

Expertise

Zur schulischen Integration und schulischen Bildung von Kindern/Jugendlichen aus Heimen des Landes Brandenburg

Welche Faktoren befördern bzw. behindern schulische Integration und schulische Bildung von Kindern/Jugendlichen, die in Erziehungshilfeeinrichtungen leben?

Autor:

Dr. Klaus Schorner

[kobra.net/Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe](http://kobra.net/Landeskooperationsstelle_Schule_Jugendhilfe)

Im Auftrag des Landesjugendamtes Brandenburg

Danksagung:

Die vorliegende Expertise konnte nur entstehen, weil sich leitende Mitarbeiterinnen aus Schulämtern, Schulen und Heimen des Landes Brandenburg bereit erklärten, für Interviews und Fachdiskussionen zur Verfügung zu stehen. Ihnen möchte ich an dieser Stelle dafür herzlichst Dank sagen. Ebenso wichtig für das Zustandekommen der Expertise waren die Diskussionen und kritischen Hinweise von Seiten des Landesjugendamtes und der Kolleginnen von kobra.net (Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe).

Gliederung

	Seite
1. Einführung	5
2. Auftrag, Zielsetzung und Fragestellungen	9
2.1. Auftrag und Zielsetzung	
2.2. Fragestellungen	
3. Zur methodischen Vorgehensweise	14
4. Politische und strukturelle Grundlagen und Entwicklungen mit Relevanz für Auftrag und Fragestellungen	16
5. Bedingungen und Faktoren mit Einfluss auf schulische Integration und Bildung von Kindern/Jugendlichen aus Heimerziehung	20
5.1. Beschreibung und Bewertung der vorgefundenen Praxis	
5.1.1. Die Gestaltung der Aufnahmephase	22
5.1.2. Zum Informationstransfer	24
5.1.3. Die Gestaltung der schulischen Integration	26
5.1.4. Die individuelle schulische Bildung	29
5.2. Bedingungen und Faktoren, die schulische Integration und Bildung befördern	
5.2.1. Aufnahme und schulische Integration	30
5.2.2. Individuelle schulische Bildung	31
5.3. Bedingungen und Faktoren, die schulische Integration und Bildung behindern	
5.3.1. Aufnahme und schulische Integration	32
5.3.2. Individuelle schulische Bildung	33
5.4. Zur Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe (Erziehungshilfeeinrichtung)	
5.4.1. Darstellung und Bewertung der vorgefundenen Praxis	33
5.4.2. Faktoren, die Kooperation zwischen Schule und Heim befördern/erleichtern	34
5.4.3. Faktoren, die die Zusammenarbeit zwischen Schule und Heim erschweren/verhindern	35
5.5. Resümee	40
6. Zusammenfassung, Bewertung, Folgerungen	
Literatur	44

- Anhang: Tabellen zur Alterstruktur Heimbelegung 2007:**
- **Altersstruktur Heimbelegung 2007**
 - **Struktur Heimbelegung Kinder/Jugendliche im schulpflichtigen Alter 2007 (Grundschule und Sek I)**

1. Einführung

Die Expertise bezieht sich auf diejenigen Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter, die sich auf Grund einer Entscheidung des zuständigen Jugendamtes (§§ 27 und 34 bzw. 35 SGB VIII) zeitweise oder längerfristig in einer stationären Einrichtung der Hilfe der Erziehung (Heim oder andere betreute Wohnform) befinden und eine öffentliche Schule des Landes Brandenburg besuchen.

Die Gründe für eine Hilfe zur Erziehung in Form einer Unterbringung in einem Heim bzw. einer sonstigen betreuten Wohnform sind außerordentlich differenziert. Aber unabhängig von der sonstigen individuellen Problemlage des Kindes bzw. des Jugendlichen ist im Zusammenhang mit der gewährten Hilfe zur Erziehung fast immer, häufig sogar im besonderen Maße eine optimale schulische Bildung – in Form eines gelingenden schulischen Abschlusses - anzustreben, um ihr/ihm ein späteres selbstbestimmtes Leben auch und vor allem durch eine aktive gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen.

„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“ (SGB VIII, § 1 (1))

Für die unterbringende Einrichtung muss somit die Sicherung einer optimalen schulischen Entwicklung des Kindes/Jugendlichen integraler Bestandteil sowohl des sozialpädagogischen Konzeptes als auch der individuellen Hilfeplanung sein.

Die elementarste Voraussetzung für die Erreichung einer positiven Persönlichkeitsentwicklung ist innerhalb der Heimerziehung die Herstellung und Gewährleistung einer auf Wertschätzung und Vertrauen basierenden Beziehung zwischen den Erziehern und den Kindern/Jugendlichen. Ohne diese kann auch die Entwicklung des schulischen Lernens kaum gelingen.

Die öffentlichen Schulen, die Kinder bzw. Jugendliche aus Erziehungshilfeeinrichtungen aufnehmen, stehen - genau wie für alle anderen Kinder - in der Pflicht, ihre Integration und schulische Förderung zu gewährleisten.

„Es ist Aufgabe aller Schulen, jede Schülerin und jeden Schüler zu fördern. Begabte, sozial Benachteiligte und Menschen mit Behinderungen sind besonders zu fördern.“ (BSchulG, § 3 Abs. 1)

„Sozial Benachteiligte sollen besonders durch eine Zusammenarbeit mit Trägern der Jugendhilfe und Trägern der sozialen Sicherung gemäß § 9 Abs. 1,, gefördert werden.“ (ebenda, Abs. 3).

Kinder und Jugendliche, die befristet oder auf Dauer in Heimerziehung leben, sind zwar nicht generell, aber doch besonders häufig als sozial benachteiligt und auch in ihrer schulischen Entwicklung retardiert einzustufen. Insofern gilt das innerhalb beider Systeme rechtlich fixierte Förderungsgebot sowohl für die aufnehmende Erziehungseinrichtung als auch für die Einzelschule in besonderem Maße.

Kinder und Jugendliche in Heimerziehung stellen aus statistischer Sicht nur eine kleine Gruppe, eine Minderheit, dar (nicht nur im Land Brandenburg)¹.

¹ In Heimen bzw. sonstigen betreuten Wohnformen des Landes Brandenburg lebten im Jahr 2007 insgesamt 4.366 Kinder, Jugendliche und junge Volljährige. Davon waren ca. 3000 im schulpflichtigen Alter (zwischen 6 und 17 Jahren).

Aus pädagogischer Sicht sind sie aber insbesondere für das System Schule oft eine Herausforderung, sie fungieren quasi als „Nagelprobe,“ für das Funktionieren der für alle Schüler/innen geltenden Vorgaben und Rahmenbedingungen.

Dies gilt im Besonderen auch für die Zusammenarbeit der Schule mit der Einrichtung, in der das Kind/der Jugendliche lebt.

Das Heim ist nicht einfach nur ein „Elternhaus,“ in anderer Gestalt, sondern Teil eines anderen gesellschaftlichen Subsystems mit spezifischen – auch rechtlichen – Regeln, Vorgaben, Bedingungen und Strukturen. Die dort arbeitenden Erzieher/innen resp. Betreuer/innen sind pädagogische Fachkräfte, gut ausgebildet und erfahren für die Erziehung der in ihrer Obhut lebenden Kinder und Jugendlichen mit problematischen Entwicklungsverläufen.

Obwohl – gerade für das Land Brandenburg – bereits seit mehreren Jahren theoretisch fundierte und praxisrelevante Verfahren zur Gestaltung des Kooperationsfeldes Heim – Schule vorliegen, musste auch aufgrund aktueller Einschätzungen von Seiten der Schulämter als auch von Jugendhilfeeinrichtungen konstatiert werden, dass diese in der Praxis kaum umgesetzt werden.²

Zur Ausgangslage kann insofern festgestellt werden, dass es hinsichtlich der Problematik der schulischen Förderung von in stationärer Erziehungshilfe befindlichen jungen Menschen bei den Fachkräften in Schule und Erziehungshilfeeinrichtungen kein Erkenntnisdefizit gibt (geben dürfte).

Wenn in der Praxis mit Blick auf diese Teilgruppe der Schüler/innen Defizite bestehen sollten, dann beziehen sich diese nicht auf fehlendes Wissen, sondern auf eine defizitäre Realisierung vorliegender Handlungsempfehlungen und Informationen. Ergo existiert weniger ein Erkenntnis- als ein Umsetzungsproblem.

Mit der hier vorgelegten Expertise soll eine aktuelle Beschreibung und Bestandsaufnahme zur schulischen Integration und schulischen Bildung der im Heim lebenden Kinder und Jugendlichen vorgenommen und relevante Faktoren innerhalb jedes Systems für misslingende bzw. gelingende schulische Integration und Bildung genauer identifiziert werden.

Die Expertise soll darüber hinaus Folgerungen ableiten, was sowohl bildungs- und jugendhilfepolitisch, aber auch fachlich (schul- und sozialpädagogisch) und strukturell im Rahmen jedes der beteiligten Systeme und mit Blick auf ihr Zusammenwirken getan werden muss, soll und kann, um die Bildungssituation dieser Kinder/Jugendlichen zu verbessern.

Bezogen auf diese Zielsetzungen basiert die Expertise auf den folgenden grundlegenden Prämissen:

An den allgemeinbildenden Schulen Brandenburgs lernten im gleichen Jahr insgesamt 227 748 Schüler/innen, davon 184 008 in der Primarstufe und Sekundarstufe I.

² Seit 2004 liegen von den Staatlichen Schulämtern und dem Landesjugendamt Brandenburg unter Mitwirkung der Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe erarbeitete und verbreitete „Leitlinien zur Kooperation von Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung und Schulen,“ vor, die sehr differenziert und praxisnah Schlüsselprozesse und Schrittfolgen für eine gelingende Kooperation zwischen den Einrichtungen der HzE und ihren schulischen Partnern aufzeigen.

Erstens liegt die Verantwortlichkeit für formale Bildungsprozesse (schulische Bildung) als Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung von Kindern/Jugendlichen im schulpflichtigen Alter bei der Schule.

Zweitens trägt stationäre Erziehungshilfe für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen Verantwortung. Für Kinder/Jugendliche im schulpflichtigen Alter schließt das den Bereich formaler (schulischer) Bildung ein.

Drittens bedarf es über die immanent in jedem der beiden Systeme zu realisierende Verantwortlichkeit hinaus zur Optimierung der Erziehungs- und Bildungsprozesse der Zusammenarbeit der Systeme Schule und Jugendhilfe.

Zum Aufbau der Expertise:

Bei der Expertise handelt es sich um ein Auftragswerk, deshalb werden zunächst im 2. Kapitel der konkrete Auftrag und die zielführenden Fragestellungen benannt, im 3. Kapitel wird das methodische Vorgehen erläutert.

Danach wird im Kapitel 4 - in sehr komprimierter Form – auf diejenigen gesellschaftlichen Entwicklungen und bildungs- wie jugendhilfepolitischen Rahmenbedingungen verwiesen, die - aus Sicht des Autors – für die gegenwärtige Bildungssituation der Zielgruppe der Expertise von besonderer Relevanz sind.

Zur besseren Einordnung und einer ersten Problematisierung des Themas erfolgt im Kapitel 5, gestützt auf die Aufarbeitung einschlägiger neuerer Veröffentlichungen, eine Skizzierung ausgewählter fachpolitischer Positionen.

Die anschließende Darstellung der Erkenntnisse im Kapitel 6 wird strukturiert durch die in der Praxis innerhalb des jeweiligen Systems vorgefundenen Arbeitsfelder und –schritte: Aufnahme in der Erziehungseinrichtung, Anmeldung und Aufnahme in der Schule, Sicherung der schulischen Integration und individuellen schulischen Bildung sowie der Kooperation zwischen der Einrichtung und der Schule. Dabei wird auf Besonderheiten wie Schulform oder Alter der Kinder/Jugendlichen insoweit eingegangen, wie sie sich anhand der analysierten Beispiele belegen lassen.

Im abschließenden Kapitel 7 werden die Erkenntnisse zusammenfassend reflektiert und Folgerungen abgeleitet.

Zum Begriffsverständnis:

Unter „schulischer Integration“ wird in diesem Kontext verstanden, dass die Kinder/Jugendlichen in die im Rahmen und in Verantwortung der Schule stattfindenden, organisierten Bildungs- und sozialen Prozesse so eingebunden werden, dass ihnen eine aktive Teilhabe ermöglicht wird.

„Schulische Bildung“ bzw. „individuelle schulischen Bildung“ bezieht sich hier (im engeren Sinne) auf alle pädagogischen Bedingungen und Maßnahmen zur Erreichung von (formalen) Bildungszielen auf der Grundlage schulischer (Fächer-)Curricula. Insbesondere auch, um das jeweils nächste Klassenziel - und letztlich den Schulabschluss - erfolgreich zu absolvieren.

Die Begriffe „Kind“ und „Jugendliche/r“ werden analog der Definition im SGB VIII (§ 7) verwendet, wobei es aufgrund der Thematik ausschließlich um die schulpflichtigen Altersgruppen geht.

Das Attribut „problematisch“ wird mit Bezug auf Kinder/Jugendliche verwendet, weil und wenn sie selbst Probleme im sozialen Kontext bzw. beim schulischen Lernen haben, aber auch, weil und wenn sie durch ihr Verhalten innerhalb der Gemeinschaften, in denen sie leben und lernen (hier insbesondere Schule/Klasse und Erziehungseinrichtung/Gruppe) anderen Probleme bereiten, i.d.R. durch das Nichteinhalten von Regeln und Absprachen.

Die Verwendung der Begriffe „Heim“, „Einrichtung der Erziehungshilfe“ etc. schließt alle differenzierten Formen der institutionalisierten Erziehung/Betreuung von Kindern/Jugendlichen außerhalb ihrer eigenen Familie ein, die auf der Grundlage SGB VIII (§§ 34, 35) arbeiten.

Geschlechtsbezogene Formulierungen werden bewusst nicht einhellig, sondern abwechselnd in männlicher oder weiblicher Form verwendet.

2. Auftrag, Zielsetzung und Fragestellungen

2.1. Auftrag und Zielsetzung

Auf der Leitungs- und Steuerungsebene beider Systeme wurden seit Jahren immer wieder Kritikpunkte thematisiert und problematisiert, die auf Wahrnehmungen und Erfahrungen (mit) der Praxis des jeweils anderen Bereiches beruhen.³

Vom Landesjugendamt wurde deshalb in Abstimmung mit der bei kobra.net angesiedelten Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe der Auftrag zur Erarbeitung einer Expertise erteilt⁴, in der belastbarere Aussagen zu den immer wiederkehrenden zentralen Kritikpunkten getroffen werden sollten.

Im Fokus des Interesses stehen die Kinder und Jugendlichen, die in Heimen leben und öffentliche Schulen des Landes Brandenburg besuchen. Im Jahr 2007 waren das mehr als 3000 Kinder/Jugendliche. Nicht alle, aber die Mehrzahl von ihnen, muss ohne jeden Zweifel zur Gruppe der „Benachteiligten“ gezählt werden. Diese Einordnung und Bewertung bezieht sich i.d.R. sowohl ihre häufig lückenhafte schulische Bildung als auch auf Defizite und Probleme bei der sozialen und emotionalen Entwicklung. Insofern ist unstrittig, dass sie i.d.R. einen diesbezüglich erhöhten Unterstützungsbedarf haben, ebenso wie ihre Eltern bzw. die Personensorgeberechtigten einen erheblichen erzieherischen „Hilfebedarf“ haben, sonst wäre es nicht zur Unterbringung des Kindes/Jugendlichen im Rahmen einer Hilfe zur Erziehung lt. SGB VIII (§§ 27, 34 bzw. 35) gekommen.

Mit Blick auf die Jugendhilfe (Hilfe zur Erziehung/Heimerziehung) soll durch die Expertise das Wissen über die Praxis der Unterstützung der schulischen Bildung innerhalb des Systems Jugendhilfe (Heimerziehung) erweitert und dort vorzufindende belastende und förderliche Bedingungen/Faktoren für die schulische Integration und Bildung von Kindern/Jugendlichen identifiziert werden.

Ebenso für das System Schule: Hier soll das Wissen über die Praxis der schulischen Integration und Bildung - bezogen auf Grund- und Oberschulen - erweitert und die dortigen Bedingungen und Faktoren für eine misslingende (bzw. gelingende) Bildung dieser jungen Menschen identifiziert werden.

Darüber hinaus sollen Erkenntnisse über die Qualität des darauf bezogenen Prozesses des Zusammenwirkens (bzw. Nicht – Zusammenwirkens) der Systeme Jugendhilfe und Schule gewonnen werden.

³ Die dabei thematisierten Problemwahrnehmungen unterscheiden sich nicht bzw. kaum von denen, die vor ca. 10 Jahren geäußert und von THIMM (2000) aufgelistet wurden.

⁴ Die Auftragserteilung erfolgte im Juni 2008. Aus haushaltsrechtlichen Gründen sollte die Expertise bis Anfang Dezember 2008 vorgelegt werden.

Für eine gelingende schulische Bildung von Kindern/Jugendlichen aus Heimerziehung sind in der Praxis einige Handlungsfelder und Aufgabenbereiche von besonderer Bedeutung. Ihre Gestaltung liegt in erster Linie in der Verantwortung des jeweiligen Systems. Deshalb wird hier zuerst immer nach Möglichkeiten gefahndet, diesen Verantwortungsbereich innerhalb des Systems zu optimieren. Erst in zweiter Linie wird dann nach Ressourcen für die Gestaltung der Kooperation gesucht.

Nachfolgend werden für diese Zielsetzungen relevante Themenbereiche und Handlungsfelder benannt. Ihnen zugeordnet wurden (exemplarische) Kritikpunkte aus der jeweiligen Praxis. Sie fungierten als Arbeitshypothesen.

Handlungsfelder/Aufgabenbereiche

1. Gestaltung der Aufnahme an der Schule und Sicherstellung der Beschulung

Arbeitsannahmen:

- Die Aufnahme an einer der nächstgelegenen Schulen wird durch den Träger der Erziehungshilfe nicht rechtzeitig, nicht ausreichend etc. vorgenommen.
- Es findet keine bzw. eine unzureichende Recherche statt zu Fragen wie: Gibt es freie Platzkapazitäten? Verfügt die Schule über spezifische Ressourcen und Kompetenzen für besondere Förderung?
- Anfragen zur Beschulung erfolgen sehr (zu) kurzfristig.
- Die Schule (Staatl. Schulamt, Schulleitung) ist häufig nicht bereit oder in der Lage, ein/en Kind/Jugendlichen an der Schule in der Nähe der Einrichtung der HzE zu beschulen.

2. Reaktionen bei Häufung von Anmeldungen (besonders problematischer Kinder/Jugendlicher)

Arbeitsannahmen:

- Bei bestimmten Standorten der Einrichtungen der HzE kommt es für die nahe liegende/n Schule/n zu einer quantitativen Häufung von Einschulungsanforderungen, die Schule verfügt aber nicht über die personellen/fachlichen Ressourcen, um diese – hohe – Zahl in den Schulbetrieb zu integrieren und eine gute Bildungsarbeit zu sichern.
- Schulen, die viele problembelastete Schüler/innen (u.a. aus den Einrichtungen der HzE) in ihrer Schülerschaft haben, erhalten zu wenig Ressourcen und verfügen vielerorts nicht über die für eine angemessene Förderung dieser Schülerklientel notwendigen Kompetenzen und Konzepte.

3. Informationstransfer

Arbeitsannahmen:

- Schule wird nicht bzw. nicht ausreichend über den aufzunehmenden Schüler / die Schülerin informiert, z.T. fehlen zentrale Informationen bzw. Unterlagen, um eine Entscheidung über den richtigen Schulplatz (zuletzt besuchte Klassenstufe bzw. Schulform, ggf. vorliegender Förderbedarf etc.) treffen zu können.

4. Kapazitäten, Ressourcen für besondere quantitative und qualitative Anforderungen durch Kinder/Jugendliche aus Heimen (Fachkräftesituation, Qualifikation, Belastung)

Arbeitsannahmen:

- Lehrkräfte sind i.d.R. für junge Menschen mit Erziehungshilfebedarf wenig sensibilisiert und im Umgang mit problembelasteten, sich erwartungswidrig verhaltenden Schüler/innen überfordert.
- Das Schulsystem ist wenig flexibel; besondere, dem Einzelfall und der Situation angemessene Fördersettings lassen sich i.d.R. nicht oder nicht zeitnah vereinbaren und umsetzen.

2.2. Fragestellungen

Für die Überprüfung der unter 2.1. genannten Arbeitshypothesen hinsichtlich ihrer aktuellen Praxisrelevanz wurden die nachfolgend aufgeführten vier Leitfragen erstellt und genutzt. Ihnen zugeordnet wurden die vom Auftraggeber explizit benannten Detailfragen:

1. Wie wird die Aufnahmephase in Heim und Schule vorbereitet und gestaltet?

- Existiert ein (formelles) Verfahren für die Gestaltung der Aufnahme eines Kindes/Jugendlichen aus der Heimerziehung in die Schule?
- Wer wird wie einbezogen?
- Wie wird reagiert auf gehäufte Anmeldungen (besonders problematischer Kinder/Jugendlicher)?
- Welche Erfahrungen existieren mit: Kindern/Jugendlichen
 - aus Berlin bzw. anderen Bundesländern?
 - mit Migrationshintergrund?
 - verschiedener Altersgruppen (GS/Sek I)?
- Wie ist die Beschaffung beschulungsrelevanter Informationen (Unterlagen) geregelt?
- Welche positiven/negativen Erfahrungen gibt es dabei?

2. Wie gelingt die Integration der Kinder/Jugendlichen in die Schule?

- Welche Erfahrungen gibt es bei der Nutzung des § 36 (4) BSchulG?
- Werden Erfahrungen aus anderen/bekannten Kooperationsprojekten wie z.B. zur Schulverweigerung für die reguläre Beschulung genutzt?
- Welche Instrumente werden genutzt, um auf die besondere Problematik von Kindern/Jugendlichen aus der HE einzugehen?

3. Wie werden die Kinder/Jugendlichen in Schule und im Heim bei der schulischen Bildung unterstützt/gefördert?

- Reichen die an der Schule vorhandenen Ressourcen für die Förderung benachteiligter Schüler/innen aus vereinbarten Förderstunden i.d.R. aus?
- Wie wird auf Schulbummelei von Kindern/Jugendlichen aus HE reagiert?
- Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem schulischen Erfolg/Misserfolg und der Belegungspraxis des Heimes? Wenn ja, welchen?

4. Wie wird die Zusammenarbeit/Kooperation zwischen Heim und Schule gestaltet?

- Existieren Kooperationsvereinbarungen mit den belegenden Heimen?
Wenn nein, warum nicht?
Wenn ja, wie relevant sind sie für Qualität der schulischen Entwicklung/des Lernerfolges/der schulischen Integration des Kindes/des Jugendlichen?

3. Zur methodischen Vorgehensweise

Das Thema der Expertise bezieht sich ausdrücklich auf eine zwar überschaubare und relativ einheitliche, „geschlossene“ Zielgruppe: Kinder/Jugendliche in Einrichtungen der Erziehungshilfe, die ihrer Schulpflicht in einer öffentlichen Schule des Landes Brandenburg nachkommen. Aber zugleich unterscheiden sich die Bedingungen für schulisches Lernen innerhalb der Gruppe erheblich: Je nach Alter besuchen die Kinder eine Grundschule oder eine weiterführende Schule. Sie sind auf Dauer oder temporär untergebracht. Sie leben in Heimen mit speziellen therapeutischen Angeboten oder in solchen mit alltags- bzw. familienorientierten Konzepten etc.

Auch angesichts der quantitativen Herausforderungen für die Expertise (mehr als 400 Erziehungshilfeeinrichtungen und mehr als 800 allgemeinbildende Schulen) wurde deutlich, dass es nicht gelingen konnte, mit Recherchen zu empirisch belegbaren Aussagen zu gelangen – es sei denn, die zeitlichen und personellen Möglichkeiten würden dies erlauben.

Um trotzdem zu verantwortbaren und belastbaren Erkenntnissen zu gelangen, wurde eine Methodenkombination gewählt.

1. Grundsätzlich wird sich die Expertise – anders als ursprünglich geplant – ausschließlich auf die Sicht und Bewertung der schulischen Situation der Kinder/Jugendlichen in Heimerziehung aus Sicht von professionell und leitend Tätigen beziehen – und nicht die Perspektive der Kinder/Jugendlichen selbst aufnehmen.⁵

2. Nach Beratung mit dem Auftraggeber und mit anderen Fachleuten wurden drei landestypische Regionen und 2 Schulformen für eine vertiefende Recherche ausgewählt.

3. Zur inhaltlichen Schärfung der Fragestellungen, der Sicherung einer annähernd einheitlichen Fachsprache und zur Gewährleistung der Vergleichbarkeit der Ergebnisse der Befragung wurde gemeinsam mit je einer Expertin aus jedem System ein Interviewleitfaden mit z.T. bereichsspezifischen Fragestellungen entwickelt, der den Fallgesprächen mit den beteiligten Akteuren zugrunde gelegt wurde.

4. Mit insgesamt 16 Fachkräften aus den beiden Systemen wurden innerhalb eines Zeitraumes von 6 Wochen mündliche Befragungen in Form leitfadengestützter Interviews vereinbart und realisiert. Die Interviews wurden mittels einer Inhaltsanalyse nach MAYRING bearbeitet und ausgewertet.

5. Die so gewonnenen Arbeitshypothesen wurden in zwei getrennten Expertinnenrunden vor dem Hintergrund der aktuellen schul- und jugendhilfepolitischen und –fachlichen Entwicklung im Land Brandenburg diskutiert und überarbeitet.

⁵ Eine – ursprünglich vorgesehene - Analyse von Schülerakten resp. Interviews mit Schülern hätte eines formellen (und i.d.R. langwierigen) Genehmigungsverfahrens im MBS bedurft und konnte aufgrund der einzuhaltenden Zeitvorgabe (bis Dezember 2008) nicht realisiert werden.

Nach Abstimmung mit dem Auftraggeber wurde vereinbart, sich auf die Schulformen zu konzentrieren, in denen die meisten Kinder und Jugendlichen beschult werden: „Grundschule“ und „Oberschule“. Hinsichtlich der Formen der Heimerziehung wurden diejenigen einbezogen, in denen lt. Statistik die überwiegende Zahl der Kinder/Jugendlichen lebt.⁶

Weil eine landesweite Befragung nicht realisierbar war, wurden als für die Siedlungsstruktur des Landes Brandenburg typische Regionen ausgewählt:

1. ein peripherer, ausgesprochen ländlicher Landkreis mit geringer Siedlungsdichte (äußerer Entwicklungsraum),
2. ein dicht besiedelter, an das Land Berlin angrenzender Landkreis (engerer Verflechtungsraum – „Speckgürtel“),
3. eine kreisfreie Stadt.

In jeder der o.g. drei Regionen fand die Befragung von Fachkräften aus dem System Schule und der Erziehungshilfe (Heimerziehung) statt. Interviewt wurden i.d.R. die für die jeweilige Region zuständigen Schulräte, außerdem die Schulleiter/innen von Grundschulen und Oberschulen sowie die Einrichtungsleiter/innen von Erziehungshilfeeinrichtungen, in denen Kinder/Jugendliche leben, die diese Schulen besuchen.

Die für die Befragung der Akteure aus dem Bereich Schule erforderliche formelle Zustimmung wurde im MBS, Ref. 33, eingeholt.

⁶ Nicht einbezogen wurden Einrichtungen der Mutter-Kind-Betreuung, Einrichtungen, die ausschließlich Unterbringung als Notdienst sichern und Wohnheime.

4. Politische und strukturelle Grundlagen und Entwicklungen mit Relevanz für Auftrag und Fragestellungen

In den letzten Jahren wurden sowohl auf Bundes- als auch auf Länderebene in den für die Bildung, Erziehung und Betreuung zuständigen Wissenschafts- und Politikbereichen die Diskurse intensiviert und darauf fußend diverse Programme, Projekte und Maßnahmen beschlossen, die sich auf eine Umgestaltung und Reformierung der für das Aufwachsen und die Bildung der jungen Generation verantwortlichen gesellschaftlichen Bereiche, Institutionen und Organisationen richten.

Nachfolgend werden bevorzugt solche erwähnt, die für die unter 2. benannten Ziel- und Fragestellungen besonders relevant sind.⁷

Im Mittelpunkt der fachwissenschaftlichen Debatten, aber auch des politischen Handelns stand immer stärker die offensichtlich gewordene Neuorientierung des gesamten gesellschaftlichen Konstruktes für eine effizientere und sozial ausgewogenere Bildung (vgl. 12. Kinder- und Jugendbericht 2005, bzw. den aktuellen Bildungsbericht 2008).

Seit einigen Jahren wurden und werden aufbauend auf diesen Analysen und bestärkt von den kritischen Ergebnissen der PISA - Studien diverse Bundes- und Landesprogramme aufgelegt und Modellprojekte gefördert.

Insbesondere sei hier auf das auch im Land Brandenburg erfolgreich umgesetzte Programm IZBB verwiesen, das außer einer deutlichen baulichen Ausgestaltung der schulischen Bedingungen auch (zumindest vom Anspruch her) die Verbesserung der Kooperationsbeziehungen mit außerschulischen Partnern einschloss.⁸

Andere Programme und Projekte waren und sind darauf ausgerichtet, die frühkindliche Bildung und Betreuung sowie die Gestaltung des Übergangs zur Grundschule⁹ zu verbessern.

Das Land Brandenburg stand in den letzten Jahren (wie alle östlichen Flächenländer) aufgrund der demografischen Entwicklung vor der Notwendigkeit, das Netz der Schulstandorte der weiterführenden Schulen dem regional und örtlich z.T. erheblichen Rückgang der Schülerzahlen anzupassen und es somit auszudünnen.

⁷ Auf eine ausführliche und kritische Diskussion zu diesen Positionen, Programmen und Maßnahmen (inklusive ihrer Wirksamkeit) kann hier nicht eingegangen werden.

⁸ Mit dem Investitionsprogramm "Zukunft Bildung und Betreuung" (IZBB) unterstützt die Bundesregierung die Länder beim bedarfsgerechten Auf- und Ausbau von Ganztagschulen. Seit 2003 wurden mit den IZBB-Mitteln 15.790 Maßnahmen an bundesweit fast 6.918 Schulen durchgeführt oder für das laufende Jahr angemeldet. Das Investitionsprogramm ist Teil der Bildungsreformen, die Bund und Länder gemeinsam beschreiten. (Stand: Juli 2008)

⁹ z.B. wurden mit dem Tagesstättenausbaugesetz (TAG) des Bundes die Weichen gestellt für eine intensivere bildungspädagogische Arbeit im Vorschulalter. Das Kinderförderungsgesetz (KiföG) soll einen Ausbau der Kindertagesbetreuung bewirken und für eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf, für mehr Bildung für alle Kinder sorgen. Mit dem Programm „GOrBiKs„ wird ein gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule entwickelt und erprobt. Das Programm TransKiGs zielt ebenfalls auf die Verbesserung der Bildungsqualität in KiTas und auf die Verbesserung des Übergangs zur Grundschule.

Das führte einerseits zu einer Reihe von Schulschließungen und andererseits zu einer Konzentration der Schüler/innen an zentralen Schulstandorten.

Damit verbunden ist auch eine umfängliche Versetzungs- und Umsetzungsbewegung in der Lehrerschaft, die schuljährlich immer wieder neue Umstrukturierungen der Lehrerkollegien mit sich bringt. Im Zuge dieser Entwicklung kam und kommt es u.a. auch zum Wegfall von Kompetenzen und tragfähigen Schulkonzepten, z.B. im Bereich der gelingenden Kooperation mit Einrichtungen der Hilfe zur Erziehung. Viele Schulstandorte sind gegenwärtig noch mit der Neuprofilierung und Entwicklung ihrer Programmatik beschäftigt, was die Kooperationsbereitschaft generell (z.B. für den Ganztag) und im speziellen mit Jugendhilfeeinrichtungen der Hilfe zur Erziehung erschwert.

Mit der Einführung der Oberschule hat sich das Wahlverhalten beim Übergang von der Jahrgangsstufe 6 nach 7 zu Gunsten der Gymnasien verändert. Bezüglich der Zusammensetzung der Schülerschaft an den Oberschulen sind die Auswirkungen je nach Schulstruktur regional sehr unterschiedlich.

Ebenfalls auf dem Hintergrund der demografischen Entwicklung - hier insbesondere der zurückgehenden Schülerzahlen im Bereich der Sekundarstufe I - wurde die durchschnittliche Arbeitszeit für angestellte Lehrer/innen auf 75 % reduziert. Ein nicht geringer Teil der verbeamteten Lehrer/innen wurde und wird an andere Arbeitsorte versetzt.

Mit Beginn des Schuljahres 2007/2008 trat das novellierte Schulgesetz mit einer Reihe von Neuerungen in Kraft.

Eine besondere Herausforderung und letztlich ein Qualitätsmaßstab für die generelle Wirksamkeit der Bildungsarbeit von Schulen stellen diejenigen Schüler/innen dar, die ohne Abschluss die allgemeinbildende Schule verlassen, im Land Brandenburg waren das im Schuljahr 2006/2007 immerhin ca. 11%.¹⁰ In dieser Zahl sind alle Schüler ohne Abschluss erfasst, also auch Schüler der Förderschulen für Lernbehinderte, die in der Regel keine Sekundarstufen I Abschluss vergeben können.

Um generell die Ausbildungsreife von Schulabsolventinnen zu verbessern, wurde durch das MBS ein mehr als 20 Millionen Euro umfassendes ESF – Förderprogramm für die Förderperiode 2007 - 2013 entwickelt und beschlossen. Durch diese „Initiative Oberschule“ (IOS) soll vor allem durch die Kooperation mit außerschulischen Partnern¹¹ die Qualität der Bildungsarbeit an Oberschulen verbessert werden.

¹⁰ Darunter befanden sich mit Sicherheit auch Jugendliche aus Heimerziehung. Eine statistische Erfassung der exakten Zahl liegt bisher – leider – nicht vor.

¹¹ Für das gesamte Programm „Initiative Oberschule“ stehen den rund 140 Oberschulen von 2007 bis 2013 rund 25 Millionen Euro zur Verfügung. Knapp 19 Millionen Euro kommen aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF) und sechs Millionen Euro aus Landesmitteln. Die Agentur für Arbeit beteiligt sich mit weiteren Mitteln an der Entwicklung des Bereiches berufliche Orientierung. Es ist beabsichtigt, den Programmansatz in Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit ab 2009 auf die Gesamtschulen, Förderschulen und Gymnasien auszuweiten.

Dem Ziel, die Zahl derjenigen Schüler/innen zu erhöhen, die die Schule **mit** einem Abschluss verlassen, widmet sich auch das erstmals im Oktober 2008 durchgeführte Projekt „Camp+ Brandenburg“.¹²

Mit Blick auf die Optimierung der Lernbedingungen von Schülern mit besonderem Förderbedarf wurden im Jahr 2007 neue Verwaltungsvorschriften zur Brandenburgische Sonderpädagogik – Verordnung erlassen und darin für die Teilgruppe der Schüler mit Förderbedarf im sozial – emotionalem Bereich das Zusammenwirken mit der Jugendhilfe „grundsätzlich“ vorgegeben.¹³

Für eine Verbesserung der individuellen Förderung im Grundschulbereich wurde an ausgewählten Schulen das Konzept FLEX eingeführt, verbunden mit einer Verbesserung der personellen und materiellen Ausstattung. Die bisherigen Ergebnisse bestätigen die Grundannahme, dass dies zu einer effizienteren pädagogischen Arbeit und besseren Leistungen der Schülerinnen führt.¹⁴

Die Auflistung ist nicht vollständig, aber trotzdem kann in der Gesamtschau für den Bereich Schule festgestellt werden, dass die letzten Jahre für die Schullandschaft, die Kollegien und die Schülerinnen (sowie ihre Eltern) eine Fülle neuer Anforderungen und Umstrukturierungen mit sich brachten, die Energien und Ressourcen benötigten und banden.

Die Diskurse, Programme und Beschlüsse zur Bildungs- und Schulpolitik bzw. zu neuen schulischen Strukturen betreffen z.T. auch direkt jugendhilfepolitische und –strukturelle Entwicklungen.

So ist auf der normativ – programmatischen Ebene für die Ganztagschulen die Kooperation auch, ggf. sogar insbesondere, mit der Jugendhilfe (hier: Jugendarbeit) konstitutionelle Voraussetzung.¹⁵

Im Land Brandenburg wurde mit Landesprogrammen seit Mitte der 90er Jahre die quantitative und qualitative Profilierung der Sozialarbeit an Schulen, i.d.R. als kooperatives Jugendhilfeangebot am Ort Schule, gefördert. Diese „Einmischung„ der Jugendhilfe in die „Aufgabenhoheit„ der Schule wurde von dieser überwiegend begrüßt und gern genutzt und führte, insbesondere an den Gesamt- bzw. jetzt Oberschulen zur Herausbildung einer arbeitsteiligen, kooperativeren Bildungs- und Erziehungsarbeit.

Insbesondere im Zuge der kommunal unterschiedlich realisierten „Sozialraumorientierung„ in der Jugend(sozial)arbeit wurde einerseits die Vielfalt und Qualität solcher Kooperationsprojekte zwischen einzelnen Schulen und Jugendhilfeträgern erhöht, andererseits aber auch – vor allem aus Sicht der Schule – die Präsenz (und damit die Wirksamkeit) der Sozialpädagoginnen am Ort Schule reduziert.

¹² Insgesamt 31 Schülerinnen der Jahrgangsstufen 9 und 10 haben im Zeitraum vom 20. bis 30. Oktober 2008 am Projekt „Camp+ Brandenburg“ auf dem Gut Gnewikow (Landkreis Ostprignitz - Ruppin) teilgenommen und weitere 52 Schülerinnen sollen im Wintercamp vom 2. bis 12. Februar 2009 gefördert werden. Das Projekt wird finanziert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Landes Brandenburg sowie aus privaten Stiftungsmitteln.

¹³ Vgl. Verwaltungsvorschriften zur VV Sonderpädagogik vom 02.08.2007, (6) und (7)

¹⁴ Vgl. Evaluation zur FLEX (2004 – 2006), www.bildung-brandenburg.de

¹⁵ Dies führte bislang – eher häufig – nicht, schon gar nicht automatisch, zu einer qualitativen Verbesserung der schulischen Bildungsarbeit.

Für das Arbeits- und Schnittfeld der Arbeit mit Schüler/innen, die die Schule verweigern, wurde auf der Grundlage der wissenschaftlichen Auswertung der Projektarbeit der letzten Jahre für die ab 2007 beginnende Förderperiode ein erweitertes ESF - Programm aufgelegt.¹⁶

¹⁶ Um zu vermeiden, dass junge Menschen die Schule abbrechen bzw. die Schule ohne Schulabschluss verlassen, förderte das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport im Schuljahr 2007/08 landesweit 20 integrierte Projekte von Jugendhilfe und Schule zur Vermeidung von Schulabbrüchen bei schulverweigernden Jugendlichen. Mit Beginn des Schuljahres 2008/09 werden bewährte Projekte fortgeführt und deren Anzahl auf landesweit 28 Projekte ausgeweitet. Darüber hinaus arbeiten ca. 20 weitere derartige Projekte, z.T. im Rahmen des Bundesprogramms „Zweite Chance“, andere hauptsächlich finanziert durch die örtlichen Jugendhilfeträger.

5. Bedingungen und Faktoren mit Einfluss auf schulische Integration und Bildung von Kindern/Jugendlichen aus Heimerziehung

5.1. Beschreibung und Bewertung der vorgefundenen Praxis

5.1.1. Die Gestaltung der Aufnahme phase

Exkurs:

Normative Vorgaben zur Anmeldung und Beschulung von Kindern aus Heimerziehung

Anmeldung und Aufnahme an einer Schule sind auf der Grundlage des Brandenburgischen Schulgesetzes¹⁷ zu gestalten. Es existieren keine speziellen rechtlichen Regelungen für Kinder/Jugendliche, die in Heimeinrichtungen leben.

Ein im Heim untergebrachtes/r Kind/Jugendlicher ist aufgrund der allgemeinen Schulpflicht in der örtlich zuständigen Schule aufzunehmen. Antragsberechtigt sind die zuständigen Mitarbeiterinnen des Heimes (Leiter, pädagogische Leiterin, Betreuer, Erzieherin) in Stellvertretung der Sorgeberechtigten. Der Antrag ist direkt an die Schule (Leiterin) zu richten, die das Kind/den Jugendlichen aufnehmen soll.

Das zuständige Staatliche Schulamt ist durch die Schulleitung dann zu beteiligen, wenn

- Informationen vorliegen, die aufgrund der bisherigen schulischen Entwicklung auch zukünftige Probleme bei der Beschulung wahrscheinlich machen,
- sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegt bzw. wahrscheinlich ist,
- eine quantitative Häufung (von als verhaltensauffällig und problematisch bewerteten Kindern/Jugendlichen in einer Klassenstufe/Klasse) zu verzeichnen ist,
- die Aufnahmekapazität in dieser Klassenstufe erschöpft ist.

Die Heimleitung kann/sollte sich dann – möglichst vor der Aufnahme des Kindes/Jugendlichen an das Schulamt (die zuständige Schulrätin) wenden, wenn

- bekannt ist, dass bereits mehrere Kinder mit schulischen Problematiken an dieser Schule/in der betreffenden Jahrgangsstufe angemeldet wurden,
- wenn es Unklarheiten über die adäquate Schulform gibt.

Schulische Bildung liegt in der Verantwortlichkeit der Länder. Deshalb kann hier zum Informationstransfer von Schule - Schule nur für das Land Brandenburg festgestellt werden, dass die aufnehmende Schule bei der abgebenden Schule die Übersendung der Schülerakte anzufordern hat.¹⁸

¹⁷ S. BSchulG, Teil 5, Abschnitt 2 (§§ 50ff.)

¹⁸ vgl. Thimm 2000, S. 24 (Kap. 1.4.3 Regina Mayer)

In der vorgefundenen Praxis sind die folgenden Schritte **obligatorischer Teil** der Aufnahme-prozedur:

- Nach der (meist telefonischen) Anfrage durch das Heim gibt es zeitnah ein erstes Gespräch zwischen einer Mitarbeiterin des Heimes (meist die zuständige Betreuerin) und dem Schulleiter, zeitweise wird das Kind/der Jugendliche zu diesem Gespräch hinzugezogen und beteiligt.
- Falls alle Informationen und ggf. Unterlagen vorliegen, erfolgt i.d.R. sofort die Aufnahme in die Schule.

Verweigert wird die Aufnahme i.d.R. dann, wenn

1. für die Klassenstufe keine freien Kapazitäten existieren, d.h. bereits mindestens 26 oder 27 Schüler in jeder Klasse sind,
2. bereits eine Häufung von problematischen Schülern in der betreffenden Klassenstufe vorhanden ist,
3. aufgrund der durch das Heim/die Eltern gelieferten Informationen Zweifel daran bestehen, ob diese Schule die „richtige„ für dieses Kind/diesen Jugendlichen ist (wenn beispielsweise sonderpädagogischer Förderbedarf besteht und an der Schule keine Integrationsklassen eingerichtet sind).

Aus Sicht der Schulleiterinnen wird die Aufnahme dann erschwert, wenn keine/zu wenige Informationen über das Kind vorliegen. In diesem Fall wird entweder die Aufnahme vorläufig abgelehnt oder eine Frist gesetzt, bis zu der die Informationen zu beschaffen sind.

In dieser Zeit erfolgt keine Beschulung. In einem Fall wurde als Alternative eine Beschulung (Aufnahme) „auf Probe„ vorgeschaltet.

Unter Einbeziehung aller recherchierten Quellen muss für die Oberschulen konstatiert werden, dass aus der Perspektive der Schulleitungen diejenigen Fälle bei weitem überwiegen, in denen die Heime bei Antragstellung über keine bzw. absolut unzureichende Informationen zum bisherigen schulischen Werdegang des Kindes/Jugendlichen besitzen - und sehr oft können diese auch später nicht mehr beschafft werden.

Für die Grundschulen stellt sich dieses Problem nicht.

Die nachfolgend benannten Positionen/Schritte/Maßnahmen werden nur **in einzelnen Fällen** benannt:

Von Seiten der **Schule:**

1. das Verfahren erfolgt auf einer schriftlich fixierten Grundlage (Regeln für die Aufnahme von „Quereinsteigern“),
2. die rechtlichen und organisatorischen Bedingungen müssen bei der Aufnahme geklärt werden (z.B. Umgangsrecht mit dem nicht sorgeberechtigten Elternteil),
3. die Sonderpädagogin und/oder die Sozialarbeiterin werden zu dem Gespräch hinzugezogen,

4. es werden „Zielvereinbarungen,, mit dem Kind/Jugendlichen abgeschlossen (Für das Führen einer Entwicklungskartei),
5. die Einführungsphase wird auf die Besonderheiten (Stärken und Schwächen) des Kindes individuell ausgerichtet. Dabei gilt das Prinzip, das Ankommen positiv zu gestalten,
6. von Anfang an wird nach dem Grundsatz gehandelt, dass die soziale Integration (in die Klasse/eine Gruppe etc.)Vorrang vor der Organisation bzw. Sicherung der schulischen Bildung hat, weil sie Voraussetzung dafür ist, um wieder lernen zu können, „dafür kann der Rahmenplan auch zeitweise ausgesetzt werden“.

Von Seiten der **Heime:**

1. das Verfahren fungiert als Teil des Konzeptes bzw. des Qualitätsmanagements als verbindliche Grundlage für die Arbeit aller Betreuer(teams),
2. die für das Kind/den Jugendlichen „richtige,, Schulform wird vorab geklärt, erst danach erfolgt Antragstellung bei der Schulleitung.
3. die Heimleitung klärt mit den Teams vor der Anmeldung ab, ob bereits Kinder/Jugendliche aus der Einrichtung - und wenn ja - mit welchen Problemlagen an dieser Schule sind, damit eine „Häufung,, möglichst vermieden wird.

Wenn Heime die Möglichkeit haben und diese konsequent nutzen, sich für die Aufnahmephase in der Einrichtung und die Vorbereitung der Aufnahme an der Schule Zeit zu lassen und alle relevanten Informationen zu beschaffen, gelingt – so die positiven Beispiele der Praxis – die Aufnahme an der Schule in aller Regel. Dem gegenüber sind an der Schule eine konzeptionell gestützte positive Haltung zur Integration und ein entsprechendes Regelwerk sowie die Nutzung der sonder- und sozialpädagogischen Kompetenzen - von Anfang an - förderlich.

5.1.2. Zum Informationstransfer

Differenziert werden muss zwischen dem Informationsaustausch vom Heim zur Schule, die das Kind aufnehmen soll, und zwischen der vorherigen und aufnehmenden Schule.

Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass die Heime alle beschulungsrelevanten Informationen weitergeben, insoweit sie selbst über diese verfügen. Es kommt allerdings vor, dass auch das belegende Jugendamt über keine bzw. zu wenige Informationen zum bisherigen Schulbesuch des Kindes verfügt.

Allerdings sind die Heimleiter/innen dringend aufgefordert, diese Informationen und Unterlagen aktiv einzufordern (und ggf. die Aufnahme davon abhängig zu machen).

Außer auf ein aktuelles Zwischenzeugnis oder (beim Besuch weiterführender Schulen) den Informationen zur richtigen Jahrgangsstufe, zu den bislang belegten Fächern/Kursen/Sprachen etc. bezieht sich der für die Aufnahme relevanteste Bedarf aus Sicht der Schule auf die Angaben zum sonderpädagogischen Förderbedarf. Hier fehlen häufig die Informationen und Unterlagen bzw. sind unvollständig. Das führt

u.U. dazu, dass bei Bedarf dieses Verfahren erst beantragt und durchgeführt werden muss. Eine erforderliche sonderpädagogische Förderung ist i.d.R. dann erst zum nächsten Schuljahr plan- und realisierbar.

Aus Sicht - nicht aller - Schulleiterinnen sollte das Heim die Schule auch darüber informieren, welche Gründe zur Unterbringung geführt haben, insbesondere, wenn diese (stark) mit dem schulischen Kontext korrespondieren. Soweit sich das z.B. auf Lücken im Lernstoff oder Schulverweigerung etc. bezieht, ist dies nachvollziehbar und berechtigt; derartige Informationen sind deshalb ohne Datenschutzvorbehalte zu liefern.

Wenn es um Informationen zur allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung, dem Familienleben und Sozialverhalten des Kindes/Jugendlichen geht, ist der Datenschutz zu beachten und generell das Einverständnis der/des Personensorgeberechtigten einzuholen.

Aus Sicht mancher Schulleiter wird vermutet, dass Heime den Datenschutz nur als Vorwand nähmen, um derartige Informationen nicht zu liefern. Dazu passt die Einstellung auf Seiten mancher Heimleiterin, dass eine derartige Information (z.B. über aktive Gewalterfahrungen im Schulkontext) für die Aufnahmebereitschaft der Schule kontraproduktiv wäre.

Eine geregelte Aufnahme eines Kindes in ein Heim - ohne Zeitdruck - erlaubt diesem, vor der Zusage gegenüber Kind/Eltern/Jugendamt die Beschulungsmöglichkeiten am Standort zu prüfen - und die Aufnahme davon abhängig zu machen. Dieses Vorgehen scheint aber eher die Ausnahme darzustellen. Einmal weil die Heime - zurecht - das Schulrecht ernst nehmen und alle aufzunehmenden Kinder wie einen „Zuzug„ betrachtet wissen wollen. Andererseits weil sie auch ein Eigeninteresse an ausgelasteten Plätzen haben.

Bei einer sehr kurzfristig zu realisierenden Aufnahme in das Heim ist dieses Vorgehen nicht leistbar.

Wenn die für die Beschulung bzw. Aufnahme in der angefragten Schule erforderlichen Informationen bzw. Unterlagen nicht vorliegen, wird von den befragten Schulleitern i.d.R. eine Frist gesetzt, die ein oder zwei Tage, aber auch bis zu zwei Wochen dauern kann.

Nur in Ausnahmefällen wird diese Zeit durch eine Aufnahme in einer zum Heimträger gehörenden privaten Förderschule „als Klärungsphase„ überbrückt.

In anderen Fällen nahmen die Schulleiterinnen die Kinder auf und beurlaubten sie - meist mit Aufgabenstellungen - solange, bis die Informationen beschafft waren.

Der Informationstransfer zwischen der abgebenden und der aufnehmenden Schule verläuft i.d.R. problemlos, sofern die Herkunftsschule bekannt ist. Nach der Anmeldung (und Aufnahme) wird per Vordruck (Karte) die Schülerakte angefordert. Fast alle Interviewten berichteten allerdings von einer unverhältnismäßig langen Dauer, bis diese dann z.V. steht: Zwischen ein - zwei Wochen und drei Monaten seien die Regel. Nachvollziehbare Erklärungen und Verständnis gibt es dafür nicht.

Nur in einer der in die Recherche einbezogenen Heimeinrichtungen entsprach die Zahl der aus Berlin stammenden Kinder/Jugendlichen in etwa der des Landesdurchschnitts: ca. 30 – 40 Prozent. In den anderen stammten die Kinder vorwiegend aus der eigenen Region bzw. aus anderen Landkreisen/Städten des

Landes Brandenburg. Kinder/Jugendliche mit Migrationshintergrund sind – bislang – in den untersuchten Heimen (auch in der kreisfreien Stadt) eine absolute Ausnahme.

5.1.3. Die Gestaltung der schulischen Integration

Gelingendes Ankommen in der neuen Schule ist eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiches Lernen, vergleichbar mit der Startphase beim 100m Lauf. Danach aber gilt es, die „ganze Strecke„ durchzuhalten und schließlich mit guten Ergebnissen am (vorerst) nächsten Klassenziel anzukommen. Es geht um die aktive und gelingende Teilhabe am schulischen Alltag, am Lernprozess und am Gemeinschaftsleben der Klasse und Schule.

Diese Ziele sind für alle Schüler/innen gleichermaßen relevant. Sie sind nur für Kinder/Jugendliche aus der Heimerziehung in aller Regel wesentlich schwieriger zu erreichen.

Eine Arbeitsteilung zwischen den beiden Systemen, die dem Heim das Sichern der Geborgenheit und der Schule die Gewährleistung des Erreichens von Lernzielen zuordnet, ist zum Scheitern verurteilt.

Innerhalb jedes der beiden Systeme gilt es, mit den jeweiligen spezifischen, Zugängen, Mitteln, Methoden und Möglichkeiten, beides zu optimieren.

Elementarste Voraussetzung, um neu ankommende Kinder in die Klasse, die Schule als Gemeinschaft integrieren zu können, ist, dass es bereits so etwas wie eine soziale Gruppe als gelebte und gefühlte Gemeinschaft gibt.

Angesichts der stark durchmischten Kollegien und eben auch neuer Schülergruppierungen fiel das in den letzten Jahren nicht immer leicht.

Deutlich bewusst und engagiert wurde die Aufgabenstellung der sozialen Integration der Heimkinder von den Schulleiterinnen thematisiert und als Erfolgsbedingung bewertet, die schon seit mehreren Jahren an einer darauf zielenden Profilbildung an ihrer Schule arbeiten.

In einer Grundschule werden die Erfahrungen, die mit der Integration von Kindern mit Lern- und Sprachbehinderungen sowie Verhaltensauffälligkeiten gemacht wurden, aktiv für die Gruppe der Kinder aus der Heimerziehung genutzt.

Nach Ansicht der Schulleiterin wirken sich die durch die Einführung der FLEX - Klassen gemachten pädagogischen und strukturellen Veränderungen im Schulalltag auch positiv auf die Integration (und individuelle Förderung) dieser Kinder aus.

Ebenso wurde die Sicherstellung von Teamarbeit in den Jahrgangsstufen bzw. jahrgangsübergreifend als positive Integrationsbedingung hervorgehoben, weil die Kinder dadurch verschiedene Ansprechpartnerinnen haben.

Heterogene Lerngruppen - und Kleingruppen - vereinfachen die soziale Integration und ermöglichen den Erwerb von sozialen Kompetenzen ebenso wie Lernfreude und Bereitschaft, sich anzustrengen.

Den gleichen Effekt erzielen die vielen (kleineren) Projekte, an denen im Unterricht und darüber hinaus die Kinder beteiligt sind und auf andere Weise als im

Regelunterricht miteinander kommunizieren, interagieren und dabei soziale und kognitive Fähigkeiten und Kenntnisse erwerben können.

Die Grundposition, die - beispielhaft in diesem Kollegium - erarbeitet und gefestigt wurde, lässt sich so zusammenfassen: „Heimkinder sind ein Teil des Ganzen, nichts Besonderes, Integration ist Schulprogramm, nicht nur, aber auch für die Kinder aus Heimen.“ Dafür, dass dieses Konzept von der Mehrzahl der Kolleginnen mitgetragen wird, war aus Sicht der Schulleiterin auch die Teilnahme an thematisch relevanten Fortbildungen entscheidend.

Aus einer Oberschule wurden ähnliche Positionen zur Integration für Heimkinder/Jugendliche benannt. Diese Oberschule reagiert (in Absprache mit den belegenden Heimen in der Umgebung) auf die Besonderheiten der neu aufgenommenen Schülerinnen so flexibel wie möglich.

Obwohl seit Jahren an der Entwicklung des Profilschwerpunktes „Integration“, durchaus erfolgreich gearbeitet wurde, ist sie keine anerkannte Integrationsschule, und muss deshalb ohne zusätzliche Kapazitätszuweisungen auskommen.

Trotzdem wird mithilfe des vorhandenen „Netzes“, von integrativ geschulten Lehrkräften und unter Zusammenarbeit mit Sonderpädagoginnen der Förder- und Beratungsstelle die individuelle Begleitung und Unterstützung von Schüler/innen mit Verhaltensauffälligkeiten und Lernproblemen erfolgreich praktiziert.

Auch hier gelingt es, trotz schlechterer äußerer Rahmenbedingungen, eine positive Schulatmosphäre zu schaffen, die als entscheidend für die soziale Integration der Kinder/Jugendlichen mit Verhaltens- und/oder Lernproblemen angesehen wird.

Als drittes Beispiel wird verwiesen auf die Zielvereinbarungen, die zu Beginn der Aufnahme abgeschlossen wurden und deren Erfüllung im Laufe des Schuljahres regelmäßig reflektiert wird, um bei positiven Entwicklungen zu bestätigen, bei Schwierigkeiten rechtzeitig intervenieren zu können.

Eine besondere Herausforderung an die Integrationskompetenz ist häufig erforderlich bei der Aufnahme von Kindern/Jugendlichen aus Heimen, wenn diese sich in der (Vor)Pubertät, i.d.R. also in den Klassenstufen 7 und 8, z.T. auch noch 9 befinden.

Für diese Kinder sind neben den klaren Regeln, festen Tagesstrukturen in Heim und Schule, den belastbaren Kontakt- und Ansprechpartnern in der Schule auch die Sicherung von Auszeiten als Möglichkeit, Eskalationen zu verhindern unverzichtbar.

Programme und Konzepte einer nicht stigmatisierenden Time - out - Gestaltung oder von Trainingsräumen etc. stellen durch das zeitweilige Entfernen aus dem Klassenkontext die Möglichkeit wieder her, die Integration in diesen fortzusetzen.

In dieses Spektrum gehören damit letztlich auch alle diejenigen Maßnahmen, die das Schulrecht und/oder die schulpädagogische Praxis ermöglichen, die - ohne das Individuum zu stigmatisieren oder zu belohnen - eine (zu) konflikthafte Situation entspannen und damit integrative und Lernprozesse stabilisieren helfen.

Die in der Praxis in sehr differenzierter Weise aufzufindenden Instrumente und Methoden reichen von der zeitweise eingerichteten Klein-Lerngruppe im Rahmen der sonderpädagogischen Förderung, über die zeitweise Beurlaubung – nicht nur, aber auch unter Nutzung der Maßnahmen gegen Ordnungsverstöße - bis hin zum Lernen am anderen Ort, z.B. in Formen des Praxislernens.

Das Reaktionsspektrum der Schule wird von Seiten der Schulleitungen als relativ begrenzt eingeschätzt, deshalb wird gern auf die diesbezüglichen Möglichkeiten der Heimerziehung verwiesen.

Es scheint inzwischen eher die Regel als die Ausnahme zu sein, dass sich die für das Kind/den Jugendlichen als „Ansprecherzieherin,, fungierenden Heimerzieherinnen vor dem ersten Schulbesuch unter Beachtung der individuellen Ausgangslage des Kindes in besonderer Weise um dessen emotionale Einstimmung und organisatorische Vorbereitung bemühen. Auch Begleitung und für eine Übergangsphase erhöhte Zuwendung sowie Präsenz am Ort Schule sind erfolgreiche Mittel dafür.

Die Schulleiter äußerten weitgehend übereinstimmend, dass die Integration „schwieriger,, Kinder und die Entwicklung eines positiven Schulklimas und einer Schulidentität unter Erhalt der Attraktivität auch für die „anderen Eltern“ einem „Spagat“ gleichkäme.

Auch wenn es eine Herausforderung für die Leiter und Kollegien dieser Schulen darstellt, die Integration von (zu) oft als problematisch erlebten Heimkindern gegenüber den anderen Eltern als Teil eines humanistischen Bildungsverständnisses und deshalb positiven Wert eines Schulprofils zu bewerten und konzeptionell zu verankern, erscheint es schulpolitisch notwendig und angebracht, derartige Konzepte, Ansätze und Aktivitäten zu „belohnen“.

5.1.4. Die individuelle schulische Bildung

Wie bereits beschrieben, ist die Klärung des individuellen schulischen Entwicklungsstandes (Lernstandes) insbesondere auch eines eventuellen sonderpädagogischen Förderbedarfes bei Kindern/Jugendlichen aus Heimen eine der elementarsten Vorbedingungen für Maßnahmen zur gelingenden Integration, vor allem aber auch für die Sicherung des Lernfortschrittes durch individuelle schulische Förderung - innerhalb der Schule **und** im Heim.

Dem Heim obliegt, im Auftrag und in Stellvertretung der Sorgeberechtigten, bei (vermutetem) sonderpädagogischem Förderbedarf diesen zu beantragen und an den Beratungen des Förderausschusses teilzunehmen.

Zum Vorliegen bzw. Beschaffen diesbezüglicher Unterlagen und Informationen ist generell festzustellen, dass derartige Unterlagen häufig fehlen bzw. unvollständig sind.

Das führt zu Verzögerungen bei den Begutachtungen. Dies muss als eine der relevantesten Belastungen und Behinderungen für eine gelingende schulische Bildung dieser Kinder bewertet werden.

Aufgrund der schulplanerischen Abläufe und Fristen kann in solchen Fällen in aller Regel die den individuellen Entwicklungsbedarfen des Kindes/Jugendlichen adäquate Förderung erst ein Schuljahr später wirksam werden.

Eine Verbesserung der Möglichkeiten flexiblerer Reaktionen auf veränderte Förderungsbedarfe auch im Laufe des Schuljahres stellt nach Einschätzung der Schulleiter eine wesentliche Reserve für die Verbesserung der schulischen Bildung von Kindern und Jugendlichen aus Heimerziehung dar, die nicht nur häufig im

laufenden Schuljahr, sondern oft mit sonderpädagogischem Förderbedarf ankommen.

Als „Gegenbeispiel„ kann auch hier für die Grundschule auf Erfahrungen mit FLEX verwiesen werden.

Entscheidend für diese positive Bewertung sind die mit der Einführung von FLEX verbundenen personellen Verbesserungen und die mögliche Erweiterung der Stundenkapazität. So verfügt diese Grundschule über drei fest ins Kollegium integrierte Sonderpädagoginnen sowie eine Sozialarbeiterin.

Damit sind tatsächlich flexiblere Reaktionen auf individuell sehr verschiedene Lern- und Förderungsbedarfe in allen drei Förderbereichen plan- und realisierbar.

Dazu gehören insbesondere:

- Sicherung von Lernen und Spielen in Kleingruppen,
- Vorhalten und Durchführen von Angeboten der Einzelarbeit zum „Aufholen„ von Lernstoffen,
- Einbindung des LRS - Stützpunktes in den „normalen„ Stundenplan.

Der Lernplan nach einer individuellen Lernstandsanalyse (lt. Vorgabe in der 1. 3. und 5. Klasse) wird „unbürokratisch und spaßbetont„ bei „Quereinsteigern„, wie sie auch Heimkinder sind, z.B. auch in der 2. Klasse erarbeitet.

Bezeichnend für den diesbezüglich in der aktuellen schulischen Praxis gesehenen Handlungsbedarf ist, dass bei aller Differenziertheit der schulischen Bedingungen nur in dieser Grundschule mit FLEX die Frage, ob die z.V. stehenden Förderstunden ausreichen, uneingeschränkt mit „ja„ beantwortet wurde.

Alle anderen Befragten verneinten dies.

Es muss nicht weiter ausgeführt werden, dass nicht jedes Kind aus der Heimbetreuung sonderpädagogisch gefördert werden muss, aber individuelle Lernschwächen und/oder -Lücken haben fast alle von ihnen.

Schulen, die sich neben ihrer sozialen Integration der schulischen Förderung dieser Kinder widmen (wollen und müssen), brauchen andere und zusätzliche Kompetenzen und Ressourcen als Schulen, die keine (oder nur wenige) Kinder aus Heimen beschulen.

Dazu könnte z.B. gehören, auf die erhöhten Anforderungen an Schulleiterinnen und Klassenleiterinnen mit mehreren Heimkindern durch Aufstockung des Stundenkontingentes bzw. Gewährung von Abminderungsstunden zu reagieren, um die intensivere Förderung dieser Kinder zu erleichtern.¹⁹

Vor diesem Hintergrund wäre es auch vorstellbar, dass besonders ausgestattete, kompetente Schulen ihr Profil ausbauen und als Integrationsschule für „schwierige„ Kinder (auch/besonders/nur) aus Heimen innerhalb einer Region fungieren.

(Die Bereitschaft dazu wurde im Rahmen der Interviews von einzelnen Schulleitern geäußert.)

Die Unterstützungsleistung der Heimeinrichtungen im Bereich des schulischen Lernens wurde auch von den Befragten häufig auf die Stärkung der Lernmotivation und die (Wieder-) Herstellung der Schulakzeptanz reduziert. Darüber hinaus sei allenfalls die Beaufsichtigung der Hausaufgabenanfertigung noch relevant.

¹⁹ Dies ist lt. Auskunft eines Schulleiters seit der konsequenten Umsetzung der Teilzeitbeschäftigung im Gegensatz zu früher aufgrund tarifrechtlicher Bestimmungen nicht mehr möglich.

Diese Beschreibung trifft zwar zu, greift aber viel zu eng.

Wie eingangs bereits benannt, ist jede Zuschreibung isolierter Zuständigkeit (hier: bilden/lernen, dort erziehen/leben) nicht nur nicht mehr zeitgemäß (spätestens seit der Lebenswelt- und Sozialraumorientierung), sondern auch vor allem für die angestrebten Fortschritte bei der Persönlichkeitsentwicklung der in Heimerziehung untergebrachten Kinder und Jugendlichen kontraproduktiv.

Am Anfang jeder erzieherischer Aktivität durch die Heimeinrichtungen steht die Hilfeplanung.

Schulische Defizite und sich in der Schule manifestierende Auffälligkeiten sind sehr häufig, wenn nicht ursächlich, so doch begleitend für die Antragstellung und Entscheidung für eine stationäre Hilfe zur Erziehung.

Deshalb werden im Hilfeplan auf diesen Komplex bezogenen Zielsetzungen und Aufgaben aufgenommen, deren Realisierung dann regelmäßig überprüft wird.

Dies kann sich auf das Aufholen/Nacharbeiten von Lernstoffen ebenso beziehen wie auf die Förderung der Aufmerksamkeit, der Belastbarkeit, also eher den Komplex der Verbesserung der Voraussetzungen und Fähigkeiten zum Lernen.

Insbesondere für letzteres verfügen Heimeinrichtungen (z.T./oft) über fachlich qualifiziertes Personal, z.B. Heilpädagoginnen, Erzieherinnen mit heil- bzw. auch sonderpädagogischen Zusatzqualifizierungen.

Ausgebildete Fachlehrerinnen sind in Heimen eher die absolute Ausnahme.²⁰

Damit sind die Möglichkeiten, eine kompetente (schul-)fachbezogene Unterstützung als „Nachhilfe,, zu gewähren, außerordentlich eingeschränkt.

Deshalb wird (in einigen Fällen erfolgreich) versucht - nach Beantragung beim Jugendamt - für diese Kinder/Jugendlichen stundenweise Nachhilfeunterricht durch professionelle Fachkräfte bzw. auf Schülerhilfe spezialisierte Organisationen zu sichern, die Kosten übernimmt das belegende Jugendamt.

Vorrangig geht es dabei i.d.R. um die Minimierung des Risikos, nicht versetzt zu werden.

Ein schulisches Versagen in diesem Kontext wird aus Sicht der unterbringenden Jugendamtsmitarbeiterinnen als ein Nichterreichen der Ziele der Hilfeplanung bewertet und führt ggf. zum Abbruch der Hilfe.

Dem steht entgegen, dass es (nach wie vor) in der Praxis eher die Ausnahme als die Regel ist, Klassenlehrerinnen bzw. auch andere kompetente Vertreterinnen der Schule (z.B. Sozialarbeiterin, Sonderpädagogin, Schulpsychologin) in die Hilfeplanung zu integrieren.

²⁰ Diese Aussage ist berechtigt, auch wenn mir bekannt ist (und auch in einem Interview berichtet wurde), dass in Heimen ehemalige Lehrerinnen als Erzieher/Betreuerinnen arbeiten.

5.2. Bedingungen und Faktoren, die schulische Integration und Bildung befördern (können)

5.2.1. Aufnahme und schulische Integration

1. Die Einführung von FLEX (für einige Grundschulen) ermöglicht dort pädagogische und strukturelle Veränderungen und damit bessere individuelle Förderung **aller** Kinder.
2. (Erst-) Integration gelingt besser wenn (nicht nur bei FLEX) gesichert wird:
 - Teamarbeit in den Jahrgangsstufen bzw. -übergreifend,
 - dass Kinder verschiedene Ansprechpartnerinnen haben,
 - dass zeitweise heterogene Lerngruppen - und Kleingruppen eingerichtet werden
 - abwechslungsreiche Projektarbeit, um andere Formen der Kommunikation und Interaktion zu ermöglichen.
3. Die Schulleitung wirkt auf Herausbildung der Grundposition hin: „Heimkinder sind ein Teil des Ganzen, nichts Besonderes“.
4. Integration ist Profilelement/Schulprogramm, nicht nur, aber auch für die Kinder aus Heimen.
5. Auf Besonderheiten (Stärken und Schwächen) der neu aufgenommenen Schülerinnen wird flexibel reagiert.
Insbesondere dadurch, dass:
 - ein Netzwerk von integrativ geschulten Lehrkräften geschaffen/genutzt wird,
 - die Zusammenarbeit mit den Pädagoginnen der Förder- und Beratungsstelle optimal gestaltet wird,
 - die Rahmenbedingungen für eine positive Schumatmosphäre verbessert werden, („Wohlfühlen ermöglichen“)
 - Zielvereinbarungen regelmäßig reflektiert werden (bei positiver Entwicklung Bestätigung, bei Schwierigkeiten rechtzeitige und möglichst „strafarme“ Intervention)
 - Möglichkeiten/Formen für „Auszeiten“ zur Deeskalation, (Trainingsraum) konzeptionell entwickelt und realisiert werden,
 - alle Möglichkeiten des Schulrechtes und der schulpädagogischen Praxis genutzt werden, die - ohne zu stigmatisieren oder zu belohnen - konflikthafte Situation entspannen und integrative und Prozesse stabilisieren helfen.
6. Das Heim (das zuständige Betreuerteam, die „Ansprecherzieherin“) sichert:
 - vor dem ersten Schulbesuch eine individuell angepasste emotionale und organisatorische Einstimmung/Vorbereitung des Kindes/Jugendlichen,
 - eine Begleitung in der Anfangsphase ggf. auch länger,
 - bei Bedarf erhöhte Zuwendung (auch Präsenz am Ort Schule).

5.2.2. Individuelle schulische Bildung

1. In der Schule werden die Möglichkeiten/Ressourcen der individuellen, auch sonderpädagogischen Förderung genutzt, insbesondere:
 - zeitweise Klein - Lerngruppen im Rahmen der sonderpädagogischen Förderung,
 - zeitweise Beurlaubung mit Aufgabenstellung und Erledigungskontrolle,
 - Formen des Lernens am anderen Ort,
 - Praxislernen,
2. Das Heim stellt sicher:
 - Stabilisierung/Verbesserung der individuellen Lernmotivation,
 - Begleitung und Unterstützung bei Erledigung schulischer Lernaufgaben (Hausaufgaben),
 - Beantragung und Nutzung zusätzlicher Ressourcen für notwendige Unterstützung „Nachhilfe“/Aufarbeiten von Lernrückständen.

5.3. Bedingungen und Faktoren, die schulische Integration und Bildung behindern (können)

5.3.1. Aufnahme und schulische Integration

1. Das Heim verfügt über zu geringe/keine Informationen über die bisherige Schul"karriere",
2. Das Heim hat kein Konzept und/oder zu geringe/keine Kapazität/en, um eine „Wartezeit“ pädagogisch (hier: für Förderung des schulischen Lernens) zu gestalten,
3. Schulleitung (Oberschule) steht Kindern, vor allem Jugendlichen, aus Heimerziehung tendenziell ablehnend gegenüber, „will die anderen Schüler schützen“, Konflikte mit der Elternschaft vermeiden,
4. Keine Platzkapazitäten in den Klassen wegen einer generell „konsequenteren“ Klassenbildung,
5. Häufung von „Problemschülern“ in bestimmten Jahrgängen,
6. Integrationsklassen können zur Konzentration von Schülern mit besonderem Förderbedarf im sozial - emotionalen Bereich führen,
7. Zusendung der Schulakte dauert (viel) zu lange.

5.3.2. Individuelle schulische Bildung

1. Fehlende, unvollständige Informationen und Unterlagen zum Lernstand allgemein und ggf. speziell zum sonderpädagogischen Förderbedarf,
2. Zeitverzug bei erneuter/erstmaliger Beantragung sonderpädagogischer Förderung (wird erst zum neuen Schuljahr möglich),
3. Nicht ausreichende Förderstunden
4. Nichtbeteiligung bzw. fehlende Mitwirkung des Heimes im Förderausschuss,
5. Nichtbeteiligung bzw. fehlende Mitwirkung der Schule an Hilfeplanung,
6. Fehlende Ressourcen/Fachkräfte für Unterstützung schulischer Bildung im Heim

5.4. Zur Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe (Erziehungshilfeeinrichtung)

5.4.1. Darstellung und Bewertung der vorgefundenen Praxis

In den beiden vorangehenden Abschnitten ging es vorrangig darum, die Positionen und Aufgaben des jeweiligen Bereiches darzustellen, die möglicherweise nicht in dessen „alleiniger,,“, aber doch überwiegend resp. in seiner „Erstzuständigkeit,,“ liegen.

Im Folgenden wird der Focus auf die Überschneidungsfelder, die „gemeinsame Schnittmenge,,“ gerichtet, es werden also diejenigen Aufgaben etc. dargestellt, die vorrangig der gemeinsamen, abgestimmten, arbeitsteiligen Bearbeitung bedürfen.

Zunächst ist festzustellen, dass von allen Beteiligten sowohl die Notwendigkeit zur Zusammenarbeit mit dem jeweils anderen Bereich im Interesse dieser Kinder/Jugendlichen betont, als auch die Bereitschaft dazu erklärt wurde.

Mit einer gewissen Überraschung musste eingeräumt werden, dass zwar nur in einem Fall eine schriftlich fixierte Kooperationsvereinbarung vorlag²¹, dass aber alle Beteiligten auf der Einrichtungsebene (Schule – Heim) über eine überwiegend positive Praxis der Zusammenarbeit berichteten, die hier als „gelebte Kooperation,,“ bezeichnet werden soll.

Am reibungslosesten funktioniert die Zusammenarbeit, so berichten Vertreter beider Bereiche, auf der Ebene der Klassenlehrerinnen und Heimerzieherinnen hinsichtlich des Informationsaustausches und des zügigen Kontaktes, wenn im schulischen Kontext Probleme mit der Schülerin auftreten.

Dieses Krisenmanagement funktioniert etwas vereinfacht dargestellt so: Schule informiert, bittet um Reaktion etc. und Heim ist (i.d.R.) erreichbar und „erledigt,,“.

Dem gegenüber steht aber auch die Bewertung von Seiten der Heime, dass es zunehmend positive Erfahrungen gibt und (einzelne) Lehrerinnen als engagiert und kooperativ erlebt werden.

Dazu gehört auch, dass die Betreuerinnen sich von Seiten der Lehrkräfte stärker als früher als Fachkräfte mit anderem professionellen Profil wertgeschätzt und akzeptiert sehen.

Wenn allerdings die anhand von Einzelbeispielen geschilderten Aufgaben mit gemeinsamer Verantwortlichkeit analysiert werden, ergibt sich eine andere Bewertung nicht der „gefühlten,,“, sondern einer „tatsächlichen Kooperation,,“.²²

Z.B. werden im Zusammenhang mit der Aufnahme an der Schule Vorleistungen erwartet und Bedingungen an die Aufnahme gestellt, wie z.B. die (noch nicht aufgenommenen) Schüler zu beschäftigen, ohne dass das durch die Schule übernommen wird. Ähnliches gilt für Ordnungsmaßnahmen oder andere Formen der zeitweiligen Nichtbeschulung am Ort Schule.

²¹ Über die zugleich ausgesagt wurde, dass sie „nur noch in der Schublade liege und nicht mehr gebraucht würde,,“

²² ohne das hier weiter zu vertiefen liegt dieser ein Kooperationsverständnis von strukturell abgesicherter, gleichberechtigter arbeitsteiliger und abgestimmter sowie regelmäßig reflektierter (evaluiertes) gemeinsamer Aufgabenerledigung zugrunde (im Gegensatz zu einer eher dienstleistungsbezogenen Zusammenarbeit wie zwischen Auftragserteiler und –erlediger)

Dort wo Heime das arbeitsteilige Vorgehen in diesen Handlungsfeldern mit der Schule generell (aufgrund der Erfahrungen in Einzelfällen der Vergangenheit) geklärt haben, ist die Zufriedenheit berechtigt, wie z.B. beim unverzüglichen und abgestimmten Reagieren auf Schulbummelei, was als sehr selten vorkommend bewertet wurde.

Heime haben über die Regelungen zum Einzelfall hinaus ein größeres Interesse an einer positiv verlaufenden Persönlichkeitsentwicklung inklusive der schulischen Bildung, weil sie einer „Erfolgskontrolle,“ durch die belegenden Jugendämter und einer damit verbundenen Folgewirkung für deren Belegungspraxis unterliegen.

Nur dann, wenn Schulen (wie vorgefunden) einen integrativen Profilschwerpunkt haben (oder anstreben) bzw. wenn sie über positive Erfahrungen wie z.B. im Rahmen von FLEX verfügen, sind sie ähnlich engagiert und bemüht, die kooperativen Elemente konstruktiv auszugestalten.²³

Auf Formen massiver Schulverweigerung wird im Land Brandenburg u.a. mithilfe spezieller, geförderter Kooperationsprojekte reagiert, z.T. mit der Zielsetzung der Reintegration in die Regelschule, i.d.R. aber mit der Option der Überleitung in die Ausbildung resp. Arbeitswelt.

In diesen Projekten ist kooperatives Handeln der beteiligten Schule/n und der Träger wie der Mitarbeiter der Jugendhilfe zwingende Voraussetzung (für die finanzielle Förderung), vor allem aber auch für eine Erfolg versprechende pädagogische Arbeit. Hier kann und soll auf diese Projekte nicht genauer eingegangen werden.

Aber die dort gemachten Erfahrungen spielen offensichtlich für die pädagogische Arbeit der Regelschulen, die nicht selbst solche Projekte durchführen bzw. an ihnen beteiligt sind, keine Rolle. Es gibt nach Aussage der Schulleiter (Oberschulen) keinen Bedarf an einem Transfer diesbezüglicher Erfahrungen. Tenor: Dazu seien die Rahmen- und Arbeitsbedingungen zu unterschiedlich.

5.4.2. Faktoren, die Kooperation zwischen Schule und Heim befördern/erleichtern

1. Klare, regelmäßig überprüfte Absprachen (Vereinbarungen) auf Leitungs- und Arbeitsebene (Erzieher – Klassenlehrerin) – nach Möglichkeit als schriftliche Kooperationsvereinbarung,
2. Wertschätzung der besonderen Kompetenzen und Leistungsbereitschaft der Kollegen des anderen Bereiches.

²³ Dafür spricht, dass fast alle Schulleiter (und einzelne Heimleiterinnen) im Rahmen der Befragung sich angeregt fühlten, über die Verbesserung der Zusammenarbeit durch z.B. eine strukturelle Verankerung nachzudenken.

5.4.3. Faktoren, die die Zusammenarbeit zwischen Schule und Heim erschweren/verhindern

1. Fehlende Kooperationsvereinbarungen bzw. nicht strukturell verankerte strukturelle Beziehungen (auf den unterschiedlichen Hierarchieebenen bzw. zwischen den Teilbereichen – Schulamt – Schulleitung – Heimträger – Jugendamt – Einrichtung - Schule)
2. Vorleistungen werden erwartet und Bedingungen gestellt an die Aufnahme (z.B. Informationsbeschaffung auch zu Fragen, die datenrechtlich geschützt sind)
3. Das Freistellen vom Unterricht ohne (fördernde/zu kontrollierende) Aufgabenstellungen
4. Die „Ansprecherzieher“ im Heim sind schwer/nicht erreichbar (z.B. bei Schichtdienst der Betreuer),

5.5. Resümee

Die vorgefundene Praxis der schulischen Integration und schulischen Bildung von Kindern/Jugendlichen aus Heimerziehung kann im Vergleich zu der Situation vor einigen Jahren als kaum verändert eingeschätzt werden.

Das Erscheinungsbild auf der Beschreibungsebene ist ähnlich.

Im Kern können alle Folgerungen, Anregungen und Verfahrensvorschläge der „Leitlinien zur Kooperation zwischen Heim und Schule“ als aktuell und nach wie vor umsetzungsbedürftig aufgelegt und verbreitet werden.

In diesem Zusammenhang soll hier lediglich auf eine – zentrale - Frage eingegangen werden:

Welche Gründe sind für die – kaum veränderte – Praxis maßgeblich?

Die erste Erklärrichtung verweist auf die bereits weiter vorn angesprochene komplizierte wie komplexe Umgestaltung des Anforderungsprofils und der strukturellen Verfasstheit von (insbesondere) Schulen der Sekundarstufe I.

Viele Schulen haben sich in den letzten Jahren mit ihrer eigenen

Umstrukturierung und Profilierung befasst. Vielfach sind gewachsene Kooperationen mit Heimen partiell zerstört worden. Manche Kollegien und Lehrkräfte sind mit der anderen Schülerklientel (als z.B. an Realschulen) überfordert und/oder aufgrund von Arbeitszeitbeschränkungen sowie längeren Anfahrtswegen demotiviert.

Schulleiter und Lehrkräfte fühlen sich mit besonders problematischen Kindern/Jugendlichen überfordert und reagieren mit offener oder indirekter Ablehnung. Selbst wenn dies nicht zutrifft, wird doch reserviert oder ablehnend reagiert, weil die Schule über (zu) geringe Ressourcen für pädagogisch aufwändigere Arbeit mit sozial benachteiligten, problematischen, verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen verfügt.

Trotz dieser generellen – wenig befriedigenden – Erklärung und Bewertung kann darauf verwiesen werden, dass überall dort, wo es verfügbare (zusätzliche) Ressourcen, aber auch Konzepte und Erfahrungen für die Arbeit mit solchen Kindern/Jugendlichen gibt, zumindest in der Einschätzung der Professionellen deutlich bessere, befriedigendere Entwicklungen zu registrieren sind.²⁴

Der zweite Antwortansatz weist auf die für die Lösung des Problems als zentral dargestellte und wahrgenommene Ebene der Kooperation. Analog zu anderen Aufgabenbereichen²⁵, für die Kooperation – hier: zwischen Jugendhilfe (Erziehungshilfe) und Schule – postuliert wird, muss ernüchert festgestellt werden, dass das Gesamtsystem Schule für diese Aufgabe nicht genügend vorbereitet und ausgerüstet ist. Weder verfügen Schulräte noch Schulleiter i.d.R. über entsprechende Qualifikationen²⁶ noch über die entsprechenden zeitlichen Ressourcen. Darüber hinaus werden Schulen – gerade in den letzten Jahren – mit den vielfältigsten Kooperationsanforderungen konfrontiert (Polizei, Kultur, Sport,

²⁴ Es bleibt anzumerken, dass für eine Überprüfung dieser Einschätzung eine Befragung der Kinder/Jugendlichen selbst unverzichtbar ist.

²⁵ Z.B. im Bereich Ganztagschule, wo bislang ein ähnlich kritischer Befund zur Qualität der Kooperation (mit Jugendarbeit) konstatiert werden muss. (Vgl. Ellinger, St./Koch, K./Schroeder, J. S. 37ff.)

²⁶ Für die Richtigkeit dieser Annahme steht, dass es genau dann (aber auch nur dann) zu guten und stabilen Kooperationsbeziehungen kommt, wenn Vertreterinnen der beiden Einrichtungen an einer Fortbildung dazu (z.B. als „Tandem“) teilnahmen.

Wirtschaft, Jugendhilfe/Jugendarbeit/KiTa). Selbst wenn diese Aufgabe angegangen wird, ist es sehr wahrscheinlich, dass die Kooperation zur Erziehungshilfe nicht als prioritär bewertet wird, es sei denn eine Schule hat gehäufte Anfragen von Einrichtungen in der Nähe. Auch aus rechtlicher Sicht ist Kooperation für Schule eine recht neue Herausforderung und eine weniger verbindliche dazu.

Die Schulen **sollen** mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen,....., im Rahmen ihrer Aufgaben und Befugnisse zusammenarbeiten. Sie **können** nach Zustimmung durch das staatliche Schulamt und den Schulträger Vereinbarungen insbesondere mit einem Träger der Jugendhilfe über die Durchführung von Sozialarbeit oder von Freizeitangeboten an der Schule treffen, soweit der Schulträger nicht selbst solche Vereinbarungen trifft. Schulen **können** in Zusammenarbeit insbesondere mit Unternehmen der Wirtschaft, mit Hochschuleinrichtungen, Einrichtungen der Weiterbildung und in integrierten Projekten von Jugendhilfe und Schule (praxisbezogene Angebote).....“ (BSchulG) § 9 (1), Hervorhebungen - K.S.)

Aber selbst wenn dies verpflichtender geregelt wäre, es bleibt bei der Erfahrung der letzten Jahre: Kooperation kann (eigentlich) nicht verordnet werden, sie wird nur dann realisiert, wenn sie von beiden Partnern, insbesondere den Entscheidungsträgern „gewollt“ wird.

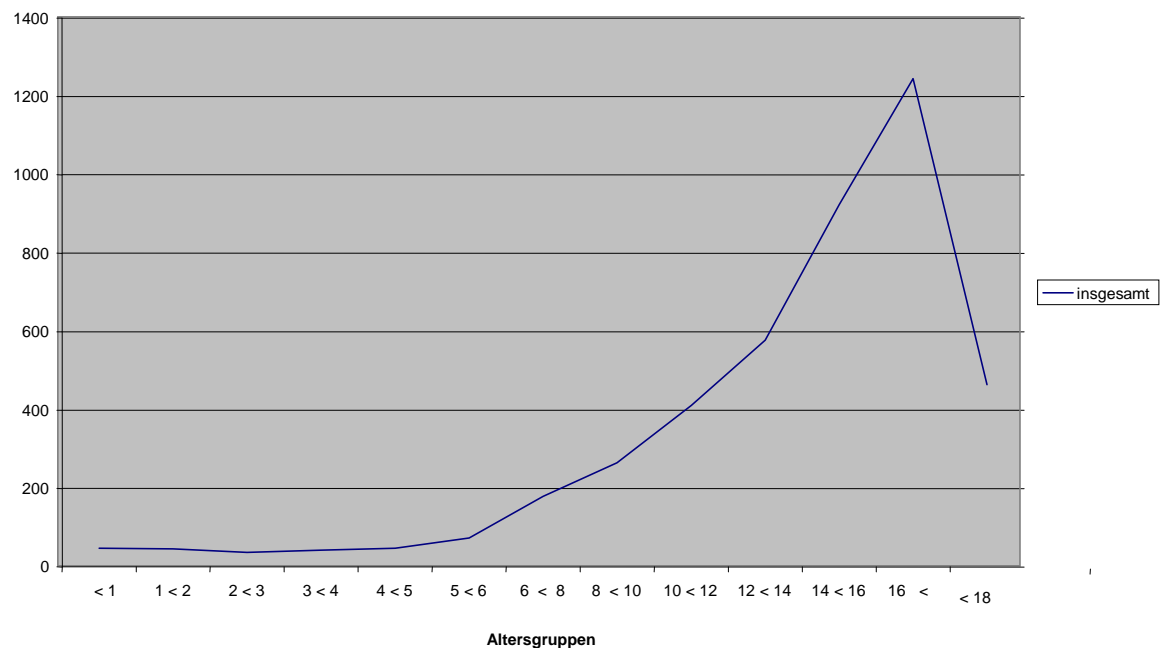
Kinder/Jugendliche in besonderen Notlagen bzw. mit problematischen Entwicklungswegen (auch schulischen) können darauf nicht warten.

Deshalb liegt es in der Verantwortung jedes Bereiches, verbindliche Vorgaben für die schulische Integration und Bildung von benachteiligten Kindern/Jugendlichen zu treffen und diese durchzusetzen.

Im Vergleich der beiden Schulformen, auf die sich die Analyse bezieht, ist festzustellen, dass sich viele der Probleme, die sich erschwerend auf die Integration und schulische Bildung auswirken, erst und deutlich im Sekundarbereich I zeigen. Das hat vor allem mit der Kumulation von Entwicklungsproblemen in dieser Altersgruppe zu tun (Pubertät).

Anzahl insgesamt

Altersstruktur Heimunterbringung 2007



Aus der Übersicht wird der Zusammenhang zwischen Alter und Heimunterbringung deutlich. Die Anzahl der in Heimen untergebrachten bzw. lebenden Kinder/Jugendlichen kumuliert in den Altersgruppen, die schulpflichtig sind. Innerhalb dieser wiederum steigt die Zahl überproportional im Bereich der Sekundarstufe I an.

Zugleich verweist dies aber auf ein doppeltes strukturelles Problem: Im Jugendhilfebereich wird eine stationäre Erziehungshilfe i.d.R. erst nachrangig gewährt.²⁷ Das bedeutet, dass diese Kinder/Jugendlichen oft deutlich verfestigte problematische Verhaltensweisen und eine ausgeprägte Schulaversion zeigen. Insofern ist eine einfache Ortsveränderung mit einer anderen, grundsätzlich ähnlich verfassten Schule eher nicht lösungsadäquat.

Wenn sie nicht in ein spezielles Schulprojekt (wie z.B. für schulverweigernde Jugendliche) aufgenommen werden, müssten die Schulen für derartige Kinder/Jugendliche mit speziellen Kompetenzen (qualifizierte Lehrkräfte, Sozialarbeiter etc.) und Ressourcen ausgestattet werden.

Dies ist aber nicht der Fall. Erschwerend wirkt, dass die Oberschule quasi als Auffangbecken für alle diejenigen Kinder/Jugendlichen fungiert, die eher geringere Bildungschancen und –Perspektiven haben, darunter eben auch sozial Benachteiligte und Bildungsbenachteiligte aus der Erziehungshilfe.

²⁷ Diese Tatsache an sich ist unstrittig. Die Gründe dafür sind aber differenziert und müssen hier nicht weiter dargelegt werden.

Übersicht:

Zu elementaren Aufgaben zur Sicherung der schulischen Integration und individuellen schulischen Bildung von Kindern/Jugendlichen aus der Heimerziehung

In Alleinzuständigkeit SCHULE	Erst- bzw. der	Schnittfelder für (vorrangig) kooperatives Handeln (Zusammenarbeit beider Bereiche möglich/nötig)	In Alleinzuständigkeit JUGENDHILFE (Heimeinrichtung)	Erst- bzw. der
			Erstklärung, ob Kind/Jugendlicher aufgrund der bisherigen Entwicklung an einer Schule in der Nähe beschult werden kann (nur dann erfolgt Aufnahme ins Heim)	
			Beschaffung aller erforderlichen beschulungsrelevanten Unterlagen/Informationen;	
Entscheidungsfindung, ob Aufnahme oder Ablehnung – Begründung, ggf. Information/Einbeziehung des Schulamtes			Aufnahmeantrag, (ggf. parallel an Schule und Schulamt) Weiterleitung der Unterlagen/Informationen an Schulleitung	
Schülerakte zeitnah anfordern		Abspraken zur Möglichkeit der Aufnahme, ggf. zur Beschaffung/Ergänzung der schulisch relevanten Unterlagen/Informationen		
Zielvereinbarungen zur schulischen Integration/Förderung		Individuell angepasste Gestaltung der Aufnahmephase (Ankommen, „Willkommen sein,“)		
		Ggf. Abstimmung zur schulischen Förderung außerhalb der Schule (zur Überbrückung bis zur Aufnahme/ für einer Klärungsphase)	Vorbereitung des Kindes/Jugendlichen auf Schulbeginn (Motivation, Klärung allgemeiner Unterstützungsbedarfe, Begleitung etc.	
Klärung welche Klasse am geeignetsten, Information und Motivation der Klassenlehrer/in/		Bei Ablehnung des Aufnahmeantrages – gemeinsame Prüfung alternativer Möglichkeiten (Schulamt/Heimleitung)	Sichern des regelmäßigen Schulbesuches (ggf. Hinbringen, Abholen)	
Lernstandsanalyse – Erarbeitung einer individuellen Lernplanung		Klärung ob sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, wenn ja, gemeinsame Absprache über Kooperation (z.B. im Förderausschuss, zur individuellen Förderung in Schule und Heim bis zur Entscheidung..)	Teilnahme an schulischen Veranstaltungen für Eltern (Sprechstunden, Elternabende etc.)	
Ressourcen für sonderpädagogische Förderung bereitstellen und optimal, flexibel nutzen				

Sichern der Teilnahme am Unterricht sowie den speziellen Fördermaßnahmen		Elternarbeit (mit Blick auf schulische Entwicklung), n.M. Motivation und Unterstützung der Eltern für aktive Mitwirkung an Schule
Erarbeitung und Nutzung von Auszeitkonzepten und –möglichkeiten	Krisenmanagement (Konfliktbearbeitung, Schulbummelei etc.)	Hausaufgabenbetreuung
Teilnahme an Hilfeplangesprächen		Individuelle Förderung/Unterstützung schulischen Lernens einschließlich „Nachhilfe,“
		Regelmäßige Kontrolle der Zielerreichung lt. Hilfeplanung, insbesondere der Lernfortschritte und des Verhaltens in der Schule
Erarbeitung eines Konzeptes und Umsetzung zur (besseren) schulischen Integration und Förderung von Kindern aus Heimerziehung (als Teil eines Gesamtkonzeptes zur Integration und individuellen schulischen Förderung bildungsbenachteiligter Schüler)	Abstimmung zu den Schnittmengen der auf schulische Integration und individuelle Förderung gerichteten Konzepte und ihrer organisatorisch – methodischen Umsetzung	Erarbeitung eines Konzeptes zur (besseren) Unterstützung der schulischen Integration und der schulischen Bildung (im Heim)

6. Zusammenfassung, Bewertung und Folgerungen

Die abschließenden Gedanken richten sich auf drei Bereiche:

Begonnen wird mit einem bildungspolitischen Statement.

Danach folgt eine kurze Replik zur bewertenden Einordnung von Kooperation in das Thema und letztlich eine generelle Folgerung und einzelne konkrete Beispiele für eine evtl. breitere bzw. vertiefende Diskussion und ggf. Fortführung der Arbeit.

Bildung ist **die** Zukunftsressource für ein relativ rohstoffarmes Land wie Deutschland. Das neue, erweiterte Bildungsverständnis schließt sozialpädagogische Bildung inhaltlich gleichberechtigt mit ein.

Bildungspolitik reagiert darauf und orientiert auf eine Reform des Systems Schule, mit den Schwerpunkten: Frühere und bessere Bildung im Vorschulalter, bessere Gestaltung der Übergänge zwischen den Teilsystemen, quantitativer und (in spe) qualitativer Ausbau des Ganztags, Öffnung von Schule für und in den Sozialraum.

Eine strukturelle Umgestaltung mit dem erklärten Ziel, die soziale Selektion des Systems zu verringern, steht aus.

Dennoch bleibt die Förderung sozial- und bildungsbenachteiligter Kinder und Jugendlicher originäre Aufgabe der Schule.

Eine gelingende Integration in den Schulalltag, eine erfolgreiche(re) Teilhabe dieser benachteiligten Kinder und Jugendlichen an Bildungsprozessen, ein besserer Schulabschluss, all das sind elementare Qualitätskriterien und Zielbeschreibungen für fast jeden individuellen Fall der (stationären) Hilfe zur Erziehung.

Ohne gelingende Bildungsarbeit – nach Möglichkeit in einer der Regelschulen – sind sehr oft andere Hilfeprozesse zum Scheitern verurteilt. Schule ist essentiell für Jugendhilfe (Hilfe zur Erziehung für Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter). Und Schule ist gesetzlich aufgefordert und verpflichtet, die Wahrnehmung der Schulpflicht auch (und gerade) für diese Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen, ohne Wenn und Aber.

Und dennoch, wenn trotz vorhandener Anregungen, Beispiele und praxistauglicher Verfahrensregeln Zusammenarbeit generell und bezogen auf den Einzelfall nicht oder nicht optimal gestaltet wird und auch innerhalb der Schule die individuelle schulische Bildung des Kindes/Jugendlichen durch schulinterne Bedingungen behindert wird, dann ist Jugendhilfe, ist die Erziehungseinrichtung verpflichtet, über die einmischende Intervention hinaus sich mit geeigneten Mitteln für eine bessere schulische Bildung des Kindes/Jugendlichen zu engagieren – genereller als es bereits geschieht.

Der Tenor der bisherigen Arbeitsbeziehungen zwischen Jugendhilfe und Schule (hier: Heim und Schule) lautet/e: Kooperation, Kooperation und noch einmal ...

Alles was in den letzten Jahren dazu geschrieben wurde (hier insbesondere mit Bezug auf das Land Brandenburg von Thimm) basiert auf dieser Forderung - und kommt immer wieder zum Ergebnis, dass es in der Praxis nicht wirklich funktioniert mit dieser Kooperation, aktuell z.B. auch im Kontext der Ganztagsbildung.

Die durch die Praxisanalysen bestätigte Grundannahme der hier vorgelegten Expertise für die Draufsicht auf den (exemplarischen) Umgang mit Kindern und

Jugendlichen aus Heimerziehung, die eines erhöhten Integrations- und Förderaufwandes bedürfen, um im System Schule bestehen (bzw. es erfolgreich „bewältigen,“) zu können, lautet etwas anders: Jedes der beiden – aufeinander bezogenen – Systeme ist zuerst für bestimmte Aufgaben und Zielsetzungen mit Blick auf die Kinder/Jugendlichen zuständig und verantwortlich.

Weil erstens für beide Systeme sehr unterschiedliche politische, fachliche, kulturelle und strukturelle Rahmen- und Entwicklungsbedingungen existieren und zweitens es innerhalb des jeweiligen Systems sehr differenzierte konzeptionelle und organisatorische Strategien, Prioritäten und Möglichkeiten der Realisierung gibt, um die schulische Integration und Bildung von Kindern mit erhöhtem Unterstützungsbedarf zu fördern.

Dies zu benennen und in Reflexionen und in konzeptionelle Überlegungen einfließen zu lassen, fungiert nicht als Kooperationshindernis, (vgl. Thimm, S.54) sondern ist Voraussetzung für gelingende Zusammenarbeit und Kooperation, die diesen Namen verdient.

Deswegen ist es – aus Sicht des Autors – auch legitim, die jeweilige Verantwortlichkeit zu benennen, nach Möglichkeiten der Optimierung innerhalb des Systems zu fragen und dann die Felder für kooperatives Handeln auszuweisen. In dieser Reihen- und Rangfolge.

Nun könnten, die unter 5. dargestellten gelingenderen bzw. weniger gelingenden Praxisbeispiele aufgreifend, detaillierte Folgerungen und Vorschläge für die Gestaltung der Bildungsarbeit in den Schulen und in den Heimen sowie für ihre Zusammenarbeit folgen.

Der Autor verzichtet darauf (bis auf die nachfolgenden wenigen Beispiele).

Dafür gibt es zwei Gründe. Einmal kann (nun schon zum wiederholten Mal) darauf verwiesen werden, dass die Leitlinien und Arbeitsschritte zur Kooperation von Heimen und Schulen uneingeschränkt gültig – und auch verfügbar sind.²⁸

Anstelle dessen wird vorgeschlagen, in geeigneter Weise (das könnte eine aus Fachkräften beider Bereiche besetzte Arbeitsgruppe sein) sich über die hier vorgelegten Ergebnisse und Reflexionen auszutauschen.

Darauf aufbauend wäre dort darüber zu diskutieren und dem Auftraggeber ggf. vorzuschlagen, ob und wenn ja, inwieweit die hier dargestellten Positionen, die aufgrund der geringen Datenbasis eher als Hypothesen als gesicherte Erkenntnisse bewertet werden müssen, zur Erhärtung, Differenzierung bzw. Widerlegung einer erweiterten Untersuchung, insbesondere unter Einbeziehung der Betroffenenperspektive, bedürfen.

Zweitens könnten in diesem Gremium differenziertere Vorschläge für die Verbesserung der Arbeit zur schulischen Integration und schulischen Bildung von benachteiligten Kindern/Jugendlichen (am Beispiel der Kinder/Jugendlichen, die im Heim leben) erarbeitet werden – bezogen auf das jeweilige System.

Die nachfolgenden Punkte könnten als erste Beispiele und Anregungen dafür dienen.

²⁸ Z.B. auf der homepage: www.kobranet.de/LSJ

A) bezogen auf Schule

1. Die vorgenommene Analyse zur schulischen Situation von Kindern/Jugendlichen in Heimen bestätigt, dass schulische Integration und Bildung dieser Kinder/Jugendlichen beide pädagogischen Bereiche vor Aufgaben stellt, für deren erfolgreiche Bearbeitung es besonderer Kompetenzen, Konzepte, Ressourcen und spezieller Organisationsformen bzw. Strukturen bedarf.
Diese Voraussetzungen und Bedingungen sind nur sehr partiell vorhanden bzw. befinden sich noch in einem Anfangsstadium. Wo sie vorhanden sind, gelingt - nach Selbsteinschätzung der professionellen Akteure - schulische Integration und Bildung von sozial Benachteiligten deutlich besser.
2. Innerhalb der Schule sind für die Integration (beginnend mit der Gestaltung der Aufnahmephase) und die schulische Bildung der Kinder/Jugendlichen aus Heimen (als Teilgruppe sozial benachteiligter Kinder/Jugendlicher) Konzepte zu entwickeln. Darin sollten Standards beschrieben werden für die Informationsbeschaffung, Aufnahme, Erstintegration, Lernstandsanalysen und individuelle Förderung.
3. Für Schulen (insbesondere Oberschulen) mit Heimen im Einzugsbereich bzw. mit gehäuften Beschulungsanfragen) sind zusätzliche Ressourcen zum flexibleren Reagieren bei Aufnahmen im laufenden Schuljahr vorzuhalten/zu gewähren.
4. Die Beispiele für gelingende Aufnahme, Integration und Förderung schulischer Bildung sind hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit auf andere Schulen (der gleichen Schulform), aber auch für andere zu analysieren und ggf. zu verallgemeinern. Z.B. könnte FLEX unter dem Aspekt der Übertragbarkeit für Schulen mit (gehäuften) Heimanmeldungen überprüft werden.

B) bezogen auf Jugendhilfe/Erziehungshilfe

5. Heimerziehung ergänzt bzw. ersetzt Familien, die die Erziehung ihrer Kinder nicht/nur bedingt gewährleisten können. Zu einem großen Teil muss diesen Familien „Bildungsferne“ attestiert werden. Wenn das so ist, dann steht Heimerziehung in der Pflicht, dies in der Zeit der Betreuung im Heim nicht nur zu kompensieren, sondern für Kinder/Jugendliche im schulpflichtigen Alter den Aspekt der Sicherstellung/Verbesserung der schulischen Integration (z.B. Begleitung, Präsenz im Unterricht) und der schulischen Bildung als **vorrangig** zu bewerten und konzeptionell sowie durch Einsatz besonderer Ressourcen/Kapazitäten zu gewährleisten.
6. Heimeinrichtungen, deren Konzept die Aufnahme und Betreuung schulpflichtiger Kinder/Jugendliche vorsieht, sind verpflichtet, vor der Aufnahme deren Beschulbarkeit zu klären.
7. Wenn im Hilfeplan verbindliche Lernziele bzw. das Erreichen formeller

schulischer Ziele (Klassenstufe/Schulabschluss) aufgenommen und als Bewertungskriterium genutzt werden, dann ist damit zugleich eine zusätzliche Ressourcen-/Kapazitätsregelung zu vereinbaren.

C) bezogen auf Kooperation

8. Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe (hier: Einzelschule und Heimeinrichtung) ist verbindlicher zu regeln.
Appelle und die Verbreitung positiver Beispiele allein genügen nicht, bzw. führen nur sehr verzögert zur Verbreitung positiver Praxis.

Verwendete Literatur:

AGJ (Hg): Jugendhilfe und Bildung – Kooperation Schule und Jugendhilfe. Berlin 2004

Ansen, Harald: Soziale Ungleichheit junger Menschen und ihrer Familien – Auswirkungen auf Bildungsverläufe. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 511 - 528

Bolay, Eberhard: (Praxis)Forschung in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule: Standort- und Bedarfsbestimmung. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 1007 - 1035

Bundesjugendkuratorium / Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe / Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht: Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte. Bonn, Berlin; Leipzig 2002

Bundesjugendkuratorium: Zukunftsfähigkeit sichern! – Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe. In: Münchmeier, R.; Otto, H.-U.; Rahe-Kleeberg (Hg.): Bildung und Lebenskompetenz. Opladen 2002

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Elfter Kinder- und Jugendbericht. Berlin 2002

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Leistungen und Grenzen der Heimerziehung. Berlin 1998

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Berlin 2005

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg): Bildung in Deutschland 2008, Berlin 2008

Bürger, Ulrich: Heimerziehung und soziale Teilhabechancen. Pfaffenweiler 1990

Butterwege, Christoph: Kinderarmut als Problem für Schule und Jugendhilfe. In: Henschel, A./ Krüger, R./ Schmitt, Ch./ Stange, W.(Hg): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation, S. 280 - 290

Ellinger, St./Koch, K./Schroeder, J.: Risikokinder in der Ganztagschule. Ein Praxishandbuch, Stuttgart 2007

Deinet, Ulrich (Hg): Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Handbuch für die Praxis, Opladen 2001

Floerecke, Peter/ Holtappels, Heinz – Gunter: Qualitätsentwicklung in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 897 - 922

Greese, Dieter: Zusammenarbeit von Schule und ASD. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 449 - 457

Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, Berlin 2004

Hartnuß, Birger/Maykus, Stephan: Schulbezogene Angebote der Jugendhilfe im KJHG, in den AG sowie Schulgesetzen der Länder – Begründung und Vorschlag einer bundesrechtlichen Neuverortung im KJHG. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 570 - 592

Henschel, A./ Krüger, R./ Schmitt, Ch./ Stange, W.(Hg): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation, Wiesbaden 2008

ISA (Hg.): Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Band 1. Münster 2007

Kessl, Fabian; Otto, Hans-Uwe; Treptow, Rainer: Jugendhilfe als Bildung. In: Münchmeier, R.; Otto, H.-U.; Rahe-Kleeberg (Hg.): Bildung und Lebenskompetenz. Opladen 2002

Kreuznacht, Hartmut: „Schwierige Schüler“ – Zusammenarbeit zwischen Schulen und Jugendamt. In: Deinet, Ulrich (Hg): Kooperation von Jugendhilfe und schule. Ein Handbuch für die Praxis, S. 73 - 85

Krüger, Rolf: Probleme des Datentransfers zwischen Jugendhilfe und schule. In: Henschel, A./ Krüger, R./ Schmitt, Ch./ Stange, W.(Hg): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation, S. 648 - 652

Lamnek, S. Qualitative Sozialforschung, Weinheim 2005)

Maykus, Stephan: Heimerziehung und Schule. In: Gabriel, Thomas; Winkler, Michael (Hg.): Heimerziehung. Kontexte und Perspektiven. München, Basel 2003

Maykus, Stephan: Hilfen zur Erziehung im schul- und bildungsbezogenen Kontext. In Forum Erziehungshilfen, 13.Jahrgang, Heft 2 2007; S. 68-75

Mayring, P.: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim 2003

Merchel, Joachim: Kooperation auf der Planungsebene. Jugendhilfeplanung und Schulentwicklungsplanung. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 593 - 612

Moos, Marion/ Müller, Heinz: Hilfeplanung oder die Kunst, gemeinsame Lernprozesse zu gestalten. In: SPI e.V. (Hg.): Hilfeplanung reine Formsache. München 2005

Müller, Heinz: Kooperation von Jugendhilfe und Schule: was kommt da auf die Erziehungshilfe zu? Unveröffentlichtes Maschinenmanuskript

Münder, Johannes: Rechtliche Grundlagen der Kooperation von Jugendhilfe und Schule im KJHG. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 561 - 569

Paetzold, Ulrich: Gutachten zur geschlossenen Unterbringung „schwierigster“ Kinder und Jugendlicher aus dem Land Brandenburg. Fallanalysen aus den Jahren 1997 – 1999. Bernau 2000

Pothmann, Jens: „Bildungsverlierer“ – eine Herausforderung für die Heimerziehung. In: Forum Erziehungshilfen, 13. Jg., Heft 3, Juli 2007

Rademacker, Hermann: Schulversäumnisse und das Recht auf Bildung – Konsequenzen für Schule und Jugendhilfe. In: Henschel, A./ Krüger, R./ Schmitt, Ch./ Stange, W.(Hg): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation, S. 364 - 380

Rauschenbach, Thomas, Otto, Hans-Uwe: Die neue Bildungsdebatte. Chance oder Risiko für die Kinder- und Jugendhilfe? In: Otto, Hans-Uwe/ Rauschenbach, Thomas (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Wiesbaden 2004

Schulze – Krüdener, Jörgen: Mit der Forschung zur besseren Kooperationspraxis von Jugendhilfe und Schule? Oder: Gelingende Kooperation im Lichte der Jugendhilfeforschung. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 1036 - 1060

Thiersch, Hans: Bildung und Sozialpädagogik. In: Henschel, A./ Krüger, R./ Schmitt, Ch./ Stange, W.(Hg): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation, S. 25 - 38

Thimm, Karlheinz: Kooperation: Heimerziehung und Schule. HG: Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe, Berlin 2000

Thimm, Karlheinz/Kantak, Katrin: Brandenburg. In: Hartnuß, B./Maykus, St. (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule, S. 654 - 672

Anhang: Tabellen zur Alterstruktur Heimbelegung 2007

Altersstruktur Heimbelegung 2007 insgesamt

Kategorie	< 1	1 < 2	2 < 3	3 < 4	4 < 5	5 < 6	6 < 8	8 < 10	10 < 12	12 < 14	14 < 16	16 < 18	> 18	insgesamt
Männlich	20	26	19	23	20	46	116	158	276	351	536	748	269	2.608
Weiblich	28	20	18	20	28	28	64	108	136	227	388	497	196	1.758
davon Ausländer	0	0	2	0	1	2	2	2	4	9	40	28	12	102
Berliner	5	14	16	14	22	32	67	106	151	195	257	247	90	1.216
And. Bundesländer	0	0	0	0	1	0	5	10	23	48	82	123	55	347
§ 1631 b	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	28	26	4	63
Insgesamt	48	46	37	43	48	74	180	266	412	578	924	1.245	465	4.366

Struktur Heimbelegung Kinder/Jugendliche im schulpflichtigen Alter 2007 (Grundschule und Sek I)²⁹

Kategorie	6 < 8	8 < 10	10 < 12	12 < 14	14 < 16	16 < 18	insgesamt
Männlich	116	158	276	351	536	748	2.185
Weiblich	64	108	136	227	388	497	1.420
davon Ausländer	2	2	4	9	40	28	85
Berliner	67	106	151	195	257	247	1.023
And. Bundesländer	5	10	23	48	82	123	291
§ 1631 b	0	0	0	5	28	26	59
insgesamt	180	266	412	578	924	1.245	3.605

²⁹ Eine exakte Ermittlung der Zahlen ist z.Z. nicht möglich, da die Altersstufen 6 < 8 und 16 < 18 Jahren nur z.T. schulpflichtige Kinder bzw. Jugendliche umfassen.