

Rastschetina, Svetlana; Süss, Wladimir; Rentel, Thorsten
**Rückkehrprogramme für Jugendliche aus Risikogruppen in den
schulischen Bildungsprozess**

Dortmund : Wellenbrecher e.V. 2017, 15 S.



Quellenangabe/ Reference:

Rastschetina, Svetlana; Süss, Wladimir; Rentel, Thorsten: Rückkehrprogramme für Jugendliche aus Risikogruppen in den schulischen Bildungsprozess. Dortmund : Wellenbrecher e.V. 2017, 15 S. -
URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-148055 - DOI: 10.25656/01:14805

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-148055>

<https://doi.org/10.25656/01:14805>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Rückkehrprogramme für Jugendliche aus Risikogruppen in den schulischen Bildungsprozess

von Svetlana Rastschetina (St. Petersburg), Wladimir Süß (Castrop-Rauxel) und
Thorsten Rentel (Neukirchen-Vluyn)

Bei Jugendlichen aus Risikogruppen besteht häufig eine besorgniserregende Tendenz zur Ablehnung von Bildung, abzulesen an Schuleschwänzen, Verweigerung im Unterricht sowie allgemeinem Widerstand gegen Erziehung mit offenem und verdecktem Protestverhalten. Damit die Betroffenen die zugrundeliegenden sozialen, psychologischen und pädagogischen Barrieren überwinden lernen, welche die Adaptionen innerhalb der komplizierten inneren Welt auf der Schwelle zum Erwachsenwerden stören, startete der Dortmunder freie Jugendhilfeträger Wellenbrecher im Jahr 2001 zusammen mit dem Lehrstuhl für Sozialpädagogik der Russischen Staatlichen Pädagogischen Herzen-Universität St. Petersburg das Projekt „Jugendhilfe im Ausland auf Grundlage des Eintauchens in das Leben eines anderen Landes und des Erlebens eines ‚Kulturschocks‘“ (Süss 2017: 324)..

Dialog der Kulturen

Angesichts der länderübergreifenden Probleme mit sozial auffälligen Jugendlichen wurden in Europa gemeinsame sozialpädagogische Zielsetzungen formuliert, deren Umsetzung aktuell im Gange ist: **Z u n ä c h s t** sollen staatliche Dokumente den Schutz der Rechte von Kindern und Jugendlichen juristisch absichern. **Z w e i t e n s** werden die verschiedenen Lösungswege eruiert, um die Heranwachsenden wieder in die Gesellschaft einzugliedern, und Gemeinsamkeiten etwa in der Umsetzung begleitender Maßnahmen ermittelt, die auf die Unterstützung der Jugendlichen ausgerichtet sind. **E i n d r i t t e s**, innovatives Ziel besteht darin, dass im Prozess der sozialpädagogischen Betreuung und Begleitung eines Landes Sozialpädagogen des anderen Landes beteiligt sind. Diese Vorgehensweise wird bereits seit 17 Jahren durch die deutsche Organisation Wellenbrecher umgesetzt und führt zu positiven Ergebnissen. Die Organisation sorgt für Planung und Durchführung von erzieherischen Hilfen im Ausland zur Unterstützung von Kindern und Jugendlichen sowie ihrer Familien. Die Hilfeleistungen richten sich an Heranwachsende, die eine negative Entwicklung durchlaufen haben und professioneller Unterstützung bedürfen. Deren Lebensweise und –strategie ist geprägt von Misstrauen, Verweigerung von Beziehungen und Pflichten, mangelndem Selbstvertrauen, aggressivem Verhalten gegenüber sich selbst und anderen sowie allgemeiner

Perspektivlosigkeit. Hier kann eine Umgestaltung ihrer Gesamtsituation durch ein zeitweiliges Leben in einer ausländischen Familie mit Vertrauensaufbau in einen begleitenden Sozialpädagogen helfen (Rastschetina/Süss 3/2014: 54).

Jugendhilfe im Ausland auf Grundlage der Kulturschocktheorie

Die Theorie des „Kulturschocks“ entstand im letzten Jahrzehnt während des Aufbaus des gemeinsamen europäischen Raums. Kulturelle Verbindungen von Menschen, die unterschiedliche Lebensweisen und qualitative kulturelle Eigenheiten mitbrachten, wurden immer wichtiger. Der Kern des „Kulturschocks“ besteht im Erleben von Widersprüchen prägender kultureller Normen, Werte und Orientierungen, wenn man sein Heimatland verlässt, um für einige Zeit in einem anderen Land zu leben. Der Mensch passt sich nach und nach durch Verständnis und Erleben der neuen Kultur an. Bevor diese Adaptation jedoch erfolgt, ist es notwendig, einige Stereotype und illusorische Vorstellungen zu zerstören und sie durch neue, realistischere Kenntnisse zu ersetzen. Der Prozess erfolgt sehr schmerzhaft und ruft das in der Psychologie als „Kulturschock“ bezeichnete Symptom hervor.

Im Rahmen des von Wellenbrecher e.V. geleiteten Projekts „Jugendhilfe im Ausland auf Grundlage der Kulturschocktheorie“ wird der Kulturschock als individuelle psychologische Reaktion des Jugendlichen auf die qualitative Eigenart und Neuheit der Lebenssituation angesehen, der zweifach erlebt wird: erstens, die neue Kultur betreffend, und zweitens, die neue Art der Beziehungen in der Aufnahmefamilie (Süss 2014: 95).

