

Mitteilungen

Themen:

Jugendsozialarbeit
Offene Jugendarbeit
Jugendstrafrecht

Die *Mitteilungen des Landesjugendamtes* finden Sie auch im Internet. Ab Nr. 138 wird die Publikationsreihe als Acrobat-Datei (pdf) und in einem universellen Textverarbeitungsformat (rtf) im Internet-Service des Landesjugendamtes angeboten.

Mitteilungen des Landesjugendamtes im Internet:
<http://www.lwl.org/lja/mit.htm>

Landesjugendamt im Internet:
<http://www.lwl.org/lja>

**Beiträge bitte in Schriftform *und* gleichzeitig auf PC-kompatiblen Datenträgern in gängigen Textformaten.
Autoren bitte Angaben zur Person.**

Herausgegeben vom Landschaftsverband Westfalen-Lippe - Landesjugendamt und Westf. Schulen -

Verantwortlich: Landesverwaltungsdirektor Hans Joachim Stahl
Gestaltung: Mechthild Verhoeven
Foto Titelseite: Ferdinand Jendrejewski

Münster, im Dezember 2000
ISSN 0937-7123

Inhaltsverzeichnis

Jugendsozialarbeit

Jugendsozialarbeit in NRW: Bilanz und Weiterentwicklung <i>Birgit Fischer</i>	5
Erfolg durch Qualität <i>Franz-Josef König</i>	15
Weiterentwicklung der Dienstleistungen im Zusammenhang mit der Beschäftigungsförderung Maßnahmeangebot, Informations- und Beratungsangebot <i>Peter Welters / Gerhard Ackermann</i>	21
Innovative Konzepte in der Ausbildungsvorbereitung <i>Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH INBAS</i>	25
Zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule <i>Wolfgang Thoring</i>	53
Zertifikatskurs "Werkpädagogik" <i>Petra Beckersjürgen</i>	61

Offene Jugendarbeit

Offene Jugendarbeit mit latent rechtsorientierten Cliques Erfahrungen aus aktuellen Beratungen in Westfalen-Lippe (Herbst 2000) <i>Benedikt Sturzenhecker</i>	65
Sozialer Status, Armut und die Chancengleichheit im schulischen und außerschulischen Lebensbereich <i>Norbert Kozicki</i>	75

Jugendstrafrecht

Das Deutsche Jugendstrafrecht - zwischen Erziehung und Repression <i>Heribert Ostendorf</i>	79
Jugend - Erziehung - Strafe aus pädagogischer/psychologischer Sicht <i>Reinhard Lempp</i>	91

Medien

Uwe Sander / Ralf Vollbrecht (Hrsg.): Jugend im 20. Jahrhundert <i>Hans Joachim Stahl</i>	101
Hiltrud von Spiegel (Hg.): Jugendarbeit mit Erfolg	101

Peter Hansbauer

Koordinationsstelle Suchtprävention der Präventiven Jugendhilfe des
Jugendamtes der Stadt Nürnberg:

102

Girls only

Bruno ist weg

Gabriele Gorny

Michael Salewski:

103

Geschichte Europas

Anja Weiss:

104

Bruder Jakob, Schwester Jana

Ruth Schürbüscher

Taschenbuchreihe GRUNDWISSEN des Ernst Klett Verlages

105

Hans Joachim Stahl

Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften:

109

BPS-Aktuell September und Oktober 2000

Diesem Heft liegt der Flyer **Der Praxisbegleiter:**
deutsche jugend - Zeitschrift für die Jugendarbeit
des Juventa Verlages bei.

Termine

20.01.2001	Pubertät / Identitätsfindung Westfälische Pflegefamilien Diakonieverband Schweicheln e. V., Gästehaus Buchenhof, Hiddenhausen
05.02. - 06.02.2001	Kompetent entscheiden Jugendhilfeausschussmitglieder in Westfalen-Lippe Jugendhof Vlotho
05.02. - 07.02.2001	“Jugendschutz is watching Big Brother” Jugendschutzfachkräfte bei öffentlichen und freien Trägern Jugendhof Rheinland, Königswinter
05.02. - 09.02.2001	Gemeinsame Erziehung von behinderten und nichtbehinderten Kindern - Langzeitfortbildung mit Zertifizierung (3. Seminarblock) Sozialpädagogische Fachkräfte Westfälisches Berufskolleg Fachschulen Hamm
06.02.2001	Möglichkeiten und Probleme der Zusammenarbeit zwischen Jugendamt, Polizei und Justiz bei sexuellem Missbrauch an Kindern Mitarbeiter/innen in Allgemeinen Sozialen Diensten und Diensten und Einrichtungen der erzieherischen Hilfen Heimvolkshochschule “Gottfried Könzgen”, Haltern
06.02. - 08.02.2001	Tagung der Fachberater/innen von Westf. Pflegefamilien - Methodentraining in der Arbeit mit Familien Fachberater/innen von Westf. Pflegefamilien Internationale Bildungsstätte Willebadessen
07.02.2001	Stärkung von Demokratie und Zivilcourage als Antwort der Jugendhilfe auf Extremismus und Gewalt Mitglieder von Jugendhilfeausschüssen, Leiter/innen von Jugendämtern, Mitarbeiter/innen aus allen Bereichen der Jugendhilfe Landeshaus, Münster
07.02. - 10.02.2001	Werkpädagogik - Zertifikatskurs für Werkanleiter/innen in Jugendwerkstätten - Grundkurs II (Teil 3) Werkanleiter/innen in Jugendwerkstätten in Nordrhein-Westfalen Diakonissenmutterhaus, Münster
10.02.2001	“Zum Wohl des Kindes!?” - Fremdunterbringung in der Familie aus der Sicht erwachsener Pflegekinder und Adoptierter Fachkräfte der Adoptions- und Pflegekinderdienste Franz-Hitze-Haus, Münster
12.02. - 14.02.2001	“Ökologisch nachhaltig und attraktiv?” - Ferienfreizeiten für Kinder und Jugendliche Hauptamtliche Mitarbeiter/innen aus der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, aus Jugendämtern, bei freien Trägerorganisationen und Jugendverbänden Jugendhof Rheinland, Königswinter
19.02. - 20.02.2001	Selbstevaluation als Methode der Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe (1. Kurseinheit) Fachkräfteteams aus Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe (pro Team mind. 2 Personen), die bereit sind, im Rahmen des Kurses eine eigene Untersuchung durchzuführen und zu dokumentieren Kath. Landvolkshochschule “Schorlemer Alst”, Warendorf-Freckenhorst
Februar 2001	Workshop zum Aufbau überörtlicher Vernetzungsstrukturen der Mitarbeiter/innen im Themenbereich “Sexualisierte Gewalt” Fachberater/innen und Fachkräfte kommunaler Träger der Jugendhilfe, die mit der Thematik “Gewalt/Sexuelle Übergriffe” zu tun haben Hamm
03.03.2001	Pflegekinder seelisch verletzte Kinder Westfälische Pflegefamilien Politische Akademie Biggensee, Attendorn
05.03. - 07.03.2001	Was heißt schon altersgemäß? - Prozesse kindlicher Entwicklung Pädagogische Mitarbeiter/innen aus Tageseinrichtungen Heimvolkshochschule Sörpese, Sundern-Langenscheid
05.03. - 09.03.2001	Systemisch-lösungsorientiertes Arbeiten im Feld der Pflegekinderarbeit und Adop-

tionsvermittlung (1. Kurswoche)

Fachkräfte der Pflege- und Adoptionskinderdienste und der Allgemeinen Sozialen Dienste
Heimvolkshochschule "Gottfried Könzgen", Haltern

- 06.03.2001 **Fachtagung für Jugendhilfeausschussmitglieder in Westfalen-Lippe**
Jugendhilfeausschussmitglieder in Westfalen-Lippe
Münster
- 07.03.2001 **Forum zur EDV-gestützten Planung und Steuerung in der Jugendhilfe**
Jugendhilfeplaner/innen, Leitungs- und Fachkräfte der Sozialen Dienste, Jugendamts-
leiter/innen, Fachbereichsleiter/innen, Dezernent(inn)en
Rathaus der Stadt Bochum
- 07.03. - 08.03.2001 **Fachkräftekonferenz für Stützlehrer/innen in Jugendwerkstätten**
Stützlehrer/innen in Jugendwerkstätten im Landesprogramm "Schul- und berufsbezogene
Angebote der Jugendsozialarbeit" (Position VIII Landesjugendplan)
Jugendhof Vlotho
- 12.03. - 13.03.2001 **Organisation von flexiblen integrierten erzieherischen Hilfen**
Fach- und Leitungskräfte stationärer, teilstationärer und ambulanter Einrichtungen sowie
interessierte Mitarbeiter/innen der Jugendämter
Kath. Landvolkshochschule "Schorlemer Alst", Warendorf-Freckenhorst
- 12.03. - 14.03.2001 **Die eigenen Fähigkeiten nutzen - sich kollegial beraten**
Pädagogische Mitarbeiter/innen aus Tageseinrichtungen
Haus Ortlohn, Iserlohn
- 12.03. - 14.03.2001 **"Auf die Leitung kommt es an" - sozialpädagogisches Management (1. Block)**
Sozialpädagogische Fachkräfte in Leitungsfunktionen
Kolpingbildungsstätte Coesfeld
- 12.04. - 14.03.2001 **Lösungsorientierte Arbeit mit Pflegefamilien, Adoptivfamilien und Herkunftsfamilien**
- **"Selbst-Qualitätsmanagement" - Meine Befindlichkeit im beruflichen Alltagsleben**
Ehemalige Teilnehmer/innen der Lehrgänge "Lösungsorientierte Arbeit mit Pflegefamilien,
Adoptivfamilien und Herkunftsfamilien" 1994/1997 und 1997/2000
Heimvolkshochschule "Gottfried Könzgen", Haltern
- 14.03. - 16.03.2001 **Nur ein Modetrend? - Qualitätsentwicklung in der Tagesbetreuung**
Leitungskräfte in Tageseinrichtungen für Kinder
Kolpingbildungsstätte Coesfeld
- 17.03.2001 **Fachtagung für Jugendhilfeausschussmitglieder in Westfalen-Lippe**
Jugendhilfeausschussmitglieder in Westfalen-Lippe
- 19.03. - 23.03.2001 **Zertifikatskurs: "Kooperatives Management in der Jugendhilfe - gemeinsam regiona-
le Jugendhilfedienstleistungen steuern"**
Führungskräfte der mittleren Leitungsebene von öffentlichen und freien Trägern
Jugendhof Vlotho
- 21.03.2001 **Zweimal nicht gefragt - das doppelte Trauma Adoptierter: Phantasie und Realität bei
Adoptivkindern und ihren Familien**
Fachkräfte der Adoptions- und Pflegekinderdienste
Franz-Hitze-Haus, Münster
- 21.03. - 23.03.2001 **Kann mir mal einer zuhören? - Methoden der Gesprächsführung**
Pädagogische Mitarbeiter/innen aus Tageseinrichtungen
Landhotel Meier-Gresshoff, Oelde

Birgit Fischer

Jugendsozialarbeit in NRW: Bilanz und Weiterentwicklung

Vorbemerkung

Die Jugendsozialarbeit war bereits zu Beginn der 50er Jahre eine zentrale Säule der Jugendhilfe, was sich auch an den ersten Landesjugendplänen in NRW ablesen lässt: ein wesentlicher Anteil der zur Verfügung gestellten Fördermittel entfiel auf die Jugendsozialarbeit.¹

Mit der prekären Entwicklung der Jugendarbeitslosigkeit in den 70er Jahren erhielt die Jugendsozialarbeit einen Entwicklungsimpuls, der sich im Ausbau der Angebote der Jugendberufshilfe und von Sonderprogrammen niederschlug, die noch heute über den Landesjugendplan und Finanzierungsquellen der Arbeitsmarktpolitik gefördert werden.

Spätestens mit Beginn der 90er Jahre begann eine intensive Diskussion über die Weiterentwicklung der Jugendsozialarbeit. Diese Debatte ist im Vergleich zu denen der 50er und 70er Jahre weniger durch prekäre Entwicklungen in Teilen der Jugendlichen selbst geprägt - obwohl es diese gibt. Sie ist vielmehr eine Folge der Diskussion um die Positionsbestimmung der Jugendhilfe insgesamt. Inhaltlich stand und steht noch heute die Notwendigkeit zur Weiterentwicklung der Strukturen und Angebote an die veränderten Lebenslagen und Lebenswelten junger Menschen im Mittelpunkt.²

An diese Diskussion möchte ich im Folgenden anknüpfen. Im Zentrum steht dabei die Frage, wie sich die Integrationsbedingungen für benachteiligte Jugendliche verändert haben, vor welchen Anforderungen eine auf Integration dieser Zielgruppe angelegte Jugendsozialarbeit in der Wissensgesellschaft steht und welche Perspektiven sich hieraus für die Weiterentwicklung dieses Handlungsfeldes der Jugendhilfe ergeben.³

Entwicklung der strukturellen Benachteiligungslagen

Um die heutige Ausprägung der Benachteiligung von bestimmten Gruppen junger Men-

¹ Einen guten und knappen Abriss der Geschichte der Jugendsozialarbeit in NRW findet sich bei Breuer: Vier Jahrzehnte Jugendsozialarbeit - ein Rückblick, in: Jahrbuch für Jugendsozialarbeit Nr. X, Köln 1989, S. 149 ff.

² Vgl. ausführlich: MFJFG (Hrsg.): Kinder und Jugendliche an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Chancen, Risiken, Herausforderungen. 7. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW, Düsseldorf 1999

³ Aus Gründen besserer Übersichtlichkeit beschränke ich mich im Wesentlichen auf die Angebote der Jugendsozialarbeit in der Förderung des Landesjugendplans

schen richtig bewerten zu können, ist es nötig, einen Blick auf deren Entwicklung zu werfen.

Bis Ende der 60er Jahre war die in Wellen auftauchende Jugendberufsnot zum einen Folge der mit dem Kriegsende verbundenen Flüchtlingsströme und der beginnenden Reorganisation der deutschen Wirtschaft. Zum anderen war sie - vor allem zum Ende der 60er Jahre hin - eine Folge konjunktureller Krisen. Mit Beginn der 70er Jahren schälte sich langsam eine neue Problemstruktur von Jugendarbeitslosigkeit heraus. Zunächst noch überlagert von konjunkturellen Krisen, wurde mehr und mehr deutlich, dass die strukturellen Umwälzungen in der Wirtschaft die Arbeitswelt nachhaltig verändern und die Integrationschancen junger Menschen beeinflussen. So verringerten sich z.B. durch Menschen verrichtete Routinevorgänge im Produktionsprozess mehr und mehr. Insbesondere im Bereich der so genannten Einfacharbeitsplätze waren die Veränderungen dramatisch: Schätzungen für die 80er und 90er Jahre gehen von einem jährlichen Verlust von 50.000 solcher Arbeitsplätze aus.

Zeitgleich gab es wesentliche Veränderungen in der beruflichen Bildung: Die Anforderungen an Bewerber um Ausbildungsplätze stiegen zunächst kontinuierlich und in den 90er Jahren sprunghaft an. Zurückzuführen ist dies auf die in nahezu allen Berufen wachsenden Anforderungen z.B. im Umgang mit modernen Maschinen und Kommunikationsmitteln, aber auch mit dem stärkeren Dienstleistungscharakter auch handwerklicher Arbeit, der höhere Anforderungen an die Kommunikationsfähigkeit stellt. Genügten in den 70er Jahren die in der Schule erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse in der Regel, um eine berufliche Ausbildung bestehen zu können, gilt dies heute kaum noch. Die von den Arbeitgebern erwarteten Qualifikationen werden in einem immer geringerem Maß von den Schulen vermittelt.

Insbesondere für sozial benachteiligte und individuell beeinträchtigte junge Menschen haben diese Veränderungen zu einer nachhaltigen Verschlechterung ihrer Integrationschancen beigetragen. Zwar haben Staat und Gesellschaft auf die veränderten Leistungsanforderungen reagiert und v.a. in den 70er Jahren mit Reformen in den Bereichen Schule und Hochschule zu einem Qualifikationsschub junger Menschen beigetragen. Aber es sind gerade die Benachteiligten, die an dieser Entwicklung nicht ausreichend partizipieren konnten. Ihr Abstand zu den leistungsfähigeren jungen Menschen hat sich eher vergrößert, ihre Beschäftigungschancen sind gleichzeitig gesunken.

Integrationsbedingungen für Benachteiligte auf dem Arbeitsmarkt

Mit Beginn der 90er Jahre hat sich die Situation für diese Zielgruppe erneut verschärft: Die angespannte Arbeitsmarktlage erhöhte den Druck auf Jugendliche mit schlechtem oder keinem Schulabschluss. Zwischen 1994 und 1998 lag die Jugendarbeitslosigkeit in NRW konstant bei 100.000. Dies blieb auch nicht ohne Konsequenzen für den Lehrstellenmarkt. Seit 1993 ist die Ausbildungsstellenbilanz zwar rechnerisch, nicht aber qualitativ ausgeglichen. Zwischen 1981 und 1998 sank allein in NRW die Zahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge um über 40.000. Im gleichen Zeitraum nahm die Zahl der Auszubildenden um 30 % ab (von 462.761 auf 323.698).⁴

Diese Entwicklung hat die Konkurrenz um Arbeits- und Ausbildungsplätze erhöht. In Folge dessen hat sich das Beschäftigtengefüge erheblich verändert: Immer mehr junge Menschen mit höheren Schulabschlüssen orientieren sich auf attraktive Ausbildungsberufe. Schlechter Qualifizierte werden aus dem System dualer Ausbildung gedrängt, ohne dass der Arbeitsmarkt ihnen eine Perspektive auf dauerhafte Beschäftigung bieten kann.

Daneben hat sich aber auch die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen selbst verändert. Einen Hinweis darauf liefert die wachsende Zahl von Jugendlichen mit Migrations-

⁴ Vgl. kommentierter Datenband zum 7. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW (wird in Kürze veröffentlicht)

hintergrund, die aufgrund ihrer vergleichsweise schlechten Beteiligung an höheren Bildungsabschlüssen überdurchschnittlichen Risiken auf dem Arbeitsmarkt ausgesetzt sind. Dies schlägt sich in den Beschäftigungschancen nieder: zwischen 1994 und 1998 betrug der Anteil ausländischer Jugendlicher an den Arbeitslosen unter 25 Jahren 25 % und war damit überproportional hoch.⁵

Erheblich gestiegen ist auch der Anteil ausländischer Jugendlicher unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an Angeboten der Jugendsozialarbeit.

Insgesamt betrachtet zeichnen sich die Integrationsbedingungen sozial benachteiligter Jugendlicher heute dadurch aus, dass die früher vorhandenen Integrationswege auf der Basis einfacher beruflicher Tätigkeit nur noch in einem immer geringer werdenden Maß zur Verfügung stehen. Damit verschwinden auch Zugänge zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Im Umkehrschluss wächst damit die Gefahr sozialer Exklusionsprozesse und damit die Entstehung subkultureller Lebensformen am Rande der Gesellschaft, denen jedwedes exotische Flair fehlt. Für die Benachteiligten bedeutet dies eine Abkopplung von den gesellschaftlichen Entwicklungen und ein Ausschluss bei der Chancenzuteilung. Für die Gesellschaft bedeutet dies den Verlust der Integrationskraft bezogen auf rund 15 % der nachwachsenden Generation.

Gesellschaftliche Trends - Verschlechterung der Integrationsbedingungen

Die Integrationschancen benachteiligter junger Menschen hängen jedoch nicht allein von den Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt und der veränderten Zusammensetzung dieser Gruppe zusammen. Die Entwicklung der Gesellschaft insgesamt setzt neue Perspektiven für alle Jugendlichen und bedingt auch neue Risiken - v.a. für Benachteiligte.

Armut

So führt die gesellschaftliche Verteilung von Arbeit mehr und mehr zu Armut. Kinder sind heute die von Armut am stärksten bedrohte Gruppe. 1998 lebten bereits knapp 260.000 Kinder und Jugendliche in NRW von der Sozialhilfe. Sie stellten damit 37 % aller Sozialhilfeempfänger.⁶ Soziale Randlagen werden scheinbar "vererbt". Die Entwicklung deutet darauf hin, dass die Möglichkeiten, aus eigener Kraft Perspektiven zu entwickeln und diese Spirale zu durchbrechen, für junge Menschen immer weiter abnehmen. Zugleich verlieren soziale Milieus und familiäre Zusammenhänge an Bindungskraft. Gerade jungen Menschen aus sozial schwachen Bevölkerungsschichten fehlt diese soziale Bindungskraft und Orientierungshilfe. Die Lebensmodelle ihrer Elterngeneration können ihnen nicht mehr als Vorbild dienen. Dies gilt sowohl für diejenigen, deren Eltern bspw. als Un- und Angelernte dauerhaft in Beschäftigung sind als auch für diejenigen, deren Eltern von Arbeitslosigkeit betroffen sind bzw. von sozialen Transferzahlungen leben müssen.

Normalbiographie

Eine wesentliche Veränderung ist, dass die so genannte Normalbiographie brüchig geworden ist. Schule, Ausbildung, lebenslange Arbeitstätigkeit im erlernten Beruf bzw. in der angelernten Tätigkeit ist heute kein realistisches Ideal individueller Zukunftsgestaltung. Dieser Einschnitt in das Vergesellschaftungsmodell Einzelner zeigt exemplarisch die Tiefe der Zäsur: Die sich als neue Normalbiographie abzeichnende berufliche Patchwork-Biographie, bei der unterschiedliche berufliche Tätigkeiten in teilweise schneller Folge einander ablösen, stellt deutlich höhere Anforderungen an das Individuum und verlangt als Grundlage Stabilität der Persönlichkeit und Selbstvertrauen. Gerade das jedoch fehlt vielen der benachteiligten Jugendlichen aufgrund ihrer Misserfolgserlebnisse (z.B. in der Schule). Was also im oberen Beschäftigungssegment als Befreiung vom Zwang zur Routine - lebenslang beruflich das Gleiche zu tun - erlebt wird, erscheint im unteren Segment als eine Auflösung der Chance, zumindest die materielle Existenz über Arbeit absichern

⁵ Vgl. MFJFG 1999, S. 132

⁶ Vgl. kommentierter Datenband zum 7. Kinder- und Jugendbericht (a.a.O.)

zu können. Auf dieses Phänomen weist auch die Shell-Jugend-Studie 2000 hin, wenn sie diagnostiziert, dass ein optimistischer Blick in die Zukunft v.a. bei den jugendlichen vorliegt, die über gute individuelle, soziale und Bildungsressourcen verfügen. Bei den Jugendlichen mit geringen Ressourcen herrscht eine eher pessimistische Zukunftssicht vor.⁷

Informationstechnologien

Neue Kommunikations- und Informationstechnologien durchdringen den beruflichen und privaten Alltag. Hier den Anschluss zu verlieren bedeutet den Verlust von Zukunftschancen. Gerade an diesem Punkt wirkt sich die strukturelle Benachteiligung besonders gravierend aus. Zum einen droht sozial benachteiligten Jugendlichen der Verlust an zukunftsrelevanten Ressourcen, denn diese Gruppe von Jugendlichen hat einen vergleichsweise schlechten Zugang zu den modernen Kommunikationsmitteln. Zum anderen bieten gerade Computer und Multimediaanwendungen neue Chancen zur Remotivation von Lernbereitschaft und zur Bildungsförderung bei dieser Zielgruppe. Diese drohen jedoch aufgrund der geringen Zugangschancen und der noch nicht ausreichenden didaktischen Erschließung zu verpuffen.

Familie

Die Rolle und Funktionen von Familien verändern sich nachhaltig. Seine Ursachen hat dieser Prozess einerseits in einer Veränderung der inneren Strukturen der Familien selbst: immer mehr Kinder wachsen ohne Geschwister oder mit deutlichem Altersabstand zu den Geschwisterkindern auf. Darüber hinaus wächst der Anteil der Ein-Eltern-Familien. Soziale Lernprozesse innerhalb der Familie werden dadurch erschwert. Andererseits stellt der Arbeitsmarkt höhere Anforderungen an die Mobilität der Arbeitnehmer und damit an ihre Familien. Dadurch verlieren Verwandtschaftsstrukturen und gewachsene Milieus an Bedeutung. Sie stehen immer seltener als Unterstützung im Prozess der Erziehung der Kinder zur Verfügung.

Öffentliche Räume, gesellschaftlich organisierte Erziehung und die Gruppe der Gleichaltrigen gewinnen an Bedeutung im Prozess des Aufwachsens. Sie kompensieren zumindest teilweise den Funktionsverlust der Familien. Schlechtere Ausgangsbedingungen aufgrund des Wohnumfeldes, des zur Verfügung stehenden Systems außerfamiliärer Erziehung und des armutsbedingten Ausschlusses von kompensatorischen Möglichkeiten bei sozial benachteiligten Familien prägen nachhaltig die Zukunftschancen der Kinder und Jugendlichen.

Anforderungen im Hinblick auf die Wissensgesellschaft

Heute lässt sich die Prognose stellen, dass sich mit der weiteren Herausbildung der Wissensgesellschaft die Anforderungen an die nachwachsenden Generationen insgesamt und an die jungen Menschen mit Benachteiligungslagen deutlich erhöhen werden.

Die Chancen auf dem Arbeitsmarkt werden noch stärker von formaler Qualifikation abhängen, obwohl bereits heute gilt, dass einmal Erlerntes nur noch über einen relativ kurzen Zeitraum berufspraktische Relevanz hat. Der erfolgreiche Schulabschluss, die abgeschlossene Ausbildung sind heute eher mit der Befähigung zum lebenslangen Lernen gleichzusetzen. Sie sind somit ein Schlüssel für das Tor zum Beschäftigungssystem. Bezogen auf Benachteiligte muss daher über geeignete und ihren Fähigkeiten angepasste Formen des Erwerbs schulischer und beruflicher Abschlüsse nachgedacht werden. Vor diesem Hintergrund ist es zu begrüßen, dass in zwischen auch in der Beschäftigungspolitik wieder über eine Modularisierung von Ausbildung für diese Zielgruppen nachgedacht wird.⁸

⁷ Vgl. Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie, Opladen 2000, S. 23ff.

⁸ Vgl. Pressemitteilung des MASQT NRW vom 26.9.2000 "Neue Wege zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit in NRW", S. 3

Schlüssel- und Basisqualifikationen wie bspw. Team- und Kommunikationsfähigkeit, Flexibilität und Lernbereitschaft gewinnen weiter an Bedeutung. Sie werden zu Bedingungen des Eintritts in die Arbeitswelt und auch für die Bewältigung des komplexer werdenden Alltags immer wichtiger. Gleichzeitig werden diese Fähigkeiten immer weniger durch die schulische und berufliche Bildung vermittelt. Denn der Bildungs- und Ausbildungsbereich hält kaum Schritt mit den dynamischen Veränderungen in der Gesellschaft. Die genannten Qualifikationen sind das Ergebnis sozialer Lernprozesse, in denen diejenigen strukturell benachteiligt sind, die in der Familie und im sozialen Umfeld nicht die geeignete Förderung erfahren und auch nicht über die finanziellen Mittel verfügen, die entstehenden Defizite auszugleichen.

Der Kern der heute vorzufindenden Benachteiligung der hier diskutierten Gruppe junger Menschen ist deren Bildungsdefizit gegenüber den Anforderungen der Wissensgesellschaft, die im Beruf, aber auch in der Freizeit, immer höheres Wissen und bessere Kulturtechniken einfordert. Gegenüber der Komplexität der Wirtschafts-, Arbeits- und Gesellschaftsprozesse heute wirken die der 60er und 70er Jahre vergleichsweise beschaulich, denn hier reichten die klassischen Arbeitstugenden wie Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit sowie relativ einfache, den übersichtlichen Milieus angepasste, Kommunikationsstrukturen und -fähigkeiten für eine gesellschaftliche Integration noch aus. Betrachtet man diese Problemstellung von der anderen Seite - der Anforderungen an den Ausgleich solcher Benachteiligungslagen -, dann ist evident, dass ein solcher Ausgleich heute um ein Vielfaches schwieriger geworden ist. Es geht nicht mehr darum, grundsätzlich vorhandene und für benachteiligte Jugendliche zu meisternde Integrationswege zu öffnen, sondern darum, erstens umfassende Bildungsmöglichkeiten auch für diese Gruppe junger Menschen zielgerichtet zu schaffen bzw. zu verbessern und zweitens die gesellschaftliche Realität so zu gestalten, dass auch diejenigen einen Platz finden können, die nicht mit dem hohen Tempo der Weiterentwicklung Schritt halten können.

Bilanz der bisherigen Bemühungen zur gesellschaftlichen Integration von benachteiligten Jugendlichen

Der Jugendsozialarbeit ist es in den vergangenen Jahren immer wieder gelungen, Entwicklungsimpulse zu setzen, die eine Anpassung des Hilfesystems an die veränderten Integrationsbedingungen von benachteiligten Jugendlichen ermöglichten. So hat der Aufbau der Offenen Jugendarbeit in den 70er Jahren nicht unwesentlich dazu beigetragen auch für benachteiligte Jugendliche Angebote zu schaffen, die mit präventiver Orientierung drohender sozialer Ausgrenzung v.a. in den durch Strukturwandel und hohe Arbeitslosigkeit belasteten industriellen Ballungszentren entgegenwirkten. Die Jugendberufshilfe hat mit ihren Beratungsstellen und Jugendwerkeinrichtungen eine Infrastruktur aufgebaut, die der Zielgruppe benachteiligte Jugendliche konkrete und auf die jeweilige Situation zugeschnittene Unterstützung bei dem Übergang von der Schule in den Beruf bot. Dies umfaßte sowohl die individuelle Beratung und Begleitung als auch Angebote zum Ausgleich von Bildungsdefiziten. Diese Infrastruktur ergänzte das bereits vorhandene Netz von Jugendwohnheimen, die in ihrer pädagogischen Orientierung ebenso auf die Unterstützung benachteiligter Jugendlicher bei der Passage von der Schule in den Beruf abzielten.

Spätestens mit Beginn der 90er Jahre wurden die Angebote der Jugendsozialarbeit an die weiter oben beschriebenen neuen gesellschaftlichen Bedingungen angepaßt. Im Zentrum stand dabei eine mehr präventive Orientierung, die sich insbesondere in der verstärkten Kooperation mit Schulen zeigte. Beratungsstellen sind dazu übergegangen ihre Tätigkeit bereits in den Schulen bei noch schulpflichtigen Jugendlichen zu beginnen, um so frühzeitig realistische Weichenstellungen bei der Berufswahl unterstützen zu können und um vor dem Ende der Vollzeitschulpflicht notwendige Hilfestellungen geben zu können, die einen erfolgreichen Abschluß der Schulkarriere stützen können. Auch in den Jugendwerk-

einrichtungen hat sich dieser Trend niedergeschlagen. Immer häufiger wurde es erforderlich, noch schulpflichtige Jugendliche in Maßnahmen zu integrieren, da diese von der Schule nicht mehr erreicht wurden. In den Jahren 1994 bis 1996 wurde daher ein Modellvorhaben zur Reintegration solcher schulmüder Jugendlicher in Jugendwerkstätten erprobt.

Diese Beispiele zeigen, daß die Einrichtungen und Träger der Jugendsozialarbeit sehr sensibel auf die veränderten Integrationsbedingungen reagiert haben und differenzierte Anpassungsprozesse des pädagogischen Förderinstrumentariums eingeleitet wurden.

Die Jugendpolitik des Landes hat diese Initiativen u.a. im Zusammenhang mit der Diskussion über die Weiterentwicklung des Landesjugendplans aufgenommen. Im Ergebnis wurde die Förderung der Jugendsozialarbeit über den Landesjugendplan stärker präventiv orientiert und flexibilisiert. Mit der Verankerung der Schulsozialarbeit als eigenständigem Förderschwerpunkt wurde ein wichtiger inhaltlicher Akzent in Richtung eines stärkeren Lebensweltbezuges mit präventiver Ausrichtung gesetzt. Seit 1999 werden zu dem über das Sonderprogramm "Zukunft für die Jugend: Bildung und Ausbildung" 30 Projekte für schulmüde Jugendliche mit insgesamt 4 Mio. DM jährlich gefördert. Damit wurde auch die finanzielle Ausstattung der Jugendsozialarbeit deutlich verbessert. Inhaltlich hat die sozialpädagogische Arbeit mit Benachteiligten einen neuen Akzent über den verstärkten Einsatz von Multimedia erfahren. Eine ähnliche Wirkung hatte die Entwicklung und der Einsatz eines speziellen Falldokumentationssystems für Einrichtungen der Jugendsozialarbeit sowie der begonnene Wirksamkeitsdialog und der Aufbau eines fachlichen Controllings und eines Berichtswesens. Schließlich wurde die geschlechtsspezifische Arbeit weiter qualifiziert und ausgeweitet.

Die Bilanz der Entwicklungen der letzten Jahre zeigt nicht nur die Innovationsfähigkeit der Träger und Einrichtungen. Sie ist auch ein Beleg dafür, daß sich die Jugendsozialarbeit in einem tiefgreifenden Umbruchprozess befindet, dessen Ergebnisse sich zwar bereits konturieren aber noch nicht klar erkennbar sind. Es ist daher wichtig, einen Blick auf die Anforderungen an die weitere Entwicklung der Jugendsozialarbeit zu werfen, die sich aus den gesellschaftlichen Umbrüchen ergeben.

Anforderungen an die Weiterentwicklung der Jugendsozialarbeit

Mit der Reform des Landesjugendplans hat die Landesregierung wichtige Eckpfeiler für einen Paradigmawechsel auch in der Jugendsozialarbeit gesetzt. Die vier mit der Reform verbundenen Begriffe "Prävention", "Partizipation", "Integration" und "Emanzipation" markieren eine Weiterentwicklung der Jugendhilfe insgesamt, welche die veränderten Lebenslagen und Lebenswelten junger Menschen berücksichtigt.

- ! Mittels **präventiver Konzepte** soll verhindert werden, dass neue Benachteiligungslagen entstehen können, bzw. dass bestehende Benachteiligungen noch vertieft werden.
- ! **Partizipation** als Handlungsansatz soll gewährleisten, dass die tatsächlichen Belange junger Menschen sowohl bei der Planung und Durchführung von Angeboten der Jugendhilfe Berücksichtigung finden als auch dass junge Menschen mit ihren Interessen und Bedürfnissen Einfluss auf die Gestaltung von Politik und gesellschaftlicher Realität nehmen können.
- ! **Integration** zielt nicht nur auf die gesellschaftliche Integration bestimmter Zielgruppen wie bspw. Jugendliche mit Migrationshintergrund. Sie formuliert auch einen allgemein gültigen Anspruch auf die Berücksichtigung der jungen Generation bei gesellschaftlich bedeutsamen Entscheidungen. Jede wichtige Entscheidung, wie bspw. die Reform des Rentensystems, muss die Interessen der heute jungen Generation mit berücksichtigen und zu einem Ausgangspunkt der Entscheidungen machen.
- ! Mit **Emanzipation** ist einmal die gesellschaftliche Gleichstellung von Frau und Mann gemeint. Darüber hinaus hat dieser Begriff jedoch auch eine allgemeine

jugendpolitische Bedeutung: Emanzipation meint das Recht der jungen Generation auf eine eigenständige und ihrer Lebenssituation angepasste Entwicklung. Sie muss sich bei der Herausbildung ihrer Perspektiven eben auch von den vorgegebenen und vorgelebten Schablonen lösen können, ohne negative Sanktionen zu erfahren.

Im 7. Kinder- und Jugendbericht hat die Landesregierung ihrer Auffassung zur Weiterentwicklung der Jugendhilfe insgesamt und der Jugendsozialarbeit im Besonderen dargelegt.⁹ Bezogen auf die Jugendsozialarbeit ist der Ausgangspunkt der Überlegungen, dass auf die gesellschaftliche Integration zielende sozialer Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen früher beginnen muss. Daraus ergeben sich Veränderungen bei der Festlegung der Zielgruppe der Arbeit. Um ein Scheitern in Bildung Prozess zu verhindern - und dies ist die Voraussetzung dafür, Zukunftschancen zu erhalten - muss Jugendsozialarbeit helfen, ein Herausfallen dieser Jugendlichen aus den Regelsystemen Schule und Ausbildung zu vermeiden. Diese Funktionsbeschreibung ist im Hinblick auf das Handlungsfeld Jugendsozialarbeit das entscheidende Moment einer präventiven Orientierung. Gleichzeitig ist Jugendsozialarbeit aber auch weiterhin gefordert, den Weg von der Schule in den Beruf zu begleiten und mittels geeigneter pädagogischer Instrumente die Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen sowie zur Verbesserung des Bildungsniveaus beizutragen. Im Zentrum dieser Bemühungen steht die Förderung bei der Herausbildung der heute erforderlichen Schlüsselqualifikationen wie Kommunikationsfähigkeit, Flexibilität und Teamfähigkeit. Das beinhaltet auch den Umgang mit modernen Kommunikationsmitteln.

Ziele

In der Folge dieser Weiterentwicklung wird zumindest ein Teil der Zielgruppe der Jugendlichen jünger sein als bisher. Gleichzeitig verlängert sich jedoch die Phase pädagogischer Intervention, wenn das Ziel die erfolgreiche gesellschaftliche Integration einschließlich der beruflichen Integration ist. Damit wird es notwendig, wie Übergänge zwischen den verschiedenen Angeboten des Bildungsprozesses zu begleiten und auf eine zielgenaue Vermittlung in Ausbildung und Beschäftigung hinzuwirken. Bei dieser Weiterentwicklung geht es also nicht um eine Abkehr von der auf eine Integration in Beschäftigung orientierenden sozialen Arbeit, wohl aber um eine Neudefinition dessen, wie diese unter den heutigen Bedingungen aussehen kann.

Der Paradigmawechsel in der Jugendsozialarbeit wird somit nicht ohne Auswirkungen auf die heutige Angebots-, Einrichtungs- und Trägerstruktur bleiben können. Daher ist es wichtig, Ziele für diesen Prozess zu formulieren. Im Zentrum steht dabei das Ziel, benachteiligten Jugendlichen angemessene Bildungschancen zu eröffnen und den Weg der gesellschaftlichen Integration zu begleiten. Als Zweites - und in der Folge dessen - ist das Ziel zu formulieren, dass die Angebots- und Einrichtungsstrukturen sowie die pädagogischen Inhalte dem Förderbedarf der Zielgruppe adäquat weiterentwickelt werden. In einem dritten Schritt sind die Zielgruppen der Jugendsozialarbeit zu beschreiben. Ein viertes Ziel sollte es sein, die Ergebnisse der Förderprozesse zu dokumentieren und auszuwerten.

Praxis

In der Praxis kann dies bedeuten, dass z. B. in den Jugendwerkstätten die heute noch stark an Berufsbildern orientierten werkpraktischen Angebote zukünftig stärker an Projektarbeit orientiert werden. Diese Angebote sollten so konzipiert sein, dass junge Menschen stärker in den Planungs- und Umsetzungsprozess einbezogen werden können, um ihre Selbständigkeit zu fördern. Einzelne Einrichtungen sind in der Vergangenheit bereits dazu übergegangen, die klassischen Werkbereiche aufzulösen und an ihre Stelle übergreifende Projektformen zu stellen. Die entsprechenden Ergebnisse sollten in die aktuelle Diskussion einbezogen werden. In der Arbeit der Beratungsstellen hat bereits in den vergangenen Jahren die schulbezogene Arbeit mit benachteiligten jungen Menschen an Bedeutung gewonnen. Diese Orientierung ist weiterhin notwendig. Daneben wächst der Bedarf nach kontinuierlicher Begleitung benachteiligter Jugendlicher auch während des Durchlaufens verschiedener Angebotsformen des Bildungs- und Qualifikationsprozesses sowie bei der Einmündung in Beschäftigung. Hier kann in Zukunft eine wichtige Funktion der Arbeit der Beratungsstellen liegen. Dies gilt auch für die sozialpädagogische Beglei-

⁹ Vgl. hierzu MFJFG 1999, S. 155 ff. und S. 174 ff.

tung im Bereich des Jugendwohnens.

Mädchen

Ein wichtiger inhaltliche Fokus der Jugendsozialarbeit war in den vergangenen Jahren die Öffnung der Angebote für Mädchen und junge Frauen. Trotz dieser Bemühungen spielen diese jedoch noch immer eine untergeordnete Rolle. Eine Ursache hierfür ist z. B. in den historischen Bedingungen der Gründung der Einrichtungen zu suchen: als Angebote zur Bekämpfung der Jugendberufsnot in den 50er, 60er und 70er Jahren hatten sie vor allem junge Männer als Zielgruppe. Die Angebote und die Ausstattung der Einrichtungen sind auf den männlichen Teil der Benachteiligten ausgerichtet. Bei der Weiterentwicklung müssen die Bedürfnisse von Mädchen und jungen Frauen deutlicher in das Zentrum der Betrachtung rücken. Die Zukunft der Jugendsozialarbeit muss eine stärker weibliche Handschrift tragen.

Migrantinnen, Migranten

Darüber hinaus ist es erforderlich dem hohen Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an der Zielgruppe Rechnung zu tragen. Einerseits macht dies notwendig, spezifische Zugänge für diesen Teil der Zielgruppe zu schaffen bzw. zu verbessern; andererseits unterstreicht der hohe Anteil das Erfordernis nach interkulturellen Angeboten innerhalb der Jugendsozialarbeit.

Die skizzierten Anforderungen lassen sich so zusammenfassen, dass der Paradigmawechsel darauf abzielt, die für Benachteiligte drohende Desintegration zu verhindern bzw. ihre Integration zu fördern - und zwar auf drei Feldern:

- ! Jugendsozialarbeit muss Benachteiligten Zugänge zum System der Beschäftigung und Bildung offen halten bzw. neu öffnen. Sie muss auch vermeiden, dass diese Zielgruppe aus den bestehenden Regelsystemen ausgegrenzt wird.
- ! Jugendsozialarbeit muss Benachteiligten Teilnahmemöglichkeiten an öffentlichen Auseinandersetzungen und gesellschaftlichen Entscheidungen bieten. Im Kern läuft dies darauf hinaus, ihnen bei der Herausbildung ihrer sozialen Kompetenzen zu helfen.
- ! Jugendsozialarbeit hat die Aufgabe, die soziale Zugehörigkeit dieser jungen Menschen zu fördern. D.h., sie muss ihnen Wege in die Gesellschaft ebnen, ihnen Chancen zum Mitwirken in Milieus und gesellschaftlichen Gruppen geben.

Perspektiven der Jugendsozialarbeit

Bei der Umsetzung der skizzierten Anforderungen muss sich die Jugendsozialarbeit nicht selbst neu erfinden. Sie kann an den Entwicklungen insbesondere der letzten 5 Jahre anknüpfen. Die nachfolgend skizzierten Entwicklungslinien sollten weiter verfolgt werden:

(1) Die präventive Orientierung sollte weiter ausgebaut werden. Dies berührt in erster Linie das Verhältnis von Jugendsozialarbeit und Schule. Die Erfahrungen der letzten Jahre haben gezeigt, daß bei intensivem Bemühen um eine Verbesserung der Kooperation mit der Schule Veränderungen zugunsten benachteiligter Jugendlicher erreicht werden können. Die Praxis wirft aber auch die Frage auf, in wie weit sich die Jugendhilfe auf dem Feld der Schule bewegen sollte. Für viele Fachkräfte stellt sich dabei die Frage, ob hier nicht die Jugendhilfe von der Schule für die Problemlösung vereinnahmt wird und gleichzeitig damit Ressourcen aus dem "eigentlichen" Aufgabenfeld der Jugendsozialarbeit abfließen.

Eine erste Antwort auf diese Fragen geben die Projekte zur Remotivation von Lernbereitschaft bei schulumüden Jugendlichen. Diese zeigen, daß der Bereich Schule durchaus dazu in der Lage ist, eigene Ressourcen und eigene Ideen in diese Form sozialer Arbeit einzubringen. Die Praxiserfahrungen zeigen, daß dies umso besser gelingt, je stärker sich die Schulen selbst in der Verantwortung sehen. Vor diesem Hintergrund wäre es wünschenswert, wenn der Bereich Schule insgesamt - und nicht nur vor Ort - vermehrt alter-

native Formen der Bildungsvermittlung und alternative Bildungsinhalte für diese Zielgruppe erarbeiten und ggf. gemeinsam mit der Jugendsozialarbeit umsetzen würde.

(2) Die Kooperation mit der Wirtschaft, mit Betrieben sollte verstärkt werden. Gerade bei der Integration benachteiligter junge Menschen wird es zukünftig noch wichtiger werden, nicht nur ihre Befähigung und ihre Persönlichkeit breit zu fördern, sondern sie auf der Grundlage ihres Leistungsprofils zielgenau zu vermitteln. Dies hat nicht zuletzt die Landesinitiative "Jugend in Arbeit" gezeigt. Vor diesem Hintergrund wird z.Z. unter Federführung des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe ein Verfahren zur besseren Beurteilung der Leistungsfähigkeit und Leistungsentwicklung von Benachteiligten entwickelt. Dieses und die Qualifizierung des Vermittlungsprozesses können die Chancen zur gesellschaftlichen Integration dieser Zielgruppe verbessern. Darüber hinaus bleibt zu überlegen, wie eine kontinuierliche Begleitung benachteiligter junger Menschen im Bildungsprozess gewährleistet werden kann. Auch hier gibt es bereits gute Praxisbeispiele wie das in Krefeld praktizierte CASE-Management.

Es stellt sich die Frage, wie die Kooperation mit den Akteuren der Arbeitsmarktpolitik konkret ausgestaltet werden kann, zumal auch an dieser Stelle aus der Praxis immer wieder Bedenken bezüglich einer Vereinnahmung der Jugendhilfe formuliert werden. Ein praktischer Weg zur Lösung der Probleme kann darin bestehen, das in der Jugendhilfe vorhandene Know-how zur Kooperation stärker zu nutzen. Insbesondere bei der auf Konstanz der persönlichen Beziehungen angelegten Begleitung benachteiligter Jugendlicher im Übergang von der Schule in den Beruf eröffnen sich kombinierte Finanzierungsmöglichkeiten bei gleichzeitig klarer Abgrenzung von Verantwortlichkeit. Dies zeigt das bereits erwähnte Modell CASE-Management.

(3) Die Einrichtungen der Jugendsozialarbeit müssen ihre Funktionen erweitern. Die stärkere Orientierung auf Prävention und die notwendige Verbesserung der Kooperation mit Betrieben führt zu einem Anwachsen der Spannbreite sozialer Arbeit in den Einrichtungen. Darüber hinaus bedingt der veränderte Förderbedarf in Folge der skizzierten neuen Schlüssel- und Basisqualifikationen einen stärkeren Bezug auf andere Formen sozialer Arbeit, wie sie bspw. für die Offenen Jugendarbeit typisch sind. D.h. die Träger müssen darauf hinwirken, dass die Professionalisierung der Arbeit in mindestens zwei Richtungen weiter getrieben wird. Die Praxis zeigt, dass dies am besten über eine Intensivierung der Kooperation mit Schulen, Arbeitsverwaltung, Betrieben und anderen Trägern der Jugendarbeit erreicht werden kann.

