

SACHBERICHT 2019

zum Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ für die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie

Projekte (Personalkosten der Sozialpädagogen/innen und Trägerpauschalen)

Inhalt

1	Idee und Rahmenbedingungen des Programms	2
1.1	Veränderungen im Jahr 2019 und Verteilung der Stellen	2
1.2	Sozialpädagogische Fachkräfte.....	6
1.3	Fortbildungs- und Projektmittel	7
2	Umsetzung des Programms	9
2.1	Schwerpunktsetzungen im Überblick.....	9
2.2	Schwerpunktsetzungen im schulartspezifischen Vergleich	14
3	Umsetzung des inhaltlichen Schwerpunkts Partizipation.....	16
3.1	Relevanz des inhaltlichen Schwerpunkts Partizipation	17
3.2	Exemplarische Umsetzung an den einzelnen Schularten	18
3.2.1	Jugendsozialarbeit an Grundschulen	18
3.2.2	Jugendsozialarbeit an Integrierten Sekundarschulen.....	23
3.2.3	Jugendsozialarbeit an Förderzentren	25
3.2.4	Jugendsozialarbeit an Gymnasien	28
3.2.5	Jugendsozialarbeit an Beruflichen Schulen	30
3.2.6	Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben	32
3.2.7	Jugendsozialarbeit an Inklusiven Schwerpunktschulen	37
3.3	Fazit zu wirksamen Maßnahmen der Partizipation.....	40
4	Zusammenfassung und Ausblick.....	42
4.1	Herausforderungen	42
4.2	Positive Entwicklungen	43
4.3	Ausblick	44
5	Programminterne Fortbildung	45

Anlage: Verteilung der Stellen, Träger und Schulen nach Bezirk im Jahr 2019

Im Folgenden werden die Rahmenbedingungen und Ergebnisse im Jahr 2019 aller am Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ beteiligten Schulen und Träger vorgestellt. Für die Programmagentur und die Koordinierungsstellen für die Kooperation von Schule und Jugend wurde bereits ein separater Sachbericht für das Jahr 2019 eingereicht.

1 Idee und Rahmenbedingungen des Programms

Mit dem Ziel, allen Schülerinnen und Schülern gelingende Bildungsbiografien zu ermöglichen, entwickeln Schule und Jugendhilfe ein erweitertes und gemeinsames Bildungsverständnis. Das Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ trägt seit dem Jahr 2006 mit seinen vielfältigen Angeboten dazu bei, die Chancen aller Kinder und Jugendlichen auf Bildung sowie auf ein selbstbestimmtes Aufwachsen in ihrem sozialen Umfeld zu erhöhen.

Die am Programm beteiligten Schulen arbeiten mit Trägern der freien Kinder- und Jugendhilfe zusammen. Grundlage dafür bilden der Kooperationsvertrag sowie die jährliche gemeinsame Fortschreibung der Entwicklungsziele. Angestellt beim Träger, wird eine Sozialpädagogin oder ein Sozialpädagoge an der Schule fest eingebunden und ist verlässliche Ansprechperson für die Schüler/innen, die Erziehungsberechtigten und das Kollegium vor Ort.

Für die Fortsetzung des Landesprogramms wurden auch im Jahr 2019 Mittel aus dem Bildungs-etat der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (SenBJF) bereitgestellt. Finanziert wurden die Personalkosten für die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen an den einzelnen Schulen (bis maximal Entgeltgruppe E9 TV-L) im Rahmen des bewilligten Stellenumfanges¹ inklusive Umlagen U1 (Mutterschutz), U2 (Krankheit) und IG (Insolvenzgeld) sowie Berufsgenossenschaftsbeiträgen für die im Programm Beschäftigten. Den Antragstellerinnen und Antragstellern standen zudem anteilige projektbezogene Personal- und Sachkosten (Regiekosten) in Höhe von 3.000 Euro bei einer Vollzeitstelle bzw. 1.500 Euro bei einem Stellenanteil von bis zu 0,5 zu (bei Stellenanteilen über 0,5 wurde der volle Betrag zugewiesen). Fortbildungs- und Projektmittel wurden bis zu einer Höhe von 1.800 Euro pro Standort gezahlt.² Weiterhin waren Sonderprojektkosten für laufende Sachkosten der Mobilität im Rahmen der Sofortmaßnahme Geflüchtete in Höhe von 300 Euro pro Stelle abrechenbar³.

Die Programmagentur der Stiftung SPI setzt seit dem Jahr 2006 im Auftrag der SenBJF die Aufgaben der fachlichen Begleitung und Organisation des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ um.

1.1 Veränderungen im Jahr 2019 und Verteilung der Stellen

Zusätzliche Projekte im Rahmen des Programmausbaus

Im Zuge des geplanten Ausbaus des Landesprogramms ab dem Jahr 2020 um insgesamt 300 Stellen bis Ende der Haushaltsjahre 2020/21 wurde, aufgrund eines besonderen pädagogischen Bedarfs, die Aufnahme einer Schule in das Landesprogramm bereits im Jahr 2019 „vorgezogen“. Nach Mitteilung an die bezirklich Verantwortlichen in Jugendamt und Schulaufsicht durch die SenBJF informierte die Programmagentur die Schule über das Programm und die nächsten Schritte zur Trägerwahl.

Die Einrichtung der Jugendsozialarbeit an drei Inklusiven Schwerpunktschulen erfolgte analog zum Verfahren in den vergangenen Jahren. Sobald die Aufnahme einer neuen Inklusiven Schwerpunktschule feststand, wurden die Bezirke und die Schulen von der SenBJF und der Pro-

¹ Entstanden den Trägern im Förderjahr durch unterjährige Veränderungen (Personalwechsel, Tarifsteigerungen o. Ä.) höhere Personalkosten als ursprünglich beantragt, konnten sie den notwendigen Mehrbedarf als „Ergänzung“ beantragen und im Rahmen der Verwendungsnachweise abrechnen. Die Auszahlung dieser zusätzlichen Mittel an die Träger ist möglich, weil andere Träger Minderbedarfe anmelden und nicht benötigte Mittel nach Einreichung der Verwendungsnachweise zurückerhalten. Eine Überschreitung des eingereichten Finanzplans ist jedoch grundsätzlich nicht möglich und ein Anspruch auf Erstattung dieser Kosten besteht nicht.

² Für die Projekte der ehemaligen Sofortmaßnahme wurden Fortbildungs- und Projektmittel bis zu einer Höhe von 1.800 € pro Stelle gezahlt.

³ Die anteiligen Sonderprojektkosten werden für die 26 Stellen der Sofortmaßnahme Geflüchtete und drei weitere Projekte in Spandau mit identischem inhaltlichem Auftrag des Bezirks (Z008, Z032 und Z033) gezahlt.

grammagagentur über die Aufnahme ins Landesprogramm informiert. Die neuen Projekte starteten zum neuen Schuljahr 2019/20. Entgegen der ursprünglichen Planung wurden im Jahr 2019 nur drei statt sieben neue Inklusive Schwerpunktschulen initiiert.

An allen Standorten geht es um eine zusätzliche Unterstützung durch die Jugendsozialarbeit im Rahmen der Inklusiven Schwerpunktschule. Eine bereits im Programm beteiligte Schule hat sich zum Ausbau der Zusammenarbeit mit dem Träger entschieden, der auch die reguläre Stelle umsetzt. Die beiden anderen Schulen haben neue Kooperationsverträge geschlossen.

Veränderungen einzelner bestehender Projekte

Zu Beginn des Jahres 2019 gab es vereinzelte Veränderungen in den Verbundprojekten für Schulen mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“. Im Zuge der Programmweiterung im Jahr 2018 um zwei weitere Stellen für die Verbundprojekte wurden diese Z-Projekte in Abstimmung mit der SenBJF sukzessive in reguläre Projekte an Förderzentren (sog. S-Projekte) überführt. Durch die Verortung an lediglich einer statt an mehreren Schulen wurde die Kontinuität und Verlässlichkeit der Jugendsozialarbeit für die Schüler/innen gesteigert. Je nach Bedarf fokussiert die Jugendsozialarbeit in Abstimmung mit der Schule auch andere inhaltliche Schwerpunkte über die Berufsorientierung hinaus. Zum 01.01.2019 wurde die Jugendsozialarbeit an diesen Schulen folgendermaßen fortgeführt:

- bisheriges Verbundprojekt Z103: Projekt S034 an der Albatros-Schule (09S03) und Projekt S045 an der Nils-Holgersson-Schule (11S12)
- bisheriges Verbundprojekt Z105: Projekt S040 an der Schule am Park (12S04), Projekt S042 an der Charlotte-Pfeffer-Schule (01S07), Projekt S043 an der Helene-Haeusler-Schule (03S03) sowie Projekt S044 an der Panke-Schule (03S08)
- bisheriges Verbundprojekt Z102: Aufstockung des Projektes S039 an der Schule am Mummelsoll (10S08)

Bestehende Projekte an zwei Grundschulen und einem Förderzentrum wurden im Jahr 2019 mit Stellenanteilen ausnahmsweise personell verstärkt. Aufgrund des besonderen Bedarfs erhielten die Anna-Lindh-Schule (G014; 01G42) und die Wiesengrund-Schule (S029/2; 12S05) ab dem 01.01.2019 zusätzliche Unterstützung aus dem Landesprogramm in Höhe von je einer 0,5 Stelle. Aufgrund einer Krisensituation wurde der Hausotter-Grundschule (G071; 12G06) in Absprache mit den Beteiligten vor Ort (Schule, Schulaufsicht, Jugendamt und Träger) kurzfristig ab dem 01.03.2019 eine 0,5 Stelle zusätzlich durch die SenBJF zur Verfügung gestellt (G071E).

Die Umsetzung erfolgte an allen drei Schulen durch die Träger, die bereits die regulären Stellen der Jugendsozialarbeit am Standort umsetzten.

Weiterhin fanden folgende Trägerwechsel statt:

- an der Miriam-Makeba-Grundschule (01G47) bis 12.2018 Moabiter Ratschlag e. V. (G004), ab 01.2019 Mullewapp e. V. (G004/2)
- an der Grundschule am Rüdesheimer Platz (04G19) bis 12.2018 AmBerCo e. V. (IG201), ab 01.2019 Pfefferwerk Stadtkultur gGmbH (IG201/2)
- an der Grundschule am Bürgerpark (10G09) bis 02.2019 DRK-Kreisverband Berlin-Nordost e. V. (G106), ab 03.2019 tjfbg gGmbH (G106/2)
- an der Johanna-Eck-Schule (07K07) bis 09.2019 K.I.D.S. e. V. (K024), ab 11.2019 LHS Lebenshilfe in der Schule gGmbH (K024/2)

Für einen möglichst nahtlosen Übergang begleitete die Programmagentur die Trägerwechsel eng und informierte bzw. beteiligte die bezirklichen Jugendämter und Schulaufsichten frühzeitig.

Verteilung der Stellen insgesamt

Damit ergibt sich insgesamt mit Stand Dezember 2019 folgende Verteilung im Landesprogramm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“:

Schulart	Schulen	Träger	Stellen
Grundschulen (GS)	149 ⁴	56	148,19
Integrierte Sekundarschulen (ISS)	66	32	65,81
Förderzentren (FZ)	35+1 ⁵	15	26
Gymnasien (Y)	11	5	11
Berufliche Schulen (BS)	23	5	20
Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben (Z) ⁶	-	14	16,5
Jugendsozialarbeit mit bes. Aufgaben (eh. Sofortmaßnahme)	-	17	29
Inklusive Schwerpunktschulen (Inkl.)	19	15	19
Verbundprojekte Förderzentren ⁷ (Verbünde)	-	5	2,25
Gesamt	291⁸	77⁹	337,75¹⁰

Tab. 1: Verteilung im Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ 2019

Die Verteilung der Schulen, Träger und Stellen in den Bezirken sind im Detail der Anlage zu entnehmen. Hier folgt eine tabellarische Übersicht über die Verteilung der insgesamt 337,75 Stellen im Programm auf die Schularten und Bezirke für das Jahr 2019.

⁴ Acht Stellen der Jugendsozialarbeit für Grundschulen waren an Gemeinschaftsschulen verortet (04K05, 07K12, 08K01, 08K02, 08K13, 10K10, 10K11, 12K12). Schüler/innen der Grundstufe bildeten die Zielgruppe.

⁵ Die Projekte der Jugendsozialarbeit für Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf waren an 35 Förderzentren und einem Schulpsychologischen und Inklusionspädagogischen Beratungs- und Unterstützungszentrum (SIBUZ) verortet.

⁶ Die Sozialpädagogen/innen der Zusatzprojekte (Z) übernahmen folgende besondere Aufgaben der Jugendsozialarbeit: Integration neu zugewanderter Schüler/innen ohne Deutschkenntnisse oder Unterstützung der Bereiche Schulverweigerung und Berufsorientierung.

⁷ Im Jahr 2016 wurden vier bezirksübergreifende sog. Z-Stellen eingerichtet, die die berufliche Orientierung von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderbedarf „Geistige Entwicklung“ unterstützten. Die Stellen wurden in Verbundmodellen an mehreren Schulen oder an Einzelschulen umgesetzt. Ab dem Jahr 2019 wurden diese Verbundprojekte schrittweise in reguläre Projekte im Landesprogramm überführt und bei vorhandenen Mitteln aufgestockt.

⁸ Von den 19 bestehenden Projekten an den Inklusiven Schwerpunktschulen wurden lediglich sieben Schulen gezählt, die nicht bereits im Landesprogramm beteiligt waren.

⁹ Insgesamt setzten 77 freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe das Programm um.

¹⁰ An einem Gymnasium wurde zur Umsetzung des Programms eine Dienstkraft des Landes Berlin eingesetzt.

Bezirk	GS	ISS	FZ	Y	B	Inkl.	Schulen	Träger	Stellen	davon Z	davon eh. So- fort	davon Ver- bünde
Mitte	22	8	3	4	-	-	37	19	41	2	-	-
Friedrichshain- Kreuzberg	19	7	1	2	-	4	29	13	33,5	1	-	-
Pankow	6	4	3	-	-	-	13	5	12,5	1	-	-
Charlottenburg- Wilmerdorf	4	3	3	-	-	2	11	8	13,1	1	-	-
Spandau	12	4	1	-	-	4	17	9	23	3	-	-
Steglitz-Zehlendorf	5	2	4+1 ¹¹	-	-	1	12+1	9	11	-	-	-
Tempelhof- Schöneberg	12	8	1	-	-	4	24	11	27,25	3	-	-
Neukölln	27	8	5	3	-	-	43	18	43,65	2	-	-
Treptow-Köpenick	6	3	2	-	-	1	12	6	11,25	-	-	-
Marzahn-Hellersdorf	17	5	3	-	-	-	25	10	24,75	-	-	-
Lichtenberg	8	4	3	-	-	1	15	11	18,75	3,5	-	-
Reinickendorf	11	10	5	2	-	2	29	11	28,75	-	-	-
bezirksübergreifend	-	-	-	-	23	-	23	24	49,25	-	29	2,25
Gesamt	149	66	35+1	11	23	19	291	77	337,75	16,5	29	2,25

Tab. 2: Verteilung der Schulen und Stellen nach Bezirken im Programmjahr 2019

¹¹ In Steglitz-Zehlendorf waren die Projekte der Jugendsozialarbeit für Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an vier Förderzentren und einem SIBUZ verortet.

1.2 Sozialpädagogische Fachkräfte

Im Jahr 2019 waren im Landesprogramm insgesamt 536 sozialpädagogische Fachkräfte tätig. Gut zwei Drittel davon waren weiblich, knapp ein Drittel war männlich.

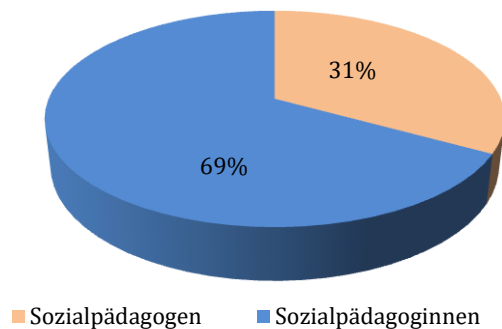


Abb. 1: Fachkräfte im Programmjahr 2019 nach Geschlecht (n = 536; Stand: 12.2019)

An gut der Hälfte der Projektstandorte (56 %) teilte sich die Jugendsozialarbeit in ein mindestens zweiköpfiges sozialpädagogisches Team auf, wie die Abbildung 2 zeigt. Dieses Verhältnis spiegelt sich mit einem Team-Anteil von 58 % gegenüber einem Anteil von 42 % an Einzelfachkräften am besten in den Projekten an den Inklusiven Schwerpunktschulen wider. Auch in den Projekten an den Grundschulen, den Integrierten Sekundarschulen sowie in den Projekten zur Unterstützung Geflüchteter (ehem. Sofortmaßnahme) überwog der Anteil an Stellensplittungen; bei den Letztgenannten fiel dieser Überhang mit 82 % besonders deutlich aus.¹² In den Projekten an den Beruflichen Schulen, den Gymnasien, den Förderzentren und in den Projekten der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben verhielt es sich umgekehrt: Hier waren überwiegend, in den fünf inklusiven Verbundprojekten sogar ausschließlich, einzelne Fachkräfte tätig.

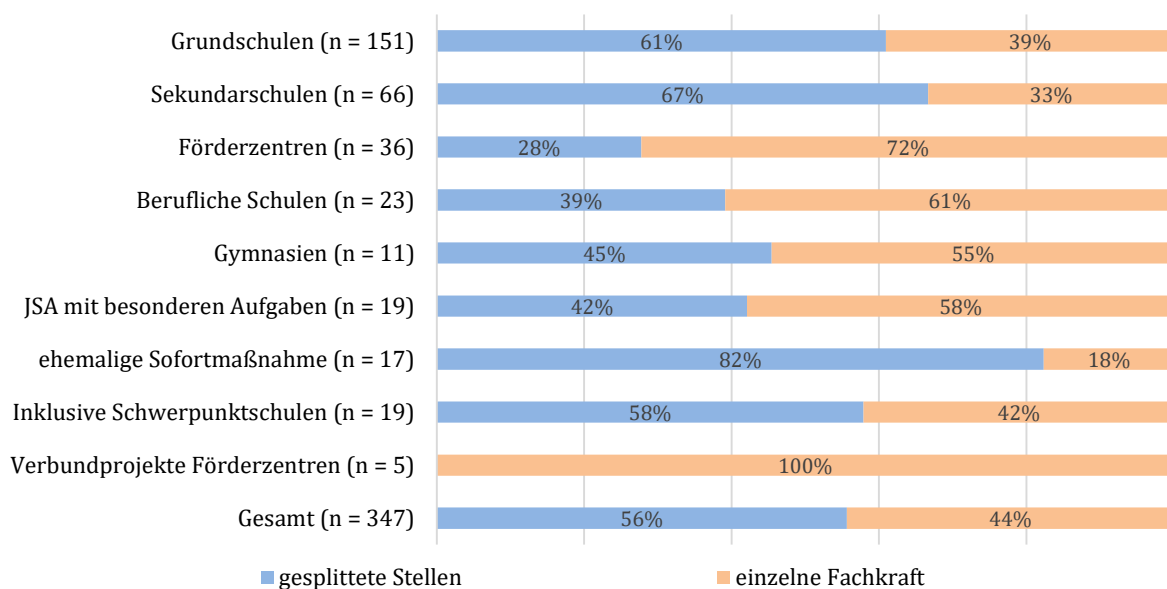


Abb. 2: Stellensplittungen im Programm (Stand: 12.2019)

¹² Dies lässt sich nicht zuletzt darauf zurückführen, dass die meisten dieser Projekte mehr als eine volle Stelle umfassen.

Neben ihrer sozialpädagogischen Qualifikation wiesen die Fachkräfte zusätzliche Kompetenzen auf, die für ihre Arbeit an den Schulen relevant waren. So verfügten viele von ihnen über eine Zusatzausbildung in Systemischer Beratung, Eltern- bzw. Familienberatung oder im Bereich Mediation. Außerdem waren einige als „Insoweit erfahrene Fachkraft“ gem. § 8a SGB VIII im Kinderschutz weitergebildet und konnten dies in ihre Fall- und Beratungsarbeit an der Schule einbringen.

In Bezug auf Gewaltprävention profitierten die Schulen von einer vielfältigen Methodenkompetenz, die sich die Fachkräfte angeeignet hatten. Dazu gehörte unter anderem das TESYA-Training, das Anti-Mobbing-Coaching, Konfrontatives Sozialkompetenztraining oder die Gewaltfreie Kommunikation. Auch im Bereich der Demokratiepädagogik und Extremismusprävention hatten sich einige Fachkräfte weitergebildet, beispielsweise als „Schulmultiplikator/in für Soziales Lernen und Demokratieentwicklung“ und „Klassensprecher*innen-Coach“ sowie als Trainer/in für „Anti-Rassismus“ bzw. „vorurteilsbewusste und diskriminierungskritische Bildung und Erziehung“. Darüber hinaus konnten die Fachkräfte diverse Kenntnisse und Fähigkeiten in den Bereichen Handwerk und Kochen, Musik und Kunst oder Sport und Entspannung für die Angebotsgestaltung nutzen. Dazu zählten unter anderem Qualifikationen als Genussbotschafter/in, in Tanz- und Theaterpädagogik, als Wanderleitung oder Kletterteamer/in.

Nicht zuletzt nannten die Fachkräfte 26 verschiedene Sprachen, die neben Deutsch in den Projekten zur Anwendung kamen. Ein Drittel der Angaben fiel dabei auf Englisch, aber auch Kenntnisse in Türkisch und Arabisch, Französisch und Spanisch, Polnisch und Russisch waren nachgefragt. Vereinzelt wurden auch Sprachen aus dem südosteuropäischen Raum sowie Dari, Farsi, Kurdisch und andere aufgezählt.