Die Entwickler des Projektes nutzen die Theorie des Kulturschocks zur Bereicherung der sozialpädagogischen Situation durch neue, wertvolle Gedanken auf Grundlage der Aktualisierung der Denktätigkeit und des Erlebens des Jugendlichen. Sie betrachten dies als Möglichkeit, positiven Einfluss nehmen zu können auf den Prozess der sozialen Adaptation und positiven Selbstidentifikation. Der Kulturschock wird als besondere persönlichkeitsabhängige psychologische Reaktion auf neue soziokulturelle und pädagogische Beziehungen angesehen. Er steht zum einen im Zusammenhang mit dem Erleben der neuen Verhältnisse familiärer Beziehungen, der Sorge und Geborgenheit, zum anderen tritt der Jugendliche auch in eine neue kulturelle Situation ein, worin er in Beziehungen zu Gleichaltrigen und Erwachsenen aus dem näheren sozialen Umfeld eingebunden wird. Die Interaktionssituation ist „eingebettet“ in die kulturelle Situation: das Kennenlernen von unterschiedlichen Richtungen der Kunst sowie nach Möglichkeit seine Einbeziehung in die Tätigkeit kreativ-künstlerischer Einrichtungen oder Gruppen.

In der Arbeit mit dem Jugendlichen wird sich an Etappen der Bewusstmachung und des Erlebens des Kulturschocks orientiert, welche folgendermaßen definiert sind: Ankunft im neuen Land, Interesse an Neuem im Leben der Menschen; Ernüchterung oder Enttäuschung darüber, dass vieles nicht „einfach so“ geht, Wachsen positiver Emotionen auf Grundlage der Akzeptanz kultureller Werte; neuer „Kulturschock“ durch Rückkehr ins eigene Land; Neuorientierung in der Heimat (Süss 2014: 99-100). Diese Erscheinungsstufen können im individuellen Fall unterschiedlich sein, der Zeitpunkt des Auftretens ebenfalls. Innerhalb der jeweiligen Etappen kann der Sozialpädagoge und Erzieher eine Reihe pädagogischer Mittel einsetzen, die der erfolgreichen Überwindung des Stadiums dienen, um die notwendigen Bedingungen für die Adaptation des Jugendlichen und seine positive Selbstdefinition zu schaffen.

M. Macsenaere und J. Klein unterstreichen, dass eine individualpädagogische Maßnahme im Ausland „insgesamt eine deutlich höhere Effektivität zeigt als andere Formen der pädagogischen Hilfe“. Was die Entwicklung von Ressourcen und der Verringerung von Defiziten angehe, seien wesentlich mehr positive Veränderungen zu beobachten als bei anderen Kontrollgruppen (Macsenaere/Klein 2010).

Für die Jugendlichen, deren Lebenssituation bislang von negativen Erfahrungen mit persönlich wichtigen Beziehungen im nahen sozialen Umfeld geprägt war, sind Argwohn und Misstrauen bis hin zur Ablehnung jeglicher Beziehungen, mangelndes Selbstvertrauen, Perspektivlosigkeit und ein stark ausgeprägtes negatives Verhalten charakteristisch. Normalerweise bietet der betreuende Sozialpädagoge ihm und seiner Familie keine fertigen Lösungen an, sondern geht davon aus, dass jeder Mensch eigene Reserven hat, ein verborgenes Potenzial zur Überwindung sozial gefährlicher Situationen. Er schafft also Bedingungen, unter denen der Jugendliche seinen eigenen Weg zur Lösung eines Problems sucht.

Eine „explosionsartige“ Änderung der Lebenssituation, wie sie das Auslandsprojekt bereithält, folgt diesen Spuren: Das Eintauchen in das Leben eines anderen Landes vermag den Gedanken, Gefühlen und sowie dem Erleben eine neue Richtung geben, führt zu neuen Beziehungen und erzeugt unbekannte, beunruhigende Erlebnisse – den Kulturschock –, was wiederum einen positiven Sozialisationsprozess anstoßen kann. Es handelt sich also um einen Prozess abrupter Umgestaltung der persönlichen Situation und Aktualisierung frei werdender Reserven zur Suche nach Lösungen der eigenen Probleme. Die Erfahrungen haben gezeigt, dass das Streben der Jugendlichen nach einer Veränderung der Situation innerhalb der

Maßnahme unterschiedlich stark sein kann. Der Schock über die abrupte Veränderung der Umwelt und Lebensweise zwingt ihn zur Wahl, wie damit umzugehen ist. Dabei kann der Pädagoge mit sehr unterschiedlichen Verhaltensvarianten konfrontiert werden: von völliger Anpassung bis hin zu völliger Ablehnung und einer Vielzahl von Varianten zwischen diesen beiden Polen. Wichtig ist der nun folgende Schritt hin zum Aufbau einer neuen Art von Beziehungen des Jugendlichen: zum Erzieher, zur Aufnahmefamilie und letztendlich zwischen zu dem neuen Land (Rastschetina/Süss 9-10/2014: 73).

Die Praxis hat gezeigt, dass die meisten Jugendlichen die neue Wendung in ihrem Leben zunächst mit Interesse aufnehmen, dann mit Erregung und Negativismus. Haben sie diesen „kritischen Punkt“ überwunden, entsteht erneut Interesse am Leben in Russland. Der Aufenthalt verschärft die Suche nach Lösungen der eigenen Probleme sowie der Identität. Damit fügt sich hier die Technik der zielstrebigem Veränderungen der Situation grundlegend ein in eine positiv verlaufende Sozialisation und Reintegration in Deutschland. Die Basis dazu wird in Russland in der Aufnahmefamilie gelegt, in der Situation der individuellen Interaktion zwischen Jugendlichen und Sozialpädagogen.