Als Fazit bleibt festzuhalten: Die gesellschaftlichen Entwicklungen führen zu einem objektiven Bedeutungszuwachs der Jugendsozialarbeit. Das muss aber nicht heißen, dass sich dies auch in einem subjektiven Funktionszuwachs bestehender Träger und Einrichtungen niederschlägt. Hierfür ist eine weitere Profilierung dieses Handlungsfeldes erforderlich. Die grobe Richtung dieses Prozesses wurde aufgezeigt.

Die Entwicklungen der vergangenen Jahre haben gezeigt, dass in der Jugendsozialarbeit viel Neues angestoßen wurde. Die unmittelbare Perspektive besteht heute darin, diese ins Werk gesetzten Veränderungen und gemachten Erfahrungen auszuwerten, um zu den notwendigen Weiterentwicklungen zu kommen. Dies kann nur auf dem Weg der gemeinsamen Diskussion aller Beteiligten erreicht werden. Es bleibt zu hoffen, dass sich an diesem Diskussionsprozess, der zumindest die nächsten Jahre andauern wird, möglichst Viele beteiligen. von entscheidender Bedeutung wird es sein, ob es gelingt, den Grad der Verbindlichkeit von Diskussionen über mögliche Weiterentwicklungen zu erhöhen. Dies ist eine Frage, die sowohl im Wirksamkeitsdialog aufzuwerfen ist als auch im Rahmen der Diskussion über die Weiterentwicklung der Reform des Landesjugendplans eine Rolle spielen wird. Sie bewegt sich im Spannungsfeld verbindlicher Zieldefinition einerseits und flexibilisierter Förderung anderseits.

Birgit Fischer

Ministerin für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen

Mitteilungen LJA WL 145/2000

Franz-Josef König

Erfolg durch Qualität *)

Die Wirtschaft und viele Organisationen des öffentlichen Lebens beschäftigen sich seit vielen Jahren intensiv mit dem Thema Qualität. Dabei steht eine Frage im Mittelpunkt aller Aktivitäten: Wie schaffen wir es, unseren Kunden zu jeder von ihnen gewünschten Zeit, an jedem von ihnen gewünschten Ort unsere Produkte und Dienstleistungen so anzubieten, dass wir ihre Erwartungen übertreffen, mindestens jedoch erfüllen.

Um diese Frage zu beantworten muss sich die jeweilige Organisation¹⁰ zunächst über den Begriff Qualität klar werden. Grundlage jeder Qualitätsaussage sollte die Erkenntnis sein: **Der Kunde¹¹ entscheidet über die Qualität.** Demnach entspricht die Qualität einer Leistung dem Grad der Befriedigung, den sie für die Bedürfnisse, Erwartungen und Wünsche eines spezifischen Kunden erreichen kann. Einfach gesagt bedeutet dies: Der Wurm (die Leistung) muss dem Fisch (dem Kunden) schmecken und nicht dem Angler (der Organisation).

Dieser Ansatz erfordert eine intensive Auseinandersetzung mit dem Kunden. Nur wenn sich der Anbieter einer Leistung darüber im Klaren ist, was der Kunde in der jeweiligen Situation von ihm erwartet, kann er ihm eine qualitativ hochwertige Leistung anbieten. Im Zeitalter zunehmender Individualisierung erlangt die individuelle Ansprache des Kunden immer mehr an Bedeutung. Damit verbunden ist die Fragestellung: Wofür bezahlt der Kunde? Wenn der Leiter einer Jugendherberge z. B. diese Frage lediglich mit den Stichworten Verpflegung und Unterkunft beantwortet, wird er sich zunächst einmal um Sauberkeit und Komfort in seinem Betrieb kümmern, sowie um eine schmackhafte Verpflegung. Mit diesem Ansatz ist er jedoch bald am Ende seiner Möglichkeiten. Antwortet er jedoch mit der Feststellung: Für einen angenehmen Aufenthalt, eröffnet sich ihm ein breites Feld für qualitätsverbessernde Maßnahmen. Somit steht am Anfang jeder Auseinandersetzung mit der Qualität immer auch die Frage: Welche Funktion erfüllen wir für unsere Kunden?

Warum beschäftigen wir uns mit Qualitätsmanagement?

Eindeutig ist, dass Organisationen, die eine hohe Qualität liefern, in der Regel erfolgreich sind. Wirtschaftsunternehmen erzielen höhere Umsätze und realisieren höhere Marktanteile, Verbände und Organisationen registrieren zunehmende Mitgliedszahlen oder eine Zunahme der Nutzer. Für alle ist ein Imagegewinn zu verzeichnen, der sich wiederum erfolgswirksam

*) *Vortrag vor der Mitgliederversammlung 2000 des Deutschen Jugendherbergswerkes
- Landesverband Westfalen-Lippe - am 2. September 2000 im Jugendgästehaus
Bielefeld*

darstellt. Die Ergebnisse sind: Die Stückkosten sinken, der Deckungsbeitrag erhöht sich und es bestehen Spielräume für Preissenkungen. Dies führt wiederum zu Wettbewerbs-

¹⁰ Mit "Organisation" sind alle am öffentlichen und wirtschaftlichen Leben teilnehmenden Personen, Unternehmen, Vereinigungen, Institutionen etc. unabhängig von ihrer Zielsetzung gemeint.

¹¹ Mit "Kunde" sind alle Leistungsempfänger einer Organisation gemeint.

vorteilen. Die Organisation kann mehr Leistung zu einem gleich-bleibenden Preis anbieten oder eine gleichbleibende Leistung zu niedrigeren Preisen verkaufen. Die Erfolgspirale setzt sich fort.

Am besten gerüstet sind die Organisationen, denen es frühzeitig gelungen ist, über eine ausgezeichnete Dienstleistungsqualität die Kundenzufriedenheit zu erhöhen und hohe Stammkundenanteile zu erlangen. Dazu reicht durchschnittliche Qualität nicht aus. Sie muss überdurchschnittlich sein, besser als beim Wettbewerber¹² und besser als es der Kunde erwartet. Deutliche Qualitätsverbesserungen sind durch mehr Service zu erreichen. Die Produkte der einzelnen Anbieter gleichen sich immer mehr. Versicherungen, Autohändler, Baumärkte und der Einzelhandel unterscheiden sich innerhalb ihres Marktes kaum noch mit ihren Angeboten. Lediglich indem sie ihre Leistungen mit einem umfangreichen Serviceangebot erweitern, können sie noch Wettbewerbsvorteile erringen.

Die höchste Form der Qualität ist die **Individualisierung der Leistung** z. B. durch entsprechende Programmgestaltung, Betreuung oder Einzelansprache des Kunden. Ein Reisebüro, das seinem Kunden eine individuell auf seine Bedürfnisse abgestimmte Reise anbietet, wird ebenso Erfolg haben, wie eine Schule, die Maßnahmen zur individuellen Förderung einzelner Schüler durchführt. So wird das jeweilige Angebot einmalig und ist nicht mehr zu kopieren. Der Anbieter hat eine monopolartige Stellung. Stammkunden/Nutzer sind weniger preis/kostenanfällig und wandern nicht so schnell ab. Sie empfehlen die Organisation weiter. Ihr immaterieller Wert steigt und sie ist besser für Krisenfälle gerüstet. Organisationen, die eine hohe Qualität liefern, sind erheblich seltener von Konkurs bedroht.

Organisationen, die die Qualität ihrer Leistungen konsequent verbessern, erzielen einen größeren Erfolg¹³ als Andere. Organisationen brauchen Erfolg wie Menschen die Luft zum Atmen. Eine Organisation ohne Erfolg ist eine tote Organisation. Sie legt sich selbst lahm. Erfolge sind zur Weiterentwicklung, insbesondere der materiellen (Gebäude, Einrichtung) und immateriellen (Mitarbeiter) Güter dringend notwendig. Handeln in Organisationen, dass nicht nach Erfolg strebt, ist somit verantwortungsloses Handeln.

Qualitätsmanagement braucht einen Rahmen

Qualitätsorientiertes Handeln benötigt, um nachhaltige Erfolge zu erzielen, einen Rahmen. Dieser wird durch das strategische Dreieck gebildet. Es besteht aus den Eckpunkten "Wirtschaftliches Denken und Handeln", "Ethik und Moral" und "Gesellschaftliche Verpflichtung". Diese drei Bereiche bilden die Grundlage für die Organisationskultur. Entscheidungen, die in einer Organisation getroffen werden, werden von ihrer Kultur beeinflusst. Mitarbeiter und Kunden orientieren sich an der Kultur, die in einer Organisation gelebt wird. Somit ist die Auseinandersetzung mit der Qualität auch eine Auseinandersetzung mit der Kultur einer Organisation. Dabei geht es nicht darum, sich bei jeder Entscheidung im Mittelpunkt des Dreiecks zu bewegen. Es liegt an der jeweiligen Situation, welche Richtung stärker betont wird. Organisationen, die z. B. wirtschaftliche Schwierigkeiten haben, werden sich in diesem Bereich stärker orientieren, während eine Organisation, die ihre gesellschaftliche Aufgabe neu definieren muss hier stärkeres Engagement zeigen wird. Bei der Betonung eines Kriteriums ist zu beachten, dass die anderen nicht aus dem Auge verloren werden.

¹² Mit "Wettbewerber" ist eine fremde Organisation gemeint, die für einen potentiellen Kunden die gleiche Funktion erfüllt, wie die eigene Organisation.

¹³ Der Erfolg einer Organisation zeigt sich im Grad und in der Art, ihrer Zielerreichung.

Das strategische Dreieck



Ursache und Wirkung von Qualitätsmanagement

Die Ursachen und Wirkungen von Qualitätsmanagement innerhalb einer Organisation sind in folgender Wirkungskette zu erkennen:

- ! Eine kundenorientierte Betriebsorganisation und
- ! qualifizierte und kompetente Mitarbeiter führen zu
- ! zufriedenen Kunden (dies lässt sich dann kaum noch verhindern).
- ! Die damit verbundene gute Auslastung der Kapazitäten führt zu
- ! guten Umsätzen und
- ! höheren Überschüssen.
- ! Es steht Kapital für Investitionen (materiell und immateriell) zur Verfügung.
- ! Dies führt zu gut ausgestatteten Betrieben, einer professionellen Organisation und kompetenten Mitarbeitern – der Kreislauf beginnt von vorn.

Die Darstellung dieser Zusammenhänge zeigt, dass Qualitätsmanagement mit der kundenorientierten Optimierung der Betriebsorganisation und der Qualifizierung der Mitarbeiter (inkl. des Managements) beginnt. Viele Unternehmen beschäftigen sich jedoch häufig mehr mit sich selbst, als mit ihren Kunden. Die Strukturen sind träge und bürokratisiert. Es gibt ein festes enges Regelwerk, dass im Mittelpunkt steht. Kunden werden eher als störend angesehen. Mitarbeiter wirken demotiviert und frustriert. Führungskräfte sind mit Formalismus und Bürokratie belastet und haben jeden Kontakt zum Kunden verloren.

Für eine kundenorientierte Betriebsorganisation bilden klare, wahre und zuverlässige Standards im Umgang mit dem Kunden die Grundlage. Welche Voraussetzungen brauchen wir, um unsere Kunden zu jeder Zeit, an jedem Ort zu begeistern? Jede strategische Entscheidung muss diese Frage berücksichtigen. Gremien und Arbeitsgruppen die eingesetzt werden, müssen nachweisen, dass sie etwas zur Verbesserung der Kundenzufriedenheit getan haben, wenn nicht, war ihre Arbeit umsonst. Das Management muss sich die Frage stellen lassen: Sind Sie davon überzeugt, dass jetzt in diesem Augenblick in allen Bereichen ihrer Organisation die Kunden von ihren Leistungen begeistert sind? Wenn nicht, dann bildet dies die Herausforderung für die weitere Arbeit.

Qualitätsorientierte Mitarbeiterführung ist unmittelbar mit dem Thema Mitarbeiterqualifizierung verbunden. Der Arbeitsmarkt wird über Jahre hinweg immer weniger Fachkräfte zur Verfügung stellen. Dieser Engpass betrifft alle Organisationen und stellt eine große Herausforderung in der Zukunft dar. Die Organisationen müssen sich intensiv um die Qualifikation kümmern. Immer deutlicher wird: Die Mitarbeiter, die eine Organisation aktuell hat, sind oft die besten, die sie bekommen kann. Es ist die Aufgabe der jeweiligen Organisa-

tion, sie für die entsprechende Aufgabe zu qualifizieren. Der Kunde fordert kompetente Mitarbeiter, die freundlich, schnell und zuverlässig ihre Aufgabe erfüllen. Dies führt zu einer Kompetenzverlagerung von oben nach unten (kundenorientierte Betriebsorganisation). Mitarbeiter, die keine Entscheidungen treffen dürfen und sich ständig absichern müssen, sind für den direkten Kontakt mit dem Kunden kaum geeignet. Dies verdeutlicht, dass Personal- und Organisationsentwicklung stark miteinander verbunden sind und im Rahmen der Qualitätsentwicklung parallel betrachtet werden müssen.

Die Erwartungen der Kunden

Kundenerwartungen entstehen durch den Vergleich von Erwartungen vor Erbringen der Leistung mit den tatsächlichen Erlebnissen beim Konsum der Leistung.

Die Erwartungen resultieren aus:

- ! individuellen Bedürfnissen,
- ! Erfahrungen in vergleichbaren Situationen,
- ! an kundengerichteter Kommunikation (Werbung und Öffentlichkeitsarbeit) und
- ! Empfehlungen aus dem Bekanntenkreis

Die Erwartungen eines Kunden, der z. B. seinen Sommerurlaub mit seiner Familie auf einem Bauernhof in den Voralpen verbringen möchte resultieren u. a. aus dem Wunsch nach gemeinsamen Erlebnissen mit der Familie in der Natur, aus negativen und/oder positiven Erlebnissen beim letzten Urlaub, aus den Aussagen in der Werbebroschüre, die ihm der Bauernhof zugeschickt hat und in besonderem Maße aus den Erzählungen von guten Bekannten, die einen ähnlichen Urlaub gemacht haben.

Für die Organisation bedeutet dies: Versprechen Sie Ihren Kunden nichts, was Sie nicht halten können. Viele behaupten, dass bei ihnen der Kunde im Mittelpunkt steht. Die Realität sieht anders aus. Warteschlange, falsche Informationen, inkompetente Mitarbeiter, lange Entscheidungswege und mangelhafter Service prägen das Bild vieler Organisationen. Der Kunde reagiert darauf verärgert und sucht sofort nach einem anderen Partner. Einen verloren gegangenen und enttäuschten Kunden gewinnt man selten zurück.

Qualitätskriterien – Worauf der Kunde Wert legt

Bei der Festlegung der Qualitätsstandards gibt es einige grundsätzliche Merkmale, die jede Organisation beachten sollte. Sie bilden die Ansätze für Verbesserungen im Qualitätsmanagement.

- ! **Materielles:**
Dazu zählt das Erscheinungsbild des Unternehmens, der Einrichtung, der Arbeitsgeräte, des Personals und der anderen anwesenden Kunden. Diese Faktoren tragen unmittelbar zur Bildung eines ersten Eindrucks beim Kunden bei. Hier sollte auf ein übereinstimmendes Gesamtbild geachtet werden. Eine Organisation, die z. B. mit preiswerten Angeboten wirbt, hat wenig Erfolg, wenn Sie in einem "Marmoralast" residiert. Ein Hotel, das Erholung und Entspannung in ruhiger Atmosphäre anbietet, kann keine ausgiebig feiernden Clubgäste aufnehmen. Umweltschutz, Sauberkeit und Ordnung spielen darüber hinaus eine wichtige Rolle. Hier reagiert der Kunden sehr sensibel, wenn er Missstände feststellt.
- ! **Kompetenz:**
Kunden erwarten berufliches Können und Fachwissen bei der Ausführung der

jeweiligen Leistung. Insbesondere bei beratungsintensiven Dienstleistungen (Finanzberatung) wird darauf besonders geachtet. Das persönliche Engagement der Mitarbeiter und deren Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung bilden die Voraussetzung für guten Service. Schnelligkeit, Freundlichkeit und Zuverlässigkeit wird von jedem Mitarbeiter in allen Organisationen erwartet. Dies gilt sowohl für den Verkäufer in einem Supermarkt als auch für den Arzt im Krankenhaus. Erfolg versprechend ist, wenn dieses Verhalten von den Führungskräften vorgelebt wird. Das Management jeder Organisation sollte sich zudem die Frage stellen: Haben wir die kompetentesten Mitarbeiter für die jeweilige Aufgabe und wenn nicht, warum nicht?

- ! **Kommunikation:**
Hier zählt die Einstellung der Mitarbeiter, die gewünschte Leistung sofort, schnell und effizient zu erbringen und Probleme ebenso zu lösen. Von den Mitarbeitern wird Zuvorkommenheit, Freundlichkeit und Aufmerksamkeit erwartet. Sie sollten für sich eine hohe Motivation aus der Zufriedenheit des Kunden erzielen. So entwickeln sie Verständnis für den jeweiligen Kunden mit seinen individuellen Bedürfnissen.
- ! **Sicherheit:**
Der Kunde achtet auf seine persönliche Sicherheit und die Vertraulichkeit während der Nutzung der Leistung. Er sollte immer das Gefühl haben, dass darauf Wert gelegt wird. Dabei ist auf das individuelle Sicherheitsbedürfnis (ältere Menschen legen z. B. mehr Wert auf Sicherheit wie jüngere) und die jeweilige Situation (bei einer Flugreise z. B. spielt Sicherheit eine größere Rolle als beim Einkaufen) zu achten. Die Vertraulichkeit im Umgang mit Kunden bezieht sich u. a. auf den Datenschutz, den Umgang mit Unterlagen des Kunden und Informationen, die der Kunde zur Verfügung stellt.
- ! **Erreichbarkeit:**
Insbesondere der kommunikationstechnisch und zeitlich leichte Zugang zu den Ansprechpartnern gewinnt aufgrund des technischen Fortschritts zunehmend an Bedeutung. Ständen dem Kunden früher lediglich Brief und Telefon zur Kontaktaufnahme zur Verfügung kann er heute zwischen Brief, Telefon, e-mail, Handy, Fax und SMS wählen. Die UMTS – Technik wird hier sehr schnell weitere Optionen anbieten.

Die Zeit zwischen dem Wunsch nach einer bestimmten Leistung und dem Zeitpunkt, sie konsumieren zu können, wird immer kürzer. Die Zahl der Impulskäufe nimmt weiter zu. Bestellmöglichkeiten im Internet, Call-Center, gebührenfreie Anrufmöglichkeiten und Hotlines, die 24 Stunden am Tag erreichbar sind, schießen wie Pilze aus dem Boden und ermöglichen dem Kunden zu jeder Zeit, seine Wünsche zu äußern. Er erwartet eine schnelle Erfüllung und akzeptiert keine Wartezeiten.

Die Präsenz in der digitalen Welt stellt eine große Herausforderung im Umgang mit dem Kunden dar. Wer in ihr nicht vertreten ist, wird auch aus der realen Welt verschwinden. Die hohe Transparenz ermöglicht dem Kunden den für ihn besten Partner auszuwählen. Dies fordert von allen Organisationen, sich Gedanken darüber zu machen, wie sie ihre Kunden an sich binden können. Im Rahmen des Qualitätsmanagements lassen sich Antworten auf diese Frage finden.

- ! **Mängelbeseitigung:**
Kunden erwarten, dass Leistungsmängel schnell und zu ihrer Zufriedenheit behoben

bzw. Ersatzleistungen oder Kaufpreisminderung gewährt werden. In einigen Organisationen sind Reklamationen auf Grund ihrer Bedeutung grundsätzlich Chefsache und werden direkt an das Management weitergeleitet. In diesem Fall werden Reklamationen als Chance gesehen, mit kritischen Kunden in Kontakt zu treten, um die Kundenbindung zu vertiefen und aus der Sicht des Kunden etwas über das Image des Unternehmens zu erfahren.

Schlussbemerkungen

- ! Jede Organisation muss sich heute mit der Qualität ihrer Leistungen beschäftigen.
- ! Wichtig dabei ist warum und zu welchem Zeitpunkt dies passiert. Wenn die wirtschaftliche Situation zum Handeln zwingt oder die Kunden Veränderungen fordern ist es manchmal schon zu spät.
- ! Veränderungen gelingen besser aus einer Position der Stärke und wenn sie aus eigener Überzeugung initiiert werden.
- ! Qualitätsmanagement ist immer auch Veränderungsmanagement und somit ein andauernder Prozess.
- ! Nur die Unternehmen und Organisationen, die sich ständig mit der Verbesserung der Qualität ihrer Leistungen beschäftigen und darin ihre größte Chance sehen, werden in Zukunft am Marktgeschehen teilnehmen.
- ! Die intensive Beschäftigung mit Qualitätsmanagement führt zu einer Veränderung der Unternehmenskultur.
- ! Qualitätsmanagement im Unternehmen heißt: Ständiges Lernen für alle Beteiligten.

Franz-Josef König

Diplom-Betriebswirt, Inhaber der Firma König Management & Beratung, Dieblich. Herr König begleitet Veränderungsprozesse in Unternehmen und Organisationen.

Die ungekürzte Wiedergabe, Veröffentlichung und Vervielfältigung dieses Textes mit Benennung des Autors ist ausdrücklich erwünscht.

Peter Welters / Gerhard Ackermann

Weiterentwicklung der Dienstleistungen im Zusammenhang mit der Beschäftigungsförderung

Maßnahmeangebot, Informations- und Beratungsangebot

**Praxismodelle zur Beratung und beruflichen Orientierung
von Jugendlichen: das Beispiel Krefeld**

Anlauf- und Koordinierungsstelle

Auf Empfehlung der Krefelder Runde "Arbeit und Wirtschaft" und dem Koordinierungskreis "Netzwerk gegen Jugendarbeitslosigkeit" wurde bei der Zentralstelle für Beschäftigungsförderung die Anlauf- und Koordinierungsstelle zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit eingerichtet. Neben der Beratung und individuellen Betreuung arbeitsloser Jugendlicher umfasst ihr Aufgabengebiet des Weiteren die Bewertung laufender Maßnahmen, die Entwicklung neuer Projekte und den Informationsservice für Multiplikatoren und Institutionen. Die Anlauf- und Koordinierungsstelle steht dabei stets in engem Kontakt zum Arbeitsamt. Personell ist die Anlauf- und Koordinierungsstelle mittlerweile mit den beiden vom Land geförderten Jugendberufshilfestellen und einer zusätzlichen ABM-Stelle besetzt.

In enger Zusammenarbeit mit dem Arbeitsamt wurde zunächst eine Bestandsaufnahme vorgenommen, was in Form des Handbuches "Wer macht was für wen" und der beiden Maßnahmenkataloge "Berufsfördernde Angebote in Krefeld und Kreis Viersen" für Jugendliche und junge Erwachsene und für Betriebe dokumentiert wurde. Somit war erstmalig eine umfassende Transparenz der verschiedenen Leistungsangebote für alle im Rahmen der beruflichen Orientierung tätigen Jugendhelfer gegeben. Einen weiteren und besonders wichtigen Schwerpunkt der Arbeit stellte die Vernetzung der Jugendhelfer dar, um den oben genannten Aufgaben und Zielsetzungen gerecht zu werden. Der Fachkräfte-Arbeitskreis wurde konstituiert, an dem alle wichtigen Akteure beteiligt sind, die vor Ort mit den Jugendlichen entweder als Berater oder als sozialpädagogische Begleitung in berufsvorbereitenden Maßnahmen arbeiten. Inhaltliche Schwerpunkte des Fachkräfte-Arbeitskreises sind Informationen bezüglich der Maßnahmelandschaft zu transportierende Erfahrungen auszutauschen, Ressourcen zu bündeln, Bedarfe zu ermitteln und entsprechend neue Ideen/Konzepte zu entwickeln. Die Ergebnisse und Empfehlungen werden dem Koordinierungskreis und Entscheidungsgremium "Netzwerk gegen Jugendarbeitslosigkeit" zur Verfügung gestellt, um dahingehend den Gesamtprozess weiter zu entwickeln und zu steuern.

Die folgenden, näher beschriebenen Projekte Casemanagement, Mobiler Beratungsdienst und Checkpoint-Jugend wurden nach und nach in der Anlauf- und Koordinierungsstelle angesiedelt.

Casemanagement

Mitteilungen LJA WL 145/2000

Im Verlauf der zunehmenden Beratungstätigkeiten wurde sehr deutlich, dass ein Großteil der Jugendlichen, deren Biografie von schulischen Misserfolgen und sozialen Benachteiligungen geprägt ist, durch das bestehende Förderangebot nicht erreicht wurden. Ein niedrigschwelliges Angebot mit neuen Ansprechmodalitäten galt es zu entwickeln, um auch die Jugendlichen, die bislang auf dem Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt absolut keine Chancen hatten, anzusprechen, zu motivieren, zu orientieren und zu integrieren. Die grundlegenden Kriterien des von der Arbeitsverwaltung finanzierten Krefelder Modellprojektes "Casemanagement" beinhalten: aufsuchende Sozialarbeit, aktive Ansprache der Zielgruppe, Erstellung von Entwicklungsplänen und Verbindlichkeit von Vereinbarungen. Ziel des zunächst auf ein Jahr angelegten Projektes ist es, mit Hilfe intensiver und zielgerichteter Beratung und Begleitung arbeitslose Jugendliche zu befähigen, das bestehende Angebot der Arbeitsverwaltung zu nutzen, um die Chancen auf ein sozialversicherungspflichtiges Ausbildungs- oder Beschäftigungsverhältnis zu erhöhen. Die Zielgruppe lässt sich folgendermaßen charakterisieren: keine (Schul-)Ausbildung, Leistungsverweigerung, Haftstrafen, Betäubungsmittelmissbrauch, mangelndes Selbstbewusstsein und Durchsetzungsvermögen, eine geringe Frustrationstoleranz oder keine Unterstützung seitens des Elternhauses. Diese Merkmale begründen ihre geringen Partizipationschancen an persönlichen, sozialen und beruflichen Entwicklungsprozessen. Das Projekt Casemanagement richtete sich bisher an insgesamt 390 Jugendliche, die entweder nicht ausbildungsgerecht sind (Feststellung durch das Arbeitsamt) oder aber die nicht die Voraussetzungen für eine Teilnahme an einer berufsvorbereitenden Maßnahme erfüllen oder aber die bereits an einer Maßnahme nach dem SGB VIII teilgenommen haben, was jedoch keinen weiteren Erfolg in Aussicht stellte.

Wie jedes Management bedeutet auch Casemanagement, Abläufe auf ein Ziel und ein Ergebnis hin zu steuern. Dazu ist es notwendig, die Hilfestellung für die Zielgruppe eindeutig zu strukturieren, mit ihr klare Ziele herauszuarbeiten und verbindliche Vereinbarungen zu treffen, den Hilfeprozess zu beobachten und dessen Erfolg zu evaluieren.

Eine methodische Grundlage des Casemanagements ist der Einsatz von Entwicklungsplänen, in denen die Ziele, die zur Zielerreichung notwendigen Arbeitsschritte und die Aufgabenverteilung zwischen Teilnehmer/in und Casemanager/in festgehalten werden.

Ein herausragendes Merkmal der Arbeit mit Entwicklungsplänen ist die konsequente Einbindung der Jugendlichen in die Entwicklung und Formulierung der Ziele und der einzelnen Zieletappen. Dieses Vorgehen aktiviert die Teilnehmer/innen und fördert ihre eigenverantwortliche Haltung. Dass der gemeinsam erarbeitete Entwicklungsplan vom Jugendlichen und Casemanager unterschrieben werden, unterstreicht die Verbindlichkeit der Zusammenarbeit zwischen den beiden Parteien ebenso wie die aufsuchende Arbeit des Casemanagers, wenn sich ein Teilnehmer zu entziehen versucht.

Die Enge und für die Jugendlichen transparente Zusammenarbeit des Casemanagers mit anderen Einrichtungen, wie z. B. der Drogenberatung, der Schuldnerberatung, der Jugendgerichtshilfe und der Bewährungshilfe, stellt ein weiteres stabilisierendes Moment für die gemeinsame Arbeit dar.

Das begleitende Controllingverfahren ermöglicht eine Analyse in vielerlei Hinsicht. Die ständig fortgeschriebenen Entwicklungspläne werden monatlich ausgewertet, so dass eine kontinuierliche quantitative Erfolgsbilanz möglich wird. Darüber hinaus bietet das Controllingverfahren auch eine qualitative Auswertung, die erstmalig eine breite Erfassung dieser Zielgruppe im Hinblick auf ihre Stärken und Schwächen, Fähigkeiten, Kompetenzen, Wünsche, Orientierungen und Perspektiven ermöglicht. Durch die monatliche Auswertung werden zugleich die Entwicklungsprozesse mit deren hemmenden und fördernden Merkmalen deutlich.

Die ersten Zwischenergebnisse mit den bislang erzielten Erfolgen sind sehr vielversprechend. Während der vergangenen zehn Monate sind 390 Jugendliche von insgesamt neun Casamanagern aktiv angesprochen worden. Mit 379 Jugendlichen konnte ein Entwicklungs-

plan erarbeitet werden, davon sind 217 Entwicklungspläne erfolgreich abgeschlossen, und zwar durch Vermittlung in berufsvorbereitende Maßnahmen 51, Ausbildung 29, Beschäftigung 88 und sonstige 39. 39 Entwicklungspläne wurden abgebrochen bzw. gekündigt.

An dieser Stelle ist auf ein weiteres sehr ermutigendes Ergebnis hinzuweisen. Entgegen der gängigen Meinung über die vermeintliche "Null-Bock-Generation" zeigen sich die Jugendlichen mit Blick auf ihre berufliche Zukunft in einem hohen Maße motiviert und zielstrebig. Bei der überwiegenden Mehrzahl der Jugendlichen stehen berufsorientierende Ziele an erster Stelle des Entwicklungsplanes. Jedoch sind sie auf Grund ihrer negativen Sozialisationskarrieren oftmals nicht in der Lage, diese Ziele alleine zu erreichen. Die unterstützende, begleitende und stabilisierende Arbeit der Casemanager weckt, entwickelt und stärkt bei den Jugendlichen die vorhandenen Potenziale und fördert damit die jungen Menschen auf ihrem Weg in eine unabhängige Berufs- und Lebensgestaltung.

Mobiler Beratungsdienst

Das zu Beginn 1999 von der Bundesregierung aufgelegte "Sofortprogramm gegen Jugendarbeitslosigkeit" ermöglichte den Ausbau weiterer innovativer Projekte.

Der Mobile Beratungsdienst ist angelehnt an das Modell Casemanagement. Auch hier ist wieder das Ziel, junge arbeitslose Erwachsene unter 25 Jahren entsprechend ihrer Fähigkeiten in das Angebot der beschäftigungsfördernden Maßnahmen zu integrieren. Fünf pädagogische Fachkräfte beraten und betreuen in der Funktion eines "Mobilen Beratungsdienstes" arbeitslose junge Erwachsene im Hinblick auf berufliche Orientierung. Sie bieten regelmäßig Sprechzeiten im Arbeitsamt und in der Zentralstelle für Beschäftigungsförderung an. Darüber hinaus werden Jugendliche bei Bedarf und Notwendigkeit zu Hause aufgesucht. In dem zunächst auf ein Jahr angelegten Projekt werden 500 Jugendliche angesprochen. Die methodische Grundlage bildet auch hier wieder die Erstellung von individuellen Entwicklungsplänen mit dem bereits oben angesprochenen begleitenden Auswertungsverfahren. Neben der individuellen Beratung werden die Mobilen Berater/innen darüber hinaus maßgeschneiderte, themenorientierte Kleingruppenangebote durchführen, um die Jugendlichen in ihrer Persönlichkeit zu stabilisieren, sie in ihrer Berufsorientierung und Berufswegplanung zu unterstützen, sie letztlich zu motivieren, an berufsfördernden Lehrgängen teilzunehmen. Die Kooperation mit weiteren berufsfördernden Bildungsträgern vor Ort ermöglicht die optimale Beratung und Heranführung an entsprechende Maßnahmen.

Alle Mobilen Berater bieten darüber hinaus bei Bedarf Beratungen und Informationsveranstaltungen in Jugendfreizeiteinrichtungen oder Sportvereinen sowie für weitere Multiplikatoren an.

Checkpoint-Jugend (Internet-Klub)

Im September 1999 konnte ein weiteres innovatives Projekt gestartet werden, das zunächst mit einer Laufzeit von zwei Jahren durch das Arbeitsamt Krefeld finanziert wird.

Die Mobilen Berater/innen bieten in dem Internet-Klub "Checkpoint-Jugend" regelmäßige Sprechstunden an. "Checkpoint-Jugend" ist ein citynahes, jugendgerechtes Beratungszentrum, in dem alle bisherigen Beratungsressourcen gebündelt werden, jedoch ergänzt um den maßgeblichen Bereich der neuen Medien. "Checkpoint-Jugend" ist personell mit den erwähnten fünf Mobilen Berater/innen, einem Medienpädagogen, einem Projektleiter und einer Verwaltungskraft ausgestattet.

Neben den bereits bestehenden Angeboten des Mobilen Beratungsdienstes rücken nunmehr die neuen Medien und entsprechend jugendgerechte Angebote ins Blickfeld: Internet-Recherchen im Hinblick auf Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten, Erstellung von

Jobbörsen, Erstellung von eigenen Homepages, grafische Gestaltungsangebote und vieles mehr bereichern die Angebotspalette.

Im Rahmen von zusätzlich motivierenden Tätigkeiten werden die Berater/innen gemeinsam mit den Jugendlichen diverse Radio-Sendungen im Lokalfunkprojekt "Klartext" vorbereiten und in Kooperation mit der Welle Niederrhein durchführen. Die Sendung "Klartext" ist ein Meinungsforum für Jugendliche, in dem sie zu ausgewählten Schwerpunktthemen - in diesem Fall schulische, ausbildungs- und arbeitsmarktbezogene Themen - Stellung nehmen und Kritik üben können.

Weitere Kooperationspartner werden mit ihrem Know-How in Form regelmäßiger Sprechzeiten eingebunden (IHK, Kreishandwerkerschaft, Psychosoziale Beratungsdienste, Abteilung Jugendhilfe, Bildungsträger usw.).

Im Hinblick auf präventive Arbeit wird der "Checkpoint-Jugend" eine interessante Alternative für Schülergruppen und entsprechende Projektpartner sein.

Die kommunikative Komponente des "Checkpoint-Jugend" sollte letztlich nicht unerwähnt bleiben. Jugendliche, die auf der Suche nach schulischer oder beruflicher Orientierung sind, haben hier zum einen die Möglichkeit, entsprechende fachliche Unterstützung zu erfahren und zum anderen den Austausch mit anderen Jugendlichen in ähnlichen Lebenslagen zu erleben. Die vielseitige Angebotspalette und die räumliche, architektonische Gestaltung werden diesen entscheidenden Entwicklungsprozess mit Sicherheit unterstützen.

Resümee

Seit Beginn des sich ständig differenzierenden Beratungsangebotes und insbesondere durch die gezielte und verbindliche Arbeit mit Entwicklungsplänen sowie deren begleitende Auswertung ist es erstmalig möglich, einen Überblick über die Zielgruppe der arbeitslosen und zum Teil chancenlosen jungen Erwachsenen zu erhalten. Die begleitende Auswertung ermöglicht den Einblick in die Struktur, Defizite, Stärken, Wünsche und Zielorientierungen der Jugendlichen. Nur so oder gerade deshalb ist es in Krefeld gelungen, das bereits vorhandene Angebot kontinuierlich weiter zu entwickeln und entsprechend auszubauen mit dem Ziel, allen Krefelder arbeitslosen Jugendlichen die Chance zu bieten, angesprochen, motiviert und in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt integriert zu werden.

Peter Welters

Direktor des Arbeitsamtes Krefeld

Gerhard Ackermann

Leiter des Amtes für Kinder, Jugend, Familie und Beschäftigungsförderung der Stadt Krefeld

**Institut für berufliche Bildung,
Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (INBAS)**

**Innovative Konzepte in der Ausbildungs-
vorbereitung ***

Die Bundesanstalt für Arbeit ergriff im Jahr 1996 einige weitreichende Schritte. Die berufsvorbereitenden Maßnahmen, die bis zu diesem Zeitpunkt auf die Abteilungen Berufsberatung und Arbeitsvermittlung aufgeteilt waren, wurden zusammengelegt und komplett in den Zuständigkeitsbereich der Berufsberatung übernommen. Für die Zielgruppe der unter 25jährigen wurde als Zielsetzung der Maßnahmen erstmals eine eindeutige Priorität auf die Vermittlung in Ausbildung gelegt; die Vermittlung in ungelernte Arbeit als Maßnahmeziel wurde angesichts des Strukturwandels der Arbeit und der sinkenden Beschäftigungschancen für ungelernte Kräfte deutlich als zweitbeste Lösung bewertet. Gleichzeitig mit der Neuorganisation innerhalb der Verwaltung wurde mit dem Runderlass 42/96 die Grundlage für qualitative Verbesserungen der Maßnahmen geschaffen.

Neben der stärkeren Orientierung auf eine berufliche Erstausbildung formulierte der Runderlass eine Reihe weiterer Anforderungen wie:

- ! die Stärkung der beruflichen und sozialen Handlungskompetenz der Jugendlichen
- ! die zweifache Orientierung der Angebote: am Arbeitsmarkt genauso wie an der Lebenswelt der Jugendlichen,
- ! die zeitliche Flexibilisierung und größere Durchlässigkeit von Maßnahmen,
- ! eine neue Gestaltung der Lehrgänge, insbesondere ihre Modularisierung,
- ! eine stärkere Individualisierung von Lern- und Förderprozessen und die verbindliche Arbeit mit individuellen Förderplänen,
- ! eine engere Kooperation der Beteiligten untereinander, insbesondere eine Verstärkung der Lernortkooperation von Trägern mit Betrieben und Berufsschulen und eine stärkere Kooperation mit der Jugendhilfe.

Diese Anforderungen griffen einerseits Entwicklungen der Praxis auf, die manche Träger schon seit längerem erprobten. Für die überwiegende Mehrheit der Träger bedeuteten sie jedoch Neuland.

Das Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung und die Bundesanstalt für Arbeit unterstützen seither durch verschiedene Aktivitäten die konzeptionelle Entwicklung und die didaktisch – methodische Umsetzung der genannten Ziele.

Eine dieser Aktivitäten sind zwei Modellversuchsreihen zu "Innovativen Konzepten in der Ausbildungsvorbereitung", kurz INKA genannt.

*) Dieser Beitrag basiert auf einer Reihe von Texten, die von den INBAS-Mitarbeiter(inne)n im Rahmen der Projekte INKA I und INKA II in unterschiedlichen Zusammenhängen erstellt wurden. Insbesondere wurden Texte aufgenommen von Evelyn Borsdorf, Bettina Eichhorn, Annegret Grüttner, Michael Kendzia, Frank Schitteck (freier Mitarbeiter), Gabriele Schünemann, Joachim Winter. Für die Auswahl, Zusammenstellung und redaktionelle Bearbeitung der Texte war Birgit Voigt verantwortlich.

26 Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (INBAS)

Die Durchführung dieser Modellversuchsreihen erfolgt mit einer unfreiwilligen Pause von 3 Monaten in zwei Projekten INKA I und INKA II, die eine ganze Reihe Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede aufweisen, z. B. in den Arbeitsweisen, den inhaltliche Schwerpunkten, den teilnehmenden Modellversuchen, in der Laufzeit usw.

INKA I entstand – ab Sommer 1997 mit einer Laufzeit von zwei Jahren - als gemeinsames Vorhaben der Bundesanstalt für Arbeit und des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung, um die Neuerungen des Runderlasses handhabbar für die Praxis der Ausbildungsvorbereitung zu machen.

In einer Reihe von Arbeitsamtsbezirken in den alten und neuen Bundesländern wurden insgesamt 15 Modellversuche mit 21 Maßnahmeträgern als Modellversuche zur "Didaktik- und Konzeptentwicklung" gemäß Ziffer 3.1 des Runderlasses installiert.

INKA II hat im September 1999 begonnen und wird bis Dezember 2000 durchgeführt, hat also eine Laufzeit von 16 Monaten. Diese Modellversuchsreihe wird durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und durch die Bundesanstalt für Arbeit gefördert.

Im Gegensatz zu INKA I sind in der jetzigen Laufzeit alle Bundesländer mit mindestens einem Modellversuch vertreten.¹⁴

Das Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) koordiniert die Modellversuchsreihe und hat die Aufgabe, die Modellversuchsträger zu beraten und zu unterstützen, die Prozesse auszuwerten und die Ergebnisse zu verbreiten. Die zentrale Aufgabenstellung der Modellversuchsreihe bestand zu Beginn darin, die genannten Zielvorgaben aus dem Runderlass 42/96 konzeptionell umzusetzen, didaktisch-methodische Konzepte zu entwickeln und zu erproben.

Heute ist aber nicht der Runderlass maßgeblich. Vielmehr wird die Arbeit der Modellversuche und damit Aktivitäten von INBAS im Rahmen der Begleitung durch die Beschlüsse der Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit aus dem Jahr 1999 geprägt.

Im folgenden sollen auf dem Erfahrungshintergrund der Modellversuchsreihe einige Ergebnisse und Schlussfolgerungen zu folgenden ausgewählten Schwerpunkten vorgestellt werden:

- ! Verzahnung der Ausbildungsvorbereitung mit der Erstausbildung
- ! Einbeziehung verschiedener Kooperationspartner (insbesondere Betriebe und Jugendhilfe)
- ! Arbeit mit individuellen Förderplänen
- ! Informations- und Kommunikationstechnologien in der Ausbildungsvorbereitung.

Zum Abschluss eines jeden Kapitels werden einige Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Praxis bzw. des Runderlasses 42/96 gegeben und zur Diskussion gestellt.

Die Darstellung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Der Vielfalt der verschiedenen Ansätze und Konzepte im Rahmen der beiden Modellversuchsreihen können wir in einem solchen Rahmen kaum gerecht werden. Ausführliche und aktuelle Informationen zu INKA I

14

Eine komplette Übersicht über alle Modellversuche sowie eine Kurzbeschreibung der jeweiligen konzeptionellen Ansätze finden Sie unter <http://www.inbas.com>.

und II finden Sie auf unserer Internetseite unter **<http://www.inbas.com>**.

Wir würden uns freuen, wenn Sie durch diesen Beitrag bzw. unsere diversen Info-Angebote einige Anregungen für Ihre eigene Arbeit erhalten.

Verzahnung zwischen Ausbildungsvorbereitung und Erstausbildung durch flexible Praktika und betriebsnahe Konzepte

Die Kooperation mit Betrieben ist ein Muss, dem Träger ausbildungsvorbereitender Maßnahmen mittlerweile auf vielen Wegen folgen. Der Runderlass 42/96 schreibt Betriebspraktika in der Ausbildungsvorbereitung außer für den tip-Lehrgang - bindend vor. Dass alle Träger der Modellversuchsreihe mit Betrieben kooperierten, ist also nicht verwunderlich. Erstaunlich ist eher das breite Spektrum der Kooperationsformen.

Seit einigen Jahren werden zunehmend "betriebsnahe Konzepte" diskutiert. Sie werten den Lernort Betrieb innerhalb der Maßnahmen erheblich auf – maßgeblich, um die Übergangschancen von Jugendlichen in betriebliche Ausbildung oder Arbeit im Vergleich zu außerbetrieblichen Ansätzen zu vergrößern.

Bereits die Evaluation der Modellversuche in INKA I¹⁵ hat gezeigt, dass die Träger, die Berufsvorbereitung in betriebsnaher Form durchführten, hohe Übergänge in betriebliche Ausbildung aufweisen konnten. Diese Ergebnisse wurden auch in INKA II bestätigt: Die Übergangsquote in betriebliche Ausbildung lag bei diesen Modellversuchsträgern zwischen 50 und 90 %!

Insgesamt lässt sich im Rahmen der Modellversuchsreihe feststellen, dass je länger ein/e Jugendliche/r ein Betriebspraktikum in einem Betrieb absolviert bzw. je höher die betrieblichen Anteile der Berufsvorbereitung sind, desto größer sind die Chancen auf die Übernahme in eine betriebliche Ausbildung. Allerdings muss dieses Ergebnis auf dem Hintergrund der individuellen Qualifikation des bzw. der Jugendlichen gesehen werden: Je besser ein/e Jugendliche/r in einem Betrieb Fuß fasst, desto länger ist seine/ihre Verweildauer im Betrieb und desto eher ist der Betrieb bereit, den/die Jugendliche/n zu übernehmen. Oder anders ausgedrückt: Nicht die Verweildauer im Betrieb entscheidet über eine Ausbildungsaufnahme, sondern die individuelle Qualifikation des/der einzelnen Jugendlichen.

Somit spielen drei eng miteinander verzahnte Aspekte für die Integration in betriebliche Erstausbildung eine Rolle: erstens die individuelle Qualifikation des Jugendlichen, zweitens die Qualifizierung durch den Betrieb und drittens die Qualifizierung und Begleitung durch den Träger.

Die individuelle Qualifikation des/der Jugendlichen wird nicht nur durch seine/ihre Eingangsvoraussetzungen bestimmt, sondern auch durch den Lern- und Entwicklungsprozess in der Berufsausbildungsvorbereitung. Für diesen Prozess ist die Qualität des Bildungsangebots sowohl des Trägers als auch des Betriebs ausschlaggebend. Eine wesentliche Rolle spielt hierbei die Verzahnung der Lernangebote.

In der Modellversuchsreihe gab es zwei Formen betriebsnaher dualer Konzepte:

- ! Konzepte, die die fachpraktische Qualifizierung der Jugendlichen durch den Betrieb vorsehen. Der Träger kooperiert mit einer überschaubaren Zahl an Betrieben. Bei einem der Modellversuche waren diese auch bereit, die Jugendlichen in die Erstausbildung zu übernehmen.
- ! Konzepte, die ebenfalls 50 % der Maßnahme in betrieblichen Phasen vorsehen. Der Träger kooperiert mit einer Vielzahl von Betrieben. Die Jugendlichen sollen im

15

Eine kurze Darstellung der Ergebnisse sowie Erfahrungsberichte der Träger bietet der Infodienst Nr. 1/Februar 1999, INBAS GmbH, zu beziehen über: <http://www.inbas.com>.

Betrieb Arbeitserfahrungen machen und Betriebsstrukturen kennenlernen. Ebenso können sie ihr Berufswahlspektrum erweitern. Auch hier wird eine Übernahme in ein Ausbildungsverhältnis angestrebt.

Duale Konzepte

Die engste Verzahnung der Lernorte Träger und Betrieb zeigen in der Modellversuchsreihe die dualisierten Angebote. Hier übernimmt der Betrieb die fachpraktische Qualifizierung, der Träger den Stützunterricht und die sozialpädagogische Begleitung der Jugendlichen. In der Regel ist der Träger auch für weitere Koordinationsaufgaben - wie z. B. mit der Berufsberatung, der Berufsschule (dem dritten Lernort) und den Kammern - zuständig. Die Mitarbeiter/innen sind Ansprechpartner bei Problemen inhaltlicher und organisatorischer Art besonders dann, wenn der Betrieb Unterstützungs- und Handlungsbedarf im Umgang mit einzelnen Jugendlichen hat. Wichtiger Faktor der dualen Konzepte ist der Aufbau und die Pflege von Kooperationsbeziehungen.