1.3 Fortbildungs- und Projektmittel

Im Jahr 2019 standen jedem Projektstandort weiterhin 1.800 € für Fortbildungs- und Projektmittel zur Verfügung. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen konnten dafür in Abstimmung mit der jeweiligen Schule einen Teil für eigene Fortbildung und Supervision nutzen. Für das Jahr 2019 wurden folgende Fortbildungen in den Projektberichten und Abrechnungen benannt, die von den sozialpädagogischen Fachkräften im Tandem oder Tridem besucht wurden.

Fortbildungskosten für u. a. folgende Themen:

- Systemisches Coaching, Beratung, Therapie
- Gewaltfreie Kommunikation, z. B. für schwierige Elterngespräche
- Mediationsausbildung im Kontext Schule
- Gesprächsführung, z. B. zur Motivation oder in Krisen
- demokratiepädagogische Methoden, z. B. für Schüler/innenvertretung oder Klassenrat
- verschiedene Anleitungs-Ausbildungen, z. B. Motorsport, Wandern, Kinderyoga
- Medienpädagogik
- sozialpädagogische Diagnostik
- psychische Erkrankungen, z. B. Bindungsstörungen
- Kinderschutz, Prävention von sexualisierter Gewalt, Erkennen von Suizidgefährdungen

Übersicht 1: Fortbildungskosten im Jahr 2019

In Abstimmung mit den Schulen wurden die Projektmittel von den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen für Verbrauchsmaterialien oder Ausstattungsgegenstände für die tägliche Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern in Gruppen- oder Einzelangeboten genutzt. Die unterschied-

liche Ausrichtung und Schwerpunktsetzung der Projekte an den Bedarfen der Schulen vor Ort spiegelt sich auch in der sehr vielfältigen Verausgabung der Mittel im Jahr 2019 wider. Häufig wurden die Mittel für spezielle Gruppenangebote ausgegeben, in deren Rahmen die Gelder für Moderations- oder Verbrauchsmaterialien, Ausstattung für sportpädagogische Aktivitäten, für Lebensmittel und Kochutensilien oder Ausflüge verwendet wurden. Dazu kamen Materialien für den Einsatz von Honorarkräften zur gezielten Unterstützung der Arbeit in bestimmten Themenbereichen. Auch für die Arbeit mit den Eltern und Bezugspersonen der Schüler/innen wurden die Projektmittel genutzt; z. B. um Informationsmaterial zu erstellen, Experten als Honorarkräfte für Elternabende zu engagieren oder in Ausnahmefällen Dolmetscher/innen zu bezahlen. Gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern setzte die Jugendsozialarbeit auch Projekte zur partizipativen Gestaltung von Räumen oder Außenflächen der Schule um. Dafür konnten umfangreiche Materialien, wie Werkzeug, Baumaterial und Pflanzen über die Projektkosten angeschafft werden. Diese und weitere regelmäßige Ausgaben sind nachfolgend zusammengefasst.

Projektkosten
<ul style="list-style-type: none"> - Eintrittsgelder für Museumsbesuche, Ausstellungen, Messen, Theater- und Kinovorstellungen, Schlittschuhbahn oder erlebnispädagogische Angebote wie z. B. Klettern, Floßbau - Lern-, Verbrauchs-, Spiel- und Sportmaterialien sowie Lebensmittel für Mädchen- oder Jungengruppen oder spezielle Gruppenangebote zu den Themen Kochen, Holzwerkstatt, Siebdruck, Handarbeit, Graffiti, Schülerband, Theater, Musik, Fußball, Basketball, Yoga für Kinder, aktive Pause usw. - Materialien für Angebote zur Gestaltung des Schulgeländes und der Betreuung von Schulgärten (Farbe, Schubkarren, Pflanzen, Werkzeug, Bienenvölker usw.) - Fahrt- und Übernachtungskosten für z. B. die Begleitung der Konfliktlotsinnen und Konfliktlotsen oder Schüler/innenvertretungen zu Seminarfahrten außerhalb Berlins, Ferienfahrten und Ausflüge mit Schülerinnen und Schülern im Rahmen von Gruppenangeboten - Honorare für Dolmetscher/innendienste, für Expertinnen und Experten im Rahmen eines Elternabends zum Thema Cybermobbing, für soziale Kompetenztrainings zur Ergänzung der eigenen Angebote, Kosten für Projekte, die durch Externe angeboten werden (Bewerbungstrainings, Teambuilding, sexuelle Vielfalt, sexuelle Aufklärung, Neue Medien usw.) - Sonstige Kosten: T-Shirts oder Warnwesten für die Konfliktlotsen, Aufsteller für Info-Materialien, Sofa für die Beratungsecke, Papier und Druckkosten u. Ä. für die Erstellung von Bewerbungsunterlagen, Team-Kran, Gefühlsmonster-Karten, Preise und Gutscheine - Fachliteratur (Neue Medien, Kinderschutz, Asyl usw.) und Bücher für die Kinder und Jugendlichen zu Themen wie Freundschaft, Trauer, Liebe, Sexualität, Religion, Pubertät - spezielle Angebote, z. B. für Schüler/innen der Willkommensklassen: Fahrt- und ggf. Eintrittskosten bei der Begleitung von Ausflügen und Behördengängen, Kosten für das Erstellen von mehrsprachigem Lernmaterial, Organisation von Ferienangeboten, Kosten für Broschüren über die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern - Kosten für Workshops in Kooperation mit externen Einrichtungen, z. B. zum Thema Demokratieentwicklung, Umgang mit Medien, Gewaltprävention oder für eine Aufklärungsreihe zu Weltreligionen - Kosten im Rahmen von Elterncafés und Elternfrühstücken, Kosten zur Erstellung von (mehrsprachigen) Infomappen oder Flyern für Eltern, Fahrtkosten im Rahmen von Elternausflügen

Übersicht 2: Projektkosten im Jahr 2019

2 Umsetzung des Programms

Die Umsetzung des Programms orientierte sich an Schwerpunkten, die für jeden Standort von Träger und Schule gemeinsam in einer Zielvereinbarung für das Jahr 2019 individuell festgelegt worden waren. Die folgenden Darstellungen basieren auf der Auswertung der Berichte, die jährlich von den Trägern bei der Programmagentur eingereicht werden. Seit dem Jahr 2017 wird dafür eine Vorlage verwendet, die sich an der Gliederung des Antrags orientiert. Zum Bericht gehören folgende drei Teile:

- Teil I: Bewertung der Indikatoren und Projektbericht
- Teil II: Relevanz von Programmschwerpunkten
- Teil III: Statistik

Im Teil I wurde die Umsetzung der Entwicklungsziele anhand der zuvor festgelegten Indikatoren durch die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eingeschätzt. Außerdem berichteten die Fachkräfte allgemein über positive Entwicklungen und Herausforderungen im Berichtszeitraum, über eingesetzte und erfolgreiche Maßnahmen in den Querschnitts- bzw. Schwerpunktbereichen Cultural und Gender Mainstreaming sowie (Cyber-)Mobbing und benannten individuelle Wünsche für Fortbildungsthemen. Im Teil II gaben die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eine Einschätzung zu den inhaltlichen Programmschwerpunkten. Die Fachkräfte wählten hier diejenigen Schwerpunkte aus, die in „ihrem“ Projekt der Jugendsozialarbeit für den Berichtszeitraum 2019 relevant waren, um dann den Umsetzungsstand einzuschätzen. Im Teil III wurden Angaben zur Anzahl der im Berichtszeitraum erreichten Schüler/innen sowie Eltern, zur Anzahl der verschiedenen Angebote und Vernetzungstreffen der Jugendsozialarbeit und zur Ausstattungssituation der Jugendsozialarbeit abgefragt.

Im nachfolgenden Kapitel wird ein Überblick über die Relevanz und den Umsetzungsstand der Programmschwerpunkte im Berichtszeitraum 2019 allgemein (2.1) sowie im schulartspezifischen Vergleich gegeben (2.2). Anschließend soll in diesem Berichtsjahr ein inhaltlicher Schwerpunkt vorgestellt werden, der nicht explizit zu den Programmschwerpunkten zählt, aber von den Fachkräften häufig (und immer häufiger) unter „Sonstiges“ genannt wird: die Förderung von Partizipation. Auf eine Einführung zur Relevanz dieses Schwerpunkts für die Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen folgt ein schulartspezifischer Einblick in dessen Umsetzung. Das Kapitel schließt mit einem Fazit zu erfolgreichen Maßnahmen im Bereich der Partizipationsförderung.

2.1 Schwerpunktsetzungen im Überblick

Die folgende Auswertung basiert vorrangig auf den quantitativen Angaben im Teil II der Sachberichte der Träger. Die Ergebnisse werden durch Grafiken veranschaulicht; außerdem werden in den am häufigsten als relevant eingeschätzten Schwerpunkten exemplarische Umsetzungen aus Teil I der Sachberichte benannt.

Sozialpädagogische Schwerpunkte

Wie schon im vergangenen Jahr spielten im Berichtszeitraum 2019 die drei inhaltlichen Programmschwerpunkte „Förderung sozialer Kompetenzen“, „Elternarbeit“ sowie „Gewaltprävention“ die wichtigste Rolle in den Projekten der Jugendsozialarbeit. In jeweils mehr als 90 % der Projekte bewerteten die sozialpädagogischen Fachkräfte diese Schwerpunkte als relevant für ihre Arbeit (siehe Abbildung 3). Dies deckt sich mit den Schwerpunktzielen, die in den Anträgen

für das Jahr 2019 formuliert wurden, wobei die Förderung von sozialen Kompetenzen und gewaltpräventive Maßnahmen besonders häufig in Kombination genannt wurden.

Vergleicht man den Berichtszeitraum 2019 mit den beiden vorangegangenen, so stellt sich die Relevanz der inhaltlichen Programmschwerpunkte als relativ stabil dar. Deutlich an Relevanz gewonnen hat der Schwerpunkt „Gewaltprävention“ (von 85 % im Jahr 2017 auf 91 % im Jahr 2019), wobei sich diese Entwicklung im schulartspezifischen Vergleich unterschiedlich ausdrückt. Beispielsweise lag das Niveau in den Grundschulprojekten seit 2017 stabil bei 99 %, während es in den Berufsschul- oder den Zusatzprojekten seit 2017 um mehr als 25 % angestiegen ist.

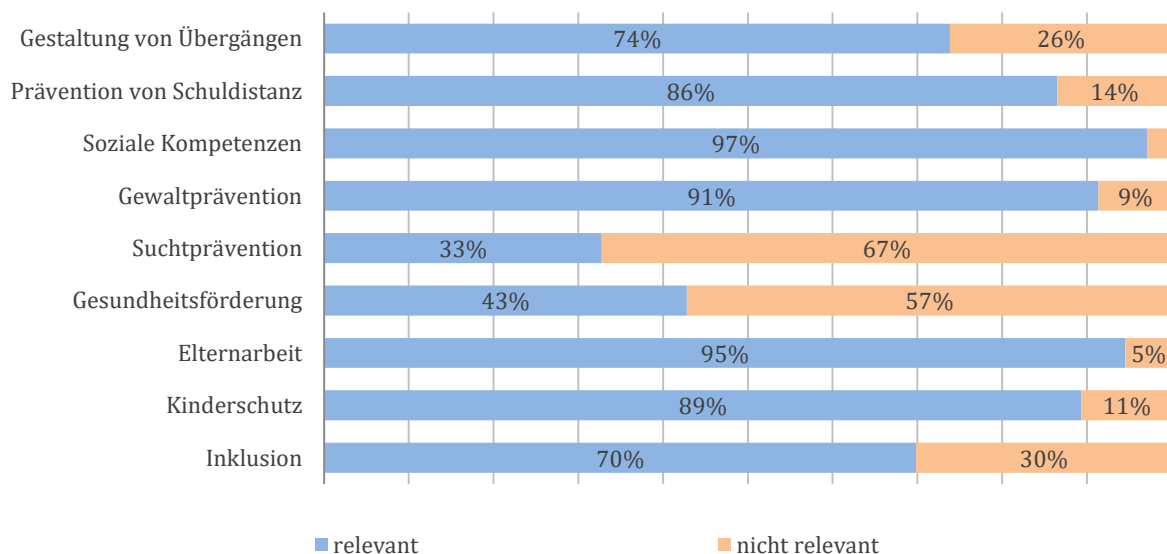


Abb. 3: Einschätzungen der Relevanz der inhaltlichen Programmschwerpunkte pro Projekt (n = 348)¹³

Was den Stand der Umsetzung der inhaltlichen Schwerpunkte angeht, lässt sich auch hier eine weitgehende Kontinuität feststellen. Wie im Vorjahr waren die Maßnahmen in den als relevant bewerteten Schwerpunkten zu durchschnittlich mehr als zwei Dritteln etabliert (siehe Abbildung 4). In allen inhaltlichen Schwerpunkten überwogen die bereits etablierten Angebote und/oder Handlungsabläufe gegenüber den im Entstehen begriffenen Maßnahmen bzw. theoretischen Konzepten. Gleichzeitig spiegelt sich die Einschätzung der Relevanz im Etablierungsgrad wider. Das heißt, die besonders häufig als relevant eingeschätzten Schwerpunkte „Förderung sozialer Kompetenzen“ und „Elternarbeit“ sind auch diejenigen, in denen die Angebote bzw. Handlungsabläufe zu mindestens zwei Dritteln etabliert waren. In den beiden eher selten als relevant eingeschätzten Schwerpunkten „Suchtprävention“ und „Gesundheitsförderung“ gab es dagegen vergleichsweise wenig Etabliertes. Angesichts der hohen und nochmals gestiegenen Relevanz des Schwerpunkts „Gewaltprävention“ besteht noch Bedarf am Ausbau etablierter Angebote bzw. Handlungsabläufe; sie sind nur in gut der Hälfte der Projekte vorhanden, was einem Rückgang um neun Prozent im Vergleich zum Vorjahr entspricht. Der Etablierungsgrad im Schwerpunkt „Inklusion“ dagegen hat sich im Vergleich zum Vorjahr etwas (um fünf Prozent) verbessert.

¹³ Die Gesamtanzahl der ausgewerteten Sachberichte weicht von der Gesamtanzahl der Projekte ab (n = 347). Aufgrund eines Trägerwechsels im Projekt an der Johanna-Eck-Schule (K024; 07K07) lagen für dieses Projekt zwei Sachberichte vor.

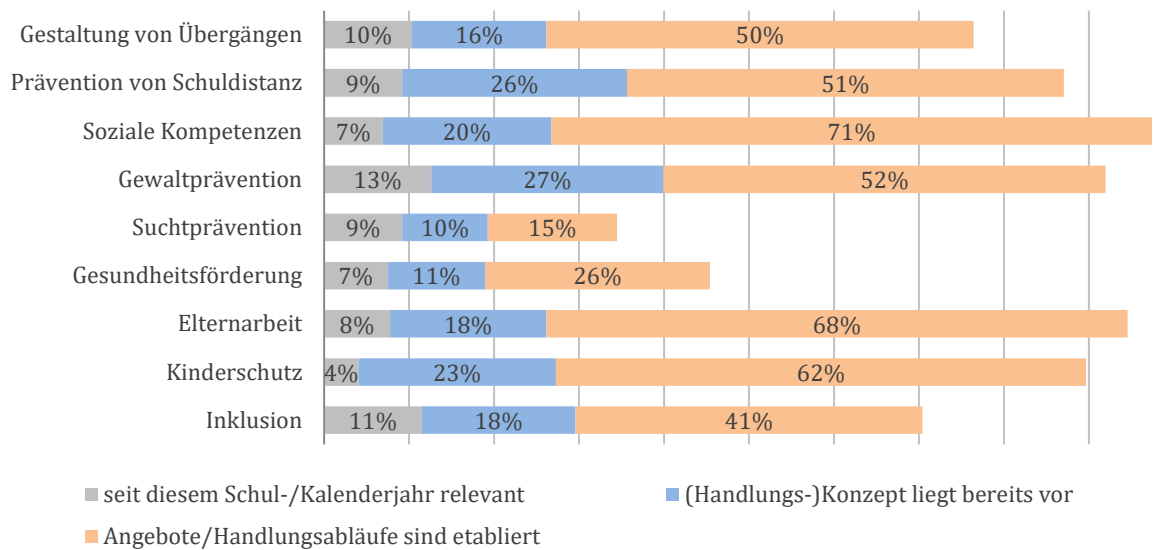


Abb. 4: Einschätzungen des Umsetzungsstands der inhaltlichen Programmschwerpunkte pro Projekt (n = 348)¹⁴

Die inhaltliche Ausgestaltung der Programmschwerpunkte fiel auch in diesem Berichtszeitraum vielfältig aus. Zu den etablierten Angeboten in den am häufigsten als relevant bezeichneten Programmschwerpunkten – „Förderung sozialer Kompetenzen“, „Elternarbeit“ und „Gewaltprävention“ – zählten beispielsweise:

- regelmäßige Einheiten des Sozialen Lernens im Klassenverband, kreative AG-Angebote für bestimmte Zielgruppen (Mädchentreff etc.), Organisation und Durchführung erlebnispädagogischer Ausflüge (Klettergarten etc.)
- Elterncafés, thematische Informationsabende für Eltern, Familienberatung für Geflüchtete
- Ausbildung und Begleitung von Konfliktlotsen, Beteiligung an Projekttagen zu Themen wie (Cyber-)Mobbing, Diskriminierungsprävention etc.

Interne Vernetzung

Die außerordentlich hohe Relevanz der internen Vernetzung bestätigt sich auch im Berichtszeitraum 2019.¹⁵ So gaben die sozialpädagogischen Fachkräfte für mehr als 90 % der Projekte an, dass die Zusammenarbeit mit den Tandem- bzw. Tridempartnerinnen und -partnern sowie der gemeinsame Austausch im Kollegium eine wichtige Rolle bei der Umsetzung der Jugendsozialarbeit spielte (siehe Abbildung 5). Bei den verbleibenden sechs bzw. acht Prozent der Projekte, für die die Schwerpunkte als nicht relevant eingeschätzt wurden, handelt es sich zu einem großen Teil um die Zusatzprojekte bzw. die Projekte der ehemaligen Sofortmaßnahme. Deren Arbeit hat eine besondere Ausrichtung und fand oftmals schulübergreifend statt.

¹⁴ Summenabweichungen zwischen Umsetzungsstand und Relevanz ergeben sich daraus, dass bei der Angabe im Sachbericht die Möglichkeit besteht, einen Schwerpunktbereich als nicht relevant, aber dennoch mindestens teilweise etabliert (in Form von Konzepten oder Angeboten/Handlungsabläufen) zu bewerten.

¹⁵ Im Unterschied zu den inhaltlichen Programmschwerpunkten (siehe oben) wird die interne Vernetzung deutlich seltener als Schwerpunktziel in den Anträgen formuliert. Das heißt, die Vernetzung ist relevant und etabliert, wird aber nicht explizit als Ziel verfolgt.

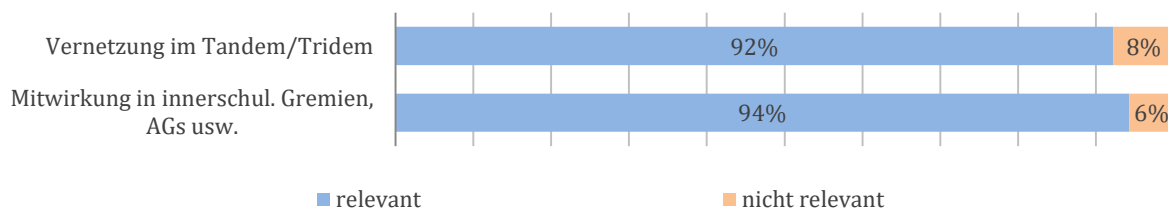


Abb. 5: Einschätzungen der Relevanz der „internen Vernetzung“ pro Projekt (n = 348)

Wie in Abbildung 6 dargestellt, spiegelt sich die Relevanz der internen Vernetzung auch in deren Umsetzungsstand wider. In sieben von zehn Projekten wird die Kooperation im Tandem bzw. Tridem als etabliert bewertet; in Bezug auf die Kooperation im gesamten schulischen Kollegium sind es sogar knapp acht Projekte von zehn. Das heißt, die überwiegende Mehrheit der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen traf regelmäßige Absprachen mit den Tandem- bzw. Tridem-partnerinnen und -partnern, arbeitete in innerschulischen Gremien und Arbeitsgruppen mit oder setzte gemeinsam mit anderen Fachkräften der Schule Angebote für die Schüler/innen und Eltern um.

