

SCHULE

sozial

zivil

interkulturell

Inhalt

Editorial	3
Nachrichten zu Schule und Integration	5
Anregungen aus der Praxis für die Politik	6
Kommunale Aufgaben	7
Anfänge der Hausaufgabenhilfe	8
Lernen im Vorbeigehen	10
Schule und Jugendhilfe brauchen einander	11
Zwei Schülerinnen auf dem Weg zum Abitur	12
Migrantenkinder in Bildungsberufen	18
Fluchtpunkt Sonderschule?	20
Handreichung für Förderlehrkräfte	21
Integration und politische Beteiligung	22
Schülerförderung in Interkulturellen Zentren	24
Wo gibt es Hilfe?	25
Daten zur sozialen Lage von Migranten in Köln	27

Impressum:

Herausgeber:

Zentrum für Schülerförderung und Integration

Jugendhilfe und Schule e.V.
Jugendladen Nippes &
Nippes Museum
Kempener Str. 95
50733 Köln
Tel. / Fax 0221 727275
nippes.museum@web.de

Auflage: 1000

Druck: Druckhaus Süd, Juni 2007

Redaktion:

Derya Yönter
Sevda Arslan
Canan Senol
Esra Yavuz
Melissa Ketabi
Sina Werner
Wolfgang Zschke (V.i.S.d.P.)
Susana dos Santos Herrmann (Koordination)

Editorial

Die Broschüre „Schule – sozial, zivil, interkulturell“ handelt von den Stärken der außerschulischen Bildung und Konsequenzen für Jugendhilfe und Integrationsförderung in Köln. Vor dem Hintergrund der Bildungsreformen in Bund und Land fragt sich, welche neuen Aufgaben sich auf der scheinbar „kleineren“, praktisch aber oft entscheidenden, lokalpolitischen Ebene stellen. Neben der Beobachtung der Wirkungen taucht v.a. die Frage auf, was die Praktiker und die sogenannten Adressaten darüber denken. Dabei zeigt sich schnell, dass keineswegs nur Migranten, sondern, vermittelt über Selektion und Ranking, alle Schüler mit einer neuen Mischung aus Bildung und Autorität konfrontiert werden, die Lehrkräfte in ihrer Berufsauffassung beeinflusst und manchmal auch erschüttert.

Den Anstoß für das Zeitungsprojekt gab nicht nur zufällig die Teilnahme des Jugendladen Nippes / Nippes Museum am Aktionsprogramm „Jugend für Toleranz und Demokratie – gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus“. Einen weiteren Hintergrund bildete die Diskussion über ein Profil der Kölner Interkulturellen Zentren.¹ Vielleicht verwundert es, dass die heeren Ziele des Antirassismus und der politischen Bildung für Toleranz in den Bundesprogrammen letztlich zurück in die Heimat nach Köln führen und noch dazu Aufmerksamkeit für ein scheinbar wenig spektakuläres Thema erheischen, nämlich die außerschulische Bildung in offenen Einrichtungen. Wer die Ergebniskonferenz der Bundesprogramme im November 2006 in Berlin verfolgte, konnte zudem den Eindruck gewinnen, dass die überregionalen Modelle nur Altbekanntes umsetzen: Appelle im Sinne politischer Korrektheit, Antidiskriminierung und kompensatorische Förderung von Zuwanderern. In der mediengerechten Präsentation wurde, wie in der begleitenden Forschung, kaum beachtet, dass in der Praxis zahlreicher Projekte und der Förderprogramme ein Schwenk vom symbolischen Antirassismus zur kommunalen Aktion und Bildungsförderung stattgefunden hat.² Mitwirkung



bei der lokalen Integrationsförderung, Bildungspolitik und die Kritik von Berufsauffassungen in Schule und Jugendhilfe kamen zu den alten kompensatorischen und symbolischen Maßnahmen hinzu. In XENOS wurde gar eine direkte Verknüpfung von Ausbildung und politischer Partizipation zum Thema, z.B. bei den Projekten zur Ausbildung interkultureller Mediateure.

Der Jugendladen Nippes / Nippes Museum war mit drei Modellen an diesen Programmen beteiligt, die für die neue Entwicklung und Wirksamkeit der überregionalen Modellmaßnahmen typisch sind:

1. In einem ENTIMON-Projekt mit Haupt- und Berufsschülern von 2002 bis 2005 wurde das Profil politischer Bildung in Köln erkundet, wie es sich aus der Sicht der Fachkräfte, Jugendlichen und Verbände darstellt;
2. In einem XENOS-Projekt von 2003 bis 2006 wurden angehende Erzieherinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund fachlich unterstützt und zugleich in Methoden eingeführt, die für Lebenslagen sensibilisieren und neue Wege und Berufsauffassungen beim Einstieg in die Bildungsberufe vermitteln. Hinzu kam das Studium der Chancen zur kommunalen Mitwirkung am Beispiel der lokalen Integrationsförderung.
3. Hieran knüpfte von Mai bis Dezember 2006 das über ENTIMON geförderte Projekt einer Netzwerkzeitung, die das Profil und die Zusammenarbeit in der außerschulischen Bildung von Jugend- und Migrantenzentren in Köln beschreiben und verbessern soll. Mit der vorliegenden Broschüre liegt ein Vorläufer oder eine Nullnummer dieses Projekts vor. Die im Rahmen der Modelle entwickelten Ansätze der Schülerförderung werden teilweise über eine Förderung des Zentrums für Schülerförderung durch die Aktion Mensch fortgeführt, speziell mit dem Ziel einer Prävention von Förderschuleinweisungen.

Was wäre nun aber aus der Auseinandersetzung mit Rassismus und Fremdenfeindlichkeit für die Reform der Haupt-, Real- und Sonderschulen zu lernen? Sicher keine Rezepte. Doch bringen nicht alle aktuellen Schulreformen, und zwar gerade jene, die zur Förderung der Zuwandererkinder gedacht sind, eine neue Autorität und teils auch Zwang und Gewalt ins Spiel: Die Frühtests der Vierjährigen, die Zwangskurse für Mütter, die Einschränkung der Rechtsmittel gegen Förderschuleinweisung oder auch die neue Sprachförderung?³ Was wäre denn, wenn es einen systematischen Zusammenhang zwischen Bildungskrise und autoritärstaatlichen



(1) Vgl. hierzu das ABC der Integration in: Jugendhilfe und Schule e.V. (Hg.): Integration – sozial, zivil, interkulturell. Kölner Zentren für Migration und Zuwanderung. Neue Ausgabe mit ABC der Integration, Köln 2004.

(2) BMFSFJ (Hg.) 2007: Gemeinsam für Demokratie. Dokumentation der Ergebniskonferenz zum Aktionsprogramm Jugend für Toleranz und Demokratie (ENTIMON, XENOS, CIVITAS) am 21./22.11.2006 in Berlin.

(3) Zaschke, W. 2006: Sprachförderung als Ausgrenzungsinstrument. Die Verantwortung der Kommunen, in: neue praxis 6/06, S.647-657.

Drei Wünsche auf einmal...

Methoden gäbe, die heute im Namen des Forderns und Förderns eingeführt werden? Und welche Rolle soll in dieser Konstellation die Jugendhilfe spielen, die sich einmal als Garant der Gewaltfreiheit, Offenheit und Partizipation verstand? Um lokal und professionell zu handeln und Bildung in der Kommune zu verbessern, gibt es genügend Ressourcen und praktische Ansatzpunkte. Man erkennt sie, wenn man fragt, wo Lesen, Schreiben, Lernen ohne Zwang, Therapien und Geld auskommen und Integration mehr ist als symbolische Aktion.

Wie im Anhang zu sehen, umfasst der Kreis in Köln tätiger Jugend- und Migrantenzentren mit Schülerförderung mehr als 100 Einrichtungen, die zu Beginn alle über die geplante Zeitung informiert und zur Mitwirkung eingeladen wurden. Möglich war eine abgestufte Beteiligung von der fallbezogenen gegenseitigen Beratung bis zum Beistuern von Adressen und Fotos. Vier Einrichtungen, die auch für bestimmte Einrichtungstypen stehen, beteiligten sich intensiv: Das Interkulturelle Zentrum von OEKNI, jetzt FIZ e.V., in Köln-Chorweiler, der Bau- und Spielplatz Chorweiler als Sonderform einer OT, die Nachmittagsbetreuung für Schülerinnen im Begegnungs- und Fortbil-

dungszentrum muslimischer Frauen (Interkulturelles Zentrum des BfMf e.V.) und das Zentrum für Schülerförderung und Integration im Jugendladen Nippes / Nippes Museum als Kombination von spezialisierter Jugendeinrichtung, Fachberatungsstelle und Interkulturellem Zentrum.

Zur Beteiligung gehörten Mal- und Interviewaktionen mit den Schülern, Gruppendiskussionen mit den Förderlehrkräften, Feedbacks und fallbezogene Vernetzung, die zwanglos einsetzte und in zwei Fällen verhinderte dass Kinder zur Sonderschule wechseln mussten.

Wir bedanken uns bei den Partnereinrichtungen und den Multiplikatoren, die sich zu Malaktionen oder Expertengesprächen bereit erklärten, nicht zuletzt bei Frau Susana Dos Santos Herrmann, die bei der professionellen Recherche, redaktionellen Bearbeitung und Anleitung der Redaktionsgruppe im Jugendladen behilflich war und auch ihr Wissen, Können und Engagement als Ratsmitglied offen und produktiv in die Arbeit einbrachte.

*Sina Werner
Dr. Wolfgang Zschke*



Durch ein Magazinprojekt die Profilbildung von Kölner Fördereinrichtungen schärfen. Das war der Gedanke, der am Anfang stand. Nach einer längeren Anlaufzeit ist nunmehr eine Pilotausgabe fertig. Sie ist der gedruckte Beweis dafür, dass das Ziel „Profilbildung“ erreicht wurde.

Verschiedene Träger der freien Jugendhilfe, die insbesondere unterstützende und schulbegleitende Hilfen für Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft anbieten, haben sich intensiv ausgetauscht: Gruppendiskussionen mit Lehrkräften, Malaktionen und Tiefeninterviews mit Besuchern der Einrichtungen sowie Eigendarstellungen haben eine Fülle an Material geliefert. Dabei blieb es jedoch nicht.

Die Auswertung löste eine intensive Diskussion aus, die im vorliegenden Magazin in komprimierter Form vorgestellt wird. Es ist die Reflexion über die eigene Arbeit im gesellschaftlichen Kontext. Diese führte bereits bei der Erarbeitung des Magazins zu einer engen Vernetzung der unterschiedlichen Träger mit ihren unterschiedlichen Arbeitsansätzen. Es zeichnet sich jetzt schon eine produktive Struktur des Wissensaustausches ab, der außerdem auch eine kraftvolle politische Einflussnahme ausüben kann.

Die Dynamik des Prozesses war damit aber immer noch nicht am Ende: Eine Schülergruppe, die an der Redaktion des

Magazins mitgearbeitet hat, konnte Grundzüge journalistischer Arbeit erlernen und durch Recherchetätigkeiten die eigene Situation als Migrantinnen reflektieren. Die vorwiegend jungen Frauen, die sich an der Redaktionsarbeit beteiligt haben, lernten die politischen Institutionen der Stadt Köln kennen. Einige Aktivistinnen des Integrationsrates und des Stadtrates dienten den Schülerinnen zugleich als Vorbild. Sie können sich ein eigenes politisches Engagement nun vorstellen und haben eine Ahnung davon bekommen, wie sie ein solches angehen könnten.

Kurz gesagt: Durch das Magazinprojekt konnten gleich drei Wünsche auf einmal erfüllt werden. Die professionelle Profilbildung, der produktive Austausch unter den Einrichtungen sowie die Vermittlung von Grundkenntnissen von redaktioneller Arbeit – also eine ganz eigene Form der „Sprachförderung“.

Entstanden ist so ein Magazin, in dem am Beispiel einiger Einrichtungen wie ausgesuchter Themen, die Arbeit der insgesamt 110 Kölner Jugend- und Bürgerzentren, der interkulturellen Zentren sowie zahlreicher kleiner Vereine vorgestellt wird. Im Mittelpunkt stehen die außerschulischen Bildungsaktivitäten.

Nach den Vorstellungen der Herausgeber ist dieses Magazin die erste Ausgabe einer regelmäßig erscheinenden Publikation, die sich kritisch mit der eigenen Arbeit auseinandersetzt. Eine solche Publikation soll außerdem dem Dialog mit der städtischen Politik neue Impulse geben und insbesondere Jugendlichen die Gelegenheit geben, sich durch redaktionelle Beiträge und Arbeit in einem für sie neuen Bereich durch Praxis weiter zu bilden.

Susana dos Santos Herrmann

Nachrichten zu Schule und Integration

Konsequenzen aus der PISA-Studie

Die Auswertung der Pisa-Studie zeigt, dass die Schulleistungen von Zuwandererkindern mit Dauer des Aufenthalts schlechter werden. Die Schulleistungen der zweiten Generation von Migrantenkindern sind deutlich schlechter als die der ausländischen Kinder, die noch in ihren Herkunftsländern eine Schule besucht haben. Darüber hinaus gibt es einen Unterschied zwischen den Migrantenkindern und den Deutschen, wie die Leistungen in Mathematik zeigen. Die Leistungen liegen drei Jahre hinter gleichaltrigen Deutschen.

Die Leistungen müssten eigentlich viel höher sein. Als Konsequenz beschließt das Bundesministerium die frühe sprachliche Förderung in Kindergärten und den Ausbau von Ganztagschulen.

Esra Yavuz, 12. Klasse, GY

Zahl der Einbürgerungen sinkt

In den letzten fünf Jahren hat sich die Zahl der Einbürgerungen in Köln nahezu halbiert.

Im Jahr 2001 haben 8.444 Personen die deutsche Staatsangehörigkeit angenommen. Dagegen waren es im Jahr 2005 nur noch 4.300 Personen. Mit 40,7 Prozent stellen die Türken den größten Anteil der Eingebürgerten. In Köln leben ungefähr eine Million Menschen. 30,6 Prozent der Einwohner in Köln haben einen Migrationshintergrund. Das heißt ein Drittel der Einwohner haben entweder keine deutsche Staatsangehörigkeit oder sind eingebürgert.

Sevda Arslan, 10. Klasse, HS

Quelle: Stadt Köln, Einwohner in Köln 2005

Macht Schule dumm? Neue Studie stellt Sinn von Förderschulen in Frage

In seiner neuen Studie zu den Lernerfolgen von Schülern aus Schulen für Lernbehinderte (LB-Schule) im Rahmen eines Projektseminars an der Universität Hamburg stellt Professor Dr. Hans Wocken fest, dass die Intelligenz der Schüler abnimmt, je länger sie eine solche Schule besuchen. Damit widerlegt der Sozialwissenschaftler die häufig vertretene These, wonach die Aussonderung von Schülern mit Lernschwierigkeiten in Förderschulen deren schulischen Erfolg sichere. Zu Beginn der Langzeitstudie im Jahr 1996 lag der durchschnittliche getestete Intelligenzquotient (IQ) der Schüler noch bei 88. Im Verlaufe von Jahren bis kurz vor dem Schulabschluss sank der IQ der Probanden auf gerade einmal 76. So erreichten die Sonderschüler einen Tiefpunkt ihrer Leistungsfähigkeit – obwohl sie besonders gefördert werden sollten.

Besonders dramatisch sind die Ergebnisse für Kinder aus Migrantenfamilien. Ihr Anteil an den LB-Schulen beträgt 28,21 Prozent in Deutschland. Im Gegensatz dazu besuchen nur 4,0 Prozent ausländische Schüler ein Gymnasium. Eine hohe Zahl Jugendlicher mit Migrationshintergrund beendet die Schule ohne Abschluss oder erreicht nur den Hauptschulabschluss.

Canan Senol, 11. Klasse, IGS

Quelle: www.mbis.brandenburg.de/sixcms/media.php/1227/wocken_ergebnis_heft.pdf

Lernen gegen Bezahlung Markt der kommerziellen Nachhilfe in Köln

Neben den Hausaufgabenhilfen in Jugend-, Bürger- und Migrantenzentren werden Schüler auch in kommerziellen Einrichtungen bei den Hausaufgaben betreut. Kommerziell bedeutet, dass die Eltern einen monatlichen Beitrag zwischen 70 und 150 Euro aufbringen müssen, damit ihre Kinder in den entsprechenden Einrichtungen lernen können. Allein in den Gelben Seiten für Köln sind ca. 28 Institute zu finden. Im Internet werden 78 Nachhilfeeinstitute und allein 173 private Nachhilfelehrer angezeigt. Darunter sind einige Nachhilfeketten, wie z.B. Dialog, Schülerhilfe GmbH & Co. KG, Studienkreis und Lernstudio Barbarossa aufgelistet. Die Schülerhilfe gehört zu den größten Instituten dieser Art. In Deutschland und Österreich kommt die Schülerhilfe auf bis zu 1000 Filialen. Teilnehmer des Jugendsprachkurses im Jugendladen Nippes haben zu diesen kommerziellen Nachhilfeangeboten in Köln recherchiert. Sevda A., Derya Y. und Harun U. haben einzelne Institute angerufen und sich darüber informiert, wie die Arbeit dort abläuft. Ihre Recherchearbeiten haben ergeben, dass die Hilfe suchenden Schüler sowohl in Gruppen als auch einzeln unterrichtet werden. Meistens lernen drei bis sechs Schüler in den Gruppen. Dort wird parallel zum Unterricht der Schulstoff aufgearbeitet. Die Schüler kommen aus allen Schulformen und Jahrgangsstufen. Sie besuchen meist gemeinsam die Nachhilfeangebote. Allerdings werden in manchen Einrichtungen die Schüler aus den gleichen Schulformen zusammengefasst. Die Schüler dürfen ein- bis zweimal in der Woche für jeweils 90 Minuten zur Nachhilfe kommen. Sie werden in der Regel von Lehramtsanwärtern und Studenten anderer Fachrichtungen betreut. Pro Gruppe steht häufig nur ein Betreuer zur Verfügung. Manche Einrichtungen bieten neben der Hausaufgabenhilfe auch die Teilnahme an Freizeitaktivitäten an.