Besonders erfolgreich in der Modellversuchsreihe waren die dualen Konzepte dort, wo sie auf **regionaler Ebene** von allen Verantwortlichen geplant wurden:

- ! So wurde in Speyer das Konzept gemeinsam von der Berufsberatung, den kooperierenden Betrieben und dem Träger unter Einbeziehung der Kammer entwickelt. Der Modellversuch des CJD Speyer richtete sich an "marktbenachteiligte" Jugendliche, die trotz grundsätzlicher Ausbildungsreife keinen Ausbildungsvertrag erhalten haben. Ziel war es, solche Betriebe für diese Zielgruppe aufzuschließen, die ihre Ausbildungsplätze in den letzten Jahren reduziert hatten, die nicht mehr ausbilden oder noch nie ausgebildet haben. Das Konzept ist teilnehmer- und arbeitsmarkt-orientiert, berufszielgerichtet und – wie bereits erwähnt – durch eine intensive Betriebsnähe geprägt. Das heißt: Der Lehrgang wurde zu etwa 70 % in örtlichen Betrieben durchgeführt, wobei das Konzept zwei Arten von Praktika unterschied: ein zeitlich ausgedehntes von etwa neun Monaten Dauer, das die Teilnehmer/innen in ihrem "Stammbetrieb" absolvierten, und zusätzlich kürzere Praktika.¹⁶ Die Lehrgangsinhalte orientierten sich in Theorie und Praxis an den Rahmenlehrplänen des ersten Ausbildungsjahres der entsprechenden Berufsfelder. Angesichts der sorgfältigen Abstimmung der Lehrgangsinhalte mit den Ausbildungsrahmenplänen der gewählten Berufsfelder haben sich die IHK Ludwigshafen und die Handwerkskammer Pfalz darauf verständigt, die erfolgreiche Teilnahme am G-Lehrgang im Weg der Einzelfallprüfung als erstes Ausbildungsjahr anzuerkennen.¹⁷
- ! Auch in Mainz waren die zuständigen Betriebe von Anfang an in die konzeptionelle Planung einbezogen. Der Modellversuch der SPAZ gGmbH entstand in enger Kooperation mit der Berufsberatung der Arbeitsverwaltung und den Glaswerken Schott aus Mainz und der Boehringer Ingelheim Pharma KG. Träger und Betriebe entwickelten eine verbindliche Rahmenvereinbarung und tauschten sich im Vorfeld über die Erfahrungen der Träger mit der Zielgruppe sowie über die Erwartungen und Ansprüche der Betriebe aus. Während der Maßnahme gab es regelmäßige Abstimmungen zwischen dem für die Qualifizierung der Jugendlichen verantwortlichen Personal. Besonders hilfreich wurde von den Betrieben die personelle Kontinuität auf Trägerseite eingeschätzt. Zielgruppe sind Jugendliche ohne aktuelle Chancen auf einen Ausbildungsplatz, die zu einer Ausbildung in den beteiligten Unternehmen befähigt werden sollen.

¹⁶

"Stammbetriebe" im ersten Maßnahmedurchgang waren die Siemens AG Speyer und die Pfalz-Flugzeugwerke für metalltechnische Berufe sowie die Stadt Speyer für Büroberufe.

¹⁷

Kontakt über: Maria Sitzenstuhl und Alexandra Ribet, CJD Speyer, c/o Fa. Siemens Speyer, Siemensstr. 13, 67346 Speyer, Tel. 06232/302750, Fax 302151.

Das Projekt kombinierte drei Monate tip-Lehrgang mit einer neunmonatigen BBE-Maßnahme; wobei beide Phasen etwa zur Hälfte bei SPAZ als Träger und zur Hälfte in den Kooperationsbetrieben stattfanden. Das heißt: Schon der tip-Lehrgang war stark betrieblich orientiert, er sah – bei einer Auswahl aus insgesamt acht Berufen bzw. Berufsfeldern - zwei dreiwöchige betriebliche Praktika vor. An seinem Ende fiel die Entscheidung für das Berufsfeld und die Firma, in der die einzelnen Jugendlichen anschließend intensiv auf die Ausbildung ihrer Wahl vorbereitet wurden. In dieser Phase wurde ihnen durch die Betriebe eine Praktikumsvergütung gezahlt. Im ersten Maßnahmejahr stockten die Betriebe die individuellen Berufsausbildungsbeihilfen der Arbeitsverwaltung aus eigenen Mitteln auf 620 DM netto für alle auf; im zweiten Lehrgang ergänzten sie die Zahlung von 500 DM pro Person aus dem AQJ-Programm auf denselben Betrag. Während die Betriebe die praktische Qualifizierung der Jugendlichen übernahmen, war SPAZ für den allgemeinbildenden und den fachspezifischen Unterricht sowie die sozialpädagogische Begleitung und alle erforderlichen Koordinationsaufgaben zuständig.¹⁸

Ein weiterer Eckpunkt war die Bereitschaft der Betriebe, sich mit der Zielgruppe auseinander zu setzen und Verantwortung für die Qualifizierung der Jugendlichen zu übernehmen. Eine positive Rolle spielte hier die Einsicht der Betriebe, dass sie es mit Jugendlichen zu tun hatten, die noch nicht ausbildungsreif sind. In der Konsequenz bedeutete dies, dass das Qualifizierungsangebot nicht das erste Ausbildungsjahr vorwegnahm bzw. an die Jugendlichen in Bezug auf Pünktlichkeit, Lern- und Arbeitsbereitschaft nicht die gleichen Anforderungen gestellt wurden wie an die Auszubildenden.

Der Mainzer Modellversuch zeigte, dass bei erfolgreicher Kooperation weitere Betriebe zu gewinnen sind. Hier wurden inzwischen weitere Betriebe über die bisherigen Kooperationspartner angesprochen, so dass die Akquise nicht mehr allein bei dem Träger liegt. Mit der Ausweitung der Kooperationspartner erhöht sich allerdings der Koordinationsaufwand für den Träger.

Da die beiden beschriebenen Modellversuche Speyer und Mainz nur mit wenigen Groß- bzw. Mittelständischen Betrieben zusammenarbeiteten, gab es ein sehr eingegrenztes Angebot an Berufsfeldern. Insofern wurde den Teilnehmer(inne)n schon im Vorfeld eine relativ klare Berufsentscheidung abverlangt. Diese Konzepte erfordern eine ausführliche Information über den angebotenen Ausbildungsberuf und eine zielgerichtete Zuweisung durch die Berufsberatung.

Anders als bei den beiden beschriebenen Modellversuchen arbeiteten die Modellversuchsträger in Hamburg (QUAS)¹⁹ und Nürnberg (AQJ)²⁰ mit einer breiten Palette von Betrieben zusammen.

¹⁸

Kontakt über: SPAZ gGmbH, Jutta Schulte-Bockum und Rainer Fink, Wilhelm-Quetsch-Str. 1, 55128 Mainz-Bretzenheim, Tel. 06131/365255, Fax 364337.

¹⁹

Kontakt über: Hans-Otto Bröker, Arbeitsamt Hamburg, Berufsberatung, Kurt-Schumacher-Allee 16, 20097 Hamburg, Tel. 040/2485-2000, Fax 2485-2222.

²⁰

Kontakt über: SOS-Kinderdorf e. V., SOS-Berufsausbildungszentrum Nürnberg, Klingenhofstr. 6, 90411 Nürnberg, Tel. 0911/51966-0, Fax 9011/51966-56.

- ! Diese Form des dualen Konzeptes zielte in erster Linie auf die Arbeitserfahrung und das Kennenlernen betrieblicher Abläufe ab. Die Jugendlichen erhielten in beiden Maßnahmen eine elternunabhängige Förderung, die ihnen als "Lohn" vom Betrieb ausgezahlt wurde. Diese Form der Vergütung hat sich als motivationsfördernd erwiesen.

Durch einen vorgeschalteten tip-Lehrgang besteht die Möglichkeit, den/die Jugendliche/n passgenau zu vermitteln. Sollte es trotzdem zu einem Abbruch des Praktikums kommen, wird der Jugendlichen zunächst beim Träger wieder in der laufenden BBE-Maßnahme aufgefangen, bis ein neuer Praktikumsplatz gefunden ist. Für Jugendliche, die besonderen Unterstützungsbedarf haben, besteht die Möglichkeit, Arbeitserfahrungen auch in einem Sozialbetrieb zu erwerben. Ziel ist es, für alle Jugendliche den betrieblichen Anteil des Lehrgangs bei 50% zu halten.

Während der Orientierungsphase (tip-Lehrgang) steht dem/der Jugendlichen durch einen Trägerverbund in Hamburg ein breites Spektrum an möglichen Berufen zur Verfügung. Die Berufsorientierung wird durch das betriebliche Angebot ergänzt bzw. erweitert.

Insgesamt hat sich das Konzept BBE/QUAS bzw. AQJ unter dem Gesichtspunkt, Jugendliche stärker in betriebliche Ausbildung zu integrieren, bewährt.

Allerdings wurden im Rahmen der Modellversuchsreihe auch einige Schwächen deutlich:

- ! Die Träger müssen mit einer Vielzahl von Betrieben kooperieren. Damit bleibt nur wenig Zeit für gemeinsame konzeptionelle Absprachen.
- ! Die Koordinierungsaufgaben liegen im wesentlichen bei den Sozialpädagog(inn)en der Träger, denen dann oft die Zeit für ihre originären pädagogischen Aufgaben fehlte.
- ! Um den Anforderungen des Lernortes Betrieb zu entsprechen, müssen die Jugendlichen wenigstens über die Kompetenz verfügen, sich im betrieblichen Alltag zurecht zu finden. Für einige Jugendlichen bedarf es daher niedrigschwelliger Angebote und einer längeren außerbetrieblichen Vorbereitungszeit beim Träger, als es der tip-Lehrgang vorsieht.

Flexible Formen von Betriebspraktika

Neben den betriebsnahen dualen Konzepten hat sich in der Praxis ein weiteres Verzahnungsmodell in Form flexibler Betriebspraktika entwickelt. Beginn und Länge des Praktikums im Betrieb richten sich nach der individuellen Situation (Voraussetzungen, Kenntnisstand, Berufswunsch, Erkenntnisinteresse etc.) des/der Jugendlichen. Ein Wechsel zwischen den Lernorten ist jederzeit möglich.

Das folgende Projekt sieht ebenfalls wie die dualen Konzepte eine hohe Verweildauer im Betrieb vor, bietet aber im Hinblick auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Jugendlichen auch die Möglichkeit der außerbetrieblichen Qualifizierung. Der Lernort Betrieb wird hier sowohl dazu genutzt, verschiedene Berufsfelder kennenzulernen als auch Arbeitserfahrungen zu machen und fachspezifische Qualifikationen zu erwerben.

- ! Die Jugendlichen, die an dem Modellversuch des Kolping Berufsförderungszentrum Hamm teilnehmen, lernen zunächst diverse Berufsfelder in einer individuell zugeschnittenen Grundorientierungsphase von ein bis drei Monaten kennen. Sie werden gleichzeitig intensiv auf ein Betriebspraktikum vorbereitet. Anschließend absolvieren die Jugendlichen drei bis fünf je vierwöchige Orientierungen in verschiedenen Berufsfeldern in Betrieben. Die verbleibende Lehrgangszeit (4 –8

Monate) verbringen die Jugendlichen zur Vertiefung der berufsrelevanten Kenntnisse in einem Berufsfeld. Die Vertiefungsphase wird nur in einem Betrieb durchgeführt, der grundsätzlich an der Ausbildung interessiert ist. Begleitet wird diese Maßnahme durch den Besuch der Berufsschule, trägerinternen Unterricht und durch eine sozialpädagogische Betreuung.

Jugendliche, die dem Anspruch der "Betriebsreife" nicht gerecht werden, haben die Möglichkeit, sich in dem "Schonraum" der außerbetrieblichen Werkstätten weiter zu entwickeln. Durch diese Verzahnung von außerbetrieblicher und betrieblicher Berufsvorbereitung ist es möglich, den Jugendlichen entsprechend seiner individuellen Lernvoraussetzungen dort zu platzieren, wo er optimal auf das Berufsleben vorbereitet werden kann.²¹

Flexible, betriebsnahe Konzepte fordern von dem Träger eine Entscheidung über den Zeitpunkt ab, wann der Jugendliche "betriebsreif" ist, d.h. wann eine betriebliche Qualifizierung den Lern- und Entwicklungsprozess des/der Jugendlichen fördert. Allerdings ist der Begriff Betriebsreife nicht eindeutig. Es gibt in der Modellversuchsreihe keine klare Definition, welche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale die Betriebsreife ausmachen. Die Definition Betriebsreife ist subjektiv und individuell von Träger zu Träger und Team zu Team geprägt.²²

Je individueller und flexibler die Träger ihre Konzepte zuschneiden, desto deutlicher wird, dass die Betriebsreife von Faktoren abhängt, die auf den jeweiligen Stand des Lern- und Entwicklungsprozesses des Individuums sowie auf die Angebote der Betriebe in der Region zugeschnitten sind. Konkret heißt das, dass eine Jugendliche, die sich für den Beruf Arzthelferin interessiert und in der Praxis ausprobieren soll, ob sich ihre Vorstellungen mit den Alltagsanforderungen decken, andere Kriterien für die Betriebsreife erfüllen muss, als ein Jugendlicher, der seine Grundkenntnisse in Metall unter Produktionsbedingungen in einem Betrieb, der sich auf Fensterbau spezialisiert hat, vertiefen möchte.²³

Im Rahmen der individuellen Förderplanarbeit muss gemeinsam mit dem/der Jugendlichen immer wieder entschieden werden, welcher Lernort zu welchem Zeitpunkt der geeignete ist.

²¹

Kontakt über: Doris Schönrath, Kolping Berufsförderungszentrum Hamm, Grünstr. 98 b, 59063 Hamm, Tel. 02381/95004-26, Fax 95004-33. S. auch Artikel in: Jugend - Beruf - Gesellschaft, Heft 2/2000, S. 97 - 99.

²²

Die "Betriebsreife" ist auch in Abhängigkeit von der Anzahl an betrieblichen Ausbildungsplätzen, die auf dem Markt bereit gestellt werden, sowie der Nachfrage nach ausgebildetem Personal zu sehen.

²³

Der Modellversuchsträger Verein zur beruflichen Förderung von Frauen e. V., der für die Zielgruppe (ausländische) junge Mädchen und Frauen ein flexibles, lebensweltorientiertes Konzept der Berufsvorbereitung entwickelt hat, das sowohl betriebliche als auch außerbetriebliche Lernangebote individuell auf die Teilnehmerinnen zuschneidet, hat einen berufsspezifischen Kriterien-Katalog zur Praktikumsreife entwickelt.

Kontakt über: Constanze Brucker, Ludolfusstr. 2 - 4, 60487 Frankfurt/Main, Tel. 069/795099-24, Fax 069/7078020.

Kriterien sind:

- ! die Anforderungen des Berufsbildes
- ! das Lernangebot und die Rahmenbedingungen des Betriebes
- ! der Entwicklungsstand und das Lerninteresse des/der Jugendlichen
- ! die Zielsetzung des Praktikums.

Der oft diskutierte Aspekt, dass Jugendliche, insbesondere die Zielgruppe der BBE-Lehrgänge, nicht betriebsreif sind, wird durch die Erfahrungen des BBE-Lehrgangs der Modellversuchsträgers Mainz widerlegt: Alle Jugendliche fanden sich von Anfang an im Betrieb zurecht, d.h. allein durch die Akzeptanz des Betriebes und der Zusicherung, einen Ausbildungsplatz bei erfolgreicher Lehrgangsteilnahme zu bekommen, wuchs ihre Bereitschaft sich in betriebliche Abläufe zu integrieren.

Neue Aufgaben und Qualifikationen des Personals durch betriebsnahe Konzepte

Alle Modellversuchsträger bestätigen zwar eine große Bereitschaft der Betriebe, Praktikumsplätze zur Verfügung zu stellen²⁴, trotzdem konstatieren sie einen hohen zeitlichen und organisatorischen Aufwand. Da in der Regel die Aufgaben der Betriebsakquise und Kooperationspflege den Sozialpädagog(inn)en übertragen werden, klagen diese, dass die sozialpädagogische Arbeit mit den Jugendlichen zu kurz kommt. Der Hamburger Modellversuchsträger sieht daher vor, die Stelle eines Netzwerkkoordinators einzuführen.

Sowohl von Seiten der Betriebe als auch der Träger wird das Bedürfnis nach Koordination der Betriebsakquise geäußert. Ein Modellversuchsträger hat eine Betriebsdatenbank entwickelt, die für Mitarbeiter und Jugendliche zur Verfügung steht, und detaillierte Informationen über den jeweiligen Betrieb enthält, wie z.B. Berufsfeld, Anzahl der Praktikumsplätze, welcher Platz ist zur Zeit besetzt ist etc. Damit werden "Doppelanfragen" bei Betrieben vermieden.

Aus der Praxis der Betriebsakquise wird deutlich, dass die Betriebe kurze und prägnante Informationen von dem Träger über die Maßnahme und Zielsetzung sowie die Erwartungen an den Praktikumsbetrieb brauchen. Hierzu wurde im Rahmen von Modellversuchen ebenfalls Materialien entwickelt.²⁵

Die Gewinnung von Betrieben für die Ausbildung benachteiligter Jugendlicher darf nicht allein den Trägern überlassen werden, nicht nur unter dem Gesichtspunkt der Aufgabenentlastung, sondern auch unter dem Aspekt, dass Trägerinteressen einer effektiveren und

24

Dies deckt sich mit den Ergebnissen der Evaluation in INKA I. Die oftmals gestellte Frage "Was tun, wenn es keine Betriebe gibt?" stellt sich in der Modellversuchsreihe auch nicht in den strukturschwachen Regionen. Die Befragung der Träger ergab, dass die Träger in den neuen Bundesländern eine hohe Kooperationsbereitschaft der Betriebe vorfinden (Evaluationsbericht INKA I, S. 19). Die Modellversuchsträger im Bundesgebiet Ost vermelden auch häufiger eine Vermittlung sowohl in betriebliche als auch in außerbetriebliche Ausbildung (s. Strukturdaten INKA I, S. 25).

25

So hat sich z. B. die Starthilfe Sondershausen e. V. mit diesem Thema ausführlich in INKA II befasst und diverse Materialien für die Kooperation mit Betrieben erarbeitet.

effizienteren Kooperationspraxis entgegenstehen können. So wurden z.B. die Anregungen eines Trägers, die Betriebsakquise der Träger auf regionaler Ebene zu koordinieren, von anderen Trägern abgelehnt. Anscheinend versprechen sich viele Träger durch "ihren Fundus" an Betrieben Vorteile bei der Maßnahmevergabe.

Veränderung des Aufgabenprofils der Mitarbeiter/innen

Die stärkere Verzahnung des Trägerangebots mit dem Lernort Betrieb erfordert eine Veränderung der Aufgaben der Mitarbeiter/innen.

Zu seinen/ihren Aufgaben gehören:

- ! die Mitarbeit an der Entwicklung von regionalen bzw. lokalen Konzepten und Kooperationen
- ! die Betriebsakquise incl. der Entwicklung von entsprechenden Materialien und Medien zur Information der Betriebe über die Lehrgangsinhalte
- ! die passgenaue Vermittlung zwischen Jugendlichen und Betrieb
- ! die Koordination zwischen den Lernorten Betrieb, Berufsschule und Träger
- ! die Vorbereitung und Begleitung der betrieblichen Qualifizierungsphasen durch Methoden- und Materialtransfer
- ! die Entwicklung und Umsetzung von lernortübergreifenden Projekten
- ! die Unterstützung der Jugendlichen durch flankierende Angebote
- ! die Moderation in Konfliktfällen
- ! die Gewährleistung von reibungslosen Übergängen in die Ausbildung.

Mit diesen Aufgaben fällt nicht nur in Bezug auf die Betriebsakquise und die Koordinationsaufgaben ein höherer Zeitaufwand als bei der außerbetrieblichen Berufsvorbereitung an, sondern es verändern sich auch die Qualifikationsanforderungen an die Mitarbeiter/innen.

Sie müssen Beratungskompetenzen entwickeln und Arbeitsabläufe organisieren, die nicht nur die Belange der Jugendlichen, sondern auch die der Betriebe berücksichtigen. Stärker als bisher übernehmen sie die Rolle der Begleitung und Moderation. "Dabei müssen sie ihre ausschließliche Parteilichkeit für die Jugendlichen überdenken und sich im erweiterten Sinne als Dienstleister für Jugendliche und Betriebe verstehen."²⁶

Damit verändert sich auch das Qualifikationsprofil der Mitarbeiter/innen: "Träger benötigen im Team neben sozialarbeiterischen und beraterischen Kompetenzen zunehmend betriebswirtschaftliche und organisatorische Kenntnisse und praktische Erfahrungen im Betrieb."²⁷

Die beschriebenen Aufgabenveränderungen machen deutlich, dass duale Konzepte bzw. ausgedehnte Betriebspraktika nicht dazu beitragen, Personal einzusparen, sondern sich die Mitarbeiter/innen Träger sich neuen, zeitintensiven Herausforderungen stellen müssen.

Handlungsbedarf und Empfehlungen

- ! Die Evaluationsergebnisse sprechen dafür, die Berufsvorbereitung stärker in den Betrieb zu verlagern. Ausgedehnte Betriebspraktika bzw. dualisierte Konzepte erhöhen die Chancen auf einen betrieblichen Ausbildungsplatz wenn der Betrieb ein Interesse daran hat, den/die Jugendliche/n zu qualifizieren.

²⁶

Brandtner, Hans; Miersch, Paloma: Lernort Betrieb als innovatives Modell der Jugendberufshilfe. In: Jugend - Beruf - Gesellschaft (Hg.) BAG JAW, Heft 2/2000, S. 96.

²⁷

Ebenda, S. 96.

- ! Weiterentwickelt und verbreitet werden müssen die von einzelnen Trägern erprobten flexiblen betriebsnahen Konzepte, die eine höchstmögliche individuelle Förderung vorsehen. Grundlage für die Lernortkooperation sind individuelle Förder- und Qualifizierungspläne sowie Qualifizierungsbausteine und Bildungspässe.
- ! Betriebsnahe Konzepte müssen dabei bestimmten Qualitätskriterien entsprechen:
 - Eine Vorlaufphase beim Bildungsträger, in dem mit dem/der Jugendlichen anhand seiner individuellen Voraussetzungen ein Qualifizierungsplan entwickelt wird;
 - Eine ausreichende Flexibilität zwischen den Lernorten, um Jugendlichen, denen wichtige Qualifikationen fehlen, um sich im betrieblichen Alltag zurechtzufinden, die Möglichkeit zu geben, diese außerbetrieblich beim Träger zu erwerben. (Flexibilität heißt aber auch, dass die Berufsvorbereitung durch den Träger durchgeführt wird, wenn kein entsprechendes betriebliches Angebot wie z.B. in den neuen zukunftsträchtigen Berufen vorhanden ist);
 - Klare und verbindliche Vereinbarungen über die Aufgaben der Lernort-Partner;
 - Absprache über die inhaltliche Qualifizierung der Teilnehmer/innen anhand von Qualifizierungsbausteinen;
 - Dokumentation der erworbenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse in Bildungspässen sowie Aussagen über Leistungen in qualifizierten Beurteilungen.
- ! Außerbetriebliche Angebote haben in diesem Zusammenhang ihren Stellenwert für Jugendliche, die in bestimmten Phasen ihres Lern- und Entwicklungsprozesses besonderer pädagogischer Angebote bedürfen. Unter bestimmten Gesichtspunkten kann daher für einzelne Jugendliche oder besondere Zielgruppen auch die überwiegend außerbetriebliche Berufsvorbereitung, auch bei angespannter Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt, sinnvoll sein.
- ! Eine starke Orientierung der Berufsvorbereitung auf die Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung kann jedoch nicht dadurch erreicht werden, dass die Träger ihr pädagogisches Konzept neu orientieren, sondern das Engagement aller Kooperationspartner ist hier gefragt. Es bedarf der Unterstützung von Berufsberatung, Kammern und politischen Instanzen, die die Wirtschaft dafür aufzuschließen, Jugendliche, die sozial- und lernbenachteiligt sind, in wesentlich stärkerer Anzahl als bisher auszubilden.

Abschließend noch einige Empfehlungen zur Modifizierung des Runderlasses 42/96 unter dem Gesichtspunkt, die Verzahnung der Berufsausbildungsvorbereitung mit betrieblicher Erstausbildung stärker in der Trägerlandschaft zu implementieren:

- ! Betriebspraktika sollten als curricularer Bestandteil des Lehrgangs (nicht als Modul) im Runderlass definiert werden. Der Träger muss die flexiblen Einsatz von Betriebspraktika entsprechend der individuellen Voraussetzungen des Jugendlichen gewährleisten. Eine eindeutige Priorität sollte jedoch auf der betrieblichen Qualifizierung liegen.
- ! Zur Umsetzung von betriebsnahen Konzepten bieten die Vorgaben des Runderlaß 42/96 ausreichend Spielraum, da sie einen Anteil von 50 % bis 75% der Maßnahme im Betrieb ermöglichen. Allerdings sollte den betriebsnahen Konzepten mehr Gewichtung durch eine klare Beschreibung der Qualitätskriterien und den Anforderungen an das Personal zukommen.
- ! Eine Einsparung von Personal durch betriebsnahe Konzepte ist kontraproduktiv.

Vielmehr sollte dem erhöhten Fortbildungsbedarf, der aufgrund der neuen Anforderungen durch entsteht, Rechnung getragen werden.

- ! Die Zusammenarbeit mit dem Lernort Betrieb in ihren vielfältigen Formen ist eine eigenständige und wichtige Aufgabe insbesondere bei der Umsetzung betriebsnaher Konzepte. Die Koordination, Pflege und Weiterentwicklung der Zusammenarbeit zwischen den Lernorten Träger und Betrieb erfordert spezifische Qualifikationen der verantwortlichen Mitarbeiter/innen. Zur Realisierung des Ziels einer passgenauen Vermittlung von Teilnehmer(inne)n in ein Praktikum oder in Ausbildungsstellen sind z.B. auch Marketing (Akquise-) Kenntnisse der beteiligten Fachkräfte erforderlich. Daher sollten
 - diese Aufgabenstellungen bei der Ausschreibung und Vergabe von Maßnahmen sowie bei einer Überarbeitung des Runderlasses berücksichtigt werden;
 - spezifische Aufgaben der Lernortkoordination und hierfür erforderliche Kompetenzen in Stellenbeschreibungen präzisiert werden;
 - Fortbildungsangebote für dieses Arbeitsfeld entwickelt und angeboten werden (s.o.).
- ! Bei der Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung sollte für den Jugendlichen eine Nachbetreuung gegeben sein, um sowohl für den Auszubildenden als auch für den Betrieb personale Kontinuität zu gewährleisten. Dies kann sowohl durch eine Nachbetreuung analog des Übergangs von außerbetrieblicher Ausbildung in Beschäftigung oder durch ausbildungsbegleitende Hilfen ermöglicht werden.
- ! Der Aufbau und die Pflege von Kooperationen erfordert Kontinuität. Für die Entwicklung von regionalen und lokalen Betriebskooperationen sind verlässliche und kontinuierliche Ansprechpartner Voraussetzung. Berufsvorbereitungsmaßnahmen, die jährlich ausgeschrieben werden, bergen sowohl für den Träger als auch für den Betrieb Planungsunsicherheit und erschweren den Aufbau solcher Kooperationen. Die Bereitschaft von Betrieben, sich in diesem Bereich zu engagieren, wird damit gemindert. Die Maßnahmevergabe über längere Zeiträume ist daher anzustreben.
- ! Alle Träger betriebsnaher Konzepte aus der Modellversuchsreihe stammen aus den alten Ländern. Der Frage, ob bzw. wie solche Formen auch in den "neuen" Ländern zu realisieren sind bzw. zur Zeit bereits anderweitig realisiert werden, muss zukünftig stärker nachgegangen werden. Erstaunlicherweise wird die betriebliche Kooperationsbereitschaft im Osten der Republik durch die befragten Träger überraschend positiver bewertet als jene in den alten Bundesländern.

Kooperation mit der Jugendhilfe

Die "Kooperation im Übergang von der Schule in den Beruf ist ein "alter Hut" – und gleichzeitig ein Thema, an dessen aktueller Präzisierung, politisch wie pädagogisch, lebhaftes Interesse besteht. Insgesamt scheint es weniger an Angeboten zu mangeln, eher an ihrer Abstimmung/Koordinierung. **Dass** alle Beteiligten auf regionaler bzw. Landesebene ihre Ressourcen im Dienst der Sache bündeln sollten, scheint konsensfähig. **Wie** das geschehen kann, d. h. wie das Steuerungsproblem hinsichtlich einer besseren Ressourcennutzung zu lösen ist, ist das Problem. Dazu fehlen bislang überzeugende Vorschläge.

Die "Kooperation mit der Jugendhilfe" wird, ebenso wie die Kooperation mit den Lernorten Betrieb und Schule, von der Bundesanstalt für Arbeit als Kriterium für den Erfolg beruflicher Fördermaßnahmen gesehen und als Anforderung sowohl an die eigenen Dienststellen als auch an die Bildungsträger formuliert. Diese Anforderung schließt selbstverständlich die freien Träger der Jugendhilfe mit ein, meint in der Substanz jedoch vor allem die öffentliche Jugendhilfe bzw. die Verantwortlichen der Städte, Gemeinden und Landkreise.

Der Runderlass nimmt dabei ausdrücklich Bezug auf vorhergehende Empfehlungen zur

Zusammenarbeit, z. B. auf die 1995 mit der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe abgeschlossene Vereinbarung (RdErl 63/95). In einer Auswertung der Erfahrungen auf der Grundlage dieses Runderlasses kam die Bundesanstalt 1997 zu dem Schluss, dieser trage maßgeblich zu geglückten Annäherungsversuchen von beiden Seiten bei; der Aufbau regionaler Kooperationsnetze und Verbundstrukturen werde spürbar unterstützt. Als besonders positiv wurde hervorgehoben, dass Mitarbeiter/innen der Arbeitsverwaltung mittlerweile regelmäßig an Sitzungen der Jugendhilfeausschüsse teilnehmen, dass intensivere Kontakte zu den Jugendämtern entstanden sind und Förderangebote besser abgestimmt werden. Insbesondere für die Zielgruppen der jungen Frauen und der ausländischen Jugendlichen sei es gelungen, verstärkt gemeinsame Informationsveranstaltungen durchzuführen.

Häufig ist der Kooperationsbeitrag der Jugendhilfe eher ideeller als materieller Art. Die Hoffnung, dass § 13 SGB VIII - der nun zehn Jahre alte Paragraph zur "Jugendsozialarbeit" im Kinder- und Jugendhilfegesetz - von den Städten und Landkreisen bundesweit als Motor zur Integration benachteiligter Jugendlicher genutzt würde, hat sich nicht erfüllt. Im Gegenteil: So manche Kooperationsinitiative der Jugendhilfe verdankt sich dem Bemühen, angesichts der Lücken im kommunalen Etat wenigstens mit Mitteln der Bundesanstalt für die eigenen Zielgruppen zu sorgen. Die verstärkte Förderung von Angeboten "aufsuchender" oder "niedrigschwelliger" Arbeit – z. B. im Rahmen der Freien Förderung nach § 10 SGB III oder nach Artikel 11 Jugendsofortprogramm – ließe sich in diese Richtung interpretieren.

In Jugendämtern, Jugendhilfeausschüssen und kommunalen Gremien wird die Notwendigkeit der Kooperation mit der Arbeitsverwaltung und ihren Maßnahmeträgern selten bestritten. Ob und wie sie Form annimmt, ist jedoch höchst unterschiedlich. Gemeinsam entwickelte und gemeinsam finanzierte Angebote sind seltener, als sie gebraucht würden.

Im Rahmen der Modellversuchsreihe INKA konnten insbesondere drei Modellversuche – alle aus den neuen Bundesländern - intensive Erfahrungen in der Kooperation mit der öffentlichen Jugendhilfe sammeln – zum Nutzen von Jugendlichen, die ohne diese Kooperation "nicht geeignet" für eine Förderung gewesen und leer ausgegangen wären.

Gemeinsames Kennzeichen ihrer Projekte in der Ausbildungsvorbereitung ist die enge Kooperation mit Arbeitsverwaltung und öffentlicher Jugendhilfe in mehrfacher Hinsicht: bei der Konzeption der Maßnahmen und bei der Definition von Erfolgskriterien; bei der Finanzierung der Angebote, insbesondere bei der Verbesserung des Personalschlüssels; bei der Teilnehmergewinning; bei der Förderplanarbeit einschließlich der Organisation von Anschlussperspektiven. Gemeinsam ist den Projekten auch, dass sie - vermittelt über das Zugangsmerkmal "Delinquenz" bzw. "Mehrfachbenachteiligt" - vorrangig jungen Männern zugute kommen. Mädchen und junge Frauen in besonders schwierigen Lebenslagen kommen als Zielgruppe kooperativer Bemühungen von Arbeitsverwaltung und Jugendhilfe in der Modellversuchsreihe nicht vor.

Die Projekte leben von der intensiven Zusammenarbeit der Maßnahmeträger, die gleichzeitig anerkannte Träger der Jugendhilfe sind, mit den Arbeits- und Jugendämtern. Sie sind jedoch darüber hinaus essentiell auf weitere Partner angewiesen: auf Schulen und Schulämter, Sozial- und Wohnungsämter, Justiz und Polizei, Kammern und Betriebe u.a. - mit anderen Worten: auf funktionierende Netzwerke zur Integration junger Menschen.

Insofern passt es gut, dass die alte "Herausforderung Kooperation" aktuell durch die Beschlüsse des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit unterstützt wird. In den "Leitlinien zur Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener" (Beschluss vom 27. Mai 1999) wird die besondere Förderung benachteiligter Jugendlicher in der kritischen Phase des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung als "Daueraufgabe" bezeichnet, "für die ein Standardangebot von qualitativ hochwertigen und flexibel einsetzbaren Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit, der Kommunen und der Länder flächendeckend zur Verfügung stehen muss." Zu diesem Zweck seien lokale/regionale Kooperationsnetzwerke aller Beteiligten zu schaffen, die "ihre jeweiligen Erfahrungen sowie ihre personellen, sächlichen und finanziellen Ressourcen in Kooperationsnetzen bündeln

und auf gemeinsame qualitative und quantitative Ziele ausrichten.“

Jeder der Modellversuche ist eigene Wege beim Aufbau eines solchen Netzwerkes gegangen, wie im folgenden kurz beschrieben werden soll:

- ! Das Projekt des Internationalen Bundes Magdeburg e.V.²⁸ richtet sich an straffällige bzw. von Straffälligkeit bedrohte Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 16 bis 25 Jahren mit dem Ziel einer dauerhaften Loslösung von Kriminalität und der Entwicklung neuer beruflicher und persönlicher Lebensperspektiven. Die Vorbereitung auf eine Ausbildung erfolgt im Rahmen einer BBE-Maßnahme mit verbessertem Personalschlüssel. Im Rahmen des Verbundes ist es gelungen, durch eine Kofinanzierung des örtlichen Jugendamtes (80 %) und des Arbeitsamtes (20 %) eine zweite Sozialberaterstelle zu finanzieren.²⁹ In Einzelfällen wurde außerdem die Zahlung von ergänzender Sozialhilfe nach § 20 BSHG durch das Sozialamt vereinbart.

Neben der Vermittlung von Fachpraxis und Allgemeinbildung wird großer Wert auf die Förderung der Persönlichkeit und der sozialen Beziehungen gelegt. Als besonders wichtig haben sich dabei sozialpädagogische Trainings sowie Freizeitangebote, die Vermittlung in weiterführende Beratungsangebote (Familienhilfe, Schuldnerberatung, Suchtberatung) und in betreute Wohnangebote sowie die Möglichkeit des Ableistens gemeinnütziger Arbeitsstunden nach Jugendgerichtsgesetz erwiesen. Eine Besonderheit im Magdeburger Kooperationsnetzwerk ist die Jugendberatungsstelle bei der Polizei (JUBP)³⁰, in der Sozialarbeiter/innen sich sofort um die Jugendlichen kümmern, sobald sie unter Tatverdacht stehen.³¹

- ! Auch das Christliche Jugenddorf Chemnitz – Aussenstelle Annaberg führte in INKA I und II eine berufsvorbereitende Modellmaßnahme mit straffälligen und anderen „schwierigen“ Jugendlichen durch. Die Initiative ging in diesem Fall parallel von allen

28

Die Modellmaßnahme des IB Magdeburg e.V. zur beruflichen Integration straffälliger Jugendlicher wurde im Rahmen des Wettbewerbs „Fit für Leben und Arbeit“, zu dem das BMFSFJ gemeinsam mit den kommunalen Spitzenverbänden im Frühjahr 1999 aufgerufen hatte, mit einem Preisgeld von 5 000 DM ausgezeichnet. Detaillierte Projektinformationen finden Sie in der Datenbank des DJI im Internet unter <http://www.dji.de>.

29

Das Arbeitsamt macht dabei von der im Runderlass 42/96 angebotenen Möglichkeit Gebrauch, die tatsächlichen Relationen für den Personaleinsatz den persönlichen Voraussetzungen der Teilnehmer/innen und dem Maßnahmeziel anzupassen.

30

Die Jugendberatungsstellen existieren mittlerweile in allen Polizeidirektionen des Landes Sachsen-Anhalt. Zunächst war die Einrichtung solcher Stellen, gekoppelt mit entsprechenden Jugendkommissariaten, im Rahmen von Modellprojekten bereits seit 1993 in Magdeburg, später zusätzlich in Dessau und Halle erprobt worden.

31

Kontakt: Wolfgang Heinrichs, Internationaler Bund, Alt Salbke 6 - 10, 39122 Magdeburg, Tel. 0391/4072384, Fax 0391/4072383.

Beteiligten aus, die in ihrer Arbeit auf eine Zielgruppe aufmerksam geworden waren, für die das Instrumentarium der herkömmlichen Maßnahmen nicht griff.

Die Modellmaßnahme basiert auf einem BBE-Lehrgang, den das Arbeitsamt – aufgrund der Spezifik der Zielgruppe, der Aufgabenstellung und der beteiligten Partner - seit Sommer 1997 jährlich in Abstimmung mit dem Landesarbeitsamt freihändig vergibt. Das Jugendamt finanziert ergänzend soziale Trainingskurse. Der vierte Geldgeber neben dem Träger ist das Landesjugendamt mit einer Fachkraftförderung. Damit wird der zusätzliche Stützunterricht finanziert für die über 18jährigen im Projekt, die keinen Anspruch auf Berufsschulunterricht haben und von der Berufsschule nicht aufgenommen werden. Bewährt haben sich im Modellversuch die enge Verzahnung mit der Erstausbildung, die Arbeit in selbstverantwortlichen maßnahmeübergreifenden Projektgruppen, die flexibel je nach den Neigungen der Teilnehmer/innen und den Erfordernissen der individuellen Förderung zusammengesetzt werden. In Zusammenarbeit mit einem Psychologen konnten erstmals auch Jugendliche mit starken psychischen Beeinträchtigungen (mit Borderline-Syndrom) erfolgreich integriert werden. Regelmäßige Treffen der Kooperationspartner auf den verschiedenen Ebenen sind wichtiger Bestandteil der Arbeit mit den Jugendlichen.³²

- ! Die Starthilfe Sondershausen e.V. entwickelte gemeinsam mit den Kooperationspartnern ein Projekt zur ganzheitlichen Förderung mehrfach benachteiligter Jugendlicher, d.h. für diejenigen Jugendlichen, die das gesamte Repertoire an schulischen und außerbetrieblichen Maßnahmen schon begonnen und immer wieder abgebrochen hatten. Die Projektentwickler verstanden sich auch – ähnlich wie in Annaberg - als Partner in der Projektdurchführung, die ihre Ressourcen abstimmen und bündeln. Das gilt für die Inhalte ebenso wie für die Finanzen. Die (materiellen) Beiträge der einzelnen Partner sehen wie folgt aus: Das Arbeitsamt förderte über einen BBE-Lehrgang mit 12 Plätzen die berufliche Qualifizierung der Teilnehmer/innen. Über die Jugendberufshilfe Thüringen e.V. wurden zusätzliche Mittel des Landes Thüringen zur Verfügung gestellt, mit denen der Personalschlüssel der Maßnahme so verbessert wurde, dass er dem "pädagogischen Mehrbedarf" der Zielgruppe gerecht wurde. Aus Landesmitteln wurde auch die Ausstattung der Werkstatt- bzw. Arbeits- und Aufenthaltsräume des Projekts finanziert. Das örtliche Jugendamt ermöglichte ein Angebot des betreuten Wohnens auf der Grundlage von § 13 Abs. 3 SGB VIII. Bewährt haben sich im Rahmen des Modellversuchs insbesondere die Durchführung des Berufsschulunterrichts durch die Lehrkräfte der Berufsbildenden Schule direkt beim Träger, die Arbeit in Projekten sowie die Beteiligung der Berufsberatung und des Jugendamtes an den Förderplankonferenzen.³³

32

Kontakt: Kersten Herrmann, Einrichtungs- und Projektleiterin, CJD Chemnitz, Außenstelle Annaberg, Bahnhofstr. 44 b, 09488 Wiesa, Tel. 03733/56240, Fax 03733/56242.

33

Trotz der insgesamt guten Erfahrungen ist die Weiterführung des Projektes im Moment gestoppt. Zum einen ist die Landesförderung, mit der der "pädagogische Mehrbedarf", d. h. die Verbesserung des Personalschlüssels, finanziert wurde, als Modellförderung auslaufen. Zum anderen ist die Maßnahme sehr personal- und kostenintensiv, aber nur unter den beschriebenen Bedingungen erfolgreich durchführbar.

Kontakt: Jürgen Rauschenbach, Starthilfe Sondershausen e. V.,

Die Beispiele belegen, dass Kooperation gegen Ausbildungsnot und Arbeitslosigkeit von Jugendlichen Ergebnisse bringt, die von vereinzelt arbeitenden Institutionen und Personen trotz größter Anstrengung nicht zu erzielen wären. Engagement allein reicht dafür nicht aus, nötig sind außerdem Ressourcen an Zeit und Geld sowie der Aufbau geeigneter Kooperationsstrukturen.

Diese Einsichten, vielerorts Lippenbekenntnisse ohne materielle Folgen, werden zumindest in einigen Regionen konsequent umgesetzt. Ein solches positives Beispiel bietet der Freistaat Thüringen mit seinem Beratungsstellenprogramm (1991), der Institutionalisierung der Jugendberufshilfe im Thüringer Ausführungsgesetz zum Kinder- und Jugendhilfegesetz (1993), der Kooperationsempfehlung zur Eingliederung benachteiligter junger Menschen (1994) sowie einer Vielzahl von Einzelprojekten, mittels derer die Zusammenarbeit der Akteure in Thüringen weiter konsolidiert und qualifiziert wurde.³⁴

Die **Ergebnisse der Evaluation im Rahmen der Modellversuchsreihe** zum Schwerpunkt "Kooperation" machen jedoch eher nachdenklich:

Die Angaben zu regionalen Netzwerken und Verbundansätzen zeigen, dass Kooperation zwischen verschiedensten Partner stattfindet – jedoch überwiegend in nicht organisierter und nicht institutionalisierter Form und überwiegend in "kleineren" Zusammenhängen.

Der rechtliche Auftrag von Jugendhilfe und Arbeitsverwaltung, in Sachen Vernetzung, Kooperation und Verbund tätig zu werden³⁵, spiegelt sich in den INKA II- Befunden, sieht man von den in diesem Kapitel dargestellten Modellversuchen ab, nicht wieder. Entweder bestehen im Umfeld der Träger nur vereinzelt von Arbeits- oder Jugendämtern initiierte Kooperationszusammenhänge, oder aber die beteiligten INKA-Träger sind in diesen Zusammenhängen nicht präsent.

"Das Handlungsfeld der Jugendberufshilfe leidet an einer fehlenden kommunalen Verzahnung der unterschiedlichen Angebote der Jugend- und Sozialhilfe, der Berufsbildungs- und Arbeitsförderung sowie der Regional- und Stadtentwicklung und der Ausblendung der Wirtschaft respektive der Unternehmen" (Sänger 2000, 45).

Handlungsbedarf und Empfehlungen

- ! Kooperation - als Prozess des Aushandelns, der Verständigung, der Erarbeitung gemeinsamer Grundlagen – wird nur dann möglich, wenn
 - sie gewollt ist
 - wenn die Rahmenbedingungen geeignet sind, Kooperation zuzulassen und zu fördern und
 - wenn die erforderlichen Ressourcen für ihre Organisation zur Verfügung stehen.

³⁴ Gartenstr. 13 d, 99706 Sonderhausen, Tel. 03632/6698-0, Fax 6698-26, E-Mail Starthilfe-Sondershausen@t-online.de.

Informationen bei: Michael Backhaus, Jugendberufshilfe Thüringen e. V., Linderbacher Weg 30, 99099 Erfurt, Tel. 0361/4229010.
³⁵ Oder im Internet unter www.jbhth.de.

Vgl. hierzu BMBW 1995, Sänger 2000.

- ! Sowohl Arbeitsverwaltung als auch Jugendhilfe haben den gesetzlichen Auftrag, mit anderen Partnern zusammenzuarbeiten mit dem Ziel der besseren beruflichen und sozialen Integration benachteiligter junger Menschen. Eine Reihe unterschiedlichster Empfehlungen greift diesen Ansatz auf. Um die praktische Umsetzung vor Ort zu gewährleisten, bedarf es verbindlicher Arbeitsvereinbarungen zwischen den Partnern sowohl auf Landes – als auch auf kommunaler Ebene (Kooperationsvereinbarungen, institutionalisierte Arbeitsstrukturen etc.).
- ! Bewährt haben sich in der Praxis die Modelle, wo die beteiligten Akteure gemeinsam integrative Konzepte und Finanzierungsmöglichkeiten entwickelt haben ("Förderkonzepte aus einem Guss") und sich auch gemeinsam für die Umsetzung ihres Vorhabens verantwortlich fühlen.
- ! Die berufliche und soziale Integration mehrfach benachteiligter Jugendlicher gelingt nur dann, wenn die Jugendhilfe ergänzende Leistungen finanziert, die im Rahmen des SGB III nicht förderbar sind.

Die Arbeit mit individuellen Förderplänen

"Die Jugendlichen da abholen, wo sie stehen, und sie begleiten, wohin sie wollen" – das hört sich gut an, und ist durchaus Ernst gemeint. Individuelle Förderung nach Plan ist der Anspruch – doch wie ist er umzusetzen, wenn alle an unterschiedlichen Orten stehen, mit unterschiedlicher Geschwindigkeit in auseinanderstrebende Richtungen wollen (oder nicht wissen, wohin sie wollen) – und das nicht immer liebend gern in Begleitung des Personals ausbildungsvorbereitender Maßnahmen.

Ohne Zweifel eine Aufgabenstellung für Fortgeschrittene, mit Sympathie für die Jugendlichen, profunder Kenntnis von Lerngeschichten und Lebenslagen, guten Nerven, pädagogischer Erfahrung, Stressresistenz, Kreativität und noch einigem mehr.

Trotz alledem und vielleicht gerade auch deshalb ist individuelle Förderung bei allen Trägern ein anerkannter Grundsatz in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen. Die Arbeit mit individuellen Förderplänen wird durch den Runderlass 42/96 als verbindlicher Qualitätsstandard vorgegeben. Er gibt damit eine grundlegende Orientierung für die individuelle Förderplanung und legt die Verantwortung für die konkrete Umsetzung in die Hände der Träger. Dieser Gestaltungsspielraum wurde und wird von den Trägern verschiedenartig genutzt.