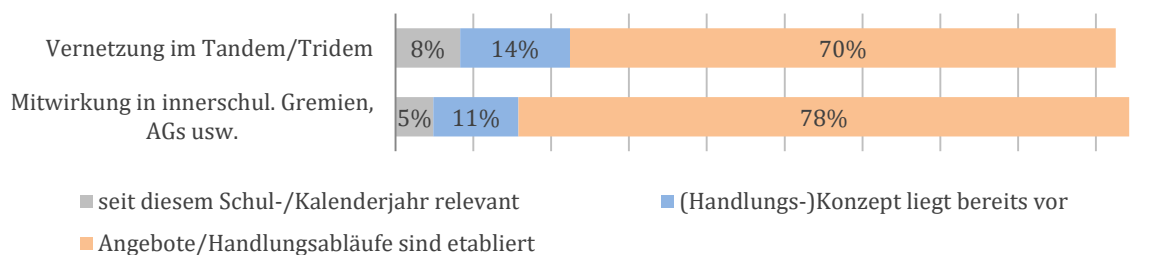


Abb. 6: Einschätzungen des Umsetzungsstands der „internen Vernetzung“ pro Projekt (n = 348)

Typische Beispiele für die Umsetzung der internen Vernetzung an Schulen im Jahr 2019 waren unter anderem:

- multiprofessionelle Fallbesprechungen mit Schulleitung, Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern, sonderpädagogischen und sozialpädagogischen Fachkräften
- gemeinsame Teilnahme an Fortbildungen und gemeinsame Supervision
- Organisation und Durchführung schulinterner Fortbildungen oder Informationsveranstaltungen zu Themen wie Gewaltprävention, Neue Autorität, Inklusion
- gemeinsame Entwicklung schulinterner Handlungsleitfäden zum Umgang mit Kinderschutzfällen oder Schuldistanz
- Teilnahme an schulinternen Gremien wie Klassen- oder Schulhilfekonferenzen, Krisenteam

Externe Vernetzung

Auch die eingeschätzte Relevanz der externen Vernetzung liegt seit dem Jahr 2017 auf einem stabil hohen Niveau, wie Abbildung 7 zeigt. In mindestens acht von zehn Projekten sahen die sozialpädagogischen Fachkräfte die Kooperation mit außerschulischen Akteurinnen und Akteuren als wichtig für ihre Arbeit an der Schule an. Im schulartspezifischen Vergleich trifft dies in geringerem Maß auf die Projekte an Beruflichen Schulen (durchschnittlich 65 %), in erhöhtem Maß auf die Projekte an Inklusiven Schwerpunktschulen zu (durchschnittlich 95 %).

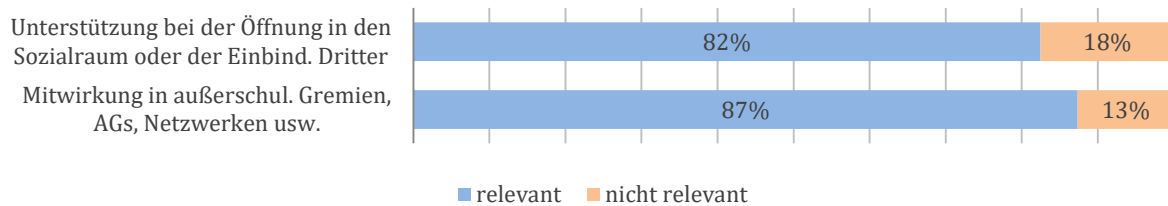


Abb. 7: Einschätzungen der Relevanz der „externen Vernetzung“ pro Projekt (n = 348)

Insgesamt können die Kooperationsbeziehungen außerhalb der Schule weiterhin als gefestigt bezeichnet werden (siehe Abbildung 8): In mehr als zwei Dritteln der Projekte sahen die sozialpädagogischen Fachkräfte ihre Arbeit in außerschulischen Gremien, bei regionalen Netzwerktreffen, in verschiedenen AGs etc. als etabliert an. Deutlich mehr als die Hälfte arbeitete regelmäßig mit Vereinen, Initiativen, bezirklichen Einrichtungen etc. zusammen, beispielsweise in Form gemeinsam umgesetzter Angebote an den Schulen oder in Form erweiterter Beratungs- und Hilfeangebote für Schüler/innen und Eltern. Auf diese Weise trug die Jugendsozialarbeit zur Öffnung der Schule in den Sozialraum bei, erweiterte die eigenen fachlichen sowie sozialräumlichen Kenntnisse und sicherte weitere Ressourcen für die Arbeit an den Schulen.

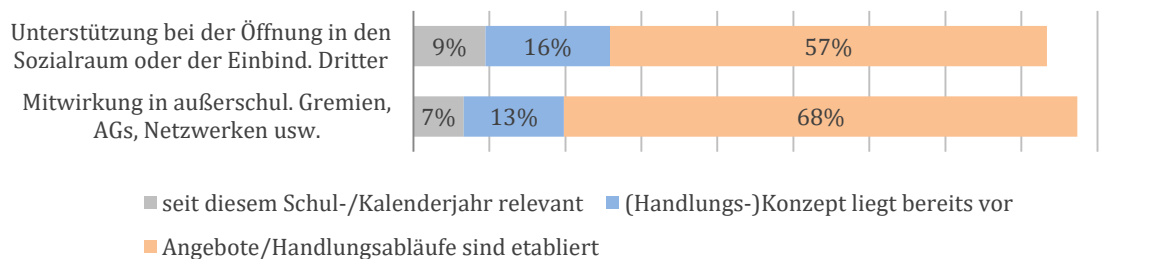


Abb. 8: Einschätzungen des Umsetzungsstands der „externen Vernetzung“ pro Projekt (n = 348)

Typische Beispiele für die Umsetzung der externen Vernetzung an den einzelnen Schulen sind unter anderem:

- Kooperationen mit Einrichtungen im Sozialraum (Sozialraum-AG, Bildungsnetzwerke, Jugendfreizeiteinrichtungen, Kitas, Schulen, Jugendamt, andere Jugendhilfe-Träger, Quartiersmanagement)
- Netzwerkarbeit, Kontaktaufbau zu Unternehmen, anderen Schulen oder ehemaligen Schülerinnen und Schülern, Austausch und Entwicklung gemeinsamer Projekte, u. a. zum Übergang in die oder von der Schule oder zur beruflichen Orientierung
- fachliche und inhaltliche Unterstützung von Angeboten der Jugendsozialarbeit durch externe Partner/innen (z. B. Schulpsychologie, Jugendberufsagentur, Polizei, Vereine und Initiativen)
- Weiterentwicklung von Konzepten und Themen gemeinsam mit externen Fachkräften (z. B. Kinderschutz, Schuldistanz, Elternarbeit, Prävention von (Cyber-)Mobbing)

2.2 Schwerpunktsetzungen im schulartspezifischen Vergleich

Nach dieser umfassenden Betrachtung werden die inhaltlichen Schwerpunkte der Jugendsozialarbeit im Folgenden noch einmal je nach Schulart zusammengefasst:

Für die *Jugendsozialarbeit an Grundschulen* stand auch im Berichtszeitraum 2019 die „Förderung sozialer Kompetenzen“ im Vordergrund. Dieser Schwerpunkt wurde in allen 151 Projekten als relevant eingeschätzt. Mit jeweils 99 % waren die Schwerpunkte „Gewaltprävention“ und „Elternarbeit“ beinahe ebenso relevant. Dieses Ergebnis deckt sich mit den Anträgen für das Jahr 2019: Die dort formulierten Entwicklungsziele wurden ebenfalls am häufigsten diesen Schwerpunkten zugeordnet. Die Auswahl des Schwerpunktziels „Gewaltprävention“ lag dabei deutlich über dem schulartübergreifenden Durchschnitt.

An den *Integrierten Sekundarschulen* wurde die „Förderung sozialer Kompetenzen“ in allen 66 Projekten als relevant für die Jugendsozialarbeit eingeschätzt. Fast ebenso häufig wurde der Schwerpunkt „Kinderschutz“ genannt (97 %), was sich allerdings kaum in den Entwicklungszielen widerspiegelte. Das heißt, Kinderschutz spielte in der täglichen sozialpädagogischen Arbeit an den Integrierten Sekundarschulen eine große Rolle, wurde aber selten als konkretes Ziel verfolgt. Stattdessen zielten die Vorhaben im Jahr 2019 neben der „Förderung sozialer Kompetenzen“ vornehmlich auf „Gewaltprävention“ sowie die „Gestaltung von Übergängen“ ab.

Die Entwicklung der *Jugendsozialarbeit an den Förderzentren* ist in Bezug auf die Bewertung der relevanten Schwerpunkte im Jahresvergleich weitestgehend stabil geblieben. Nach wie vor kommt der „Elternarbeit“ in 97 % der Projekte eine besondere Bedeutung zu, ebenso wie der „innerschulischen Gremienarbeit“ (94 %) und der „Förderung sozialer Kompetenzen“ (92 %). Ein deutlicher Anstieg hinsichtlich der Relevanz über die Jahre ist bei der „Gesundheitsförderung“ festzustellen; zusammen mit der „Suchtprävention“ liegt dieser Schwerpunkt im schulartübergreifenden Vergleich zudem deutlich über dem Durchschnitt.

An den *Gymnasien* wurden seit dem Berichtszeitraum 2017 drei Programmschwerpunkte von allen Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen als relevant eingeschätzt: „Förderung sozialer Kompetenzen“, „Mitwirkung in innerschulischen Gremien“ – die gleichzeitig am häufigsten als Schwerpunktziele in den Anträgen ausgewählt wurden – sowie „Elternarbeit“ (jeweils 100 %). Hinzugekommen ist im Jahr 2019 der Schwerpunkt „Kinderschutz“, ebenfalls mit einem Häufigkeitswert von 100 %. Besonders deutlich fällt aber die Entwicklung der „Gestaltung von Übergängen“ aus: Die Einschätzung der Relevanz dieses Schwerpunkts ist seit dem Jahr 2017 um mehr als 30 % auf 82 % der Gymnasialprojekte angestiegen und liegt damit über dem Gesamtdurchschnitt.

In den Projekten an *Beruflichen Schulen* wurde „Prävention von Schuldistanz“ von allen sozialpädagogischen Fachkräften als relevant benannt. Damit hat dieser Schwerpunkt im Berichtsjahr 2019 noch einmal deutlich an Relevanz gewonnen. Noch deutlicher fiel der Anstieg beim Schwerpunkt „Gewaltprävention“ aus: Galt dieser im Jahr 2017 noch in gut der Hälfte der Projekte als relevant, sind es nun bereits 83 %, womit er das stabil hohe Niveau der „Gestaltung von Übergängen“ erreicht hat. Weiterhin auffällig ist die hohe Relevanz der Schwerpunkte der „internen Vernetzung“ (91 % bzw. 83 %). In diesem Bereich werden auch besonders häufig Entwicklungsziele formuliert, beispielsweise in Form des Ausbaus der Kooperation im Beratungsteam. In Bezug auf die Umsetzung der Ziele hoben die Fachkräfte außerdem besonders häufig die Zusammenarbeit mit internen und externen Partnerinnen und Partnern hervor.

Wie bereits in Kapitel 2 angemerkt, ist die Relevanz der internen bzw. innerschulischen Vernetzung in den Projekten der *Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben* deutlich geringer ausgeprägt als im Gesamtdurchschnitt; stattdessen ist die Vernetzung außerhalb der Schule in diesen Projekten von überdurchschnittlicher Bedeutung. Was die inhaltlichen Schwerpunkte angeht, so ist hier die „Gewaltprävention“ im Gesamtvergleich weniger relevant und wird relativ selten als Entwicklungsziel formuliert (wobei auch hier ein Anstieg seit dem Jahr 2017 zu verzeichnen ist). Eine größere Rolle spielt dagegen die „Gestaltung von Übergängen“ mit 90 % Relevanz. Wie bei

anderen Schularten nennen die Fachkräfte der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben ebenfalls die „Förderung sozialer Kompetenzen“ wie auch die „Elternarbeit“ besonders häufig als relevant (jeweils 98 %).

Die *Jugendsozialarbeit in den Projekten an Inklusiven Schwerpunktschulen* ist sich hinsichtlich der Relevanz der Programmschwerpunkte auffällig einig: Mit Ausnahme der „Gestaltung von Übergängen“, der „Suchtprävention“ und der „Gesundheitsförderung“ wurden alle Schwerpunkte von mindestens 17, meist sogar 18 der 19 Projekte als relevant eingeschätzt. Mit leichten Abstrichen bei der „Förderung sozialer Kompetenzen“ liegt die Relevanz aller Programmschwerpunkte damit über dem Gesamtdurchschnitt. Im Jahresvergleich hat die „Prävention von Schuldistanz“ sowie die „Gewaltprävention“ besonders stark an Relevanz zugenommen (jeweils um ca. 20 % seit 2017), wobei Vorhaben im Bereich „Schuldistanz“ eher selten als konkretes Entwicklungsziel formuliert wurden.

3 Umsetzung des inhaltlichen Schwerpunkts Partizipation

Im vorangegangenen Kapitel wurden die 13 festgelegten Schwerpunkte des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ hinsichtlich ihrer Relevanz und ihres Umsetzungsstands in den Projekten vorgestellt. Nicht berücksichtigt wurde dabei die Kategorie „Sonstiges“, die den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowohl in den Anträgen, das heißt bei der Zuordnung der Entwicklungsziele zu den Schwerpunkten, als auch im Teil II der Sachberichte zur Auswahl stand. In den vier Antragswellen seit dem Jahr 2017 ist der Anteil der ausgewählten Kategorie „Sonstiges“ mit 12 bis 14 % der Entwicklungsziele bzw. 29 bis 36 % der Projekte in den Anträgen relativ stabil geblieben¹⁶. Das heißt, jedes achte Entwicklungsziel wurde (meist in Kombination mit einem anderen Schwerpunkt) dieser Kategorie zugeordnet bzw. für jedes dritte Projekt wurde mindestens einmal diese Auswahl getroffen. Zwar wird die Kategorie im Sachberichtsteil II deutlich weniger häufig ausgewählt, aber da die Entwicklungsziele die Grundlage für die Berichterstattung im Teil I bilden, ist die Kategorie in den Sachberichten durchaus präsent. Es lohnt sich somit, einen genaueren Blick auf diese Kategorie zu werfen, nicht zuletzt, weil sie hilfreich sein kann, bestimmte Entwicklungstrends in der Jugendsozialarbeit auszuloten.

Inhaltlich stimmen die zusätzlichen Angaben, die die sozialpädagogischen Fachkräfte unter „Sonstiges“ seit dem Jahr 2017 gemacht haben, zwischen Anträgen und Sachberichten überein. Die am häufigsten genannten Themen sind hier schlagwortartig zusammengefasst:¹⁷

- Beteiligung und Partizipation („Demokratiebildung“, „Verbesserung des Verantwortungsbewusstseins“, „Mitgestaltung der Schule“ etc.)
- Persönlichkeitsbildung („Stärkung des Selbstvertrauens“, „Förderung kultureller, politischer oder sportlicher Interessen“, „sinnvolle Freizeitgestaltung anregen“ etc.)
- Cultural und Gender Mainstreaming („genderreflektierte Pädagogik“, „interkulturelle Kompetenzentwicklung“, „Förderung von Gleichberechtigung“ etc.)
- Berufsorientierung („Verbesserung der vorberuflichen Handlungskompetenzen“, „Berufs- und Studienorientierung“ etc.)
- Medienbildung („Förderung der Medienkompetenz“, „Umgang mit Sozialen Netzwerken und deren Folgen“ etc.)
- erweiterte Vernetzungsarbeit („Beteiligung an der schulinternen Entwicklung“, „Optimierung der Teamabläufe“, „Öffentlichkeitsarbeit“ etc.)

In diesem Kapitel soll der sonstige Schwerpunkt „Förderung von Beteiligung und Partizipation“ in den Fokus gerückt und dessen inhaltliche Ausgestaltung in den Projekten vorgestellt werden. Dies zum einen, weil die Förderung von Partizipation besonders häufig als Entwicklungsziel formuliert wird und dementsprechend für die Jugendsozialarbeit relevant ist. Zum anderen bildet dieser Schwerpunkt interessante inhaltliche Schnittmengen mit anderen Programmschwerpunkten wie beispielsweise der „Förderung sozialer Kompetenzen“ oder der „Gewaltprävention“. Nicht zuletzt kommt der Förderung von Partizipation und eines Demokratieverständnisses eine gesellschaftliche Bedeutung zu, wenn es darum geht, der Ausbildung extremistischer Haltungen vorzubeugen.

¹⁶ Da sich die Anzahl der Projekte seit dem Jahr 2017 erhöht hat, ist die absolute Zahl der Auswahl „Sonstiges“ aber angestiegen.

¹⁷ Ein Großteil der in Klammern genannten Beispiele wird durch die vorgegebene Auswahl der Programmschwerpunkte durchaus abgedeckt. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen nutzen die Kategorie „Sonstiges“ jedoch häufig, um die Einordnung ihrer Vorhaben und Angebote zu spezifizieren.

3.1 Relevanz des inhaltlichen Schwerpunkts Partizipation

Der Schwerpunkt „Partizipation“ wird von den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen besonders häufig bei der Abfrage von Programmschwerpunkten unter „Sonstiges“ genannt. Dies gilt schulartübergreifend und hat über die letzten Berichtszeiträume tendenziell zugenommen. Dabei steht „Partizipation“ häufig als Schlagwort für sich allein oder wird mit den Schlagworten „Demokratie“, „Mitgestaltung“ bzw. „Mitbestimmung“, aber auch „Identifikation mit Schule“ kombiniert. Entlang dieser Begriffe deuten sich die zwei Hauptdimensionen der Förderung von Partizipation in der Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen an: Zum einen sollen demokratische Prozesse verständlich gemacht und praktisch eingeübt werden. Zum anderen zielt Partizipation darauf ab, die Identifikation mit der Schule zu fördern, insofern als die Schüler/innen an konkreten schulischen Entscheidungs- und Entwicklungsprozessen beteiligt werden. In der praktischen Ausgestaltung werden die beiden Dimensionen kombiniert. So stellt beispielsweise der „Klassenrat“ ein partizipatives Medium dar, mit dem allgemein demokratische Prozesse eingeübt werden und gleichzeitig über konkrete innerschulische Angelegenheiten abgestimmt wird.

Die Förderung von Partizipation wird bisher nicht explizit als Schwerpunkt des Programms benannt, weist mit den Programmschwerpunkten aber weitreichende inhaltliche Schnittmengen auf. Beispielsweise lässt sich feststellen, dass die mit Partizipation verknüpfte Identifikation mit der Schule auch ein wichtiger Faktor bei der „Prävention von Schuldistanz“ ist. Indem die Schüler/innen die Möglichkeit erhalten, an der Gestaltung der Schule aktiv mitzuwirken und sie Letztere nicht bloß als (über-) fordernde Institution wahrnehmen, kann schuldistanziertem Verhalten früh entgegengewirkt werden. Eine weitere inhaltliche Schnittmenge besteht mit dem Programmschwerpunkt „Gewaltprävention“: Der bereits erwähnte Klassenrat kann von der Jugendsozialarbeit auch dafür genutzt werden, sich andeutende individuelle oder Gruppenkonflikte im Klassenverband offen anzusprechen und sie gemeinsam verbal und demokratisch zu lösen, bevor es zu gewaltsamen Auseinandersetzungen zwischen den Schülerinnen und Schülern kommt. Grundsätzlich findet die Förderung von Partizipation und Demokratiebildung kaum auf rein individueller Ebene statt, sondern in Form verschiedener Angebote im Klassen- oder Gruppenverband; insofern steht der Schwerpunkt in engem Zusammenhang mit der „Förderung sozialer Kompetenzen“.

Damit ist nur ein Ausschnitt der inhaltlichen Überschneidungen mit den Programmschwerpunkten aufgezeigt. Die Förderung der Partizipation kann beispielsweise auch in die „Elternarbeit“ einbezogen werden (z. B. indem auch den Eltern Mitbestimmungsmöglichkeiten bei schulinternen Entwicklungen eingeräumt werden) oder zur besseren Inklusion und Integration (bspw. in Form eines inklusiven Klassenrates) sowie zur Öffnung der Schule in den Sozialraum beitragen (bspw. in Form gemeinsam geplanter und umgesetzter Ausflüge etc.).

Ein dritter wichtiger Punkt, der die Relevanz des Schwerpunkts für die Jugendsozialarbeit verdeutlichen soll, ist die Förderung von Partizipation im Kontext der Extremismusprävention. In den letzten Jahren ist das Thema Extremismus und extremistisch motivierte Gewalt wieder stärker in den Fokus der öffentlichen Aufmerksamkeit gerückt. Und auch in Bezug auf die Berliner Schulen gibt es immer wieder Berichte über Vorfälle, die mit Diskriminierung und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in Verbindung stehen. Umso dringlicher erscheint es also, frühzeitig präventive Maßnahmen zu ergreifen, damit sich extremistische Tendenzen gar nicht erst herausbilden bzw. verstärken können. Schulen stellen hierbei wichtige Aktionsräume dar, wobei die Präventionsarbeit nicht nur bei der Wissensvermittlung und Förderung kognitiver Fähigkeiten, sondern explizit auch bei der Förderung sozialer Fähigkeiten ansetzen sollte.¹⁸ Neben den Lehrkräften übernehmen somit auch die sozialpädagogischen Fachkräfte am Standort Schule eine wichtige Aufgabe, wenn es darum geht, der Herausbildung extremistischer Haltungen und Handlungsweisen vorzubeugen und entgegenzuwirken. Neben der Förderung der sozialen

¹⁸ Dies stellt unter anderem das Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK) in seinem Report „Ansätze und Erfahrungen der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit“ (Nr. 6/2016) fest.

Kompetenzen, der Persönlichkeitsbildung, der Vermittlung gewaltfreier Konfliktlösung etc. spielt hier insbesondere die Förderung von Partizipation eine wichtige Rolle. Denn entscheidend ist, dass Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben wird Selbstwirksamkeit zu erleben. Je stärker sie sich als Teil der Schul- bzw. Klassengemeinschaft wahrnehmen und je aktiver sie in Entscheidungsprozesse eingebunden sind, desto geringer ist ihre Anfälligkeit für radikale Sicht- und Handlungsweisen.

Die Jugendsozialarbeit bietet eine breite Palette von Maßnahmen an, die genau dort ansetzen und sich somit auf der primären Ebene der Extremismusprävention¹⁹ bewegen. Wie genau diese Maßnahmen im Berichtszeitraum 2019 im Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ ausgestaltet wurden, soll im Folgenden für jede Schulart einzeln beleuchtet werden.

