

Vortrag in Ffm am 12.5.11

**„Viele Köche...?“
Zur multiprofessionellen Kooperation im
Spannungsfeld von Schule und Jugendhilfe**

Sehr geehrte Damen und Herrn, liebe Kolleginnen und Kollegen,

den Abschlussvortrag auf einer Fachtagung zu halten ist eine undankbare und zugleich dankbare Aufgabe. Sie ist undankbar, weil alles Wichtige schon gesagt wurde, ausführlicher und differenzierter und begründeter, als ich es jetzt noch tun könnte.

Es ist aber auch ein dankbare Aufgabe: weil schon alles gesagt ist, habe ich hier die Freiheit, Aspekte zu ergänzen, die vielleicht nicht im Zentrum standen, vielleicht sogar andere Perspektiven zu eröffnen.

Diese Chance will ich nutzen. Zunächst möchte ich auf die Probleme eingehen, wenn unterschiedliche Professionen (und zugleich Vertreter unterschiedlicher Institutionen) **zusammenarbeiten** sollen. Das sind die vielen Köche aus der Überschrift (wobei selbstverständlich nicht nur männliche Köche gemeint sind). Aber den Schluss des Sprichworts möchte ich nicht automatisch mit der Macht eines Naturgesetzes folgen lassen. Vielleicht liegt das „Verderben des Breis“ ja gar nicht (nur) an den Köchen, vielleicht sind ja, um im Bild zu bleiben, die Küchen falsch eingerichtet? Vielleicht sollten sich die Köche auch mal um die Rahmenbedingungen ihrer Arbeit kümmern? Deshalb möchte ich im zweiten Teil meines Vortrages den Begriff der Schulverweigerung anders buchstabieren: als Weigerung von Gesellschaft und Politik, allen Kindern und Jugendlichen einen Raum zum Lernen und Leben zu bieten.

Doch zunächst zum ersten Teil.

|

Schule und Jugendhilfe folgen unterschiedlichen, teils widersprüchlichen Logiken. Das ist als Einsicht nicht neu und nicht originell, wird aber immer wieder ignoriert.

Für die Schulen gelten landesrechtliche Vorgaben, es gibt klare und stabile Strukturen, es gilt die Schulpflicht, Leistungsorientierung ist zentral, Bewertung unumgänglich. In der Jugendhilfe gelten unterschiedliche Rechtsvorgaben, es gibt ein (oftmals zu) hohes Maß an Flexibilität und Unbeständigkeit in den Strukturen, zentral sind Freiwilligkeit, Alltagsorientierung, Partizipation und individuelle Ansprache (vgl. Pauli 2006, 85; Speck 2007, 94).

Diese unterschiedlichen Arbeitsprinzipien spiegeln sich auch in den Einstellungen der jeweiligen Akteure – bei aller persönlichen Modifikation, die es dabei natürlich auch gibt.

Vielleicht ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass wir es, wenn es um konkrete, handelnde Menschen geht, nie mit einer automatischen 1:1 Umsetzung von Logiken oder Prinzipien zu tun haben. Vielmehr sind die Logiken und Prinzipien Handlungs- und Interpretationsrahmen, innerhalb derer es durchaus vielfältige Varianten gibt, von denen manchmal auch abgewichen werden kann. Wenn ich hier also von dem Lehrer oder der Sozialarbeiterin spreche, so sind das Verallgemeinerungen, die einen

mainstream abbilden, eine vorherrschende Tendenz bezeichnen, - was aber nicht heißt, das alle so sind, oder dass alle so bleiben müssen. Gerade das Letzte ist mir wichtig. Doch zurück zum Thema: die Übernahme von Institutionslogiken, die Identifikation mit wesentlichen Handlungsprinzipien, generierte ein spezifisches Bild von den Menschen mit denen man arbeitet.

Wenn Sie zuhören, was Sozialarbeiter und Lehrer über ein und das selbe Kind sagen, können sie leicht den Eindruck gewinnen, da sei von völlig verschiedenen Personen die Rede, die allenfalls zufällig Namen und Adresse gemeinsam haben. Noch größer können die Diskrepanzen werden, wenn es darum geht, was zu tun sei. Dabei sind gar nicht einmal die unterschiedlichen Fachsprachen entscheidend, richtig schwierig wird es wenn mit dem selben Wort verschiedenes gemeint wird.