Im wesentlichen bestätigen die durchgeführten Evaluationen die Erkenntnis, dass die Palette der Förderplanraster und der diagnostischen Instrumente mittlerweile sehr vielfältig ist, jedoch in Qualität und Umfang eine große Spannweite aufweist.

Zum einen hat damit in der Praxis eine wesentliche Weiterentwicklung stattgefunden, die zum Teil erheblich über die Empfehlungen des Runderlasses hinausgeht. Zum anderen macht diese Situation aber auch deutlich, dass in der Ausbildungsvorbereitung zunehmend eine Qualitätsdebatte geführt werden muss und sich ein hoher Diskussions- und Qualifizierungsbedarf des Personals abzeichnet.

Es gibt ein hohes Engagement der Pädagoginnen und Pädagogen bei der Gestaltung und Umsetzung des individuellen Förderprozesses. Fortschritte gibt es auch bezüglich der Erstellung der individuellen Förderpläne, was die Partizipation der Jugendlichen und die Einbeziehung diverser Kooperationspartner betrifft. Viele Materialien der Förderdiagnostik und des Förderplanes sind z. T. neu, z. T. wurden auch vorhandene Instrumente aufgegriffen und weiterentwickelt.

Dennoch dürfen wir nicht die Augen vor noch bestehenden **Schwierigkeiten bei der Arbeit**

mit **individuellen Förderplänen** auf mehreren Ebenen verschließen:

- ! Teilweise misslingt die Orientierung am Kompetenzansatz, d. h. die Diagnoseinstrumente werden eher zur Perfektionierung der Schwachstellenanalyse und zur Komplettierung von Mängel – Listen genutzt als zur Entdeckung und Förderung von Potenzialen der Jugendlichen.

Den Kompetenzansatz in der Praxis tatsächlich auch umzusetzen, dürfte den Pädagog(inn)en nicht zuletzt auch deshalb schwerfallen, weil die Jugendlichen häufig nur über die Beschreibung ihrer Defizite, Auffälligkeiten und besonderen Problemlagen Zugang zu bestimmten Förderangeboten erhalten. Dieses Prinzip ist die Grundlage für die Zuweisung von Schüler(inne)n in die Sonder- bzw. Förderschulen und zieht sich hin bis zur Zuweisung in Maßnahmen der Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung. Damit wird die Sichtweise und Einstellung des "halbleeren Glases" bei den zuständigen Institutionen, Eltern sowie den Jugendlichen selbst ständig genährt.

- ! Die individuellen Förderpläne werden in der Regel gemeinsam mit dem einzelnen Jugendlichen erarbeitet, wobei eine weitergehende Betrachtung der Förderpläne ergibt, dass die Jugendlichen z. T. kaum in die Formulierung ihrer Lern- und Entwicklungsziele einbezogen werden und ihre Partizipationsmöglichkeiten "in eigener Kompetenz - Sache" zu gering sind.

- ! Der Ansatz der Teamarbeit hat sich als ein wichtiges Qualitätskriterium durchgesetzt. Obwohl zunehmend Psycholog(inn)en, Stützlehrer/innen und auch Ausbilder/innen, diese jedoch am seltensten, einbezogen werden, hat jedoch die häufig kritisierte Alleinverantwortlichkeit der Sozialpädagog(inn)en weiterhin Bestand.

- ! In die Förderplanarbeit werden in unterschiedlichem Maße externe Kooperationspartner einbezogen. Grosse Differenzen zwischen den einzelnen Modellversuchen gibt es jedoch hinsichtlich der Anzahl der beteiligten Kooperationspartner, der verschiedenen Formen der Beteiligung und der Intensität der Zusammenarbeit.

Sind die Kooperationspartner noch relativ aktiv, wenn es um die Informationsbeschaffung für die jeweiligen Förderpläne geht, nimmt deren Beteiligungsgrad bei der aktiven Übernahme von Aufgaben und der direkten Mitarbeit am Förderplan ab. Nicht immer sind die Mitarbeiter/innen der Kooperationspartner dafür bereit oder in der Lage, sich so zu engagieren. Noch nicht ausreichende Qualifikationen und noch fehlende Kooperationsstrukturen könnten dafür die Ursachen sein. Im Gegensatz dazu führt die gemeinsame Konzeptentwicklung im Vorfeld häufig zu verbindlichen Kooperationsstrukturen bei der Projektdurchführung, die sich auch in einer gemeinsamen Förderplanarbeit niederschlagen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Träger den Aufwand zur Umsetzung des individuellen Förderplanes als hoch bis sehr hoch einschätzen, zum Teil abhängig von der Maßnahmephase. Gleichzeitig bewerten sie aber auch den Nutzen für den Jugendlichen als hoch. Die Pflicht zur Verschriftlichung führt zum einen zu einer differenzierteren Einschätzung der einzelnen Jugendlichen und verbessert zum anderen die Teamarbeit.

Damit wird generell deutlich, dass sich der Aufwand letztendlich doch lohnt, da damit eine Flexibilisierung und Individualisierung möglich wird und eine neue Qualität in der Arbeit erreicht werden kann.

Innerhalb der **Modellversuchsreihe INKA** gab es eine Reihe von Trägern, die die Individuelle Förderplanung als vorrangigen Arbeitsschwerpunkt gewählt hatten:

- ! Das Institut für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Einglie-

derung - IMBSE – Moers e.V. erarbeitete gemeinsam mit der Berufsberatung und dem Psychologischen Dienst des zuständigen Arbeitsamtes in Wesel im Laufe eines Jahres umfangreiche Materialien zur Förderplanarbeit. In den Entwicklungsprozess waren über 100 Mitarbeiter/innen des Trägers sowie die am Institut angestellten Psycholog(inn)en einbezogen. Die Förderinstrumente sind für die Bereiche Berufsvorbereitung (BvB), außerbetriebliche Erstausbildung (BüE) und ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) entwickelt worden. Ihnen liegen eine gemeinsame Förderphilosophie des Trägers sowie einheitliche Qualitätsstandards wie z.B. der Kompetenzansatz, die Partizipation der Jugendlichen und Kooperationspartner sowie die Orientierung auf die regionale Arbeitsmarkt- und Strukturentwicklung zugrunde. Die Dokumentation der Förderplanarbeit ist gleichzeitig ein wichtiges Instrument des Prozesscontrollings in der Einrichtung geworden, sie dient der Optimierung der Informations- und Kommunikationsprozesse und macht diese für alle Mitarbeiter/innen transparent.³⁶

- ! Das Sächsische Fortbildungs- und Umschulungswerk Dresden e.V. beschäftigte sich vorrangig mit folgenden Fragen: Wie gelingt es, die Jugendlichen aktiv in den Förderprozess einzubeziehen und ihren individuellen Bedürfnissen, Neigungen und Interessen in der BBE besser gerecht zu werden? Wie kann eine "möglichst objektive" Beobachtung und Einschätzung des Lern- und Arbeitsverhaltens der Jugendlichen gesichert werden? Im Ergebnis des Modellversuchs liegen eine Reihe von in der Praxis erprobten Unterlagen für den Einsatz diagnostischer Verfahren wie z.B. Beobachtungs- und Beurteilungsbögen vor.³⁷ Um den Teilnehmer(inne)n individuelle Berufswahlverläufe zu ermöglichen, ist außerdem ein sogenanntes "Schnupperphasenmodell" entwickelt worden.³⁸
- ! Einen eigenen Weg bei der Entwicklung von Förderplan-Materialien ist auch das Überbetriebliche Ausbildungszentrum Waren e.V. – kurz: ÜAZ - gegangen. Zunächst wurden alle in den berufsvorbereitenden Maßnahmen vorhandenen Materialien wie Förderpläne, Anamnesebögen, Einschätzungen des Praktikums etc. gesichtet und einer internen Bewertung unterzogen. Im Ergebnis dieser Bestandsanalyse wurde deutlich, dass die Materialien einer klareren Strukturierung bedürfen und einige grundlegende Fragen der Förderphilosophie geklärt werden müssen, um

36

Ansprechpartner für Fragen zur Förderdiagnostik/Förderplanarbeit am IMBSE Moers e. V.: Jürgen Voss, Tel. 02841/9351-11 oder druckrey@imbse.de. Den integrierten individuellen Förderplan des IMBSE, der eine umfangreiche Materialsammlung beinhaltet, können Sie für DM 55,- (incl. Versandkosten) beziehen bei: IMBSE e. V., Baerler Str. 13 - 17, 47441 Moers, Tel. 02841/935111, Fax 935133.

37

Das SUFW Dresden e. V. hat eine eigene CD-ROM mit den Ergebnissen des Modellversuchs produziert.

Kontakt über: Andreas Kutschke, SUFW Dresden e. V., Am Lehmberg 52, 01157 Dresden, Tel. 0351/8941013, Fax 0351/4210796.

38

Der Träger beginnt zunächst mit zwei bis drei Schnuppertagen in jedem der angebotenen Berufsfelder. Danach haben die Jugendlichen die Möglichkeit, drei Berufsfelder auszuwählen, die sie gründlicher kennenlernen wollen. (Reichen die vorhandenen Kapazitäten nicht aus, so muss der/die Jugendliche im Einzelfall auch einmal das dritte Berufsfeld als "ungeliebte Kröte schlucken".)

den Förderplan auch zu einem Dokument und Bestandteil der Qualitätssicherung der Abteilung Berufsvorbereitung werden zu lassen.³⁹ Im Modellversuch entstanden so eine Reihe handhabbarer Diagnoseinstrumente zur Eingangs- und Prozessdiagnostik sowie ein unter Qualitätsmanagement-Gesichtspunkten mit der Abteilung Erstausbildung abgestimmter und für beide Bereiche verbindlicher Förderplan.⁴⁰

- ! Der Modellversuch der Starthilfe Sondershausen e.V. hatte sich zum Ziel gesetzt, ein Kooperations- und Finanzierungsnetzwerk zur Integration mehrfach benachteiligter Jugendlicher aufzubauen (s. Kapitel zur Kooperation). Erprobt wurde die Zusammenarbeit, insbesondere mit den Partnern Arbeitsamt und Jugendhilfe, auch bei der individuellen Förderplanung. Der Förderplan des Trägers wurde durch den sogenannten "eigenständigen Hilfeplan" – eine "Thüringer Spezialität" – ergänzt. Dieser Hilfeplan ist Teil der "Kooperationsempfehlung zur beruflichen Eingliederung benachteiligter junger Menschen im Freistaat Thüringen".

Die Idee: Wann immer eine der beteiligten Institutionen in ihrem Zuständigkeitsbereich "Gefahr im Verzug" für den beruflichen Integrationsprozess einzelner Jugendlicher feststellt, sollen Leistungen der anderen individuell zugeschnitten, abgestimmt und verbindlich in einem Hilfeplan für den betreffenden/die betreffende Jugendliche(n) mit einbezogen werden.

Im Rahmen des YOUTHSTART-Projekts der Jugendberufshilfe Thüringen e. V. sind mittlerweile tragfähige Arbeits- und Kooperationsstrukturen sowie die entsprechenden personellen und qualifikatorischen Voraussetzungen geschaffen worden. In allen Jugendämtern des Landes sind verantwortliche Ansprechpartner/innen benannt, die zur Gestaltung individueller Hilfen über kommunale und ergänzende Landesmittel für "sonstige Maßnahmen" (auf Grundlage von § 13 Abs. 1 SGB VIII) verfügen können. Ein einheitlicher Verfahrensweg zur Beantragung "sonstiger Maßnahmen" sowie eine Anzahl weiterer Vereinbarungen zur Kooperation der Beteiligten und zum Datenschutz sind entwickelt und erprobt.⁴¹

Handlungsbedarf und Empfehlungen

- ! Zur Weiterentwicklung des individuellen Förderprozesses muss eine flächendeckende Diskussion und Qualifizierung aller Beteiligten, besonders des Personals der Träger und der Mitarbeiter/innen des Arbeitsamtes, stattfinden.

39

Eine sinnvolle Strukturierungshilfe bot die so genannte Meilenstein-Methode nach DIN 69 900 Teil 1 [4], die Meilensteine als Schlüsselereignisse, d. h. Ereignisse von besonderer Bedeutung, definiert. Im Verständnis des ÜAZ Waren sind dies 5 Förderplangespräche, die im Laufe der BBE-Maßnahme mit jedem Jugendlichen bzw. jeder Jugendlichen geführt werden. Der Zeitpunkt orientiert sich an den Maßnahmephasen und Maßnahmebausteinen.

40

Kontakt über: Frau Senger, Bereichsleiterin Berufsvorbereitung, und Frau Gareise, Projektleiterin, ÜAZ Waren e. V., Warendorfer Str. 18, 17192 Waren, Tel. 03991/1502-0, Fax 03991/1502-50.

41

Weitere Informationen und eine Projektdokumentation bei: Antje Müller, Jugendberufshilfe Thüringen e. V., Linderbacher Weg 30, 99099 Erfurt, Tel. 0361/422901-0 oder 4233625, Fax 0361/422901-30.

- ! Als ein Ergebnis dieses Qualifikations- und Diskussionsprozesses sollten (Mindest-) Qualitätsstandards für die Gestaltung des individuellen Förderprozesses entstehen.
- ! Individuelle Förderung muss in drei Schritten gesichert und erkennbar sein: Förderdiagnose, individueller Förderplan, binnendifferenzierte Angebote. Die Einhaltung der pädagogischen Ansätze für die Erstellung der Förderpläne muss gewährleistet sein: Partizipation der Jugendlichen; Kompetenzansatz; Individuelle Förderung im sozialen Kontext. Auf der Grundlage der Förderplanung sind individualisierte Lehrungsverläufe zu ermöglichen.
- ! Die Bundesanstalt für Arbeit sollte durch ihre Dienststellen einen verbindlichen Mindestrahmen für die individuelle Förderung vorgeben, der den Trägern jedoch einen großen Spielraum zur individuellen Gestaltung, entsprechend ihrer Maßnahmen, ihrer Teilnehmer/innen, ihrer Voraussetzungen usw., lässt.
- ! Im Rahmen der Förderdiagnose sollten solche Diagnoseformen gewählt werden, die den Jugendlichen helfen und allen Beteiligten die Möglichkeit der Beteiligung lassen.
- ! Die Träger sollten sich bei der Förderdiagnose künftig von dem Grundsatz leiten lassen: So viel Förderdiagnose wie notwendig und so wenig wie möglich. Dabei sollten Tests, die immer den Charakter einer Prüfung haben, verstärkt praxisorientierten Verfahren weichen.
- ! Standardisierte Tests sollten ausschließlich von dem Personal durchgeführt werden, die über die erforderlichen Qualifikationen verfügen. Wenn Psycholog(inn)en nicht zum Personal des Trägers gehören, sollte zumindest der Einsatz über Fachleistungsstunden bezogen auf den Einzelfall gesichert werden.
- ! Positive Erfahrungen mit einer EDV-gestützten Falldokumentation sollten stärker in der Fachöffentlichkeit bekannt gemacht werden.
- ! Zwischen der Feststellung des individuellen Förderbedarfs der einzelnen Jugendlichen und dem bestehenden Angeboten in Maßnahmen gibt es einen Bruch. Hier gibt es Handlungsbedarf bzgl. der Planung und Gestaltung von differenzierten Angeboten, der Schaffung der materiellen, finanziellen und personellen Voraussetzungen zur Umsetzung solcher Konzepte sowie der Sicherung der erforderlichen Qualifizierung des Personals.

Informations- und Kommunikationstechnologien in der Ausbildungsvorbereitung

Der bereits vor 20 Jahren prognostizierte Siegeszug des Computers durch alle Bereiche des gesellschaftlichen Lebens ist derzeit in vollem Gange. Im Privatleben nutzen ihn zunehmend mehr Haushalte und Personen zu Informations- und Kommunikationszwecken (per WWW, E-Mail, Chats etc.), zum Abruf von Dienstleistungen oder zum Einkaufen. Kann man sich dem neuen Medium im privaten Bereich teilweise noch entziehen, ist dies in vielen Feldern des öffentlichen Lebens zunehmend unmöglich.

Der Umgang mit den verschiedenen Formen der elektronischen Datenverarbeitung wird eine immer selbstverständlichere Anforderung. Digitales Fernsehen/Radio, Geldautomaten, Zug- und Flugzeugsteuerung, um nur einige Beispiele zu nennen, stecken mittlerweile voller Elektronik. Nahezu alle "hergebrachten" Berufsbilder erfahren durch die Nutzung der Datentechnik eine neue Akzentuierung, und mit den Informations- und Telekommunikationsberufen ist der Anfang einer Reihe neuer Berufsbilder gemacht.

Der Umgang mit dem PC - als Bildungsmittel, Arbeitsgerät und Informationsquelle - wird von der freien Wirtschaft zunehmend als allgemeine Bildungsvoraussetzung bei der Einstellung von Auszubildenden angesehen. Medienkompetenz muss deshalb integraler Bestandteil in ausbildungsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen werden, da die Jugendlichen sonst keine Chance auf einen Ausbildungsplatz haben.

Die Befürchtung, dass benachteiligte Jugendliche durch die Einführung der neuen Technologien auf jeden Fall hoffnungslos überfordert würden, bestätigte sich nicht, im Gegenteil. Bereits in der zweiten Hälfte der 80er (!) Jahre belegten verschiedene Modellversuche eindeutig, dass sie unter geeigneten pädagogischen Rahmenbedingungen den Umgang mit den neuen Technologien erfolgreich und mit Spaß an der Sache meisterten – und außerdem, dass die neuen Technologien sogar eingesetzt werden konnten, um mitgebrachte Motivations- und Lernprobleme abzubauen.

Dem enormen Bedeutungszuwachs der neuen Medien wird in den Durchführungsanweisungen der Bundesanstalt für Arbeit Rechnung getragen. Für den Bereich der ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen heißt es beispielsweise im Runderlaß 42/96: "Informations- und Kommunikationstechniken sind Schlüsseltechniken in einer Vielzahl von Wirtschaftsbereichen/Berufen. Die praxisorientierte Hinführung zu diesen Techniken ist daher als integrativer Bestandteil der praktischen und theoretischen Lernziele unter Berücksichtigung des Leistungsstandes der Teilnehmer sowie des Maßnahmeziels in besonderer Weise geeignet, die Chancen der Teilnehmer zu erhöhen, im Anschluss an den Lehrgang in eine Ausbildung oder auf einen Arbeitsplatz vermittelt zu werden" (RdErl 42/96, 41).

Innerhalb der Modellversuchsreihe I INKA zeigte sich - von Sommer 1997 bis Mai 1999 – ein gespaltenes Bild. So suchten einzelne Träger (ausschließlich in den alten Bundesländern) sehr engagiert nach geeigneten **Einsatzmöglichkeiten für IuK-Techniken** und hatten in diesem Bereich auch ihren Modellversuchsschwerpunkt:

- ! Das Berufsausbildungszentrum des SOS-Kinderdorfs in Nürnberg hat Informations-technische Grundlagen (ITG) in alle Bereiche des BBE-Lehrgangs integriert. Die Jugendlichen erhalten Unterricht in gängigen Computerprogrammen, lernen mit Lernsoftware sowohl im allgemeinbildenden als auch im fachspezifischen Bereich und nutzen den Computer für kleine Projektarbeiten in der Werkstatt.⁴²
- ! Im Berufsförderungszentrum der Bayerischen Wirtschaft in Nürnberg wurden Selbstlernmaterialien für die einzelnen Bausteine eines Moduls aus der Grundqualifikation Metall erarbeitet. Die Metallwerkstatt ist direkt mit einem kleinen Computerraum verbunden, in dem die Jugendlichen die Materialien entsprechend ihrem Lern- und Leistungsstand selbstständig einsetzen können.⁴³
- ! Die VHS Rheingau-Taunus⁴⁴ und die SPAZ gGmbH in Mainz boten Computer

⁴²

Kontakt über: Herrn Rock (Projektleiter), SOS-Berufsausbildungszentrum, Hessestr. 5 - 7, 90443 Nürnberg, Tel. 0911/9263-66, Fax 0911/9298322.

⁴³

Kontakt über: Frau Bachmann (Projektleiterin), Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Arbeitgeberverbände (bfz) e. V., Fürther Str. 212, 90429 Nürnberg, Tel. 0911/93197-29, Fax 0911/93197-50.

⁴⁴

Kontakt über: Herrn Pohl, VHS Rheingau-Taunus e. V., Theodor-Heuss-Str. 39, 65232 Taunusstein, Tel. 06128/9149-38, Fax

projekte an, die – im Rahmen des “entdeckenden Lernens” – den Umgang mit Hard- und Software, Programminstallation und Präsentationen beinhalteten. In Mainz bauten die Jugendlichen selbst einen Multimedia-Computer, dazu holten sie zunächst selbstständig Informationen ein, verglichen Preise, stellten Bauteile zusammen. Heute hat jeder von ihnen einen eigenen PC und kann mit den anderen im Netzwerk kommunizieren. Das Projekt hat sich außerdem positiv auf das Gruppen- und Freizeitverhalten der Teilnehmer ausgewirkt.⁴⁵

- ! FRESKO e. V. in Wiesbaden setzte multimediale Lernsoftware in der Vorbereitung auf den Hauptschulabschluss ein und erprobte systematisch die Vor- und Nachteile im Vergleich zu den herkömmlichen Unterrichtsmethoden. In der Startphase wurden dazu ein Kriterienkatalog für Software erarbeitet sowie verschiedene Programme getestet und nach ihren Einsatzmöglichkeiten bewertet.⁴⁶

Doch nur sechs der beteiligten 21 Träger gaben Fortbildungsbedarf im Bereich der Informations- und Kommunikationstechniken an – in der Regel diejenigen, die hier ihren Arbeitsschwerpunkt hatten. Dabei geht es den Ausbilder(inne)n im wesentlichen um die Erstellung von Projekten, Lerneinheiten und Selbstlernmaterialien am PC und/oder für den PC, den Lehrer(inne)n um die Arbeit mit Lernsoftware und den sozialpädagogischen Fachkräften um den Einsatz der EDV für die verwaltungstechnische Abwicklung der Maßnahmen.

Von den übrigen Trägern wurde dieser Bedarf nicht signalisiert – nicht etwa, so stellte sich bei näherer Nachfrage heraus, weil sie sich dieser Aufgabe qualifikationsmäßig gewachsen fühlen, sondern eher, weil andere Probleme stärker im Vordergrund stehen oder weil eine angemessene PC-Infrastruktur fehlt.

Möglicherweise trägt der Runderlass 42/96 selbst zu dieser Situation bei, da sein Auftrag durchaus eine ambivalente Interpretation zulässt: Ist die Formulierung “unter Berücksichtigung des Leistungsstandes der Teilnehmer” als Einschränkung der Angebotspflicht zu lesen, oder ist damit lediglich gemeint, dass bei der Durchführung der Leistungsstand der Teilnehmer/innen zu berücksichtigen ist?

Gerade für die Zielgruppen der Ausbildungsvorbereitung bietet der Umgang mit den neuen Technologien eine **Vielzahl von pädagogischen Möglichkeiten**:

- ! Sie **motivieren** die Jugendlichen zum Lernen. Der Umgang mit neuen Technologien knüpft an ihrer Lebenswelt an; Edutainment, Computerspiel und Surfen im Internet gehören zur heutigen Jugendkultur.
- ! Sie **vermitteln** die für die Anwendung der Informations- und Kommunikationstechniken notwendigen **Schlüsselqualifikationen** bzw. Kulturtechniken und stärken die Medienkompetenz der Jugendlichen.
- ! Sie bereiten die Jugendlichen auf die neuen Anforderungen in “alten” Berufen vor

⁴⁵ 06128/9149-35.

⁴⁶ Kontakt über: Rainer Fink, SPAZ gGmbH, Wilhelm-Quetsch-Str. 1, 55128 Mainz-Bretzenheim, Tel. 06131/365255, Fax 364337.

Kontakt über: Rüdiger Bieniek, FRESKO e. V., Dotzheimer Str. 109, 65197 Wiesbaden, Tel. 0611/9451448, Fax 0611/9451475.

und **erweitern** ihr **Berufswahlspektrum** in Richtung der zukunftssträchtigen IT-Berufe.

- ! Jugendliche lernen, sich mit Hilfe der Medien zielgerichtet **Informationen** zu **beschaffen**, z.B. Lehrstellenangebote, Berufsinformationen bis hin zu Fachinformationen aus dem Internet zu holen.
- ! Das Internet ist ein neues **Kommunikationsmittel**, E-mailen oder Chatten im Internet bieten neue Möglichkeiten, sich auszudrücken und mit anderen Menschen zu kommunizieren.
- ! Jugendliche können sich mit Hilfe des Mediums **präsentieren**, angefangen beim Bewerbungsschreiben auf dem Computer bis hin zur eigenen Internet-Seite.
- ! Selbstlernmaterialien oder andere multimedial unterstützte Lernangebote gestalten das Lernen in der Berufsvorbereitung abwechslungsreich und ermöglichen die **Individualisierung und Binnendifferenzierung von Lernprozessen**. Lerner/innen können den Stoff nach ihrem eigenen Rhythmus bearbeiten, so dass sie sich nicht über- oder unterfordert fühlen. "PC-Fortgeschrittene" können ihre Kompetenzen in Arbeitsgruppen oder bei gemeinsamer Arbeit am PC (z.B. weil nicht genügend Geräte zur Verfügung stehen) sinnvoll für alle zum Einsatz bringen.

Die Einführung in IuK ist nicht mit klassischem EDV-Unterricht oder Informationstechnischer Grundbildung zu verwechseln. Der Schwerpunkt bei IuK liegt auf der Frage: Wie kann ich Lernsoftware und Internet für mich nutzen: zum Lernen, zum Arbeiten, zum Informieren - also im Sinn der immer notwendigeren Schlüsselqualifikationen.

Allerdings: Für die Zielgruppe geeignete Lernsoftware ist Mangelware. Neben einigen wenigen guten "Standardlernprogrammen" gibt es nur ganz wenig Programme, die speziell für benachteiligte Jugendliche in der Ausbildungsvorbereitung erstellt wurden. Die Palette des vorhandenen Angebots reicht nicht aus.

Auch beim Einsatz von IuK ist vorab die pädagogische Sinnfrage zu stellen; in vielen Fällen erleichtern sie die Überwindung von Lernproblemen, doch ein Allheilmittel sind sie nicht. Auf den ersten Blick scheint im allgemeinbildenden bzw. fachspezifischen Unterricht das zentrale Einsatzfeld zu liegen. Wie die Modellversuche zeigen, lohnt es sich, auch darüber nachzudenken, wie man IuK in die verschiedenen Werkstätten (z.B. in Lerneckern) oder in sozialpädagogische Angebote integrieren kann.

So gibt es aus Sicht der Träger eine ganze **Reihe von Problembereichen bei der Einführung bzw. beim Einsatz von IuK**:

- ! Die Modellversuchsträger beschrieben, dass immer öfter Teilnehmer/innen (besonders allerdings Teilnehmer!!) an ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen dem Ausbildungspersonal an Wissen rund um PC und Internet weit überlegen sind. Dies wird sich, wenn nichts Entscheidendes geschieht, in den nächsten Jahren verschärfen, da z.B. im Rahmen der Initiative "Schulen ans Netz" die allgemeinbildenden Schulen mit Hard- und Software ausgestattet werden, so dass immer mehr Schulabgänger/innen über entsprechende Kenntnisse verfügen werden.
- ! Weiterhin wurde festgestellt, dass bei den meisten Maßnahmeträgern die erforderliche technische Ausstattung mangelhaft oder gar nicht vorhanden ist. Auch die Träger der Modellversuchsreihe, die sich explizit der Einführung von IuK gewidmet haben, konnten zunächst nicht umstandslos auf die benötigte Infrastruktur zurückgreifen.
- ! Als weiteres Problem hat sich der Wartungsaufwand für die Geräte herausgestellt. Dieser wurde von den Trägern völlig unterschätzt, so dass er nicht als notwendig anfallende Maßnahmekosten mit einkalkuliert wurde. Der Aufwand würde sich

reduzieren lassen, wenn es mehr Kolleg(inn)en mit entsprechenden Qualifikationen gäbe.

- ! Die Berührungsängste bzw. Vorbehalte des Ausbildungspersonals gegenüber dem Einsatz von LuK beruhen im wesentlichen auf Aversion gegenüber dieser Technik im allgemeinen, auf Unkenntnis der Möglichkeiten, auf Verunsicherung wegen der notwendigen Änderungen des eigenen Unterrichtens (Mehraufwand bei der Vorbereitung, umdenken, neue Lehrtechniken einsetzen etc.) – und nicht zuletzt auf dem Vorurteil: Das können unsere Teilnehmer/innen doch nicht.
- ! Über Berührungsängste auf seiten der Maßnahmeteilnehmer/innen wurde im Rahmen der INKA-Modellversuche kaum berichtet. Allerdings wurde ein unterschiedlicher Umgang der Geschlechter mit der Technik beschrieben, auf den künftig verstärkt geachtet werden muss: Jungen bzw. Männer sind im allgemeinen vom Medium PC und seinen technischen Möglichkeiten schon im Vorfeld eingenommen, während Mädchen / Frauen sich ihm langsam nähern, ohne positives bzw. mit zunächst negativem Vorurteil. Mädchen arbeiten eher ausschließlich an der vorgegebenen Aufgabe, während die Jungen dazu neigen, andere Möglichkeiten des Computers selbständig auszuprobieren, sich in anderen Programmen umzusehen etc. Sind die Ansprüche an ein Computer-Projekt zu hoch angesetzt, ziehen sich Mädchen schneller zurück und überlassen das Feld den Jungen.

Handlungsbedarf und Empfehlungen:

- ! Im Runderlass 42/96 muss die Einführung bzw. der Einsatz von LuK als Qualifizierungsstandard für ausbildungsvorbereitende Maßnahmen festgelegt werden.
- ! Damit steht der sofortige Einstieg in die Personalqualifizierung an, damit die Mitarbeiter/innen überhaupt professionell mit den Jugendlichen arbeiten können.
- ! Der Finanzierungsrahmen muss angepasst werden und die Kosten für Wartungspersonal, Anschaffung und regelmäßige Erweiterungen/Updates der Hard- und Software etc. berücksichtigen.
- ! Geeignete(re) Lernprogramme für die Zielgruppe sind zu erstellen. Dafür sind Pilotprojekte nötig, die zur Entwicklung und Erprobung von Materialien und zum schnellen Transfer der Ergebnisse auch Regemaßnahmen der Ausbildungsvorbereitung einbeziehen sollten.
- ! Bei der Planung und Durchführung von Projekten und Maßnahmen müssen geschlechtsspezifische Unterschiede im Umgang mit dem Medium Computer zukünftig stärker berücksichtigt werden.
- ! Analog zur Initiative "Schulen ans Netz" sollte eine Initiative gestartet werden, die es den Trägern der Benachteiligtenförderung ermöglicht, das Internet bei der Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher einzusetzen. Dazu gehören die Ausrüstung mit entsprechender Hard- und Software, die Qualifizierung der Mitarbeiter/innen im Umgang mit der Netztechnik sowie die Unterstützung der Maßnahmeträger zur Entwicklung und Erprobung geeigneter Curricula, Module und Lerneinheiten.

Vor dem beschriebenen Hintergrund fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung seit dem 01.07.2000 ein Projekt zur Erhöhung der "Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche" (Projekttitel).

Das Projekt wird von INBAS durchgeführt und zielt darauf ab, die Qualität und die Zukunftsfähigkeit der Bildungsangebote im Kontext der Benachteiligtenförderung durch die systematische und professionelle Nutzung der Informationstechnologie zu verbessern. Die Fachkräfte

(Lehr- und Betreuungspersonal) in der Benachteiligtenförderung sollen so unterstützt werden, dass sie ihre diesbezügliche technische und inhaltliche Medienkompetenz weiter entwickeln und sowohl für die Arbeit mit den Jugendlichen als auch für die Professionalisierung der Einrichtungen nutzen können.

Im Projektverlauf sollen folgende Schwerpunkte bearbeitet werden:

- ! Entwicklung und Erprobung von Online-Fortbildungen zu den Themen Multimedia und Netzwerktechnik
- ! Kommunikationsplattform über das Internet aufbauen
- ! Gute Praxisbeispiele vorstellen
- ! Regionale Kooperationsnetzwerke initiieren.⁴⁷

Weitere Empfehlungen und abschließende Bemerkungen

Aus der Evaluation der Modellversuche ergab sich eine Reihe weiterer Empfehlungen, die abschließend zur Diskussion gestellt werden sollen:

- ! Bezüglich der Wochenarbeitszeit sollte in BBE-Maßnahmen die Möglichkeit zur Flexibilisierung gegeben sein. Jugendlichen mit sehr negativen Lernerfahrungen und Bildungsverläufen fällt der erneute Eintritt ins Bildungssystem schwer; Einstiegs-möglichkeiten über Gleizeit und geringere Wochenstunden zumindest zu Projekt-anfang wären nützlich.
- ! Nach Ansicht der Modellversuchsträger wäre eine einheitliche Grundvergütung für alle BBE-Teilnehmer/innen wesentlich geeigneter, um die Jugendlichen zu moti-vieren.⁴⁸ Die Berechnungs- und Zahlungsmodalitäten sind häufig demotivierend (lange Wartezeiten, unübersichtliche Rückforderungen). Eine zeitnahe Auszahlung des Geldes ("Freitag ist Zahltag") in Abhängigkeit von der erbrachten Leistung durch den Träger schafft den direkten Bezug zwischen eigenem Verhalten und Entlohnung und bereitet die Jugendlichen auf die Arbeitswelt vor.
- ! Laut Runderlass 42/96 ist im BBE-Lehrgang ein freier Ein- und Ausstieg der Teilneh-mer/innen möglich, womit die Verweildauer der Jugendlichen in der Maßnahme in Abhängigkeit von ihren Voraussetzungen und Entwicklungsmöglichkeiten variiert. Neben dem vorzeitigen Ausstieg aufgrund der Vermittlung in eine Erstausbildung oder in eine andere berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme muss für eine Reihe von Jugendlichen jedoch auch eine Verlängerung der BBE möglich sein, wenn abzusehen ist, dass der / die Jugendliche das Ziel einer berufsvorbereitenden Maßnahme in diesem Zeitraum erreichen kann.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es im Rahmen der beiden Modellver-suchsreihen INKA I und II gelungen ist, eine ganze Reihe innovativer Konzepte in der Ausbildungsvorbereitung weiter zu entwickeln und erfolgreich zu erproben. Die vorliegenden

⁴⁷

Weitere Informationen zu diesem Projekt finden Sie im Internet unter <http://www.konnetti.de>.

⁴⁸

Nicht nur in der außerbetrieblichen Ausbildung erhalten die Jugend-lichen eine einheitliche Grundvergütung, auch in mit den berufsvor-bereitenden Bildungsmaßnahmen der Arbeitsverwaltung vergleich-baren Angeboten wie dem Freiwilligen Sozialen Trainingsjahr erhal-ten die Teilnehmer/innen einen monatlichen Festbetrag.

Ergebnisse und Erfahrungen müssen nun zum einen noch stärker in der Fachöffentlichkeit bekannt gemacht und diskutiert werden und zum anderen Eingang in die anstehende Novellierung des Runderlasses 42/96 finden.

Alle Akteure im Feld der Jugendberufshilfe sind darüber hinaus gefordert, die Beschlüsse der Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit weiter mit Leben zu füllen. Ziel ist und bleibt die "Benachteiligtenförderung aus einem Guss", d.h. ein flexibles, kooperatives und bereichsübergreifendes Fördersystem, dass die Jugendlichen mit all ihren Potenzialen, Interessen, Neigungen und auch Problemlagen in den Mittelpunkt stellt.

Veröffentlichungen im Rahmen der Modellversuchsreihe

Im Rahmen der Modellversuchsbegleitung der Projekte INKA I und INKA II wurden die nachfolgenden Materialien veröffentlicht. Die gebundenen Ausgaben der Handreichungen und der Reihe "Berichte und Materialien" können, soweit nicht anders angegeben, zum Selbstkostenpreis **schriftlich** bezogen werden bei:

INBAS GmbH

Verlag

Herrnstraße 53

63065 Offenbach

Fax: 069 / 272240

E-Mail: bestellung@inbas.com

INFO DIENST - Innovationen in der Ausbildungsvorbereitung

Ausgabe 1/98:	Die Modellversuchsreihe Innovationen in der Berufsausbildungsvorbereitung, Januar 1998
Ausgabe 2/98:	Schwerpunkte der Modellversuchsreihe, April 1998
Ausgabe 3/98:	Individuelle Förderplanung, Juli 1998
Ausgabe 4-5/98:	Modularisierung, November 1998
Ausgabe 1/99:	Betriebsnahe Konzepte, März 1999
Ausgabe 2/99:	Lernen mit neuen Informations- und Kommunikationstechniken, Oktober 1999
Ausgabe 1/00:	Kooperation mit der Jugendhilfe, Mai 2000
Ausgabe 2/00:	Selbstevaluation, August 2000
Ausgabe 3/00:	Kooperation mit Schulen, September 2000

Sind Sie schon Abonnent/in des INFO DIENST?

Wenn nicht: Eine Kurzmitteilung an INBAS mit genauer Anschrift, Telefon- und Faxnummer genügt. Haben Sie eine E-Mail-Adresse? Dann können Sie den INFO DIENST auch elektronisch beziehen! Wir freuen uns, wenn Sie auch Ihre Kooperationspartner/innen auf den INFO DIENST aufmerksam machen, und außerdem über Rückmeldungen, Anregungen und Kritik.

Handreichungen

Innovative Konzepte in der Ausbildungsvorbereitung - Eine Modellversuchsreihe berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit (1998, kostenlos)

In dieser Publikation werden u.a. Ziele und Aufgaben berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen, Innovationen in der Berufsvorbereitung sowie die beteiligten Modellversuche – Maßnahmeträger und ihre inhaltlichen Schwerpunkte dargestellt.

Ausbildungsvorbereitung - Beiträge zur Weiterentwicklung der Praxis (2000, Selbstkostenpreis DM 20,00)

Diese Handreichungen werden als Medienpaket bestehend aus Broschüre und CD-ROM erscheinen, die gegenwärtig in der Endphase der Fertigstellung sind. Beide Handreichungen sind eigenständige Produkte und in sich schlüssig und abgeschlossen, haben aber gemeinsame Struktur- und Layout-Elemente.

Schwerpunkt dieses Paketes ist es, Arbeitsmaterialien für die Praxis der Berufsvorbereitung zu veröffentlichen. Die Handreichung enthält Aufsätze, Stellungnahmen, Erfahrungsberichte und exemplarische Materialien (Lerneinheiten, Förderpläne, Anregungen zu Verfahren der Selbstevaluation). Ergänzend zum Buch bietet die vielfältige weiterführende Informationen, vor allem jedoch vielfältigste Arbeitsmaterialien, die direkt in den Maßnahmen eingesetzt werden können.

Berichte und Materialien

In der Projektlaufzeit wurden in der Reihe "Berichte und Materialien" vier Bände zu unterschiedlichen Themen herausgegeben.

Band 1: Betriebliche Realität in der Berufsvorbereitung – Chancen und Grenzen (1999, Selbstkostenpreis 20,00 DM)

Diese Publikation knüpft an eine Expert(inn)entagung zu diesem Thema im November 1998 an. Sie enthält die Beiträge von Tagungsreferent(inn)en, eine Zusammenfassung der Abschlussdiskussion sowie Praxisbeispiele zur betrieblichen Kooperation und zu betriebsnahen Konzepten von Trägern berufsvorbereitender Maßnahmen.

Band 2: Lernen mit neuen Informations- und Kommunikationstechniken -

Lernsoftware und Lernen im Internet (1999, Selbstkostenpreis 20,00 DM)
In dieser Publikation werden Texte zu diesem Thema vorgestellt, die im Rahmen verschiedener Projekte entwickelt und bislang noch nicht veröffentlicht wurden.

Ergänzt wird diese Sammlung von Arbeitspapieren durch einige interessante Beiträge, die – mit freundlicher Genehmigung der Redaktion – dem "Computer – Magazin für berufliche Bildung und Förderunterricht" entnommen sind.

Band 3: Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener – Förderdiagnose, Förderplanung und differenzierte Lernangebote (2000, Selbstkostenpreis 25,00 DM)

Dieser Band bietet Hintergrundinformationen und praktische Hilfen zu drei Schritten der individuellen Förderung: zur Förderdiagnose, zum Förderplan und zu differenzierten Lernangeboten.

Band 4: Übergang von der beruflichen Erstausbildung in dauerhafte Beschäftigung. (2000)

Dieser Band dokumentiert Verlauf und Ergebnisse einer Europäischen Konferenz zum gleichnamigen Thema, die am 28. und 29. Juni 1999 in Offenbach stattfand.

Internet

Umfangreiche Informationen zu den beiden Modellversuchsreihen INKA I und INKA II finden Sie auf unserer Internetseite unter <http://www.inbas.com>.

Wolfgang Thoring

Zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule

Die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule ist von beiden Kooperationspartnern wohl noch nie so intensiv und ernsthaft betrieben worden wie zur Zeit. Jugendsozialarbeit als ein Arbeitsfeld der Jugendhilfe macht hier keine Ausnahme. Beide Partner haben in den letzten Jahren den rechtlichen Grundlagen für Kooperation einen deutlich höheren Stellenwert eingeräumt. In § 13 Abs. 4 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes ist bereits seit 1990 die Abstimmung der Angebote der Jugendsozialarbeit u.a. mit den Maßnahmen der Schulverwaltung vorgeschrieben. Auch die schulische Seite hebt ganz aktuell im Schulrechtsänderungsgesetz von 1999 mit § 5b die Verpflichtung der Schulen zur Zusammenarbeit mit der öffentlichen und freien Jugendhilfe und mit anderen Einrichtungen, die Bildung und Erziehung fördern, hervor. Ein Grund für diese formale Verankerung und damit ausgedrückte hohe Bereitschaft zur Zusammenarbeit dürfte ohne Frage in der Einsicht liegen, dass dem Anwachsen der Probleme insbesondere während der letzten Schulpflichtjahre nur durch eine Bündelung der Kräfte von Jugendsozialarbeit und Schule zu begegnen ist.

Bevor ich im folgenden den Hintergrund einer veränderten und sich weiter verändernden gesellschaftlichen Ausgangssituation für die Kooperationsarbeit grob skizziere, einige Merkmale der Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule benenne und auf zu klärende Fragen hinweise, will ich vorab kurz ausführen, um welche Jugendlichen es der Jugendsozialarbeit und der Schule bei ihrer Zusammenarbeit geht.

Um welche Jugendlichen geht es?

Jugendsozialarbeit wendet sich an junge Menschen, die aufgrund sozialer Benachteiligungen oder individueller Beeinträchtigungen für ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und soziale Integration in besonderem Maße Hilfe benötigen. Bei dieser an das Kinder- und Jugendhilfegesetz angelehnten Definition will ich drei Merkmale hervorheben.

- ! Zum einen greift der Bundesgesetzgeber hier auf den gleich zu Beginn des achten Buches festgelegten **Grundsatz der Förderung von jungen Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung** zurück, welcher das Vermeiden bzw. den Abbau von Benachteiligungen mit umfasst. Jugendhilfe und damit auch Jugendsozialarbeit setzt also mit ihrer Leistung beim jungen Menschen an: es geht um seine individuelle Förderung und Entwicklung.
- ! Zweitens geht es bei der Jugendsozialarbeit um den **Ausgleich von sozialen Benachteiligungen sowie die Überwindung von individuellen Beeinträchtigungen**. Jugendsozialarbeit befasst sich also vorrangig mit jungen Menschen, bei denen die familiäre und auch die schulische Sozialisation nicht hinreichend gelungen ist für eine beruflich-gesellschaftliche Integration. Die Gründe für die altersbezogen unterdurchschnittliche gesellschaftliche Integration können sowohl soziale als auch individuelle sein; wichtig ist, dass die Defizitzuschreibung nicht einseitig an die jungen Menschen gebunden ist, also **keine Schuldzuweisung** stattfindet.
- ! Drittens sind die Zielgruppen auf die **Phase des Übergangs von der Schule zum Beruf** eingeschränkt; die Hilfe soll daher die soziale Integration fördern über die schulische und berufliche Ausbildung und arbeitsweltbezogene Eingliederung. In

dieser Lebensphase lassen sich soziale Benachteiligungen z.B. festmachen an Phänomenen wie dem Abbrechen von berufsbezogenen Maßnahmen oder von Ausbildung oder Arbeit, an sprachlichen oder interkulturell bedingten Schwierigkeiten des gesellschaftlichen Zusammenlebens bzw. Eingliederungsproblemen von ausländischen oder Aussiedler-Jugendlichen, an zurückliegender Straffälligkeit oder Drogenabhängigkeit, an seelischer Vereinsamung oder aggressivem Verhalten, an geschlechtsspezifisch bedingten Nachteilen und auch an schlechten Schulabschlüssen oder ihrem Fehlen. Wo Jugendsozialarbeit präventiv arbeitet, bezieht sie die letzten Jahre der Schulpflicht in ihre Arbeit mit ein.

Mit dem **präventiven Ansatz** von Jugendsozialarbeit kommen jene Probleme in den Blick, die Jugendliche als Schülerinnen und Schüler mit der Institution Schule und dem schulischen Lernen haben und die häufig mit Begriffen wie Unterrichtsstörer, Schulschwänzer, Schulverweigerer, schulmüde oder schulverdrossene Jugendliche benannt sind. Hier fällt sofort die enge Verbindung der Defizit-Definition mit der Institution Schule auf: ohne Schule keine Schulmüdigkeit, keine Schulverdrossenheit, keine Schulverweigerung. Man kann es auch anders ausdrücken: Der Indikator, der begrifflich zur Benennung der Zielgruppe ins Auge springt, ist der **Mangel an Schulpflichterfüllung**; hinter ihm sind andere, mehr lern- und leistungsbezogene Defizite und erst dahinter soziale Benachteiligungen wie z.B. schwierige Erziehungsverhältnisse zu suchen, die auch außerhalb der Schule ihren Ursprung haben. Da die Schulpflicht gesetzlich verankert ist, liegt hier u.U. formal auch ein Gesetzesverstoß vor, für den der Schüler bzw. der für ihn Erziehungsberechtigte verantwortlich ist. Jugendliche mit den hier genannten Problemen sind normalerweise Hauptschüler und -schülerinnen oder Schüler und Schülerinnen der Schulen für Lernbehinderte oder Erziehungshilfe.

Was steht hinter dem Anwachsen von “Schulmüdigkeit” und Schulverweigerung?

Auf ökonomischer und gesellschaftlicher Ebene lassen sich folgende Veränderungsprozesse festmachen, die mit dem Ansteigen der schulischen Probleme bei Jugendlichen in Verbindung gebracht werden können:

- ! Das starke Anwachsen der Jugendarbeitslosigkeit hat das Verhältnis von Ausbildungsstellennachfrage und -angebot stark zu lasten der Nachfrager verschoben und damit unter den formalen Bildungsabschlüssen als Berechtigungszertifikaten für Arbeits- und Ausbildungsstellen vor allem den Hauptschulabschluss abgewertet. Für alle Schüler und Schülerinnen dieser Schulform sind damit die Chancen auf einen Arbeits- oder Ausbildungsplatz deutlich gesunken. Vor allem für lern- und leistungsschwache Schülerinnen und Schüler wird der Sinn des Lernens und damit des Schulbesuchs in dem Maße fraglich, in dem Schule genau diese ihre Funktion der Vergabe solcher Berechtigungen als ihre zentrale Aufgabe versteht.
- ! Das Qualifikationsniveau, das im Rahmen der dualen Berufsausbildung von Seiten der Ausbildungsbetriebe an die Auszubildenden gestellt wird, hat in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Dabei spielt die Forderung nach einer grundlegenden Schlüsselqualifizierung, auf der flexible Fachqualifizierungen aufbauen können, eine zentrale Rolle.

