

# Frischer Wind und erste Stürme



**Eine Fachartikelserie  
zur Schulbezogenen Jugendarbeit**

an der Elisabeth-Selbert-Schule  
und der Martin-Luther-Gemeinde in Hameln

*August 2009*



---

## Inhaltsverzeichnis

---

1. Frischer Wind und erste Stürme - Einleitung (*Michael Frey*) . . . . . 4
2. Es war einmal ein Projekt mit hoher Bildungswirksamkeit  
(*Annette Kessler*) . . . . . 6
3. Theologisch-systematische und lebensweltliche Einordnung  
des Projektes (*Matthias Fricke-Zieseniß*) . . . . . 8
4. Welche Chancen eröffnet das gemeinsame fachliche Handeln im  
Team zwischen Pädagogen der Jugendarbeit und der Schule?  
(*Ira Hilke*) . . . . . 12
5. Wie werden aus Schülerinnen und Schülern Jugendliche?  
(*Vanessa Winiarski*) . . . . . 16
6. „Not“-Lagen bilden! (*Michael Frey*). . . . . 22
7. „Englishman in New York“ oder die Einflussmöglichkeiten  
von Kirche im Bildungssystem (*Silvia Büthe*) . . . . . 28
8. Räume und Möglichkeiten (*Thomas Müller*). . . . . 32
9. Werte und Lebenswelt (*Gisela Grimme*) . . . . . 38
10. Koordination von Bildung zwischen Schule und Jugendarbeit,  
dargestellt an einem Zeitstrahl zum Projekt (*Christiane Kaune*). . . . 43
11. Homogenität oder Irritation als Bildungsanlass (*Heike v.d. Fecht*) . . 46
12. Erhoffte und reale Auswirkungen des Projektes (*Robert Thürmer*) . . 48
13. Das Aquarium lebt! (*Annette Kessler, Michael Frey*) . . . . . 52

# 1. Frischer Wind und erste Stürme - Einleitung

von Michael Frey

„Es gibt kein Lehren ohne Forschen und keine Forschung ohne Lehre!“<sup>1</sup>

... und wir schreiben unsere Erfahrungen reflektiert auf!

Seit dem neuen Schuljahr 2008/2009 entwickelt sich zwischen der Martin-Luther-Gemeinde und der Berufsbildenden Elisabeth-Selbert-Schule in Hameln ein sozialraumbezogenes Kooperationsmodell von schulbezogener Jugendarbeit. Konzeptionell entwickelt wurde es von Fachleuten der Evangelischen Jugend Hameln-Pyrmont und der Elisabeth-Selbert-Schule. Spannend an dem bis heute andauernden, praxisbegleitenden Entwicklungsprozess ist, wie viele Bildungsakteure von Anfang an beteiligt sind: Die Finanzierung wurde von Kommune, Landkreis und Kirche durch gemeinsame Abstimmung vorgenommen, die Entwicklungsideen entstanden zwischen Schule, Kirche und ihrem Jugendverband und in der Praxisphase ist eine erstaunliche Zahl von Lehrer(inne)n, kirchlichen Mitarbeiter(inne)n und den jeweiligen kirchengemeindlichen, kirchenkreislichen, verbandlichen und schulischen Leitungsebenen beteiligt.

Diese Leute wurden nun gebeten ihre Erfahrungen oder Wahrnehmungen des ersten Jahres mit fachlichem Hintergrund in Form kurzer Artikel aufzuschreiben. Fragestellungen waren dabei:

- Welche Entscheidungen habe ich aus meiner Sicht wahrgenommen und mit bewirkt?
- Welche Handlungen habe ich vorgenommen?
- Welche Wirkungen wurden durch mein Handeln im Projekt erzielt?

Es galt beim Schreiben aber nicht, all die Fragen abzuarbeiten, wie etwa bei einer Pflichtenliste. Vielmehr waren die Autor(inn)en aufgefordert, eigene Impulse zu setzen und ihre Vorstellungen und Einsichten zu formulieren.

So stellen die Artikel einen Querschnitt der Betrachtungen des augenblicklichen Entwicklungsstandes des Projektes dar.

So entstanden folgende Schwerpunkte der Autor(inne)n:

**Annette Kessler**, *Klassenlehrerin und Studienrektorin, Dipl.-Pädagogin, Elisabeth-Selbert-Schule*  
Aspekte von Bildungswirksamkeit des Projektes aus Sicht der Schule: Schulentwicklung, Selbständige Schule, lebensweltorientierte Bildung in Hameln

**Matthias Fricke-Zieseniß**, *Pastor, Schulpastor, Elisabeth-Selbert-Schule*

Theologisch-systematisch und lebensweltliche Einordnung des Projektes: Was bedeutet das Projekt für das Verhältnis zwischen Gott, Mensch und Mitmensch im Spannungsverhältnis von Jugendarbeit und Schule im Sozialraum.

---

1 Freire, Paulo: *Pädagogik der Autonomie*, Münster, New York, München, Berlin, 2008, S. 29

**Ira Hilkemeier**, *Studienrätin und Klassenlehrerin, Elisabeth-Selbert-Schule Hameln*  
Welche Chancen eröffnet das gemeinsame fachliche Handeln im Team zwischen Pädagog(inn)en der Jugendarbeit und der Schule?

**Vanessa Winiarski**, *Jugendpädagogin und Dipl.-Pädagogin, Kirchenkreis Hameln-Pyrmont und Elisabeth-Selbert Schule*

Wir werden aus Schülerinnen und Schülern Jugendliche? Pflicht und Freiwilligkeit in Bildungsprozessen von SchülerInnen oder Jugendlichen: Wie kann Freiwilligkeit in der Schulzeit hergestellt werden und wie kann an der Schule Leistungsbereitschaft entstehen.

**Michael Frey**, *Rel.-Päd., Dipl. Soz.-Päd., und MA-SAW, Elisabeth-Selbert-Schule*  
Berufskulturen: Das Verhältnis von Distanz und Nähe in einem Projekt der Schulbezogenen Jugendarbeit zwischen Pädagog(inn)en der Jugendarbeit, der Schule, der Schulleitung und dem Pastor der Jugendarbeit.

**Silvia Bütthe**, *Kirchenkreisjugendwartin Hameln-Pyrmont, Dipl.-Päd., Dipl.-Rel.-Päd.*  
Aspekte von Bildungswirksamkeit des Projektes aus Sicht der Jugendarbeit: Religionspädagogik, Jugendverbandsarbeit, kirchliche Perspektiven.

**Thomas Müller**, *Pastor, Martin-Luther-Gemeinde-Hameln*  
Aspekte von Bildungswirksamkeit des Projektes aus Sicht der Kirchengemeinde: Gemeindeentwicklung, protestantische Ideen und eine Klientel die zur z.T. aus dem Gemeindegebiet (der Parouchie) kommt.

**Gisela Grimme**, *Oberstudiendirektorin und Schulleiterin, Magister Artium M.A., Elisabeth-Selbert-Schule*  
Welche Erwartungen in Bezug auf Werteentwicklung bei Jugendlichen und Schüler(inn)en des BVJ bestehen in Bezug auf das Projekt Schulbezogener Jugendarbeit an der Elisabeth-Selbert-Schule?

**Christiane Kaune**, *Koordinatorin und Studiendirektorin, Elisabeth-Selbert-Schule*  
Koordination von Bildung zwischen Schule und Jugendarbeit (Überschneidungsstunden, Teamcoaching pro und contra, ...)

**Robert Thürmer**, *Klassenlehrer, Elisabeth-Selbert-Schule*  
Erhoffte und reale Auswirkungen des Projektes schulbezogener Jugendarbeit auf die Gestaltungsmöglichkeiten von Unterricht und in den sozialen Beziehungen zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n.

**Heike v.d. Fecht**, *Koordinatorin und Studiendirektorin, Elisabeth-Selbert-Schule*  
Homogenität oder Irritation als Bildungsanlass oder: das Übergreifende denken, sich mit dem Praktischen auseinandersetzen und das Vernünftige tun

*Die Zusammenstellung und Auswahl der Themen und die Zuordnung der Autor(inn)en dazu geschah in Kooperation von Michael Frey und Vanessa Winiarski.*

## 2. Es war einmal ein Projekt mit hoher Bildungswirksamkeit

von Annette Kessler

Im weiten Märchenland gab es einmal zwei Zwerge, die saßen zusammen und wollten für jugendliche Zwerge und Riesen ein Konzept entwickeln, welches weit über die bisherigen Konzepte von Zwergenschulen hinausging.

Sie trafen sich und sprachen und schrieben viel auf.

Als die Leiterin der Elisabeth-Zwergenschule davon erfuhr, stellte sie den beiden drei schwierige Fragen, die die Zwerge erst beantworten mussten, bevor das Konzept weiterentwickelt werden konnte.

Die erste Frage lautete: Wie nennt man Bildungsprozesse in gleichaltrigen Gruppen? Die beiden Zwerge hatten eine Nacht Zeit um die richtige Antwort herauszufinden.

Sie suchten in der Bibliothek, fragten jugendliche Zwerge und surfen im Internet. Sie kamen zu keiner brauchbaren Antwort. Dann, als sie schon Sorgenfalten auf der Stirn hatten, fragten sie einen Fachmann und dem war völlig klar, dass es sich um informelle Bildungsprozesse handelte. Sie freuten sich, bedanken sich und nannten der Schulleiterin die Antwort. Diese stellte gleich die zweite Frage: Wie kann eine innovative Schule informelle Bildungsprozesse initiieren, ohne die Vorstellung Bildung ausschließlich zum Erwerb von beruflichen Qualifikationen für das spätere Arbeitsleben zu nutzen?

Jetzt bekamen die Zwerge schon bei der Fragestellung Sorgenfalten auf der Stirn und Fragezeichen im Kopf. Aber sie dachten positiv und machten sich an die Arbeit in dem sie die Ärmel hochkrepelten und angestrengt nachdachten.

Erst wollten sie bei anderen innovativen Schulen etwas abgucken und befragten die Kollegen der Trollschule. Diese gaben ihnen einen kleinen Tipp und sagten, dass es etwas mit Befähigungsprozessen zu tun haben könnte. Doch das reichte den Zwergen nicht aus, sie kamen auf den Gedanken bei der Jugendarbeit zu forschen. Nun hat die Jugendarbeit einen ganz anderen Ansatz ihr Bildungshandeln zu organisieren und auszurichten. Die Jugendarbeit lebt von offenen Prozessen und wieder lief ihnen die Zeit durch die Finger, denn die Schulleiterin wollte diesmal die Antwort bis Mitternacht.

Als eine gute Gedankenfee an den unglücklich dreinschauenden Zwergen vorbeiflog, hatte der eine einen plötzlichen Gedanken und sprach vor sich hin. Der zweite Zwerg notierte das Gebrabbel und schon war die Antwort aufgeschrieben. Auf dem Arbeitspapier stand: Sofern man Bildung nicht nur für das spätere Arbeitsleben ansieht, sondern als einen gleichermaßen kognitiven wie sozio-emotionalen, moralischen und praktisch-instrumentellen Herstellungs- und Befähigungsprozess größtmöglicher Autonomie und sozialer Verantwortung in allen Lebensbereichen versteht, kann man davon ausgehen, dass viele Bereiche des alltäglichen Lebens hierzu wichtige Beiträge leisten.

Die Antwort wurde sehr schnell zur Leiterin gebracht und sie wurde immer erfreuter. Sie rieb sich die Hände als sie die dritte Frage stellte. Sie fragte die Zwerge folgendes: Die Schule vermittelt Anerkennung und Wertschätzung zum großen Teil über Kontrolle und Bewertung. Wie sollen denn die informellen Bildungsprozesse, die mit dem alltäglichen Leben verknüpft sein sollen, am Lernort Schule vermittelt werden? Dann sagte sie noch: Bringt mir die Antwort in zwei Stunden!

Jetzt waren die Zwerge einerseits erstaunt und andererseits verblüfft. Die Leiterin hatte eine wichtige Frage gestellt, den Zeitraum verkürzt und sie sollten die Antwort auch noch fachlich versiert begründen. Also wieder Ärmel hoch. Sie konnten auf keine Fee hoffen, sie brauchten auch gar nicht bei anderen Schulen abgucken wollen, denn das wusste keiner, keiner außer sie selbst, denn jetzt kam ihr Konzept der schulnahen Jugendarbeit wieder ins Spiel. Gegenseitig sagten sie sich die Antwort erst mal vor: Es ist wichtig, non-formale Bildungsorte und Lernwelten, an denen Bildung weniger geregelt stattfindet, zu suchen. Dann können die Bildungsprozesse eher nebenher, ungeplant, alltäglich, jedenfalls nicht streng curricular vorbereitet, ausgelöst werden. Dazu braucht die Schule eine Jugendpädagogin, einen externen Ort, z.B. in der Kooperation mit einer Gemeinde, Mitarbeiterinnen aus völlig verschiedenen Bereichen. Festinstallierte Zeiten im Stundenplan und oft darüber hinaus können die jugendlichen Zwerge und Riesen in diesem Raum ihre Bildungsprozesse selbst mitgestalten. Wenn die Zwergenlehrkraft in dem Raum mitgeht, dann verlässt für die Zeit die Lehrerrolle und die Jugendpädagogin wird in der Zwergenschule, wenn sie die Jugendlichen dort besucht nicht in die Lehrerrolle schlüpfen, also keine Noten geben oder Anwesenheitsjournale abzeichnen. (Das ist übrigens Schwerstarbeit für diese Personengruppen.) Für die Schule bedeutet dies eine ganz neue Form von Schulentwicklung, da die Zusammenarbeit der Lehrkräfte und der Jugendpädagogin sich stark an der Lebenswelt der jugendlichen Zwerge und Riesen ausrichtet.

Als sie mit der Formulierung der Antwort zufrieden waren, beauftragten sie eine Moritaten-sängerin und diese bringt die Antwort schon nach kurzer Zeit zur Leiterin. Sie ist erstaunt über die schnelle Antwort und will dieses neue Konzept schnell in der Zwergenschule installieren.

Sie beauftragt alle wichtigen Personen, um das Projekt in die Wege zu leiten und bespricht sich mit dem Schatzmeister, der noch andere Geldgeber mit ins Boot holt.

Sie lädt die Zwerge zu einem großen Abendessen ein und dort besprechen sie die weitere Vorgehensweise. Gerade als der eine Zwerg berichtete, dass die Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit dann funktioniert, wenn beide Bildungsorte entdecken, dass sie eine gemeinsame Perspektive haben, kam ein durch das geöffnete Fenster eine große Sturmbö ins Schulgebäude hinein. Der Wind versucht alle Konzeptideen durcheinander zu wirbeln, doch das gelingt nicht, denn die Zwerge wissen über alle wichtigen Eckdaten Bescheid und gemeinsam mit der Leiterin und allen Beteiligten versuchen sie den beginnenden Prozess zu dokumentieren und wenn sie nicht gestorben sind, dann sind sie heute an einem sehr spannenden Entwicklungsverlauf der Elisabeth-Selbert-Schule beteiligt. Er darauf setzt, dass nichtformelles Lernen, in denen Zwerge und Riesen sich selbst Ziele setzen und Prozesses steuern und durch die Fachlichkeit von Lehrern und Pädagogen der Jugendarbeit angeregt und begleitet werden.

### **3. Theologisch-systematische und lebensweltliche Einordnung des Projektes**

*von Matthias Fricke-Zieseniß*

#### **3.1. Vorbemerkung**

Das Projekt schulnahe Jugendarbeit ist an anderer Stelle ausführlich vorgestellt worden. Hier soll die Vorbemerkung Platz finden, dass sein Start nicht unter günstigen Konditionen stattfand. Der verspätete Anlaufzeitpunkt nach Schuljahresbeginn möge genannt sein, die dadurch verschleppte Bewusstseinschärfung der Schüler/innen für das Projekt, die zäh begonnene Koordination der vier teilnehmenden Hauptamtlichen (2 Lehrfachkräfte, eine Pädagogin, ein Pastor) oder der überraschende Wechsel auf der Pädagogenstelle und die damit verbundenen Umstände d.h. Umstellungen. Dieses und anderes führen zu meiner Erfahrung und These: Das Projekt braucht(e) mehr Zeit und mehr Kraft als üblich, um auf die Beine und aus den Kinderschuhen zu kommen. In einer prozessorientierten Reflexion ist dies zu berücksichtigen.

#### **3.2. Die Freiheit des Menschen**

Luthers Freiheit eines Christenmenschen ist im Projektbezug auf die Freiheit des Menschen an sich auszuweiten. Die Schüler/innen sind im Rahmen ihrer Schulpflicht und vor dem Hintergrund eines fehlenden Schulabschlusses in den Kontext einer grundlegenden Freiheit gestellt. Sie haben die Möglichkeit, einen Abschluss nachzuholen und die Chance, ihre Persönlichkeit zu entwickeln, Wissenswertes über Leben und Zusammenleben zu erfahren sowie eigene Schwächen und Stärken in einen neuen Einklang zu bringen. Obwohl es die Schulpflicht ist, die sie zusammenführt, besteht die Notwendigkeit, diese dem Projekt innewohnenden Chancen in Freiheit zu begreifen und umzusetzen. Ohne die freie Beteiligung der Schüler/innen kann das Projekt nicht gelingen. Darum ist die Freiheit des Einzelnen ernst zu nehmen.

Und in der Tat ist nach einem ersten Durchgang im Schuljahr 2008-09 zu beobachten, dass das Maß an freier Entscheidung zur sinnvollen und konstruktiven Mitarbeit über den Erfolg maßgeblich mitentscheidet. Für 15-17jährige bleibt es allerdings eine dauernde Herausforderung, diesen Zusammenhang zu erkennen. Diese grundlegende Freiheit zu erklären, zu gewähren und einzufordern stellt eine spannende Aufgabe für das pädagogische Team, hier besonders für die Diplompädagogin und den Schulpastor, dar.

#### **3.3. Die Freiheit Gottes**

Der Gott der jüdisch-christlichen Überlieferung hat den Menschen geschaffen, ihn begabt und ihm Lebensräume zur Verfügung gestellt. Fähig zum Guten wie zum Bösen sieht sich der Mensch mit einer nicht immer leicht nachvollziehbaren Entscheidung Gottes konfrontiert. Gott hat sich endgültig, spätestens mit der Erneuerung des Bundes (im Zeichen des Regenbogens) nach dem Ende der Sintflut, seinen Platz an der Seite des Menschen gewählt. Es ist



letztlich die Entscheidung, den Menschen in seinem Menschsein anzunehmen. Generationen haben aus dieser Zusage Kraft und Hoffnung geschöpft. Es gilt, dieses Angebot den Jugendlichen nahe zu bringen, ein Angebot, das frei macht von der Selbstdefinition durch Mode, Statussymbol, Geld, Aussehen, Geschlecht, Volkszugehörigkeit, Sprache, Religion u.a.m., das bei den Schüler/innen eine spürbar große Rolle spielt, wenn es um eine Antwort auf die Frage geht: Wer bin ich? Theologisch und im speziellen Blick auf unsere Schüler/innen ist daran zu erinnern, dass Gott den Sünder liebt, aber die Sünde hasst. Es ist also deutlich zu machen, dass das Geschenk der Annahme durch Gott keinem Missbrauch, im Sinne eines Freibriefes für jedwedes Verhalten, Einlass gewährt.

Der religionspädagogische Impuls muss heißen, dass den Schüler/innen Wertschätzung und Annahme im Namen Gottes vermittelt werden und sie so einzuladen, die Freiheit Gottes zu dieser Annahme wiederum selbst wertzuschätzen als eine Möglichkeit, ein Selbst positiv und in Unabhängigkeit von gängigen Klischees und Irrführern (s. o.) zu begründen. Ganz im Sinne der unter I. und II. beschriebenen Freiheit ist eine missionarisch ausgerichtete Beeinflussung auszuschließen.

### **3.4. Die Freiheit der Mitmenschen d.h. der Gruppe**

Da die eigene Freiheit dort endet, wo die Freiheit meines Mitmenschen beginnt, erlebt der Freiheitsbegriff Luthers, nach dem der Christenmensch niemandes Untertan und niemandes Herr ist, in der Projektgruppe einen besonderen Niederschlag. Die Gruppe muß sich, in Anlehnung an I., in Freiheit finden und gründen. Je mehr der Gruppenfindungsprozess provoziert und unterstützt wird und je mehr sich die Schüler/innen in Freiheit darauf einlassen, desto eher und stärker werden Projektziele erreicht. Die hohe Anforderung an unsere Schüler/innen lautet: Stehe zu dir und bring dich wie selbstverständlich ein! Aber eben gleichzeitig: Achte deinen Nächsten und sprich ihm dasselbe Recht zu, in der Gruppe einen Platz zu haben, wie du es für dich selbst gelten lassen möchtest (vgl.IV). Die Gruppe in der ganzen Bandbreite ihrer Sozialform und v.a. als Auflösung des Kreisens nur um mich selbst ist in und trotz all ihrer Heterogenität die Chance zu lernen, wer ich bin und wie mein Weg des Lebens, auch mein beruflicher, aussehen kann.