Am Projekt nahmen aber auch Jugendliche teil, die Russland nach kurzem Aufenthalt wieder verlassen haben. Für sie war Heimweh nach der Familie typisch, das Bedürfnis, in die gewohnte Umgebung von Straßenkindern oder zur eigenen „Clique“ zurückzukehren. Ohne die gewohnten Beziehungen und allein mit sich selbst, lehnten sie die Aufnahme neuer Beziehungen völlig ab. Sie äußerten aber, nach Alternativen suchen zu wollen zur Veränderung ihrer Situation.

Der plötzliche Wechsel der Lebensweise selbst bietet besondere sozialpädagogische Bedingungen, derer sich der mit dem Jugendlichen interagierende Pädagoge bedienen kann. Das bisherige Leben auf der Straße kann in der neuen Situation relativ häufig hervortreten in unterschiedlichen negativen Handlungen. Darum ist es wichtig, geduldig zu sein, mögliche Rückfälle vorausszusehen, nichts zu fordern, was der Jugendliche noch nicht leisten kann, und dessen Bemühungen um eine positive Veränderung zu unterstützen.

Der humanitäre Gedanke des Projekts besteht darin, dass durch die Kulturschockerfahrung ein vollwertiger Identifikationsprozess angestoßen wird, indem die Grenzen des Wissens über „die anderen“ erweitert werden und zur vergleichenden Analyse kultureller Aspekte des Lebens „hier“ und „dort“ angeregt wird: über sich als Träger der Kultur des eigenen Landes, über die Widersprüche zwischen parallel existierenden Orientierungen an der Kultur des eigenen Landes sowie an der neuen Gemeinschaft. Diese Gedankengänge können zur

Grundlage eines Dialogs zwischen Jugendlichen und Sozialpädagogen werden und somit den Prozess der Begleitung bereichern, welche darauf ausgerichtet ist, positive Gefühle des Jugendlichen zu unterstützen, desgleichen seinen Wunsch, die neue Situation verstehen und beurteilen zu wollen, während negative emotionale Zustände vermieden werden sollen (Rastschetina/Süss 3/2014: 57).

Das Eintauchen des Jugendlichen in die zwischenmenschliche Beziehung mit dem Sozialpädagogen und die individuelle Interaktion der beiden ist auf den Aufbau von Vertrauen und die Schaffung von Bedingungen gerichtet, die einen Austausch nichtmaterieller Werte ermöglichen. Im Projekt wird dieser Situation besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Man geht davon aus, dass Jugendliche und Sozialpädagoge, die sich über längere Zeit miteinander „von Angesicht zu Angesicht“ aufhalten, füreinander zu wichtigen Personen werden. Die Spezifik der Situation besteht darin, dass der Jugendliche überhaupt kein Russisch spricht und der Sozialpädagoge keine ausreichenden deutschen Sprachkenntnisse hat. So lehrt die Situation das „Verständnis ohne Worte“, sie aktualisiert die Notwendigkeit des Erlernens, einander emotionale Zustände „von den Augen abzulesen“. Vor diesem Hintergrund bildet sich eine Vielzahl positiver und negativer emotionaler „Schattierungen“, die den Prozess des gegenseitigen Verstehens und den Wunsch nach dem Erlernen der fremden Sprache beschleunigen. Darum kommt der Fähigkeit des Sozialpädagogen zur Reflexion eine besondere Bedeutung zu, seiner Fähigkeit, Risiken vorauszusehen und die Situation so zu korrigieren, dass das notwendige Vertrauen erhalten bleibt. Letztendlich besteht der humanitäre Sinn der Situation darin, dass sie Vertrauen bildet und Möglichkeiten gemeinsamer Tätigkeit und dialogischer Kommunikation bietet, also einen Austausch von Gedanken, Taten, Erlebnissen und Beurteilungen. Durch die Verstärkung des Vertrauens erweitert der Sozialpädagoge das Spektrum wertebezogener Grundlagen. In diesem Sinne umfasst die Situation der individuellen Interaktion die gesamte Zeit des Aufenthalts des Jugendlichen im Land und erfährt eine Reihe von Umgestaltungen (Süss 2014: 98-99).

Neben dem Erleben der engen Beziehung zum Betreuer wird der Jugendliche in Russland in den kulturellen Raum des Dorfes oder der Stadt „hineingestoßen“, in der er lebt. Das Projekt setzt voraus, dass die Betreuer die Begleitung mit kulturologischem Inhalt anreichern, was einen inneren Dialog bewirkt, verbunden mit der Gegenüberstellung einzelner Aspekte der russischen und deutschen Kultur. Dies ist im Sinne der Kulturschocktheorie als besonderer, individuell-persönlicher psychologischer Prozess des Eintauchens in eine neue soziokulturelle Situation und ihrer Adaptation anzusehen. Die „Kulturschocktechnik“ ist somit der durch den Sozialpädagogen realisierte Prozess, kulturelle Möglichkeiten zu aktualisieren, die den

Jugendlichen seine Umwelt und sich selbst darin tiefer wahrnehmen lassen, sodass er die Chance erkennt, sich zu überwinden und auf neue Beziehungen einzulassen (Rastschetina/Süss 9-10/2014: 74)

Maßnahmen gegen Schul- und Bildungsverweigerung

Die deutsch-russische Kooperation sucht praktikable Bedingungen für deutsche Jugendliche zu organisieren, die einen längeren Zeitraum von bis zu zwei Jahren in Russland verbringen und dort in Familien von Sozialpädagogen leben. Die Jugendlichen haben in der Regel schon verschiedene schulische und Jugendhilfe-Maßnahmen erfolglos durchlaufen, bevor eine Auslandsmaßnahme als „letztes Mittel“ in Betracht gezogen wird (Rasčjetina/Sjuss 2013).