Die fast 100 Jahre in denen in Deutschland Jugendhilfe und Schule getrennt existieren, haben ein hohes Maß an speziellen Kompetenzen ermöglicht, aber auch zu professioneller Entfremdung geführt.

Auch wenn es Ausnahmen gibt, zeigt doch die praktische Erfahrung, dass es zwei bis drei Jahre dauert, bis sich ein Projekt der Schulsozialarbeit so an einer Schule etabliert hat, dass eine produktive Kooperation entsteht. Das hat natürlich viele Gründe: man muss sich kennenlernen, etwas über die Ziele des Partners erfahren, Vorurteile abbauen, Vertrauen entwickeln usw. - aber ein wesentlicher Teil dieser Prozess ist das (Er-)finden einer „gemeinsamen Sprache“ als Voraussetzung weiterer Zusammenarbeit.

Ich will Sie jetzt nicht mit weiteren Gelingensbedingungen von Kooperation langweilen, sie sind bekannt bzw. nachlesbar (siehe z.B. Speck 2007, 96ff).

Ich betone hier die Schulsozialarbeit, weil ich sie für zentral halte, sowohl für die Problematik der Schulverweigerung, die ja immer eine schulische Vor-, Begleit- und Nachgeschichte hat, als auch für andere soziale Probleme in der Schule.

Selbstverständlich gibt es, wir haben ja gestern und heute von Beispielen gehört, auch Projekte der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule, die nicht in der Schule stattfinden, sondern „in“ der Jugendhilfe. Ich will deren Berechtigung im Einzelfall auch nicht in Frage stellen, warne aber davor, Jugendhilfe generell als (neue) Ersatzschule zu sehen. Das mag in manchen Augen verführerisch erscheinen. Die Diskussionen der letzten Jahre über Jugendhilfe als Bildung, haben zwar eine wichtige, nach meinem Verständnis unverzichtbare Dimension sozialarbeiterischer, sozialpädagogischer Arbeit wieder ins Bewußtsein gehoben (was sicherlich auch mit der politischen Aufmerksamkeit für Bildung nach dem PISA-Schock zu tun hat), sollten aber nicht dazu führen, dass sich Jugendhilfe als Sonder-Sonderschule einrichtet (auch wenn es dafür gegenwärtig gerade Gelder geben mag).

Mit Ehmann/Rademacker (2003) kann man diese Projekte -auch wenn sie einzelnen Jugendlichen, die sonst keinen Abschluß erreicht hätten, noch einen solchen ermöglichen-, als die ausgrenzende Form der Schulpflicht bezeichnen. Der Aufbau eines Sonderschulsystems der Jugendhilfe für die Jugendlichen, die aus dem Regelschulsystem hinausfallen entlastet Schulen und Kultusministerien von Anstrengungen, selbst für die Einhaltung der Schulpflicht Sorge zu tragen, mehr noch: den Jugendlichen die Wahrnehmung ihres Rechts auf Bildung auch zu ermöglichen.

Deswegen: ja, die Jugendhilfe muss und soll sich der Arbeit mit den schulverweigernden Jugendlichen annehmen, aber sie sollte es möglichst – ich habe immer Verständnis für begründete Ausnahmen – in einer Art und Weise tun, die dazu beiträgt, die Kräfte in den Schulen zu stärken, die ihre Verantwortung nicht delegieren wollen. Dabei ist es nicht mit einem freundlich, unverbindlichen Gesäusel nach dem Motto: *ihr seid nett, wir sind nett – solange wir uns nicht ins Gehege kommen!* getan, es ist auch nicht damit getan, die Jugendlichen wieder beschulbar zu machen, ohne dass sich was an Schule ändert, ohne dass

sich in der Schule Kompetenzen entwickeln, zumindest die außerschulischen Problemlagen wahrzunehmen und sie mit schulischem Handeln nicht noch zu verschärfen.