Parallel dazu ist in den letzten Jahren das Angebot der für benachteiligte und beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler in Frage kommenden Einfacharbeitsplätze kontinuierlich zurückgegangen. Und dieser Prozess wird sich allen Voraussagen nach in Zukunft noch beschleunigen.

- ! Immer mehr Familien können der ihr gesellschaftlich zugewiesenen Erziehungs- und Sozialisationsfunktion nicht mehr im von Schule vorausgesetzten und erwarteten Umfang und entsprechender Qualität nachkommen. Dafür verantwortlich sind unter anderem die Zunahme familialer Krisen bis hin zum Auseinanderbrechen der

originären Familienstruktur, der Anstieg des Anteils der Ein-Eltern-Familien, aber auch die veränderten subjektiven Erwartungen seitens der Eltern an ein Leben in einer Leistungs- und Konsumgesellschaft, die beide Elternteile zur Arbeit veranlassen oder zumindest immer schlechter mit der Funktion von Erziehung und Sozialisation vereinbar sind. Gleichzeitig steigt die elterliche Erwartungshaltung in Bezug auf die schulischen Leistungen ihrer Kinder. Erziehungsdefizite wie steigender Erwartungsdruck wirken sich negativ auf das von Schule geforderte Lern- und Leistungsverhalten aus.

- ! Multimediale und Freizeitangebote spielen im Leben vieler Kinder und Jugendlicher eine immer größere Rolle und prägen damit deren Wahrnehmungs- und Handlungsstrukturen. Dieser Einfluss wirkt auf die Sozialisationsinstanzen Familie und Schule insoweit zurück, als er die Lern- und Leistungsvoraussetzungen erheblich verändert.
- ! Die Zuwanderung junger Spätaussiedler und Migranten⁴⁹, die mit der Öffnung der Grenzen zu den osteuropäischen Staaten noch einmal zugenommen hat, bereitet vor allem den Hauptschulen in bestimmten Regionen nach wie vor große Probleme, die über die sprachlichen und kulturellen Unterschiede weit hinausgehen und nicht selten im spürbaren Anstieg jugendlicher Gewaltbereitschaft ihren Niederschlag finden.

Vor diesem Hintergrund wandelt sich die Handlungsgrundlage der betroffenen Schulen und auch der Jugendsozialarbeit erheblich. Einerseits nimmt die Anzahl der Jugendlichen zu, die aufgrund ihrer sozialen und individuellen Problemlagen einer Förderung bedürfen, auf der anderen Seite verschlechtern die wirtschaftlichen Strukturveränderungen die Chancen für eine berufliche und soziale Integration der Jugendlichen ganz erheblich.

Diese Veränderungen betreffen in erster Linie die weiterführenden Schulformen, die in der Schlangel der schulformbezogenen Leistungs differenzierung das Schlusslicht bilden: die Hauptschulen und die Sonderschulen für Lernbehinderte und Erziehungshilfe.

Wie kann Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule aussehen?

Angesichts dieser sich für eine bestimmte Schülerpopulation verschlechternden Integrationsbedingungen könnte Schule versuchen, einer Abwertung insbesondere des Hauptschulabschlusses entgegenzuwirken, indem sie auf die Erwartungen, auch die Kritik von seiten der Berufsausbildung am Qualifikationsniveau der Auszubildenden eingeht und ihre Lerninhalte stärker berufsbezogen ausrichtet.

Jugendsozialarbeit würde für Schule aus dieser Perspektive unter zwei Aspekten interessant sein. Zum einen hat natürlich gerade die Jugendsozialarbeit im Rahmen ihres Arbeitsfeldes der Jugendberufshilfe in Jugendwerkstätten über Jahre hinweg werkpädagogische Fachkompetenz aufgebaut und Erfahrungen in der Verknüpfung werkpädagogischer und unterrichtlicher Angebotsteile entwickelt, die gut in eine stärker berufsbezogene Ausrichtung schulischen Lernens zu integrieren wären.

Andrerseits würde diese Konzentration der Schule auf die Vermittlung von grundlegendem Wissen und arbeitsweltbezogenen Einstellungen und Werthaltungen implizieren, dass die Hauptschulen sich zur Bewältigung der integrationsgefährdeten "Problemfälle" sozialpädagogischer Fachkompetenz versichern, also die Bearbeitung mehr erzieherisch bedingter Probleme gleichsam an den "Libero" Jugendsozialarbeit delegieren. Ohne Frage haben die

⁴⁹ Mit einbezogen sind natürlich junge Spätaussiedlerinnen und Migrantinnen, wie auch im weiteren Text der Gebrauch der männlichen Form das weibliche Geschlecht nicht auszuschließen beabsichtigt.

Fachkräfte der Jugendsozialarbeit in oft langjähriger praktischer Arbeit mit sozial benachteiligten und individuell beeinträchtigten Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein differenziertes fachliches und methodisches know-how erworben, und dieses Wissen stellt einen nicht zu unterschätzenden Kooperationsbeitrag dar.

Dennoch würde eine solche Vorstellung von Kooperation meiner Auffassung nach zu kurz greifen und die Chancen, die in einer Verknüpfung der jeweils eigenständigen Leistungsangebote von Schule und Jugendsozialarbeit liegen, verpassen. Vielmehr sollten beide Partner die mit einer In-Dienst-Nahme verbundenen Erwartungen und Ängste überwinden und das Leistungsangebot des jeweils anderen sowie die ihm zugrundeliegenden Ziele und Werthaltungen zu einem erweiterten Verständnis des eigenen Erziehungs-, Bildungs- und Förderauftrags nutzen. Die damit verbundene perspektivische Öffnung zum Kooperationspartner hin kann **für Jugendsozialarbeit** bedeuten,

- ! das Schüler-Dasein des benachteiligten bzw. beeinträchtigten Jugendlichen als wesentlichen Anteil seiner Lebenswelt mit den ihr eigenen Regeln, Chancen, Risiken, Erfahrungsräumen etc. zu begreifen und die Beziehungen zwischen diesem Lebensweltanteil und den weiteren außerschulischen stärker zu reflektieren,
- ! schulisches Lernen als ein Angebot für den Jugendlichen zu verstehen, das einen erheblichen Beitrag zu seiner Sozialisation zu leisten und ihm die Chance zu seiner gesellschaftlichen Integration zu eröffnen imstande ist,
- ! die Kooperation als Möglichkeit zu sehen, die Förderung des Jugendlichen mit dem Ziel der Beseitigung sozialer Benachteiligungen und des Ausgleichs individueller Beeinträchtigungen früher aufzunehmen und damit Problemverschärfungen und Folgeprobleme zu vermeiden (sekundäre Prävention) und
- ! das eigene Angebot mit seinen charakteristischen Arbeitsinstrumenten und -methoden auf die jüngere Zielgruppe einzustellen, es zu profilieren und mit dem der Schule im Rahmen einer gemeinsamen Zielsetzung abzustimmen.

Für Schule eröffnen sich durch die Kooperation mit der Jugendsozialarbeit Möglichkeiten,

- ! die außerschulischen Lebensweltanteile des Schülers (gleichsam sein Jugendlichen-Dasein), die mit ihnen verbundenen Rollenanteile und ihre Wirkungen innerhalb der Sozialisation verstärkt in den Blick zu nehmen und ihre Bedeutung für das Ge- oder auch Misslingen des schulischen Bildungsprozesses zu begreifen,
- ! diesen gegenwärtigen Lebensweltbezug ebenso wie den perspektivisch auf die zukünftigen Lebenswelten gerichteten stärker in den unterrichtlichen Lernprozessen inhaltlich und methodisch zu berücksichtigen und
- ! einen solchen stärker ganzheitlichen Ansatz als ein mögliches Verständnis des allgemeinen, über die Berufswelt hinaus auf soziales Leben ausgerichteten Bildungsauftrags anzusehen.

Grundlegende Voraussetzung von Kooperation ist dabei die **Akzeptanz des jeweils anderen als eines gleichwertigen Partners**. Diese einleuchtende und eigentlich selbstverständliche Voraussetzung ist in der Praxis oft ausgesprochen schwierig zu verwirklichen. Die Unterschiede, die gerade auch im Detail z.B. hinsichtlich der Arbeitsmethoden oder der Verbindlichkeit der Angebote bestehen, das nicht identische Verständnis der Zielgruppen und damit auch der Ziele sowie die Differenzen hinsichtlich der gewachsenen Arbeitsstrukturen stellen eine Fülle von "Fallstricken" dar, die den Willen und die feste Absicht zur Kooperation beeinträchtigen können. Ein offener Klärungsprozess über Fragen, die quasi automatisch bei der Entwicklung und Realisation von Kooperationsangeboten und -projekten

auftauchen, sollte auf jeden Fall erfolgen, nicht um Differenzen, die ja gerade den Reichtum der Kooperation ausmachen können, einzuebnen oder sie über Gebühr hervorzuheben, sondern um sie sich bewusst und damit auch nutzbar zu machen.

Welche Fragen sind im Rahmen von Kooperation zu klären?

Die Gründe für Schwierigkeiten im Rahmen der Kooperation zwischen der Jugendsozialarbeit und den Hauptschulen und Sonderschulen für Lernbehinderte und Erziehungshilfe sind vielfältig. Die Zusammenarbeit zweier unterschiedlicher und auch unterschiedlich strukturierter gesellschaftlicher Leistungsbereiche wie Jugendhilfe, hier Jugendsozialarbeit, und Schule stellt Kooperation in ihrer wohl komplexesten Form dar. Soll diese gemeinsame Arbeit erfolgreich sein, setzt sie eine passgenaue Abstimmung der auf unterschiedliche gesellschaftliche Anforderungen zugeschnittenen Strukturen der Kooperationspartner voraus.

Grundsätzlich gilt es, sich Klarheit über die Zielgruppe und die Ziele der Kooperation zu verschaffen. Zur Zielgruppe habe ich zu Beginn bereits einiges ausgeführt, was die Notwendigkeit deutlich macht, über eine sinnvolle Interpretation eine Verständigung zu suchen. Schule definiert die Probleme und damit die Zielgruppe mehr institutionenbezogen als Schulverdrossenheit oder Schulverweigerung, während Jugendsozialarbeit bei der Definition ein mehr funktionales, auf mögliche Hilfestellungen zum Erreichen des Ziels gerichtetes Verständnis zugrundelegt, indem sie von sozialen Benachteiligungen und individuellen Beeinträchtigungen spricht.

Mit der Klärung der Frage, an genau wen sich das Angebot richten soll, ist auch die Frage des generellen Ziels verbunden. Schulverweigerung wäre ja mit dem Wiedererreichen eines regelmäßigen Schulbesuchs gelöst. Dass dieses oft genannte Ziel der Reintegration in Schule auch von ihr selbst nicht in diesem eingegrenzten Verständnis gesehen wird, zeigt die in den bereits laufenden Kooperationsprojekten vorhandene Offenheit beider Seiten dafür, Reintegration sehr allgemein als Verbesserung der Voraussetzungen für einen (doch noch zu erreichenden) allgemeinen Bildungsabschluss zu verstehen. Würden die hinter der Schulverweigerung liegenden Sozialisationsprobleme des Jugendlichen ausgeblendet, wäre selbst bei einer Rückkehr in die abgebende Schule eine erneute Schulverdrossenheit gleichsam vorprogrammiert. Um diese tieferen, in der Genese des Jugendlichen weiter zurückliegenden Problemschichten zu erreichen, sind die Rahmenbedingungen des Lernens und die eigentlichen Lernbedingungen selbst stärker auf die individuelle Problematik einzustellen.

Für Jugendsozialarbeit, die sich - verglichen mit Schule als Institution mit Teilnahmepflicht für Schüler - als offenes Angebotssystem versteht und ihrer Zielgruppe schon deshalb verpflichtet weiß, weil sie als freiwilliges Angebot von der Akzeptanz und Nachfrage, von der Zugewandtheit und dem Interesse der Jugendlichen lebt, ist daher die Frage nach der Reintegration oder auch dem Erreichen eines allgemeinen Bildungsabschlusses als Ziel eng mit der Bedeutung verbunden, die diese Ziele für den einzelnen Jugendlichen und seine gesellschaftliche und soziale Eingliederung haben. Umgekehrt muss Jugendsozialarbeit sich gerade bei der Zielfestlegung im Rahmen der Kooperation mit Schule auch mit dem umfassenden gesellschaftlichen Auftrag von Bildung und Erziehung stärker identifizieren, wie ihn Schule realisiert und wie ihn Jugendliche als Schüler über Jahre hinweg tagtäglich erleben. Sie muss damit zugleich auch die vielfältigen Möglichkeiten sehen, die schulisches Lernen für den Erfolg einer Integration auch von benachteiligten und beeinträchtigten Jugendlichen bedeutet.

Neben diesen mehr grundsätzlichen Fragen der Zielgruppen- und Zieldefinition, aber auch verbunden mit ihnen sind natürlich die auf der konkreten Handlungsebene liegenden Fragen zu klären wie:

Wer entscheidet über eine eventuell zu treffende Auswahl von Schülern / Jugendlichen?

Welches sind die Kriterien für Erfolg, einmal für den Schüler / Jugendlichen, dann für das mehr strukturelle Ziel Kooperation?

Werden Leistungen / Erfolge zertifiziert? Wenn ja, mit welchem Ziel, in welcher Form, von wem?

Wie werden die betroffenen Jugendlichen und ihre Eltern beteiligt?

Welche Fachkräfte nehmen in welchem zeitlichen Umfang welche Aufgaben wahr? (Unterschiedliche Arbeitszeiten und Vergütungen sind normale Kooperationsbedingungen - damit verbundene Probleme sind nicht in Kooperationsangeboten zu lösen und sollten diese nicht vorbelasten.)

Wie sieht der personelle und infrastrukturelle Beitrag des jeweiligen Kooperationspartners aus?

Welche Strukturen hat das Team (regelmäßige Sitzungen, Entscheidungskompetenzen etc.)?

Welche Strukturen auf anderen "Hierarchie"-Ebenen (Schulamt - untere Schulaufsicht - Jugendamt; obere Schulaufsicht - Landesjugendamt; Schulministerium - Jugendministerium) begleiten und unterstützen die konkrete Arbeit auf welche Weise (Evaluation, Steuerung, Übertragbarkeit, Fortbildung etc.)?

Wie sieht der Bedarf nach gemeinsamen Fortbildungen aus?

Diese und vergleichbare Fragen können zum großen Teil nur bezogen auf konkrete Kooperationssituationen beantwortet werden. Hier sollten sie aber bereits bei der Konzeptionierung eine Rolle spielen. Letztlich steht und fällt der Erfolg von Kooperation gerade auch, wo es um den Ausgleich sozialer Benachteiligungen und die Überwindung individueller Beeinträchtigungen geht, mit dem guten Verständnis der an der Kooperation beteiligten Handlungsakteure.

Literatur

Bildungskommission NRW (Hrsg.):
Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission "Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft" beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Berlin 1995

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.):
Förderung von Benachteiligten. Fachtagung der BLK zur "Kooperation der an der Förderung von Benachteiligten mitwirkenden Einrichtungen". Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn 1999

Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS):
Auf dem Weg zu einer lebensweltorientierten Schule? Informationen zum Projekt "Schulentwicklung und Lebenswelten" am Deutschen Jugendinstitut (DJI).
In: Jugendsozialarbeit News - schulbezogene Jugendsozialarbeit: Jugendsozialarbeit online, 2000

Hammer, Hans-Wolfgang:
Schulpflichtverletzung: Schnell und konsequent reagieren!
In: Schulverwaltung NRW, Nr. 8/1999. S. 218 ff.

Harenkamp, Udo:
Hinweise zu Hilfen für hochbegabte Schulversager im Rahmen der Jugendhilfe gem. § 13

Mitteilungen LJA WL 145/2000

SGB VIII.

In: Unsere Jugend, Heft 6/1999, S. 259 ff.

Hartnuß, Birger / Maykus, Stephan:

Zur Notwendigkeit der Präzisierung schulbezogener Angebote der Jugendhilfe im KJHG.

In: Zeitschrift für Jugendhilfe, 86. Jahrgang Nr 12/1999, S. 475 ff.

Oelerich, Gertrud:

Anmerkungen zum Verhältnis von Jugendhilfe und Schule.

In: Landschaftsverband Westfalen-Lippe, Landesjugendamt und Westfälische Schulen (Hrsg.): Ideen und Konzepte, Heft 12, Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule, Münster 1997

Stadt Münster, Schulamt, Abteilung Schule - Beruf - Weiterbildung (Hrsg.):

Schul-Arbeiten.

! "Schule und Berufswahl". Neue Wege in der Unterstützung Jugendlicher. Hauptschule Münster Nord. Münster 1999

! Hilfen im Übergang von der Schule in den Beruf". Neue Wege in der Unterstützung Jugendlicher. Die vier städtischen Schulen für Lernbehinderte, Münster 1999

Stark, Werner, Fitzner, Thilo, Schubert, Christoph (Hrsg.):

Lernschwächere Jugendliche im Übergang zum Beruf. Eine Fachtagung. Stuttgart 1997

Thimm, Karlheinz:

Schulverdrossenheit und Schulverweigerung: Phänomene - Hintergründe und Ursachen - Alternativen in der Koopertion von Schule und Jugendhilfe.

(Hrsg.: Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg), Berlin 1998

Wolfgang Thoring

Dr., Dipl.-Pädagoge, Fachberater für Jugendsozialarbeit beim Landesjugendamt Westfalen-Lippe

Petra Beckersjürgen

Zertifikatskurs "Werkpädagogik"

Der **Zertifikatskurs "Werkpädagogik"** ist eine speziell für Anleiterinnen und Anleiter aus Jugendwerkstätten der Jugendsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen (hier Landesjugendplan-Position VIII: Schul- und berufsbezogene Angebote der Jugendsozialarbeit) zugeschnittene Fortbildungsreihe.

Die Zielgruppe der Maßnahmen nach dieser Position sind junge Menschen, die Schwierigkeiten im Übergang von der Schule zum Beruf aufweisen und die ohne Hilfestellung und Förderung absehbar und auf Dauer keine geeignete Ausbildung und/oder Arbeit finden.

Insbesondere Anleiterinnen und Anleiter in Jugendwerkstätten haben auf Grund ihres Arbeitsauftrages einen sehr engen Kontakt zu den Jugendlichen und jungen Menschen in den Einrichtungen und erleben folglich Provokationen, Konflikte, Probleme, Auffälligkeiten oder Lernstörungen sehr viel unmittelbarer als andere Berufsgruppen in der Arbeit mit sozial benachteiligten und individuell beeinträchtigten jungen Menschen.

Hinzu kommt, dass sich gerade in den letzten Jahren die Zielgruppe in den Jugendwerkstätten wandelt. Ein Werkanleiter hat dies im Rahmen des Kurses so formuliert: "Früher hatten wir es mit Problemen zu tun, die der Jugendliche macht, heute mit Problemen, die er/sie hat. Reichte es vor 20 Jahren noch aus, als Werkanleiter handwerklich geschickt zu sein, so ist der Werkanleiter heute immer mehr gefordert, pädagogisch zu arbeiten."

So lässt sich verstärkt feststellen, dass junge Menschen, die arbeitslos sind oder denen die Arbeitslosigkeit droht, eine Reihe von unterschiedlichen, vielschichtigen Beeinträchtigungen "mitbringen" (wie z. B. Lernstörungen, Lernbeeinträchtigungen, gesundheitliche Einschränkungen, erlebte Missbrauchserfahrungen). Nicht selten treten die Beeinträchtigungen kumulativ auf. Gleichzeitig wächst die Zahl derer, die als so genannte "Schulmüde" und "Schulverweigerer" gelten, die - obwohl noch schulpflichtig - nicht mehr zur Schule gehen und zum Zwecke der Remotivation von Lernbereitschaft sowie der Reintegration in Schule in der Jugendwerkstatt an einem Projekt teilnehmen.

Dies alles stellt hohe Anforderungen an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Jugendwerkstätten und vor allem an die Anleitenden. Gefragt sind neben einem hohen Maß an Einfühlungsvermögen grundlegende pädagogische Kenntnisse und ein umfassendes Methodenrepertoire, um Jugendliche und junge Menschen entsprechend den spezifischen Problemlagen und Bedürfnissen zu motivieren, zu fördern und ihnen Lebens- und Berufsperspektiven zu eröffnen.

Das Landesjugendamt Westfalen-Lippe (federführend) hat in Zusammenarbeit mit dem Landesjugendamt Rheinland und dem Jugendhof Vlotho ein Fortbildungskonzept erarbeitet, das darauf abzielt, die Werkanleiterinnen und Werkanleiter im Sinne einer Erweiterung pädagogischer und persönlicher Kompetenzen zu qualifizieren.

Der Gesamtkurs gliedert sich in einen dreiteiligen Grund- und anschließenden dreiteiligen Aufbaukurs. Zwischen Grund- und Aufbaukurs findet eine eintägige Auswertungsveranstaltung statt, nach Abschluss des Aufbaukurses ein eintägiges Kolloquium. Zwischen den einzelnen Kursteilen finden Regionalgruppen-Sitzungen statt, die den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Möglichkeit zur Diskussion, zum kollegialen Austausch und zur Bearbeitung von Aufgabenstellungen bieten. Die Regionalgruppen arbeiten selbstorganisiert, können aber bei Bedarf von den Veranstaltern unterstützt und begleitet werden (mittels Hotline/persönlicher Teilnahme). Sind alle Kursteile erfolgreich absolviert, wird das Zertifikat "Werkpädagoge/Werkpädagogin" verliehen.

Inhaltlich befasst sich der Grundkurs schwerpunktmäßig mit Fragen des Umgangs mit Konflikten und schwierigen Situationen in der Einrichtung, im Team und mit den Jugendlichen; der Aufbaukurs widmet sich vertiefend dem Einüben sozialpädagogischer Methoden im Umgang mit Jugendlichen, Instrumenten der Qualitätsentwicklung und Aspekten der Projekt- und Konzeptentwicklung.

Grundlegendes Prinzip dieser Maßnahme war und ist es, von Anfang an Fachkräfte und Kollegen wie Einrichtungsvertreter bei der Konkretisierung/Weiterentwicklung der Fortbildung und der Überprüfung der Effektivität der Maßnahme im Berufsalltag zu beteiligen, um so ein hohes Maß an "Passgenauigkeit" zu erzielen. In diesem Sinne hat auch die erste Auswertungsveranstaltung nach Ablauf des Grundkurses unter Leitungs- und Kollegenbeteiligung stattgefunden.

Im Vordergrund dieser eintägigen Veranstaltung stand zum einen, über die bisherigen Lerninhalte zu informieren, zum anderen, zu bilanzieren, was die Fortbildung bislang "gebracht" hat.

Die Präsentation der Lerninhalte wurde durch die Regionalgruppen-Mitglieder selbst vorgenommen und erfolgte auf sehr unterschiedliche Weise. Eine Gruppe hat z. B. anhand des Themas "Der Werkanleiter im Wandel der Zeit" anschaulich verdeutlicht, wie sich die Anforderungen an den Werkanleiter/die Werkanleiterin, aber auch an das eigene Berufsbild, im Laufe der letzten Jahre verändert hat.

In diesem Zusammenhang habe der Grundkurs entscheidend dazu beigetragen, "das, was vielfach aus dem Bauch gemacht wurde", in einen theoretisch-methodischen Zusammenhang zu bringen und dementsprechend fundierter und sicherer handeln zu können.

Eine andere Regionalgruppe hat die Lerninhalte des Kurses anhand eines selbstentwickelten Würfelspiels präsentiert. Dieses Würfelspiel bildet den Zeitraum ab, in dem sich der Jugendliche in einer Jugendwerkstatt aufhält. Der Start ist der Eintritt in die Jugendwerkstatt, das Ziel die Anschlussmöglichkeit, z. B. Berufseinstieg, Ausbildung, weitere Maßnahme. Zwischen Start und Ziel befinden sich verschiedenfarbige "Systeme" (z. B. Familie/Freizeit/Freunde/Arbeit ...), die durch Würfeln einer Farbe erreicht werden können und die mit bestimmten Fragestellungen zu Verhaltens- und Reaktionsweisen versehen sind.

Der Spieler hat nun grundsätzlich die Möglichkeit, zwischen zwei Antwortalternativen zu wählen. Im Spiel geht es darum, dem jugendlichen Teilnehmer mögliche Verhaltens- und Reaktionsweisen aufzuzeigen, die ihn schneller zum Ziel bringen. Gleichzeitig eignet sich dieses Spiel (das noch verfeinert werden muss) zu Beginn einer Maßnahme dazu, den Jugendlichen mit seinen Stärken und Schwächen besser kennen zu lernen.

Ziel des zweiten Teils der Auswertung war es, die Effektivität der Maßnahme zu überprüfen und mögliche Hinweise und Anregungen für den Aufbaukurs und auch für die weitere Arbeit zu erhalten.

Dies erfolgte zum einen aus der Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kurses und zum anderen aus der Sicht der Gäste (Kollegen, Vorgesetzte).

Um die Ergebnisse transparent zu machen, haben beide Gruppen unabhängig voneinander einen Fragebogen erhalten, dessen Antworten anschließend auf Stellwänden präsentiert und diskutiert wurden.

Übereinstimmend wurde als ein wichtiges Ergebnis festgehalten, dass der Kurs zu mehr Selbstsicherheit und Innovationsbereitschaft unter den Teilnehmern geführt hat und als "Motivationsschub" in der Arbeit mit den Jugendlichen gesehen wird.

Während allerdings die (anwesenden) Kollegen und Einrichtungsvertreter kaum Veränderungen im Umgang mit den Jugendlichen feststellen konnten - "der Umgang mit den Jugendlichen war schon vorher qualifiziert und professionell" - erleben die Teilnehmerinnen und

Teilnehmer ihren Umgang mit den Jugendlichen nunmehr als sehr viel geplanter und selbstsicherer (damit professioneller), was gleichzeitig auch zu mehr Rollensicherheit - auch in Bezug auf das Team - führt.

Ebenfalls wurde seitens der Teilnehmer festgehalten, dass die in der Fortbildung vermittelten Inhalte 100 %-ig in der Arbeit mit den Jugendlichen und zum überwiegenden Teil auch in der Arbeit im Team und in der Einrichtung umgesetzt werden konnten. In diesem Zusammenhang wurde seitens der Gäste der Wunsch nach mehr Transparenz der Fortbildungsinhalte deutlich. Hier sind zum einen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kurses gefordert, umfassender als bislang zu informieren. Soll die Fortbildung Auswirkungen auf die Arbeit im Team und in der Einrichtung haben, so sind zum anderen auch die Institutionen aufgefordert, Raum und Gelegenheit zu bieten, sich mit den Inhalten auseinander zu setzen und diese zu reflektieren. Dieses Verfahren zu verbessern, wird mit Aufgabe bei der Weiterentwicklung des Zertifikatskurses sein.

Insgesamt kann der Verlauf des ersten Grundkurses als Erfolg bezeichnet werden. Und die Tatsache, dass weitere Grund- und Aufbaukurse (bislang drei) für die nächsten Jahre geplant und zum größten Teil auch bereits belegt sind, erscheint als weiteres Indiz dafür, dass sowohl der Bedarf nach einer speziell für die Werkanleiterinnen und Werkanleiter ausgerichteten Qualifizierungsmaßnahme sehr groß ist, als auch dass die inhaltliche Ausgestaltung genau "ins Schwarze" getroffen hat.

Wer sich für den Kurs interessiert bzw. Informationen hierzu haben möchte, kann sich wenden an:

Petra Beckersjürgen
Landesjugendamt Westfalen-Lippe
48133 Münster
Tel.: 0251/591-4696

Petra Beckersjürgen

Dipl.-Pädagogin, Referentin für Jugendsozialarbeit beim Landesjugendamt Westfalen-Lippe

Benedikt Sturzenhecker

Offene Jugendarbeit mit latent rechtsorientierten Cliques

Erfahrungen aus aktuellen Beratungen in Westfalen-Lippe (Herbst 2000)

Jugendarbeit richtet sich nicht an manifest rechtsextrem orientierte und organisierte Jugendliche. Sie antwortet allerdings auf Jungen und Mädchen, die mit rechten Deutungs- und Handlungsmustern experimentieren und am Beginn einer rechten Orientierung stehen, wenn diese freiwillig auf die Angebote von Jugendarbeit eingehen. Rechtsextremismus ist kein reines Jugendphänomen, sondern es betrifft **auch** einige Jugendszenen. Jugendarbeit ist deshalb nicht die Hauptfeuerwehr gegen Rechtsextremismus, aber wenn dieser sich bei ihren Teilnehmern zeigt, wird sie aktiv. Aus aktuellen Beratungen solcher Projekte möchte ich einige verallgemeinernde Argumente und Vorschläge entwickeln zur Gestaltung einer Jugendarbeit mit latent rechten Jugendlichen. Es handelt sich dabei nicht um einen neuen Ansatz, sondern um Anwendung bekannter Arbeitsprinzipien von Jugendarbeit (im Rahmen akzeptierender, lebensweltorientierter und subjektorientierter Ansätze). Es geht mir jedoch darum, zu betonen, dass auch diese Ansätze für die Arbeit mit latent rechtsorientierten Cliques angemessen sind. Meine Beratungen und Vorschläge beziehen sich auf Jugendarbeit in Westfalen-Lippe bzw. auf die westlichen Länder der Republik. Die Situation in den ostdeutschen Bundesländern stellt sich mir völlig anders dar und verlangt auch andere Arbeitsweisen.

Ich werde Erfahrungen aus der Beratung eines Jugendhauses berichten (die exemplarisch für andere ähnliche Beratungen stehen) und eine rechte Jugendclique schildern. Ausgehend von einer allgemeinen kritischen Einschätzung üblicher pädagogischer Reaktionen auf solche Cliques, entwickle ich noch einmal Prinzipien einer lebensweltorientierten, akzeptierenden Arbeitsweise. Diese Prinzipien werden dann umgesetzt in konkrete Handlungsmöglichkeiten für die spezifische Clique. Daraus ergeben sich allgemeinere Handlungsanregungen, die auch in anderen Jugendhäusern „transferiert“ werden können.

Eine rechte Jugendclique am Jugendhaus

In einer großen Stadt im westlichen Teil des westfälischen Ruhrgebiets treffen sich an einem Jugendhaus in einem Stadtteil (neben anderen Cliques) auch Jungen im Alter von 14 bis 18 (unter ihnen auch einige Mädchen), die sich in ihrem Kleidungsstil und ihren Aussagen rechtsextrem orientieren. Insgesamt gehören etwa 30 Personen zu dieser kleinen Szene. Der Großteil der Gruppe hält sich (wenn sie am Jugendhaus auftauchen) draußen auf einer durch Büsche abgegrenzten Veranda direkt am Hause auf. Einige Mitglieder gehen aber auch ins Jugendhaus und nehmen teilweise dort an Angeboten teil. Der Großteil der Gruppe ist den beiden pädagogischen Mitarbeitern des Hauses bekannt. Zunehmend stellen sich aber auch ältere Jungen ein, die deutlicher den Eindruck machen, zu rechten Organisationen zu gehören und die Kontakt zu der Jugendclique aufnehmen. In der Clique sind Schüler, Arbeitslose und Auszubildende, insgesamt haben sie eher niedrige schulische Qualifikationen (wenn überhaupt) und kaum Perspektiven für eine gelingende Berufsbiografie. Ihre kognitiven und sonstigen Kompetenzen scheinen nicht besonders ausgeprägt zu sein. Teilweise sind sie eher schüchtern und zurückhaltend. Von einigen ist den Jugendhaus-Mitarbeitern bekannt, dass auch ihre älteren Geschwister und/oder ihre Eltern rechte Orientierungen vertreten. Wenn die Clique am Jugendhaus steht, besteht ihre Beschäftigung häufig im exzessiven Trinken eines Cola-Bier-Mischgetränks namens „Mixery“, von dem

größere Mengen („Paletten“) konsumiert werden (ein gegenüber gelegener Kiosk verkauft das Getränk gern, ohne Altersbegrenzungen ernst zu nehmen). Es ist auffällig, dass die älteren Jungen auch die jüngeren mit dem Getränk versorgen und die älteren „Organisierten“ die Gruppe mit solchen Freigetränken versorgen. Die Jugendhaus-Mitarbeiter schildern, dass einige Jungen nicht von ihrer Getränkedose zu trennen seien.

Einige jüngere Mitglieder der Clique hatten in der Nachbarschaft des Jugendhauses einen Rasenmäher geklaut und auf einer großen öffentlichen Rasenfläche neben dem Jugendhaus mit dem Mäher ein großes Hakenkreuz ausgeschnitten (selbstverständlich sorgten die Mitarbeiter dafür, dass die Jungen die Aktion schnell durch Abmähen der gesamten Fläche rückgängig machten). Wahrscheinlich entstand auch eine andere, ähnliche Aktion aus dieser Gruppe: Aus einer mit rechteckigen roten Steinen gepflasterten Terrasse hatten die Jugendlichen die Steine so ausgelöst und leicht erhöht wieder eingesetzt, dass ein Relief eines Hakenkreuzes entstand. An einer versteckten Rückwand des Jugendhauses gibt es ein kleineres Eddinggrafiti über den „Stolz, ein Skinhead zu sein“.

Die Jugendhaus-Mitarbeiter wissen auch, dass ein größerer Teil der Gruppe an einer Art rechten Fetenaktion in einem Wald und Parkgelände am Stadtrand teilnahmen. Dort wurden an Lagerfeuern bei starkem Alkoholkonsum rechte Lieder und Parolen gegrölt, bis die Polizei die Veranstaltung auflöste.

Der größte Teil der jüngeren Cliquenmitglieder steht im Kontakt zu den Jugendhaus-Mitarbeitern, man kennt sich bei Namen und spricht auch miteinander. Die Älteren, die eher rechten Gruppen zugeordnet werden, halten sich von den Mitarbeitern und den Angeboten des Jugendhauses fern. Die Jüngeren machen des Öfteren Vorschläge an das Team zur gemeinsamen Freizeitgestaltung (z. B. zu Fahrten und anderen Unternehmungen).

In der Beratung reflektierten wir gemeinsam zunächst die lebensweltlichen Probleme und Themenstellungen der Clique und analysierten, was möglicherweise Ursachen ihrer rechtsextremen Experimente sein könnten. Dabei stellten sich folgende Kernthemen heraus:

! **Gerechtigkeit und Über-Leben in der Drittelgesellschaft**

Die pädagogischen Mitarbeiter erkennen, dass hinter vielen Sprüchen der Jungen und Mädchen Thematisierungen von gesellschaftlicher Gerechtigkeit liegen. Sie fühlen sich als gesellschaftlich randständig und als ungerecht behandelt. Sie haben den Eindruck, dass andere gesellschaftliche Gruppen (z. B. auch Ausländer oder Aussiedler) bevorzugt werden. Diesen scheinen gesellschaftliche Ressourcen und auch Erfolg zuzufließen. Sie selber erleben sich als missachtete Außenseiter. Damit bewerten sie aber alles Randständige gleichzeitig als negativ. Diese Falle lösen sie, in dem sie sich als Deutsche selber hoch- und andere abwerten. Es ist auffällig, dass sie wenig wissen über ein (finanzielles) Überleben in der Drittelgesellschaft. Einerseits verachten sie Sozialhilfeempfänger, andererseits wissen sie nicht, wer überhaupt wie viel staatliche Unterstützung in welchen Lebenssituationen bekommt. Ihre Lebenssituation ist davon gekennzeichnet, selber kaum Perspektiven für erfolgreiche berufliche Biografien zu haben und eher selber auf „Stütze“ angewiesen zu sein. Ihre Kenntnisse und ihr Verständnis gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Prozesse ist gering, aber wird durch eine starke Betroffenheit ersetzt. Ihr Gefühl, ungerecht behandelt zu werden, wenden sie nicht gegen ungerechte gesellschaftliche Verhältnisse, sondern sie beneiden die Gruppen, die zumindest ihrem Eindruck nach mehr erhalten und bessere Perspektiven haben als sie selber.

! **Angst in den „Kriegszonen“ der Jugendszenen**

Die Jungen und Mädchen der Clique beschreiben viele Situationen, in denen sie sich von „ausländischen Jugendlichen“ (besonders Jungen) bedroht fühlen. Sie erleben, dass solche Cliquen öffentliche Räume besetzen und sie bedrohen. Sie kennen vielerlei Geschichten, in denen sie und ihre Bekannten Opfer der Gewalt von solchen Cliquen wurden. Bestimmte Räume in ihrer Lebenswelt erscheinen ihnen als Angstzonen, in der eine starke Bedrohung von solchen fremden Cliquen ausgeht. Aus ihrer Sicht enthält die sozialräumliche Landkarte solche „Kriegszonen“, in

denen es für sie selber gefährlich werden kann. Sie erleben bestimmte Gruppen von ausländischen Jungen als mächtig und in der Lage, jugendrelevante Sozialräume für sich zu besetzen und andere abzuschrecken. Einerseits beruhen diese Geschichten auf tatsächlichen Erfahrungen, andererseits entsteht aber auch eine gemeinsame Konstruktion von Bedrohung, die aber nicht minder gefühlsstark ist. Die eigene Unterlegenheit und die Angst in solchen Situationen, die ja auch auf mangelnden Fähigkeiten beruht, anders mit den Konflikten umzugehen, wird mit ausländerfeindlichen Sprüchen bearbeitet. Gegen die Angst hilft auch, sich selber in der Clique zusammenzutun und sich in der Gruppe stark zu fühlen.

! **Saufen**

Dieses Thema entsteht eher aus der Problemdefinition der pädagogischen Mitarbeiter. Sie sind besorgt, weil sich die Jungen und Mädchen den ganzen Tag zuschütten und dann einerseits leichter zu Gewalt neigen, andererseits weniger vernünftig ansprechbar sind. Jedenfalls gefährden sie aus Sicht der Pädagogen ihre Gesundheit durch den extremen Konsum dieser „süßen Soße“. In dieser Clique scheint das Bier-Mixgetränk schon fast den Status eines jugendkulturellen Symbols zu haben, das mit den rechten Zeichen konkurrieren kann. Einheitlich trinkt die Gruppe dieses bestimmte Getränk und das Festhalten an der Dose gehört zum üblichen körperlichen Habitus. Sich zuzuschütten ist eine wichtige Grundhandlung der gemeinsamen Treffen. Es wird Gemeinschaft hergestellt, in dem alle, die Jüngeren und die Älteren, die Jungen und die Mädchen gleichermaßen am Konsum des Getränks teilhaben. Dass sich einige kaum von der Dose trennen lassen, macht ihren Zugang zum Jugendhaus schwerer. Im Jugendhaus gibt es abends die Möglichkeit Bier zu kaufen, allerdings darf man Getränke nicht selber von außen mitbringen. Die Jugendhaus-Mitarbeiter halten diese Regel für besonders wichtig, da sie sonst den Konsum nicht kontrollieren können. Wer aber mit seiner mitgebrachten Dose reinkommt, muss das Haus verlassen.

! **Beziehung zu Erwachsenen suchen**

Dieses Thema entstand eher aus meiner Deutung der Handlungsweisen der Clique. Die Jungen halten sich am Rand des Jugendhauses auf (draußen vor der Tür) und signalisieren einerseits Kontaktwunsch, andererseits aber auch Kontaktangst. Sie halten sich Rückzugsmöglichkeiten offen, ebenso wie Kontaktaufnahme. Sie suchen das Gespräch mit den männlichen Mitarbeitern und akzeptieren sie auch als Autoritätsperson (als z. B. das Relieffahnenkreuz entdeckt wurde, kamen die Mäher des Grashakenkreuzes eher in kindlicher Haltung zu einem Pädagogen gelaufen und betonten, dass sie es nicht gewesen wären). Sie machen auch auf sich aufmerksam und fordern die Antworten der Pädagogen heraus z. B. durch ihre rechten Sprüche. Sie scheinen gleichzeitig einen Beziehungswunsch und Beziehungsangst zu empfinden. Sie möchten im Kontakt zu den öffentlichen Vätern (den Pädagogen) sein, andererseits müssen sie sich aber auch immer wieder Flucht- und Rückzugsmöglichkeiten aufrecht erhalten.

Anerkennung oder Aberkennung

Die hier geschilderten Handlungsweisen und die dahinterliegenden Ursachen sind typisch für rechtslastige Jugendcliques in Westfalen-Lippe. Nicht immer jedoch versuchen die PädagogInnen, was die Mitarbeiter in diesem Haus schon getan haben: Nämlich die Ursachen des Handelns zu verstehen und darauf pädagogisch einzugehen, statt nur Symptome zu bekämpfen. Ich möchte verallgemeinernd solche pädagogischen Reaktionen kritisieren, die bisher eher ablehnend, negativ oder ignorierend auf solche Gruppen geantwortet haben. Dagegen lassen sich dann auch alternative jugendarbeiterische Handlungsperspektiven entwickeln.

MitarbeiterInnen in Jugendhäusern ziehen häufig klare Grenzen und zeigen, dass rechte Propaganda, Symbole, Aufkleber usw. im Haus verboten sind. Sie zeigen auch, dass sie mit den rechten Deutungsmustern und Orientierungsversuchen der Jungen und Mädchen nicht einverstanden sind. Darüber hinaus gelingt es ihnen aber wenig auf die dahinterliegenden Problemstellungen solcher Cliquen einzugehen. So antworten sie nicht auf das „politische“ Thema der Frage nach Gerechtigkeit und den Überlebensperspektiven in der gedrittelten Gesellschaft. Ihre Antworten beziehen sich nur auf die Verarbeitungsmuster der Jugendlichen, die sie angreifen und kritisieren, aber nicht auf eine Unterstützung einer alternativen Bewältigung des gestellten Problems. Die Jugendlichen deuten dieses häufig so, als dass sich die Pädagogen auf die Seite der von ihnen kritisierten Gruppen stellen. Daraus folgern sie, dass sich die Pädagogen gegen sie und gegen ihre Erfahrungen stellen. Das wird besonders deutlich in der Reaktion auf die Bearbeitungsweisen von Angst in Jugendszenekonflikten. Die rechten Jungen und Mädchen haben den Eindruck, dass die Pädagogen sich einseitig auf die Seite der „ausländischen“ Jugendlichen stellen und diese verteidigen und die „deutschen“ Jugendlichen angreifen. Sie haben das Gefühl, dass ihre Bedrohtheitserfahrungen und ihre Angstgefühle nicht ernst genommen werden, sondern dass sie ihnen abgesprochen werden. Wenn ihnen aber die Erfahrungen abgesprochen werden, besteht auch keine Chance, sie gemeinsam anders zu verarbeiten. Im Gegenteil, es besteht die Gefahr, dass die rechten Deutungsmuster sich noch verdichten, wenn sie Anlass zu weiteren Erfahrungen von Ausgrenzung und Ignoranz durch andere werden. Die Pädagogen in vielen Jugendhäusern, in die rechte Cliquen kommen, entdeckten bisher zu wenig die „thematischen Angebote, die hinter der Fassade der rechten Sprüche und Provokationen liegen. Auch die Themen Beziehungssuche und Saufen werden selten aufgenommen. Zum Alkoholtrinken geraten die pädagogischen Mitarbeiter in das Dilemma, dass sie einerseits kritisch gegenüber dem Alkoholkonsum der Jugendlichen sind, aber andererseits spüren, dass sie, wenn sie sich nur gegen ihn stellen, die Jugendlichen den Kontakt fliehen werden. In diesem selbstgemachten Dilemma reagieren sie aber, in dem sie das Thema einfach nicht weiter bearbeiten. Ähnlich geschieht es manchen Mitarbeitern zum Problem der Beziehungssuche: In einem Jugendhaus mit vielen sehr unterschiedlichen Cliquen, Szenen, Angeboten und Programmen haben sie viele Beziehungen zu führen und auch zeitlich viel zu arbeiten. Es ist kaum möglich, sich auf intensivere Beziehungsprozesse mit einer Clique einzulassen, die dann auch eine besonders aufmerksame Führung von Beziehungen verlangt.

Allgemein zeigt sich also, dass die Gefahr besteht, dass die Jugendlichen nicht **erkannt** werden, d. h. es wird nicht verstanden, welche Ursachen ihr rechtsextremes Handeln hat und sie werden nicht **anerkannt**, d. h. ihre Probleme und Bedürfnisse werden nicht positiv aufgenommen und unterstützt. In dem Wunsch, sich deutlich gegen Rechtsextremismus zu aktivieren, kommt es eher zu einer **Aberkennung** der Jugendlichen. Ihre Gefühle werden negiert und ignoriert, weil deren Bearbeitungsweisen erschrecken und für sie und andere Gefahren beinhalten. So wird allerdings die Erfahrung mangelnder Anerkennung, die die Jugendlichen in ihrer bisherigen Biografie häufig erfahren haben, fortgesetzt. Wilhelm Heitmeyer hat in den aktuellen Diskussionen zum Rechtsextremismus darauf hingewiesen, dass in dieser mangelnden Anerkennung eine zentrale Ursache für den Einstieg in rechts-extreme Orientierungen zu suchen sei. Eine gar nicht kleine Gruppe von Jungen und Mädchen erfährt z. B., dass sie in dem erhöhten Leistungsdruck in Schule und Beruf nicht mithalten können und dass ihnen damit gesellschaftliche Integration und Anerkennung verwehrt bleiben. Es fehlen ihnen aber auch andere Tätigkeitsfelder und Handlungsmöglichkeiten, in denen sie ihre Fähigkeiten zeigen könnten, Stolz empfinden und gesellschaftliche und persönliche Anerkennung erfahren könnten. Sie beneiden Gruppierungen, die in ihren Augen mit der Modernisierung erfolgreicher Schritt halten können und anscheinend mehr Anerkennung (z. B. in Form finanzieller Möglichkeiten) erhalten. Mit Rechts experimentierenden Jugendlichen fehlt häufig eine soziale Aufmerksamkeit in ihren Lebenswelten, sowohl als positive Anerkennung und Einbindung, aber auch als „negative“ Verdeutlichung und Vermittlung von Grenzen. Sie werden von Erwachsenen und von Institutionen ignoriert, so lange sie unauffällig bleiben; werden sie auffällig, wird negativ sanktionierend geantwortet.

Erwachsene interessieren sich nicht für sie (schon gar nicht die öffentlich politischen Personen des Gemeinwesens) und kaum jemand entdeckt in den „Dampfbacken“ positive Potenziale. Ihre rechten Sprüche und Deutungsmuster scheinen in der aktuellen gesellschaftlichen Situation für sie ein greifbarer Weg zu sein, auf ihre Situation aufmerksam zu machen und Anerkennung zu verlangen. Rechtsextremismus schafft Reaktionen und Antworten von Pädagogen, Erwachsenen, Politik und Polizei. Indem sich aber diese ausschließlich gegen den Rechtsextremismus der Jugendlichen wenden, ohne die dahinterliegenden Ursachen zu erkennen oder anzugehen, kommt es zu dem Effekt, dass sie die problematische Orientierung noch verstärken. Die Fremddefinition „Nazi“ wird dann zunehmend als Identitätsangebot übernommen und verstärkt, je mehr sie durch die Umwelt attackiert wird. Dass die Alternative „Anerkennung“ keine „Schmusepädagogik“ bedeutet, die alles, was die Jugendlichen tun und sagen, gut heißt, werde ich unten erläutern.