Im Rahmen des Projektes werden verschiedene Programme erarbeitet und umgesetzt, die einen vollwertigen Sozialisationsprozess in Gang zu setzen suchen. Eines der wichtigsten, das Rückkehrprogramm, zielt auf eine Eingliederung der Jugendlichen, die sich vor dem Russlandaufenthalt hartnäckig der Schule verweigerten, in den Bildungsprozess ab. Im Folgenden werden die Erfahrungen und Ergebnisse dargestellt.

Soziale Ausgrenzung nannte man es in der Soziologie der 1960er-Jahre, wenn ein Kind oder Jugendlicher infolge einer Störung des Sozialisationsprozesses aus der normal funktionierenden Gesellschaft ausgeschlossen wird (Čuprov/Zubok/Ui'l'jams 2003). Bei der Ursachenforschung sahen Wissenschaftler einen Zusammenhang mit der spezifischen Entwicklung des Soziums, das nicht in der Lage sei, gleichwertige Lebensbedingungen für alle seine Mitglieder zu schaffen. Bis heute ist das Phänomen ein Forschungsobjekt in den Sozialwissenschaften. Probleme der Gesellschaft personifizieren sich in individuellen, sozial gefährlichen Lebenssituationen, welche Sorge, Stress sowie Zukunftsunsicherheit hervorrufen und zu Entfremdung oder selbstverletzendem Verhalten führen können, also zu Prozessen, die wiederum zu sozialer Ausgrenzung führen. Betroffen sind vor allem Bevölkerungsschichten, die den Zugang zu essenziellen Strukturen in Bildung, medizinischer Versorgung und kulturellem Angebot verloren haben. Somit kann soziale Ausgrenzung auch als Gruppenphänomen betrachtet werden, in welchem sich die Unfähigkeit des Individuums widerspiegelt, bei gleichen Bedingungen für eine erfolgreiche Entwicklung selbstständig und angemessen auf ein sich wandelndes Umfeld zu reagieren, Initiative zu ergreifen und persönliches Potenzial zu entfalten (Silver 2006. P. 4411-4413)

In der Pädagogik wurde das Thema durch Fachleute aufgegriffen, die mit Kindern mit Lernproblemen, Gesundheitsstörungen und besonderen Bedürfnissen arbeiteten. Sie sehen

hierin den Grund für eine Abkehr vom schulischen Leben, für das „Herausfallen“ aus dem Erziehungs- und Bildungsprozess. Die Ausgrenzungssituation wird aktuell als Risiko definiert, als negativer Aspekt des pädagogischen Prozesses, welcher sowohl das Erkenntnis- als auch soziale Interesse des Jugendlichen verringert, solcherart zu schlechten Erziehungs- und Bildungsergebnissen führt und damit Folgen auf die Qualität seiner Sozialisation haben kann. Als Vorsorgemaßnahmen gelten Familienhilfe, pädagogische Weiterbildung, Änderung der Lehr- und Erziehungsmethoden bzw. insgesamt der pädagogischen Position von Erziehenden. Als Intervention wird eine Korrektur des Erziehungs- und Bildungsprozesses postuliert, um den aktiven oder passiven Widerstand gegen jeglichen pädagogischen Einfluss aufbrechen zu können, welcher sich infolge von Selbstausgrenzung festsetzt. Fokussiert wird somit auf eine Modifikation des inneren Zustands, wenn Heranwachsende in ihrem nahen sozialen Umfeld nicht zufriedengestellt sind und sich infolge zahlreicher negativer Erlebnisse von Tätigkeiten und Beziehungen lösen. Die Umgestaltung erfolgt durch das Eingreifen von Fachleuten aus den helfenden Berufen, primär Sozialpädagogen, welche die Selbstausgrenzung durch individuelle Unterstützung und Begleitung abzuwenden suchen. Ziel ist die Wiederherstellung pädagogischer und familiärer Beziehungen sowie eine Wertschätzung von Bildung (Rasčjetina/Sjuss 2013)

Infolge komplexer sozialpsychologischer Probleme, die das Leben der Jugendlichen dramatisieren, wurde der begriffliche Apparat der Pädagogik um Bezeichnungen wie „Unterstützung“, „Vermittlung“, „Begleitung“, „Verhalten, das die Schwierigkeiten in den Griff bekommt“ etc. erweitert. Inzwischen sind diese Hilfeleistungen in den Rang selbstständiger Prozesse aufgestiegen, die eine wichtige Rolle in der Persönlichkeitsentwicklung spielen. Ihnen liegen Theorie und Praxis der „helfenden Beziehung“ zugrunde, die Mitte des 20. Jahrhunderts von den humanistischen Psychologen Carl Rogers und Abraham Maslow erarbeitet wurden. Dadurch sollten psychologische Bedingungen gewährleistet werden, unter denen sich Heranwachsende selbst verstehen lernen, ihre Situation verändern wollen und sich soziale wie emotionale Fertigkeiten aneignen können, die eine problemfreie Interaktion mit der Umwelt ermöglichen. Ziel sei die Bildung einer autonomen inneren Welt, welche in der Zusammenarbeit mit einem Erwachsenen erfolgen könne, die ausgerichtet ist auf gemeinsame Tätigkeit, gemeinsame Suche nach Lösungen, aber auch darauf, die Betroffenen zu eigenständigen Entscheidungen anzuregen. In seinen Überlegungen zu Wegen der Umgestaltung schwieriger Lebenssituationen geht Maslow davon aus, dass das Kind bzw. der Jugendliche einen „Helfer“ benötigt: „... in