### **3.5. Die religiöse Bildung im Projekt**

Klein Fritzchen würde sich darunter vorstellen, dass die Schüler/innen die Bibel auswendig zu lernen hätten o.ä. Alltag ist jedoch vielmehr: Religiöse Bildung heißt in unserem Kontext in erster Linie Basisarbeit am menschlichen Miteinander. Ihr Grundgedanke erschließt sich mit Mt.12 und der Goldenen Regel: „Was du willst, dass es dir die Menschen tun sollen, das tu du ihnen zuerst.“ Hier wird religionspädagogisch der Zusammenhang gesehen und in mühsamer Kleinarbeit hergestellt, dass die Freiheit eines jeden und die aller kulminiert in der Regel Gottes. Unser Weg wird gangbar, unser Leben lebbar, wenn wir auf uns und auf andere achten. Die eigenen Sehnsüchte können auch die des anderen sein, die eigenen Verletzbarkeiten ebenso die des Gegenübers, die eigene Hilfsbedürftigkeit kann der meines Kollegen, meiner Kollegin entsprechen. Religion zeigt sich als Basis des Lebens: Vom Schöpfungsakt über den Wert des Menschen (s. der beeinflusste 1. Artikel des Grundgesetzes) bis hin zu den Gesetzmäßigkeiten gelingenden gemeinschaftlichen Lebens.

Einen zusätzlichen Impuls erhält die religiöse Bildung im Projekt dadurch, dass Menschen verschiedenster Überzeugungen zusammenkommen: Der Türke, der Kurde, der Albaner, die Serbin, die deutsche Protestantin, die deutsche Katholikin, die Ablehnenden. Es ist Aufgabe religionspädagogischen Engagements, für Kenntnisse und Verständnis in Sachen Religion zu sorgen.

### **3.6. Die Seelsorge**

Der Schulpastor versteht sich auch als Seelsorger. Im Gegensatz zu festen Gegebenheiten, die der pastorale Gemeindedienst mit sich bringt (Taufen, Beerdigungen etc.) findet Seelsorge im Projekt i.d.R. als „Zwischendurch-Seelsorge“ statt. Vom Leben wird etwa auf einem gemeinsamen Fußweg erzählt. Ein Einzelgespräch löst einen Zweierkonflikt auf und führt zu einer wichtigen Entschuldigung der einen bei der anderen. Das Warten auf einen Referenten führt zu einem Dialog mit zwei muslimischen Schülern. Während einer Mahlzeit möchte jemand etwas über seine Familiengeschichte loswerden. Diese und andere Beispiele machen deutlich, dass der Schulpastor als Vertreter des religionspädagogischen Teils im Konzept des Projekts einen festen, verlässlichen Platz hat und braucht und die sonstige pädagogische und fachliche Arbeit des Projektteams sinnvoll ergänzen kann.

### **3.7. Die Schule und die Kirche**

Neue Räume für neues Lernen fanden sich unter dem Dach der Martin-Luther-Gemeinde Hameln. Als Teil ganzheitlicher Freiheit tut es dem Projekt gut, die Schulmauern hinter sich zu lassen. Kirche bietet sich als Partner an, verfügt sie doch sowohl über Räume als auch über pädagogische Intentionen, die denen der Schule sehr nahe kommen. Zu erinnern ist kurz daran, dass es die reformatorische Bewegung mit Luthers Freund Philipp Melancthon war, die den Sinn und die Notwendigkeit von Bildung für alle erstmals erkannte und diese durch Konzepte und Institutionen ab dem 16. Jh. für Deutschland möglich machte. Für die Schüler/innen ist Kirche allerdings weitgehend fremdes Terrain. So brauchen sie normalerweise erst Zeit und Gelegenheit, um zu begreifen, in welchem Haus sie sind. Eine Hilfe dabei ist die persönliche Begegnung mit dem Ortspastor, hier Pastor Tom Müller. Das kirchliche Gebäude bietet Anknüpfungspunkte für religionspädagogische Ansätze. Wenn wir in einem Haus sind, das für alle Menschen gebaut wurde und alle hinein kommen dürfen, kann das einen positiven Einfluß auf das Gruppenselbstverständnis und die Art des Umgangs miteinander haben. Eine Garantie dafür gibt es allerdings nicht. Es scheint mir möglich und sinnvoll, die Nähe zur Kirchengemeinde an sich noch auszubauen. Neben dem Ortspastor steht der Kirchenvorstand, bei dem sich V. Winiarski und M. Fricke-Zieseniß vorgestellt haben, dem Projekt allgemein positiv gegenüber. Das ist eine gute Ausgangsposition. Eine gewisse Schwierigkeit stellen die Unterrichtszeiten dar, die am Morgen oder in der Mittagszeit liegen, denn kaum ein anders kirchengemeindliches Leben findet parallel statt und könnte daher sichtbar werden. Einige Jugendliche haben gute Kontakte zu einer vormittäglichen Krabbelgruppe aufgenommen. Das war erfreulich. Ein Gemeindefest fand im Berichtszeitraum leider nicht statt, wäre es doch durch seinen offenen Charakter ideal für eine Mitwirkung und/oder Präsentation. Die weitere Laufzeit des Projektes wird sicher Möglichkeiten einer vertieften Zusammenarbeit oder zumindest Kontaktaufnahme ergeben.

### 3.8. Resümee

Eingedenk der Vorbemerkung, die Kapitel I.-VI. Revue passieren lassend und den Kontext der anderen Fach-Einsichten (Pädagogin, Klassenlehrer etc.) einbeziehend, ist m.E. festzustellen, dass sich das Projekt lohnt. Vor dem Hintergrund schwieriger Startbedingungen wurde für eine Zielgruppe von jungen Menschen, die unsere Hilfe brauchen, viel konzipiert und gearbeitet, erzogen und vorgebracht, nachgedacht und entwickelt. Der/die fachlich direkt Verantwortliche, das Kleinteam und der „Aufsichtsrat“ des Projekts haben viel investiert, sind auf dem richtigen Weg und werden gemeinsam dafür sorgen (können), dass ab dem zweiten Projektdurchlauf im Geist der Freiheit des Christenmenschen, dessen Freiheit nie ohne Verantwortung auskommt oder definiert werden kann, in der schulbezogenen Jugendarbeit noch mehr noch runder läuft.

### 3.9. Thesen

#### I. Die Freiheit des Menschen

Luthers Freiheit eines Christenmenschen ist im Projektbezug auf die Freiheit des Menschen an sich auszuweiten. Die Freiheit des Einzelnen ist ernstzunehmen.

#### II. Die Freiheit Gottes

Der Gott der jüdisch-christlichen Überlieferung hat den Menschen geschaffen, ihn begabt und ihm Lebensräume zur Verfügung gestellt. Und er hat sich aus freien Stücken entschieden, ihn anzunehmen.

#### III. Die Freiheit der Mitmenschen, d.h. der Gruppe

Die eigene Freiheit endet dort, wo die Freiheit meines Mitmenschen beginnt. Und die Gruppe muß sich in Freiheit finden und gründen, damit sie etwas erreicht.

#### IV. Die religiöse Bildung

Religiöse Bildung heißt in unserem Kontext in erster Linie Basisarbeit am menschlichen Miteinander. Ihr Grundgedanke erschließt sich mit Mt.12 und der Goldenen Regel: „Was du willst, dass es dir die Menschen tun sollen, das tu du ihnen zuerst.“

#### V. Die Seelsorge

Der Schulpastor versteht sich auch als Seelsorger. Seelsorge findet, häufig ungeplant, als „Zwischendurch-Seelsorge“ statt.

#### VI. Die Schule und die Kirche

Als Teil ganzheitlicher Freiheit tut es dem Projekt gut, die Schulmauern hinter sich zu lassen. Kirche bietet sich als Partner an, verfügt sie doch sowohl über Räume als auch über pädagogische Intentionen, die denen der Schule sehr nahe kommen.

#### VII. Resümee

Das Projekt lohnt sich.

## **4. Welche Chancen eröffnet das gemeinsame fachliche Handeln im Team zwischen Pädagogen der Jugendarbeit und der Schule?**

*von Ira Hilkemeier*

### **4.1. Meine persönliche Sicht zur „Bedeutung von Teamarbeit im Unterricht“**

Gemeinsames fachliches Handeln im Team ist für mich die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit Kollegen. Dabei sollten die unterschiedlichen beruflichen Fähigkeiten und Kenntnisse jedes Einzelnen konstruktiv genutzt und in Kooperation eingesetzt werden, um ein gemeinsames Ziel zu verfolgen. Im Idealfall wäre dies für mich Teamteaching. Das bedeutet, dass mindestens zwei Pädagogen zur gleichen Zeit in derselben Schulklasse anwesend sind. Sie gemeinsam die inhaltliche und methodische Planung, die Durchführung sowie die Reflexion des Unterrichts vornehmen und dadurch das Lernen der Schüler optimal mit einem breiten „schulischen“ Angebot differenzieren, fördern und individualisieren können.

Teamarbeit in Schule ist für mich persönlich immer eine pädagogische Bereicherung, sowohl positiv als natürlich auch negativ. Sie ist anstrengend, zeitaufwändig, nervend, kommunikativ, kreativ, emotional, kraftkostend, aufbauend, befriedigend, erfolgreich.... Das Team muss harmonisieren und ähnliche Ziele verfolgen!!

Ein gemeinsames Handeln und Austauschen im Team liefert in der Regel einen unerschöpflichen Ideenreichtum und für jedes Teammitglied eine Form von Weiterbildung. Deshalb empfinde ich es als Pädagogin besonders wichtig, im Team zu arbeiten und die Schüler mit Hilfe des Teams aus verschiedenen Perspektiven betrachten zu können und sie in unterschiedlichen, auch außerschulischen Bereichen aktiv kennen zu lernen. Oftmals fällt mir dies sehr schwer, da ich als Lehrerin die Jugendlichen vorwiegend im schulischen Kontext erlebe und somit meist mit ihren dort erbrachten Leistungen verknüpfe. Manchmal bietet mir der schulische Rahmen leider nicht die Möglichkeit bei jedem Schüler seine besonderen Fähigkeiten zu entdecken, was ich besonders schade finde! Es ist mir wichtig, über jeden einzelnen Schüler viele Informationen zu erhalten und ihn aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten, um so zu einem „Schülergesamtbild“ zu kommen!

Im Team fällt dies wesentlich leichter, da jedes Teammitglied die Schüler aus seiner ganz eigenen, individuellen Sicht betrachtet. Teamarbeit ist für mich immer Fortschritt und Entwicklung, aus diesem Grund sehe ich viele positive Chancen für ein gemeinsames fachliches Handeln im Team zwischen den Pädagogen der Jugendarbeit und den Pädagogen der Schule!

### **4.2. Chancen für Berufsvorbereitungs-Schüler, die aus diesem gemeinsamen fachlichen Handeln im Team entstehen können**

Gerade für Berufsvorbereitungs-Schüler mit ihren sehr unterschiedlichen individuellen Problemen wie z. B. familiären Schwierigkeiten, Konflikte mit dem Gesetz, das Ableisten von Arbeitsstunden, Ängste vor Behördengängen, Lern- und

Konzentrationschwierigkeiten, emotionale Probleme, ein hohes Aggressionspotential und auch Zukunfts- und Existenzängste.

Diese Jugendlichen sind häufig schulmüde und haben oft niemanden der sie im schulischen Bereich unterstützt. Für diese Schüler eröffnet die Zusammenarbeit zwischen Jugendarbeit und Schule viele neue Perspektiven.

Vorrangig sollten die Wünsche, Bedürfnisse und Erfahrungen der Jugendlichen berücksichtigt werden. Die Schüler stehen im Mittelpunkt und haben die Möglichkeit die Inhalte mitzugestalten. Sie werden mit ihren Sorgen und Problemen nicht allein gelassen, sondern ernst genommen.

### **Individuelle Chancen:**

Je nach Schülerinteressen könnten im sportlichen, sozialen, musischen oder künstlerischen Bereich Projekte durchgeführt werden, um Ideen und Anregungen für mögliche Freizeitgestaltungen zu bieten. Aber auch Kenntnisse über Tagestrukturierung, Haushaltsplanung, hauswirtschaftliche Tätigkeiten, Umgang mit Geld, Schuldenberatung, Gesundheitsaufklärung wären wichtige Themen, die den Schülern helfen könnten, ihr Leben langsam selbstständig in die Hand zu nehmen und aktiv zu organisieren. Ein wichtiger Bestandteil ist die Förderung der sozialen Integration, insbesondere die individuelle Persönlichkeitsentwicklung durch verschiedene Trainingseinheiten in den Bereichen Sozialkompetenz, Kommunikationskompetenz, Teamarbeit u.a.. Es gilt, die Erfahrungshorizonte der Jugendlichen stetig zu erweitern. Eventuell könnte auch bei kirchenfernen Schülern das Interesse an Kirche und soziales Engagement geweckt werden. Das Wichtigste aber ist, für die Jugendlichen einfach da zu sein und ihnen zuzuhören!!!

### **Schulbezogene Chancen:**

Ich, als Lehrerin, kann die Schüler anders und neu kennen lernen, aber auch die Schüler untereinander haben andere Möglichkeiten sich in einem außerschulischen Kontext zu erleben. Gerade beim Umgang der Jugendlichen miteinander treten in der Schule viele Probleme auf. Die meisten Schüler sind Einzelkämpfer und sehen sich nicht unbedingt als „Klassen-Gemeinschaft“. Beleidigungen, Mobbing, körperliche Gewalt oder Schule schwänzen, stehen auf der Tagesordnung. Mir wäre es wichtig, den Schülern im Rahmen dieses Projektes die Themen wie z. B. Respekt, Eigeninitiative, realistische Selbsteinschätzung, Verantwortung, Kreativität und Teamarbeit in kleinen Schritten näher zu bringen. Wenn sich die „typischen Schulprobleme“ reduzieren würden, könnten sich die Jugendlichen besser auf den Unterricht konzentrieren. Auch Unterstützung bei Lernschwierigkeiten in Form von Nachhilfe wären eine wichtige Möglichkeit, ihre schulischen Leistungen zu verbessern. Gerade die Entwicklung von Toleranz gegenüber Mitschülern mit anderer Lebensweise, Herkunft und Weltanschauung bietet sich im Berufsvorbereitungsjahr an, da es viele Schüler mit Migrationshintergrund gibt.

### **Ausbildungs- und berufliche Chancen:**

Für die Jugendlichen sollte die individuelle Berufsorientierung verbessert werden, eventuell durch Einzelgespräche, aber auch wenn gewünscht, durch die Begleitung zur Berufsberatung. Für viele Schüler ist die Planung und Organisation ihrer beruflichen Zukunft ein großes Fragezeichen. Auch die Eltern stehen diesem Bereich oft hilflos gegenüber und schicken ihre Kinder meist weiter zur Schule. Das Aufzeigen und Kennen lernen von verschiedenen beruflichen Perspektiven ist für einzelne Schüler von großer Bedeutung.

Im Rahmen dieser Zusammenarbeit können die Jugendlichen intensiver und individueller gefördert werden. Bei auftretenden Problemen kann man gemeinsam die Ursachen betrachten und Lösungen entwickeln, damit die Schüler nicht von Schule abgelenkt werden und sich in ihren Leistungen verschlechtern. Diese persönliche pädagogische Betreuung bietet den Jugendlichen Sicherheit und Motivation ihr Leben mit Unterstützung in die Hand zu nehmen. Sie fühlen sich nicht allein gelassen und wissen, wen sie ansprechen können. Es ergeben sich vielfältige Chancen für Schüler aus diesem Projekt. Ich habe versucht einige davon vorzustellen. Letztendlich werden die Jugendlichen selbst entscheiden, welche Themenbereiche sie gern behandeln möchten. Die Pädagogen der Jugendarbeit und der Schule sind nur die Impulsgeber, um die individuellen Fähigkeiten und Talente der Schüler „zu wecken, zu entdecken und zu verbessern“.

„Wer gelernt hat in Gruppen zu arbeiten, der hat auch fürs Leben gelernt!“ (Klippert)

### **4.3. Chancen für das Team der Pädagogen aus Jugendarbeit und Schule, die sich aus dem gemeinsamen Handeln ergeben**

Es gibt viele neue Chancen, die sich aus dem gemeinsamen Handeln zwischen Jugendarbeit und Schule für die Pädagogen ergeben. Es entstehen Chancen in der Unterschiedlichkeit. Es ergibt sich durch die Teamarbeit eine ganzheitliche Betrachtung der Schüler von Seiten der Schule und der Jugendarbeit.

Die Kooperation bietet die Chance, eine andere Zielgruppe als gewohnt anzusprechen. Denn gerade kirchenferne Jugendliche können hier an den Erfahrungen der Jugendarbeit teilhaben. Jugendarbeit kann so auch eine Zielgruppe für sich gewinnen, die die Angebote der Jugendarbeit sonst eher nicht in Anspruch nehmen würde.

Schüler verbringen oftmals sechs bis zehn Stunden in der Schule, daher ist es enorm wichtig, Schule nicht nur als Lernort, sondern auch als Lebensort anzusehen. Der Lebensraum Schule sollte so gestaltet werden, dass sich für die Jugendlichen eine optimale Förderung ihrer Entwicklung ergibt. Die Jugendarbeit kann Potentiale bei den Schülern entdecken und entwickeln, die aus der eher leistungsbezogenen schulischen Sicht meist nicht so deutlich erkennbar sind. Jugendarbeit ist eine Art Vermittler zwischen Schule und anderen sozialen Lebenswelten der Jugendlichen.

Insbesondere die Kooperation mit den Eltern gestaltet sich in der Schule recht schwierig. Von großer Bedeutung wäre für mich der intensive Kontaktaufbau und die Kontaktpflege zu den Eltern meiner Schüler. Viele Eltern zeigen leider wenig Interesse an den schulischen Leistungen ihrer Kinder und nehmen Termine an Beratungstagen oder schulischen Veranstaltungen wenig wahr.

Ich sehe dieses gemeinsame Handeln als Kooperationsverhältnis zweier gleichberechtigter Partner, die sich gegenseitig optimal ergänzen. Hierbei ist eine genaue Absprache über die Ziele der Zusammenarbeit notwendig. Eigene Ressourcen und Verantwortungsbereiche müssen konkret bestimmt werden. Ebenso Themenbereiche und Arbeitsschwerpunkte aufeinander abgestimmt werden, die dann zu einem gemeinsamen Endergebnis führen. Die während der Teamarbeit immer wieder neu auftretenden Impulse fördern die Zusammenarbeit, z.B. ein ständiger Austausch über und mit Schülern oder gemeinsame Reflexionsgespräche. Die Jugendlichen erleben die Teamfähigkeit der Pädagogen praktisch und nicht

nur theoretisch! Als „Einzelkämpferin“ hat man wenig Chancen, „eine Klasse zu prägen und deren Teamkompetenz differenziert zu entwickeln.“ (Klippert, S. 268, Teamentwicklung im Klassenraum)

Durch das gemeinsame Handeln werden wichtige Impulse für die Begegnungen im schulischen und außerschulischen Kontext geliefert und es können sich daraus gemeinsame Projekte ergeben.

Wenn Schüler Probleme haben, ist dies meist sehr deutlich im Unterricht zu erkennen, leider habe ich nicht immer sofort die Möglichkeit darauf zeitnah individuell einzugehen und muss diese Probleme auf einen anderen Zeitpunkt „vertagen“. Gerade diese Jugendlichen haben einen dringenden Bedarf ihre Bedürfnisse sofort befriedigen zu wollen. Diese Problematik lässt sich durch Teamteaching besser lösen, indem ein Partner sich individuell um den Schüler kümmert.

#### 4.4. Fazit

In der Zeit, die wir im Team zusammenarbeiten konnten, bestätigten sich meine oben genannten Gedanken. Die gemeinsame Teamarbeit war für mich sehr bereichernd. Anfangs mussten viele organisatorische Punkte geklärt werden, die die praktische, konkrete Teamarbeit aus meiner Sicht etwas ausbremsten, aber für den weiteren Arbeitsverlauf unbedingt notwendig und wichtig waren. Die Arbeits- und Aufgabenbereiche sowie Inhalte mussten geklärt und abgesprochen werden. „Was wollen die Schüler? Wer macht was, wann mit den Schülern? Was wollen wir mit den Schülern gemeinsam erreichen?“

Frau Winiarski (Pädagogin der Jugendarbeit) und ich standen immer im Austausch über die Arbeit mit den Schülern und konnten so optimal auf mögliche Schülerprobleme und Schwierigkeiten eingehen. Einige Schüler konnten die Nachhilmöglichkeit mit Frau Winiarski vor der Abschlussprüfung nutzen, welche bei den Jugendlichen auch positive Auswirkungen auf die Noten hatte. Schüler, die aus persönlichen Gründen sich selbst keinen Praktikumsplatz suchen konnten, weil sie Ängste hatten, sich allein nicht trautes, nicht wussten was sie am Telefon sagen sollten, bekamen von Frau Winiarski persönliche Unterstützung durch ein Training. Beim Schreiben von Bewerbungen für mögliche Ausbildungsstellen fanden die Jugendlichen ebenfalls Unterstützung.

Ich konnte die Schüler aus einem anderen Blickwinkel kennen lernen. Während der Gemeindefraumgestaltung in der Martin-Luther-Gemeinde waren andere Fähigkeiten als Mathematik oder Deutsch gefragt. Organisationsfähigkeit und praktisches „Anpacken“ waren bei einigen durchaus „leistungsschwachen“ Schülern sehr ausgeprägt und überraschten mich positiv. Die Schüler hatten den Gemeindefraum der Martin-Luther-Gemeinde als einen „Arbeits-Gestaltungs-Raum“ für sich angenommen.

Die Schüler konnten ihre persönlichen Wünsche einbringen und mitgestalten. Frau Winiarski hatte die Wünsche der Jugendlichen zeitnah umgesetzt und die Schüler erzählten mir begeistert von den Besuchen in verschiedenen Einrichtungen.

Mein Wunsch wäre für die Weiterarbeit, dass wir als Team mehr gemeinsame Zeit mit den Schülern zusammen verbringen können und dadurch eine optimale Gestaltungsmöglichkeit

für „Projektarbeit“ und eine bestmögliche Förderung unserer Schüler hätten. Da die Jugendlichen wenig eigeninitiativ sind und sie oftmals individuell sehr stark motiviert werden müssen, ist ein kleiner Betreuungsschlüssel für die Anleitung zur Projektarbeit wünschenswert.

## 5. Wie werden aus Schülerinnen und Schülern Jugendliche?

von Vanessa Winiarski

### 5.1. Der Anfang, meine Irrtümer und die Spannungen

§ 11 SGB VIII: (1) Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.<sup>2</sup>

Die Voraussetzungen der Stelle „Schulbezogene Jugendarbeit“ in Kooperation zwischen der Elisabeth-Selbert-Schule (ESS) Hameln und dem Kirchenkreis Hameln bietet mir, der Stelleninhaberin, sowie den Schülerinnen und Schülern der Klassen die teilnehmen, ungeahnte Freiheiten und Möglichkeiten.

Sie basiert auf eben jenen Grundsätzen des § 11 SGB VIII und denen der evangelischen Kirche hinsichtlich ihrer Jugendarbeit. Ziel ist es, Schülerinnen und Schüler „...ein Stück ihres Lebenswegs zu begleiten, dabei von ihren Lebenssituationen, Bedürfnissen, Interessenlagen und Begabungen auszugehen und diese in sozialen Kontexten zu fördern, ihnen bei ihrer Suche ebenso Frei- und Schonräume wie Widerstände und Herausforderungen zu bieten.“<sup>3</sup>

Konkret bedeutet dies an der ESS:

Zur Verfügung gestellte Zeit (8 Unterrichtsstunden pro Woche / pro Klasse), besetzt mit einer Sozialpädagogin und stundenweise in Kooperation mit einem Schulpastor oder der Klassenlehrerin / dem Klassenlehrer. Darüber hinaus flexibel einsetzbar ergänzende Stunden der Sozialpädagogin innerhalb der Klassen und die gegebene Möglichkeit seitens Schule und Kirche, die Stunden zu verlegen (Abendstunden, Wochenenden).

Ein eigener Jugendraum, der von der Martin Luther Gemeinde Hameln zur Verfügung gestellt und von den Jugendlichen selbst gestaltet werden konnte.

Offenheit gegenüber Ideen der Schülerinnen und Schüler und Mitbestimmung sowie

---

2 Sozialgesetzbuch VIII, § 11

3 Liermann, Renato: *Bildungsverständnis und Bildungsanteile evangelischer Jugend(bildungs-)arbeit*. In: *PISA 2000 – Welche Bildung brauchen Kinder und Jugendliche?* Düsseldorf, 2002. S. 33



–gestaltung der Inhalte, Projekte und Themen.

Finanzielle Möglichkeiten, die es erlauben, auch mit Kosten verbundene Projekte zu realisieren oder eben solche Aktivitäten zu unternehmen.

Mit diesen Rahmenbedingungen und den unterschiedlichsten Erwartungen von allen Seiten ging das Projekt im Herbst 2008 an den Start, seit Dezember mit meiner Person als Sozialpädagogin des Projektes.

Begeistert von den Möglichkeiten innerhalb des Projektes nahm ich an, dass sich die Inhalte quasi von selber ergeben würden, dass die Jugendlichen motiviert sind und ebenso angetan davon, Zeit zur freien Verfügung und somit zur eigenverantwortlichen Gestaltung zu bekommen, wie ich.

Die Realität jedoch sah erst einmal anders aus.

Nach einer Unterbrechung des Projektes aufgrund eines personellen Wechsels bedeutete für die Schüler erst mal: Da kommt jemand (in diesem Fall ich), wegen der wir demnächst wieder zweimal mehr in der Woche länger bleiben müssen (die Stunden vorher waren größtenteils ausgefallen). Denn die AG - als welche das Projekt im Schulrahmen und Stundenplan der Schüler steht - ist nicht freiwillig und ein fester Bestandteil ihrer wöchentlichen Schulzeit, den sie nicht frei wählen können. Somit hielt sich die erste Sympathiewelle der SchülerInnen in Grenzen.

Vom Beginn an fiel es den SchülerInnen trotz mehrfacher Erklärung und Betonung meinerseits schwer zu verstehen, dass ich keine Lehrerin bin und keinen Unterricht mache.

„Ja, aber was machen wir denn dann mit Ihnen?“ Als Neuankömmling in diesem Modell-Projekt stellte ich mir diese Frage zu Beginn ehrlich gesagt auch. Doch da waren ja meine Gedanken, dass sich die Inhalte quasi von selber ergeben würden und wir gar nicht wüssten, was wir zuerst und zuletzt machen sollen. Doch meine Träume von begeisterten Schülern, mit denen man zusammen Themen, Inhalte und Aktionen erarbeitet, plant und umsetzt, gelangten an die ersten Hürden. „Was wollen wir überhaupt? Warum sollen wir länger bleiben, um Stunden mit /als „Freizeit“ zu gestalten? Dann können wir doch besser nach Hause gehen und jeder macht was er will.“

Wie erklärt man SchülerInnen das die Schule einem „Freizeit“ oder eher „frei gestaltbare Zeit“ innerhalb des Stundenplanes schenkt, um gemeinsam neue Wege zu gehen, neue Erfahrungen als Gruppe zu machen und eigenverantwortlich Dinge in die Hand zu nehmen?

Das Verständnis von Schule und die bisherigen Erfahrungen der Schüler gaben diese Bild ja nicht wieder. Schule, Sozialisations- und Bildungsinstitution, zeichnet sich in den Augen der Schüler aufgrund ihrer bisherigen Erfahrungen durch Strukturen und Regeln, Noten, Leistungsdruck, Hinnehmen vorgegebener Rahmen und Inhalte sowie vielfach durch Misserfolge in der Vergangenheit aus. Aber nicht durch „Freizeit“ und Raum zur Mitgestaltung. Nicht durch Freiräume und Anerkennung der Wünsche und Ansichten der Schüler.

Wir begannen mit einer ersten Sammlung von Ideen: Eis essen, spielen, Heide Park, nach Hannover fahren, Weihnachtsmarkt, Fussballturnier, Schwimmen, Zoo, Kino, Essen gehen, Chillen, Wandern, Übernachtungsaktion. Schnell wurde deutlich, dass die SchülerInnen mit Fragen wie „Was könnte man mit Zeit, die uns zur Verfügung gestellt wird, anfangen? Womit

wollen wir sie füllen?“ überfordert waren. Keine konkreten Interessen wurden deutlich, viele bezogen sich auf Aktivitäten die kostenaufwendig und „besonders“ waren. Mit der Freiheit zur Gestaltung und dem Einbezug entstand bei den Schülern scheinbar der Eindruck, dass es sich bei der AG um eine reine „Bespäßung“ handele. Dabei kamen sie jedoch an die Grenzen, dass sich zum einen nicht alles umsetzen ließ, was sie sich wünschten und vorschlugen. Zum anderen sahen sie nicht ein, dass sie mit Aktivitäten die nicht typisch Schule sind – es fand ja kein Unterricht statt – ihre Zeit „absitzen“ sollten.

So ergab es sich, dass ich begann die Zeit zu füllen. Mit Themen und Aktionen, die zu Beginn eine Annäherung ermöglichen und die Jugendlichen ansprechen sollten. Einige meiner Ideen wurden gut angenommen, viele andere zu Beginn nicht. Wir kamen immer wieder in das Spannungsfeld, dass die Jugendlichen Mitsprache forderten und deutlich machten, dass meine Ideen ihnen nicht immer gefielen. Andererseits sprach ich ihnen diese Eigenverantwortung doch von Beginn an zu und es kam von ihrer Seite kaum Resonanz.

So standen wir immer wieder vor der gleichen Situation: Einerseits keine Bereitschaft seitens der Schüler meine Aktivitäten und Ideen mit zu tragen – es waren ja nun einmal meine – und andererseits Probleme herauszufinden, was die Schüler wollen, was sie interessiert und wie wir die Zeit in ihrem Sinne füllen können.

Der räumliche Wechsel in die Gemeinderäume, in den Jugenddienst oder Besuche bei Netzwerkpartnern stieß zudem nicht immer auf Begeisterung. Der Aufwand und die Wege waren den Jugendlichen häufig zu viel.

Die Klassensituationen - unterschiedlichste Nationalitäten, starke Abneigungen untereinander, Cliquenbildungen, kein Gemeinschaftsgefühl und die unterschiedlichsten individuellen Vorstellungen von der Gestaltung der gewonnenen Zeit – trugen zusätzlich erheblich zu Spannungen bei. Auch die Rahmenbedingungen – feste Zeiten im Stundenplan und Anwesenheitspflicht – sowie die Anforderungen und Erwartungen der Projektbeteiligten an sie - Einhaltung bestimmter Umgangsformen, Arbeitsmoral und Sozialkompetenzen.

All dies kam zusammen und erzeugte Spannungen, Druck und Ohnmachtsgefühle –auf allen Seiten.

## **5.2. Die Veränderungen und Entwicklungen – Licht am Horizont**

Die Schwierigkeiten forderten vor allem in einer Klasse Veränderungen, die in Kooperation mit allen Beteiligten beschlossen und schnell umgesetzt wurden: Innerhalb dieser Klasse merkten wir schnell, dass wir in der gegebenen Klassenkonstellation immer wieder an Grenzen und Unmöglichkeiten stießen, vor allem wenn die Stunden personell mit einer Person besetzt waren. So trennten wir die Gruppe einmal wöchentlich in Kleingruppen (14tägiger Wechsel) und behielten einen Termin in der Woche als Klasse bei, der dann von dem Schulpastor und mir als Team abgedeckt wurde. Hinzu kam unabhängig vom Projekt parallel der Weggang (Suspendierung, Langzeitpraktika) von Schülern in beiden Klassen.

Mit diesen neuen Rahmenbedingungen stellten sich schnell erste Entwicklungen ein. Die Schüler öffneten sich für die Ideen des Teams und ließen sich immer mehr auf die Angebote ein. Sie entwickelten zudem eigene Ideen, die sie in dem Rahmen des Projektes

umsetzen wollten. Themen wurden ihnen wichtig und sie schlugen Begegnungen mit anderen vor, die wir umsetzen konnten (Bsp.: Jugendwerkstatt, Jugendanstalt, Kirchengemeinde) und die zu fruchtbaren Zusammenkünften und Erfahrungen führten.

Auch der Umgang untereinander innerhalb der Klassen zeigte Veränderungen und führte in immer mehr Situationen zu einer konstruktiven Auseinandersetzung mit den anderen, ihren kulturellen und familiären Hintergründen und ihren Wertvorstellungen. Es ergaben sich in verschiedensten Rahmen Gespräche über Lebensentwürfe, biographische Hintergründe und Erfahrungen der Einzelnen. Es wurde vor allem in Kleingruppensituationen deutlich, dass untereinander Interesse an der anderen Person bestand und die Schüler sich auch den anderen gegenüber öffneten und Privates preisgaben.

Der Umgangston und die Sprache zeigten, dass mehr wertschätzend miteinander umgegangen werden konnte und derbe Ausdrücke und Schimpfwörter weniger wurden. Die Jugendlichen zeigten sich in der Lage andere auf unangemessenes Verhalten hinzuweisen und artikulierten immer wieder deutlich wie unzufrieden sie waren, wenn Einzelne Aktionen und Situationen durch Verhalten boykottierten und Stimmungen zu kippen drohten oder eskalierten.

Die Akzeptanz gegenüber der gemeinsamen Zeit stieg und die Jugendlichen nahmen immer mehr aktive Parts ein, in dem sie Ideen machten, sich um die Umsetzung kümmerten und klar artikulieren konnten, was sie wollten und eben auch nicht wollten.

Gemeinsamkeit wurde immer wichtiger und deutlicher. Gemeinsam kochen, essen und Zeit genießen – sei es bei Aktivitäten (Kletteraktionen, Kirchenbesichtigungen, Grillen, Erlebnispädagogik oder Begegnungen mit Inhaftierten des offenen Vollzuges der JA Hameln) oder im Stillen bei Tee und Keksen im Jugendraum der Gemeinde oder beim Sonnenbad auf der Wiese nach dem gemeinsamen Essen. Sich gegenseitig etwas Gutes tun und auch für die andere arbeiten war auf einmal allgegenwärtig.

Auch die Akzeptanz gegenüber den Teammitgliedern und die entstandenen Beziehungen zu diesen wurden immer deutlicher. Nachfragen, wann z.B. Herr Fricke-Zieseniß (Schulpastor) wieder der Klasse beiwohnen werde, häuften sich und machten Wertschätzung und Anerkennung deutlich. Die Bereitschaft, sich auch über die „vorgeschriebenen“ Projektstunden mit mir auseinander zu setzen zeigte sich immer mehr. Die Jugendlichen nahmen mich, meine Angebote und Unterstützungen häufiger an und so trafen wir uns auch außerhalb des schulischen Rahmens um z.B. Bewerbungen zu schreiben und Mathematik zu lernen. In Gesprächen öffneten sich einige der Jugendlichen immer mehr und berichteten Positives wie Negatives aus ihrem Leben, holten sich Meinung und Rat ein und ließen uns so an ihrem Leben teilhaben.

Darüber hinaus ermöglichten diese guten Beziehungen, dass sich 1 Mädchen bereit erklärte nach Schulabschluss und somit innerhalb ihrer Ferien am Kinderferienprojekt des evangelischen Jugenddienstes und der Martin-Luther-Gemeinde teilzunehmen. Zwei Mädchen bauten zudem Kontakt zur örtlichen Kindertagesgruppe, verbrachten dort im Rahmen des Projektes Zeit mit den Mitarbeiterinnen und Kindern auf und äußerten Interesse an einem Babysitterkurs teilzunehmen.

### 5.3. Von SchülerInnen zu Jugendlichen – da muss doch was gehen!

Viele Bewegungen und Entwicklungen fanden in den Monaten des Projektes statt, viele Kämpfe wurden ausgetragen und Erfahrungen gemacht. Nicht alle Schwierigkeiten und Spannungen konnten beseitigt und abgebaut werden und werden sich wahrscheinlich auch in kommenden Durchgängen wiederholen.

Der schulische Rahmen in dem das Projekt / die AG stattfindet widerspricht mit seiner Verankerung im Stundenplan, der damit verbundenen Anwesenheitspflicht und einer Bewertung des Arbeits- und Sozialverhalten (Zeugnis und Projektbescheinigung) den Grundsätzen der evangelischen Jugendarbeit. Freiwilligkeit – eine der wichtigsten Grundlagen – ist von der Voraussetzung her nicht gegeben und kann durch die Projektbeteiligten nur geschaffen werden, in dem die Jugendlichen die Zeit des Projektes und ihre Eigenverantwortlichkeit durch Mitbestimmung schätzen lernen und Interesse entwickeln die gemeinsame Zeit mitzugestalten.

Das diese Mitgestaltung auch ihre Zeit benötigt, sich zu entwickeln, wurde im Rahmen des ersten Jahres deutlich. Jugendliche sind es nicht gewohnt innerhalb des schulischen Rahmens mit Verantwortung zu tragen und an selbst gewählten Themen und durch andere Methoden ihre eigenen Bildungseffekte zu beeinflussen. Es kommt die Problematik hinzu, dass den Jugendlichen eine individuelle Freizeitgestaltung fehlt, ihnen Möglichkeiten und Ressourcen nicht bekannt sind. Entwicklungen im Alltag der Jugendlichen, dass diese immer mehr Zeit isoliert zu Hause am PC, vor der Konsole oder dem Fernseher verbringen, und ihnen immer weniger Phantasie und Wege zur Verfügung stehen, freie Zeit zu gestalten, erschweren die Situation innerhalb des Projektes. Schlichtweg überfordert es sie, wenn sie jemand fragt was sie wollen und sie um eine klare Meinung und ihre Ideen bittet.

Ihnen ist Jugendarbeit, wie sie ihnen im Projekt begegnet, nicht bekannt. Personen, die sich ihnen entgegenstellen, die von ihnen Mitwirkung und Meinung fordern und ihnen diese ebenso zusprechen. Die ihnen Freiheiten zugestehen, aber auch Auseinandersetzungen und Spannungen eingehen und beanspruchen. Die unvoreingenommen Interesse an ihrer Person haben, ihnen das Gefühl geben wichtig zu sein und gebraucht zu werden. Die sich trotz Problemen, Widerständen und Spannungen weiter mit ihnen auseinandersetzen und deutlich machen: „Es geht hier um dich, deine Meinungen, deine Erfahrungen, dein Leben.“

Diese Grundlagen sind es, die dieses Projekt problematisch aber auch unendlich wichtig machen. Denn die Jugendlichen erleben dies in wenigen Zusammenhängen. Schulisch haben sie vielfach negative Erfahrungen gemacht, sind gescheitert und sehen im Berufsvorbereitungsjahr häufig die letzte Chance ihren Hauptschulabschluss zu machen, der ihnen weitere Türen öffnet. Lehrer gaben ihnen das Gefühl von Unzulänglichkeit und gaben sie auf. Ihre Elternhäuser bieten ihnen zudem nicht immer den Rückhalt den sie benötigen, es gibt diverse familiäre Probleme und viele haben einen Migrationshintergrund.

Da das Prinzip der Freiwilligkeit rein organisatorisch gesehen nicht gegeben ist, gewinnen die anderen Aspekte wie Interessenorientierung, Selbstorganisation, Selbstbestimmung und Partizipation noch mehr an Relevanz als ohnehin in der Jugendarbeit. Auch die räumliche Distanz zur Schule durch den Wechsel in die Gemeinderäume, in den Jugenddienst oder in

die Räumlichkeiten von Netzwerkpartnern ist zwingend notwendig, auch wenn die Jugendlichen dies erst als zusätzliche Belastung empfinden. Es wird jedoch schnell deutlich, dass sie dort andere Erfahrungen machen und auch andere Verhaltensweise ausüben und erlernen können als im schulischen Rahmen. Kritisch ist trotzdem zu sehen, dass allein der Raumwechsel sie nicht frei macht von dem Gedanken, dass sie sich nicht mehr im schulischen Rahmen befinden. Vielleicht wird dies in einem längeren Durchgang als in diesem guten halben Jahr möglich.

Auch die Auseinandersetzungen mit den Jugendlichen, was in diesem Rahmen an Aktivitäten umgesetzt wird, ist ein wichtiger Teil des Prozesses. *„Statt die selbsttätige Selbstentwicklung des Adressaten als Kern pädagogischen Handelns zu bestimmen, verlegen sich konsumistische Dienstleistungsorientierungen in der Jugendarbeit darauf, den Jugendlichen möglichst glatte, gebrauchseinfache, ausschließlich Spaß und Fun versprechende Aktivitäten anzubieten. (...) Man will das Konsuminteresse der Jugendlichen einfach nur befriedigen. Probleme des langwierigen und anstrengenden diskursiven Aushandelns von Interessen, der Einigung und wohl möglich sogar der selbst zu gestaltenden Interessenumsetzung werden hier vermieden. Ein Kampf um Anerkennung wird ignoriert, weil es hier ausschließlich um Befriedigung von Konsuminteressen geht. Statt selber herauszufinden, was man will und wie man es durch- und umsetzen könnte, werden vorgefertigte Erlebnishäppchen zur schnellen und einfachen Sättigung angeboten. Statt Jugendliche zu ermutigen und aufzufordern, sich auf den riskanten Erfahrungsprozess der Erlangung von Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung einzulassen, geht es hier nur darum, die Kompetenz des „fit for fun“ zu realisieren, die letztendlich in der Fähigkeit des Kunden besteht, sich an die Vorgaben des Erlebnismarktes anzupassen. Hier wird auch deutlich, daß bildende Jugendarbeit sich nicht mit einer platten „Bedürfnisbefriedigung“ zufrieden geben kann, in der einfach 1:1 umgesetzt wird was die Jugendliche direkt als Wunsch formulieren. Die Klärung von Interessen und die Konflikte bei der Aushandlung / Umsetzung gemeinsamer Aktivitäten sind bildend. Ein plattes „Tun, was sie wollen“, löst sich auf in das unverbindliche Nichts, das der „Laisser-faire-Stil“ provoziert.“<sup>4</sup>*

Die Hoffnung, dass im Rahmen des Projektes eine Freiwilligkeit bei den Jugendlichen entsteht und sie die gemeinsame Zeit nicht nur als Schulzeit deklarieren, hat sich in diesem ersten Jahr nur in Ansätzen gezeigt. Viel zu sehr verknüpft im schulischen Denken sehen sie die Zeit als unliebsame Pflicht und nicht als Chance. Aber die Hoffnung bleibt bestehen, dass dies im neuen Jahr – mit günstigeren Einstiegsbedingungen – möglich sein wird und durch die Einstellungen und Handlungen der Projektbeteiligten den Jugendlichen vermittelt werden kann, dass sie den Weg einschlagen und ihn auch gehen müssen. Und dies auf freiwilliger Basis und mit den Ressourcen des Projektes als Rückenwind.

---

4 Sturzenhecker, Benedikt: Welche Bildung brauchen Jugendliche, welche Bildung wollen Jugendliche? In: PISA 2000 – Welche Bildung brauchen Kinder und Jugendliche? Düsseldorf, 2002. S. 48.

## 6. „Not“-Lagen bilden!

von Michael Frey

### 6.1. Jugendarbeiter(innen) und Lehrer(innen) arbeiten gemeinsam

Bei der Kooperation an der Schule arbeiten vor allem zwei pädagogische Berufe zusammen, wie man sie sich unterschiedlicher nur wenig vorstellen kann. Lehrerinnen und Lehrer besitzen eine Berufskultur, die wieder spiegelt, wie der Staat seine nächsten Generationen erziehen möchte. Schulgesetz, Schulpflicht, Hierarchie, Kultusministerium und Lehrplan, ... sind Begriffe, die das erläutern können.

Jugendpädagoginnen und –pädagogen arbeiten in einem anderen Rahmen. Kinder- und Jugendhilfegesetz, Freiwilligkeit, Subjektorientierung, Selbstleitung durch Jugendliche, formale und inhaltliche Partizipation zeigen hier, worum es geht: das Initiieren und Begleiten von Selbstbildungsprozessen.

Aufgrund dieser Unterschiede ist die Kooperation zwischen beiden Professionen manchmal eher von Toleranz getragen als von gegenseitigem Verständnis. Aber genau das, ein tiefes gegenseitiges Verständnis über Bildungsideen und –prinzipien ist eine wichtige Voraussetzung, um eine wirkungsvolle Zusammenarbeit zu Gunsten der Schüler(innen) oder Jugendlichen zu praktizieren.

Die Studie „Bildungspotentiale von Pädagoginnen und Pädagogen der Jugendarbeit“<sup>5</sup>, eine empirische Studie zur Kooperation zwischen Jugendverband und Schule, beschäftigt sich mit der Frage, welche organisationalen Voraussetzungen und welche professionellen Qualitäten Pädagog(inn)en der Jugendarbeit besitzen sollten, um in ein erfolgreiches Kooperations-handeln mit den Schulpädagog(inn)en – also Lehrerinnen und Lehrern und deren organisationalem Hintergrund – einzutreten. Die folgenden Einsichten sind aus der qualitativen Validierung der Hauptstudie heraus entstanden.<sup>6</sup>

### 6.2. Jugendpädagog(inn)en der Kirche noch mehr stärken!

Pädagog(inn)en der Jugendarbeit (also Professionelle von Verbänden, Vereinen, Kirchen und Initiativen, ...) brauchen in der Kooperation mit Schule einen guten Rückhalt. Um die Ausgangsbedingungen für Zusammenarbeit so optimal wie möglich zu gestalten, wird die Kirche sich über ihr Selbstverständnis, ihr pädagogisch-organisatorisches Profil bewusst werden und es intern und extern klar kommunizieren. Pädagog(inn)en der Jugendarbeit treten dann selbstbewusst und als starker Partner auf an der Schule auf.

Starke Partner profitieren voneinander. Wer einen schwachen Partner hat, muss Ressourcen binden, um ihn zu stützen.

---

5 Frey, Michael: *Bildungspotentiale von Pädagoginnen und Pädagogen der Jugendarbeit, eine empirische Studie zur Kooperation zwischen Jugendverband und Schule (Hauptstudie)*, Hannover 2007

6 Frey, Michael: *Abschlussbericht über die qualitative Gruppendiskussion mit Experten der Bildungsarbeit im Haus kirchlicher Dienste*, Hannover am 15. Mai 2008

Klarheit der Angebote, Transparenz von Strukturen und ein verlässliches Auftreten sind in der Kooperation mit der Schule gefordert – dabei ist es weniger hilfreich mit einer überkompensierenden „Pädagogenpersönlichkeit“ aufzutreten. Es geht weder darum, in jeder Situation zu glänzen noch darum, Lehrer(inne)n die (im Stillen erhoffte größere) Wirksamkeit der eigenen jugendpädagogischen Kompetenzen vorzuführen. Dennoch werden natürlich Person und Institution in der Wahrnehmung miteinander verbunden, dabei sind sich Kirche und Schule ähnlich. Akteure müssen also wissen, dass ihr Verhalten als Hinweis auf das gesamte Handeln ihrer Institutionen verstanden wird.

Die Stärkung und Unterstützung der Jugendpädagog(inn)en ist die Aufgabe der Kirche. In der Kooperation von Jugendarbeit und Schule ist oft von „Kommunikation oder Kooperation auf Augenhöhe“ die Rede. Es ist vielleicht hilfreich, wenn in der Kirche und unter den Jugendpädagog(inn)en erkannt wird, dass diese Augenhöhe nur schwer auf organisationaler Ebene herzustellen sein wird. Jugendarbeit ist selbst ja ein Subsystem von Kirche und wird folglich bereits dort mit Positions- und Geltungsfragen beschäftigt sein. Dazu steht die Schule durch die aktuelle Bildungsdebatte ganz anders im Mittelpunkt der öffentlichen Aufmerksamkeit.

Dann hat die Jugendarbeit einen gesetzlichen Auftrag zur Kooperation mit der Schule. Die Schule umgekehrt hat die Wahl unter vielen Partner(inne)n. Sie verfügt über die Möglichkeit der Kapitalisierung von Lehrerstunden. Darum wird es bei Kooperationsverhandlungen so sein, dass sie die Geldgeberin ist. Von diesen Beispielen ließen sich noch mehr aufzählen. Nein – wenn Jugendpädagog(inn)en von „Augenhöhe“ sprechen, dann können sie ausschließlich ihre persönlichen pädagogischen Befähigungen in Ergänzung mit der von Lehrer(inne)n in die Waagschale werfen und die systembedingten unzweifelhaften Vorteile der Jugendarbeit, die mit den Prinzipien von Freiwilligkeit, Mitwirkung, Partizipation und hoher Verantwortung in den Händen von Jugendlichen von Schule nicht erreicht werden können. Diese Zusammenhänge intern und extern zu kommunizieren und mit den Jugendpädagog(inn)en zu diskutieren, stärkt die Pädagog(inn)en und ist Aufgabe der Kirche.

Wenn Schule klar formuliert, in welchem Rahmen Zusammenarbeit möglich ist und welchen Bedarf sie an die Kooperation hat, wissen Jugendpädagog(inn)en leichter, welche ihrer Bildungsprinzipien, -ideen und professionellen Fähigkeiten gebraucht werden.

Daher muss die Schule dafür gewonnen werden, ihr Bemühen um Kooperationspartner zu verändern. Es vereinfacht Jugendarbeiter(inne)n den Einstieg in die gemeinsame Arbeit, wenn Schule ihre Bedürfnisse formuliert. Offene Kommunikation darüber wäre dazu hilfreich, am besten auf der Ebene von Leitungsstrukturen und während gemeinsamer Fachtage und Fortbildungen für Lehrer(innen) und Jugendpädagog(inn)en, über den konkreten Kooperationsfall und das konkrete Problemlösungsbedürfnis hinaus.

Ebenso vereinfachen klar definierte Angebote der kirchlichen Jugendarbeit den Kooperationseinstieg und erhöhen die Passung zwischen kirchlichem und schulischem Bedarf und Angebot. Das Kooperationssystem nutzt gerne bereits bewährte Formen, Personen und Institutionen für die Arbeit. Eine klare Darstellung des Angebotes hilft dabei, ggf. neu in ein lokales Anbieter-Netzwerk hinein zu kommen. Gleichzeitig wirkt sich die konzeptionelle Arbeit, das Herstellen von Programmen und von Angeboten, auf die professionelle Selbstwahrnehmung aus und stärkt sie.

Im niedersächsischen Kultusministerium liegen keine Unterlagen über Konzeptionen oder

Übersichten über Arbeitsformen von kirchlicher schulnaher Jugendarbeit vor. Unabhängig davon, ob es solche Unterlagen gibt oder nicht – sie sind dort nicht bekannt. Von anderen Jugendarbeits-Anbietern liegen sie vor. Fragen der Finanzierung von Projekten stehen aber unmittelbar mit der Kenntnis solcher Darstellungen in Zusammenhang<sup>7</sup>.

Der Zugang zu Bildung soll jungen Menschen gewährt werden. Langfristige sozialraumbezogene Kooperationsformen erzeugen spürbar nachhaltige Bildungseffekte. Trotzdem haben Jugendliche und junge Erwachsene es zunehmend schwer, sich zwischen formaler Schulbildung und Konsumanreizen zu orientieren. Um Bildungsanreize zu geben und Selbstentwicklungsbedürfnisse bei ihnen anzuregen, bedarf es einer durch die beteiligten Strukturen hergestellten Freiheit, stadtteil- oder besser sozialraumbezogene Angebote zwischen Schule und Jugendarbeit „aufzuspannen.“ Es braucht gemeinschaftliche Intelligenz der pädagogischen Akteure, die auf der Kenntnis der eigenen Möglichkeiten und Fähigkeiten beruht. Neue Formen, die sich im Gemeinwesen entwickeln und Jugendliche und ihre Eltern anregen, sich selbst zu beteiligen und die eigene Bildung, bzw. die ihrer Kinder bis zu einem hohen Grad selbst mit zu verantworten, werden gebraucht. So etwas wächst nicht von heute auf morgen, sondern beruht besonders auf Eingewöhnung und Vertrauen.

### **6.3. Berufsbiografische Hintergründe sind mitverantwortlich für Einstiegshemmungen in die Kooperation**

Jugendpädagog(inne)n besitzen vielfach eine un-„gebrochene“ Berufsbiografie. Dies kann eine Einschränkung fachlicher Kommunikationspotentiale bedeuten, weil so etwas wie ein „biografischer Diskurs“ – ein Perspektivwechsel auf das Arbeitsleben und auf gesellschaftliche Rollen fehlt. Jugendarbeit als Teilnehmer(in), Praktikant(in), ZDL oder FSJ, Studierende(r) und dann als Pädagoge oder Pädagogin – das ist im besten Falle geradlinig zu nennen.

Der Vorteil einer so entstandenen Berufskultur ist die große Nähe zu Jugendlichen, die beste Chancen bietet, Lernanreize und Ermöglichungsstrukturen aufzubauen.

Einem Schulleiter erschienen solche Biografien wenig attraktiv für seine Schule. Mehr Innovation, Bildungspotential wird von Menschen mit Neuansätzen in ihren professionellen Biografien erwartet. Anders ausgedrückt: außerschulische Kooperationspartner(innen) werden attraktiver, wenn sie in ihrer beruflichen Biografie schon andere „Luft geatmet“ haben, als ausschließlich die der Jugendarbeit. An den Brüchen der Berufsbiografie werden besondere Fähigkeiten zur Kooperation und der Bildungspotentiale angenommen. Da aber auch bei Lehrer(innen) eine ähnlich geradlinige Entwicklung von Berufskultur beobachtet werden kann, sind Formen der gemeinsamen Entwicklung der eigenen Fachlichkeit zusammen mit anderen Berufsverständnissen zwischen diesen beiden Berufsgruppen besonders notwendig.

Das professionelle Selbstverständnis und seine fachlichen Prinzipien bilden Grenzen bei der Kooperation. Eine ausgeprägte Berufskultur (wie an Schule und in Jugendarbeit zu finden

---

7 *vergl.: (Tm) Zeilen 355 – 362, S. 20*



ist) wird dann zum Nachteil, wenn sie Anschlüsse zu anderen Systemen eher verhindert, weil wenig Zeit, Gelegenheit oder professioneller Wille für das Zusammenwachsen in der Bildungsarbeit vorhanden ist. Auch die inhaltlichen Prinzipien der Jugendarbeit, wie z.B. die bereits erwähnte Freiwilligkeit, kann Zusammenarbeit verhindern. Jugendarbeit muss lernen, sich dazu zu verhalten, dass an Schule nicht die Freiheit und Freiwilligkeit herrscht, wie im vertrauten Jugendverbands"zu Hause". Gleichzeitig muss Schule wahrnehmen, dass die Bildungseffekte von Jugendarbeit schlicht verschwinden, wenn sie an das schulische pädagogische Handeln angeglichen wird, bzw. sich dort einpassen muss.

Zur Entwicklung der oben skizzierten Wahrnehmungen und Fähigkeiten des gegenseitigen Akzeptierens und Wertschätzens von Pädagog(inn)en an Schule und in der Kirche sind Formen der gemeinsamen professionellen Entwicklung dringend notwendig. Aber auch aus fachlichen Fragestellungen, um eben die Blockaden des Bildungsprozesses aus „schulischer Rigidität“ und „jugendarbeiterischer Selbstbestimmungsherrlichkeit“ auszuhalten, bzw. sie zu Entwicklungsanreizen zwischen Schule und Jugendarbeit werden zu lassen, müssen die verschiedenen Professionen lernen, die *Widersprüchlichkeit nicht nur auszuhalten, sondern sie auch in Bildungshandeln umzuwandeln*. Das Verständnis von Freiheit und Freiwilligkeit der Jugendarbeit und von Leistungsorientierung und Strukturorientierung von Schule muss bei den je verschiedenen Kooperationspartnern noch wachsen, das Handeln muss sich vielleicht gerade nicht aufeinander zu bewegen.

Schule und Jugendarbeit sind jedoch mit ihren jeweiligen Kerngeschäften an den Kapazitätsgrenzen angekommen. Es muss daher Raum und Möglichkeit für solche Entwicklungsprozesse geschaffen werden.

#### **6.4. Theoretisches Wissen der Jugendarbeit ist im Wesentlichen in fachliches „Alltagshandeln“ impliziert, wird aber nicht ausreichend reflektiert und kommuniziert**

Verständigung über die je eigene Wahrnehmung von Kindern und Jugendlichen zwischen den verschiedenen Professionen bringt neue fachliche Impulse in das pädagogische Handeln. In der Jugendarbeit gibt es Forschungsprojekte und Erkenntnisse über die Leistungen, Realität und Reichweite von Jugendverbandsarbeit.<sup>8</sup> Auch in der Schule gibt es eine große Dynamik von pädagogischen und strukturellen Entwicklungsprozessen. Wichtig wäre es nun, dass die Bildungspartner lernen, aus der Perspektive von Schüler(inne)n und Jugendlichen den Schulalltag und die Lebensweisen zu betrachten und fachlich zu bewerten. Schulische Bemühungen orientieren sich an den Erfolgen der Jugendlichen. Jugendarbeit orientiert sich an subjektiven Ideen über gelingendes Leben und die Entwicklungsprozesse, die zu solchen Ideen führen.

Um solche Perspektiven einnehmen zu können, ist eine Verständigung über die Prinzipien der Bildung bei der fachlichen Kooperation notwendig. So können sich präzisere und detailierte Wahrnehmungen des Arbeitsfeldes entwickeln und erzeugen didaktisch-konzeptionelle Bereicherungen und Chancen auf neue Bildungswirkungen.

---

8 *Vergl.: Fauser, Kathrin, Fischer, Arthur, Münchmeier, Richard: „Jugendliche im Verband“ – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung der Evangelischen Jugend. Obladen 2006*

Die Grundlage für theoriebezogene Gespräche wird gelegt durch auf Kontinuität angelegte Arbeit und/oder länger gewachsenes Vertrauen. Eine wichtige psychosoziale Beobachtung ist, dass ein fachlicher Austausch dort leichter fällt, wo sich die Partner(innen) der gemeinsamen Arbeit über längere Zeit als *Impulse* gebend, *Veränderungen* ermöglichend, *Perspektiven* erweiternd wahrnehmen.

### **6.5. Kooperationsgerechte Rahmenbedingungen sind die Grundvoraussetzung für gemeinsames reflexives Bildungshandeln beider: der schulischen und der außerschulischen Partner**

Das Kooperationshandeln wird besonders gefördert durch auf die gemeinsame Arbeit bezogene, klar formulierte Sachthemen. Diese Leitthemen stellen sich zur Zeit so dar:

Es muss darüber reflektiert werden, welches die günstigsten, auf die Schule bezogenen *Strukturen und Ressourcen* für die Jugendarbeit sind.

Es müssen *konkrete Orte* beschrieben werden, an denen sich die Arbeit vollziehen soll und wie die Bildungspartner dort der Idee von Ganztagsbildung gerecht werden können.

Es müssen die *Zukunftsthemen* von Schule und Jugendarbeit/Kirche zwischen den verschiedenen Ebenen der Organisationen auch kontrovers diskutiert und entwickelt werden (Bildung, Perspektiven von Werte-Entwicklung, Glaube, Demokratiebewusstsein).

Die verschiedenen Professionen sollen in der Lage sein, ihre pädagogischen Qualitäten gegenseitig *wahrzunehmen, wertzuschätzen* und *anzuerkennen*.

Irritationen durch ungewohnte Perspektiven und Argumentationsverläufe müssen dringend als positive Anregung begriffen werden.

Diese dringend notwendige, gemeinsame reflexive Arbeit könnte von Fachleuten mit Überblickswissen koordiniert werden, die fachliche Einblicke über den Wert der Ideen und Prinzipien von Bildung der verschiedenen Professionen haben.

Die Kooperationsqualität zwischen Jugendarbeit und Schule kann leicht gesteigert werden. Die Zusammenarbeit wird besser mit (a) der Anzahl der kooperierenden Jugendpädagog(inn)en pro Schule, (b) mit der Kontinuität, bzw. der Verweildauer der einzelnen Pädagog(inn)en in der Kooperation und (c) den Chancen zu Theoriediskussion (eingeplante Gelegenheiten und zeitliche Ressourcen) bei konkreten Einzelanlässen. Die Qualität der inhaltlichen und auf pädagogische Theorien bezogenen Gespräche nimmt vor allem dann zu, wenn die Strukturbedingungen der Kooperation das nicht nur zulassen, sondern solche Entwicklungsprozesse durch das Angebot von Zeit und Gelegenheit geradezu fördern.

### **6.6. Notlagen sind der Motor für Kooperationshandeln auch trotz problematischer Rahmenbedingungen**

Die schulische Bildung steht unter Veränderungsdruck. Schulen müssen aktuell darüber Rechenschaft ablegen, *wie* sie Schule sein wollen. Das „Aufsatteln“ von Qualitäts- und Bildungsgangsaufgaben auf ohnehin hohe Aufgabenlasten kann zur schädlichen Rückstellung

und/oder zur Abwehr von Diskussionen über Grundsatzfragen führen. So muss z.B. die Diskussion über die wichtige informelle und nichtformelle Bildung im Sinne der *Ganztagsbildung*<sup>9</sup> (nicht unbedingt *Ganztagschule*) unter Lehrer(inne)n wieder aufgegriffen werden. Diese Diskussion könnte intensiver und sachkundiger geführt werden, indem z. B. die kirchliche Jugendbildung von der Schule aktiv „hineingeholt“ wird.

Anforderungen, die sich aus aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen ergeben, werden an der Schule als „Notlagen“ wahrgenommen werden. „Notlagen“ sind also auch zu verstehen als Entwicklungschancen, die starre – also auch starre – Systeme in Bewegung bringen können und sie veranlasst, sich gegenseitig in den Blick zu nehmen, bzw. sich weiter zu entwickeln.

Die aktuelle Situation ist also eine *Übergangszeit*, in der Schule, Ausbildung und Jugendhilfe ihr Bildungsverständnis weiterentwickeln müssen und können!

Übergangszeiten bedürfen guter Begleitung durch die Strukturen und Hierarchien der Systeme. Wenn die großen gesellschaftlichen Systeme Schule und Kirche sich über die Arbeit mit Jugendlichen oder Schüler(inne)n berühren, lastet der Veränderungsdruck oft bei den Akteuren „vor Ort“ und „bei der Klientel.“ Werden die Akteure von ihren Hierarchien herausgefordert und unterstützt, bestehen gute Chancen auf eine innovative (!)<sup>10</sup> und erfolgreiche Kooperationsarbeit!

---

9 *Vergl. 11. Jugendbericht der Bundesregierung, S. 444: „Im gegenwärtigen deutschen Schulsystem sind somit außerunterrichtliche Angebote sowie erste bescheidene Ansätze für Vernetzungsstrukturen (zwischen Institutionen wie der Jugendhilfe im Stadtteil und in der Region) vorhanden, die beim Ausbau von Modellen der Ganztagsbildung jedoch deutlich ausgebaut und intensiviert werden müssten.“*

10 *„innovativ“, weil Innovation nur gelingt, wenn die Erwartung besteht, dass neues, fremdes Handeln nicht durch die Hierarchie oder das System als unerwünscht abgelehnt wird.*

## 7. „Englishman in New York“ oder die Einflussmöglichkeiten von Kirche im Bildungssystem

von Silvia Bütke

Verfolgt man gegenwärtige Debatten, dann erscheint die Förderung von Bildung und Bildungsprozessen als die Kernaufgabe der Zukunft. Junge Menschen müssen ausgebildet werden für die Herausforderungen der Wissensgesellschaft von morgen und für ein Leben, das auch mit den unterschiedlichsten sozialen Voraussetzungen eine lebenswerte Zukunft möglich macht.

Durch diese erhöhten Ausbildungsforderungen entsteht ein Druck. Dieser Druck wirkt sich nicht nur auf Lehrkräfte aus, die Lehrstoff schneller vermitteln sollen, sondern auch auf Schülerinnen und Schüler, die so schnell wie nie zuvor lernen sollen, was Schule ihnen auf den Weg geben möchte. Aber was Schule bei der Lernstoffvermittlung weithin fehlt, ist eine wirksame Förderung von Lernprozessen, die sich auf unterschiedliche individuelle Voraussetzungen einzustellen vermag.<sup>11</sup>

In Zukunft werden Jugendliche noch mehr Zeit als bisher in der Schule verbringen müssen.<sup>12</sup> Ausschlaggebend sind maßgebliche Veränderungen im deutschen Schulsystem. Zum einen durch die evtl. flächenweite Einführung von Ganztagschulen und zum anderen durch die Verdichtung der Unterrichtszeit an Gymnasien aufgrund einer verkürzten Schulzeit von 13 auf 12 Jahre. Genauso, wie das langfristige Ziel, Real- und Hauptschülern nach der 9. Klasse einen Abschluss zu geben. Durch die Verlagerung von Schulstunden in den Nachmittag ist Schule nicht mehr nur ein Lern-, sondern ein Lebensort.

In vielen Schulkooperationsprojekten hat Kirche in den letzten Jahren bereits vieles ausprobiert. Nicht selten war Kirche dabei ein Anbieter unter vielen, der die Aufgabe hatte, am Nachmittag AG-Angebote anzubieten, um den Bedarf an Lehrkräften zu decken. Auch, wenn die Angebote durchaus gut waren, gingen dabei häufig die höchsten Prämissen der Jugendarbeit, nämlich Partizipation und Subjektorientierung im System Schule verloren.

Die Kooperation der Bildungsbereiche Schule und Jugendarbeit bedeutet die Kooperation von zwei sehr unterschiedlichen Systemen. Das eine System darf dabei nicht das andere vereinnahmen. Auch wenn Kirche für die Schule Angebote macht, darf Schule allein nicht der Takt- Strukturgeber sein, ansonsten geht der individuelle Charakter der Jugendarbeit verloren.

Der Wunsch und das Ziel von Schule ist es, auf das wirkliche Leben vorbereiten und „dazu beitragen, persönliche Fähigkeiten zur Lebensbewältigung zu fördern“<sup>13</sup>. Dies kann sie nur, wenn sie Lern- und Erfahrungssituationen ermöglicht, die die Handlungsfähigkeit sozialer Kompetenzen stärken.<sup>14</sup> Oftmals ist sie, eingeschränkt zwischen Lehrplänen und Strukturvorgaben und diesem Handeln nicht alleine gewachsen. Seit 2005 hat Schule ein Budget, das sie eigenständig verwalten kann. Durch dieses Budget hat sie einen Spielraum und kann in eingeschränktem Maße selbstständig über Anschaffungen und Honorare für Pädagogische

---

11 Vgl. Huber, 2004, S. 50

12 Vgl. Evangelische Jugend Hm-Py, 2007 S. 3

13 Leitmann, 2000, S. 25

14 Vgl. Leitmann, 2000. S. 25

Fachkräfte mit besonderem Schwerpunkt entscheiden. Kirche kann und sollte diese Pädagogischen Fachkräfte gegen einen finanziellen Ausgleich stellen und gemeinsam mit LehrerInnen ein Modell entwickeln. Das Ziel dieses Modells sollte es nicht sein, die Nachmittagsstunden an Schule abzudecken, sondern über bessere Bildungschancen von Jugendlichen in der Zusammenarbeit beider Systeme nachzudenken.

In Hameln-Pyrmont hat man sich mit der Veränderung der Arbeit zu einem Modellkirchenkreis für schulbezogene Jugendarbeit einer neuen Zielgruppe zugewandt. Die Kooperation mit Schule ermöglicht der kirchlichen Jugendarbeit den Zugang zu Jugendlichen, die aus sozial schwächeren Schichten und mit Migrationshintergrund konkret benachteiligt sind. Diese Jugendlichen bilden eine Zielgruppe, die im Alltag von Kirche nicht erreicht wird. Kirche muss sich ihrer gesellschaftlichen Verantwortung stellen und ihre Möglichkeiten ins Bildungsgeschehen aktiv gestaltend einzugreifen erweitern.

So sollte sie dort agieren, wo soziale Ungerechtigkeit und Chancenungleichheit im deutschen Schulsystem nicht ausgeglichen werden können, sondern ein hoher Anteil von Jugendlichen durch mangelhafte Lernerfolge keine Berufschancen und damit keine Möglichkeit zur Teilhabe an der Gesellschaft erhält.<sup>15</sup>

Der Unterschied der Bildungssysteme Jugendarbeit und Schule entsteht dadurch, dass Schule sich innerhalb eines Systems von Vorgaben und Setzungen und Jugendarbeit sich aufgrund von Handlungen und Lebensorten Jugendlicher entwickelt. Durch diese Andersartigkeit entsteht für die Systeme ein anderer Blickwinkel auf die SchülerInnen. Im Austausch miteinander könnten lebensweltnahe Projektideen entstehen, nicht nur in der Jugendarbeit, sondern auch in Schule sowie Kirche umgesetzt werden können. Genau an dieser Stelle kann sich für Kirche auszeichnen auch in Schule „Kirche am gegebenen Ort“ zu sein.<sup>16</sup> Die Handlungsprinzipien, die Jugendarbeit und die Werte der Kirche mit in Schule einbringen würden, wie Ehrenamtlichkeit, Partizipation und Verantwortungsübernahme, würden das Prinzip schulischer Arbeit von innen her demokratisieren.<sup>17</sup>

Durch die gemeinsame Gestaltung beider Systeme könnten Freiräume im wöchentlichen Stundenplan eingerichtet werden. Wenn es dazu noch Lehrkräfte gibt, die ihre Unterrichtsstunden gekoppelt mit dem Lernstoff flexibel mit einem Jugendpädagogen/ einer Jugendpädagogin gestalten, kann man bedarfsgerechte Bildungsprozesse in Bewegung setzen. SchülerInnen würden so Verantwortung für das eigene Handeln entwickeln, indem sie lernen, Handlungsspielräume und neue Perspektiven des Wahrnehmens, der Reflexion und des Ausdrucks zu entdecken.

Es gilt Sozial- und erlebnispädagogische Aktivitäten und Angebote zu schaffen, die den persönlichen Selbstwert der Jugendlichen stärken und deren soziale Kompetenzen fördern. Dabei müssen die SchülerInnen jederzeit das Gefühl haben, dass sie freiwillig an diesem Angebot teilnehmen und merken, dass es auch sie ausgerichtet ist.

Eine scheinbare Abnahme von sozialen Erfahrungen unter SchülerInnen führt im alltäglichen Leben zu einem Verlust an Bildungsmöglichkeiten.<sup>18</sup> Es ist kaum Raum für positive soziale Erfahrungen und „soziales Lernen“ untereinander. Orte an denen dieses geschehen kann,

---

15 *Spenn/Fischer, 2005, S. 27*

16 *Perspektivausschuss, 2005*

17 *Vgl. Spenn/Fischer, 2005, S. 20*

18 *Vgl. Mietzko, 2000, S. 7*

lassen sich nur noch schwer im alltäglichen Leben der Jugendlichen/ SchülerInnen finden und müssen neu gesucht, wenn nicht sogar initiiert werden.

Schule und Kirchengemeinde, bzw. „Kirche am gegebenen Ort“ können in Zukunft diese Orte des „sozialen Lernens“ sein. Hier kann Solidarität erlebt, erfahren und gelernt werden kann, wenn man diesen Prozess pädagogisch anleitet.

Im Bereich des diakonischen Lernen liegt für Kirche eine besondere Chance sich mit Angeboten an Schule einzubringen. Im Austausch mit im Kirchengemeindealltag engagierten Menschen erleben Jugendliche/ SchülerInnen Handlungen als Zeichen von gelebter religiöser Wirklichkeit.<sup>19</sup> Sie nehmen die engagierten Gemeindeglieder nicht nur wahr, sondern sie sollen sie auch in ihrem „Einsatz“ begleiten. Oft entsteht aus dieser Beobachtung und aus begleitenden Gesprächen selbst der Wunsch etwas für andere zu tun und sich mit einzubringen. Zum einen erleben die Jugendlichen/ SchülerInnen ein Wahrnehmen von Religiosität, aber auch ein Wahrnehmen persönlicher Motive, die zum christlichen Handeln führen. In vielen Fällen ist es für Jugendliche/ SchülerInnen ein unglaubliches Erlebnis zu erkennen, dass sie von anderen gebraucht werden. Soziale Erfahrungen kommen heute für immer mehr Menschen nicht mehr durch persönliche Kontakte zustande, sondern benötigen gesellschaftliche Orte, in denen sie erfahren werden können.<sup>20</sup> Jugendliche werden durch das diakonische Lernen für diejenigen sensibilisiert, die ohne fremde Hilfe nicht leben können und im Idealfall baut „Diakonisches Lernen“ eine längerfristige ethische Haltung auf. Indem die Schülerinnen und Schüler nicht nur helfen, weil sie im Moment gerade Lust dazu verspüren oder Mitgefühl erleben, sondern weil sie es für den richtigen Weg halten und als ein Gebot der Menschlichkeit ansehen.<sup>21</sup>

Kirchliche Jugendarbeit kann durch verschiedene Formen und Methoden Jugendlichen einen Raum geben, in dem sie sich entfalten und ausprobieren können. Hier lernen sie es Konflikte zu bewältigen und sich an Vorbildern in Form von engagierten kirchlichen hauptamtlichen MitarbeiterInnen oder Ehrenamtlichen zu orientieren und somit authentisch gelebtes Christ-Sein erfahren. Sie werden in Selbstentwicklungsprozessen begleitet und lernen Prioritäten zu setzen. Alltagsnah können sie sich mit gesellschaftlichen Problemen, sowie mit Fragen eines lebensnahen Glaubens auseinandersetzen. Sowohl Angebote für Ruhe im schnelllebigen Alltag, die Möglichkeiten tiefgreifenden Gespräche über Erlebnisse und Ängste zu führen, wie auch erlebnisorientierte Arbeitsformen finden hier ihren Platz. Sicherlich ist die Arbeit an Schule für Kirche eine erhebliche Herausforderung, aber zugleich ist sie eine Chance, das eigene Profil im öffentlichen Bildungssektor einzubringen und Kinder und Jugendlichen im eigenverantwortlich gesellschaftlichen Handeln zu unterstützen und gegebenenfalls auch für den Glauben in einer christlichen Gemeinschaft zu begeistern. Es wird in dieser Arbeit miteinander zu Diskrepanzen zwischen Schule und Kirche kommen, aber genau diese sind die Qualität. Um mit diesen Irritationen umgehen und ihr Potential nutzen zu können, wäre es sicherlich wünschenswert, wenn es Fortbildungsprojekte für DiakonInnen und LehrerInnen geben könnte, die sich genau dieser Herausforderung zuwenden

Durch das neu entstandene, gemeinsame Verständnis von Bildung, wie durch die Formen des „diakonischen Lernens“ gibt es pädagogische Methoden Jugendliche anzusprechen und sie Wünsche nach Erlebnissen und Erfahrungen spüren zu lassen. Dazu ist es wichtig, dass es

---

19 Vgl. Hamjan, 2002, S. 8

20 Vgl. Gohde, 2006, S. 38

21 Vgl. Kuld/Gönzheimer, 2000, S. 38

gelingt Interesse bei den Jugendlichen zu wecken. Aus kirchlicher Sicht ein Interesse, dass sich mit sozialen Engagement und dem Einsatz für Mitmenschen befasst. Das kann zunächst ein Interesse sein, das zum jetzigen Moment noch nicht in die Lebenswelt der Jugendlichen passt.

Als Konstrukteure ihrer eigenen Lebenswelt müssen Jugendliche ihre eigenen Kompetenzen erfahren, Verantwortung für sich und andere übernehmen und sich sinnstiftend in die Gesellschaft einbringen. Diese gemeinsame Idee von Bildung zwischen dem System Kirche und dem System Schule ist zukunftsweisend.

Trotz aller Sparmaßnahmen ist es nicht länger Zeit für Selbstbeschäftigung und Stillstand der Kirche, sondern neue Ideen müssen neben traditionellen Aufträgen ihren Platz haben. Wenn Kirche nicht an „Insider-Club“ sein möchte, muss sie einen möglichst großen gesellschaftlichen Handlungsraum haben und besonders dort zu finden sein, wo Menschen sind, die eine reichende Hand und Ermutigung brauchen.

Und es ist gut, wenn Kirche durch besondere Projekte an Nahtstellen von Systemen und Gesellschaft ihrem diakonischen Auftrag gerecht wird.

## **Literatur**

*Deinet, Ulrich: Der Wirksamkeitsdialog für die offene Kinder- und Jugendarbeit und den Hilfen zur Erziehung; In: Deutsche Jugend, 54 Jg., Heft 12, Juventa-Verlag, Weinheim, 2006*

*Hamjan, Han: Von der Evangelischen Schülerarbeit zur schulnahen Jugendarbeit; in: Evangelische schulbezogene Jugendarbeit – Bilanz und Perspektiven, Amt für Jugendarbeit Darmstadt, Druck-Form Darmstadt, 2002, S. 6 - 12*

*Kuld, Lothar; Gönzheimer, Stefan: Ausgewählte Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchung des Praxis – und Unterrichtsprojektes Compassion; In: Diakonisches Werk der EKD: Schule und Diakonie – Ort des sozialen Lernens, Stuttgart, 2000, S. 37 - 42*

*Lipski, Jens: Lernen und Interesse; in: Deutsches Jugendinstitut München: Projekt „Lernwelten als Lebenswelten“, München, 2000, S. 5 - 7*

*Lipski, Jens: Für das Leben lernen – aber wo?; in: Deutsches Jugendinstitut München: Projekt „Lernwelten als Lebenswelten“, München, 2000, S. 35 – 42*

*Spenn, Matthias; Fischer, Dietlind: Ganztagschulen gemeinsam entwickeln, Comenius Institut, Münster, 2005*

## 8. Räume und Möglichkeiten

Thomas Müller,

*Michael Frey - Aspekte von Bildungswirksamkeit des Projektes aus Sicht der Kirchengemeinde*

### 8.1. Darf ich vorstellen? Der Soziale Raum – ein Interview!

Schulbezogene Jugendarbeit im Sozialen Raum, das braucht – wie der Begriff schon mit nennt verschiedene Partnerinnen und Partner. Die Organisationen Schule und Evangelische Jugendarbeit und die Menschen, die dort wirken, arbeiten und leben. Wenn Bildungsprozesse stattfinden sollen, die neue Voraussetzungen und neue Bewegungen in das Denken von Jugendarbeit und Schule, Lehrer(inne)n, Jugendarbeiter(inne)n und besonders in den Köpfen von Schüler(innen) und Jugendlichen bringen soll, dann müssen diese Prozesse – zumindest auch – außerhalb von Schule stattfinden und am Besten auch außerhalb von bekannten Orten der Jugendarbeit.

Die Martin-Luther-Kirchengemeinde in Hameln hat sich bereit erklärt, einen solchen Raum wortwörtlich zur Verfügung zu stellen. Im Souterrain des Gemeindehauses war ein großer Raum frei, den früher Kindergruppen genutzt hatten. Hier war eine hohe Gestaltungsfreiheit – aber auch Gestaltungsnotwendigkeit – vorhanden, der von den beiden Berufsvorbereitungsjahr-Klassen (BVJ) der Elisabeth-Selbert-Schule in Hameln genutzt werden konnte und musste. Ideale Voraussetzungen für Bewegung.

Nach einem Jahr der Schulbezogenen Jugendarbeit im Jugendraum zieht Pastor Thomas Müller im Gespräch mit mir ein erstes Resümee über die Arbeit. Das Interview führt Michael Frey, Berufsschuldiakon, Dipl. Soz.-Päd und MA-SAW. Michael Frey begleitet im Auftrag der Elisabeth-Selbert Schule und des Ev.-luth. Kirchenkreises Hameln-Pyrmont die Entwicklung des Projektes auf der konzeptionellen Ebene und durch Beratung der Projektleiterin Frau Winiarski. Die Antworten gab Thomas Müller, Pastor der Kirchengemeinde, der auch den besonderen Auftrag zur Begleitung und Entwicklung der Jugendarbeit in der Gemeinde hat.

### 8.2. Vom Auf- und Abtauchen der Projekt-Jugendlichen

*Frey:* Herr Müller, wo tauchen die Jugendlichen des Projektes im Gemeindeleben auf und wo nicht?

*Müller:* Zunächst einmal war ich überrascht, dass zwei der Schüler tatsächlich aus unserer Kirchengemeinde kommen und bei uns auch konfirmiert worden sind. Viele Schüler(innen) im BVJ sind ja eher Muslime und Jugendliche mit Migrationshintergrund und die Schüler(innen) der Elisabeth-Selbert-Schule kommen ja aus dem ganzen Landkreis. Über die beiden ehemaligen Konfirmanden hätten sich sicherlich Anknüpfungspunkte ergeben können. Bisher haben sich aber Gelegenheiten, in denen die Jugendlichen des Projektes über ihre Projektzeiten hinaus im Rahmen der Gemeinde bewegen, nicht ergeben, unter Anderem auch, weil die Schüler(innen) besonders am Anfang sehr auf Distanz bedacht waren. Eine Hausführung z.B. wurde zunächst rundweg abgelehnt.



So sind sie also zwei Mal in der Woche in dem Raum, der ihnen zur Verfügung gestellt wurde, zu finden. Auch die Küche und andere Räume können sie auf Anfrage nutzen. Eine Ausnahme bildet eine Mutter-Kind-Gruppe, die in unseren Räumen stattfindet. Hier hat eine kleine Gruppe Schüler(innen) Kontakt aufgenommen und macht dort nun regelmäßig Besuche. Sogar die Durchführung eines Kurses, der zur Beaufsichtigung von Kindern befähigt, ist abgesprochen worden.

### 8.3. Begegnungen

*Frey:* Trotzdem haben Sie sich mit den Jugendlichen des Projektes getroffen. Wie sind solche Treffen verlaufen und wozu dienen sie?

*Müller:* Zum ersten Mal habe ich mich ganz am Anfang mit den Jugendlichen getroffen, als die erste Projektpädagogin dort noch gearbeitet hat. Ich habe ein Willkommen und eine Führung angeboten. Eigentlich haben die Jugendlichen dies aber sofort klar abgelehnt. Dann habe ich beide Projektgruppen einzeln besucht. Ich habe ihnen dort erklärt, dass der Souterrain-Raum wirklich ihnen gehöre, aber andere Gemeindegruppen ihn auch nutzen würden.

Von dort an bin ich zu Kurzbesuchen im Projekt gewesen und bin immer wieder einmal runter gegangen und habe Interesse an dem gezeigt, was sie tun. Dabei konnte ich auch die Veränderung des Raums wahrnehmen und habe ihnen auch gesagt, dass ich die Veränderungen toll finde. Die Jugendlichen haben den Raum schwarzweiß gestaltet und einen dicken farblichen Akzent gesetzt.

Später konnte, wahrscheinlich wegen des gewachsenen Vertrauens und weil das Interesse am Umfeld „ihres Raumes“ gestiegen war, die angebotene Hausführung wirklich stattfinden. Dabei geschah etwas, womit ich so nicht gerechnet hatte. Wir haben uns sehr lange in der Kirche aufgehalten, die sich direkt an das Gemeindezentrum anschließt. Dort wurden sehr viele Fragen gestellt, die von den Bildern, Fenstern und sakralen Gegenständen ausgelöst wurden. Zum Beispiel werden auf unserem Abendmahlrelief nur 11 Jünger dargestellt. Die Schüler(innen) wollten wissen, wo denn der 12te wäre. Muslimische SchülerInnen fragten, wie es denn sein könne, dass unser Gott an einem Folterinstrument hängend gezeigt würde. Wie könne es sein, dass Gott so ein „Looser“ sei. Wieso führten wir uns als Christ(inn)en das immer vor Augen? So hatte ich die Gelegenheit, dem Schüler vor Augen zu führen, dass Jesus keine „Flasche“ gewesen sei, sondern sich für seine Sache und seine Kumpels geopfert habe. Wenn er das nicht gemacht hätte, wäre Jesus ein Feigling gewesen, der unglaubwürdig geworden wäre.

### 8.4. Das Heilige im Gemeindehaus

*Frey:* Wo wir gerade dabei sind. Das Projekt ist ja ein sozialraumbezogenes Bildungsprojekt. Wie würden sie die Chancen und Möglichkeiten beschreiben, wie die Schüler(innen) Zugänge zum sozialen und auch zum sakralen Raum „Kirchengemeinde“ erhalten können?

*Müller:* Indem sie, wie ich eben beschrieben habe, eine Führung durch die Gemeinderäume und die Kirche erhalten, diese Räume „begehen“. Sie erfahren z.B., dass Russlanddeutsche, eine Tagesmuttergruppe, ein Seniorenkreis, Kirchenband, Jugendgruppen, Kindergartengruppen, Gesprächskreise, Seminargruppen, der Posaunenchor und die Kantorei usw. die

verschiedenen Räume nutzen und dort ihre Spuren hinterlassen, die sichtbar das Gemeindeleben prägen.

Christlichen Ideen können Kirchenräumen durch Bilder und Geschichten erfolgen. Einige Mädchen der Gruppe fanden den Taufbaum toll – dort hängen Fotos mit vielen bei uns getauften Kindern dran, die Interesse und Entzücken hervorriefen.

Verschiedene Kirchenfenster, die z.B. das Aus-der-Erde-Wachsen einer Pflanze in Kreuzform (Jes. 11,1: Fenster der Verheißung), einen brennenden Dornbusch (Exodus 3: Fenster der Offenbarung), den Eckstein der von Bauleuten verworfen wurde (Jes. 28,16 und Ps. 118, 22: Fenster der Gnade), die Zerstörung des Tempels in Jerusalem (Jes. 64,10 Fenster des Gerichts), das Bekenntnis Gottes zu Jesus: „Dies ist mein lieber Sohn“ (Mk. 1,10f: Tauffenster) darstellten, wurden von den Jugendlichen zunächst rein ästhetisch wahrgenommen. Darüber hinaus gibt es ein Fenster, das die Lutherrose darstellt und ein Fensterband, das mit vielen Rechtecken die vielen Wohnungen, die „in meines Vaters Haus“ sind (Joh. 14,2), darstellt. Diese Dinge haben einen echten Eindruck hinterlassen und waren so fremd für die Schüler(innen), dass ein Gespräch entstand. Sie haben ein intensives Gespür für ernst gemeinte Hintergründe und können Ideen anderer Menschen, die so dargestellt und erklärt werden, respektieren. Ich fand auch die Entdeckung spannend, wie die Schüler(innen), die ja z.T. wenig bis gar nichts lesen, von Bildern berührt werden – zunächst auch ohne zu verstehen, was da ist und was gemeint war. Allerdings hatte das auch damit zu tun, dass ich auf die Provokationen und die Sprachebene der Schüler(innen) eingegangen bin. Die erste Äußerung war: „Das sieht ja schön aus!“ Allerdings muss klar sein, dass sich Kirchenräume nicht durch bloßes Betrachten erschließen. Das ist höhere „Literatur“ für die Augen.

Die Begehung, die ich mit den Klassen durchgeführt habe, begann ich bewusst im (nicht so schönen) Gemeindesaal. Von dort gingen wir durchs Gemeindehaus in den Kirchenraum und beendeten unseren Rundgang im gut ausgestatteten Jugendraum. Die BVJ-Schüler sollten erleben, dass sie in der Gemeinde willkommen sind, darum habe ich sie auch eingeladen in den Jugendraum zu kommen, wenn unsere Jugendgruppe sich trifft. Der didaktische Weg ging vom Bekannten (der Gemeindesaal sieht aus wie eine Schulaula) über das „Heilige“ den Kirchenraum zum sehr aufwändig gestalteten und ausgestatteten Jugendraum. Ich wusste, dass sie mich fragen würden, ob sie diesen Raum auch nutzen dürften! Mir war wichtig, dass sie sehen, wie die Jugendgruppen die Räume pflegen und wie wichtig den Kirchengruppen der Raum ist. Ich erklärte, dass sie sich als vertrauenswürdig erweisen müssten, um dort hinein zu dürfen. Die Schüler(innen) haben später in einzelnen Fällen den Raum nutzen dürfen und konnten dies als Zugeständnis und Vertrauensbeweis verstehen.

## 8.5. Entwicklungen in den beiden BVJ-Gruppen

*Frey:* Herr Müller, sie haben erwähnt, dass sie die Jugendlichen im Projekt mehrfach besucht haben. Welche Entwicklungen konnten sie in den beiden Gruppen feststellen?

*Müller:* Es gab immer den Versuch, mich zu provozieren. Diese Provokationen habe ich entweder „übersehen“ oder sie als Ausgangspunkte für Gespräche genutzt. Damit habe ich den Bedarf an Auseinandersetzung, Reibung und auch Klärung respektiert. Mir ist auch klar, dass die Provokationen dazu dienen, eine Beziehungsgrundlage zwischen den Gruppen und dem Pastor der Gemeinde zu schaffen. Eine Vertrautheit zwischen der Gruppe und mir ist allerdings nicht gewachsen. Dazu waren die Zusammensetzungen der Gruppen unterschiedlich und das Teilnahmeverhalten der Jugendlichen zu wechselhaft.

Bei der bereits erwähnten Führung durch die verschiedenen Räume habe ich an einem besonders gestylten Jugendlichen Interesse signalisiert („Wie bekommt man den so eine Frisur hin?“), das hat ihm – glaube ich – ermöglicht, auch Interesse an mir und meine Ideen über gemeinsames Leben in einer Kirchengemeinde zu zeigen. Ebenso erging es mir z.B. mit einer jungen Frau, die oft von ihrem Freund angerufen wurde. („Warum ruft Dein Freund Dich die ganze Zeit an ... hat der Angst, dass du mit jemanden anderen zusammen bist??“)

*Frey:* Gab es weitere Entwicklungen zwischen der Kirchengemeinde und in den BVJ-Gruppen?

*Müller:* Ich konnte das nur in begrenztem Maß feststellen. Dazu war ich zu selten mit der Gruppe zusammen. Einige der Jugendlichen haben z.B. der Projektpädagogin zugesagt, dass sie beim Kinderferienprojekt der Kirchengemeinde mitarbeiten würden. Ich mache bei diesem Projekt zwar nicht mit – aber vielleicht haben sie wahrnehmen können, dass sie hier willkommen und wichtig sind und nicht überflüssig. Vielleicht ist sogar eine Art „Lust zur Uneigennützigkeit“ entstanden.

*Frey:* Herr Müller, als Pastor der Kirchengemeinde habe sie ja Ideen und auch Ziele für die soziale Entwicklung der Gemeinde und auch für die Arbeit, die hier stattfindet. Welches theoretische und ideelle Bild über Gemeinde ist bei ihnen da und an welcher Stelle dieses Verständnisses sind die meisten Anknüpfungspunkte zum Projekt gegeben?

*Müller:* Eine Kirchengemeinde stellt Räume und Möglichkeiten zur Verfügung, damit kirchennahe und kirchenferne sich versammeln können. Während dieser Treffen – egal ob es sich um regelmäßige Treffen oder zeitlich begrenzte Seminare handelt – bringen sich Menschen ein und geben ihrer Gruppe eine Prägung. Gleichzeitig lernt auch die Gemeinde etwas dadurch und entwickelt sich. Ich könnte formulieren, dass ich von einer sich verändernden entwickelnden Gemeinde ausgehe, die mitten im Leben des sozialen Raumes steht. Die Gruppen, die sich hier treffen, werden zumeist nicht von mir geleitet oder inhaltlich geprägt. Ich begleite die Leitungen dieser Gruppen, bin Ansprechpartner für sie und lasse mich gerne in die Gruppen einladen. Ich spreche dann mit ihnen über Themen oder erfülle Aufgaben, die die Gruppen von mir erwarten. Der Frauenkreis wollte mal mit mir über Horoskope reden und die Aussiedler wollten neulich von mir eine Bibelarbeit zu einem kirchlichen Thema. Das BVJ hat mich eingeladen, ihnen die Räume zu zeigen. Sie fragten sich bei bestimmten Räumen, welche Funktionen sich hinter ihnen verbergen. Die gesamte Kinder- und Jugendarbeit unterstütze ich, indem ich einen Mitarbeiter(innen)-Kreis leite. Darüber hinaus nehme ich regelmäßig Kontakt mit den Gruppen auf. In diesem Stil gibt es Anknüpfungspunkte – auch zu den BVJ-Klassen. Ich will Präsenz zeigen, ohne mich aufzudrängen – ich lade ein, ohne Voraussetzungen zu erwarten oder sie zu etwas zu nötigen.

*Frey:* Welche inhaltliche Idee steckt hinter Ihrem Handeln?

*Müller:* Ich bin der Überzeugung, dass Jesus den Menschen auf diese Weise auch begegnet ist. Er ist ihnen offen entgegen gekommen und hat sie in ihren Lebensräumen aufgesucht. Er hat alle bedingungslos eingeladen. Ich möchte, dass sich das ein wenig spiegelt. Die Martin-Luther-Gemeinde soll in einer gewissen Weise diesem Anspruch gerecht werden. Die Menschen, die im Bereich der Gemeinde sichtbar werden sollen spüren, dass sie angenommen und willkommen sind. Dadurch können sich auch bei ihnen Entwicklungen ergeben.

*Frey:* An welche Entwicklungen denken sie dabei?

*Müller:* Fromm ausgedrückt ist es schon mein Wunsch, dass jede(r) auf seine oder ihre Weise den einladenden Charakter Gottes erleben kann; dass Menschen sich als Teil der Gemeinde verstehen und mit ihrer Identitäten die Gemeinde prägen, gestalten und tragen. Z.B. für die BVJ-Schüler(innen) wäre es eine Möglichkeit, sich bei gemeinsamen größeren Festen der Martin-Luther-Gemeinde wie Konzerten, dem Adventsbasar, dem Sommerfest oder dem Kinderferienprojekt ... beteiligen, sich selbst sichtbar machen und gerade damit die Gemeinde verwirklichen.

So jemand wie ... oder ... (Pastor Müller zählt verschiedene Namen auf). Der ist durch die Mithilfe in der Konfirmand(innen)arbeit zur Kirche gekommen und leitet im Kirchenvorstand nun die Gemeinde mit. Der Frauenkreis z.B. entstand durch einen Besuchsdienstkreis. Diese Kreise werden nun bei bestimmten Gelegenheit von sich aus aktiv. Diese Bereitschaft, sich selbst einzubringen, ohne, dass man da hingehen muss und auf Knien betteln muss, dass sie was tun, schon von selbst anrufen und bestimmte Dinge von sich aus vorschlagen oder anbieten.

Ich möchte, dass die Menschen bei uns spirituelle Erfahrungen machen und die christliche Botschaft kennen lernen. Gottesdienste – auch für verschiedene Zielgruppen, Andachten und Feiern sind wichtige Angebote, das von uns vorgehalten wird und für das wir gerne werben, aber niemand aufdrücken.

*Frey:* Können sie da eine Wirkung feststellen?

*Müller:* Ja. Eine Wirkung, die ich z.B. festgestellt habe ist, dass einer der Jugendlichen über die Jugendgottesdienstbesuche den Anspruch hat, dass auf Konfirmandenfreizeiten jeden Abend eine Andacht stattfinden solle.

*Frey:* Warum will er das?

*Müller:* Weil er erfahren hat, dass ihm das gut tut und dass das eine tolle Sache ist. Er hat dabei aber nicht von mir erwartet, dass ich diese Andachten mache. Er hat angeboten, dass er die Andachten selbst macht.

## **8.6. Sichtbare Wirkungen der Arbeit**

*Frey:* Bei den BVJ-Jugendlichen des Projektes – gibt es da in ihrem Sinne Wirkungen, die sie für wünschenswert halten?

*Müller:* Die Mädchen, die Kontakt zu der Tagesmuttergruppe aufgenommen haben, haben erlebt, dass die Mütter vor jedem Essen beten! Auch die Jugendlichen, die beim Kinderferienprojekt mitwirken, werden an christlichen Inhalten und Handeln nicht vorbei kommen. Es wird also wichtig sein, dass wir die Fähigkeit entwickeln, die BVJ-Schüler(innen) einzuladen, am Gemeindeleben teilzunehmen. Wenn die Schüler(innen) sich einladen lassen, werden auch bei ihnen Wirkungen zuverlässig zu erwarten sein. Die Begegnungen im Gemeindehaus eröffnen für die Jugendlichen Chancen, dass Veränderungen und Wirkungen sich bei ihnen einstellen – wenn sie neugierig und offen genug sind mit anderen Menschen die auch da sind, Kontakt aufzunehmen. Es könnte vielleicht so etwas geben, wie eine Einführungsveranstaltung zum Thema: „Chancen im Gemeindehaus nutzen, Menschen begegnen!“ Dazu müssten sie allerdings auch einmal da sein, wenn viele Leute im Gemeindehaus sind und nicht nur vormittags. Dann treffen sie eben nur die Mutter-und-Kind-Gruppe. Wären die

Jugendlichen des Projektes schulbezogener Jugendarbeit öfter da, dann könnte bei ihnen das Gefühl entstehen, dass sie hier wichtig sind und wahrgenommen werden. Räume und Möglichkeiten – wie ich schon sagte.

## 8.7. Die Pflichtenliste

*Frey:* Herr Müller, wenn es so etwas wie eine „Pflichtenliste geben sollte für das Projekt, wie würde die dann aussehen?

*Müller:* Das ist eine gute Frage! Ich würde folgende Dinge für wichtig halten:

Die Zeiten im Projekt werden bewusst so gelegt, dass zu den Projektzeiten auch andere Gruppen und Menschen im Haus sind.

Informationen aus dem Gemeindeleben und über das Programm der Evangelischen Jugend werden weiter gegeben. Seminare, Freizeiten, erlebnispädagogische Events usw., ... geraten in den Blick der Projektleitungsgruppe und können genutzt werden.

Die BVJ-Schüler(innen) gehen aktiv auf Repräsentanten von Gruppen oder Gremien zu und nehmen Kontakte auf.

Aktuelle Themen der Gemeindearbeit werden auch im Projekt aufgegriffen (z.B.: Warum sind Russlanddeutsche in Deutschland und wie kommen sie hier an?).

Die Gruppe fordert von uns, dass die Arbeit im Gemeindebrief vorgestellt wird und dass die Kontaktdaten zu den Verantwortlichen dort veröffentlicht werden.

Wenn es zu Konflikten kommt (Schmierereien an den Wänden, beschmutzte Klos, Störungen anderer Gruppen, ...), werden diese Konflikte besprochen und auch die Auswirkungen des Verhaltens werden diskutiert. Den Schüler(innen) wird bewusst, dass jedes Verhalten Wirkungen erzeugt – positive, neutrale oder negative.

Die Konfliktfähigkeit wird auch auf Seiten der Gemeinde hergestellt. Eine Aufgabe ist dabei auch, der Gemeinde zu zeigen, dass bereits ihre bloße Existenz bei den BVJ-Schülerinnen bestimmte Ängste und Vorurteile hervorruft. Die Projektleitung und ich - wir könnten dann Brücken bauen.

In der Kirchengemeinde müsste so etwas wie ein informelles Trainingsprogramm initiiert werden, in dem erkannt wird, dass die Projektjugendlichen von kirchlichen Strukturen und allen ihnen begegnenden Gruppen eingeschüchtert werden. Auf Einschüchterung reagieren sie mit Aggressivität und Abgrenzung. Mögliche Reaktionen der Gemeinderepräsentanten wären: Respekt vor den Persönlichkeiten, Verständnis, Geduld.

Der Raum bekommt einen neuen Innenanstrich. Eine Wand für kreative Gestaltung wird mit Leinwand bespannt werden und jedes Jahr könnte für die neue Gruppe die Bespannung ausgetauscht werden.

Neue Sofas und andere Ausstattungen sollen aus dem Projekt heraus beantragt werden über den Jugendhilfe-Ausschuss des Landkreises, die Jugendarbeit der Stadt, und über den Jugendverband Evangelische Jugend im Landesjugendpfarramt, ...

Der Donnerstag ist aus Sicht der Gemeinde ein Konfirmand(inn)en-Arbeitstag. An solchen Tagen kann ich nur Zeit zur Begegnung aufbringen, wenn ich konfirmandinnenunterrichtsfreie Zeit habe.

*Frey:* Herr Müller – ganz zum Schluss die Gretchenfrage: Besitzt das Projekt eine Bildungswirksamkeit, die feststellbar ist?

*Müller:* Herr Frey, das könnte die Überschrift über das Gespräch sein! Die Bildungswirksamkeit geht durch das Projekt weit über die Zielgruppe der Jugendlichen der beiden BVJ-Klassen hinaus. Alle Beteiligten, Schule, Jugendarbeit, Jugendliche und Kirchengemeinde müssen sich durch die Begegnungen weiter entwickeln – dabei entsteht selbstverständlich Bildung.

*Das Gespräch führten Michael Frey und Thomas Müller Ende Juni 2009.*

## 9. Werte und Lebenswelt

*Gisela Grimme, Michael Frey*

Alle Projektbeteiligten müssen zur Arbeit im Projekt, besonders aber zu seiner Weiterentwicklung, in der Lage sein, die Situation „zwischen den Systemen“ als Ganzes wahrzunehmen, auszuwerten und weiter zu entwickeln.

Was ist gelaufen?

Welches Handeln wollen wir übertragen oder ändern?

Hat die konkrete Idee eine veränderte Schüler(innen)-Haltung erzeugt?

Das sind Fragen, die besonders von den Menschen beantwortet werden müssen, die im alltäglichen Kontakt mit den Schüler(inne)n sind.

Andere Fragen lauten:

Stimmt die Struktur, um die erforderliche Arbeit annähernd optimal zu unterstützen?

Sind inhaltliche Leitlinien bei allen Beteiligten bekannt?

Wie werden die Irritationen zwischen den Systemen von Schule und Jugendarbeit, aber auch konkret zwischen Personen moderierbar und entwicklungsfähig gehalten?

Nehmen wir uns manchmal zuviel vor ... oder das Falsche?

Diese letzten Fragestellungen müssen auch Mitglieder der Schulleitung, der verantwortlichen des Jugendverbandes, Vertreter(innen) des Sozialraumes und Menschen mit fachlicher Qualifikation mit ins Boot geholt werden. Die Macht, die Verbands- und Schulleitung in diesen Zusammenhängen ausüben, aber auch die Macht, die durch das Reflektieren der verschiedenen Arbeitsgruppen entsteht, muss ihre Berechtigung und damit ihre Wirksamkeit immer wieder an einer bestimmten Fragestellung feststellen:

Sind Schülerinnen und Schüler, bzw. Jugendliche in diesem Projekt in der Lage, sich und ihr Leben weiter zu entwickeln? Die Antworten auf diese Fragen sind mit Hilfe von Befragungen (Interviews, standardisierte Fragebögen) von den Schüler(inne)n selbst zu erbitten.

## 9.1. Schule als Lebenswelt sichtbar machen und wieder zur Verfügung stellen

BJV-Schülerinnen und Schüler haben in ihrer Schullaufbahn - über sicherlich viele für die Bewältigung ihres Alltags hilfreiche Dinge hinaus - auch gelernt, dass sie in der Schule nur wenig erfolgreich sind. Sie haben erfahren, dass sie zum Unterrichtsgeschehen, zum Gelingen der sozialen Kooperation mit Lehrerinnen und Lehrern, aber auch mit der Schule als Institution nur wenig beitragen können. Ihre Fähigkeiten und Handlungen werden als wenig relevant oder sogar als störend für das Schulgeschehen empfunden. Da für unsere Schüler(innen) auf der Ebene der sozialen und fachlichen Ziele des Unterrichts der Gestaltungsspielraum an Schule begrenzt ist, gestalten sie an Schule ein zu den Zielen von Unterricht parallel verlaufendes Leben mit eigenen Regeln und Mustern.

Aber auch in dieser Weise ist die Schule die Lebenswelt dieser jungen Menschen. Und Lebenswelten müssen gestaltet werden. „Lebenswelt meint die gegebenen Sozialraum, die regionalen, lokalen und straßenbezogenen soziale Netze, Zusammengehörigkeiten und Spannungen. (...) geltende Handlungs- und Verständnismuster, also die Selbstverständlichkeiten, die Interpretationen, die Traditionen, die Routinen und Typisierungen in denen Verhältnisse gesehen und gelebt werden, in denen Menschen sich ihre Verhältnisse erklären, um in ihnen zu agieren, meint vor allem die Strategien des Umgangs mit Problemen, die Technik des Lebens und Überlebens, die Bewältigungsmuster, in denen die Menschen sich in den vielfältigen, komplexen, oft so unübersichtlichen und widersprüchlichen Alltagsaufgaben zu behaupten versuchen. Diese Strategien der Lebensbewältigungen gelten, weil sie sich bewährt haben oder bewähren sollen, - Begründungen, Fragen nach den Hintergründen sind uninteressant; gerade die immunisierten und tabuisierten Regeln des Umgangs und Handelns sind charakteristisch für das Profil von Lebenswelten.“<sup>22</sup>

Weil Lebenswelten gültig sind und nicht eben um- oder wegkonzeptioniert werden können und weil BJV-Schüler(innen) sich mit Hilfe ihrer Bewältigungsstrategien wichtige Ressourcen erarbeitet haben, sollen sie im Rahmen unseres Projektes Schulbezogener Jugendarbeit in der Zusammenarbeit mit der Evangelischen Jugend mehr als bisher die Fähigkeit erwerben, sich dieser Ressourcen zu bedienen, bzw. auf ihnen aufzubauen. Sie sollen ihr Leben selbst in die Hand nehmen können, wenn wir sie entlassen. Dazu brauchen sie die Fähigkeit eigenständiger, selbst bestimmter Gestaltung und Veränderung der Regeln in Schule und bei zukünftigen Bildungsprozessen. Die Jugendarbeit bietet den Schüler(inne)n mit ihren Prinzipien der Freiwilligkeit, Mitbestimmung, Verantwortungsübernahme und Mitleitung die Chance - vor allem außerhalb von Schule - eine eigenständige Reflexion von Werten und von Lern- und Kommunikationsprozessen vorzunehmen und die Erkenntnisse aus diesen Reflexionen auf Strukturen von Bildung zu übertragen.

---

22 Tiersch, *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit in: Online Archiv von „SMIP – Streetwork/ Mobile Jugendarbeit Infopool“; FH Potsdam (2001), S.3*

## 9.2. Moderationsfähigkeiten für die Bildung unserer Schüler(innen) entwickeln

Die Gesellschaft leistet es sich, dass ca. 15 % der Schüler(innen) pro Jahr in Parallelgesellschaften ausweichen. Sie sind nicht in Arbeitsprozesse und gesellschaftlichen Leben integriert und können sich selbst somit auch nicht als Ressourcen im gesellschaftlichen Austauschprozess erleben. Im Rahmen unserer berufskulturellen Prägung, ist „... der berufliche Erfolg mit dem individuellen Heilsschicksal so verknüpft, dass die Berufsarbeit als ganze ethisch aufgeladen und dramatisiert wird.“<sup>23</sup> Das bedeutet in Bezug auf unsere Schüler(innen), dass der Graben zwischen ihnen und der Gesellschaft tief ist und nicht nur von einer Seite her überbrückt werden kann.

Es ist also eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, den Jugendlichen genau diese Erfahrung: „Ich bin im Rahmen unserer Gesellschaft wichtig und kann etwas beitragen!“ zu ermöglichen. Als Berufsbildende Schule stehen wir – weil wir Bildungsinstitution sind – den Schüler(innen) direkt gegenüber und müssen sie mit ihren Defiziten konfrontieren und ihnen gleichzeitig Chancen zu eröffnen. Wir haben den gesetzlichen und gesellschaftlichen Auftrag, sie weiter zu bringen und ihnen Entwicklungsmöglichkeiten in die Gesellschaft hinein aufzuzeigen. Bei dieser Aufgabe ist es für Fachleute wichtig, in der Arbeit mit ihnen zu begreifen, dass Jugendliche mit wenig erfolgreicher Bildungsbiografie Werte haben, an die sie glauben, weil sich diese Werte in ihrem Alltag, in der Lebenswelt bewährt haben.

Zu diesen Werten müssen durch unsere Bemühungen nun andere Werte hinzukommen. Ich will diese Werte einmal so „skizzieren“:

- langfristige Erfolgserwartung und -hoffnungen
- (Zweck-) Optimismus
- Kenntnisse in Risikosituationen kreativ anwenden
- Ergebnisoffenheit bei Handlungen
- Neugierde auf Wissen und seine Wirkungen
- positive Vorerwartungen bei unbekanntem sozialen Situationen
- keine Angst vor struktureller Bestrafung bei Fehleinschätzungen – sondern Chancen auf Lernerfolge durch und bei Fehlern erwarten, usw. ...

Wenn Schüler(innen)persönlichkeiten mit solchen Haltungen stark werden, dann kommen Rechnen, Lesen, Schreiben von alleine. Rein schulische Bildung kann auf dem Hintergrund solcher Ziele nur begrenzt erfolgreich sein, da dort eher implizit über Werte gesprochen wird und neue Werthaltungen nur im Rahmen der starken Struktur von Schule erprobt werden können.

Unser Anliegen ist es daher, von Schule ausgehend (oder auch weggehend) neue Dinge auszuprobieren und zu testen. Mit dem Projekt Schulbezogener Jugendarbeit soll Bildung über die normalen Möglichkeiten von Berufsbildender Schule hinaus erprobt und alte Pfade noch stärker verlassen werden. Dabei werden Jugendpädagogin, Lehrer(innen) und Schüler(innen) also Moderator(innen) von Annäherungsprozessen zwischen Schüler(innen) und Gesellschaft.

---

23 *Habermas, Jürgen: Theorie des kommunikativen Handelns (Bd.1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung, Bd. 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft), Frankfurt a.M. 1981., S. 310*



### 9.3. Projekt Schulbezogene Jugendarbeit im Sozialraum

Das Konzept des Projekts wird an anderer Stelle konkret beschrieben und umrissen. Hier reicht es zu beschreiben, dass intensive Irritationen zu erwarten waren und auch eingetreten sind. Jugendarbeit und Schule – das passt nur wenig zueinander. Hier entstehen beim Stundenplan, beim Einsatz von Kolleg(inn)en, bei Ordnungsfragen, bei Zielen und Inhalten immer wieder Überschneidungen und Abgrenzungen der beiden Arbeitsfelder, was sich im Alltag oft als Überraschung oder auch Ärger äußert.

Für die Schüler(innen) lohnt sich das.

Durch das Projekt werden sie in die Lage versetzt, in der Spannung zwischen Orientierung und Anleitung (Schule) und Subjektbildung und Selbstgestaltung (Jugendarbeit) die eigene Biografie und eigene Fähigkeiten weiter zu entwickeln und in verschiedenen Umfeldern oder zu bewähren. Das Projekt muss dabei unerfreuliche Strohfeuer-Elemente beinhalten: Interesse wird hervorgerufen, und erstirbt. Freude entsteht und Frustration folgt, Erfolge stellen sich ein, Fehler folgen auf dem Fuß.

Aus diesen Wechselbädern heraus können Situationen entstehen, in denen Schüler(innen) begreifen: „Das was ich jetzt vorhabe, kann schief gehen – muss aber nicht!“ Oben haben wir das bereits Ergebnisoffenheit und Erfolgserwartung genannt.

Dieses Wechselgeschehen muss von den beteiligten LehrerInnen, der Kirchengemeinde und der pädagogischen Projektleiterin toleriert, bzw. als Funktion des Systems begriffen werden. So verwirklicht und verstanden können die Bildungsprozesse zwischen Jugendarbeit und Schule zum Schneeballsystem werden.

### 9.4. Ressourcen, Nutzen, konkretes Handeln

BVJ-Schüler(innen) haben konkrete Fähigkeiten, an die das Handeln im Rahmen des Projektes anschließen kann.

Sie achten aufeinander: wenn jemand nicht da ist sind sie – oft per SMS oder über Freunde – informiert.

Sie übernehmen in ihrem begrenzten Rahmen Verantwortung, fahren zu Mitschüler(inne)n nach Haus oder suchen einander an den bekannten Plätzen.

Sie haben Rhythmusgefühl für Zeiten und Notwendigkeiten, Kenntnisse über soziale Strukturen und Verhaltensweisen in der Szene, machen sich schön und verstehen es, sich zu präsentieren!

Wenn sie zur Elisabeth-Selbert-Schule kommen, sind sie wissbegierig und wollen etwas erreichen.

Im konkreten Augenblick und für kurze Zeit sind sie sehr begeisterungsfähig!!

Viele haben große Ressourcen bei der Bewältigung praktischer Fragen – besonders die Mädchen kochen und gestalten gerne.

Die Jungen kann man gut und schnell begeistern für praktische, an organisatorischen oder technischen Fragen orientierte Aufgaben.

Sie freuen sich sehr über Sachen.

Sie sind sehr offen und ehrlich in der Beziehung mit LehrerInnen und untereinander.

Sie sagen bestimmte Dinge, die man von Gymnasiasten nie hören kann und haben ganz viel Kraft und Kompetenz, ihre Alltagserfahrungen in Handeln zu integrieren.

Dagegen steht, dass sie nach kurzer Zeit dann keine Frustrationstoleranzen mehr besitzen. Sie geben schnell auf und können in schulisch-strukturellem Zusammenhang nur schlecht kämpfen für Ihre Sache: ihre Lernprozesse.

## 9.5. Was verändert sich in der Zusammenarbeit?

### Veränderungen bei den Professionellen des Projektes

Das Projekt kann man mit unseren BVJ-Kolleg(inn)en gut machen! Sie lieben ihre Schüler(innen) und leisten eine gute fachliche und personenbezogene Arbeit.

Sozial- und Religionspädagog(innen) und Geistliche haben eine besonders gute Eignung, wenn es um das Vermitteln von vertieftem Wissen über Werte geht. Sie sind fasziniert darüber, mit einer Zielgruppe zu arbeiten, die die Kirche komplett verloren hat. In der Gemengelage dieser Motive bildet unser Projekt eine Verbindung zwischen der Schule, der Kirche und dem Sozialen Raum! Die gemeinsame Arbeit schafft allen Kenntnisse über die unterschiedlichen Herangehensweisen und Motive und die verschiedenen pädagogischen Zugänge zu den gleichen Menschen. Damit entsteht in der Praxis ein erweiterter Horizont im Umgang mit ihnen.

Darüber hinaus reflektieren LehrerInnen, Schulpastor(innen) und Jugendpädagog(innen) nach jedem Kontakt mit SchülerInnen über ihr eigenes Leben: „Was erlebe ich in meinen sozial gesicherten Strukturen?“ Die eigenen Werthaltungen und gesellschaftlichen Privilegien werden dabei wahrgenommen und auch überprüft. Dadurch kann sich das ab und zu auftauchende „Jammern auf hohem Niveau“ verlieren!

Alle Menschen haben Gestaltungsspielräume für ihr Leben verdient. LehrerInnen können ihre Leben mit geringem Aufwand verändern oder entwickeln und sind zu einigen Entscheidungen befähigt. BVJ-SchülerInnen haben (nahezu) keinerlei Freiheiten und Spielräume. Wenn im Rahmen des Projektes bei den Schüler(inne)n Werte, biografisch formulierte Ziele aber auch Kraft für eigenständige, selbst zu verantwortende Entscheidungen bilden, wäre ein wichtiger Schritt getan.

### Veränderungen bei den Jugendlichen und Schüler(inne)n

Wichtige Werte von SchülerInnen realisieren sich in Konsumorientierung („Shoppen gehen), Selbstinszenierung („sich-pinseln“) und Ritualisierungen (z.B. bei der Herstellung sozialer Rangfolgen). Diese Werte sind z.T. nur mit viel Geld oder hoher verbaler oder körperlicher Aggressivität zu erreichen.

Wenn Jugendliche im Rahmen der Kooperation erfahren(!), dass es einen sozialen Raum gibt, in dessen Zusammenhängen andere Werte wie Solidarität, Gemeinschaft, Füreinander-Dasein, Verbessern von Bedingungen, Erfolge, Nutzen, etc... wichtig sind, können sie veranlasst sein, ihre bisherigen Werte zu überprüfen und vielleicht neue Werthaltungen mit alternativem Handeln einzuüben.

Beim selbst gestalteten Trommelkurs ohne Noten brauche ich mein Handy, meine Tusche nicht und ich darf sogar mit meiner alten Jeans etwas wert sein. Es gibt noch etwas anderes zu erreichen und zu erleben. Ich habe Freude an anderen und anderem. Ich kann auch stolz auf mich sein, wenn ich eine halbe Stunde trommle (Ich bin im Augenblick, wo etwas entsteht, wertvoll!) oder wenn ich in der Kirchengemeinde etwas mit anderen zu tun habe.

## 9.6. Macht, Leiten, konkretes Handeln

Alle Projektbeteiligten müssen zur Arbeit im Projekt, besonders aber zu seiner Weiterentwicklung, in der Lage sein, die Situation „zwischen den Systemen“ als Ganzes wahrzunehmen, auszuwerten und weiter zu entwickeln.

Was ist gelaufen?

Welches Handeln wollen wir übertragen oder ändern?

Hat die konkrete Idee eine veränderte Schüler(innen)-Haltung erzeugt?

Das sind Fragen, die besonders von den Menschen beantwortet werden müssen, die im alltäglichen Kontakt mit den Schüler(inne)n sind.

Andere Fragen lauten:

Stimmt die Struktur, um die erforderliche Arbeit annähernd optimal zu unterstützen?

Sind inhaltliche Leitlinien bei allen Beteiligten bekannt?

Wie werden die Irritationen zwischen den Systemen von Schule und Jugendarbeit, aber auch konkret zwischen Personen moderierbar und entwicklungsfähig gehalten?

Nehmen wir uns manchmal zuviel vor ... oder das Falsche?

Diese letzten Fragestellungen müssen auch Mitglieder der Schulleitung, der verantwortlichen des Jugendverbandes, Vertreter(innen) des Sozialraumes und Menschen mit fachlicher Qualifikation mit ins Boot geholt werden. Die Macht, die Verbands- und Schulleitung in diesen Zusammenhängen ausüben, aber auch die Macht, die durch das Reflektieren der verschiedenen Arbeitsgruppen entsteht, muss ihre Berechtigung und damit ihre Wirksamkeit immer wieder an einer bestimmten Fragestellung feststellen:

Sind Schülerinnen und Schüler, bzw. Jugendliche in diesem Projekt in der Lage, sich und ihr Leben weiter zu entwickeln? Die Antworten auf diese Fragen sind mit Hilfe von Befragungen (Interviews, standardisierte Fragebögen) von den Schüler(inne)n selbst zu erbitten.

## 10. Koordination von Bildung zwischen Schule und Jugendarbeit, dargestellt an einem Zeitstrahl zum Projekt

*von Christiane Kaune*

Konzepte sind doch einigermaßen schnell geschrieben und manchmal ist es sogar nicht einmal schwer, Partner(innen) für die Verwirklichung gemeinsamer Ideen zu finden. Jedoch wie geschieht die Arbeit dann wirklich? Behält jemand den Überblick? Welche Aufgaben werden auf der Strukturebene erledigt und schaffen – ohne viel Aufhebens – damit überhaupt erst den Rahmen, in dem die entsprechenden Projekte überhaupt erst existieren und dann leben können?? Frau Christiane Kaune, Koordinatorin der Elisabeth-Selbert-Schule und Mitglied der Schulleitungsrunde hat ihre organisationale Perspektive auf das Projekt dargestellt.

	<b>Zeit</b>	<b>Ereignisse/Inhalte</b>	<b>Stolpersteine</b>
Schuljahr 2007/09	Herbst 2007	Projekt Idee entsteht, erste Sondierungsgespräche im Kirchenkreis der Evangelischen Jugend und in der Elisabeth-Selbert-Schule	Partner finden in Schule, Kreisverwaltung, Jugendarbeit und Kirche, Finanzierung klären
	Februar/ März 2008	Schulische Gremien informieren, notwendige Beschlüsse herbeiführen	
	Mai 2008	Projektantrag für 2 BVJ-Klassen (je eine Gruppe Langer Wall und Thibautstraße) der Elisabeth-Selbert-Schule und die Martin-Luther-Gemeinde	
	Zeit bis zu den Sommerferien 2008	Geplant ist die Vorbereitung des neuen Schuljahres, durch fehlende personelle Entscheidung kann die Arbeit nicht beginnen	
1. Schulhalbjahr 2008/09	Schulbeginn	Die im Stundenplan vorgesehenen 8 Stunden je Klasse für die schulbezogene Jugendarbeit werden zum Teil vertreten	
		Findungsphase auf der personellen Ebene	
	September 2008	10.09.08, erstes Treffen aller Beteiligten. Für die Organisation werden 2 Gruppen ins Leben gerufen: Die Kleingruppe mit den direkt beteiligten 2 Klassenlehrkräften und der Jugendpädagogin Die Großgruppe mit allen am Projekt beteiligten Personen	
	September/ Oktober 2008	Aufnahme des „Unterrichts“ durch die Jugendpädagogin	Austausch über Bildungsvorstellungen und Angebotsinhalte Flexibilität der Schüler bei den Unterrichts-/ Projektzeiten Absprachen zur Schüleranwesenheit Absprachen zur Schülerbeaufsichtigung
	November 2008	Veränderungen auf der personellen Ebene kündigen sich an. Nochmalige Vakanzsituation mit Vertretungsunterricht	Aufgaben im Rahmen des Projektes für jeden klären

Zeit		Ereignisse/Inhalte	Stolpersteine
1. Schulhalbjahr 2008/09	Dezember 2008	Neubesetzung mit Frau Winiarski, die Kleingruppe wird um Herrn Fricke-Zieseniß erweitert, Planung der Kennlernphase, Kennlernphase gelingt gut für beide BVJ-Gruppen	Gemeinsame Planungsstunde für Klassenlehrerteam/ Jugendpädagogin im Stundenplan verankern
	Januar 2009	BVJ-Gruppe der Thibautstraße ist im Praktikum, die Arbeit mit dem BVJ Langer Wall wird fortgeführt, gemeinsame Planungsstunde ist eingerichtet	Praktikumsbetreuung durch Jugendpädagogin und weiteren Klassenteammitgliedern klären
2. Schulhalbjahr 2008/09	Februar 2009	BVJ-Gruppe vom Langen Wall ist im Praktikum, die Arbeit mit dem BVJ-Thibautstraße wird wieder aufgenommen	Die BVJ-Gruppen der beiden Standorte sind sehr unterschiedlich Absprachen zur personellen Unterstützung bei Gruppenteilung treffen Absprachen zur Konfliktregelung treffen Absprachen zur Teilnahme und zum Umgang mit Fehlzeiten
	Februar / März 2009	Gestaltung des Gemeinderäumens, erste Projekte	Jugendliche über die reine „Unterrichtszeit“ hinaus zur Teilnahme motivieren Sitzungsmodalitäten für Klein- und Großgruppe klären
	April / Mai 2009	Projekt zum Thema „Respekt“ Projekt mit erlebnispädagogischen Aktionen	Lebensweltnahe Projektideen finden Platz in der Gemeinde finden Projekte in der Gemeinde finden Gemeinsame(s) Perspektiven / Verständnis bei Klassenlehrkräften und Jugendpädagogin finden
	Juni 2009	Gemeinsame Abschlussaktionen geplant und durchgeführt	Bewertungsfrage/ Zertifikat endgültig klären Öffentlichkeitsarbeit planen Stundenplanwünsche für das nächste Jahr formulieren

## 11. Homogenität oder Irritation als Bildungsanlass

oder: das Übergreifende denken, sich mit dem Praktischen auseinandersetzen und das Vernünftige tun! Ein Impuls.

*von Heike v.d. Fecht*

In einer zunehmend „entzauberter Welt“ rücken Zukunftssorgen und zeitkritische Problemfragen stärker in den Vordergrund. Dies trifft auch in zunehmenden Maße bei den SchülerInnen der Elisabeth-Selbert-Schule zu. Die Lerninteressen verschieben sich aufgrund folgender Fragen:

- Wie kann man sich in einer äußerst flexiblen Umwelt zurechtfinden, sich orientieren oder gar behaupten und dauerhaft einrichten?
- Wie kann man in einer Arbeitswelt, in der die Sicherheit um einen festen Arbeitsplatz abnimmt, in der immer häufiger Zeitverträge abgeschlossen werden und in der Auszubildende nach ihrer Ausbildung immer seltener übernommen werden, wirtschaftliche Sicherheit für sich und seine Familie finden. Wie kann man berufliche Perspektiven entwickeln, die richtige Ausbildung wählen?
- Was kann man tun, um unsere Umwelt zu schützen, damit für unsere Kinder eine gesunde Zukunft möglich ist.
- Wo kann man Raum schaffen für eigenes Denken, für ein selbst bestimmtes Leben und Lernen?
- Wo kann man verlässlichen geistigen Rückhalt finden? Wo kann man eine soziale Zugehörigkeit finden?

Diese existentiellen Fragen und Probleme beunruhigen junge Menschen in wachsendem Maße. Die Reaktionen können von jungen Menschen unterschiedlich sein. Ich kümmere mich um meine eigene kleine Welt oder ich setze mich mit den Fragen bzw. Problemen auseinander.

Unsere Jugendlichen brauchen die Unterstützung von denjenigen, die zu Ihnen eine Beziehung aufbauen. Dies sind die Lehrkräfte und die Mitarbeiterin der schulbezogenen Jugendarbeit. Es ist unser Ansatz, die Jugendlichen zu einem bewussteren, gezielteren und stärker orientierungs- und problemlösungsbezogenen Lernen zu befähigen.

Die schulbezogene Jugendarbeit verfolgt meiner Ansicht nach dieses Ziel. Sie bieten eine Werteorientierung, die die Jugendlichen stärkt das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) zu absolvieren.

Als Abteilungsleiterin ist mein Ansatz bei dem Projekt schulbezogene Jugendarbeit die Lehrkräfte und Mitarbeiter zu unterstützen.

- Die Rahmenbedingungen sind so zu gestalten, dass Spielräume vorhanden ist. In meiner Rolle Sorge ich mit der Gestaltung des Stundenplanes für den Rahmen, gleichzeitig ermutige ich den Rahmen flexible zu nutzen, beispielsweise die vorgegebene Unterrichtszeit am anderen Ort oder zu anderer Zeit stattfinden zu lassen. Damit erfahren die Jugendlichen, dass Rahmenbedingungen in begründeten Fällen verändert werden können. Im System Schule mit dem engen Zeitkorsett des Stundenplanes brauchen die Lehrkräfte und Mitarbeiter den Rückhalt der Abteilungsleitung.
- Die Jugendlichen kennen mich persönlich, ich habe mich in der Klasse vorgestellt und sie wissen, dass ich für den Vertretungsplan verantwortlich bin. Sie können direkt in mein Büro kommen und Begründungen für den Vertretungsplan erfragen. Manchmal versuchen Sie auch zu handeln, d.h. Sie übernehmen für sich Verantwortung und stellen

ihren Standpunkt dar. Sie lernen für ihren Standpunkt einzutreten; mal gelingt es ihnen gut, mal vergreifen sie sich im Ton. Weiter lernen sie, dass sie selbst für Informationen verantwortlich sind, sie müssen den Vertretungsplan im Netz lesen und erfahren die Konsequenz.

- Als Abteilungsleiterin muss ich die Balance halten zwischen Struktur und Vision, zwischen Reflexion und Evaluation.

Die Jugendlichen, die das Berufsvorbereitungsjahr absolvieren, kommen zur Elisabeth-Selbert-Schule um die Berufsreife wenn möglich mit dem Hauptschulabschluss zu erreichen. Dies gelingt nicht allen, aber alle Jugendlichen haben in diesem Schuljahr einen großen Schritt zur Berufsreife getan.

Weiter haben sie sich in einem Klassenteam bewährt. In dieser Peergroup haben sie Regeln zum Umgang miteinander ausgehandelt. Sie haben Wertschätzung erfahren und diese weitergegeben.

Zum Abschluss möchte ich Ihnen ein Beispiel geben.

Seit circa 4 Wochen gehen die Jugendlichen in eine Klasse und haben sich zunächst kennen gelernt. Sie organisieren selbst einen Geburtstagsfeier für einen Mitschüler, der davon nichts weiß. Dafür sind sie auch bereit, länger zu bleiben und das Kaffeetrinken mit entsprechendem Geburtstagskuchen zu organisieren. Sie haben bei diesem Beispiel Verantwortung übernommen, für andere gesorgt und im Rahmen der schulnahen Jugendarbeit sich einen Raum erobert.

Die Schule wird als Lebensraum begriffen, der Halt bietet und Selbstverantwortung ermöglicht.

## 12. Erhoffte und reale Auswirkungen des Projektes

auf die Gestaltungsmöglichkeiten von Unterricht und in den sozialen Beziehungen zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n

*von Robert Thürmer*

### 12.1. Fragen finden

Dieser Artikel soll ein reflektierender Rückblick auf das erste Jahr des Projekts „schulbezogener Jugendarbeit“ sein. Dazu habe ich folgende Fragestellungen gewählt:

- Was wird von mir jetzt als Dokumentation erwartet?
- Welches Ergebnis gibt es, ist „erwünscht?“
- Was ist das eigentliche Ziel gewesen?
- Haben wir, habe ich was mir wichtig war erreicht?
- Wie soll/ kann das Projekt weiter umgesetzt werden?

Ein in der letzten Schulwoche des Schuljahrs 08/09 moderiertes Reflexionsgespräch über die bisherige Qualität und die zukünftigen Wünsche und Vorstellungen bei der Zusammenarbeit und Umsetzung des Projektes veranlasste mich, meinen bisherigen Fachartikel in seiner ursprünglichen Form zu verwerfen und mein Augenmerk mehr auf die notwendigen zeitlichen und persönlichen Ressourcen sowie die Visionen für die Zukunft zu werfen. Heraus kommt für mich - für das vergangene Schuljahr - ein kritischer und sehr an der tatsächlichen Umsetzung orientierter Kurzbericht des Projektes in seiner Gesamtheit, der aber viele Visionen, Möglichkeiten und Chancen für die zukünftige Durch- und Fortführung des schulbezogenen Jugendprojektes aufzeigt. Kurzbericht vor allem in sofern, da das Projekt aufgrund der an anderer Stelle beschriebenen zeitlichen und personellen „Besonderheiten“ bei weitem nicht in dem geplanten Rahmen stattgefunden hat. In diesem Zusammenhang gilt es meiner Meinung nach noch einmal mit allen beteiligten Organisationen und handelnden Personen vorab grundsätzlich zu klären, welchen Stellenwert und welche realistischen Umsetzungsmöglichkeiten das Projekt für die beteiligten Personen und Einrichtungen hat, wann ist das Projekt überhaupt Jugendarbeit ist, welche Vorstellungen, Erwartungen, Visionen und Ressourcen wir haben und in wieweit sie überhaupt kompatibel und umsetzbar sind.



## 12.2. Erhoffte und reale Auswirkungen des Projektes in der Gegenüberstellung

erhoffte Auswirkungen	reale Auswirkungen
Irritationen	Irritationen
Lernzuwachs	lange Stagnation in der praktischen Durchführung
neue Wege und Chancen	keine klaren Vorgaben und veränderte Rahmenbedingungen
schulische Inhalte außerhalb von Schule umsetzen	nicht genügend zusätzliche zeitliche Ressourcen kein „Gegenüber“, Einzelkämpferverhalten
andere Rahmenbedingungen und Spielregeln in der Beziehungs- und Zusammenarbeit mit den Schülern erarbeiten und erfahren	Unsicherheit über die Spielregeln und deren Einhaltung im Spannungsfeld Schule und Jugendarbeit
andere Qualität in dem Lehrer- Schülerverhältnis	Zusätzlicher Stress und Reibungspunkte im Lehrer-Schülerverhältnis
motiviert Mitarbeit der Schüler(innen)	Einen Tag mal unter sich (Klassenlehrer/ Schüler) Möglichkeiten etwas Praktisches zu tun
neue Formen der Mitbestimmung	Verantwortung und Leitung der Inhalte und Angebote zeitweise an Schüler abgeben
Planung und Umsetzung von Unterricht	fehlende „Kirchenpräsenz-Kompetenz“ als Wertevermittler Mitarbeiterwechsel und notwendige Neuorientierung gemeinsame zeitliche Ressourcen und kontinuierliche Besprechungstermine Planungsauftrag aber keine praktische Möglichkeit für konkretes Handeln

## 12.3. Gestaltungsmöglichkeiten von Unterricht

Die Informationen, die mir vor Projektbeginn zur Verfügung standen, lauteten, dass ich als Klassenlehrer reguläre Unterrichtsstunden mit schulischen Inhalten außerhalb von Schule in Räumlichkeiten einer Kirchengemeinde durchführen könne. Für mich war das eine interessante und spannende Möglichkeit, außerhalb von Schule und deren Innen- und Außenwirkung auf die Schüler und die Unterrichtsthemen Ortswechsel durchführen zu können. Zudem wollte ich versuchen, Schüler(innen)n Mitverantwortung bei der Auswahl und Durchführung von Unterrichtsinhalten zu geben. Neue Lerninhalte und die Erweiterung der sozialen Handlungskompetenz, die sich mehr an den tatsächlichen Bedürfnissen und der jetzigen und späteren Lebenssituation der Schüler orientieren kann, sollten den Unterricht bereichern.

Allerdings waren die Möglichkeiten im Gemeindehaus eingeschränkt durch das Fehlen der schultypischen Materialien, wie Tafel, Overheadprojektor, etc. ...

Als Besonderheit stellte sich hierbei schnell heraus, dass es für mich sowie für die Schüler notwendig war, die schulischen Spielregeln und Vorgaben (zwar in einer etwas abgeschwächter Form) grundsätzlich beizubehalten. Die Rollen und das Verhalten von Lehrer und Schüler konnte nicht durch den partnerschaftlichen Ansatz und Umgang von Jugendarbeit ersetzt werden. Auch das typische und wichtige Merkmal der „Freiwilligkeit“ bei der Durchführung des Angebotes (eine der Grundvoraussetzungen in der Jugendarbeit) ist aufgrund der Rahmenrichtlinien und der Unterrichtsverpflichtung der Lehrkraft für das Projekt weder wünschenswert noch umsetzbar.

Viele Unterrichtsinhalte wurden gemeinsam aufgrund der örtlichen und räumlichen Gegebenheiten gefunden, z.B. von Kontakten mit Senioren- oder Kindergruppen und stellten somit eine Bereicherung der tatsächlichen Lebenswelt und Fragestellungen der Schüler dar.

## 12.4. Sozialen Beziehungen zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n.

Für beiden Seiten – für den Klassenlehrer, den einzelnen Schüler und die Klasse, entstand eine neue Qualität der Zusammenarbeit. Das erneute gemeinsame Vereinbaren und Umsetzen von Spielregeln, die sich im Gegensatz zu denen des vorhergegangenen Schuljahrs deutlich noch mehr an dem System Schule und den Klassenregeln orientieren muss, forderten hohe Bereitschaft zur Veränderung von Haltungen auf allen Seiten.

Spannungsfeld und Rollenverständnisse zwischen Lehrer und Schüler(innen) wurden teilweise neu definiert und mussten klare Trennungsschärfe gewinnen. Hierin liegt gerade bei BVJ-Schülern eine Chance und Herausforderung – und auch die Gefahr eines möglichen Autoritätsverlustes des Lehrers durch falsch verstandene Partnerschaft, bzw. „Verbrüderung/Verkumpelung“.

Im Rahmen des Projektes ergab sich definitiv mehr Zeit für individuelle Diskurse. Die Gespräche waren persönlicher und intensiver. Ihre Inhalte waren eher an den Befindlichkeiten und Bedürfnissen, den Wünsche, Ängsten und Sorgen der einzelnen Schüler orientiert. Allerdings erfordert dies auch eine hohe Beratungskompetenz durch den Klassenlehrer, sowie ein angemessenes, gemeinsames Hinterfragen von Schul- und Lebenswirklichkeit. Das Thema Distanz und Nähe war über den gesamten Zeitraum des Projektes mehr oder weniger präsent und musste oft neu definiert werden.

## 12.5. Persönliches Fazit

Nach hinten zu schauen, bringt nicht unbedingt vorwärts! Allerdings aufgrund des Projektcharakters und da eine werteorientierte schulbezogene Jugendarbeit in dieser Form bisher kaum durchgeführt wurde, aber zur Nachahmung aufmuntern soll, halte ich es für wichtig, gerade auch den Prozess und die organisatorischen Besonderheiten aufzuzeigen, die den hier anwesenden Personen ja hinreichend bekannt sind.

Das Projekt konnte aufgrund der späten Stellenbesetzung erst nach den Herbstferien 2008 starten, sodass die Schüler die dafür vorgesehenen Unterrichtsstunden als zusätzlichen Unterricht, ja gar als Strafe auffassten. Als dann zusätzlich noch die Projekt-Mitarbeiterin der Jugendarbeit innerhalb der Probezeit aus dem Projekt ausschied und es eine erneute Vakanzzeit bis zur Stellenneubesetzung gab, forderte dies weiteren Tribut bei den Schüler(inne)n. Im Laufe des weiteren Projektes zeigten sie Lustlosigkeit und fehlende Identifikation und fehlten oft.

Dieses klar und offen festzustellen, erforderte natürlich den Mut zu einer kritischen Selbstreflexion für alle beteiligten Personen und Organisationen und ein Klima des vertrauensvollen Umgangs miteinander.

Beides sehe ich bei allen beteiligten Mitstreitern - auf allen Ebenen - als im vollen Maße als gegeben an. Und deswegen schaue ich nach vorne und weiß das die Durchführung unseres Projektes im nächsten Schuljahr 2009/10 sowie die entsprechende Dokumentation eine andere Qualität und einen anderen Stellenwert bei den Schülern haben wird. Vor allem da ich aus den vielen Gesprächen auf Seiten der Schule der Gemeinde und in unseren Arbeits- und Besprechungsgruppen, ein gemeinsames Ziel, Rückhalt und Unterstützung spüre. Das ist unsere Stärke für das nächste Jahr der schulbezogenen Jugendarbeit. Ich freue mich sehr darauf!

### 13. Das Aquarium lebt!

Aktuellste Bemerkungen und Beobachtungen zur Organisation der Zusammenarbeit Erkenntnisse am Schluss

von Annette Kessler und Michael Frey

#### 13.1. Inhaltliche und strukturelle Zentren der Projektarbeit

Im Rahmen der zweimonatlichen Koordinationsgespräche im Großteam (Klassenlehrer und Klassenlehrerin, Berufsschulpastor, pädagogische Projektleiterin, Kreisjugendwartin, Schulleiterin, Koordinatorinnen und als Berater(in) die beiden Konzeptentwickler(innen)) konnte und musste wiederholt diskutiert werden, welche Aufgaben die Klassenlehrer(innen), die Jugendpädagogin und der Schulpastor im Rahmen des Projektes erfüllen sollen, welche Zeit sie dafür zur Verfügung haben und wie ihre Zusammenarbeit aufeinander bezogen sein könnte.

Die unten aufgezeigte Grafik ist ein Versuch, die Orte und auch die inhaltlichen Zentren des pädagogischen Handelns aller am pädagogischen Handeln beteiligten Fachleute zu beschreiben.

Unterricht und Projekt Lehrer(in) A	Projektzeit der Jugendpädagogin und des Schulpastors		Unterricht an der <b>Schule</b>
			Unterricht und Jugendarbeitszeit im <b>Jugendraum</b>
freiwillige Projektzeit der Schüler(innen) beider Projektklassen		(mögl.) weitgehend <b>eigenverantwortliches</b> Verfolgen von selbst entwickelten Vorhaben	
		Unterricht und Jugendarbeitszeit im <b>Jugendraum</b>	
Projekt und Unterricht Lehrer(in) B			Unterricht an der <b>Schule</b>

Die **gesamte** pädagogische Arbeit ist das Projekt! **Nicht:** Die Klasse hat ein Projekt. Ziele und Ideen der Arbeit sind, bei den Schüler(inne)n eigenständiges Entwickeln in der Bildungsbiografie zu ermöglichen. Projektzeit an der Schule und außerhalb orientieren sich an diesen Zielen.

Tabelle: Michael Frey

Es konnte zusätzlich festgestellt werden, dass die in dieser Tabelle als Theorie und als Zielvorstellungen formulierten Ideen zwar die Zustimmung aller Beteiligten erhielten, sich aber im Projekthandeln bisher so nicht realisieren ließen. Dazu sind die Anforderungen der Schule an geregelte Abläufe, Verlässliche Planbarkeit, verfügbare Vertretungen bei Ausfällen, etc. ... zu hoch und transparente und definierte Regelungen und Bedürfnisse der Projektbeteiligten Personen und Organisationen (Jugendarbeit, Schule, Standorte, ...) fehlten ganz.

### **13.2. Bedienungsrahmen der Praxis als Ermöglichungsrahmen für Entwicklung**

In der Praxis der ersten 1½ Jahre zeigte sich, dass es organisatorisch sehr günstige Konstellationen in der Zusammenarbeit gab, die sich zufällig ergaben. Daraus entstehende Arbeitseffekte hat man dann unausgesprochen genutzt. (So gab es z.B. zwei Freistunden am Montagmorgen, die alle Projektbeteiligten ein halbes Jahr lang zu Absprachen zur Verfügung hatten. Diese „Verfügungszeit“ wurde zu organisatorischen Absprachen, etc. ... genutzt.

Die Pädagog(inn)en, die mit den Schüler(inne)n konkret zusammen arbeiteten hatten damals angenommen, dies sei geplante und für sie reservierte Zeit. Als im nächsten Stundenplan diese Zeit nicht mehr zur Verfügung stand, fiel erst auf, dass die gemeinsame Zeit nur zufällig entstanden war. Auch wurde deutlich, dass es weder von der Jugendarbeits- noch von der Schulseite so etwas wie einen Bedingungsplan für gelingende Kooperation gab.

Im Rahmen unserer Gespräche sind wir schließlich dazu gekommen, diese notwendigen Bedingungen mit einem Aquarium zu vergleichen. Es ist völlig klar, dass die Praxis der vier pädagogisch wirkenden Projektbeteiligten und die erhofften (Selbst-)Bildungswirkungen bei den Schülerinnen und Schülern die zentralen Eigenschaften des Projektes darstellen, also Pflanzen, Steine, Wasser und vor allem Fische sind. Die Glasscheiben des Aquariums, der Rahmen, der das Leben darin erst ermöglicht, werden von Bedingungen hergestellt, die noch nicht (ausreichend) formuliert waren.

Eine mögliche Liste für solche Bedingungen zur Zusammenarbeit könnte – als aktuellster Erkenntnisstand in unserem Projekt – so aussehen:

#### **Bedingungsrahmen aus Sicht der Projektpraxis**

- Die/der Klassenlehrer(in) muss auch Unterrichtszeit haben, wenn Jugendarbeits-AG läuft, mindestens 1 Stunde (besser sind zwei). Er/Sie darf nicht zur gleichen Zeit in anderem Unterricht verpflichtet sein.
- Der Berufsschulpastor muss für beide Gruppen zu bestimmten Zeiten von Unterrichtsverpflichtungen freigestellt sein, die passend zur Jugendarbeits-AG Zeit sind.
- Eine gemeinsame Besprechungszeit für alle Jugendarbeits-AG-Fachleute muss installiert werden.
- Eine (besser zwei) Stunden unterrichten die Lehrkraft und die Jugendpädagogin gemeinsam, 7 Stunden hat sie die Klasse allein.

### **Bedingungsrahmen aus Sicht der Schule**

- Am ersten Donnerstag im Monat ist die erste Sitzungszeit die Besprechungszeit für das Kleinteam. Konkurrierende Arbeitsgruppen und andere Anforderungen müssen moderiert werden. (Kleinteam = die an der konkreten pädagogischen Arbeit mit den beiden BVJ-Klassen beteiligten Fachleute (Klassenlehrer(in), projektleitende Pädagogin, Schulpastor)
- Jeden 4. Donnerstag in der zweiten Sitzungszeit findet die Großgruppe statt. Für das Unterrichtsjahr 2009/2010 sind die Termine bereits geplant. (Großgruppe = die an der konkreten pädagogischen Arbeit mit den beiden BVJ-Klassen beteiligten Fachleute (Klassenlehrer(in), projektleitende Pädagogin, Schulpastor und die Koordinatorinnen der beiden Standorte, die Kreisjugendwartin, Konzeptentwickler(in) und die Schulleiterin)

### **Bedingungsrahmen aus Sicht der Jugendarbeit**

- Montags ist immer die Dienstbesprechung im Jugendverband. Hier wäre ein Einsatz in der Schule ab der 6. Stunde möglich
- Dienstags finden alle 2 Wochen Konferenzen statt/ Das gilt so wohl für die pädagogische Projektleiter(innen)-Stelle als auch für den Schulpastor. Hier wäre ein Einsatz erst zur 6. Stunde möglich.
- Daher wäre es sinnvoll, wenn der projektfreie Tag auf Montag und/oder Dienstag fallen könnte.
- Zwei Mal im Jahr wird es eine Klausurtagung stattfinden, die zwei Schultage umfasst, hier muss eine Freistellung möglich sein.

Im Moment wissen wir noch nicht, ob diese Bedingungen ausreichend (Handlungs-)Freiheit in unserem Projektaquarium herstellen – oder ob sie zu viel davon geben. Die Großgruppe musste wohl als wichtigste Erkenntnis der letzten Monate feststellen, dass diese Abstimmungs- und Einstellungsarbeit ihre wichtigste und aktuell vordringlichste Aufgabe darstellt. Darüber hinaus können wir feststellen: So lange wir uns mit diesen – auch mühevollen – Aufgaben und Koordinierungsaufgaben auseinander setzen wissen wir: „Das Aquarium lebt.“

## Impressum

### Herausgeber:

Evangelischer Jugenddienst  
Geschäftsführung: Silvia Bütke  
Osterstr. 26  
31785 Hameln  
Tel: 05151-28980  
Fax: 05151-923416  
E-Mail: info@jugenddienst.de

### Redakteur:

Michael Frey  
E-Mail: m.frey@ess-hameln.de

Elisabeth-Selbert-Schule



### Layout & Gestaltung:

M.C - Design  
Martin Ricke  
Tel. 0179-5791422

### Druck:

meindruckportal.de  
September 2009  
1. Auflage: 240 Stück



Weitere Unterstützung durch die Evangelisch-lutherische Landeskirche Hannovers und der Hans-Lilje-Stiftung.



Evangelisch-lutherische  
LANDESKIRCHE HANNOVERS



HANNS-LILJE-  
STIFTUNG



100% ALGODÃO NÃO ESTÉRIL

Fremer

COMPRESSAS DE GAZE HIDRÓFILA  
COMPRESSAS DE GASA HIDROFILICAS

8 DOBRAS 13 FIOS POR CM  
E DOBRADURAS 13 MILOS POR CM

QUALIDADE SUPERIOR

5 UNIDADES DE COMPRESSAS 7,5 cm X 7,5 cm  
5 UNIDADES DE COMPRESSAS 7,5 cm X 7,5 cm

MUS

SOLVENTE  
a base de álcool

Pronta para uso  
Conteúdo líquido

BAND-AID  
Johnson & Johnson

BAND-AID  
Johnson & Johnson

BAND-AID  
Johnson & Johnson

BAND-AID  
Johnson & Johnson

BAND-AID  
Johnson & Johnson