

**Abschlussbericht der Evaluation**

**Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie**

**XENOS-Projekt  
der Fachhochschule Düsseldorf,  
Forschungsschwerpunkt Rechtsextremismus und  
Neonazismus**

**Iris Tonks, M.A.  
Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung  
DISS**

**01.07.2009 – 31.01.2012**

	<b>Seite</b>
<b>0. Vorbemerkungen</b>	<b>6</b>
<b>1. Das Projekt „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“</b>	<b>7</b>
1.1 Ausgangslage	7
1.2 Gesellschaftlicher Kontext	9
1.3 Zielgruppen	9
1.4 Programmziele und Projektziele	10
<b>2. Das Evaluationskonzept</b>	<b>14</b>
2.1 Theoretischer Ansatz	14
2.2 Evaluationsstandards	16
2.3 Evaluationsschritte	16
2.3.1 Erfassung des diskursiven Kontextes	17
2.3.2 Implementationsevaluation	17
2.3.3 Wirkungskontrolle	17
2.4 Zielindikatoren	17
2.5 Evaluationsebenen	18
2.5.1 Kooperationspartner	18
2.5.2 Projektteam	19
2.5.3 Lehrende	20
2.5.4 Schüler und Schülerinnen	20
2.5.5 Projektangebot	21
<b>3. Diskursiver Kontext und Rahmenbedingungen</b>	<b>21</b>
3.1 Allgemeine gesellschaftliche Eckdaten	21
3.2 Regionale und lokale Gegebenheiten	25
3.3 Schulische und institutionelle Gegebenheiten	26
<b>4. Evaluationsergebnisse</b>	<b>28</b>
4.1 Befragungen und Gespräche	28
4.1.1 Gespräche mit Kooperierenden	28

4.1.1.1	Interview mit Mitarbeiterinnen des Jugendamtes	28
4.1.1.2	Interview mit einem Streetworker	29
4.1.1.3	Beurteilung der Gespräche mit Kooperierenden	30
4.1.2	Gespräche mit Projektmitarbeiterinnen	31
4.1.2.1	Interview mit Isolde Aigner (Projektmitarbeiterin)	31
4.1.2.2	Interview mit Dipl.Soz.Päd. Adelheid Schmitz (Projektleiterin)	32
4.1.2.3	Interview mit Edeltraud Kahlert (externe Projektmitarbeiterin) und Günay Köse (Projektmitarbeiterin)	37
4.1.2.4	Beurteilung der Gespräche mit Projektmitarbeiterinnen	37
4.1.3	Befragung von Lehrenden	39
4.1.3.1	Fragebogenauswertung	39
4.1.3.2	Interviewanalysen	40
4.1.3.3	Beurteilung der Lehrendenbefragungen	42
4.1.4	Befragung von Schülern und Schülerinnen	45
4.1.4.1	Überblicksanalyse – Fragebögen März 2010	45
4.1.4.2	Interviewanalysen	49
4.1.4.3	Beurteilung der Schüler- und Schülerinnenbefragungen	56
4.2	Auswertung ausgewählter Projekte	59
4.2.1	Training Sozialkompetenz, Motivation und Berufsorientierung	59
4.2.1.1	WS-Staffel September 2009	59
4.2.1.2	Schreibwerkstatt I und II	61
4.2.1.3	Lernwerkstatt „Schule“	64
4.2.2	Individuelle Unterstützung und Motivation	65
4.2.2.1	Coaching	65

4.2.3	Theaterpädagogische Arbeit	67
4.2.3.1	„Ein ganz gewöhnlicher Jude“	67
4.2.3.2	„Hin&Weg.sehen“	69
4.2.3.3	„Traumjobs“	70
4.2.4	Kreative Medienarbeit	74
4.2.4.1	Filmworkshop „Respekt“	74
4.2.5	Politische Bildung	76
4.2.5.1	Workshop mit kurzer Laufzeit: „Bildzeitungsstatements“	76
4.2.5.2	Workshop mit langer Laufzeit: Demokratiewerkstatt „Let’s do democracy“	79
4.2.5.3	Projekte zum Thema „Meine/Deine Menschenrechte“	80
4.2.6	Genderbezogene Workshops	82
4.2.6.1	Jungsprojekt „Wir sind Helden“	83
4.2.6.2	Mädchenprojekt	84
4.2.7	Historisch-politische Arbeit	84
4.2.7.1	Workshop zu Zwangsarbeit in Neuss	84
4.3	Beurteilung des Projektverlaufs	86
4.4	Nachhaltigkeit und Ausblick	98
<b>5.</b>	<b>Literatur</b>	<b>100</b>
<b>6.</b>	<b>Weiterführende Literatur</b>	<b>104</b>

## 0. Vorbemerkungen

Zum Abschluss des XENOS-Projektes „Born to be Me - Für Vielfalt und Demokratie“ werden die Ergebnisse der Evaluation dargelegt. Das Projekt wurde 2008 am Forschungsschwerpunkt Rechtsextremismus und Neonazismus (FORENA) der Fachhochschule Düsseldorf beantragt und durchgeführt.

Das Projekt hatte eine arbeitsmarktpolitische und eine gesellschaftspolitische Ausrichtung. Im Vordergrund standen die Ziele, Jugendlichen den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern, ihr Demokratieverständnis zu verbessern und Ausgrenzungen – vor allem Fremdenfeindlichkeit und Rassismus - entgegenzuwirken.

Projektbeginn war der 01.02.2009. Das Projekt endete am 31.01.2012. Die externe Evaluation wurde ab 01.07.2009 zur Beleuchtung der Ausgangssituation, Begleitung des Ablaufes und Unterstützung der Projektleitung, vor allem hinsichtlich der Erreichbarkeit der Ziele, in das Projekt einbezogen.

Durch die Anbindung des Projektes an den Forschungsschwerpunkt „Rechtsextremismus und Neonazismus“ und durch die Erfahrungen mit anderen Projekten<sup>1</sup> war gewährleistet, dass die dort ausgewiesenen langjährigen Qualifikationen in der Rechtsextremismus-Forschung sowohl für die praxisorientierte Auseinandersetzung mit rechtsextremen und rassistischen Erscheinungsformen als auch für die Entwicklung geeigneter Gegenstrategien genutzt und eingesetzt werden konnten. Die Projektleitung lag bei Adelheid Schmitz, Diplom-Sozialpädagogin und wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsschwerpunkt „Rechtsextremismus und Neonazismus, und Prof. Dr. Rainer Rotermundt – nach dessen Emeritierung 2010 bei Prof. Dr. Fabian Virchow, dem jetzigen Leiter des Forschungsschwerpunktes „Rechtsextremismus und Neonazismus“ (FORENA). Die Schirmherrschaft für das Projekt übernahm der Journalist und Publizist Günter Wallraff.

Im Folgenden werden als erstes die Rahmenbedingungen des Projektes bei seinem Beginn beschrieben. Nach Darstellung des Evaluationskonzeptes werden die Ergebnisse dargelegt. Hierbei findet eine direkte Rückkopplung mit den in der Interessenbekundung bzw. im Projektantrag formulierten Projektzielen und den übergeordneten Programmzielen statt. Auswertungen ausgewählter Projekte, die während des gesamten Projektverlaufs erarbeitet und immer zeitnah mit den

---

<sup>1</sup> Vergleiche hierzu: Konzipierung und Durchführung eines Kooperationsprojektes mit dem Georg-Simon-Ohm-Berufskolleg in Köln zur Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus und Gewalt 1992-1994.

Siehe: Tonks, Iris (2005): Abschlussbericht der Evaluation, KICK IM KOPF – Vielfalt in Deutschland, EU-Projekt der Fachhochschule Düsseldorf, Forschungsschwerpunkt Rechtsextremismus und Neonazismus 01.03.2003 – 31.12.2004. Im Internet abrufbar. URL: <http://www.diss-duisburg.de/Arbeitsbereiche/Kick%20im%20Kopf%20Abschlussbericht.pdf>. (Stand: 07.03.2012)

Entwicklung und Durchführung einer Seminarreihe zur Fortbildung von Lehrern und Lehrerinnen unterschiedlicher Schularten in NRW 1992 – 1995

Mitwirkung an dem deutsch-niederländischen INTERREG Projekt „Aufbau eines euregionalen Netzwerkes zwecks Erforschung regionaler Geschichte (2006 - 2008)

Projektmitarbeitenden diskutiert wurden, fließen in diesen Evaluationsbericht ein. Dies geschieht nicht nur, um die dargestellten Ergebnisse zu verifizieren und ihre Grundlage nachvollziehbar zu machen, sondern auch, um die Bandbreite der eingesetzten Methoden und Themenbereiche aufzuzeigen. Zum Abschluss werden die Möglichkeiten und Grenzen des Projektes im Hinblick auf zukünftige Projekte ähnlichen Zuschnitts zusammengefasst und diskutiert.

## **1. Das Projekt „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“**

Die Ausführungen unter Punkt 1 des Berichtes beziehen sich auf die vor Projektbeginn abgegebene Interessenbekundung und den Projektantrag.

Bei Antragstellung lag dem Projekt eine Zielsetzung auf zwei Ebenen zugrunde. Durch den Einsatz eines praxisorientierten und künstlerisch-kreativen Ansatzes sollte das Engagement für Vielfalt und Demokratie im Bereich der beruflichen Vorbereitung und Ausbildung gestärkt und lokal verankert werden; außerdem sollten berufsvorbereitende Fähigkeiten und Fertigkeiten gefördert werden. Langfristig sollte dies dazu beitragen, dass eine demokratische Schulstruktur entsteht und die Chancen möglichst vieler Jugendlicher auf eine gute Ausbildung und einen existenzsichernden Arbeitsplatz verbessert werden können.

Das Projekt lässt sich in zwei Hauptphasen gliedern, wobei die erste Phase der Auslotung der Bedingungen und der Einführung der Projektinhalte in die beteiligten Bildungseinrichtungen sowie der Bekanntmachung unter den Jugendlichen diene. In dieser Zeit wurde eine Vielzahl von Workshops zur Unterstützung der Persönlichkeitsbildung der Jugendlichen, ihres Zugangs zur Arbeitswelt und ihrer sozialen Kompetenz durchgeführt.

In der zweiten Phase fand dann die Fokussierung auf besonders „hilfebedürftige“ Jugendliche statt sowie eine stärkere Ausweitung der Projektstätigkeit auf andere Lernorte. Des Weiteren fand in der zweiten Phase eine Verdichtung der politischen und historisch-orientierten Bildungsarbeit statt.

### **1.1 Ausgangslage**

In der Interessenbekundung war die Ausgangslage wie folgt formuliert:

*„Der Anteil von Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte und mit sozialen Benachteiligungen an Hauptschulen sowie an Berufsschulen – und dort insbesondere in den Klassen für Jugendliche ohne oder mit schlechten Schulabschlüssen – ist im Rheinkreis Neuss besonders hoch. Zusätzliche Maßnahmen, um die Chancen gerade dieser Jugendlichen auf eine qualifizierte Ausbildung zu verbessern, sind dringend erforderlich, nicht zuletzt auch zur Sicherung des Nachwuchses an Fachkräften. Deshalb gilt es, auch die „Ausbildungsreife“ gerade bisher benachteiligter Jugendlicher zu verbessern und ihre schulischen und sozialen sowie berufsvorbereitenden Qualifikationen zu fördern, um auch ihnen eine Chance auf einen qualifizierten Ausbildungsplatz zu ermöglichen.“<sup>2</sup>*

---

<sup>2</sup> Siehe Interessenbekundung vom 27. Mai 2008

Konkret stellte sich die Lage wie folgt dar:

*„In Neuss sind 481 junge Menschen unter 25 Jahren arbeitslos, davon haben 153 keinen Schulabschluss, 138 einen Hauptschulabschluss und 128 die Mittlere Reife (Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Okt. 2008). An den beteiligten Schulen beträgt der Anteil der Jugendlichen mit Migrationsgeschichte ca. 40 – 50%. Ein großer Teil der Zielgruppe kommt aus sozial benachteiligten Familien. Trotz schwierigster sozialer Ausgangsbedingungen wünschen sich fast alle dennoch mindestens einen Hauptschulabschluss, um danach eine Lehre absolvieren zu können. Unter den gegenwärtigen Bedingungen werden jedoch nur wenige von ihnen dies erreichen. Gründe hierfür sind u.a: bisher unzureichende Förderung und infolgedessen große schulische Defizite insbesondere im sprachlichen und mathematischen Bereich sowie bei den sozialen Kompetenzen, Unkenntnis, fehlende Strategien und unzureichende Unterstützung in der Phase der Berufsorientierung, bei der Berufswahl und in Bewerbungsverfahren. Darüber hinaus berichten vor allem Jugendliche, deren Migrationshintergrund durch Haut- oder Haarfarbe oder den Familiennamen offenkundiger ist, über alltägliche Diskriminierungen, abwertende Sprüche, seltener über gewalttätige Auseinandersetzungen. Gleichzeitig grenzen einige von ihnen sich selbst ab und kompensieren fehlende Anerkennung durch nationalistische Sprüche und Parolen. Diskriminierung und Ausgrenzung ist für viele dieser Jugendlichen also zunächst einmal eine alltägliche Erfahrung und bedeutet Ausschluss von Bildungschancen oder Chancen auf eine qualifizierte Ausbildung, fehlende Anerkennung und abwertende Kommentare. Mit „normalem“ schulischem Unterricht lassen sich diese Problemlagen kaum verbessern.*

*Lehrer und Lehrerinnen brauchen Unterstützung und zusätzliche Qualifikationen, um mit neuen Ansätzen, Methoden sowie durch Kooperationen mit außerschulischen Einrichtungen diese Jugendlichen besser motivieren, fördern und qualifizieren zu können.*

*Die dringend notwendige enge Kooperation zwischen Jugendhilfe/Jugendförderung und Schule gibt es bisher nur ansatzweise und muss ausgebaut werden. Dies muss auch bei der Ausbildung berücksichtigt werden.“<sup>3</sup>*

Deshalb sollten im Rahmen dieses Vorhabens auch Studierende der Sozial- und Kulturwissenschaften an der FH Düsseldorf einbezogen werden, um sie auf ihre spätere berufliche Praxis vorzubereiten.

---

<sup>3</sup> Siehe Projektantrag vom 10. Dezember 2008

## 1.2 Gesellschaftlicher Kontext

Das Projekt wurde vor dem Hintergrund empirischer Untersuchungen<sup>4</sup> ins Leben gerufen, die, wie es in der Interessenbekundung zum Projekt formuliert ist, zeigen, dass

*„rechtsextreme und fremdenfeindliche Einstellungen keine Randphänomene sind, sondern vielmehr ein Problem, das zunehmend in der Mitte der Gesellschaft zutage tritt. Explizit antidemokratische, sexistische, fremdenfeindliche und gar rechtsextremistische Einstellungen sowie eine wachsende Demokratieverdrossenheit sind nicht nur bei vielen Jugendlichen, sondern auch bei Erwachsenen nachweisbar. Infolge zunehmender sozialer Ausgrenzungsprozesse, von Ängsten vor einem Verlust des Arbeitsplatzes oder aufgrund schlechter beruflicher Perspektiven werden inzwischen immer offener auch soziale Randgruppen wie Langzeitarbeitslose und Hartz-IV-Empfänger abgewertet und abgelehnt. Es besteht die Gefahr, dass sich solche abwertenden Haltungen gegenüber gesellschaftlichen Minderheiten weiter verfestigen und „normalisieren“. Jugendliche geben dabei vor allem das wieder, was sie bei vielen Erwachsenen hören und in ihrem sozialen Umfeld wahrnehmen.*

*Darüber hinaus versuchen organisierte rechtsextreme Gruppen gezielt mit jugendgerechten und subkulturellen Methoden, Musik, Schülerzeitungen und Flyern Jugendliche zu beeinflussen und zu rekrutieren. In Nordrhein-Westfalen werden verstärkt fremdenfeindliche und antiislamische Materialien von den rechtsextremen so genannten „Pro-Bewegungen“ vor Schulen, insbesondere in den Regionen Leverkusen, Bergheim sowie im Rheinkreis Neuss verteilt. Angesprochen werden vor allem Schülerinnen und Schüler, die 2009 bei den Kommunalwahlen in NRW erstmals wählen dürfen. (...) Der Schulalltag, das tägliche Zusammenleben und –lernen ist schließlich schon seit Jahren geprägt durch das Neben- und Miteinander von Menschen unterschiedlichster sozialer Hintergründe, vielfältiger Herkunft, verschiedener Kulturen und Religionen. Hier kommt es zu Begegnungen, zum Miteinander, aber auch zu Abgrenzungen, zu Konflikten oder gar Feindseligkeiten. Auch im täglichen Miteinander ebenso wie im schulischen Unterricht werden Vorurteile, Abgrenzungen, Konflikte oder gar Feindseligkeiten – mehr oder weniger offen – geäußert oder spürbar.“<sup>5</sup>*

## 1.3 Zielgruppen

Laut Antrag sollten in das Projekt stufenweise drei unterschiedliche Schulformen einbezogen werden. Die Zielgruppen waren:

- Jugendliche in der Berufsfindungsphase am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI), an der Ganztags Hauptschule Weissenberg sowie an der Geschwister-Scholl Schule in Neuss

---

<sup>4</sup> Siehe: Heitmeyer (Hg.), Deutsche Zustände, 2002 – 2008, Brähler/Decker, Vom Rand zur Mitte 2006, Decker/Rothe/Weissmann/Geißler/Brähler, Ein Blick in die Mitte, 2008

<sup>5</sup> Siehe: Interessenbekundung vom 27. Mai 2008



- Jugendliche ohne Hauptschulabschluss
- Schulabbrecher
- Unversorgte Lehrstellenbewerber
- Auszubildende am Berufsbildungswerk Neuss
- Lehrer und Lehrerinnen
- Studierende am Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften der FH Düsseldorf<sup>6</sup>

Das Projekt startete am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) in Neuss. Der Hintergrund wird wie folgt in der Interessenbekundung dargelegt:

Am BTI

*„wurde 2005 eine Infotafel zum Gedenken an den 60. Jahrestag der Befreiung des Vernichtungslagers Auschwitz kurz nach ihrer Installierung zerstört. Bei den darauf folgenden heftigen Debatten äußerten Jugendliche auch immer wieder antisemitische und rassistische Einstellungen. Seitdem haben sich dort einige engagierte Lehrer und Lehrerinnen intensiver im Rahmen ihres Unterrichts, aber auch in einzelnen Projekten mit den Themen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit, Ausgrenzung, Vielfalt und Demokratie beschäftigt und wollen dies auch weiterhin tun. Auch die Schulleitung unterstützt solche Vorhaben. Die Schule beteiligt sich am Programm „Künstler in die Schule“ zum Projektbeginn mit vier Projekten unter der gemeinsamen Überschrift „gegen Rassismus“ sowie an dem Programm „Schule ohne Rassismus“.“<sup>7</sup>*

Mit der Entwicklung und Umsetzung eines partizipativen Ansatzes, der praxisorientiert und künstlerisch-kreativ ausgerichtet ist, sollten Lehrkräfte, Schüler und Schülerinnen sowie Studierende motiviert, qualifiziert und unterstützt werden. Eine Kooperation mit weiteren lokalen und regionalen Einrichtungen und Institutionen sowie der Einbezug weiterer Schulen war vorgesehen und sollte dazu beitragen, Ressourcen und Kompetenzen so zu vernetzen, dass nachhaltige Strukturen aufgebaut bzw. bestehende Kontakte mit Leben gefüllt werden können.<sup>8</sup>

#### **1.4 Programmziele und Projektziele**

In der Förderungsphase verfolgte das ESF Bundesprogramm XENOS insbesondere die Stärkung des Demokratiebewusstseins, der Toleranz und des zivilgesellschaftlichen Engagements in Verbindung mit der Arbeitsmarkt- und Beschäftigungsförderung. Auch die Ausrichtung auf die Bereiche Betrieb, Verwaltung, Ausbildung und Schule war gegeben. Es wurde großen Wert auf praxisbezogene Ansätze, die sich bereits bewährt haben, gelegt. Ebenso spielte Prävention eine wichtige Rolle. Hierbei sollte es sich nicht um kurzfristige Intervention, sondern um vorbeugende, längerfristige Maßnahmen

---

<sup>6</sup> Siehe Projektantrag vom 10. Dezember 2008

<sup>7</sup> Siehe Interessenbekundung vom 27. Mai 2008

<sup>8</sup> Vgl. Interessenbekundung vom 27. Mai 2008

handeln. Berufliche Schlüsselqualifikationen und interkulturelle Handlungsansätze sollten integrativ gefördert bzw. umgesetzt werden. Bei der Umsetzung der Ziele war Ganzheitlichkeit gefordert. Es findet eine Programmevaluation durch die Lawaetz-Stiftung-Hamburg, UNIVATION, Köln und die Wirtschafts- und Sozialforschung Kerpen (WSF) statt.

Die Auswertungsbögen der Programmevaluation beziehen sich vor allem auf die Relevanz von Förderschwerpunkten, die Zuweisung der Projektmittel und die Anzahl der erreichten Personen, Kooperationen und Vernetzungen sowie die Verzahnung der Ziele „Erhöhung der Toleranz“ bzw. „Reduzierung von Fremdenfeindlichkeit“ auf der einen und der arbeitsmarktbezogenen Maßnahmen und Ziele auf der anderen Seite. Sie sind in datenbankauswertbarem Ankreuzsystem entworfen und bieten keinen Raum für eigene qualitative Ausführungen. Im Vordergrund steht die quantitative Erfassung schwer zu überprüfender Sachverhalte.

Die Auswertungsmethode zeigt die Wichtigkeit projektbezogener Evaluation deutlich auf, da erst durch eine eigene bzw. eine externe Evaluation die Möglichkeiten und Grenzen sowohl von Ansätzen und Verfahren als auch von Partizipationsmöglichkeiten und Wirkungen aufgezeigt werden können. Nur vorwiegend qualitativ angelegte Verfahren können Einstellungen herausarbeiten, Methoden analysieren, Implikate in Texten, Gesprächen, Theaterstücken etc. auffinden und Projektwirkungen auf der individuellen Ebene erfassen.

Von den sechs Schwerpunktbereichen, für die sich die Antragstellenden entscheiden mussten, wurde für das Projekt „Born to be Me - Für Vielfalt und Demokratie“ der Schwerpunkt „Qualifizierung und Weiterbildung in Schule, Ausbildung und Beruf“ verfolgt.

Das Projekt-Vorhaben basierte auf mehreren Säulen, die als Projektziele wie folgt zusammengefasst werden können:

- Entwicklung und Umsetzung eines partizipativen Konzeptes

Das Projekt war induktiv und partizipativ angelegt. Lehrkräfte, Schüler und Schülerinnen sollten so früh wie möglich einbezogen und dadurch motiviert werden, den gemeinsamen Lernprozess mitzugestalten.

- Qualifizierung und Fortbildung

Durch Fortbildungen, Seminare, Trainings und Workshops sollten die Beteiligten zu Themen wie Rechtsextremismus, demokratiegefährdende Entwicklungen, multikulturelles Zusammenleben sowie Konfliktmanagement qualifiziert und unterstützt werden.

- Auf- und Ausbau der Kooperation und Vernetzung mit lokalen und regionalen Einrichtungen und Institutionen

Diese Kooperation sollte dazu beitragen, Ressourcen und Kompetenzen zu vernetzen und nachhaltige Strukturen aufzubauen bzw. weiterzuentwickeln.

- Aktives und kreatives Lernen

Die Bearbeitung der Themenfelder sollte nicht nur auf der kognitiven Ebene erfolgen, sondern auf ganz unterschiedliche Weise künstlerisch-kreativ, handwerklich und praxisbezogen erfolgen, z.B. bildnerisch, filmisch, literarisch-journalistisch, musikalisch, mit Theaterarbeit sowie durch forschende und entdeckende Lern-Projekte. Durch gemeinsame kreative und kommunikative Prozesse, welche Eigenaktivität, Einfallsreichtum, Kooperationssinn und die Möglichkeit, eine friedliche Lösung von Konflikten zu finden, in den Vordergrund stellten, sollten sowohl die sozialen Kompetenzen als auch die berufsvorbereitenden Qualifikationen der beteiligten Jugendlichen gefördert werden.

- Engagement für Vielfalt und Demokratie lernen und leben

Auch die Beschäftigung mit dem jeweils „Anderen“ oder „Fremden“, mit Prozessen der Ausgrenzung und Benachteiligung und mit Demokratie gefährdenden Entwicklungen sollte nicht nur auf der kognitiven Ebene, sondern auf unterschiedliche Weise künstlerisch-kreativ, handwerklich und praxisbezogen erfolgen, um neue Zugänge zum Thema schaffen und interkulturelle Kompetenzen fördern zu können. Vorurteile, Konflikte, Abschottungs- und Abwehrmechanismen bis hin zu Diskriminierung und Gewalt sollten dabei nicht verharmlost oder ausgeblendet, sondern offen und sachlich aufgegriffen werden.<sup>9</sup>

Das Projekt verfolgte zwei innovative pädagogisch-didaktische Ansätze:

a. Fokussierung auf die Lernortperspektive

Aufgrund der Erfahrung, dass viele Jugendlichen die Schulen sehr unregelmäßig besuchten und/oder abbrachen, wurde Wert auf eine veränderte Lernortperspektive gelegt. Durch die Verlagerung der Projektteile an außerschulische Orte wie in die Institutionen von Bildungsträgern und Jugendeinrichtungen sollten die Jugendlichen motiviert und in andere Lebenswelten gebracht werden.

b. Einbringen vielfältiger, kreativitätsfördernder Unterrichtsmethoden

Theaterpädagogische, kreativitätsfördernde, partizipative Ansätze zeichneten die angebotenen Aktivitäten und Workshops während des gesamten Projektverlaufs aus. Durch die unterschiedlichen pädagogischen Ansätze sollte den Jugendlichen ermöglicht werden, ihre persönlichen Fähigkeiten und Möglichkeiten selbst zu erfahren, zu erkennen und in Bereichen „glänzen“ zu können, die im normalen Schulalltag nicht erfasst und berücksichtigt werden. Eine Auswahl von Workshops, Seminaren und Angeboten ist unter Punkt 4.2 näher beschrieben und jeweils durch Beispiele belegt.

Die beschriebenen Ziele lassen sich im Hinblick auf drei Zielbereiche zusammenfassen. Diese Zusammenfassung bildet die Grundlage für die abschließende Projektbeurteilung.

## 1. Gesellschaft

Als gesellschaftliche Ziele sah das Projekt vor,

- antidemokratischen Tendenzen entgegenzuwirken

---

<sup>9</sup> Vgl. Interessenbekundung vom 27. Mai 2008

- die Zuwendung der Jugendlichen zu nationalistischen Kontexten zu vermindern und
- Ausgrenzungsmechanismen darzustellen und ihnen entgegenzuwirken (vor allem auch mit Blick auf die Integration in den Arbeitsmarkt)

## **2. Institutionen**

Im Hinblick auf die Arbeit mit Institutionen galt es,

- die Kooperation mit lokalen operativen und strategischen Partnern herzustellen und zu verbessern
- alternative Settings zum Schulunterricht herzustellen und methodisch-didaktisch aufzubereiten
- und die Ergebnisse zu dokumentieren und nachhaltig zu sichern

## **3. Personen**

Im Hinblick auf die Zielgruppe der Jugendlichen sollten

- sprachliche und mathematische Defizite vermindert werden,
- die Sozialkompetenz und Selbsteinschätzung verbessert werden
- Schulabschlüsse erreichbar werden
- Vermittlungen in Arbeit möglich werden

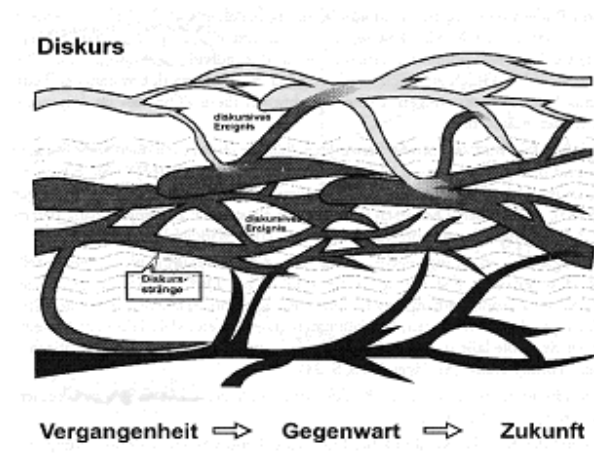
## 2. Das Evaluationskonzept

### 2.1 Theoretischer Ansatz

Theoretische Bezugspunkte der Evaluation sind die Diskurstheorie und daran anknüpfende Verfahren, die mit erprobten Evaluationsverfahren kombiniert werden und die im Hinblick auf das Projekt modifiziert wurden.<sup>10</sup> Die eingesetzten Methoden und Verfahren wurden auf die Bedarfe des Projektes zugeschnitten und orientieren sich neben dem Erkenntnisinteresse in Teilbereichen auch immer an der übergeordneten Fragestellung: *Ist das Projekt die richtige Antwort auf die gesellschaftliche Problematik?*

Die zugrunde gelegte Diskurstheorie basiert auf den diskurstheoretischen Überlegungen des französischen Philosophen Michel Foucault und zielt darauf ab, das (jeweils gültige) Wissen der Diskurse zu ermitteln, den jeweiligen Zusammenhang von Wissen und Macht zu erkunden und einer Kritik zu unterziehen. Diskursanalyse bezieht sich dabei sowohl auf Alltagswissen, das über Medien, alltägliche Kommunikation, Schule und Familie etc. vermittelt wird, wie auch auf dasjenige (jeweils gültige) Wissen, das durch die Wissenschaften produziert wird.<sup>11</sup>

In dieser Perspektive lässt sich der Diskurs „als Fluss von Wissen bzw. sozialen Wissensvorräten durch die Zeit“ begreifen (vgl. Jäger 2004), der individuelles und kollektives Handeln und Gestalten bestimmt, wodurch er Macht ausübt.



Herrschende Diskurse können kritisiert und problematisiert werden; dies geschieht, indem sie analysiert werden: Ihre Widersprüche und ihr Verschweigen bzw. die Grenzen der durch sie abgesteckten Sag- und Machbarkeitsfelder werden aufgezeigt, die Mittel

<sup>10</sup> Lynen von Berg, Heinz; Roth, Roland (Hg.) (2003): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Opladen: Leske + Budrich.

<sup>11</sup> Auf dieser Grundlage wurde seit einigen Jahren im Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung ein Analyseverfahren entwickelt, das in der Literatur auch als „Duisburger Ansatz“ bezeichnet wird und mit dem Teile der Evaluation durchgeführt wurden. Vgl. dazu vor allem Jäger, Siegfried (2004): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. 4. Aufl. Münster: Unrast.

werden deutlich gemacht, durch die die Akzeptanz von (nur zeitweilig gültigen) Wahrheiten herbeigeführt wird – von angeblichen Wahrheiten also, die als rational, vernünftig oder gar über allen Zweifel erhaben dargestellt werden sollen.<sup>12</sup>

Diskursanalyse erfasst das jeweils Sagbare in seiner qualitativen Bandbreite und seinen Häufungen bzw. Aussagen, die in einer bestimmten Gesellschaft zu einer bestimmten Zeit geäußert werden (können), aber auch die Strategien, mit denen das Feld des Sagbaren ausgeweitet oder auch eingengt wird, etwa Verleugnungsstrategien, Relativierungsstrategien, Enttabuisierungsstrategien etc. Der Diskurs als ganzer ist eine regulierende Instanz; er formiert Bewusstsein (Wissen) und schafft die Vorgaben für die Subjektbildung, die Strukturierung und Gestaltung von Gesellschaften.

Das Verfahren einer so verstandenen Kritischen Diskursanalyse bildete im Rahmen der hier vorgenommenen Evaluation sowohl die Grundlage für die Erfassung des gesellschaftlichen Kontextes, in den das Projekt eingebettet ist, als auch für die Konzeption der Fragebögen und die analytische Auswertung der durchgeführten Interviews (Jäger 2004). Bei der Interviewauswertung wurde die Methode der „Graphic elicitation“ hinzugezogen. Interviewstimuli wurden in Form von Karten, die Symbole zu verschiedenen gesellschaftlichen Themenbereichen enthalten, eingesetzt. Auf diese Weise war es den Interviewten möglich, frei zu assoziieren. Ihre Kreativität wurde gefördert und eine mögliche Beeinflussung durch die Interviewerin minimiert.<sup>13</sup>

Mit der Auswertung von Fragebögen zu Projektbeginn und -ende wurde versucht, der Schwierigkeit Rechnung zu tragen, festzustellen, ob und inwieweit das Projekt „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ tatsächlich zu Bewusstseinsänderungen geführt hat.<sup>14</sup> Dazu wurde ein Fragebogen für Schüler und Schülerinnen entwickelt, der nicht nur auf die Projektinhalte und ihre Beurteilung, sondern auch auf die Zur-Kenntnisnahme und Sicht gesellschaftlich relevanter Themen abzielte, z.B. auf „Rassismus“ bzw. „Mobbing“. Des Weiteren wurden Interviews mit Schülern und Schülerinnen sowie mit Lehrenden, Projektmitarbeitenden und Kooperationspartnern (Jugendamt) erhoben und ausgewertet. Die Interviews wurden nach der Erhebung

---

<sup>12</sup> Dabei müssen sich die Wissenschaftlerinnen darüber klar sein, dass sie nicht außerhalb der Diskurse agieren. In ihrer Arbeit, also auch in der Kritik, beruft er/sie sich auf Werte und Normen, Gesetze und Rechte und sollte niemals vergessen, dass auch diese diskursiv-historisch begründet sind. Schlussfolgerungen aus der Diskursanalyse stellen somit auch keine Wahrheiten dar, sondern Positionen, die Resultat eines diskursiven Prozesses sind. Mit diesen Positionen können sich Diskursanalytikerinnen in gesellschaftliche Auseinandersetzungen einmischen.

<sup>13</sup> Vgl. hierzu: Crilly, Nathan et al. (2006): Graphic elicitation: using research diagrams as interview stimuli. In: Qualitative research Vol. 6, No. 3, p. 341-366 sowie Bagnoli, Anna (2009): Beyond the standard interview: the use of graphic elicitation an arts based methods. In: Qualitative Research Vol. 9, No 5, p. 547-570.

<sup>14</sup> Vgl. hierzu die wissenschaftliche Diskussion um die Grenzen einer exakten Erfolgs- und Effizienzbewertung von persuasiven Programmen und Projekten mit „weichen“ Zielen, wie z.B. die Verminderung von Rechtsextremismus oder die Stärkung von Demokratie und Toleranz (Stöss, Richard (2003): Möglichkeiten und Grenzen der Evaluierung von persuasiven Programmen. In: Lynen von Berg, Heinz; Roth, Roland (Hg.): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen, Opladen: Leske + Budrich, S. 95-100.)

transkribiert und nach dem Verfahren der Kritischen Diskursanalyse analysiert und beurteilt.

Bei der Analyse der Interviews wurden vor allem folgende Punkte berücksichtigt:

- Angesprochene Themen (Diskursfragmente), ihre Berührungen, Überlappungen
- Art und Form der Argumentation
- Logik und Komposition
- Implikate und Anspielungen
- Kollektivsymbolik<sup>15</sup> bzw. ‚Bildlichkeit‘: Symbolik, Metaphorik usw. Redewendungen, Sprichwörter
- Wortschatz und Stil
- Akteure und Zuschreibungen (Personen, Pronominalstruktur)
- Inhaltlich-ideologische Aussagen

Durch das Verfahren der Diskursanalyse kann insgesamt die Sicht auf Zusammenhänge in ihrer Ausrichtung erfasst werden. Argumentationsstrategien werden sichtbar, die Abgrenzungs- bzw. Einschlussstrategien darstellen. Auf diese Weise können fremdenfeindliche, sexistische und rassistische Deutungsmuster herausgearbeitet und thematisiert werden.

Dem Projektteam wurden alle Ergebnisse zeitnah mitgeteilt, damit sie in den partizipativen Ansatz einfließen konnten. Dabei ist auch zu berücksichtigen, dass das Projekt „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ zwar nur einen Teil des Diskurses darstellt; seine Grundlagen jedoch im Gesamtdiskurs zu finden sind und seine Auswirkungen in den Gesamtdiskurs einfließen und sich auf den Fortgang des Diskurses auswirken.

## **2.2 Evaluationsstandards**

Hinsichtlich der angewendeten Evaluationsverfahren orientierte sich die Evaluation in ihren Grundzügen an Standards der Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Korrektheit und Genauigkeit.<sup>16</sup>

## **2.3 Evaluationsschritte<sup>17</sup>**

Der soziale und politische Kontext des Projektes wurde erfasst und das Evaluationsmaterial in Zusammenarbeit mit dem Projektteam ausgearbeitet. Es fanden quantitative Analysen von Fragebögen an verschiedene Adressatenkreise des Projektes

---

<sup>15</sup> Vgl. Link (1982): Kollektivsymbolik und Mediendiskurse. Zur aktuellen Frage, wie subjektive Aufrüstung funktioniert. In: kultuRRRevolution 1, S. 6-21.

<sup>16</sup> Sanders, James R. (Hg.) (2000): Handbuch der Evaluationsstandards. Die Standards des „Joint Committee on Standards for Educational Evaluation“. 2. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.

<sup>17</sup> Die Evaluationsschritte orientieren sich an der Evaluation eines Civitas-Programmes. Siehe: Rommelspacher, Birgit; Polat, Ülger; Wilpert, Czarina (2003): Die Evaluation des CIVITAS-Programms. In: Lynen von Berg, Heinz; Roth, Roland (Hg.): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen, Opladen: Leske + Budrich, S. 51-76.

statt, die durch qualitative Fragestellungen sowie Analysen von Interviews mit verschiedenen Akteuren und Akteurinnen ergänzt wurden.

### **2.3.1 Erfassung des diskursiven Kontextes**

Die Zielsetzung des Projektes wurde unter Berücksichtigung des gesellschaftlichen Kontextes, in den das Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) und die anderen beteiligten Institutionen eingebettet sind, diskutiert. Dabei wurden vor allem folgende Fragen beleuchtet:

- Wie stellen sich Fremdenfeindlichkeit und Rassismus im Rheinkreis Neuss im gesellschaftlichen Diskurs dar?
- Welche Ausgrenzungsphänomene werden am BTI wahrgenommen und diskutiert?
- Welche gesellschaftlichen Einschätzungen werden von den Jugendlichen gemacht, welche Perspektiven sehen sie für ihre Zukunft?
- Welche gesellschaftlichen Einschätzungen werden von Lehrenden gemacht, welche Perspektiven sehen sie für ihre Zukunft bzw. für die Zukunft der Jugendlichen?

*Übergeordnete Fragestellung: Auf welche gesellschaftlichen Bedingungen, auf welche persönlich formulierten Zukunftsperspektiven stößt das Projekt?*

### **2.3.2 Implementationsevaluation**

Die Implementationsevaluation bezog sich auf den Projektverlauf. Ihr Ziel war es, festzustellen, ob das Projekt mit den vorgesehenen Mitteln umgesetzt werden konnte. Anpassungen und Veränderungen wurden im Projektteam begründet und diskutiert.

*Übergeordnete Fragestellung: Ist es sinnvoll, die Projektziele durch die eingesetzten Mittel zu erreichen?*

### **2.3.3 Wirkungskontrolle**

Es wurde erfasst, zu welchen Effekten das Projekt führte und wie die Maßnahmen im Alltag umgesetzt und nachhaltig verankert werden können. Die Wirkungsanalyse und Erfolgskontrolle erfolgte auf der Grundlage von Fragebogenauswertungen und Interviewanalysen sowohl quantitativ als auch qualitativ.

*Übergeordnete Fragestellung: Welches Auswirkungen hat das Projekt und wie lässt es sich in Zukunft verankern?*

## **2.4 Zielindikatoren**

Grundlagen für die Evaluation bildeten die im Projektantrag formulierten und o.g. Zielkategorien, die unter 1.4 zusammenfasst sind.

Auf der Basis dieser Themenkomplexe wurden die Fragebögen erarbeitet, die in verschiedenen Phasen des Projektes auf den unterschiedlichen Evaluationsebenen zum Einsatz kamen.