weitaus höherem Maße braucht ihn derjenige, der durch Fixierung krank ist, durch rigide Abwehr und fehlende Sicherheit, die das Wachstum behindern“ (Maslow 2002: 58).

In der Sozialpädagogik gilt Unterstützung für Jugendliche, die sich in einer sozial gefährlichen oder schwierigen Lebenssituation befinden, als gleichwertig mit Lehre und Erziehung. Begleitung wiederum wird als besonderer pädagogischer Prozess betrachtet, als Hilfestellung bei der selbstständigen Lebensplanung oder in problembehafteten Situationen. Wichtig dabei ist die Bereitschaft des Erwachsenen, die Situation des emotionalen Unbehagens beim Heranwachsenden zu sehen und angemessen darauf einzugehen. Unterstützung ist eng verknüpft mit dem Begriff der sozialen Fürsorge, der Gewährleistung von Rechten und der sozialen Vermittlung zwischen Kind/Jugendlichem und der Gesellschaft. Der Kern besteht in der Hilfe zur Überwindung von Hindernissen, orientiert an realen und potenziellen Möglichkeiten und Fähigkeiten. Unterstützung wird als Betreuung betrachtet, Begleitung als Prozess, der mittels diverser Techniken ein Ziel zu erreichen sucht. Dies wird stark erschwert, wenn der Jugendliche den Wert der Zusammenarbeit nicht anerkennt und sich der Begleitung verweigert. Die Folge sind ein hoher Grad an schulischer Verwahrlosung, gestörte Beziehungen zu Lehrern und Klassenkameraden sowie beharrliche Abkehr vom schulischen Leben (Lavrenova/Lygina 2011: 55-60).

Das Rückkehrprogramm von Wellenbrecher e. V.

Im Rahmen des oben genannten Projektes von Wellenbrecher e.V. haben in den vergangenen 16 Jahren 72 Jugendliche aus Deutschland in russischen Familien von Sozialpädagogen gelebt. Während dieser Zeit wurden die Selbsteinschätzungen der Jugendlichen über die Gründe ihrer Schulverweigerung, ihre Beziehung zu dem Angebot, sich in der Ferne auf einen Bildungsprozess einzulassen, sowie die Meinung der Eltern dazu dokumentiert. Aufgrund der repräsentativ erhobenen Daten konnten vier Variationen der Bildungsverweigerung eruiert werden.

Die erste Gruppe, bestehend aus 32 Jugendlichen, entzog sich dem Bildungsprozess aufgrund von Spannungen und unangenehmen Beziehungen zu Lehrern und Gleichaltrigen sowie wegen Unverständnis der Eltern für ihre schulischen Konflikte. Doch hatten diese Heranwachsenden das Interesse an Bildung nicht völlig verloren und waren sich der Bedeutung für ihre Zukunft durchaus bewusst. Sie wiesen schulische Fähigkeiten sowie Ausdauer beim Lösen von Aufgaben auf und reagierten positiv auf die Maßnahmen des

Rückkehrprogramms. Meist gab es keinerlei Schwierigkeiten, sie in den Bildungsprozess wiederinzugliedern.

Fünfzehn Jugendliche hatten sich in Deutschland Straßengangs angeschlossen, standen also unter dem Einfluss von Gleichaltrigen, welche die Schule seit Langem nicht mehr besuchten und eine tief sitzende negative Einstellung dazu hatten. Diese Gruppe betrachtete Bildung nicht als Wert, die Heranwachsenden gingen davon aus, dass es für ein gutes Leben ausreicht, lesen und schreiben zu können. Die Meinung der Eltern darüber, wie wichtig Bildung sei, wurde ignoriert. Den Betroffenen fehlten schulische Fähigkeiten sowie Ausdauer bei der Bearbeitung von Aufgaben. Auch in Russland verzichteten sie zunächst auf die Aufnahme von Bildung. Sie mussten erst von der Bedeutung überzeugt werden, wobei dieser Prozess von einem Monat bis zu einem Jahr dauern konnte.

Die dritte Gruppe, dreizehn Jugendliche, brachen die Schule hauptsächlich deshalb ab, weil sie die geforderten Leistungen nicht erbringen konnten. Ihre negative Einstellung äußerte sich darin, dass sie Bildung als überflüssig betrachteten. Zwar empfanden sie Beunruhigung darüber, anders zu sein als die anderen, doch waren sie überzeugt, sich nicht verbessern zu können. Sie zeigten starke Wissenslücken, hatten keinerlei Ausdauer beim Lösen von Aufgaben, waren aber unglücklich über ihre Erfolglosigkeit. Die Einstellung der Eltern reichte von Gleichgültigkeit bis zu großer Besorgnis. Manche Eltern vermittelten den Jugendlichen ein geringes Selbstwertgefühl, indem sie den schulischen Misserfolgen zu große Aufmerksamkeit widmeten. Die russischen Sozialpädagogen mussten hier für Erfolge sorgen, zunächst außerhalb der Schule, um die Jugendlichen überzeugen zu können, dass sie intellektuell genauso viel leisten können wie andere.