Prinzipien von Jugendarbeit auch für latent rechts orientierte Jugendliche

Jugendarbeit ist prinzipiell eine Form der Anerkennung für Jugendliche. § 11 SGB VIII gesteht ihnen das Recht auf Angebote zur Entwicklungsförderung zu, die sich an ihren Interessen orientieren und von ihnen mitgestaltet werden. Damit wird gesellschaftlich anerkannt, dass für Jugendliche ein von ihnen zu gestaltendes eigenes Handlungs- und Sozialisationsfeld zur Verfügung stehen muss. Sie erhalten Raum, Ressourcen, qualifiziertes Personal usw., und damit wird gezeigt, dass ihre selbsttätige Entwicklung solche Unterstützung verdient und ihrer Lebensphase und ihrem kulturellen Ausdruck gesellschaftliche Wertschätzung entgegen gebracht wird. Aber auch über ihren prinzipiellen Charakter hinaus will Jugendarbeit im Einzelnen Anerkennung für die Subjekte ermöglichen. Bezieht man sich dabei auf die von Honneth (1992) bestimmten zentralen Anerkennungsmuster „Liebe, Recht und Solidarität“, könnte man Anerkennungsprinzipien der Jugendarbeit folgendermaßen beschreiben: Sie will Kinder und Jugendliche vertraulich- sichere Beziehungen zur Entwicklung von **Selbstvertrauen** und Beziehungsfähigkeit zur Verfügung stellen. Sie will diese unterstützen, ihre staatsbürgerlichen Rechte wahrzunehmen und durch diese gesellschaftliche Achtung als gleichberechtigte Rechtssubjekte **Selbstachtung** entwickeln zu können, die aber gleichzeitig die Rechte anderer achtet. Jugendarbeit will den unterschiedlichsten kulturellen Lebensformen Solidarität und Wertschätzung entgegenbringen, damit **Selbstschätzung** der beteiligten Personen entstehen kann. Sie will ermöglichen, dass die unterschiedlichen Kulturen ein Miteinander entwickeln, das von Anerkennung der Gleichberechtigung und Differenz geprägt ist. Diese Anerkennungsverhältnisse dienen der Entwicklung von Selbstbestimmung und gesellschaftlicher Mitverantwortung. Sie dienen der Förderung der Entwicklung von Subjekthaftigkeit.

Diese Anerkennung gebührt zumindest prinzipiell auch Jugendlichen, die mit Ideologien der Ungleichheit und Gewaltakzeptanz experimentieren, aber darin nicht gefestigt sind. Jugendarbeit geht davon aus, dass gerade, wenn Kindern und Jugendlichen die Erfahrungen von Selbstvertrauen, Selbstachtung und Selbstschätzung nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen, es zu Schädigungen ihrer Entwicklung kommen kann, die sich u. a. in Übernahme rechtsextremer Deutungs- und Handlungsmuster zeigen können. Jugendarbeit will auch solchen Jugendlichen Anerkennungserfahrungen vermitteln, damit sie in der Lage sind, Selbstbestimmung und gesellschaftliche Mitverantwortung zu entwickeln. Nur wenn sie selber Anerkennung erfahren, können sie auch andere anerkennen. Nur wenn sie selber positive Zuwendung erfahren haben, können sie auch Mitgefühl für andere entwickeln. Nur wenn sie sehen, dass sie selber rechtliche Möglichkeiten haben, können sie auch die Rechte von anderen anerkennen. Nur wenn sie sehen, dass ihre kulturellen Praxen wertgeschätzt werden (allerdings nicht ihre Fremden- bzw. Menschenfeindlichkeit), können sie von ihnen differente kulturelle Lebensweisen akzeptieren. Jugendarbeit kann diese Erfahrungen nicht alleine vermitteln, will aber ihren Anteil dazu beitragen.

Dieses schlägt sich nieder in der Lebenswelt- bzw. Lebensbewältigungsorientierung. Jugendarbeit greift die konkreten Problemstellungen von Jugendlichen auf und versucht mit ihnen die aktuellen Krisen zu bewältigen und dabei nach gelingenden Lebensentwürfen zu

suchen. Sie versucht, die Ressourcen der Jugendlichen zu stärken und ihre Kompetenzen zu entfalten. Dabei geht es auch darum, die eigenen Fähigkeiten positiv zu erfahren und auch „Stolz“ über die eigenen Leistungen empfinden zu können. Jugendarbeit greift die Konflikte in der Lebenswelt auf und nimmt sie ernst, und versucht mit den Beteiligten eine konstruktive Konfliktbewältigung zu entwickeln. Dabei stärkt sie die Rechte und Möglichkeiten von Kindern und Jugendlichen, sich selber zu vertreten und ihre Positionen in Öffentlichkeit und Politik einzubringen.

Dies gestaltet sie als einen dialogischen Prozess, in dem den Jugendlichen Potenziale der Entwicklung von Selbstbestimmung und gesellschaftlicher Mitverantwortung konstruktiv unterstellt werden. Sie werden als (potenzielle) Subjekte ernst genommen und gefördert und gefordert, sich selber in Auseinandersetzung mit anderen zu bestimmen. Dabei wird ihr Handeln als eine Suchbewegung verstanden, die Irrtümer, Abweichungen, Krisen enthalten muss. Jugendarbeit ist auch ein Prozess, der sich mit solchen Krisen auseinandersetzt und in ihnen die positiven Potenziale der Entwicklung fördern will. Dies geschieht durchaus als „Kampf um Anerkennung“ und „Kampf um Werte und Regeln“. Jugendarbeit bezieht Position und kämpft darum, das Anerkennung, Gleichheitsprinzip und Differenzermöglichung für alle beteiligten Individuen und Kulturen gelten muss. Sie kämpft für diese Prinzipien, auch wenn sie akzeptiert, dass Jugendliche diese kritisch befragen.

Damit wird auch noch einmal ganz klar gestellt, dass der akzeptierende, anerkennende Ansatz von Jugendarbeit mit latent rechtsorientierten Jugendlichen auf keinen Fall bedeutet, ihre rechten Orientierungen unhinterfragt stehen zu lassen oder gar gut zu heißen. Im Gegenteil: Jugendarbeit und JugendarbeiterInnen beziehen eindeutig Position gegen jede menschenverachtende, Ungleichheit und Gewaltakzeptanz propagierende Ideologie und Aktion. Sie akzeptieren keine rechten Sprüche, Propagandamaterialien, Symbole und Aktivitäten der Jugendlichen im Feld der Jugendarbeit. Das machen sie den Jugendlichen in unmissverständlichen Diskussionen und falls nötig auch mit Sanktionen deutlich. Sie offerieren aber gleichzeitig Unterstützung, Aufgreifen der Lebensweltprobleme, Vermittlung von Erfahrungen eigener Fähigkeit (ohne andere herunter zu machen) usw., wenn die Jugendlichen sich auf die Grenzziehungen gegen rechte Propaganda und Aktion einlassen. Jugendarbeit geht nicht ausschließlich **gegen** die rechten Orientierungen vor, sondern zeigt, dass diese praktische Alternativen haben. Diese gleichzeitig akzeptierende und grenzsetzende Arbeitsweise kann jedoch nur funktionieren, wenn die latent rechte Haltung der Jugendlichen nicht durch ihr gesellschaftliches Umfeld ohnehin schon anerkannt und positiv verstärkt wird. Wenn Jugendliche soziale Anerkennung erhalten für Missachtung der Menschenrechte, darf Jugendarbeit das nicht noch bestärken, sondern muss sich gegen diese Praxis wenden. Ihre Aufgabe besteht dann in Schutz und Stärkung der Menschen, die durch den schweigenden Konsens und durch das aktiver Handeln einzelner Jugendlicher angegriffen und gefährdet werden. Eine solche Situation ist im Westen der Republik selten vorhanden, ihre Möglichkeit jedoch muss auch Prüfstein und Warnsignal für Jugendarbeit sein, die - wenn sie sich auf latent rechtsorientierte Jugendliche einlässt - beständig die Angemessenheit ihrer Arbeit reflektieren muss.

Diese Einschränkungen zeigen auch, dass Jugendarbeit nicht alleine bleiben darf und kann in der Auseinandersetzung mit rechtslastigen Jugendlichen, sondern das Gemeinwesen mit seinen einzelnen Personen und Institutionen einbezogen werden muss. Besser noch: Das soziale Gemeinwesen (die Kommune, der Stadtteil) wird gemeinsam aktiv gegen Menschenfeindlichkeit und bezieht Jugendarbeit ein. Denn der Kampf um die Praxis von Demokratie und Menschenrechten muss für die Jugendlichen konkret in ihrem gesamten Alltag erfahrbar werden. Diese Aufgabe kann nicht an einige wenige pädagogische Institutionen und Professionelle abgeschoben werden.

Die Aufgabe, die Antwort des Gemeinwesens auf Rechtsextremismus zu ermöglichen und zu koordinieren, muss vom „Zentrum“ also der kommunalen Politik ausgehen, die nicht nur Aufgaben an andere verteilen sollte, sondern selber die Auseinandersetzung mit den Jugendlichen suchen sollte.

Aber auch Jugendarbeit wird ihren Anteil tun, mit anderen Kooperation zu eröffnen und gemeinsam Zeichen zu setzen. Entsprechend ihres Ansatzes wird es dabei nicht nur darum gehen, den Jugendlichen Grenzen zu setzen, sondern ihnen auch positive soziale Anerkennung und demokratische Mitwirkungsrechte zu eröffnen. "Anerkennung" muss jedoch auch relativ gleich gewährt werden. Es geht nicht an, dass rechtsexperimentierende Cliques für ihr Handeln mit sozialen und materiellen Ressourcen "belohnt" werden, die anderen Jugendszenen entzogen wurden.

"Dran bleiben" - Ideen für Offene Jugendarbeit mit einer rechten Clique

Die geschilderten Prinzipien müssen in der praktischen Arbeit in kleine machbare Handlungsschritte umgesetzt werden. Das Team des hier geschilderten Jugendhauses beschloss, zunächst zu versuchen, an der Clique "dran zu bleiben", indem die täglichen Beziehungen weiter gepflegt werden sollten und die Jugendlichen auch (wie die anderen Cliques im Haus) ein Angebot zu besonderen Freizeitaktivitäten nach ihren Interessen erhalten sollten. Dabei ging es z. B. um die Ermöglichung einer gemeinsamen Wochenendausfahrt. Das ist auch ein Versuch, die Clique nicht den Freizeitaktivitäten der organisierten rechten Szene zu überlassen, sondern ihnen attraktive Alternativen in der demokratischen Jugendarbeit anzubieten.

Die Grundhaltung, zwar eindeutig Position (und zur Not Sanktion) gegen rechte Propaganda, Symbole und Handlungen zu beziehen, aber gleichzeitig an den lebensweltlichen Ursachen der rechten Orientierungsexperimente zu arbeiten, wurde in folgende Handlungsplanungen umgesetzt. Das Thema der Gerechtigkeit und des (Über-)Lebens in der Drittelgesellschaft soll aufgegriffen werden. Dazu nehmen die Mitarbeiter Kontakt auf zu einem ihnen bekannten Kollegen vom Sozialamt, der dort im Außendienst arbeitet und auch Sozialhilfekontrollen durchführt. Er ist in der Lage, den Jugendlichen die Regeln des Sozialhilfebezuges zu vermitteln; ihnen zu schildern, welche Menschen aus welchen Gründen Sozialhilfe brauchen und wie schwierig es ist, damit zu leben; ihnen aber auch aufzuzeigen, dass es Missbrauch gibt, der kontrolliert wird. Dabei soll es auch darum gehen, dass der angebliche Missbrauch eher selten stattfindet und er nicht auf bestimmte Ethnien begrenzt ist, sondern dass es aus allen Nationalitäten und Kulturen einige wenige Menschen gibt, die für sich nicht rechtmäßig Vorteile heraus holen. Die Mitarbeiter wollten mit dem Sozialamts-Kollegen diese Gespräche vorbereiten und versuchen, mit ihm eine möglichst flexible Terminabsprache möglich zu machen. Denn damit hätten sie die Möglichkeit, auch kurzfristig ein Gespräch zwischen dem Kollegen und den Jugendlichen herzustellen, wenn mit ihnen das Thema aufkommt.

Als weitere Idee sollte in ähnlicher Weise mit einem Richter des Amtsgerichts gesprochen werden, um auch ihn zu bitten, einen flexiblen Termin zu einem Gespräch mit den Jugendlichen möglich zu machen. Dabei solle es auch um seine Erfahrungen gehen, wie Gleichheit im Rechtssystem durchgesetzt wird; um die Vermittlung von Wissen über die Folgen von Rechtsbruch und die Durchsetzung dieser Folgen - unabhängig von Ethnie, Macht und Geld. Hiermit beabsichtigen die Mitarbeiter ein Stück sehr konkrete politische Bildung. Sie wird vermittelt durch Fachleute, die in der Praxis mit der Umsetzung von Gleichheit und Gerechtigkeit im Alltag der Gesellschaft beschäftigt sind.

Über dieses Vorhaben des Hauses hinaus wäre denkbar, auch noch andere engagierte Fachmenschen zu suchen, die in der Lage sind, mit den Jugendlichen zu diskutieren; den Stand gesellschaftlicher Gerechtigkeit zu hinterfragen, aber auch ihre Verbindung mit dem Gleichheitsprinzip zu verteidigen. Dieses könnten z. B. Politiker demokratischer Parteien sein, Vertreter sozialer Institutionen und Initiativen ebenso wie Fachleute aus der Wirtschaft und anderen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens. Wichtig ist dabei, dass diese Erwachsenen in der Lage sein müssen, praktisch zu berichten und sich auch auf die Sprache (unter Umständen auch auf die Provokation) der Jugendlichen einzustellen. Sie müssen ihre Positionen begründen und verteidigen können, ohne die Jugendlichen "platt zu reden". Solche Gespräche können aber nicht nur mit Experten/Expertinnen veranstaltet

werden, sondern auch mit Betroffenen aus der Gesellschaft, also etwa von einer allein-erziehenden Mutter, die auf Sozialhilfe angewiesen ist, über Immigrantenfamilien, über Besitzern von kleinen Läden bis hin zu Industriellen und Unternehmern vor Ort. Es ginge dabei darum, die gesellschaftlichen Ungerechtigkeiten nicht zu verschleiern, aber auch ihre Entstehungsbedingungen in einer komplexen Gesellschaft besser erkennbar zu machen und Wege für mehr Gerechtigkeit zu entwickeln, die nicht auf Ungerechtigkeit und Menschenrechtsmissachtung gegenüber bestimmten Gruppierungen bestehen. Die verbleibenden Probleme einer sozialstaatlichen Gerechtigkeit sollen nicht verheuchelt werden, andererseits sollen die Jungen und Mädchen auch verstehen lernen, wie der Sozialstaat funktioniert und welche Leistungen er - auch für sie selber - erbringt.

Zum Umgang mit der Angst in Konflikten mit anderen Jugendszenen wurde vereinbart, diese Ängste ernsthafter anzunehmen und mit den Jugendlichen konkret festzustellen, an welchen Orten, mit welchen "Gegnern" und mit welchen Interessenkollisionen sie stattfinden, um dann zu erarbeiten, welche Umgangsweisen mit ihrer Angst für die Jungen und Mädchen möglich wären. Dabei gelte es, Konfliktbearbeitungsmöglichkeiten zu suchen, die nicht in Gewalt und Ausgrenzungshass bestünden. Ein Zwischenziel wäre, die Angst und die Wut der Jugendlichen zu akzeptieren, aber sie versuchen zu entethnisieren, d. h. Möglichkeiten zu suchen, wie sich die Gefühle ausdrücken können, ohne kulturelle Differenz dafür verantwortlich zu machen. Plakativ geht es darum, lieber die angstmachenden anderen Cliquen als "Arschlöcher" zu bezeichnen, denn als "Türkenschweine, die man rausschmeißen muss" (oder Schlimmeres). Über diese Vorhaben des Hauses hinaus ginge es bei ähnlichen Problemen mit anderen Jugendcliquen darum, die Konflikte und ihre Hintergründe aufzugreifen, Konfliktbearbeitung (z. B. in Form von Mediation) zu versuchen und die Konflikte - wie gesagt - nicht als ethnische Konfrontation zu definieren.

Die Mitarbeiter des Jugendhauses entschieden sich, auch gegen das exzessive Saufen der Clique vorzugehen, ohne jedoch dabei in eine missionarische oder nur noch sanktionierende Anti-Haltung zu geraten. Um das zu vermeiden, wurde beschlossen, überhaupt zunächst Position gegen das Mischgetränk-Saufen deutlich zu machen. Die Mitarbeiter wollten selber kleine Spuckis (Aufkleber) im jugendkulturellen Stil herstellen, auf ihnen in durchaus plakativen Sätzen ihre Position zum Saufen des Mischgetränkes veröffentlichen und diese Spuckis (wie es die Jugendlichen auch tun würden) in deren Aufenthaltsbereich anbringen. Ziel dieser Aktion ist es, überhaupt eine Debatte unter den Jugendlichen und mit den Pädagogen zum Saufen in Gang zu setzen. Dabei wurde auch geklärt, dass, falls die Clique Jüngere in das Saufen einbezieht, Grenzziehungen und Sanktionen nötig werden. Ebenfalls soll der Kioskbesitzer an das Jugendschutzgesetz erinnert werden.

Allgemein lässt sich hier erkennen, dass Alternativen zu reinen Anti-Aktionen gegen jugendliche Handlungspraxen oft darin bestehen, zunächst einmal dieses Handeln zu problematisieren und eine eigene Position zu beziehen, die nicht autoritär oder besserwisserisch sofort bestimmtes Handeln attackiert und sanktioniert. Wichtig ist auch in die Debatten mit den Jungen und Mädchen um Grenzziehungen, Werte und Regeln auch andere betroffene Erwachsene und Mitbürger einzubeziehen. Kinder und Jugendliche müssen sehen, dass ihr Handeln von ihrem sozialen Umfeld gesehen und positiv und zur Not grenzziehend und problematisierend beantwortet wird. Sie müssen erkennen, dass für solche Aufgaben nicht nur professionelle Lohnerzieher verantwortlich sind, sondern dass es dabei um eine gemeinsam getragene soziale Verantwortung im Milieu oder sozialen Gemeinwesen geht. Das muss aber auf eine solche Weise geschehen, die die Jugendlichen als ernsthafte und prinzipiell gleichberechtigte Partner ernst nimmt und respektiert. Wenn sie auf solche Weise angesprochen und in gemeinsame Konfliktbearbeitungen einbezogen werden, kommen sie selber zu konstruktiven Handlungsalternativen und Lösungen. Wer sie jedoch ausschließlich skandalisierend attackiert und mit Staats- und Ordnungsmacht "zuschlagen" will, wird den Kontakt zu den Jungen und Mädchen verlieren und die Gefahr rechtsextremer Entwicklung begünstigen.

Mit dem Prinzip "Dran bleiben" versuchen die Pädagogen, vertraulich sichere Beziehungen

zu den Jungen und Mädchen zu erhalten und auszubauen. Sie zeigen ihnen, dass sie sie als Personen schätzen und ihnen Zutrauen und positive Aufmerksamkeit entgegen bringen, obwohl sie sich gleichzeitig gegen die rechten Positionen wenden. Die Mitarbeiter versuchen, gemeinsam mit den Jugendlichen die Person hinter den rechten Fassaden zu entdecken und sie zu unterstützen, so dass sie mehr Selbstvertrauen, Beziehungs- und Bindungsfähigkeit entwickeln kann. Das geschieht auch, indem für jede Einzelperson gesucht wird, was sie besonders gut kann, welche Fähigkeiten sie entwickeln kann und wie sie stolz auf eigene Leistungen werden kann, ohne andere abzuwerten.

Das Aufgreifen des Themas Gerechtigkeit ermöglicht den Jugendlichen ganz konkret und "gebrauchswertorientiert", ihre Rechte in der Gesellschaft kennen zu lernen. Mit der Nutzung dieser Rechte ist aber auch verbunden, die Prinzipien der Gleichberechtigung zu verstehen und anzuerkennen und auch die Rechte der anderen zu akzeptieren. Es wird auch gezeigt, dass die soziale Gemeinschaft diese Rechte und Werte begründet und verteidigt und ihren Bruch nicht hinnimmt.

Die Mitarbeiter versuchen, gegenseitige Wertschätzung von Teilkulturen der Gesellschaft zu ermöglichen, indem sie zunächst die Konflikte zwischen diesen Kulturen akzeptieren, aber in der Konfliktbearbeitung beide Seiten als prinzipiell gleichberechtigte und gleich ernst zu nehmende Partner behandelt. Es wird nicht ignoriert, dass es Streit und Differenz gibt, aber durch die Gleichbehandlung wird durchgesetzt, dass beide Seiten in gleichem Recht auf Anerkennung ihrer Unterschiedlichkeit gemeinsame Lösungen finden müssen.

Benedikt Sturzenhecker

Dr., Dipl.-Pädagoge, Supervisor (DGSv), Referent der Fachberatung Jugendarbeit beim Landesjugendamt Westfalen-Lippe

Norbert Kozicki

Sozialer Status, Armut und die Chancengleichheit im schulischen und außerschulischen Lebensbereich

Vor einigen Wochen veröffentlichte das Statistische Bundesamt den neuen Datenreport 1999. Im Kapitel "Bildung und Kompetenzen" belegt der Datenreport, dass die soziale Herkunft der Kinder und Jugendlichen nach wie vor die Bildungswege der Heranwachsenden strukturiert. Die Bildungschancen sind auch heute ungleich verteilt. Soziale Merkmale wie Geschlecht und soziale Herkunft bestimmten das Ausbildungsniveau von Kindern zwar nicht mehr so stark wie bei früheren Generationen. Dennoch finden in den Familien signifikant bedeutsame schichtenspezifische Sozialisationsprozesse statt. Ein Ergebnis des Datenreports: Kinder von Beamten im gehobenen Dienst (42%) oder von qualifizierten Angestellten (23%) finden vergleichsweise häufig den Weg an die Universitäten. Die Vergleichswerte von un- und angelernten Arbeitern sowie Facharbeitern liegen nur bei 8%!! Die Kinder von un- oder angelernten Arbeitern haben überproportional überhaupt keinen Ausbildungsabschluss bzw. lediglich eine Teilausbildung. Kurzum: Die schulische Chancengleichheit besteht nur auf dem Papier. In Bezug auf die Erlangung der Hochschulreife für die Kinder der un-, angelernten und Facharbeitern hat diese Gesellschaft wieder das Niveau der fünfziger Jahre des Adenauer-Deutschlands erreicht.

Die Datenlage zum speziellen Zusammenhang von Armut und Chancengleichheit ist mehr als dürftig. In den letzten Jahren der neoliberalen Deregulierungspolitik verschwanden immer mehr die statistischen Spuren dieser Gesellschaft mit ihren sozialen Differenzierungsprozessen. Der Kontext von sozialen Differenzierungsprozessen und Bildungschancen sollte sich zu einem Tabuthema entwickeln. Die wenigen Untersuchungen, die sich auf den Übergang von Schule ins Berufsleben konzentrierten, kamen zu dem Ergebnis, dass Kinder aus mittleren und niedrigeren Bildungsschichten kaum noch im Bildungserwerb benachteiligt seien. Spätestens im Kontext der Armutsdebatte gerät dieses Thema in den Focus der jugend- und bildungspolitischen Diskussionen.

Die Sozialforscher, die sich mit diesem Zusammenhang beschäftigen, sind oft über die Eindeutigkeit ihrer Untersuchungsergebnisse überrascht. In einer pluralisierten Gesellschaft mit den angeblich enormen Individualisierungstendenzen könnte man etwas anderes erwarten. Wolfgang Lauterbach und Andreas Lange konstatieren z.B. in ihrer Untersuchung "Aufwachsen in materieller Armut und sorgenbelastetem Familienklima": "Die Analysen zeigen aber zusätzlich einen enormen Einfluß der beruflichen Ausbildung des Vaters auf die Bildungskarriere des Kindes. Dies ist ein Effekt, der zumindest in diesem Ausmaß nicht erwartet wurde. Hat demzufolge der Vater keine berufliche Ausbildung absolviert - ungeachtet des schulischen Bildungserfolges - so besteht für das Kind eine äußerst geringe Wahrscheinlichkeit, das Gymnasium zu besuchen. Sie ist um 45% reduziert." (Wolfgang Lauterbach und Andreas Lange: "Aufwachsen in materieller Armut und sorgenbelastetem Familienklima, in: Jürgen Mansel/ Georg Neubauer (Hg.): Armut und soziale Ungleichheit bei Kindern, Opladen, 1998, S. 127).

Die beiden hier zitierten Autoren konzentrieren ihre Analyse auf den Schulwechsel der 10- bis 12-jährigen in den Sekundarbereich I. Ergebnis: Kinder aus armen Familien wechseln signifikant weniger zum Gymnasium. Die Diskriminierung bewegt sich zwischen den Schultypen Hauptschule und Gymnasium. Beim Besuch der Realschule und der Integrierten Gesamtschule lassen sich ausgeglichene Werte finden. Von denjenigen Kindern, die in

Armut leben, gehen 55% auf die Hauptschule und von denjenigen, die im prekären Wohlstand leben, 53%. Das sind rund 14% mehr Kinder als im Bevölkerungsdurchschnitt. Dieser vermehrte Besuch der Hauptschule geht zu Lasten des Gymnasiums. Während im Durchschnitt 29% der Kinder dieser Altersgruppe das Gymnasium besuchen, sind es bei in Armut lebenden Familien nur 16% und bei in prekären Wohlstand lebenden Familien nur 14%.

Die beiden Autoren untersuchten auch den Zusammenhang von Schulbesuch und "großen wirtschaftlichen Sorgen" der Mutter. Auch hier besteht ein starker Zusammenhang. Sorgt sich die Mutter um die wirtschaftliche Zukunft, besuchen über 54,5% der Kinder die Hauptschule. Nur 15% aller Heranwachsenden, deren Mütter sich große Sorgen machen, besuchen das Gymnasium.

Ähnliche Ergebnisse zeigen sich auch in der Betrachtung des Einflusses der Sorgen des Vaters um seinen Arbeitsplatz. Allerdings ist der Einfluß der von der Mutter geäußerten Sorgen um die wirtschaftliche Situation merklich stärker als die empfundene Arbeitsplatzunsicherheit des Vaters.

"Insbesondere der eigenständige Beitrag des Faktors Armut und den auf das Familienklima wirkenden Sorgen der Eltern ergänzt den klassischen bildungssoziologischen Befund der Bildungsvererbung. Im besonderen konnten wir Evidenzen dafür beibringen, daß eine besondere Belastungssituation mit wahrscheinlich lebenslaufprägender Potenz an der Gelenkstelle des deutschen Bildungssystems, dem Übergang in die Sekundarstufe I, aufgrund eines zeitgeschichtlichen Armutseffektes, vorliegt", resümieren die beiden Wissenschaftler.

Elisabeth Schlemmer von der Universität Bamberg beschäftigte sich mit "Risikolagen von Familien und ihren Auswirkungen auf Schulkinder". Sie konstatierte: "Das klassische Ergebnis der sozialen Ungleichheitsforschung, daß Einkommen und Bildung der Eltern den Schulerfolg der Kinder bestimmen, ist nach wie vor gültig. Diesen beiden Faktoren sind die prinzipiell durchschlagendsten Selektionsmechanismen. Die Familienform und Erwerbsituation der Eltern bewirken einen signifikanten Einfluß, allerdings auf Basis der beiden sozialstrukturellen Faktoren Einkommen und Bildung. Damit folgt die Selektion vorrangig sozialstrukturellen Merkmalen. Die Familienform bzw. Erwerbssituation der Eltern kommt je nach Status bzw. Schichtzugehörigkeit als zusätzlicher Selektionsfaktor hinzu und hebt bzw. senkt die Chance ins Gymnasium überzutreten." (Elisabeth Schlemmer: Risikolagen von Familien und ihre Auswirkungen auf Schulkinder, in: Jürgen Mansel/Georg Neubauer (Hg.): a.a.O., S.146).

Die Untersuchung von Schlemmer weist auf einen weiteren Zusammenhang der möglichen Benachteiligung von Kindern hin. Als kovariater Einflußfaktor erwies sich die Klassengröße, die beim Übertritt ins Gymnasium einen signifikanten Part spielt. D.h. im Klartext, die heutigen großen Schulklassen benachteiligen besonders Kinder aus armen Familien.

In einer weiteren Untersuchung von Matthias Grundmann zum Thema "Milieuspezifische Einflüsse familialer Sozialisation" wird der Zusammenhang von "relativer deprivierter sozialer Lage" und von schulischer Leistungsentwicklung und Bildungsverlauf analysiert. Das Ergebnis: Kinder aus dem Armutsmilieu sind gegenüber Gleichaltrigen aus anderen sozialen Lagen in ihrer kognitiven, ihrer schulischen Leistungsentwicklung und ihrem Bildungsverlauf benachteiligt. Als besonders gravierend für Heranwachsende aus dem Armutsmilieu stellt sich der frühzeitige Abbruch des Bildungsverlaufs heraus.

Jürgen Mansel nennt in seinem Aufsatz zum "Wohlbefinden von sozial benachteiligten Jugendlichen" weitere Zahlen zur Benachteiligung von Jugendlichen aus dem Armutsmilieu. So ist etwa jeder 5. Jugendliche aus einer sozial schwachen Herkunftsfamilie in der Phase des Statusübergangs von der Schule in den Beruf arbeitslos oder als Jungarbeiter tätig, von den anderen Jugendlichen ist es nur jeder 25. Dennoch absolvieren immerhin drei Viertel der Jugendlichen aus den sozial schwachen Familien eine schulische oder berufliche Ausbildung, aber 11,6% besuchen die gymnasiale Oberstufe. Bei der Vergleichspopulation

liegen die entsprechenden Anteile um 20% bzw. 24% höher. (Vgl. Jürgen Mansel: Wohlbefinden von sozial benachteiligten Jugendlichen, in: Jürgen Mansel / Klaus-Peter Brinkhoff (Hg.): *Armut im Jugendalter. Soziale Ungleichheit, Ghettoisierung und die psychosozialen Folgen*, Weinheim/München, 1998, S. 141ff)

Als wesentlichen Grund für die Konzentration des Schulbesuchs von Kindern und Jugendlichen aus dem Armutsmilieu und teilweise aus dem prekären Wohlstandsmilieu auf bestimmte Schultypen identifiziert die Münchener Psychologin Sabine Walper das große zielgerichtete Interesse der Eltern, die schon über einen längeren Zeitraum in Armut leben, dass ihre Kinder möglichst schnell die Schule verlassen und Geld verdienen. (Vgl. Sabine Walper: *Können wir uns das leisten? Kinder und Armut*, in: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): *Was für Kinder. Aufwachsen in Deutschland*, München, S. 267-276) Die neue Armut wird mit dafür verantwortlich, daß Eltern ihre eigene niedrige Qualifikation an die nächste Generation weitergeben. Der frühzeitige Zuverdienst der Kinder stellt eine wichtige Entlastung für arme Haushalte dar. Diese Informationen müssen weiterhin geschlechtsspezifisch untersucht und dargestellt werden. In armen Familien besteht für die Mädchen häufig nur die Chance, eine "gute Hausfrau" zu werden.

Auch im außerschulischen Lebensbereich sind arme Kinder und Jugendliche vielen Einschränkungen in ihren Entwicklungsmöglichkeiten ausgesetzt. Der Rückzug aus dem üblichen gesellschaftlichen Leben zählt zu den auffälligsten psychosozialen Folgen der Armut. Soziale Kontakte sind immer mit Kosten verbunden, wenn persönliche Einladungen ausgesprochen werden. Diese Tendenz zur Selbstisolierung lässt sich bei fast allen "Sozialhilfefamilien" feststellen. Selbstwertgefühl und Selbstbewußtsein der Kinder leiden entsprechend. Der Psychologe Thomas Kieselbach von der Universität Bremen zeigte in einer Untersuchung, dass Kinder aus armen Familien in ihrer seelischen Entwicklung beeinträchtigt werden können. "Ärmere Kinder sind häufig depressiver, einsamer, empfindlicher, weniger gesellig, mißtrauischer und weniger in der Lage, Stress zu bewältigen, als Kinder aus gesicherten materiellen Verhältnissen." (Thomas Kieselbach: "Auch das endlich mehr Zeit für die Familie wird zur leeren Hülle", Frankfurter Rundschau vom 2.2.1990)

Die Pädagogen Karl Zenke und Günter Ludwig von der Pädagogischen Hochschule Reutlingen wiesen in einer Studie unter 4 000 Kindern nach, daß sich bei den Neun- bis Fünfzehnjährigen Symptome der Entmutigung und Resignation einstellen, wenn die Eltern arbeitslos werden. Je länger die Eltern arbeitslos sind, um so häufiger ist dies der Fall. Die Kinder beginnen zu gammeln und werden mut- und antriebslos. Sie versuchen der Familiensituation zu entfliehen und fühlen sich gleichzeitig sozial isoliert. Gleichzeitig vermehren sich bei diesen Kindern die psychosomatischen Beschwerden. Armut macht krank. (Vgl. Andrea Ernst/Sabine Stampfel: *Kinderreport. Wie Kinder in Deutschland leben*, Köln, 1991, S. 146)

Arme Familien sparen in erster Linie im Bereich der Lebensmittelausgaben. Bei Befragungen ergab sich, daß zuerst an den Lebensmitteln, dann an der Kleidung und dann an der Urlaubsreise gespart wird. Einschränkungen hinsichtlich der Kleidung scheinen insbesondere von Mädchen schmerzlich erlebt zu werden, da die Mode ein wichtiges Mittel ist, um soziales Ansehen unter Gleichaltrigen zu erlangen.

Nach amerikanischen und britischen Befunden tagen schlechte Ernährung, mangelnde Gesundheitsprophylaxe, soziale und emotionale Belastungen dazu bei, dass Kinder bei finanzieller Knappheit und längerfristiger Arbeitslosigkeit häufiger erkranken, insbesondere an Infektionen der Atmungsorgane und des Magens sowie an immunologischen Störungen wie Asthma und Ekzemen. Armut zieht also keineswegs "nur" psychische und soziale Folgekosten nach sich, sondern auch körperliche Beeinträchtigungen.

Arme Familien leben auch in beengten Wohnverhältnissen. Einschränkungen durch Wohnraumknappheit sind gerade aus Sicht der Kinder nicht zu unterschätzen. In der Debatte der frühen 70er Jahre kursierte der Spruch von Heinrich Zille: "Mit einer Wohnung kann man

einen Menschen genauso erschlagen, wie mit einer Axt."

Eine Strategie zur Lösung der Probleme armer Familien bildet das frühzeitige Hinzuverdienen durch die Kinder. In einer Studie des nordrhein-westfälischen Jugendministeriums aus dem Jahr 1991 wurde das Ausmaß der Kinderarbeit analysiert. In Bezirken der Gewerbeaufsichtsämter in Köln, Recklinghausen und Münster wurde diese Untersuchung durchgeführt. Ihr Ergebnis: mehr als 40% aller SchülerInnen arbeiten. Das Durchschnittsalter aller Befragten lag bei 14,9 Jahren. Betrachtet man die verbotene Kinderarbeit, so zeigt sich, daß pro Jahr etwa knapp 20% der SchülerInnen einer Arbeit nachgehen, die in irgendeiner Form gegen die gesetzlichen Bestimmungen des Jugendarbeitsschutzgesetzes verstößt. Bei der Form der verbotenen Kinderarbeit ermittelten die Soziologen Stundendurchschnittslöhne in Höhe von 5,68 bis 7,84 DM pro Stunde. Die Kinderarbeit wurde nur einem geringen Teil in fremden Haushalten geleistet, die Orte wo Kinderarbeit und verbotene Kinderarbeit überwiegend ausgeführt werden, liegen in Betrieben, Dienstleistungsunternehmen und elterlichen Betrieben. Der Schwerpunkt der Kinderarbeit liegt bei privaten Dienstleistungen wie Hausarbeiten, Nachhilfe, Kinderbeaufsichtigung, Hund ausführen und Gartenarbeiten. Die häufigste Auswirkung der Kinderarbeit war die Müdigkeit in der Schule. Insgesamt gab fast jeder/jede fünfte Schülerin an, daß die Kinderarbeit irgend eine negative Auswirkung auf die Schule hat. (Quelle: Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW: Kinderarbeit. Eine Untersuchung durch das Institut für Soziologie, Universität Münster, Düsseldorf 1991)

Jugendliche werden – soziologisch betrachtet – dafür bestraft, dass sie in Stadtteilen mit hoher Arbeitslosigkeit der Erwachsenen aufwachsen. Eine Bochumer Untersuchung der Soziologie-Professorin Ursula Henke von der Evangelischen Fachhochschule Bochum hat ergeben, daß es einen starken Zusammenhang zwischen Arbeitslosigkeit und Kriminalität gibt. Allerdings nicht auf der Ebene, daß junge Menschen kriminell werden, weil sie arbeitslos sind. Junge Menschen werden kriminell, weil sie in Stadtteilen leben, in denen eine relativ hohe Arbeitslosigkeit zu finden ist. Es ist zu vermuten, daß junge Erwachsene auf die Unsicherheiten der älteren Erwachsenen sensibel reagieren.

"Es scheint, daß gerade Jugendliche, vielleicht auch aufgrund ihrer eigenen Unsicherheit, ihrer Orientierungslosigkeit und ihrer Sinnkrisen die Sicherheit der Erwachsenen dringend benötigen, um an ihre eigene Zukunft zu glauben. Zweifel, und dann auch noch gelebte oder im sozialen Umfeld erlebte Arbeitslosen-Realität bzw. individuelle Ausgrenzungen können Zukunftsängste und extreme Systemzweifel hervorrufen. Insbesondere dann, wenn Alternativrollen fehlen. Wie schon ausgeführt, reagieren Mädchen, aber auch Frauen auf Arbeitslosigkeit, indem sie sich hoffnungslos der Hausfrauenrolle zuwenden." (Prof.Dr. Ursula Henke: Kinder, Jugend und Armut- Das Beispiel Bochum, Referat im Rahmen der Fachtagung der SJD-Die Falken, LV NRW, vom 22.3.1993)

Norbert Kozicki

Diplom-Sozialwissenschaftler, Referent der Offenen Kinder- und Jugendarbeit beim Falken Bildungs- und Freizeitwerk NRW e. V., Gelsenkirchen

Heribert Ostendorf

Das Deutsche Jugendstrafrecht - zwischen Erziehung und Repression

Die Grafiken dieses Artikels ließen sich in die Internetversion der "LJA-Mitteilungen" leider nicht importieren.

Das Deutsche Jugendstrafrecht, apostrophiert als Erziehungsstrafrecht, steht z. Zt. rechtspolitisch "unter Beschuß". Es gilt vielen als zu "weich", zumindest in der heutigen justitiellen Anwendung. Dementsprechend werden grundsätzliche Veränderungen verlangt. Neben der Herabsetzung des Strafbarkeitsalters von 14 Jahren auf 12 Jahre werden weitere Forderungen erhoben – enthalten in einem Gesetzesantrag des Freistaates Bayern vom 17. August 1999 - :

- ! Meldepflicht bei Gericht oder einer anderen Stelle als jugendrichterliche Weisung
- ! Fahrverbot als Zuchtmittel auch bei Delikten außerhalb des Straßenverkehrs
- ! Einführung des sogenannten Einstiegsarrestes neben einer Jugendstrafe zur Bewährung sowie neben einer Aussetzung der Verhängung einer Jugendstrafe gemäß § 27 JGG
- ! regelmäßige Bestrafung der Heranwachsenden nach dem Erwachsenenstrafrecht
- ! Anhebung der Höchststrafe auf eine Jugendstrafe bis zu 15 Jahren statt wie bisher bis zu 10 Jahren, sofern ausnahmsweise für Heranwachsende doch das Jugendstrafrecht angewendet werden sollte.

Die Strafverschärfungsforderungen sind bislang in der Jugendstrafrechtspraxis sowie in der Wissenschaft auf strikte Ablehnung gestoßen. So heißt es in einer Resolution des 1. Bundestreffens der Jugendrichter/innen und der Jugendstaatsanwälte/innen vom 8. – 10. 12. 1993 in Villingen/Schwenningen:

"Die Teilnehmer/innen des 1. Bundestreffens der Jugendrichter/innen und Jugendstaatsanwälte/innen lehnen den Vorschlag ab, auf die gegenwärtige Situation der Jugendkriminalität mit einer Verschärfung des Jugendstrafrechts zu antworten. Jugendkriminalität hat häufig gesellschaftliche und soziale Ursachen. Die Jugendrichter/innen und Jugendstaatsanwälte/innen wehren sich deshalb gegen die Forderung, sie sollten mit dem dafür weitgehend untauglichen Mittel der Jugendstrafe auf Versäumnisse von Politik und Gesellschaft reagieren.

Das geltende Jugendgerichtsgesetz eröffnet mit seiner Obergrenze von 10 Jahren Jugendstrafe auch genug Spielraum für harte Sanktionen und bietet darüber hinaus ein breites Spektrum von Möglichkeiten, auf Gewalt- und andere Straftaten junger Menschen differenziert zu reagieren. Außerdem ist es eine Illusion zu glauben, daß die den Taten zugrunde liegenden Probleme mit harten Sanktionen aus der Welt geschaffen werden können. Dabei ist insbes. zu berücksichtigen, daß es sich um ganz unterschiedliche Gruppen von Tätertypen mit auch sehr verschiedenen Motivationen handelt.

Mit Nachdruck wenden die Teilnehmer/innen des Bundestreffens sich ferner gegen die Forderung, 18- bis 20jährige Täter in der Regel nach Erwachsenenstrafrecht zu behandeln. Dem stehen längst bekannte Befunde entgegen, daß Täter dieser Altersgruppe sich häufig noch in ihrer Persönlichkeitsentwicklung befinden und gerade bei ihnen ein besonderer Bedarf an individueller Reaktion besteht. Zu den Forderungen der Jugendgerichtsbarkeit gehört seit langem die Prüfung, nach welchen Maßgaben die Heranwachsenden in die

Gesamtregelungen des JGG einbezogen werden können (vgl. Beschlußempfehlung des Deutschen Bundestages vom 20.6.1990 aus Anlaß der Verabschiedung des 1. JGGÄG). Zudem ist die Annahme, Heranwachsende würden bei Anwendung von Jugendstrafrecht unangemessen milde beurteilt, falsch. Wenn sie schwere Taten begangen haben oder als gefährliche Rückfalltäter einzustufen sind, müssen sie auch bei Anwendung des JGG mit einer freiheitsentziehenden Strafe rechnen."

Aus der Wissenschaft liegt eine Resolution aus dem Jahre 1998 vor. 55 Professoren aus den Bereichen des Jugendstrafrechts und der Kriminologie haben eine Resolution gegen eine legislative wie judikative Verschärfung des Jugendstrafrechts unter dem Stichwort "Wider die repressive Hilflosigkeit" unterschrieben. Wer den Eigensinn von Professoren kennt, weiß diese Resolution besonders zu schätzen. Ein Auszug: "Das geltende Jugendstrafrecht hat dem Erwachsenenstrafrecht vor allem zweierlei voraus: Vielfalt des möglichen Reagierens und Flexibilität der Prozeduren. Mit beidem steht ein Instrumentarium zur Verfügung, das es erlaubt, den Verhältnissen, Bedürfnissen und "Lagen" der 14- bis 21-Jährigen, die strafrechtlich auffallen, mit einem hohen Grad an Individualisierung gerecht zu werden. Jugendrichter und Jugendstaatsanwälte, Jugendgerichts- und Jugendbewährungshelfer haben es im letzten Jahrzehnt immer besser verstanden, dieses Instrumentarium genau in diesem Sinne zu nutzen. Sie – die Praktiker – waren es auch, die in den letzten Jahren 1993/4 durch ihre einhellige Ablehnung der damaligen Pläne gesetzlicher Veränderungen eine Verarmung an Vielfalt und Flexibilität verhindert haben."

Selbst die frühere Bundesregierung hat auf eine Große Anfrage der SPD-Bundestagsfraktion am 23. Juli 1997 ausgeführt: "Unter dem generellen Vorbehalt der beschränkten Wirkungsmöglichkeiten strafrechtlicher Reaktionen ist vornehmlich das jugendstrafrechtliche Instrumentarium insoweit auch zu erzieherischen bzw. zu spezialpräventiven Einwirkungen auf junge Gewaltdelinquenten ausreichend" (Bundestagsdrucksache 13/8284, S.165).

Während auf der einen Seite das Jugendstrafrecht im Vergleich zum Erwachsenenstrafrecht als nicht funktionstüchtig zur Abwehr von Kriminalität herausgestellt wird, als eine nicht mehr zu legitimierende Bevorzugung Jugendlicher und Heranwachsender – in einer Gesetzesinitiative ist die Rede vom "Genuß des Jugendstrafrechts" –, gibt es auf der anderen Seite Kritik, daß unter der Flagge des Erziehungsstrafrechts mehr Repression "verabreicht" werde als nötig, ja sogar z. T. härter als bei Erwachsenen in vergleichbaren Fällen vorgegangen werde. Einer Strafinflation durch Erziehung sei die Tür geöffnet; der Erziehungsgedanke sei "ein Trojanisches Pferd im Rechtsstaat". Von daher wird eine Neuorientierung, eine Neuformulierung des Begriffs "Erziehungsstrafrecht" gefordert, um unverhältnismäßigen Ausuferungen von Repression entgegenzuwirken, um die rechtsstaatlichen "Bremsen" für ein maßloses Erziehungsstrafrecht neu einzustellen. Gefordert wird, daß Jugendstrafrecht nicht mehr als bloßes Täterstrafrecht unter Leugnung des Repressionscharakters zu verstehen, gefordert wird eine Rückbesinnung auf den eigentlichen Kern, auf den strafrechtlichen Kern des Jugendstrafrechts und damit eine Umformulierung im Sinne eines Tat-Täter-Strafrechts.

Daß diese Sorgen und Befürchtungen nicht ganz unberechtigt sind, zeigt zunächst ein Blick in die Geschichte des Jugendstrafrechts. In der NS-Diktatur wurde das Erziehungsstrafrecht pervertiert. So wurde mit dem Verweis auf das Erziehungsstrafrecht das Strafbarkeitsalter wiederum auf 12 Jahre herabgestuft, die Todesstrafe für Jugendliche eingeführt, "wenn das gesunde Volksempfinden es wegen der besonders verwerflichen Gesinnung des Täters und wegen der Schwere der Tat fordert". Von 1939 bis Mitte des Jahres 1943 wurden wenigstens 61 Todesstrafen gegen Jugendliche verhängt. Dem wurde in der Wissenschaft unter Heranziehung des Erziehungsgedankens Vorschub geleistet, z.B. von Schaffstein, der von den "lächerlichen Illusionen über die Erziehbarkeit Minderwertiger" sprach und die Ausscheidung der Entarteten verlangte. Man kann offensichtlich mit einem Erziehungsstrafrecht vieles anstellen. Wir sollten den Begriff des Erziehungsstrafrechts hinterfragen.