Sevda Arslan, 11. Klasse, HS

Derya Yönter, 9. Klasse, RS

Grünes Haus

- Scheibenstraße gegenüber der Grundschule
- Nachhilfe mit Jugendtreff ab der ersten Klasse
- Nach den Hausaufgaben Spiele, Musik und Internet
- Betreuer/innen die sich um die Jugendlichen kümmern
- dienstags Mädchentag
- Freizeitzeit mit den Jugendlichen (Kino, Phantasialand, Museum)

2004 geschlossen.

Es ist sehr schade für die Jugendlichen, weil sie Spaß hatten und einen Aufenthaltsraum mit Betreuern. Ich finde, es ist besser unter Aufsicht zu lernen und zu spielen, als draußen zu sein. Es war ein sehr gemütliches Aufenthaltsraum, weil alle eine Beschäftigung hatten. Ich war über 4 Jahre im Grünen Haus. Nach einer Weile habe ich gehört, dass das Grüne Haus schließt. Es war eine sehr traurige Nachricht. Wir haben uns entschlossen Unterschriften zu sammeln und sie der Stadt Köln zu geben. Aber leider konnte nichts mehr geändert werden. Uns haben die letzten Wochen des Grünen Hauses sehr traurig gemacht, weil es nur noch gezählte Tage waren...

Melissa Ketabi



Anregungen aus der Praxis für die Politik

Die Sicht der Förderlehrkräfte

Fragen zu Auswertung und Perspektiven

Susana dos Santos Herrmann, Dr. Wolfgang Zaschke

dSH: Wer sind die Förderlehrkräfte?

Z: Fertige oder angehende Akademiker, teils Fachstudenten der Sozialpädagogik oder Diplompädagogik, aber auch Juristinnen, Lehrer und sonstige Studienrichtungen sind vertreten. Hinzu kommen, je nach Verein, ehrenamtliche oder auf Honorarbasis tätige Mütter nach der Familienphase. Ein gebrochener Verlauf der eigenen Ausbildung oder Biografie, z.B. durch Studienabbruch, verzögerten Berufseinstieg oder Krankheit, kann eine zusätzliche Motivation stiften. Die hauptamtliche Anleitung liegt bei Sozial- und Diplompädagoginnen, manchmal auch bei Erzieherinnen.

dSH: Reicht die Ausbildung?

Z: Darüber entscheidet nicht nur der formale Abschluss, den einige übrigens auch besitzen. Prägend ist der Geist der Einrichtung, die dort gepflegte Umgangsweise mit den Jugendlichen, die vorherrschenden Auffassungen von offener Arbeit, Partnerschaftlichkeit und Gemeinwesenarbeit. Bei konfessionellen Trägern kommt eventuell die Bindung an einen Verein oder eine Organisation hinzu.

SDSH: Kann man bestimmte pädagogische Ansätze unterscheiden?

WZ: Alle vorhandenen Förderprogramme fußen noch auf einer kompensatorischen Idee: Angenommene Defizite der Schüler sollen durch Wiederholung beseitigt werden. Ein geflügeltes Wort besagt, dass die Schulen am besten wissen müssen, was fehlt. In der Praxis werden jugendpflegerische Ansätze zur Überwindung von Angst und Vereinzelung benötigt, v.a. Gespräche und Auseinandersetzungen über Werte, Ziele und Methoden.

dSH: Gibt es bestimmte Typen von Einrichtungen, die das besser können?

Die OT mit Schülerförderung hat den Vorteil einer umfassenden Ausstattung, eines schon vorhandenen Treffpunkts und Raums für viele Gelegenheiten, verfügt über mit den Generationen von Jugendlichen gewachsene Familienkontakte und Verankerung im Stadtteil und damit das Potential, die Förderung durch Fachberatung und Einmischung gegenüber der Schule zu qualifizieren. Bei konfessionellen Trägern, die eine Übermittagsbetreuung einführen, mag das Idealbild des Aufsteigers oder des braven Schülers überwiegen, wie man es aus der gemeindlichen Jugendarbeit kennt. Tatsächlich kommen aber auch die anderen Schüler. Mit der Förderung und Beratung in Schulfragen schwinden außerdem die Differenzen zwischen konfessionellen und überkonfessionellen Einrichtungen. Man beobachtet eine Angleichung durch Professionalisierung. Die Migrationszentren mit vorhandener Familienberatung oder Integrationsagentur, im Idealfall diversifiziert für die Beratung in Bildungsfragen, besitzen sicher einen Vorsprung an Professionalität.

dSH: Was heißt in diesem Zusammenhang Professionalität?

Z: Ein eigenes Profil der Förderung, der Öffnung der Einrichtung und der Stärkung von Schülern und Familien. Der Defizitansatz und unkritisches Pauken oder das Spiel mit der Konkurrenzangst stoßen an ihre Grenzen, sobald ernsthafte Selektion und Ausschluss drohen. Wenn der Staat mit Zwangsmitteln oder Einweisungen tätig wird, versagen die fachlich unspezifischen, eher kumpelhaften Netzwerke vor Ort. Plötzlich müssen im Einzelfall gemeinsame Positionen von Schulen, ASD und offenen Einrichtungen zu Wert und Unwert von Bildungsinhalten, Sonderschulbesuch, alternativen Förderwegen und Wege zur Überwindung der Vereinzelung gefunden werden.

dSH: Das muss ja zur Überforderung führen?

Z: Das „Coming out“ sieht zuweilen entsprechend aus. Fachunspezifische Vernetzung geht dann zulasten der betroffenen Familien.

dSH: Sind nur die Schulen das Problem?

Z: Die Sensibilität für Lebenslagen ist leider auch in der Jugendhilfe nicht mehr selbstverständlich. Defizitmodelle sickern ein. Alternative Lernwege sind wenig bekannt. Entscheidende Fragen der Schüler, von denen der Erfolg der Förderung abhängt, werden nicht verstanden oder aufgegriffen: Darf ich das Gelernte überhaupt wissen? Ist das etwas, das uns als Familie, Freundeskreis oder Gruppe nützt? Will mir jemand wirklich etwas zeigen oder abgeben? Und das bringen die Mädchen und Jungen in der Übermittagsbetreuung ihren Förderlehrkräften nur zum Teil selbst bei. Zu oft sehen sie sich selbst als therapeutische Fälle oder Konsumenten. Das ist übrigens der tiefere Grund, warum Vereinzelung und Kommerzialisierung der Förderung schaden.

dSH: Was wäre an den öffentlichen Förderprogrammen zu ändern?

Z: Zunächst einmal ist daran zu erinnern, dass die kommunale Schülerförderung eine freiwillige, d.h. ständig gefährdete und knappe Leistung darstellt. Die Hausaufgabenhilfen für ausländische Kinder wurden vor Jahren halbiert und trotz Schuldiskussion nicht wieder aufgestockt. Die Übermittagsbetreuung für 10-14jährige umfasst quantitativ nur einen Bruchteil der öffentlichen Mittel, die etwa für die kurze Phase des Übergangs Schule/Beruf aufgewendet werden.

dSH: Was können Politiker daraus lernen?

Z: Entscheidend wäre die institutionelle Aufwertung und Anerkennung der außerschulischen Förderung und die Sensibilisierung der hauptamtlichen Fachkräfte. Eine Einengung der Besuchergruppen auf Aufsteiger oder Absteiger oder Schüler bestimmter Schulformen ist schon jetzt nicht vorgeschrieben. Wird die Schülerförderung als Chance auch von den hauptamtlichen Mitarbeitern gesehen, kann sie zum Katalysator für eine Qualifizierung und Mobilisierung der gesamten Einrichtung werden.

Kommunale Aufgaben

Die Schülerförderung würde auch als tragender Bestandteil der Berufshilfe benötigt. Im Unterschied zu den Übergangsmaßnahmen Schule/Beruf kann sie langfristig und vorbeugend wirken. Hilfreich wäre es schließlich auch, die Übermittagsbetreuung als regulären Bestandteil in der Planung des Interkulturellen Maßnahmeprogramms auszuweisen.

Der Link zur Kölner **Jugendberufshilfe**:

Hier kann man den Maßnahmenkatalog Jugendberufshilfe lesen oder herunterladen:

http://www.bildung.koeln.de/berufswahl/angebote/jugendliche_ohne_ausbildung/index.html

<http://bildung.koeln.de/materialbibliothek/download.php?idx=7c62297528297f387cf2ec2e89b1aba1>

dSH: Machen die Förderlehrkräfte mit, wenn die Ansprüche steigen? Bei der Hausaufgabenhilfe sind ja z.B. nur Honorarsätze von 5,- Euro vorgesehen.

Z: Alle Förderlehrkräfte gehen über den offiziellen Arbeitsauftrag der Hausaufgabenbetreuung schon jetzt hinaus. Sie stellen eine partnerschaftliche Gesprächsbasis mit den Schülern und Schülerinnen her. Von der Lebenslage der Kinder und Jugendlichen nehmen sie entscheidende Feinheiten, biografische Details und Hintergründe wahr, die im sonstigen Freizeit- oder Beratungsprogramm nicht auffallen.

dSH: Wie wirkt sich das auf die Förderung aus?

Z: In der Praxis stellt sich oft heraus, dass das scheinbare Schulversagen auch eine Folge von Unterforderung ist. Dies

wird in der Schülerförderung zwar oft bemerkt, bleibt aber in der Einrichtung ohne Konsequenz.

dSH: Von den OTs hört man viel über HipHop-Feiern aber wenig in Punkto Schülerförderung. Und häufig sind es gerade die ausländischen Schüler, die für HipHop oder sonstige körperliche Leistungen ausgezeichnet werden. Führt das nicht zu einer Exotisierung?

Z: Die Standards der offenen Jugendarbeit schieben der Exotisierung von Migrant*innen einen Riegel vor. Das gilt auch für die interkulturellen Zentren. Sie fühlen sich für die soziale, schulische und berufliche Teilhabe der Migrant*innen verantwortlich und wehren Versuche ab, sie als „Warenhäuser“ der fremden Kulturen zu gebrauchen.

dSH: Demnach ist am Profil der außerschulischen Förderung weiter zu arbeiten?

Z: Neben der sporadischen Fortbildung wäre verstärkte Praxisreflexion und gegenseitige kollegiale Beratung, innerhalb und zwischen den Einrichtungen, zu empfehlen. Hilfreich wäre die Aufwertung der Schülerförderung als dauerhafte „Stimme der Schüler“, wie man es punktuell mit Jugendkonferenzen und anderen Formen zur kommunalen Mitwirkung versucht.

Die Fortbildung sollte kritisch Position zur Frage der Komplementarität bzw. des komplementären Lernens nehmen. Und nicht zuletzt wären dauerhafte Formen öffentlicher Einmischung der Schüler zu wünschen.



Zusammenwirken der Systeme

§ 7 greift die in § 81 SGB VIII normierte generelle d.h. arbeitsfeldübergreifende Kooperationsverpflichtung der Jugendhilfe mit Schulen und Schulverwaltung(en) auf.

§ 7 Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule

- (1) Die örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe und die Träger der freien Jugendhilfe sollen bei der Erfüllung ihrer Aufgaben mit den Schulen zusammenwirken. Sie sollen sich insbesondere bei schulbezogenen Angeboten der Jugendhilfe abstimmen.
- (2) Die örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe fördern das Zusammenwirken durch die Einrichtung der erforderlichen Strukturen. Dabei sollen sie diese so gestalten, dass eine sozialräumliche pädagogische Arbeit gefördert wird und die Beteiligung der in diesem Sozialraum bestehenden Schulen und anerkannten Trägern der freien Jugendhilfe gesichert ist.
- (3) Die örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe wirken darauf hin, dass im Rahmen einer integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung ein zwischen allen Beteiligten abgestimmtes Konzept über Schwerpunkte und Bereiche des Zusammenwirkens und über Umsetzungsschritte entwickelt wird.

Jugendhilfe und Schule haben den gemeinsamen Auftrag der Erziehung und Bildung junger Menschen. Ziel einer verbesserten Zusammenarbeit der beiden Institutionen ist es, ein aufeinander abgestimmtes lokales gemeinsames Konzept der Bildungsförderung für junge Menschen im jeweiligen Sozialraum zu entwickeln. Der Kooperationsverpflichtung der Jugendhilfe in § 7 - KJFöG entspricht auf der Schulseite der § 5 des Schulgesetzes vom 27. Januar 2005.

§ 5 Schul-G

Öffnung von Schule, Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern

1. Die Schule wirkt mit Personen und Einrichtungen ihres Umfeldes zur Erfüllung des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrages und bei der Gestaltung des Übergangs von den Tageseinrichtungen in die Grundschule zusammen.
2. Schulen sollen in gemeinsamer Verantwortung mit den Trägern der öffentlichen und der freien Jugendhilfe, mit Religionsgemeinschaften und mit anderen Partnern zusammenarbeiten, die Verantwortung für die Belange von Kindern, Jugendlichen und jungen Volljährigen tragen.
3. Vereinbarungen nach den Absätzen 1 und 2 bedürfen der Zustimmung der Schulkonferenz

Anfänge der Hausaufgabenhilfe

Gespräche mit Praktikerinnen der ersten Jahre

Als die erste große Welle ausländischer Arbeitskräfte Mitte der 60er Jahre des vergangenen Jahrhunderts nach Deutschland einwanderte, lebte Svea Wülfing als Mutter und Hausfrau mit ihrer Familie in Bergisch Gladbach. Wegen der Papierproduktion kamen viele sogenannte Gastarbeiter in die Stadt vor den Toren Kölns.

„Aber es gab kein Verantwortungsgefühl für die Familien.“ berichtet **Svea Wülfing** heute. Viele der meist griechischen Migranten waren in Häusern einer Obdachlosensiedlung untergebracht. Die Kinder gingen weder zur Schule noch gab es anderweitige Angebote für sie.

Als Svea Wülfing diese Situation wahrnahm, war für sie klar, dass etwas getan werden musste, um den betroffenen Familien zu helfen. Gemeinsam mit einem Sozialarbeiter gründete sie eine Kinderstube in der Obdachlosensiedlung. Die erste Möglichkeit für die Kinder, außerhalb ihres Elternhauses mit Gleichaltrigen soziale Kontakte zu knüpfen.

Schnell stellte sich heraus, dass die meisten dieser Gastarbeiterkinder in intakten familiären Strukturen aufwuchsen. Die gesellschaftlichen Strukturen waren allerdings überhaupt nicht auf ihre Bedürfnisse eingestellt. Deutlichster Beleg dafür dürfte die Tatsache gewesen sein, dass die Kultusministerkonferenz erst 1968 einen Erlass verabschiedete, der den Kindern der Arbeitsmigranten einen Anspruch auf den Besuch einer Schule sicherte. Zuvor hing der Schulbesuch allein vom guten Willen der Schulleitung ab.

Eltern und Kinder benötigen Unterstützung, um sich im deutschen Bildungswesen zu orientieren. Ende der 60er Jahre bedeutete das in erster Linie, Hilfestellung bei der Einschulung und Hausaufgabenhilfen.

Svea Wülfing, deren eigene Kinder inzwischen selbständig genug waren, beschäftigte sich immer intensiver mit der Lebenssituation ausländischer Familien und der Frage, wie man sie unterstützen könnte. Dabei lernte sie, dass der Schlüssel für die Schulerfolge der Migrantenkinder von einer möglichst frühen Förderung der Kinder abhängt. „Damals wie heute geht es um die gleichen Fragen.“ konstatiert Svea Wülfing im Gespräch.

Dennoch kam sie in ihrem Engagement nicht recht voran. „Mir wurde schnell klar gemacht, dass ich nichts erreichen könnte, wenn ich nicht selber meine Fachkompetenz durch ein Studium nachweisen konnte.“ Also schrieb sie sich 1973 – inzwischen 42 Jahre alt – an der Pädagogischen Hochschule (heute Erziehungswissenschaftliche Fakultät) ein, wo sie bereits 1977 ihr Examen ablegte.

Gleich zu Beginn ihrer Kölner Zeit schloss sie sich einer hoch motivierten Gruppe um Margarete Jenke und Johanna von Bismarck an. Beide – die eine Ehefrau des damaligen WDR-Hörfunkleiters, die andere mit dem WDR-Intendanten verheiratet – hatten beste Kontakte in der Kölner Gesellschaft und fanden leicht Gehör für das Anliegen, ausländische Kinder zu fördern. Um ausländische Kinder in der Schule zu fördern, sprach man zunächst Hausfrauen an, die bereit waren ehrenamtlich Hausaufgabenhilfe zu leisten.

Forschendes Lernen

Es fanden sich ausreichend ehrenamtliche Helferinnen, um zunächst fünf Gruppen im linksrheinischen Köln aufzubauen. Später kamen weitere Gruppen in Vingst und Kalk hinzu.

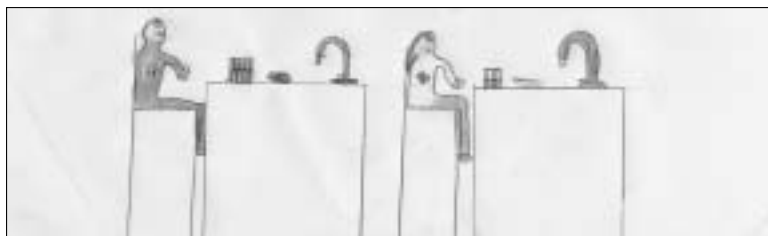
Neben den Hausaufgaben blieb immer Zeit für Kreativität. So malte ein italienischer Junge aus der Südstadt namens Giuseppe den bunten Hahn, der bis heute das Symbol des AaK ist.

Die freiwilligen Kräfte wurden auf ihre Aufgabe nicht besonders vorbereitet. Sie lernten und lehrten durch tun. Dabei, so Wülfing, habe es welche gegeben, die sehr gut auf die besonderen Bedürfnisse der Kinder eingehen konnten. Trotz Schwierigkeiten war die Nachfrage groß.

Der hohe Bedarf sowie die Erkenntnis, dass die schulische Förderung eigentlich schon im Vorschulalter ansetzen muss, führte schließlich 1977 zur Eintragung des Arbeitskreises für das ausländische Kind in das Kölner Vereinsregister. Zu den im Register aufgeführten Gründern zählten Margarete Jenke, Barbara von Sell und Werner Höfer.

In Nippes wurde ein Büro angemietet und die Phase der Professionalisierung begann. Svea Wülfing – gerade diplomierte Pädagogin mit einem besonderen Schwerpunkt in der Elementarerziehung – war beauftragt, Konzepte für den Kindergartenaufbau sowie die Schülerhilfen zu entwickeln.

Der Aufbau von Kindergartengruppen in eigener Träger-



schaft war ein Hauptziel des AaK Ende der 70er Jahre. Schließlich gab es immer noch viel zu wenige Angebote insbesondere für Kinder ausländischer Herkunft. Im Ziel noch einig, gab es aber bei der Umsetzung einen inhaltlichen Konflikt zwischen dem AaK-Vorstand und Svea Wülfing: „Der Vorstand setzte darauf, Kindergärten nur für türkische Kinder zu schaffen. Das hielt ich für falsch.“

Svea Wülfing nahm nun einen Lehrauftrag an der Pädagogischen Hochschule an – blieb aber in Kontakt mit dem AaK. Sie entwickelte Konzepte zur Elternarbeit. Eltern sollten über das Schulwesen aufgeklärt werden. Dazu sollten Studenten sie zu Hause aufsuchen und Gespräche führen.

Zwar habe es keine Ablehnung seitens der Eltern gegeben, aber Zurückhaltung. Insbesondere die Einstellung türkischer Eltern zur Institution Schule war autoritär geprägt. Noch erkannten die wenigsten Eltern eine eigene Rolle im Schulleben.

Ein weiterer Baustein war die Einrichtung von Vorschulkursen an Schulen. Hier sollten die Kinder, die keinen Kindergartenplatz hatten, wenigstens über einige Wochen lang auf die Schule vorbereitet werden. „Um das Projekt zu realisieren

mussten wir erst einmal mit den Schulen Abkommen abschließen. Das war nicht so einfach, überhaupt die Schulräume am Nachmittag zur Verfügung gestellt zu bekommen.“ erzählt Svea Wülfing. Aber es zeigte sich, dass es dringend nötig war. Denn Kinder, die keinen Kindergarten besuchen konnten, taten sich besonders schwer, sich in Gruppen einzugliedern und zeigten die erwarteten Probleme in ihrer Motorik und Konzentrationsfähigkeit.

Zugleich brachte dieses Konzept das Defizit in der pädagogischen Ausbildung zutage: Bis auf wenige Ausnahmen gab es Ende der 70er/Anfang der 80er Jahre keinerlei Auseinandersetzung mit den besonderen Bedürfnissen von Schülern mit Migrationshintergrund. Es fehlten sowohl die empirischen Erhebungen wie auch die didaktischen Konzepte, die in die Erzieher- oder Lehrerausbildung hätten eingebaut werden können.

„Die Studenten, die diese Kurse durchführten, waren denn auch völlig überfordert mit der Situation. Sie konnten sich nicht auf die Kinder einstellen, weil sie zu wenig über ihren Hintergrund, über die Erziehungsvorstellungen der Eltern etc. wussten.“ fasst Wülfing zusammen und ergänzt. „Man kann nicht mit anti-autoritären Konzepten arbeiten, wenn die Kinder selber nur autoritäre Strukturen kennen.“

Und heute? Svea Wülfing ist pessimistisch. Noch immer habe die Politik die Herausforderung der Einwanderung für die Gesellschaft und das Bildungssystem nicht angenommen. Zumindest nicht ausreichend. In jedem Fall aber sei es nach wie vor richtig, im Vorschulbereich mit der Förderung der Kinder zu beginnen. Hier liege der Schlüssel für eine erfolgreiche Schullaufbahn.

Bildung von Anfang an

Eher zufällig kam **Angela Gaiser** Ende der 70er Jahre zum AaK. Gerade war die Erzieherin wegen der Geburt ihres Sohnes aus dem Beruf ausgestiegen, als ihr eine Freundin vorschlug, doch ehrenamtlich bei der Mädchengruppe des AaK mitzuarbeiten. Über dieses Engagement kam sie schließlich 1980 zur AaK-Tagesstätte in Köln-Mülheim.

Mitten auf der Keupstraße, wo sich die Kita auch heute noch befindet, gab es damals fast nur türkische Kinder: „Wir hätten uns schon damals eine größere Mischung aus deutsch- und türkischstämmigen Kindern gewünscht,“ erinnert sich Angela Gaiser. „Aber deutsche Familien haben ihre Kinder lieber in einem katholischen Kindergarten in der Umgebung angemeldet.“ Das habe sicher mit Berührungängsten zu tun gehabt – aber nicht nur: Der katholische Kindergarten war für viele deutsche Familien einfach günstiger zu erreichen, da schon damals vorwiegend türkischstämmige Familien in der Keupstraße wohnten, meint sie.

In den sechs Jahren beruflicher Tätigkeit für den AaK hat die Erzieherin die Bedeutung der Kindertagesstätte für die sprachliche Entwicklung der Kinder erkannt. „Um die Kinder vernünftig auf die Schule vorzubereiten, mussten und müssen sie gute Deutschkenntnisse haben. Die kann der Kindergarten vermitteln.“ Aber zu Beginn der 80er Jahre sei es nicht leicht

Arbeitskreis für das ausländische Kind

„Der AaK setzt sich für das gleichberechtigte Zusammenleben der verschiedenen in der Bundesrepublik Deutschland lebenden nationalen und kulturellen Gruppen ein. Das heißt: Aufeinander zugehen, von einander lernen, sich gegenseitig achten und die jeweilige nationale und kulturelle Identität anerkennen. Der AaK will nicht nur Fürsprecher, sondern Partner der ausländischen Mitbürger sein.“ So heißt es in einer Selbstdarstellung des Arbeitskreises für das ausländische Kind.

Der AaK gehört in Köln zu den ältesten Organisationen, die sich zunächst ehrenamtlich und später professionell um die Bildung und schulische Entwicklung von Migrantenkindern kümmerte. Doch erst 1977 wurde der Verein formell gegründet und ins Register aufgenommen.

Aus dem Selbstverständnis des AaK leiten sich die verschiedenen aktuellen Aktivitäten ab. Seit Beginn der 80er Jahre gab es Spielkreise, aus denen sich später Kindertageseinrichtungen entwickelten. Heute betreibt der AaK vier Kindertagesstätten mit mehreren teilweise altersgemischten Gruppen. Im Gemeinwesenzentrum Etzelstraße wie auch im Jugendladen Mülheim betreibt der AaK über die Kleinbetreuung hinaus professionelle Betreuung und Begleitung von Schulkindern und Jugendlichen. Dazu gehören die Übermittagsbetreuung mit Hausaufgabenhilfe, Sprachkursen sowie sozialen und kulturellen Aktivitäten.

Geschäftsstelle:

AaK e.V., Feltenstraße, 50827 Köln

gewesen, die türkischen Eltern von der Bedeutung eines regelmäßigen Kita-Besuches zu überzeugen. „Meine damalige Kollegin – selber Türkin – hat viel Überzeugungsarbeit leisten müssen, damit Eltern ihre Kinder regelmäßig in die Einrichtung schickten oder überhaupt anmeldeten.“ Doch die Mühe habe sich gelohnt.

Bis 1986 blieb Angela Gaiser beim AaK. Danach wechselte sie an einen städtischen Kindergarten. Die Erfahrung aus der Keupstraße hilft ihr allerdings noch heute im Arbeitsleben. So hält sie nach wie vor eine intensive Elternarbeit für unabdingbar. Dazu brauche man auch Personal mit eigenem Migrationshintergrund, um leichter Vertrauen zu den Eltern aufzubauen.

Heute müsse man sich vorwiegend um russischstämmige Familien kümmern und diese von der Bedeutung des Kindergartens für die Bildung ihrer Kinder überzeugen.

Für türkische Familien sei der Kindergarten dagegen zur Selbstverständlichkeit geworden. Ihrer Beobachtung nach habe sich durch diese Selbstverständlichkeit auch das Verhältnis türkischstämmiger Eltern zu ihren Kindern geändert. Seien Jungen früher häufig bevorzugt worden, beobachte sie heute eine viel gleichberechtigtere Erziehung Jungen wie Mädchen gegenüber.

Positiv sei auch das Verhältnis der Kinder unterschiedlichster Herkunft zueinander. „Die haben keine Probleme miteinander. Früher war die Abgrenzung untereinander schon schärfer. Die gibt es heute nicht mehr.“

Lernen im Vorbeigehen

Interview mit Christoph Geissler von der Jugendzentren Köln gGmbH (JugZ)

Wer in der Abenteuerhalle Kalk skatet oder klettert, kennt sie – eine elektronische Tafel, die die aktuellsten Werte anzeigt. Die Werte, das ist die Menge an produziertem Strom, der über eine Solaranlage auf dem Dach der Halle gewonnen wird. Gebaut haben sie Fachleute von der Rheinenergie Köln zusammen mit Jugendlichen, die die noch junge Einrichtung der Jugendzentren Köln gGmbH (JugZ) besuchen.

„Das ist eines von zahlreichen Beispielen für Lernen im Vorbeigehen.“ Mit einem gewissen Stolz erzählt Christoph Geissler vom Leitmotiv der JugZ. Natürlich seien Jugendzentren Freizeiteinrichtungen, die die jungen Menschen freiwillig aufsuchen. „Wir haben einen Bildungsauftrag.“ betont Geissler. Aber dieser unterscheidet sich von dem der Schulen.

Aktive Sprachförderung

„Eigentlich“, meint Christoph Geissler, „macht es keinen Sinn, einen starren Gegensatz zwischen Schule und Jugendarbeit zu konstruieren. Schulen können von uns durchaus einiges lernen: Beispielsweise über effektive Sprachförderung.“

Die Märchengruppe des JugZ-Zentrums in Meschenich ist ein gelungenes Beispiel. Unter der Leitung von Jürgen Lenzen wurden die Kinder, die die Einrichtung besuchen, animiert sich Märchen auszudenken. Ihre Ideen sollten sie erzählen, aufschreiben oder malen.

In einem zweiten Schritt wurden die so entstandenen Ideen mit tatkräftiger Unterstützung der Betreuer von den Kindern zu richtigen Geschichten entwickelt. Durch intensive Begleitung wurden die Märchen schließlich ins Hochdeutsche „übersetzt“. „Alle Sätze wurden erst zur Verschriftlichung freigegeben, wenn die Kinder damit zufrieden waren.“ betonen die Betreuer.

Ergebnis des Projektes: Durch den vergleichsweise langen Zeitraum, in dem die Kinder sich intensiv mit der Sprache auseinandersetzten, erweiterten sie spürbar ihren Wortschatz sowie ihre Fähigkeit, sich schriftlich auszudrücken. Außerdem entwickelte sich eine Eigendynamik, bei der die Kinder sich auch außerhalb der Einrichtung mit ihren Bildern, Figuren und Geschichten befassten. „Der Spracherwerb weitete sich also auch in den Freizeitbereich aus. Die Kinder konnten die Weiterentwicklung ihrer Märchen kaum abwarten.“ berichten die Pädagogen aus Meschenich.

Als besondere Belohnung für die Mühe, die sich die jungen Märchenerzähler gemacht haben, wurden die Märchen schließlich von dem professionellen Sprecher Reinhard Schullert vertont.

Solche Erfolgserlebnisse hätten Kinder in der Schule nur selten, meint Geissler. Um so wichtiger seien Projekte, die ihnen das Gefühl vermitteln etwas Besonderes zu können. Dass diese Erfolge hätten, lässt sich in der täglichen Hausaufgabenbetreuung im Meschenicher Zentrum überprüfen.

Bedauerlich sei allerdings die mangelnde Anerkennung dieser Bildungsarbeit in Jugendzentren von Seiten der Schulen. „Wir brauchen eigentlich einen engen Erfahrungsaustausch mit den Schulen.“ betont Geissler.

Bildungslandschaft Nord

Ein Anfang sei mit der sogenannten Bildungslandschaft Nord gemacht. Mit Unterstützung der privaten Montag-Stiftung aus Bonn, startete 2006 dieses besondere Projekt. Hier kooperieren alle Schulen und die Jugendeinrichtung Klingelpützpark. Die beteiligten Schulen und das Jugendzentrum wollen die Bildungschancen der bei ihnen lernenden Schüler verbessern. Regelmäßiger Kontakt der Fachkräfte soll zudem zur Verbesserung der Lehr- und Lernziele beitragen: Dazu sollen sowohl eine lernfreundliche äußerliche Gestaltung der Räume wie die leichtere Durchlässigkeit der Schultypen und die enge Zusammenarbeit mit Kitas und Jugendeinrichtung beitragen. Geissler hofft, dass dieses Projekt im wahrsten Sinne des Wortes Schule macht.

Das könne aber nur gelingen, wenn die Jugendarbeit weiterhin die Chance hat, Ideen auf der Höhe der Zeit zu entwickeln.

„Wir stehen natürlich in Konkurrenz mit kommerziellen Einrichtungen oder Freizeitgewohnheiten wie PC-Spielen.

Wenn wir aber die Mittel und die Möglichkeit haben, innovative Projekte ins Leben zu rufen, dann erreichen wir die jungen Menschen auch.“ Das gehe aber nicht, indem man das schulische Lernen zum Maß aller Dinge erkläre und der freien Jugendhilfe nur eine Randrolle zum Auffangen der besonderen Problemfälle zugestehe.

Christoph Geissler ist überzeugt: „Ich bin für eine enge Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schulen – aber auf Augenhöhe. Beide Institutionen haben ihre eigene Bedeutung.“

Eine Auffassung, die auch die Arbeitsgemeinschaft Haus der Offenen Tür NRW teilt. In einer bildungspolitischen Streitschrift heißt es: „Im Interesse einer gelingenden Zusammenarbeit von Schule und Offener Kinder- und Jugendarbeit fordern wir die Verankerung der Kooperation mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in den Schulkonzepten und -programmen, damit die Ressourcen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit hinsichtlich der individuellen Förderung und Aktivierung, der Partizipation von Kindern und Jugendlichen, der Einbindung von Eltern und der Öffnung zum sozialen Umfeld genutzt werden können.“

Susana dos Santos Herrmann

Literaturhinweis:

„Auf dem Weg zur gelingenden Schule“, eine bildungspolitische Streitschrift aus Sicht der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Hrsg.: AGOT NRW, Graf-Recke-Straße 209, 40237 Düsseldorf. Internet: www.agot-nrw.de, E-Mail: info@agot-nrw.de



Schule und Jugendhilfe brauchen einander

Interview mit der neuen Kölner Schul- und Jugenddezernentin Dr. Agnes Klein

Seit der Veröffentlichung der ersten PISA-Studie wird in Deutschland über Reformen des Schulwesens gesprochen. Insbesondere die Ganztagschule wird von vielen als Schlüssel zu mehr Bildungschancen angesehen. Wird die freie Jugendarbeit überflüssig?

Überhaupt nicht. Hinter der Frage steckt doch der alte – und wie ich finde falsche – Konflikt, wonach Schule für alle da ist und die Jugendhilfe, den Kindern und Jugendlichen unter die Arme greift, die aus unterschiedlichen Gründen in der Schule nicht klar kommen. Ein solches Konzept weist der Jugendhilfe eine ausschließliche Zuständigkeit für Problemfälle zu. Ich glaube aber, dass die Jugendarbeit einen eigenen Bildungsauftrag hat.

Worin besteht der?

Kindern und Jugendlichen Freiräume anzubieten, in denen sie kreativ sein, ihre Persönlichkeit entfalten können, ohne den in der Schule nicht gänzlich vermeidbaren Regeln und Druck ausgesetzt zu sein. Ich würde das übrigens nicht allein auf die Einrichtungen der Jugendarbeit beschränken, sondern z.B. auch die Sportvereine einbeziehen, die sehr viele junge Menschen an sich binden.

Droht die Eigenständigkeit nicht verloren zu gehen, wenn alles in der Ganztagschule zusammenkommen soll?

Das glaube ich nicht. Es sind doch meist freie Träger, die den Ganztagsbereich an den Schulen gestalten. Sie bringen ihre Erfahrungen und Kenntnisse aus der Jugendarbeit mit. Ich erhoffe mir eher, dass Schule und Jugendhilfe in einer Art zusammenarbeiten, wie es bisher nicht möglich war. Dabei kann das System Schule von den Methoden der Jugendarbeit eine Menge lernen. Etwa in der Art und Weise, Jugendliche neu für Bildung zu motivieren. Ich gebe allerdings zu, dass sich die Schulen nicht immer leicht tun dabei.

Worin sehen Sie Ihre Aufgabe in dieser Kooperation?

Zunächst möchte ich betonen, dass der in Köln eingeschlagene Weg Schul- und Jugenddezernat zusammen zu legen richtig ist. Das schafft doch erst die Voraussetzungen eines engen Austauschs zwischen Schule und Jugendhilfe.

Meine Aufgabe besteht unter anderem darin, diesen Austausch auf Augenhöhe zu organisieren. Also Schulleiter und Sozialpädagogen an einen Tisch zu bringen, damit sie gemeinsam Ideen entwickeln können, wie man den Übergang von der Schule in den Beruf für die Jugendlichen am besten hinkriegt. Das Denken in Institutionen muss überwunden werden. Ich erhoffe mir viel vom Kölner Sozialraumkonzept. Da stehen die Menschen aus einem Stadtteil im Mittelpunkt und jede Institution – sei es nun Schule, Sportverein oder Jugendzentrum – ist aufgefordert, seinen Teil dazu beizutragen, dass es eine gute Schulbildung, ausreichend Freizeitmöglichkeiten und Hilffsysteme gibt für die, die besonderer Unter-

stützung bedürfen. Im Rahmen einer so verstandenen Kooperation bringt jede Einrichtung ihre Erfahrungen ein. Es ist doch klar, dass so ein Konzept nur funktionieren kann, wenn alle Beteiligten gleichberechtigt sind.

Ein besonderes Problem ist die auffällig hohe Anzahl an Migrantenkindern, die aus Regel- in sogenannte Förderschulen (früher Sonderschulen, die Red.) kommen. Wie stehen Sie dazu?

Das ist wirklich ein Problem. Ich glaube, dass die Entscheidung für eine Förderschule häufig zu früh getroffen wird. Denn die Tatsache, dass ein Kind beispielsweise die deutsche Sprache noch nicht so gut beherrscht, sagt nichts aus über seine kognitiven Fähigkeiten. Häufig wird ja übersehen, dass die Migrantenkinder zweisprachig aufwachsen – also eine besondere Fähigkeit mitbringen, die im Schulalltag aber immer noch zu wenig Anerkennung findet.

In Köln wollen wir deshalb die Möglichkeit des Gemeinsamen Unterrichts verstärkt nutzen. Das bedeutet, dass es weniger eigene Förderschulen geben soll und mehr sozialpädagogisches Personal an Regelschulen. Dieser Prozess wird sich aber noch hinziehen. Zum anderen gibt es Einigkeit zwischen mir und dem Schulamt für die Stadt Köln, dass besondere Förderprogramme, z.B. in Kooperation mit Trägern der Jugendhilfe, den Besuch der Förderschule möglichst vermeiden sollen.



*Interview: Susana dos Santos Herrmann
Dr. Wolfgang Zaszke*

Was macht eine Schuldezernentin?

Dr. Agnes Klein, wurde im Frühjahr 2006 zur Beigeordneten (Dezernentin) für Schule, Jugend und Sport der Stadt Köln gewählt. Damit ist sie für alle schul-, jugend- und sportpolitischen Fragen bei der Stadt verantwortlich. Zu ihren wichtigsten Aufgaben gehört die Organisation der offenen Ganztagschule, die Sicherstellung ausreichender Jugendeinrichtungen, die koordinierte Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schulen usw.

Außerdem ist die Dezernentin häufig als Repräsentantin der Stadt Köln zu Besuch in Schulen, Jugendeinrichtungen und Sportvereinen. So feierte Agnes Klein am 13. Mai 2007 das 50-jährige Bestehen des Kölner Jugendparks in Deutz.

Zwei Schülerinnen auf dem Weg zum Abitur

Migrationserfahrung junger Migrantinnen

Sevda Kacar und Farah Al-Obaidi befinden sich in ähnlichen Lebenslagen: Beide besuchen die Heinrich-Böll-Gesamtschule in Köln-Chorweiler. Sie kommen regelmäßig in die Räume der Einrichtung Ökni. Beide streben das Abitur an, sie wollen später studieren.

Sevda kam mit sechs Jahren aus der Türkei nach Deutschland. Sie begann ihre Schullaufbahn ohne Deutschkenntnisse. Nach der Grundschule besuchte sie die Realschule, um nach der zehnten Klasse die Qualifikation für die Oberstufe zu schaffen.

Ähnlich schwer hatte es Farah. Die Irakerin kam 1999 als Flüchtling mit ihren Eltern im Alter von elf Jahren nach Köln. Ohne zunächst ein Wort Deutsch zu können, bewältigte Farah, die im Irak eine gute Schülerin war, die große Herausforderung. Sie besuchte eine Hauptschule und schaffte den Abschluss Typ 10B; die Qualifikation für die Oberstufe.

Doch was beim ersten Hinsehen wie zwei ganz ähnliche Biographien zweier junger Migrantinnen aussieht, entpuppt sich beim zweiten Blick als Offenbarung verschiedener Lebenswelten. Diese berühren sich zwar, verbinden sich aber kaum.

„Traumberuf Architektur“

Sevda ist 19 Jahre alt und besucht die zwölfte Klasse der Gesamtschule. In einem Jahr macht sie Abitur. Danach will sie Architektur studieren. Vorbild der ehrgeizigen Schülerin ist ihre Schwester. Diese studiert in Essen auf Lehramt.

Schon jetzt bereitet sich Sevda auf ihr großes Ziel vor. Sie zeichnet gerne Häuser, am liebsten Einfamilienhäuser. „Ich hätte gerne in einem Einfamilienhaus gewohnt, weil da ist es irgendwie noch schöner und größer.“ gesteht die türkische Schülerin. Deutlich spricht sie aus, dass der Berufswunsch zugleich die Erfüllung privater Vorstellungen ermöglichen soll. Die Familie lebt in einer Wohnung in Chorweiler. Bis heute teilt sie sich ihr Zimmer mit ihrer Schwester. „Das ist auch nicht schlecht“, sinniert Sevda zurückhaltend, „aber es wäre besser, wenn ich allein ein Zimmer hätte.“

Mit ihrem Berufswunsch verbindet Sevda die Chance sich ihren Traum von einem eigenen Haus zu erfüllen gleich in zweifacher Weise: Sie will das Haus selber gestalten und sich durch einen guten Beruf das notwendige Einkommen dafür sichern.

Unterstützung findet Sevda nach eigener Aussage bei ihren Eltern: „Meine Eltern akzeptieren das, was ich jetzt studieren will. Also, sie haben nichts dagegen.“ Im Gespräch ist zu spüren, dass Sevdas Eltern ihre Tochter vor allem ideell und finanziell unterstützen. Praktische Unterstützung in ihrer Schullaufbahn erhält sie andernorts.

Regelmäßig besucht Sevda die Hausaufgabenhilfe von Ökni. Jeden Freitag nimmt sie außerdem an einer Gesprächsgruppe teil. „Wir reden über alles. Über unseren Beruf, über Hausaufgaben, über die Lehrer, was für Probleme wir haben.“ Im Gesprächskreis erhält Sevda gute Tipps, um ihren Berufswunsch zu realisieren. Mit Hilfe der Betreuerin hofft Sevda nun auf einen Praktikumsplatz in einem Architekturbüro. Das

habe bisher nicht geklappt. Und was, wenn es mit dem Studienplatz nicht klappt? Dann will Sevda eine Bauzeichnerausbildung absolvieren – in der Wartezeit auf einen Studienplatz. Hauptsache keine Zeit vergeuden.

„Meine Schule“

Die 17-jährige Farah Al-Obaidi ist weniger zielstrebig. Dennoch gewinnt man den Eindruck, sie wisse besser, was sie will. Ein Berufsziel kann sie nicht benennen, aber sie äußert sich dezidiert und kritisch zu ihrer Lebens- und Schulsituation. Für die junge Irakerin ist der Besuch der Oberstufe alles andere als selbstverständlich. Denn aufgrund ihrer, wie sie selbst sagt, schwachen Deutschkenntnisse „war ich in der Hauptschule bis zur zehnten Klasse. Aber ich habe auf jeden Fall versucht, dass ich irgendwie auf die Realschule komme und vielleicht Gymnasium.“

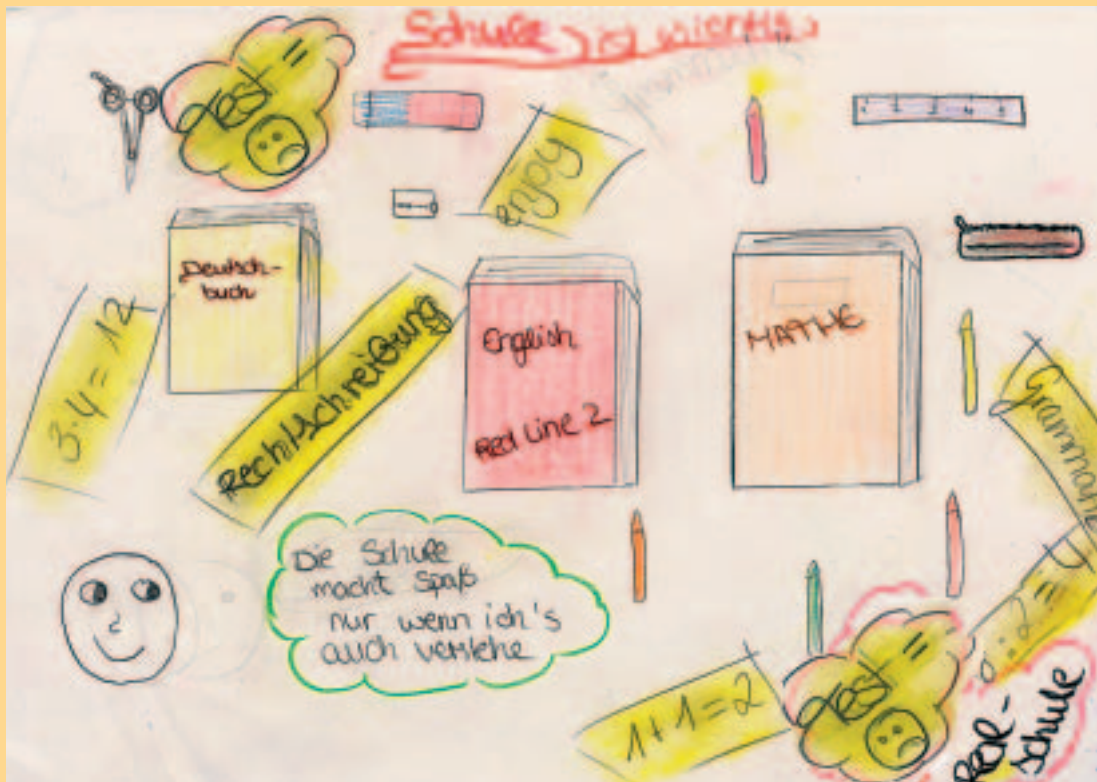
Durch Hinweis eines Lehrers hat Farah Al-Obaidi den sogenannten 10b-Abschluss angestrebt und die Qualifikation für die Oberstufe geschafft. Ein enorm wichtiger Schritt für sie: „Wir sind geflüchtet, alleine hier und meine einzige Hoffnung ist irgendwie einen guten Abschluss, so gut wie möglich zu bekommen und zu versuchen zu studieren, damit ich hier irgend etwas zu sagen habe.“

In Farahs Aussage schwingt Wut und Enttäuschung mit über eine Gesellschaft, der sie ihre persönlichen Chancen hart abtrotzen muss. Enttäuscht ist Farah auch über die Lehrer an der Hauptschule: „Die sagten immer, dass ich das nicht schaffe. Es hat uns niemand motiviert.“ Es habe auch niemand gesagt: „Farah, du bist zwar in Deutsch schlecht, aber guck mal in den anderen Fächern. Oder: „Farah, du kannst dich dort anmelden auf dieser Schule. Nein, ich habe es den Lehrern vorgeschlagen, ob ich auf eine VHS gehe und Deutsch lerne. Nein, da sagte meine Lehrerin, da sind zu viele ältere Leute. Du bist zu jung. Der Altersunterschied ist zu groß. Auf die VHS bin ich nicht gegangen, aber ich war nachmittags bei Pegasus.“

In einer Mischung aus Ehrgeiz, Zielstrebigkeit und langem Atem nähert sich Farah ihren Zielen. Unterstützung erfährt die Schülerin in ihrem Elternhaus. Im Irak arbeitete Farahs Vater im Bereich der Veterinärmedizin. Sogar Vorlesungen an einer Universität habe er gehalten. Den Horizont seiner Kinder versucht er durch Reisen nach Spanien und Italien zu erweitern. „Der will alles wieder gut machen.“ meint Farah. Gemeint ist wohl die Erfahrung als Flüchtling in einem fremden Land zu leben. Die Flucht aus dem Irak war ein Bruch in der Biografie der gesamten Familie. Gewöhnt zur Mitte der Gesellschaft zu gehören, mussten die Eltern und die Kinder Al-Obaidi erst einmal damit klar kommen, in Deutschland einer Außenseiterrolle zu spielen.

Besonders ärgert Farah die negative Haltung vieler Deutscher Migranten gegenüber. So mache sie immer wieder die Erfahrung, dass man über ihr Ziel Abitur zu machen und zu studieren, staune. Als sei sie als Migrantin per se bildungsfern. Ausgerechnet sie, die noch heute stolz erzählt im Irak eine gute Schülerin gewesen zu sein.

Fortsetzung Seite 17



Schule ist wichtig

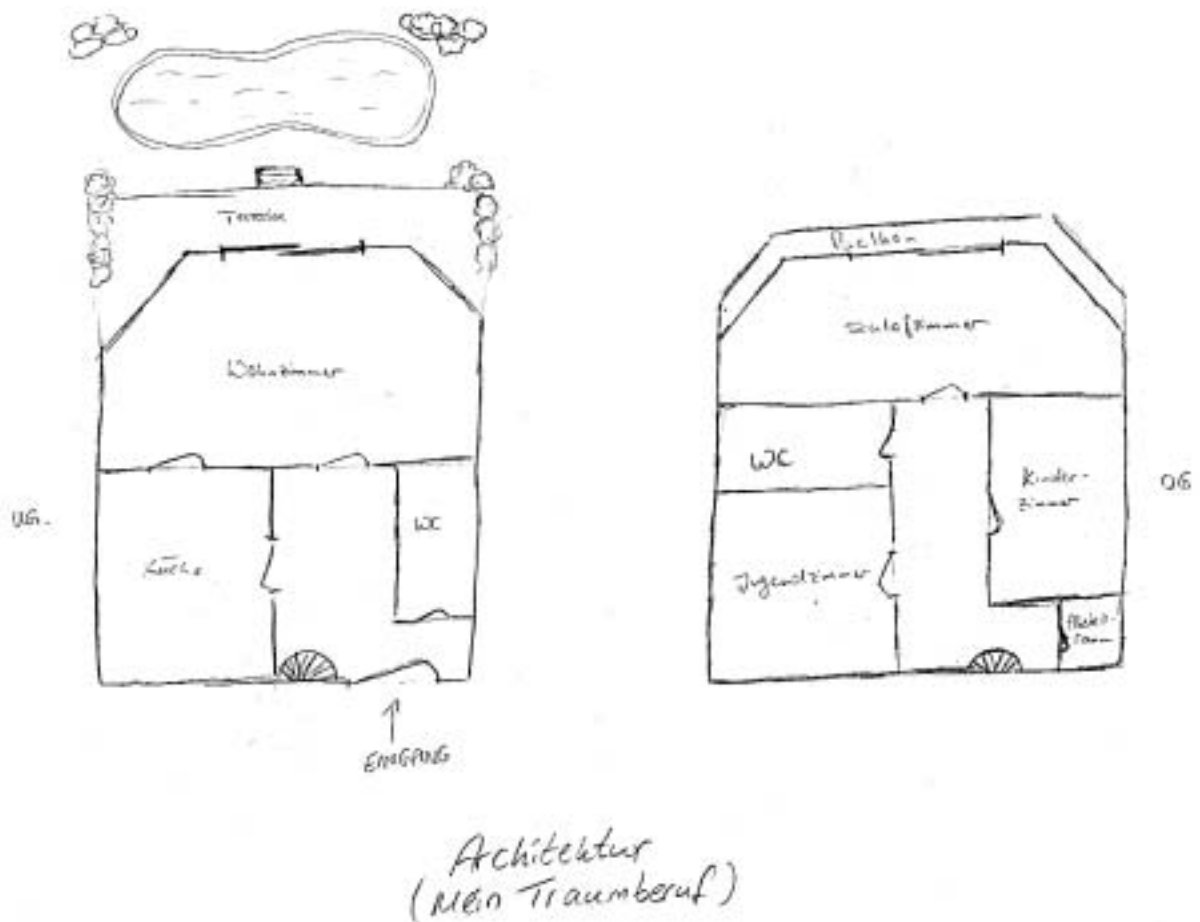
Ich möchte gerne Ärztin werden und deswegen hab' ich geschrieben: Schule ist wichtig. Man muss studieren an der Uni. Red Line 2 ist mein Englischbuch. Schule macht mir nur Spaß, wenn ich auch etwas verstehe, sonst hab' ich ein schlechtes Gewissen. In Mathe hatte ich immer eine Zwei und jetzt hab' ich einen neuen Lehrer und schon die erste Arbeit war eine Vier. Der hat einfach Hausaufgaben aufgegeben, wo er das überhaupt nicht erklärt hat. Morgens fängt die Schule an und dauert sechs Stunden bis 13:15 Uhr. Einmal in der Woche dauert es sieben Stunden. Dann warte ich auf meine Freundin und wir fahren mit der Bahn oder mit dem Bus hierhin. Wir lernen meistens. Da läuft die Zeit: Hausaufgaben, Vokabeln lernen oder für Arbeiten üben oder Mathe und Chemie wiederholen.

Eigentlich wollte ich nicht aus der Grundschule fort, weil jeder gesagt hat, das wäre streng. Ich hab' gesagt: „Ich möchte nicht auf die Realschule.“ Da hat meine Mutter gesagt: „Nee, streng ist besser, damit du mehr lernst.“ Dann hab' ich gesagt: „Ja, okay.“

Wenn ich hierhin komme, esse ich erst mal. Ich komme fast jeden Tag. Nur wenn ich einen Arzttermin habe, geh' ich nicht. In der Grundschule konnte ich die Hausaufgaben meistens alleine. Die waren einfach und ich bin in den Hort gegangen. Die Erzieherinnen waren nett, aber die konnten das nicht so gut erklären. Wir gehen um fünf, halb fünf nach Hause. Beim Essen sehe ich türkisches Fernsehen: Serien über Trauer und Familien, Geschichten aus dem Leben. Danach dusche ich. Für Politik muss ich um acht Uhr die Nachrichten ansehen. Wenn ich die verpasse, gucke ich im Internet die „MSN today“. In der Schule geht dann einer nach vorne und erklärt, was wir gesehen haben.

Ayse, Realschule, 7. Klasse

Malaktion im Begegnungs- und Fortbildungszentrum muslimischer Frauen (BfmF e.V.) am 22.9.2006

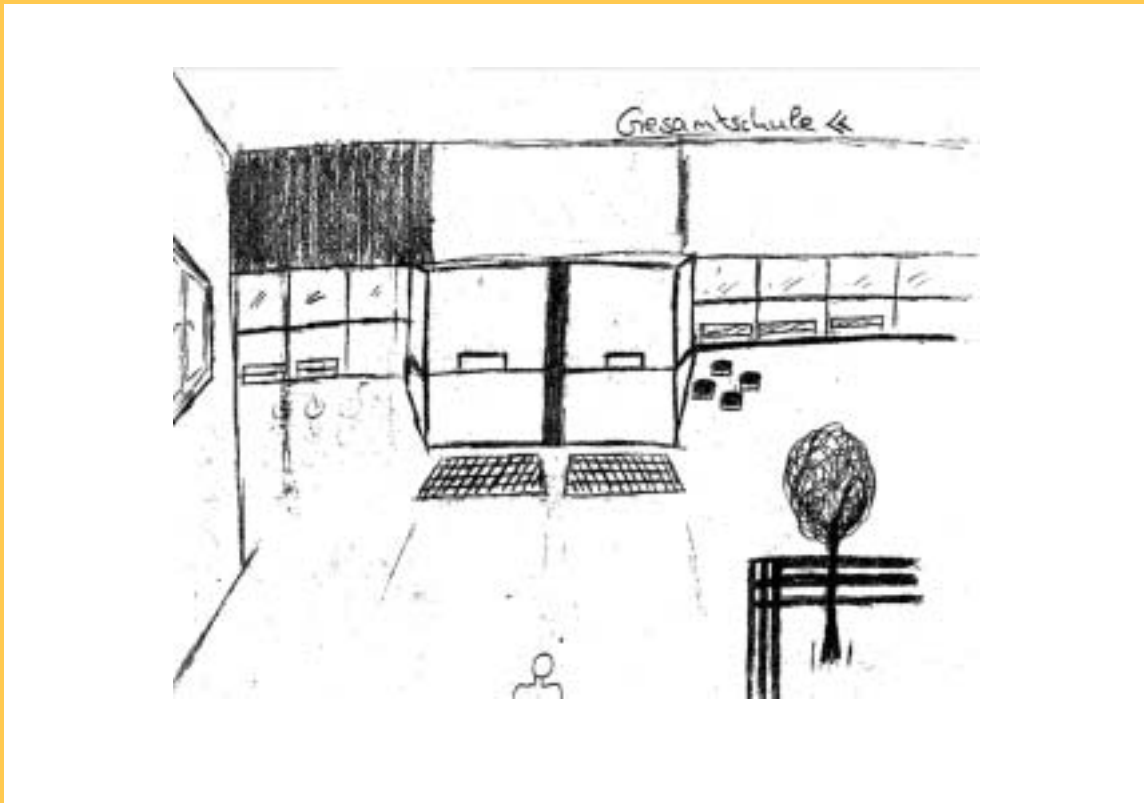


Mein Traumberuf Architektur

Also ich bin 19 und möchte Architektur studieren. Das ist mein Traumberuf. Mein Mathe ist gut und ich kann gut zeichnen. Meine Schwester und meine Cousine haben das auch gesagt.

Ich habe den Grundriss eines zweistöckigen Hauses gezeichnet und einen Swimmingpool. Ich kann auch, sagen wir, Opernhäuser und Gebäude wie Bahnhöfe, zeichnen. Ich wohne in einer Wohnung. Ich hätte gern in einem Einfamilienhaus gewohnt. Da hätte man dann auch ein eigenes Zimmer. Meine Mutter ist Hausfrau und mein Vater arbeitet. Ich will das nicht. In den jetzigen Zeiten müssen Frau und Mann beide etwas tun. Ich kam mit sechs Jahren. Ich konnte gar kein Deutsch. Da war schon klar, dass ich auf die Realschule gehen musste. Danach Gesamtschule. Der Wechsel war schwer. Ich hatte immer türkische Freunde. Und gelernt haben wir nicht genug. Das Wort Interpretation habe ich das erste Mal in der Elf gehört. Auf der Realschule wollen die meisten direkt abgehen. Im Zentrum von OEKNI wird mir nicht nur bei den Hausaufgaben geholfen. Am Freitag treffen wir uns mit vier, fünf Leuten und reden über Alles, über unseren Beruf, über Hausaufgaben, über die Lehrer. In zehn Jahren würde ich gerne ein Architekturbüro aufmachen. Ich will mich selbständig machen. Wenn ich keinen Studienplatz bekomme, möchte ich eine Bauzeichnerlehre machen.

Sevda, IGS, 12. Klasse, 19 Jahre
Nippes Museum, Malaktion OEKNI Chorweiler am 6.6.2006



Meine Schule

Die Schule ist groß. Ich hab nur den Bereich, wo ich mich immer aufhalte, gezeichnet mit dem Lehrerzimmer, dem Eingang, unseren Sitzplätzen. Dort habe ich Vieles durchgemacht: Gutes, Schlechtes, mit Freunden, nervös auf eine Klausur gewartet, auf Ergebnisse oder ich war fröhlich nach einer guten Note. Im Sommer sitzen wir auf der Bank. Da ist die Raucherecke. Und wenn es Winter ist, setzen wir uns drinnen auf die Bänke.

Ich bin 1999 aus dem Irak angekommen. Wir sind geflüchtet. Wir haben alles verkauft, was wir hatten. Ich sehe meine Familie nicht mehr, also Tanten und Onkel. Keiner kommt uns besuchen. Meine Mutter war Kindergärtnerin, und mein Vater Tierarzt. Ich will auch studieren. Meine Mutter hat versucht, als Kinderpflegerin zu arbeiten. Dafür muss man ins Berufskolleg. Ich habe ihr geholfen, Protokoll zu schreiben. Aber im Praktikum hat sie abgebrochen. Mein Vater kam ein Jahr vor uns. Da war so ein Abstand. Jetzt bringt er uns nach Spanien, nach Italien. Der will alles wieder gut machen, all die Jahre. Der will uns die Augen öffnen. Er will uns zeigen, wo das Schöne ist und wo das Schlechte.

Ich war in der Hauptschule bis zur 10. Klasse. Danach die 10b und jetzt die elfte Klasse in der Gesamtschule. Auf der Hauptschule kam die Lehrerin an und sagte: „Nee, Farah, weißt du, das schaffst du nicht. Das ist zu schwer.“ Keiner wird dort motiviert. Meine einzige Hoffnung ist, zu studieren. Ich hab ein Praktikum beim Zahnarzt gemacht. Der Arzt hat immer seine Mitarbeiter kritisiert vor meinen Augen. Ich habe mir gedacht: „Es geht nur ums Geld und dass er seine Patienten nicht verliert.“ Man braucht aber auch Freunde und Kollegen. Die Arbeit soll auch Spaß machen. In der Zehnten war ich beim Raumausstatter. Die dachten, nur weil ich eine Ausländerin bin, ich bin von einem anderen Planeten gekommen. Ich sagte zum Beispiel: „Ja, ich möchte gerne einen guten Abschluss haben.“ Dann sagten die: „Ach, so ist das bei euch, das wussten wir ja gar nicht.“

Farah, IGS, 11. Klasse

Nippes Museum, Malaktion OEKNI Chorweiler am 6.6.2006



American Football

Das ist ein American Football, vom Bauspielplatz, unten an der Ausgabe. Wir spielen damit Hasen abtreffen. Wer getroffen wird, muss selbst werfen. Vorne links habe ich ein Haus gebaut mit meinem Bruder und seinem Freund Mustafa: Erstmal vier Balken, zwei links, zwei auf die andere Seite, danach die Bretter und das Dach. Manchmal gibt es hier Übernachtung. Ich geh' nach der Schule hierhin und mache Hausaufgaben. Danach gehe ich nach unten und spiele Fußball. Am liebsten spiele ich Kicker. Früher war auch mein Onkel hier. Wenn ich nicht hier bin, geh ich nach Hause oder ich gehe mit Freunden aus meiner Schule raus. In der Schule mag ich Fußball, Fangen und Verstecken. Die Aufgaben sind leicht. Auf dem Zeugnis stand „Haupt- oder Gesamtschule“. Die Gesamtschule hatte einen Aschenplatz, daneben waren wir. Der Direktor hat gesagt: „Ist schon zu voll.“

An der Hauptschule bin ich jetzt 6. Klasse. Deutsch geht. Ich mag Erdkunde und Geschichte nicht. Wir sitzen, und die gibt voll viele Aufgaben, zum Beispiel über Indianer. Dann finde ich die langweilig. Wenn Kinder laut sind, schreit die und schreibt ins Klassenbuch. An der Wand hängt eine Liste mit Strafaufgaben. Wenn wir etwas sagen möchten und in die Klasse rufen, müssen wir zur Strafe würfeln. Dann kommt die Aufgabe raus: z.B. Stühle hochstellen oder Klasse saubermachen. Wenn es keine Strafen gäbe, wären alle laut. Aber wir haben einen größeren Fußballplatz als früher.

Yusuf, Hauptschule, 6. Klasse

Nippes Museum, Malaktion Bauspielplatz Jugendcafe Chorweiler e.V. am 28.9.2006

Zwei Schülerinnen auf dem Weg zum Abitur

Migrationserfahrung junger Migrantinnen

Fortsetzung von Seite 12

Das empfindet wohl auch Farahs Vater so. Er versucht den Horizont seiner Familie durch Reisen nach Italien und Spanien zu erweitern. „Der macht das, weil er will, dass wir sehr gut über die Welt Bescheid wissen.“ sagt Farah. „Er will uns die Augen öffnen. Er will uns zeigen, wo das Schöne ist und wo das Schlechte.“

Auch die Jugendeinrichtung Ökni in Chorweiler, wo sie mehrfach in der Woche ihre Hausaufgaben macht, bietet Hilfestellung. Hier kann sie gemeinsam mit anderen lernen und sich auf Unterricht und Klausuren vorbereiten. Wichtiger ist Farah noch der Austausch mit Gleichaltrigen. Ihrer Auffassung

nach müssten gerade die Schülerinnen, die den Sprung von der Hauptschule in die Oberstufe geschafft hätten, zusammenhalten, um gemeinsam das Ziel Abitur zu erreichen.

Dazu sucht sie das Ökni auf. Um Zusammenhalt zu finden und ein Stück davon zu stiften. Das ist die Unterstützung, die sie sich erhofft. Noch immer ist ihr ein konkretes Ziel in Sachen Berufswunsch nicht so wichtig.

Auf Erfahrungen wie in ihrem Praktikum, als sie nur „herumkommandiert“ wurde, kann sie verzichten. Farah will Anerkennung in der Gesellschaft, für ihre Biografie, für ihre Leistung, es bis in die Oberstufe geschafft zu haben. Aber sie weiß auch: „Wenn es nicht kommt (das Berufsziel, Anm. d. Red.), habe ich ein Problem.“

Elternarbeit von Anfang an

Briefe sollen Orientierung geben

Elternbriefe sind eine gute Sache: Wer sich gerade in seine neue Mutter- oder Vaterrolle einfinden muss, ist dankbar für anschauliche Informationen. In Elternbriefen erhalten interessierte Väter und Mütter umfangreiche Informationen zur Entwicklung von Kindern vom Säuglingsalter bis zur Schulzeit. Pädagogen, Kinderärzte und -psychologen stellen hilfreiche Tipps und Hinweise zu allen möglichen Themen zu Erziehung, Gesundheit und Entwicklung zusammen.

Herausgeber dieser Briefe ist der in Berlin ansässige Arbeitskreis Neue Erziehung (ANE). In seinen Arbeitsrichtlinien hebt der ANE die Bedeutung interkultureller Erziehung hervor: „Schon seit vielen Jahren und auch in

Zukunft arbeiten wir daran, interkulturelle Kompetenzen zu fördern.“ Daher gibt es die Elternbriefe seit geraumer Zeit auch in einer zweisprachigen Ausgabe deutsch-türkisch. Wer allerdings erwartet, die normalen Elternbriefe in zweisprachiger Fassung zu bekommen, wird verwundert sein: Die deutsch-türkischen Elternbriefe unterscheiden sich erheblich von den normalen.

Einiges fällt gleich bei einem Blick auf die Homepage des Arbeitskreises auf: Dort werden insgesamt 46 Elternbriefe in deutscher Sprache, aber nur neun in der deutsch-türkischen Ausgabe angeboten. Auch der Aufbau unterscheidet sich deutlich von den Standard-Elternbriefen. Während letztere magazinartig gestaltet sind und längere und kürzere Beiträge zu unterschiedlichen Themen für eine bestimmte Altersstufe enthalten, erzählen die deutsch-türkischen Briefe die „Lebensgeschichte“ des Mädchens Canan. Canan ist das Kind eines türkischen Paares, das in Deutschland lebt und eingebettet ist in die (vermeintlich) übliche Struktur einer eng kommunizierenden Verwandtschaft.

Es steht zu vermuten, dass die Herausgeber des ANE mit diesen zwei Konzepten der Elternbriefe auf unterschiedliches

Leseverhalten eingehen. Durch die erzählende Art der deutsch-türkischen Ausgabe setzen die Autoren erkennbar an der Lebenswelt und den persönlichen Erfahrungen vie-



ler junger Eltern türkischer Herkunft an. So werden auch familiäre Konflikte thematisiert, die so möglicherweise in deutschen Familien nicht vorkommen, weil es andere Rollenvorstellungen gibt.

Dennoch: Zahlreiche Detailinformationen gehen in den deutsch-türkischen Elternbriefen unter. Auch die Nutzung als Nachschlagewerk ist aufgrund des Aufbaus nur schwer möglich. Es bleibt der Eindruck zurück, dass die deutsch-türkischen Elternbriefe Schmalspurinformatoren weitergeben. Da drängt sich leicht der Verdacht auf, dass türkisch-stämmigen Eltern weniger Informationsbedarf – vielleicht sogar Bildungsferne – zugeschrieben wird. Der gute interkulturelle Gedanke geht so gleich wieder ein Stück verloren.

Susana dos Santos Herrmann

Infos: www.ane.de

Migrantenkinder in Bildungsberufen

Ergebnisse eines XENOS-Projektes

Der Aufstieg von Zuwandererkindern in Schlüsselberufe des Bildungswesens wird offiziell begrüßt und gefördert.¹ Praktisch stößt er auf Widerstände in Ausbildung, Schulen und Einrichtungen. Oder er scheidet an politischem Opportunismus, alten und neuen Feindbildern. Der Anteil des pädagogischen Personals mit Migrationshintergrund an deutschen Schulen wird auf nur zwei Prozent geschätzt,² bei Erzieherinnen auf 10 Prozent, während der Anteil von Zuwanderern an der Wohnbevölkerung unter 25 Jahren in Ballungsräumen zwischen 35 und 40 Prozent beträgt.³ Wie sieht es bei den Migrantenkindern aus, die nun den Lehrberuf anstreben?

Xenos-Projekt in Köln-Nippes

Von den Hürden beim Einstieg in die Bildungsberufe nimmt die Öffentlichkeit meist nur spektakuläre Randerscheinungen zur Kenntnis, etwa den Kopftuchstreit, die Erziehungsheime des Kalifen von Köln und andere elitäre Strategien und Schulgründungen religiöser Sekten. Tatsächlich trugen 2006 / 2007 in NRW jedoch nur sieben Lehramtsanwärterinnen im Unterricht ein Kopftuch.

Weniger bekannt sind die alltäglichen Abbrüche wegen realer oder befürchteter Diskriminierung, Sprachmobbing und mangelhafter Anleitung. Im Kölner „Zentrum für Schülerförderung und Integration“, auch bekannt als Jugendladen Nippes oder Nippes Museum, fand in der Zeit von 2003 bis 2006 ein Projekt zur „Ausbildung interkultureller Mediateure“ im Rahmen des EU- und Bundesprogramms XENOS statt. Lehramtsanwärter, Junglehrer, angehende Erzieherinnen und Azubis trafen sich in drei ausbildungsbegleitenden Gruppen.⁴

Ergebnisse Lehrergruppe

Sind Migrantenkinder die besseren Lehrer und Lehrerinnen für Migrantenkinder? Die Diskussionen in der Lehrergruppe zeigten: Die eigene Migrationserfahrung kann als zusätzlicher Ansporn und Erfahrungsschatz wirken, v. a. bei der Kontaktaufnahme mit ausländischen Schülern. Sie kann schaden, wenn sie von der Schule als Vorwand für die Zuschreibung von kultureller Fremdheit oder einseitige Verteilung der Aufgaben an die neuen „Migrationsspezialisten“ benutzt wird. Kritisch ist zuweilen auch die Deutung interkultureller Konflikte von seiten der Lehramtsanwärter selbst zu bewerten, die persönliche und fachliche Differenzen, rassistisch und institutionell erzeugte Verletzungen und Konflikte spontan nicht immer scharf trennen. Dies erschwert die Konfliktlösung, vor allem aber die Profilierung der jungen Lehrkräfte als kompetente FachlehrerInnen.

Als Schlüssel für die Durchsetzung in der Praxis erwies sich die Rückübersetzung von unscharf wahrgenommenen „Kulturkonflikten“ in Begriffen der fachlichen, professionellen oder politischen Diskussion.

Im Zusammenwirken mit Zeitknappheit und pragmatischen Anforderungen der Schulorganisation begünstigt die Projektion von Kulturdifferenz nämlich Ohnmacht, Opportunismus

und schließlich auch autoritäre Handlungsmuster der Vereinfachung, Anpassung und des individuellen Überlebenskampfes. Dies kann zulasten des Unterrichts, der Schüler und der solidarischen Interessensvertretung ausschlagen.

Gleichzeitig wirkt aber der hohe Bildungsstand der Lehramtsanwärter zweckrationalem Standesdenken und willfähriger Anpassung entgegen. Im Vergleich zur früheren Generation der ausländischen Lehrkräfte für Muttersprache und Religion können sich die nun ausgebildeten, meist eingebürgerten Fachlehrer/innen grundsätzlich eine stärkere, gleichberechtigte und insbesondere fachlich kritische Position in den Schulen erarbeiten. Groß ist aber auch jetzt die Versuchung, die Hürden des Berufseinstiegs durch Überanpassung zu bewältigen.

Politische Konsequenzen

Zur Förderung von Migrantenkindern im Lehrberuf stehen bisher überwiegend kompensatorische Maßnahmen, die vermutete Schwächen der Migrantenkinder heilen sollen, zur Diskussion: Hilfen beim wissenschaftlichen Schreiben, Kommunikations- und Sprachtraining für Referendare, Stipendien als Anreiz zur Aufnahme von Lehramtsstudiengängen und Tutorien neben der Ausbildung.

Gut angekommen? Migrantenkinder in der Schule – endlich auch als Lehrer

Deutsche Schulen brauchen Lehrer. In manchen Fächern besteht sogar ein akuter Lehrermangel. Dies ist der Grund für diverse Erlasse und Möglichkeiten der Anerkennung von anderen Abschlüssen, so dass auch Seiteneinsteiger den Schuldienst antreten können. Um dem Mangel entgegenwirken zu können, müssen die Lehrer seit 2003 sogar länger arbeiten.

Für Migrantenkinder gibt es noch zusätzliche Gründe, Lehrer zu werden. In den Großstädten haben schon jetzt 50% der SchülerInnen einen sogenannten Migrationshintergrund.

Defizitmodelle, Sprachtests und Sonderschulrecht signalisieren, dass die Sensibilität für die Lebenslage von Migrantenkindern im Bildungswesen schon einmal größer war. Wird es dann nicht als Zumutung empfunden, wenn jetzt der Anteil an Migrantenlehrern erhöht werden soll? Muss man nicht tiefer ansetzen, um Überfremdungs- und Angstszenerien entgegen zu wirken?

Sicherlich sind Migrantenkinder nicht automatisch die besseren Lehrer für Migrantenkinder. Sie werden sich aber dafür einsetzen, dass es nicht zur Benachteiligung und Diskriminierung wegen dieser Angstmotive kommt. Dafür müssen sie sich in einem Arbeitsfeld behaupten, das von hohen Arbeitsbelastungen und Konkurrenzdenken geprägt ist und in der Öffentlichkeit wenig Ansehen genießt.

Sicher kommen diese Maßnahmen den praktischen Anliegen vieler Lehramtsanwärter/innen entgegen, die zuerst ihre Prüfungen schaffen und Stress in Seminar und Schule abbauen wollen. Wenn sie die Absolventenquote erhöhen, wäre dies schon für sich als Erfolg zu bewerten.⁵ Aber sie fördern andererseits nicht die benötigte nachdenkliche Professiona-



Sie dürfen aber nicht der Versuchung nachgeben, sich in erster Linie als Migrantenspezialisten zu verstehen. Sie sind Pädagogen, Fachlehrer und Bürger, die an der Gestaltung unserer Zukunft mit Engagement partizipieren wollen. Partizipation und Mitbestimmung auf Augenhöhe sind die Schlüsselbegriffe für einen offenen und konstruktiven Umgang mit allen Beteiligten der Bildungslandschaft. Da sie jedoch ihren eigenen Lebenslauf, ein Stück unbekannter und unverständlicher Geschichte mitbringen, kann es zu Konflikten kommen. Wichtiger ist aber, diese als Ressource zu erkennen. Dies gelingt leichter, wenn die neuen Kolleginnen und Kollegen als zugehörig empfunden werden.

Allem Bedarf zum Trotz ist der Lehrerarbeitsmarkt nicht so offen, wie man es sich wünschen könnte. Lehramtsanwärter aus Arbeitnehmer- und Migrantenfamilien schneiden häufig schlechter ab. Gerade jetzt, wo alle Integrationsprobleme gerne als Sprachproblem vereinfacht werden, bekommen angehende Erzieherinnen und Lehrerinnen häufig zu hören, dass sie ihr Deutsch verbessern müssen. Das ist ein Grundsatz, dem niemand widersprechen kann. Tatsächlich werden aber Lehrerinnen und Lehrer gebraucht, die Lust am Unterricht haben, bereit sind ihren Unterricht weiterzuentwickeln und versuchen, die Lebenslagen aller Schüler, auch der Migrantenkinder, besser zu verstehen.

*Abdullah Atilgan,
Deutschlehrer IGS Köln*

lität, die für einen langfristigen Erfolg nötig scheint.

Es ist sicher zu wünschen, dass die geplanten Stipendien Migrantenkinder ermutigen, den Lehrerberuf zu ergreifen. Andererseits appellieren sie an einen eher handwerklichen, zweckrationalen und mittelmäßigen Materialismus, der sich in der Biographie von Bildungsaufsteigern später oft als Wurzel von Demotivation und Abbruch erweist.

Auch die Einrichtung von Tutorien zum Erfahrungsaustausch macht nur Sinn, wenn diese sich neben der Bewältigung von Alltagskonflikten und Standardthemen auch kritisch mit Bildungs- und Integrationsdebatte, Arbeitsphilosophie und Grenzen der Fachdidaktik sowie gerade sozialwissenschaftlichen Methoden zur Korrektur konventioneller Sichtweisen auf die Schüler befassen.

Nur sozialwissenschaftlich angeleitete Tutorien können die nötige Zeit, Nachdenklichkeit und Methodenkenntnis vermitteln, die nötig sind, den eigenen Lebenslauf und die Schulpraxis aus der Distanz zu sehen. Als Anhängsel oder Supervision neben der regulären Ausbildung werden sie kaum eine Einführung in die heute für alle Lehrer dringend benötigte Erweiterung des Blicks auf die Schüler vermitteln.

Die Fähigkeit zum Umgang mit qualitativen Methoden, ein Grundverständnis für Sozialpädagogik und vor allem eine selbstkritische Auseinandersetzung mit den eigenen Unterrichtsmethoden- und -inhalten erlernt man nicht im kollegialen Plausch. Dies wären außerdem nicht nur Aufgaben für Tutorien, sondern auch für ein reformiertes Kerncurriculum der Lehrerausbildung.

*W. Zaschke
Jugendladen Nippes - Nippes Museum -
Zentrum für Schülerförderung und Integration,*

1 In NRW inzwischen über den „Aktionsplan Integration“, der junge Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte als „native speakers“ und „Brückenbauer“ bei der Einstellung als Vorbilder berücksichtigen und schon in der Oberschule für den Lehrerberuf motivieren soll.

Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes (MfSW) NRW 2006: Amtsblatt Schule NRW 58(2006)10, 15.10.2006, S.379.

2 Krüger-Potratz, M. 2007: Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte – Wir brauchen sie! in: MfSW NRW 2007 (Hg.): Amtsblatt Schule NRW 59(2007)2, S. 69-71, 70.

3 KMK 2006: Bildungsbericht 2006, S. 137ff.

4 Nippes Museum 2007: „Ausbildung von Mediateuren im Nippes Museum“, Abschlussbericht XENOS, Köln; vgl. auch: Kielau, J. 2006: Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule – Chance oder Risiko der interkulturellen Pädagogik? In KJB (Hg.) 2006: Fachkonferenz West des Aktionsprogramms „Jugend für Toleranz und Demokratie“, (ENTIMON) in Frankfurt/M. vom 7.-9.12.2005, S. 70-86.

5 Krüger-Potratz, M. 2007: Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte, a.a.O., S. 71.

Fluchtpunkt Sonderschule?

Ein Projekt, gefördert durch die Aktion Mensch

Gibt es Alternativen vor der Eröffnung des Förderschulverfahrens?

Dass Migrantenkinder in Förderschulen für Lernbehinderte überrepräsentiert sind, ist seit Jahren bekannt und regt immer wieder neue wissenschaftliche Untersuchungen an (vgl. z.B. unten die Besprechung zu Brigitte Schumanns Buch „Ich schäme mich ja so!“). Weniger weiß man darüber, wie dem entgegen zu steuern wäre. Nach der heutigen Rechtslage haben die Eltern schon nach der Eröffnung eines solchen Verfahrens kaum noch eine Chance, die Förderschuleinweisung zu verhindern. Denn die entscheidenden Gutachten werden vom Klassenlehrer oder von der Klassenlehrerin in der abgebenden Schule und von den Sonderpädagogen der aufnehmenden Schule verfasst. Sie müssen, wenn ein Verfahren beantragt wird, davon ausgehen, dass alle anderen Möglichkeiten der Förderung versucht wurden und gescheitert sind. Stellen sie Förderbedarf fest, bedeutet dies wegen der dann fälligen sofortigen Vollstreckung, sofortige Einweisung in eine Förderschule.

In der Jugendhilfe gibt es zahlreiche Einrichtungen, Jugend-, Bürger- und Migrantenzentren mit Schülerhilfen am Nachmittag, die auch von ausländischen Kindern in großer Zahl besucht werden. Diese werden aber meist nicht zu Rate gezogen, bevor Schulen einen Antrag auf sonderpädagogische Überprüfung stellen.

Um auf die in der Jugendhilfe vorhandenen Möglichkeiten hinzuweisen und eine bessere Zusammenarbeit von Lehrkräften mit den außerschulischen Einrichtungen zwecks Vorbeugung anzuregen, fördert die AKTION MENSCH seit November 2005 in Köln ein Projekt zur Vorbeugung von Förderschuleinweisungen: „Fluchtpunkt Sonderschule?“ 10 Kinder können im Zentrum für Schülerförderung und Integration in Köln-Nippes, weitere Kinder in Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule e.V. und anderen Jugendeinrichtungen gefördert werden, um die Eröffnung eines Verfahrens in Zweifelsfällen zu vermeiden. Hierbei helfen auch die Internationale Familienberatung der Caritas und ein auf Schulrecht eingestelltes Anwaltsbüro.

Der Zwischenbericht zum Frühjahr 2007 verdeutlicht die Vielfalt der Wege, auf denen Förderschuleinweisungen zustande kommen können, aber auch die Aufgaben einer Arbeit im Netzwerk, speziell in den außerschulischen Einrichtungen. In den Fällen, in denen das Verfahren noch nicht eröffnet war, musste bisher keines der teilnehmenden Kinder eine Förder-

schule besuchen. Die Kontaktaufnahme zwischen Klassenlehrerin oder Klassenlehrer vor der Beantragung des Verfahrens führte zur Verabredung eines gemeinsamen Förderplans, zu gegenseitiger kollegialer Beratung und beiderseits zu mehr Verständnis und Sensibilität zwischen Familien und Lehrkräften. Schwieriger ist die Situation, wenn ein Verfahren bereits eröffnet wurde

oder den Eltern erst mit Antragstellung bekannt gegeben wurde. Hier tauchen regelmäßig Fragen auf wie: Darf mein Kind gegen meinen Willen getestet werden? Musste ich vorher gefragt werden? Welche Förderung können wir jetzt überhaupt noch vorschlagen?

Um so wichtiger erscheint die rechtzeitige Beratung auch außerhalb der Schulen. Wie groß der Bedarf in dieser Hinsicht ist, stellte sich schon bald nach Beginn heraus. Neben der konkreten Förderung einer kleinen Gruppe von Schülern wird das Projekt regelmäßig zwecks telefonischer Beratung angesprochen. Diese kann dazu führen, dass eine geeignete Fördereinrichtung vor Ort gefunden wird, das Verfahren erklärt, Rechtsberatung vermittelt wird oder – und das ist am häufigsten – dass eine Kooperation mit teilweiser Förderung in der Nachmittagsbetreuung und unterstützende Beratung in der Projekteinrichtung stattfinden.

Die Eltern und die Kinder fühlen sich gestärkt, wenn sie merken, dass Jugendhilfeeinrichtungen sich mit ihnen solidarisieren und vollziehen teils unerwartete Wendungen und verblüffte Reaktionen auf Seiten der Schulen, ohne dass es zum Streit kommen muss.

Angestoßen durch die Förderschulfrage kristallisierte sich mehrmals auch die Supervision von Eltern im Umgang mit der inner-schulischen Mitbestimmung heraus, so z.B. bei der Problematik, dass zur Einführung des gemeinsamen Unterrichts in einer Schule im Kölner Umland zahlreiche Kinder erst einmal zu Förderschülern erklärt werden sollten. Hier gab die Beratung im Einzelfall letztlich den Anstoß zur Gründung einer Elterninitiative.

WZ

Jugendhilfe und Schule e.V.
Projekt „Fluchtpunkt
Sonderschule?“
Das Buch zum Thema,
kostenlos als pdf:
nippes.museum@web.de
TIF 0221 727275



Handreichung für Förderlehrkräfte

*„Ernsthafte Schülerförderung ist keine Aufgabe der Nachmittagsbetreuung.“
„Die Schulen wissen am besten, was zu tun ist.“ „Die Jugendhilfe darf sich erst um Schüler kümmern, wenn erzieherische Hilfen oder Sorgerechtsentzug im Raum stehen.“*

Solche Ansichten treffen nicht die Realität. Die außerschulische Förderung in Hausaufgabenhilfegruppen oder Übermittagsbetreuung verfolgt eigenständige, jugendpflegerische Ziele. Ganzheitlichkeit, Partnerschaftlichkeit und Alternativen zum kompensatorischen Lernen entscheiden auch über den Erfolg der Arbeit mit Zuwandererkindern. Die alltägliche Praxis spricht für sich. Wer kennt sie nicht, die Erzählungen von Eltern in Kitas und Nachmittagsbetreuung:

*„Die Schulärztin hat eine Sprachtherapie empfohlen.“
„Mein Kind muss in einem Jahr zur Einschulung. Soll ich es vorsorglich zur Ergotherapie bringen?“ „Soll ich mein Kind zum Sprachtest bringen?“ „Geht der Test in die Schulakte ein?“ „Muss ich da hin?“*

Wenn man solche oder ähnliche Fragen von Eltern in der Nachmittagsbetreuung hört, sollte man sorgfältig nachfragen und sich selbst Rat holen. Der ungewollte Weg in die Förderschule beginnt häufig schon vor der Einschulung, ohne dass dies Eltern und Gutachter beabsichtigen oder bemerken. Sich selbst erfüllende Prophezeiungen sind nicht selten. Erst zu reagieren, wenn eine schriftliche Einweisung vorliegt, wäre eine folgenreiche Entscheidung.

„In der Klasse wurde die Hamburger Schreibprobe durchgeführt, seitdem ist die Lehrerin anders.“

Zusätzliche, eigentlich schulfremde Tests werden zunehmend zur Evaluation oder zum „ganz genauen Feststellen“ des Förderbedarfs auch in der Regelschule benutzt. Es bleibt nicht aus, dass davon die Beurteilung der Kinder beeinflusst



wird. Alle Tests führen zu einer Prophezeiung, die sich allzu oft auch selbst erfüllt. Eltern hätten das Recht nachzufragen und um Feststellung zu bitten, warum, ob und wie ein Test verwendet wird, ob er aktenkundig wird und ob die Notengebung von ihm beeinflusst werden darf. In jedem Fall wäre ein Gespräch zur Gesamtsituation des Kindes in der Schule zu führen.

„Die Klassenlehrerin hat gesagt, das Kind könnte noch besser gefördert werden, und gefragt, ob wir damit einverstanden sind. Ich habe unterschrieben. Von der Förderschule war nicht die Rede.“

Es kann sein, dass die Lehrerin das Kind in das Silentium am Nachmittag schicken möchte. Wahrscheinlicher ist, dass bereits ein Verfahren zur sonderpädagogischen Überprüfung eröffnet wurde und von der

Mutter befürwortet wurde, ohne dass sie dies wusste. Auch dies wäre ein Grund zu gründlicher Nachfrage und wahrscheinlich auch zu rascher Intervention, Lehrergespräch, Aushandlung eines alternativen Förderplans und - nicht zu spät - Vermittlung von schulrechtlicher Beratung.

Wenn man solche scheinbar belanglosen Hinweise übersieht oder übergeht, verantwortet man die Einweisung in die Förderschule mit. Es wird immer beraten, auch wenn man nicht berät.

Das Projekt „Fluchtpunkt Sonderschule“ unterstützt die Beratung in Hausaufgabenhilfegruppen und Übermittagsbetreuung, hilft bei der Formulierung von Förderplänen und versucht, Lehrkräfte für die Möglichkeiten jugendpflegerischer Förderung im Nachmittagsbereich zu gewinnen. Es besteht auch die Möglichkeit, Kinder direkt im Zentrum mit Anbindung an den dortigen Treffpunkt anzumelden.

Beratung auch für Förderlehrkräfte und Einrichtungen:
Jugendhilfe und Schule e.V., Kempener Str. 95, 50733 Köln
T/F 0221 727275, nippes.museum@web.de

Buchhinweis: „Ich schäme mich ja so!“

Die Sonderschule für Lernbehinderte als ‚Schonraumfalle‘, Diss. Bad Heilbrunn 2007

In ihrer Dissertation untersucht die Autorin, die selbst als Schulpolitikerin in NRW erfahren ist, die zentrale Hypothese, dass die Sonderschule eine Falle für die betroffenen Kinder darstellt. Auf der Grundlage einer 2003 durchgeführten schriftlichen Befragung von 196 Sonderschülern und Sonderschülerinnen stellt sie vor allem negative Auswirkungen auf das Selbstbild oder Selbstkonzept der Schüler fest, das diese langfristig und nachhaltig benachteiligt. Als politische Konsequenz werden Schritte zur Abschaffung der Sonderschule für Lernbehinderte gefordert.

Es liegt in der Natur einer auf die subjektive Verarbeitung und Auswirkungen des Sonderschulbesuchs konzentrierten Arbeit, dass v.a. der krasse Widerspruch zwischen behaupteter Förderung und bewirkter Benachteiligung schockiert. Wünschenswert wäre vielleicht, die Überlegungen zur politischen Umsetzung fortzusetzen und an den Handlungsbedingungen der zahlreichen am System Sonderschule beteiligten Akteure zu konkretisieren.

Integration und politische Beteiligung

Der Integrationsrat der Stadt Köln

Am 20.11.2006 hatten die drei Schülerinnen Sevda Arslan, Canan Senol und Esra Yavuz des Jugendladen Nippes die Gelegenheit, eine Sitzung des Integrationsrats der Stadt Köln zu besuchen und anschließend ein Interview mit zwei Mitgliedern zu führen.

In Köln gibt es seit 2004, anstelle des Ausländerbeirates, den Integrationsrat. Die Möglichkeiten zur kommunalpolitischen Mitwirkung wurden dadurch gestärkt. Alle fünf Jahre wird er neu gewählt. Das Gremium besteht aus einer direkt gewählten Migrantinnen- und Migrantenvvertretung und Ratsmitgliedern. Der Integrationsrat berät und entscheidet über die Verwendung von städtischen Haushaltsmitteln. Die Mitglieder des Integrationsrates beraten die Stadt Köln in allen Angelegenheiten, insbesondere aber zu Fragen der Integration und Zuwanderung.

Zwei Mitglieder des Integrationsrates stellen sich vor

Mein Name ist **Gonca Mucuk-Edis**. Ich bin direkt gewähltes Mitglied des Integrationsrates von Köln. Ich bin 30 Jahre alt, zweifache Mama, und versuche so weit es geht politisch zu partizipieren, da ich natürlich immer noch türkische Staatsbürgerin bin, obwohl ich hier geboren wurde. Aus Protest. Im Moment bin ich eigentlich im Familienmanagement tätig, da mein jüngster Sohn gerade mal 8 Monate alt ist. Ich bin eigentlich gelernte Kommunikationsdesignerin und habe vor dem Baby in einer Eventagentur gearbeitet. Das hat also mit diesem Bereich überhaupt nichts zu tun. Wie ich dazu gekommen bin? In meiner Diplomarbeit habe ich mich mit dem Thema Mehrsprachigkeit befasst und war auf ganz vielen Veranstaltungen, die sich mit dem Thema Mehrsprachigkeit, mehrsprachiges Leben, mehrsprachiges Erziehen beschäftigt haben. Ich bin auf diesen Veranstaltungen immer wieder mit Herrn Keltek, dem Vorsitzenden des Integrationsrates Köln, zusammen gekommen und da ich ein Mensch bin, der seine Meinung immer offen preis gibt und seinen Standpunkt auch ganz gut vertreten kann, sprach mich Herr Keltek irgendwann an, ob ich nicht für den Integrationsrat kandidieren möchte. Und das habe ich dann getan. Ich wurde dann auch sofort gewählt und bin jetzt froh hier zu sein, um zumindest einen Teil gesellschaftliche Arbeit leisten zu können.

Wir haben einen zusätzlichen Arbeitskreis Schule und Bildung, der sich explizit mit diesen Themen beschäftigt, Anträge formuliert und versucht die Situation für Kinder mit Migrationshintergrund zu verbessern. Es ist ein Hauptanliegen des Integrationsrates für Chancengleichheit zu sorgen beziehungsweise die nicht vorhandene Chancengleichheit einzufordern.



Mein Name ist **Özlem Demirel**. Ich bin Mitglied im Rat der Stadt Köln für die Linksfraktion und bin als stellvertretendes Mitglied für die Bürgermeisterin Scho-Antwerpes im Integrationsrat vertreten. Ich bin 22 Jahre alt und habe die deutsche Staatsbürgerschaft, komme aber ursprünglich aus der Türkei. Ich bin Studentin, aber wie gesagt, außerdem für den Rat der Stadt Köln tätig. Meine Aufga-

benfelder sind Schülerbildungsarbeit, Bildungspolitik, Integrationspolitik und Jugendpolitik. Früher war ich lange Schülersprecherin von NRW, ich war Schülersprecherin, bin in Migrantenvvereinen organisiert und habe auf verschiedenen Ebenen Politik gemacht. Jetzt versuche ich im Rat die Interessen vor allem der Jüngeren und Migranten durchzusetzen.

Ich bin in den Integrationsrat gekommen, weil ich im Rat der Stadt Köln bin. Wir haben eine Sonderlösung mit der SPD gefunden, dass ich als Stellvertreterin für eine SPD-Abgeordnete hier sein kann. Als Linksfraktion sind wir normalerweise nicht im Integrationsrat vertreten, weil wir noch Pro Köln im Rat haben. Das sind ja laut Verfassungsschutz rechtsextreme Gruppen. Damit die kein Stimmrecht erhalten, haben wir auch darauf verzichtet, in den Integrationsrat zu kommen.

Der eigentliche Grund, wie ich dazu gekommen bin, ist mein eigener Migrationshintergrund. Ich merke, dass viele gesellschaftliche Probleme mit Migration zu tun haben und es für uns als dritte Generation wieder andere Aufgaben gibt als für die erste Generation, um für unsere Interessen einzutreten.

Wir sind dazu gezwungen, aktiv zu sein. Denn unser Lebensmittelpunkt ist Deutschland.

Um im Integrationsrat zu sein oder Integrationspolitik zu machen, muss man Mut haben etwas zu sagen, für Gerechtigkeit eintreten und Zeit investieren. Man muss kein studierter Professor sein oder einen Abschluss in der Tasche haben, um Politik zu machen oder um Interessen von Migranten zu vertreten. Man muss wissen, welche Probleme die Migranten haben und Alternativen suchen, die Integration fördern.

Wie bewerten Sie die Bildungschancen der Migranten?

Gonca Mucuk-Edis: Ungerecht. Alle Studien, die es in dieser Richtung gibt, sprechen von Chancenungleichheit. Das ist aber das deutsche Bildungssystem und das betrifft nicht nur Kinder nichtdeutscher Herkunft, sondern es ist ein schichtspezifisches Problem. Ist man Arbeiterkind oder Akademiker? Der Akademiker kommt meistens aus Akademikerfamilien. Das trifft leider in Deutschland zu und da ein sehr großer Teil der Kinder mit Migrationshintergrund aus einer unteren Schicht sind, dazu kommt bei denen noch das Sprachpro-

Gesprächsteilnehmerinnen: Gonca Mucuk-Edis, Özlem Demirel, Susana dos Santos Herrmann, Sevda Arslan, Canan Senol, Esra Yavuz

blem, haben die so gut wie gar keine Chance im deutschen Bildungssystem erfolgreich zu sein. Dennoch muss man sagen, dass es viele gibt, die es schaffen, studieren und einen erfolgreichen Abschluss bekommen. Wir können versuchen, die Eltern stark zu machen, damit die wiederum ihre Kinder stark machen.

Özlem Demirel: Ab der vierten Klasse, wenn ein Kind gerade 10 Jahre alt ist, wird entschieden, ob es in die Hauptschule, in die Realschule oder in das Gymnasium kommt. Genau in einer Zeit, in der man als Person nicht gefestigt ist. Viele Eltern, auch deutsche, können ihre Kinder nicht fördern. Diese Kinder kommen auf die Hauptschule oder die Sonderschule. Welche Zukunftsperspektive man damit hat, das ist heutzutage bekannt. Ich denke, dass der Lösungsweg dahin geht nicht so früh auszuwählen und den Wechsel zum Gymnasium leichter zu machen. Denn vom Gymnasium kommt man sehr schnell auf die Hauptschule runter, doch kaum von der Hauptschule aufs Gymnasium. Dann gibt es immer noch die Argumentation von Politikern, dass diese Kinder auf der Straße nur Randalen machen. Das Problem ist aber, dass denen keine Zukunftsperspektive geboten wird.

Welche Aufgabe haben Jugendeinrichtungen für die Bildung?

Gonca Mucuk-Edis: Die Einrichtungen der Jugendhilfe werden immer größere Aufgaben übernehmen müssen. Sie sind Bindeglied zwischen Elternhaus und Schule, in einem Dreieck aus Elternhaus, Schule und Jugendzentren. Ich denke, die Rolle solcher Zentren wird auch an Bedeutung gewinnen, weil heutzutage keiner mit einem Gehalt auskommt und doppelte Berufstätigkeit zur Regel wird.



Die Interviewerinnen Sevda Arslan, Canan Senol und Esra Yavuz

Özlem Demirel: Ich denke auch, dass das ganz wichtige Aufgaben sind. Viele wissen gar nicht, wie viel das Jugendzentrum zur Sozialisation und zum Freundeskreis beiträgt. Wer weiß, wie sich das in Zukunft gestaltet, wenn es mehr Ganztagschulen geben wird. Die Treffpunkte werden auf jeden Fall gebraucht. Ich finde das immer so toll, wenn man sich unbefangenen irgendein Jugendzentrum vom freien Träger anguckt. Wenn man da hin geht, sieht man alle Nationalitäten, Haut- und Haarfarben. Man sieht wie natürlich sich in einem Jugendzentrum verschiedene Nationalitäten, Kulturen, Religionen, Sprachen zusammen finden und dass die Integration schon ganz schön klappt, sogar in der Freizeit.

Beratung und Betreuung bei Problemen schulischer Art ist natürlich auch nicht alleinige Aufgabe der Schulen. Das ist Aufgabe der Familien, der Schule und der Jugendhilfe. Die Schule allein kann nicht alles leisten. Wir brauchen ein Zusammenspiel der verschiedenen Institutionen.



Susana dos Santos Herrmann:

Wenn ich darauf auch mal eine Antwort geben kann. Ich verstehe die Frage etwas anders. Ich habe den Eindruck, dass es darum geht, ob die Schule der einzige Ort ist, an dem ich mich mit Schule auseinandersetze. Im Extremfall ist Schule wahrscheinlich sogar der falsche Ort Schulprobleme zu lösen. Ich denke da an Jugendliche, die in Richtung Schulverweigerer gehen, abbrechen, die überhaupt keine Beziehung mehr haben und mit Schule ganz schlechte persönliche Erfahrungen gemacht haben. Für die ist Schule dann eher kontraproduktiv und es ist wahrscheinlich besser, in Einrichtungen erst mal Hilfe und Unterstützung zu suchen, die mit Schule überhaupt nichts zu tun haben. Das ist aber dann eine Einzelfallfrage. Ich glaube für die meisten Schüler und Schülerinnen kann man in den Schulen selber auch Vertrauensleute finden, mit denen man sich über Probleme austauschen kann und die auch eine Lösung aufzeigen können.

Es gibt sicher immer wieder Fälle von jungen Menschen, die so eskaliert sind, die so schwierig geworden sind, dass es keine Möglichkeit mehr gibt in der Schule das Problem zu lösen. Und dafür müssen wir Angebote bereit halten, sonst würde man als Gesellschaft oder als Politik sagen, uns sind diese Leute egal. Das darf aus meiner Sicht nicht sein.

Schülerförderung in Interkulturellen Zentren

z.B. ÖKNI / FIZ e.V. Chorweiler

Ein Kommentar

Durch gezielte Förderung kann erreicht werden, dass die Schüler/Innen die schulischen Anforderungen erfüllen und damit den Anschluss an die Leistungen der gesamten Klasse erreichen. Dazu finden auch außerhalb der Schule statt:

- Thematisierung der persönlichen sprachlichen Probleme
- Übungen zur Grammatik und zum Ausdruck in der deutschen Sprache
- Deutsche Geschichte anhand der schulisch vorgegebenen Themen
- Kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Bundesrepublik Deutschland und den jeweiligen Heimatländern
- Exkursionen, z. B. ein Besuch im Haus der Geschichte in Bonn, im Römisch - Germanischen Museum oder im Stadtmuseum
- Stadtführungen in Köln
- Ferienaktionen, z. B. „Auf den Spuren der Zuwanderung in Köln“ im Herbstferienprogramm 2006 und Osterferienprogramm 2007

Aber dies alles könnte auch in der Schule stattfinden. Was macht dann die Besonderheit der außerschulischen Förderung aus?

Neben dem ausgleichenden oder nachholenden Programm wird auch etwas anderes benötigt, nämlich ein anderer Geist als das gemeinsame Dritte der Kooperation mit Schulen: v.a. eine eigene Selbstverständlichkeit und Normalität des Umgangs, ein Treffpunkt, erwachsene und gleichaltrige Gesprächspartner, Diskussionen um Werte, Normen und Einstellungen vor dem Hintergrund von Familienschicksalen, Lebensläufen und einer langjährig gepflegten Gesprächsbasis. Dann stärkt die kontinuierliche und individuelle Unterstützung bei den Hausaufgaben in außerschulischen Institutionen nicht nur die „Lernmotivation“, sondern auch das Selbstwertgefühl der Kinder und Jugendlichen.

Sie erkennen nicht nur die von der Schule bescheinigten Defizite, sondern auch ihre eigenen Stärken. Sie verlieren Angst vor der Schule, finden Partner zur Bewertung dessen, was sie sonst als Vorschrift und Zumutung erleben.

Und was brachte die Kooperation zur Zeitung?

Die Kooperation in Chorweiler ist dicht und zuverlässig und hat ihren Schwerpunkt in der Unterstützung der Individuen. Wenn es um handfeste Konflikte geht, z.B. um Sonderschuleinweisungen, muss die Zusammenarbeit mit den entsprechenden Institutionen im Sinne einer konstruktiven Lösung für die betroffenen Schüler/innen zukünftig intensiviert werden. Für uns war die Kooperation mit anderen Trägern der außerschulischen Förderung dreifach hilfreich:

1. Sie hat uns unserer Aufgabe vergewissert, die wir seit Jahrzehnten praktizieren. Die Expertengespräche mit unseren Ho-

norarkräften haben diesen und uns als hauptamtlichen Mitarbeiterinnen deren Stärken und Kompetenzen verdeutlicht;

2. Wir übernahmen wegen der Nachbarschaft die Hausaufgabenhilfe und Schulbesuche für ein Kind aus der Beratung zweier anderer Träger und erweiterten unsere Einflussmöglichkeit mit dem Erfolg einer Rückschulung von der Förderschule zur Regelschule;



3. die Schülerinterviews und Bildarbeiten unserer Besucher dienten uns als Anreiz und Quelle für die eigene Praxisauswertung, Reflexion und erinnern uns an die für uns entscheidenden Standards: Lebenslagen zu verstehen und Institutionen zu sensibilisieren.

Ute Gau

Interkulturelles Zentrum FIZ e.V., (ehemals ÖKNI)

Unser Bolzplatz soll bleiben

Gilan: Wieso ist euer Fußballplatz bedroht?

Dennis: Die Erwachsenen sagen, dass wir da alles kaputt gemacht haben. Jetzt wollen die einen Zaun bauen, damit wir dort nicht mehr Fußball spielen. Wir wissen aber nicht, wo wir sonst Fußball spielen können. ...

Schokolade und weiße Sahne

Gilan: Hast du eigentlich Freunde in deiner Klasse?

Micha: Ja, die habe ich, das ist die einzigste und die allerbeste, das ist die Ayse. Vielleicht ist die auch wie meine Hautfarbe. Die ist irgendwie eine Freundin, die ich sehr mag und wenn ich Probleme habe, dann kommt die und hilft mir.

Aus: „Körnerstraße 77“ - Jugendzeitung des Kölner Appell gegen Rassismus e.V. - Interkulturelles Zentrum Körnerstr. 77-79 50823 Köln; Telefon: 9521198-99; Fax: 9521197; Email: koelnerappell@t-online.de; Internet: <http://www.koelnerappell.de>

Wo gibt es Hilfe?