Bei zwölf Jugendlichen war zwar der Intellekt erhalten geblieben, doch hatten sie starke nervliche Erschütterungen im Zusammenhang mit wechselnden Familienverhältnissen erleiden müssen, sie waren psychisch instabil und wurden zusätzlich medikamentös behandelt. Bei den Aufgaben ermüdeten sie schnell. Insgesamt war das Verhalten innerhalb dieser recht schwierigen Gruppe wechselhaft: Einmal wünschten sie sich, am Bildungsprozess wieder teilzuhaben, dann wieder zeigten sie starke Verweigerung.

Die Erhebung erleichtert die Ausarbeitung individuell zugeschnittener Rückkehrprogramme, um weitere Jugendliche auf die Zeit nach der Heimreise vorzubereiten. Ziel ist neben der Reintegration in den vollwertigen Bildungsprozess eine positive Sozialisation. Die Sozialpädagogen, welche eine Betreuung in Russland übernehmen, sind mit folgenden Fragen konfrontiert, zu denen sie in jeden Einzelfall eine Antwort finden müssen:

- Wie durchdringe ich die Mauer aus Ablehnung und Frustration, und wie kann ich die negative Einstellung zur Schule ändern?
- Wie baue ich die von außen kommende Vorstellung von sich selbst als erfolglosem, unfähigem Schüler ab und rege reflexive Prozesse bezüglich der eigenen Persönlichkeit an?
- Wie überzeuge ich den Jugendlichen vom Wert der Bildung für sich selbst, für sein weiteres Leben, wie also kann ich für eine positive Orientierung sorgen? (Rasčjetina/Sjuss 2006).

Die Wiedereingliederung wird durch verschiedene Maßnahmen unterstützt:

1. indem Interesse an Bildung geweckt wird, zunächst außerhalb des schulischen Betriebs, allein auf Grundlage natürlicher Ressourcen in einem für den Jugendlichen neuen Lebensumfeld, wobei der hierdurch hervorgerufene „Kulturschock“ dienstbar gemacht wird;
2. durch Anpassung des schulischen Bildungsmilieus, genauer der Auswahl der Lehrmethoden, Ausweitung bzw. Verringerung der Unterrichtsstunden sowie der offerierten Möglichkeit, zunächst ein oder zwei Fächer auswählen und das Spektrum später zu erweitern zu können;
3. durch Aktualisierung motivierender Prozesse, also dem Wecken eines inneren Verlangens nach Bildung und rückblickender Betrachtung.

Zu den Aufgaben des Sozialpädagogen gehört neben der Bereitstellung des kulturellen Hintergrundes auch die Gewährleistung, dass der Jugendliche die neue familiäre Situation bewusst erlebt und reflektiert. Letzteres setzt einen guten Kontakt zwischen beiden voraus, was wiederum einen lebendigen Dialog zur Folge haben kann, nicht zuletzt auch die gemeinsame Suche nach Lösungen bezüglich der Lebens- und Bildungsaufgaben. Die Familienbeziehung wird als Ausgangspunkt positiver Sozialisationsprozesse im Ganzen betrachtet, dazu gehört auch die Bildungsmotivation des Jugendlichen. Ein wichtiges Mittel ist dabei die Einführung in die russische Natur und Kultur, z. B. versuchen die Sozialpädagogen die Jugendlichen in kreative Rollenspiele zur Rekonstruktion historischer Ereignisse einzubinden. Sie unternehmen mit ihnen weite Ausflüge in die umgebende Natur, etwa zu malerischen Orten, und regen sie zu kreativen Tätigkeiten wie Malen, Singen oder moderner Musik an. Tatsächlich riefen die schöne Natur und reiche Kultur großer und kleiner Städte Bildungsinteresse bei manchen der Projektteilnehmer hervor. In der Regel zeigten die Maßnahmen zwar nicht sofort, aber nach einiger Zeit positive Ergebnisse.

Die Beteiligten an den individualisierten Rückkehrprogrammen

An den Programmen arbeiten verschiedene Fachleute mit, teilweise in Kooperation mit Wellenbrecher e. V., um schwerwiegende Mängel auf sozialpsychologischem und sozialpädagogischem Gebiet angehen und beheben zu können. Da situative und persönliche Verhaltensfaktoren als unzertrennliche Einheit gelten, werden die persönlichen Eigenschaften des Jugendlichen, sein Engagement im Bildungsprozess sowie seine Vorstellungen von Gegenwart und Zukunft bei der Planung berücksichtigt.

- Der russische Sozialpädagoge, der über die Ursachen der Schulverweigerung informiert ist, erarbeitet einen Weg zur Vermeidung von Problemen, die sich in der Beziehung zwischen Lehrer und Jugendlichen ergeben.
- Ein deutscher Sonderschullehrer der Sonneck-Schule, private Ersatzschule des Neukirchener Erziehungsvereins, Förderschule mit den Förderschwerpunkten Emotionale und soziale Entwicklung sowie Lernen, stellt das Lern-Niveau des Jugendlichen in einem Test fest, gibt eine Empfehlung ab, überwacht von Deutschland aus die Einhaltung der schulischen Richtlinien, stellt individualisiertes Lernmaterial zur Verfügung, unterstützt ggf. den Unterricht per Video-Chat und nimmt Prüfungen ab.
- Ein Deutsch sprechender russischer Lehrer führt das Programm mit dem Jugendlichen durch und korrigiert es ggf. im Zuge der Zusammenarbeit.
- Ein Koordinator gewährleistet soziale und materielle Unterstützung.
- Der Jugendliche schließlich vereinbart gemeinsam mit dem Sozialpädagogen, dem Lehrer und dem Koordinator Fristen bis zum Abschluss der Schule, er bestimmt Lerninhalte für verschiedene Zeiträume und begründet seine Entscheidungen.