Hinsichtlich der Notwendigkeit eines Erziehungsstrafrechts ist zunächst ein weitgehender Fehlbedarf festzustellen. Der Begriff des "Erziehungsstrafrechts" vertuscht, daß ein Großteil der jugendlichen Straftaten entwicklungsbedingt, normal für diese Altersstufe ist. Dem größten Teil der jugendlichen Straftaten kommt Episodencharakter zu. Belegt wird dies durch die Alterskurve nach den Verurteiltenzahlen und der Dunkelfeldforschung, wonach die Kriminalitätsbelastung vom 14. Lebensjahr an zunächst steil ansteigt, im bzw. nach dem Heranwachsendenalter ebenso steil wieder abfällt; belegt wird dies durch verschiedene Untersuchungen über die spätere Auffälligkeit von registrierten Ersttätern. Die überwiegende Zahl wird nur einmal registriert.

Tatverdächtigenbelastung der Deutschen bei Straftaten insgesamt
Bereich: Bundesgebiet insgesamt

(Polizeiliche Kriminalstatistik Bundesrepublik Deutschland, 1996)

Selbst in der offiziell-politischen Bewertung wird die Entwicklungskriminalität Jugendlicher anerkannt: „Überwiegend wird Jugenddelinquenz als Probierverhalten mit episodenhaftem Charakter bewertet, das sich nach der Adoleszenzphase meist nicht in Erwachsenen-kriminalität fortsetzt, wie die mit höherem Alter stark sinkenden Tatverdächtigungs-Belastungszahlen zeigen.“ (so die frühere Bundesregierung in der erwähnten Antwort auf eine Große Anfrage).

Es bedarf somit häufig vielfach keines strafrechtlichen Erziehungseinsatzes. Ansonsten müßten so gut wie alle Jugendlichen, müßten wir alle, schlecht erzogen sein. Lassen wir unsere Jugend nicht über Jugendkriminalität definieren. Diese Entwicklungsstraftaten bedürfen nicht nur keiner strafrechtlichen Ahndung, sondern diese begründet häufig entsprechend der Lehre der sekundären Devianz Fehlverhaltensweisen und Normbrüche. Die Notwendigkeit eines erzieherischen Einsatzes ist somit häufig schon in Frage gestellt.

Ebenso ist die Geeignetheit von erzieherischen Maßnahmen durch justizielle Strafen zu bezweifeln. Im Hinblick auf die derzeitige Praxis verdichten sich diese Zweifel für einen Großteil der verhängten Sanktionen zur Gewißheit. Erziehungserfolge sollen nach dem eigenen Anspruch über die bloße Normbefolgung hinausgehen, sollen eine positive Ein-

stellung zur gesetzgeberischen Verhaltensanweisung, zu den staatlichen Regeln des Zusammenlebens vermitteln. Die Aufgabe des Jugendstrafvollzugs wird in § 91 Abs. 1 JGG wie folgt beschrieben: „Durch den Vollzug der Jugendstrafe soll der Verurteilte dazu erzogen werden, künftig einen rechtschaffenen und verantwortungsbewußten Lebenswandel zu führen“. Der gute Mensch soll mit Hilfe von Strafe herangezogen werden. Aber nicht einmal das Ziel der Normbefolgung - aus welchen Motivationen auch immer - wird erreicht. Die Rückfallzahlen nach dem Bundeszentralregister habe ich bereits genannt.

Nach einer Sekundär-Analyse vorliegender empirischer Arbeiten aus dem Jahre 1982 mit unterschiedlichen Rückfallkriterien ergab eine Rückfallquote von 70 % nach der bestimmten und von 74 % nach - mittlerweile vom Gesetzgeber abgelösten - unbestimmten Jugendstrafe. Nach Kerner/Janssen erhielten 66 % der Jugendstrafgefangenen innerhalb von 5 Jahren nach der Entlassung - mindestens eine neue (unbedingte oder zur Bewährung ausgesetzte) Freiheitsstrafe, innerhalb von 10 Jahren 70,2 %. Angesichts dieser Mißerfolge erscheint es schon fast als ein Hohn, von einem erzieherischen Optimum bei einer Jugendstrafe von 4 - 5 Jahren zu sprechen. Die Praxis folgt aber anscheinend solchen Empfehlungen, da in den letzten Jahren zunehmend längere Jugendstrafen verhängt werden.

Verurteilungen zu Jugendstrafe

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 10 (Rechtspflege), Reihe 3 (Strafverfolgung)

Gänzlich muß die erzieherische Tauglichkeit verneint werden, wenn Jugendstrafen von 5 und mehr Jahren ausgesprochen werden. So hat auch der BGH, d. h. 2 Strafsenate, ein Senat ist anderer Meinung, ausgeführt, daß eine Jugendstrafe zwischen 5 und 10 Jahren sich erzieherisch nicht mehr begründen läßt.

Auch der Jugendarrest hat sich erzieherisch weitgehend als ungeeignet erwiesen. Auf die Rückfallquote von ca. 65 % habe ich bereits hingewiesen. Mit der Schocktherapie werden die kriminalitätsauslösenden Probleme nicht gelöst, umgekehrt werden diese entwicklungs-

und sozialstrukturell bedingten Probleme häufig nur verschärft. Diese Arrestkonzeption, die ihren Ursprung gerade auch im nationalsozialistischen Erziehungsstrafrecht hat, baut auf einer Illusion auf. Bei den ambulanten Sanktionen überwiegen in der Praxis die repressive Geldbuße und die in der Praxis zum Ersatz umgewidmete Arbeitsweisung bzw. Arbeitsauflage. Auch wenn damit schädliche Nebenwirkungen nicht in einem solchen Umfang verbunden sind, können erzieherische Ansprüche hiermit kaum eingelöst werden: Die Denkmittel-Funktion steht im Vordergrund. Erziehungsdefizite, verursacht im Elternhaus, in Heimen, werden damit selten beseitigt. Erziehungsdefizite, die über Jahre entstanden sind, fordern eine andere Beeinflussung.

Es gibt aber im Jugendgerichtsgesetz erzieherisch ansprechende Sanktionen, es sind dies die bereits erwähnten neuen ambulanten Maßnahmen. Es gibt den Täter-Opfer-Ausgleich, es gibt die Betreuungsweisung, es gibt den sozialen Trainingskurs. Nur werden diese erzieherischen Maßnahmen relativ selten eingesetzt. Das liegt z. T. am fehlenden Angebot vor Ort - Nordrhein-Westfalen schneidet hier nicht besonders günstig ab -, es liegt aber auch an der noch z. T. fehlenden Akzeptanz bei Richtern und Staatsanwälten. Es gibt eine Differenz zwischen den gesetzgeberischen Absichten des Ersten Änderungsgesetzes zum JGG aus dem Jahre 1990 und der Justizpraxis. In der amtlichen Begründung zum damaligen Gesetz-entwurf zur Änderung des Jugendgerichtsgesetzes heißt es: "Durch die Erweiterung der in § 10 Abs. 1 JGG angeführten Erziehungsmaßnahmen um die Betreuungsweisung, den sozialen Trainingskurs und den Täter-Opfer-Ausgleich sowie die Aufnahme der Arbeitsauf-lage in den Katalog des § 15 Abs. 1 JGG unter Beibehaltung der Arbeitsweisung in § 10 Abs. 1 JGG sollen die Reaktionsmöglichkeiten des Jugendrichters vor allem in Fällen der leichten bis mittelschweren Kriminalität verbessert werden, wenn es etwa wegen wiederholter Auffälligkeit oder besonderer Problemlage zwar einer erzieherischen Einwirkung auf den Jugendlichen oder Heranwachsenden bedarf, die Anordnung vor allem von Jugendarrest aber nicht angemessen erscheint."

(Bundratsdrucksache 464/89, S. 26)

Es gibt darüber hinaus strafjustitielle Benachteiligungen Jugendlicher und Heranwachsender auf Grund des Erziehungsgedankens. Ich will dieses an drei Beispielen demonstrieren.

1. Obwohl im Jugendstrafrecht die Voraussetzungen für die Anordnung einer U-Haft bei Jugendlichen vom Gesetzgeber erschwert worden sind mit dem Ziel, die U-Haft möglichst zu vermeiden, hat sich die Justizpraxis entgegengesetzt entwickelt. Hierbei ist auch die Untersuchungshaft bei Heranwachsenden heranzuziehen, da diese gesetzgeberische Zielsetzung auch für sie gilt. Dementsprechend soll die Jugendgerichtshilfe in Haftsachen entsprechend § 72 a JGG auch für Heranwachsende herangezogen werden. Die Entwicklung der Untersuchungshaft bei Jugendlichen und Heranwachsenden ergibt sich aus der nachfolgenden Tabelle.

Jugendliche und Heranwachsende in Untersuchungshaft pro 100 000 der Altersgruppe 1970 - 1997

* mit Ausnahme vom 31. 10. 1992, 31. 12. 1993, 31. 12. 1994

Spätestens seit Ende 1982 zeigt sich somit ein erheblicher Rückgang bei der Verhängung von Untersuchungshaft, der nicht allein mit der geringeren Geburtenrate erklärt werden kann. Dieser Trend ist aber seit dem Jahre 1990 gestoppt; durch vermehrte U-Haft gerade bei Ausländern / Asylbewerbern sind die U-Haft-Zahlen z.T. drastisch angestiegen, wobei der prozentuale Anteil gegenüber der Strafhaft im Vergleich zu Erwachsenen erheblich höher liegt. Bei Jugendlichen ist das Verhältnis ca. 2:1, d.h. auf zwei Untersuchungsgefangene kommt ein Strafgefangener, bei Heranwachsenden ist das Verhältnis ca. 1:1, bei Erwachsenen ca. 1:3, d.h. auf einen Untersuchungsgefangenen kommen dort 3 Strafgefangene. Dieses Ungleichgewicht zwischen U-Haft und Strafhaft zeigt sich auch daran, daß von den jugendlichen / heranwachsenden U-Gefangenen später nur 30 bis 40 % eine vollstreckbare Jugendstrafe erhalten. Erwachsene, die in U-Haft eingesessen haben, werden zu einem erheblich höheren Prozentsatz tatsächlich mit Freiheitsentzug bestraft. Dies soll nicht heißen, daß jugendliche und heranwachsende U-Gefangene zu einem größeren Prozentsatz auch zur Jugendstrafe verurteilt werden sollten; vielmehr muß dieser Vergleich Anstoß geben, bereits die Verhängung der Untersuchungshaft kritischer als bisher zu prüfen. Mit einem Erziehungsanliegen "rechtzeitiger Schuß vor den Bug" oder sprachlich wohlfeiler ausgedrückt als "Krisenintervention" wird die gesetzgeberische Zielsetzung, bei Jugendlichen / Heranwachsenden möglichst wenig Untersuchungshaft anzuordnen, nicht selten unterlaufen. Daß Jugendliche eher zur Flucht oder zur Verdunkelung neigen als Erwachsene, kann ernsthaft nicht behauptet werden. Im Gegenteil, auch Jugendliche, die auf der Straße liegen, haben weniger reale Fluchtmöglichkeiten als Erwachsene, sie tauchen allenfalls zeitweilig unter, entziehen sich aber nicht auf Dauer dem strafjustiziellen Zugriff. § 72 a JGG – die Haftentscheidungshilfe als konkretes Angebot für eine alternative Unterbringung steht weitgehend auf dem Papier.

2. Das zweite Beispiel für eine Benachteiligung Jugendlicher / Heranwachsender auf Grund des Erziehungsgedankens ist der geringere Einsatz von Strafverteidigern im Vergleich zu erwachsenen Beschuldigten. Jugendliche und Heranwachsende sollen von Gesetzes wegen im Rahmen der Pflichtverteidigung besser gestellt werden, weil der Gesetzgeber von einer geringeren Handlungskompetenz ausgeht und dementsprechend einen größeren Bedarf an berufsmäßiger Verteidigung anerkennt. Dies gilt insbesondere im Fall der Untersuchungshaft, für die der Gesetzgeber mit dem 1. Gesetz zur Änderung des Jugendgerichtsgesetzes im Jahre 1989 die Unterstützung durch einen Pflichtverteidiger vorgeschrieben hat. Auch dieser gesetzgeberischen Absicht steht die Praxis entgegen. Wahlverteidiger treten selten auf, bei Raubanklagen, bei denen eine Pflichtverteidigung geboten ist, soll es vorkommen, daß der Pflichtverteidiger vergessen wird. Viele Jugendstaatsanwälte und Jugendrichter halten nichts von einer berufsmäßigen Strafverteidigung, sie befürchten, daß Strafverteidigung erzieherisch abträglich sei. Der Gesetzgeber sieht dies anders. In der Begründung zum 1. Änderungsgesetz zum JGG heißt es: "In Anbetracht der erheblichen psychischen Belastungen und der negativen Auswirkungen im Sozial- sowie Ausbildungs- bzw. Arbeitsbereich, die mit dem Vollzug des Haft- oder Unterbringungsbefehls einher gehen, ist der Verteidiger in einem solchen Fall unverzüglich, d.h. ggfs. noch am gleichen Tage und für den Verkündungstermin zu bestellen. Der Entwurf geht davon aus, daß die Mitwirkung des Verteidigers in einem frühen Verfahrensstadium dazu beitragen kann, die Voraussetzungen für eine

Aufhebung oder Außervollzugsetzung des Haft- oder Unterbringungsbefehls zu schaffen oder sogar den Erlaß abzuwenden. Untersuchungshaft stellt nicht nur einen erheblichen Eingriff in die Freiheitsrechte des jungen Menschen dar, sie verschlimmert auch seine soziale Lage. Nach einer Untersuchung konnten ca. 50 % derjenigen U-Häftlinge, die zur Tatzeit noch in einem festen Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnis standen, nicht an ihre alte Stelle zurückkehren.

3. Drittes Beispiel: Härtere Sanktionierung im Bereich der mittleren Kriminalität. Der Gesetzgeber hat bewußt die Mindestfreiheitsstrafe bei Jugendlichen / Heranwachsenden, soweit diese nach Jugendstrafrecht sanktioniert werden, auf 6 Monate und die Höchststrafe auf 10 Jahre begrenzt. Damit stehen Jugendliche und Heranwachsende im Vergleich zu Erwachsenen im Bereich leichter wie der ganz schweren Kriminalität besser da. Es ist dies auch ein Signal, die Jugendstrafe nur als ultima ratio einzusetzen. Demgegenüber hat sich im statistischen Vergleich eine Härterbestrafung im Bereich mittlerer Kriminalität herausgestellt. So wurde nach Heinz im Jahre 1989 im allgemeinen Strafrecht stationäre Sanktionen, d.h. Freiheitsstrafen ohne Bewährung, zu 5,6 % ausgesprochen, im Jugendstrafrecht betrug die entsprechende Quote allerdings mit Einschluß des Arrestes 24 %. Nach Dünkel werden nach Jugendstrafrecht verurteilte Heranwachsende mit Ausnahme der Raubdelikte prozentual erheblich häufiger zur Jugendstrafe ohne Bewährung verurteilt als Heranwachsende, auf die das Erwachsenenstrafrecht angewendet wurde. Bei Diebstahlsdelikten waren dies 12 % Jugendstrafe ohne Bewährung gegenüber 4 % Freiheitsstrafe ohne Bewährung, bei Sexualdelikten 29 % gegenüber 20 % und bei anderen Delikten gegen die Person 9 % gegenüber 2 %. Pfeiffer hat diese Tendenz der Schlechterstellung junger Straftäter durch das JGG bei der Sanktionierung in einer umfassenden Analyse bestätigt. Damit einher gehen die Ergebnisse von Urteilsanalysen. So hat Weber nachgewiesen, daß die Strafrahmen des besonderen Teils der StGB teilweise massiv im Jugendstraßverfahren überschritten werden. Erst auf Grund nachdrücklicher Kritik in der Rechtslehre hat der Bundesgerichtshof nunmehr "die rechtsstaatliche Kurve" gekriegt, um mit dem Verbot einer schuldüberschreitenden Erziehungsstrafe die Überschreitung der Erwachsenenstrafrahmen für unzulässig erklärt. Dieter Meier hat bei seiner Aktenanalyse herausgefunden, "daß Richter geneigt sind, den Erziehungsgedanken immer dann zu bemühen, wenn eine höhere bzw. hohe Jugendstrafe verhängt wird. Entsprechend wurde in den untersuchten erstinstanzlichen Urteilen der Jugendkammer wohl auch unter Berücksichtigung des Bundesgerichtshofes als Revisionsinstanz stets auf den Erziehungsgedanken der Jugendstrafe, auch wenn sie ausschließlich wegen der Schwere der Schuld verhängt worden war, mit abgestellt. Hierzu ist anzumerken, daß eine Jugendstrafe wegen Schwere der Schuld vom Bundesgerichtshof nur anerkannt wird, "wenn diese aus erzieherischen Gründen erforderlich ist". Für diese Alternative der Begründung einer Jugendstrafe wirkt sich somit der Erziehungsgedanke strafreduzierend aus, während für die alternative "schädliche Neigung" sich der Erziehungsgedanke strafferhöhend auswirkt.

Diese negativen Auswirkungen des Erziehungsstrafrechts in der Praxis zwingen uns zu einer Neubetrachtung des Jugendstrafrechts, zwingen uns zur Rückbesinnung auf den eigentlichen Charakter des Jugendstrafrechts. Jugendstrafrecht ist zunächst Strafrecht, d.h. es wird mit strafrechtlichen Sanktionen, mit Übelzufügung – "Rechtsgüterschutz durch Rechtsgüterverletzung" – auf Normbrüche reagiert. Dieser Repressionscharakter darf nicht mit einer wohlmeinenden Vokabel "Erziehungsstrafrecht" vernebelt werden, mögen die Reaktionen und Sanktionen auch nachsichtiger und milder vom Gesetzgeber angelegt sein.

Hinzu kommt ein zweites: Der "gute Mensch" kann und darf mit dem Strafrecht nicht angestrebt werden. "Der Staat hat aber nicht die Aufgabe, seine Bürger zu "bessern" und deshalb auch nicht das Recht, ihnen die Freiheit zu entziehen, nur um sie zu "bessern", ohne daß sie sich selbst oder andere gefährdeten, wenn sie in Freiheit blieben". In einem freiheitli-

chen Staatswesen muß es dem Staat letztlich, d.h. für den letztlichen Mitteleinsatz gleichgültig sein, aus welchen Motivationen heraus seine Gesetze befolgt werden, ob aus Konvention, aus Angst vor Bestrafung, aus Gleichgültigkeit oder aus innerer Überzeugung. Wir sollten uns bescheiden, mit einem nüchternen Strafziel zufrieden geben: Jugendaräquates Präventionsstrafrecht als staatliche Einmischung bei Kriminalitätskonflikten Jugendlicher und Heranwachsender zur Unterbindung weiterer krimineller Handlungen. In diesem Sinne wird auch eine Konfliktbereinigung zwischen Täter und Opfer, das häufig Mitverursacher ist, angestrebt. Die Individualprävention ist einmal positiv ausgerichtet als Einwirkung zum Legalverhalten im Sinne einer emanzipatorischen Sozialtherapie, zum anderen ist sie sekundär negativ ausgerichtet im Sinne einer individuellen Abschreckung sowie im Interesse der Sicherung der Gesellschaft vor weiteren Straftaten.

Der Begriff des Erziehungsstrafrechts ist somit im Rahmen einer verfassungskonformen Auslegung als Präventionsstrafrecht umzudeuten. Wer hierin eine allzuweite Entfernung vom Gesetzeswortlaut und dem "erzieherischen Leitfaden" des JGG erblickt, mag den Umweg "Erziehung zum Legalverhalten" wählen. Nur werden dann die unterschiedlichen positiven und negativen Aspekte der Individualprävention überdeckt; auch wird der Zusatz "zum Legalverhalten" allzuhäufig unterschlagen. Das Ziel von strafrechtlicher Einflußnahme darf nur die Verhinderung des Rückfalls sein. Wo tatsächlich Erziehungsdefizite zur Kriminalität führen, ist mit den Erziehungsmaßregeln einzugreifen, wobei aber mit dem Strafrecht keine Umerziehung zu leisten ist, sondern allenfalls Anstöße gegeben werden können. Häufig geht es nur um eine Stabilisierung psychischer Notlagen, um Hilfen bei schulischen Problemen, bei Problemen im Elternhaus, Problemen mit dem Alkohol und anderen Drogen. Walter spricht von der Notwendigkeit einer "Pannenhilfe". Dieses – begrenzt einsetzbare – Mittel "Strafe als Erziehungsanstoß" darf aber nicht mit einem – unerlaubten – Ziel "Erziehung durch Strafe" verwechselt werden.

Ich komme zum Abschluß meines Referats auf den Anfang, auf das Thema zurück: Jugendstrafrecht zwischen Erziehung und Repression. Das Jugendstrafrecht ist kein Erziehungsrecht, es ist auch kein Repressionsrecht. Es ist Strafrecht, mit dem Jugendgerichtsgesetz wird auf Straftaten reagiert, die Reaktionen, die Sanktionen sollen z. T. mit erzieherischem Einsatz mithelfen, mit betreuenden Sanktionen, z. T. aber auch mit repressiven freiheitsentziehenden Sanktionen, jugendliche Straftäter von weiteren Straftaten abzuhalten. Für einen so vernünftigen Einsatz des Strafrechts als letztes Mittel des gesellschaftlichen Selbstschutzes bietet das Jugendgerichtsgesetz gute Möglichkeiten, erheblich bessere Möglichkeiten als das Erwachsenenstrafrecht. Wir müssen diese Möglichkeiten des Jugendgerichtsgesetzes, diese Vorteile nur nutzen im Sinne des Gesetzgebers, nicht in der Umdeutung von Rechtsanwendern zum Zwecke von Erziehung oder Abschreckung. Wir sollten uns auf die Vorteile des Jugendstrafrechts rückbesinnen, diese Vorteile in der öffentlichen Diskussion offensiv vertreten, im Justizalltag, im Gerichtssaal auch nutzen. Ich habe die Vorzüge des Jugendstrafrechts in 10 Punkten zusammengefaßt:

1. Die Zielsetzung ist vorwärts gerichtet im Sinne einer Individualprävention zur Verhinderung weiterer Straftaten im Unterschied zur Schuldvergeltung und zu generalpräventiven Zielsetzungen.
2. Die Einstellungsmöglichkeiten sind erweitert, um andere, erzieherische Reaktionen und die Wirkung des Ermittlungsverfahrens zu berücksichtigen.
3. Die Sanktionspalette erlaubt es eher, auf individuelle Problemlagen zu reagieren.
4. Der Täter-Opfer-Ausgleich ist sowohl als Einstellungsgrund als auch als eigenständige Sanktion ausgestaltet.
5. Die Freiheitsstrafe ist im Sinne der ultima ratio sowohl hinsichtlich der Anwendungsvoraussetzungen als auch hinsichtlich der Dauer eingegrenzt.

6. Das Mitwirken der Sozialpädagogik über die Jugendgerichtshilfe verschafft eine bessere Grundlage für die Beurteilung des Beschuldigten und für die Sanktionszumessung.
7. Bei Untersuchungshaft sowie in anderen Fällen, in denen sich der jugendliche / heranwachsende Beschuldigte schwer oder gar nicht verteidigen kann, ist der Pflichtverteidiger vorgeschrieben.
8. Mit der Haftentscheidungshilfe, mit vorläufigen alternativen Maßnahmen soll U-Haft möglichst vermieden werden.
9. Auch nach Rechtskraft können Sanktionen abgeändert werden, kann auf eine veränderte Lebenssituation reagiert werden; hierzu gehört auch die erweiterte Möglichkeit der Entlassung auf Bewährung – größere Flexibilität.
10. Von der Kostenlast kann befreit werden.

Nutzen wir die Chancen des Jugendgerichtsgesetzes im Sinne eines jugendadäquaten Präventionsstrafrechts!

Heribert Ostendorf

Prof. Dr., Universität Kiel, Forschungsstelle für Jugendstrafrecht und Kriminalprävention

Reinhart Lempp

Jugend - Erziehung - Strafe aus pädagogischer/psychologischer Sicht

Seit 75 Jahren, seit dem Inkrafttreten des Jugendgerichtsgesetzes 1924 ist die Jugendrechtspflege dem Erziehungsgedanken verpflichtet. Der Lüneburger Jugendrichter Christian Scholz (1999) ist im letzten Heft des DVJJ-Journals in seinem ausführlichen Beitrag mit dem Titel

" Realität der und Erwartungen an die Jugendgerichtsbarkeit in Deutschland" auch auf die Geschichte des Erziehungsgedankens in diesen letzten 75 Jahren eingegangen. Er zitiert dabei einen Pädagogikprofessor Förster, der schon 1912 auf dem Jugendgerichtstag in Frankfurt gesagt hat. "Es gibt keine durchgreifende Erziehung ohne Strafe" und " Erziehung statt Strafe ist als schon deshalb eine irreführende Parole, weil die Strafe selber der unentbehrliche Träger des generierenden Erziehungsprozesses ist ".

Das galt offenbar zu Kaiser Wilhelms Zeiten als die Meinung der wissenschaftlichen Pädagogik und das würden mir heute noch viele Leute aus der Bevölkerung - einschließlich der Politiker - bestätigen. Ein anderer Pädagoge, lange vor Kaiser Wilhelms Zeiten, und kein Universitätsprofessor sagte - oder soll dagegen gesagt haben -:

" Erziehung ist Vorbild und Liebe". Das war Pestalozzi. Er lebte von 1746 bis 1827. erlebte also die französische Revolution und die Aufklärung. Das zeigt, daß es auch die jeweiligen geistigen Zeitströmungen sind, welche den Inhalt der Begriffe mitbestimmen.

Welche Erziehung meinen wir heute, wenn wir von Erziehung und vom Erziehungsgedanken im Jugendgerichtsgesetz sprechen?

Das neue Kinder- und Jugendlichenhilfegesetz (KJHG) lautet in Satz 1 des § 1: " Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit" Erziehung soll junge Menschen selbstverantwortlich und gemeinschaftsfähig machen. Hierzu ist allerdings nur die pestalozzische Art der Erziehung geeignet und nicht diejenige, die bis zum ersten Weltkrieg den autoritätsgläubigen und der Obrigkeit von Gottesgnaden gehorsamen Bürger heranziehen sollte und das auch erfolgreich getan hat.

Auch heute ist diese Vorstellung vom Wesen der Erziehung nicht ausgestorben, ja sogar noch weitverbreitet. Sie verschafft sich gerade in den letzten Jahren wieder deutlich Gehör, wenn allenthalben nach schärferen Strafen und nach der Vorverlegung der Zuständigkeit der Justiz schon vom 12. Lebensjahr ab gerufen wird.

Der Unterschied der beiden Interpretationen des Erziehungsbegriffs liegt darin, daß die Erziehung Pestalozzis die Prägung der heranwachsenden Persönlichkeit des Kindes durch seine emotionale Bindung an eine oder mehrere erwachsene Personen - in der Regel sind es die Eltern, später auch noch andere Menschen - und deren Vorbild gewährleistet sieht. Das Kind möchte so sein und werden, wie die es zuverlässig liebenden und Geborgenheit bietenden Erwachsenen. Das Kind übernimmt aus Identifikation die Wertmaßstäbe der Erwachsenen seiner Beziehung und sucht von allein alles zu vermeiden, was diese gute emotionale Beziehung gefährden könnte.

Später, in der Reifezeit, wenn es seine eigene Wesensart finden will, kann diese Beziehung und die Akzeptanz dieser frühen Vorbilder in Frage gestellt sein, meist aber nur vorübergehend, wenn die Liebe - heute würden wir sagen: emotionale Bindung - stabil und das prägende Vorbild auch ein hinreichend positives gewesen ist, wenigstens, was Selbständigkeit und Gemeinschaftsfähigkeit anbetrifft.

Die Erziehung dagegen, die glaubt, nicht auf Repressionen und Strafen verzichten zu können, baut darauf, daß das Kind aus Angst vor Strafe die nötigen Wertmaßstäbe übernimmt, nicht weil es diese für notwendig und gut begründet erkennt, sondern nur um Strafe zum eigenen Schutz und Vorteil zu vermeiden.

Das aber verdient nicht den Namen Erziehung, das ist Dressur und unterscheidet sich in nichts von der Dressur kluger Ratten, die durch Stromstöße und Futter lernen, den vorgeschriebenen Weg zu gehen.

Was ich hier kurz dialektisch skizziert habe, erscheint vielleicht manchem zu kraß und vielleicht erscheint auch das gemalte positive Bild von Erziehung allein durch Vorbild und Liebe manchem zu rosa und altmodisch. Natürlich gibt es dabei fließende Übergänge. Aber vom Grundprinzip her müssen diese beiden extremen Formen gesehen und zu Grunde gelegt werden, wenn wir von Erziehung sprechen. Wir müssen unterscheiden: Wollen wir unsere Kinder und als Gesellschaft unsere Jugend erziehen oder dressieren?

Die Vertreter der Dressur meinen übrigens, sie hätte den Vorteil, daß die Erwachsenen nicht Vorbild sein müssen, was vielen lästig ist. Das ist jedoch eine Täuschung. Man kann der Vorbildfunktion nicht entgehen. Man ist dann eben ein negatives. Die Werbung hat das übrigens schon längst erkannt und ausgenützt.

Wenn wir von der Erziehungsaufgabe ausgehen, wie sie im KJHG definiert ist, dann bleibt nur die Erziehung durch Vorbild und Liebe. Wem das zu antiquiert oder zu wenig pädagogisch klingt, kann auch sagen durch Identifikationsangebot und positive emotionale Bindung. Daß dies nicht antiquiert ist, zeigen die Ergebnisse einer neuen Veröffentlichung aus der Langzeitstudie der Mannheimer Kinder- und Jugendpsychiatrie (Laucht u.a.1999). Was langfristig für psychische Gesundheit und Sozialentwicklung positiv und negativ wirksam ist, sind die Bedingungen und Erfahrungen in der frühen Kindheit, eben die erfahrene Liebe und das erlebte Vorbild.. Das ist zwar keineswegs eine neue Erkenntnis und klingt heute nicht mehr modern. Sie war aber inzwischen über neue biologische und genetische Erkenntnisse in den Hintergrund gedrängt und vergessen worden.

Ostendorf sagte, daß es in einem freiheitlichen Staatswesen dem Staat letztlich egal sein müsse, aus welchen Motiven heraus seine Gesetze befolgt werden, ob aus Konvention, aus Angst vor Bestrafung, aus Gleichgültigkeit oder aus innerer Überzeugung. Das mag für die Rechtfertigung der Strafe als "Erziehungsmittel" gelten, nicht aber für das grundsätzliche Interesse der Gesellschaft an der Erziehung ihrer Jugend zu selbstverantwortlichen oder zu blind gehorsamen Bürgern. . Es war der Gehorsam und die Angst vor Strafe die Auschwitz erst ermöglicht hat. Das zeigt auch, daß Angst vor Strafe oder Angst vor schwerwiegenden Nachteilen zum Gehorsam dressierte Menschen auch dazu veranlassen kann, daß sie Gesetze übertreten und Dinge zu tun, die sie eigentlich gar nicht tun möchten und von sich aus gar nicht tun würden. Nein, der Staat, die Gemeinschaft muß ein Interesse daran haben, daß ihre Gesetze aus Überzeugung und Verantwortungsgefühl ihnen gegenüber beachtet werden.

Deswegen schließen sich Erziehung in diesem wohlverstandenen Sinne und Strafe gegenseitig grundsätzlich aus.

Wozu dient aber die Strafe, speziell die Kriminalstrafe?

Hier wird im allgemeinen die Abschreckung genannt, die Generalprävention, die Abschreckung aller, die Gesetze zu übertreten, und die Spezialprävention, die Abschreckung des straffällig Gewordenen vor der Wiederholung seiner Straftat.

Nun wissen wir, daß weder die eine noch die andere wirklich wirksam ist. Tötungsdelikte sind dort eher höher, wo darauf Todesstrafe steht und die Rückfallquote nach Verbüßung einer Jugendstrafe ist recht hoch. Wir müssen doch davon ausgehen, daß - gerade bei Jugendlichen - ernstere Straftaten gegen Leben und Gesundheit meist aus einem momentanen Affekt heraus erfolgen, in einer psychischen Situation also, in der kein Gedanke an die Folgen der Tat Platz haben und das Risiko einer möglichen Bestrafung gar nicht abgewogen wird.

Das gilt auch für die einfacheren jugendtypischen Delikte. Jugendliche gehen fast immer davon aus, daß sie ja nicht erwischt werden. Auch spielen andere, für den Jugendlichen naheliegendere Faktoren mit, wie Gruppenzwang, Prestige oder heutzutage auch einfach die Not. Manchmal ist es sogar gerade die drohende Strafe, die strafbare Handlung zu einem lustvoll erlebten, gewissermaßen sportlichen Risiko macht. Auch steht der Jugendliche dabei nicht selten unter einem Gruppenzwang. Dazu kommt, daß es beim Ladendiebstahl wie beim Bankraub eigentlich keine für den Täter als geschädigt identifizierbare Person gibt.

Die vielen rückfälligen Jugendlichen, die meist unter einem früh erworbenen Beziehungsdefizit leiden, die frühkindlich psychisch fehlentwickelten Jugendlichen, begehen strafbare Handlungen in der unbewußten Hoffnung, doch jemand zu finden, der sie *trotz* ihrer Handlungsweise akzeptiert. Sie wollen gewissermaßen ihre Gesellschaft provozieren. Wenn diese dann mit Strafe und Ausgrenzung reagiert, dann fühlen sie sich in ihrer negativen Haltung der Gesellschaft gegenüber bestätigt, was geradezu eine Gefühl der Befriedigung bewirken und sie in ihre negative Haltung bestärken kann. Die Strafe verstärkt die Rückfallgefahr. Hier kann weder die Generalprävention noch die Spezialprävention wirksam werden.

Die Abschreckung des Einzelnen scheitert auch deshalb, daß er in der Jugendstrafanstalt in eine Gemeinschaft kommt, die sich um das gemeinsame Bewußtsein zusammenschließt, daß sie doch alle ungerecht verurteilt wurden und von der Gesellschaft ausgeschlossen worden sind.

Kein Mensch, schon gar nicht ein junger, kann über Monate oder gar Jahre mit Schuldgefühlen und Selbstvorwürfen leben. So ist für ihn eine solche Gemeinschaft, die ihm eine generelle Entschuldigung anbietet, hochwillkommen. Gerade die Schwächeren können sich nie gegen die dominierenden harten Mitgefangenen behaupten und ordnen sich zwangsläufig diesen und deren Wertmaßstäben unter. Sie finden bestätigt, daß nur derjenige sich durchzusetzen vermag, der körperlich der Stärkere und Rücksichtslosere ist. Der wird für ihn zum Vorbild.

Zweifellos wird im Rahmen der Möglichkeiten auch positive Erziehungsarbeit geleistet, etwa durch eine Ausbildung, welche der Jugendliche draußen kaum leisten könnte. Dies wiegt aber die negative Wirkung der Gruppe nicht auf, umsomehr, als er den Gewinn durch die Ausbildung erst nach Jahren einsehen und zugeben kann, auch nur dann, wenn er draußen sich bewähren konnte. So kann eine Jugendstrafanstalt für manchen aus schwer gestörtem familiären Umfeld stammenden und beziehungsstörungen Jugendlichen auch ein Ort der Sicherheit und Geborgenheit sein.

So kenne ich einzelne Jugendliche, die unmittelbar nach der Entlassung, vor der sie im Grunde Angst hatten, sofort auf eine so auffällige Weise wieder straffällig wurden, nur, damit sie ganz schnell wieder in die Sicherheit der Strafanstalt zurückkehren durften. (Lempp 1984).

Weder die Generalprävention noch die Spezialprävention kann daher in den meisten Fällen gar nicht wirksam sein.

Hier denke ich immer an den Direktor der Erwachsenenstrafanstalt in Rottenburg, der kurz vor seinem Ruhestand zu mir sagte, er sei auf Grund seiner jahrzehntelangen Erfahrung davon überzeugt, daß ein Straftäter, der nach Verbüßung seiner Gefängnisstrafe nicht mehr rückfällig werde, auch ohne diese Strafe nicht mehr rückfällig geworden wäre. Eine deutlichere Verneinung des Sinnes einer Freiheitsstrafe von kompetenter Seite kann ich mir nicht vorstellen.

Was ist dann der Sinn der Strafe?

Ich will mich hier nicht über die verschiedenen Strafrechtstheorien verbreiten, sondern nur einige Gedanken aus psychologischer und pädagogischer Sicht dazu vortragen. Es wird dabei von der Genugtuung für die Opfer der Straftat gesprochen.

Natürlich gerät man in Zorn, wenn man von brutalen Gewalttaten an wehrlosen und unschuldigen Opfern hört, an alten Frauen, an Kindern oder auch nur von sinnloser Zerstörung, und man hat die Vorstellung von einer Vergeltung, möglichst in gleicher Münze.. Die durch die Tat - bzw. durch den Bericht über solche Taten - hervorgerufene Empörung verlangt nach einer unmittelbaren Abreaktion dieser Gemütsregung. Das ist menschlich und verständlich, weil es einer natürlichen emotionalen Reaktion entspricht

Aber darf eine Gesellschaft, wenn sie als solche handelt, ihren Mitgliedern gegenüber emotional reagieren? Eine emotionale Reaktion ist auch menschlich nur akzeptabel, wenn sie der Untat unmittelbar auf dem Fuße folgt. Wenn sie jedoch erst nach Wochen oder Monaten, manchmal sogar erst nach Jahren mit Gegengewalt und bewußt zugefügtem Übels antwortet, dann ist dies eben nicht mehr menschlich und, wie gesagt, auch nicht mehr vernünftig. Das ist nichts anderes als die Züchtigung eines Kindes durch den am Abend heimgekehrten Vater, der, aufgefordert von der Mutter, eine vor Stunden fällige Antwort auf eine Unart des Kindes gibt.

Der Staat, die Gesellschaft darf nur aus Vernunftgründen handeln. Er hat, so wird gesagt, einen Strafanspruch. Das gesetzliche Verbot entspricht dem Gewaltmonopol des Staates und soll, durch die Androhung der Strafe, die Privatrache, die kein Ende finden kann, verhindern. Die angedrohte Strafe dient damit der Aufrechterhaltung der öffentlichen Ordnung und soll eine Wiederholung der Tat verhindern. Hassemer(1999) spricht in diesem Zusammenhang von einer negativen und einer positiven Generalprävention. Die negative soll abschrecken, die positive soll die Unverbrüchlichkeit verletzter Normen wiederherstellen, also ein Normenvertrauen stärken.

Die Abschreckung funktioniert, wie gesagt, im für die Jugendkriminalität typischen Bereich der spontanen Straftaten nicht und eine Normenverantwortung kennen die Jugendlichen im allgemeinen - zumindest noch - nicht, oder sie übertreten sie in puberalen Protest ganz bewußt. Auch hier dient die Strafe nicht dem Bestraften, sondern allenfalls den Bestrafenden, der Gesellschaft.

Bei der Erörterung über den Sinn von Strafe, insbesondere von gesellschaftlich sanktionierter Kriminalstrafe muß man sehen, daß es die auch in vielen Kulturen geschichtlich fest verankerte Gestalt des Sündenbocks ist, der mit den Sünden beladen in die Wüste geschickt wird und der dadurch die Gesellschaft von ihren Fehlern und ihrem Fehlverhalten entlastet. Von meinem Freund, dem Schweizer Psychoanalytiker Aron Bodenheimer habe ich gelernt, daß der Sündenbock schon im 3. Buch Mose erwähnt wird als Sündopfer, das mit seinem Blute die Kinder Israels reinigen und heiligen soll.

Der Sündenbock, dem wir also unsere Fehler auferlegen - heute würden wir sagen, wir projizieren unsere eigenen Schwächen und Fehler auf den Sündenbock - . dieser dient dazu, uns zu entlasten von unserer eigenen Schuld, uns zu "entschuldigen". Tatsächlich fühlen wir uns durch die Bestrafung eines anderen ebenso entlastet, wie eine aus der Emotion heraus verabfolgte Ohrfeige nur den Ohrfeigenden entlastet und ihm gut tut, nicht aber dem Geohrfeigten.

Es entspricht auch der Erfahrung, daß wir Untaten, die uns selbst naheliegen und von denen wir uns durch uns selbst bedroht fühlen, besonders hart verurteilen und nicht zu verzeihen bereit sind. Wenn die Urteile eines Richters bei bestimmten Straftaten besonders streng ausfallen, kann man sicher sein, daß ihm diese besonders naheliegen und er sich dadurch gegen diese wehrt. Auch hier dient der Verurteilte den Verurteilenden zu ihrer Entlastung. Die Strafe dient also nicht dem Bestraften, sondern den Bestrafenden. Das Strafgesetzbuch, auch das Jugendgerichtsgesetz, dient der Gesellschaft, nicht den Kriminellen. (Lempp 1993)

Dürfen wir aber als Gesellschaft uns ausgerechnet durch die Bestrafung Jugendlicher entlasten? Dürfen wir gerade diese Gruppe der nach Unreifen zur Stabilisierung unserer Gesellschaftsordnung benützen?

Etwas ganz anderes ist es mit der Wiedergutmachung des verursachten Schadens, auch des immateriellen. Nach meiner Erfahrung mit jugendlichen Gewalttätern, auch nach Mord und Totschlag, wird das Recht auf Wiedergutmachung von diesen immer eingesehen und sie versuchen oft verzweifelt nach einer irgend wie gearteten Möglichkeit dazu, wo sie gar nicht mehr möglich ist. Sie fragen nach der Möglichkeit, über einige Jahre Behinderte zu pflegen oder ähnliches. Nur in einer Freiheitsstrafe sehen sie keinen Sinn, weil sie niemandem nützt und durch sie nichts wieder gutgemacht wird.

Hier liegt der Wert des Täter-Opfer- Ausgleichs bei kleineren Delikten. In ihm kann vielfach der jugendlicher Täter erstmals erkennen, was er einen andern leibhaftigen Menschen angetan hat. Hier hat auch eine Wiedergutmachung ihren konkreten Sinn.

Aus einem Projekt in Baden-Württemberg mit dem Versuch eines Täter- Opfer- Ausgleichs bei Inhaftierten, das ich ein wenig begleite, wurde mir deutlich, daß hier ein Täter-Opfer- .Ausgleich wegen der Schwere der Straftaten gar nicht realisierbar ist, daß aber bei den - meist erwachsenen - Häftlingen ein großes Bedürfnis besteht, mit jemandem Außenstehenden, etwa den Sozialpädagogen des Projekts, über ihre Tat und ihre Folgen eingehend zu sprechen, ein Bedürfnis, das echt ist und nicht nur der Unterbrechung des Gefängnisalltages dienen soll.

Wie ist es aber mit der Sühne? Sie kann es nur dann geben, wenn sie als solche vom Täter auch innerlich akzeptiert wird. Sühne ist ein freiwilliger Akt. Wird sie erzwungen, dann verliert sie ihren Sinn. Sie kann auch nur übernommen werden, wenn der schuldig Gewordene sich gegenüber einer abstrakten, höheren Ordnung verpflichtet fühlt und erkennt, daß er sich ihr gegenüber vergangen hat. Zu dieser sittlichen Reife sind im allgemeinen Jugendliche noch nicht fähig, auch manche Erwachsene nicht, auch wenn die Rechtstheorie das im Grunde fordert. (Peters 1967). Die Anerkennung dieser höheren Ordnung ist mehr als das Wissen, daß man nicht stehlen, einbrechen oder gar töten darf.

Und was ist mit der Genugtuung der Opfer? Auch deren Gefühle und Erwartungen sind menschlich und verständlich und müssen Beachtung finden. Gerade bei Jugendgerichts-urteilen reagieren sie oft enttäuscht über das anscheinend so milde Urteil, oder bei leichteren Vergehen über die ausgesprochene Bewährung, oder wenn es gar nur bei einer Verwarnung blieb. Hier vermisste ich eine Institution, die den Opfern in sachlicher Weise deutlich macht, wie wenig ihnen und der Gesellschaft damit gedient ist, wenn der verurteilte Jugendliche sozial ausgegrenzt und seine Zukunft verbaut wird. Dazu ist weder die Verteidigung, die ja am milden Urteil "schuld" ist geeignet, noch die Staatsanwaltschaft, die vielleicht auch

unzufrieden ist. Wäre das vielleicht eine Aufgabe für die Jugendgerichtshilfe?

Bei den Jugendstrafen wird auch von den Erwachsenen nicht erkannt, daß das Zeiterleben Jugendlicher ein ganz anderes ist als das Erwachsener. Eine vor uns liegende Zeitdauer setzen wir unbewußt ins Verhältnis zu unserer bisherigen Lebenszeit und die ist bei Jugendlichen relativ kurz. Konkret gesprochen: Eine zehnjährige Jugendstrafe ist subjektiv für einen 15-Jährigen so lang wie für einen 60-Jährigen eine von 40 Jahren.

Im Grunde ist für Jugendliche unter dem Gesichtspunkt der Erziehung und Sozialisierung eigentlich nur die Wiedergutmachung in irgend einer sinngebenden Form vertretbar, allerdings auch notwendig. Sie müßte der Tat möglichst unmittelbar folgen. In den seltenen Fällen, in welchen die Strafreife gemäß § 3 JGG verneint werden muß, habe ich es immer als erzieherisch fatal angesehen, wenn für den Jugendlichen erkennbar keinerlei Reaktion erfolgt. Das Verfahren wird eingestellt, die Eltern sind froh und reden nicht mehr darüber und der Jugendliche hat allenfalls das Gefühl, er sei zu unreif und er werden von den Erwachsenen noch nicht ernst genommen.

Wenn aber Strafe und Erziehung sich gegenseitig ausschließen, was sollte dann mit den straffällig gewordenen Jugendlichen geschehen?

Christian Scholz rät die Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe zu intensivieren. Ich möchte noch einen Schritt weiter gehen und vorschlagen, das Jugendgerichtsgesetz abzuschaffen und die Betreuung und Hilfe straffällig gewordener Jugendlicher der Jugendhilfe zu überlassen. Wenn diese personell und materiell besser ausgestattet würde, könnte sie eine sozialisierende Erziehungsarbeit besser leisten als die Jugendrechtspflege in ihrer bisherigen Form. Sozialisierung und Resozialisierung, Hilfe und Erziehung entsprechen einfach nicht dem Gesetz der Justiz, nach dem sie angetreten.

Dies wird auch darin deutlich, daß bis heute das Jugendgerichtsgesetz in seinen Möglichkeiten in der täglichen Gerichtspraxis nicht annähernd ausgeschöpft wird. (Lempp 1992). Die Jugendrichter können sich im allgemeinen nicht vom Strafmaß des Strafgesetzbuches lösen und ein konsequentes Täterstrafrecht praktizieren. Da sind schon im Jurastudium die Weichen falsch gestellt.

Um nicht falsch verstanden zu werden:

Die Übertragung der notwendigen Reaktionen auf eine Straftat auf die Jugendhilfe bedeutet nicht, das Strafrecht abzuschaffen. Aber es ist ein Widerspruch, daß wir die Jugendlichen einerseits für rechtlich unselbständig erklären, sie aber andererseits für Fehlverhalten dazu benützen, an ihnen die gesellschaftlichen Normen zu demonstrieren.