Es geht also nicht nur darum, als Schulsozialarbeit präventiv auf „gefährdete“ Schülerinnen und Schüler zuzugehen, sondern zugleich auch darum, deren Lern- und Lebensbedingungen in der Schule zu thematisieren, was heißen soll sie als Probleme der Schule zu thematisieren und nicht nur als Probleme der Jugendlichen und ihrer Familien.

Sehr geehrte Damen und Herrn, liebe Kolleginnen und Kollegen!

Das ist viel verlangt, das ist sehr viel verlangt, vielleicht zuviel verlangt. Aber ich bin davon überzeugt, dass wir mit „weniger“ weder den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen gerecht werden können, noch zu einer demokratischen und humanen Gestaltung der Gesellschaft beitragen werden.

Um es nicht bei diesen Postulaten zu belassen, die dann rasch -und zu Recht- wieder vergessen würden, möchte ich auch eine Perspektive aufzeigen, die Handlungsmöglichkeiten in die skizzierte Richtung eröffnen kann.

ES ist nicht weiter zu betonen, dass es für einen entsprechenden gemeinsamen Weg von Jugendhilfe und Schule, vor allem ein Stärkung des „kleinen“ Partners braucht. Das meint bessere finanzielle Ausstattung, das meint Kontinuität, das meint rechtliche Verbesserungen und vieles mehr. Nun ist es aber nicht so, dass regierende Politiker auch gerade von diesen Wünschen beseelt wären. Auf die Erfüllung der Wünsche zu warten, wir nichts nützen. Was also tun?

Meine Perspektive liegt in der Bildung. Davon reden alle, aber leider gehört der Wort auf die Liste der am meisten falsch verstandenen und missbrauchten Wörter. Selbstverständlich füllt jede Zeit ihre Begriffe auf eigene Weise, aber was wir gegenwärtig erleben, ist eine Begriffsdeformierung, die Bildung auf Qualifikation, genauer: verwertbare Qualifikation reduziert. Wäre das nur eine Frage von Definitionen würde ich mich nicht aufregen, aber die Begriffsdeformierung ist eine praktische und deformiert Menschen, beschädigt ihre Entwicklungsmöglichkeiten, vernichtet Chancen der Persönlichkeitsentfaltung - und das regt mich wirklich auf. Leider hat sich auch in der Jugendhilfe in Bildungsbegriff breit gemacht, der zwar nicht ganz so verengt ist, immerhin spricht man dort noch von „Lebensbildung“, aber er hat der „Bildung“ in den politischen Ansprachen, etwas gemeinsam. Er hat einen Charakter des Instrumentellen und des -sicherlich gut gemeinten- Fürsorglichen bekommen. Bildung ist das, was andere brauchen um ihre Arbeitskraft erfolgreich zu verkaufen oder ihre fragmentarischen Identitäten zu managen. In meinen Augen greift dieses Bildungsverständnis zu kurz, viel zu kurz. Begreife ich Bildung, wie es in der Tradition einer kritischen Bildungstheorie von *Paulo Freire* oder von *Hans-Joachim Heydorn* entwickelt wurde, als einen dialogischen Prozess der Welt- und Selbsterkenntnis, dann kann ich den Pädagogen, den Lehrenden nicht ausblenden. Aber genau das geschieht. Wir machen uns Sorgen um unsere Schüler, unsere Studenten (es ist auch an den Hochschulen nicht besser!), unsere Klienten. Wir sind vielleicht sogar etwas selbstkritisch, ob wir sie richtig verstehen, ob wir richtig reagieren, ob unsere Angebote angemessen sind usw. Aber wo ist unser Bildungsprozess? Der ist auch allenfalls als Fortbildung eingeplant (zwei Tage in Frankfurt/Main). Aber Bildung, in der wir Partner sein wollen, setzte doch voraus, dass wir uns selbst in einen kritischen Erkenntnisprozess begeben, der sich nicht nur auf das Verstehen der anderen beschränkte, sondern die eigenen Lebens- zumindest aber Arbeitsbedingungen in den Blick nimmt. Ohne eine eigene kritische, selbstkritische Auseinandersetzung mit den Rahmenbedingungen unseres eigenen Handelns gibt es auch keinen gemeinsamen Bildungsprozess mit den Kindern und Jugendlichen, haben auch diese keine Chance auf Bildung.