## 2.5. Evaluationsebenen

Die Evaluation konzentrierte sich auf die drei übergeordneten Ebenen „Gesellschaft“, „Institutionen“ und „Personen“. Die gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen innerhalb der Projektlaufzeit sowie im Rahmen des Projektes in Auftrag gegebene Untersuchungen<sup>18</sup> bildeten den Rahmen für Interpretationen und Zukunftsausblicke. Die Institutionen der Bildungsträger sowie beteiligte Schulen wurden auf der Grundlage von Projektgesprächen sowie beobachtenden Teilnahmen bei Gesprächen und Projekten vor Ort in den Blick genommen. Die Kooperationspartner, das Projektteam, Lehrende, Schülerinnen und Schüler wurden befragt und/oder interviewt. Das Projektangebot wurde während der Projektlaufzeit darauf hin überprüft, ob und inwieweit es von der Zielgruppe angenommen wurde.

Im Projektverlauf wurden 212 Fragebögen an unterschiedliche Personengruppen ausgegeben und 16 Personen interviewt.

### 2.5.1 Kooperationspartner

Zu Beginn des Projektes war eine umfassendere Kooperationsstruktur mit weiträumiger Ausweitung auf andere Schulen und Institutionen geplant; ein Vorhaben, welches im Projektverlauf angepasst und abgeändert wurde. Die Gründe hierfür sind vielschichtig, im Vordergrund steht aber die Einsicht der Projektmitarbeitenden, dass die Förderung einzelner Jugendlicher oder einzelner Gruppen bessere Effekte bringt als eine weite Streuung, bei der die Effekte stark verwässert und weniger hilfreich für die Einzelnen sein können. Die Einsicht ergab sich aus den Arbeitsergebnissen, den Einschätzungen der Lehrenden des BTI sowie anderer Kooperationspartner. Grundlage hierfür war aber vor allem die Orientierung an der Zielgruppe. Die Jugendlichen waren bereits aus dem „normalen Werdegang“ heraus gefallen, stammten zum Teil aus prekären sozialen Verhältnissen oder hatten ihren Schulabschluss nicht geschafft. Einige der Jugendlichen wandten sich Drogen zu – alle suchten eine Orientierung für eine positive Zukunft. Auf dieser Grundlage wurde eine stärkere Betreuung einzelner Jugendlicher durch das Projekt als der richtige Weg angesehen. Die Projektergebnisse konnten diesen Entschluss nur bestärken.

Die ursprünglichen Kooperationspartner waren:

- Stadt Neuss (Jugend- und Kulturamt)
- Rhein-Kreis-Neuss
- Berufskolleg für Technik und Informatik Neuss (BTI)

Während des Projektverlaufs kamen folgende Kooperationspartner hinzu:

- Geschwister-Scholl Schule Derikum
- Gemeinschaftshauptschule Weissenberg

---

<sup>18</sup> Siehe Wamper, Regina (Unveröffentlichter Bericht, 2011): Extreme Rechte in Neuss und Umgebung. Eine Kartierung der extremen Rechten in Neuss und Umgebung im Rahmen des XENOS-Projektes „Born to be me – Für Vielfalt und Demokratie“ der FH Düsseldorf, Forschungsschwerpunkt Rechtsextremismus und Neonazismus in Zusammenarbeit mit dem Berufskolleg für Technik und Informatik Neuss (BTI).

- Berufsförderungszentrum Schlicherum
- Kolping-Bildungswerk Neuss

Das erste für die Evaluation durchgeführte Interview erfolgte mit zwei Mitarbeiterinnen des Jugendamtes. Zur besseren Einschätzung der Situation der Jugendlichen in ihrem Alltag wurde ein Interview mit einem Streetworker geführt, der die Jugendlichen der Zielgruppe am BTI und im Alltag begleitet.

Im Projektverlauf fanden mehrere beobachtende Teilnahmen bei Gesprächen, Auswertungen bzw. Aufführungen am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI), im Kolpingbildungswerk, in der Jugendeinrichtung „Greyhound“ sowie an der Weissenberg-Schule statt.

### **2.5.2 Projektteam**

Das Projektteam bildeten folgende Personen:

- Adelheid Schmitz, Diplom-Sozialpädagogin – Projektleitung
- Isolde Aigner, Diplom-Sozialpädagogin – Wissenschaftliche Mitarbeiterin
- Günay Köse, Diplom-Sozialpädagogin – Theaterpädagogin BUT
- Pamela Alnoch – Bilanzbuchhalterin

Zeitweilig arbeitete Edeltraud Kahlert, Betriebspädagogin, im Rahmen eines längerfristigen Coachings an der Geschwister Scholl Schule in Neuss Derikum mit. Das Coaching am BTI fand in enger Kooperation mit einem Streetworker statt. Die Workshops wurden von Projektmitarbeiterinnen sowie mit Unterstützung von Honorarkräften durchgeführt.

An dem Projekt waren in unterschiedlichen Zeiträumen verschiedene Studierende und Praktikanten aus dem Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften beteiligt, die durch die Projektstätigkeit auf ihre berufliche Laufbahn vorbereitet werden konnten. Sie konnten sich im Rahmen des Projektes so weit qualifizieren, dass sie selbstständig Workshops gestalten und durchführen konnten.

Dies waren:

- Thorsten Eggers, Praktikant (Oktober 2009 – März 2010)
- Florian Jonen, Praktikant (Oktober 2010 – Februar 2011)
- Christian Clausen, Mitarbeiter (August 2009 – September 2010)
- Aljoscha Pilger, Universität Marburg (August 2011 – Oktober 2011)
- Johannes Zender, M.A. (November 2011 – Januar 2012)

Teamsitzungen mit Besprechung des Standes und der Weiterarbeit im Rahmen der Evaluation fanden ca. alle 6 Wochen statt. Diese Treffen boten Raum, die Durchführungsbedingungen des Projektes erfassen und beurteilen zu können. Auch konnten so die Ergebnisse der Evaluation direkt diskutiert werden und dann in das laufende Projekt einfließen. Die Sitzungen wurden im Rahmen der Evaluation protokolliert, das Protokoll wurde an alle Mitarbeitenden verschickt – versehen mit einer

To-do-Liste für jede mitarbeitende Person. Mit fünf Projektmitarbeiterinnen wurde in Ergänzung zu den regelmäßigen Treffen ein ca. einstündiges Interview geführt.

Das Interview mit Isolde Aigner lag in der Startphase des Projektes. Zur Projektmitte wurde ein Interview mit Günay Köse und Edeltraud Kahlert, die als externe Mitarbeiterin Workshops an der Hauptschule Derikum in Neuss übernommen hatte, durchgeführt. Das Interview mit der Projektleiterin Dipl.Soz.Päd. Adelheid Schmitz erfolgte zu Beginn des letzten Projektjahres.

Zum Ende des Jahres 2010 kam es zu einem gesundheitlich begründeten Ausfall der Projektmitarbeiterin Günay Köse, der sich bis zum Projektende hin ausweitete. Dieser Ausfall stellte das Projektteam nicht nur vor große inhaltliche Herausforderungen, sondern auch vor finanzielle, da Lohnfortzahlung im gesetzlich festgelegten Rahmen geleistet werden musste und die Stelle nicht neu besetzt werden konnte. Inhaltlich wirkte sich der Ausfall von Günay Köse v.a. auf die aufgebaute Kooperation mit dem BTI und dem dort installierten „Coaching“ aus. Die Kurse mussten nach Maßgabe des Machbaren umstrukturiert und von anderen Projektmitarbeiterinnen bzw. von dem Coach übernommen werden.

### **2.5.3 Lehrende**

Die Lehrenden des Ausbildungsganges Jugend ohne Ausbildungsverhältnis (JoA) wurden durch Fragebögen angesprochen. Es wurden insgesamt 10 Fragebögen ausgegeben, von denen 8 ausgefüllt zurückkamen. Mit zwei Lehrenden wurde zudem ein ca. 45-minütiges Interview geführt.

### **2.5.4 Schüler und Schülerinnen**

Die besondere Schulstruktur des Berufskollegs für Technik und Informatik (BTI) als Berufskolleg mit sehr heterogenen Gruppen, die aus fast 3000 Jugendlichen gebildet werden, welche teilweise nur zeitweilig an der Schule sind, stellte im Hinblick auf die Evaluation eine besondere Herausforderung dar. Das Projekt konzentrierte sich auf den Bildungsgang „Jugend ohne Ausbildungsverhältnis“ (JoA). Insgesamt wurden durch das Projekt 510 Jugendliche erreicht.

Zu Projektbeginn wurde eine Schülerbefragung per Fragebogen durchgeführt, um einen Überblick über die Einstellungen der Jugendlichen zu ihrer persönlichen Situation und auch zu gesellschaftlich relevanten Themen zu bekommen. Diese Fragebögen kamen in verschiedenen Workshops zum Einsatz. 80 Fragebögen wurden ausgefüllt eingereicht.

Eine besondere Herausforderung stellte auch die hohe Rate an Fehlstunden bei einzelnen Jugendlichen dar. Es kam vor, dass Jugendliche, die an einzelnen Projektteilen teilgenommen hatten, nicht mehr an weiteren Befragungen teilnehmen konnten, weil sie sich zum Zeitpunkt der späteren Befragungen nicht mehr an der Schule aufhielten. Deshalb war es nicht durchgängig möglich, die gleichen Jugendlichen zu Beginn wie zum Ende des Untersuchungszeitraumes zu erreichen. Das führte dazu, dass Analysen von möglichen Einstellungsveränderungen nur in eingeschränktem Umfang vorliegen. Hierzu konnten Fragebögen aus zwei zeitversetzten Projekten „Schreibwerkstatt“ (August bis Oktober 2009 und April 2011) verglichen werden. 25

Jugendliche nahmen sowohl an der „Schreibwerkstatt I“ als auch an der „Schreibwerkstatt II“ teil.

Von der Projektleitung wurden acht Jugendliche ausgewählt, mit denen dann leitfadengestützte Interviews geführt wurden. Während dieser Interviews wurden grafische Stimuli eingesetzt, um den Jugendlichen Redeanstöße für verschiedene gesellschaftliche Themenbereiche zu geben.

### **2.5.5 Projektangebot**

Das Projekt „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ verfolgte neben dem Ansatz, die Lernorte zu wechseln, um den Jugendlichen neue Perspektiven außerhalb der Räumlichkeiten der von ihnen gewohnten Schule zu bieten, ein auf vielfältige Methoden angelegtes Konzept. Diese Methoden wurden bewusst gewählt, um den Jugendlichen außerhalb des gewohnten schulischen Rahmens Angebote für andere Erfahrungswelten und Zugänge zu Bildung zu schaffen. Sie lassen wie folgt auflisten:

- Theaterpädagogische Arbeit
- Training Sozial- und Schulkompetenz
- Kreative Medienarbeit
- Politische Bildung (langzeitige und kurzzeitige Angebote)
- Individuelle Unterstützung und Motivation
- Genderbezogene Workshops
- Historisch-politische Arbeit

Aus dem umfangreichen Angebot werden hier für jeden Methodenbereich beispielhaft von der Evaluation begleitete und ausgewertete Seminare und Workshops herausgestellt, die unter 4.2 dargestellt und ausgewertet sind. Dies erfolgt über kurze Zusammenfassungen der Evaluationsberichte.<sup>19</sup>

## **3. Diskursiver Kontext und Rahmenbedingungen**

Den diskursiven Kontext und die Rahmenbedingungen des Projektes bilden verschiedene gesellschaftliche Eckpunkte, die im Folgenden näher dargestellt werden sollen.

### **3.1 Allgemeine gesellschaftliche Eckdaten**

Das Projekt fiel in eine Zeit, in der sich durch steigende Armut, Arbeitsplatzunsicherheit, Diskussionen um mangelnde Integration bzw. mangelnde Integrationswilligkeit von Einwanderern und Einwanderinnen Verunsicherungen in großen Teilen Bevölkerung deutlich machten.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Die ausführlichen Berichte können bei Bedarf bei der Projektleitung – Adelheid Schmitz, Diplom-Sozialpädagogin – angefordert werden. Die E-Mail-Anschrift lautet: adelheid.schmitz@fh-duesseldorf.de

<sup>20</sup> Kritische Rezeptionen der politischen Eckdaten, die das Jahr 2011 ausmachten, finden sich auch in den DISS-Journalen 20 (2010), 21 (2011) und 22 (2011). Sie sind abrufbar unter: <http://www.diss-uisburg.de/online-bibliothek/alle-ausgaben/> (Stand: 07.03.2012).

Diese Verunsicherungen wurden von rechtsextremen Gruppierungen wie den sogenannten Pro-Bewegungen<sup>21</sup> – extrem rechten Kleinparteien, die als verfassungsfeindlich eingestuft sind – genutzt, um anti-islamische Parolen in die Welt zu bringen und neue Anhänger und Anhängerinnen, vor allem unter Jugendlichen, die zum ersten Mal zur Wahl gehen dürfen, zu rekrutieren.

Das von Thilo Sarrazin veröffentlichte Buch „Deutschland schafft sich ab“<sup>22</sup> fachte seit August 2010 die Debatte um Einwanderung und Integration in einer Weise an, die das Sagbarkeitsfeld im Einwanderungsland Deutschland deutlich nach rechts außen verschiebt. Ablehnung von Einwanderung, stereotype Negativzuschreibungen an Migranten und Migrantinnen und Antisemitismus prägen nicht nur das von dem Glauben an die Allmacht der Genetik getragene Buch, sondern auch die medialen Auftritte des ehemaligen Bundesbank-Chefs.<sup>23</sup>

Am Horn von Afrika breitete sich – nachdem zwei Regenzeiten hintereinander ausgefallen waren – eine humanitäre Katastrophe unermesslichen Ausmaßes aus. Mehr als 13 Millionen Menschen sind von der Hungersnot betroffen; eine Katastrophe, welche durch politische Konflikte noch verschärft wird.<sup>24</sup>

Eine bereits im Dezember 2010 begonnene Serie von Protesten, Aufständen und Revolutionen in der arabischen Welt, welche sich, ausgehend von der Revolution in Tunesien, in etlichen Staaten im Nahen Osten und in Nordafrika gegen die dort autoritär herrschenden Regime und die politischen und sozialen Strukturen dieser Länder richten, geht unter der Bezeichnung „Arabischer Frühling“ in den Medien ein. Einschätzungen zu Ausbreitung und Parallelen werden in Politik und Wissenschaft kontrovers diskutiert. In den Bevölkerungen der angrenzenden Länder und auch in Deutschland machten sich Ängste breit, dass es aufgrund der Revolten zu Fluchtbewegungen kommen könnte, die zu verstärkter Einwanderung führten könnten.<sup>25</sup>

In die Projektlaufzeit fielen auch Finanzkrisen, die sich seit 2008 vor allem in den USA und der Eurozone manifestieren. Sie sind verbunden mit der Diskussion und Installation von Rettungsschirmen für finanzschwache Staaten innerhalb der Eurozone. Die Angst

---

<sup>21</sup> Lausberg, Michael (2010): Die Pro-Bewegung. Geschichte, Inhalte, Strategien der ‚Bürgerbewegung Pro Köln‘ und der ‚Bürgerbewegung Pro NRW‘. Münster: Unrast.

<sup>22</sup> Sarrazin, Thilo (2010): Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land auf Spiel setzen. München: DVA.

<sup>23</sup> Siehe hierzu: Raden, Rolf van; Jäger, Siegfried (2011): Im Griff der Medien. Krisenproduktion und Subjektivierungseffekte (= Edition DISS Bd. 29). Münster: Unrast sowie Friedrich, Sebastian (Hg.) (2011): Rassismus in der Leistungsgesellschaft. Analysen und kritische Perspektiven zu den Normierungsprozessen der „Sarrazin-debatte“. Münster: Edition Assemblage.

<sup>24</sup> <http://www.spiegel.de/suche/index.html?suchbegriff=Ostafrika+Hungersnot> sowie [http://www.medico.de/presse/pressemitteilungen/update\\_ostafrika-n/4066/](http://www.medico.de/presse/pressemitteilungen/update_ostafrika-n/4066/) (Stand: 08.03.2012). Siehe auch: Kiyak, Mely (2011): Hunger in Afrika, unsere Katastrophe. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 9, S. 17.-18.

<sup>25</sup> Siehe hierzu auch: DISS-Journal 21 (2011) und DISS-Journal 22 (2011); Vgl. auch Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 4/2011, hier insbesondere: Hippler, Jochen: Das Ende der Erstarrung, S. 69-73 und Wöhler-Khalfalla, Khadija Katja: Die Stunde der Muslimbrüderschaft?, S. 74-79. Und auch: Schmid, Bernhard (2011): Die arabische Revolution? Soziale Elemente und Jugendprotest in den nordafrikanischen Revolten. Münster: Edition Assemblage.

um die Sicherheit des Euro als Währung und vor zusätzlichen finanziellen Belastungen für den Steuerzahler trugen nicht nur zur Kritik an der Regierung, v.a. an der Politik der Bundeskanzlerin Angela Merkel, sondern auch zur Verunsicherung der Bürger und Bürgerinnen aller Bevölkerungsschichten bei, wobei auch aus dem bürgerlichen Lager deutliche Kapitalismuskritik geäußert wird.<sup>26</sup>

Von Amerika ausgehend entwickelten sich weltweit sogenannte Occupy-Bewegungen, die – nach dem Vorbild des „Arabischen Frühlings“, insbesondere der Besetzung des Tahrir-Platzes in Ägypten – in friedlichen Massendemonstrationen gegen soziale Ungerechtigkeit protestieren, weil Gier und Korruption von 1% der Bevölkerung nicht länger protestlos hinnehmbar seien.<sup>27</sup>

Zu Beginn des Jahres 2011 entbrannte eine Diskussion um die Plagiatsvorwürfe gegen den damaligen Bundesminister der Verteidigung, Karl-Theodor zu Guttenberg, in seiner Doktorarbeit. Im Verlauf musste er sein Amt niederlegen. Die nachgewiesenen Plagiate und die Tatsache, dass diese nicht früher aufgefallen waren, führten zu einer umfassenden Debatte – nicht nur in Wissenschaftskreisen.

Ein schweres Erdbeben in Fukushima, Japan, im März 2011 führte zu einer Neubelebung der Diskussion um den Sinn und Zweck der Atomkraft. Die Zerstörung eines Kernkraftwerkes durch das Beben, welches eine Flutwelle auslöste, führte zur Kernschmelze und zeigte erneut, dass vermeintlich sichere Baukonstruktionen nicht gegen Naturkatastrophen gefeit sind. Das Ausmaß der Katastrophe führte in Deutschland zu einer atompolitischen Kehrtwende. Die im Herbst 2010 beschlossene Laufzeitverlängerung für Atomkraftanlagen wurde rückgängig gemacht und es wurde in Kabinett, Bundestag und Bundesrat beschlossen, acht Kernkraftwerke sofort und die übrigen neun spätestens zu bestimmten Zeitpunkten dauerhaft abzuschalten.<sup>28</sup>

Im Juli 2011 wurden bei Anschlägen in Norwegen in Oslo und auf der Insel Utøya insgesamt 77 Menschen getötet. Der Norweger Anders Behring Breivik gab islamfeindliche und antimarxistische Motive für seine Tat an. Zuvor hatte er ein mehr als 1500 Seiten umfassendes Pamphlet verschickt, in dem er versuchte, seinen Anschlag zu rechtfertigen. Laut einem im November 2011 bekannt gegebenen, rechtspsychiatrischen Gutachten litt Breivik an einer schweren Psychose und war zur Tatzeit nicht zurechnungsfähig. Sollte das zuständige Gericht das Gutachten akzeptieren, könnte Breivik für seine Tat nicht strafrechtlich verfolgt werden. Kurz nach

---

<sup>26</sup> Frank Schirrmacher (2011): „Ich beginne zu glauben, dass die Linke recht hat.“. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 15.08.2011. Abrufbar im Internet. URL: <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buergerliche-werte-ich-beginne-zu-glauben-dass-die-linke-recht-hat-11106162.html> (Stand: 07.03.2012)

<sup>27</sup> Siehe hierzu: Vogel, Steffen (2012): Occupy am Scheideweg. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 1, S. 9-12; DISS-Journal 22 (2011).

<sup>28</sup> Siehe: Dreizehntes Gesetz zur Änderung des Atomgesetzes (AtG). Bundesgesetzblatt Nr. 43 vom 05.08.2011, Seite 1704.

der Tat war in den Medien die Vermutung geäußert worden, es handele sich um einen islamistischen Anschlag.<sup>29</sup>

Ende 2011 wurde deutlich, dass drei rechtsterroristische Gewalttäter und -täterinnen aus Zwickau dreizehn Jahre lang rassistisch motivierte Morde und andere Gewalttaten begangen hatten. Obwohl das Trio bereits in den 90er Jahren dem Verfassungsschutz und der Polizei aufgefallen war, wurde noch 2011– nach den Anschlägen des Rechtsextremisten Anders Behring Breivik in Norwegen – negiert, dass es in Deutschland rechtsterroristische Aktivitäten gebe. Der Blick auf die Taten war gefärbt durch eine rassistische Perspektive, die dazu führte, dass die Täter sogar im Umfeld der Opfer vermutet wurden. Die Sonderkommissionen trugen Namen wie „SOKO Bosphorus“, „SOKO Aladin“ und die Morde wurden als „Döner-Morde“ bezeichnet. Die Rolle des Verfassungsschutzes, vor allem die Praxis des Informationstransfers durch V-Leute, die in der rechtsextremen Szene verankert sind, jedoch gegen Bezahlung als Spitzel für den Verfassungsschutz fungieren, ist in die öffentliche Kritik geraten. Obwohl ein Verbot der rechtsorientierten NPD bereits 2003 an der Rolle des Verfassungsschutzes, der zu viele unbenannte V-Leute in der rechten Szene hatte, gescheitert war, wurde die Situation bis 2011 nicht grundlegend geändert.<sup>30</sup>

Für das Projekt „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ ist die seit einigen Jahren im wissenschaftlichen Diskurs stattfindende Diskussion um die sogenannte „Extremismustheorie“, die im Jahr 2011 ihren vorläufigen Höhepunkt in der Einsetzung der „Extremismusklausel“ erreichte, von grundlegender Bedeutung, da sich das Projekt schwerpunktmäßig mit der Bekämpfung von Rechtsextremismus sowie von Diskriminierungen und mit der Vermittlung eines Demokratieverständnisses an Jugendliche beschäftigt.

Nach der Extremismustheorie<sup>31</sup> gleichen sich „Links“ und „Rechts“ in den „Extremen“ an und bedrohen gleichermaßen die freiheitlich demokratische Grundordnung. Exemplarisch sei hier auf die Kritik von Butterwegge verwiesen, der in der „fatalen Gleichsetzung“ die Tendenz sieht, dass dadurch „die Gefahren des Rechtsextremismus für die Demokratie relativiert [werden]“.<sup>32</sup> Der Begriff „Extremismus“ kann auf dieser Grundlage als abwertende Kategorie gesehen werden; vom Verfassungsschutz wird sie normativ verwendet, d.h. dass Personen und Organisation, die in „Extremismusverdacht“ geraten, vom Verfassungsschutz ins Visier genommen werden.

Mit dem Wort „Extremismusklausel“ bezeichnet man eine schriftliche Einverständniserklärung, welche Antragstellende seit 2011 gegenüber dem deutschen

---

<sup>29</sup> Siehe hierzu Wamper, Regina; Jadschenko, Ekaterina; Jacobsen, Marc (Hg.) (2011): „Das hat doch nichts mit uns zu tun!“ Die Anschläge in Norwegen in deutschsprachigen Medien (= Edition DISS Bd. 30). Münster: Unrast sowie Schmid, Bernhard (2011): Distanzieren, Leugnen, Drohen. Die europäische extreme Rechte nach Oslo. Münster: Edition Assemblage.

<sup>30</sup> Siehe Der SPIEGEL (46/2011): „Die braune Armee Fraktion“. Die unheimlichen Bekenntnisse einer rechtsradikalen Terrorgruppe.

<sup>31</sup> Uwe Backes (2006): Politische Extreme. Eine Begriffsgeschichte von der Antike bis zur Gegenwart. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

<sup>32</sup> Butterwegge, Christoph (2010): Die Entsorgung des Rechtsextremismus. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 1, S. 12-15.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend als Voraussetzung für den Erhalt von Bundesfördermitteln zur Extremismusprävention abgeben sollen. Die Erklärung beinhaltet ein schriftliches Bekenntnis zur „freiheitlich demokratischen Grundordnung“ und eine Verpflichtung, den Anschein der Unterstützung "extremistischer Strukturen" auszuschließen und nur mit solchen Partner zusammenzuarbeiten, die die "Ziele des Grundgesetzes" teilen.

Weil sie sich mit dieser Verpflichtung nicht einverstanden zeigten, lehnten die Mitarbeitenden des sächsischen Vereins AKuBIZ den mit € 10.000,— dotierten sächsischen Demokratiepreis ab. Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen kritisieren die Einführung der Extremismusklausel, da sie die Arbeit gegen Rechtsextremismus gefährdet und kritische Organisationen und wissenschaftlich Tätige unter Generalverdacht gestellt sehen.<sup>33</sup>

### **3.2. Regionale bzw. lokale Gegebenheiten**

Die von der Fachhochschule Düsseldorf - Forschungsschwerpunkt „Rechtsextremismus und Neonazismus“ (FORENA) in Auftrag gegebene Studie *„Extreme Rechte in Neuss und Umgebung“ – Eine Kartierung der extremen Rechten in Neuss und Umgebung im Rahmen des XENOS-Projekts „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“* – die in Zusammenarbeit mit dem Berufskolleg für Technik und Informatik Neuss (BTI) von Regina Wamper (DISS) durchgeführt wurde, erbrachte folgendes Resümee:

*„Die organisierte extreme Rechte in Neuss und Umgebung ist nicht unbedingt gut aufgestellt. Dennoch transportiert sie mit unterschiedlichen Ausdrucksformen völkisch-nationalistische Inhalte in die Öffentlichkeit. Thematisch handelt es sich um das übliche Repertoire extrem rechter Propaganda. Die Ideologeme Werteverfall / Dekadenzkritik / Ablehnung des Materialismus werden über die Themenfelder sexualisierte Gewalt gegen Kinder, (Homo)Sexualität und Familienpolitik vermittelt. Im Vordergrund öffentlich vertretener extrem rechter Inhalte steht aber nach wie vor das Themengebiet Migration. Neben biologistischen Formen des Rassismus wird v.a. ein kulturalistischer Rassismus, der sich insbesondere gegen den Islam richtet, forciert. Dabei werden hegemoniale Diskurse aufgegriffen und radikalisiert. Auch andere „klassisch“ völkisch-nationalistische Themenfelder fehlen nicht. Geschichtsrevisionismus, Antisemitismus und eine völkische Ökonomiekritik sind Teil des Programms, allerdings werden diese Ideologeme nicht in der ausgeprägten Form öffentlich vermittelt, wie das beim Thema Migration der Fall ist. Die Formen der Vermittlung beschränken sich neben Internet-Auftritten auf das Austeilen von Flugblättern und Zeitungen, auf die Präsenz von Aufklebern im öffentlichen Raum und v.a. auf Wahlkampfpropaganda. Auch in Neuss gab es Infostände während verschiedener Wahlen, massiv wurde von Wahlkampfplakaten Gebrauch gemacht, die durch permanentes Wiederholen weniger Parolen*

---

<sup>33</sup> <http://www.inforiot.de/artikel/extremismusklausel-zuruecknehmen> (Stand: 07.03.2012)



*Sichtbarkeiten herstellen. Gezielt an Schulen findet die Vermittlung extrem rechter Inhalte ebenso statt – wenn auch weder regelmäßig noch flächendeckend. Vornehmlich die NPD verteilte an Neusser Schulen Informationsmaterial, vorwiegend zum Thema Migration. Insgesamt ist die Neusser extreme Rechte aber personell schwach. Keine der Gruppen ist in der Lage, völlig unabhängig von anderen regionalen oder überregionalen Strukturen kontinuierlich öffentlich aktivistisch zu wirken. Zentrale Daten für die extreme Rechte, an denen und in deren Vorlauf sie ihre öffentliche Präsenz verstärken, sind generell Wahlen und Großaufmärsche der neonazistischen Szene in NRW, besonders hervorzuheben sind hier die regelmäßigen Aufmärsche in Stolberg/Rhld. im April und in Dortmund im September jeden Jahres.*

*Unklar bleibt der Einfluss der subkulturellen Graubereiche des Neusser Rechtsextremismus. Nicht organisatorisch gefestigte Zusammenhänge scheint es im Bereich der Fussball-Fankultur zu geben, genauere Erkenntnisse liegen aber nicht vor. Mögliche Anknüpfungspunkte für Berührungen mit extrem rechter Ideologie oder extrem rechten Strukturen gibt es in Neuss durchaus. Welche Rolle dabei Orte wie das Tätowierstudio „Crazy Needles“ oder der "Goju Ryu Karate Club Neuss e.V." spielen, ist schwer zu eruieren. Es ist noch zu untersuchen, ob extrem rechte Einstellungen bei SchülerInnen auf Propaganda der organisierten oder subkulturell orientierten extrem rechten Szene zurückzuführen sind, oder ob diese Denktraditionen durch vorhandene rassistische, nationalistische, sexistische und antidemokratische Einstellungen in der sogenannten „Mitte der Gesellschaft“ transportiert werden und welche Rolle dabei ggf. Schützenvereine in der Schützenstadt Neuss spielen.<sup>34,35</sup>*

### **3.3 Schulische und institutionelle Gegebenheiten**

Bereits frühzeitig im Projektverlauf zeigten sich die schulischen und institutionellen Rahmenbedingungen als besondere Herausforderungen. Auf der einen Seite galt es, ihre Möglichkeiten für die positive Installation des Projektes auszuloten, auf der anderen Seite wurden immer wieder Grenzen deutlich, die ein Umdenken hinsichtlich geplanter Strategien und Projektteile notwendig machte.

Bereits das im Mai 2009 mit zwei Mitarbeiterinnen des Jugendamtes geführte Interview zeigte eine deutliche Problemlage auf. Sie legten dar, dass die Prävention die Hauptverantwortung der strukturellen Jugendhilfe sei. Es gehe langfristig darum, zu verhindern, dass Jugendliche ohne oder mit schlechtem Schulabschluss ans BTI kämen

<sup>34</sup> Dabei wäre zu untersuchen, ob sich in tendenziell männerbündischen und militaristischen Schützenvereinen mehrheitsgesellschaftlich vorhandene rechte Ideologeme konzentrieren und konzentriert vermittelt werden. Zur Geschichte der Schützenvereine: Borggräfe, Henning (2010): Schützenvereine im Nationalsozialismus. Pflege der „Volksgemeinschaft“ und Vorbereitung auf den Krieg (1933-1945) (=Forum Regionalgeschichte Bd. 16). Münster: Ardey-Verlag.

<sup>35</sup> Vgl. Wamper, Regina (2011): Extreme Rechte.

und dann trotzdem keine Perspektive hätten. Dem Jugendamt gehe es darum, in den Hauptschulen anzusetzen, weil diese die Sozialräume vernetzten; häufig bestünden auch örtliche Verbindungen zwischen den Schulen und Jugendeinrichtungen und Ziel sei es, das Neusser Netz zu stärken. Man denke sozialraumorientiert und dabei könne es nicht nur um eine Schule, sondern müsse um ein Netz gehen.

Das Projekt konnte allerdings nicht auf der Ebene der Prävention ansetzen, da es auf eine Zielgruppe ausgerichtet war, die bereits an den Bildungsanforderungen der Gesellschaft gescheitert war. Es standen nun Hilfen beim Übergang der Jugendlichen von Schule zu Beruf sowie die Stärkung des Demokratiebewusstseins dieser Zielgruppe im Vordergrund.

Um präventive Maßnahmen zu entwickeln müsste bei den Grundschulen oder sogar schon früher angesetzt werden. In dieser Hinsicht wäre eine grundlegende Umstrukturierung im Bildungsbereich und Bereich der Leistungsbewertung notwendig. Dies kann ein Projekt von begrenzter Laufzeit und eingeschränkter regionaler Reichweite unmöglich leisten.

## **4. Evaluationsergebnisse**

Im Folgenden werden die Zusammenfassungen ausgewählter Auswertungen wiedergegeben.

### **4.1 Befragungen und Gespräche**

#### **4.1.1 Gespräche mit Kooperierenden**

##### **4.1.1.1 Interview mit Mitarbeiterinnen des Jugendamtes**

Zu Projektbeginn – am 28.05.2009 – wurde im Jugendamt Neuss ein Interview mit zwei Mitarbeiterinnen geführt, auf welches schon weiter oben eingegangen wurde. Sie stellten heraus, dass man sozialraumorientiert denken müsse; es könne nicht darum gehen, dass Projekt nur an einer Schule zu verankern, sondern es müsse um ein Netz gehen. Es müsse viel früher angesetzt werden, damit die strukturelle Jugendhilfe in der Lage sei, zu verhindern, dass Jugendliche keine Abschlüsse erlangen, und dann ans BTI kämen.

Das BTI sahen sie als nicht in der Lage, den Jugendlichen eine Perspektive zu vermitteln. Die Einbeziehung des BTI in das Projekt sei nicht ausreichend. Hier müssten andere Schulen, v.a. Hauptschulen, einbezogen werden, um dem Anspruch der Präventionsarbeit gerecht werden zu können.

Die Problemlage wurde kollektivsymbolisch untermalt durch das Wort „Satellit“, welches im Interview mehrmals fiel.<sup>36</sup> Im Hinblick auf das Projekt wurde geäußert, dass man hoffe, dass es nicht „wieder so ein Satellit“ sei. Durch das Bild eines vom Gesamtsystem relativ weit entfernten, allerdings hoch ausdifferenzierten Gegenstandes wurde angedeutet, dass durch Maßnahmen wie Projekte etc. in der Vergangenheit keine strukturellen Veränderungen geschaffen werden konnten. Auch wurde durch Verwendung des Begriffes „Satellit“ in Zusammenhang mit dem Wunsch nach positiven Modellen und strukturellen Veränderungsprozessen die Entfernthet der unterschiedlichen Akteure im Bildungs- und Jugendarbeitsbereich verdeutlicht. Des Weiteren weist das Bild des Satelliten, der in der Entfernung kreist, auf das Problem mangelnder Kommunikation hin.

Mit der Feststellung, dass das Projekt ja nicht nur berufsvorbereitende Komponenten hat, sondern auch demokratiefeindlichen Einstellungen entgegen wirken soll, wurde die Frage verknüpft, ob Erfahrungen mit „Fremdenfeindlichkeit“, „Rassismus“, mit „Ausgrenzung“ im Allgemeinen in Rahmen der Jugendarbeit gemacht wurden.

Hier wurde eine interessante Diskursstrategie eingeschlagen. Zuerst wurde „Fremdenfeindlichkeit“ als Begriff aufgenommen. Durch die weitere Bezeichnung als „diese Fremdenfeindlichkeitsgeschichte“ fand dann schon eine gewisse Relativierung zu etwas, was man nur erzählt bekommt (Geschichte) statt. Diese Tendenz wurde durch den Hinweis, dass hier „wenig konkrete Einblicke“ vorliegen, verstärkt. Das Hauptaugenmerk wurde dann auf Erfahrungen mit „Mobbing“ und „Gewalt“ gelegt. Dann

---

<sup>36</sup> Zur Kollektivsymbolik siehe: Link, Jürgen (1982): Kollektivsymbolik, S. 6-21 sowie Link, Jürgen; Link-Heer, Ursula (1994): Kollektivsymbolik und Orientierungswissen – Das Beispiel des „Technisch-Medizinischen Vehikel-Körpers“. In: Der Deutschunterricht, Heft 4, S. 44-55.

fand ein Sprung zum Begriff „Rechtsextremismus“ statt. Es erfolgte die Warnung: „Wenn man das jetzt in diese Richtung Rechtsextremismus ... da wär ich vorsichtig“.

Im weiteren Gesprächsverlauf wurde die Begrifflichkeit auf „Rechtsradikalismus“ ausgeweitet. Dieser wurde in anderen Städten („wie Mönchengladbach“) verortet und für Neuss als „zumindest kein offenes Thema“ beschrieben. Sodann folgte ein Erklärungsansatz für ausgrenzende Verhaltensweisen als „mangelnde Toleranz von (I.T. gemeint ist hier wohl gegenüber) Leuten, die anders sind, ... die wahrscheinlich aus mangelndem Selbstbewusstsein resultiert“. Hervorgehoben wurde dann die Wichtigkeit der Persönlichkeitsstärkung „um langfristig diese extremste Form mangelnder Toleranz, Rechtsradikalismus oder Linksradikalismus, ist ja beides nicht förderlich, auch wirklich zu verhindern.“

Der deutliche Kampf mit den Begrifflichkeiten lässt einerseits auf eine starke Sensibilisierung für die Wichtigkeit des Themas schließen; der unbedachte Wechsel zwischen den Begrifflichkeiten „Fremdenfeindlichkeit“, „Rechtsextremismus“ und „Rechtsradikalismus“ lässt jedoch auch auf eine deutliche Verunsicherung hinsichtlich der Einschätzung der gesellschaftlichen Phänomene schließen. Die Begrifflichkeiten wurden nicht mit Inhalt gefüllt und auch nicht gegeneinander abgegrenzt. Sie wurden vielmehr auf die Ebene von „Hören-Sagen“ geschoben bzw. in einer neu konstituierten „die Anderen“-Gruppe (andere Städte) verortet. Herausgestellt wurde das weniger spezifische Phänomen der mangelnden Toleranz und diese wurde an Persönlichkeitsschwächen festgemacht. Sodann fand eine Synchronisierung von Rechtsradikalismus und Linksradikalismus in Hinblick auf ihre Auswirkungen („nicht förderlich“) statt. Durch diese Ausweitung wurde die Virulenz von Rechtsradikalismus abgeschwächt.

In dem Gespräch fand eine Relativierung des Problemfeldes „Rechtsextremismus“ statt; die Problematik wurde externalisiert, auf andere Orte verschoben und synchronisiert, in dem Rechtsextremismus und Linksextremismus gleichgestellt wurden.

Die Mitarbeiterinnen des Jugendamtes erwarteten von dem Projekt, dass es von unten in die bestehenden Schul- und Sozialstrukturen eingreifen und an der Wurzel des Übels ansetzen möge, um so zu verhindern, dass Jugendliche durch das Raster einer „normalen Schulbildung“ fallen. Dass hierfür als grundlegender Vorgang eine umfassende Bildungsreform notwendig wäre und das Projekt als Reaktion auf bestehende Zustände diesem Anspruch nicht gerecht werden konnte, wurde offenbar zu diesem Zeitpunkt von den Mitarbeiterinnen des Jugendamtes nicht erkannt.

#### **4.1.1.2 Interview mit einem Streetworker**

Am 07.07.2011 wurde ein Interview mit einem Streetworker und Coach geführt, um die Situation der Jugendlichen besser einschätzen zu können.

Er betreute sowohl Neusser Jugendliche in der Stadt als auch im Rahmen des Projektes und beschreibt einen „Teufelskreis“– und auch, dass es daraus nur für wenige Jugendliche ein Entrinnen gebe. Die Jugendlichen hätten keinen Schulabschluss und machten einen zweiten Anlauf. Sie brächten aus dem Elternhaus bereits bestimmte Defizite hinsichtlich des Lern- und Sozialverhaltens mit. Sie würden durch die Lehrenden nicht hinreichend unterstützt und obwohl für manche Ausbildungsplätze eröffnet werden

könnten, seien die strukturellen Zwänge durch Lehrpläne, Zugangsvoraussetzungen etc. unüberwindbar. Nur wenige Jugendliche der Zielgruppe könnten in ein „normales Leben“ hinübergerettet werden. Der Streetworker stellte die Notwendigkeit und die Grenzen der intensiven persönlichen Betreuung der Jugendlichen dar. Die einzige Möglichkeit, sie zu unterstützen, seien persönliche Ansprachen und fortgesetzter Kontakt – individuelle Betreuung, die in manchen Fällen auch eine Einbeziehung der Familien notwendig mache. Viele der Jugendlichen seien bei ihren Einschätzungen im Hinblick auf die Zukunft nicht an der Realität orientiert und erwarteten, einen Abschluss zu bekommen, obwohl dies von den Lehrenden ausgeschlossen wurde. Gründe hierfür lägen häufig in der hohen Anzahl der Fehlstunden. Diesbezüglich ließe sich auch eine mangelnde Bereitschaft der Lehrenden, die Jugendlichen zur Unterrichtsteilnahme zu motivieren, ausmachen.

#### **4.1.1.3 Beurteilung der Gespräche mit Kooperierenden**

Während die Mitarbeiterinnen des Jugendamtes zu Projektbeginn auf eine Streuung des Projektes mit präventiver Wirkung setzten, sprach sich der Streetworker für stärkere individuelle Betreuungen aus. Diese Diskrepanz ist dem Sachverhalt geschuldet, dass das Projekt auf eine sehr komplexe Ausgangslage stieß. Es traf an der Schnittstelle von Schule und Beruf auf eine Personengruppe, die bereits durch das „normale gesellschaftliche Anforderungsraster“ bezüglich der Ausbildung „durchgefallen“ war. Auf dieser Grundlage konnte keine Prävention mehr geleistet werden. Die soziale Realität der Jugendlichen ließ sich durch das Projekt nicht an der Wurzel verändern; auf die Ausgestaltung ihrer Möglichkeiten zur Teilhabe am Bildungsprozess konnte jedoch Einfluss genommen werden. Zum Projektende hin zeigte sich, dass eine Verstärkung der individuellen Unterstützung für die Jugendlichen der richtige Weg war.

#### **4.1.2 Gespräche mit Projektmitarbeitenden**

Es fanden in unterschiedlichen Phasen des Projektes Interviews mit den Projektmitarbeiterinnen Adelheid Schmitz, Isolde Aigner, Günay Köse und Edeltraud Kahlert statt. Es handelte sich um leitfadengestützte Interviews, die unterschiedliche Aspekte der Projektarbeit beleuchteten. Da in der praktischen Arbeit Vergleichbarkeiten bei Günay Köse und Edeltraud Kahlert angelegt waren – beide waren im Bereich Coaching tätig, wenn auch an unterschiedlichen Schulen – wurde das Interview als Gruppeninterview angelegt. Im Folgenden werden die zusammengefassten Beurteilungen dargelegt.

##### **4.1.2.1 Interview mit Isolde Aigner (Diplom-Sozialpädagogin, Projektmitarbeiterin)**

Das Interview wurde 05.08.2009 geführt und wird im Folgenden auf Basis der angesprochenen Schwerpunkte zusammengefasst.

###### *Organisation*

Die inhaltliche Projektarbeit war laut Isolde Aigner in der Anlaufphase stark durch organisatorische Fragen beeinträchtigt. Das starre Planungsgerüst ließe eine notwendige Anpassung z.B. von Personaleinsatz während der Projektphase kaum zu. Die Projektleiterin – Dipl.Soz.Päd. Adelheid Schmitz – habe aus der inhaltlichen Projektleitung weitgehend aussteigen müssen, um den organisatorischen Anforderungen genüge tun zu können.

###### *Zusammenarbeit mit dem BTI*

In der frühen Projektphase habe sich die Zusammenarbeit schwierig gestaltet. Die Projektmitarbeiterinnen seien als Fremde wahrgenommen und ihre Arbeit als Eingriff in den Schulalltag gesehen worden. Es habe sich inzwischen jedoch eine Struktur entwickelt, die eine konstruktive Zusammenarbeit möglich mache. Diese Struktur sei jedoch stark abhängig von der Unterstützung durch einzelne motivierte Personen am BTI. Positiv hervorzuheben sei, dass sich Projektmitarbeiterinnen durch die Ablehnung ihrer Arbeit nicht beeinträchtigen ließen und die Workshops bei den Jugendlichen gut ankämen.

Die Anwesenheit von Lehrenden bei den Workshops sei von den Jugendlichen nicht gewünscht. Sie nutzten den Raum mit den Projektmitarbeiterinnen für intensive, problematisierende Gespräche, die im Beisein von Lehrenden wohl kaum zustande gekommen wären. Es sei jedoch wichtig, die Lehrenden in die Präsentation von Workshopergebnissen einzubeziehen, damit sie Resultate beurteilen und wertschätzen könnten.

###### *Zusammenarbeit mit anderen Schulen*

Die Kooperation mit der Weissenberg-Schule werde aufgebaut. Die Grundvoraussetzungen seien positiv. Es herrsche mit dem Jugendamt Konsens, dass die Kooperation einen hohen Stellenwert im Rahmen des Projektes habe.

### *Zusammenarbeit mit dem Jugendamt*

Die Mitarbeiterinnen des Jugendamtes schienen hinsichtlich der Projektarbeit, vor allem der Klientel an Jugendlichen, unterschiedliche Positionen einzunehmen. Insgesamt werde die Arbeit vom Jugendamt gestützt, wenngleich der Klientel des BTI gegenüber Ressentiments bestanden und der Wert präventiver Jugendarbeit herausgestellt werde.

### *Zusammenarbeit mit Jugendeinrichtungen*

Hier sei festzuhalten, dass eine Zusammenarbeit mit dem Geschwister-Scholl-Haus nicht möglich erschien, während mit anderen Einrichtungen gute Arbeitsergebnisse erzielt werden konnten. Der Einrichtungsleiter des Geschwister-Scholl-Hauses äußerte sich ablehnend gegenüber der Klientel vom BTI, da er die Jugendlichen des Ausbildungsganges JoA nicht als geeignete Zielgruppe für die Arbeit der Einrichtung wahrnehme. Auch wollte er eigene Mitarbeiterinnen in die WS-Arbeit einbringen. Dies hätte vom Ansatz her zwar durchaus positiv sein können, hätte aber über die Institution der Jugendeinrichtung finanziert und organisiert werden müssen und sei in der laufenden Projektarbeit weder strukturell noch personell zu verankern.

#### **4.1.2.2 Interview mit Adelheid Schmitz (Diplom-Sozialpädagogin, Projektleiterin)**

Das Interview wurde am 25.11.2010 geführt und folgt einem ähnlichen Leitfaden wie das Interview mit Isolde Aigner. Aufgrund dieser Struktur und wegen der engen inhaltlichen Zusammenarbeit von Isolde Aigner und Adelheid Schmitz wird es an dieser Stelle besprochen und nicht chronologisch eingereiht.

#### *Aussagen zur Projektentwicklung*

Adelheid Schmitz beschrieb, dass der erste Gedanke zum Projekt auf der Grundlage ihrer Tätigkeit am Forschungsschwerpunkt „Rechtsextremismus und Neonazismus“ entstanden sei und sie sich insbesondere die Frage stellte, wie man auf rassistische Erscheinungsformen reagieren kann, wenn man mit Jugendlichen zu tun hat. Es habe häufig von außen, von Mitarbeitenden des Jugendamtes oder Lehrenden, Anfragen nach Rat und Unterstützung gegeben. Dies führte zu der Frage, wie man über die angebotenen Veranstaltungen und Fortbildungen hinaus angemessen politisch-pädagogisch auf die Herausforderungen Rechtsextremismus und Rassismus reagieren könne. Es habe bereits eine Tradition der Zusammenarbeit mit Schulen bzw. Berufskollegs gegeben (z.B. Georg-Simon-Ohm-Berufskolleg Köln mit dem Projekt „Kick im Kopf“ oder in Zusammenhang mit der von ihr entwickelten Ausstellung „Spurensuche. Jugendbücher über Nationalsozialismus und Neonazismus“). Adelheid Schmitz gab an, in diesem Zusammenhang die Fragen und Probleme, die sich an den Schulen ergaben, zu einem ihrer Akzente entwickelt zu haben.

#### *Aussagen zu Kooperationen und Kooperationspartnern*

Das Projekt sei durch eine Politiklehrerin am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) in Neuss angestoßen worden, die bei den Jugendlichen rassistische Äußerungen wahrgenommen hatte und sich politische Bildungsarbeit für den Unterricht wünschte. So sei die Idee entstanden, in einem größeren Zusammenhang eine Zusammenarbeit zwischen dem System Schule und der außerschulischen Jugendarbeit herzustellen und

auch außerschulische Bildung und außerschulische Lernorte hinzuzuziehen. Die lokale Verankerung sei einer der großen Unterschiede des jetzigen Projektes zu dem früheren Projekt „Kick im Kopf“ am Georg-Simon-Ohm Berufskolleg in Köln und wichtig für eine längerfristige, nachhaltige Arbeit.

#### *Aussagen zur Kooperation mit dem Jugendamt Neuss*

Das Projekt sei von unten nach oben vorbereitet worden, wobei schnell klar wurde, dass das Projekt auf ein Schulsystem treffe, welches durch enge Rahmenbedingungen vorbestimmt sei. Auf dieser Basis seien in der Schule schnell Konflikte deutlich geworden und es habe sich gezeigt, dass die pädagogischen und methodischen Ansprüche sowie die inhaltliche Umsetzung des XENOS-Projektes nicht eins zu eins in die Schulen übertragbar sei. Dort sei ein starkes System der Disziplinierung und Kontrolle offenkundig geworden, welches auf Äußerlichkeiten und Verhalten der Jugendlichen fixiert sei. Dieser Sachverhalt habe die Bestrebungen verstärkt, außerschulische Lernorte für die Jugendlichen zur Verfügung zu stellen und so sei das Projekt dem Jugendamt vorgestellt und der Kontakt aufgenommen worden. Neben dem Jugendamt seien zuerst zwei Einrichtungen der offenen Jugendarbeit eingebracht worden, inzwischen gebe es auch eine Kooperation mit dem Kolping-Bildungswerk und dem Berufsförderungszentrum Schlicherum als freie Träger. Getragen von der Stadt Neuss und dem Kolping-Bildungswerk sei auch noch die Schulwerkstatt als Kooperationspartner zu nennen.

#### *Aussagen zur Kooperation mit dem Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI)*

Die am BTI angebotenen Workshops seien zunächst so angelegt gewesen, dass soziale Faktoren im Vordergrund ständen. Es seien Motivationstrainings, interkulturelle Trainings oder Sozialtrainings angeboten worden, in der Regel zweitägig. Diese Konzeption sei aber im System Schule auf deutliche Grenzen gestoßen, da die Lehrenden viel organisieren mussten. Im Verlauf habe sich herausgestellt, dass die Workshops für die Lehrenden nicht unbedingt eine Unterstützung waren, sondern sie sich kontinuierliche und längerfristige Projekte wünschten. Dies sei bei den Jugendlichen ohne Abschluss auch sehr berechtigt, da sie Menschen bräuchten, die sie und ihre Fähigkeiten ganz in den Blick nähmen und sich um sie kümmerten. Auf dieser Grundlage und auf Wunsch der Lehrkräfte sei ein Coaching-Projekt entwickelt worden, welches bei den Lehrenden auf Zustimmung gestoßen sei. Es habe außerdem auch Team-Teaching stattgefunden, schwierige Klassen konnten geteilt werden und so sei es möglich gewesen, in kleinen Gruppen zu arbeiten. Diese Arbeitsweise sei aber dann in einer Reflexionssitzung durch die Lehrenden wieder in Frage gestellt worden, da diese Form des unterstützenden Unterrichts nicht allen Kollegen und Kolleginnen des Ausbildungsganges ermöglicht werden konnte und einige sich dadurch benachteiligt fühlten.

#### *Aussagen zur Verankerung des Bildungsganges „Jugend ohne Ausbildungsverhältnis (JoA)“ im BTI*

Nach Einschätzung von Adelheid Schmitz waren die Jugendlichen des Bildungsganges JoA am BTI nicht gut aufgehoben und nicht so betreut, wie es für diese Zielgruppe nötig wäre. Der Begriff „Schule“ sei für sie auch nicht verwendbar, es handele sich eher um



ein „Parkhaus“ bzw. für viele der Jugendlichen eine Warteschleife bis zur nächsten Maßnahme. Es sei ein Sammelbecken für alle Jugendlichen, die nirgendwo anders mehr unterkämen. Sie seien in ihrer bisherigen Schullaufbahn nie angemessen gefördert worden und hätten notwendige Fähigkeiten, wie z.B. Konzentrationsfähigkeit, nur in geringem Ausmaß. Sie müssten eigentlich individuell und mit ganz anderen Methoden unterrichtet werden. Sie erführen an der Schule sehr wenig Akzeptanz, teilweise sogar Ablehnung. Es gebe Aussagen, von Lehrenden, dass die Jugendlichen nicht wirklich gewünscht seien, sie würden nicht als Herausforderung begriffen, sondern man versuche nur, irgendwie mit ihnen klarzukommen. Die Zahl der Lehrkräfte, die sich für diese Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen engagierten, sei minimal. Es scheine, dass die Lehrenden in unterschiedlichen Bildungsgängen, z.T. auch in der gymnasialen Oberstufe unterrichten, was die Unterschiede zwischen den jeweiligen Bildungsgängen sehr deutlich erscheinen lassen müsse. Es wäre dringend geboten, dass die Lehrenden Zusatzqualifikationen hätten, um methodisch und inhaltlich auf die besondere Zielgruppe eingehen zu können. Bekannt sei nur, dass der Bildungsgangleiter Sonderschullehrer sei.

Es gebe nur einen Sozialpädagogen für fast 3000 Schülerinnen und Schüler. Er sei insbesondere für den Bildungsgang JoA da, auch für diejenigen, die im Ausbildungsbetrieb seien. Er nähme Kontakte mit Betrieben auf, versuche Praktikumsplätze zu vermitteln, erfahre aber so gut wie keine weitere Unterstützung. Es sei nicht möglich, die Jugendlichen als Gesamtpersonen ins Auge zu nehmen. Hierfür seien mindestens 2-3 weitere Sozialpädagogen oder -pädagoginnen sowie ein schulpsychologischer Dienst notwendig. Komplizierend käme hinzu, dass der Sozialarbeiter das Projekt als Konkurrenz ansehe und es durch abschätziges Verhalten ganz stark abwehre.

#### *Aussagen zur Aufnahme bei den Lehrenden und dem Schulleiter*

Die Zusammenarbeit mit XENOS-Mitarbeiterinnen sei zunächst durch den Wunsch einiger engagierter Lehrkräfte entstanden; es hätte dann aber nicht nach oben transparent gemacht werden können, dass die Kooperation eine Form der gemeinsamen Verantwortlichkeit sei. Im Nachhinein sei dann von einigen Lehrenden Kritik an einem gemeinsam gestalteten Unterricht geäußert und die Lehrfähigkeit einer Projektmitarbeiterin in Frage gestellt worden. Von der Schulleitung sei dann klar gestellt worden, dass die Hauptverantwortung bei den Lehrkräften liege und eigentlich keine außerschulische Lehrkraft oder pädagogische Kraft in einer verantwortlichen Position oder allein mit einer Gruppe Schüler sein dürfe. Dies sei eine fragwürdige Aussage, da ähnliche vom Projekt angebotene Workshops auch außerhalb der Schule und in Kooperation mit den anderen Bildungsträgern stattgefunden hätten und in diesem Zusammenhang keine Kritik geäußert worden sei.

#### *Aussagen zum Stellenwert des Querschnittsthemas „Ausgrenzung“*

##### *a. In Bezug auf die Lehrenden*

Es sei ein Problem, dass die Lehrenden das Thema nur auf die Jugendlichen bezögen und ihre eigene Position nicht selbstkritisch reflektierten. Sie seien in einer Machtposition, die über den Lebensweg der Jugendlichen entscheiden könne.

Disziplinierungs- und Kontrollmaßnahmen, wie z.B. das Trainingsraumkonzept seien darauf angelegt, den Unterricht in der Klasse für die anderen Jugendlichen noch möglich zu machen, ständen aber individuellen Förderungsbedarfen im Wege. Es könne beobachtet werden, dass die Jugendlichen das Gefühl haben, nicht gewollt zu sein. Von den Lehrenden würden falsche Signale gesetzt, z. B. wenn Jugendlichen in Aussicht gestellt werde, dass sie den Abschluss schaffen können, was dann aber nicht stimme. Von den Lehrenden könnten abschätzige Bemerkungen über die Zielgruppe gehört werden. Inwieweit sie diese auch gegenüber den Jugendlichen selbst äußerten, könne nicht beurteilt werden; es sei aber wahrscheinlich, dass solche Einstellungen im Unterricht nicht zu verbergen seien.

#### *b. In Bezug auf die Jugendlichen*

Das Thema Ausgrenzung sei in den Köpfen angesiedelt und werde im Alltag erlebt, es würde aber vor allem im Verhalten der Anderen wahrgenommen. In den Workshops würden dann Ausgrenzungserfahrungen thematisiert, z.B. erhöhte Polizeikontrollen schwarzer Jugendlicher. Auch habe es massive Auseinandersetzungen zwischen einer türkischen und deutschen Mädchengruppe gegeben. Es sei jedoch schwer beurteilbar, ob Rassismus die Grundlage des Konfliktes war, oder ob er sich in seinem Verlauf rassistisch aufgeladen habe. Ca. 35 – 40% der Jugendlichen hätten einen Migrationshintergrund.

#### *Aussagen zur Beurteilung der künstlerisch-kreativen Projektmethoden*

Während der Ansatz der künstlerisch-kreativen Methoden bei den Jugendlichen sehr gut ankäme, seien die meisten Lehrkräfte an ihren Lehrplänen und den traditionellen Unterrichtsformen orientiert. Es habe sich gezeigt, dass der Ansatz sehr geeignet ist, um an die Jugendlichen heranzukommen und sie zu motivieren. Manchmal seien sie anfangs abwartend und skeptisch, dann ergäben sich aber großartige Möglichkeiten der Partizipation fernab von schulischer Bewertung. So käme es dazu, dass Jugendliche, die im mündlich-schriftlichen schulischen Bereich deutliche Probleme haben, andere Ausdruckweisen finden können, um ihre Lebenssituation aufzuarbeiten und in eine präsentierbare Form umzusetzen.

#### *Aussagen zu den größten Herausforderungen und Erfolgen*

Als Initiator von außen an eine Schule zu gehen und das Projekt mit seinen Methoden und Ansätzen im System Schule zu etablieren hält Adelheid Schmitz für die größte Herausforderung. Zwar sei das Projekt durch eine Lehrerin mitinitiiert worden und ein paar wirklich engagierte und unterstützende Lehrkräfte trügen zur Verwirklichung bei, aber es habe von Anfang an eine große Skepsis bestanden. Von ca. 160 betreuten Jugendlichen seien ca. 10 Prozent in eine Ausbildung gekommen, was relativ wenig sei – diese Zahl zu erhöhen sei die eigentliche Herausforderung des Projektes. Im Schulalltag kollidiere der Anspruch allerdings mit dem System. Eine Projektwoche sei die maximale Möglichkeit, intensiv mit den Jugendlichen zu arbeiten. Ansonsten könnten dem Lehrpersonal unterstützende Angebote für zwei Stunden gemacht werden, aber da stelle sich wieder das Problem mit der Schulleitung.

Die größten Erfolge sieht sie darin, den Jugendlichen neue Erfahrungen zu eröffnen. und Erfolgserlebnisse zu ermöglichen. Wenn man sähe, wie sie sich zu Anfang

verhielten und wie sie es nach einigen Workshops schafften, eine Präsentation auf die Bühne zu stellen, Texte zu schreiben oder bei einem Film mitzuwirken, dann habe sich der Einsatz gelohnt. Das Coaching helfe ihnen, sich klarer zu werden, was sie wollen und können und die Unterstützung bei der Suche nach Praktikumsplätzen helfe ihnen, eine Perspektive zu entwickeln, die sie vielleicht sonst nicht entwickelt hätten. Hier übernahmen die Projektmitarbeitenden die Aufgaben, die eigentlich ein Sozialarbeiter, der nicht an den Unterricht gebunden sei, an einer Schule habe. Es sei zwar nicht empirisch nachweisbar, aber zu vermuten, dass das Sich-Kümmern um die Jugendlichen, das Nachhaken und die Anrufe bei ihren Eltern einen sehr positiven Effekt haben.

#### *Aussagen zur Nachhaltigkeit*

Die nachhaltige Verankerung einer Kooperation zwischen schulischen und außerschulischen Einrichtungen sei im Hinblick auf das BTI nicht zu verwirklichen. Von Seiten der außerschulischen Träger werde das BTI nicht als Kooperationspartner angesehen, im Gegenteil, es komme immer wieder zu Konfrontationen zwischen den Pädagogen und Pädagoginnen der außerschulischen Bildungsträger (Kolpingwerk, Berufsförderungszentrum Schlicherum) und der Schule – nicht zuletzt, weil hier unterschiedliche pädagogische Konzepte aufeinander träfen. Eine solche Kooperation müsse jemand dauerhaft in die Hand nehmen. An anderen Einrichtungen, die in direkter Nachbarschaft liegen, funktioniere das besser.

Der Anspruch des Programms – einerseits die Bildungs- und Ausbildungschancen der Jugendlichen zu verbessern, andererseits die Jugendlichen in ihrem Demokratiebewusstsein gegen Rassismus und Ausgrenzung zu stärken, sei enorm groß und gleiche einer Quadratur des Kreises. Es sei extrem schwierig, ein solches Projekt bei den bestehenden Rahmenbedingungen in der Schule zu verankern. Im Verhältnis zum Anspruch gebe es sehr wenig Rückkopplung mit der Programmebene. Die Evaluationsbögen enthielten nur Fragen zu quantitativen Aspekten, z.B. wie viele Jugendliche in Ausbildung gebracht wurden. Qualitative Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung spielten keine Rolle. Diese Aspekte könnten allenfalls im Sachbericht eingebracht werden. Das, was wünschenswert sei, stehe in keinem Verhältnis zu dem, was innerhalb der bestehenden Rahmenbedingungen umsetzbar sei.

#### *Einschätzung der Möglichkeiten, mit der Projektarbeit auf einer früheren Ebene anzusetzen*

Adelheid Schmitz ist nicht sicher, ob die Projektorientierung mit zeitlicher Befristung eine Lösung der Probleme bringt. Es sei für sie sehr fragwürdig geworden; möglicherweise verschleierte Projekte wie dieses die Sachverhalte. Eigentlich müssten die Bildungsstrukturen, von der vorschulischen Bildung und Erziehung über die Grundschulen, viel stärker gefördert werden – durch kleinere Klassen und mehr Unterstützung. Das Projekt setze jetzt am Ende einer Kette an und führe nicht zur Stärkung des gesamten Bildungssystems. Eine Verbesserung der personellen Struktur, Angebotsstruktur, Qualifizierung und Fortbildung sei aber notwendig, um die Jugendlichen besser zu qualifizieren, damit sie nicht im Bildungssystem verloren gingen,

ausgegrenzt und selektiert würden und dann in Parksystemen wie dem Bildungsgang JoA am BTI landeten.

#### **4.1.2.3 Interview mit Edeltraud Kahlert (Betriebspädagogin) und Günay Köse (Diplom-Sozialpädagogin, Theaterpädagogin BUT)**

Das Interview wurde am 03.09.2010 in der Wohnung von Edeltraud Kahlert geführt.

Edeltraud Kahlert war als Projektmitarbeiterin für Coaching-Seminare in der Geschwister-Scholl-Schule, Derikum, tätig, während Günay Köse im Team Coachings am BTI durchführte.

In dem Gespräch stellten sich sehr unterschiedliche Herangehensweisen an das Coaching und auch unterschiedliche Weltbilder, die dieser Herangehensweise zugrunde liegen, dar. Während Edeltraud Kahlert eher auf autoritäres, hierarchisch strukturiertes Vorgehen setzte und wenig Interesse an den gesellschaftlichen Hintergründen der im Projekt behandelten Problematik zeigte, setzte Günay Köse auf Unterstützung, Reden, Hilfestellung und Ermöglichung von Partizipation unter Berücksichtigung der gesellschaftlichen Grundproblematik.

Beide Ansätze zeigten auf ihre Weise Erfolg. Um diesen Erfolg bewerten zu können, sind die unterschiedlichen Bedingungen zu betrachten. Während Edeltraud Kahlert eine „Positivauswahl“ von Jugendlichen „vorgesetzt“ bekam, akquirierten Günay Köse und der Coach alle Jugendlichen selbst für das Coaching. In der Geschwister-Scholl-Schule, Derikum nahmen auf diese Weise Jugendliche am Coaching teil, die von den Lehrenden als chancenreich im Hinblick auf Arbeitsstellen angesehen wurden, während am BTI Jugendliche mit besonderen Hilfsanforderungen am Coaching teilnahmen.

Die Coachinggruppe von Edeltraud Kahlert konnte komplett in Arbeit bzw. auf weiterführende Schulen vermittelt werden, wobei die weiterführende Schule, die die Mädchen wählten, von ihr nicht als gute Wahl gewertet wurden.

Günay Köse und der Coach hatten in ihrer heterogenen Gruppe mit anderen Herausforderungen zu kämpfen, führten z.T. auch Einzelcoaching durch und konnten einige der Betreuten in Arbeit bringen, andere verloren sie aus den Augen, da diese sich der Schule komplett entzogen.

#### **4.1.2.4 Beurteilung der Interviews mit Projektmitarbeiterinnen**

Da die Interviews alle in unterschiedlichen Projektphasen stattfanden, lassen sich Entwicklungen und Tendenzen innerhalb des Verlaufs zum Projektende hin wie folgt aufzeigen.

Bereits in der frühen Projektphase zeichneten sich Probleme bei der Kooperation mit einigen anvisierten Jugendeinrichtungen und Schulen ab. Die Zielgruppe wurde nicht von allen Bildungsträgern akzeptiert und auch nicht durchgängig in ihren Bedarfen unterstützt. Dies war eine grundlegende Herausforderung für die Installation des Projektes.

Einer Überlastung der Projektmitarbeiterinnen durch organisatorische Aufgaben konnte durch die Installation einer zusätzlichen Teilstelle entgegengewirkt werden. Aus den

Aussagen der Projektmitarbeiterinnen spricht ihr überdurchschnittliches Engagement für ein gutes Gelingen des Projektes und vor allem für positive Effekte für die Jugendlichen.

Um Projekte wie „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ langfristig und nachhaltig installieren zu können, müssen die Kooperationspartner wirklich kooperieren und nicht nur eigene Vorteile aus dem Projekt ziehen wollen. Die dazu notwendigen grundlegenden Veränderungen in der Wahrnehmungs- und Beurteilungsstruktur können nur durch flächendeckendes Umdenken, das die Ursachen von Benachteiligungen umfassend in den Blick nimmt, erreicht werden. Hierzu muss das Bildungssystem in Zusammenhang mit den gegebenen sozialen und gesellschaftlichen Voraussetzungen überdacht werden.

### **4.1.3 Befragung von Lehrenden**

#### **4.1.3.1 Fragebogenauswertung**

Auf der Lehrerkonferenz am 27.03.2009 wurden zehn Fragebögen der Evaluation für die Lehrerinnen und Lehrer des Bildungsganges Jugend ohne Ausbildungsverhältnis (JoA) übergeben. 8 Bögen kamen ausgefüllt zurück.

50% der Befragten waren Frauen und 50% Männer. Sie waren zwischen 30 und 54 Jahre alt und unterrichten in den Fächern Wirtschaft, Politik, Deutsch, Englisch, Religion, Sozialpädagogik, Sport, Physik und Mathematik.

Der erste inhaltliche Fragenkomplex bezog sich auf die Herausforderungen, mit denen die Lehrenden sich am BTI konfrontiert sehen.

Hier standen Zeitmangel der Lehrenden und Vermittlungsprobleme eindeutig im Vordergrund. Alle Befragten (8) gaben an, zu wenig Zeit zu haben, um auf die Probleme der Jugendlichen einzugehen und sahen Vermittlungsprobleme durch Konzentrationsstörungen auf Seiten der Jugendlichen. Soziales Fehlverhalten der Jugendlichen schloss mit sieben Nennungen als Problemfeld an, gefolgt von Suchtproblemen (Drogen, Alkohol, Spiele etc.). Eine steigende Gewaltbereitschaft sah die Hälfte der Befragten (4) als Schwierigkeit, drei gaben Probleme im Kollegium als Herausforderung an und nur zwei Personen sahen ihre Tätigkeit durch Kommunikationsprobleme aufgrund kultureller Schranken und zu starrer Curricula, die den Unterricht bestimmen, eingeschränkt. Sprachprobleme spielten in diesem Kontext keine Rolle (0). Hervorgehoben wurde, dass die Klassen zu groß sind und dass viele Schülerinnen und Schüler häufig die „Schule schwänzen“.

In den Anmerkungen wurde die Stellung des BTI-Ausbildungsganges JoA problematisiert. Er sei für die Jugendlichen nur eine Interimssituation. Es fehle die Möglichkeit, ihnen gezielt Hilfe in ihrer Lebenssituation anzubieten. Des Weiteren fände keine Kommunikation mit der Hauptschule, von der die Schülerinnen und Schüler zum BTI kommen, statt. Es wurde bemängelt, dass es keine individuelle Förderung gibt, die sich an der Zukunft der Jugendlichen orientiert und sich mit dem Beruf nach Abschluss des BTI beschäftigt.

Die Zukunftsperspektive der Jugendlichen wurde dementsprechend von 6 Lehrenden als negativ beurteilt, zwei Personen hielten sie für nicht einschätzbar und niemand sprach den Jugendlichen eine positive Perspektive zu.

Zur Beurteilung der Vernetzung von Lehrenden und Schule sowie von Schule und berufs- und jugendorientierten Institutionen wurden Fragen zur Zusammenarbeit gestellt. Sie differenzierten zwischen gut, mittel, schlecht und nicht gegeben. Transparenz und Kommunikationsmöglichkeiten am BTI wurde vom Lehrpersonal als mittel bis schlecht beurteilt (Transparenz: 4 x mittel, 3 x schlecht; Kommunikationsmöglichkeiten 5 x mittel, 1 x schlecht).

Es zeichnete sich ab, dass die Herausforderungen, denen die Lehrenden am BTI begegnen sowohl auf Seiten der Lehrenden (Zeitmangel und zu große Klassen), als auch auf Seiten der Jugendlichen (Vermittlungsprobleme aufgrund von Konzentrationsstörungen) zu finden sind, wobei die nachfolgenden Nennungen

(soziales Fehlverhalten, Suchtprobleme) eng mit Phänomenen der Konzentrationsstörungen verknüpft sind. Der Komplex „soziale Probleme“, der in seiner Gesamtheit zu Fehlverhalten, Suchtverhalten und Konzentrationsstörungen führen, gewann somit größte Bedeutung. In diesem Zusammenhang kam dem „Schule schwänzen“ ein besonderer Stellenwert zu. Es wurde die Frage gestellt, warum von vielen Schülerinnen und Schülern das Angebot des Unterrichts, der versuchen sollte, ihnen einen guten Start in die Zukunft zu ermöglichen, nicht angenommen wird.

Diesem Phänomen wurde im Projekt durch das Angebot von Workshops an anderen Lernorten, durch individuelles Coaching und durch ein inhaltliches Angebot, welches durch die Jugendlichen mitbestimmt werden konnte, entgegnet. Die Angebote wurden gut angenommen. Durch die Nähe der Projektmitarbeitenden zu den Jugendlichen konnten Fehlquoten angesprochen, erklärt und deutlich vermindert werden.

Trotz der offensichtlich als Herausforderungen empfundenen Sachverhalte sahen die meisten Lehrenden ihre Gestaltungsmöglichkeiten positiv (7). Das lässt darauf schließen, dass die Lehrenden durchaus einen Handlungsspielraum sahen, die Jugendlichen zu erreichen und ihnen auf ihrem Weg in eine Ausbildung zu helfen.

Der von den Lehrenden beklagte Zeitmangel und die als zu groß beschriebenen Klassen engen den Handlungsspielraum der Lehrenden stark ein. Die stärker individuell ausgerichtete Projektarbeit konnte einzelne Jugendliche viel besser unterstützen als es im Schulalltag möglich war.

#### **4.1.3.2 Interviewanalysen**

Es wurden zwei Interviews durchgeführt, transkribiert und ausgewertet.

Lehrer I machte am 12.03.2010 sehr dezidierte Aussagen über das Projekt, das er sehr positiv beurteilt.

Obwohl er die Jugendlichen, mit denen er am Projekt partizipierte, nicht als eigentliche Zielgruppe des Projektes ansah, da sie Schulabschlüsse haben und sich in Ausbildung befanden und somit nicht zu den „Benachteiligten“ gehörten, hob er die positiven Effekte des Projektes auf diese Gruppe heraus. Er sah seine Schüler als relativ gefestigt, vor rechter Wahlpropaganda geschützt und mit deutlich formulierbaren Lebenszielen ausgestattet. Er wünschte sich, dass die stärker benachteiligten Klassen des Bildungsganges JoA intensiver vom Projekt profitieren könnten.

Als besonders positiv hob er den Ansatz des Projektes heraus, mit theaterpädagogischen Methoden und an Orten außerhalb der Schule zu arbeiten, was seinem eigenen pädagogischen Ansatz, der theater- und erlebnispädagogisch ausgerichtet ist, nahe kommt. Er stellte eine Stärkung des emotionalen Lernens gegenüber dem kognitiven heraus, was er durch das Projekt gewährleistet sah. Eine Ausweitung des Projektes auf eine größere Zielgruppe hielt er nicht für sinnvoll, es sollte eine Fokussierung mit Einzelförderung benachteiligter Schüler und Schülerinnen stattfinden.

Lehrer II beurteilte am 26.02.2010 das Projekt ebenfalls positiv, wobei er die Möglichkeiten des Projektes stark auf der persönlichen Ebene bedürftiger Schüler sah.

Dies zeigte sich vor allem darin, dass er immer wieder erweiterte Betreuungsmöglichkeiten für die Schüler in den Vordergrund stellt.

Eine Auseinandersetzung mit „Fremdenfeindlichkeit“ und „Ausgrenzung“, eine Stärkung demokratischer Gedanken im Rahmen der übergeordneten Projektziele standen für ihn nicht im Vordergrund. Er hielt seine Schüler nicht für politisch interessiert, wenngleich er in ihnen ein gewisses Potential als Zielgruppe für politische Agitationen sah. Eine Gefährdung durch rechte Gruppen hielt er in Neuss für unwahrscheinlich. Bei dieser Argumentation verstrickte er sich im Extremismustheorem – er sah eine Bedrohung der Jugendlichen sowohl von rechts als auch von links und konnte hier keinen Unterschied in der Bedrohung ausmachen.<sup>37</sup>

Als Ausbildungsziel für den Politikunterricht sah er den Schutz der Jugendlichen vor Manipulation durch „Extremisten“ als entscheidend an. Er sagte: „(...) dass muss man dann versuchen, ganz mühsam versuchen, denen beizubringen, dass sie einfach schnell und leicht vielleicht auch manipuliert werden können.“

Er sah regionale Unterschiede hinsichtlich politischer Einstellungen. Während das Rheinland und das Ruhrgebiet insgesamt zwar Gebiete der Toleranz seien, gäbe es in ländlichen Gebieten „natürlich Vorbehalte“ gegenüber Ausländern und Aussiedlern. Neuss wertete er allerdings nicht als einen Nährboden für rechtsextreme Einstellungen und setzte diesen Sachverhalt in einen Gegensatz zu Dormagen.

Die positive Aufnahme rechter Thesen durch Schüler, die in der Befragung zum Vorschein kam, relativierte Lehrer II. „Wenn man die Leute sieht, die sich asinmäßig verhalten, die keine Perspektive haben, sich immer nur daneben benehmen – das ist, glaube ich, das große Problem. Und man sieht, viele davon sind leider Ausländer.“

Auch wenn er problematisierte, dass sich eine „Klassengesellschaft“ herausbildet und dies gerne verhindern möchte, so brachte er dieses Problem nicht in einen systemischen Zusammenhang. Er stellte nicht die Frage, ob strukturelle Gründe für Exklusionsmechanismen vorliegen könnten. Stattdessen machte er einen Werteverlust verantwortlich, d.h., er erklärte, dass diejenigen durch das ‚Raster‘ fallen, die sich „asinmäßig“ verhalten, von ihren Eltern nicht ‚ordentlich‘ erzogen worden seien. Als Grund für Versäumnisse bei der Erziehung benannte er einen steigenden Druck im Arbeitsleben und einen überzogenen Wunsch Geld zu verdienen. Konsequenterweise forderte er ein Umdenken, welches er durch Suggestivfragen umschrieb: „Welche Aufgaben hat die Familie? Was ist wichtiger? Unser Geld, unser Wohlstand oder unsere Kinder?“

Lehrer II sah seine Schüler als eine Gruppe, die aus der ‚Normalität‘ herausgefallen ist. Diesen Sachverhalt machte er nicht ausschließlich an einer bestimmaren gesellschaftlichen Gruppe fest, es handele sich nicht nur um Kinder der „Unterschicht“ oder mit einem „ausländischen Hintergrund“. Er stellte heraus, dass andere Schüler auf diese Gruppe herabblickten und sah nicht für alle Schüler einen positiven Weg im Leben.

---

<sup>37</sup> Zum Extremismustheorem vergleiche auch: Korte, Jan (2009): Instrument Antikommunismus – Sonderfall Bundesrepublik. Berlin: Dietz Verlag.



„Man kann zwar nicht allen helfen, aber viele könnte man unterstützen, viele könnten einen Weg ins normale Leben finden oder auch zurückfinden, wenn die Voraussetzungen da wären.“

Sein Ziel bestehe darin, zu erreichen, dass sich keine „kritische Masse“ bilde. Um dieses Ziel zu erreichen, hielt er erweiterte Betreuungsmöglichkeiten durch Lehrer, Sozialarbeiter und Psychologen für wichtig. Die Methoden des Unterrichts spielten für ihn keine vorrangige Rolle, wichtig sei die intensive Einzelbetreuung der bedürftigen Schüler. Auch forderte er, dass damit nicht nur stärker in den Familien, sondern auch bereits früher im Schulsystem mit unterstützenden Maßnahmen begonnen werde.

Hier sah er auch die Stärken des Projektes. Es biete Raum, sich intensiver um die Jugendlichen zu kümmern, könne durch Projekte Highlights in den Schulalltag bringen und sei in der Lage, die Schüler stärker an den Unterricht zu binden, was dann für die betreuenden Lehrer aber wiederum „sehr hart“ sei, da sie durch Schüler, die zwar anwesend, aber dennoch häufig an Störungen interessiert sind, stärker gefordert würden.

Er hoffte, dass das Projekt in der Lage sein wird, fachkundiges Personal zur Übernahme erweiterter Betreuungsaufgaben zu installieren, um die Leute „auf die richtige Bahn“ zu lenken. Die bisherige Projektarbeit sah er positiv und hoffte auf eine Intensivierung der Tätigkeit in seinen Klassen. Er sprach sich gegen eine Ausweitung auf weitere Schulen aus und wünschte eine weitere Fokussierung.

#### **4.1.3.3 Beurteilung der Lehrendenbefragungen**

Es zeigte sich deutlich, dass für einen Lernerfolg – gerade bei der hier anvisierten Zielgruppe - ein engerer, individuellerer Kontakt zu den Jugendlichen notwendig ist. Kleinere Klassen und weniger unter Zeitdruck stehende Lehrende wären hier ein erstes Ziel für eine Ausbildung, die sich an den Bedarfen der Jugendlichen und der Lehrenden orientiert. Hinsichtlich der Verhaltensstörungen, die die Lehrenden bei den Jugendlichen sahen, wäre sicherlich auch eine engmaschigere Betreuung durch sozialpädagogisch geschultes Personal an der Schnittstelle von Schule, Familie und Beruf wünschenswert, welches individuell auf die Bedarfe der Schülerinnen und Schüler eingehen und diese mit dem Lehrpersonal und den Familien rückkoppeln könnte. Diese Personen sollten von den Schülerinnen und Schülern jedoch keinesfalls als eine übergeordnete Instanz der Betreuung und Überwachung angesehen werden, sondern als Begleitende, denen sie ihre Probleme mitteilen können und die versuchen, diese mit den Jugendlichen gemeinsam in den Griff zu bekommen. Diese Betreuung wird als Aufgabe für die Zukunft angesehen und kann nicht im Rahmen von Projektarbeit installiert werden.

Es wurden zwar zum Projektbeginn - wie oben dargestellt - von den Lehrenden Problemfelder aufgezeigt, jedoch konnten nur wenige Lehrende sich in das Projekt einbringen und davon profitieren, obwohl die Angebote bestanden und von den Projektmitarbeitenden immer wieder Versuche gemacht wurden, die Lehrenden zur Teilnahme zu motivieren. In diesem Zusammenhang ist ein Blick auf die Rolle der Schulleitung des BTI zu werfen. Von Seiten der Schulleitung wurden die positiven Effekte des Projektes gerne aufgenommen, es wurde jedoch kein großer Einsatz gezeigt, das Projekt zu unterstützen, im Kollegium bekannt zu machen und als Teil des

Schulalltags zu integrieren. Es gestaltete sich zum Beispiel sehr schwierig, für die Projektmitarbeitenden einen Raum am BTI bereitzustellen, diesen mit der notwendigen Technik auszustatten und bei den Jugendlichen und Lehrenden bekannt zu machen, dass die Projektmitarbeitenden dort ansprechbar sind. Im Gegenteil - es wurden die Qualifikationen der im Projekt beschäftigten Sozial- und Theaterpädagoginnen als nicht ausreichend angesehen, den Unterricht in den zu betreuenden Gruppen mitzugestalten. Dies aber war der Wunsch der Lehrenden, die große Vorteile in der Teilung problematischer Schülergruppen sahen und gute Erfahrungen mit den Ergebnissen geteilten Unterrichts gemacht hatten. Auf diese Weise war es möglich, den Jugendlichen, die häufig störten und unregelmäßig am Unterricht teilnahmen, mehr Aufmerksamkeit zukommen zu lassen, indem sie durch die Projektmitarbeitenden betreut und motiviert wurden, während die Lehrenden in der restlichen Klasse den Unterricht ungestört durchführen konnten. Die Zusammenführung der beiden Gruppen nach der Unterrichtseinheit zeigte dann, dass für alle ein positiver Lernerfolg da war. Diese Kooperation zwischen Lehrenden des BTI und Projektmitarbeitenden stieß nicht nur an strukturelle und rechtliche Grenzen, sondern auch auf Neid im Kollegium, wo die anderen Lehrenden weiterhin mit großen heterogenen Gruppen Jugendlicher konfrontiert waren.

Auch führten Datenschutzprobleme zu Schwierigkeiten bei der Erreichbarkeit von Jugendlichen, die „die Schule schwänzten“ und zu Hause aufgesucht werden sollten, damit man Gespräche mit der Familie führen konnte und ihnen Hilfe anbieten konnte. Die Adressen der Jugendlichen durften den Projektmitarbeitenden nicht zur Verfügung gestellt werden.

Im Projektverlauf gab es in Bezug auf einzelne Jugendliche immer wieder Probleme mit der Motivation. Nicht in allen Fällen fand eine ausreichende Unterstützung durch die Lehrenden statt, um die Jugendlichen zu regelmäßigem Schulbesuch zu bringen und ihnen die Wichtigkeit, ihren Abschluss zu erreichen, vor Augen zu führen.

In der Zusammenarbeit mit den Lehrenden des BTI wurde die Diskrepanz zwischen den Projektzielen und –möglichkeiten und dem Lernort Schule deutlich. Dieses Spannungsfeld abzubauen ist für kommende Projekte dieser Art eine grundlegende Voraussetzung und eine Herausforderung nicht nur auf Projektebene, sondern prioritär auf der Programmebene. Die Akzeptanz der Projektinhalte durch die Kooperierenden muss für einen Projekterfolg mit langfristigen, nachhaltigen Auswirkungen bereits vor Projektbeginn gesichert sein. In diesem Zusammenhang sind auch organisatorische Hürden zu bedenken. So war es im Rahmen des Projektes nur schwer möglich, Lehrende für Projektarbeit freistellen zu lassen und Jugendliche im Rahmen des Unterrichts an der Projektarbeit teilnehmen zu lassen.

Die Lehrenden, die im Projektverlauf interviewt wurden, haben das Projekt bis zum Ende gewertschätzt und sich stark dafür eingesetzt, dass ihre Schülerinnen und Schüler daran teilhaben und davon profitieren konnten. Sie zeigten großes Interesse daran, dass die Jugendlichen die bestmögliche Unterstützung für ihre Zukunft bekommen.

Beide hielten eine Ausweitung des Projektes auf weitere Schulen nicht für sinnvoll, sondern wünschten sich eine weitere Fokussierung und Intensivierung.

Dennoch war auffallend, dass beide Lehrende eine Gefährdung durch rechte Politikansätze als nicht gegeben sahen. Dies steht in deutlichem Gegensatz zu den Ergebnissen der Schülerbefragung und auch der weiteren Fragebogenauswertungen, die im Laufe des Projektes gemacht wurden. Die Einschätzung steht auch in deutlichem Gegensatz zur gesamtgesellschaftlichen Entwicklung, wie sie oben beschrieben wurde. Die sogenannte „Extremismusfalle“, in die Lehrer II tappte, indem er rechte und linke Extremisten gleichermaßen als Gefahr für die Gesellschaft sah, ist in der heutigen Gesellschaft mehr und mehr flächendeckend ausgelegt; das Theorem wird auch von hochrangigen, der Demokratie verpflichteten Institutionen vertreten und findet – wie oben beschrieben – seinen Niederschlag auch bei der Vergabe von Projektmitteln, indem die sogenannte „Extremismusklausel“ als Voraussetzung für den Erhalt von Bundesfördermitteln aus dem Titel "Maßnahmen für Extremismusprävention" unterzeichnet werden muss. Dadurch soll der Anschein der Unterstützung "extremistischer Strukturen" ausgeschlossen und statuiert werden, nur mit solchen Partnern zusammenzuarbeiten, die die "Ziele des Grundgesetzes" teilen.<sup>38</sup>

Es wäre interessant gewesen, im Rahmen des Projektes eine Analyse der Einstellungen der Lehrenden zu politischen Problemfeldern durchzuführen, um Argumentationsweisen hinsichtlich ausgrenzender Diskurse zu überprüfen. Hierfür eröffnete sich jedoch kein Raum, da alle von der Projektleitung angestrebten Vorschläge, Lehrerfortbildungen zu politischen Themenbereichen durchzuführen, nur auf wenig Resonanz bei den Lehrenden trafen und nicht realisiert werden konnten. Auch Angebote, in ausgewählten Klassen kritische Workshops und Gesprächskreise für Jugendliche und Lehrende zu installieren, wurden nur von einzelnen Lehrenden angenommen. So war z.B. ein Workshop zu dem Comic der Jungen Nationaldemokraten (JN) „Enten gegen Hühner“, der Rassismus und Ausgrenzung propagiert, geplant. Der Comic sollte die Grundlage für die Wahrnehmung rassistischer Zuschreibungen und Argumentationen bieten. Durch den Workshop sollten die Jugendlichen sensibilisiert und in die Lage versetzt werden, sich gegen rassistische Argumentationen abzugrenzen und zur Wehr zu setzen.

---

<sup>38</sup> <http://de.wikipedia.org/wiki/Extremismusklausel> (Stand: 07.03.2012)

#### 4.1.4 Befragung von Schülerinnen und Schülern

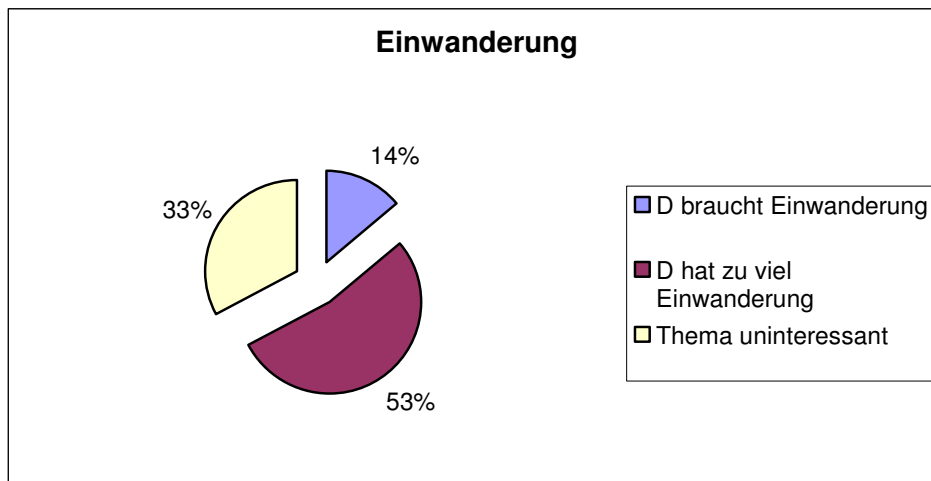
##### 4.1.4.1 Überblicksanalyse – Fragebögen März 2010

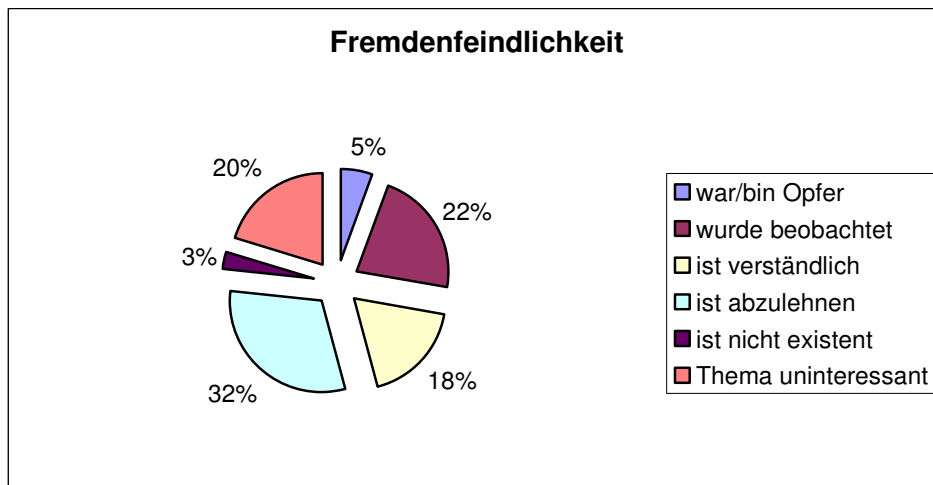
Neben Fragebögen, in denen die Schülerinnen und Schüler persönliche Ziele angeben sollten und vor allem die Workshops und Projektteile, an denen sie teilgenommen hatten, einschätzen und bewerten sollten, wurden von der Evaluation in Zusammenarbeit mit der Projektleitung auch umfassendere Fragebögen entwickelt, die auf gesellschaftlich relevante Themen abzielten. Hierbei ging es um Themen wie „Einwanderung“ und „Fremdenfeindlichkeit“, „Arbeitslosigkeit“, „Gleichberechtigung“ und „Mobbing“. Bis zum März 2010 wurden 148 solcher Bögen ausgegeben. 80 Bögen kamen ausgefüllt und 13 unausgefüllt zurück.

#### Zusammenfassung der Themen

##### „Einwanderung“ und „Fremdenfeindlichkeit“

42 von 80 Personen sahen bereits zu viele Einwanderer in Deutschland. 18 von ihnen gaben an, „Fremdenfeindlichkeit“ verstehen zu können; 15 hingegen lehnten „Fremdenfeindlichkeit“ ab. Einige Personen setzten in den Fragen zu Einwanderung und „Fremdenfeindlichkeit“ eigene Texte ein: 2 Personen ergänzen ein „viel“. So entstand die Aussage: „In Deutschland gibt es schon viel zu viele Einwanderer“. Zu „Fremdenfeindlichkeit“ fand sich der Kommentar: „Find ich nicht so schlimm, manche habens echt verdient.“ Eine Person ergänzte die Abfrage mit der Aussage: „Ich bin fremdenfeindlich.“ Diese Aussage war auch noch durch Ankreuzen bestätigt.

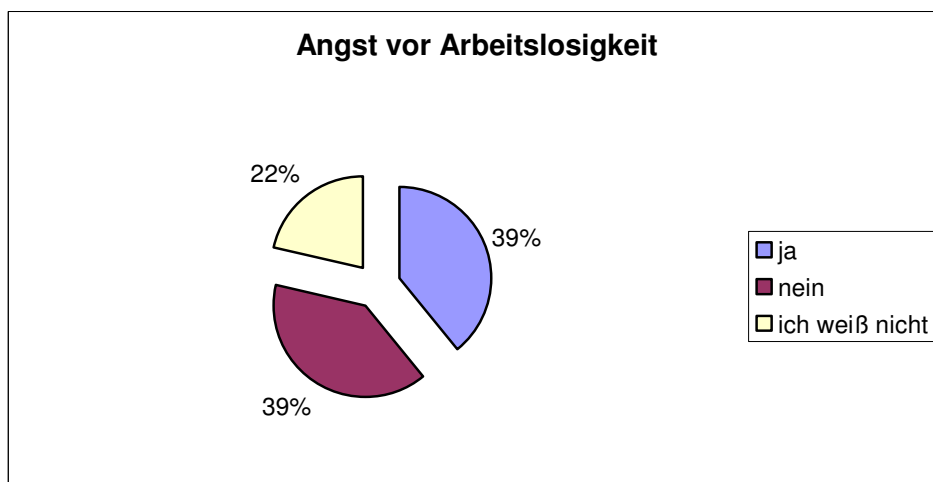




Vor allem die von den Befragten ohne Aufforderung gemachten Zusatzangaben zeigten, dass die Themen „Einwanderung“ und „Fremdenfeindlichkeit“ emotional stark besetzt sind. Die Jugendlichen hatten offensichtlich den Wunsch, ihre Position zugespitzt darstellen zu können. Solche Zusatzangaben waren zu keinem anderen Thema auf den Bögen zu finden. Mit 42 Personen, die meinten, dass es zu viel Einwanderung nach Deutschland gebe und 23, die „Fremdenfeindlichkeit“ verstanden, zeichnete sich eine hohe Akzeptanz von ausgrenzenden Diskursen ab. Bei diesen Befragten lag ein Potential vor, welches von rechten Politik- und Jugendorganisationen genutzt und auch verstärkt werden kann.

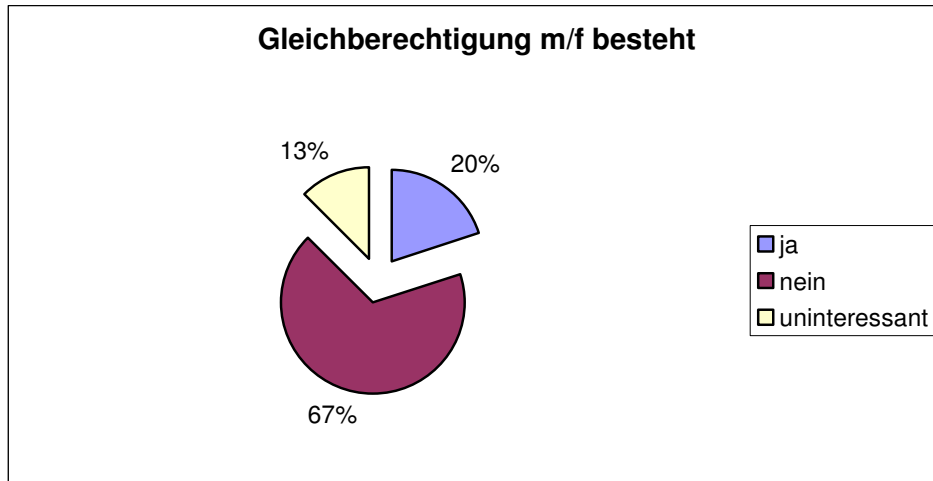
### „Arbeitslosigkeit“

77 der 80 Befragten gaben an, einen Schulabschluss zu haben. Es fürchteten sich genauso viele vor Arbeitslosigkeit wie sie diese nicht fürchteten (je 31), 17 wussten nicht, wie sie die Frage beantworten sollten. Da etwas mehr als ein Drittel der Befragten Arbeitslosigkeit fürchtete, wurde eine Verunsicherung der Jugendlichen im Hinblick auf ihre berufliche Zukunft deutlich.

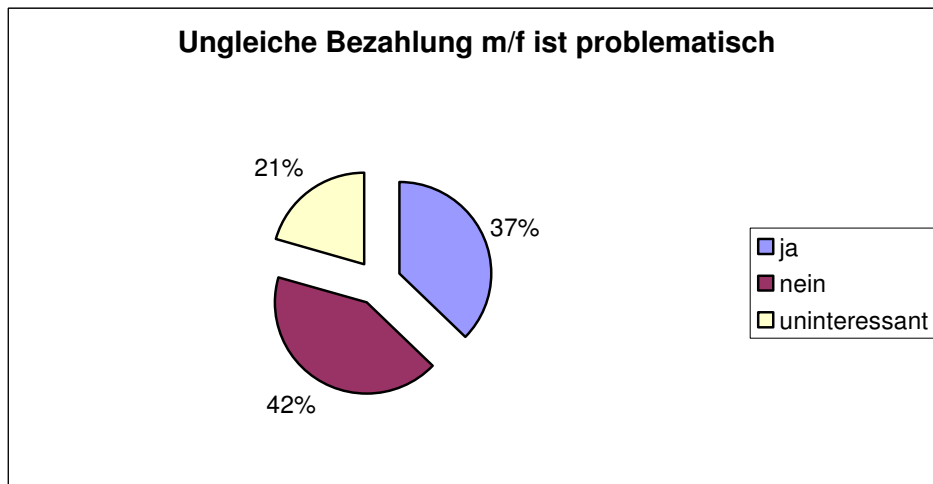


### „Gleichberechtigung von Männern und Frauen“

54 Personen glaubten, dass Männer und Frauen in Deutschland nicht gleichgestellt seien, doch nur 33 beschrieben, dass sie persönlich ein Problem damit haben, wenn Frauen für gleiche Jobs schlechter bezahlt werden als Männer.

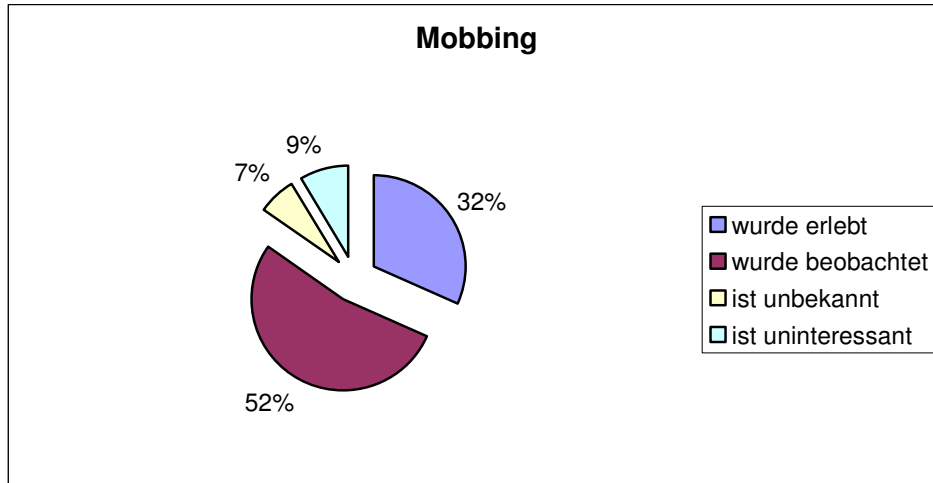


Da von den 80 befragten Personen nur 9 weiblich waren und 8 von ihnen ein Problem beschreiben, spiegelte sich hier eine patriarchale Übermacht wider.



### „Mobbing“

Mit über einem Drittel der Jugendlichen (33), war der Anteil derer, die Mobbing schon erlebt haben, ziemlich hoch. Mobbing beobachtet hatten weit mehr als die Hälfte der Befragten (55). Nur wenige (7) gaben an, Mobbing nicht zu kennen und 9 zeigten sich am Thema nicht interessiert.



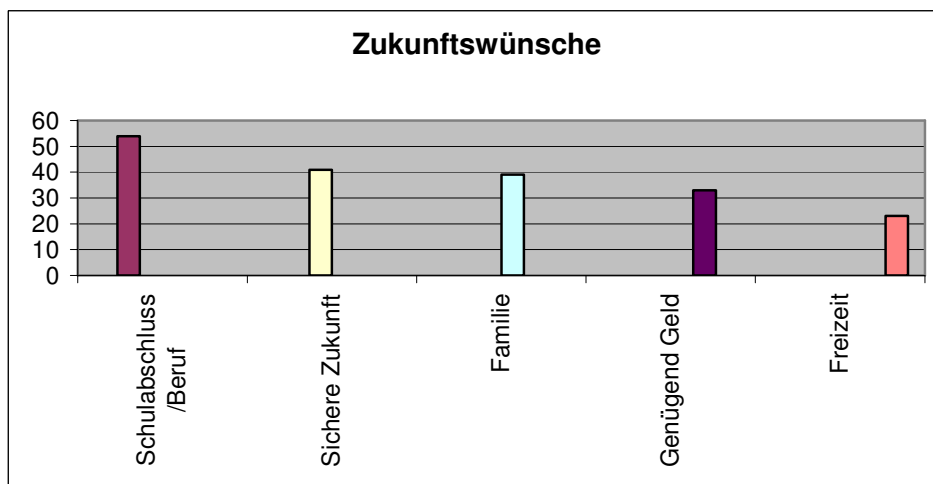
### „Persönliche Beurteilungen und Ziele“

Den Unterricht an ihrer Schule beurteilten 47 von 80 als „mittel“, 19 als „gut“, 8 als „schlecht“ und 5 wussten sich nicht zu äußern. Nur 6 Personen gaben an, nicht regelmäßig zum Unterricht zu gehen. Gründe hierfür wurden nicht genannt.

Konzentrationsprobleme spielten für die Jugendlichen eine große Rolle. 47 gaben eine mittlere Konzentrationsfähigkeit an, 17 eine gute, 12 eine schlechte.

32 Jugendliche sahen in ihrem Leben keine Probleme und Schwierigkeiten, 28 gaben die Schule als problembelastet an, 8 ihre familiäre Situation und 2 hatten Probleme in der Freizeit. Hier machten 10 Jugendliche keine Angabe.

Hinsichtlich persönlicher Zukunftswünsche standen Schulabschluss und Beruf und an vorderster Stelle (54 werteten dies mit der Note 1), gefolgt von dem Wunsch nach einer sicheren Zukunft (41) und einer Familie (39). Genügend Geld rangierte mit 33 Bewertung mit der Note 1 auf dem 4. Platz und Freizeit (39) auf dem 5.



28 Personen konnten über ihre Stärken und Schwächen keine Angaben machen.

Das Ergebnis zeigte eine deutliche Orientierung an konservativen Werten, die Stabilität und ein selbstbestimmtes Leben in den Vordergrund rücken. Beruf, Sicherheit und Familie spielten für die Jugendlichen eine große Rolle. Im Hinblick auf ihre Selbsteinschätzung zeigte sich deutliche Verunsicherung.

### **Übergreifende Beobachtungen**

Auf vielen Bögen fiel eine deutliche Rechtschreib- und Grammatikschwäche auf. Auch wurden Fragen offenbar nicht immer richtig verstanden. Es fanden sich 16 Aussagen zur Projektbewertung, die nicht mit den Angaben zur Projektkenntnis korrelierten, d.h.: Obwohl einige Personen angaben, das Projekt „Born to be Me - Für Vielfalt und Demokratie“ nicht zu kennen, bewerteten sie dessen Projektveranstaltungen. Die Akzeptanz der Fragebögen war insgesamt sehr hoch, nur zwei Jugendliche boykottierten die Befragung durch Ankreuzen aller Felder.

Das Ergebnis zeigte deutlich, dass die Jugendlichen politische Bildung und Aufklärung brauchten, dass sie begleitet und gecoacht werden mussten, um ihre Ängste hinsichtlich der Zukunft überwinden und sich selbst besser einschätzen zu können. Diesem Sachverhalt wurde im Projekt durch die Methodenvielfalt und die Fokussierung auf unterschiedliche Lernortperspektiven Rechnung getragen.

#### **4.1.4.2 Interviewanalysen**

Acht Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund wurden im Projektverlauf von der Projektleitung zum Interview vorgeschlagen und erklärten sich dazu bereit. Fünf Personen wurden in zwei Gruppengesprächen, drei Personen in Einzelinterviews befragt. Die verschiedenen Gruppenzusammensetzungen wurden gewählt, um Unterschiede und gegenseitige Beeinflussungen sichtbar machen zu können und herauszufinden, ob die Jugendlichen in der Gruppe miteinander diskutieren. Nachdem zwei Jugendliche sich auf die gestellten Fragen nur sehr knapp und wenig aussagekräftig bezogen hatten und sich außerdem in ihrem ablehnenden Verhalten gegenseitig bestärkt hatten, wurden im nächsten Gruppeninterview Karten mit grafischen Interviewstimuli eingebracht.<sup>39</sup>

Die angesprochenen Themenbereiche lassen sich mit folgenden Stichworten beschreiben:

- Rollenverteilung zwischen Männern und Frauen
- Gleichberechtigung
- Rassismus/Ausgrenzung
- Miteinander/Vielfalt
- Mobbing
- Umgang mit Personen mit Behinderungen
- Homosexualität

---

<sup>39</sup> Vgl. hierzu: Crilly, Nathan (2006): Graphic elicitation; Bagnoli, Anna (2009), Beyond the standard interview.



Zum Interview-Ende wurden Begriffe zur freien Assoziation genannt, z.B. bildeten „Demokratie“ und „Toleranz“ als abstrakte Begriffe noch einmal die bereits angesprochenen Themenbereiche ab.

### **Interview mit einem Schüler am 20.11.2009**

Der Schüler strebte am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) den Abschluss „Informationstechnischer Assistent (ITA)“ an. Er hat keinen Migrationshintergrund. Im Gespräch wirkte er selbstsicher und souverän. Er ging auf alle Fragen ein, ohne länger zu zögern. Er war 17 Jahre alt und kam aus einem eher ländlichen Umfeld.

Seine Einschätzung zu Schule, Lehrenden und Mitschülern war positiv; er fühlte sich unterstützt und aufgehoben.

Seine Zukunftsplanung war weitgehend durchdacht und sehr konkret. Er fühlte sich in dem Ort, aus dem er kommt, wohl, orientierte sich an überlieferten Werten und Traditionen, suchte sich seine Umgebung nach seinen Vorlieben, z.B. gab er an, zusammen mit einem Freund an einer kleinen Fachhochschule im ländlichen Umfeld studieren oder in einem kleinen Computergeschäft arbeiten zu wollen, da er die Anonymität großer Städte und Betriebe nicht schätzt. Einen Auslandsaufenthalt sah er für sich nicht als positiv an, da er kein „Sprachler“ sei.

Er war in seinem Heimatort in Sportvereinen organisiert und besuchte mit seiner Freundin, mit der er – unter Vorbehalt – auch eine Familie plante, die Tanzschule.

Sein Weltbild erschien, wenn es um seine reale Lebenssituation geht, relativ geschlossen. Er argumentierte, es gebe ausreichend Einwanderung nach Deutschland – da würde er schon „einen Strich ziehen“. Die Effekte von Einwanderung waren in seiner Darstellung fast durchgängig negativ – jedenfalls wenn es um die Einwanderung ging, die nicht direkt in seinem Lebensumfeld, also eher in einer „Außenwelt“ stattfand. Chinesen schien er als eine besondere Gefahr zu sehen, Türken als im Familienclan organisiert. Ging es um die Beurteilung von Einwanderung in seinem Lebensumfeld und seiner eigenen Peer-Group, also eher einer „Innenwelt“, wurden die Einwanderer positiv, als außergewöhnlich „erwachsen“ und sogar Klassenbeste dargestellt. Probleme mit Gewalt an der Schule sah der Schüler überhaupt nicht – die entsprechende Frage wird von ihm eher handwerklich und an Architektur orientiert beantwortet.<sup>40</sup>

Es ließ sich der Schluss ziehen, dass er zwei Welten aufmachte: eine kleine „Innenwelt“, in der er lebte und zu der auch die Schule gehörte, und eine „Außenwelt“, die er manchmal besuchte. Während in der „Innenwelt“ Einwandernde – zu seinem eigenen Erstaunen – gut integriert (vielleicht sogar „zu gut integriert“?) waren, sah er Einwandernde in der „Außenwelt“ (Städte, die er zu Freizeitwecken aufsucht) als nicht integriert und bedrohlich an. Die Aussagen hinsichtlich beider „Welten“ lassen sich in

---

<sup>40</sup> Die Erörterung dieser Frage bezog sich auf Aussagen in den Fragebögen an die Jugendlichen, in denen sich Aussagen fanden, dass man die Orte „an der Treppe“ und „an der Brücke“ besser meiden sollte, wenn man Konflikten aus dem Weg gehen wollte.

Richtung Rassismus deuten – im Hinblick auf die „Innenwelt“ handelt es sich allerdings um positiven Rassismus.<sup>41</sup>

Politik schien für ihn kein angemessenes Mittel darzustellen, um in der Gesellschaft etwas zu verändern. Diese Einschätzung übertrug er auch auf eine überindividuelle Ebene. Man müsse sich nicht für Politik interessieren, es sei denn, man sei Politiker. Es gehe eher darum, was Politik mit einem mache. In dieser Hinsicht stellte er sich voll hinter die Politik des Bürgermeisters und seines Ortes.

Ging es jedoch um die eher abstrakte Ebene, die durch Assoziationen zu Begriffen abgerufen wurde, so öffnete sich sein Weltbild – bis hin zu Widersprüchen zu seinen eigenen Ausführungen.

Obwohl er angab, dass ein Auslandsaufenthalt wegen mangelnder Sprachfähigkeiten für ihn nicht in Frage komme, wollte er in Australien und Neuseeland Urlaub machen, Französisch und Spanisch als neue Sprachen lernen und die alten Kulturen, z.B. in Mexiko, kennen lernen.

Demokratie schien für ihn kein interaktiver Prozess, sondern etwas Plan- und Erwartbares zu sein. Toleranz sah er im Kleinen – an der Schule - verwirklicht. Das Konzept „Toleranz“ sieht er in einem Zusammenhang mit „Fremdenfeindlichkeit“, die er für die Schule („eigentlich“) negiert.

In der Argumentation fiel bei aller Selbstsicherheit der Antworten eine gewisse Naivität auf. Die Frage nach Problemen an bestimmten Orten der Schule, die sich auf Gewalt bezog, wurde vom ihm in Richtung baulicher Probleme gedeutet. Für das Thema Einwanderung / Fremdenfeindlichkeit schien er keine kritische Sensibilität entwickelt zu haben, die Vorsicht bei der Beantwortung walten ließ und/ oder offenere Deutungsmuster zuließ.

Dies ließ darauf schließen, dass er in einem Umfeld lebte und zur Schule ging, das in der Diskussion um Einwanderung, Fremdenfeindlichkeit, Politik und Demokratie wenig dazu betrug, ein kritisches Gesellschaftsverständnis zu entwickeln und verschiedene Positionen gegeneinander abwägen lehrte.

Die Schreibwerkstatt, an der er teilgenommen hat, stieß bei ihm zwar nicht auf uneingeschränkt positive Aufnahme, wurde aber insgesamt dennoch wohlwollend beurteilt. Er sah die Konzentrationsfähigkeit – auch bei seinen Mitschülern - gestärkt, seinen Zugang zu Literatur verbessert und interessierte sich für Folgeprojekte, an denen er auch gerne wieder teilnehmen wollte.

Insgesamt reproduzierten sich Muster einer kollektivsymbolisch aufgeladenen „Wir“ und „Die Anderen“-Konstruktion, wobei auch „Andere“ in die „Wir-Gruppe“ aufgenommen waren (die Einwanderer in seiner Klasse).<sup>42</sup> Seinen Heimatort, seine Schule und Klasse codierte er als „sicheren Raum“, während andere Städte, die er besuchte und die Gruppen, denen er dort begegnete, eher als „Bedrohung“ gesehen wurden.<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> Zur Begriffsklärung „Rassismus“ vgl. Jäger, Margarete (1996): Fatale Effekte. Die Kritik am Patriarchat im Einwanderungsdiskurs. Duisburg: DISS, S. 74 ff.

<sup>42</sup> Zur Kollektivsymboliktheorie vgl. Link (1982): Kollektivsymbolik, S. 133 ff.

<sup>43</sup> Vgl. Jäger, Siegfried (1996): Brandsätze. Rassismus im Alltag. 4. Aufl. Duisburg: DISS, S. 258 ff.

Abstrahierte er seine Gedanken allerdings über diese Grenze hinaus und reagierte auf Stichworte, zu denen er frei assoziieren sollte, stellt er sich als offener, wissbegieriger junger Mann dar.

### **Interview mit zwei Schülern am 08.06.2010**

Die beiden Schüler besuchten die 9. Klasse des Bildungsganges „Jugend ohne Ausbildungsverhältnis“ (JoA) am BTI. Die Familien der beiden kommen aus der Türkei.

Das Interview stand von der Art des Gesprächsablaufs sowie von den Aussagen der Schüler in einem starken Kontrast zu dem Gespräch vom 20.11.2009, welches ebenfalls mit einem Schüler geführt wurde (s.o.). Während Aussagen im Interview vom 20.11.2009 forsch, überlegt und strukturiert waren, machten sich in diesem Interview Zurückhaltung, Ratlosigkeit und Desinteresse deutlich.

Im ersten Interview schien der Weg des Schülers in die Zukunft durchdacht und geplant, seine Situierung in seiner sozialen Gruppe sicher. Er machte sich Gedanken zu Politik und Gesellschaft und positionierte sich deutlich auch in einwanderungsbegrenzenden Kontexten.

Die beiden hier interviewten Schüler fühlten sich durch ihre Familien unterstützt. Sie situieren sich jedoch mit ihren Familien in einen Raum, der zwar innerhalb der deutschen Gesellschaft liegt, dort aber wie eine Enklave wirkt. Obwohl sie hier geboren waren, sahen sie die Türkei als Heimat, wo sie aber nicht länger als ein paar Wochen leben wollten. Dies begründen sie vor allem mit den Arbeitsmöglichkeiten.

Auffällig war die Ablehnung, mit der sie auf bestimmte Schlüsselbegriffe wie „Fremdenfeindlichkeit“, „Rechtsextremismus“ oder „Demokratie“ reagierten. Ob es sich hier um ein tatsächliches Unverständnis aufgrund mangelnden Wortverständnisses oder fehlender Abstraktionsmöglichkeiten oder um eine gesteuerte Abwehrreaktion handelte, kann nicht abschließend geklärt werden. Sicher ist jedoch, dass sie reagieren konnten, wenn die Begriffe mit Inhalt gefüllt wurden. Allerdings fand auch dann eine Abweisung der Relevanz dieser Inhalte für ihr Leben statt. Die Abweisung wurde vor allem durch Desinteresse oder Homogenisierung in dem Sinne begründet, dass z.B. Konflikte wie in der Schulklasse auch zwischen Deutschen stattfinden könnten.

Des Weiteren war auch auffällig, dass beide Schüler ein positives Bild für ihre Zukunft darstellten, welches im Gespräch mit Günay Köse deutlich relativiert wurde. Auch andere Auswertungen im Rahmen der Evaluation dieses Projektes zeigten, dass die Lebensrealität der Jugendlichen oft deutlich negativer war als ihre persönliche Einschätzung.

### **Interview mit drei Mädchen am 06.07.2010**

Das Gespräch fand nach einer Präsentation zum XENOS-Projekt in der Aula des BTI in einem ruhigen Raum statt und dauerte 45 Minuten. Die Mädchen (hier A., B. und C. genannt) hatten bei der Präsentation auch bereits mitgewirkt. Alle stammten aus bikulturellen Familien und besuchten im BTI eine Klasse des Bildungsganges „Jugend ohne Ausbildungsverhältnis (JoA)“. In dem Gespräch wurden Interviewstimuli verwendet.

Es wurden sehr unterschiedliche Lebenswege dargestellt. A. gehörte zu den wenigen (nur 11 von ca. 120 Leuten), die den Hauptschulabschluss geschafft hatten. A. hatte

noch kein Berufziel und, obwohl auch sie zu Hause stark in den Friseurbetrieb der Mutter eingespannt wurde, schien genügend Freiraum da zu sein, dass sie nun eine Realschule besuchen konnte. Sie plante, den Führerschein zu machen und dachte auch schon an Heirat, in der Hoffnung darauf, dass ihr Freund über ein Praktikum eine Stelle bekommt. Sie koppelte also bereits mit 17 Jahren ihre Zukunft an die Zukunft des möglichen Ehemannes, hielt sich jedoch mit der Realschule auch Chancen auf eine eigene berufliche Zukunft offen. Diese erschien noch unreflektiert – kurzzeitige Ziele wie der Führerschein konnten jedoch benannt werden.

Von B. erfuhr man nur, dass sie eine Ausbildung im Friseurhandwerk – aber nicht in dem Geschäft ihrer Familie – beginnen wird. Der Hauptschulabschluss wurde von ihr nicht thematisiert. Die Ausbildung schien für sie aber sicher zu sein. Sie hatte weder einen Freund, noch dachte sie an eine Heirat für die Zukunft. Sie gab an, erst einmal selbst etwas erreichen zu wollen.

C. erschien, obwohl sie den Abschluss nicht geschafft hat, weiterhin auf ihre Ausbildung fixiert, wirkte nervös und abgelenkt und gab nur wenige Informationen preis.

Die Auswertung der Aussagen zu gesellschaftlich relevanten Themen zeigte relativ offene und tolerante Positionen; die Jugendlichen argumentierten hauptsächlich an Einzelbeispielen und bezogen sich auf ihre persönlichen Erfahrungen. Ihre Lebensziele waren Arbeit, Familie und eine positive Zukunft, wobei sich einerseits die Anbindung an traditionelle Werte manifestierte. Auf der anderen Seite sahen die jungen Frauen aber auch die Notwendigkeit, selbst zu arbeiten und etwas zu erreichen und waren somit auch vom Frauenbild der modernen Welt geprägt.

Ausgrenzungen jeglicher Art lehnten sie ab oder sie verdrängten Ausgrenzungserfahrungen.

Beim Thema Homosexualität grenzten sich A. und B. jedoch deutlich vom Konzept einer gleichgeschlechtlichen Beziehung ab.

Trotz einer insgesamt positiv wirkenden Grundeinstellung sahen sie keine Möglichkeit zur Veränderung von Strukturen, die ihre Lebenswelt betrafen. Ein Gespräch, welches vom Sozialarbeiter aus dem Coaching-Projekt mit den Verwandten geführt wurde, um den Mädchen mehr Freiraum für ihre Bildung und Ausbildung zu verschaffen, wurde als Versuch zwar positiv aufgenommen, ein Erfolg wurde allerdings weder erwartet noch von den Jugendlichen aktiv angestrebt.

Die im XENOS-Projekt angebotenen Workshops wurden von ihnen gerne wahrgenommen. Sie boten eine Unterbrechung des Alltags und machten - zumindest für eine kurze Zeit - einen anderen Blick auf die Dinge möglich. Die Erfahrungen, die die Jugendlichen machten, können sich, auch wenn ihre Lebenswelt heute davon nicht beeinflusst wird, dennoch in ihrem zukünftigen Denken und Handeln verfestigen.

### **Interview mit einer Schülerin am 04.08.2010**

Die Schülerin besuchte das BTI, machte dort das Fachabitur für Informatik im dritten und letzten Jahr. Sie war das einzige Mädchen in ihrem Jahrgang. Im Gespräch wurden Interviewstimuli verwendet.

Die Schülerin stellte sich als aufgeschlossene, selbstbewusste junge Frau dar. Sie gibt keinen Migrationshintergrund an und wohnte noch bei ihren Eltern, gab jedoch an, dass die Kommunikation mit ihnen nicht stimme. Die Tatsache, dass sie von ihrer spastischen Lähmung erst durch einen Lehrer erfuhr, hatte das Verhältnis zu den Eltern nachhaltig gestört. Sie war sich ihrer Situation und ihrer Lebenswelt bewusst und schaffte es, diese zu meistern.

Sie hatte gerade bei „Jugend forscht“ den zweiten Platz belegt. Ihre Erfindung war ein Kartenhalter mit LED-Steuerung für Menschen mit körperlichem Defizit. Sie hatte bereits ein Patent angemeldet.