Das didaktische Material beinhaltet neben dem Stundenplan für den Unterricht in Russland Vorgaben sowohl für den Koordinator als auch den Sozialpädagogen, welche den Lehr- und Lernprozess begleiten und kontrollieren. Dadurch ist eine ständige Interaktion aller mit Erfahrungsaustausch bezüglich Fortschritten und Hemmnissen vonnöten, um die Weiterentwicklung des Jugendlichen zu gewährleisten. Halbjährlich wird evaluiert und das Programm an den Prozess angepasst. Und vier- bis fünfmal im Jahr werden die einzelnen Programme von einer Gruppe Sozialpädagogen und Lehrer am Runden Tisch analysiert, bewertet und ggf. überarbeitet, um Risiken zu vermeiden. Ihre Analysen sind zudem lehrreich

und nützlich für die Sozialpädagogen und Lehrer bei ihrer praktischen Arbeit mit den Heranwachsenden.

Nach einem zuvor ungeordneten Leben, in dem der Bildungsprozess durch einen Wechsel zwischen Teilnahme und Verweigerung bestimmt war, muss nun der Tages-, Wochen- und Monatsablauf systematisch durchgestaltet werden, bestehend aus festen Stunden- und Tagesplänen. Gegen die strenge Organisation begehren die Jugendlichen zumeist auf, da ihnen die Überwindung innerer Barrieren äußerst schwerfällt, was mit Protest und stereotypen negativen Emotionen einhergeht. Als Gegenmaßnahme werden jegliche Erfolge im Bildungsprozess vom Lehrer hervorgehoben, vom Sozialpädagogen rekapituliert und vom Koordinator gelobt, auch um den Schüler zur Analyse anzuregen und zum Gespräch darüber zu ermuntern, wie Schwierigkeiten überwunden werden können. Qualitative Indikatoren, welche die Lerntätigkeit des Jugendlichen beschreiben – die Erfolge, die eigene Einstellung dazu, Mittel zur Überwindung persönlicher Schwierigkeiten, Interesse für ein Fach sowie das emotionale Erleben von Erfolgen oder Misserfolgen – helfen bei der Einschätzung und Analyse von Fortschritten. Ein gesonderter Teil des Programms besteht in der Arbeit des Koordinators mit den Eltern, um sie anzuregen, die Erfolge ihres Kindes zu unterstützen.

Die Jugendlichen sind auch während ihres Aufenthaltes in Russland Schüler des Landes Nordrhein-Westfalen. Die Richtlinien für den Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung lassen es ausdrücklich zu, in begründeten Fällen von der Stundentafel des Bildungsganges abzuweichen. Dies wird zu Beginn meist dazu genutzt, eine Überforderungssituation zu vermeiden und vor allem an die individuellen Interessen und Stärken der Jugendlichen anzuknüpfen, um eine positive Einstellung zum Lernen zu fördern.

Später wird die Zahl der Unterrichtsstunden kontinuierlich erhöht, erreicht aber dabei trotzdem nie die in der Stundentafel vorgesehene Zahl. Dass dies trotzdem in den meisten Fällen zum Erlangen vollwertiger Schulabschlüsse reicht, ist den folgenden Faktoren zuzuschreiben:

1. In der Regel findet der Unterricht als Einzelunterricht statt mit abwechselnd maximal zwei Lehrern, die den Jugendlichen sehr gut kennen und entsprechend gut fördern können. Die meisten russischen Lehrer haben inzwischen eine langjährige Erfahrung im Umgang mit problematischen Jugendlichen, so dass der Beziehungsaufbau recht schnell gelingt. Diese Form des Unterrichts ist wesentlich effektiver als ein Unterricht in der Gruppe, selbst wenn diese an einer Förderschule recht klein sein kann.

2. Die Lehrer arbeiten kontinuierlich darauf hin, dass der Schüler zunehmend selbstständig arbeitet, um das Wissen in Hausarbeit zu vertiefen.
3. Praktische Fächer wie Sport oder Technik werden nicht von den Lehrern, sondern von den Betreuern übernommen.

Die Qualität der Abschlüsse im Bildungsgang der Hauptschule wird am Ende der 9. Klasse durch eine schulinterne Prüfung und am Ende der 10. Klasse durch die Zentralen Abschlussprüfungen des Landes geprüft.

Darüber hinaus können die Schüler durch ihre Kenntnisse der russischen Sprache und Kultur Wissen vorweisen, das sie zusätzlich zu den Anforderungen der Lehrpläne qualifiziert.

Ergebnisse

Zwischen 2011 und 2016 waren 24 Jugendliche in Maßnahmen mit russischen Sozialpädagogen eingebunden. Davon haben acht die Maßnahme vorzeitig abgebrochen, 14 Jugendliche erhielten Zeugnisse: Erreicht wurden

- ein Abschluss im Förderschwerpunkt Lernen,
- fünf Hauptschulabschlüsse nach der 9. Klasse,
- drei Hauptschulabschlüsse nach der 10. Klasse
- sowie fünfmal die Mittlere Reife, davon vier mit Zugangsberechtigung zum Gymnasium.