Bestenfalls bieten wir Qualifikation, Belehrung, Reparatur, kurzfristige Erleichterung – vor allem aber immer wieder: Scheitern. Zu der „strukturellen Verantwortungslosigkeit“ (von

Freyberg / Wolff 2005) der Institutionen und ihren Logiken kommt die persönliche Verantwortungslosigkeit der Professionellen, wenn sie ausblenden, was sie behindert, ihre Arbeit zu tun.

Dass dies aus mancherlei Sicht verständlich ist, ist eine Sache, aber sie kann angesichts der hohen Ansprüche, die Pädagogen und Therapeuten und Sozialarbeiter (und Hochschullehrer) in ihren Konzepten und Leitbildern proklamieren (solange sie noch nicht aufgegeben haben oder zynisch geworden sind) nicht als Entschuldigung dienen.

Sie merken: der Referent ist engagiert, Sie merken aber hoffentlich auch: dieses Verständnis von Bildung erfordert und ermöglicht Kommunikation über die Disziplinen und Professionen hinweg. Gönnen wir uns etwas eigene Bildung und wir eröffnen uns die Chance Gemeinsamkeiten zu finden, Interessen gemeinsam zu artikulieren und zu vertreten.

Ein gemeinsamer Bildungsbegriff, der auf einer kritischen Selbstbetrachtung der jeweiligen gesellschaftlichen Funktionen, Perspektiven und Grenzen basiert, erzeugt Verständigung und die Perspektive auf Veränderungen: damit kämen auch die eingangs genannten Wünsche nach einer verbesserten Ausstattung der chronisch vernachlässigten Bereiche von Bildung und Sozialer Arbeit auf die politische Tagesordnung.

Im Kontext seiner Studie zum Bildungsverständnis in der Antike formulierte Hans-Joachim Heydorn auch die zukünftige Perspektive von Bildung: „Bildung wird wieder, was sie am Anfang war: Selbsthilfe.“ Und hört man genau hin, wird deutlich, dass sich Bildung mitnichten in Wissen u.ä. zu erschöpfen vermag. Jede Verkürzung von Bildung verweist auf gesellschaftliche Interessen, die die ganzheitliche Subjektwerdung fürchten, da sie ihre Vorherrschaft und ihre scheinbare Selbstverständlichkeit in Frage stellte. Und darin liegt denn auch unsere eigene Bildungsbedürftigkeit begründet.

Damit möchte ich überleiten zum zweiten, aber kürzeren Teil.

II

Die Weigerung der Politik, Bildungseinrichtungen zu schaffen und dauerhaft zu finanzieren, die allen Kindern und Jugendlichen Raum zum Leben und Lernen zu bieten können: **das nenne ich Schulverweigerung.**

Da wird Schule verweigert. Und die, die nicht hingehen, sind nur die, die es merken nicht gewollt zu sein. Gewiss ist dies eine Zuspitzung, aber eine nötige um Veränderungen in Gang zu setzen.

Man muss sich bewusst machen, dass man da vielleicht eine falsche Erwartung an die Schule heranträgt, etwas, was sie vielleicht gar nicht leisten kann (aber Sie merken natürlich schon an meiner Betonung des „vielleicht“, dass ich das nicht so sehe). Man muss sich von der Vorstellung, genauer von dem Irrtum befreien, Schule „komme“ von der Pädagogik her. Viele haben so die Idee, dass da mal Pädagogen beisammen kamen und überlegten, wie man Kindern am besten etwas beibringen könnte. Und weil das halt schon so lange her ist (diese - virtuelle- pädagogische Konferenz), hätte man eben noch nicht so richtig gewusst, wie Kinder und Jugendliche am Besten lernen könnten, und hat eben die Schule erfunden. Zuerst mit wenigen Fächern, in großen, alters gemischten Klassen, denen der Lehrer in Frontalunterricht vorsagte, was sie lernen sollten. Dann wurde die Pädagogik langsam klüger (und die Gesellschaft komplexer) und man brauchte mehr Unterrichtsfächer, musste länger zur Schule gehen, kam in kleinere Klassen. Dann erfand die Pädagogik die Gruppenarbeit und erkannte, dass auch Projektunterricht was Tolles ist – usw. Und nun müsse man nur noch die allerneuesten Erkenntnisse von Neurodidaktik und Erziehungswissenschaft umsetzen, dann wäre die Schule ok. Natürlich ist das nicht ganz so einfach, weil es immer noch ein paar