Schülerförderung in Migrations-, Jugend- und Bürgerzentren

	Name	PLZ	Ort	Straße	Telefon
Interkulturelle Zentren	Alevitisch-Bektaschitisches Kulturzentrum Köln e.V.	50933	Köln	Stolbergerstr. 317	0221/4995815
	Allerwelthaus Köln e.V.	50823	Köln	Körnerstr. 77-79	0221/5103002
	Amt für Diakonie	50668	Köln	Brandenburgerstr. 23	0221/1603860
	Anadolu Halk Kültür EVI e.V. (Anatolisches Volkskulturhaus)	50823	Köln	Hansemannstr.17-21	0221/5080697
	Arbeiterwohlfahrt Köln Migrationsdienste IBBZ-Köln-Mitte	50672	Köln	Venloer Wall 15	0221/88810111
	Arbeiterwohlfahrt Köln Interkulturelles Zentrum	50678	Köln	Annostr. 37 b	0221/88810111
	Arbeiterwohlfahrt Köln Interkulturelles Zentrum	51103	Köln	Olpener Str. 145	0221/88810111
	Arkadas Theater e.V.	50825	Köln	Platenstr. 32	0221/9559510
	Atlant e.V.	51063	Köln	Clevischer Ring 93	0221/6406780
	Begegnungs- und Fortbildungszentrum Muslimischer Frauen e.V. (BfmF)	50823	Köln	Liebigstr. 120b	0221/511815
	Begegnungszentrum Köln-Porz der Synagogengemeinde Köln	51149	Köln	Theodor-Heuss-Str. 43-45	0221/71662-523
	Caritas-Flüchtlingsberatung Köln e.V.				
	Therapiezentrum für Folteropfer	50670	Köln	Spiesergasse 12	0221/16074-0
	8 Interkulturelle Zentren im Caritasverband	50674	Köln	Stolzestr. 1a	0221/5604612
	Dersim-Gemeinde in Deutschland zur Förderung der Kultur, Sprache und Geschichte e.V.	50676	Köln	Bobstr. 6-8	0221/2406189
	Deutsch-Griechisches Kulturzentrum Köln-Porz e.V.	51143	Köln	Mühlenstr. 40	02203/55208
	Deutsch-Spanischer Kulturkreis e.V.	50678	Köln	Severinsmühlengasse 1	0221/326697
	Deutsch-Spanisches Zentrum	51145	Köln	Bunsenstr. 3	02203-52335
	Deutsch-Türkischer Bürgerverein	51149	Köln	Theodor-Heuss-Str. 12	02203/301527
	Deutsch-Türkischer Verein	50765	Köln	Florenzer Str. 20	0221/707162
	Deutsch-Türkisches Integrations-Zentrum e.V.	51105	Köln	Johann-Mayer Str. 17	0171/9944172
	FIZ e.V. Freunde des Interkulturellen Zentrums (ehemals ÖKN)	50769	Köln	Ripphanstr. 9	0221/9904386/7
	Förderverein für deutsch-türkische Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern e.V.	50670	Köln	Krefelder Wall 20	0221/735843
	Griechische Gemeinde Köln e.V.	50823	Köln	Liebigstr. 120 b	0221/132530
	Hevalti Zentrum für Deutsch-Kurdische Freundschaft e.V.	51145	Köln	Bunsenstr. 7	02203/935 17-0/1
	IAK Arbeitskreis für deutsche und ausländische Arbeitnehmer e.V.	50765	Köln	Mailänder Passage 1	0221/1396893
	IFK Interkulturelles Flüchtlingszentrum e.V.	50733	Köln	Turmstr. 5	0221/737032
	Ignis e.V. Europäisches Kulturzentrum	50668	Köln	Elsa-Brändström-Str. 6	0221/725105
	IKV Islamischer Kulturverein	50679	Köln	Tempelstr. 42-44	0221/8874246
	Interkulturelles Zentrum mit Integrationsagentur (Schwerpunkt Bildung/Eltern/Schule)	50733	Köln	Kempener Str. 95	0221/727275
	ISS Netzwerk Interkultureller Sozialer Service gGmbH	51063	Köln	Berliner Str. 98-100	0221/9697501
	Jugendhilfe Afrika 2000 e.V.	51143	Köln	Hauptstr. 424	02203/592700
	Jugendladen Nippes & Nippes Museum (Jugendhilfe und Schule e.V.):				
	Integrationsagentur NRW Bildung/Eltern/Schule	50733	Köln	Kempener Str. 95	0221/727275
	Kindernöte e.V.	50765	Köln	Florenzer Str. 20	0221/7006520
	Kölner Appell gegen Rassismus e.V.	50823	Köln	Körner Str. 77-79	0221/9521199
	MaDiBu (Mach dich bunt)	50735	Köln	Hamborner Str. 13	0221/5707145
	PHOENIX-Köln e.V. , Kultur- und Integrationszentrum e.V.	50825	Köln	Dechenstr. 20	0221/5006852
	ROM e.V.	50676	Köln	Bobstr. 6-8	0221/242536
	Solidaritätsbund der Migranten e.V.	51143	Köln	Hauptstr. 424	02203/55993
	T.D.A.B. Türkisch-Deutscher-Akademiker Bund e.V.	51065	Köln	Arnsberger Str. 11	
	Vingster Treff e.V.	51103	Köln	Würzburger Str. 11a	0221/875485
Zurück in die Zukunft e.V.	50733	Köln	Steinberger Str. 40	0221/7390470	
Jugendberatungsstelle für Arbeits- und Berufsfragen (Stadt-Köln)	50670	Köln	Hansaring 84-86	0221/221-29545	
Sozialpädagogische Beratungsstelle für BerufsanfängerInnen (IB)	51063	Köln	Pfälzischer Ring 102	0221/9809-501	
Beratungsstelle „Kumm erin“ (IB)	51063	Köln	Pfälzischer Ring 100-102	0221/9809-503 0221/9809-504	
Zentrum für Schülerförderung, Bildungsberatung und Schulpsychologie (Stadt Köln)	50679	Köln	Willy-Brandt-Platz 3	0221/221-29282/85 0221/221-29017	
Zentrum für Schülerförderung und Integration (Jugendhilfe und Schule e.V.)	50733	Köln	Kempener Str. 95	0221/727275	
Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA, Stadt Köln)	50733	Köln	Steinberger Str. 40	0221/221-29536	
Migrationsdienst für junge Zuwanderer (IB)	51103	Köln	Kalker Hauptstr. 127	0221/851179	

Beratungsstellen Schule/ Beruf

Wo gibt es Hilfe?

Schülerförderung in Migrations-, Jugend- und Bürgerzentren

Übermittagsbetreuung

Offene Tür Seven up	50674	Köln	Meister-Gerhard-Str.10-14	0221/211610
Jugendfreizeitanlage Klingelpütz	50670	Köln	Vogteistr. 17	0221/9125304
Bürgerhaus Stollwerk	50678	Köln	Dreikönigenstr. 23	0221/318053
Jugendeinrichtung Gießener Straße	50679	Köln	Gießener Str. 30	0221/810801
Quäker Nachbarschaftsheim	50672	Köln	Kreutzer Str. 5-9	0221/951540-0
Jugend- und Bürgerzentrum Deutz	50679	Köln	Tempelstr. 41-43	0221/221-91459
Bauspielplatz Friedenspark	50678	Köln	Oberländer Wall 1	0221/374742
Jugendzentrum Weiß	50999	Köln	Georgstr. 2	02236/66795
Schülertreff im Kinder- und Jugendzentrum Meschenich	50997	Köln	Brühler Landstr. 428	02232/68506
Jugendzentrum Zollstock	50969	Köln	Höninger Weg 381	0221/363316
Jugendfreizeitheim „Alte Schule“	50859	Köln	An den Kastanien 7-9	0221/5002101
Jugend- und Kulturzentrum (Juzi)	50937	Köln	Sülzburgstr.112-118	0221/441060
OT Vita	50933	Köln	Vitalisstr. 293	0221/494321
Bürgerschaftshaus Bocklemünd/Mengenich	50823	Köln	Görlinger Zentrum 15	501017/18
Offene Tür „St. Anna“	50823	Köln	Schadowstr. 47	0221/557962
Jugendeinrichtung „House“	50827	Köln	Frohnhofstr. 140	0221/591030
Begegnungs- und Fortbildungszentrum Muslimischer Frauen e.V. (BfmF)	50823	Köln	Liebigstr. 120b	0221/511815
Offene Tür „St. Bartholomäus“ (Nonni-Club)	50825	Köln	Helmholtzplatz 11	0221/545659
Bürgerzentrum Ehrenfeld	50825	Köln	Venloer Str. 420	0221/542111
Jugendeinrichtung Westend	50827	Köln	Ossendorfer Weg 15	0221/9535730
Wohnheim Niehler Gürtel	50733	Köln	Niehler Gürtel 104	0221/7408427
OT „Lucky's Haus“	50739	Köln	Am Bilderstöckchen 58a	0221/175941
Zurück in die Zukunft e.V.	50733	Köln	Steinberger Str. 40	0221/7390470
Kapuziner Terzianerinnen	50739	Köln	Escher Str. 304	0221/172953
OT Werkstattstraße	50733	Köln	Werkstattstr. 7	0221/733699
Jugendhaus Boltens Sternstraße	50735	Köln	Boltens Sternstr. 126	0221/9763622
Jugendladen Nippes & Nippes Museum (Jugendhilfe und Schule e.V.)	50733	Köln	Kempener Str.95	0221/720 1514
Kinder- und Jugendspielhof	50739	Köln	Heckweg 30	0221/5991229
Take Five	50739	Köln	Ulmer Str. 12	0221/173959
Bürgerzentrum Chorweiler	50765	Köln	Pariser Platz 1	0221/221-21411
Jugendzentrum Chorweiler	50765	Köln	Netzestr. 4	0221/7089304
Kinder- und Jugendzentrum „Der Bau“	50769	Köln	Abendrothstr. 7a	0221/7008766
Magnet	50767	Köln	Lebensbaumweg 41	0221/799991
Offene Tür Seeberger Treff	50765	Köln	Braunfelsweg 14	0221/7008765
Offene Tür Unnauer Weg	50767	Köln	Unnauer Weg 96a	0221/798858
Die Villa	50765	Köln	Volkhovener Weg 218	
Jugendprojekt Blumenberg/ Mehrbereichszentrum Blu4Ju	50765	Köln	Langenbergstraße 144	0221/7000091
Jugendzentrum „Glashütte“	51143	Köln	Glashüttenstr. 20	02203/592497
Arche Nova	51149	Köln	Konrad-Adenauer-Str. 43	02203/459336
Arbeitskreis an Kölner Schulen für Jugend, Freizeit u. Bildung e.V. im Bürgerzentrum Aal Poller Schull	51105	Köln	Poller Hauptstr. 65	0221/838319
Jugendeinrichtung	51147	Köln	Friedensstr. 29	02203/21008
Jugendfreizeitheim Haus der offenen Tür e.V.	51145	Köln	Ohmstr. 83	02203/291261
Jugendladen Nippes & Nippes Museum	50733	Köln	Kempener Str.95	0221/7201514
Offene Tür Köln-Ostheim	51107	Köln	Ruppiner Str. 1a	0221/891928
SKM - Zentrum	51103	Köln	Würzburger Str. 7a	0221/876730
August-Bebel-Haus	51063	Köln	Krahnenstr. 1	0221/6402157
Offene Tür Teen-Town	51063	Köln	Ulitzkastr. 34	0221/817803
Kölner Selbsthilfe e.V.	51063	Köln	Von-Sparr-Str. 17	0221/6402908
Don-Bosco-Club	51063	Köln	Tiefenthalstr. 38	0221/6470855
Offene Tür St. John	51061	Köln	Ricarda-Huch-Str. 5a	0221/641271
Jugendeinrichtung Berliner Straße	51063	Köln	Berliner Str. 221	0221/644921
Mülheimer Selbsthilfe Teestube	51063	Köln	Berliner Str. 77	0221/6402418
Henry's Hope	51069	Köln	Auguste-Kowalski-Str. 84a	0221/2794699
Deutscher Familienverband Kreisverband Köln e.V.	50670	Köln	Christophstr. 41	0221/1605330
Evang. Kirchengemeinde Köln Klettenberg	50937	Köln	Emmastr. 6	0221/9440130
Arbeitskreis für das ausländische Kind (AaK e.V.)	50827	Köln	Feltenstr. 130	0221/514055
Internationaler Bund	51063	Köln	Pfälzischer Ring 102	0221/9809-510
Bürgerzentrum Alte Feuerwache	50670	Köln	Melchiorstr. 3	0221/7391073
Deutscher Kinderschutzbund Kalker Laden	51103	Köln	Kalker Hauptstr. 214	0221/8701070
Dt.-Griechisches Kulturzentrum Köln-Porz e.V. 1985	51143	Köln	Mühlenstr. 40	02203/592466
Evangelische Kirchengemeinde	51103	Köln	Eythstr. 7	0221/851028
Arbeiterwohlfahrt	50672	Köln	Venloer Wall 15	0221/8881011
Katholische Jugendwerke	50678	Köln	An Sankt-Katharinen 50	0221/92133514
Caritasverband	50825	Köln	Bartholomäus-Schink-Str. 6	0221/211610
IAK für dt. und ausländische Arbeitnehmer e.V.	50765	Köln	Mailänder Passage 1	0221/1396893
Amt für Diakonie	50668	Köln	Brandenburger Str. 23	0221/160380
Hevalti Zentrum für Dt.-Kurd. Freundschaft e.V.	51145	Köln	Bunsenstr. 7	02203/93517-0/1
Kölner Appell gegen Rassismus e.V.	50823	Köln	Körner Str. 77-79	0221/9521199
Internationale Familienberatung	50672	Köln	Mittelstr. 52-54	0221/925843-0
CO.AS.SC.IT Köln e.V. (Italienischer Elternverein) c/o lt.Konsulat	50931	Köln	Universitätsstr. 81	0221/40087-0
Jugendladen Nippes & Nippes Museum (Jugendhilfe und Schule e.V.)	50733	Köln	Kempener Str. 95	0221/727275

Hausaufgabenhilfe

Beratung bei drohender Sonder- schuleinweisung oder Nichtversetzung

Daten zur sozialen Lage von Migranten in Köln

Gemeldete Arbeitslose in Köln	1982	1987	8/1998	2005¹
Migranten	10 984	12 310	17 397	20 115
Deutsche	31 458	44 400	40 019	48 198
Alle	42 442	56 710	58 316	68 313
Sozialversicherungspflichtige Beschäftigung in Köln	1980	1995	6/1997	6/2005¹
von Migranten	56 171	52 987	53 940	45 799
von Deutschen	370 000	374 936	378 172	389 400
zusammen	426 171	427 923	432 112	435 199
Relation Beschäftigte / Arbeitslose	1980	1995	1997	2005¹
beschäftigte Migranten / arbeitslose Migranten	6:1	3:1	3,1:1	2,2:1
beschäftigte Deutsche / arbeitslose Deutsche	22:1	7:1	9,5:1	8:1
Sozialhilfeempfänger am 1.1.1997	Migranten	Deutsche	Alle	
Bezug von Sozialleistungen Arge im Okt. 2003²	21 219	48 996	70 216	
	31 367	32 522	63 889	
Prozentanteile der Migranten				
Bevölkerungsanteil der Migranten: 313 386 von 1.023101Mio ³		30,6%	(1980: 13,5%)	
Anteil der Migranten an allen Arbeitslosen		31,3%		
Beschäftigungsanteil d. Migranten: 45 799 von 435 199		10,5%		
Anteil der Migranten an den Sozialhilfeempfängern		49,0%		
Unterhalt und Erziehung von Kindern <18 Jahre		1980	1998	2005³
Zahl der Migrantenkinder <18 Jahre		68 000	43 604	74 601
Zahl der deutschen Kinder <18 Jahre		187 000	120 498	86 249
Alle Kinder <18 Jahre		255 000	164 102	160 850
Jugendarbeitslosigkeit (6/2005)²		<25 Jahre		
Migranten		1334		
Deutsche		3251		
Alle		4585		
Anteil von Migrantenkindern und -jugendlichen				
Anteil der Migrantenkinder an allen Kindern <18 Jahre		46,3%		
Anteil der Migranten an den jugendlichen Arbeitslosen <25 Jahre		29,0%		
Migrantenanteil an Sonderschulen für Lernbehinderte ¹		38,1%		
Anteil von Migrantenjugendlichen an allen Lehrlingen ¹		9,8%		
Schulabgänger mit Abitur oder Fachhochschulreife		17,3%		
Schulbesuchsquoten an allgemeinbild. Kölner Schulen¹		Migranten	Deutsche	
Hauptschulen		18,3	8,1	
Realschulen		13,3	11,5	
Gymnasien		12,1	30,5	
Gesamtschulen		9,8	9,2	
Sonderschulen		6,2	4,7	
Migrantenanteile an Kölner Berufsschulen¹				
Fachoberschulen		10,6 %		
Berufsfachschulen		21,9 %		
Berufsgrundschuljahr		39,3 %		

Jugendhilfe und Schule e.V. Köln

Quellen: (1) Statistisches Jahrbuch der Stadt Köln 2005, (2) Bundesagentur für Arbeit, (3) Einwohner in Köln 2005: Die Zahlen erfassen inzwischen nicht nur Ausländer, sondern zusätzlich Personen mit Migrationshintergrund (inklusive Aussiedler und Eingebürgerte)

Mit Unterstützung von:

