

## Einleitung

*Weil, sagen wir mal, ich will lieber was für mich aufbauen, als, sag' ich mal, auf deutsch gesagt, zum Fenster rauswerfen, ... dass ich später auch, sagen wir mal, was meiner Familie bieten kann, und dass, sagen wir mal, ich was im Leben geschafft hab'.*

Dennis, 24 beschreibt einen Lebensplan, wie er gewöhnlicher, alltäglicher nicht sein könnte. Planung und Sicherheit, Vorzeigbares aufweisen, evtl. einer (späteren) Partnerin imponieren, eine Familie gründen, dieser etwas bieten können, solche Entwürfe existieren bei unzähligen jungen Menschen, seien sie nun offen ausgesprochen, heimlich gedacht oder nur erträumt.

Das Besondere an diesem Lebensplan ist jedoch, dass er von einem jungen Menschen stammt, der in seinem bisherigen Leben bereits erkennen musste, dass die Umsetzung dieser Träume mit ständigen Rückschlägen und Niederlagen verbunden ist, dass seine Entwürfe von Zukunft mit einer Familie, noch immer in weiter Ferne liegen.

Dennis ist einer von acht ehemaligen Schülern einer Schule für Erziehungshilfe und Kranke, die im Zentrum dieser Arbeit stehen werden. Ihnen allen ist gemeinsam, dass sie innerhalb des Spektrums sonderpädagogischer Förderung zur Gruppe derer gehören, denen ein besonderer Förderbedarf im Bereich soziale und emotionale Entwicklung attestiert wurde.

Schüler wie jene, von denen hier die Rede ist, haben während ihrer Schulzeit eine mehrjährige Förderung mit einer Kombination von schul- und sozialpädagogischen Maßnahmen erfahren. In vielen Fällen wurde diese Förderung zusätzlich durch therapeutische Angebote, gegebenenfalls auch durch teil- oder vollstationäre Maßnahmen der Jugendhilfe erweitert.

Weitere Diagnose- und Therapieverfahren, die oft auch in Einrichtungen der Kinder und Jugendpsychiatrie erfolgten, begründeten oder ergänzten die schulpädagogischen, sozialpädagogischen und therapeutischen Interventionen.

Die Kombination von Diagnose, Therapie und sozial- und schulpädagogischer Förderung zielte und zielt in erster Linie auf die Symptome, seltener auf vermutete Ursachen emotionaler und psycho-sozialer Fehlentwicklung bzw. Entwicklungsverzögerung.

Die Vielzahl dieser zeitlich aufwändigen, und in ihrer Gesamtheit oft mit enormen Kosten verbundenen Fördermaßnahmen – neben den schulpädagogischen und sozialpädagogischen Maßnahmen sowie ergänzenden ambulanten Therapieangeboten, in vielen Fällen auch Diagnose und Behandlung in psychiatrischen Einrichtungen, schließlich jene der stationären Jugendhilfe – enden in der Regel mit dem Verlassen der Förderschule.

Dieser Tag der Entlassung aus der Förderschule wird nun sowohl von den Förderschülern selbst als auch von Ihren Eltern und Angehörigen meist als Befreiung vom Stigma

des Förder- oder Sonderschülers erlebt. Die gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben soll nun ungehindert, gleichsam unter Zurücklassen vormaliger schulischer Beschädigungen, erfolgen.

Doch tauchen bereits erste Hindernisse am Horizont auf. Vor allem die Sorgen und die Ängste hinsichtlich der eigenen beruflichen Zukunft, des möglichen Einstiegs in die Berufs- und Arbeitswelt, trüben die Freude um den ersehnten Ausstieg aus der Förderbedürftigkeit.

Die nur verhaltene Zuversicht, die gedämpfte Erwartung, die letztlich zögerliche Ablösung von der doch eigentlich so ungeliebten Förderschule lässt ahnen, dass in der Phantasie der jugendlichen Entlassschüler bereits erhebliche Zweifel und Skepsis hinsichtlich der Stationen ihrer nächsten Zukunft bestehen.

Die gegenwärtige Krise des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes hat neben den Lehrangeboten in den Schulen der unteren Bildungsgänge auch die der anschließenden Maßnahmen zur beruflichen Vorbereitung und Integration dieser Schüler in die Kritik geraten lassen, immer deutlicher wird, dass die bisherigen Förderprogramme für die tatsächlichen Erfordernisse, die Anforderungen, denen die Jugendlichen an der Schwelle zur Arbeitswelt gegenüber stehen, nicht genügen können. Aus den berufsvorbereitenden Maßnahmen erwachsen zu selten tatsächliche Perspektiven für eine dauerhafte Integration in den ersten Arbeitsmarkt. Die Jugendlichen selbst erfahren dabei mehr und mehr einen Status von Benachteiligung, der zwar weiterhin Förderung bietet, aber keine Ablösung von unterstützenden Systemen ermöglicht.

- Wie aber sehen sie nun aus, die Lebenslagen jener jungen Menschen jenseits von Berufsvorbereitung und beruflicher Eingliederungsmaßnahme, welche Pläne und Ziele entwickeln sie an der Schwelle zur Erwachsenenwelt, welche Voraussetzungen stehen ihnen zur Verwirklichung dieser Entwürfe zur Verfügung?
- In welcher Situation befinden sie sich 3, 5, oder 8 Jahre nach Ende der Schulzeit?
- Welche Erfahrungsräume wurden von ihnen bisher erschlossen, welche ihrer Ziele konnten sie erreichen? Fand die erhoffte berufliche, die soziale und gesellschaftliche Integration statt, unter welchen Bedingungen?
- Schließlich, wie bewerten die ehemaligen Schüler selbst ihre gegenwärtigen Situation und wie die Förderkonzepte der vorangegangenen Bildungsstätten?

Diesen Fragen zu folgen bedeutet für mich, als ehemaligem Lehrer einer Schule für Erziehungshilfe, auch die bisherige Förderung dieser Schüler genauer zu betrachten. Ich möchte herausfinden, wie und womit schulische Förderung besser zum Gelingen eines Integrationsprozesses beitragen kann und wo Defizite oder Versäumnisse zu erkennen sind, die ein späteres Scheitern mit bewirkt haben können.

Die Jugendlichen, von denen hier die Rede sein wird, haben zunächst gemeinsam, dass sie einen amtlich attestierten Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung besaßen, und eine Förderschule mit eben diesem Förderauftrag besuchten.

Gemeinsam ist diesen Schülern weiterhin, dass ihre Schullaufbahn bereits zuvor eine gravierende Wendung vollzog, als die Regelschule die weitere Förderung für sie in ihrer Einrichtung in Frage stellte und nach Abschluss des sonderpädagogischen Gutachtens der neue Schulort Förderschule festgelegt wurde.

Ebenso haben alle jungen Erwachsenen, die von mir befragt wurden, in ihrem bisherigen familiären und schulischen Umfeld Erfahrungen gesammelt, die sie zum Kreise derer

gehören lassen, die Benachteiligte genannt werden. Schließlich lebten bzw. leben sie in einer ländlichen Region Hessens, die, weit entfernt von den urbanen Zentren, eigene soziale und wirtschaftliche Strukturen aufweist, deren spezifische Auswirkung auf die Lebenslagen dieser jungen Menschen zu beschreiben ist.

Grundlage des vorliegenden Datenmaterials sind die von den Jugendlichen selbst geschilderten Erfahrungen, ihre Erlebnisse und ihre Reaktionen auf bedeutsame Ereignisse ihrer bisherigen biografischen Entwicklung. Die Frage nach ihrer Deutung dieser Erfahrungen, nach ihren Plänen für das individuelle Dasein steht hierbei besonders im Mittelpunkt.

Nachdem im ersten Kapitel, ausgehend vom ‚Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung‘ die theoretische Grundlegung der Arbeit geleistet wird, sollen im zweiten Kapitel die methodischen Zugänge und Besonderheiten dieser Untersuchung geschildert werden.

Im dritten Kapitel werden auf Grundlage der empirischen Daten Fallstudien zu jedem der acht jungen Erwachsenen entwickelt. Diese sollen dazu dienen, den jungen Menschen eine Kontur zu verleihen, eine Kontur, mittels derer sie in ihrer gesamten Persönlichkeit und nicht nur als Träger bestimmter Symptome wahrzunehmen sind. Es ist überdies ein Versuch, auch etwas von diesen jungen Erwachsenen aufzuzeigen, was sonst mangels Interesse oder Offenheit ihrer Umgebung verborgen bleiben würde.

Die von den Betroffenen entwickelte subjektive Perspektive lebenslagenbezogener Zusammenhänge soll erschlossen und auf zentrale Felder (Dimensionen) hin untersucht werden, welche fallübergreifend im vierten Kapitel ausgewertet werden. Im abschließenden fünften Kapitel schließlich soll die Bedeutung dieser Erkenntnisse für eine Evaluation und Weiterentwicklung von Fördermaßnahmen für Schüler des Förderschwerpunktes emotionale und soziale Entwicklung ausgewertet werden. Dies geschieht in der Hoffnung, Konzepte und Fördermaßnahmen stärker als bisher aus der Blickrichtung und mittels der Erfahrungen der Betroffenen selbst zu initiieren, und nicht, wie so häufig, die institutionelle Perspektive und deren Möglichkeiten zum Ausgangspunkt aller Überlegungen zu machen.