Noch einmal: Das bedeutet nicht, sie nicht zur Verantwortung für ihr Handeln zu ziehen. Diese kann aber sinnvoller - und für die Jugendlichen verständlicher Weise nur mit Hilfe zur Wiedergutmachung, zur Ersatzleistung und zur Wiedereingliederung in die Gesellschaft geschehen. Auch Hassemer bezeichnet es als den besseren Weg Probleme durch Mittel zu lösen, die nicht aus Strafandrohung, Bestrafungen und strafrechtlichen Maßnahmen bestehen, wobei er ausdrücklich auch die Jugendhilfe nennt.

Wir brauchen auch geschlossene Einrichtungen für Jugendliche. Nicht zur Strafe, sondern um gerade die Bindungsgestörten, die vor jeder Bindung zunächst ausweichen, überhaupt erst in die Lage zu versetzen, Bindungen einzugehen und nicht ständig wegzulaufen. Diese Bindung an den betreuenden Sozialpädagogen oder die Sozialpädagogin ist die Voraussetzung für die Sozialisierung der ewigen Rückfalltäter im Jugendalter. Später ist das zu spät. Wenn das gelungen ist - und das dauert im allgemeinen nur Wochen und Monate - dann ist eine geschlossene Unterbringung nicht mehr notwendig, sondern kontraproduktiv.

Bei der derzeit wieder aufgeflackerten Diskussion um eine geschlossene Unterbringung im Jugendhilfebereich wird regelmäßig nur an den Schutz der Bevölkerung vor den Rückfälltättern gedacht. Das Wegschließen der Jugendlichen allein schützt die Gesellschaft für die Dauer des Wegschließens und diese kann nur vorübergehend sein. Eine geschlossene Unterbringung hat nur dann einen Sinn, wenn die Zeit, in welcher der Jugendliche sich nicht entziehen kann, auch ausgenützt wird, um Voraussetzungen für eine emotional positive Beziehung zu einer ihn akzeptierenden Person herzustellen, die auch er akzeptieren kann. Wichtig ist dabei, daß die Betreuung durch diese Vertrauensperson mit dem Ende der geschlossenen Unterbringung nicht abbricht, sondern kontinuierlich weiter geführt wird. Daß ein solches Konzept auch bei scheinbar hoffnungslosen Fällen Erfolg haben kann, konnte nachgewiesen werden. (Lindemann 1992).

Die Einrichtung einer geschlossenen Einrichtung ohne eine solches Konzept, das eine sehr gute personelle Ausstattung notwendig macht, wird nur in kürzester Zeit gefüllt werden mit lauter Jugendlichen, die andere Heime und Jugendhilfeeinrichtungen los werden wollen, weil sie mit ihnen nicht fertig werden.

Ich frage mich immer, wie es in der doch sonst so konservativen Schweiz möglich ist, die Haftstrafe für Jugendliche auf *ein* Jahr zu begrenzen, ganz unabhängig davon, was der Jugendliche getan hat. Es hat mich sehr beeindruckt, als ich - schon vor Jahrzehnten - den Erlenhof bei Basel besichtigt habe, eine offene Einrichtung der Justiz. Der Leiter antwortete auf meine Frage, ob denn die Jugendlichen nicht weglaufen würden in aller Gelassenheit: "Natürlich laufen die weg, aber sie kommen auch wieder." bei uns wäre so etwas politisch gar nicht durchzusetzen, heute weniger als noch vor 20 Jahren.

Natürlich ist ein solche Intensivbetreuung, wie sie dargestellt wurde, personalaufwendig und sehr teuer. Langfristig rechnet sie sich aber dennoch, wenn dadurch langfristige oder dauernde Unterbringungen vermieden werden können, allerdings nicht sofort und nicht innerhalb des laufenden Jahresetats.

Aber kehren wir von diesen noch utopischen Vorstellung auf den Boden unserer Realität zurück.

Was für Konsequenzen aus den hier geäußerten Schlußfolgerungen ließen sich realisieren?

Gar keine, wenn wir nicht bereit sind, mehr in die Jugendstrafrechtspflege zu investieren. Das werden wir aber auch tun müssen, wenn wir nichts am bisherigen System ändern. Wir werden amerikanische Verhältnisse bekommen, wo der Staat Kalifornien, wie ich gehört habe, mehr Geld für Gefängnisse ausgibt als für Bildung.

Die von Christian Scholz geforderte engere Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe kostet dagegen nichts. Wichtig wäre es, dafür zu sorgen, daß die gesellschaftliche Reaktion, sei es Strafe, Auflage oder eine Jugendhilfemaßnahme der Tat möglichst rasch auf dem Fuße folgt, so wie das jetzt beispielsweise in Stuttgart im neu eröffneten "Haus des Jugendrechts" versucht wird. Der innere Zusammenhang von Fehlverhalten und seinen gesellschaftlichen Folgen kann nicht mehr verstanden werden, wenn dazwischen während einer längeren Zeit die Welt davon völlig unberührt weitergeht.

In den Justizvollzugsanstalten könnte die psychologische Betreuung intensiviert, in manchen Fällen auch eine psychotherapeutische Betreuung angeboten werden, so wie das in Schleswig-Holstein in Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie der Universität Kiel, die mein früheren Mitarbeiter Prof. Schütze leitet, bereits realisiert wird (Hinrichsen 1999).

Wichtig ist dabei, daß der Therapeut oder die Therapeutin nicht in die Hierarchie der Anstalt eingebunden ist, sondern von außen kommt. Die Therapeuten dürfen nicht über Vollzugslockerungen und andere Maßnahmen mitbestimmen dürfen, weil sonst eine echte therapeutische Beziehung nicht entstehen kann.

Es sollte auch nach Möglichkeit die begonnene intramurale Psychotherapie oder begleitenden Sozialpädagogik ambulant weitergeführt werden. Erfahrungsgemäß bedeutet allerdings die Entlassung für die Häftlinge eine solche entlastende Zäsur, daß sie danach an keine nachgehende Therapie mehr denken möchten und sich einer solchen meist entziehen.

Daneben sollte geprüft werden, ob nicht in den Vollzugsanstalten den Jugendlichen eine persönlichere Beziehung zu dem Personal ermöglicht werden könnte, etwa durch die Installierung eines sogenannten Bezugspersonensystems, in dem jeder Inhaftierte einer bestimmte Person aus dem Kreis der Beamten als Vertrauensperson zugeordnet wird, mit der er seine persönlichen Probleme erörtern kann.

Dazu wäre eine regelmäßige Supervision und eine vertiefende Ausbildung des Personals erforderlich.

Vielleicht erscheint das alles ein wenig naiv. Es sollten aber Wege gefunden werden, daß die Jugendlichen nicht ganz allein auf ihre zufällige Clique der Mithäftlinge angewiesen sind.

Darüber hinaus könnte längerfristig angestrebt werden, die Jugendlichen nach einiger, nicht allzu langer Zeit in kleine sozialpädagogisch geleitete Wohngruppen zu verlegen, anstatt sie weiterhin in der großen Justizvollzugsanstalt festzuhalten. Die damit verbundenen Fragen der Weiterführung der Ausbildung müßten noch geklärt werden. Aus einer solchen Wohngruppe heraus wäre auch eine begonnene Psychotherapie oder die sozialpädagogische Begleitung auch leichter kontinuierlich weiterzuführen als nach einer Übergangslosen Entlassung.

Das sind nur einige Gedanken eines Jugendpsychiaters, die darauf hinzielen, dem bei den meisten Rückfalltättern bestehenden Beziehungsdefizit abzuhelpen, das m.E. entscheidend ist für ihre zukünftige Fähigkeit zur Sozialisierung. Die Diversion geht ja bereits in die Richtung, den Erziehungsgedanken der Jugendgerichtsgesetzes zu konkretisieren und sich nicht nur mit dem "Wegschließen" zu begnügen in der falschen Hoffnung, dadurch allein werden irgend etwas besser.

Die Rolle der Gesellschaft bei der Jugendkriminalität

Bei der Erörterung der Reaktionen der Gesellschaft auf die Kriminalität der Jugendlichen und Heranwachsenden wird im allgemeinen die Rolle der Gesellschaft an der Entstehung und der angeblichen Zunahme der Jugendkriminalität nicht beachtet und kaum diskutiert.

Es wird völlig übersehen, daß wir den Jugendlichen heutzutage wesentlich mehr zumuten, was "gesetzmässiges Handeln" anbelangt, als noch vor einem halben Jahrhundert.

So sind beispielsweise Ladendiebstählen und die Verkehrserschleichung absichtlich provozierte Anlässe zu strafbaren Handlungen. Die geschaffenen Situationen dienen dem höheren Gewinn durch Umsatzsteigerung und Personaleinsparung. In meiner Jugend gab es beides kaum. Im Ladengeschäft stand Tante Emma hinter dem Tresen und holte selbst die Ware aus dem Regal. Bei der Bahn mußte man durch eine Sperre zur Kontrolle der Fahrkarte und in der Straßenbahn ging ein Schaffner durch die Reihen, verkaufte Fahrscheine und kontrollierte. Das weiß man heute meist gar nicht mehr. Auch die Kriminalisierung des Besitzes der milden Drogen führt zu einer vom Gesetzgeber selbst verfertigten Kriminalität. Wie könnte man diese erst steigern, wenn wir den Handel mit Alkohol unter Strafe stellen würden!

Dazu kommt, daß bei diesen Bagatelldelikten wie dem Ladendiebstahl und der Verkehrserschleichung für einen Jugendlichen gar nicht erkennbar wird, wen er eigentlich damit schädigt. Ähnlich wie beim Bankraub wird auch tatsächlich niemand, zumindest keine natürliche Person, ernstlich geschädigt. Alle Schäden sind durch Versicherungen und Rückversicherungen abgedeckt und sind in Pfennigbeträgen auf die Preise und Gebühren geschlagen. Und daß ein entgangener Gewinn - etwa beim Schwarzfahren - juristisch auch ein Schaden ist, das verstehen nicht nur Jugendliche nicht.

Auch was das Vorbild als wesentlichsten Faktor der Erziehung anbelangt, muten wir den Kindern und Jugendlichen viel zu. In den USA führen sie 10-jährige Kinder nachts mit Handschellen ab, weil sie Monate vorher mit der kleinen Schwester Doktor gespielt haben und niemand denkt daran, daß in den Bildmedien solches unter Erwachsenen als offenbar nicht nur erlaubt, sondern sogar als lustvoll beständig angeboten wird. Man muß nämlich davon ausgehen, daß alles, was die Bildmedien herstellen, auch Kindern und Jugendlichen zu Gesicht kommt.

Wenn Schüler ihre Mitschüler und Lehrer mit automatischen Gewehren erschießen, kommt niemand auf den Gedanken, die können vielleicht für richtig halten, was ihnen jeden Tag im Fernsehen und auf Video-Bändern gezeigt wird. Kürzlich las ich ein Interview mit dem Militärpsychologen Dave Grossman von der Militärakademie West Point und Autor des Buches: "Stop teaching our kids to kill". Er sagte, die Videospiele verfolgten genau dieselben Methoden wie das Militär zur Ausbildung ihrer Spezialeinheiten, einen Menschen dazu fähig zu machen, einen anderen zu töten.

Man gewinnt ja auch den Eindruck, daß die Medien geeignet sind, bestimmte Verbrechen zur Mode zu machen. Schon seit jeher malen sich Schüler in Gedanken aus, wie es wäre, wenn sie ihre Lehrer oder Lehrerinnen umbrächten. Aber erst in der letzten Zeit wird häufig von der Realisierung dieser Phantasien berichtet. Es gibt eben Jugendliche, denen die Unterscheidung von Virtualität und Realität unter bestimmten Umständen nicht mehr gelingt. Die Verantwortung für die noch garnicht zur Kenntnis genommene Wirkung der neuen Bildmedien über die Werbung hinaus übernimmt bei uns noch niemand, weder die Politik noch die Wirtschaft.

Wenn bei uns Jugendliche in den Schulen sich wegen irgend einer Markenkleidung prügeln und diese mit Gewalt dem anderen wegnehmen, dann ist das für die Herstellerfirmen dieser Artikel ein von ihr angestrebter Erfolg.

Wir regen uns über die Aggressivität unserer Kinder und Jugendlichen auf, aber wir bringen es nicht fertig, daß bei uns, wie in vielen anderen Ländern, ein Züchtigungsverbot gesetzlich verankert wird.

So gesehen sind eigentlich unsere Kinder und Jugendlichen trotz aller von den Erwachsenen bereiteten Schwierigkeiten, Fehlinformationen und Versuchungen sehr gesetzestreu. Jedenfalls ist das allgemeine Klagen über die zunehmende Jugendkriminalität eine schiere Heuchelei. Jede Gesellschaft hat die Jugendkriminalität, die sie verdient.

Dem Erziehungsgedanken in der Jugendkriminalrechtspflege weht zur Zeit der Wind ins Gesicht. Unsere Gesellschaft hat kein spontanes Interesse an den Jugendlichen, über die sie sich ärgert. In einer Zeit, in der die Politik in und mit den Medien gemacht wird, sollten wir uns auch darüber Gedanken machen, ob wir nicht unser Anliegen, eine Bekämpfung der Jugendkriminalität und die Resozialisierung, oder überhaupt Sozialisierung krimineller Jugendlicher, vermehrt und besser bei den Medien "verkaufen" sollten.

Die Medien sind nicht unschuldig an dem Gegenwind, unter dem unsere Sache zur Zeit leidet, weil sie der Einschaltquote zuliebe vor allem aufregende und negative Emotionen wachrufende Nachrichten vermittelt, also mit Vorliebe von schlimmen Untaten der Jugend und ihrer ständig steigenden Kriminalität. An sachlichen Nachrichten und ausgewogener

Berichterstattung sind die Medien nicht interessiert.

Deshalb, so denke ich, wäre es vielleicht gut, wenn die DVJJ einmal überlegte, wie man seinerseits an die Medien herantreten könnte, um unsere Arbeit und unsere Ziele zu verdeutlichen und ihr Interesse daran zu wecken. Ich weiß, Öffentlichkeitsarbeit liegt weder den Juristen noch den Psychiatern. Ich fürchte jedoch, daß politisch ohne eine solche nichts mehr zu erreichen ist.

Die Jugend, gerade auch die straffällig gewordene, ist es wert, daß die Gesellschaft sich um sie kümmert und das Instrument dazu ist nicht eine Dressur, sondern eine wohlverstandene Erziehung, die uns die Aufgabe stellt, Vorbild zu sein und unsere Kinder und Jugendlichen zu akzeptieren, so wie sie sind.

Literatur

Bodenheimer, Aron R.. Der Sündenbock ist zum Gärtner bestimmt. Vortrag Bremen 20.1.00

Grossman, D.. Warum töten wir? Interview in "Die Zeit -Leben" 23.9.99 S.5

Hassemer, W.: Vielfalt und Wandel. In: O.Höffe: Gibt es ein interkulturelles Strafrecht? Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft Frankfurt am Main 1999. S.157 - 180

Hinrichs, G.: Psychologie Betreuung und Psychotherapie. In: R.Lempp, G. Schütze, G.Köhnken: Forensische Psychiatrie und Psychologie des Kindes- und Jugendalters. Steinkopff Darmstadt 1999, S. 381-388

Laucht, M., Gerhold, M., Esser, G., Schmidt, M.H.: Strukturmodelle der Genese psychischer Störungen in der Kindheit - Ergebnisse einer prospektiven Studie von der Geburt bis zum Schulalter. In: Dührssen, A., K. Lieberz (Hrsg.): Der Risiko-Index. Vandenhoeck & Ruprecht Göttingen 1999. S. 178 - 196

Lempp, R.: Der autoaggressive Charakter aggressiver Wiederholungstaten. Mschr. Krim. 67: 328-33, (1984)

Lempp, R.: Wann findet endlich das Jugendgerichtsgesetz seine sinngemäße Anwendung? ZfJ 79, S. 385 - 392 (1992)

Lempp, R.. Wer braucht eigentlich Strafe? In: D. Rössner, A. Kuhn, HD. Will (Hg.). Das Prinzip Hilfe zur Selbsthilfe. Sammlung kritisches Wissen. Thalheimer Verlag, Mössingen-Thalheim 1993, S.24 - 44

Lindemann, K.H.: "Der wird ein Leben lang sicher untergebracht sein müssen". Neue Praxis 3/92, S. 220 - 240 (1992)

Ostendorf, H.. Erziehung im Jugendstrafrecht - Anspruch und Realität. DVJJ-Journal 4/1991, S.351-355

Scholz, Chr.: Realität der und Erwartungen an die Jugendgerichtsbarkeit in Deutschland. DVJJ-Journal 3/1999.S. 232 - 247

Reinhart Lempp

Prof. em. Dr. med., Stuttgart

Mitteilungen LJA WL 145/2000

Medien

Uwe Sander / Ralf Vollbrecht (Hrsg.):

**Jugend im 20. Jahrhundert
Sichtweisen - Orientierungen - Risiken**

368 Seiten, 78,- DM - ISBN 3-472-03495-5 -

Hermann Luchterhand Verlag, Neuwied

Mit **Jugend im 20. Jahrhundert** geben renommierte Jugendforscher einen historischen Überblick über 100 Jahre Jugend und die Veränderungen dieser Lebensphase.

Thematisiert werden unterschiedliche disziplinäre Sichtweisen von Jugend in ihren verschiedenen Lebensbereichen (Familie, Schule, Freizeit etc.) und teilkulturellen Differenzierungen. Die Herausgeber legen Wert darauf, dass die disziplinär behandelten Bereiche (Schulpädagogik, Freizeitpädagogik, Entwicklungspsychologie etc.) sich zu einem gleichermaßen prägnanten wie differenzierten Gesamtbild zusammenfügen. Das Buch hat - wie der Titel sagt - eine historische Perspektive und unterscheidet sich somit von den vielen aktuellen Jugendstudien. Das Werk richtet sich an alle, die im Studium oder beruflich mit Jugendlichen befasst sind.

Aus dem Inhalt:

- ! Sichtweisen der Jugend im 20. Jahrhundert
- ! Lebensbereiche der Jugend
- ! Jugendliche Orientierungen und Ausdrucksformen
- ! Risiken und Gefährdungen im Jugendalter

Hans Joachim Stahl

Hiltrud von Spiegel (Hg.):

Jugendarbeit mit Erfolg

Arbeitshilfen und Erfahrungsberichte zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation

- Ein Modellprojekt des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe -

252 Seiten, 34,80 DM - ISBN 3-933158-35-4 -

Votum Verlag, Münster

War die bisherige Debatte um Qualität in der Jugendarbeit durch hohe theoretische Anforderungen einerseits und theoretische Bedenken andererseits gekennzeichnet, legen nun Experten der Offenen Jugendarbeit (Deinet, Sturzenhecker, von Spiegel) mit dem o. g. Buch in der Praxis erprobte Arbeitsweisen zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation vor. Sie verlassen damit die Ebene des "theoretischen Geplänkels" und zeigen, wie Qualitätsarbeit funktionieren kann und wie sie zu einer von den Praktikern selbst aktiv getragenen Verfachlichung ihrer Arbeit beitragen kann. Mit den hier beschriebenen Ansätzen zeigen die AutorInnen auf, dass Qualität durch die jeweils betroffenen Teams und Fachkräfte diskursiv selber bestimmt und Fachlichkeit errungen werden muss. Nur wenn Ziele selber entwickelt und operationalisiert wurden, wenn Schlüsselprozesse genau das eigene Handeln beschreiben können und wenn Selbstevaluation den eigenen kritisch konstruktiven Blick entwickelt, entsteht Motivation und Fachlichkeit, Qualität selber zu realisieren und weiter zu treiben. Mit den in diesem Buch vorgestellten Arbeitsweisen könne so also Fachkräfte ihre Professionalität (zurück)gewinnen und ihre Praxis im schwierigen Feld der Offenen Jugendarbeit zum Erfolg führen. Dass die erprobten Methoden hier auf die Selbsttätigkeit und Potenziale der Fachkräfte setzen, statt ihnen von außen vordefinierte Qualitätsstandards entfremdet vorzusetzen, scheint mir eine der Stärken dieses Ansatzes zu sein.

Im Einzelnen bietet das Buch eine Einführung in die Qualitätsdebatte in der Jugendarbeit (von Spiegel) und beschreibt dann detailliert die Arbeitsschritte und Arbeitshilfen zur Zielentwicklung und Operationalisierung, Schlüsselprozesse (also durch die beteiligten Fachkräfte bestimmte Handlungsprinzipien für wiederkehrende Situationen und Settings in der Offenen Jugendarbeit) und schließlich Selbstevaluation als kriteriengeleitete Auswertung der eigenen beruflichen Praxis (von Spiegel). Die von von Spiegel und ihrem Team entwickelten Methoden wurden von sieben sehr unterschiedlichen Jugendhäusern in Westfalen-Lippe in der Praxis umgesetzt. Dieser Prozess wurde durch Sabine Ader und Remi Stork begleitet, die daraus wichtige Hinweise für die Umsetzung von Qualitätsarbeit in Teams der Jugendarbeit entwickeln. Erfahrungsberichte aus der Perspektive dieser Teams zeigen, dass die Qualitätsentwicklung zwar ein mühsamer Prozess war, in dem die Teams erst eine gemeinsame fachliche Sprache und Position entwickeln mussten, aber dass dadurch eine höhere Reflexivität und Handlungskompetenz in der Praxis eintrat. Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker schließen das Buch mit zwei reflexiven Kapiteln ab: Deinet fragt angesichts der Anforderung von Konzeptentwicklung und Wirksamkeitsdialog nach den realistischen Umsetzungsmöglichkeiten und Zeitbudgets für Qualitätsarbeit in der Praxis und Sturzenhecker fragt selbstreflexiv nach den Grenzen von Planung angesichts des für ihre Aufgaben funktionalen Charakters der Offenen Jugendarbeit als organisierte Anarchie. So zeigt das Buch, wie diskursive Qualitätsentwicklung gelingen kann, und ist doch auch selber diskursiv, indem es reflexiv die eigenen Ziele des Modellprojektes hinterfragt und ihre Umsetzung evaluiert. Praktiker der Jugendarbeit und Berater von solchen Planungs- und Reflexionsprozessen finden in dem Buch sehr konkrete Anleitungen, oft in Form von Kopiervorlagen, die direkt für die eigene Arbeit genutzt werden können. Dennoch zeigen die Erfahrungen des Modellprojektes, dass Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation nicht schnell und technisch "durchgezogen" werden können, sondern sie Zeit, Engagement und externe Begleitung verlangen. In diesem Sinne

macht das Buch die Praxis der Qualitätsarbeit "so einfach wie möglich, aber auch nicht einfacher" (Einstein). Wer sich Qualität und Fachlichkeit selber erringen will, statt sich fremdgesetzten Standards anzupassen, der ist mit dem Buch ausgezeichnet bedient.

Peter Hansbauer

Koordinationsstelle Suchtprävention der Präventiven Jugendhilfe des Jugendamtes der Stadt Nürnberg:

Girls only

Ein suchtpäventives Fragespiel für Mädchen in der Pubertät

Bruno ist weg

Ein suchtpäventives Suchspiel für Kindertagesstätten und Grundschulen

Was findest du an dir schön? Wie benutzt man Tampons? Wie sagt du jemandes, dass du ihn gern hast? Was ist, wenn du die Pille vergessen hast? Fragen über Fragen. Die Entwicklungsaufgaben der Pubertät stellen viele Jugendliche vor erhebliche Probleme: den eigenen Körper und seine Veränderungen akzeptieren, eine eigene starke Identität entwickeln, sich vom Elternhaus abnabeln und stabile Beziehungen aufbauen.

Suchtprävention in der Pubertät versteht sich als Förderung der Lebenskompetenz: Stärkung von Selbstvertrauen und Kritikfähigkeit, Vermittlung von breit gefächerten Verhaltensmöglichkeiten, damit Jugendliche ihr Leben aktiv bewältigen können und den Ausweg Sucht nicht brauchen.

Girls only ist ein Gruppenspiel für Mädchen ab zwölf Jahren. In Kleingruppen sollen bis zu 20 Spielerinnen Antworten finden auf Fragen, die in diesem Alter verunsichern: Es geht um Gefühle, körperliche Entwicklung, erste Lebensbeziehungen, Verhütung, Aids etc. Im Spiel werden gemeinsame Lösungen für ungewohnte

Situationen gefunden, wird erklärt, vorgemacht und die eigene Meinung geäußert. Fairness und Rücksicht auf Schamgefühle stehen dabei im Vordergrund; so bestimmen die Mitspielerinnen je nach Schwierigkeit die Punktzahl für jede Antwort und niemand wird gezwungen, eine Frage zu beantworten.

Girls only kann in der verbandlichen und freien Jugendarbeit, in Schulen oder Jugendbildungseinrichtungen eingesetzt werden, aber auch in Jugendherbergen für spannende Stunden sorgen.

Wo ist unser Hund? "Die Flirpse" Julia, Costa, Anna und Paul, eine Kinderclique, müssen bei dem Brettspiel **Bruno ist weg** ihren Hund Bruno wiederfinden und ihn gemeinsam mit vielen Knochen nach Hause locken. Ganz nebenbei lernen die Kinder, neue Situationen zu bewältigen, mit ihren Gefühlen umzugehen und miteinander zu kooperieren.

Bruno ist weg ist Teil eines Medienpaketes zur Suchtprävention in Kindertagesstätten, das die Koordinationsstelle Suchtprävention der Präventiven Jugendhilfe des Jugendamtes der Stadt Nürnberg entwickelt hat.

Suchtprävention in dieser Altersstufe orientiert sich an den Grundbedürfnissen der Kinder und hilft ihnen, selbstsichere, kritische und ergebnisfähige Persönlichkeiten zu werden, die ihr Leben bewältigen, ohne zu Suchtmitteln greifen zu müssen.

Bruno ist weg wurde für fünf- bis neunjährige Mädchen und Jungen konzipiert und von Ravensburger produziert. Das Spiel wurde liebevoll mit Holzfiguren, aufstellbarem Haus und kindgerechtem Stadtplan ausgestattet. Auf der Suche nach ihrem Hund finden die Flirpse alles, was es auch in der kindlichen Realität gibt: Spaß, Freundschaft, aber auch Streit und schwierige Situationen, für die die Kinder Lösungen entwickeln sollen. Die Ereigniskarten liegen dabei für Kindergarten- und Schulkinder in zwei verschiedenen Schwierigkeitsstufen bei.

Bezug:
Jugendamt der Stadt Nürnberg, Abteilung Präventive Jugendhilfe, Feldgasse 37, 90489 Nürnberg, Tel.: 0911/231-2298,

Fax: 0911/231-3384, e-mail: j/5-2@j.stadt.nuernberg.de
Preis je Spiel: 39,-- DM zzgl. 5,-- DM Versandkosten; auf Wunsch sind auch Ersatzteile erhältlich

Gabriele Gorny

Michael Salewski:
Geschichte Europas
Staaten und Nationen von der Antike bis zur Gegenwart
1.150 Seiten, 78,-- DM - ISBN 3-406-46168-9
C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, München

Dies ist die Geschichte eines kleinen Kontinents, der die große Welt über tausende von Jahren wesentlich geprägt und sie zu dem gemacht hat, was sie heute ist. Der Beginn des 3. Jahrtausends kann Anlass für die Fragen sein: Was nehmen wir an der Schwelle des Millenniums in die Zukunft mit, was sollten wir in der Vergangenheit lassen?

In diesem Buch will ich von der Geschichte Europas erzählen. Geleitet ist diese Darstellung von dem Bewusstsein, dass es in den beschriebenen Jahrtausenden zwei unveränderliche Konstanten gab: Raum und Zeit. Und dass alle Menschen stets in der Gegenwart lebten. Es mag dahingestellt bleiben, ob jede Epoche unmittelbar zu Gott ist, aber die Grundidee Leopold von Ranke hat auch mich geleitet: Jede Epoche ist der Betrachtung würdig und es geht nicht an, die Geschichte der alten bis zur Unkenntlichkeit zeitlich zu verkürzen, um der neuesten Geschichte einen riesigen Raum schaffen zu können. Die bloße Quantität von Menschen und Ereignissen kann nicht qualitativer Maßstab sein.

Von der Frühgeschichte bis zum Mittelalter wurden die Fundamente gelegt, auf denen der Bau der neueren und neuesten Geschichte ruht. Sie in ihrer Genese zu beschreiben heißt, sich den Maßstäben und Werten der Vergangenheit verpflichtet zu wissen - es genügt, an Begriffe wie Demokratie, Freiheit, Recht, Gesetz zu erinnern. Da schien es geboten, sich der älteren Geschichte ausführlicher als gewohnt zuzuwenden.

Dies ist eine Geschichte Europas, nicht eine des Europagedankens, denn nicht Theoreme haben das heutige Europa entstehen lassen, es sind langwährende Prozesse. Diese Geschichte ist abgründig und grausam, auch davon wird hier die Rede sein, manchmal cum ira et studio. Dennoch hoffe ich, dass am Ende auch etwas von dem Stolz zu verspüren ist, der diese Geschichte Europas auch durchzieht. "Civis romanus sum" durchschallte es lange Jahrhunderte der Antike; "ich bin Bürger Europas!" könnte im 3. Jahrtausend das Echo sein.

(Michael Salewski)

Anja Weiss:
Bruder Jakob, Schwester Jana

20 Seiten, 26,-- DM - ISBN 3-934117-02-3 -
Kirchturm-Verlag, Neustadt

Das Buch **Bruder Jakob, Schwester Jana** behandelt das Thema Auslandsadoption für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter. Die Autorin erzählt die Geschichte der Aufnahme von Jana in Jakobs Familie parallel aus der Perspektive beider Kinder.

Die Welt des vierjährigen Jakob ist in Ordnung. Er hat alles, was sich ein Kind wünscht: liebevolle Eltern und Großeltern, viele Spielsachen und ein gemütliches Zuhause. Zum Geburtstag und an den anderen Festtagen im Jahreslauf, wie z.B. am Nikolaustag, wird er großzügig beschenkt. Das einzige, was ihm seiner Meinung nach fehlt, ist ein Bruder zum Spielen.

Die dreijährige Jana lebt in einem fremden Land in einem Waisenhaus. Anhand ihres Alltags wird deutlich, dass es auch Kinder gibt, die ohne Eltern aufwachsen, kaum über eigene (Spiel-)Sachen verfügen, ja manchmal nicht einmal genug zum Essen zu haben. Für ein Kind, das so lebt, ist dann ein Apfel als Geschenk zum 1. Advent etwas ganz Besonderes.

Anhand des Jahreslaufs wird für die kleinen Leser nachvollziehbar aufgezeigt, dass es einige Zeit braucht, bis Jakobs Eltern ihren Entschluss, Jana ein neues Zuhause zu geben, in die Tat umsetzen und sie aus dem Heim abholen können. - Nach Janas Ankunft ist es für alle, insbesondere aber für die Kinder, nicht ganz einfach, mit der neuen Situation zurecht zu kommen. Für Jakob ist es nicht immer leicht, nicht nur die Eltern und ihre Zuwendung, sondern auch sein Zimmer mit der neuen Schwester zu teilen. Aber auch für Jana ist es nicht einfach. Nachts wird sie von Alpträumen geplagt und braucht viel Trost und Verständnis. Ein gemeinsames Erlebnis im Kinderparadies eines Möbel Ladens, bei dem Jana dem neuen Bruder hilfreich zur Seite steht, sorgt dafür, dass sich beide ein ganzes Stück näher kommen.

All das erzählt die Autorin behutsam und gänzlich undramatisch. Dabei sprechen die Bilder für sich. Dem Text kommt eher eine erläuternde Funktion zu. Der Aspekt, dass sich Janas Leben zunächst fern von Jakobs Welt abspielt, wird dadurch sehr gut zum Ausdruck gebracht, dass die Bilder und Texte zu Janas Geschichte mit Rahmen umgeben sind, so dass der Leser / Betrachter den Eindruck hat, den Negativstreifen eines Films vor sich zu haben. Erst mit der Aufnahme Janas in Jakobs Familie werden die parallelaufenden Erzählstränge analog zum Beginn des gemeinsamen (Familien-)Lebens zusammengeführt. Die Illustrationen zeigen eine Unmenge an Details und laden dazu ein, immer wieder neu auf Entdeckungstreise zu gehen und die Geschichte(n) mit eigenen Worten zu erzählen. In den Bildern werden aufmerksame Betrachter auf witzige Anspielungen auf bekannte Marken- und Werbeartikel stoßen. Kleine Anmerkungen oder auch direkte Fragen regen die Identifikation mit Jakob und damit die kindliche Auseinandersetzung mit der unausgesprochenen Frage *"Wie würde es mir in dieser oder jener Situation gehen?"* an.

Das Buch eignet sich hervorragend, Kindern ab etwa fünf Jahren das Thema Auslandsadoption nahezubringen. Es wird allen Fachkräften in den Adoptionsvermittlungsstellen für ihre Arbeit mit Familien mit einem ausländischen Adoptivkind empfohlen. Darüber hinaus eignet es sich für die Gruppenarbeit in Kindertagesstätten, die z. B. von ausländischen Adoptivkindern besucht werden. Aber auch, wenn man von diesem thematischen Aspekt absieht, ist das Buch nicht weniger interessant; erfahren doch die kleinen Leser, dass Kinder in dieser Welt unter sehr unterschiedlichen Bedingungen aufwachsen und aufgrund dessen ihre Umwelt sowie ihre Kontakte unterschiedlich bewerten.

Ruth Schürbüscher

Taschenbuchreihe GRUNDWISSEN des Ernst Klett Verlages, Stuttgart

In den "Mitteilungen" wird hier erstmals auf die **GRUNDWISSEN**-Reihe des Ernst Klett Verlages hingewiesen, empfehlend hingewiesen. Die Reihe erscheint seit ca. fünf Jahren. Das Konzept der Reihe hat sich bewährt:

- ! Die Konzentration auf das Wichtigste,
- ! der übersichtliche und systematische Aufbau,
- ! die Kombination von Lern- und Nachschlagswerk.

Die handlichen Bände informieren knapp, aber gleichwohl interessant und verständlich über ihr jeweiliges Thema. Die Anlage der Reader (Themenstellungen, Gliederung, Tabellen, Kurztexte in den Randspalten, das Wichtig-Zeichen) wirken einladend und motivierend. Fremdwörter und Begriffe werden erklärt, auch durch die Rückführung auf die Ursprungssprache. Die Bände werden von Lehrern gern als Arbeitsmittel empfohlen, diese Empfehlung für die Schule kann auch für die außerschulische Jugendarbeit ausgesprochen werden.

Für die außerschulische Jugendarbeit sind von den ca. 20 erschienenen Bänden besonders zu empfehlen:

GRUNDWISSEN Erziehung

168 Seiten, 21,50 DM - ISBN 3-12-939605-5 -

GRUNDWISSEN Erziehung will durch konzentrierte Information und Praxisreflexion folgende Fragen beantworten:

- ! Worin bestehen die Hauptaufgaben der Erziehung, wie sind sie zu lösen?
- ! Meist sind sich die Erwachsenen noch einig, dass Erziehung sein muss- was aber bedeutet Erziehung?
- ! Wissen die Erwachsenen, was das Beste für den Nachwuchs ist? Wie sollen sie mit Kindern umgehen? Was müssen diejeni-

gen wissen, die Kinder erziehen wollen? Was soll an die nächste Generation weitergegeben werden?

GRUNDWISSEN Erziehung

- ! beschreibt und analysiert Erziehungswirklichkeit,
- ! stellt unterschiedliche Erziehungskonzepte vor,
- ! informiert über Institutionen der Erziehung und Bildung - vom Kindergarten bis zur Hochschule,
- ! erörtert gesellschaftliche Faktoren aus Vergangenheit und Gegenwart, die das Erziehungsgeschehen prägen und häufig erschweren.

GRUNDWISSEN Kommunikation

176 Seiten, 21,50 DM - ISBN 3-12-939606-3 -

"Kommunikation" ist einer der am häufigsten verwendeten Begriffe um unsere Jahrtausendwende. Zwei Aspekte stehen im Vordergrund: der zwischenmenschliche Umgang miteinander - die soziale Kommunikation - und die Telekommunikation mit Hilfe der Technik.

Der Reader **GRUNDWISSEN Kommunikation**

- ! informiert über die verschiedenen Formen sozialer und technischer Kommunikation,
- ! vereinfacht die Vielschichtigkeit von Kommunikation mithilfe von Modellen,
- ! analysiert alltägliche Kommunikationserfahrungen und hilft, kommunikative Problembereiche und Störungen zu verstehen,
- ! leitet an zu einer Erweiterung der eigenen kommunikativen Kompetenz.

GRUNDWISSEN Politik

336 Seiten, 34,50 DM - ISBN 3-12-053710-1 -

Die Grundfragen dieses Bandes sind:

- ! Was muss der Einzelne wissen, um politische Vorgänge und Ereignisse zu durchschauen, um sie verstehen und eigenständig beurteilen zu können?
- ! Welche Kenntnisse sollten vorhanden sein, um Politik nicht nur erleben, sondern durch Beteiligung und eigenes Handeln erfahren und gestalten zu können?

Die Autoren aus den Bereichen Wissenschaft und Schule nähern sich dem umfassenden Thema "Politik" auf unterschiedliche Art und Weise, um so deren vielfältiger Erscheinungs- und Wirkungsformen gerecht zu werden: So beeinflussen *gesellschaftliche Voraussetzungen* (z. B. Einkommens- und Vermögensverhältnisse, Bildungschancen oder Familienstrukturen) und *wirtschaftliche Rahmenbedingungen* (z. B. soziale Marktwirtschaft, Preise und Inflation oder außenwirtschaftliche Beziehungen) die Vorgänge im *politischen System* (z. B. Zuständigkeiten der politischen Organe, Aufgaben der Parteien oder der Weg eines Gesetzes). Gleichzeitig bestimmen die *Rechtsverhältnisse* eines Landes (z. B. Grundgesetz, Organe der Rechtsprechung oder die Aufgaben des Rechts im demokratischen Staat) die "Spielregeln" für Staat und Gesellschaft. Angesichts eines weitreichenden Wandels der politischen Verhältnisse in den letzten Jahren (Ende des Kalten Krieges, Deutsche Einheit, Vorschreiten der europäischen Einigung) war ein *vollständig neu bearbeitetes und im Umfang erweitertes "Grundwissen Politik"* notwendig geworden. Dabei wurde versucht, den verstärkten meinungsbildenden Einfluss der *Massenmedien*, aber auch deren demokratiefördernde Rolle zu berücksichtigen. Zudem wurde ein Kapitel über ein ganz konkretes Politikfeld (Umweltpolitik) hinzugefügt, um anhand eines Beispiels das *mannigfaltige Zusammenspiel der gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtlichen Ebenen* zu demonstrieren.

GRUNDWISSEN Geschichte

261 Seiten, 29,50 DM - ISBN 3-12-403000-1 -

- ! Der Band behandelt den für die Schulen wichtigen Stoff der G-

eschichte. Er ist in Epochen gegliedert und behandelt die Zeit von der Urgeschichte des Menschen bis zur Wiedervereinigung Deutschlands.

- ! Die 19 Epochenkapitel beginnen mit einer zweiseitigen Einleitung und sind in gleichartig aufgebaute Unterkapitel unterteilt. Deren Struktur garantiert gezielten, raschen Überblick auf je einer Doppelseite.

Eine ganz knappe Zusammenfassung schließt mit einigen Fragen zum Stoff, mit deren Hilfe Schüler ihre Kenntnisse testen können. Fachgerechte Musterantworten auf diese Leitfragen bilden den Schwerpunkt jedes Unterkapitels.

- ! Der Band ist besonders geeignet für die Sekundarstufe I, für die Sekundarstufe II kann er gut zum Nachschlagen und zum Auffrischen des Stoffs genutzt werden.

GRUNDWISSEN Medien

176 Seiten, 21,50 DM - ISBN 3-12-939609-8 -

Dieses Buch wendet sich vor allem an die jüngere Generation, die mit dem Computer groß geworden ist, im Internet surft und das Lesen von Büchern verlernt hat. Aus journalistischer Sicht wird an aktuellen Beispielen in kompakter Form die Frage erörtert, ob wir uns auf dem Weg in die Mediendemokratie befinden, wie sich die Medien entwickelt haben und wie es um ihre rechtliche Stellung derzeit steht. Wer sind die Macher in den Medien, wie verstehen sie ihre Rolle und unter welchen Bedingungen arbeiten sie? Dies ist eines der Schlüsselthemen des vorliegenden Buches - nicht zuletzt deshalb, weil die Autorin selbst über Jahrzehnte eine Lokalredaktion einer großen Regionalzeitung geleitet hat.

Aber es geht auch um die Darstellung der Struktur der Presse und des Rundfunks in der Bundesrepublik, um die Medienverflechtung, um den Wettbewerb zwischen ihnen und die Zukunft unserer Mediengesellschaft.

GRUNDWISSEN Philosophie**176 Seiten, 21,50 DM - ISBN 3-12-939600-4 -**

Der Erfolg von Büchern wie "Sofies Welt" zeigt, wie breit das Interesse an Philosophie sein kann, wenn es gelingt, sie in verständlicher Weise nahe zu bringen. Dieses Interesse könnte man als eine momentane Modeerscheinung sehen; aber Philosophie selbst ist nicht aktuell oder weniger aktuell, wichtig oder weniger wichtig, sondern eine ursprüngliche Tätigkeit, die mit dem Menschsein verbunden ist. Ihre Fragen betreffen jeden und es sind Fragen, auf die jeder trifft, wenn er sich über sich selbst und die Welt, in der er lebt, Klarheit verschaffen will.

Die Darstellung in diesem Buch ist nicht am Leitfaden der Geschichte der Philosophie aufgebaut, sondern an ihren grundlegenden Fragestellungen und den Wegen, auf denen man zu Antworten kommen kann. Dadurch soll nachvollziehbar werden, wie philosophisches Fragen anhebt, an der Sache weiterdenkt, sich kritisch prüft, um schließlich zu begründeten Ergebnissen zu kommen. Die bedeutenden Philosophen und Schulen kommen im Verlauf dieses Weges so zu Wort, dass deutlich wird, welche Bedeutung sie für das Durchdenken und die Beantwortung der Fragestellung haben. Der ständige Bezug zur Erfahrung und Lebenspraxis behält dabei immer im Blick, auf welche konkreten Probleme eine Antwort gesucht wird.

Auch wenn es sich versteht, dass auf dem zur Verfügung stehenden Raum die Breite der philosophischen Themen nicht erschöpft werden kann, so besteht doch der Anspruch, die Fragen und Methoden der Philosophie angesprochen zu haben, die ihren wesentlichen und grundlegenden Kern ausmachen. Daher versteht sich das Buch sowohl als eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Philosophie als auch als Nachschlagewerk zu den wichtigen Begriffen, Personen und historischen Positionen, wofür das Register hilfreich ist.

GRUNDWISSEN Psychologie**180 Seiten, 21,50 DM - ISBN 3-12-939604-7**

GRUNDWISSEN Psychologie gibt einen kompakten Überblick über die universitär gelehrt Psychologie. Berücksichtigt sind auch die angewandten Bereiche der Psychologie: Klinische Psychologie, Pädagogische Psychologie, Arbeits- und Betriebspsychologie, Marktforschung und Werbung.

GRUNDWISSEN Psychologie richtet sich an Lernende an Schulen, Berufsschulen und Fachhochschulen sowie an Berufstätige, für die psychologisches Wissen wichtig ist. Der Band eignet sich als Unterrichtsgrundlage für die gymnasiale Oberstufe, für die Ausbildung im sozialen wie im kaufmännischen Bereich und für die Erwachsenenbildung. Lernende, die sich mit Psychologie beschäftigen, können den Band gut zur Vorbereitung auf Prüfungen nutzen.

GRUNDWISSEN Ethik**257 Seiten, 31,50 DM - ISBN 3-12-886530-2 -**

GRUNDWISSEN Ethik wendet sich an Schüler des Faches Ethik und verwandter Fächer (Sozialwissenschaften, Politik, Religion, Lebenskunde). Es bietet einen konzentrierten Einstieg in die wichtigsten Themen der Ethik. Durch die knappe Darstellungsweise eignet es sich aber auch zum Nachschlagen und wiederholenden Lernen. Kurze Zusammenfassungen nach jedem Teilkapitel ermöglichen einen schnellen Zugriff auf das Wesentliche. Das Register erschließt die vielen aktuellen Beispiele sowie die tragenden Begriffe und Personen ethischen Grundwissens.

GRUNDWISSEN Religion**184 Seiten, 21,50 DM - ISBN 3-12-939601-2****GRUNDWISSEN Religion**

- ! lädt Gläubige und Nichtgläubige ein zu religionskundlichen Entdeckungsreisen und zur kritischen Reflexion eigener und fremder Religiosität,
- ! fragt nach Herkunft und Urformen der Religion,

- ! gibt Einblick in die religiöse Vielfalt und Kontinuität - von ethnischen Religionen bis zu den neuen religiösen Bewegungen,
- ! informiert über die Geschichte der Weltreligionen, über ihre Praxis und ihre Antworten auf die großen Schlüsselfragen der Menschheit.

GRUNDWISSEN Deutsche Literatur

115 Seiten, 32,50 DM - ISBN 3-12-350510-3 -

Die Neubearbeitung des **GRUNDWISSENS Deutsche Literatur** bietet einen Überblick über die wichtigsten Tatsachen, Probleme und Entwicklungslinien der deutschen Literatur. Es kann die Lektüre der hierfür wesentlichen Dichtungen nicht ersetzen, sondern beschränkt sich darauf, dort gewonnene Einsichten in knapper Formulierung und unter Verzicht auf allgemeine Betrachtungen zusammenzustellen und zu gliedern. Die Auswahl der so behandelten Autoren und Werke orientiert sich an der Unterrichtspraxis und an den Lehrplänen, strebt also nicht in jedem Falle die Behandlung aller epochentypischen Werke an.

GRUNDWISSEN Deutsch Klausur S II

191 Seiten, 23,50 DM - ISBN 3-12-337600-1 -

- ! Das Buch bietet eine grundlegende Einführung in alle Aufsatzformen, die in der Sekundarstufe II gefordert werden. Sowohl die Interpretation literarischer Texte als auch die verschiedenen Formen der Erörterung werden behandelt und gründlich dargestellt.
- ! Im ersten Kapitel werden am Beispiel einer Gedichtinterpretation die Arbeitsschritte ausführlich und systematisch vorgeführt, die beim Verfassen eines Aufsatzes notwendig sind.
- ! Die folgenden Kapitel stellen die verschiedenen Aufsatzformen mit ihren besonderen Anforderungen

dar und geben Hilfen zu ihrer Bewältigung.

- ! Jedes Kapitel informiert präzise über die anfallenden Arbeitsschritte, gibt detaillierte Hinweise zur Erschließung von Texten und enthält konkrete Anleitungen zum Verfassen des Aufsatzes.
- ! Die Kapitel, die sich mit den literarischen Textinterpretationen beschäftigen, vermitteln darüber hinaus die Fachterminologie, die für eine Interpretation literarischer Texte unverzichtbar sind.

- ! Das Buch ist geeignet zur selbstständigen Erarbeitung bestimmter Aufsatzformen, zur optimalen Vorbereitung von Klausuren wie auch zum raschen Wiederholen und Nachschlagen.

Hans Joachim Stahl