Sie beschrieb Ausgrenzungserfahrungen, v.a. an der Gesamtschule; schien aber mit zunehmendem Alter immer weniger negative Erfahrungen zu machen. Sie kehrte im Gespräch die Chancen ihrer Lebenssituation heraus. Ihr Fokus war auf zwei Dinge gerichtet: zum einen auf ihre berufliche Zukunft und zum anderen auf die Durchsetzung von Rechten und Gleichstellung von Menschen mit körperlichen Einschränkungen. Dieses Ziel dominierte ihre privaten Wünsche und Vorstellungen. Sie wünschte sich eine eigene Wohnung und wollte gern in der Gegend um Neuss bleiben, lehnte aber andere Lebensorte nicht völlig ab.

Ihre Argumentation wirkte kohärent, offen und war deutlich gegen Ausgrenzungen jeder Art gerichtet. Nur bei Ansicht des Interviewstimulus Nr. 3<sup>44</sup>, welcher sich gegen Nazis richtete, geriet sie ins Stammeln. Der Anblick des Zeichens schien sie zu überfordern, sie suchte nach Worten zur Benennung und blieb bei der Abgrenzung gegen Nazis in einem vagen, unpersönlichen Bereich: „(...) und da denken einige Leute, die gegen Neonazis sind, dass die halt die Neonazis irgendwie verbannen möchten“.

Einwanderung wurde von ihr positiv beurteilt. Sie sah Vorteile, weil man neue Kulturen kennenlernen könne. Auch sah sie wirtschaftliche Vorteile für Deutschland, wobei sie diese durch Importe begründete. Insofern war die positive Einschätzung von Einwanderung stark ökonomisch begründet und auf die Vorteile für das eigene Land gerichtet.

In diesem Zusammenhang gab sie auch an, völlig unpolitisch zu sein: „Ist nicht meine Welt“. Dies stellte sich jedoch in der Gesprächsauswertung anders dar. Auch wenn ihre Aussagen zum Thema Rechtsextremismus verhalten waren, machte sie inhaltlich äußerst differenzierte Aussagen zu den anderen Themenbereichen. Beim Thema gleichgeschlechtliche Partnerschaften und Adoption, sah sie die Probleme nicht in der Partnerschaft, sondern im sozialen Umfeld der von gleichgeschlechtlichen Partnern oder Partnerinnen adoptierten Kinder.

Ebenso politisch war ihre Einstellung zur Gleichberechtigung von Menschen mit Einschränkungen. Eigene Ausgrenzungserfahrungen wurden zwar thematisiert, sie wollte über diese aber explizit nicht weiter reden. Vielmehr ging sie in die Offensive. Sie stellte dar, wie sie in einem Selbstversuch die Situation von Behinderten an ihrer Schule und in der Stadt Neuss untersuchte. Dabei hat sie nicht hinzunehmende Missstände

---

<sup>44</sup> Bei dem Interviewstimulus handelte es sich um ein Hakenkreuz, welches in einem Abfalleimer entsorgt wird.

festgestellt, an deren Beseitigung sie durch ihre Beschäftigung mit Rehabilitationstechnik aktiv mitarbeiten möchte.

### **Interview mit einem Schüler am 15.07.2011**

Der Schüler war am Berufsförderungszentrum Schlicherum (BFZ). Das Interview fand nach der Präsentation „Meine/Deine Menschenrechte“ im Jugendzentrum Greyhound Pier 1 in Neuss statt. Die Projektmitarbeiterin Isolde Aigner war anwesend. Es wurden keine Interviewstimuli verwendet, die o.g. Themen wurden alle frei angesprochen.

Der Schüler war aufgrund seiner Einbindung in das Projekt, v.a. seiner Teilnahme an der Demokratiewerkstatt „Let's do democracy – Eure Stimme für Demokratie und gegen Diskriminierung“, und aufgrund seiner besonderen Biographie von der Projektleitung zum Interview vorgeschlagen worden. Er war mehrmals straffällig geworden und verbrachte einige Zeit im Gefängnis. Wegen der Schwangerschaft seiner Freundin war eine weitere Strafe zur Bewährung ausgesetzt worden.

Er hatte mit zwei Klassenkameraden im Landtag am 06.07.2011 einen Rap präsentiert und nach Beurteilung durch die Jury den ersten Preis gewonnen.

Im Rahmen des Workshops wurden Themen wie Sexismus und Rassismus besprochen. „Demokratie“ sei für ihn, „dass alle gleich behandelt werden sollten, dass reiche Leute die armen Leute nicht ausgrenzen sollen, sondern sich vielleicht ein bisschen mit darum kümmern sollten, dass die Probleme geregelt werden“. Er hob hervor, dass er ein Interview mit einem jungen Mann, der von seinem Vater berichtete, besonders interessant fand. Der Vater sei Hausmann gewesen und die Mutter ginge arbeiten. Dass sei für ihn sehr interessant, da er anders aufgewachsen sei.

Der Schüler berichtet über seine eigene Familie: Er wohnte mit seiner Freundin zusammen und hatte eine zweieinhalbjährige Tochter. Dabei hob er hervor, dass das Kind ihn „aus dem ganzen Dreck rausgeholt hat“ und ihm Freude am Leben geschenkt habe. Zu seinem eigenen Vater habe er keinen Kontakt mehr und zähle zu seiner Familie nur die Mutter und noch ein paar Verwandte.

Was seinen professionellen Werdegang anging, hatte er große Hoffnung, trotz des fehlenden Schulabschlusses erfolgreich sein zu können, denn er hatte eine Ausbildungsstelle als Fleischer bekommen. Zum Zeitpunkt des Interviews fühlte der Schüler seine Probleme überwunden und freute sich auf den Beginn seiner Ausbildung.

Gefragt nach Themen in Zusammenhang mit Politik und Demokratie nannte er das Thema „Kinderarmut“, weil er sich da auch selbst betroffen fühlte. Er war Empfänger von Hartz IV, betrachtete seine Situation als schlecht und warf die Schuld den Politikern vor.

Die Frage, ob es Gleichberechtigung in unserer Gesellschaft gebe, beantwortet er mit: „Gibt es bestimmt, aber halt nicht so viel, wie man sich eigentlich wünschen würde“.

„Mobbing“ war ein Thema, das den Schüler nicht gleichgültig ließ. Er selbst habe heute keine Probleme mehr, habe sich seine Position erkämpft, beobachte Mobbing aber weiterhin.

Er berichtete vom Migrationshintergrund seiner Familie. Wenn er unterwegs sei, kriege er sehr oft Fremdenfeindlichkeit mit, die sich vor allem in dummen Bemerkungen von

„Nazis mit Glatzen“, die in Gruppen herumstünden, manifestiere. Er stellte fest, dass es in Grevenbroich eine richtige Neo-Nazis-Szene gebe, führte dies aber nicht weiter aus. In seinem Ausbildungsgang im Berufsförderungszentrum (BFZ) sah er keine Konflikte.

In Bezug auf seine Zukunft stellte sich der Schüler Erfolg im Beruf und in der Familie vor. Ein wichtiges Ziel für ihn war, von Hartz IV unabhängig zu sein. Wenn es sich auf seine Zukunft positiv auswirken würde, zöge er auch mit seiner Familie um.

Auf Nachfrage von Isolde Aigner beschrieb er sein Zusammentreffen mit der ehemaligen Widerstandskämpferin Henny Dreifuss<sup>45</sup>. Ihn habe sehr beeindruckt, wie stark die Frau war.

In seinen Rap-Texten setzte sich der Schüler mit Themen wie „Demokratie“, „Verständnis füreinander“, aber auch mit dem Thema „Nazis“ und „Volksverhetzung“ auseinander. Als Traumberuf stellte er sich vor, Star zu sein. Er wünschte sich Rap-Sänger zu werden.

Das Interview zeigte, dass es einem Jugendlichen, der durch Verfehlungen auf die „schiefe Bahn“ geraten war und zudem keinen Schulabschluss erlangen konnte, durchaus möglich sein kann, seinem Leben eine positive Wende zu geben. Das Projekt, vor allem aber die Projektmitarbeiterin Isolde Aigner, die ihn betreute und ihn auch bei Behördengängen und Rechtsberatungen begleitete, konnte ihn in seiner Selbstwahrnehmung aufbauen und stützen. Er gewann an Selbstbewusstsein und sah durch die Ausbildungsstelle eine positive Perspektive für sich und seine Familie.

Leider stellte sich diese positive Perspektive dann als sehr kurzzeitig dar. Er verlor die Ausbildungsstelle, da er die notwendige Qualifikation nicht vorweisen konnte.

#### **4.1.4.3 Beurteilung der Schüler- und Schülerinnenbefragungen**

Insgesamt zeigten die Interviews ein sehr heterogenes Bild, welches auf allen angesprochenen Ebenen – persönlichen und gesellschaftlichen – teilweise auch Ambiguitäten hervorbrachte. Dies mag durch die Persönlichkeiten und die soziale Verortung der Jugendlichen bedingt sein.

Der Schüler im Interview vom 20.11.2009 zeigte ein relativ geschlossenes Weltbild mit einer eher negativen Einstellung zu Einwanderung und zu anderen Kulturen. In der freien Assoziation hingegen war er jedoch aufgeschlossen hinsichtlich möglicher Auslandserfahrungen. Seine Zukunft sah er positiv.

Die beiden Jugendlichen im Interview vom 08.06.2010 wollten nicht über Ausgrenzungserfahrungen sprechen. Abstrakte Begrifflichkeiten wie „Rassismus“ und „Fremdenfeindlichkeit“ wehrten sie ab und übertrugen Ausgrenzungsstrategien auf alle Personengruppen. Ihre Zukunft sahen sie – entgegen der Einschätzung der Lehrenden – positiv.

---

<sup>45</sup> Henny Dreifuss (87) erzählte am 5.7.2011 im Rahmen der Demokratiewerkstatt aus ihrem Leben als ehemalige Widerstandskämpferin. So ermöglichte sie den Jugendlichen nicht nur eine direkte Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus, sondern konnte auch aufzeigen, wie man mit Zivilcourage und Mut gegen Unterdrückung kämpfen kann. (Siehe auch: <http://www.born-to-be-me.fh-duesseldorf.de/> [Stand: 01.09.2011])

Wegen der Erfahrung der Abwehrreaktion in diesem Gruppengespräch wurden Interviewstimuli bei nachfolgenden Gesprächen eingesetzt.

Auf Grundlage der eingesetzten Interviewstimuli entwickelte sich im Gruppengespräch vom 06.07.2010 ein positives Gruppenklima mit Diskussion unterschiedlicher Positionen.

Insgesamt argumentierten die Jugendlichen in Bezug auf Fremdenfeindlichkeit und Rassismus ziemlich bedacht, obwohl auch Abwehrtendenzen gegen Einwanderung sichtbar wurden. Alle zeichneten ihre persönliche Zukunft recht positiv, obwohl diese Perspektive nicht in allen Fällen mit den Einschätzungen der Lehrenden und des Streetworkers übereinstimmte.

In diesem Gruppeninterview konnten die Hemmnisse, am Bildungsdiskurs teilnehmen zu können, hauptsächlich auf der strukturellen Ebene ausgemacht werden. Die Situation der Familie – in den vorliegenden Fällen die Selbständigkeit der Eltern – wirkte sich hemmend auf die Bildungsmöglichkeiten der Jugendlichen aus, da sie stark in familiäre Belange eingespannt wurden. Ihre Situation in der Schule erschien weitgehend abgekoppelt vom Leben mit ihren Familien.

Auch von Seiten der Schule zeigten sich strukturelle Probleme hinsichtlich des Informationsflusses und vor allem des Sportunterrichtes. Möglichkeiten für einen alternativen Sportunterricht nur für Mädchen, der die Dominanz der Jungen an der Schule aufbrechen konnte, wurden als nicht zufriedenstellend beschrieben. Jedoch wurde die Sportnote als versetzungsrelevant dargestellt. Die Bereitschaft der Mädchen zur Teilnahme am Sportunterricht war gering, was sich dann im Endeffekt auf die Fehlquoten und somit auf die Möglichkeit, den Abschluss zu erlangen, auswirkte.

Auch erschien es schwer nachzuvollziehen, warum Jugendlichen, die es geschafft haben, unter der Voraussetzung, dass sie einen Hauptschulabschluss bekommen, sich einen Ausbildungsplatz zu sichern, der Hauptschulabschluss verwehrt wurde. Das blinde Bestehen auf Qualifikationen wirkte – vor allem im Hinblick auf den Sportunterricht – lebensfern. Während der Ausbildung könnten die Jugendlichen sich bewähren – hier müssten sie entsprechenden Einsatz zeigen, da sie nur so die Ausbildung abschließen und sich qualifizieren könnten. Das Erreichen des Ausbildungszieles ist aber nicht notwendigerweise an das Erreichen eines Hauptschulabschlusses gekoppelt, da unterschiedliche Fähigkeiten gezeigt werden müssen. Jemand, der in der Schule keine guten Leistungen brachte, kann durchaus im Berufsleben erfolgreich sein. Um diesem Sachverhalt gerecht zu werden, wäre ein Paradigmenwechsel im Bildungssystem notwendig, der nicht Aufgabe eines XENOS-Projektes sein kann.

Die meisten Jugendlichen zeigten die Fähigkeit, Positionen zu überdenken, abzuschwächen oder zu verstärken. Dies mag auch durch die Auswahl der Jugendlichen begründet sein. Es zeigte sich, dass die meisten im persönlichen Gespräch auch anderen Positionen zugänglich waren und ihre eigenen überdachten. Die Situation des Interviews bestärkte sie in ihrem Gefühl, wahrgenommen zu werden und ihre Gedanken darlegen zu können.



Die Ergebnisse der Interviews zeigten ein Interesse der Jugendlichen, sich mit Themen wie „Demokratie“ auseinanderzusetzen. Die hohe Argumentationsbereitschaft ließ darauf schließen, dass sie durchaus für kritische Positionen offen sind und sich eventuell ausgrenzende Einstellungen noch nicht endgültig verfestigt haben. Dies bot dem Projekt noch mehr Raum, mit Workshops und Seminaren das kritische Potential der Jugendlichen zu beleben.

Die Kluft zwischen der positiven Einschätzung der Jugendlichen bezüglich ihrer Zukunftsperspektive und negativen Einschätzung der Lehrenden zu überbrücken, war im Rahmen des Projektes nicht möglich. Hier müsste nach den Ursachen geforscht werden und festgestellt werden, warum es den Lehrenden nicht gelingt, in die Wahrnehmung der Lebenswelt der Jugendlichen einzudringen und mit ihnen objektiv ihre Chancen und Möglichkeiten zu diskutieren und Hemmnisse deutlich offen zu legen. Für die Überwindung dieser Hemmnisse – z.B. das Anhäufen von Fehlstunden – brauchen die Jugendlichen persönliche Unterstützung, die im Bildungssystem verankert sein muss.

## 4.2 Auswertung ausgewählter Projekte

Während des Projektverlaufs wurde eine Vielzahl von Seminaren und Workshops, Theateraufführungen, Trainings etc. durchgeführt, mit dem Ziel, den Jugendlichen ein besseres Demokratieverständnis zu vermitteln und ihnen am Übergang von Schule und Beruf zu Qualifikationen und persönlichem Selbstbewusstsein zu verhelfen. Wie bereits aufgezeigt, geschah dies durch eine Verlagerung der Angebote auf außerschulische Lernorte, was zu einer guten Motivation zur Teilnahme führte. Des Weiteren war die Methodenvielfalt spezifisch auf die die beiden Hauptziele – Verbesserung des Demokratieverständnisses und Schaffung einer Berufsperspektive – ausgerichtet. Ausgewählte Projektteile sind nun unter den jeweiligen methodischen Ansätzen zusammengefasst.

### 4.2.1 Training Sozialkompetenz, Motivation und Berufsorientierung

#### 4.2.1.1 WS-Staffel September 2009

Günay Köse hat im September 2009 eine Workshopstaffel durchgeführt, um Gruppen von Jugendlichen mit theaterpädagogischen Mitteln auf ihre berufliche Zukunft, das Schreiben von Bewerbungen bzw. Bewerbungsgespräche und soziale Herausforderungen vorzubereiten. Die Workshops wurden mit Jugendlichen des Ausbildungsganges „Jugend ohne Auszubildendenverhältnis“ (JoA) am Berufskolleg für Technik und Informatik „BTI“ durchgeführt – 29 Jugendliche nahmen insgesamt teil. Sie waren im Kolpingbildungswerk den unten angegebenen Arbeitsgruppen zugeteilt.

02.09. und 03.09.2009	„Get2gether“	„Bau“
08.08. und 09.09.2009	„Vorhang auf“	„Holz“
15.09. und 16.09.2009	„Sehr geehrte Damen und Herren“	„Metall“

Am 02.10.2009 fand ein Reflexionstag im Kolpingbildungswerk Neuss statt.

Die Auszubildenden berichteten, dass die Workshops sehr gut angekommen seien. Günay Köse habe vor einer besonderen Herausforderung gestanden. Lehrgangsstart war am 3.8.2009. Die Gruppe „Bau“ (fünf TN) habe eine gute Zusammenarbeit und auch die Fähigkeit zu eigenverantwortlichem Lernen entwickelt. Sie sei dann mit vier TN am 28.8. an den verantwortlichen Lehrenden übergeben worden. Jedoch seien durch eine Eignungsanalyse neue Teilnehmer ermittelt worden, die der Gruppe zugeführt wurden. Dies habe schon im Vorfeld der Zusammenlegung zu Abwehrreaktionen in der Gruppe geführt. Der Workshop sei das erste Zusammentreffen der Teilnehmenden und somit eine große Herausforderung gewesen. Dieser Sachverhalt erkläre auch, dass es einige Abbrecher gab. Dies sei nicht inhaltsbezogen zu werten. Für die, die den WS beendet hätten, sei ein deutlich positiver Effekt sichtbar geworden.

In der Gruppe „Metall“ habe z.B. eine Diskussion um Menschen mit Migrationshintergrund stattgefunden. Hier sei es zu guter Selbstreflexion gekommen und die Offenheit gegenüber dieser gesellschaftlichen Gruppe habe gesteigert werden können.

In der Gruppe „Holz“ seien einige TN gewesen, die sich sträubten und sehr verschlossen waren. Bei vielen könne außerdem eine größere Drogenproblematik nicht

ausgeschlossen werden. Dennoch sei der Spaßfaktor insgesamt groß gewesen, die Leute hätten viel Power entwickelt, sich engagiert in den Pausen unterhalten und die Präsentationen seien toll gewesen. Die Offenheit von Günay Köse sei sehr positiv. Weitere WS seien sehr erwünscht.

Im Folgenden wurden noch einige Einzelfälle diskutiert. Hier ging es in der Hauptsache um die Eignung von einzelner Jugendlicher zum geplanten Einzel-Coaching.

### **Beurteilung der Evaluation zum Projektende**

Mit dem Kolpingbildungswerk konnte auch im weiteren Projektverlauf eine sehr positive Kooperation erhalten und ausgebaut werden. Die Mitarbeitenden waren in der Lage, sich auf die Bedarfe der Jugendlichen einzulassen, ihr Selbstwertgefühl zu steigern und die Möglichkeiten, die das Projekt bot, demokratische und soziale Prozesse besser verstehen zu lernen, anzunehmen.

In der Workshopstaffel wurde ein von der Evaluation konzipierter Fragebogen eingesetzt, der Aufschluss über die Einschätzung der Jugendlichen zum Projekt geben sollte. Außerdem sollten die Befragten persönlich wahrgenommene Probleme darstellen und Angaben zu ihren Zukunftsvorstellungen machen.

Insgesamt sind die WS von den Jugendlichen sehr gut aufgenommen worden. Es zeigte sich, dass die Gruppen ein gutes Zusammengehörigkeitsgefühl entwickelt haben.

Grundlegende Probleme wurden von den Jugendlichen in folgenden Bereichen formuliert:

- Allgemeinbildung
- Anwendung der Grundrechenarten
- Schreiben
- Begriffsverständnis
- Ausdauer
- Selbsteinschätzung

Es fiel auf, dass die meisten Jugendlichen angaben, keine Probleme zu haben, aber wenn welche auftauchten, diese lösen zu wollen. Neben den Rechtschreib- und Textverständnisproblemen zeigte sich mangelndes Abstraktionsvermögen. Nur sehr wenige waren in der Lage, auf eine abstrakte Ebene überzugehen und einen „Traumjob“ zu formulieren.

In diesem Zusammenhang stellte das Coaching einen wichtigen Schritt zur Förderung individueller Fähigkeiten dar. Den Forderungen der Lehrenden und Ausbildenden nach stärkerer Fokussierung und individueller Förderung wurde im Rahmen eines Coaching-Programms am BTI Rechnung getragen. Dieses wurde von Günay Köse und einem Coach durchgeführt und ermöglichte eine individuelle Betreuung der ratsuchenden Jugendlichen. Erschwert wurde die Durchführung durch die bereits unter dargestellten Probleme mit der Raumsituation, mit Absprachen mit Lehrenden, mit Datenschutzerfordernungen und dem Sachverhalt, dass die Projektmitarbeitenden

potentielle Teilnehmende auf Schulgängen und in der Cafeteria selbst akquirieren mussten und hier wenig Unterstützung von der Lehrendenseite des BTI erfuhren.

#### **4.2.1.2 Schreibwerkstatt I und II**

Für den Bildungsgang „Informationstechnische Assistenten“ (ITA) wurde am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) in Neuss vom 28. August bis 9. Oktober 2009 die Schreibwerkstatt I durchgeführt. In diesem Zusammenhang wurden Fragebögen an die Jugendlichen ausgegeben, die auch Aussagen über gesellschaftliche Themen möglich machten. Die Fragebögen von 38 Teilnehmenden wurden ausgewertet. 25 Personen dieser Gruppe konnte im Mai 2011 ein Fragebogen mit den gleichen Fragen vorgelegt werden. Auf diesem Fragebogen gab es jedoch zusätzlich die Möglichkeit, zu einigen Themenbereichen frei zu schreiben.

Die erneute Befragung wurde durchgeführt, um vergleichbare Daten zu erheben. Die Ergebnisse 2009 wurden mit den Ergebnissen 2011 verglichen, um so mögliche Verschiebungen hinsichtlich der Wahrnehmung gesellschaftlicher Phänomene und Prozesse sichtbar machen zu können.

Ein Teilnehmer hat sich negativ über die Schreibwerkstatt geäußert und seinen 2009 ausgefüllten Bogen zerrissen. Er habe „keinen Bock“ auf freies Schreiben und verweigerte die Teilnahme.

Bei der Gruppe der ITA handelte es sich um eine Gruppe, die durchaus Chancen im Bildungssystem haben und noch nicht durch das eigentliche Raster des schulischen Auswahlverfahrens gefallen waren. Die Gruppe hat im Rahmen des Projektes nicht an Programmen politischer Bildungsarbeit teilgenommen und galt – nach Aussage von Lehrenden - als wenig gefährdet hinsichtlich der Propaganda rechter Organisationen. (Vgl. Aussagen im Interview Lehrer I.)

Die Auswertung der Fragebögen zeigte, dass sich seit Projektbeginn in der Gruppe ITA rechte Tendenzen deutlich verschärft haben. Dies zeigte sich bereits in der zeitnahen Einschätzung von Isolde Aigner. Als Ursache hierfür kann nicht zuletzt der gesamtgesellschaftliche Diskurs, v.a. die Diskussion um die von Thilo Sarrazin<sup>46</sup> aufgestellten Thesen zu gesellschaftlichen und sozialen Aspekten, gesehen werden. Diese Diskussion verschob das Sagbarkeitsfeld innerhalb des gesellschaftlichen Diskurses und machte unkritische ausgrenzende Grundgedanken, die auch in der Mitte der Gesellschaft gehegt werden, nunmehr aussprechbar und über Stammtische hinaus salonfähig.

Auch die Diskussion um die Berechtigung von Karl-Theodor zu Guttenberg, sein Amt als Verteidigungsminister auszuüben, obwohl ihm bei der Erlangung seines Dokortitels Plagiate nachgewiesen wurden und ihm der Titel aberkannt wurde, spielte in die Diskussion hinein. Einige Jugendlichen sahen ihn als positive politische Figur und den Erhalt seiner Funktion als erstrebenswert an.

---

<sup>46</sup> Sarrazin (2010): Deutschland schafft sich ab.

Arbeit und soziale Sicherheit spielten für die Jugendlichen eine große Rolle. Die meisten der Befragten (19) hatten keinen Migrationshintergrund. Möglicherweise sahen einige ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt durch Migranten und Migrantinnen bedroht.

Es zeigte sich wenig Bereitschaft bei den Jugendlichen, politisch aktiv zu werden, obwohl sie eine Möglichkeit sahen, durch ihre Beteiligung an Wahlen auf die Politik einzuwirken. Im Hinblick auf die aktuelle Politik und Regierung stellte sich eine große Ablehnung und Politikverdrossenheit dar, die auch mit Sexismus gepaart war. (Es wird keine Frau an der Regierungsspitze gewünscht).

### **Beurteilung der Ergebnisse der vergleichenden Befragung**

Besonders hervorzuheben war die deutliche Vermehrung und Verschärfung rechter Positionen und die abnehmende Bereitschaft, Deutschland als Einwanderungsland anzunehmen und die positiven Effekte von Einwanderung in Betracht zu ziehen. Inwieweit diese Entwicklung mit der Tatsache in Zusammenhang gebracht werden kann, dass die Jugendlichen des Ausbildungsganges ITA nicht an den Projektveranstaltungen zur politischen Bildung teilgenommen haben, die ihre Meinungen diskutierbar und hinterfragbar machten, ließ sich leider nicht beurteilen.

Es wird auf Grundlage der Evaluationsergebnisse jedoch als gesichert angesehen, dass kritische Diskussionen gesellschaftlich relevanter Themen, vor allem gesellschaftlicher Felder, die durch Ausgrenzungsdiskurse gekennzeichnet sind, notwendig sind. Nur durch solche Diskussionen und durch die Eröffnung demokratischer Möglichkeiten zum Umgang mit ausgrenzenden Diskursen können die Jugendlichen zu einem kritischen Überdenken rechter Deutungsangebote zur Interpretation der Gesellschaft gebracht werden. Die Ergebnisse zeigten, dass „Ausgrenzung“, „Fremdenfeindlichkeit“ und „Rassismus“ keine Phänomene sind, die vorwiegend in sozial- und bildungsschwachen Schichten vorkommen. Sie haben einen Platz in der Mitte der Gesellschaft und finden sich auch bei Jugendlichen, die eine gute Zukunftsperspektive haben. Zurzeit treffen diese Diskurse auf Bedingungen, die das Sagbarkeitsfeld in Richtung „Ausgrenzung“ erweitern. Das macht eine Auseinandersetzung mit der Thematik im Unterricht besonders wichtig.

Dass Jugendliche soziale Ungleichheiten reflektieren und darstellen konnten, zeigten die Ergebnisse des Workshops „Soziale Ungleichheit“ zum Projektabschluss am 22. November 2011, der mit Jugendlichen des Bildungsgangs „Jugendliche ohne Ausbildung“ (JOA) durchgeführt wurde. Auch hier wurde eine Gruppe Jugendlicher befragt, die nicht am Bildungsangebot des Projektes teilgenommen hatte. Die Jugendlichen gaben folgende Einschätzungen ab.<sup>47</sup>

#### Schülerin, 16 Jahre:

*„Ich finde ungerecht, dass Menschen noch immer nach ihrer Herkunft beurteilt werden. Dass man sie dadurch herabstuft & benachteiligt. Ich*

---

<sup>47</sup> Da es sich um Zitate handelt, ist die Schreibweise der Jugendlichen in ihrer authentischen Form wiedergegeben.

*finde jeder sollte eine gute Chance bekommen, egal ob weiß, schwarz oder gelb & vor allem egal ob arm oder reich.*

*- Man könnte gegen die Vorurteile tun, dass man z.B. den Reichen mal zeigt, wie es wäre mit viel weniger Geld auszukommen, weil ich denke dass viele wohlhabende Leute ignorant & arrogant zu sozial schwachen Familien stehen & ihnen egal ist was mit dem Teil der Bevölkerung ist.*

*- Liebe Frau Merkel, ich finde es muss sich ändern, dass es so viel unterschied zu arm & reich gibt. Der Staat sollte jedem eine Chance geben & nicht nur denen mit dicken Geldbeutel.*

*- Man sollte jedem eine Chance geben, & zuerst das Gute im Menschen sehen anstatt das Schlechte.*

*- Man muss erst das Denken der Menschen verändern, damit man was in der Bevölkerung bewegen kann.“*

*Schüler, 18 Jahre:*

*„Vorurteile zu haben ist nicht gut man sollte jeden menschen erst mal kenenlernen bevor man über ihm urteilt es ist doch egal ob du Arm oder Reich bist oder Türke oder Deutscher wie sind doch alle gleich wie sind alles Menschen aus Fleisch und Blut. Und die gante ugerechtigkeit auf der Welt geht uns alle was an deswegen finde ich das wir alle andstad uns das Leden schwer zu machen wie liber alle zusammen arbeiten, um was an der Welt zu endern. Den wir haben jest noch die Chance etwas zu verender weil es wir immer schwehrer und nicht einfacher.“*

*Schüler, 17 Jahre:*

*„Ich finde ungerecht das man vorurteile gibt gegn andere obwohl man sie nicht kennt. Jeder hat die Chance was zu zeigen und nicht direkt abgewiesen zu werden nur weil man aus einem anderen Land kommt. Weil jeder kann das gleiche erreichen wie einer der mehr hat. Man sollte jeden eine Chance geben um ein besseres Leben zu bekommen.“*

*Schüler, 17 Jahre:*

*„Ich finde der Staat müsste viele Jugendlichehäuser bauen, damit die Jugendliche viel Spass haben können und Essen und Trinken können. Die Eltern könnten auch mit den anderen Leuten einen guten Kontakt aufbauen.“*

*Schüler, 16 Jahre:*

*„Ich finde es ungerecht das soviele Leute in Armut leben so wie in polen. Wenn ich könnte würde ich helfen das zu ändern ich würde in Polen Gebäude renovieren mehr Häusser bauen und den Läuten eine Chance geben auf ein besseres leben.*

*Die Politiker sollten allen Leuten eine Chance auf ein Besseres leben geben.“*

*Schülerin:*

*„Ich würde gerne meine finanziellen Gründe ändern. Das heißt dass ich selber verdiene und nicht immer in die Hände meines Eltern gucken muss.*

*Ich finde es muss verändert werden, wenn man z.B. irgendwo einen wichtigen Termin z.B. beim Jobcenter wenn man aus wichtigen Gründen nicht kommen kann bzw. man ist zuspät und will es erklären warum, man sollte die Personen immer aussprechen lassen was dort überhaupt war.*

*Ich finde es ungerecht, wenn man aus einem anderen Land kommt, dass man nicht immer alle Rechte hat, dass heißt z.B. ich selber trage Kopftuch, wenn ich für Aushilfe an verschiedenen Stellen frage die nehmen mich nicht an, weil ich Kopftuch trage, dass finde ich sehr ungerecht.“*

Es zeigte sich, dass die Jugendlichen durchaus kritisch und differenziert mit der Frage nach sozialen Ungleichheiten in unserer Gesellschaft umgehen konnten. Einige Positionen und Formulierungen ließen auf einen Migrationshintergrund der Teilnehmenden schließen. Die Kritikpunkte wurden deutlich dargelegt. Jedoch zeigten sich auch deutliche Rechtschreib- und Formulierungsschwächen, die nicht mit dem Alter der Jugendlichen korrelierten und die im Hinblick auf den bevorstehenden Eintritt in die Arbeitswelt von Nachteil sein könnten.

An diesen Beispielen wird deutlich, welchen Bogen eine positive Bildungsarbeit spannen sollte – die Jugendlichen sollten einerseits zu einem kritischen Bewusstsein und zur Hinterfragung gesellschaftlicher Missstände befähigt werden und andererseits dazu, ihre Meinungen der Gesellschaft gemäß formulieren und darlegen zu können. Dies ist eine Herausforderung, der sich ein Einwanderungsland auf den unterschiedlichen gesellschaftlichen Ebenen stellen muss.

#### **4.2.1.3 Lernwerkstatt „Schule“**

Zur Unterstützung von Jugendlichen ohne oder mit voraussichtlich schlechtem Schulabschluss wurde die Lernwerkstatt „Schule“ konzipiert, um den Jugendlichen einen Abschluss, eine höhere Qualifikation und schließlich bessere Perspektiven bei der Ausbildungs- oder Arbeitsplatzsuche zu ermöglichen. In diesem Rahmen wurden Jugendliche des Ausbildungsganges „Jugend ohne Ausbildungsverhältnis“ (JoA) am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) angesprochen und motiviert, einmal wöchentlich am Coaching-Programm teilzunehmen, welches 4 Stunden pro Woche stattfinden sollte. In diesem Rahmen wurden Einzelgespräche, Bewerbungstrainings, Unterstützung bei der Praktikumssuche, Rücksprache mit den Eltern etc. angeboten, um die Situation der Jugendlichen verbessern zu können. Grundvoraussetzung war die eigene Motivation und die freiwillige regelmäßige Teilnahme außerhalb der normalen Schulzeiten. Außerdem setzte das Projekt die pädagogische Begleitung der Lehrkräfte voraus, bei Fragen und Problemen im Nachhilfeunterricht zur Seite zu stehen und mögliche Überforderungen der Jugendlichen rechtzeitig wahrzunehmen.

Es wurde ein Pilotprojekt eingerichtet, in dem sowohl Jugendliche aus dem Bildungsgang JoA sowie Schülerinnen und Schüler aus einem höheren Bildungsgang angesprochen wurden. Ziel war es, Lernpartnerschaften zu entwickeln, also die Jugendlichen aus dem höheren Bildungsgang zu motivieren, den leistungsschwächeren Nachhilfeunterricht zu geben. Als „Lernlotsen“ sollten die Jugendlichen zu Multiplikatoren werden, die ihr Wissen vor allem in den Bereichen „Deutsch“, „Mathematik“ und „Englisch“ weitergeben können, da in diesen Bereichen besonders starke Defizite bei den Jugendlichen aus dem Bildungsgang JoA bestanden.

Der Grundgedanke „Lernen durch Lehren“ war auf eine Win-Win-Situation für beide Gruppen angelegt. Die Jugendlichen aus JoA sollte ein (besserer) Abschluss ermöglicht werden und den „Lernlotsen“ sollte für ihr soziales Engagement neben einer Entlohnung (ca. € 10.— pro Stunde) ein Zertifikat überreicht werden, welches ihnen bei ihrem weiteren Berufsweg, z.B. bei der Beantragung eines Stipendiums, Vorteile bringen könnte.

Das Pilotprojekt wurde von Christian Clausen betreut, der es im Projektverlauf auch beurteilte. Er beschrieb eine zunächst positive Lernatmosphäre, die Entwicklungsprozesse sichtbar machen. Die „Lernlotsen“ hätten die Möglichkeit, didaktisches Wissen zu erlangen und sich ein „Zubrot“ zu verdienen.

Jedoch beschrieb er Probleme, welche durch die unterschiedlichen Stundenpläne der Hauptschulabschluss-Klassen (HSA) zu Tage traten. Die Jugendlichen seien häufig nur gekommen, wenn sie dafür vom Unterricht freigestellt wurden.

Im Verlaufe des Projektes mussten die beiden eingesetzten „Lernlotsen“ ihr Engagement früher als geplant beenden, weil sie zur Vorbereitung ihrer eigenen Prüfungen mehr Zeit für die Schule brauchten. Sie waren außerdem davon ausgegangen, dass die Nachhilfe auch für Gruppen mit gleichem Bildungsniveau bestünde. Sie konnten sich nicht im notwendigen Maße auf die Zielgruppe mit größeren schulischen Defiziten einlassen und offenbarten auch chauvinistische Einstellungen, indem sie auf die Zielgruppe herabschauten und sich abfällig äußerten.

Diese Erfahrungen führten dazu, dass die Lernwerkstatt nach dem Pilotprojekt nicht als Projektteil installiert wurde, da die personelle Ausstattung des Projektes nicht ausreichend war, um die Hürden überwinden zu können. Auf der einen Seite hätten Gespräche mit Lehrenden geführt werden müssen; die Stundenpläne der Hauptschulabschluss-Klassen hätten angepasst und die Jugendlichen zielgerichtet zu den Veranstaltungen begleitet werden müssen. Auf der anderen Seite hätten die „Lernlotsen“ auf ihre Tätigkeit vorbereitet werden müssen, indem ihre Vorurteile sichtbar und diskutierbar gemacht worden wären. Hierzu wäre eine didaktisch-pädagogische Anleitung und Begleitung notwendig, die so im Rahmen des Projektes nicht leistbar war.

## **4.2.2 Individuelle Unterstützung und Motivation**

### **4.2.2.1 Coaching**

Das Coaching wurde von Günay Köse und einem Coach durchgeführt, um den Jugendlichen in Einzelbetreuung hinsichtlich ihrer schulischen und beruflichen Zukunft zur Seite zu stehen. Zur Evaluation wurden 11 Fragebögen ausgegeben, in denen die



Schülerinnen und Schüler neben der Angabe von persönlichen Zielen vor allem die Workshop- und Projektteile, an denen sie teilgenommen haben, einschätzen und bewerten sollten, aber auch Einschätzungen zu gesellschaftlich relevanten Themen abgeben sollten. Es sollten Aussagen zu „Einwanderung“ und „Fremdenfeindlichkeit“, „Arbeitslosigkeit“, „Gleichberechtigung“ und „Mobbing“ gemacht werden.

### **Angaben zum Projekt**

Fünf Jugendliche gaben an, von dem Projekt „Born to be Me - Für Vielfalt und Demokratie“ zu wissen; sechs hatten keine Kenntnis vom Projekt erlangt. Die Frage nach der Teilnahme an Veranstaltungen des Projektes wurde von 10 Personen unbeantwortet gelassen. Einer kreuzte „nein“ an. Zwei Personen beurteilten die Projektveranstaltung, an der sie teilgenommen haben mit „gut“, sechs Personen kreuzten „ich weiß nicht“ an.

### **Angaben zur Ausbildung**

Der Schulunterricht wurde von den meisten als „mittel-gut“ beurteilt. Von 11 Personen nahmen 9 nach eigenen Angaben regelmäßig am Unterricht teil, wobei 8 Personen Probleme mit der Konzentration einräumten.<sup>48</sup>

### **Angaben zu Problemen**

Mit fünf Angaben standen die Probleme in der Schule für die Jugendlichen im Vordergrund.

### **Angaben zu Politik und Gesellschaft**

#### **Zu „Einwanderung“**

Fünf Personen zeigten sich an der Thematik uninteressiert. Erstaunlicherweise waren dies die Personen, die einen Migrationshintergrund angaben. Sechs Personen machten Angaben, wobei Einwanderung von dreien begrüßt und dreien abgelehnt wurde. In der vorliegenden Abfrage zeigte sich beim Thema „Einwanderung“ das höchste geäußerte Ausmaß an Desinteresse.

#### **Zu „Fremdenfeindlichkeit“**

Bei der Auseinandersetzung mit dem Thema „Fremdenfeindlichkeit“ ist zu berücksichtigen, dass es hier zwei Personen gab, die mehrere Aussagen ankreuzten. In einem Fall waren es widersprüchliche Aussagen. Möglicherweise wurde hier die Fragestellung nicht verstanden oder bewusst boykottiert. Durch die Mehrfachnennungen konnten die Angaben nicht im Verhältnis zu den 11 Befragten beurteilt werden. Jedoch ließen sich hier Tendenzen und Verknüpfungen ermitteln. Fünf Personen gaben an, „Fremdenfeindlichkeit“ abzulehnen, nur eine Person hielt „Fremdenfeindlichkeit“ für verständlich, während einmal die Existenz von „Fremdenfeindlichkeit“ völlig negiert wurde. Niemand gab persönliche Erfahrungen mit „Fremdenfeindlichkeit“ an, „beobachtet“ hatten „Fremdenfeindlichkeit“ vier Personen. Mit vier Personen, die kein

---

<sup>48</sup> Eine mangelnde Konzentrationsfähigkeit wurde ebenfalls bei der Lehrerbefragung als problematisch angegeben.

Interesse am Thema zeigten, schien das Thema für die Jugendlichen ebenfalls nicht von besonderer Bedeutung zu sein.

### **Zu „Arbeitslosigkeit“**

Sechs Personen fürchteten sich vor Arbeitslosigkeit; fünf sahen hier keine Probleme. Dies war vor dem Hintergrund, dass keiner der Befragten einen Schulabschluss hatte, ein erstaunliches Ergebnis. Möglicherweise sahen die Jugendlichen durch die Praktika, die sie zum Befragungszeitpunkt machten, Chancen auf einen Arbeitsplatz.

### **Zu „Gleichberechtigung von Männern und Frauen“**

Gleichberechtigung wurde von der Mehrheit (8) als nicht gegeben eingeschätzt, wobei für sieben persönlich ein Problem angegeben wurde, wenn Frauen für gleiche Jobs schlechter bezahlt werden als Männer. Nur drei Personen gaben an, an der Thematik nicht interessiert zu sein.

### **Zu „Mobbing“**

Mit fast der Hälfte der Jugendlichen (5), ist der Anteil derer, die Mobbing schon erlebt haben, ziemlich hoch; Mobbing beobachtet haben fast alle (9). Alle kennen Mobbing; zwei zeigen sich am Thema nicht interessiert.

### **Übergreifende Beobachtungen**

Auf vielen Bögen fiel eine deutliche Rechtschreib- und Grammatikschwäche auf. Auch wurden Fragen offenbar nicht immer richtig verstanden. Auf diesen Sachverhalt, der sich bereits in früheren Befragungen darstellte, wurde bereits reagiert und ein vereinfachter Fragebogen ausgearbeitet.

Für die hier befragten Jugendlichen schien unter den genannten gesellschaftlichen Themenbereichen „Mobbing“ die größte Bedeutung zu haben, das Thema „Gleichberechtigung“ schloss sich an. Die Angst vor Arbeitslosigkeit war erstaunlicherweise nicht sehr ausgeprägt. Die Themenbereiche „Fremdenfeindlichkeit“ und „Rassismus“ stießen auf das geringste Interesse, obwohl knapp die Hälfte (5) der Befragten einen Migrationshintergrund angaben. Dass gerade diese Personengruppe kein Interesse an der Thematik „Fremdenfeindlichkeit“ und „Rassismus“ hat, ist ein erstaunliches und zu hinterfragendes Ergebnis. Möglicherweise handelt es sich hier um einen Prozess der Verdrängung negativer Erfahrungen oder es stellt sich die Angst vor Ausgrenzungsprozessen dar, die umso sichtbarer werden, wenn man sich mit ihnen aktiv auseinandersetzt oder sie haben tatsächlich keine nennenswerten persönlichen Erfahrungen dieser Art gemacht.

## **4.2.3 Theaterpädagogische Arbeit**

### **4.2.3.1 „Ein ganz gewöhnlicher Jude“**

Am 18.11. und am 20.11.2009 wurde das Ein-Personen-Theaterstück – geschrieben von Charles Lewinsky - von Andreas Schmid im Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) in Neuss aufgeführt. Das Stück ist auf den Bedarf von Schulen zugeschnitten. Der pädagogische Ansatz kommt durch die Darstellung zum Tragen, die - nicht moralisierend - Sachverhalte um Identität, Toleranz, Antisemitismus und Miteinander thematisiert. Das Stück wird begleitet durch eine gut ausgearbeitete Materialmappe, die

im Unterricht zur Nachbereitung eingesetzt werden kann. In dem Theaterstück, das sich mit der jüdisch-deutschen Geschichte und der zeitgenössischen Identitätssuche im Einwanderungsland Deutschland auseinandersetzt, geht Andreas Schmid als Emanuel Goldfarb der Frage nach:

*Wie erfahre ich die Vergangenheit in der Gegenwart, jenseits von Schwarz-Weiß-Bildern und Gedenkveranstaltungen zum Holocaust?*

Dargestellt wird, wie Emanuel Goldfarb mit seinem Projekt, „ein ganz gewöhnlicher Deutscher zu werden, kläglich scheitert, weil man nicht rauskommt aus seiner Rolle, nicht hier in Deutschland ...“.<sup>49</sup>

Am 18.11. waren zwei Klassen (61 Personen) anwesend. Eine Klasse kam aus dem 2. Jahrgang mit dem Ziel Realschulabschluss. Hier gab es einige Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Die andere Klasse war eine Gymnasialklasse Jahrgangsstufe 11.

Bei beiden Veranstaltungen waren Lehrende des BTI anwesend.

Die Veranstaltungen wurden durch die FH per Video- bzw. Fotodokumentation festgehalten.

### **Vergleichende Betrachtung der beiden Aufführungstage**

Das inhaltlich sehr intensive und sehr emotional aufgeladene Stück erreichte die Schülerinnen und Schüler in beiden Gruppen unterschiedlich und polarisierte deutlich. Während in der ersten Gruppe viele gespannt dem Geschehen folgten und alle zur Diskussion blieben – auch die, die Desinteresse bzw. Ablehnung gezeigt hatten - waren in der zweiten Gruppe während der Aufführung eher ablehnende Haltungen wahrzunehmen. Nachdem jedoch diejenigen, die kein Interesse hatten, gegangen waren, entwickelte sich eine intensive Diskussion, die zeigte, dass das Thema den Schülerinnen und Schülern relevant erschien.

Bei der Beobachtung der ersten Gruppe war es interessant festzustellen, dass sich die Zuschauenden mit Migrationshintergrund einerseits besser in die Rolle des Emanuel Goldfarb hinversetzen konnten, andererseits jedoch deutliche Ressentiments gegenüber Juden in der heutigen Zeit äußerten, wobei kein differenziertes Bild von Israel und dem Judentum abzurufen war. In beiden Gruppen führte das Theaterstück zur Reflexion von unterschiedlichen gesellschaftlichen Positionen.

Gerade im Hinblick auf die Unterstützung demokratischer Strukturen und vor dem Hintergrund vielfältiger Ausgrenzungsmechanismen in der Gesellschaft stellte das Theaterstück eine ausgezeichnete Möglichkeit dar, Jugendliche zu erreichen und mit Sachverhalten zu konfrontieren, mit denen sie sich im Unterricht nicht auf derart intensive Weise befassen können. Das Stück konnte den Gegenwartsbezug der Thematik gut verdeutlichen. Die Polarisierung in den Gruppen und die teilweise

---

<sup>49</sup> Vgl. Flyer zum Theaterstück „Ein ganz gewöhnlicher Jude“ von Charles Lewinsky. Inszeniert von Bastiane Franke. Darsteller: Andreas Schmid. Im Internet abrufbar. URL: <http://www.born-to-be-me.fh-duesseldorf.de/documents/pressepdf/24.pdf> sowie <http://www.theaterkunst-koeln.de/ein.htm> (Stand: 07.03.2012)

negativen Reaktionen der Zuhörenden waren die Ausdrucksmittel, welche die Gefühle der Jugendlichen zu Tage brachten. Die positiven Gesamteffekte wurden dadurch nicht geschmälert. Diese wurden auch von den Lehrenden hervorgehoben.

#### **4.2.3.2 „Hin&Weg.sehen“**

Die Veranstaltung „Hin&Weg.sehen – Ein Theaterstück für Zivilcourage und gegen rechte Gewalt“ - am Freitag, den 5.11.2010 um 11 Uhr in der Aula des Berufskollegs für Technik und Informatik in Neuss (BTI) wurde von der Gruppe „Theaterspiel – Weil`s Leben live am besten ist“ aufgeführt. Es richtete sich an die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrenden des BTI. Eine Presseinformation war im Vorfeld durch die Projektleitung erfolgt.

Die Aula war gut gefüllt mit über 200 Schülern und Schülerinnen, wobei die Schüler – entsprechend der Zusammensetzung der Klassen – deutlich in der Überzahl waren. Etwa 15 Lehrende waren anwesend.

*Inhalt: Sem und Juli waren füreinander bestimmt, doch dann ist alles anders gelaufen. Beide suchen ihre Heimat in unterschiedlichen Lagern: Juli rutscht in die rechte Szene ab, Sem bleibt bei seinen Freunden mit Migrationshintergrund. So liegen ihre Cliques miteinander im Clinch: Verletzungen, Mobbing und Vorurteile bestimmen ihren Alltag. Rechtsradikale Schläger und deren menschenverachtendes Gedankengut lassen die Situation immer weiter eskalieren. Während Sem und seine Freunde um ihr Leben fürchten, denkt Juli immer noch, dass sie für die rechte Sache kämpft. Bis sie schmerzlich erkennen muss, dass Rechts nicht Recht ist. Nah am echten Leben, zeigt dieses Stück die Folgen falscher Ideologie auf und ermutigt, Zivilcourage zu zeigen.<sup>50</sup>*

#### **Beurteilung der Theateraufführung „Hin&Weg.sehen“ durch die Evaluation**

Das Stück wurde in der Analyse durch die Evaluation einer intensiven konstruktiven Kritik unterzogen. Hierbei sollten die kritische Intention des Stückes und der hohe Stellenwert, den die Aufführung für die Erfahrungswelt der Jugendlichen hatte, nicht in Frage gestellt werden. Es ging vielmehr darum, aufzuzeigen an welchen Stellen Interpretationen möglich waren, die von der Intention des Stückes abweichen, um so eine Reflexion über die dargestellten Sachverhalte möglich zu machen.

Die Analyse des Stückes hinsichtlich seines argumentativen Aufbaus und der diskursiven Strategien, die es bewirken kann, zeigte eine Mehrdeutigkeit, die in ihrer Funktion zu hinterfragen ist. Die Intention gegen rechte Gewalt vorzugehen und über Symbole und Strategien der Rechten aufzuklären wurde durch das Setting, durch die Verortung der Veranstaltung innerhalb des Programms „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ – unterstützt und verdeutlicht. Ob und inwieweit die aufgezeigten Mehrdeutigkeiten des Theaterstückes von den Schülern und Schülerinnen wahrgenommen wurden, ist fraglich. In der anschließenden Diskussion gab es darauf

---

<sup>50</sup> Siehe Presseinfo Hin&Weg.sehen: <http://www.theater-spiel.de/stuecke/kritiken/1000080> (Stand: 09.03.2012)

keine Hinweise. Jedoch kam es am Rande der Veranstaltung zu rechter Agitation, die später von Isolde Aigner als Anlass für Einzelgespräche mit einigen Jugendlichen genommen wurde. Hier wurden Interpretationsmöglichkeiten angesprochen, die zwar von denen der Evaluation abweichen, die aber oben aufgestellte These der inhaltlichen Mehrdeutigkeit bestätigten.

Für die Evaluation ergaben sich vier inhaltliche Problemfelder im Hinblick auf das Theaterstück:

- Die Bedienung der „Extremismustheorie“ durch punktuelle Gleichstellungen linker und rechter Strategien sowie durch den Aufbau einer „liberalen Mitte“, die die „extremistischen Randerscheinungen“ ablehnt und die dadurch stattfindende Verortung rechter Einstellungsmuster als Randphänomene
- Die Stilisierung Julis zum Opfer
- Der eingleisige Erklärungsansatz zur Übernahme rechter Ideologie aus familiär-psychologischen Gründen, der im Gegensatz zu Julis Partnerwahl steht
- Der alleinige Ruf nach der Staatsmacht zur Bekämpfung rechter Strategien und rechter Gewalt

Für viele der Jugendlichen war es das erste Theaterstück, das sie überhaupt in ihrem Leben gesehen haben. Somit konnte das Stück einen wichtigen Beitrag für einen anderen Zugang zu ihrer gesellschaftlichen Realität leisten und wurde als positive Möglichkeit gesehen, mit spielerischen Mitteln an brisante, gesellschaftsrelevante Themen heranzugehen. Dies erwies sich über andere Aufklärungsmöglichkeiten wie Ausstellungen, Vorträge und Unterricht häufig als problematisch, da die Jugendlichen hierdurch selten Zugang zur Thematik fanden. Workshops eigneten in dieser Hinsicht sich zwar gut, da sie den direkten Austausch ermöglichten. Sie konnten aber nur kleinere Personengruppen erreichen. Durch das Theaterstück konnte eine große Gruppe Jugendlichen erreicht und für das Thema sensibilisiert werden.

Unter diesem Aspekt war das Stück ein wertvoller Beitrag zur politischen Bildung der Jugendlichen, von denen ca. ein Viertel – über ihre Pause hinaus – der Diskussion beiwohnten, wo sie wertvolle Informationen über Symbole, Werbestrategien und Auftreten von rechten Gruppierungen bekommen haben. Eine deutlichere Abgrenzung „rechter“ und „linker“ Gewalt und eine stärkere Beleuchtung historisch-politischer Zusammenhänge wären wünschenswert. Dies könnte auch Inhalt vor- bzw. nachbereitender Unterrichtseinheiten sein.

#### **4.2.3.3 „Traumjobs“**

Am 01.12.2010 wurde das Ein-Personen-Theaterstück von Tomasso Tessitori (TheaterKunst Köln e.V.) im Kolping Bildungswerk Neuss aufgeführt. Die Aufführung fand in einem vorbereiteten Unterrichtsraum des Kolping Bildungswerkes statt. Es nahmen Jugendliche aus zwei verschiedenen Maßnahmen teil; der größte Teil der Jugendlichen machte gerade ein Werkstattjahr, ca. 20 Personen waren in einer berufsvorbereitenden Maßnahme (BvB). Alle Jugendlichen waren am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) oder am Berufsbildungszentrum in Grevenbroich gemeldet. Es handelte sich überwiegend um Jugendliche ohne Schulabschluss.

Die „Bühne“ bildete der Raum zwischen den Stuhlreihen für die Jugendlichen, der sich von der Tafel bis zur Wand erstreckte und der mit zwei Stühlen, einem Tisch und einem Papierkorb ausgestattet war. Die Abgeschlossenheit des Raumes wurde durch die Stuhlreihen hergestellt; gleichzeitig wurde so die größtmögliche Nähe zum Darsteller und dem Dargestellten ermöglicht. Es waren ca. 60 Personen anwesend, wobei der Anteil der Schüler deutlich überwog. Die Anzahl der Schülerinnen wurde auf ca. 10% geschätzt. Es waren ca. sechs Lehrende da sowie der Regisseur Andreas Schmid, Günay Köse und Adelheid Schmitz.

Auf den einzelnen Plätzen waren Zettel ausgelegt, die von den Jugendlichen ausgefüllt werden sollten und dem Darsteller zusammen mit den ausgegebenen Stiften übergeben wurden.

Die Veranstaltung war angekündigt, farbige Karten lagen aus und gaben knappe Informationen über das Stück. Die Stimmung war im Großen und Ganzen erwartungsvoll. Die Jugendlichen schienen unsicher darüber, was sie erwartete und auch ein wenig skeptisch.

### **Zusammenfassung**

*„In der Inszenierung nimmt der Berufsberater Carlo Destra die Zuschauer mit auf eine Reise, in der sich seine Erfahrungen mit der Camorra in Neapel mit der Berufsorientierung im globalen Markt vermischen. Nüchtern und anschaulich berichtet der Berufsberater von seinem eigenen Werdegang. Von seinem Vater, der dem System seiner Heimatstadt entkommen wollte und doch nicht einmal seinen Sohn davor bewahren konnte. Von Erfolg, Geld und Anerkennung ... Geschrieben ohne jeden Anflug moralischer Überlegenheit, ist „Traumjobs“ ein Stück über vermeintlich leichte Wege und die Verantwortung, die letztlich jeder selbst für sich trägt.“<sup>51</sup>*

Bei der Aufführung waren alle gespannt und konzentriert dabei. Dies begründete sich insbesondere durch die methodische und didaktische Vermittlung. Die anwesenden Jugendlichen wurden häufig in das Stück einbezogen. Außerdem wurde auf eine konventionelle Bühne verzichtet, womit die Distanz zwischen Akteur und Zuschauenden vermindert werden konnte. Außerdem wurde durch unterschiedliche „überraschende Aktionen“ Aufmerksamkeit erregt, z.B. durch das Verteilen von Müll auf der Spielfläche. So wurde sinnbildlich die gewohnte Ordnung des Schulsystems gestört. Die Schüler und Schülerinnen reagierten darauf mit Erstaunen und vereinzelt Kichern. An einer anderen Stelle zündete der Schauspieler einen kleinen Zettel an und ließ diesen brennend auf die Boden fallen. Zwar war bei solchen Aktionen nicht immer ersichtlich, welchen inhaltlichen Zusammenhang diese zum Stück hatten, dennoch trugen sie zu der erhöhten Aufmerksamkeit der Schüler und Schülerinnen bei.

Des Weiteren verstand es der Schauspieler, flexibel auf Gegebenheiten zu reagieren. Der Versuch, seine Jacke an einem Haken zu befestigen, scheiterte mehrmals. Daraufhin holte er einen Hammer und einen Nagel aus seiner Aktentasche und schlug

---

<sup>51</sup> Siehe: <http://theaterkunst-koeln.de/> (Stand: 08.03.2012)

den Nagel in die Wand. Dies kommentierte er mit dem Satz: „Manchmal muss man sich selber helfen.“ Diese Aktion zeigte den Jugendlichen Möglichkeiten zur Selbsthilfe und eröffnete Perspektiven, die von konventionellen Handlungen abweichen.

Das Stück war zwar thematisch und methodisch sehr komplex und barg einige Uneindeutigkeiten, an denen man haken kann, dennoch konnte es den Jugendlichen gut aufzeigen, dass es wichtig ist, das Leben selbst in die Hand zu nehmen und Eigenverantwortlichkeit zu zeigen. Tenor der anwesenden Lehrenden war in einem anschließenden kurzen Gespräch, dass es für die Zielgruppe „wohl zu komplex“ war. Verwunderung löste jedoch das hohe Konzentrationspotenzial der Jugendlichen aus.

Die Komplexität und latente Uneindeutigkeit des Stückes konnte jedoch auch einen Raum eröffnen, der individuell von den Zuschauenden gefüllt werden konnte. Eigene Erfahrungen, Werte und Horizonte konnten einfließen. Dies wurde als Stärke des Stückes gesehen, die vor allem in der Nachbereitung des Stoffes im Unterricht zum Tragen kommen konnte.

Stand auf der einen Seite die mögliche „Überforderung“ der Jugendlichen, so zeigten sich auf der anderen Seite auch problematische Zuschreibungen von Seiten der Lehrenden. Bezeichnend dafür war die Frage einer Pädagogin in der Abschlussdiskussion, ob denn allen klar sei, dass der Schauspieler kein „echter“ Berufsberater sei. Dies schien angesichts der Reaktionen keine Frage gewesen zu sein. Auch zeigte sich in dem Gespräch ein an den Ansprüchen des „Bildungsbürgertums“ orientiertes Verständnis von Kultur. Es wurde dargelegt, das wichtigste sei, dass die Jugendlichen Kultur, mit der sie ansonsten nichts zu tun hätten, kennen lernten. Dies zeigte, dass offenbar nicht der Kulturbegriff der Jugendlichen ausgeleuchtet wurde, um ihre Potenziale zu nutzen, sondern von Defiziten ausgegangen wurde. Dies ist zu hinterfragen, denn es hat sich im Verlauf des Projektes „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ bereits mehrfach gezeigt, dass Jugendliche, auch wenn sie noch nie ein Theater besucht haben, durchaus in der Lage waren, gespielte Situationen zu erkennen und selbst auch künstlerisch auf der Bühne tätig zu werden.

Insgesamt wurde die Aufführung von „Traumjobs“ am Kolping Bildungswerk für sehr geeignet gehalten, den Jugendlichen eine andere Sicht auf die Dinge zu eröffnen, sie zum Nachdenken und zur Selbsthilfe zu animieren.

Dies bestätigte auch ein Telefongespräch mit einer Multiplikatorin, nachdem eine Aufarbeitung in den Klassen stattgefunden hatte. Sie berichtete von einem sehr positiven Ergebnis in der Klasse eines Kollegen, nachdem im Anschluss an das Stück im Aufführungsraum die Fragen, die noch an der Tafel standen, thematisiert und das Stück besprochen werden konnten. In ihrer eigenen Klasse sah sie, dass viele Details untergegangen waren, dennoch hätten sich die Jugendlichen gegen die Anreize, die die Camorra stellte, entschieden und das Abwenden Carlo Destras von der Camorra verstanden.

Sicherzustellen, dass die Hauptaussage des Stückes bei allen ankommen ist und ihnen die Möglichkeit zu geben, aufzuarbeiten, was ihnen eventuell als widersprüchlich oder zu hinterfragen aufgefallen ist, wurde von der Evaluation als eine wichtige Aufgabe herausgestellt. Ein Anschluss-Workshop bzw. didaktisch aufbereitetes Material für die

Lehrenden wurde in diesem Zusammenhang als sehr sinnvoll angesehen und war auch von den Durchführenden geplant.

### **Nachtrag**

Die Veranstaltung „Traumjobs“ fand am Mittwoch, den 11. Mai 2011 um 9.15 Uhr noch einmal statt; dieses Mal im Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) Neuss.<sup>52</sup> Die Rolle von Tomasso Tessitori war in dieser Aufführung spezifiziert und eng geführt worden. Wie nach der ersten Aufführung bereits diskutiert, wurde dieser Aufführung nun ein Workshop angeschlossen. Die gesamte Veranstaltung kam bei den Jugendlichen sehr gut an; eine konstruktive Diskussion konnte sich im Anschluss entwickeln.

Von den Veranstaltern wurde in einem Schreiben an die Projektleitung auf die Notwendigkeit einer individuellen Betreuung für die Schülerinnen und Schüler hingewiesen. Die Workshops seien der berühmte Tropfen auf den heißen Stein. Es sei festzustellen, dass die Jugendlichen auf das Angebot sehr gut ansprechen und größtenteils bereit seien, an sich zu arbeiten. Besonders die Jungen bräuchten ein Training, das Basis-Körperarbeit beinhaltet. Dies erfordere allerdings Sportsachen und entsprechende Räume. Danach könne eine inhaltliche Arbeit auf fruchtbarerem Boden stoßen. Die kurzzeitige Anwesenheit von Lehrenden während der Aufführung wurde als kontraproduktiv wahrgenommen. Dabei sei ein „Dichtmachen“ der Jugendlichen wahrnehmbar gewesen. Insgesamt sei das Feedback sehr gut gewesen; die Veranstaltung habe Spaß gemacht.

### **Beurteilung der Theateraufführungen „Traumjobs“ durch die Evaluation**

Die sehr positive Rückmeldung bestätigte, dass die dargebrachte Inszenierung und das Angebot des Workshops den Erfolg der Veranstaltung noch weiter stärken konnten. Die Jugendlichen konnten gut einbezogen und über die allgemeinen Erwartungen hinaus motiviert werden.

Leider waren aufgrund der Projektstruktur und der dünnen Personaldecke individuelle Betreuungen der Jugendlichen und sportliche Aktivitäten nicht möglich. Möglichkeiten hierfür zu schaffen, ist – wie auch eine bessere Einbeziehung der Lehrenden – eine Aufgabe der Zukunft. Die negativen Reaktionen auf die Anwesenheit von Lehrenden sind ein Hinweis darauf, dass die Kluft zwischen dem Schulalltag und dem sonstigen Lebensalltag der Jugendlichen offenbar sehr groß ist. Diese Kluft zu vermindern und die Schule zu einem positiven Lebensraum für die Jugendlichen umzugestalten, sollte im Vordergrund zukunftsorientierter Bildungspolitik stehen. Dabei gilt es, die Situation, dass die Jugendlichen in einer schwierigen Lebensphase in einem System „geparkt“ werden, das ihren individuellen Bedarfen nicht gerecht werden kann, positiv umzugestalten. Diese Aufgabe erfordert eine langfristige Bildungsarbeit – auch innerhalb der Institution Schule -, die die Notwendigkeit künstlerisch-innovativer Methoden, individueller Betreuung und persönlichen Empowerments stärker in Betracht zieht und in den Schulalltag aufnehmen lässt.

---

<sup>52</sup> Vergleiche hierzu: <http://soz-kult.fh-duesseldorf.de/news/2011-03/traumjobs-xenos/> (Stand: 08.03.2012)



#### **4.2.4 Kreative Medienarbeit**

##### **4.2.4.1 Filmworkshop „Respekt“**

Im Rahmen kreativer Medienarbeit wurden zehn Filmworkshops zum Thema „Respekt“ durchgeführt vom Medienprojekt Wuppertal durchgeführt. Dabei hatten die Jugendlichen die Möglichkeit ihre Themen und Inhalte zu diesem Oberthema selbst zu bestimmen. An einem dieser Workshops nahmen Jugendliche von der Weissenberg-Schule und vom Kolping-Bildungswerk gemeinsam teil. Weitere Workshops wurden mit Teilnehmerinnen des BTI, des Kolping-Bildungswerkes sowie des Berufsförderzentrums Schlicherum durchgeführt.

Im Folgenden werden Reaktionen auf einen Workshop beschrieben, der an der GHS Weissenberg von den Lehrkräften sehr kritisch, von den Pädagoginnen und Pädagogen des Kolpingbildungswerkes sowie den beteiligten Jugendlichen sehr positiv bewertet wurde.

Eine Nachbesprechung mit vier Schülern und einer Schülerin, die am Filmworkshop teilgenommen hatten sowie einer Lehrerin fand an der GHS Weissenberg am 28.10.2010 statt. Die Schüler und die Schülerin, die am WS teilgenommen hatten, besuchten die 9. Klasse an der GHS Weissenberg. Der Workshop war ihnen als Belohnung für gute Leistungen angeboten worden.

Die Teilnehmenden (TN) sollten die Möglichkeit haben zu erzählen, wie sie den Workshop empfunden haben. Das Produkt, den fertigen Film mit dem Titel „Zahltag“ hatten sie noch nicht gesehen. Sie hatten den Dreh mitgestaltet, am Schnitt aber nicht teilgenommen. Über die stattgefundene Präsentation im Metropol-Kino waren die Jugendlichen nicht informiert, was sie enttäuscht kommentierten.

##### **Zusammenfassung und Beurteilung durch die Evaluation**

Im Nachspann des Workshops hatte es in der Weissenbergschule Diskussionen unter den Lehrenden gegeben, da die erzeugten Filme stark den Aspekt „Gewalt“ in den Vordergrund stellten. Die Lehrenden sahen in den Inhalten der Filme einen Zusammenhang mit berufsfördernden Maßnahmen nicht gewährleistet. Es wurde von den Lehrenden der Wunsch nach optimistischen Ausblicken, nach einem konstruktiven Filmende, geäußert. Die Kritik führte so weit, dass eine Kooperation zwischen Weissenbergschule und dem Projekt „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ im Hinblick auf Filmworkshops in Frage gestellt wurde.

Die Nachbesprechung zeigte äußerst engagierte Jugendliche, die sich viele Gedanken zu ihrer Produktion gemacht hatten. Obwohl die Idee zum Film nicht von ihnen, sondern von den TN des Kolping-Bildungswerkes stammte und obwohl sie anfangs bedauerten, dass sie ihre Ideen nicht durchsetzen konnten, relativierten sie diesen Sachverhalt, nachdem sie den Film gesehen hatten. Sie fanden die Produktion besser, als sie gedacht hatten und konnten sich einen weiteren Workshop mit den gleichen Veranstaltern und auch mit Jugendlichen des Kolping-Bildungswerkes nicht nur gut vorstellen, sondern fanden ihn wünschenswert. Hier sahen sie dann eine Chance ihre eigenen Ideen zu verwirklichen.

Auch mit der möglichen Kritik an der Produktion wegen der gewalttätigen Ausrichtung hatten sie sich auseinandergesetzt. Sie stellten heraus, dass es sich um einen Film und nicht um die Abbildung der Wirklichkeit handele. Der Inhalt ihrer Produktion sei zwar realitätsnah, da es bereits Amokläufe von Jugendlichen gegeben habe. Jedoch sei sie auf keinen Fall auf Nachahmer angelegt. Ziel sei es, eine abschreckende Wirkung hervorzurufen und aufzuzeigen, was nicht stattfinden solle. Auf diese Weise sollte die Wichtigkeit gegenseitigen Respekts herausgestellt werden.

Die Jugendlichen waren sichtlich stolz auf ihre Produktion und berichteten, dass ihre Eltern bereits auf den Film warten. Sie glaubten nicht, dass die Eltern größere Probleme mit dem Inhalt haben werden.

Hervorzuheben war das hohe Maß an Eigenverantwortlichkeit, welches die Jugendlichen während des Gespräches zeigten. Sie stellten dar, dass ihnen gefallen hat, dass sie bei der Produktion große Freiräume hatten und zeigten auf, was sie besonders interessant fanden. Sie waren bereit, ihr Werk auch vor großem Publikum darzustellen und zu diskutieren.

Bei der Frage danach, was ihnen der Workshop gebracht hat, wurde deutlich, dass sie eine wichtige Erfahrung gemacht hatten. Sie haben selbst miterlebt, wie ein Film hergestellt wird, welche Herausforderungen sich ergeben und wie diese bewältigt werden können. Es wurde deutlich, dass es ihnen im Hinblick auf das, was sie persönlich aus diesem Workshop mitnehmen konnten, nicht um den Inhalt des Filmes, sondern um den Prozess der Produktion ging.

Am 14.1.2010 hatte bereits eine medienpädagogische Fortbildung stattgefunden, an der Vertreterinnen der FH, des Kolping-Bildungswerkes und Vertreter des Medienprojektes Wuppertal teilgenommen hatten. Hier wurde das Konzept des Medienprojektes dargelegt, wie es auch in dem Skript „Differenziert schwarz-weiß in bunt“ ausgeführt ist:

*„Jugendliche polarisieren in ihren Filmen, malen in Schwarz-Weiß-Tönen, filmen pointiert böse – oft ohne Happyend, auch wenn oder gerade weil sie eigentlich eine grenzenlose Sehnsucht nach Harmonie und Moral haben. Neben sich selbst reflektieren (und reproduzieren) sie in ihren Filmen inhaltlich Erwachsenenwelten, und formal die von ihnen rezipierten Medienformate. Dies waren von 20 Jahren zum Beispiel Playback-Shows für Mädchen und Werbesketche, vor 10 Jahren Sitcoms, Talkshows, Musikvideos, Horror, Hongkong-Krimis und heute MTV-Trash, Dauerwerbesendungen, Animationen und coole Serienformate.“ (...)*

*„(Medien)PädagogInnen müssen als Publizisten auch solche Artikulationen zulassen, die ihren eigenen Meinungen und Moralitäten widersprechen, weil der medienpädagogische Sinn und der Wert der filmischen Publikation nicht in ihrem Inhalt, sondern in der Artikulation selbst steckt. Jugendliche sollten als kompetent genug eingeschätzt werden, sich einige Meinungen aus dem Gesehenen zu bilden. Das Gefährdungspotential liegt danach nicht in dem vermittelten Filminhalt der*

*Jugendlichen sondern in seiner Manipulation oder Zensur durch Erwachsene.*<sup>53</sup>

Diesem Konzept stimmten alle Anwesenden der Veranstaltung uneingeschränkt zu.

Leider konnten an dieser Veranstaltung keine Vertreter und Vertreterinnen der Weissenbergschule teilnehmen. Nach Kenntnis der Projektleitung und der Evaluation hatten die Lehrenden die Produktion ihrer Schülerin und ihrer Schüler bis dahin noch nicht gesehen.

Aus Sicht der Evaluation wurde der gesamte Prozess – die Herstellung eines Filmes mit seinen ganzen Implikaten bis hin zur kritischen Aufnahme durch ein Publikum, mit dem es dann zu diskutieren gilt - als ein wertvoller Beitrag zur Stärkung der Persönlichkeit der Jugendlichen gesehen und trägt durchaus zu einer berufsorientierten Weiterbildung bei. Hierbei war weniger der Inhalt des Filmes von Bedeutung, sondern vielmehr Prozess der Herstellung. Die Jugendlichen konnten durch eigenen Einsatz praktisch tätig werden, Teamarbeit lernen, Herausforderungen bewältigen, Kritikfähigkeit entwickeln, sich Sachverhalten gegenüber abgrenzen oder diese verteidigen. Dies sind Fähigkeiten, die ihnen später in jedem Beruf abverlangt werden.

Leider konnte aufgrund der kritischen Haltung vieler Lehrenden und der fehlenden Bereitschaft, sich mit dem filmischen Produkt der Jugendlichen auseinander zu setzen keine fruchtbare Kooperation mit der Weissenberg-Schule innerhalb der weiteren Projektlaufzeit mehr in Gang gesetzt werden.

#### **4.2.5 Politische Bildung**

Ein wichtiger Baustein im Hinblick auf das Projektziel der Verbesserung des Demokratieverständnisses war die politische Bildung. In diese Richtung zielte ein vielfältiges Angebot an Workshops mit unterschiedlichen Laufzeiten. Im Folgenden wird je ein Beispiel aus den Workshops mit kurzer und mit längerer Laufzeit dargestellt.

##### **4.2.5.1 Workshop mit kurzer Laufzeit: „Bildzeitungsstatements“**

In einer Werkstattklasse des BFZ Schlicherum behandelte Isolde Aigner am 29.09.2010 das Thema „Diskriminierung“. Die Lerneinheit wurde mit 15 Teilnehmerinnen und Teilnehmern durchgeführt, die teilweise in Gruppen arbeiteten.

Den Einstieg bildete ein Arbeitsblatt zu Diskriminierung, Meinungsfreiheit und Menschenwürde (und den Konflikten zwischen den Grundrechten, Meinungsfreiheit und Menschenwürde).

Nach der Bearbeitung des Arbeitsblattes bekamen die Jugendlichen die Aufgabe, sich Zitate aus dem Leitartikel der BILD vom 04.09.2010 mit dem Titel „Das wird man wohl noch sagen dürfen“ auszusuchen. Zur Auswahl standen die folgenden Äußerungen sowie ein fiktives Statement.

---

<sup>53</sup> Hören, Andreas von (2007): *Differenziert schwarz-weiß in bunt. Wie Filmprojekte die Ausdrucksfähigkeit von Jugendlichen fördern*. In: Lauffer, Jürgen; Röllecke, Renate (Hg.): Dieter Baacke-Preis. Mediale Sozialisation und Bildung. Methoden und Konzepte medienpädagogischer Projekte. Handbuch 2. Bielefeld: AJZ-Verlag, S. 122-129.

**Wer Arbeit ablehnt, verdient keine Stütze!**

**Kinder-schänder gehören für immer weggesperrt!**

**Zu viele junge Ausländer sind kriminell!**

**Wer nichts gelernt hat, soll hinterher nicht jammern, dass er keinen Job bekommt!**

**Ausländer, die sich nicht an unsere Gesetze halten, haben hier nichts zu suchen!**

**Auf den Schulhöfen muss Deutsch gesprochen werden**

**Nicht wir müssen uns den Ausländern anpassen, sondern sie sich uns!**

**Ich will mich nicht dafür entschuldigen müssen, ein Deutscher zu sein!**

**Wer arbeitet, darf nicht dumm sein!**

Sie haben die Sätze auf quem. Wer sie in Deutsch- zin (65) ehen. Darf man denn ni  
Erwir dergemacht mehr seine Meinung

Die Schülerinnen und Schüler sollten je 1 – 3 Zitate auswählen und überlegen, ob die Äußerungen diskriminierende Inhalte haben.

Die Ergebnisse können wie folgt tabellarisch dargestellt werden.

Statement	diskriminierend	nicht diskriminierend	keine direkte Beurteilung
„Nicht wir müssen uns den Ausländern anpassen, sondern sie sich uns“ (Nr. 1)	0	1	0
„Zu viele junge Ausländer sind kriminell“ (Nr. 2–7)	2	2	2 (Realität)
Fiktives Statement „Hartz IV Bezieher ins Arbeitslager (Nr. 8)“	(1)	0	0
„Auf den Schulhöfen muss Deutsch gesprochen werden“ (Nr. 9-11)	1 (1)	1	0
„Wer Arbeit ablehnt verdient keine Stütze“ (Nr. 12 , 13)	0	2	
„Ausländer, die sich nicht an unsere Gesetze halten, haben hier nichts zu suchen“ (Nr. 14)	(1)		
„Kinderschänder gehören für immer weggesperrt“ (Nr. 15-20)	0	6	
<b>Gesamt 20 Kommentare</b>	<b>3 (3)</b>	<b>12</b>	<b>2</b>

In der Analyse fanden sich in den 20 vorliegenden Kommentaren nur drei, die die BILD-Statements eindeutig als diskriminierend empfanden. Alle anderen stimmten entweder mit ihnen überein, nahmen die in ihnen angesprochen Thesen als gegeben an oder argumentierten selbst mit diskriminierenden Aussagen. Es zeigte sich, dass die Jugendlichen für den Sachverhalt einer Diskriminierung wenig sensibilisiert waren. Diese ungenügende Sensibilisierung wurde vor allem dann deutlich, wenn sie ihre eigene Meinung äußerten. Hierbei muss allerdings berücksichtigt werden, dass die Jugendlichen zum Teil mehrere Artikel kommentierten.

Vor dem Hintergrund, dass die rechten Parteien sich gegen kaum etwas öffentlich so engagieren wie gegen Sexualstraftäter bedarf die Reaktion auf die Aussage „Kinderschänder gehören für immer weggesperrt“ einer besonderen Betrachtung. Nicht nur in Aufmärschen fordern die Rechtsextremen „Todesstrafe für Kinderschänder“, auch zahlreiche Neonazi-Bands haben Songs zu diesem Thema im Repertoire. Die extreme Rechte besetzt ein Thema, welches gesellschaftlich besonders emotional aufgeladen ist. Wenn Kinder Opfer von sexueller Gewalt werden, übertragen sich Schmerz und Leid der Kinder auf ihre Familien, ihr Umfeld und – je nach Resonanz in den Medien – die ganze Gesellschaft.<sup>54</sup> Dieser Sachverhalt zeigte sich in den Darstellungen der

<sup>54</sup> Vgl. hierzu: <http://www.netz-gegen-nazis.de/artikel/warum-engagieren-sich-neonazis-gegen-kinderschaender> (Stand: 07.03.2012).

Jugendlichen deutlich. Von der extremen Rechten wird er genutzt, um sich selbst als sympathische politische Alternative darzustellen.

In der durchgeführten Lerneinheit haben sich sechs Jugendliche zu diesem Thema geäußert, alle stimmten dem Statement „Kinderschänder gehören für immer weggesperrt“ zu, drei forderten die Todesstrafe. Dies zeigte, dass die Jugendlichen für rechte Agitation empfänglich waren.

#### **4.2.5.2 Workshop mit langer Laufzeit: Demokratiewerkstatt „Let’s do democracy“**

Unter der Leitung von Isolde Aigner haben sich 12 Jugendliche des Berufsförderungszentrums Schlicherum im Rahmen einer Demokratiewerkstatt einmal wöchentlich mit Grundprinzipien der Demokratie, mit den Themen „Rassismus und Rechtsextremismus“, „Vorurteile“, „Geschlechterfragen“ und „Frauenrechte“ etc. beschäftigt. Zum Abschluss konnten die Jugendlichen bei einem Wettbewerb im Landtag ihre Ideen zum Thema kreativ umsetzen und vor einer Jury präsentieren.

Die Jury bestand aus:

Verena Schäffer (Landtagsabgeordnete der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen)

Prof. Dr. Fabian Virchow (Leiter der "Arbeitsstelle Neonazismus" der FH Düsseldorf)

Philipp Dammann (Hip-Hop Künstler, Label: Selfmade Records, Band: Creutzfeld Jacob)

Isolde Aigner (Projektmitarbeiterin „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“).

Folgende Bewertungskriterien standen im Vordergrund:

- Kreativität der Idee
- Eingehen auf verschiedene Diskriminierungsmerkmale (Alter, Herkunft, Geschlecht, sexuelle Orientierung etc.) oder gesellschaftspolitische Themen
- Umsetzung der Idee
- Präsentation
- Authentizität
- Teamarbeit

Vor jeder Präsentation fand eine Vorstellungsrunde statt, die alle Anwesenden einbezog. Präsentiert wurde in drei Gruppen zu den folgenden Themen:

##### *Gruppe 1: Frauen-Fussball*

Entstanden war eine Kollage, auf der unterschiedliche Argumente, die zum Thema „Frauen-Fussball“ zum Zeitpunkt des Workshops hörbar und als Aussagenblasen aufgeklebt waren. Im Vordergrund standen hier die Ökonomisierung des weiblichen Körpers sowie die mangelnde Begleitung der WM durch die Fans mit Songs, Fahnen etc.

### *Gruppe 2: Gesellschaftskritik durch Rap-Texte*

Es wurden von den Jugendlichen geschriebene Raptexte präsentiert, in der eine Vielzahl von Diskriminierungsmomenten und sozialen Ungerechtigkeiten zur Sprache kamen. Diese wurden auch aus Migrantenperspektive aufgegriffen.

### *Gruppe 3: Fotokollage zum Thema Konflikt-Eskalation*

Auf zwei Pappplakaten waren Szenen dargestellt, die eine Kommunikationsprogression von Konflikten und die Auseinandersetzung mit diesen zeigten. Die Jugendlichen hatten Rollen eingenommen und sich bei der Darstellung fotografiert. Die Idee war auf der Grundlage eines Kinderliedes, welches sich mit Diskriminierungen beschäftigt („Im Land der Blaukarierten“), entwickelt worden. Diskriminierung wurde als Kreislauf aus Erfahrung und Weitergabe beschrieben.

Nach intensiver Diskussion konnte sich die Jury einigen. Gruppe 2 errang mit den Rap-Texten den ersten Platz.

Allen Teilnehmenden wurden Freikarten für ein Hip-Hop-Konzert zur Verfügung gestellt.<sup>55</sup> Die Sieger bekamen zusätzlich einen Abend mit Restaurantbesuch in der „unsicht-Bar“, einem Dunkelrestaurant in Köln. Hier konnten sie in kompletter Dunkelheit Erfahrungen machen, die den Lebensalltag blinder Menschen bestimmen. Außerdem konnten sie die Sinne schulen, die bei Sehenden nicht vordergründig aktiv sind.

Zum Abschluss wurden Gutachten über die Leistungen der Jugendlichen während des Workshops ausgestellt, die den Jugendlichen auch in der Zukunft Vorteile bringen können.

### **4.2.5.3 Projekte zum Thema „Meine/Deine Menschenrechte“**

Neben der Demokratiewerkstatt wurden von Februar – Juli 2011 auch mehrere längerfristige Projekte zum Thema „Deine/Meine Menschenrechte“ mit Schülern und Schülerinnen des Kolpingbildungswerkes Neuss, des Berufsförderungszentrums, der Gemeinschaftshauptschule Weissenberg, der Schulwerkstatt oder des Berufskollegs für Technik und Informatik durchgeführt. Es entstand ein vielfältiges Programm aus Performance, Texten, Songs, Audiocollagen und Bühnenbildern, welches am 15. Juli 2011 im Greyhound Pier 1 in Neuss präsentiert wurde. 80 Jugendliche zeigten, was sie

---

<sup>55</sup> Hieran entzündete sich später ein Konflikt. Es standen verschiedene Bands zur Auswahl. Die Jugendlichen entschieden sich für einen Rapper, dessen Liedtexte ausgrenzende Inhalte hatten. Diese Entscheidung wurde von Isolde Aigner in Frage gestellt, da dies konträr zum Ziel des Workshops verlief. Die Jugendlichen bestanden jedoch auf ihrer Entscheidung: Sie sei durch einen demokratischen Auswahlprozess angebotener Möglichkeiten zustande gekommen. Isolde Aigner erkannte die Entscheidung an und begleitete die Jugendlichen zu dem ausgewählten Konzert, was die Jugendlichen begrüßten. Sie führte aber im Vorfeld ein Gespräch mit der Gruppe, in der sie erläuterte, warum sie die Texte des Rapper problematisch findet. Bei dem Konzert selber im November 2011 kam es zu einem kleinen Aha-Effekt: Insbesondere die Mädchen äußerten sich kritisch zu den Texten und empfanden diese als abwertend gegenüber Frauen.

in verschiedenen Projekten zum Thema Demokratie und Menschenrechte entwickelt und künstlerisch umgesetzt haben. Dabei wurde deutlich, was den Jugendlichen auf den Nägeln brennt, welche Brisanz das Thema für jeden einzelnen hat und wie differenziert sie sich mit aktuellen gesellschaftspolitischen und sozialen Fragen auseinandersetzen.

Schüler und Schülerinnen der GHS Weißenberg kreierten unter ihrer Lehrinnen eine riesige bunte Fahne zum Thema „Kindrechte“ und machten mit Figuren auf das Problem Kindersoldaten aufmerksam. Mädchen des Kolping Bildungswerkes gestalteten einen Schirm mit ihren Hoffnungen und Wünschen für ein gutes und sicheres Leben.

Mit Airbrush-Technik hat die Schulwerkstatt Neuss Bühnenbilder angefertigt, um die Missachtung von Menschenrechten durch Krieg, Gewalt und Folter anzuprangern.

In Kooperation mit dem Medienzentrum Rhein Kreis Neuss entwickelten Schüler und Schülerinnen des Bildungsgang „Informationstechnische Assistenten“ des BTI in einer Audiowerkstatt Sequenzen, bei denen die Zuhörenden hautnah miterlebten, wie der Alltag eines Gefangenen aussieht oder welche Frauenrechte heute (noch nicht) erfüllt sind.

Sehr aufmerksam verfolgten die Zuschauenden die kurzen und lebendigen Theater-Szenen, die Jugendliche des Kolping Bildungswerkes Neuss unter Anleitung von Theaterpädagogen entwickelt hatten und überzeugend präsentierten. Sie zeigten eindringlich, was es bedeutet, wenn die Menschenrechte nicht eingehalten werden, wie zum Beispiel in der ehemaligen DDR. Als die von den Jugendlichen selbst gebaute „Berliner Mauer“ endlich fiel, brach Jubel im Publikum aus.

Großen Beifall gab es auch bei der Preisverleihung für die Gewinner des Demokratiewettbewerbs: „Let’ s do democracy – Eure Stimme für Demokratie und gegen Diskriminierung“. Das Gewinnerteam hatte einen Rap Song verfasst, der sich auf lebensnahe Weise mit Chancenungleichheit, Armut und Abschiebung auseinandersetzte und die Jury-Mitglieder begeisterte. .

### **Beurteilung der Workshops mit kürzerer und längerer Laufzeit durch die Evaluation**

Der Workshop und vor allem die Veranstaltung im Landtag wurden als sehr wichtig und persönlichkeitsstärkend für die teilnehmenden Jugendlichen angesehen. Mindestens vier (so viele haben sich auf Nachfrage gemeldet) der zwölf jungen Menschen, die ihre Ideen im Landtag präsentierten, hatten ihren Schulabschluss nicht geschafft. Aus den Berichten war ersichtlich, dass ihnen durch die Lehrenden nicht die notwendigen Hilfestellungen für ein erfolgreiches Lernen und Leben gegeben worden waren. Leider waren bei der Veranstaltung keine Lehrenden anwesend, so dass die Kluft zwischen der Lehrendeneinschätzung und dem Potential der Jugendlichen durch den Workshop nicht verkleinert werden konnte. Es war den Jugendlichen gelungen, sich über ihre Nervosität und über Konflikte, die es in den Gruppen gab, hinwegzusetzen, das Projekt zu beenden und im Team einer Jury zu präsentieren. Sie ließen sich durch die Wahl und Atmosphäre des Veranstaltungsortes nicht einschüchtern und traten der Jury selbstbewusst gegenüber.



Die Jury setzte sich aus Vertretern und Vertreterinnen verschiedener gesellschaftlicher Bereiche und Altersgruppen zusammen. Durch die unterschiedlichen Persönlichkeiten und Zugänge zu gesellschaftlichen Themen wurde deutlich, dass es möglich ist, selbstbewusst und individuell in die Zukunft zu gehen und Erfolg zu haben.

Ein positiver Nebeneffekt war, dass durch die Preisvergabe drei junge Menschen in ihrer Persönlichkeit und Selbstsicherheit gestärkt werden konnten, die im „System Schule“ durch das gängige Raster gefallen und in ihrem Privatleben von sozialen Konflikten begleitet waren.

Auch die Abschlusspräsentation in der Jugendeinrichtung „Greyhound“ in Neuss wurde ein großer Erfolg. 80 Schüler und Schülerinnen des Kolpingbildungswerkes Neuss, des Berufsförderungszentrums Schlicherum, der Gemeinschaftsschule Weissenberg, der Schulwerkstatt und des Berufskollegs für Technik und Informatik hatten an der Gestaltung des Raumes mitgearbeitet und präsentierten ihre Kollagen, Bühnenstücke und Texte vor einem großen Publikum. Ca. 180 Leute verfolgten die Veranstaltung. Leider hatten die Lehrenden des BTI die Möglichkeit, ihre Jugendlichen einmal in ganz anderen Rollen und mit kreativen Vorführungen zu erleben, nur vereinzelt wahrgenommen. Dies war besonders schade, da die Jugendlichen, die hier aufführten, als benachteiligt galten. Bei den Workshops und der Abschlusspräsentation konnten sie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten von einer anderen Seite zeigen, was sie sichtlich aufbaute und auch für die Zukunft stärken wird.

Im Anschluss an die Präsentation fand ein Interview mit einem Schüler der Siegergruppe statt, der eine besonders problematische persönliche Entwicklung durchgemacht hat. Das Interview konnte zeigen, dass dieser Schüler äußerst positive Effekte aus der Projektarbeit für seine Zukunft ziehen konnte. Individuelle Fähigkeiten und Gruppenverhalten wurden gestärkt. Leider stellte sich seine positive Zukunftsperspektive nach Abschluss des Workshops dann doch nicht so positiv dar, da er die ihm zugesagte Ausbildungsstelle verlor, weil ihm die formale Qualifikation – der Schulabschluss – fehlte.<sup>56</sup>

Es zeigte sich, dass Projekte mit längerer Laufzeit intensiver die Toleranzfähigkeit, die Autonomie und das Selbstwertgefühl stärken konnten, als Workshops mit kürzerer Laufzeit. Somit konnte auch Ausgrenzungsmechanismen stärker entgegengewirkt werden.

#### **4.2.6 Genderbezogene Workshops**

Im Projektverlauf wurden mehrere genderbezogene Workshops durchgeführt. Diese boten auf der einen Seite die Möglichkeit, Männer- und Frauenrollen zu hinterfragen, auf der anderen Seite aber auch, diese als unterschiedlich zu erkennen und in ihrer Unterschiedlichkeit anzunehmen. Hierbei stand im Vordergrund, dass die Jugendlichen aus ihren jeweiligen Rollen in Bezug auf ihre Persönlichkeitsentwicklung und Sozialkompetenz Stärken entwickeln konnten und in die Lage versetzt wurden, etwaige Benachteiligungen zurückzuweisen.

---

<sup>56</sup> Siehe auch 4.1.4.2 – Interviews mit Schülern und Schülerinnen

#### 4.2.6.1 Jungsprojekt „Wir sind Helden“

Das Projekt wurde vom 29.06.2010 bis 02.07.2010 in Zusammenarbeit mit dem BTI Neuss und dem Kolping-Bildungswerk durchgeführt.

Betrachtet man die Vielzahl der gegensätzlichen Erwartungen und Anforderungen, die an Jungen und Männer herangetragen werden, wird deutlich in welchem Spannungsfeld sich Jungs auf der Suche nach ihrer eigenen Identität bewegen. Sie sollen stark sein und doch zärtlich; sie sollen sich durchbeißen, keine Angst haben und dürfen doch nicht weinen; Macho oder Softie; Frauenverstehler, Warmduscher, u.s.w.

An diesem Punkt setzte der Workshop „Wir sind Helden“ an und schaffte eine spielerische Annäherung an das Thema. Dieses Angebot für ausschließlich männliche Teilnehmer bot einen geschützten Rahmen, um an ihre Lebenswelt mit den eigenen Erfahrungen anzuknüpfen. Die Möglichkeit sich in Rollen, in Bewegung und mit Sprache in neuen Zusammenhängen zu erleben, schaffte Anregung zur Reflexion über die eigene Männlichkeit. Hierzu gehörte unter anderem die Auseinandersetzung mit den Themen Stärke, Macht, Gefühle, Gewalt und Sexualität.

Die Ziele wurden wie folgt definiert:

- Anregung zur Auseinandersetzung mit und Reflexion der männlichen Identität und dem Rollenbild als Mann; Überprüfung der eigenen Selbstwirksamkeit
- Auseinandersetzung mit eigenen Lebensplänen, Träumen und Werten
- Sensibilisierung für die Körper- und Sinneswahrnehmung
- Einschätzung des eigenen Kraft- und Aggressionspotentials
- Förderung von Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit
- Stärkung der verbalen und körperlichen Ausdrucksfähigkeit
- Freude am darstellenden Spiel

Insgesamt wurde eine Erweiterung der Sozial- und Handlungskompetenz der Teilnehmer angestrebt. Die theaterpädagogische Arbeit setzte außerdem Impulse, die durch die Teilnehmer, die für die Problematik sensibilisiert wurden, im Sinne von Peer to Peer in ihr soziales Umfeld weiter getragen werden können.

Die Trainings wurden an vier Tagen etwa mit der Länge eines Standard-Schultages durchgeführt. Am zweiten Tag gab es zu Beginn ein Gruppenfrühstück und am Dritten von den Jungs selbst gekochte Lasagne. Am vierten Tag fand als erlebnispädagogischer Teil ein Rafting statt.

Die Atmosphäre war entspannt. Die Jungs waren pünktlich und hielten sich auch sonst an die vereinbarten Regeln.

Ebenfalls bemerkenswert war die Anwendung von Wissen und Argumenten aus anderen XENOS-Projektteilen. So kam in einer Überzeugungs-Übung das (vor einer

Woche von einem Mitschüler vorgestellte) Buch „Die Welle“<sup>57</sup> zur Sprache und viele verallgemeinernde Kommentare wurden sehr schnell als vorurteilsbehaftete Parolen identifiziert.

Es wurde beschrieben, dass das Auftauchen von Frauen in der Nähe des Schulungsraumes zu einem deutlichen Konzentrationsrückgang führte.

#### **4.2.6.2 Mädchenprojekt**

Vom 17.02. – 19.02.2011 fand das Projekt in Zusammenarbeit mit dem BTI, dem BFZ Schlicherum und dem Kolping-Bildungswerk statt. 25 Teilnehmerinnen arbeiteten unter der Zielsetzung:

- Schärfung des Blickes für Diskriminierung, Benachteiligung und Abwertung von Mädchen
- Hilfe und Unterstützung bei der Entwicklung einer selbstbewussten Identität
- Unterstützung des positiven Selbstwertgefühls und des Vertrauens in die eigenen Stärken und Fähigkeiten
- Förderung der Autonomie
- Erproben von technischen Kompetenzen und Erweiterung der Berufswahlpraktiken

Es fanden vier Workshops in den folgenden Bereichen statt.

- Stimme, Sprache, Präsenz
- Körperhaltung
- Bewerbung und Bewerbungsgespräche (Rollenspiele)
- Handwerkliche Fähigkeiten (Schmuck herstellen etc.)

Die Atmosphäre wurde als gut beschrieben, ein langsamer Aufbau von Vertrauen sei möglich gewesen. Insgesamt war die Zusammenarbeit gut und wurde von den Mädchen auch so empfunden. Die meisten wünschten sich, weitermachen zu können.

Auf den Beurteilungskarten fanden sich vorwiegend positive Statements und kreative Vorschläge. Von einigen wurde die Zusammenarbeit mit den Jungengruppen gewünscht. Dieser Wunsch steht allerdings im Kontrast zu den Erfahrungen, die im Jungsprojekt gemacht wurden.

#### **4.2.7 Historisch-politische Arbeit - Workshop zu Zwangsarbeit in Neuss**

Unter dem Titel „Erinnerung und Zukunft: Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenssituation und den Zukunftsplänen, mit Zwangsarbeit während der NS-Zeit in Neuss, mit der Erziehung in der NS-Zeit sowie Demokratie und Menschenrechten,

---

<sup>57</sup> Bei diesem Projekt handelte sich um ein Einzelprojekt. Ein Schüler stellte das Buch „Die Welle“ in seiner Klasse vor. Hierbei wurden Strategien der Ausgrenzung sichtbar mit und Mitläufertum thematisiert und kritisiert. Dieses Projekt erforderte eine umfassende Einzelbetreuung durch Projektmitarbeitende. Wegen des hohen Zeit- und Arbeitsaufwandes konnten Einzelprojekte nicht in den weiteren Projektverlauf integriert werden, obwohl sie als sehr sinnvoll angesehen wurden.

Rassismus und Zivilcourage heute“ wurde vom 20. – 22.09.2011 ein Workshop beim Kolping-Bildungswerk durchgeführt.

Der Workshop hatte folgende Inhalte:

- Sozial- und Motivationstraining
- Informationen zu NS-Zeit und Zwangsarbeit
- Lokalhistorische Spurensuche in Neuss zu ehemaligen Zwangsarbeiterlagern und Firmen, die Zwangsarbeiter und Zwangsarbeiterinnen beschäftigt hatten
- Bildungs-Seminar auf der ehemaligen NS-Ordensburg Vogelsang
- „Stationen eines Lebens“ – Präsentation der Geschichte von Julia P., einer ehemaligen 14jährigen Zwangsarbeiterin bei der Enthüllung eines Gedenksteins im Neusser Hafen am 24.11.2011.

An dem mehrteiligen Projekt nahmen zufälligerweise ausschließlich männliche Jugendliche teil. Es hatte deshalb zwar den Charakter eines „Jungsprojektes“, war aber nicht so konzipiert, sondern ausgerichtet an den o.g. inhaltlichen Themen und – soweit wie möglich – an den Bedürfnissen der Jugendlichen. Anders als vom Bildungsträger angekündigt, entwickelten diese im Laufe des Projektes sehr wohl Interesse am Thema Zwangsarbeit, der NS-Erziehung etc.

Warnungen, dass einige Jugendliche offen extrem rechte Positionen vertreten würden, haben sich während des Workshops nicht bestätigt. Allerdings hatten die meisten wenig Vorwissen zu Daten und Fakten der NS-Zeit, sie stellten aber viele Rückfragen und zeigten auch Interesse an der Exkursion zur ehemaligen Ordensburg Vogelsang. Keiner weigerte sich mitzufahren. Im Gegenteil, letztlich wuchs die Teilnehmerzahl. Bedenken hatten die Jugendlichen nur, weil keine Mädchen dabei waren oder der Ort wegen seiner abgelegenen Lage keine Abwechslung bieten könnte.

Der Einstieg in das Projekt mit einem Sozial- und Motivationsworkshop war sehr gelungen, da es so möglich war, die Jugendlichen auf spaßige Art und Weise an ernste Themen heranzuführen, sie zu motivieren, ihre Lebenserfahrungen einzubeziehen und reflektierbar zu machen. Der Workshop trug spürbar zur Stärkung ihres Selbstbewusstseins durch Rollenspiele bei. Leider hat an diesem Tag die Hälfte der angekündigten Teilnehmer gefehlt.

Beim Thema Zwangsarbeit zeigten sich die Jugendlichen unterschiedlich konzentriert und interessiert. Ihre Aufmerksamkeit war immer dann am größten, wenn es um persönliche Schicksale ging. Die Ortsbesichtigung brachte ihnen offensichtlich nicht die erhofften Ergebnisse: Reste eines Lagers und erkennbare Spuren aus der NS-Zeit (Schilder, Hakenkreuze etc.). Sie konnten aber daraus lernen, dass fehlende Hinweise auf das damalige Geschehen auch etwas aussagen über Verdrängung und Vergessen, über Täter oder auch Profiteure, die nach dem Krieg nicht mehr erinnert werden wollten oder die sich ihrer Verantwortung entzogen haben. Durch die Zeitzeugenberichte im Film sowie die Lebensgeschichte einer jugendlichen Zwangsarbeiterin, die in Neuss eingesetzt war, konnten die Jugendlichen die Perspektive der Opfer wahrnehmen und vergleichen. Da zufälligerweise im November 2011 nach langer Anlaufphase ein

Gedenkstein für die ehemaligen Zwangsarbeiter und Zwangsarbeiterinnen am Neusser Hafen aufgestellt werden sollte, wurde von Seiten der WS-Leitung vorgeschlagen, bei dieser öffentlichen Veranstaltung Ergebnisse aus dem WS vorzutragen. Einige Jugendlichen äußerten Bedenken, fühlten sich unsicher, wollten sich nicht „blamieren“. Es wird sich zeigen, ob dies – mit genügend Motivationsarbeit, Unterstützung und Vorbereitung realisiert werden kann. Leider konnte diese Präsentation vom Kolping-Bildungswerk nicht mehr organisiert werden konnte, da die Jugendlichen inzwischen auf verschiedene Maßnahmen aufgeteilt worden waren, sich im Praktikum befanden bzw. einen Ausbildungsplatz gefunden hatten.

Die Exkursion zur Ordensburg Vogelsang verlief sehr positiv. Dies lag auch an dem ausgewogenen Programm, das den Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppe angepasst war. Beim Feedback gab es ausschließlich positive Rückmeldungen dazu.

Bei einigen gruppenspezifischen Übungen, die körperlichen Einsatz verlangten, die Überwindung von Ängsten erforderten oder Vertrauen in die Anderen erforderte, zeigte sich, dass gerade einige, die sich sonst stark und hart geben, an ihre Grenzen kamen. Einige trauten sich die Grenzen zu überschreiten, andere formulierten offen ihre Ängste. Sie nahmen wahr, wie wichtig Vertrauen in die Anderen und gegenseitige Rücksichtnahme ist. Sie erlebten, dass beides entwickelt werden kann. Die eigenen Bedürfnisse nach Gemeinschaft, Zusammenarbeit und Zusammenhalt in einer Gruppe wurde so kontrastiert mit den problematischen Seiten einer NS-Erziehung, die jegliche Individualität zerstörte und in der die Bedürfnisse des Einzelnen vollkommen untergeordnet wurden. Am Ende des letzten Tages zeigte sich, dass der Aufenthalt insgesamt zur Stärkung des Gruppengefühls beigetragen hatte, was so auch von den Jugendlichen formuliert wurde.

Allerdings gab es zwischendurch auch Konflikte zwischen einzelnen Jugendlichen, z.B. bei zu viel körperlicher Nähe, bei Unsicherheiten oder fehlender Rücksichtnahme auf Ängste (Höhenangst). Durch die besondere Aufmerksamkeit und den ausgleichenden Einsatz des Praktikanten konnten Eskalationen vermieden werden. Gerade in solchen Situationen fielen immer wieder auch homophobe Äußerungen, die der Abwehr des Anderen dienen sollten. Während der Rückfahrt bzw. der Ankunft in Neuss waren auch sexistische Sprüche zu hören.

### **4.3 Beurteilung des Projektverlaufs**

Über die Beurteilungen hinaus, die schon im Rahmen der bisherigen Darstellungen erfolgten, soll zum Projektabschluss noch einmal auf die anfangs definierten Projektziele, wie sie unter Punkt 1.4 formuliert sind, zurückgeschaut werden. Die Zielformulierung wird im Folgenden in Zusammenhang mit den drei untersuchten Diskursebenen – Gesellschaft, Institutionen, Personen – wiederholt. Anschließend wird auf die eingangs gestellten Fragen hinsichtlich der Erreichbarkeit der Projektziele eingegangen.

Die gesamte Projektlaufzeit war von einer Vielzahl als Workshops, Veranstaltungen, Aufführungen und Aktivitäten ausgestaltet, von denen hier nur ein ausgewählter Anteil besprochen wurde. Die Auswahl fand in Absprache mit der Projektleitung statt. Sie ist an

der Bandbreite der Methoden orientiert und soll sowohl die Erfolge, als auch die Grenzen der Projektarbeit aufzeigen.

Es fand eine umfangreiche Öffentlichkeitsarbeit in Presse, Funk und Fernsehen statt, durch die das Projekt überregional bekannt wurde. Eine Homepage, die ständig aktualisiert wurde, stand allen Interessierten zur Verfügung und gab Aufschluss über geplante und abgeschlossene Projektaktivitäten. Im Projektverlauf entstand umfangreiches Material in Form von Filmen, CDs, Postkarten und Broschüren, welches für den weiteren Gebrauch in Bildungseinrichtungen ausgewertet und aufbereitet werden kann.

### **Zu 1: Gesellschaft**

Als gesellschaftliche Ziele sah das Projekt vor,

- antidemokratischen Tendenzen entgegenzuwirken
- die Zuwendung der Jugendlichen zu nationalistischen Kontexten zu vermindern und
- Ausgrenzungsmechanismen darzustellen und ihnen entgegenzuwirken (vor allem auch mit Blick auf die Integration in den Arbeitsmarkt)

Die gesellschaftlichen Ziele wurden in der Projektarbeit unter dem Aspekt „Politische Bildung“ gesehen. Inwieweit es langfristig zu Einstellungsänderungen bei Jugendlichen gekommen ist, ist schwer zu beurteilen, da keine langfristigen Untersuchungen möglich waren und die Jugendlichen nicht bis in ihr Arbeitsleben hinein begleitet werden konnten.

Herauszustellen ist, dass das Projekt mit einem partizipativen Ansatz arbeitete, d.h. die Vorschläge der Multiplikatoren und Multiplikatorinnen wurden in die Projektplanung und den –verlauf aufgenommen. Demzufolge waren die durchgeführten Workshops auf vorgeschlagene Themen ausgerichtet. Sie deckten eine breite Palette aus dem Bereich politischer Bildung ab. Durch die Workshops konnte eine Kommunikation zwischen der Projektleitung, den Multiplikatoren und der Zielgruppe hergestellt und eine Vertrauensbasis geschaffen werden. Im Projektverlauf wurde das Ziel der politischen Bildung ausgebaut und es wurden auch historische Aspekte einbezogen.

Hierfür bot die Ausbreitung und steigende Wahrnehmung rechter Politikansätze im Vorfeld der Kommunalwahlen 2009 und der Landtagswahl in NRW 2010 eine Angriffsfläche. Rechte Politikansätze, wie sie in Neuss von Pro NRW und Pro Köln vertreten werden, finden unter unzufriedenen Jugendlichen eine Zielgruppe, die möglicherweise leicht für diese Parolen interessiert werden kann. Der Projektleitung waren Fälle von offensiver Werbung vor der Kommunalwahl 2009 bekannt geworden. Im Vorfeld der Landtagswahl 2010 gab es Hinweise, dass in einer Klasse 60% der Jugendlichen angaben, für Pro-Bewegungen stimmen zu wollen.

Auf der anderen Seite standen die Aussagen in den mit zwei Lehrern geführten Interviews, in denen beide Lehrer sagten, dass sie nicht glaubten, dass ihre Schüler für rechte Parolen anfällig seien, ihnen darüber hinaus politisches Interesse absprachen und die Virulenz rechter Organisationen im Raum Neuss negierten. Während eines

dieser Gespräche fand sogar eine Gleichsetzung der Gefahr für Jugendliche durch linken und rechten Extremismus statt.

Diese sich ambivalent darstellende Situation führte zu dem Entschluss von Evaluation und Projektleitung eine Studie zum rechtsgerichteten Umfeld der Jugendlichen des BTI in Neuss und Umgebung in Auftrag zu geben, welche Aufschluss über die Situierung, Ausrichtung und strategische Zielrichtung rechter Gruppen und ihrer Zugriffsmöglichkeiten auf die Jugendlichen geben sollte.

Die Studie zeigte, dass „die organisierte extreme Rechte in Neuss und Umgebung (...) nicht unbedingt gut aufgestellt ist, dennoch aber mit unterschiedlichen Ausdrucksformen völkisch-nationalistische Inhalte in die Öffentlichkeit transportiert. Thematisch handelt es sich um das übliche Repertoire extrem rechter Propaganda. Die Ideologeme Werteverfall / Dekadenkritik / Ablehnung des Materialismus werden über die Themenfelder sexualisierte Gewalt gegen Kinder, (Homo)Sexualität und Familienpolitik vermittelt. Im Vordergrund öffentlich vertretener extrem rechter Inhalte steht aber nach wie vor das Themengebiet Migration.“<sup>58</sup>

Auf das offenbar große Interesse der Jugendlichen an den Programmen der Pro-Bewegungen wurde durch einen Workshop zur Landtagswahl 2010 am BTI reagiert. Dieser verfolgte die Ziele, zur politischen Mitbestimmung aufzurufen, über Parteien und ihre Positionen aufzuklären sowie über die Zielsetzung und Strategien von Pro-NRW aufzuklären. Nach anfänglicher Zurückhaltung konnte in einer offenen Gesprächsatmosphäre eine Situation hergestellt werden, in der Jugendliche ihre eigenen Positionen kritisch hinterfragten. Zutage trat allerdings auch der eindimensionale Blick, der zu Vorteilen führt und auf Unwissen basiert. Auch stellte sich bei manchen ein gewisses Desinteresse an politischen Themen bzw. eine Parteienverdrossenheit dar. Insgesamt wurde der Workshop interessiert aufgenommen. Das Konzept wurde auf dieser Grundlage ausgebaut. Hierbei zeigte sich, dass vor allem langfristig angelegte Projekte in der Lage waren, die Jugendlichen zu erreichen und sie zu begleiten. Eine Überführung dieser Projektinhalte in die Curricula der Schulen und somit in den Unterricht stellt eine Herausforderung für die Zukunft dar. In diesem Zusammenhang ist umfassende Aufklärungsarbeit zu leisten. Denn wie sich zeigte, waren die Lehrer für die gesellschaftlichen Sachverhalte noch nicht genügend sensibilisiert. Weit über das Projekt hinausreichend sind Programme notwendig, die die Lehrenden sowohl in Analysen des gesellschaftlichen Diskurses als auch in Strategien, ausgrenzenden Diskursen einbezieht. Die Lehrenden stellen einen Teil des gesamtgesellschaftlichen Diskurses dar und transportieren auch dessen Inhalte. Dies kann durch Diskursanalysen aufgedeckt und hinterfragbar gemacht werden. Sodann muss Material entwickelt werden, um auf die Sachverhalte reagieren und entsprechende Unterrichtseinheiten konzipieren zu können. Lehrende müssen die sensiblen Bereiche erkennen können und Strategien entwickeln können, kritisch und positiv im Hinblick auf das Demokratieverständnis einwirken zu können.

---

<sup>58</sup> Vgl. Wamper (unveröffentlichter Bericht, 2011): Extreme Rechte in Neuss.

Die Praxissituation auf die das Projekt stieß, stellte sich nicht einfach dar. Gesellschaftlich gesehen war das Ziel eigentlich, so früh wie möglich mit den relevanten Themen in den Bildungseinrichtungen anzusetzen, Kommunikation herzustellen und eine Vorarbeit zu leisten, die dann weitere Schritte zulässt. Dieser Gedanke wurde auch in einem Interview, welches mit zwei Vertreterinnen des Jugendamts Neuss geführt wurde, geäußert. Dies war am BTI aber nicht zu verwirklichen, da die Jugendlichen bereits älter waren und ihr Lebenslauf schon vom „normalen“ Werdegang abwich. Häufig fehlten ihnen Zugang zu ganz alltäglichen Arbeiten (z.B. Annähen eines Knopfes) und oft auch Abstraktionsvermögen zum Verständnis von Zusammenhängen und Inhalten.

Die gesellschaftliche Verantwortung, die alle, vor allem auch die Eltern der Jugendlichen zu tragen hätten, thematisierte ein Lehrer während eines Interviews für die Evaluation. Es wurde die Frage aufgeworfen: Wie kann man die Familien der Jugendlichen einbeziehen und motivieren, ihre Kinder positiv zu beeinflussen?

Dies war angesichts der gesellschaftlichen Lage eine besondere Herausforderung und wird dies auch in Zukunft sein. Die in den letzten Jahren verstärkte Umsetzung neoliberaler Strukturen hat bereits zu einem stärkeren Auseinanderklaffen der gesellschaftlichen Schere geführt.<sup>59</sup> Eine demotivierte „Unterschicht“ wird nicht in der Lage sein, den eigenen Kindern positive Werte zu vermitteln, ihre Talente und Fähigkeiten zu erkennen und sie entsprechend zu fördern. Dies zeigte sich deutlich an den Jugendlichen des Bildungsgangs „Jugend ohne Ausbildungsverhältnis (JoA)“.

Mit einem Einzelcoaching ausgewählter Schüler und Schülerinnen wurde auf diese Situation reagiert und es wurde auch versucht, mit dieser Maßnahme zu einem früheren Zeitpunkt anzusetzen.

Im Hinblick auf die gesellschaftlichen Aspekte des Projektes wurde deutlich, dass für eine Prekarisierung von Jugendlichen Rahmenbedingungen verantwortlich sind, die bereits vor Erreichen von Abschlüssen und Ausbildungen gegeben sind. Auf dieser Grundlage wurden von allen im Projektverlauf interviewten Personen Veränderungen gewünscht, die weit über die Möglichkeiten des Projektes hinausgehen.

Die Rahmenbedingungen der Schulen geben eine sehr enge Struktur orientiert an Zeit- und Arbeitsplänen vor. Dies führte dazu, dass sich nur besonders motivierte Lehrkräfte an der Projektarbeit beteiligten, da es kaum Raum für Mitarbeit gab. Auch gab es wenig Raum für eine gemeinsame Reflexion dieser Problematik.

Wie dargestellt konnten verschiedene Analysen eine positive Aufnahme von ausgrenzenden Diskursen bei den Jugendlichen aufspüren. Die Einstellungen schienen in den meisten Fällen jedoch nicht verfestigt; die Jugendlichen stellten sich kritischen Diskussion und hinterfragten auch ihre ausgrenzenden Positionen. Es ist im Projekt somit gut gelungen, ausgrenzende und nationalistische Einstellungen zu verifizieren,

---

<sup>59</sup> Zur Ausprägung und Verbreitung neoliberaler Konzepte siehe auch: Butterwegge, Christoph; Lösch, Bettina; Ptak, Ralf (Hg.) (2008): Neoliberalismus, Analysen und Alternativen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften sowie dies. (2008): Kritik des Neoliberalismus. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.



diese hinterfragbar zu machen und ihnen demokratische Denkweisen entgegenzustellen.

Durch die Multiplikatoren und Multiplikatorinnen des BTI wurde das Projekt zunehmend als unterstützend wahrgenommen und sie forderten diese Unterstützung auch an. Deshalb wurde die Präsenz von Projektmitarbeiterinnen im BTI ausgebaut. So konnte dann auch im Unterricht von den Projektinhalten profitiert werden. Zu einem Einschnitt kam es hier jedoch durch die Erkrankung und den Ausfall der Projektmitarbeiterin Günay Köse Ende 2010, die während des Projektverlaufs ihre Arbeit auch nicht mehr aufnehmen konnte. Eine Umwidmung der Projektgelder und die Neueinstellung einer Mitarbeiterin oder eines Mitarbeiters erwiesen sich aus organisatorischen Gründen als nicht möglich. Somit musste die Arbeit – soweit wie möglich – von den anderen Projektmitarbeiterinnen übernommen werden. Der Bereich Coaching und die intensive Betreuung von Jugendlichen konnte aber nicht wie geplant ausgebaut werden.

Die grundlegende gesellschaftliche Situation, in der Jugendliche in ihren Familien, in ihrer Freizeit und in ihrer Schule leben, konnte im Projektverlauf zwar gut wahrgenommen werden, sie konnte jedoch nicht verändert werden. Die Jugendlichen waren bei Projektbeginn bereits durch das übliche Raster eines positiven Bildungsverlaufes gefallen. Dementsprechend konnte erst an diesem Punkt angesetzt werden, um die bestehenden Defizite zu erkennen und zu verbessern. Dies erforderte von den Projektmitarbeitenden sehr viel Einsatz und individuelle Ansprache. Die Jugendlichen wurden gut erreicht und beurteilten das Projekt positiv. Es zeigte sich, dass eine intensive individuelle Betreuung den Jugendlichen helfen konnte, ihre Probleme darzulegen und zu überwinden, ihre Selbsteinschätzung zu verbessern und ein positives Selbstwertgefühl zu erlangen. Die Ursachen für die prekäre Situation der Jugendlichen konnten durch das Projekt jedoch nicht verändert werden. Hierzu sind umfassende gesamtgesellschaftliche Veränderungen notwendig, die frühzeitig in der Familien- und Bildungspolitik ansetzen und die Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen erkennen und fördern und nicht ihre Defizite und ihre Versagen in den Vordergrund stellen.

## **Zu 2: Institutionen**

Im Hinblick auf die Arbeit mit Institutionen galt es,

- die Kooperation mit lokalen operativen und strategischen Partnern herzustellen und zu verbessern
- alternative Settings zum Schulunterricht herzustellen und methodisch-didaktisch aufzubereiten
- und die Ergebnisse zu dokumentieren und nachhaltig zu sichern

Im Hinblick auf die Arbeit mit den Institutionen stieß das Projekt auf eine große Herausforderung. Diese lag in der Unterschiedlichkeit der zu vernetzenden Institutionen begründet. Die Arbeitsansätze, Bildungsbegriffe, Ziele und Möglichkeiten der involvierten Personen stellten sich als sehr heterogen dar.

Das Projekt setzte schwerpunktmäßig am Berufskolleg für Technik und Informatik (BTI) in Neuss an und hatte hier vor allem die Gruppe der Jugendlichen ohne Ausbildung (JoA) im Blick.

Von der im Projektantrag beschriebenen Ausdehnung auf weitere Hauptschulen wurde im Projektverlauf Abstand genommen. Hierfür waren die Unterschiedlichkeit der Zugangs- und Rahmenbedingungen sowie die unterschiedlichen Bedarfe der Zielgruppen verantwortlich. Ein weit gestreuter Ansatz hätte die Ergebnisse verwässert und nicht zielgerichtet auf die Jugendlichen eingehen können. Dies wurde auch von den Lehrenden so beurteilt. Sie wünschten eine Bündelung der Kapazitäten und eine Ausweitung des Projektes am BTI. Im weiteren Projektverlauf wurden kurzzeitige sowie langzeitige Projekte eingebracht, die den Jugendlichen gezielt helfen konnten.

Es konnte dennoch eine gute projektbezogene Kooperation aufgebaut werden, die über die im Projektantrag formulierten Ziele einer Kooperation mit dem Jugendamt und mit zwei Jugendeinrichtungen hinausging.

Die Diversifizierung der Lernorte stellte sich als sehr wichtiges Mittel dar, die Jugendlichen zu erreichen. Die Ablehnung des Lernortes Schule hatte zu hohen Fehlquoten geführt. Die Jugendlichen fanden ihre Bedürfnisse an der Schule häufig nicht berücksichtigt und konnten an anderen Orten und mit Methoden, die von den üblichen Unterrichtsmethoden abwichen, sehr gut motiviert werden.

Mit der Jugendeinrichtung „Greyhound“ konnte eine gute Zusammenarbeit installiert werden und auch eine personelle und inhaltliche Verknüpfung zwischen Projekt und Jugendeinrichtung geschaffen werden. Zum Beispiel waren das „Mädchen-Projekt“ und die Abschlusspräsentation der „Demokratiewerkstatt“ hier angesiedelt.

Durch die weitere im Projekt involvierte Jugendeinrichtung - Geschwister-Scholl-Haus – wurde Kritik an der Zielgruppe geäußert. Die Veranstalter sahen keinen Profit für ihre Einrichtung, konnten aber auch keine konstruktiven Vorschläge für eine Weiterarbeit machen. So wurde die Kooperation ausgesetzt.

Weitere Kooperationen bestanden mit den Institutionen BFZ Schlicherum, dem Kolping-Bildungswerk und dem Berufsbildungswerk im BTI. Es wurden Synergieeffekte sichtbar, die einen positiven Verlauf der Kooperationen zeigten und auch das Feedback zum Projekt war in den genannten Einrichtungen ausgesprochen positiv.

Jedoch erschwerten die strukturellen Rahmenbedingungen die Zusammenarbeit mit den Mitarbeitenden der Institutionen. Immer mehr Stellen von Personen, mit denen eine gute Kooperation aufgebaut werden konnte, standen im Projektverlauf auf der Kippe. Dies führte zu Verunsicherungen hinsichtlich der Weiterarbeit.

Die Ausweitung des Projektes auf die Gemeinschaftshauptschule Weissenberg wurde durch die Reaktion von Lehrenden auf den Filmworkshop „Respekt“ überschattet. Hier war es bereits im Vorfeld der geplanten Aufführung eines von Jugendlichen produzierten Filmes zu Kritik gekommen, die die Aufführung verhinderte. Die Kooperation wurde im Projektverlauf auf eine achte Klasse begrenzt. Diese beschäftigte sich unter Anleitung von Lehrerinnen in einem längerfristigen Projekt mit dem Thema „Kinderrechte“. Unter

dem Titel „Auch Kinder haben Rechte“ entstand dazu auch eine Dokumentation dieses Teilprojektes, die am 15. Juli 2011 präsentiert wurde.

In den Interviews mit zwei Lehrenden vom BTI stellten sich Herausforderungen dar, die sich hinsichtlich einer Verankerung von Projektergebnissen über die Laufzeit des Projektes hinaus, ergeben. Ihre Klassen waren in Workshops im Rahmen des Projektes involviert. Eine Verankerung von Projektinhalten und Methoden über die Laufzeit des Projektes hinaus bewertete der Lehrer I negativ, obgleich er das Projekt und seine Wirkungen äußerst positiv darstellte.

*„Also ich glaube, die Erfahrung zu machen, dass Unterricht nicht nur im Sitzen und im Klassenraum stattfindet, ist eine wichtige Erfahrung. Ich glaube auch für meine Kolleginnen und Kollegen. Aber, wenn wir keine Fachleute mehr haben, die das anleiten können, wenn wir kein Geld mehr haben, um diese Fachleute bezahlen zu können, dann wird auch nichts mehr stattfinden können. Das ist das Problem.“*

Auch Lehrer II beurteilte das Projekt positiv. Er hoffte auf personelle Verbesserungen zum Projektende hin, auf die er auch persönlich hinarbeiten wollte.

*„Und dann möchte ich auf jeden Fall das versuchen, dass man am Ende des XENOS-Projekts vielleicht ein oder zwei weitere Sozialarbeiter an die Schule bekommt. Einfach zu zeigen, diese Förderung ist notwendig, man kann mit Förderung was erreichen und Ziel ist auch, dass man das irgendwie nachweisen kann. (...) Und schön wäre auch, wenn wir sogar einen Psychologen mit an die Schule kriegen könnten, dann hätten wir ein richtiges rundes Team mit Lehrern, zwei bis drei Sozialarbeiter plus Psychologen – dann hätten wir ein rundes Team mit dem man Schüler wirklich intensiv fördern könnte.“*

Auf diese Weise stellte sich in Bezug auf die Beurteilung einer institutionellen Verankerung von Projektinhalten über die Laufzeit hinaus eine sehr unterschiedliche Betrachtungsweise dar. Während der eine Lehrer finanzielle Probleme sah, die ein Einstellen von Fachleuten fraglich machen, hoffte der andere auf eine Aufstockung des Personals zur besseren Betreuung der Jugendlichen.

Hier wurden Probleme deutlich, die durch das Projekt nicht angegangen werden konnten, da keinerlei Einwirkungsmöglichkeiten auf die finanzielle Ausrüstung von Schulen bestanden. Wohl aber konnte versucht werden, das Potential auszuschöpfen, welches sich durch alternative Unterrichtsmethoden ergibt. Allerdings zeigte sich auch in dieser Hinsicht ein deutlicher Kontrast in der Einschätzung der beiden Lehrer. Während für den einen die Methoden außerordentlich wichtig waren, spielten sie für den anderen keine große Rolle: „Man muss nicht unbedingt immer neue Methoden haben, (...) brauchen wir gar nicht.“

Hinsichtlich der Akzeptanz des Projektes im Kollegium äußerten sich beide recht vorsichtig. Deutlich wurde, dass das Projekt anfangs skeptisch aufgenommen wurde, die Akzeptanz im Verlauf allerdings stieg.

Aufgrund der finanziellen Probleme, die sich zurzeit gesamtgesellschaftlich zeigen, konnten keine neuen Fachkräfte eingestellt werden. Eine Verankerung alternativer Lernmethoden war – zumindest in Ansätzen – durch das Projekt leistbar. Problematisch ist allerdings, dass die Lehrenden nicht durchgängig die Notwendigkeit des Einsatzes alternativer Methoden sehen und die Möglichkeiten oft nur im Rahmen der von der Projektleitung angebotenen Workshops etc. ausschöpfen.

Wie vor allem die Interviews mit Vertreterinnen des Jugendamtes Neuss sowie Mitarbeiterinnen der Projektleitung zeigten, waren die Startbedingungen des Projektes durch organisatorische und administrative Probleme stark belastet. Diese relativierten sich im Projektverlauf, vor allem auch dadurch, dass eine Projektmitarbeiterin für die Finanzorganisation eingestellt werden konnte, sodass nach Abgabe des Sachberichtes und einer Kontenklärung, die inhaltliche Arbeit ausgebaut und intensiviert werden konnte.

Die Ergebnisse des Projektes wurden umfassend und auf vielfältige Weise gesichert. Es entstanden CDs, Filme, Kollagen, Postkarten etc., die die Vielschichtigkeit der Workshops widerspiegeln und die Kreativität der Jugendlichen zeigen. Im Hinblick auf die nachhaltige Wirkung der eingesetzten Methoden und didaktischen Ansätze über die Projektlaufzeit hinaus stellt sich jedoch die Frage, ob die vom üblichen Schulalltag abweichenden Methoden und die unterschiedlichen Lernorte von den Lehrenden so aufgenommen werden, dass sie sich auch nach Ablauf des Projektes im Alltag etablieren lassen. Auch hier stößt das Projekt auf strukturelle Grenzen, da der Schulltag an Bedingungen ausgerichtet ist, die stark auf das Erlangen von Abschlüssen und Qualifikationen abzielt und weniger die Persönlichkeiten und Fähigkeiten von Jugendlichen in den Vordergrund stellt.

### **Zu 3: Personen**

Im Hinblick auf die Zielgruppe der Jugendlichen sollten

- sprachliche und mathematische Defizite vermindert werden,
- die Sozialkompetenz und Selbsteinschätzung verbessert werden
- Schulabschlüsse erreichbar werden
- Vermittlungen in Arbeit möglich werden

Die Zielgruppe der Jugendlichen am BTI zeigte deutliche sprachliche und mathematische Defizite. Die Sozialkompetenz war in vielen Fällen vermindert; Verantwortungsgefühl und Zuverlässigkeit waren in sehr unterschiedlichem Ausmaß vorhanden. Es gab einen hohen Anteil an Jugendlichen, die dem Unterricht regelmäßig fernblieben oder sich durch Störungen und Ablenkungsmanöver entzogen.

Die Schülerbefragung brachte außerdem Konzentrationsstörungen und Probleme hinsichtlich der Selbsteinschätzung zu Tage. Im Bildungsgang JoA ging es vor allem darum, dass für die Jugendlichen, die aus einem „normalen“ Werdegang heraus gefallen sind, Schulabschlüsse erreichbar wurden. Dem angeschlossen war das Ziel, sie möglichst in Arbeit zu vermitteln). Dies wurde teilweise erreicht, (insbesondere im Rahmen des Coachings von Frau Kahlert), bei vielen Teilnehmenden konnte jedoch

nicht mehr nachvollzogen werden, was sie nach dem Schuljahr, bzw. Abschluss machten.

Für die Programmevaluation stellt sich vorrangig die Frage, wie viele Jugendliche in Arbeit vermittelt werden konnten. Dies greift jedoch aus mehreren Gründen für die Beurteilung des Projekterfolges zu kurz. Das Projekt zielte einerseits zwar auf die arbeitsmarktpolitische Komponente ab, andererseits ging es aber auch um die Verbesserung des Demokratieverständnisses der Jugendlichen.

1. Nicht alle Jugendlichen konnten so lange begleitet werden, bis sie tatsächlich Arbeit gefunden hatten.
2. Jugendliche, die Arbeit fanden, verloren diese aus vielfältigen Gründen wieder.
3. Über Einstellungsänderungen und den Zugewinn an Bildung lassen sich nur sehr bedingt Aussagen treffen.

Über die Langfristigkeit der erzielten Erfolge lassen sich keine Angaben machen. In Bezug auf die Arbeit der Jugendlichen ist es wichtig, dass sie auch von ihren Familien unterstützt werden. In den Interviews mit Schülerinnen zeigte sich, dass vor allem Mädchen von der eigenen Familie daran gehindert wurden, sich um ihre Schulabschlüsse zu bemühen. Die Mädchen wurden lieber für Arbeiten für die Familie und/oder in Familienbetrieben eingesetzt. Auch unterstützten nicht alle Betreuenden die schulischen Ziele der Jugendlichen. Dies ging so weit, dass die Bedeutung von Schulabschlüssen für eine berufliche Ausbildung in einigen Fällen herunter gespielt wurde oder die Jugendlichen durch Aufbau von Hürden ihre Abschlüsse nicht erreichen konnten. So spielte z.B. die Teilnahme für Mädchen am gemischten Sportunterricht in der Notengebung eine Rolle, obwohl die Mädchen Probleme mit dem Sportunterricht hatten und diese auch thematisierten. Auch wurden die Jugendlichen nicht durchgängig motiviert, regelmäßig am Unterricht teilzunehmen, um einem Ausschluss durch die Überschreitung von Fehlzeiten entgegenzuwirken. Es wurden einige Fälle bekannt, in denen die Jugendlichen durch Lehrkräfte demotiviert wurden, indem ihnen Chancenlosigkeit unterstellt wurde.

Die Schülerinnen und Schüler selbst sahen in ihren persönlichen Zielen den Schulabschluss und Beruf als erstes Ziel an. Diesem Ziel folgten die Wünsche nach einer sicheren Zukunft (2), Familie (3), genügend Geld (4) und Freizeit (5).

Im Hinblick auf die Sozialkompetenz der Jugendlichen konnten durch das Projekt positive Ergebnisse erzielt werden. Sowohl in der eigenen Einschätzung der Teilnehmenden als auch in der Außenwirkung konnte die Sozialkompetenz durch die Workshops und Seminare verbessert werden.

Die methodische Vielfalt, die im Projekt zum Einsatz kam, vor allem der theaterpädagogische Ansatz, kam sehr gut zum Tragen und wurde von den Jugendlichen äußerst positiv aufgenommen. Ein Ausbau der erlebnispädagogischen Elemente konnte die Jugendlichen motivieren, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

Den sprachlichen und mathematischen Defiziten, die viele Jugendliche aufwiesen konnte nur schwer begegnet werden. Workshops wie die „Schreibwerkstatt“, und „Bewerbungstraining“ waren darauf angelegt, Hilfen zur Verfügung zu stellen. Auch das Coaching einzelner Schüler und Schülerinnen zielte auf eine Verbesserung dieser Situation ab. Da die Defizite der Jugendlichen jedoch in allen Lebensbereichen angesiedelt waren und grundlegende Kenntnisse fehlten, konnten die nur auf die Projektlaufzeit begrenzten Maßnahmen nur punktuell greifen.

Bei den Schülerinterviews fiel auf, dass trotz der negativen Perspektive, die viele von ihnen haben, von den Jugendlichen die Verwirklichung traditioneller Werte angestrebt wird. Vornan stand der Wunsch nach Ausbildung und Beruf. Hier stellte sich jedoch eine Kluft dar, die in der Hoffnung auf der einen Seite und der Möglichkeit zur realistischen Umsetzung auf der anderen Seite, liegt. Es gab im Projektverlauf Jugendliche, die trotz mangelnder und nicht-vorhandener Abschlüsse Lehrstellen erhalten hatten und auch sehr stolz darauf waren. In der Anfangsphase der Ausbildung stellten sich dann aber doch administrative Schwierigkeiten dar, die eine Ausbildung ohne Schulabschluss nicht möglich machten. Um auch Jugendlichen ohne Schulabschluss eine Ausbildung zu ermöglichen, müsste ein Umdenken im Hinblick auf Qualifizierungsprozesse stattfinden. Hierzu kann das Projekt Denkanstöße geben, nicht aber Abhilfe schaffen.

Obwohl den Defiziten im sprachlichen und mathematischen Bereich nur schwer begegnet werden konnte, wurden die Jugendlichen für das Erkennen ihrer eigenen Stärken und Schwächen sensibilisiert. Die historisch-pädagogisch ausgerichteten Workshops konnten sie zu einer besseren Wahrnehmung der Zusammenhänge von Geschichte, Politik und Gesellschaft anleiten.

In der Auseinandersetzung mit politischen Themen konnten sich produktive Diskussionen entwickeln, die die Jugendlichen zum Nachdenken und im Hinblick auf ausgrenzende Einstellungen teilweise zum Umdenken bewegen konnten.

Die politischen Bildungsangebote kamen aber dann an ihre Grenzen, wenn die Multiplikatoren und Multiplikatorinnen selber problematische Positionen vertraten und zum Beispiel diskriminierende Äußerungen, wie zum Beispiel: „ Du Jude“ nicht als Diskriminierung anerkannten. Ebenfalls gab es einzelne Beispiele dafür, dass Jugendliche in ihrem politischen Interesse ausgebremst wurden. So wurde einem Teilnehmer des Werkstattjahrs mit Schwerpunktbereich „Holz“, der sein Praktikum bei dem Landesverband der SPD absolvieren wollte, nahe gelegt, stattdessen „ bei seiner Realität“ zu bleiben und ein Praktikum in einer Schreinerei zu machen.

### **Abschließende Betrachtung der eingangs gestellten Fragen**

An dieser Stelle soll noch einmal auf die anfangs aufgeworfenen Fragestellungen eingegangen werden.

*Auf welche gesellschaftlichen Bedingungen, auf welche persönlich formulierten Zukunftsperspektiven stößt das Projekt?*

Wie dargestellt, traf das Projekt auf eine komplexe Ausgangssituation. Es galt, gesellschaftliche, institutionelle und persönliche Situationen mit dem Ziel einer – vor allem in beruflicher Hinsicht – positiven Lebensperspektive von Jugendlichen zu

verbinden. Die Mitarbeiterinnen des Jugendamtes hatten bereits zu Projektbeginn auf die Notwendigkeit der Prävention hingewiesen: Man dürfe es gar nicht soweit kommen lassen, dass die Jugendlichen durch das gesellschaftliche Raster fielen und am BTI betreut werden müssten. Im Hinblick auf die Bildungssituation der Zukunft, ist dieser Ansatz zwar sehr zu begrüßen, im Rahmen des Projektes war er aber nicht zu verwirklichen, da die Zielgruppe am BTI nun einmal existent war und auch von Anfang an im Fokus des Projektes stand.

Es hat sich gezeigt, dass es sinnvoll war, sich auf die Förderung einer bestimmten, in besonderem Maße benachteiligten Gruppe zu konzentrieren. Die gesellschaftlichen Bedingungen zur Integration dieser Personengruppe waren schlecht, die persönlichen Erwartungen der Jugendlichen orientierten sich an traditionellen Werten wie Beruf und Familie. Individuelle Betreuungen konnten zu positiven Ergebnissen führen, deren Langfristigkeit jedoch fraglich ist. Deshalb war die Entscheidung, das Projekt nicht großflächiger auszuweiten, für die Ergebnisse positiv.

*Ist es sinnvoll die Projektziele durch die eingesetzten Mittel zu erreichen?*

Das Projekt bot eine gute Möglichkeit, die Bedarfe einer an der Persönlichkeit der Jugendlichen ausgerichteten Pädagogik auszuloten und Jugendlichen individuelle Betreuung zukommen zu lassen. Der theaterpädagogisch-künstlerische Ansatz wurde den Jugendlichen sehr gut aufgenommen.

Dies zeigte, dass die Unterrichtsmethoden in Schulen allgemein zu hinterfragen sind. Es müssen Anreize zum Lernen und zum Unterrichtsbesuch geschaffen werden, die dann in Richtung der Erreichung von Lernzielen kanalisiert werden sollten. In den Workshops und Seminaren konnte mit den Jugendlichen eine gute Gesprächskultur entwickelt werden. Der reinen Informationsvermittlung standen hier Herausforderungen, eigene Positionen zu übernehmen und sich für sie stark zu machen, gegenüber. Diskussionen mit Projektmitarbeitenden sowie mit Mitschülern und –schülerinnen machten für die Jugendlichen ein Überdenken bereits angenommener Positionen und eventuell auch einen Positionswechsel hin zu einer demokratischeren Denkweise möglich.

Bei der Arbeit mit der Zielgruppe, zeigte sich, dass die Jugendlichen durchaus zur Partizipation zu motivieren waren, wenngleich ihre Motivation, politisch zu handeln, gering war. „Politik“ sahen sie als Aufgabe der Politiker und Politikerinnen, die ihnen häufig fern und fremd erschienen. Dennoch konnten sie durch die Methoden und auch durch die Auswahl der Lernorte zur Teilnahme an politischen und gesellschaftlichen Diskussionen angeregt werden. Dieser Aufforderung zur Partizipation stand in ihrem alltäglichen Leben häufig jedoch eine Dämpfung ihrer Vorstellungen und Wünsche gegenüber. In ihren Familien, im Alltag und auch durch die Lehrenden wurde vielfach ein negatives Bild für die Zukunft der Jugendlichen entworfen. Sie wurden demotiviert, indem sie auf ihre „Realität“ verwiesen wurden. Hier klangen Implikate wie „Versagen“ und „Chancenlosigkeit“ mit.

Es kann kein Zweifel daran bestehen, dass die Zukunftschancen der Zielgruppe sehr ambivalent sind. Wie sich gezeigt hat, schafften manche Jugendliche einen Sprung in das Arbeitsleben, einige scheiterten dann aber doch im Verlauf der begonnenen

Ausbildung aus unterschiedlichen Gründen. Dennoch wird es als notwendig angesehen, die Jugendlichen nicht vorzuverurteilen, sondern sie zu motivieren und mit ihnen zusammen Möglichkeiten für eine positive Zukunft auszuloten und Schritte in Angriff zu nehmen, diese zu erreichen. Eine Vorverurteilung zeitigt nur negative Effekte im Sinne einer „self-fulfilling prophecy“. Die Projektergebnisse stützen den Gedanken, dass eine gute Motivation von Jugendlichen zum Denken, Lernen und Arbeiten herzustellen ist, wenn die Rahmenbedingungen für sie positiv sind und sie sich ernst genommen und angenommen fühlen.

Sprachliche und mathematische Fähigkeiten zu vermitteln, ohne großen Druck auf die Jugendlichen auszuüben, ist sicherlich eine Herausforderung, der sich zukünftige Programme stellen müssen. Hierbei die Familien mit einzubeziehen, ist in der heutigen Situation nicht einfach, da sich die Defizite oft aus den Familien heraus reproduzieren. Die Jugendlichen können aber oft an ihren Interessen gefasst werden, z.B. lieben viele Jugendliche Filme oder Musik und wollen auch in diesen Bereichen tätig werden. Wenn man ihnen nun – wie es im Projekt verwirklicht wurde – vermittelt, dass zu Tätigkeiten in diesem Bereich Lesen, Schreiben und Verstehen von Texten unumgänglich sind, lassen sie sich besser zum Lernen motivieren. Es müssen natürlich zielgerichtete Korrekturen durch die Lehrenden stattfinden, die so gestaltet sein sollten, dass sie nicht demotivierend wirken. Hierbei sollten die Fähigkeiten der Jugendlichen im Vordergrund stehen und ausgebaut werden und nicht ihre Defizite, die durch wiederholte Herausstellung nur verschärft werden. Interkulturelle Kompetenzen zu fördern und vor allem die Möglichkeiten auszubauen, die die Zweisprachigkeit, über die viele Jugendliche verfügen, in einer sich globalisierenden Welt bietet, sollten in Zukunft mehr Beachtung und Unterstützung finden.

Um Defiziten im sozialen Bereich entgegenzutreten, eignen sich alternative Lernmethoden wie theater- und erlebnispädagogische Ansätze, die für eine langfristige Wirkung aber dann auch in den Curricula der Schulen verankert werden müssten. Workshops und Arbeitsgemeinschaften, die auch alltägliche Fähigkeiten vermitteln, sollten den regulären Unterricht begleiten und auch die Familien einbeziehen. Hier zeigte, das Projekt, dass längerfristig angelegte Arbeitseinheiten für die Jugendlichen bessere Erfolge brachten als kurze Workshops und Programme. Zur Verbesserung sozialer Kompetenzen ist die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung sehr wichtig. Häufig wurden die Jugendlichen durch ihre Familien oder an ihren Schulen demotiviert und konnten für sich keine positiven Ziele entwickeln, da ihnen die Möglichkeit fehlte, ihre Stärken und Schwächen wahrzunehmen. Angebote, die dies ermöglichen, könnten auch im sportlichen oder hauswirtschaftlichen Bereich liegen. Die Betreuung muss sich auf jeden Fall umfassend auf die Persönlichkeiten der Schüler und Schülerinnen richten und ihnen auch Alternativen zu unflexiblen Vorgaben und starren Strukturen zur Leistungsbeurteilung bieten.

*Welche Auswirkungen hat das Projekt und wie lässt es sich in Zukunft verankern?*

Da in der heutigen gesellschaftlichen Situation viele Jugendliche die o.g. sozialen und schulischen Fähigkeiten nicht entwickeln können, sollte im Hinblick auf diese Personengruppe umgedacht werden. Berufsfelder zu finden, in denen sie mit den Fähigkeiten, die sie haben, zurecht kommen, ist sicherlich nicht leicht, v.a., wenn es an



sozialer Kompetenz, wie dem positiven Umgang miteinander, Verlässlichkeit und Verantwortungsgefühl, fehlt. Dennoch sollten Versuche unternommen werden, vorhandene Kompetenzen zu stärken und ein positives Selbstwertgefühl zu erzeugen. Das Projekt hat gezeigt, dass in diesem Bereich sehr positive individuelle Entwicklungen möglich sind.

Auf der Grundlage der Erfahrungen aus den Workshops und Seminare konnten zukunftsorientierte Verbesserungsvorschläge formuliert werden. Diese wurden bei der Abschlussveranstaltung am 01.12.2011 unter dem Thema „Kritische politische Bildung und demokratische Schulkultur“ bei einem Fachtag vor einem breiten Publikum dargelegt, in Workshops weiter ausgearbeitet und diskutiert. Es ist geplant, die Projektergebnisse nach Abschluss des Projektes in einem Handbuch aufzuarbeiten und für den Einsatz in Politik und Bildung zugänglich zu machen.

#### **4.4 Nachhaltigkeit und Ausblick**

Die alles übergreifende Fragestellung: *Ist das Projekt die richtige Antwort auf die gesellschaftliche Problematik?* lässt sich weder mit einem klaren „Ja“, noch mit einem klaren „Nein“ beantworten. In diesem Zusammenhang müssen zwei zeitliche Ebenen betrachtet werden:

- Der Bildungs- und Ausbildungsverlauf von Jugendlichen in der heutigen Gesellschaft von seinem Beginn an.
- Der Bildungs- und Ausbildungsverlauf von Jugendlichen in der heutigen Gesellschaft, der sich auf die Zielgruppe von Jugendlichen bezieht, die durch das Raster eines „normalen“ Bildungsverlaufes gefallen sind und ihre Abschlüsse und Qualifikationen nicht erhalten haben.

Im Hinblick auf den ersten Punkt konnten durch das Projekt keine Veränderungen geschaffen werden. Diese jedoch wären notwendig, um es gar nicht erst zu der Gruppe, die unter Punkt 2 angesprochen ist, kommen zu lassen. Es sind grundlegende Veränderungen im Bildungs- und Ausbildungssystem notwendig, die die Kompetenzen der Schüler und Schülerinnen fördern und nicht Defizite reproduzieren und dann in den Vordergrund stellen. Hierzu ist – wie bereits aufgeführt – ein grundsätzliches Umdenken bei Bildung, Förderung und Leistungsbewertung notwendig. Eine stärkere persönliche Betreuung, die auch die Familien der Jugendlichen und ihr außerschulisches Lebensumfeld berücksichtigt, ist wünschenswert, um die Jugendlichen auf ihrem Weg in die Arbeitswelt verstehen und betreuen zu können.

Um langfristige Änderungen zu schaffen, müsste das, was das Projekt „Born to be Me - Für Vielfalt und Demokratie“ im Kleinen durchführte, in ein Bildungssystem, was sich immer stärker auf soziale und kulturelle Differenzen einstellen muss, überführt und dort verankert werden. Die Herausstellung und Weiterentwicklung von Kompetenzen sind die großen Herausforderungen für eine Zukunft, die an dem Ziel einer Chancengleichheit orientiert ist. Hierzu ist auch eine umfassende Bildungsarbeit notwendig, die bei den Lehrenden und Betreuenden von Jugendlichen ansetzt, ihre Einstellungen und Vorurteile aufdeckt, diskutierbar macht und sie bei ihrer Arbeit kontinuierlich begleitet.

Das Projekt „Born to be Me - Für Vielfalt und Demokratie“ zeigte im Gesamtverlauf, dass im Hinblick auf einzelne Individuen gute Erfolge erzielt werden können und lässt insofern optimistisch im Hinblick auf den Kampf gegen Ausgrenzung und für Chancengleichheit denken. Diese, auf individuelle Unterstützung begrenzten Möglichkeiten jedoch gesamtgesellschaftlich umsetzen zu können, ist eine Aufgabe, die mehr braucht, als einzelne Projekte mit begrenzter Laufzeit. Hierzu wäre – wie aufgezeigt - eine Reform des Bildungssystems notwendig, die stärker an den Möglichkeiten und auch Grenzen individueller Entwicklung in einer multikulturellen Gesellschaft orientiert ist. Die Vermittlung von Sozialkompetenz und Demokratieverständnis, eine Erziehung zum politischen Denken und zur Kritikfähigkeit sollte alle Institutionen des gesellschaftlichen Zusammenlebens erfassen und bereits vor dem Eintritt in die Schule, in den Familien, und bei der Ausbildung und Schulung von Lehrenden ansetzen.

Ein Paradigmenwechsel im Bildungs- und Ausbildungssystem erfordert jedoch neue Konzepte, kritische Mitarbeitende, Zeit und Geld. Im Hinblick auf die gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen in Zeiten sich ausweitender Finanzkrisen, Einsparungen, steigender Politikverdrossenheit mit Verunsicherungen im Hinblick auf die Werte eines sozial-gerechten Zusammenlebens werden die Möglichkeiten für einen solchen Paradigmenwechsel im Sozial- und Bildungssystem eher pessimistisch beurteilt.

Man kann insofern sagen, dass das Projekt „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ Optimismus im Hinblick auf die Zielgruppe derer, die im Bildungssystem benachteiligt waren, verbreitet. Im Großen jedoch, im Hinblick auf das gesamte Bildungs- und Ausbildungssystem, wird die Möglichkeit, durch Projekte dieser Art Änderungen zu schaffen, eher von Pessimismus begleitet.

Es muss zum Abschluss noch einmal deutlich herausgestellt werden, dass der Erfolg des Projektes „Born to be Me – Für Vielfalt und Demokratie“ von den Personen abhängig war, die es durchführten. Im Projekt konnten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter organisatorische, personelle und finanzielle Hürden nur überwinden, weil sie weit über ihren Arbeitsalltag hinaus für das Projekt tätig waren, dieses mit Einbringen ihrer gesamten Persönlichkeit unterstützten und zum Erfolg führten.

An dieser Stelle möchte ich den zahlreichen Studierenden, die während der Projektlaufzeit ein Praktikum im Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung absolviert haben, meinen herzlichen Dank für ihre beobachtenden Teilnahmen an Gesprächen und Projektveranstaltungen, ihre Mitarbeit an Analysen, Recherchen und Lektoratstätigkeiten aussprechen.

## 5. Literatur

- Backes, Uwe (2006): Politische Extreme. Eine Wort- und Begriffsgeschichte von der Antike bis zur Gegenwart. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bagnoli, Anna (2009): Beyond the standard interview: the use of graphic elicitation and arts based methods. In: Qualitative Research Vol. 9, No. 5, p. 547-570.
- Borggräfe, Henning (2010): Schützenvereine im Nationalsozialismus. Pflege der „Volksgemeinschaft“ und Vorbereitung auf den Krieg (1933-1945). (= Forum Regionalgeschichte Bd. 16). Münster: Ardey.
- Butterwegge, Christoph; Lösch, Bettina; Ptak, Ralf (Hg.) (2008): Neoliberalismus, Analysen und Alternativen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Butterwegge, Christoph; Lösch, Bettina; Ptak, Ralf (Hg.) (2008): Kritik des Neoliberalismus. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Butterwegge, Christoph (2010): Die Entsorgung des Rechtsextremismus. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 1, S. 12-15.
- Crilly, Nathan et al. (2006): Graphic elicitation: using research diagrams as interview stimuli. In: Qualitative research Vol. 6, No. 3, p. 341-366.
- Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung (Hg.) (2010): Vorbildhaft integriert (= DISS-Journal 20). Duisburg: DISS. Im Internet abrufbar. URL: [http://www.diss-duisburg.de/download/dissjournal-dl/diss-journal\\_20.pdf](http://www.diss-duisburg.de/download/dissjournal-dl/diss-journal_20.pdf). (Stand: 07.03.2012)
- Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung (Hg.) (2011): Historische Zeitenwende in der arabischen Welt (= DISS-Journal 21). Duisburg: DISS. Im Internet abrufbar. URL: <http://www.diss-duisburg.de/download/dissjournal-dl/diss-journal-21-2011.pdf>. (Stand: 07.03.2012)
- Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung (Hg.) (2011): „Arabischer Frühling, westlicher Herbst?“ (= DISS-Journal 22). Duisburg: DISS. Im Internet abrufbar. URL: [http://www.diss-duisburg.de/download/dissjournal-dl/DISS-Journal22\\_2011.pdf](http://www.diss-duisburg.de/download/dissjournal-dl/DISS-Journal22_2011.pdf). (Stand: 07.03.2012)
- Friedrich, Sebastian (Hg.) (2011): Rassismus in der Leistungsgesellschaft. Analysen und kritische Perspektiven zu den Normalisierungsprozessen der „Sarrazindebatte“. Münster: Edition Assemblage.
- Hippler, Jochen (2011): Das Ende der Erstarrung- Die arabische Revolution: Von der Diktatur zur Demokratie? In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 4, S. 69-73.
- Hören, Andreas von (2007): Differenziert schwarz-weiß in bunt. Wie Filmprojekte die Ausdrucksfähigkeit von Jugendlichen fördern. In: Lauffer, Jürgen; Röllecke, Renate

- (Hg.): Dieter Baacke-Preis. Mediale Sozialisation und Bildung. Methoden und Konzepte medienpädagogischer Projekte. Handbuch 2. Bielefeld: AJZ-Verlag, S. 122-129.
- Jäger, Margarete (1996): Fatale Effekte. Die Kritik am Patriarchat im Einwanderungsdiskurs. Duisburg: DISS.
- Jäger, Siegfried (1996): BrandSätze. Rassismus im Alltag. 4. Aufl. Duisburg: DISS.
- Jäger, Siegfried (2004): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. 4. Aufl. Münster: Unrast.
- Jäger, Siegfried (2009): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. 5. Aufl. Münster: Unrast.
- Kiyak, Mely (2011): Hunger in Afrika, unsere Katastrophe. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 9, S. 17-18.
- Korte, Jan (2009): Instrument Antikommunismus – der Sonderfall Bundesrepublik. Berlin: Dietz.
- Lausberg, Michael (2010): Die Pro-Bewegung. Geschichte, Inhalte, Strategien der „Bürgerbewegung Pro Köln“ und der „Bürgerbewegung Pro NRW“. Münster: Unrast.
- Link, Jürgen (1982): Kollektivsymbolik und Mediendiskurse. Zur aktuellen Frage, wie subjektive Aufrüstung funktioniert. In: kultuRRRevolution 1, S. 6-21.
- Link, Jürgen (1983): Was ist und was bringt Diskurstaktik. In: kultuRRRevolution 2, S. 60-66.
- Link, Jürgen; Link-Heer, Ursula (1994): Kollektivsymbolik und Orientierungswissen – Das Beispiel des „Technisch-Medizinischen Vehikel-Körpers“. In: Der Deutschunterricht, Heft 4, S. 44-55.
- Lynen von Berg, Heinz; Roth, Roland (Hg.) (2003): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Opladen: Leske + Budrich.
- Raden, Rolf van; Jäger, Siegfried (Hg.) (2011): Im Griff der Medien. Krisenproduktion und Subjektivierungseffekte (= Edition DISS Bd. 29). Münster: Unrast.
- Rommelspacher, Birgit; Polat, Ülger; Wilpert, Czarina (2003): Die Evaluation des CIVITAS-Programms. In: Lynen von Berg, Heinz; Roth, Roland (Hg.): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen. Opladen: Leske + Budrich, S. 51-76.
- Sanders, James R. (Hg.) (2000): Handbuch der Evaluationsstandards. Die Standards des „Joint Committee on Standards for Educational Evaluation“. 2. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.

Sarrazin, Thilo (2010): Deutschland schafft sich ab. Wie wir unser Land aufs Spiel setzen. München: DVA.

Schirmmacher, Frank (2011): „Ich beginne zu glauben, dass die Linke recht hat.“ In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 15.08.2011. Abrufbar im Internet. URL: <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buergerliche-werte-ich-beginne-zu-glauben-dass-die-linke-recht-hat-11106162.html>. (Stand: 07.03.2012)

Schmid, Bernhard (2011): Die arabische Revolution? Soziale Elemente und Jugendprotest in den nordafrikanischen Revolten. Münster: Edition Assemblage.

Schmid, Bernhard (2011): Distanzieren, Leugnen, Drohen. Die europäische extreme Rechte nach Oslo. Münster: Edition Assemblage.

Stöss, Richard (2003): Möglichkeiten und Grenzen der Evaluierung von persuasiven Programmen. In: Lynen von Berg, Heinz; Roth, Roland (Hg.): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen. Opladen: Leske + Budrich, S. 95-100.

Tonks, Iris (2005): Abschlussbericht der Evaluation, KICK IM KOPF – Vielfalt in Deutschland, EU-Projekt der Fachhochschule Düsseldorf, Forschungsschwerpunkt Rechtsextremismus und Neonazismus 01.03.2003 – 31.12.2004. Im Internet abrufbar. URL: <http://www.diss-duisburg.de/Arbeitsbereiche/Kick%20im%20Kopf%20Abschlussbericht.pdf>. (Stand: 07.03.2012)

Vogel, Steffen (2012): Occupy am Scheideweg. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 1, S. 9-12.

Wamper, Regina (Unveröffentlichter Bericht, 2011): Extreme Rechte in Neuss und Umgebung. Eine Kartierung der extremen Rechten in Neuss und Umgebung im Rahmen des XENOS-Projektes „Born to be me – Für Vielfalt und Demokratie“ der FH Düsseldorf, Forschungsschwerpunkt Rechtsextremismus und Neonazismus in Zusammenarbeit mit dem Berufskolleg für Technik und Informatik Neuss (BTI).

Wamper, Regina; Jadschenko, Ekaterina; Jacobsen, Marc (Hg.) (2011): „Das hat doch nichts mit uns zu tun!“ Die Anschläge in Norwegen in deutschsprachigen Medien (= Edition DISS Bd. 30). Münster: Unrast.

Wöhler-Khalfalla, Khadija Katja (2011): Die Stunde der Muslimbrüderschaft? In: Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 4, S. 74-79.

Der SPIEGEL (46/2011): „Die braune Armee Fraktion“. Die unheimlichen Bekenntnisse einer rechtsradikalen Terrorgruppe.

Flyer zum Theaterstück „Ein ganz gewöhnlicher Jude“ von Charles Lewinsky. Inszeniert von Bastiane Franke. Darsteller: Andreas Schmid. Im Internet abrufbar. URL: <http://www.born-to-be-me.fh-duesseldorf.de/documents/pressepdf/24.pdf> sowie <http://www.theaterkunst-koeln.de/ein.htm> (Stand: 07.03.2012) <http://www.born-to-be-me.fh-duesseldorf.de/> (Stand: 01.09.2011)

<http://www.infort.de/artikel/extremismusklausel-zuruecknehmen/> (Stand: 07.03.2012)

[http://www.medico.de/presse/pressemitteilungen/update\\_ostafrika-n/4066/](http://www.medico.de/presse/pressemitteilungen/update_ostafrika-n/4066/) (Stand: 09.03.2012)

<http://www.netz-gegen-nazis.de/artikel/warum-engagieren-sich-neonazis-gegen-kinderschaender> (Stand: 07.03.2012)

<http://soz-kult.fh-duesseldorf.de/news/2011-03/traumjobs-xenos/> (Stand: 07.03.2012)

<http://www.spiegel.de/suche/index.html?suchbegriff=Ostafrika+Hungersnot> (Stand: 08.03.2012)

<http://www.theater-spiel.de/stuecke/kritiken/1000080> (Stand: 09.03.2012)

<http://de.wikipedia.org/wiki/Extremismusklausel> (Stand: 07.03.2012)

## 6. Weiterführende Literatur

Ahlheim, Klaus; Mathes, Horst (2005): Plädoyer für eine kritische politische Bildung. In: Praxis Politische Bildung (PPB). Materialien – Analysen – Diskussionen 9, Heft 3, S. 229-234.

Balke, Stefan (2000): Das Bielefelder Trainingsraumprogramm. Forum schule. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Soest.

Balke, Stefan (2001): Die Spielregeln im Klassenzimmer. Bielefeld: Karoi Verlag.

Balke, Stefan; Hogenkamp, André (2000): Drei Regeln reichen aus. Friedrich Jahresheft 2000. Seelze: Friedrich-Verlag.

Bierl, Peter (1999): Wurzelrassen, Erzengel und Volksgeister. Die Anthroposophie Rudolf Steiners und die Waldorfpädagogik. Hamburg: Konkret-Literatur-Verlag.

Bünger, Iris (2001): Einwanderung und Integration – Ergebnisse einer Untersuchung des Alltagsdiskurses: Sich integriert fühlen und „integriert sein“ ist nicht dasselbe. In: VIA-Sonderausgabe „Jugend für Toleranz“. Duisburg, S. 103-121.

Decker, Oliver; Brähler, Elmar (2006): Vom Rand zur Mitte. Rechtsextreme Einstellungen und ihre Einflussfaktoren in Deutschland. Berlin.

Decker, Oliver; Rothe, Katharina; Weissmann, Marliese; Geißler, Norman; Brähler, Elmar (2008): Ein Blick in die Mitte. Zur Entstehung rechtsextremer und demokratischer Einstellungen in Deutschland.

Edler, Kurt (2007): Lernstrategien der Rechtsextremismusprävention. Im Internet abrufbar. URL:

[http://www.bpb.de/veranstaltungen/9UEKZD,0,Antisemitismus\\_und\\_Rechtsextremismus\\_im\\_Unterricht.html/](http://www.bpb.de/veranstaltungen/9UEKZD,0,Antisemitismus_und_Rechtsextremismus_im_Unterricht.html/)

Ford, Edward E. (1994): Discipline for Home and School. Scottsdale/ AZ.

Heitmeyer (Hg.) (2002 – 2008): Deutsche Zustände (Langezeitstudie) 2002 – 2008.

Hutter, Sandra (2001): Rudolf Steiner und die Waldorfpädagogik. München: GRIN Verlag GmbH.

Jäger, Margarete; Jäger, Siegfried (2007): Deutungskämpfe. Theorie und Praxis kritischer Diskursanalyse. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Laschet, Armin (2009): Die Aufsteigerrepublik. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Lösch, Bettina; Thimmel, Andreas (2001): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/ Taunus: Wochenschau Verlag.

Matussek, Matthias (1998): Die vaterlose Gesellschaft. Hamburg: rororo.

Powers, William T. (1997): Making Sense of Behaviour. New Canaan/ CT.

Seidel, Eberhard; Kleff, Sanem (2009): Stadt der Vielfalt. Das Entstehen des neuen Berlin durch Migration. Hg. v. Beauftragten des Berliner Senats für Integration und Migration. Berlin.

<http://www.bamf.de/>

[www.hagalil.com/antisemitismus](http://www.hagalil.com/antisemitismus)

<http://www.migration-info.de/>

<http://www.polisbox.de/>