Anhänger alter pädagogischer Vorstellungen gibt, sowohl bei den LehrerInnen, vor allem aber in den Schulverwaltungen, die sich dagegen sperren.

Das ist zwar eine schöne Geschichte, kann aber allenfalls als (selbstverklärendes) Schulmärchen gelten. Die Schule ist keine Erfindung der Pädagogik und folgt auch nicht deren Einsichten in dem sie diese in die Praxis umsetzt. Schule ist nicht die Praxis der theoretischen Pädagogik. Schule dient nicht dem individuellen Lernen der Kinder und Jugendlichen. Das sind, wenn auch sympathische, Irrtümer, das sind, wenn auch freundliche, Missverständnisse.

Schule dient, wie übrigens auch die Jugendhilfe, der gesellschaftlichen Reproduktion. Aus dieser Funktion leiten sich ihre wesentlichen Strukturmerkmale her. Pädagogik ist da „nur“ ein Mittel zu Zweck. Wenn es denn unbedingt nötig ist, dann können pädagogische Konzepte und Methoden zur Anwendung kommen. Wenn es nicht unbedingt nötig ist, dann geht es auch ohne, was zumeist auch billiger ist.

Nun ist dieser Zweck der Schule, die gesellschaftliche Reproduktion zu sichern, ja nicht verwerflich, im Gegenteil. Problematisch ist nur, dass Schule als Reproduktionseinrichtung all den unterschiedlichen, widersprüchlichen Interessen der Gesellschaft unterworfen ist und diese, in einer spezifischen Form, auch in sich abbildet.

Wenn wir die bundesdeutsche Gesellschaft charakterisieren wollten, würden uns sicherlich die Begriffe Demokratie, mündige Bürger, Freiheit, Grundrechte, Selbstbestimmung usw. usw. einfallen. Zu Recht einfallen. All das ist Teil dieser Gesellschaft. Aber eben nur ein Teil. Die Begriffe der anderen Teile könnten lauten: Armut (öffentlich und privat), Reichtum (nur privat), Arbeitslosigkeit auf der einen Seite und Überarbeitung auf der anderen, Konsumverführung, Verschuldung, überwachte Bürger, Ausgrenzung, Konkurrenz und Ellbogenmentalität, psychische Überlastung, Flexibilität um jeden Preis ... Sie können die Liste selbst fortsetzen.

Schule produziert also nicht einen Idealzustand, wie wir ihn in Sonntagsreden finden, sondern reproduziert diese Gesellschaft so wie sie ist, mit allen Widersprüchen, mit allen Errungenschaften, aber auch mit allen Fehlern.

Wenn ich Schulverweigerung als Weigerung von Gesellschaft und Politik buchstabiere, Bildungsräume für alle Kinder und Jugendlichen (und Erwachsene) zu schaffen, dann sagt das etwas über die Machtverhältnisse in dieser Gesellschaft. Die Kräfte, die für eine demokratische, humane Entwicklung stehen, die sich für die Entfaltung von Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft einsetzen, die eine soziale Verpflichtung des Eigentums und Begriffe wie Solidarität als unverzichtbar für ein menschliches Gemeinwesen halten: diese Kräfte sind offensichtlich noch nicht stark genug, um prägend für die schulische Reproduktion zu wirken.

Wer Schule grundlegend reformieren will, muss die Gesellschaft, die Schule ja nur reproduziert, weiterentwickeln. Schule wird nur dann ein Raum zum Leben und Lernen von Kindern und Jugendlichen, wenn auch die Gesellschaft vorrangig ein Raum zum Leben und Lernen wird. Davon ist die bundesdeutsche Gesellschaft, bei allen erfreulichen Errungenschaften und Ansätzen noch weit entfernt.

Schulreform im Sinne einer Ermöglichung von Bildung (also das Gegenteil von Schulverweigerung) beginnt in der kleinen Bürgerinitiative, die sich für menschenwürdige Verhältnisse im Asylbewerberheim einsetzt; sie beginnt mit der Entscheidung des Betriebsrats statt Überstunden Neueinstellungen zu fordern; sie beginnt beim Kampf um den Erhalt von Museen, Theatern und Freibädern. Kurz: Schulreform ist ohne Gesellschaftsreform nicht zu haben.

Schulverweigerung durch Schülerinnen und Schüler signalisiert die Spitze eines Eisbergs an sozialen Problemen in Verbindung mit der Schule. Jede Hilfe, jede Unterstützung, die die Jugendlichen und Kinder dabei von Seiten der Jugendhilfe und der Schule erfahren, ist unersetzlich und wertvoll. Wir wissen aber auch, dass sie in vielen Fällen zu spät kommt,

unzureichend ist, ihr Nachhaltigkeit fehlt. Und wir wissen auch, dass nach jedem abgeschlossenen „Fall“ zwei neue kommen, dass die sozialen Probleme nicht weniger, sondern mehr werden.

Es ist unzureichend dem Einzelnen zu helfen, wenn man nur dem Einzelnen hilft. Jugendhilfe, auch die praktische vor Ort, muss sich als politische Vertretung, als soziale Kraft verstehen, die auf humanere gesellschaftliche Verhältnisse drängt. Dazu braucht sie Eigeninitiative, darf also vor eigenen Bildungsanstrengungen nicht zurückschrecken. Und sie braucht Partner, Bündnispartner. Da wäre es wichtig über den eigenen Tellerrand zu schauen. Menschen, die sich für andere Menschen einsetzen, finden sich öfter, als man gemeinhin denkt. Man muss sie nur ansprechen. Und man muss Geduld haben.

Veränderungen in Gesellschaft und Politik laufen in anderen Mustern, als wir sie in unserem Alltag gewöhnt sind. Es ist nicht vorhersehbar, geschweige denn planbar!, wann welche Veränderungen einsetzen. Denken Sie an die sog. „Wende“ in der DDR. Noch fünf Jahre vorher war das undenkbar. Oder denken Sie an die Atomkraftwerke. Hätten Sie vor auch nur einem Jahr geglaubt, dass Frau Merkel auf einen Schlag 7 Atommeiler vom Netz nehmen wird und den endgültigen Ausstieg einleitet?

Was aus der Beobachtung dieser Umwälzungen zu lernen ist, ist dass man so leben und arbeiten muss, als könnten die Veränderungen schon morgen eintreten. Ohne den Optimismus der tat, ohne das Handeln, das Verbesserungen fordert, kämen sie gar nicht. Da helfen dann auch keine Beben, welcher Art auch immer.

Selbstverständlich ist das anstrengend, immer wieder optimistisch auf Verbesserungen zu schauen, sich dafür einzusetzen. Aber es gibt keinen anderen Weg. Darum schließe ich mit den Worten eines Klassikers aus Dresden, mit den Worten Erich Kästners: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es!“

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Erwähnte Literatur

Ehmann, Christoph / Rademacker, Hermann (Hg.) (2003): Schulversäumnisse und sozialer Ausschluss. Vom leichtfertigen Umgang mit der Schulpflicht in Deutschland; Bielefeld.

Pauli, Bettina (2006): Kooperation von Jugendarbeit und Schule: Chancen und Risiken; Schwalbach/Ts.

Speck, Karsten (2007): Schulsozialarbeit. Eine Einführung; München, Basel.

von Freyberg, Thomas / Wolff, Angelika (Hg.) (2005): Störer und Gestörte. Band 1: Konfliktgeschichten nicht beschulbarer Jugendlicher; Frankfurt/Main.

von Freyberg, Thomas / Wolff, Angelika (Hg.) (2006): Störer und Gestörte. Band 2: Konfliktgeschichten als Lernprozesse; Frankfurt/Main.