3.2 Exemplarische Umsetzung an den einzelnen Schularten

3.2.1 Jugendsozialarbeit an Grundschulen

Die insgesamt 149 Projekte an Grundschulen konnten im Berichtszeitraum 2019 erfolgreich fortgesetzt werden. Hinzu kamen eine temporäre Aufstockung an einer Grundschule (G071E; 12G06) aufgrund eines besonderen Bedarfs und ein neues Projekt (G165; 07G22) im Rahmen des Programmausbaus ab November 2019.

Die sozialpädagogischen Angebote an den Grundschulen verfolgten, neben der Elternarbeit, auch im Jahr 2019 in erster Linie Ziele, die die Förderung sozialer Kompetenzen der Schüler/innen beinhalteten. Dazu gehörten u. a. Angebote wie das **Soziale Lernen** und die Begleitung von **Klassenräten**. In vielen Projekten sind diese klassischen Angebote der Jugendsozialarbeit seit Jahren ein fester Bestandteil des Schulalltags und werden häufig mit gewaltpräventiven Maßnahmen kombiniert. In diesem Zusammenhang benennen viele Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen auch die Etablierung einer demokratischen Lern- und Schulkultur bzw. die Förderung von Partizipation als Ziele.

An vielen Grundschulen bauen zunächst unterschiedliche Formate des Sozialen Lernens aufeinander auf, die eine Grundlage für die spätere Einführung des Klassenrats bilden. Dabei handelt es sich um einen Prozess, der sich über mehrere Schuljahre entwickelt. In der Schulanfangsphase bzw. in den unteren Klassenstufen konzentrieren sich die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen auf die Förderung der Kommunikation der Schüler/innen untereinander und den Aufbau eines Gemeinschaftsgefühls. Spielerisch erlernen die Kinder aufeinander Rücksicht zu nehmen, eigene Bedürfnisse zu formulieren und gemeinsame Lösungen bei Konflikten zu finden. Im Klassenrat erleben die Schüler/innen dann, dass sie Probleme untereinander selbstständig lösen können. Im Projekt an der Richard-Schule (G100; 08G17) konnten bereits ab der Jahrgangsstufe 3 im Rahmen der Klassenräte die Partizipationsinteressen der Schüler/innen geweckt bzw. gestärkt werden.

„Schnell wurde den Schüler*innen klar, dass Klassenrat mehr bedeutet, als bloß über ‚Probleme‘ zu sprechen. Der Klassenrat bot auch Anlass, sich bei Mitschüler*innen zu bedanken, Wünsche zu äußern und miteinander zu diskutieren. In der 3c diskutierten die Schüler*innen im Rahmen der Klassenratssitzungen gemeinsam mit der Klassenlehrerin, wie die Unterrichtsatmosphäre weiter verbessert werden könnte. Die Schüler*innen sammelten dazu Vorschläge“ (G100; 08G17).

¹⁹ S. ebd. Bei der primären Prävention geht es laut HSKF um eine universelle Prophylaxe, das heißt die Maßnahmen auf dieser Stufe haben keine spezielle Zielgruppe, sind thematisch offen und zielen allgemein auf die Persönlichkeitsbildung und Kompetenzentwicklung ab. Die sekundäre Prävention nimmt stärker Jugendliche in den Blick, die zur Radikalisierung neigen, während unter tertiärer Prävention konkrete Maßnahmen zur Deradikalisierung zu verstehen sind.

Die Regeln des Miteinanders konnten die Schüler/innen auf diese Weise gemeinsam diskutieren und festlegen. Dadurch lernten sie ihre eigenen Wünsche erfolgreich einzubringen und den Umgang miteinander aktiv zu gestalten.

Ähnliche Beobachtungen werden auch aus anderen Projekten geschildert. Klassenräte werden als überaus geeignete Formate zur Förderung von Partizipation beschrieben. Alle Schüler/innen sind zur aktiven Beteiligung aufgefordert und entwickeln auf dem Weg zu gemeinsamen Lösungen eine innere Haltung, die sich direkt auf ihr Verhalten in der Gruppe auswirkt und sie in ihrer Identitätsentwicklung unterstützt. Die Relevanz wird auch darin deutlich, dass die Schüler/innen die Umsetzung der Klassenratssitzungen bei Lehrerinnen und Lehrern bzw. bei der Jugendsozialarbeit aktiv einforderten. Sie wollten die eigenen demokratisch beschlossenen Vereinbarungen überprüfen und die Situation in der Klasse intensiv besprechen. Inhaltlich reichten die Themen von allgemeinen Anliegen, der Organisation von Ausflügen und Klassenfahrten bis zur Festlegung von Sitzordnungen und Regeln des Miteinanders.

Im Jahr 2019 setzten einige Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eine gezielte Förderung von Partizipation bereits für die jüngeren Schüler/innen an Grundschulen um, so auch an der Spreewald-Grundschule (G090/2; 07G01). Ausgewählte Schüler/innen aus der Schulanfangsphase und den Klassenstufen 3-4 beschäftigten sich mit **Kinderrechten** und drehten anschließend Stopp-Motion-Filme.

„Die Kinder setzten sich intensiv mit dem Thema auseinander. Die Einführung erfolgte unter der Fragestellung: ‚Was brauchst du, um glücklich groß werden zu können?‘. Als Beispiele nannten die Kinder Eltern, ein Zimmer, Computerspiele, Smartphones etc. Anschließend wurden die Stichpunkte geclustert und die Kinder wählten jeder für sich das für sie relevanteste Recht. In Kleingruppen wurden dann Filme entwickelt und gedreht“ (G090/2; 07G01).

In der Umsetzung demokratiepädagogischer Projekte verwendeten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen unterschiedliche Materialien, die über Vereine²⁰ oder Programme wie z. B. „Hands for Kids“²¹ bezogen wurden.

Die Thematisierung der eigenen Rechte im Rahmen politischer Bildung fand auch in **Schüler/innenparlamenten** bzw. **Klassensprecher/innenversammlungen** statt. So besuchte z. B. das „Schüler/innenparlament“ der Schule am Senefelderplatz (G133; 03G15) das Berliner Abgeordnetenhaus. Zur Exkursion zählte neben einer Führung und der Teilnahme an einer Plenarsitzung auch eine Fragestunde mit einem Abgeordneten und einer Ausschussvorsitzenden. Der Sozialpädagoge begleitet das Gremium gemeinsam mit der Tridemerzieherin seit mehreren Jahren sehr eng und konnte es als feste Größe an der Schule etablieren.

„Einmal monatlich treffen sich die Klassensprecher*innen aller 3.-6. Klassen und tragen Wünsche, Ideen, Verbesserungsvorschläge oder Kritiken der Schülerschaft zusammen. Gemeinsam mit der Tridemerzieherin führt der Sozialarbeiter diese Treffen durch und leitet die Interessen und Anliegen der Schülerschaft an die unterschiedlichen Adressaten weiter“ (G133; 03G15).

²⁰ U. a. Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e. V. (DeGeDe).

²¹ „Hands for Kids“ ist ein demokratiepädagogisches Grundwertecurriculum für die Jahrgangsstufen 1 bis 6. In diesem Curriculum geht es einerseits um die demokratische Bildung der Schüler/innen, aber auch um eine demokratische Schulentwicklung. Es werden Ansprüche an die Schule als Ort gelebter Demokratie sowie an die Rollenvorstellungen von Lehrerinnen und Lehrern und weiteren Pädagoginnen und Pädagogen an Schule gestellt (www.handsgermany.org).



Fotos 1 und 2: Besuch des Schüler/innenparlaments im Abgeordnetenhaus (G133; 03G15)

Zu den einzelnen Themen, die im Rahmen von partizipativen AGs oder Gremien an den Grundschulen miteinander besprochen und geplant wurden, zählten u. a. die Planung von Schulfesten, die Anschaffung von Sportgeräten, die Umgestaltung von Schulhöfen oder die Auswahl von Catering-Unternehmen für das Schulessen.

Einige Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen luden die Klassensprecher/innen zur Planung eines **Schüler/innenhaushalts** ein oder riefen zur Teilnahme an einer innerschulischen **Schüler/innenjury** auf. In diesen Formaten tragen die Klassensprecher/innen die Wünsche aus ihren Klassen zusammen und entscheiden über die Verausgabung eines bestimmten Budgets eigenverantwortlich miteinander oder geben ihre Anliegen an Förderverein, Kollegium oder die Schulleitung weiter.

Schüler/innen der Falken-Grundschule (G062; 10G04) und der Kolibri-Grundschule (G109; 10G22) nahmen an der bezirklichen **Kinderjury**²² in Marzahn-Hellersdorf bzw. dem „**Schüler*innenhaushalt 2019**“²³ teil und konnten so die Finanzierung schulischer Projekte maßgeblich unterstützen.

An der Falken-Grundschule konnte mit den Geldern der Kinderjury ein „Chillplatz“ gebaut werden.

„Ergänzt wurde die Funktion des Platzes als Auszeitort, um die Funktion als Bühne bei Veranstaltungen. [...] Der Platz konnte bereits als Bühne beim Weihnachtsmarkt [...] genutzt werden und fand sehr positiven Anklang“ (G062; 10G04).

„Von der Schulsozialarbeit initiiert, begleitet und durchgeführt, konnten über dieses Großprojekt alle Schülerinnen und Schüler der Schule erreicht werden. In einem über ein halbes Jahr andauernden Prozess wurden Ideen entwickelt, Debatten geführt, aussortiert, gewählt und schließlich die Errungenschaften

²² In insgesamt drei Kinderjury Sitzungen diskutierten Kinder (im Alter zwischen acht und zwölf Jahren) über die Förderung ihrer Projekte. Über die Verteilung der Gelder in Höhe von 300 bis 1000 Euro entschieden die Mitglieder der Kinderjury (<https://humanistisch.de/x/kjb/inhalte/kinderjury-2019>).

Vier Schüler/innen bestimmten in einem demokratischen Prozess über ein eigenes Budget und gestalteten so gemeinsam ihre Schule (<https://sh.servicestelle-jugendbeteiligung.de>).

ausprobiert. U. a. hat unsere Schule nun eine Zuckerwattemaschine, die bereits bei der Schulhoferöffnung und zum Weihnachtsprogramm zum Einsatz kam“ (G109; 10G22).

Die Schüler/innen identifizieren sich mit ihrer Schule, wenn sie sich ernst genommen fühlen und aktiv in die Schulentwicklung einbezogen werden. Neben der Verantwortung für die Verausgabung bestimmter Budgets gibt es weitere Beispiele zur Förderung von Partizipation.

An der Ebereschen-Grundschule (G064; 10G05) rief die **Schüler/innenversammlung** gemeinsam mit der Jugendsozialarbeit und einer Kunstlehrerin einen **Maskottchenwettbewerb** ins Leben. Anlass war die Auseinandersetzung mit dem neuen Schulprofil „Gesundheit und Bewegung“.

„Die Schüler*innenversammlung wurde am gesamten Planungsprozess direkt beteiligt. Gemeinsam mit der Schulsozialarbeit überlegte sie, welche Kriterien das Maskottchen erfüllen musste und wie die Jury zusammengesetzt werden sollte. Weiterhin wurde entschieden die 3 besten Vorschläge zu ermitteln und es wurden Preise für die Gewinner*innen ausgewählt. Die Klassensprecher*innen vermittelten das Projekt in ihren jeweiligen Klassen. Alle Kinder der Schule reichten im Rahmen des Projektes Vorschläge für das Maskottchen ein. Nach einer Vorauswahl durch die Schulsozialarbeit wurden aus den über 300 Ideen die 12 besten Vorschläge ausgewählt“ (G064; 10G05).

Anschließend wählte die Jury die drei besten Vorschläge aus und zeichnete die Schüler/innen auf besondere Weise aus. Als Preise erhielten sie u. a. ihr Maskottchen gedruckt auf einem Beutel oder einem T-Shirt. Der Wettbewerb wurde insgesamt sehr positiv wahrgenommen und unterstützte die Bekanntmachung des neuen Schulprofils. In Absprache mit der Schulleitung konnte abschließend ein Maskottchen ausgewählt werden, das zukünftig für die Öffentlichkeitsarbeit der Schule genutzt wird.



Foto 3: Preise im Rahmen des Maskottchenwettbewerbs (G064; 10G05)

Damit die Partizipation an der Schule umfassend gelingen kann, wurde auch die Arbeit der Schüler/innenparlamente transparent kommuniziert. An der Nahariya-Grundschule (G136; 07G35) wurde im Jahr 2019 zu diesem Zweck ein **Infopoint** im Eingangsbereich der Schule eingerichtet.

„Hier konnten sich die Schüler*innen, Eltern und Lehrer*innen immer aktuell das Protokoll des letzten Treffens sowie die Ergebnisse der von den Klassensprecher*innen in den Klassen durchgeführten Befragung zur Zufriedenheit mit den großen Pausen informieren [...]“ (G136; 07G35).

Die Rückmeldungen zu den hier veröffentlichten Ergebnissen und Vereinbarungen konnten wiederum über die Klassensprecher/innen an das Schüler/innenparlament weitergegeben werden.

Insgesamt wurden die beschriebenen Formate zur Beteiligung von Schülerinnen und Schülern am Schulleben an den meisten Grundschulen erfolgreich umgesetzt. Die Jugendsozialarbeit war an vielen Schulen wesentlich an der Vorbereitung und Umsetzung der unterschiedlichen Angebote zur Förderung von Partizipation beteiligt. Häufig konnten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen bereits im Rahmen des Sozialen Lernens oder in Klassenratssitzungen die Grundlagen für die verantwortungsbewusste Durchführung von Sitzungen vermitteln. Auf diese Weise erhielten die Schüler/innen das richtige Handwerkszeug zur Umsetzung weiterer eigener Beteiligungsformate.

Die Jugendsozialarbeit begleitete die Abläufe der verschiedenen Gremien und AGs und befähigte die Schüler/innen dazu, zunehmend eigenständig Einladungen, Tagesordnungen und Protokolle zu erstellen sowie die regelmäßig stattfindenden Runden eigenverantwortlich zu moderieren. In einigen Projekten wurden außerdem externe Beratungen in Anspruch genommen, um eine demokratische Schulkultur zu unterstützen. Ziel war die Stärkung eines Klimas der gegenseitigen Wertschätzung vor dem Hintergrund einer demokratie-, diversitäts- und diskriminierungsbewussten Schulentwicklung. Entsprechende Fortbildungen fanden dazu z. B. im Rahmen der schulischen Studientage statt.

Gleichzeitig berichteten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen von wiederkehrenden Herausforderungen, die Erfolge bremsen oder aushebelten. Dazu gehörte im Jahr 2019 beispielsweise, dass die Regelmäßigkeit der Treffen aufgrund ausgefallenen Unterrichts o. Ä. nicht gewährleistet werden konnte. Schwierig wurde es außerdem, wenn die Lehrkräfte bestimmte Gremien oder Angebote entweder nicht im Blick hatten oder nicht bereit waren, die Schüler/innen vom Unterricht freizustellen. An diesen Stellen ist eine gute Kommunikation zwischen den unterschiedlichen Professionen von besonderer Bedeutung.

Da die Jugendsozialarbeit an den Grundschulen weitgehend gut etabliert und vernetzt ist, gelang es auch im Jahr 2019 mit den eigenen Anliegen Gehör zu finden. Dennoch erschwerte die Fluktuation im Kollegium hier, wie auch in den anderen Schularten, oftmals die Kommunikation. Hinzu kamen im Berichtszeitraum 2019 weiterhin Bauarbeiten, die zur Folge hatten, dass für die Durchführung einiger Angebote kein freier Raum gefunden werden konnte.

Zu den größten Herausforderungen an Grundschulen zählten allerdings eine stark gestiegene Anzahl von Schülerinnen und Schülern sowie das Angebot eines kostenlosen Schulessens. Letzteres erforderte einen erheblichen logistischen Aufwand, da nicht nur Räume neu geplant, sondern auch der Stundenplan deutlich verändert werden musste. In einigen Projekten mussten in diesem Zusammenhang viele Absprachen neu getroffen und Angebote neu geplant werden.

3.2.2 Jugendsozialarbeit an Integrierten Sekundarschulen

Das Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ wurde im Berichtszeitraum 2019 an 66 Integrierten Sekundarschulen umgesetzt. Wie sich bereits in den vergangenen Jahren abzeichnete, ist ein Großteil der Projekte an den Sekundarschulen bereits durch die mehrjährige Laufzeit gut etabliert und die Jugendsozialarbeit überwiegend integraler Bestandteil der Schulstruktur. An den Integrierten Sekundarschulen wurden in gut der Hälfte der Projekte im Jahr 2019 Ziele zum Thema „Partizipation“ formuliert. Das Angebotsspektrum reichte von der klassischen Unterstützung der Arbeit der Schüler/innenvertretung (SV) über die Durchführung des Klassenrats bis hin zum Begleiten von Schülerinnen und Schülern, die sich bei der Vorbereitung und Durchführung von Schulveranstaltungen und Festen aktiv engagierten. Darüber hinaus unterstützten die Fachkräfte die Jugendlichen bei der Akquise von Geldern für die Schule, beispielsweise durch die Motivation zur Teilnahme am Schüler/innenparlament bzw. der Kinder- und Jugendjury. Die nachfolgenden Beispiele geben einen Einblick in die Umsetzung der Projekte vor Ort im Jahr 2019:

An der Carl-Bosch-Schule wurde die **Wahl der Schülersprecher/innen** intensiv begleitet. Die Kandidatinnen und Kandidaten entwarfen Wahlplakate und stellten sich mit Unterstützung der Jugendsozialarbeit in allen Klassen persönlich vor, bevor die Wahl stattfand:

„Die Wahl wurde mit einem zuvor zusammengestellten Wahlhelfer*innenteam und mit Hilfe der Klassenleitungen durchgeführt, indem die Lehrkräfte zu den vorab geplanten Zeiten in das ‚Wahllokal‘ mit ihrer Klasse kamen und das Wahlhelfer*innenteam nach einer Einführung für die ordentliche Durchführung der Wahl sorgte. So konnten wir die Wahl des Schülervertretungsteams an zwei aufeinanderfolgenden Tagen in einem 20-Minuten-Takt absolvieren und erlangten eine Wahlbeteiligung von 85,3 %“ (K040; 12K10).

Dass die Wahl einer engagierten Schüler/innenvertretung die Basis einer guten SV-Arbeit darstellt, zeigt der Bericht der Jugendsozialarbeit an der Carl-von-Ossietzky-Gemeinschaftsschule. Die **Weiterentwicklung der SV-Arbeit** führte dazu, dass im Jahr 2019 an der Schule vielseitige Projektideen umgesetzt wurden. So wurde durch das SV-Team der Waffelverkauf beim Schulfest, das Verteilen von Rosen am Valentinstag und die Fortsetzung der Arbeit am Online-Vertretungsplan mit initiiert und umgesetzt. Außerdem haben drei SV-Intensivtage stattgefunden. Auf Wunsch der Schüler/innen wurde sich an einem dieser Tage mit dem Thema „Sexuelle Vielfalt“ intensiv auseinandergesetzt. Nach den Osterferien fand des Weiteren ein SV-Coaching statt:

„Im April haben sich alle Mitglieder der SV-Begleitung getroffen und unter Anleitung eines externen Referenten das alte Jahr ausgewertet sowie das neue Jahr vorbereitet. Des Weiteren konnten neue Mitglieder konstruktiv eingeführt werden“ (K052; 02K02).

Partizipation fand darüber hinaus auch durch die aktive Mitgestaltung von Räumlichkeiten der Schule oder des schulischen Außengeländes statt. Über die **Kinder- und Jugendjury** erwarb die Gemeinschaftsschule Campus Hannah Höch Billard- und Kickertische und richtete so einen Freizeitraum für die Schülerschaft ein, dessen Wände zudem von kunstbegabten Schülerinnen und Schülern verschönert wurden (K033; 12K12).

In der **AG Schulleben** der 8. Integrierten Sekundarschule in Mitte beteiligten sich engagierte Schüler/innen bei der Mitgestaltung der Schulflächen:

„Dazu gehörten unter anderem die Ideensammlung zur Umgestaltung der zwei Freizeiträume, sowie die Verschönerung des Schulhofes und des Aufbaus von Sitzmöglichkeiten, welche beim Schüler*innenhaushalt von der Schülerschaft gewählt und bestellt wurden. Außerdem begleiteten die Schüler*innen schulische Veranstaltungen, wie Elternsprechtage, Elternabende, den Tag der offenen Tür oder das Schulfest“ (K029; 01K08).

Der Einsatz von sogenannten **Schulpatinnen und -paten** wurde in einigen Projekten beschrieben. An der Integrierten Sekundarschule Graefestraße stellten die „**Graefe-Guides**“ am Tag der offenen Tür Interessierten die Schule vor, führten durch die Werkstätten und präsentierten Projekte und besondere Unterrichtsmodule (K037; 02K09).

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die meisten der geplanten Ziele der Jugendsozialarbeit zum Thema Partizipation umgesetzt werden konnten und die Fachkräfte es größtenteils mit motivierten Schülerinnen und Schülern zu tun hatten, die teilweise das eigenverantwortliche Handeln regelrecht einforderten, wie folgendes Zitat zeigt:

„Das Schülerparlament hat sich zu einem aktiven, ernst zu nehmenden Gremium entwickelt. Die Übergabe der Moderation an die Schulsprecherin war ein wichtiger und richtiger Schritt. Mit Beginn des Schuljahres zog sich die Schulsozialarbeit aus der Moderatoren- und Organisationsrolle zurück und übergab die Verantwortung an die Schulsprecherin. Schlagartig wurde das Schülerparlament aktiv und diskussionsfreudig“ (K103; 10K03).

Trotz der vielen positiven Beispiele berichten einige Fachkräfte auch von Schwierigkeiten die Schüler/innen zu motivieren, sich aktiv in das Schulgeschehen einzubringen. Ein häufiges Angebot war beispielsweise die Einbindung der Schülerschaft in die **aktive Pause**, bei der eine Spielzeugausleihe von Schülerinnen und Schülern für Schüler/innen organisiert wurde. So wurde beispielhaft berichtet, dass gerade dieses Angebot eine intensive Betreuung von Seiten der Jugendsozialarbeit erforderte und die Schüler/innen ihren Dienst trotz anfänglich gezeigter Bereitschaft nicht wahrnahmen (K036; 08K13). Ähnliches beschreiben die Fachkräfte aus der Schule am Rathaus, die das Betreiben des **Schüler/innenkiosks** eng begleiteten und das Team immer wieder an ihre Aufgaben erinnern mussten, weswegen die Umsetzung nun in die Hände der Bundesfreiwilligendienstleistenden gegeben wurde (K102; 11K06).

Ein weiterer Schwerpunkt in den Sachberichten im Jahr 2019 lag auf der **innerschulischen Kooperation**. Auch zu diesem Themenkomplex haben gut die Hälfte der Projekte ein oder mehrere Ziele formuliert. Auffällig ist, dass hiervon wiederum 12 Projekte, die sich bereits Ziele mit dem Schwerpunkt Partizipation gesetzt hatten, in weiteren Zielen auch die innerschulische Kooperation als wichtig erachtet haben. Das lässt darauf schließen, dass für eine gelungene Einbindung der Schüler/innen auch das gesamte Schulteam gut miteinander vernetzt sein sollte. Um eine multiprofessionelle Zusammenarbeit gut umsetzen zu können, initiierten die Fachkräfte neben regelmäßigen kollegialen Fallberatungen und der Erarbeitung oder Evaluierung von schulinternen Konzepten zu relevanten Themen wie Kinderschutz, Schuldistanz oder Soziales Lernen auch Krisenteams sowie die innerschulische Gremienarbeit. Exemplarisch lässt sich dies wie folgt zeigen:

Die Fachkraft der Heinrich-von-Stephan-Schule rief eine sogenannte „**Pädagogische Konferenz**“ ins Leben, um auf den häufigen Wechsel vom Lehrer- und Erzieher/innenpersonal und auf die damit einhergehenden unterschiedlichen Wissensstände besser reagieren zu können.

„Die Themen, die im Rahmen der pädagogischen Konferenz besprochen werden sollten (Abläufe, Vorgehensweisen, Regelungen, Kooperationen mit den Regionalen Sozialen Diensten, Schulpsychologie, Erziehungsberatungsstellen [...]) wurden im Rahmen der ‚schulinternen, zweitägigen Fortbildung (Tagung) im Februar 2019 in Form von Worldcafés durchgeführt“ (K007/2; 01K04).

Im Rahmen der Fortbildung, die die Jugendsozialpädagogin gemeinsam mit der Schulleitung geplant und durchgeführt hatte, wurden auch externe Referentinnen und Referenten zu einzelnen Themenkomplexen eingeladen, sodass das Schulteam wieder gut auf einen ähnlichen Wissensstand gebracht werden konnte.

Die Jugendsozialarbeit der Integrierten Sekundarschule Graefestraße (K037; 02K09) bot neuen Lehrkräften gezielte **Workshops und Informationstreffen** an, um die Zusammenarbeit gut gestalten zu können. Diese wurden von den Lehrkräften gern angenommen und auch das Ver-

trauensverhältnis wurde dadurch, und durch die generell angebotene kollegiale Fallberatung, gestärkt.

Enge Kooperationen zu Lehrkräften gab es auch in den Projekten, in denen die Jugendsozialarbeit einzelne Jahrgangsstufen oder Klassenformen wie temporäre Lerngruppen oder Sprachlernklassen begleitete oder beriet. In der Reinhold-Burger-Schule wirkte die Sozialpädagogin bei der Bildung der neuen Jahrgangsteams der 7. Klassen mit und war im engen Austausch mit den zuständigen Lehrkräften, zum Beispiel in Bezug auf Elterngespräche:

„Zur Unterstützung in der Elternarbeit und bei Bilanzgesprächen wurden nach Bedarf die Gespräche in den Kooperationsstunden detailliert vorbesprochen, Themenschwerpunkte festgelegt, Rollen aufgeteilt und sich bzgl. Gesprächsmethoden und -leitung beraten. Die Vor- und Nachbesprechungen boten Raum zur Reflexion des eigenen Handelns und der Intervention und nötige Absprachen. Bei den jüngeren Lehrer*innen war die Sozialarbeit zu Beginn bei den meisten Elterngesprächen anwesend. Mittlerweile werden viele Gespräche vorbesprochen und die Lehrer*innen führen die Gespräche größten Teils alleine“ (K021; 03K06).

Neben der Beratung der Lehrkräfte spielte besonders in den Schulen, an denen über unterschiedliche Finanzierungsmodelle (Bonusprogramm, Schulstationen u. a.) mehrere sozialpädagogische Fachkräfte tätig sind, die Kooperation innerhalb des sozialpädagogischen Teams eine wichtige Rolle. Vor allem an den Standorten mit unterschiedlichen Trägern der Jugendsozialarbeit war eine gute Vernetzung von großer Bedeutung.

An der Gemeinschaftsschule Campus Hannah Höch (K033; 12K12) beispielsweise ist die Zusammenarbeit in den vergangenen Jahren stetig gewachsen. Im Jahr 2015 entstand aus der Zusammenlegung der Hannah-Höch-Grundschule mit der benachbarten Greenwich-Oberschule eine Gemeinschaftsschule und somit auch ein neues sozialpädagogisches Team, das zuvor separat an den jeweiligen Schulstandorten tätig war. Seitdem wurde die interne Vernetzung der Jugendsozialarbeit an der Grund- und Mittelstufe zunehmend ausgebaut. Für den Zeitraum 2019 berichteten die Fachkräfte von einer sehr professionellen und kollegialen Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeitenden der verschiedenen Träger.

Die Jugendsozialarbeit der Grund- und Mittelstufe begleitete und koordinierte zusammen beispielsweise das Elterncafé und den Schüler/innen-Eltern-Garten und plante zudem gemeinsame Ausflüge, wie einen Besuch im Berliner Abgeordnetenhaus. Ein gemeinsames Büro, das im Mai 2019 für das Team bereitgestellt wurde, vereinfachte die Kooperation zusätzlich. So konnten viele Schüler/innen intensiv beim Übergang von der Grund- in die Mittelstufe von beiden Fachkräften begleitet werden. Insgesamt trug die Jugendsozialarbeit dazu bei, dass „der Campus [...] zunehmend im Sozialraum als zusammenwachsende Schule verstanden [wird]“ (K033; 12K12).

Die dargestellten Beispiele zeigen, dass die Jugendsozialarbeit im Berichtszeitraum einen wichtigen Beitrag zur innerschulischen Kooperation an den jeweiligen Standorten leistete und somit auch die multiprofessionelle Zusammenarbeit an den Schulen voranbringen konnte.

3.2.3 Jugendsozialarbeit an Förderzentren

Mit Beginn des Jahres 2019 konnten mehrere Verbundprojekte der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben an Förderzentren mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung in „reguläre“ Projekte umgewandelt und zum Teil ausgebaut werden (s. Kapitel 1.1). Damit wird das längerfristige Ziel verfolgt, Jugendsozialarbeit mit (mindestens) einer ganzen Stelle an jeder Schule zu installieren. Alle bestehenden Projekte wurden im Jahr 2019 fortgeführt, sodass im Berichtszeit-

raum die Jugendsozialarbeit an insgesamt 36²⁴ sonderpädagogischen Förderzentren umgesetzt wurde.

Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen hatten sich gemeinsam mit den Schulen für das Jahr 2019 mehrheitlich Ziele gesetzt, mit denen sie Verbesserungen der sozialen Kompetenzen, der Gewaltprävention, des Übergangs in den Beruf oder der Vermeidung von Schuldistanz erreichen wollten. Auch die einzelfallbezogene Begleitung und Beratung der Schüler/innen, ihrer Eltern und auch der Lehrkräfte waren für die Unterstützung einer bestmöglichen schulischen und außerschulischen Förderung von besonderer Bedeutung. Das Thema Partizipation im Sinne von Aneignung und Mitgestaltung spielte in den Projekten an den Förderzentren im Berichtsjahr eine eher untergeordnete Rolle. Lediglich in fünf Projekten setzte sich die Jugendsozialarbeit gemeinsam mit den Schulen u. a. Ziele, die sich ausschließlich der Verbesserung der Partizipation an der Schule widmeten. Die Etablierung und Durchführung von **Klassenräten** als Methode zur Stärkung der Partizipation im Klassenverband stand hierbei im Fokus der Jugendsozialarbeit. Die Umsetzung in den Projekten gestaltete sich jedoch sehr unterschiedlich. An zwei Schulen wurde die Methode durch die Jugendsozialarbeit erst in einzelnen Klassen eingeführt (S021/2; 09S06) oder als Ergänzung der Einheiten des **Sozialen Lernens** durchgeführt (S018/2; 07S01). In zwei weiteren Projekten ist der Klassenrat mittlerweile in mehreren Jahrgängen ein etabliertes und festes Angebot der Jugendsozialarbeit:

„Nach der Einführung der Klassenräte im Schuljahr 2017/2018 war es im letzten Berichtszeitraum vorrangiges Ziel, den Klassenrat fest in den Stundenplan zu integrieren, damit eine Regelmäßigkeit garantiert werden kann. Unterstützt wurde die Schulsozialarbeit hier von der Schulleitung, die eine Stunde ‚Soziales Lernen‘ pro Klasse und Woche in den Stundenplan einarbeitete und somit die Grundlage dafür schuf, dass die Klassenräte regelmäßig stattfinden und kontinuierlich aufgebaut werden konnten. Im Jahr 2019 konnten Klassenräte in den Klassenstufen 5, 7, 8 und 9 angeboten werden“ (S001; 01S01).

In einem weiteren Projekt unterstützte die Sozialpädagogin die Arbeit der **Schüler/innenvertretung**, sodass sich für die Schüler/innen die Möglichkeit eröffnete, ihre Themen miteinander abzustimmen und in die schulischen Gremien einzubringen. In einem ersten Schritt begleitete die Fachkraft zunächst die Treffen der Schüler/innenvertretung und bereitete die beteiligten Schüler/innen intensiv auf die Treffen vor, sodass diese „[...] sowohl die SV-Sitzungen als auch die Schülervollversammlung selbstständig [...]“ moderierten (S002/4; 02S01). Gleichzeitig wurden die Schüler/innen auch auf die Beteiligung an weiteren schulischen Gremien vorbereitet und begleitet, um dort ihre Themen einzubringen (S002/4; 02S01).

Diese Einzelbeispiele zeigen, wie partizipatorische Methoden erfolgreich an Förderzentren eingesetzt wurden, wenngleich die Anforderungen an die Fachkräfte, für die Schüler/innen passende Angebote zu gestalten, im Vergleich höher als an anderen Schularten sind. Dass dies nur in einem geringen Anteil der Projekte Teil der Ziele der Jugendsozialarbeit gewesen ist, lässt sich allerdings eher auf eine gezielte Priorisierung als auf die hohen pädagogischen Anforderungen bei der Durchführung zurückführen. Der Bedarf an einzelfallbezogener Begleitung und Unterstützung der Schüler/innen war in den Projekten sehr hoch. **Partizipation in Form der Sicherung der Teilhabe an elementaren gesellschaftlichen Prozessen**, wie der erfolgreichen Aufnahme einer Arbeit, stand daher vermehrt im Fokus der Jugendsozialarbeit an sehr vielen Förderzentren.

Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen begleiteten die Schüler/innen bei der Auswahl und der Suche eines passenden Praktikums und werteten diese Erfahrungen mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam aus, um die Ergebnisse in die Berufswegekonzferenzen mit den Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrkräften und Fachberaterinnen und -beratern der Agentur für Arbeit einfließen zu lassen. Die Fachkräfte organisierten Informationsveranstaltungen für

²⁴ Die Projekte der Jugendsozialarbeit für Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf waren an 35 Förderzentren und einem Schulpsychologischen und Inklusionspädagogischen Beratungs- und Unterstützungszentrum (SIBUZ) verortet.

Eltern oder Schüler/innen, führten Kompetenzanalysen durch, um die Berufswahl zu unterstützen, erweiterten die Netzwerke im Bereich der Werkstätten für behinderte Menschen oder unterstützten die Schüler/innen bei der Nutzung des elektronischen Anmeldeverfahrens für die weiterführenden Schulen. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen ergänzten mit diesen Aktivitäten die schulischen Konzepte der beruflichen Orientierung und leisteten so einen Beitrag für einen erfolgreichen Übergang in das und Teilhabe der Jugendlichen am Berufsleben.

Jugendsozialarbeit an Förderzentren Geistige Entwicklung (Verbünde)

Im Jahr 2019 wurden fünf Projekte als Verbund an insgesamt acht Förderzentren für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung fortgeführt (s. Kapitel 1.1). Die übrigen drei Verbundprojekte bis Ende des Jahres 2018 wurden in sechs reguläre Projekte an Förderzentren umgewandelt. Die Verbundprojekte haben mehrheitlich einen inhaltlichen Fokus auf die Unterstützung der Schüler/innen bei der beruflichen Orientierung.

Analog zur bereits beschriebenen Arbeit in den Projekten an Förderzentren kann hier Partizipation als **Ermöglichung von Teilhabe am Berufsleben** interpretiert werden. Die Fachkräfte haben gemeinsam mit den Schulen insbesondere für die Gruppe der Schüler/innen mit sehr hohem Unterstützungsbedarf Ziele für den Übergang in den Beruf formuliert. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen begleiteten hierfür Schüler/innen und Eltern individuell bei der Suche nach geeigneten Anschlussperspektiven, organisierten Informationsveranstaltungen für größere Gruppen oder bündelten wichtige Informationen für die Nutzung an der Schule:

„Der Schulsozialarbeiter hat begonnen (...) ein umfassendes Handout zu den Werkstätten für behinderte Menschen zusammenzustellen. Für die nachschulische, arbeitsweltliche Integration der SuS, allen voran der schwerstmehrfach behinderten SuS, gilt es Merkmale wie

- ‚Plätze für Rollstuhlfahrer*innen vorhanden/geeignet‘
- ‚Wer ist regionaler Ansprechpartner*in für Schülerpraktika‘
- ‚Ist Pflegepersonal in der Werkstatt vorhanden?‘
- ‚Welcher Pflegeaufwand kann von der Werkstatt geleistet werden‘
- ‚Wurden Kapazitäten für Rollstuhlfahrer*innen erweitert‘ etc.

genau zu erfassen und zu aktualisieren, um sowohl für das Lehrpersonal, als auch für den Schulsozialarbeiter wirksamer Möglichkeiten einer individuellen Berufswegebegleitung zu bieten“ (Z101).

Zusätzlich zu den Zielen im Bereich der beruflichen Orientierung haben die Schulen gemeinsam mit den Trägern der Jugendsozialarbeit in weiteren Themenfeldern Ziele formuliert. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen führten Soziales Lernen durch, organisierten die Strukturen und Abläufe für Schulhilfekonferenzen oder initiierten Videoprojekte zur Sexualpädagogik. Diese Entwicklung verdeutlicht, dass ein Bedarf an sozialpädagogischer Unterstützung in Form eines allgemeinen, an der jeweiligen Schule verankerten Angebots auch an den Förderzentren Geistige Entwicklung gegeben ist.

Insofern kann die Umsetzung der Verbundprojekte seit dem Jahr 2015 als Lern- und Erprobungsraum der Jugendsozialarbeit an den Förderzentren Geistige Entwicklung betrachtet werden. Mit der Auflösung der verbliebenen fünf Verbünde zum 31.12.2019 und deren Umwandlung in „reguläre“ Projekte an den einzelnen Schulen sowie dem damit vorgenommenen Ausbau können diese Erfahrungen ab dem Jahr 2020 verstetigt werden.

3.2.4 Jugendsozialarbeit an Gymnasien

Wie bereits in den vergangenen Jahren wurden im Jahr 2019 an insgesamt elf Berliner Gymnasien Projekte der Jugendsozialarbeit über das Landesprogramm umgesetzt.

In nahezu allen Gymnasien wirkten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen auf die aktive Mitgestaltung der Schüler/innen im Lern- und Lebensraum Schule hin. Dies geschah unter anderem durch eine enge und methodenreiche Begleitung der **Schüler/innenvertretung**. Regelmäßige Treffen – z. B. Jour fixes – gehörten an den meisten Schulen zum Standardangebot. In Coachings für Klassen- und Schulsprecher/innen erhielten die Teilnehmenden Inputs bezüglich der Rechte und Pflichten ihrer Position. Mit dem Wissen um ihre Einflussmöglichkeiten wirkten u. a. die Vertreter/innen des Albert-Schweitzer-Gymnasiums (Y011; 08Y02) und des Hermann-Hesse-Gymnasiums (Y005; 02Y08) aktiv in Schulgremien mit, wo sie Anträge ein- und Anliegen vorbrachten sowie mit Lehrkräften darüber diskutierten. Um die Eigenverantwortung und demokratische Beschlussfähigkeit der Vertreter/innengremien wie GSV-Runden und Schulsprecher/innensitzungen zu stärken, führten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen vielerorts Trainings zur Gesprächsführung und zur Verbesserung der sozialen Kompetenzen durch.

„Ziel ist es, die Mitglieder der GSV in ihrem Selbstbewusstsein und in ihrer Arbeit zu stärken und sie darin zu unterstützen, eigenverantwortlich und kontinuierlich zu arbeiten. Die Schüler*innen sollen dabei unterstützt werden, [...] ihre Gremienarbeit weitgehend selbstständig zu organisieren“ (Y005; 02Y08).



Fotos 4 und 5: SV-Fahrt im November 2019 (Y008; 08Y01)

Nicht immer gelang dies in Eigenregie und ohne den unterstützenden Rahmen der Jugendsozialarbeit. Als hilfreich erwiesen sich daher die von Schüler/innen und Fachkräften gemeinsam erstellten Ablaufpläne, Vordrucke und Checklisten, die Sitzungen strukturierten, Ämteraufteilungen regelten und Abläufe sicherstellten; so geschehen am Albrecht-Dürer-Gymnasium (Y008; 08Y01) und Friedrich-Engels-Gymnasium (Y007/2; 12Y01).

Früchte der sozialpädagogischen **SV-Ermächtigung und -Begleitung** waren eine Vielzahl von eigenständig verantworteten Projekten, wie die Erfindung eines Personenlistensystems für den Cafeteria-Andrang und die Kreierung eines eigenen Logos am Max-Planck-Gymnasium in Mitte

(Y003; 01Y11). Eine auf breite Mitbestimmung angelegte Schulsprecher/-innenwahl, in der sich Kandidatinnen und Kandidaten der gesamten Schülerschaft vorstellten, fand am Gymnasium Tiergarten (Y001; 01Y12) statt. Das Team der Jugendsozialarbeit vermittelte im Vorfeld zwischen allen Beteiligten:

„Die Zusammenarbeit [der Jugendsozialarbeit, Anm. d. PA] mit der SV sowie zwischen SV und Schulleitung hat sich nochmals deutlich gesteigert. Innerhalb des gesamten Kollegiums ist die Arbeit und Entwicklung der SV positiv aufgefallen“ (Y001; 01Y12).

Verantwortung, insbesondere für Klassen der unteren Jahrgangsstufen, übernahmen eine Reihe von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in Form eines Patenamtes. Die **Patinnen und Paten** wurden von der Jugendsozialarbeit zunächst in Mediation, Gewaltfreier Kommunikation und Konfliktlösung geschult. Mithilfe dieser Kompetenzen und Techniken waren sie in der Lage, eigenständig Klassenclubs zur Stärkung der Klassengemeinschaft durchzuführen (Y008; 08Y01). Darüber hinaus organisierten die Patinnen und Paten Spieleabende und Sozialtrainings mit den Schüler/-innen (Schulklimapaten; Y009; 12Y04) oder berieten die unteren Klassenstufen zu Perspektiven und Möglichkeiten im weiteren Schulverlauf (Y005; 02Y08).

Ein wichtiger Bereich sozialpädagogischer Arbeit war auch im Jahr 2019 die Einbindung der Eltern in das Schulleben. Im Rahmen von **Eltern-Cafés** konnten virulente Themen, wie das Bestehen des Probejahrs oder Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften, bearbeitet und die Eltern fachkundig beraten werden. An drei Gymnasien im Programm ist das Café fest etabliert und wird von einem Kern interessierter Eltern regelmäßig besucht (Y006; 08Y04 / Y011; 08Y02 / Y010; 01Y09). Sie brachten sich mit Ideen für Feste, Sportveranstaltungen oder dem Tag der offenen Tür ein.

„Die Anzahl der teilnehmenden Eltern konnte deutlich gesteigert werden sowie auch die Partizipation. Es wurden neue Anreize [bspw. in Form eines Büfetts; Anm. d. PA] geschaffen [...]. So wurde der Besuch des Cafés für die Eltern wesentlich attraktiver [...]“ (Y006; 08Y04).

Der **Klassenrat** ist an den meisten Gymnasien im Programm institutionalisiert und wird durch die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen in den neuen Klassen eingeführt. Eine flächendeckende Weiterbetreuung oder Supervision gestaltete sich aufgrund limitierter zeitlicher Ressourcen jedoch häufig als schwierig.

Nicht zuletzt bot die Jugendsozialarbeit an zwei Gymnasien eine **Mädchen-AG** an, um geschlechtsspezifische und teils tabuisierte Themen in einem geschützten Rahmen bearbeiten und diskutieren zu können (Y003; 01Y11 / Y004; 02Y07). Am Robert-Koch-Gymnasium (Y003; 01Y11) richteten die Mädchen einen mit selbstgebastelten Plakaten dekorierten Ort des Gedenkens nach dem Christ-Church-Attentat ein.

„Der große Andrang auf die Plätze verdeutlichte, dass die Mädchen und jungen Frauen einen Bedarf an Räumen haben, in denen sie sich entsprechend ihrer Interessen und Fähigkeiten entwickeln [...] können [...]“ (Y003; 01Y11).

Bilanzierend lässt sich festhalten, dass ein Großteil der Entwicklungsziele von den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen umgesetzt werden konnte. Waren einzelne Projekte oder Teilziele nicht realisierbar, so war dies in Personalwechseln und/oder einem relativen Mangel zeitlicher Kapazitäten begründet. Erwähnenswert bleibt das Bestreben der Jugendsozialarbeit, auf eine nachhaltige Verankerung partizipativer Angebote im Schulleben hinzuwirken und die Eigenverantwortung der beteiligten Schüler/-innen zu stärken.

3.2.5 Jugendsozialarbeit an Beruflichen Schulen

Im letzten Sachbericht der SPI-Programmagentur für das Jahr 2018²⁵ wurde in Bezug auf die 23 Beruflichen Schulen im Programm ein direkter Zusammenhang zwischen gewaltpräventiven und partizipationsfördernden Maßnahmen hergestellt. Dies bestätigt der Sozialpädagoge an der Marie-Elisabeth-Lüders-Oberschule indirekt in seiner Einschätzung im Sachbericht 2019:

„Die beste Gewaltprävention ist aus meiner Sicht ein möglichst hohes Wohlbefinden aller Beteiligten an der Schule. Das betrifft [...] die Möglichkeiten der SuS zur Partizipation z. B. bei der Gestaltung des Unterrichts, der respektvolle Umgang untereinander (auch zwischen Lehrkräften und SuS), Zeit und Raum für SuS um Befindlichkeiten und Konflikte anzusprechen, z. B. im Klassenrat. [...] Gewalt passiert meines Erachtens dann, wenn SuS sich nicht gesehen und wahrgenommen fühlen [...]“ (B008; 07B02).

Im Jahr 2019 wurden an den Beruflichen Schulen im Programm verschiedene Angebote angestoßen bzw. fortgeführt, die sich an der Schnittstelle von Gewaltprävention und der Förderung von Partizipation befinden. Dazu gehörten etwa Projekte zur Sensibilisierung für Diversität, Workshops zur Antidiskriminierung und Toleranzförderung oder die Teilnahme an Aktionen wie „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ sowie „One Billion Rising“. Häufig wurden die Angebote in Kooperation zwischen Jugendsozialarbeit und dem Kollegium (bspw. Sozialkunde-, Politiklehrkräfte) oder zusammen mit externen Partnerinnen und Partnern wie den Respekt Coaches des Jugendmigrationsdienstes, den HEROES (ein Teil von Strohalm e. V.) und anderen realisiert. Durch eine Vielzahl von Methoden, die in diesen Angeboten zum Einsatz kam, erhielten die Schüler/innen die Möglichkeit, sich selbst als Teil einer (vielfältigen) Gemeinschaft zu erfahren, die eigenen Positionen zu reflektieren sowie sich gemeinsam über teilweise schwierige Themen auszutauschen und dabei Kritikfähigkeit zu trainieren. Beispielsweise besuchte die sozialpädagogische Fachkraft im Projekt an der Carl-Legien-Schule (B002/2; 08B05) mit einer Klasse das **Grips-Theaterstück „Das Nacktschnecken-Game“** zum Thema sexuelle Vielfalt und Entwicklung im Jugendalter, das bei den Schülerinnen und Schülern sehr unterschiedliche, teilweise emotionale Reaktionen auslöste.

„Im Anschluss des Theaterstückes gab es die Möglichkeit mit den Schauspieler_innen und einer Theaterpädagogin über die Inhalte, Ansichten und Haltungen zum Thema Sexualität zu diskutieren. Die kontroverse Diskussion verlief im gegenseitigen Respekt und wurde mit den Klassen im Rahmen von Klassenratsstunden fortgesetzt“ (B002/2; 08B05).

Hier wurden also theaterpädagogische Methoden genutzt, um Impulse für die weitere inhaltliche Auseinandersetzung im klassisch-partizipativen Medium „Klassenrat“ zu geben.

Am OSZ Informations- und Medizintechnik (B015; 08B04) wurde ein groß angelegtes Projekt im Bereich Demokratiepädagogik und Diskriminierungsprävention umgesetzt. Dieses hatte sich zum Ziel gesetzt, dass die jungen Erwachsenen „partizipativ am schulischen Alltag teilnehmen und einen möglichst ganzheitlichen Bildungsprozess mitgestalten“. Der Startschuss fiel bereits im Vorjahr in Form eines Graffiti-Projekts zum Thema Courage. Außerdem realisierte die Jugendsozialarbeit in Kooperation mit der Friedrich-Ebert-Stiftung eine Ausstellung sowie 90-minütige-Workshops zu demselben Thema. Im Jahr 2019 wurde die Aktion dann auf „**Courage-Wochen**“ mit einer Vielzahl verschiedener thematischer Workshops ausgeweitet. Insgesamt wurde das Projekt, das von der Jugendsozialarbeit maßgeblich initiiert und begleitet wurde, als sehr erfolgreich eingeschätzt:

„Das Auswertungsgespräch machte deutlich, dass die Themen sehr notwendig waren und die Workshops sehr gut liefen sowie zu mehr Sensibilität bzw. kritische[m] Bewusstsein beitrugen“ (B015; 08B04).

²⁵ Dieser hatte den thematischen Schwerpunkt „Gewaltprävention“, zum Download unter www.spi-programmagentur.de/jugendsozialarbeit/ergebnisse/ (letzter Zugriff: 24.04.2020).

Für das nächste Jahr plant die Jugendsozialarbeit, das Projekt in der Gesamtschüler/innenvertretung vorzustellen, um die aktive inhaltliche und organisatorische Mitgestaltung durch die jungen Erwachsenen anzuregen. Als Erweiterung sollen unter anderem Workshops stattfinden, in denen betroffene Schüler/innen sich über eigene Diskriminierungserfahrungen und ihren Umgang damit austauschen.

An mehreren Standorten führte die Jugendsozialarbeit Workshops und Studientage zu ähnlichen Themen durch, an deren inhaltlicher Ausgestaltung die Schüler/innen teilweise aktiv mitwirken konnten. Auch bei anderen Vorhaben wurden die jungen Erwachsenen in die Planung und Ausgestaltung eingebunden – beispielsweise in Form einer Umfrage und eines **Beteiligungsworkshops** zur Schulhofgestaltung. Darüber hinaus gab es im Jahr 2019 an einigen Standorten Vorhaben zum Aufbau von **Klassenräten**. In den Projekten an der Marie-Elisabeth-Lüders-Oberschule (B008; 07B02) und der Friedrich-List-Schule (OSZ Büromanagement und Wirtschaftssprachen) (B013; 11B04) sind auf Grundlage einer Befragung der Schüler/innen und/oder in Absprache mit dem Kollegium bereits Konzepte entstanden, die im kommenden Berichtszeitraum in die Praxis umgesetzt werden sollen. Als übergeordnete Ziele nannten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen hier Demokratiestärkung und Extremismusprävention (B008; 07B02) sowie die Prävention von Schuldistanz durch Stärkung der Identifikation mit der Schule (B013; 11B04).

Weitere Angebote zur Partizipationsförderung bestanden in der Unterstützung bzw. weiteren **Begleitung der Schüler/innenvertretung**. An der Jane-Addams-Schule (OSZ Sozialwesen II) (B017; 02B05) fand mit Unterstützung der Jugendsozialarbeit im Jahr 2019 außerdem eine **U-18-Europawahl** statt. Nachdem sich die Schüler/innen des Beruflichen Gymnasiums im Unterricht mit Grundfragen der Europäischen Union auseinandergesetzt hatten, gestalteten sie Informationstafeln und Plakate. Am Wahltag leiteten sie das Wahlbüro und führten verschiedene Mitmachaktionen durch, was insgesamt für eine „tolle Atmosphäre“ sorgte. Schließlich konnte die Wahl sogar auf den zweiten Standort der Schule ausgeweitet werden.

Dieses Angebot, wie auch die meisten anderen der genannten Angebote, wurde in enger Kooperation mit dem Kollegium umgesetzt. Und auch in der Einzelfallarbeit bzw. in der Beratungstätigkeit, die einen Großteil des sozialpädagogischen Angebots an den Beruflichen Schulen ausmachen, arbeiteten die Fachkräfte häufig in sogenannten Beratungsteams zusammen.²⁶ Die bedeutende Rolle, die die interne Vernetzung für die Jugendsozialarbeit an den Standorten spielte, zeigte sich auch im Umsetzungsstand der Programmschwerpunkte: So wurde die „Vernetzung im Tandem/Tridem“ von 87 % und die „Mitwirkung in schulinternen Gremien“ von 65 % der Fachkräfte als etabliert bewertet (vgl. Kapitel 2). Die positive Einschätzung der Fachkraft an der Hein-Moeller-Schule (OSZ Energietechnik II) (B007; 11B01) steht somit stellvertretend für viele andere Projekte:

„Eine große Wertschätzung der Arbeit [...] und Offenheit für neue Projektideen durch die Abteilungsleitung und Schulleitung ermöglicht im System Schule weiterhin kreativ zu bleiben und in gelingende Prozesse einzutauchen“ (B007; 11B01).

Und auch die Kooperationsbeziehungen zu externen Partnerinnen und Partnern wie beispielsweise dem 13. SIBUZ, der Jugendberufsagentur, Anbietern für die ergänzende Lernförderung nach dem Bildungs- und Teilhabepaket sowie Trägern von Freizeiteinrichtungen mit Angeboten für geflüchtete Jugendliche – um nur einige zu nennen – konnten weiter intensiviert und ausgebaut werden. Wie die Fachkraft im Projekt am OSZ Körperpflege (B012; 04B07) es zusammenfasst, sind

²⁶ Aufgrund der häufig gegebenen räumlichen Nähe der verschiedenen Beratungszuständigen wird an einigen Standorten von einem „Sozialen Gang“ im Gebäude gesprochen (bspw. B002/2; 03B10 und B006; 05B02).

„[d]iese Kooperationsbeziehungen [...] zu einem unverzichtbaren Bestandteil der Arbeit der Sozialpädagogin geworden und leisten einen wertvollen Beitrag bei der Unterstützung der Jugendlichen“ (B012; 04B07).

Herausforderungen für die Arbeit der Jugendsozialarbeit bestanden im Jahr 2019 vor allem in der Auflösung von BQL- und der Umstrukturierung in IBA-Klassen. Diese waren mit vielen Unsicherheiten verbunden und machten es erforderlich, Zuständigkeiten im Beratungsteam und dem restlichen Kollegium neu zu justieren. Außerdem wurde in diesem Berichtszeitraum erneut der zu geringe Stellenanteil der Jugendsozialarbeit an Beruflichen Schulen mehrfach kritisiert. Eine Aufstockung sei nicht nur aufgrund der generell hohen Anzahl von Schülerinnen und Schülern an den Standorten geboten, sondern auch aufgrund der wahrgenommenen Zunahme komplexer Problemlagen unter den Jugendlichen. Der damit einhergehende Beratungsbedarf überstieg auch im Berichtszeitraum 2019 vielfach die zeitlichen Ressourcen der Fachkräfte.

3.2.6 Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben

Im Berichtszeitraum 2019 lag der Fokus der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben weiterhin auf der Unterstützung von schuldistanzierten oder neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern. Bei der Verortung der Stellen gab es im Vergleich zum letzten Berichtszeitraum minimale Veränderungen.²⁷

Im Folgenden werden die Projekte differenziert nach inhaltlichen Schwerpunkten ausgewertet. Da bereits im Jahr 2018 die Stellen der ehemaligen Sofortmaßnahme zur Unterstützung von Geflüchteten²⁸ als reguläre Stellen in das Landesprogramm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ integriert wurden, werden diese im Berichtszeitraum gemeinsam mit den Projekten zur Unterstützung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern betrachtet.

Besondere Aufgabe: Reduzierung von Schuldistanz und Unterstützung der beruflichen Orientierung

Auch im Jahr 2019 kümmerten sich die Fachkräfte in drei Projekten der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben primär um die Reduzierung von Schuldistanz (Z002, Z003, Z005) und in einem weiteren schwerpunktmäßig um die berufliche Orientierung der Zielgruppe (Z004).

Die Jugendsozialarbeit in allen vier Projekten wurde sinnvoll weiterentwickelt und die Angebote konnten ausgebaut und verstetigt werden. Um die Zielgruppe bestmöglich zu fördern, spielte die **innerschulische Kooperation** eine zentrale Rolle. Besonders in Bezug auf die Reduzierung von schuldistanziertem Verhalten arbeitete die Jugendsozialarbeit eng mit den zuständigen Lehrkräften zusammen. Das im Projekt Z003 im Jahr 2018 gestartete Konzept „Task Force 7“ wurde auch im vergangenen Jahr weiter etabliert und die Erfassungsbögen und Laufzettel zur Dokumentation der Fehlzeiten wurden von den Lehrkräften der beiden Kooperationsschulen in der Regel zeitnah an die Jugendsozialarbeit zurückgegeben:

²⁷ In vier Projekten gab es eine Veränderung bei den Schwerpunktschulen. Das Projekt Z006 konzentriert sich seit dem Jahr 2019 vorwiegend auf die Unterstützung der Schüler/innen an der Ludwig-Hoffmann-Grundschule (02G07), der Blumen-Grundschule (02G36) und der Schule am Königstor (02K05). Die Fachkräfte bleiben aber Ansprechpartner/innen für andere Schulen in Friedrichshain-Kreuzberg. Das Projekt Z012 in Lichtenberg ist weiterhin an der Schule am Breiten Luch (11S08) und der Adam-Ries-Grundschule (11G06) verortet. Die Fachkraft nutzt außerdem einen Teil des Stellenanteils seit Mitte des Jahres 2019 dazu, in den Oberschulen, an die die Zielgruppe wechselt, präsent zu sein. Das Projekt Z018 ist nicht mehr an der Alexander-Puschkin-Schule (11K01) verortet, sondern nur noch an der Schmetterlings-Grundschule (11G31) und der Hans-Rosenthal-Schule (11G32). Das Projekt Z026 in Treptow-Köpenick ist nur noch für das Anne-Frank-Gymnasium (09Y04) und nicht mehr für die Schule am Pegasuseck (09G11) und die Grundschule am Mohnweg (09G15) zuständig.

²⁸ Aufgrund des enormen Anstiegs Geflüchteter im Jahr 2015 wurden von der SenBJF zusätzliche Stellen eingerichtet, die als sogenannte „Sofortmaßnahme Geflüchtete“ auch in den Folgejahren beibehalten wurden.

„[So] konnte eine gute Zusammenarbeit mit den einzelnen Klassenlehrer*innen beim Auftreten von Schuldistanz erreicht werden, so dass gemeinsam konstruktiv an den Fällen gearbeitet werden konnte und vereinzelt sogar gemeinsame Hausbesuche durchgeführt werden konnten“ (Z003).

Zudem zeigte eine Evaluation mittels Fragebögen zur Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Jugendsozialarbeit zum größten Teil positive Ergebnisse:

„Die Zusammenarbeit mit den Lehrer*innen wird offenbar beidseitig als unterstützend und konstruktiv mit einem gemeinsamen Blick in Richtung Ziel positiv wahrgenommen. Im Lehrerzimmer ist man schnell im Kontakt und wird als unterstützende Mitarbeiter*in angesprochen, wenn Hilfe benötigt wird“ (Z003).

Im Projekt Z002 zeigte die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen des produktiven Lernens positive Wirkungen. Um Schülerinnen und Schülern beider Projekte an der Gustav-Eiffel-Schule mehr selbständige Lernmöglichkeiten zu bieten, wurde ein Lernraum geschaffen, den die genannte Zielgruppe eigenständig nutzen konnte.

„Ein Konzept für den Raum zum selbständigen Lernen wurde zusammen mit den Kolleg*innen des Produktiven Lernens erstellt und von der Schulleitung genehmigt. Am Anfang des Jahres wurde der Raum nach Konzept in einer mehrwöchigen Aktion von Schüler/innen des Produktiven Lernens und der Temporären Lerngruppe fertiggestellt“ (Z002).

Im Projekt Z005/2 war neben der engen Zusammenarbeit mit den Lehrkräften auch die Kooperation mit den sozialpädagogischen Fachkräften der Kooperationsschulen wesentlich für das Gelingen der Jugendsozialarbeit verantwortlich. Hier führten regelmäßige Fallbesprechungen und Absprachen dazu, dass Fälle nicht doppelt bearbeitet wurden und Zuständigkeiten frühzeitig geklärt werden konnten.

Der enge Kontakt zur Jugendsozialarbeit der jeweiligen Kooperationsschulen trug auch im Projekt Z004 dazu bei, dass die Schüler/innen in Bezug auf ihren beruflichen Werdegang besser beraten werden konnten. Eine Verfestigung in der Zusammenarbeit mit den Fachkräften vor Ort führte dazu, dass mehr Schüler/innen erreicht werden konnten und somit auch eine bessere Anbindung an die Jugendberufsagentur möglich wurde.

Besondere Aufgabe: Unterstützung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern ohne Deutschkenntnisse und von Geflüchteten (ehemalige Sofortmaßnahme)

Der größte Schwerpunkt in den Sachberichten lag nach wie vor auf der **Gestaltung der Übergänge**, was auch im Berichtszeitraum 2019 in über der Hälfte der Projekte in konkreten Zielen formuliert wurde. Auch wenn das Hauptaugenmerk immer noch auf dem Übergang von der Willkommensklasse in die Regelklasse lag, so spielte in den Projekten zunehmend die Begleitung der **Übergänge bei Schulwechsel** an eine weiterführende Schule oder in die Ausbildung eine Rolle.

In einem Projekt in Charlottenburg-Wilmersdorf beschrieb die sozialpädagogische Fachkraft im Sachbericht exemplarisch die Unterstützungsmöglichkeiten beim Schulwechsel:

„Bei Bedarf haben wir vereinzelt Schüler zu externen Trägern begleitet, bei denen sie niedrigschwellig Unterstützung zum Thema Bewerbung, Praktikum und Ausbildung erhielten. Zusätzlich wurden Telefonate und persönliche Gespräche mit Begleitpersonen aus dem direkten sozialen Umfeld der Jugendlichen geführt, um sie engmaschig zu unterstützen und zu vermeiden, dass sie in eine Situation ohne Schule und ohne Abschluss, somit ohne weitere Perspektive, gelangen. Ferner wurden berlinweit und im Kiez Oberschulen kontaktiert, die Produktives Lernen anbieten. Darüber erhielten wir jedoch aufgrund von fehlendem Förderstatus Lernen der betroffenen Schüler und/oder dem Einstieg in das laufende Schuljahr sowie mangels Aufnahmekapazitäten durchgängig Absagen“ (Z034).

Der Mangel an Aufnahmekapazitäten oder die fehlende Perspektive der Schüler/innen nach Schulabschluss wurden auch in anderen Sachberichten erwähnt. Trotzdem gab es auch positive Rückmeldungen wie im Projekt Z021 aus Marzahn, wo acht Willkommensschüler/innen erfolgreich in die gymnasiale Mittelstufe vermittelt werden konnten.

Die **Übergänge von der Willkommens- in die Regelklasse** hingegen liefen an den meisten Schulen mittlerweile nach einem festen Schema ab. Die Jugendsozialarbeit begleitete die Übergänge regelmäßig, wie der Bericht eines Projekts in Neukölln zeigt. Hier wurden Klassenwechsel gemeinsam mit der Schulleitung und den Klassenteams der Willkommensklassen besprochen und organisiert:

„Im Fokus dieser Gespräche stehen die Fragen, welche Regelklasse es werden kann, wie die Begleitung des Wechsels gesichert werden kann und zu wann der Wechsel stattfindet“ (Z009).

Vor dem Wechsel wurden die Eltern in einem persönlichen Gespräch über den Wechsel informiert und von dem zukünftigen Klassenteam zu einem Kennenlernetreffen eingeladen. Bereits vor dem Übergang wurde das Kind stundenweise in der zukünftigen Klasse unterrichtet und mit dem Start in der neuen Klasse begleitete die Jugendsozialarbeit die Schülerin oder den Schüler dann punktuell für zwei Wochen im Unterricht und während der Pausen.

Damit die Kinder und Jugendlichen sich gut in die neuen Klassen integrieren konnten, initiierte die Jugendsozialarbeit an einigen Standorten spezielle Angebote. Im Projekt Z035 wurde mit Mitteln des Bezirksjugendfonds ein Begegnungsprojekt zwischen Jugendlichen aus Willkommens- und aus Regelklassen ins Leben gerufen. Dieses stieß auf so positive Resonanz bei den Beteiligten, dass die Jugendsozialarbeit ein regelmäßiges **Patenschaftsprojekt** organisierte. Gemeinsam unternahmen Kinder aus den Willkommens- und den Regelklassen Ausflüge, z. B. zum Bowlen oder in eine Trampolinhalle, führten Aktionen wie Plätzchenbacken in der Weihnachtszeit durch oder bemalten gemeinsam Geschirr in der Keramikwerkstatt.

„Durch die Einführung der Patenschaft AG fühlen sich die Willkommensschüler*innen besser an der Schule integriert. Früher hatten die Willkommensschüler*innen fast gar keine Berührungspunkte mit den Regelschüler*innen und fühlten sich vom üblichen Schulgeschehen separiert. Laut eigenen Aussagen der Schüler*innen gibt es durch die gemeinsamen Aktionen der Patenschaft AG mehr Durchmischen. Dies zeigt sich auch darin, dass alle Schüler*innen, die in eine Regelklasse gewechselt haben, durch bereits bestehende Freundschaften zu Regelschüler*innen schnell Anschluss gefunden haben und sich wohl fühlen“ (Z035).

Auch durch das **Soziale Lernen** und gewaltpräventive Angebote wie z. B. die **Anti-Rassismus-Arbeit**, sowohl in den Willkommens- als auch den Regelklassen, versuchten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen die Integration voranzubringen und die Schulgemeinschaften zu stärken. Im Projekt Z020 in Charlottenburg-Wilmersdorf führte die Sozialpädagogin in den siebten Klassen des Walter-Rathenau-Gymnasiums (04Y09) jeweils Workshops zu den beiden Themenblöcken Judentum und Antisemitismus sowie Islam und antimuslimischer Rassismus durch. Aufgrund wiederholter Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen, die Schüler/innen in der Beratung äußerten, organisierte die Jugendsozialarbeit am Berlin-Kolleg Anti-Rassismus-Workshops und Gespräche mit den betroffenen Jugendlichen (Z036).

In den Willkommensklassen wurden zudem vermehrt Projekte zur **sexuellen Aufklärung** umgesetzt (Z021, Z026, Z028, Z031). Im Projekt Z028 wurden die Schüler/innen von sechs Reinickendorfer Oberschulen für die Vielfalt von Geschlechterrollen und einen toleranten Umgang mit Sexualität sensibilisiert. Mithilfe des Medienkoffers „Akzeptanz sexueller Vielfalt“²⁹ führten

²⁹ Der Medienkoffer ist im Rahmen der Initiative „Berlin tritt ein für Selbstbestimmung und Akzeptanz sexueller Vielfalt“ entstanden und wurde von der SenBJF und dem SFBB in Kooperation mit der Bildungsinitiative QUEERFORMAT erstellt.

die Fachkräfte Frage- und Diskussionsrunden durch und wurden dabei teilweise von schulexternen Expertinnen und Experten wie beispielsweise einer Frauenärztin unterstützt.

„Aufgrund kulturbedingten Hemmungen stieß die Beschäftigung mit diesen Themen bei Eltern, aber auch Schülern des Öfteren zunächst auf Widerstand. Vor allem von Eltern wurden die Themen anfangs nicht gut aufgenommen. Durch viele Hausbesuche der Sozialarbeiterinnen, bei denen die Bedenken der Eltern besprochen und die Wichtigkeit dieses Themas erklärt wurde, konnte dem jedoch begegnet werden. [...] Im Laufe der Zeit ließ sich ein steigendes Vertrauen der Schüler/innen beobachten, die sich nach und nach bei der Beschäftigung mit diesem Thema wohler fühlten. Dies zeigte sich an deren aktiven Teilnahme an Frage- und Diskussionsrunden“ (Z028).

Eine weitere Möglichkeit sich in einem geschützten Rahmen auszutauschen, boten die sozialpädagogischen Fachkräfte den Kindern und Jugendlichen vor Ort zum Beispiel durch spezielle Gruppen wie die **Mädchen-AGs**, aber auch im Rahmen der **Einzelfallarbeit**. Nach wie vor nahm die individuelle Beratung und Betreuung der Zielgruppe in den Projekten einen hohen Stellenwert ein. Hierüber konnte die Jugendsozialarbeit zu vielen Schülerinnen und Schülern ein gutes Vertrauensverhältnis aufbauen und gegebenenfalls auch weitere Hilfen einleiten bzw. zu anderen Beratungsstellen vermitteln. Für die kleinen Erfolge in der Einzelfallarbeit steht exemplarisch die beschriebene Arbeit in einem Projekt in Lichtenberg:

„Die Jugendlichen haben großen Spaß an Spielen und sind mit Begeisterung dabei. Sie lernen gerne in der Einzelförderung oder in kleineren Gruppen. Dabei werden auch viele Dinge besprochen und die Jugendlichen nutzen die Möglichkeit, Fragen zu stellen über Dinge, die sie bewegen oder die sie nicht verstehen. Ein sehr schlimm kriegstraumatisierter Junge, der oft zu schüchtern zum Reden ist und sehr große Lernprobleme hat, taute in den Stunden der Schulsozialarbeit regelrecht auf und vergaß z. B. beim Spielen seine Zurückhaltung völlig und redete wie ein Wasserfall. Beim Monopoly-Spielen übernahm er die Bank und war mit Begeisterung in seinem Element. Hier konnte er agieren und diskutieren – musste nicht so sehr viel Lesen, so dass seine Leseschwierigkeiten nicht so sehr in den Mittelpunkt rückten“ (Z013).

Zudem wurde die Zielgruppe von der Jugendsozialarbeit ermutigt **Angebote im Sozialraum** wahrzunehmen. Hierzu nahmen sehr viele Fachkräfte Kontakt zu den Jugendfreizeiteinrichtungen und Sportvereinen in der Umgebung der Schulen auf und besuchten diese gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen. Gezielte **Ausflüge** in das Wohnumfeld und die Stadt führten dazu, dass die Schüler/innen lernten sich freier zu bewegen und auch zu orientieren. Eine Fachkraft in Pankow organisierte beispielsweise Ausflüge in die Naturschutzstation Malchow oder das Spectrum vom Technikmuseum. In diesem Zusammenhang wurde auch die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel trainiert (Z023).

Auch durch spezielle Angebote in den Schulen oder durch Kooperationen mit Dritten wurde die **Partizipation** der Schüler/innen gefördert. In Reinickendorf organisierte die Jugendsozialarbeit ein Theaterprojekt in Zusammenarbeit mit der Schaubühne am Lehniner Platz in den Osterferien und ein dreimonatiges Tanzprojekt in Kooperation mit der Ballettschule Berlin, dessen Höhepunkt eine Aufführung im Fontanehaus zum Buch „Der kleine Prinz“ darstellte (Z028).

In einem anderen Projekt wurden die Kinder aktiv in die Organisation und Gestaltung von Ausflügen miteinbezogen und erhielten zusätzlich über die Teilnahme an der **Kinderrechte-AG** die Möglichkeit, Masterstudierende des internationalen Studiengangs „Childhood Studies and Children's Rights“ in der Universität Potsdam zu besuchen:

„Da haben wir auch die Student*innen des Masters Kinderrechte getroffen, mit ihnen zusammen eine Tour durch die Uni gemacht und den Deutschkurs für Studierende (Willkommensklasse für Erwachsene an der Uni) besucht. Dieser Besuch hat die Kinder inspiriert eines Tages auch studieren zu können“ (Z012).

In einem Projekt in Lichtenberg wurden nicht nur die Schüler/innen der Willkommensklasse in der Wahrnehmung ihrer Rechte gestärkt, sondern auch deren Erziehungsberechtigte über das Thema „Rechte der Kinder“ bei **Elterninformationsabenden** aufgeklärt (Z014).

Aber nicht nur die Rechte der Kinder wurden mit den Eltern thematisiert, sondern auch das Recht der Eltern auf Information zu ihren eigenen Rechten und Pflichten. In zwei Projekten war die aktive Mittlerrolle der Jugendsozialarbeit zwischen Eltern und Lehrkräften sehr gefragt, als es um die Frage und die Durchführung einer Testung von Kindern auf sonderpädagogischen Förderbedarf ging. Die Jugendsozialarbeit setzte sich dafür ein, dass die Eltern gut über Vor- und Nachteile informiert wurden und stärkte sie, die Entscheidung über die Testung selbst zu übernehmen (Z006, Z030).

„Ebenso arbeiten die Schulmediator*innen aktuell an einer engen Zusammenarbeit zwischen KJGD [Kinder- und Jugendgesundheitsdienst], Schule und Eltern, damit die Familien mehr Klarheit über die Ziele und Verfahren des Förderstatus bekommen können“ (Z006).

Generell hatte die **Elternarbeit** wie bereits in den vergangenen Jahren auch im Berichtszeitraum 2019 einen hohen Stellenwert. Insgesamt in zwölf Projekten formulierten die Fachkräfte explizite Ziele, um mit den Erziehungsberechtigten der Zielgruppe Kontakt aufzubauen und sie besser an die Jugendsozialarbeit und somit auch an die Schule binden zu können. Informationsveranstaltungen zum Berliner Schulsystem und das Durchführen von Elterncafés waren hierfür nach wie vor ein beliebtes Mittel. Auch die enge **Kooperation mit den Lehrkräften** der Willkommensklassen führte dazu, dass mehr Eltern beispielsweise zu Elternabenden erschienen, wie eine Fachkraft eines Projektes in Tempelhof-Schöneberg berichtete:

„Die gemeinsame Planung und Schwerpunktsetzung den Interessen und Bedarfen der Eltern entsprechend, sowie die Sprachmittlung während der Veranstaltung waren für die Lehrkräfte sehr hilfreich und konnten dazu beitragen, dass viele Eltern die Veranstaltungen besuchten und Informationen gut verständlich dargestellt werden konnten. Besonders hilfreich war die zusätzliche telefonische Einladung der Eltern auf Arabisch“ (Z030).

Darüber hinaus führte eine gute Zusammenarbeit sowohl mit den Lehrkräften als auch mit den Eltern dazu, dass ein **schuldistanziertes Verhalten** von Schülerinnen und Schülern verringert werden konnte. Am Gottfried-Keller-Gymnasium (04Y04) trug dazu auch ein differenzierter Leitfaden zum Umgang mit schuldistanziertem Verhalten bei, der von der Jugendsozialarbeit und den Lehrkräften sowie den Erzieherinnen und Erziehern der Willkommensklassen gemeinsam erarbeitet wurde (Z019).

Die Jugendsozialarbeit im Projekt Z006 bemerkte positiv, dass die Kinder der Humboldthain-Grundschule (01G35) und der Wedding-Grundschule (01G31) im Berichtszeitraum mehr Freude zeigten, in die Schule zu gehen. So sei der Schulbesuch viel regelmäßiger gewesen und die Fehlzeiten „quasi verschwunden“ (Z006).

Dennoch konnte der regelmäßige Schulbesuch in manchen Fällen auch nach intensiven Bemühungen seitens der Jugendsozialarbeit nicht erreicht werden. An Beruflichen Schulen betraf dies vor allem Jugendliche, die innerhalb ihrer Familie eine Schlüsselrolle aufgrund ihrer deutschen Sprachkenntnisse einnahmen und die Familie beispielsweise bei Behördengängen oder Arztbesuchen zur sprachlichen Unterstützung begleiteten und somit der Schulpflicht teilweise nicht nachkommen konnten (Z022).

Außerdem berichteten einige Fachkräfte nach wie vor von problematischen Wohnverhältnissen, in denen die Kinder und Jugendlichen leben:

„Die engen Wohnräume, der Wohn- und Heimatwechsel und der unsichere Wohnort haben Kinder teilweise negativ beeinflusst. Hier kann die Schulsozialarbeit nur sehr bedingt unterstützen und muss sich eher auf ‚Mut zusprechen‘ beschränken. Leider führen diese unsicheren und teils beengten Wohnungen auch zu innerfamiliären Konflikten, die die Kinder dann in die Schule mitbringen“ (Z009).

Die Fachkraft eines Projekts in Mitte konzentrierte sich deshalb auch im Berichtszeitraum 2019 auf die Unterstützung der Familien, unter anderem bei der Verbesserung der Wohnsituation und der Vermittlung zu externen Hilfen (Z038).

Das sogenannte sozialpädagogische Unterstützungsteam für die schulische Integration von jungen Geflüchteten in Spandau (SUG-Team) vernetzte sich zunehmend mit entsprechenden Unterstützungsangeboten im Bezirk und bot an den Schulen eine gemeinsame Sprechstunde mit der Schulpsychologie an, um hilfebedürftigen Schülerinnen und Schülern sowie deren Familien multiprofessionelle Hilfestellungen geben zu können (Z008, Z032, Z033).

Abschließend lässt sich feststellen, dass die Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben trotz der teilweise immer noch erschwerten Arbeitsbedingungen durch die beispielsweise hohe Fluktuation der Zielgruppe und ungünstige Rahmenbedingungen, wie beengte Wohnverhältnisse mancher Familien, dennoch deutliche Fortschritte erzielt hat. Innerschulische Kooperationen sowie externe Vernetzungen zu weiterführenden Hilfen konnten in den meisten Projekten im Jahr 2019 weiter ausgebaut werden. Insgesamt leistet die Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben weiterhin einen wichtigen Beitrag zur Integration der Kinder und Jugendlichen an Berliner Schulen und somit auch in die Gesellschaft.

3.2.7 Jugendsozialarbeit an Inklusiven Schwerpunktschulen

Die bereits seit 2016 eingerichteten 16 Stellen zur Umsetzung von Jugendsozialarbeit mit inklusivem Schwerpunkt setzten ihre Arbeit im Jahr 2019 fort. Ab dem 01.08.2019 wurden an drei weiteren Inklusiven Schwerpunktschulen Stellen der Jugendsozialarbeit eingerichtet. Dabei handelt es sich um ein Gymnasium, eine Integrierte Sekundarschule und eine Grundschule. Letztere setzte bereits ein reguläres Projekt der Jugendsozialarbeit über das Landesprogramm um.

In den neuen Projekten wurden, in Absprache mit dem Kollegium und weiteren sozialpädagogischen Fachkräften, zunächst die Bedarfe erhoben. Durch die Veränderung hin zu einer Inklusiven Schwerpunktschule entstanden viele Fragen bei Schülerinnen und Schülern, im Kollegium sowie bei den Eltern. Die Jugendsozialarbeit am Humboldt-Gymnasium (IY101; 12Y03) setzte sich deshalb die „Schaffung von Transparenz bei allen schulischen Akteuren“ als Ziel. In mehreren Präsentationen in allen größeren Runden oder in Dienstberatungen berichteten die Sozialpädagogin und der Sozialpädagoge in Kooperation mit der Schulleitung zur Schulentwicklung. Während einer Vorstellung in den neuen Klassen erhielten die Schüler/innen außerdem die Gelegenheit in kleiner Runde Fragen zu stellen.

Im neuen Projekt an der Carl-Zeiss-Oberschule (IK072; 07K02) konnten bereits in kurzer Zeit ein **inklusionspädagogisches Konzept** sowie ein interner Leitfaden zum Inklusionskonzept entwickelt werden. Damit liegt eine gemeinsame Grundlage für die weitere Planung von Maßnahmen und Angeboten vor, auf die die Jugendsozialarbeit in den kommenden Jahren aufbauen kann.

Neben diesen ersten Schritten zur Entwicklung inklusiver sozialpädagogischer Konzepte konnten bereits konkrete Angebote umgesetzt werden. Dazu zählte z. B. ein **„Inklusiver Mädchen-nachmittag“** an der Grundschule am Wasserwerk (IG144; 05G25), an dem insgesamt zwölf Mädchen teilnahmen. Bei gemeinsamem Kochen und Basteln mit der Jugendsozialarbeit konnten Wünsche und Interessen der Mädchen besprochen werden.

An den Inklusiven Schwerpunktschulen bedarf es einer intensiven Absprache mit dem Kollegium, bzw. mit allen beteiligten Professionen, um Inklusion erfolgreich umsetzen zu können. In einigen Projekten lag deshalb ein Fokus auf dem Aufbau bzw. der Etablierung von Formaten des gemeinsamen Austauschs. Die meisten Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen berichteten von einer sehr produktiven, multiprofessionellen Zusammenarbeit an den Schulen.

Auch Kooperationen mit externen Einrichtungen und Vereinen konnten angeschoben oder fortgesetzt werden und dadurch entstanden vielfältige Angebote. Dazu zählten z. B. naturwissenschaftliche Projekte mit den Schülerinnen und Schülern, Lernpatenschaften mit Ehrenamtlichen, Informationsveranstaltungen für Eltern zum Umgang mit digitalen Medien oder zum Thema sexualisierte Gewalt sowie Präventionsworkshops zu den Themen Gewalt und Cybermobbing. Die Jugendsozialarbeit arbeitete auch im Jahr 2019 an der Förderung eines positiven Verständnisses von Diversität. Dabei spielte stets die gegenseitige Rücksichtnahme eine große Rolle. Die inklusive Umsetzung bestimmter Angebote konnte erst durch die sozialpädagogische Unterstützung ermöglicht werden. Dabei handelte es sich sowohl um Kreativ-AGs, Sportangebote und Schüler/innenfahrten, als auch um das **Soziale Lernen, Klassenräte** und **Schüler/innenversammlungen** bzw. **Schüler/innenparlamente**.

In der Schule am Königstor (IK035; 02K05) setzt die Jugendsozialarbeit bereits seit mehreren Jahren den „**inklusive Klassenrat**“ um. Im Jahr 2019 lag ein Ziel auf der Sensibilisierung für Inklusion und demokratische Werte im Übergang von der Grundschule zur Sekundarschule.

„Als Beitrag hierzu wurde von Seiten der Schulsozialarbeit der inklusive Klassenrat in allen 7. Klassen im Rahmen der Einführungswoche eingeführt und in diesem Zuge über das Thema Demokratie und Gleichberechtigung unabhängig verschiedener Aspekte von Vielfalt (z. B. Geschlecht, Herkunft, Religion, sexuelle Orientierung, Behinderung) gesprochen. Mit der Vorstellung der inklusiven Klassenratsmaterialien wurde außerdem auf unterschiedliche Lern- und Wahrnehmungszugänge sowie Unterstützungsbedarfe hingewiesen und die Klassen dahingehend sensibilisiert“ (IK035; 02K05).

Im (inklusive) Klassenrat soll die aktive Beteiligung aller Kinder und Jugendlichen am Schulleben ermöglicht werden. Zur inklusiven Umsetzung bedarf es allerdings einer gezielten Unterstützung, damit alle Schüler/innen ihre Bedürfnisse kommunizieren und Regeln des Miteinanders in der Gruppe verhandeln können.



Foto 6: Materialien für den inklusiven Klassenrat (IK035; 02K05)

Bestenfalls konnten Ideen und Wünsche auch in das **Schüler/innenparlament** getragen werden. Der Sozialpädagoge im inklusiven Projekt an der Grundschule am Barbarossa-Platz (IG200;

07G18) unterstützte die Berücksichtigung der Interessen aller Schüler/innen im Rahmen dieses Gremiums.

„Den Kindern wird dort die Möglichkeit geboten Themen einzubringen und gemeinsam zu überlegen, welche Schritte notwendig sind, um dieses Thema im Sinne der Kinder zu bearbeiten. Dabei unterstützen die Kinder sich gegenseitig und entwickeln auch Ideen zur Umsetzung“ (IG200; 07G18).

Insgesamt bewerten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen die Umsetzung ihrer Angebote an den Schulen als sehr erfolgreich, obwohl einige von starren Strukturen an Schulen berichten und ein Teil der Lehrkräfte auch weiterhin von inklusiven Konzepten überzeugt werden muss. Die erfolgreiche Umsetzung von Inklusion zeigt sich z. B. daran, dass an der Schule am Königstor (IK035; 02K05) im Jahr 2019 erstmals zwei Schüler/innen mit Förderbedarf ohne Ermunterung durch die Pädagoginnen und Pädagogen zur Klassensprecherin bzw. zum Klassensprecher gewählt wurden. Sie werden sich nun für die Interessen ihrer Klassen in der **Schüler/innenvertretung** einsetzen.

3.3 Fazit zu wirksamen Maßnahmen der Partizipation

Wie man aus den vorangehenden Darstellungen erkennen kann, wurde Partizipation in den Projekten der Jugendsozialarbeit durch eine Vielfalt von Ansätzen und Methoden gefördert³⁰.

In vielen Projekten initiierte und begleitete die Jugendsozialarbeit einen mehrstufigen Prozess, dessen Grundstein häufig bereits in der Schulanfangsphase gelegt wurde und der generell darauf abzielt, die Eigenverantwortung und Selbstorganisation der Schüler/innen zu stärken. So gehört an den meisten Grundschulprojekten der Klassenrat zum Standardrepertoire der Jugendsozialarbeit. Hier lernen die Schüler/innen früh die Regeln des Miteinanders auszuhandeln, gemeinsam Entscheidungen zu treffen und Probleme sowie sich anbahnende Konflikte selbstständig verbal zu lösen, aber auch, Wertschätzung für ihr Gegenüber auszudrücken. Der Erfolg dieses Angebots lässt sich dabei nicht nur an einem verbesserten Gemeinschaftsgefühl ablesen, sondern auch daran, dass die Schüler/innen die Umsetzung des Klassenrats teilweise aktiv bei der Jugendsozialarbeit einforderten. Die Schüler/innen hatten das Bedürfnis, ihre demokratisch beschlossenen Vereinbarungen zu überprüfen und die Situation in ihrer Klasse intensiv zu besprechen.

Je länger das Angebot des Klassenrats an der Schule etabliert ist, desto stärker rückt das Ziel der Selbstorganisation in den Fokus. So ist die Jugendsozialarbeit in den weiterführenden Schulen häufig nur noch bei Bedarf an Klassenratssitzungen beteiligt. Ergänzend gehört die Begleitung der Schüler/innenvertretung oder des Schüler/innenparlaments häufig zu ihrem Aufgabenspektrum. Die Fachkräfte unterstützten die Klassensprecher/innen beispielsweise bei der Organisation von Wahlen und weiteren Vorhaben sowie bei der Öffentlichkeitsarbeit; sie führten Coachings zu Kommunikations- und Präsentationstechniken durch oder erarbeiteten Leitfäden, um selbstständiges und autonomes Handeln zu ermöglichen. An einigen Standorten wurden außerdem Patenämter vergeben und die ausgewählten Schüler/innen darin geschult, Verantwortung für andere zu übernehmen und ihnen bei der Integration in den Schulalltag zu helfen. Die Patinnen und Paten erfuhren dabei Selbstwirksamkeit und Anerkennung.

Partizipation im Sinne einer aktiven Beteiligung der Schüler/innen an der Gestaltung der Schule drückte sich konkret in Angeboten wie Ideenwettbewerben („Maskottchenwettbewerb“) oder der selbstorganisierten Pausengestaltung („aktive Pause“, „Schüler/innenkiosk“) aus. Außerdem bekamen Schüler/innen im Rahmen von Angeboten wie der „Kinder- und Jugendjury“ oder dem „Schüler/innenhaushalt“ die Verantwortung für Akquise und Verwaltung von Geldern übertragen. Auf Grundlage gemeinsamer Entscheidungen wurden damit Ausflüge und Aktivitäten, Ausstattung und Neugestaltung von Räumlichkeiten oder Schulflächen finanziert, von denen viele oder sogar alle Schüler/innen der Schule profitierten. Neben der Stärkung der Fähigkeit zur Selbstorganisation und Verantwortungsübernahme trugen diese Maßnahmen auch zur Identifikation mit dem Lebens- und Lernraum Schule bei, was wiederum einen wichtigen Faktor bei der Prävention von Schuldistanz darstellt.

Nicht zuletzt nahm die Förderung von Partizipation auch eine konkret demokratiepädagogische Form an. In diversen Angeboten ging es darum, die Schüler/innen mit demokratischen Strukturen vertraut zu machen, sie für die eigenen Rechte und Pflichten zu sensibilisieren und sie zur Beteiligung an politischen Meinungs- und Willensbildungsprozessen anzuregen. So wurde beispielsweise die Auseinandersetzung mit Kinderrechten durch Exkursionen in politische oder akademische Institutionen ergänzt; in anderen Projekten fanden Aktionen und Projektwochen zum Themenspektrum Antidiskriminierung, Antirassismus und Vielfalt statt, in denen die Schüler/innen auch die Möglichkeit hatten, eigene Erfahrungen einzubringen. Auf diese Weise wurde das Bewusstsein gegenüber Ausgrenzung und der Bedeutung von Toleranz noch einmal besonders geschärft.

³⁰ An den Förderzentren liegt der Fokus allerdings weniger auf Partizipation im Sinne der Beteiligung und Mitbestimmung, als auf Partizipation im Sinne der gesellschaftlichen Teilhabe. Durch Angebote im Bereich der beruflichen Orientierung o. ä. sollen die Schüler/innen befähigt werden, an elementaren gesellschaftlichen Prozessen teilzuhaben.

Hinzu kommt die Bedeutung der innerschulischen Kooperation; viele Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen betonen, dass eine Einbindung der Schüler/innen in die Schule nur gelingen kann, wenn das gesamte Schulteam gut miteinander vernetzt ist.

Insgesamt hat sich bestätigt, dass die Förderung von Partizipation eine wichtige Schnittstellenfunktion in Bezug auf die vorgegebenen inhaltlichen Schwerpunkte des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ spielt: Die Förderung von Partizipation ist stets Teil der Förderung sozialer Kompetenzen, sie ergänzt die Maßnahmen zur Gewaltprävention, trägt implizit zur Vorbeugung von Schuldistanz bei und leistet einen wichtigen Beitrag zur Inklusion bzw. Integration.

Es ist davon auszugehen, dass der Schwerpunkt „Förderung von Partizipation“ weiterhin relevant bleibt bzw. noch an Relevanz für die Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen gewinnen wird. Entsprechend erscheint es sinnvoll, dem Schwerpunkt auch in den nächsten Berichtszeiträumen verstärkt Beachtung zu schenken und die Weiterentwicklung des sozialpädagogischen Angebots hier genau zu verfolgen.

4 Zusammenfassung und Ausblick

4.1 Herausforderungen

Die am häufigsten genannten Herausforderungen der Jugendsozialarbeit zeigten sich auch im Jahr 2019 in Gestalt von häufigen Personalwechseln und Ausfällen in den Teams der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, der Lehrkräfte und Erzieher/innen. Dies erschwerte den Informationsfluss zwischen den Fachkräften, steigerte die Arbeitsbelastung und leistete Unstimmigkeiten und Missverständnissen im Schulalltag Vorschub. Die fehlende personelle Kontinuität innerhalb der Jugendsozialarbeit machte außerdem zeitintensive Einarbeitungen neuer Mitarbeiter/innen notwendig und führte zu wiederholten Neustrukturierungen von Aufgabenbereichen. Nicht zuletzt aber waren auch die Schüler/innen von den Wechseln der Bezugspersonen betroffen.

„Eine hohe Fluktuation innerhalb des Personals bedeutet für die Kinder das Kennenlernen von und Einstellen auf neue Personen, was teilweise ein zeitweises Zurückfallen in eigentlich bereits abgelegte Verhaltensmuster bedingte“ (G129; 02G18).

In einigen Projekten wurden unter Mitarbeit der sozialpädagogischen Fachkräfte erfolgreich Lösungen wie beispielsweise die Durchführung einer pädagogischen Konferenz an einer integrierten Sekundarschule entwickelt. Dadurch konnten der Wissenstransfer zwischen den Pädagoginnen und Pädagogen verbessert und verbindliche Verabredungen gefördert werden.

Die unstete Personalsituation und das knappe Zeitbudget führten zur Priorisierung von Projekten und Aufgaben zulasten mancher als ebenso wichtig erachteter Angebote auf der sozialpädagogischen Agenda. So wurde alltäglichen Interventionen und Akutfällen Vorrang eingeräumt, was im ungünstigen Fall die Streichung von AGs und die Reduzierung präventiver Beziehungsarbeit mit den Schülerinnen und Schülern bedeutete. In diesem Zusammenhang beschrieben die Fachkräfte schulübergreifend eine deutliche Zunahme von Einzel- und Gewaltvorfällen (z. B. Cybermobbing). Außerdem stiegen die Zahl der Schüler/innen an den Schulen und der Beratungsbedarf kontinuierlich an, was hohe Anforderungen an die Jugendsozialarbeit hinsichtlich der Einteilung ihrer zeitlichen Ressourcen stellte und die schulische Raumproblematik verschärfte.

Im gleichen Maße nahm die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit psychischen, psychosozialen und psychiatrischen Auffälligkeiten bzw. sonderpädagogischen Förderbedarfen weiterhin zu. Nicht immer verlief die Unterstützung durch Fachdienste bei diesen Problemlagen optimal; Grund war die geringe Anzahl und personelle Unterbesetzung einiger wichtiger bezirklicher Anlaufstellen.

„Es gibt zu wenige Einrichtungen, insbesondere fremdsprachliche Angebote, um SuS in psychischen Krisen zeitnah in Therapie zu vermitteln“ (B003; 01B01).

Ein weiteres Handlungsfeld, in welchem sich die Jugendsozialarbeit auch im Jahr 2019 mit Hürden und Widerständen konfrontiert sah, war die Zusammenarbeit mit den Eltern.³¹ Zum einen zeigten die Erziehungsberechtigten teils wenig Interesse an Gesprächsangeboten und Einladungen der sozialpädagogischen Fachkräfte. Zum anderen erschwerten Sprachbarrieren die Partizipation und Kontaktaufnahme. Ein schneller und unkomplizierter Zugang zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern war nicht überall gegeben.

³¹ In puncto Elternarbeit zeichnen die Berichte ein ambivalentes Bild. Wird aus vielen Projekten ein guter Zugang zur Elternschaft deutlich, so schildert ein nennenswerter Teil der Fachkräfte jedoch Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit. Eine ähnlich konträre Einschätzung erfährt die professionelle Kooperation des pädagogischen Personals an Schulen.

„Der regelmäßige Kontakt zu einem Großteil der Elternschaft ist nach wie vor eine große Herausforderung: Verständigungsprobleme aufgrund von Sprache und Kultur erfordern Geduld und Sprach- und Kulturmittler“ (01K09; K044/2).

„Es bestehen weiterhin große Schwierigkeiten, Sprachmittlung für bestimmte Sprachen zu finden (z.B. Rumänisch, Romanes, Bulgarisch), was die Versorgung und Integration der Familien aus Südosteuropa erschwert“ (Z017).

Nicht zuletzt wurden auch ganz spezifische, auf einzelne Schularten bezogene Herausforderungen benannt. Das kostenlose Essensangebot an Grundschulen bewerteten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen beispielsweise ambivalent. So wichtig das politische Signal dieser Neuerung war, so problematisch gestaltete sich die logistische Situation vor Ort: Platznöte und temporäre Umzüge von Raum zu Raum erschwerten ein strukturiertes und ruhiges Arbeiten der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen. Für die Jugendsozialarbeit an beruflichen Schulen war die Auflösung von BQL- und die darauf folgende Umstrukturierung in IBA-Klassen häufig mit vermehrten innerschulischen Absprachen verbunden. Außerdem wurde hier erneut darauf aufmerksam gemacht, dass Bedarf an Aufstockung der teils nur anteiligen Stellen besteht.

4.2 Positive Entwicklungen

Obwohl ein gut abgestimmtes gemeinsames Wirken mit einigen Stolpersteinen verbunden war, wurde schulübergreifend eine gute Kooperation zwischen den pädagogischen Berufsgruppen auch im Jahr 2019 bestätigt. Lehrkräfte schätzten die Arbeit der Jugendsozialarbeit und zogen deren Expertise bei einer Bandbreite von Themen, wie Schuldistanz, Kinderschutz und Elternarbeit, heran. Auch die fruchtbare Zusammenarbeit mit der Schulleitung fand sich als nennenswerter Erfolg in vielen Berichten wieder.

„Die gute Zusammenarbeit mit der Schulleitung und dem gesamten Kollegium ist auch weiterhin eine wichtige Ressource an unserer Schule, die für unsere Arbeit sehr wichtig ist“ (K040; 12K10).

„Die Arbeit der JSA wird als Bereicherung und Sicherung des Qualitätsstandards des täglichen Schulalltags empfunden“ (K063; 07K06).

Positiv hoben eine Reihe von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen überdies die Beziehungsarbeit mit den Schülerinnen und Schülern hervor. Sie würden von der Schülerschaft als Vertrauenspersonen wahrgenommen und seien primäre Anlaufstation in schwierigen Situationen. Auf Grundlage dieser positiv-stabilen Bindungen zur Schülerschaft konnte die Jugendsozialarbeit maßgeblich zur Schlichtung und Lösung von Gewalt- und Konfliktfällen beitragen.

„Die vertrauensvolle Beziehung zu vielen Kindern und Erziehungsberechtigten half bei der Bewältigung großer und kleiner Schwierigkeiten/Lebenskrisen“ (G117; 10G29).

Für die Qualität der inhaltlichen Arbeit sprach weiterhin die freiwillige Teilnahme an sozialpädagogisch entwickelten Angeboten. Arbeitsgemeinschaften und Workshops, die sich besonders großer Beliebtheit erfreuten, beschäftigten sich u. a. mit Themen der Nachhaltigkeit, der Mediation, mit digitalen Medienwelten, Mädchenspezifischen Lebenslagen oder der Umweltpädagogik. Darüber hinaus schätzte eine Reihe der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen auch die Kooperation mit externen Partnerinnen und Partnern als besonders wertvoll und unerlässlich für das Erreichen der Projektziele ein. An den Beruflichen Schulen schilderten die Projektverantwortlichen komplexe Problemlagen im Kontext von Fluchterfahrungen, psychischen Leiden und alltäglichen Herausforderungen wie der Wohnungssuche. Im Austausch mit psychologischen Diensten (SIBUZ, Kliniken), Behörden (Jugendberufsagentur, Polizei) und Beratungszentren

(Arbeiterkind e. V., Lernladen) erarbeiteten die Fachkräfte fallscharfe Lösungen für die Problemlagen der Kinder und Jugendlichen.

„Die außerschulischen Kooperationsbeziehungen zu den verschiedenen Partnern und Programmvertreter*innen konnten weiter intensiviert und ausgebaut werden. Diese Kooperationsbeziehungen sind zu einem unverzichtbaren Bestandteil der Arbeit der Sozialpädagogin geworden und leisten einen wertvollen Beitrag bei der Unterstützung der Jugendlichen“ (B012; 04B07).

Von einer gelingenden Netzwerkarbeit berichteten auch weitere Fachkräfte. An einer Sekundarschule konnte auf Initiative der Jugendsozialarbeit ein Gewaltpräventionstrainer für die siebten und achten Klassen gewonnen werden, dessen Kurse im Berichtszeitraum einmal wöchentlich stattfanden und das soziale Klima in den Klassengemeinschaften deutlich verbesserten.

Je mehr Kapazitäten den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen für ihre Kernangebote zur Verfügung standen, desto größer fiel ihre Zufriedenheit mit der Gestaltung und Entwicklung der von ihnen verantworteten Projekte aus.

4.3 Ausblick

Im Jahr 2019 konnten sich die Strukturen des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ weiter festigen. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen erzielten zahlreiche positive Ergebnisse sowohl in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen als auch auf der Ebene der Schulen und entwickelten dabei gemeinsam vielfältige Projekte und Herangehensweisen.

Die Bedeutung der Jugendsozialarbeit für mehr Verantwortungsübernahme der Kinder und Jugendlichen für sich und die Mitschüler/innen, für ihre höhere Identifikation mit der Schule und für eine bessere Teilhabe zeigt sich in der Auswertung der Sachberichte für das Jahr 2019 deutlich. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen führten (inklusive) Klassenräte ein und begleiteten die Schüler/innen dabei bis hin zur selbstorganisierten Durchführung, sie unterstützten Jugendliche bei der Wahrnehmung ihrer Rolle als Vertreter/innen aller Schüler/innen oder bei der Gestaltung aktiver Pausen. Sie befähigten Patinnen und Paten, ihre Mitschüler/innen beim Lernen oder beim Ankommen an der Schule zu unterstützen oder entwickelten gemeinsam mit den Schüler/innen an Förderzentren Anschlussperspektiven nach der Schule – um nur einige der Beispiele zu nennen. Die partizipativen Ansätze sind dabei ein Bestandteil des gesamten Handlungsrepertoires der Jugendsozialarbeit, um die Kinder und Jugendlichen am Ort Schule zu stärken und insgesamt zu gelingenden Bildungsbiografien beizutragen.

Der Erfolg des Landesprogramms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ mündete Ende des Jahres 2019 in der Planung des Ausbaus im Doppelhaushalt 2020/21 um insgesamt 300 Stellen.

5 Programminterne Fortbildung

Auch im Jahr 2019 war die verbindliche Tandem- bzw. Tridem-Fortbildung ein fester Bestandteil des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“, um die fachliche Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule zu stärken. Regelmäßig sind die eingesetzten Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen aller Schularten gemeinsam mit den Kooperationslehrkräften einer Schule (Tandem-Fortbildung) bzw. bei Projekten an Grundschulen zusätzlich mit den Erzieherinnen und Erziehern der ergänzenden Förderung und Betreuung (Tridem-Fortbildung) verpflichtet, an den programminternen Veranstaltungen teilzunehmen. Die programminterne Fortbildung wird in einem Rahmenvertrag zwischen der Programmagentur Stiftung SPI (als Auftraggeberin) und dem Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg (SFBB; als Auftragnehmer), in Kooperation mit der Regionalen Fortbildung Berlin für Lehrkräfte seit dem Jahr 2010 geregelt und jährlich neu vereinbart. Zur Finanzierung werden Mittel in Höhe von einem Prozent der Gesamtpersonalkosten für die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen des Programms in einem Fortbildungspool gebündelt. Die Inhalte und Ergebnisse aller im Jahr 2019 stattgefundenen Veranstaltungen wurden auf der Grundlage einer einheitlichen Dokumentationsvorlage von den Fortbildnerinnen und Fortbildnern zusammengefasst und zur Auswertung an die Programmagentur übermittelt (ergänzt um Listen der Teilnehmenden).

Die programminterne Fortbildung wurde weiterhin in Form von sowohl schulartspezifischen als auch schulartübergreifenden Fachtagungen sowie regionalen Veranstaltungen durchgeführt. Je nach Anzahl der Programmteilnehmenden pro Schulart sind die regionalen Veranstaltungen wie folgt organisiert: sechs Regionen für die Tandems der Integrierten Sekundarschulen und Gymnasien, vier Regionen für die Tandems der Förderzentren, sieben Regionen für die Tridems der Grundschulen und eine regionsübergreifende Gruppe für die Tandems der Beruflichen Schulen. Über die Fortbildungstermine und -programme wurden die teilnehmenden Fachkräfte per E-Mail und über die Internetseiten des Landesprogramms (www.spi-programmagentur.de) informiert.

Am 2. und 3. Dezember 2019³² fand der zehnte schulartübergreifende Tandem-/Tridem-Fachtag im FEZ Berlin zum Thema „Resilienz von Kindern, Jugendlichen und Fachkräften stärken - In Kooperation gewaltpräventiv arbeiten!“ statt. Den Einstieg hierfür bildete der Vortrag „Ich konnte einfach nicht anders...‘ Wie können wir gewalttätige Schüler*innen verstehen und mit ihnen gewaltpräventiv arbeiten?“ von Prof. Dr. Rebecca Friedmann (Medical School Berlin, Denkzeit-Gesellschaft Berlin). Im anschließenden Angebotsband konnten die Teilnehmenden zwischen insgesamt 20 unterschiedlichen Workshops wählen. Dabei handelte es sich um folgende Themen:

- Gewalt erkennen und bewältigen - Handlungssicherheit in eskalierenden Situationen
- Wenn Schüler*innen frustriert, wütend und aggressiv werden, müssen wir ihnen begegnen - Haltungsansätze nach Jesper Juul
- Auf die Haltung kommt es an - Förderliches Verhalten mit eskalierenden Situationen in der Arbeit mit Kindern in der Grundschule
- Umgang mit eskalierenden Situationen in Konfliktgesprächen - Deeskalierende Momente in Konfliktgesprächen nutzen
- „Denkzeit in Schule“ - ein Verhaltenstraining für Schüler*innen der 5. und 6. Klasse
- Gewaltprävention in Klasse 1 - 4, Methodenwerkstatt für Einsteiger
- Mit theaterpädagogischen Methoden Konflikte spielend bearbeiten
- Gemeinsam für eine vorurteilsbewusste und diskriminierungskritische Schule

³² Aufgrund der Anzahl der Teilnehmenden, wurde dieser Tandem-/Tridem-Fachtag an zwei Tagen hintereinander mit identischem Ablauf angeboten; einmal für alle Schulstandorte aus dem Berliner Norden und einmal für alle Schulstandorte aus dem Berliner Süden.

- Soziale Kompetenzen - mit Spaß im Schulalltag erwerben!
- Mit Sprache eine resiliente Wirklichkeit schaffen - JEDES WORT WIRKT
- Resilienz von Kindern und Jugendlichen stärken durch „Glücksangebote“ an Schulen
- Mobbingprävention in der Grundschule mit theaterpädagogischen Methoden
- Die Fähigkeit zur Selbstkontrolle stärken
- Körperliche Präsenz in der pädagogischen Arbeit
- Atem und Stimme als Botschafter*in im Konfliktgespräch
- Die eigene Kraft spüren und die Kraft der Gruppe fördern mit Gewaltfreier Kommunikation
- Konflikte durch Kommunikation vermeiden!
- Körperorientierte- und Imaginationsmethoden für Schüler*innen und pädagogische Fachkräfte
- Resilienz und Positive Psychologie - Stärkung berufsrelevanter und persönlicher Ressourcen
- Selbstfürsorge in der sozialen Arbeit

In der folgenden Tabelle sind neben dem beschriebenen Fachtag alle weiteren Fortbildungsangebote im Jahr 2019 im Überblick dargestellt.

		Integrierte Sekundarschulen gemeinsam mit den Gymnasien		Förderzentren		Grundschulen		Berufliche Schulen	
SFBB, Regionale Fortbildung		Frau Hellmuth-Preß, Frau Wagnitz-Brockmöller		Herr Matthias		Frau Wiedmann, Frau Haupt		Frau Hellmuth-Preß, Frau Wagnitz-Brockmöller	
Veranstaltung:		Termin	Thema	Termin	Thema	Termin	Thema	Termin	Thema
regionale schulartspezifische Fortbil- dungsangebote		26.02. - 28.03.	Kommunikative Methoden praxisorientiert einsetzen!	01.04. – 23.05.	Gewaltentwicklung und Überle- gungen zum Umgang mit gewalt- bereiten Schülerinnen und Schü- lern	18.02. – 28.03.	Medienkompetenz und Umgang mit sozialen Netzwerken in der Grundschule	20.03.	Begegnung mit Jugendlichen aus ehrenkulturellen Milieus
		07.05. - 04.06.	Umgang mit Diskriminierun- gen, Rassismus und Rechts- extremismus in der Schule, Teil II			02.09. – 23.10.	Offenes Modul, Arbeit an aktuellen Themen	15.05.	Umgang mit Diskriminierun- gen, Rassismus und Rechtsex- tremismus in der Schule, Teil II
		03.09. – 19.09.	Umgang mit Ausgrenzungs- und Mobbingsszenarien durch und Jugendliche im schuli- schen Kontext	19.09.- 28.10.	Deeskalationstraining			04.09.	Umgang mit Ausgrenzungs- und Mobbingsszenarien durch und Jugendliche im schulischen Kontext
über- regionale Fort- bildungs- angebote	schulart- spezifisch					14.05.	Diskriminierungsschutz an Grundschulen – Schulgemein- schaften sensibilisieren und stär- ken		
	schulart- übergreifend ³³	02./03.12.	10. Schulartübergreifende Fachtagung						

Tab. 3: Übersicht über die programminternen Fortbildungsveranstaltungen im Jahr 2019

³³ Die schulartübergreifenden Veranstaltungen werden von Frau Hellmuth-Preß und Frau Wagnitz-Brockmüller durchgeführt.