Dabei ist zu beachten, dass einige der Abbrecher schon einen Abschluss erlangt hatten und während des Versuchs, einen höherwertigen Abschluss zu erreichen, die Maßnahme beendet haben. Über den weiteren Verbleib und die weitere Entwicklung der Jugendlichen ist in der Regel nichts bekannt, da von Seiten der Träger einer anschließenden Jugendhilfemaßnahme bzw. der inzwischen volljährigen Jugendlichen keine Verpflichtung besteht, Wellenbrecher e.V. darüber zu informieren. Die (nicht repräsentativen) freiwilligen Rückmeldungen einzelner Jugendlicher und einzelne Fälle, in denen Wellenbrecher e.V. auch eine Anschlussmaßnahme betreut hat, zeigen das ganze Spektrum möglicher Verläufe: von der Fortführung negativer Verhaltensweisen nach der Rückkehr in das alte soziale Umfeld bis hin zu einer Jugendlichen, die kurz vor den voraussichtlich erfolgreichen Abiturprüfungen steht. Bei deutlich mehr als der Hälfte dieser Rückmeldungen ist ein positiver Verlauf festzustellen.

Literatur

Čuprov V.I./Zubok Ju.A./Uil'jams K. (2003): Molodež' v obščestve riska. M. 231 s.

Lavrenova T.I./Lygina M.A. (2011): Social'noe soprovoždenie i podderžka detej v trudnoj žisnennoj situaciji. In: Sociosfera N. 3. S. 55-60

Macsenaere, M./Klein, J. (2010): Individualpädagogische Hilfen im Ausland: Evaluation, Effektivität, Effizienz. Quelle: http://cms.ikjwebportal.de/cms/upload/Docs/InHAus/Statements_Macsenaere_Klein_Endversion.pdf

Maslow A. (2002): Po napravleniju k psihologii bytija/Per. s angl. E. Račkovoj. M.

Rastschetina, S./Süss, W. (2014): Deutsch-russische Kooperation in der Arbeit mit Jugendlichen aus Risikogruppen. In: Dialog Erziehungshilfe 3. S. 54-57; sozialmagazin 9-10. S. 68-74.

Rastschetina, S./Süss, W. (Hrsg.) (2010): Kulturschock und sozialpädagogische Betreuung Jugendlicher im Ausland. Theorie und Praxis: Monografie. SPb.

Rasčjetina, S./Sjuss, V. (Hrsg.) (2013): Metodologičeskie osnovy issledovanija social'no-pedagogičeskoj situaciji. Saarbrücken.

Rasčjetina, S./Sjuss, V. (Hrsg.) (2006): Teorija i praktika individual'nogo social'no-pedagogičeskogo soprovoždenija podrostkov (Theorie und Praxis der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung im Ausland). SPb.

Silver H. (2006): Social Exclusion. In: Encyclopedia of Sociology. Oxford. P. 4411-4413

Süss, W. (2014): Deutsch-russische Kooperation in der Arbeit mit Jugendlichen aus Risikogruppen. In: Europäisches Forum für Soziale Bildung (Hrsg.). Dokumentation 1. Internationales Symposium Leon – Individualisierte Pädagogik für junge Menschen. S. 89-107.

Süss, W. (2017): Kulturschock in der sozialpädagogischen Arbeit. In: Dokumentation der Fachtagung „Lernort-Europa“ vom 02. - 03. Juni 2016 in der Hochschule für angewandte Wissenschaften Würzburg-Schweinfurt (FHWS) in Würzburg. S. 323-358

Wellenbrecher weitet siebzehnjährige erfolgreiche Tätigkeit in Russland aus. Quelle: www.wellenbrecher.de/meldung19a.html

Adresse

Dr. Wladimir Süss

Sofienstraße 4

44579 Castrop-Rauxel

Mob.: 01715776877

Kurzbiografie

Wladimir Süß, Jg. 1954, Dr. phil., ist Projektleiter der Auslandsmaßnahmen in Russland bei Wellenbrecher e.V. in Castrop-Rauxel. Arbeitsschwerpunkte sind Individualpädagogik, Kulturschock, Geschichte und Kultur der deutschen Minderheit in Russland, Migration und Integration. Letzte wichtige Veröffentlichungen: Metodologičeskie osnovy issledovanija social'no-pedagogičeskoj situacii (zusammen mit S. Rasčjetina). Saarbrücken 2013; Migration und Integration: Kommentierte Bibliografie – Von 2000 bis 2013. Saarbrücken 2015; Lehrerausbildung in den deutschen Kolonien Russlands: Zentralschulen und pädagogische Kurse. Saarbrücken 2015

Svetlana Rastschetina, Jg. 1938, Prof. Dr., Lehrstuhl für Sozialpädagogik, Russische Staatliche Pädagogische Herzen-Universität, Sankt-Petersburg. Arbeitsschwerpunkte sind Theorie, Geschichte und Methodologie der Sozialpädagogik und Bildung. Letzte wichtige Veröffentlichung: Metodologičeskie osnovy issledovanija social'no-pedagogičeskoj situacii (zusammen mit V. Sjuss). Saarbrücken 2013.

Thorsten Rentel, Jg. 1963, Förderschullehrer an der Sonneck-Schule, Neukirchen-Vluyn, Förderschule mit dem Schwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung.