

Wahrnehmungen und Handlungsempfehlungen für Bildungsstrategien in Marzahn NordWest

im Jahr 2012 als Fortschreibung des „Masterplan Bildung“ aus dem Jahr 2006



Ein Projekt von **caiju** Think-Tank

Im Auftrag des Quartiersmanagement Marzahn NordWest

Gefördert durch:



Inhalt	Seite
I. Die ersten zwei Sätze von „Masterplan Bildung“ 2006 lauteten:	3
II. Die ersten zwei Sätze von der Fortschreibung 2012 müssen lauten:	3
III. Was passiert ist zwischen 2006 und 2012	4
IV. Wahrnehmungsgrundlage dieser Fortschreibung	7
V. Alarm an der Schnittstelle Bildung ↔ Eltern	11
VI. Alarm an der Schnittstelle Bildung ↔ Jugendhilfe	17
VII. Zusammenfassung: Die Fülle der Notwendigkeiten	20
VIII. Vorhandene „Gute Praxis“ im Quartier	24
IX. Zusammenfassung: Ideen zur praktischen Umsetzung	26
X. Dankeschön an die Mitwirkenden	28
XI. Impressum	29

I. Die ersten zwei Sätze von „Masterplan Bildung“ 2006 lauteten:

*Der „Masterplan Bildung“ beschreibt die **Handlungsleitlinien** und Empfehlungen für lokale Bildungsstrategien in Marzahn NordWest als **verbindliche Grundlage** für alle Akteure.*

*Maßgebliches Erfolgskriterium dafür ist **Kooperation** – sind lokale **Bildungsallianzen**¹.*

II. Die ersten zwei Sätze von der Fortschreibung 2012 müssen lauten:

*Die „Fortschreibung Masterplan Bildung“ beschreibt die **Herausforderungen** und Empfehlungen für lokale Bildungsstrategien in Marzahn NordWest als **Impulse** für eine unter allen Akteuren notwendige **Wertediskussion**.*

*Maßgebliches Erfolgskriterium dafür ist die **Abstimmung** der Akteure in den einzelnen Handlungsfeldern – sind **gemeinsame Standards für Interventionen**, die Hilfe zur **Selbsthilfe** ermöglichen.*

¹ Fett-Auszeichnungen im Zitat sind hier dem Originaltext zugefügt um die Unterschiede zwischen 2006 und 2012 zu verdeutlichen.

III. Was passiert ist zwischen 2006 und 2012

Im Jahr **2006** löste die PISA-Studie² mit der dritten Testwelle nach den Jahren 2000 und 2003 in Deutschland bekanntlich einen „Schockzustand“ aus. Es zeigte sich, dass die Leistungsfähigkeit der Bildungssysteme, die Qualität und Effizienz der Bildungsleistungen sowie die Chancengerechtigkeit hinsichtlich Bildung in Deutschland zu wünschen übrig lassen. Außerdem waren zu jenem Zeitpunkt die Gesetze zur Reform des Arbeitsmarktes (2005 *Harz IV*) in Kraft getreten und lösten starke Proteste aus. Der Umbau des Berliner Schulsystems mit der Zusammenlegung der bis dahin 3 weiterführenden Schulen zu ISS-Schulen bahnte sich an³, das Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“⁴ wurde initiiert, das Programm Berliner vertiefte Berufsorientierung (BvBo) steckte in den Startlöchern und es gab Überlegungen für ein „Regionales Übergangsmanagement“ (*RÜM* ab 2008)⁵. Darüber hinaus wurde im Jahr 2006 das Prinzip der "Lebensweltlich orientierten Räume" (*LOR*)⁶ per Senatsbeschluss als neue räumliche Grundlage für Planung, Prognose und Beobachtung demografischer und sozialer Entwicklungen in Berlin festgelegt. Außerdem erfolgte auf bezirklicher Ebene die Umsetzung der fachlichen Leitlinie zur Sozialraumorientierung für die Berliner Jugendhilfe.⁷

Rückblickend können wir einige Merkmale festhalten, welche die damaligen „Baustellen“ des Sozial- und Bildungsstaates bis hinunter in die Strategieplanung für Stadtteile und Quartiere kennzeichneten:

- Es wurde für möglich gehalten, Entwicklungen bis zum kleinsten Lebensraum eines Quartiers aufgrund von Fakten verbindlich planen und steuern zu können.
- Somit sollten Entwicklungspläne und Interventionen präziser, bedarfsgerechter, mithin effizienter erarbeitet werden.

² Programme for International Student Assessment (PISA), ein Programm des OECD www.oecd.org/pisa/pisaaufdeutsch/

³ www.berlin.de/sen/bildung/bildungspolitik/schulreform/

⁴ www.spi-programmagetur.de/pro_info.html

⁵ www.ruem-berlin.de

⁶ www.stadtentwicklung.berlin.de/planen/basisdaten_stadtentwicklung/lor/

⁷ www.berlin.de/sen/jugend/jugendpolitik/sozialraumorientierung/

- Dies setzte sich u.a. in der Stadtplanung durch. Infolge eines deutlichen Bevölkerungsrückgangs wurden mit erheblichen Mitteln Bildungsinfrastrukturen in Marzahn NordWest zurückgebaut, während zugleich eine Aufwertung der fortbestehenden Bildungseinrichtungen durch Sanierung und Umgestaltung erfolgte.⁸
- Pioniergeist und Lust an einem Planungsverfahren, welches Akteure beteiligt, schufen die Grundstimmung: „**Wir konstruieren die Zukunft**“.

Im Jahr 2012 muss nunmehr deutlich festgestellt werden, dass globale und gesamtgesellschaftliche Wandlungen, insbesondere die allenthalben ausgerufenen Finanz- und Eurokrise, deutlich spürbare lokale Auswirkungen zeitigen, die auch das Leben im Quartier betreffen.

- Sparzwänge des öffentlichen Sektors, Pleiten von sonst solide geführten Unternehmen, innerstädtische Verdrängungsmechanismen („Gentrifizierung“), die gerade die Randgebiete zusätzlich belasten, führen allseits zu Verunsicherungen.
- Die immer mehr sich herausstellenden Tatsachen, dass im globalen Kontext durch die Hybridisierung der Symbolwelten, insbesondere Wirtschaftssysteme undurchschaubar geworden sind und politisches Handeln von Rissen durchzogen ist, führen sukzessive zu einem generellen Zweifel an der Möglichkeit, Zukunft verbindlich planen zu können.
- Auf Quartiersebene stellt sich die Frage, wie man dennoch gemeinsam Vorgänge einigermaßen verbindlich planen kann, wenn bei einer Vielzahl von Projekten unklar ist, ob sie über die nächste EU-Förderphase bzw. über das Berliner Haushaltsjahr hinaus noch bestehen und welche Mitarbeiter/innen noch vorhanden sein werden?
- Dieser fragile Zustand führt zur Entmutigung vieler lokaler Fachleute, deren gute Absichten frustriert werden. Wenn mühselig erarbeitete Konzepte plötzlich wegbrechen, schlägt sich dies auch auf die Qualität in der Arbeit mit den Zielgruppen nieder, die ihrerseits Vertrauensverluste aufgrund von

⁸ Diese Veränderungen waren vor allem einem Bevölkerungsrückgang in Marzahn NordWest geschuldet, von 38.000 zu Beginn der 90er Jahre auf lediglich 22.500 im Jahr 2011.

Kontinuitätsdurchbrechungen erleiden müssen. Ganz zu schweigen davon, dass Nachhaltigkeit und Ressourceneffizienz sich bei kurzfristiger Handlungssicherheit schwer erreichen lassen.

Können wir die aktuelle Lage auch als Chance begreifen? Tatsächlich sind viele Akteure im Bezirk und in Marzahn NordWest mit Visionen und konkreten Innovationen unterwegs. Die realistische Annahme, dass künftig eher weniger Finanzierung für Hilfeangebote zur Verfügung steht, trifft sich eigenartigerweise mit einem zunehmenden Interesse für Prozesse, innerhalb derer sich Akteure neu positionieren und Zielgruppen neuen Mut, Beteiligung und Mitverantwortung erfahren. **Hilfe zur Selbsthilfe** ist eine klassische Haltung, die in jeder Epoche neue Rahmenbedingungen erfährt. Um dies zeitgemäß zu erreichen, bedarf es allerdings einer Anpassung der Methoden.

Damit einhergehend kann es nicht ausbleiben, auch eine Qualitätsdiskussion betreffend die langjährig bestehenden Angebote zu führen. Hierbei könnte vor allem die bereits stark in den Fokus öffentlicher Debatten geratene, grundsätzliche Infragestellung des Schulsystems aufgegriffen werden.⁹

Die zentralen Themen der aktuellen Epoche um das Jahr 2012 stellen eine besondere Herausforderung für die Akteure (und die Zielgruppen) dar, weil sie sehr widersprüchlich sind.

1. Auf der einen Seite gilt es, die **fortlaufenden finanziellen Restriktionen in den Sozial-, Gesundheits- und Bildungssystemen auszuhalten**, während auf der anderen Seite eine **gleichzeitige Notwendigkeit der Erhaltung und Steigerung der Arbeitsqualität** und somit qualifizierten Mitarbeitern/innen besteht. Denn die Sozillage im Quartier Marzahn NordWest ist von **offensichtlich alarmierenden Trends gekennzeichnet**. Brennpunktthemen: erhöhte Bedarfslage hinsichtlich Hilfen zur Erziehung, das Phänomen Schuldistanz, steigende Alleinerziehendenquote als Risikofaktor, hohe Zahl von SchulabgängerInnen ohne Schulabschluss, hohe Jugendarbeitslosigkeit/

⁹ Vgl. R.D. Precht, *Schule kann mehr*, in: Die Zeit. Wochenzeitung für Politik, Wirtschaft, Wissen und Kultur v. 11.04.2013, S. 31 f.

Tranferleistungsempfänger U15, vermehrte Verhaltensauffälligkeiten junger Menschen.¹⁰

2. Räume in den Hilfesystemen schaffen, um Zielgruppen zu beteiligen.

Angesichts der aktuellen Lage wird ein wichtiges Erfolgskriterium darin liegen, inwieweit es gelingt, den Bedarf an Unterstützungsangeboten zu reduzieren. Der mutwillige, politisch intendierte Abbau der Ressourcen muss mit einem strategisch gewollten Abbau des Unterstützungsbedarfs einhergehen. Diese Veränderung kann im Grunde nur durch Beteiligung (der Zielgruppen) geschehen. Daher sollte es ein zentrales Thema der Teilnehmer von Steuerungsrunden und anderer Entscheider sein, Ressourcen der Fachleute und Zielgruppen neu auszuloten. Wertediskussionen (u.a. zu Abbau vs. Beteiligung) sollten als fester Bestandteil der Arbeit – über eine zufällige Thematisierung bei gelegentlichen Fachtagungen hinaus – verankert werden.

IV. Wahrnehmungsgrundlage dieser Fortschreibung

Die Fortschreibung von „Masterplan Bildung“ hat weder die Intention, im Sinne einer wissenschaftlichen Studie, belastbare Fakten zum Bildungsmillieu in Marzahn NordWest zu sammeln und auszuwerten noch die ortsspezifische Entwicklung seit 2006 ausführlich zu dokumentieren und zu bewerten. Auch werden keine (wie im „Masterplan Bildung“ 2006) akteursbeteiligte Planungsverfahren mit dem erklärten Ziel, verbindliche Handlungsleitlinien zu dekretieren, durchgeführt. Vielmehr besteht das Ziel darin, aktuelle Zustände und Zukunftsperspektiven in den Bildungsmillieus, von der Kita über die Grundschule und die Oberschule bis hin zu außerschulischen Projekten sowie Institutionen, wie dem Jugendamt oder der Polizei, andeutungsweise in Zusammenhang zu bringen. Besondere Berücksichtigung erfahren dabei auch direkte Stimmen von Kindern, Jugendlichen und deren Familien. Von den relevanten Themen und Stimmungen der Akteure her, werden dann

¹⁰ Vgl. hierzu etwa die Dokumentation „Sozialraumwerkstatt Marzahn West“ (31.05.2012) und *Jugendhilfebericht Marzahn-Hellersdorf* (2010)

Empfehlungen für weitere bildungsstrategische Entwicklungen als mögliche sozialräumliche Impulse eingebracht.

Wie im „Masterplan Bildung“ 2006 deutlich gemacht, besteht eine zentrale Herausforderung für Bildungsinstitutionen darin, sich in einem guten Mix mit außerschulischen Projekten zu vernetzen und stabile Kooperationsvereinbarungen abzuschließen. Stabilität heißt unter anderem auch Langfristigkeit.

- In der heutigen Projektwelt gibt es zwar langfristig geförderte Aktivitäten wie z.B. Stadtteilzentren, die Beratungen des Jugendamtes, das Quartiersmanagement sowie das eine oder andere stabile Jugendprojekt, wie *Betonia* und das *Kulturhochhaus*. Eine Vielzahl der Angebote basiert jedoch auf kurzfristigen Projektförderungen mit 1 bis 2 Jahren Finanzierungszusage.
- Im Horizont einer Bildungsinstitution, deren Bedarfe sich jährlich wiederholen, bieten Kooperationspartnerschaften von 1 bis 2 Jahren nicht viel Stabilität. Nichtsdestoweniger fiel es in Gesprächen mit den Institutionsleitungen schnell auf und sollte sich in Interviews mit den Beteiligten von außerschulischen Projekten bestätigen, dass **alle Bildungsinstitutionen in Marzahn NordWest auf einem guten Weg sind, ausreichende Kooperationspartnerschaften, entsprechend ihres angestrebten Profils, zu etablieren**. Bemerkenswert dabei ist, dass „ausreichend,“ quantitativ höchst unterschiedlich aufgefasst wird, mit zwischen 5 Kooperationspartnern (nach dem Motto: „Weniger ist mehr“) und über 15 (die ebenfalls als bedarfsgerecht und gut koordiniert betrachtet werden).
- Auch konnte in den Gesprächen mit den Leitungen der Bildungsinstitutionen in Marzahn NordWest festgestellt werden, dass der „Masterplan Bildung“ 2006, wo überhaupt bekannt, als aktive Referenz nur minimal eine Rolle spielt. Gleichwohl sind Bildungsallianzen und verbindliche Kooperationspartnerschaften, wie 2006 gefordert, heute Realität. Besondere Bedeutung wird hierbei beispielsweise der Schulleiterrunde des Quartiersmanagement beigemessen, die von den Schulleitungen gerne genutzt wird. Die Ergebnisse sind jedoch offenkundig nicht durch „verbindliche

Handlungsleitlinien“ oder weitere typische Prozesssteuerungsinstrumente eines Masterplans zustande gekommen.

- **Vor diesem Hintergrund haben wir Vorgaben für Zukunftsarbeit weitgehend zurückgestellt. Die Konzentration liegt vielmehr auf der Konstitution von Gegenwartsbewältigungen.** Vielmehr gehen die Verfasser ohnehin von engen Grenzen des Steuerbaren aus und favorisieren demgegenüber eine Sichtweise, die auf implizite Selbstorganisation abstellt. Planungen und Steuerungen bedarf es dabei zwar auch, aber in anderer Perspektive. Sie werden bedacht als ein Wirkungsprinzip ähnlich zur Akupunktur: Man interveniert mit Entwicklungsdrang und günstigenfalls findet tatsächlich eine erhoffte Entwicklung statt, nur ganz anders und ungeachtet des Nadelstiches – sprich: ungeachtet den Vorgaben etwa eines Masterplans.

Bei der Frage nach der Möglichkeit bzw. Unmöglichkeit, Zukunft zu planen und soziale Systeme zu steuern, wird im Übrigen eine Thematik berührt, die etwa von der Systemtheorie längst als problematisch aufgeworfen worden ist. Neuerdings wird vor allem durch die Hirnforschung dem gängigen Verfügbarkeitsoptimismus inmitten von komplexen Lebenswelten eine Absage erteilt. Zu konstatieren ist erneut, dass Versuche der Steuerung eines (Bildungs-)Systems gegenüber Selbstorganisationsprozessen unterlegen sind. Auch neuere technologische Entwicklungen, Chaostheorie, Studien über die Steuerung in Gruppen ohne eindeutige Führungspersonen, Gruppenbildung bei Flashmobs etc., werfen die Frage auf, weshalb wir immer wieder dem (falschen) Gedanken aufsitzen, wir könnten komplexe soziale (Bildungs-)Prozesse steuern.¹¹ Es ist längst überfällig, dass sich auch die bildungsstrategische Planung dieser Diskussion zuwendet und die ohnehin sich selbstorganisierenden einzelnen Institutionen inspiriert und es ihnen zeitlich ermöglicht, sich diesem Prozess zu öffnen. Dringend erforderlich wäre damit einhergehend die Intensivierung von Konsultationsräumen, um das Geschehene schrittweise zu analysieren und zu reflektieren. Aber dazu in den Schlussfolgerungen dieser Arbeit mehr.

¹¹ Vgl. Singer, W.: *Über Bewußtsein und unsere Grenzen. Ein neurobiologischer Erklärungsversuch*, in: Becker, A. u.a. (Hg.): *Gene, Meme und Gehirne – Geist und Gesellschaft als Natur. Eine Debatte*. Frankfurt/M. (2003), S. 279-305

Das Projektteam führte individuelle Gespräche mit den Leitungen aller 5 Grund- und 3 Oberschulen (2 Integrierte Sekundarschulen und eine sich entwickelnde Gesamtschule) sowie mit den Leitungen von 2 repräsentativen Kitas der im Quartier vorhandenen insgesamt 12. Des Weiteren wurden Interviews mit maßgeblichen Beteiligten von diversen Projekten und Institutionen geführt und schließlich Zielgruppen befragt. In diesem Prozess fiel früh auf, dass hinsichtlich des Optimierungsbedarfs der Kooperationen zwischen Schulen/Kitas und außerschulischen Projekten es anscheinend eher um Nuancen geht, während sich in beinahe allen Gesprächen vor allem zwei Themen als alarmierend problematisch herausstellten:

- Abgesehen von den typischen 10 bis 20% der ohnehin von sich aus engagierten Eltern ist der **Kontakt zu den Elternhäusern nicht konstruktiv belebt bis hin zu nicht existent**. Die Beteiligung gerade dieser Zielgruppe lässt erheblich zu wünschen übrig.
- Der **Umgang seitens der Professionellen mit Verhaltensauffälligkeiten unter Kindern und Jugendlichen**, die einer **Einschaltung von Instrumenten der Jugendhilfe bedürfen, läuft ineffizient**. Zu viele Fälle werden zu spät, gar nicht erkannt oder in falsche Richtungen in den Systemen der Hilfeangebote geleitet. Präventive Arbeit kann außerdem kaum mehr geleistet werden. Betriebswirtschaftliche Aspekte und Überlastung der Akteure ermöglichen im Grunde genommen nur noch Krisenintervention.

Angesichts der thematischen Übereinstimmung im Hinblick auf diese zwei Problemfelder einerseits und diesbezüglichen, von vielen Akteuren deutlich bekundeten Resignation andererseits, beschlossen die Verfasser, die Ergründung dieser beiden Problemfelder als Kernziel des Projekts zu verstehen und hierfür Lösungspotenziale zu erarbeiten.

- Zum einen wurde ein im Rahmen des Projekts eigentlich geplanter „Bildungsatlas“ umgedacht. Es entstand stattdessen eine Broschüre für Eltern: **„Hallo Eltern in Marzahn NordWest“**.¹² Hiermit sollte nicht bloß eine typische

¹² „Hallo Eltern in Marzahn NordWest“ – im QuartiersBüro Marzahn NordWest, Havemannstraße 17A, 12689 Berlin oder online unter www.qm-marzahnnordwest.de/images/stories/pdf/hallo_eltern.pdf

Info-Broschüre entwickelt werden, sondern neben Beispielen und Ideen zu Engagement von Eltern in der Bildungsinstitution des eigenen Kindes, eine Perspektivenvielfalt an Stimmen unterschiedlicher Fachgruppen, Kinder- und Jugendlichen sowie Eltern nebeneinanderstehen.

- Parallel zur Elternbroschüre und der Fortschreibung „Masterplan Bildung“ führte der Partner SOCIUS Organisationsberatung gGmbH als dritte Aktivität des Projekts einen **Workshop und eine Multiplikatorenschulung zum Thema Leitbild, Partizipation der Sozialraumakteure und Teambildung auf dem Weg zu einer dem Sozialraum hin geöffneten inklusiven Grundschule** durch. Bei diesem exemplarischen Projekt konnte festgestellt werden, dass die Auseinandersetzung mit Wandel im Bildungsmilieu einer längerfristigen Beteiligung der Lehrer/innen, Erzieher/innen und Mitarbeiter/innen der außerschulischen Partner bedarf.
- Als weiteren Entwicklungsanstoß – über die Förderphase dieser Fortschreibung hinaus – wird auf bezirklicher Ebene eine **internetbasierte Austausch-Plattform** geplant, auf welcher Fachleute sich übersichtlicher und nachhaltiger orientieren und beteiligen sowie Inspiration und Erfahrungswerte von parallel fungierenden Netzwerken erhalten können.

V. Alarm an der Schnittstelle Bildung ↔ Eltern

Bereits im „Masterplan Bildung“ 2006 wurde die Stärkung von Eltern und Familien als ein Hauptziel formuliert. Dies bedeute oft zunächst, wie es hieß, dass Eltern „aufgefordert und motiviert“ werden müssten „sich aktiv in den Bildungsprozess ihrer Kinder und von sich selbst einzubringen.“ Als „ideale“ Ansatzpunkte wurden damals Kitas und die Schulen betrachtet, da hier die Eltern „direkt“ erreichbar seien. *Starke Eltern – Starke Kinder*, so lautete der Grundsatz jenes Orientierungsanliegens.

Im Rahmen unserer Interviews wurde allenthalben – ganz gleich ob seitens Schul- und Kitaleitungen, Schulsozialarbeit, Kinder- und Jugendprojektleitungen oder von Seiten der Akteure von Familienzentren – gerade jedoch noch immer das Thema Elternbeteiligung/-engagement/-motivation als Kernproblem der Bildungslandschaft

im Quartier hervorgehoben. Wenngleich es zu dieser Thematik durchaus gewisse Unterschiede etwa zwischen den Schulen gibt und die Elternanbindung mancherorts etwas besser zu laufen scheint als woanders, muss im Wesentlichen festgehalten werden, dass **Eltern weder in Kitas noch in Schulen in den Bildungsalltag ihrer Kinder integriert sind**. Die Ausnahmen der ohnehin Motivierten bestätigen dabei die Regel. Auch bei einer stichprobenartigen Teilnahme an einer Elternsprecherkonferenz in einer Grundschule war die Enttäuschung an dieser Situation unter den Beteiligten spürbar. Indessen herrscht unter den Leitungen der Bildungsinstitutionen mehr oder weniger große Ratlosigkeit, wie diesem Problem der mangelnden Erreichbarkeit und Motivation der Eltern beizukommen sei.

Es wurde durchweg bekundet, Elternarbeit stelle ein großes Problem dar. Verschiedene Schief lagen wurden in diesem Zusammenhang genannt: Z.B., dass Eltern sich mit Schule nicht hinreichend identifizierten und sich nicht für die schulischen Leistungen und Veranstaltungen ihrer Kinder interessierten, ihnen Eigenmotivation fehle und sie zudem wechselhaft seien und Vereinbarungen nicht einhielten. Ferner lägen auf Seiten der Eltern Ressourcen brach. Mangelnde Disziplin der Eltern sei eine Ursache dafür, dass eine stetige Zusammenarbeit schwierig sei. Oder: Der Leidensdruck der Eltern sei noch nicht hoch genug, sie würden zu sehr von außen bedient und versorgt, sie hätten sich verstärkt in Bequemlichkeit eingerichtet.

Auf besagter Elternsprecherversammlung war außerdem zu vernehmen, dass die Unmotivation mehr und mehr sogar auch auf die eigentlich motivierten Eltern überschwappe. Denn angesichts der vielen Unengagierten würden die eigenen Anstrengungen umso mehr frustriert. Zu glauben, man erreiche Eltern im Allgemeinen, indem man die sogenannten „Elternsprecher“ einsetzt, kann als Illusion bezeichnet werden.

Resignation stellt sich anscheinend auch bei vielen Lehrer/innen ein, weil neben der mangelnden Motivation der Eltern sich offenbar schwerwiegende weitere Probleme anhäufen, deren Lösung noch aussteht.

Neben der grassierenden sozialen Armut im Quartier und „Ghettoisierung“ desselben sowie Isolation von Familien, die häufig „wie auf Inseln“ lebten, seien Lieblosigkeit der Eltern und generelles Desinteresse gegenüber ihren Kindern bemerkbar. Eltern würden ihren Kindern zu selten Wertschätzung entgegenbringen. Ferner wurden als

Probleme genannt: Traditionslosigkeit und Freudlosigkeit im Familienleben, das Fehlen von gesellschaftlichem Verantwortungsbewusstsein, Verantwortungsbewusstsein der Eltern für Erziehung und Bildung sei nicht vorhanden. Auch sei bei einer zunehmenden Anzahl von Eltern die Erziehungsfähigkeit zu bezweifeln, sodass viele Kinder bereits mit Eintritt in die Grundschule massive Entwicklungsdefizite aufwiesen. Erst in der Schule und eigentlich überhaupt nur dort würden Kinder Verlässlichkeit und Ordnung erfahren und die Kinder sehnten sich danach. Nach der Schule wüssten viele Kinder nicht wohin. Zuviel Begleitung der jungen Menschen sei nötig und die Schule müsse an vielen Stellen Kompensation für mangelnde Erziehungskompetenz der Eltern leisten. Hinzukomme, dass gerade in solchen Familien, die Hilfeangebote bräuchten, aufgrund von mangelnder Problemsicht, man sie nicht wahrnehme.

Auf der Seite der Kinder zeigen sich die Defizite anscheinend vor allem im Sozialkompetenzbereich. Es hieß, dass die Kinder häufig nicht in der Lage seien, ihre Bedürfnisse zu erkennen und zu verbalisieren, da Anregung der Eltern oft ausbleibe. Kinder seien auch im sensorischen und motorischen Bereich verkümmert. Kinder selber meinten oft von sich: „Ich bin dumm, kann nichts.“ Selbst- und Fremdgefährdungen aufgrund von deviantem Verhalten stiegen rapide unter Kindern und Jugendlichen, ebenso wie das Phänomen Schulverweigerung und schließlich missglückte Schulabschlüsse, was de facto umso mehr Jugendarbeitslosigkeit nach sich zieht. (Marzahn NordWest inzwischen auf Rang 1 in Berlin => s. Kasten unten)

Mit diesem Bündel von Problemen wird eine große Last in die Bildungsinstitutionen hineingetragen. Die Fülle an Aufgaben, die etwa der Lehrer heutzutage übernehmen müsse, führe zu Burn-Outs und hohem Krankenstand aufgrund von Überforderung, zumal die Lehrerausbildung auf diese Praxis kaum adäquat vorbereitet.

Zwar wird das Lehrer/Schüler-Verhältnis (trotz des hohen Durchschnittsalters der Lehrer mit 52 J.) oft als gut empfunden, doch die Perspektivlosigkeit der Eltern und die daraus resultierenden Beeinträchtigungen der Kinder erschwerten die Fundamentierung sozialer Kompetenzentwicklung und Identität. Dabei wurde bemerkenswerterweise verschiedentlich darauf hingewiesen, dass Migrantenfamilien in puncto Lern- und Leistungsbereitschaft gegenüber deutschen Familien überlegen seien.

Summa summarum kann ein (nach wie vor) großer Bedarf festgestellt werden, Konzepte der Elternbeteiligung zu entwickeln und das Phänomen Unmotivation auf seine Ursachen hin und wie es zu überwinden sei, zu ergründen. Möglichst frühe Förderung der Familien wird dabei als besonders bedeutsam angesehen. Der Vorschlag eines Akteurs bestand z. B. darin, einen **Elternführerschein** einzuführen, den junge Eltern obligatorisch zu absolvieren hätten.

Somit steht die Verwirklichung der im „Masterplan Bildung“ 2006 angegebenen Ziele, wie etwa **„Schaffung von barrierefreien Bildungsangeboten für Eltern in den Bildungseinrichtungen“**, **„Entwicklung eines Elternhelferzertifikats“** oder **„Ausweitung des Marzahner Zukunftsdiploms auf Eltern“**, noch immer bevor – wohl dringlicher als ehemals. Die Zuspitzung der sozialen Probleme lässt immer mehr die Forderung nach **festen „Spielregeln“**, mithin nach **gemeinsamen Standards** deutlich werden, um eine Verbindlichkeit zwischen Eltern und Bildungsinstitutionen herzustellen.

Was bei künftigen Entwicklungen eine besondere Rolle spielen dürfte, ist die Bewältigung des von vielen Akteuren so erfahrenen **gegenseitigen Misstrauens**; zwischen Eltern und Lehrern/Schule einerseits sowie zwischen den unterschiedlichen Professionen andererseits (zu letzterem im Folgekapitel mehr). Bei der Mehrheit der Eltern scheint sich die eigene Schullaufbahn als derart negative Erfahrung ins Bewusstsein eingepreßt zu haben, dass ihrem **Fernbleiben vom Schulraum heute vor allem auch Gefühle der Scham, Angst und Schuld zugrunde liegen**. Das „Sichzeigen“ sei für viele Eltern eine zu große Hemmschwelle, wie es von Seiten einer Kinderprojektleitung hieß. Viele Eltern wagten sich nicht hinaus und um das zu ändern, seien zunächst **Wege zum Angst- und Schuldabbau** zentral.

Die Etablierung von Vertrauensverhältnissen sei jedoch an der Institution Schule noch nicht gut verwirklicht. Das Thema „Eltern“, so ein Schulsozialarbeiter, stehe in der Prioritätenliste der Schule „ganz hinten“. Umgekehrt sei Schule/Bildung in vielen Familien kein primäres Problem, denn die Leute hier hätten schlichtweg andere Lebenssorgen. Angebote zu Elterntrainings durch Berater/Psychologen etc. würden insofern kaum angenommen, schon gar keine Gruppenangebote. Auch Eltern-AG's kämen nicht an. Die Sprechstunden der Schulsozialarbeit blieben in der Regel

unbesucht. Wenn Eltern angerufen würden, drückten sie einen oft einfach weg. Auch das Konzept Eltern-Café an Schulen kann man nicht als aufgegangen bezeichnen. Im Übrigen herrsche Misstrauen nicht nur betreffend den Schulraum, sondern jede Gruppe in Marzahn sei separiert. Man ziehe es vor, anonym zu bleiben und lebe ziellos nebeneinander her. Angesichts des hohen Anteils an Familien mit Migrationshintergrund im Quartier stellt Integration nach wie vor ein ausstehendes Ziel dar, trotz reger Migrantenorganisationen wie Reistrommel e. V. oder Vision e. V.. Allerdings gebe es mitunter **gute Erfahrungen den Kontakt mit den Eltern eben auf der Grundlage von Anonymität** zu stiften. Außerdem könne man **Eltern mitunter außerhalb von Schule erreichen, wenn unverfängliche Orte geschaffen würden, an denen keine Kritik und Bewertung zu erwarten seien. In diesem Fall würden Eltern durchaus ihre Sorgen ansprechen und sich öffnen können.** Auch mit dem (anonymen) Ausfüllen von (Online-)Fragebögen im Rahmen einer Schulinspektion war an einer Schule eine immerhin 83%-Beteiligung der Eltern zu vermelden.

Misstrauensverhältnisse sind aber auch zwischen Eltern und Kindern festzustellen, die den Fluss zwischen Schule und Eltern hemmen. Ein Schüler z. B. sagte uns: „Es gibt kein Vertrauen. Zu Hause weiche ich auf andere Themen aus.“ Ein anderer Schüler äußerte: „Eltern haben keine Zeit und Lust für die Schule, daher sagen Schüler den Eltern nichts.“

Diese mangelnde Verbindung aus Misstrauen ist dagegen zu unterscheiden von dem wachsenden Bedarf älterer Kinder und Jugendlicher nach Beteiligung und Autonomie. **In einem fortgeschrittenen Alter der Kinder müsste bei der Schnittstellenarbeit Schule ↔ Eltern berücksichtigt werden, dass die jungen Menschen nicht mehr übergangen werden können, sondern vermehrt einbezogen sein wollen.** Dazu ein paar Zitate von Jugendlichen aus einer Oberschule: 1. „Meine Mutter wird mich vollquatschen, man will nicht, dass Eltern alles wissen.“ 2. „Lehrer petzen, Eltern sollen nicht wissen, was in Schule passiert.“ 3. „Eltern haben zu viele Kontakte, sie sollen nicht zu viel wissen.“ 4. „Probleme sollen eher erst mit Schülern besprochen und gelöst werden als mit Eltern.“

Im Folgenden ein paar Fakten und Zahlen zu Kernproblembereichen¹³:

„Familienstruktur“

- **Alleinerziehendenquote Spitzenplatz aller Bezirke**
- beim Indikator „Jugendliche Mutterschaft“ ebenfalls
- **Anstieg Alleinerziehender von 2009 auf 2010 um 1260**
- **In Berlin um 592**
- Dimension „Familienstruktur“ M-H der am stärksten belastete Bezirk
- **2009 an 4. Stelle aller Bezirke**

„Bildungsstruktur“

- **„Fehlzeitenquote“ M-H an 3. Stelle**
- **„Schulabgänger ohne Schulabschluss“ und „Bildungsstruktur“ insgesamt von 2009 auf 2010 von Rang 7 auf Rang 5 bei der Belastung gestiegen**
- **die Quote der Schulabgänger ohne Abschluss (vom Schuljahr 2008/09 auf 2010/11) um 2,4 % gestiegen**
- **die der Hauptschulabgänger um 1,1%**
- **die der Schulabgänger mit allgemeiner Hochschulreife um 9,6 % vom Schuljahr gesunken**
- **von 46,4 % auf 37%**

„Struktur des Sozialraums“

- **„Jugendarbeitslosigkeit“ vom 5. Rang auf den 1. Rang**
- **„ALG-II-Quote“ (mit Kindern unter 18 Jahren) vom 4. auf den 2.**
- Dimension „Struktur des Sozialraums“ (Jugendarbeitslosigkeit ALG-II-Quote u18, Erwerbsquote, Verfügbares Einkommen, Wanderungssaldo) **vom 6.Rang auf 1. Rang gestiegen**

Transferleistungen

- Anteil der unter 15 Jährigen, die von „Existenzsicherungsleistungen“ leben müssen (2010):
- **Marz.-Hel. 45,9 % Rang 9 in Berlin (37,4%)**
 - **Marzahn Nord 69,0 % Stärkste Belastung aller BZR in M-H (Rang 132 in Berlin von 138); Hellersdorf Nord 67,1 %.**
 - **Mahlsdorf 4,7 %, Rang 3 in Berlin**
 - **Marzahn West 69,3%, Havemannstr. 68,9%**
 - **In den Planungsräumen Helle Mitte 78,9% Boulevard Kastanienallee 77,7 %,**

¹³ Dokumentation „Sozialraumwerkstatt Marzahn West“ (31.05.2012)

VI. Alarm an der Schnittstelle Bildung ↔ Jugendhilfe¹⁴

Obleich einige Jugendprojekte im Quartier gut aufgestellt sind, wie etwa das Jugendzentrum *Betonia* oder der *Kinderkeller*, und viele kleinere Jugendprojekte mit Schulen gut kooperieren, auch die Schulsozialarbeit inzwischen in allen Schulen vorhanden ist, so zeigte sich dennoch die Schnittstelle zwischen Schule und Jugendhilfe als zweite wesentliche wunde Stelle im Quartier.

Die Weiterentwicklung des bezirklichen Rahmenkonzepts zur Kooperation von Schule und Jugendhilfe, die genau zur Bewältigung eben dieses Übergangs dienen könnte und sollte, hat seit Beginn des Programms im Frühjahr 2012 offenkundig noch erst wenig Zielsetzung vorgelegt, geschweige denn Wirkung erzielt. Eine temporäre Stelle für Koordination dieser erkanntermaßen sehr komplexen Herausforderung ist zwar installiert worden, allerdings ohne eine für die Entwicklung erforderliche Signalwirkung bzw. Priorisierung auf Seiten der Bezirkspolitik erreichen zu können.

Einigen Akteuren in den Bildungsinstitutionen ist jenes Rahmenkonzept (ähnlich wie der „Masterplan Bildung“ 2006) sogar unbekannt bis suspekt. Es sei eine lediglich diffuse Absichtserklärung, die jedoch keine systematische Umsetzung erfahre. Eine Steuerungsrunde dazu gebe es nicht, die Umsetzung des Rahmenkonzepts Schule-Jugendhilfe sei praktisch offen bzw. ungeklärt. Es gebe kein ganzheitliches Konzept mit konkreter Verantwortungsebene und -zuschreibungen. Schnelle Umsetzungen, so die Vermutung einer Beobachterin, seien in diesem Zusammenhang von Seiten der Politik ohnehin nur scheinbar gewollt. Ein Schulsozialarbeiter sprach von gesellschaftlich gewollten Verdrängungsprozessen: Die Schulsozialarbeit beispielsweise werde dabei zur Symptombekämpfung und offiziellen Besänftigung eingesetzt, während man größere Probleme vertusche.

Insgesamt wurde unter den Akteuren die größte Unzufriedenheit und das größte Hemmnis einer fruchtbaren Zusammenarbeit Bildung ↔ Jugendhilfe in der chronischen Überlastung des Jugendamtes gesehen. Schulleitungen bekundeten, dass das Jugendamt angesichts von fehlenden Kapazitäten (noch) keine wirkliche

¹⁴ Unter dem Begriff Jugendhilfe wird hier insbesondere das Jugendamt bzw. die von dorther zu genehmigenden „Hilfen zur Erziehung“ (§§ 27 ff. SGB VIII) verstanden sowie aber auch die schulinterne Implementierung der Schulsozialarbeit.

Hilfe sei. Trotz der Implementierung der Schulsozialarbeit, die immerhin seitens des Jugendamtes als entlastend erfahren wird, gebe es zurzeit kaum Möglichkeiten eine verstetigte Kooperation zu erarbeiten.

Auch Kitaleitungen kritisierten, dass z. B. bei Kinderschutzfällen kaum Rückläufe zwischen den Schnittstellen, v.a. vom Jugendamt zur Kita erfolgten. Es sei zu vermuten, dies geschehe nicht, wegen personeller Unterbesetzung im Jugendamt.

Dabei war immer wieder zu vernehmen, dass angesichts einer Zuspitzung von Problemfällen junger Menschen und deren Familien im Bildungsalltag der Leidensdruck, insbesondere seitens Schule, so groß geworden ist, dass eine Unterstützung und Austausch mit dem Jugendamt eigentlich als gewünscht und notwendig betrachtet wird. Den Akteuren scheint durchaus klar geworden zu sein, dass die **Fusion von Schule und Jugendhilfe auch insofern logischerweise weiter in Gang gesetzt werden muss**, als gerade Schule (aber auch Kitas) als "Diagnoseraum" für Jugendhilfe sehr wertvoll sein könnte.

Schule könne zudem Räume zur Verfügung stellen, um z. B. Soziale Gruppenarbeit auszurichten. **Damit einhergehend böte es sich vor allem für das Jugendamt an, die Schulsozialarbeit konsequent als Partner an der Schnittstelle Schule zu nutzen.** Da es im Moment noch keine diesbezügliche strategische Entwicklung zu geben scheint, findet diese Kooperation allerdings nur punktuell, eher wie zufällig statt. Ein Schulsozialarbeiter erzählte beispielsweise, dass wichtige Benachrichtigungen Jugendhilfefälle betreffend, nicht unbedingt bei ihm landeten, sondern an das Sekretariat, die Schule allgemein, adressiert würden und dann keine Weiterleitung und Weiterbearbeitung erfolge. In diesem Zusammenhang hieß es, **es müsse mehr „Personalzusammenschaltung“ entwickelt werden, man wisse zu wenig voneinander.** Sowohl die Verhältnisse Lehrer⇔Jugendamt und Lehrer⇔Schulsozialarbeit als auch die Verbindung Schulsozialarbeit⇔Jugendamt seien durch fehlende Kommunikation, teils mangelndem Rollenverständnis und teils auch von Respektlosigkeiten geprägt. **Wechselseitige Ressentiments der Berufsgruppen, tragen anscheinend auch dazu bei, den Dialog zwischen ihnen und eine methodische Integration professioneller Kompetenzen zu erschweren.** Aufgrund der Überlastung nicht nur des Jugendamtes, sondern auch anderer Akteure im Feld sozialer Intervention, beschrieb eine Schulsozialarbeiterin, wie man „tricksen“ würde und neue Wege der Jugendhilfe, notfalls ohne Einschaltung des

Jugendamts, zu gehen versuche, vor allem an den Oberschulen. Denn das Jugendamt sei zwar bei jüngeren Kindern noch sehr aktiv, was jedoch im Oberschulalter abrupt abbreche. Etwa bei Unterbringungen von jungen Menschen tendiere man mehr und mehr dazu, dies unabhängig vom Jugendamt zu unternehmen (sic.), denn wenn Kinder nicht akut gefährdet seien, blieben deren Akten beim Jugendamt liegen. Die Ressourcen des Jugendamtes reichten lediglich aus, um an vorderster Front zu kämpfen.

Auch von Seiten des Jugendamtes selber wurde die personelle Unterbesetzung im RSD beklagt und als große Gefahr angesprochen. Wenn nicht bald Stellen besetzt würden und sich die Personalentwicklung, beispielsweise mit der neuerdings behelfsweisen Einstellung von Aushilfskräften, nicht verändere, dann „knalle“ es. Die Folgen seien ein Beitrag zu sekundärer Kindeswohlgefährdung durch Nichteingreifen(können) und ein weiterer Anstieg von Burn-Outs und Krankmeldungen unter Jugendamtsmitarbeitern/innen.

Als weiteres strukturelles Problem kristallisierte sich heraus, dass eine effektive Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe nur dann wird erfolgen können, wenn sich Lehrer und Schulsozialarbeiter „auf Augenhöhe“ begegnen. An solchem Zustand sei man jedoch noch weit entfernt. Schule sei trotz erkanntermaßen erweitertem pädagogisch-psychologischem Kompetenzbedarf, noch immer allein auf Lehrer zentriert. Sozialpädagogen/innen und Erzieher/innen würden dementsprechend als Personal zweiter Wahl angesehen, was sich bekanntlich nicht zuletzt im gravierenden (und kaum nachvollziehbaren Unterschied) in der finanziellen Entlohnung zeige. Auch bei Eltern sei das Vertrauen gegenüber der Schulsozialarbeit weiterhin gering und es komme mitunter vor, dass das Sekretariat Eltern trotz bestehendem Bedarf nicht an die Schulsozialarbeit weiterleite.

Das von Schulsozialarbeitern/innen so erfahrene Respektdefizit an Schule sei umso erstaunlicher, als die Kooperation Schule⇔Jugendhilfe gerade von Lehrern/innen Offenheit und Fortbildung verlange, da der pädagogisch-psychologische Anteil im Lehramtsstudium gering sei. Pädagogische Kompetenz sei keine Grundkompetenz eines Lehrers, der die Uni verlässt. Er sei eher Fachwissenschaftler und stoße recht unvorbereitet in die Probleme, mit denen er sich insbesondere in sozialen Brennpunkten konfrontiert sehe.

VII. Zusammenfassung: Die Fülle der Notwendigkeiten

Summa summarum wird die Notwendigkeit gesehen, weiterhin spezielle Projekte zu etablieren bzw. zu forcieren, um die Schnittstellen Bildung ↔ Jugendhilfe sowie Bildung ↔ Eltern und Bildung ↔ Kinder bzw. Jugendliche effektiv und für die Akteure zuträglich zu gestalten. Eine Schulleiterrunde allein wird hierbei nicht als ausreichend angesehen, ebensowenig wie sporadische Fallberatungen im Verbund zwischen Schule und Jugendamt. Sondern vielmehr ist der **Bedarf eines professionellen Forums mit Kompetenzteams** zu erkennen, um mit Hilfe relevanter Akteure strategische Entwicklungen voranzutreiben. Dies kann jedoch nur dann geschehen, wenn die **praktischen Tätigkeiten, mithin die schnellen Taten und Entscheidungen, regelmäßig zum Zwecke einer umfassenden Diskussion und Reflexion unterbrochen werden und Verzögerungen zwischen der aktuellen Situation und künftigem Handeln eintreten**. Nach dem Motto: „**Jeder Rat kommt von der Tat, die er vertagt.**“¹⁵ Folgende Ziele eines solchen Forums wären infolge der Gespräche im Rahmen der Fortschreibung „Masterplan Bildung“ auszumachen:

- Vertieftes wechselseitiges **Verstehen der unterschiedlichen Professionen** in ihrer jeweiligen Arbeitsweise, um voneinander zu lernen (Hilfesystemvernetzung).
- **Kultur der wertschätzenden Haltungen** unter den Akteuren etablieren einerseits und gegenüber den Eltern und jungen Menschen andererseits. (Ein weiterhin bestehendes Erfordernis, welches bereits im „Masterplan Bildung“ 2006 als wichtigstes Grundprinzip der damals formulierten Handlungsleitlinien postuliert worden war. In unseren Gesprächen ließ sich feststellen, dass der Blick der Akteure auf die Zielgruppen mitunter stark von einer defizitorientierten Sicht geprägt ist.)
- Behandlung der Frage, ob und wenn ja inwiefern Lehrern/innen die Kompetenzbereiche „Erkennen“, „Verstehen“ und „Handeln“ im Hinblick auf Jugendhilfethemen/psychosoziale „Fälle“ in vertiefter Weise vermittelt werden sollen. Damit einhergehend bestünde die Notwendigkeit der Erarbeitung eines **gemeinsamen Grundverständnisses, um mit psychosozialen Problemen**

¹⁵ Macho, T.: *Was tun? Skizzen zur Wissensgeschichte der Beratung*, in: Brandstetter, T. u.a. (Hg.): *Think Tanks. Die Beratung der Gesellschaft*. Zürich-Berlin 2010, S. 59-85, 60

umzugehen. (Standardisierung von Interventionen zum Zwecke eines qualitätssichernden Übergabemanagements)

- **Entwicklung einer Wertediskussion**, z. B. wie Kinder und Jugendliche, aber auch Lehrer sein sollen, bzw. welche Inhalte Bildung eigentlich enthalten und in welcher Vermittlungsform weitergegeben werden soll. Denn, wie festzustellen war, gibt es zwar viel Aktionismus aber, wie es hieß, fehle oft eine eigentliche Zielvorstellung/Vision von Bildung. Außerdem ist z. B. aus der Hirnforschung oder infolge internationaler Bildungsvergleiche immer wieder zu vernehmen, dass die Gestaltung von Bildung und Unterricht weit hinter den Erkenntnissen und daraus resultierenden Empfehlungen, wie Schule eigentlich zu gestalten wäre, zurückliege.¹⁶ (Wie kann ein unkreatives/bürokratisches Bildungssystem Kinder zur Kreativität erziehen?). Eine Crux ist dabei jedoch, dass die Möglichkeit zur Selbstkritik bzw. - hinterfragung umso schwieriger gerade auch unter denjenigen Akteuren wird, die sich als Honorarkräfte ohnehin im Existenzkampf befinden.
- **Etwaige Neuentwicklungen sollten verstärkt von den Schüler/innen her gedacht werden.** Bei den Umstrukturierungen von Schule in den letzten Jahren, so äußerten verschiedene Akteure, seien die Schüler/innen oft nur Nebensache gewesen.
- Erarbeitung einer **Phänomenologie der Motivation bzw. Unmotivation junger Menschen und deren Familien** in sozialen Brennpunkten. In der Tat lässt sich feststellen, dass der scheinbar unmotivierte bzw. desinteressierte Mensch eher unterfordert als überfordert ist. Es gilt somit weniger, mit „Nettigkeiten“ und unverbindlichen „Komm-Strukturen“ die Zielgruppen anzuziehen, sondern vielmehr um **konkrete Vereinbarungen zu Rechten und Pflichten und Sichtbarmachung von Vorteilen von gemeinsamen Anliegen sowie Konsequenzen bei Nicht-Einhaltung derselben.**
- Entwicklung von **Konzepten**, die die Frage behandeln, **wie bestehende Vorhaben angesichts von mangelnden Ressourcen dennoch konsequent(er) durchgesetzt werden können.** Denn immer wieder wurde bekundet, dass den Akteuren der „lange Atem“ fehle und kurze

¹⁶ Vgl. etwa: *Precht „Skandal Schule“ Macht Lernen dumm?* Ein Gespräch mit Prof. G. Hüther (02.09.2012) ZDF-Mediathek

Förderlaufzeiten von Projekten die Entwicklung von einschneidenden Prozessen, verhinderten. Gerade auch in den Institutionstypen Jugendamt und Bildung verdränge das Tagesgeschäft zumeist Freiräume zur Projektentwicklung.

- **Konzepte zur Gewährleistung von Niedrigschwelligkeit in den Institutionen.** Denn Eltern haben nach wie vor große Ängste vor Behörden/Institutionen und dem Ausfüllen von umfangreichen Formularen. Sie verstünden Institutionen oft einfach nicht, wüssten nicht, was sie erwartet, wie es hieß.
- **Schwerpunktsetzung auf dem Übergang Grundschule-Oberschule,** denn hier erfolge ein großer Bruch für die jungen Menschen. Grundschulen seien gegenüber Neuerungen aufgeschlossener als Oberschulen. Ein Missstand der Oberschulen scheint vor allem darin zu liegen, dass sie zunehmend in die Rolle einer Vermittlung von tauglichen Auszubildenden gerückt werden, während die Tendenz besteht, bei sozialen Selbstfindungsprozessen der jugendlichen Schüler/innen zu den Gunsten von konventioneller, oft „kopflastiger“ Berufsorientierung und Wissensvermittlung Abstriche zu machen. Insofern fragen sich viele Schüler/innen mehr oder weniger bewusst, was dieses oder jenes Thema mit dem eigenen Leben zu tun hat. Man beginnt für den Lehrer und die Noten zu lernen und nicht für sich.
- **Etablierung von Transfers guter Beispiele/Erfahrungen/Projekte einzelner Schulen auf andere Schulen, einzelner Kitas auf andere Kitas...** Angesichts der bekannten Tatsache, dass es prinzipiell sehr schwierig ist, eine Verbreitung von „guter Praxis“ unter Organisationen, die teils auch Konkurrenten sind, zu bewirken, ist es dennoch dringend notwendig, Formen zu finden, die nicht auf „Verdrängung“ zielen (die Stärkeren nehmen die Vorteile), sondern das „Miteinander“ (die Stärkeren übernehmen Mitverantwortung für die Schwächeren) als Kultur Einzug hält. Das heißt, dass ein strategisches kollegiales Coaching sollte stattfinden können.
- **Beantwortung der Frage, wie die Psychohygiene der Akteure gewährleistet werden kann** und zwar nicht erst, wenn ein Akteur ausgebrannt ist, sondern als konstitutiver Bestandteil professionellen Arbeitens. Denn ein (oft unterschätzter) Teil der Arbeit im Rahmen von

Bildung und Beratung sowie Sozialarbeit sollte darin bestehen, die psychischen Belastungen, die sich durch die Konfrontation mit den unterschiedlichsten sozialen und emotionalen Notsituationen unseres Klientels unweigerlich ergeben, adäquat zu verarbeiten. Fachliche Lösungen dazu haben weniger damit zu tun, „noch mehr von sich in den Beratungen und Betreuungen zu geben“ als vielmehr damit, „Distanz zu gewinnen, in der Gewissheit eines multiprofessionellen Rückhalts – im Sinne von „Therapeutischen Millieus“.¹⁷

- **Aufbau von professionellen flüssigen Kommunikationsstrukturen.** Sowohl seitens der Schulen als auch der außerschulischen Partner, konnte bei Problembeschreibungen entnommen werden, dass die Kommunikation, auch wegen „banalen“ bzw. technischen Umständen, mitunter nicht gut funktioniert. Beispielsweise, indem Anrufe von Klassenlehrer/innen im Sekretariat landen und dann den Empfänger spät oder gar nicht erreichen oder Eltern, auf die Gefahr hin, wieder im vielbeschäftigten Sekretariat „abgewiesen“ zu werden, ihren Mut verlieren bzw. sich schämen, erneut anzurufen. Daher wird empfohlen – in Anlehnung an die Idee bundesweites Elterntelefon „NummergegenKummer“ und die bereits in anderen Stadtteilen (bspw. Neukölln) bewährte Funktion eines „Elternbeauftragten“ – Vergleichbares auch im Quartier Marzahn NordWest zu etablieren. Dabei könnte die kostengünstige Einrichtung einer für Anrufer kostenlosen 0800-Nummer, mit der Option auf Umleitung von Anrufen auf wechselnde Endgeräte erfolgen, um so diesen Dienst auf mehrere Lehrkräfte/Akteure zu verteilen. Diese Idee stieß im Rahmen der Gespräche bei ca. 1/3 der Leiter/innen der Bildungsinstitutionen auf positive Resonanz.

¹⁷ <http://de.wikipedia.org/wiki/Milieuthherapie>

VIII. Vorhandene „Gute Praxis“ im Quartier

Eines der größten Hindernisse für „Gute Praxis“ von Projekten wird aktuell in den Förderstrukturen gesehen, wonach die Auflage recht kurzfristiger Programme gegenüber der Regelfinanzierung von Angeboten favorisiert wird. Durch kurze Projektlaufzeiten werden jedoch langfristige Bindungen und Verlässlichkeit quasi verunmöglicht und ein immer neuer Abbruch von gerade wachsenden Arbeits- und Vertrauensverhältnissen provoziert. Dies sollte umso bedenklicher stimmen, als ja im Kinderschutz bekanntlich ein maßgebliches Kriterium für Kindeswohl im „Kontinuitätsprinzip“ gesehen wird. Die Kurzfristigkeit und Instabilität von Projekten und deren Kontaktpersonen desorientiert hingegen die Zielgruppen sowohl als auch die Akteure. Dies gilt im Übrigen auch für die strategische Planung im Jugendamt, die mehr und mehr „Outsourcing“ von Tätigkeiten an fluktuierende freie Träger vorsieht.

Dennoch lassen sich einige als besonders gelungen empfundene Projekte in Marzahn NordWest ausmachen. Sehr positive Erwähnung fanden die Projekte „Wegzeit“ zur Elternberatung etc.¹⁸, das buddy-Projekt¹⁹; das Projekt TuWaS! zur naturwissenschaftlichen Interessenförderung²⁰, die Projekte der mobilen Jugendarbeit in den Schulen und mit jugendlichen „Peer-Gruppen“ (v.a. von Outreach), der Kinderzirkus Cabuwazi, die Kulturdolmetscher mit aufsuchender Arbeit in Migrantenfamilien, Netzwerk Alleinerziehende, Turakos Koordinierungsstelle für Schuldistanz 2. Chance sowie das seit Jahren positiven Anklang findende Zukunftsdiplom für Kinder²¹, bei welchem ein einheitliches Veranstaltungsformat offenbar gelingt, obwohl eine große Zahl unterschiedlich fungierender Organisationen und Angebote – von kleinem Handwerkerunternehmen bis zum Büro des Bürgermeisters – mitwirken.

Des Weiteren betonte die Polizei (Abschnitt 62) ausdrücklich die positive Resonanz der Schulen auf die polizeiliche (Gewalt-)Präventionsarbeit und die Beliebtheit derselben bei den Schülern. Auch die Zusammenarbeit mit dem Jugendamt und mit

¹⁸ www.verein-kiekin.de/kinder-und-jugendhilfe/wegzeit/

¹⁹ www.buddy-ev.de/home/

²⁰ www.tuwas.fu-berlin.de/

²¹ www.zukunftsdiplom-berlin.de/

Schüler/innen in Praktika und Ausbildung sowie von jungen Menschen in Qualifizierung und Beschäftigung führen kann.

IX. Zusammenfassung: Ideen zur praktischen Umsetzung

Angesichts der Fülle an „Notwendigkeiten“, wie im Kap. VII beschrieben, mag sich der Leser dieser Fortschreibung „Masterplan Bildung“ zu Recht fragen, inwieweit es realistisch ist anzusetzen, ohne gleich feststellen zu müssen, dass einzelne Ansätze nur dann fruchten, wenn viele andere Ansätze zugleich umgesetzt werden. Eine ähnliche Logik mag hinter dem Umstand liegen, dass das zurzeit dringlich scheinende Handlungsfeld Kooperation Schule ↔ Jugendhilfe (siehe Kap. VI) seitens des Bezirkes ohne Toppriorität bzw. mit mangelhafter Konzeptionierung und Zielsetzung, vor allem Unklarheit vermittelt.

Unklarheit ist jedoch – wie etwa dieser Fortschreibung „Masterplan Bildung“ zugrunde liegend – auch eine Ressource, die insofern nutzbar zu machen ist, als sie ermöglicht, Prioritäten erneut zu setzen: **Welche sind die „Hauptwirkungsfelder“, ohne deren optimale Konstitution weitere Felder zum Reparaturbetrieb verkommen, und welche sind „Nebenwirkungsfelder“, die eher nach Bedarf und Förderlage fluktuieren?**

Außerschulische Projekte können jedenfalls den Bildungsinstitutionen die Herausforderung nicht abnehmen, selber als Problemlöser in selbst definierten Handlungsräumen aufzutreten und Inspirationen zu empfangen und zu liefern. Deshalb sind vier Ebenen zu nennen, die empfohlen werden, um Bildungsinstitutionen durch bestehende und neue Projekte gezielt zu unterstützen:

- 1 Selbstorganisation stärken** - Bildungsinstitutionen inspirieren, mit dem Ziel, den Bedarf für externe Hilfen selber zu erkennen und die entsprechenden Methoden für die Verzahnung im Bildungsalltag zu erarbeiten, bevor Förderung gesucht wird und Projekte bewilligt werden. Denn gegenwärtig sitzen Vertreter von Bildungsinstitutionen oft erst mit im Boot, nachdem Konzepte bereits geschmiedet und Förderungen gesichert worden sind.

- 2 Bedarfe-Konsens aller Akteure** - Bildungsinstitutionen im Gegenzug inspirieren, sich zu Prozessen zu verpflichten, innerhalb derer alle internen Akteure – Leitung, Lehrer/innen, Erzieher/innen, Sozialarbeiter/innen, Sekretariat, Hausmeister, Schüler/innen, Eltern – sich bereit erklären, einen Konsens hinsichtlich Unterstützungsbedarf und Beteiligung zu finden. Denn bspw. sieht man heute oft, dass engagierte Lehrkräfte es nicht schaffen, Unterstützung im Lehrkolleg für Innovationen und gute außerschulische Projekte zu finden. Das Ergebnis ist, dass die Projekte schnell wieder verschwinden oder ihr Potenzial – trotz beherzigtem Einsatz einzelner Lehrkräfte – nicht ausgeschöpft wird, weil sie nur mangelhaft in der allgemeinen Strategie der Schule verankert sind.
- 3 Elternarbeit als fester Standard** - Bildungsinstitutionen inspirieren, um eine Grundhaltung und entsprechende Methoden für die Elternarbeit zu entwickeln. Erfolgsmodelle der Elternarbeit in Brennpunkten im In- und Ausland setzen typischerweise auf eine Kombination von Unterstützung und Herausforderung, sprich: Eltern erfahren eine Kultur der Gegenseitigkeit als integralen Bestandteil der Bildungsinstitution, die gleichmäßig von Lehrer/innen, Erzieher/innen und Sozialarbeiter/innen vertreten wird. So kann eine Praxis von Geben-und-Nehmen etabliert werden, die Eltern von Anfang an und fortwährend einzubinden versucht. Auf diese Weise muss Eltern nicht mit Überdruck erst dann begegnet werden, wenn Probleme ausgefertigt sind.
- 4 Problemlösung im Schul-/Kitaalltag** - Bildungsinstitutionen und ihre Partner – inklusive Jugendhilfe, Eltern, Kinder- und Jugendliche – inspirieren, hinreichende Anstrengungen zu unternehmen, um Probleme möglichst frühzeitig, sprich: im Rahmen des bildungsinstitutionellen Alltags, hantieren zu können und zu wollen. Voraussetzung dafür ist gegenseitiger Respekt und Vertrauen (und ein flexibles Zeitmanagement) unter allen Beteiligten. Die Voraussetzung für Respekt und Vertrauen ist eine Kultur des Diskutierens und der Pflege dieser Themen als Grundbestandteil der Arbeit und nicht bloß als Thema für ohnehin interessierte Akteure.

Dementsprechend scheint es unumgänglich, dass künftig in Bildungsinstitutionen wirkende Fachgruppen mehr Zeit für organisationsentwickelnde Arbeit einsetzen. Der

Aspekt ZEITEinsatz kann bekanntlich schnell die Bereitschaft zur Mitwirkung hemmen. Deshalb ist es entscheidend, angesichts von Zeiteinsatz nach möglichem Zeitgewinn zu suchen, auch in Abstimmung mit der Landesschulbehörde. Damit sind nicht nur zusätzliche finanzielle Mittel gemeint. Vielleicht kann Zeit z. B. von sonst vorgesehenen anderweitigen Fortbildungen genutzt oder Zeit durch den Einsatz von außerschulischen Projekten gewonnen werden, um so eine zeitliche Entlastung des Schulpersonals als Komponente der Konzeption einzubauen. Möglicherweise können gewisse Prozesse im Unterricht von außerschulischen Fachkräften übernommen werden, damit das schulische Personal Zeit für organisationsentwickelnde Prozesse erhält.

X. Dankeschön an die Mitwirkenden

Unsere Gesprächsreise durch die vielfältige Bildungslandschaft in Marzahn NordWest ist nur möglich gewesen, weil viele Menschen ihre Ideen und Taten beigesteuert haben. Ein Dankeschön dafür geht an die Leitungen, Lehrer/innen, Erzieher/innen und Sozialarbeiter/innen in Schulen und Kitas, Zugehörige von Projekten und Behörden im Stadtteil sowie Eltern, Kinder und Jugendliche, die uns mit ihren Ansichten und Einschätzungen daran erinnern, was im Alltag wesentlich ist. Ein besonderes Dankeschön geht an die Jugendlichen Melli und Micha, die im Quartier Interviews mit über 80 aktuellen und ehemaligen Schülerinnen und Schülern durchführten, an Barbara Schünke, Koordinatorin des Jugendamtes im Stadtteil sowie Anke Hilbrig und Jörg Lampe vom QuartiersBüro Marzahn NordWest, die das Projekt begleiteten und Türen zu den Netzwerken im Stadtteil öffneten.

XI. Impressum

Wahrnehmungen und Handlungsempfehlungen

für Bildungsstrategien in Marzahn NordWest

im Jahr 2012 als Fortschreibung des „Masterplan Bildung“ aus dem Jahr 2006

Motto: **Zukunft Ist Gegenwart**²⁹

Von Caiju Think-Tank

Verein für Chancengleichheit und Arbeitsweltintegration Jugendlicher e. V.

Projektteam: Alessa Meuer, Tobias Fiege, Per Traasdahl

E-Mail: info@caiju.de

www.caiju.de

²⁹ Das Titelfoto ist eine Bearbeitung des Titelfotos aus dem „Masterplan Bildung“ 2006, mit dem Zusatz „IST GEGENWART“.