

Herausforderungen sozialpädagogischer Bildungsarbeit im Rahmen der Corona-Pandemie

Evaluation des Pilotprojekts PREJOB

Sep. 2021 – Juli 2022

Frank Mücher

Larissa Krause

Fachbereich I. Soziale Arbeit, Bildung und Diakonie
Ev. Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe
Immanuel-Kant-Str. 18-20
44803 Bochum
Tel. +49/(0)234-36901-190
Mail: muecher@evh-bochum.de



Frank Mücher / Larissa Krause
Herausforderungen sozialpädagogischer
Bildungsarbeit im Rahmen
der Corona-Pandemie

Diese Quelle bitte unter Angabe der URL wie folgt zitieren:

Mücher, Frank; Krause, Larissa (2023): Herausforderungen sozialpädagogischer Bildungsarbeit im Rahmen der Corona-Pandemie. Evaluation des Pilotprojekts PREJOB Sep. 2021 – Juli 2022, Bochum: Evangelische Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe.

Inhaltsverzeichnis

0.	Vorwort	6
1.	Einleitung.....	7
2.	Beschulungsverläufe der Teilnehmenden während der Covid-19 Pandemie	10
2.1	Falldarstellungen	11
2.1.1	Antonia B: ‚Dann häng ich halt ein Jahr dran‘	11
2.1.2	Tobias K.: Arrangement mit digitalem Lernen	13
2.1.3	Martha K.: Nichtvereinbarkeit von Familie und Beschulung	15
2.1.4	Jakob T.: Verstärkung von psychischen Belastungen.....	18
2.3	Diskussion der Fallbeispiele	20
2.3.1	Bewältigungsmuster.....	20
2.3.2	Verstärkung vorhandener Belastungsfaktoren	21
2.3.3	Analyse der in den Fallbeispielen auftretenden Belastungsfaktoren.....	22
3.	Auswirkungen der Covid-19 Pandemie auf den Projektverlauf.....	24
3.1	Lernbegleitung.....	24
3.2	Sozialpädagogische Begleitung	29
3.3	Niederschwellige Arbeit	31
3.4	Berufliches Selbstverständnis	33
3.6	Positive Entwicklungsprozesse	36
4.	Fazit und Ausblick.....	39
5.	Literaturverzeichnis.....	43

0. Vorwort

Ein Wilhelm Busch zugeschriebenes Sprichwort besagt, ‚erstens kommt es anders und zweitens als man denke‘. Angelehnt an diesen Aphorismus charakterisiert ein Projektmitarbeiter seinen Arbeitsalltag während der Corona-Pandemie mit den Worten ‚so ist das Projekt halt nicht gedacht‘. Beides trifft gewissermaßen auch auf die vorliegende Forschungsarbeit zu. Die Idee einer ursprünglich geplanten Längsschnittstudie, in der die Bildungsverläufe der Teilnehmenden über einen längeren Zeitraum beleuchtet werden, war angesichts der besonderen Umstände der Corona-Pandemie nicht umsetzbar. Stattdessen ist der Fokus unwillkürlich auf die Auswirkungen und Begleiterscheinungen der Corona-Pandemie gerückt.

Mit dieser Verschiebung wird ein veränderter Blickwinkel auf das PREJOB-Projekt geworfen. Beleuchtet werden weniger die Bildungsverläufe der Teilnehmenden, deren Übergänge in Ausbildung oder die Entwicklung des Projekts in seiner Gänze. Vielmehr findet auch hier, wie im Rahmen der Corona-Pandemie üblich geworden, eine Einschränkung statt, indem vor allem die durch die Pandemie verursachten Krisenerfahrungen, wie auch deren Bewältigung, sowohl auf Seiten der Teilnehmenden als auch bei den Fachkräften beleuchtet werden.

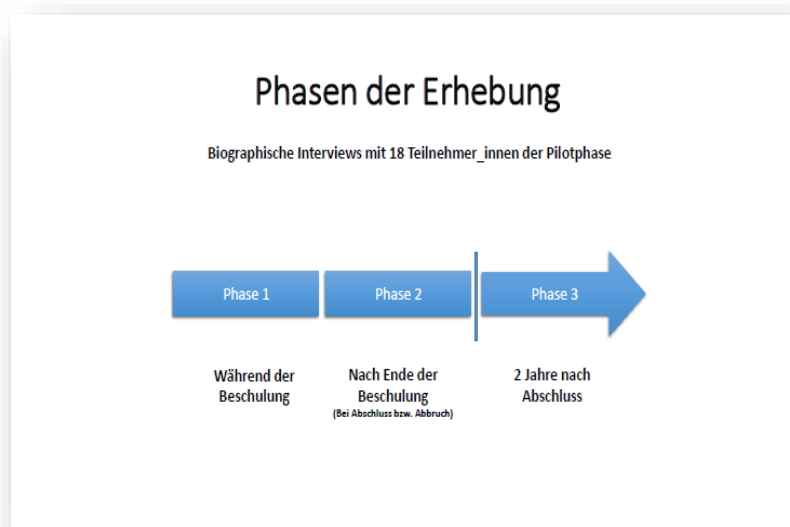
Die Corona-Pandemie war sowohl für Schulen, die Jugendhilfe wie auch für die Bedingungen von Lehre und Forschung an Universitäten und Hochschulen eine herausfordernde Zeit. Dementsprechend wird die von PREJOB während der Corona-Pandemie angebotene Beschulung und Beratung unter dem Blickwinkel der Krise betrachtet. Gleichzeitig bietet dieser krisenhafte Blick auch die Chance, Impulse für eine fachliche Weiterentwicklung des Projektes zu gewinnen.

Bedanken möchten wir uns an dieser Stelle bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die auch dazu bereit waren, für ein zweites Interviewgespräch zur Verfügung zu stehen. Ihnen wünschen wir viel Erfolg auf ihrem persönlichen Lebensweg. Ohne die Unterstützung und das Engagement der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Dortmunder PREJOB-Teams Timm Riesel, Lara Schneider und Esther Ernst sowie den dort arbeitenden Lernbegleiterinnen und Lernbegleitern wäre die Durchführung der Forschungsarbeiten nicht möglich gewesen. Ihnen danken wir für ihre Offenheit und Diskussionsbereitschaft. Beim Vorstandsvorsitzenden der Off Road Kids Stiftung, Markus Seidel möchten wir uns für die gelungene Zusammenarbeit und die Förderung unserer Forschungsinteressen bedanken.

1. Einleitung

Die vorliegende Studie knüpft an die Ergebnisse der ersten Phase der Begleitforschung *„Sprungbrett Schulabschluss? Sozialpädagogische Begleitung für vom Bildungssystem entkoppelte junge Menschen“* (Mücher 2021) an und befasst sich mit dem Zeitraum zwischen Frühjahr 2020 und Sommer 2022, der im Wesentlichen mit dem Auftreten und dem Verlauf der globalen Covid-19 Pandemie einhergeht.

Im Rahmen einer ersten Erhebungsphase wurden Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Projekts zwischen Herbst 2019 und Frühjahr 2020 im Hinblick auf ihre Erfahrungen mit der Teilnahme am PREJOB-Projekt, den Verlauf ihrer vorhergegangenen Schulkarriere sowie zu ihrer biographischen Vorgeschichte befragt. Ein wesentlicher Schwerpunkt lag dabei auf der Frage nach dem Erwerb von ‚Bildungserfahrungen‘, die in Bezug zur sozialpädagogischen Begleitung standen und die zu einer Stabilisierung der Lebensverhältnisse und so in der Folge zu einer anschließenden beruflichen Integration beitragen sollten. Der Fokus der Untersuchung war so – neben und über den Erwerb formaler Bildungsqualifikationen hinausreichend – auf die alltäglichen Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Teilnehmenden gerichtet (vgl. ebd.).



Das Ziel des folgenden Forschungsabschnitts (Phase 2) war aufbauend auf den weiteren Verlauf der Beschulung sowie auf damit möglicherweise einhergehende bildungsbiographischen Veränderungen der Lebenskonzepte der Teilnehmenden gerichtet (siehe Abb.).¹ Im Rahmen einer zweiten Interviewbefragung sollte dabei der mögliche Übergang in

¹ Das zugrundeliegende Verständnis von Bildung knüpft dabei an den Bildungsbegriff der ‚transformatorischen Bildungstheorie‘ an. Im Gegensatz zum ‚Lernen‘ geht ‚Bildung‘ einen Schritt weiter, da es hier, über einen Kompetenzerwerb hinausreichend, um eine grundlegende Veränderung der ganzen Person geht (vgl. Koller 2012).

Ausbildung und Beruf sowie die Frage nach gesamtgesellschaftlicher Integration im Mittelpunkt stehen.² Es wurde davon ausgegangen, dass zum Zeitpunkt der Erhebung ein Großteil der zuvor befragten Teilnehmer/innen bereits einen ersten Schulabschluss erlangt und sich in weitergehenden Beschulungs- oder Ausbildungsverhältnissen befand.

Definition: ‚Bildung ist in diesem Kontext nicht als ein gradliniger, harmonischer Prozess der persönlichen Entfaltung zu verstehen, sondern vielmehr als eine Auseinandersetzung mit Krisenerfahrungen, in deren Rahmen habituelle Selbst- und Weltdeutungen in Frage gestellt werden. Auf einer Alltagsebene findet so eine Neuausrichtung der Selbst- und Weltverhältnisse statt. Bildungsprozesse sind so als langfristige Prozesse zu verstehen, die in eine lebensgeschichtliche Entwicklung eingebettet sind.‘

Diese Fragestellungen ließen sich im zweiten Projektabschnitt jedoch nur bedingt untersuchen, da die befragten Teilnehmenden sich entgegen den Erwartungen zum überwiegenden Teil noch in der Beschulung befanden, mit dieser pausierten oder auch nicht mehr am Projekt teilnahmen. Aus diesem Grund knüpften die durchgeführten Interviewgespräche forschungspragmatisch an der jeweiligen (bildungs-)biographischen Situation an, in der sich die Teilnehmenden zum Zeitpunkt der Interviewerhebungen befanden.

Die Interviews der zweiten Projektphase wurden im Herbst 2021 in der Niederlassung der PREJOB-Einrichtung in Dortmund geführt. Von den 18 Interviewpartner/innen der ersten Projektphase standen zu diesem Zeitpunkt noch sieben Teilnehmer/innen für ein Folgeinterview zur Verfügung. Die Gründe hierfür sind in der Fluktuation der Teilnehmenden zu sehen. Neben erfolgten Abschlüssen trugen hierzu vor allem Abbrüche sowie Unterbrechungen der Beschulung bei. So nahmen zum Zeitpunkt der zweiten Interviewerhebung acht Teilnehmer/innen nicht mehr an der Beschulung teil. Zu ihnen konnte auch kein Kontakt mehr aufgenommen werden. Bei drei weiteren Teilnehmenden war zu diesem Zeitpunkt aus verschiedenen Gründen keine Befragung möglich, da diese u.a. mit der Beschulung pausierten bzw. deren weitere Teilnahme am Projekt ungeklärt war.³

² Ausgangspunkt hierfür war die Phineo-Wirkungstreppe (vgl. Wirkung lernen 2021).

³ Die Verläufe dieser Teilnehmenden wurden aus Sicht der Sozialarbeitenden rekonstruiert und unter Bezugnahme auf die projektinternen Evaluationsdaten mit in die Betrachtung einbezogen.

Status der befragten Teilnehmenden im Herbst 2021 (TN 18)	
Erfolgender Abschluss / Vermittlung in Ausbildung und Beruf	5
Noch in der aktiven Beschulung (nach 1. Abschluss)	1
Noch in der aktiven Beschulung (vor Abschluss)	2
Pausieren / weitere Teilnahme ungeklärt	2
Abbruch / Wechsel der Beschulung	8

Auch wenn es keine eigentliche Intention der Begleitforschung war, die Auswirkungen der Covid-19 Pandemie auf die Teilnahme an der Beschulung zu untersuchen, so rückte dieses Thema unweigerlich in den Blickpunkt, da sich die Interviews der zweiten Erhebungswelle rückblickend auf den Zeitraum zwischen Herbst 2020 und Sommer 2021 beziehen und so die Erfahrungen (und Schwierigkeiten) mit dem Umgang mit der Covid-19 Pandemie während der Lockdownphasen im Rahmen der Beschulung widerspiegeln. Auch wurden diese Themen unabhängig des Interviewleitfadens ausgehend von den Teilnehmer/innen in den Interviewgesprächen thematisiert. Im Sinne einer gegenstandsbezogenen Forschung (vgl. Strübing 2021) wurde diese Thematik so aufgegriffen und auf den zeitlichen Verlauf der Teilnahme bezogen.

Die Ergebnisse der Teilnehmerinterviews werden in Kapitel 2 anhand typischer Falldarstellungen aufgearbeitet. In einem weiteren Schritt werden in Kapitel 3 die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf den Projektverlauf aus Sicht der mitarbeitenden Sozialarbeiter- und Lernbegleiter/innen beschrieben. Die Perspektive der Fachkräfte wurde durch eine an die Interviews anschließende Gruppendiskussion miteinbezogen. Auf diese Art und Weise sollen sowohl die Beschulungsverläufe der Teilnehmenden, als auch die Reaktionsweisen der Projektverantwortlichen auf die Herausforderungen der Covid-19 Pandemie sowie auf die organisatorische Entwicklung des Projekts – vor allem im Hinblick auf Erfahrungen mit digitalem Lernen – gleichermaßen in den Blick genommen werden. Abschließend werden in Kapitel 4 die zentralen Ergebnisse der Untersuchung zusammengefasst und Perspektiven der weiteren Entwicklung aufgezeigt.

2. Beschulungsverläufe der Teilnehmenden während der Covid-19 Pandemie

Der Ausbruch der Corona-Pandemie im Frühjahr 2020 brachte nicht nur für die Teilnehmer/-innen des PREJOB-Projekts erhebliche Einschränkungen mit sich. Neben gesundheitlichen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Auswirkungen weisen erste Studien zum Thema Schule und Bildung darauf hin, dass die sozialen Folgen der Corona-Pandemie vor allem bei Kindern und Jugendlichen als ein Katalysator und Verstärker von Bildungsungleichheit verstanden werden können (vgl. Butterwegge/Butterwegge 2021; Lutz et al. 2021a; 2021b). Mit Blick auf das Schulsystem zeigt sich, dass vor allem Schülerinnen und Schüler aus sozial belasteten Familien mit den Folgen der Schulschließung weniger gut zurechtgekommen sind, als Kinder und Jugendliche aus sozioökonomisch besser gestellten Familien. Gerade sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche verfügen in der Regel weder über notwendige soziale wie auch technische Ressourcen noch über geeignete Räumlichkeiten, die für ein digitales und selbstständiges Lernen von zu Hause aus erforderlich sind (vgl. Bremm/Racherbäumer 2020). Neben Schülerinnen und Schülern waren auch junge Menschen im Übergang zur beruflichen Bildung von den Auswirkungen der Schulschließungen und Lockdownmaßnahmen betroffen. Gegenüber dem Vorjahr sank 2020 die Zahl der neu geschlossenen Ausbildungsverträge um fast 10%, was bei dieser Gruppe auf einen längeren zeitlichen Verbleib im Schul- bzw. Transfersystem hindeutet (vgl. Butterwegge/Butterwegge 2021, S.180).

These: Die Teilnehmer/innen des PREJOB-Projekts sind in der Regel von unterschiedlichen Formen sozialer Benachteiligung betroffen. Die Auswirkungen der Corona-Pandemie treten hier besonders deutlich zu Tage.

Neben den sozialen und schulischen Folgen nimmt die Corona-Pandemie auch unmittelbaren Einfluss auf die psychische Gesundheit. Demnach zählen auch Menschen mit psychischen Grunderkrankungen zu den durch die Folgen der Corona-Pandemie besonders betroffenen Gruppen (vgl. Brakemeier et al. 2020). Erste repräsentative Befragungen verweisen darauf, dass sowohl die psychische Gesundheit, als auch die Lebenszufriedenheit gerade von Kindern und Jugendlichen während der Corona-Pandemie signifikant abgenommen – und psychische Erkrankungen zugenommen – haben (vgl. Ravens-Sieberer et al. 2021).

All diese Faktoren treffen insbesondere auf die Situation der Teilnehmer/innen des PREJOB-Projekts zu, die in der Konzeption des Trägers als ‚entkoppelte junge Menschen ohne Schulabschluss‘ charakterisiert werden. Wie die biographischen Fallanalysen des ersten Untersuchungszeitraums zeigen, weisen ein Großteil der Biographien der Teilnehmenden sowohl erhebliche familiäre und soziale Belastungen wie auch gesundheitliche und psychische Beeinträchtigungen auf. Dazu kommen Erfahrungen mit Schulabstinenz und weitere soziale Probleme wie etwa Wohnungslosigkeit, Suchtmittelgebrauch und Schulden (vgl. Mücher 2021).

Vor diesem Hintergrund sollen im Folgenden die Erfahrungen und Bewältigungsversuche von vier Projekt-Teilnehmer/innen exemplarisch dargestellt werden.⁴ Die einzelnen Falldarstellungen zeigen dabei einen unterschiedlichen Umgang mit den Folgen der Covid-19 Pandemie aus dem sich in Kapitel 3 wiederum Rückschlüsse auf die Organisation und den Verlauf des PREJOB-Projekts ziehen lassen.

2.1 Falldarstellungen

2.1.1 Antonia B: ‚Dann häng ich halt ein Jahr dran‘

Antonia B. hat im vergangenen Jahr (2021) den Realschulabschluss über PREJOB erworben. Aktuell absolviert sie ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) als Schulbegleiterin in einer Grundschule mit dem Ziel im darauffolgenden Jahr eine Ausbildung als Sozialassistentin beginnen zu können. Im Interviewgespräch blickt sie auf die Zeit der Beschulung während der Corona-Pandemie zurück. Dabei berichtet sie von unterschiedlichen Belastungsfaktoren, die bei ihr in der Summe zu einer Verlängerung der Teilnahme geführt haben und die durch die Auswirkungen der Covid-19 Pandemie verstärkt wurden. Wie bereits zum Zeitpunkt des ersten Interviewgesprächs (2019) führt sie dabei zunächst ihre gesundheitliche Situation an, die aus ihrer Sicht ein Pausieren der Beschulung erfordert hat:

„In den letzten zweieinhalb Jahren ist so viel passiert. Ich hab‘ währenddessen Schule gemacht. Habe meine OPs erfolgreich bestanden und ich hab auch erfolgreich meine Zahnspange rausbekommen trotz Corona, was dann noch dazwischen gekommen ist, hab ich trotzdem meinen Schulabschluss geschafft. Hab‘ aber dennoch ein Jahr noch drangehangen, weil halt durch diese ganze gesundheitliche Sache und Corona hab‘ ich mir gedacht: ‚Ah, jetzt fehlt mir so viel. Ich will das jetzt nicht so hoppla hopp machen‘, sondern hab dann ‘n Jahr drangehangen was keiner ahnen konnte, dass natürlich dann Corona immer noch im Raum steht. Ja, da hab‘ ich das einfach so durchgezogen. [...] Zwar nicht mit meinem Quali wie ich eigentlich vorhatte, aber dafür, dass halt vorher die ganze Sache mit Corona und alles war und.“

Neben ihrer gesundheitlichen Situation sieht sie dabei vor allem in den Begleitumständen der Corona-Pandemie die Gründe, durch die sich der Erwerb ihres Schulabschlusses um ein Jahr verzögert hat. Dabei deutet ihre Formulierung ‚währenddessen‘ daraufhin, dass sie ihren Schulabschluss *trotz ‚ihrer gesundheitlichen Sache und Corona‘* erworben hat. Auch wenn sie ihren Schulabschluss ohne die von ihr angestrebte – und für den Besuch der gymnasialen Oberstufe notwendige – Qualifikation erlangt hat, wertet sie dies für sich nicht ohne Stolz als einen Erfolg.

⁴ Die Fälle wurden, analog zu typenbildenden Verfahren, anhand einer zueinander größtmöglichen Kontrastierung gewählt (vgl. Kelle/Kluge 2010).

„Für einige war’s wahrscheinlich schwieriger, aber für mich war’s halt einfach nicht möglich.“
Antonia B. über ihren fehlenden Internetzugang

Im weiteren Verlauf des Interviewgesprächs erläutert sie, wie sie die Zeit der Beschulung während des Lockdowns erlebt hat. Dabei geht sie neben ihrem gesundheitlichen Zustand auch auf ihre angespannte finanzielle Situation ein. Auf Grund einer fortbestehenden Schuldenproblematik, sowie den coronabedingten Verlust ihres Nebenjobs im Bereich der Gastronomie beschreibt sie ihre finanzielle Lage als äußerst angespannt. Am Ende des Monats habe sie zu wenig Geld für den Einkauf von Lebensmitteln. Die Teuerung von Obst und Gemüse fällt für sie so stark ins Gewicht.⁵

Dazu wirkt sich ihre angespannte finanzielle Lage auch auf die Teilnahme an der Beschulung während der Corona-Pandemie aus. Nachdem das Beschulungs- und Beratungsangebot von PREJOB im Frühjahr 2020 auf ein digitales Format umgestellt wurde, konnte Antonia B. dieses nicht nutzen, da sie auf Grund ihrer Überschuldung und eines laufenden Insolvenzverfahrens bei keinem Anbieter einen Vertrag für einen Internetzugang erhalten konnte. Hierdurch verlor sie die Möglichkeit sich digital mit den Lernbegleiter/innen von zu Hause aus auszutauschen, was ihrem Vernehmen nach in der Folge dazu führte, dass sie bei der Bearbeitung ihrer Lernaufgaben nicht mehr weiterkam und ihr Lernfortschritt zu dieser Zeit ins Stocken geriet.

„Wir hatten hier auch nicht so ganz die Möglichkeit mit Online-Unterricht. Das wurd’ uns zwar angeboten, aber auch erst sehr [betont] spät. Ja. Und nicht jeder von uns hatte halt die Möglichkeit, weil ich z.B. hab’ kein Internetzugang zu Hause, bis heute nicht. Und das wird auch jetzt in dem neuen Job wird das halt ziemlich klar, dass ich das eigentlich bräuchte. Aber es wird halt von nirgendwo finanziert, deswegen mal sehen, wie das alles noch so läuft.“

Antonia B. berichtet von den für sie fortlaufenden Benachteiligungen, denen sie sich durch das Fehlen eines festen Internetanschlusses zu Hause ausgesetzt sieht. Bezogen auf die Teilnahme an der Beschulung stellt sie dabei fest, dass sie erst *„sehr spät“* die Möglichkeit erhalten habe den Online-Unterricht nutzen zu können. Die Formulierung *„wir“* verweist dabei zunächst darauf, dass dies für alle Teilnehmenden gegolten habe. Jedoch deutet der Fortlauf ihrer Erzählung (der Wechsel zur *„ich“* Form) sowie die konträren Interviewaussagen anderer Interviewpartner/innen darauf hin, dass eher im fehlenden Internetzugang die Hauptursache für die Nichtnutzung des Onlineangebots zu sehen ist.

Das Beispiel von Antonia B. verdeutlicht, wie mit Beginn der Corona-Pandemie neue Problemstellungen in den Vordergrund rücken und dabei gleichzeitig vorhandene Benachteiligungen verstärkt werden. Durch die zeitweise Digitalisierung des Beschulungsangebots fühlt sie sich zunächst orientierungslos und abgehängt. Dazu kommen Ängste vor einem möglichen Scheitern in den bevorstehenden Abschlussprüfungen. In der Folge beschreibt sie

⁵ Derartige Entwicklungen dürften durch die gegenwärtige Inflation und die steigenden Energiepreise verstärkt und für viele Proketteilnehmer/innen zum Problem werden.

die Schwierigkeiten, die sie hatte die Anbindung an das Projekt während des Lockdowns aufrechtzuerhalten.

„Für einige war’s wahrscheinlich schwieriger, aber für mich war’s halt einfach nicht möglich. Ich bin wirklich darauf angewiesen gewesen hierhin zu kommen. Das ist halt das [...] ja, also ich hätte mir glaub ich, soviel ich weiß, hätte ich mir – hab’ ich zum Ende hin sogar herausgefunden - ich hätte mir vom Arbeitsamt Geld geben lassen, damit ich mir ‘n Laptop holen kann. Nützt mir aber auch nichts [lacht], weil ich kein Internet zu Hause habe, ne. Das ist halt, ja. Und so ‘n Internetzugang für zu Hause ist halt an ‘n Vertrag gebunden und was weiß ich was. Und dadurch, dass das mit der Insolvenz alles angelaufen ist, hab’ ich mir gedacht: "Ach, mach ich mir jetzt nicht irgendwie was Neues oder so", ne. Ja. [kleine Pause] Das ist ja das was auch parallel am Anfang zu der Schule gelaufen ist. Die ganzen Schuldensachen geklärt und so, ne. Und ja. Ich hab’ halt irgendwann zwischendrin ein neues Handy gebraucht und das läuft halt über meine Mama, ne. Aber so ‘n Internetzugang für zu Hause ging halt jetzt nicht noch extra dazu, deswegen. Ja.“

Antonia B. erlebt die Corona-Pandemie als einen persönlichen Rückschlag, der ihr nicht nur die weitere Teilnahme an der Beschulung erschwert, sondern auch den bereits erreichten Fortschritt in Frage stellt. Eine Verbesserung ihrer Situation erlebt sie zu dem Zeitpunkt, als ihr wieder die Möglichkeit eröffnet wird die PREJOB Einrichtung persönlich aufzusuchen. Nach der Aufhebung der Kontaktbeschränkungen und der Ermöglichung coronakonformer Zugangsregelungen zur Einrichtung, verbesserte sich ihre Lage deutlich. Im Interviewgespräch hebt sie dabei die Bedeutung des persönlichen Zugangs zum Lernangebot hervor:

„Dann haben die das gemacht, dass wir hier ‘ne Stunde mit Termin hinkommen konnten. Also unter Vorwand. Und dann konnten wir natürlich auch nicht den ganzen Tag hier bleiben so wie gewohnt. Nicht von 9 bis 17 Uhr, sondern wirklich nur von 12 bis 14 Uhr. Vielleicht hat man sich dann noch ‘ne halbe Stunde mehr drumgemogelt - da hat keiner was gesagt -, aber im Grunde genommen, wenn wir hier jetzt den ganzen Tag, jeden Tag konnten wir nicht mehr lernen, ne. Konnten uns was mit nach Hause nehmen, aber da hat natürlich dann auch die Anbindung an die Lernbegleiter gefehlt und alles.“

Während dieser Zeit empfand Antonia B. die Möglichkeit sich trotz – und entgegen – der Corona-Schutzmaßnahmen in der Einrichtung länger aufhalten zu können als besonders hilfreich. So konnte sie zu dieser Zeit den Besuch der Einrichtung für sich als einen Ort des informellen Austausches nutzen, der es ihr ermöglichte, den persönlichen Kontakt zu den Sozialarbeiter/innen aufrecht zu erhalten. Insgesamt fühlte sie sich trotz der beschriebenen Schwierigkeiten mit dem digitalen Lernen während der Lockdownphasen vom Beschulungsangebot hinreichend unterstützt und konnte ihren Schulabschluss, wenn auch verspätet, erwerben.

2.2.2 Tobias K.: Arrangement mit digitalem Lernen

Tobias K. zählt zu den Teilnehmenden, die bereits ein Jahr zuvor (2020) ihren Schulabschluss erworben haben. Dabei ist es ihm nach einer 3-jährigen Schulabstinenz gelungen seinen Hauptschulabschluss über PREJOB nachzuholen. Im Anschluss daran konnte er im Regelschulsystem Fuß fassen und so bereits im darauffolgenden Jahr einen Realschulabschluss an einem Berufskolleg erwerben. Derzeit strebt er dort sein Abitur an, um im Folgenden ein

Lehramtsstudium beginnen zu können. Im Interviewgespräch bezieht er sich rückblickend auf den Zeitraum des ersten Lockdowns bis hin zu seinem Abschluss (März bis Mai 2020). Im Gegensatz zu Antonia B. hatte Tobias K. während der Corona-Pandemie nur geringe Schwierigkeiten sich auf die Umstellung auf ein digitales Lernangebot einzulassen und seinen Lernstoff von zu Hause aus zu bearbeiten. Seine Teilnahmedauer an der PREJOB Beschulung hat sich durch die Begleitumstände der Corona-Pandemie nicht verlängert. Er begründet dies durch seine persönlichen Ressourcen, die sich zum Teil während seiner Teilnahme an der Beschulung entwickelt haben.

„Also ich glaub ich war schon immer, dass ich ‘ne gute Selbstdisziplin hatte, aber bei PREJOB wars ja dann auch so, man musste diese Wochenpakete selber machen und da muss man da halt ‘ne gewisse Selbstdisziplin an den Tag legen, dass man sich so’n Plan macht: ‚Okay, ich mach heute das, morgen das.‘ Dann bearbeite ich am Freitag noch die Sachen, damit ich die abschicken kann. Und das hab’ ich mir dann halt auch zu Hause gemacht. Auch als ich dann beim Berufskolleg war. Da haben wir auch immer Aufgaben bekommen, die wir dann bearbeiten mussten, bis zu ‘nem bestimmten Zeitpunkt. Und da hab’ ich mir dann wirklich immer so’n Plan erarbeitet: Ja, okay, heute mach ich das von da bis da. Dann mach ich das. Und ja, also, ja, einfach Selbstdisziplin und dann ging das eigentlich relativ einfach. Auch wenn man mal ‘ne Woche dann, wenn irgendwie was Cooles war, irgendwie zum Beispiel irgend‘ne Weltmeisterschaft oder irgendso’n Turnier was man gucken wollte, man dann natürlich auch mal ‘n bisschen auch mal ins Schludern gekommen ist. Aber, also, ja, das war dann der die Ausnahme, eigentlich. Da bin ich sehr gut mit klargekommen.“

Trotz eines weitgehend strukturierten Alltagslebens und stabilen sozialen Umfeldes sah sich Tobias K. während der Lockdownphase mit Ablenkungen in Form von Büchern, Spielkonsolen und Fernsehen konfrontiert, jedoch gelang es ihm mittels seiner ‚Selbstdisziplin‘ gut mit diesen umzugehen, so dass daraus für ihn weniger Schwierigkeiten als bei anderen Teilnehmenden entstanden den anfallenden Lernstoff von zu Hause aus zu bearbeiten. Darüber hinaus ist es ihm gelungen die erworbenen Fähigkeiten zu verstätigen und auch später während seiner Zeit am Berufskolleg aufrechtzuerhalten.

„Also ich glaub ich war schon immer, dass ich ‘ne gute Selbstdisziplin hatte‘
Tobias K. über selbstorganisiertes Lernen

Entgegen den Schilderungen von Antonia B. berichtet er davon, dass die Umstellung der Beschulung auf ein digitales Format durch die Projektverantwortlichen schnell umgesetzt wurde. Anders als Antonia B. konnte er dabei von vorneherein auf die dazu notwendigen technischen Ressourcen sowie eine stabile Internetverbindung zurückgreifen und so bei Bedarf das Beratungsangebot und den Nachhilfeunterricht per Videochat von zu Hause aus in Anspruch nehmen. Trotz des Einfindens in die Nutzung digitaler Angebote hebt er den aus seiner Sicht wichtigen Stellenwert von Präsenzangeboten hervor:

„Also, ich würd’ auf gar keinen Fall sagen, dass es das Gleiche ist. Weil einem vor allem so diese persönliche Komponente fehlt. Auch so, wie schon gesagt, das ist ja auch wie in ‘ner normalen

Schule hier. Man hat halt diesen Kontakt mit anderen Leuten, man lernt hier die Leute kennen und das ist viel viel persönlicher. Und wenn man halt nur zu Hause ist, ja, fehlen einem die anderen Mitschüler. Klar man telefoniert ab und zu, ne, per Videochat mit [den Sozialarbeitern] oder [Lernbegleitern] oder einen der anderen Lehrer, um Nachhilfe zu kriegen, aber es ist halt wirklich meistens dann so man unterhält sich vielleicht nochmal fünf Minuten so'n bisschen wie's momentan sonst so läuft, aber es ist wirklich so auf dieses schulische mehr beschränkt und nicht mehr so viel von dem Persönlichen auch gewesen. Also das ist hier wirklich zu sein ist, finde ich, viel viel angenehmer, vor allem auch weil man dann, wenn man hier ist nicht so diese ganzen Ablenkungen hat, weil wenn man zu Hause ist, man hat 'n Fernseher, man hat 'ne Spielekonsole, man hat Bücher. Da ist schon sehr viel Ablenkung da.“

Da sich das digitale Angebot während der Phasen des Lockdowns lediglich auf die Kernbereiche des Projekts konzentrierte, fehlten Tobias K. dadurch die informellen und persönlichen Gespräche mit den anderen Teilnehmer/innen sowie den Mitarbeiter/innen des Projekts. Zwar ergaben sich – wie es auch Antonia B schildert – im Rahmen der Abholung der Lernunterlagen Möglichkeiten eines kurzen persönlichen Austausches, auch über Themen abseits des Projekts. Jedoch konnte die gewohnte Gesprächs- und Lernatmosphäre, die sonst in den Räumlichkeiten des Projekts vorhanden war, durch die digitalen Angebote nicht hinreichend aufgefangen werden. Vor diesem Hintergrund fiel für ihn, der für die Lernatmosphäre als zentral erachtete persönliche Umgang zwischen allen Akteur/innen des Projekts, weitestgehend weg. Darüber hinaus wurde aus seiner Sicht auch die Möglichkeit in den Räumlichkeiten einen ruhigen und ablenkungsfreien Ort zum Lernen zu finden durch die Pandemie und das daraus resultierende Homeschooling erheblich eingeschränkt.

2.2.3 Martha K.: Nichtvereinbarkeit von Familie und Beschulung

Im Gegensatz zu den beiden vorhergehenden Fallbeispielen nimmt Martha K. zum Zeitpunkt des Interviews – zumindest formell – weiterhin am Beschulungsprogramm von PREJOB teil. Trotz erheblicher Fehlzeiten möchte sie im Frühjahr 2022 ihren Schulabschluss erwerben. Dass dies nicht bereits 2021 – wie geplant – geklappt hat, begründet sie u.a. mit der Fürsorgeverpflichtung gegenüber ihrem 4-jährigen Sohn, der in dieser Zeit häufig krank – und auf Grund der KITA-Schließungen bei ihr zu Hause – gewesen sei. Dies wiederum habe zu hohen Fehlzeiten in der Beschulung geführt, so dass sie eine große Menge an Lernstoff nachzuarbeiten habe. Darüber hinaus verweist sie auf das Bestehen einer großen Bildungslücke, da sie ihre reguläre Schullaufbahn bereits in der 7. Klasse abgebrochen hat. Beides hat bei ihr im Verlauf der Corona-Pandemie zu großen Schwierigkeiten geführt, den Anschluss an die Beschulung aufrecht zu erhalten und den anfallenden Lernstoff selbstständig zu bearbeiten.

„Dadurch, dass er ja auch zu Hause war [...] musste ich mich dann komplett auf ihn konzentrieren. Da war dann irgendwie nicht noch Zeit dafür da, um für mich einfach mal da zu sein. Also sprich die Schule oder einfach mal ich wieder zu sein.“

Martha K. über fehlende Vereinbarkeit

Im Interviewgespräch beschreibt sie an mehreren Stellen ihre Erfahrungen mit dem Beschulungsangebot während der Corona-Pandemie. Im Mittelpunkt ihrer Erzählung steht dabei die fehlende Vereinbarkeit ihres Familienlebens mit den Anforderungen der Beschulung. Insbesondere hatte sie mit der Bearbeitung der Lernaufgaben von zu Hause aus erhebliche Schwierigkeiten.

„Also wenn ich dann zu Hause war, hatte ich versucht, meine Schulsachen mit nach Hause zu nehmen, aber dadurch, dass mein Sohn ´n bisschen aktiver, auch wenn er krank ist, unterwegs ist, habe ich das eigentlich meistens nie so geschafft. Wenn ich mich dann gerade drangesetzt habe zu Hause an den Sachen, kam der Kurze dann: ‚Ja, Mama, mir ist langweilig‘, ‚Mama, gehen wir raus‘, ‚Mama, können wir was machen‘. Also kam ich halt zu Hause nicht wirklich dazu irgendwie was zu machen [...] Oder wenn der KITA wegen des Coronas halt auch Notbetreuung. Ne Zeit lang war der ... die KITA dann auch geschlossen. Ja, und da musste ich dann halt auch zu Hause sein und ich hatte halt nicht diese Konzentration zu Hause mich an die Sachen ranzusetzen wie hier in der Schule. Ja, deswegen ist es sehr viel, sehr viel Stoff nachzuholen jetzt dadurch.“

„[...] die [Lernaufgaben] liegen auf dem Tisch schon und ... ich weiß nicht, diese Konzentration und diese Motivation dazu sich dann konzentriert da daranzusetzen und das zu bearbeiten. Das ist eigentlich nicht so wirklich da wie wenn ich hier in die Schule komme und ich weiß wofür ich dann hier bin und das dann auch mache. Und wenn ich dann Fragen habe, einfach rübergehen könnte und sagen: ‚Hier, Hilfe‘, ne. Ja, und dann zu Hause ist das halt was Anderes, da ich sozusagen ab der 7. Klasse eigentlich nicht mehr vollständig zur Schule gegangen bin. Und der ganze Stoff, der dann jetzt dazukommt, so für die 8., 9., 10. Klasse ist für mich halt komplettes Neuland. Also da hab´ ich wirklich keine Ahnung von. Ja, und dann da zu Hause zu sitzen, du weißt nicht was das genau ist. Du hast das noch nie sozusagen vorgelegt bekommen war schon ´n bisschen schwierig dann zu Hause irgendwie zu arbeiten damit.“

Als alleinerziehendes Elternteil, das nur über einen geringen familialen Rückhalt verfügt, konnte sie während dieser Zeit nur auf wenig externe Unterstützung zurückgreifen. Vor allem in der Betreuung ihres Sohnes war sie auf sich allein gestellt und fühlte sich in der Erziehungsphasenweise überfordert. Dieser Effekt wurde durch den Wegfall der KITA-Betreuung auf Grund der institutionellen Schließungen noch verstärkt.

Beschriebene Situation konnte durch die Einführung eines digitalen Beschulungs- und Beratungsangebots nicht kompensiert werden. Zwar verfügt sie nach einiger Zeit über die technische Ausstattung, wie die Nutzung eines Laptops und eines festen Internetzugangs, jedoch habe ihr bei der Bearbeitung der Lernaufgaben – wie es auch die Schilderungen der anderen Projektteilnehmer/innen verdeutlichen – vor allem die persönliche Unterstützung durch die Lernbegleiter/innen gefehlt, die sie zu einem erfolgreichen Lernen benötigt. Entgegen diesen Erfahrungen beurteilt sie die ihr in diesem Zusammenhang angebotenen Kontaktmöglichkeiten als positiv.

„Ja, definitiv. Ja. Die haben ja gesagt, wenn irgendwas ist, man kann die anrufen. Man kann sich skypen, glaub ich auch. Das hatten die auch alles zur Verfügung gestellt. Ja, und da hatte

ich aber noch halt nicht diese notwendigen Sachen dafür. Sprich halt 'n Laptop oder sowas, wo man das dann vernünftig machen konnte. Ja, und dann hatte das Jobcenter ja – da lebe ich ja zurzeit noch von – ... ein ... Darlehen, ja eher nicht 'n Darlehen, aber sowas zur Verfügung gestellt, dass die einen Laptop für die Schule bezahlen. Und wo ich das dann bekommen habe, war das schon 'n bisschen einfacher. Aber es war halt nicht dasselbe, so halt in der Schule und dann wieder von zu Hause. Also ich bin dann mehr so der Typ dann der das dann lieber persönlich alles macht, einen persönlich vor sich sitzen hat und das erklärt bekommt und hier zu sitzen, anstatt dann zu Hause so 'n Bildschirm vor sich zu haben. Nicht so technisch mäßig.“

In ihren Ausführungen hebt sie die Bedeutung des persönlichen Kontakts hervor, der sich aus ihrer Sicht durch eine Digitalisierung des Angebots nicht kompensieren lässt. Darüber hinaus betont sie die Rückendeckung, die sie seitens der Einrichtung auf Grund ihrer familiären Situation erfahren hat. Sie schätzt es, dass die Projektverantwortlichen sie trotz ihres stagnierenden Lernfortschritts und ihrer durch die fehlende Kinderbetreuung entstandenen Fehlzeiten während dieser Zeit nicht aufgegeben und sie dazu motiviert haben, weiter an der Beschulung teilzunehmen.

„[...] aber ich war trotzdem noch Teilhaber der, des PREJOBS. Ja, und ich bin auch sehr sehr froh, dass die wirklich so verständnisvoll mit mir umgehen, weil ich halt Mama bin. Und wenn der Kurze dann krank ist, oder wenn ich mal was dann habe, dass die wirklich Rücksicht darauf nehmen.“

Wie auch in den vorhergegangenen Falldarstellungen stellt auch für Martha K. während der Corona-Pandemie die Aufrechterhaltung des persönlichen Umgangs mit den Projektmitarbeiter/innen sowie das Aufsuchen der Einrichtung als Lernort eine zentrale Unterstützungsform dar. Demgegenüber bilanziert sie in ihrer Selbsteinschätzung aber auch, dass sie für sich in den letzten zwei Jahren keinen Fortschritt in der Beschulung erzielen konnte und ihre Teilnahme an der Beschulung stagniert.

„Ja, also dadurch, dass ich richtig viel Stoff noch zum Nachholen habe, dafür, dass noch sehr viel da ist zu den Kursen halt, dass ich halt prüfungsrelevant dann dabei sein kann, bin ich ja jetzt quasi jetzt nach zwei Jahren ungefähr die ich jetzt hier bin immer noch so am Anfang halt. Dadurch, dass ich ja zwischendurch krank war, dann mein Sohn krank war, dann Corona kam, man hier nicht vernünftig arbeiten konnte. Und dann ja, immer wieder zu Hause. Dann dieser ... wie so 'ne Depression dann ... also es war schon auf jeden Fall blöd. [...] dadurch, dass er ja auch zu Hause war und ich mich dann, eigentlich musste ich mich dann komplett auf ihn konzentrieren. Da war dann irgendwie nicht noch Zeit dafür da, um für mich einfach mal da zu sein. Also sprich die Schule oder einfach mal ich wieder zu sein. Also ich musste wirklich 24/7 da sein, um ihn ... weiß ich nicht irgendwie Unterstützung zu geben, dass er nicht das Gefühl hat, dass jetzt alles bergunter geht.“

Rückblickend gesehen ist es Martha K. während der Corona-Pandemie nicht gelungen, ihre Beschulung von zu Hause aus aufrechtzuerhalten und mit der Ausübung ihrer Familienfunktion in Einklang zu bringen. Anders als Antonia B. konnte sie trotz der Nutzungsmöglichkeiten einer digitalen Infrastruktur wenig Fortschritt in der Beschulung erzielen. Darüber hinaus weist ihre Schulbiographie große Bildungslücken auf, die sie aus eigener Kraft und ohne

die Inanspruchnahme eines persönlichen Beratungs- und Beschulungsangebots vor Ort nicht kompensieren konnte. Vielmehr stagniert ihre Teilnahme gerade wegen der Verkettung der von ihr angesprochenen Problemlagen. Insgesamt betrachtet zeichnet sich ihre Situation so durch eine Verschränkung unterschiedlicher Belastungsfaktoren aus, wobei vor allem die bestehende Bildungslücke zu einer unbestimmten Verlängerung der Teilnahmedauer führt.

2.2.4 Jakob T.: Verstärkung von psychischen Belastungen

Jakob T. ist einer der Projektteilnehmer deren Beschulung derzeit ausgesetzt ist. Im Unterschied zu Martha K. sieht er sich gegenwärtig nicht als aktiven Teilnehmer des Projekts. Bereits vor Beginn der Corona-Pandemie nahm er auf Grund einer psychischen Erkrankung nur unregelmäßig am Beschulungsprogramm von PREJOB teil. Seit dem Frühjahr 2021 pausiert seine Teilnahme vollständig. In seiner Selbstdeutung wurden ihm die verschiedenen ‚Baustellen‘ – im Speziellen seine Schuldenproblematik – die sich in den letzten Jahren bei ihm aufgebaut haben, ‚zu viel‘, was dazu führte, dass er sich nicht mehr in der Lage sah, sich auf die Beschulung zu konzentrieren und diese in der Folge ausgesetzt hat.

*„Ja, und wenn man alleine ist mit den ganzen Sachen und Gedanken und so, dann kann das ganz schnell nach hinten losgehen, wenn man schon ´n bisschen angeschlagen ist davor.“
Jakob T. über seine psychische Gesundheit*

Hingegen nimmt er zum Zeitpunkt des Interviews (Herbst 2021) die sozialpädagogische Seite des Projektangebots weiterhin in Anspruch. Sein Unterstützungsbedarf bezieht sich vor allem darauf, dass er sich bei der Kommunikation mit Ämtern und Behörden bei aufkommenden Problemen mit seiner Vermieterin und Ähnlichem helfen lässt. Im Interviewgespräch beschreibt er dabei zunächst, wie er sich mit Beginn des ersten Lockdowns – und der zeitweisen Umstellung auf digitale Lernangebote – sukzessive von der Beschulung zurückzogen hat.

„Also, Corona hat mir persönlich dann noch ganz gut reingespielt in, sag ich mal so, dadurch, weil ich ja eh schon ´n bisschen gefehlt hab. Dann war halt eben zu dadurch, ist mir ja auch, mir persönlich dann weniger Druck gewesen, dass ich unbedingt hier hinkommen muss oder so, weil ich ja hier angemeldet bin, dass es vielleicht Leute gibt, die auch ihren Abschluss nachholen würden, die da vielleicht mehr hinter wären wie ich jetzt und blockier denen hier halt hier ´nen Platz.“

Die Interviewpassage verdeutlicht, wie Jakob T. in den Begleitumständen der Corona-Pandemie für sich rückblickend eine Rechtfertigung sieht, der Beschulung fernzubleiben. Dabei empfand er es anfänglich als eine Entlastung nicht mehr regelmäßig vor Ort an der Beschulung teilnehmen zu müssen. Vor diesem Hintergrund konnte er dem Lockdown anfangs sogar positive Seiten abgewinnen, da er so für sich mehr freie Zeit zu Hause verbringen konnte.

„Also was das betrifft, hat mir der Lockdown relativ wenig ausgemacht. Ich war halt öfters zu Hause. Ja, Beschulungsprojekt, ja, es ist halt Schule. Irgendwo, ne, ist man immer über Schule 'n bisschen froh, wenn dann auch mal – keine Ahnung – 'n paar Wochen irgendwie frei sind oder sowas. Wo man einfach, ne, mal Freizeit hat. Also der Anfang von, von Corona, ja, war noch ganz okay, aber je länger das halt ging, das Projekt dann 'n bisschen umgemodelt wurde, dass wohl nicht mehr die ganzen Lernbriefe aus Köln direkt kommen, sondern irgendwie hier zusammengestellt werden, das hab' ich dann schon alles gar nicht mehr so mitgekriegt, weil ich noch weniger da war. Aber Corona hat da schon 'n guten Strich durch gemacht, denke ich.“

Neben diesen, für ihn anfangs positiven Begleiterscheinungen, bilanziert er die Corona-Pandemie in seiner Erzählung gleichzeitig als eine Situation, die ‚ihm einen Strich durch die Rechnung gemacht hat‘. Nach einem anfänglichen Gefühl der Erleichterung darüber, den Druck und den Anforderungen der Beschulung aus dem Weg gehen zu können, realisiert er eben gerade hierdurch den Anschluss verloren und sich mit dem weiteren Verlauf der Corona-Pandemie aus der Teilnahme an der Beschulung zurückgezogen zu haben. Im Gegensatz zu Tobias K. war es ihm im privaten Umfeld nicht gelungen, die nötige ‚Selbstdisziplin‘ gegenüber den Ablenkungen des Alltags aufzubringen und sich auf die Fortführung der Beschulung zu fokussieren.

„Ja, also so 'n bisschen kam's einem halt als Schüler halt, also aus der Sicht vom Schüler halt gelegen. Aber so allgemein gesehen war das schon, es war halt schon [unverständlich]. Man hätte die Zeit ja halt dann nutzen können. Ich hätt' vielleicht 'n Abschluss auch schon haben können. Vielleicht wär' das mit den Finanzen dann auch gar nicht so schlimm gewesen, weil ich ja eben dann noch immer viel zu Hause war, viel für mich.“

Rückblickend denkt er darüber nach, wie sein Leben ohne die Auswirkungen der Corona-Pandemie und seines Pausierens hätte verlaufen können. In seiner Selbstdarstellung charakterisiert er sich selbst als einen eher ‚ruhig und zurückhaltenden Menschen‘. Im weiteren Verlauf des Interviewgesprächs berichtet er davon, wie sich seine Situation durch den Lockdown und die Pandemie verändert habe. Nachdem er sich – auch im privaten Bereich – immer weiter zurückgezogen habe, habe er während dieser Zeit nur wenig soziale Kontakte aufrechterhalten können und sei mit seinen Gedanken oftmals allein gewesen. Dies habe in der Folge zur weiteren Verschlechterung seiner psychischen Situation geführt.

„Man hat zwar so seine, seine zwei bis drei Freunde, die hat man dann mal gesehen, aber das war ja auch alles runtergeschraubt. Die haben sich ja auch Gedanken gemacht: Wir wollen uns nicht anstecken und, ne. [kurze Pause]. Ja, und wenn man alleine ist mit den ganzen Sachen und Gedanken und so, dann kann das ganz schnell nach hinten losgehen, wenn man schon 'n bisschen angeschlagen ist davor.“

Insgesamt entsteht für Jakob T. so also eine vulnerable Situation in der seine – bereits vorhandenen – psychischen Problemlagen durch die Begleitumstände des Lockdowns verstärkt wurden. Durch ein massives Aufkommen seiner Depression gelingt es ihm in der Folge nicht mehr, seine Alltagsstruktur soweit aufrecht zu erhalten, dass er einen ‚geregelten‘ Tagesablauf leben und die Anforderungen der Beschulung erfüllen kann.

„[atmet aus], ich, ich versuch‘ immer ‘nen gewissen Tagesablauf hinzubekommen – also zeitig aufstehen, zeitig schlafen gehen, und sowas – aber halt auf Grund von den Depressionen hab‘ ich halt auch oft Schlafprobleme. Und mein Tagesablauf jetzt gerade auch in der Corona-Zeit und in der Zeit, wo ich warten musste, wo ich jetzt halt hier abgebrochen hab und nicht mehr hin bin, lebt man halt so in den Tag rein. Also, ne. Also mit ein Hauptgrund sind die Schlafprobleme, so, dann kann man nachts nicht schlafen, dann schläft man morgens um 10 Uhr ein, verpennt den ganzen Tag. Dann kann’s mal sein, dass man irgend-, weil man nicht schlafen kann, zwei Tage wach ist, aber dann den, den zweiten Tag irgendwie abends halt schon ins Bett fällt. Also so, ich versuch’s immer, aber ich fall ziemlich oft aus dem Rhythmus raus. Und so ‘nen festen Tagesablauf, so ‘ne feste Struktur hab‘ ich da gar nicht.“

Im Fall von Jakob T. zeigt sich, wie eine bestehende Vulnerabilität in Form einer psychischen Grundproblematik durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie verstärkt wird. Trotz des Versuchs mit seiner psychischen Erkrankung – und dem damit verbundenen Aussetzen der Beschulung – einen „gewissen Tagesablauf hinzubekommen“, gelingt es ihm nicht, eine äußere Struktur aufrecht zu erhalten und an der Beschulung weiter teilzunehmen. Im Alltag scheitert er dabei regelmäßig an seinen durch die Depression ausgelösten Schlafproblemen und dem damit einhergehenden Fehlen einer geordneten Tagesstruktur, die es ihm auch gegenwärtig schwer macht, an der Beschulung teilzunehmen.

2.3 Diskussion der Fallbeispiele

2.3.1 Bewältigungsmuster

Wie die vorhergehenden Fallbeispiele zeigen, haben die befragten Teilnehmer/innen die Begleiterscheinungen der Covid-19 Pandemie sowohl im Hinblick auf ihre Teilnahme an der Beschulung als auch im privaten Bereich unterschiedlich erlebt. Während Antonia B. und Tobias K. mit den veränderten Anforderungen der Beschulung unter den gegebenen Umständen der Corona-Pandemie relativ gut umgehen konnten, hatten Martha K. und Jakob T. spätestens seit Beginn der coronabedingten Schließung und der Umstellung auf ein digitales Beschulungs- und Beratungsangebot erhebliche Schwierigkeiten, die in der Folge zu einem Aussetzen der Teilnahme bzw. zu einem (zumindest) temporären Abbruch geführt haben. Die Auswertungen der Falldarstellungen ergeben dabei ein Bild, das unterschiedliche Bewältigungsmuster zeigt, die sich schematisch in folgende Verlaufstypen zusammenfassen lassen.⁶

⁶ Das vorliegende Material ist auf Grund der geringen Fallzahlen für eine valide Typenbildung im sozialwissenschaftlichen Sinne nicht ausreichend. Methodisch wurden die sieben vorliegenden Interviews im Hinblick auf ihre maximalen Unterschiede kontrastiert und die vier ‚kontrastreichsten‘ Fälle für die Darstellung exemplarisch ausgewählt.

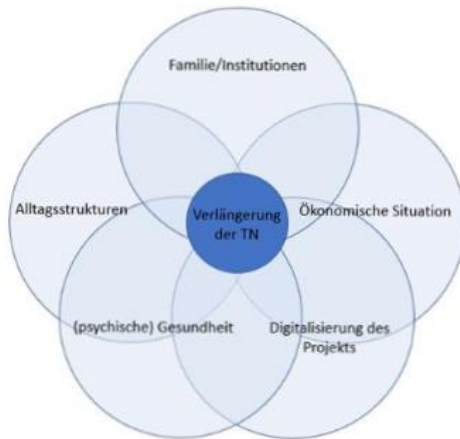
Name	Bewältigungsmuster	Verlauf ⁷
Antonia B.	<i>„Das Jahr hab ich noch gebraucht“</i>	ambivalent
Tobias K.	<i>„Mit Selbstdisziplin hat's geklappt“</i>	positiv
Martha K.	<i>„Mit meinem Sohn zu Hause hat das nicht so funktioniert“</i>	negativ
Jakob T.	<i>„Corona hat mir in die Karten gespielt da nicht mehr hingehen zu müssen“</i>	negativ

Während Tobias K. wie geplant seinen Schulabschluss im PREJOB-Projekt erreichen konnte, kam es bei Antonia B. zu Verzögerungen sowie einer temporären Stagnation, die aber letztendlich auf Grund vorhandener persönlicher Ressourcen kompensiert werden können. Entgegen äußerer Schwierigkeiten konnte sie ihren Abschluss, wenn auch zeitlich verzögert, erlangen, wobei sie rückblickend einräumt, dass sie das zusätzliche Jahr für ihre Entwicklung benötigt habe und dass sie sich für die Zukunft auf einem guten Weg sehe. Die Verläufe von Martha K. und Jakob T. weisen hingegen mit Beginn der Corona-Pandemie eine deutlich negativ konnotierte Verlaufskurve auf. Bei ihnen stagnierte die Teilnahme, so dass deren Fortführung bzw. der Abschluss der Beschulung gefährdet ist.

2.3.2 Verstärkung vorhandener Belastungsfaktoren

Wie die Diskussion der Fallbeispiele zeigt, haben die Projektteilnehmer/innen die Auswirkungen der Covid-19 Pandemie individuell sehr unterschiedlich wahrgenommen und im Hinblick auf ihren Beschulungsverlauf, ausgehend von ihren persönlichen Ressourcen, verarbeitet. In jedem der vier Fallbeispiele lassen sich biographische Belastungsfaktoren finden, die bei diesen bereits vor Beginn der Corona-Pandemie mehr oder minder stark ausgeprägt waren, die aber während dieser erheblich verstärkt wurden. Aus intersektionaler Perspektive stehen diese Belastungsfaktoren jedoch nicht nur (in einem zeitlichen Verlauf) getrennt voneinander, sondern überlappen sich und verstärken sich mitunter so wechselseitig, was wiederum zu einer Zuspitzung der Gesamtproblematik führt (vgl. Bronner/Paulus 2021). Vor diesem Hintergrund kann von einer sich überlappenden Belastungspermanenz gesprochen werden, die bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern dazu führen kann, dass diese ihre Problemlagen nicht mehr aus eigener Kraft bewältigen können und in der Folge sich die Teilnahmedauer an der Beschulung verlängert.

⁷ Die Verlaufskurven beziehen sich auf die Auswirkungen der Covid-Pandemie. Sie sind dabei nicht im Rahmen einer Diagnostik - bzw. prognostisch auf den weiteren Verlauf – zu verstehen.



Name	Belastungsfaktoren
Tobias K.	Familie, Gesundheit
Antonia B.	Gesundheit, ökonomische Situation, Digitalisierung
Martha K.	Familie, Alltag, Digitalisierung
Jakob P.	Alltag, Gesundheit, ökonomische Situation

Wie die Abbildungen zeigen, weisen die Lebensläufe der dargestellten Fallbeispiele unterschiedliche Belastungsfaktoren auf. Im Vergleich zur ersten Interviewerhebung haben sich die Belastungsfaktoren bei einem Großteil der Teilnehmenden durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie verstärkt oder sind neu hinzugekommen. Lediglich bei Tobias K. haben sich diese zurückentwickelt, so dass trotz der Umstände der Corona-Pandemie ein deutlicher Fortschritt in seiner persönlichen Entwicklung erkennbar wird.

2.3.3 Analyse der in den Fallbeispielen auftretenden Belastungsfaktoren

Positiv konnotierter Verlauf: Tobias K. bildet insofern eine Ausnahme, als dass er seine vorhandenen gesundheitlichen Probleme (Schlafstörungen) und familialen Schwierigkeiten (Sorgerechtsstreit mit dem Vater) bereits vor Ausbruch der Pandemie soweit in den Griff bekommen hatte, dass diese für ihn zu diesem Zeitpunkt nicht mehr relevant erscheinen. Auch wenn ihm der persönliche Umgang mit den Sozialarbeiter- und Lernbegleiter/innen während der Phasen des Lockdowns fehlte und zu Hause einige Ablenkungen vorhanden waren, gelang es ihm aus eigener Kraft, sich auf seinen weiteren Schulverlauf zu fokussieren und einen Schulabschluss zu erlangen. Dabei kam ihm – neben einer gefestigten Familienstruktur – die Herausbildung eines positiven Selbstbildes zu Gute, welches sich im Verlauf der Beschulung bei ihm entwickelt hatte. Auf Grund des Ausbleibens weiterer Krisen gelang es Tobias K. so die Pandemie für sich als eine Entwicklungsmöglichkeit zu nutzen und wie geplant seinen Schulabschluss im Projekt zu erlangen. Darüber hinaus konnte er im Anschluss eine – vor seiner PREJOB-Teilnahme gescheiterte – Beschulung an einem Berufskolleg aufnehmen und sich in die dort herrschenden Strukturen und Gruppenprozesse einfinden.

Ambivalent konnotierter Verlauf: Demgegenüber sah sich Antonia B. seit Beginn der Corona-Pandemie mit einer Verschärfung ihrer Problemlagen konfrontiert. Während sie die Pandemie-Zeit einerseits dazu nutzen konnte, um einen anstehenden medizinischen Eingriff durchführen zu lassen, verschärfte sich ihre ökonomische Situation, da sie ihren Nebenjob im Bereich der Gastronomie auf Grund der Restaurantschließungen im Rahmen des Lockdowns verlor. Mit Blick auf die Bereitstellung digitaler Lernangebote führte ihre bestehende

Schuldenproblematik dazu, dass sie mit der Implementierung des Online-Angebots während der Phase des ersten Lockdowns weder an der Beschulung noch der sozialpädagogischen Unterstützung auf Grund des Fehlens eines festen Internetanschlusses und der dazu notwendigen technischen Ausstattung teilnehmen konnte. Die hierdurch wiederum entstandenen Lernrückstände führten ihren Schilderungen nach in der Folge dazu, dass sie anders als geplant mit einer Fachoberschulreife ohne Qualifikation das Projekt abschloss. Diesen Umstand verbuchte sie trotz einer ursprünglich anderen Zielsetzung als ‚persönlichen‘ Erfolg. Entgegen den hier beschriebenen während der Corona-Pandemie aufkommenden – und sich gegenseitig verstärkenden – Belastungsfaktoren gelang es Antonia B. sich durch diese nicht entmutigen zu lassen, sondern wenn auch mit einer zeitlichen Verlängerung und zwischenzeitlicher Stagnation das Projekt erfolgreich abzuschließen und im Anschluss mit einem Freiwilligen Sozialen Jahr zu beginnen.

Negativ konnotierte Verläufe: Als alleinerziehendes Elternteil sah sich Martha K. vor allem auf der Ebene des Familiensystems und des Alltags während den coronabedingten Schließungen der KITA ihres Sohnes vor gravierende Probleme gestellt. Durch das Fehlen andersartiger Betreuungsmöglichkeiten war sie in der Fürsorge ihres Sohnes weitgehend auf sich allein gestellt, so dass sie auf Grund mangelnder Vereinbarkeit von Fürsorge und Beschulung sowie dem Fehlen geeigneter häuslicher Räumlichkeiten mit der Beschulung aussetzen musste. Durch das Zurückgeworfen sein auf den eigenen Wohnraum fehlte es ihr oft an Aufmerksamkeit, Motivation und Zeit den Lernstoff selbstständig zu bearbeiten. Dieser Umstand wurde durch ökonomische Belastungsfaktoren noch verstärkt. So fehlte ihr – wie auch Antonia B. – zu Beginn der Umstellung auf Online-Angebote die technische Ausstattung, um am digitalen Lernen teilnehmen zu können. Dazu wurden ihre Bildungslücken durch den frühen Schulabbruch nach der 7. Klasse deutlich sichtbar. Die gegenseitige Verstärkung dieser verschiedenen Belastungsfaktoren führten bei ihr schlussendlich zu einer Stagnation des Lernfortschritts und einer Verlängerung der Teilnahme am PREJOB-Projekt.

Auch Jakob T. musste seine Teilnahme am PREJOB-Projekt unterbrechen. Bereits vor Beginn der Corona-Pandemie nahm er das Beschulungsangebot nur noch unregelmäßig in Anspruch. Die verschiedenen Belastungsfaktoren auf Seiten der (psychischen) Gesundheit sowie der ökonomischen Situation (Insolvenzverfahren) führten dazu, dass er sich mit Beginn der Corona-Pandemie immer weniger auf die Anforderungen der Beschulung konzentrieren konnte. Anders als Antonia B. gelang es ihm während dieser Zeit nicht seine Teilnahme aufrecht zu erhalten. Stattdessen sah er im Lockdown für sich einen ‚Vorwand‘ mit der Beschulung auszusetzen. Auch wenn Jakob T. bereits vor Beginn der Pandemie psychische Probleme hatte, verstärkten sich diese durch die Umstände der Pandemie deutlich. Durch den Wegfall der regelmäßigen Teilnahme stand Jakob T. kein Rahmen zur Verfügung seinen Tagesablauf in geregeltere Bahnen zu lenken, sodass er auch während des Pausierens regelmäßig daran scheitert einen geordneten Tagesablauf aufzubauen.

3. Auswirkungen der Covid-19 Pandemie auf den Projektverlauf

Die vorhergegangenen Falldarstellungen haben einen Einblick über den unmittelbaren Einfluss der Corona-Pandemie aus Sicht der Teilnehmenden vermittelt. Im Folgenden wird neben der Adressat/innenperspektive auch die Perspektive der Projektmitarbeiter/innen einbezogen. Viele der dargestellten und der von den Teilnehmenden in den Interviews geschilderten Auswirkungen der Corona-Pandemie wurden auch von den Mitarbeitenden beobachtet und in ähnlicher Weise thematisiert. Die Mitarbeitenden wurden mittels eines Gruppendiskussionsverfahrens im Frühsommer 2022 zu ihren Erfahrungen während der Corona-Pandemie befragt. Dabei wurden sowohl die Sozialarbeiter/innen wie auch die Lernbegleiter/innen gebeten, über ihr persönliches Erleben der Corona-Zeit als auch über die Auswirkungen der Pandemie auf die Teilnehmenden und den Projektverlauf zu erzählen. Die Erzählimpulse der Gruppendiskussion lagen dabei neben der digitalen Ausgestaltung der Lern- und Beratungskontexte auf den Herausforderungen, mit denen die Projektverantwortlichen auf die Auswirkungen der Corona-Pandemie reagiert haben.⁸

3.1 Lernbegleitung

Als Reaktion auf die im Rahmen der Corona-Schutzmaßnahmen durch den Bund erlassenen Schulschließungen wurde das Beschulungsprogramm von PREJOB im Frühjahr 2020 zunächst auf ein digitales Format umgestellt. Mit Schließung der Einrichtung bekamen die Teilnehmenden ihre Lernaufgaben nach Hause geschickt. Zugleich hatten sie die Möglichkeit über Telefon und über die Videoplattform Zoom Kontakt zu den Sozialarbeiter- und Lernbegleiter/innen aufzunehmen. Die Nachhilfe und das sozialpädagogische Beratungsangebot konnten so auch während des Lockdowns aufrechterhalten werden. Nachdem digitale Unterstützungsformen bei PREJOB zuvor eher eine untergeordnete Rolle gespielt haben, sind diese so in den Fokus der Beschulung gerückt. Zwar ist der Beschulungsansatz der Flex-Fernschule im Rahmen von Jugendhilfe⁹ grundsätzlich als ein Ort und Zeit unabhängiges – und damit auch digitales – Format gedacht. Demgegenüber liegen die konzeptionellen Grundlagen des PREJOB-Ansatzes in einer angeleiteten und sozialpädagogisch begleiteten Beschulung, die eben nicht auf digitalem Lernen, sondern persönlichen ‚Face-to-Face‘ Beziehungen beruhen. Wie die Ergebnisse der ersten Projektphase gezeigt haben, stellen dabei die Räumlichkeiten des Trägers einen zentralen Bezugspunkt und Kommunikationsraum für die Teilnehmenden dar.¹⁰

⁸ Die Einbeziehung der professionsbezogenen Perspektive soll so die Sichtweise der Teilnehmenden komplementieren. Um eine Anonymisierung der Gesprächspartner/innen zu gewährleisten wurden die Sprecher/innen der verwendeten Gesprächszitate nicht einzeln ausgewiesen.

⁹ Die Flex-Fernbeschulung wird vornehmlich im Rahmen sozialpädagogischer bzw. intensivpädagogischer Auslandsmaßnahmen eingesetzt.

¹⁰ Der regelmäßige Besuch der Einrichtung und vor allem die sich dabei ergebenden unmittelbaren Face-to-Face Kontakte zu Sozialarbeiter- und Lernbegleiter/innen wie auch zu den Teilnehmenden untereinander verhilft den

„zumindest Videonachhilfe so wie wir das versucht haben, erstmal nicht funktionierte. Wenn wir das nochmal anbieten sollten, dass wir das anders planen müssten. Da haben wir sicherlich einiges gelernt über die Möglichkeiten und Grenzen eben unserer Strukturen hier.“

Im Rahmen der Gruppendiskussion beschreiben die Lernbegleiter/innen zunächst ihre Bemühungen die Teilnehmenden während der Phasen des Lockdowns durch die Bereitstellung von digitalen Nachhilfeangeboten in Form von offenen Online-Sprechstunden zu erreichen.

„Ganz am Anfang haben wir das ja gemacht mit diesen offenen Sprechstunden in diesem Zoomraum, wo wir dann gewartet haben. Und dann ist man da, setzt sich morgens hin und nach 'ner Weile wusste man schon genau ‚Ja, ich setz‘ mich jetzt hier hin und es wird niemand aufkreuzen, um nach Hilfe, nach irgendwas zu fragen‘. Das war relativ klar. Und wir mussten das natürlich trotzdem aufrechterhalten, nur für den Fall.“ (Z 57, 780-793)

Die Einschätzung der Lernbegleiter/innen über die Nichtnutzung des Angebots ist damit weitgehend komplementär mit dem Erleben der Teilnehmenden. Aus Sicht dieser stellte – wie in Kapitel 2 gezeigt – die Digitalisierung während der Lockdownphasen eine erhebliche Hürde dar. Trotz der Implementierung digitaler Kontaktmöglichkeiten fühlten sie sich mit ihren schulischen und persönlichen Problemen weitgehend alleingelassen, da der gebotene Rahmen für persönliche Beratungsgespräche ihnen oftmals zu unpersönlich war oder aber auch durch die Digitalisierung nicht hinreichend genutzt wurde.

„Also meine Einschätzung dazu ist [...] dass es bei unseren Teilnehmenden halt immer auf Hürden ankommt, die sich auftun. Ich glaube, dass einfach dieses Digitale, halt die digitale Nachhilfe, die wir angeboten haben, auch wirklich regelmäßig daran erinnert haben, dass es die Möglichkeit gibt ... dass es halt trotzdem noch eine Hürde zu viel war. Dass es irgendwie ... vielleicht fehlte es an digitalen Endgeräten, es fehlte vielleicht auch an Datenvolumen, das ist für viele auch oft ein Problem. Wir haben auch daher ja das Angebot gemacht ‚Wenn wegen Nachhilfe euer Datenvolumen aufgebraucht wird, dann geben wir euch Geld, damit ihr neu auffüllen könnt.‘ Also da versuchen wir schon, das irgendwie aufzufangen, dass das kein Problem wird. Weil ich glaube da war ... das ist meine Vermutung ... dass da dann trotzdem noch zu viele Schritte drin waren, als dass das Angebot für die Teilnehmenden ein wirklich nutzbares gewesen wäre. Zusätzlich zu sich zu Hause vielleicht nicht gut aufrufen können, für die Schularbeit. Da sind irgendwie so viele Schritte, dass halt auch digitale Nachhilfe annehmen, dann doch recht weit entfernt liegt.“ (Z 7, 102-118)

Die Ausführungen vermitteln ein komplexes Bild über die möglichen Gründe, warum das digitale Nachhilfeangebot von den Teilnehmenden nicht hinreichend genutzt wurde. Die Verwendung des Begriffs ‚Hürden‘ im Plural verweist in diesem Kontext darauf, dass die Digitalisierung eine zusätzliche Hürde darstellt, die zu den bereits vorhandenen – und in Kapitel 2 dargestellten – Belastungsfaktoren hinzukommt. So erscheinen digitale Angebote

Teilnehmenden beim Aufbau sozialer Beziehungen und geordneter Tagesstrukturen und bildet somit einen wichtigen Schritt hin zu einer Stabilisierung des Alltagslebens.

trotz einer grundlegenden Zugänglichkeit für die meisten Teilnehmenden zu hochschwellig. Nach dem weitgehenden Wegfall der äußeren Lernstruktur erfordert die Nutzung digitaler Angebote ein hohes Maß an Selbstorganisation und mentaler Stärke (auch in Form von psychischer Resilienz) über das viele von ihnen schon aus biographischen Gründen nicht verfügen. Wie die Falldarstellungen gezeigt haben, brachte bereits die Schließung des Lernraums und das Verwiesensein auf den eigenen Wohnraum erhebliche Schwierigkeiten mit sich, eine geregelte Alltagsstruktur aufrecht zu erhalten und sich den Lernstoff selbstständig anzueignen. Neben technischen Hürden stellt dabei die fehlende Motivation einen wesentlichen Faktor dar, warum digitale Unterstützungsmöglichkeiten wenig genutzt wurden.

„Da das ja von den meisten, oder eigentlich von fast keinem angenommen wurde, dass wir halt die Online-Nachhilfe angeboten haben. Ob es jetzt vielleicht auch daran lag, dass der ein oder andere keinen Zugang hatte zu 'nem Endgerät oder zu 'nem stabilen Internet ... ich glaube das war ein Problem. Ja und natürlich auch für unsere Klienten sich da hochzuraffen zuhause.“ (Z 1, 17-38)

Neben der fehlenden Niedrigschwelligkeit und einer mit dem Verlauf der Corona-Pandemie einhergehenden Verschärfung bestehender Alltagsproblematiken führte bei den Teilnehmenden vor allem die Freiwilligkeit in der Inanspruchnahme digitaler Unterstützungsangebote zu einer geringen Verbindlichkeit, so dass auch in der Folge digitale Kontaktmöglichkeiten nicht angenommen wurden.¹¹

„Wir haben probiert, unsere Projektstruktur so weit wie möglich irgendwie anzupassen an die Corona-Situation, eben mit Digitalisierung und ja, irgendwie flexiblen Strukturen wie man Kontakte herstellen kann mit dem Telefonieren oder eben Spaziergehen draußen, was aber, wie gesagt, nicht angenommen wurde. Die Online-Nachhilfe wurde auch nicht angenommen, obwohl wir es halt angeboten haben und wie gesagt, auch in den offenen Räumen, wo man sich hätte einfach nur zuschalten können. Aber letztendlich war das eben auch nicht niederschwellig genug.“ (Z 63, 913-920)

Nach der Implementierung digitaler Unterstützungsangebote, kam es im weiteren Verlauf der Corona-Pandemie ab Frühsommer 2020 zu einer teilweisen Wiedereröffnung der Einrichtung und einer schrittweisen Rückkehr zu Präsenzangeboten. Ein wichtiger Schritt aus Sicht der Fachkräfte war dabei die Einführung eines Rotations- bzw. Schichtbetriebs, bei dem die Teilnehmenden die Einrichtung zu einem festen Zeitfenster entweder am Vor- oder Nachmittag und unter Einhaltung geltender Schutzmaßnahmen aufsuchen konnten. Auf Grund der weiterhin bestehenden Corona-Kontaktbeschränkungen war die Rückkehr des Präsenzangebots zunächst nur bei einer Begrenzung der Teilnehmerzahl möglich.¹² Die Wiedereröffnung der Einrichtung wurde aus Sicht der Teilnehmenden, wie es die Falldarstellungen in Kapitel 2

¹¹ Aus interaktionistischer Perspektive kann man die Herstellung von Verbindlichkeit in sozialpädagogischen Beziehungen als ein interaktives Arbeitsbündnis begreifen, bei dem Verbindlichkeit durch ein miteinander produktives Agieren zwischen den Adressaten und den Fachkräften hergestellt wird (vgl. auch Wolff 1983).

¹² Dies galt gleichwohl für die Sozialarbeiter- und Lernbegleiter/innen, die während dieser Zeit abwechselnd im Homeoffice gearbeitet haben.

zeigen, überwiegend positiv beurteilt. Demgegenüber betonen die Fachkräfte die organisatorischen und inhaltlichen Schwierigkeiten, die mit der Einführung des Schichtsystems einhergehen. Mit Blick auf die Bedürfnisse und Gewohnheiten der Teilnehmenden standen daher vor allem die vorgegebenen Besuchszeiten dem individuellen Alltagsrhythmus der Teilnehmenden entgegen.

„Eben was jetzt einfach diese Schichteinteilung angeht [...]. Die an vielen Tagen schlecht bis halt gar nicht funktioniert hat von Leuten, die halt völlig verwirrt waren, wann sie kommen dürfen und wann nicht. Das hat halt diese Beständigkeit auch nochmal rausgenommen für viele.“ (Z 22, 281-285)

Vielen der Teilnehmenden war es vor Beginn der Corona-Pandemie gelungen, eine für sie funktionierende Alltagsstruktur zu entwickeln, auf die sie ihre Lernzeiten und den Besuch der Einrichtung abgestimmt haben.¹³ Durch die Einführung eines weitgehend strukturierten Schichtsystems wurde diese flexible Ordnung in Frage gestellt, so dass die Fachkräfte bei den Teilnehmenden einen Strukturverlust beobachten konnten, den sie als einen Rückschritt der persönlichen Entwicklung interpretieren.¹⁴

Neben der Einführung eines Schichtsystems haben sich aus Sicht der Mitarbeitenden auch die Umsetzungen weiterer Corona-Schutzmaßnahmen, wie das Tragen von medizinischen Masken und das Vorlegen von Testergebnissen hinderlich auf den Projektverlauf sowie die Beziehung zwischen Teilnehmenden und Fachkräften ausgewirkt.¹⁵

„[...] von solchen Schichtsachen und zu wissen, wann sie kommen dürfen ... aber auch allein schon sowas wie Maske tragen, dadurch wissen die, dass das noch ein Anlass mehr für uns ist, mit unseren Teilnehmern zu meckern. Das ist halt einfach nur mal ein Faktor für ein schlechtes Klima. Oder auch Test. Weil sie hier einen machen mussten am Anfang, was mittlerweile ganz gut läuft, vielleicht, weil mittlerweile auch nur noch die Leute hierhin kommen, die das akzeptieren. Aber so diese zusätzlichen Hürden haben halt definitiv nicht geholfen und sind halt immer noch natürlich ein Reibungspunkt. Von dem her, eigentlich versuchen wir halt, möglichst wenige zu haben.“ (Z 23, 285-294)

Durch die Aufrechterhaltung und die Durchsetzung der Corona-Schutzmaßnahmen sind aus Sicht der Mitarbeitenden zusätzliche Reibungspunkte zwischen ihnen und den Teilnehmenden entstanden. So blieben zum einen Teilnehmende fort, die die Schutzmaßnahmen nicht akzeptierten. Zum anderen eröffnete die Kontrolle der Maßnahmen weitere Konflikte zwischen Mitarbeitenden und Teilnehmenden, die über die üblichen Auseinandersetzungen, z.B. über zu laute Gespräche oder die Nutzung von Smartphones im Lernraum, hinausreichten.

¹³ Siehe das Fallbeispiel Jakob T., der auf Grund einer Erkrankung und damit einhergehenden Schlafproblemen die Einrichtung ab dem späten Vormittagsbereich aufgesucht hat (vgl. Mücher 2021).

¹⁴ Der Aufbau einer geregelten Alltags-/Tagesstruktur ist dabei ein wesentliches konzeptionelles Ziel und findet sich auch in der Phineo-Wirkungstreppe (Stufe 4) wieder.

¹⁵ Auf Grund fehlender Präsenzzeiten sowie einer damit einhergehenden ‚Abweisung‘ von Teilnehmenden, wurden bei einigen von diesen zurückliegende biografische Erlebnisse mitunter wieder aufgebrochen, die durch das Fehlen der regulären sozialpädagogischen Betreuung nicht unmittelbar aufgefangen werden konnten.

„Ja, heute ist nicht deine Schicht“, dass sie dann gesagt hat „ja, komm ich halt gar nicht mehr“.

Ein weiterer Faktor, der mit der Einführung des Schichtsystems im Zusammenhang steht, ist die persönliche Erreichbar- bzw. Ansprechbarkeit einzelner Mitarbeiter/innen. Wie die Teilnehmenden, haben auch die Fachkräfte während dieser Zeit abwechselnd in der Einrichtung und von Zuhause aus gearbeitet. Dieser doppelte Rotationsmodus trug dazu bei, dass alltägliche Kontakte – und die damit einhergehenden weitgehend informellen Beratungskontexte – zwischen den Teilnehmenden und Fachkräften weniger planbar und weniger kontinuierlich stattgefunden haben. In ihrer Reflexion betonen die Fachkräfte, dass das Verhältnis der einzelnen Teilnehmenden im hohen Maß von der personellen Anwesenheit bestimmter Mitarbeiter/innen abhängig ist, wobei u.a. auch die Geschlechterverhältnisse zwischen diesen eine Rolle spielt.

„So und das ist nicht unbedingt nur gesichtsabhängig, aber in Kombination mit der Lebenslage in der sie stecken ... Wenn morgens was Schlimmes passiert ist oder am Abend davor Streit war, dann wird das noch potenziert, dass man erst recht nicht über den Schatten springen kann, jemand den man vielleicht nicht so sympathisch findet oder das Problem hat, dass vielleicht geschlechtsmäßig die Zusammenarbeit eher mit 'ner Frau oder 'nem Mann geschätzt wird [...], dann ist es immer sofort ein Stoppfaktor und ich finde das ist auch das Krasseste, was auch generell in der generellen Aufbauarbeit des Projekts immer hing. Weil man immer mitdenken musste, dass Leute halt Erfahrungen haben, die sie einfach daran hindern, ohne Vorurteile und mit völliger Schamlosigkeit zu jemandem hinzukommen, wo aus der Vergangenheit Negativerfahrungen, rein aus Geschlechtsgründen, verbunden sind ... Das ist richtig krass.“ (Z 14, 202-214)

Resümierend haben sich die Umsetzung der Digitalisierung und die anschließende Rückkehr in den Präsenzbetrieb negativ auf den Lernfortschritt der Teilnehmenden und die Gesamtentwicklung des Projekts ausgewirkt. Insgesamt ziehen die Fachkräfte in der Gruppendiskussion in Bezug auf die digitale Umsetzung der Lernbegleitung eine negative Bilanz.

„Wir hatten versucht, durch dauerhafte Online-Meetings diese Niederschwelligkeit im digitalen Raum halt auch anzubieten. Dass immer ein Lernbegleiter und ein Sozialarbeiter halt dauerhaft in diesem Zoom-Call drin waren, sodass man sich nur einwählt und sofort mit jemandem gesprochen hätte. Und nebenher haben wir Sozialarbeitende versucht den Kontakt mit den Leuten über Anruf zu kreieren und das immer wieder gebetsmühlenartig zu wiederholen. ‚Wir sind da, wenn was ist, wir schicken euch den Link mit den ganzen Angeboten. Wenn das Datenvolumen weg ist, kein Problem, wir rufen an.‘ Gar keine Hürde sollte von unserer Seite da entstehen und ich glaube, das war halt irgendwie so ‘ne Mischung, dass Fragen per se richtig schwierig für die Leute ist. Ob jetzt hier oder woanders. Und dann zusätzlich diese Hürde ‚Oh, ich muss noch was anderes nutzen, vielleicht habe ich das nicht‘ oder ‚ja, dann ist jetzt auch egal‘. Und das war, glaub ich, richtig, richtig kacke.“ (Z 9, 149-160)

3.2 Sozialpädagogische Begleitung

Wie die digitale Nachhilfe, so war auch der Bereich der sozialpädagogischen Begleitung von den Einschränkungen der Corona-Schutzmaßnahmen betroffen. Mit Schließung der Einrichtung wurde auch sie auf ein digitales Format umgestellt und das Beratungsangebot an die gegebenen Umstände angepasst. In diesem Rahmen wurden die Wochengespräche von einer obligatorischen Teilnahme auf ein Bedarfs- bzw. Nachfrageangebot umgestellt. Beratungsgespräche wurden während dieser Zeit überwiegend telefonisch angeboten, nachdem andere Formate von den Teilnehmenden nicht angenommen wurden.

„Also die haben ja teilweise auch Null stattgefunden. Also wenn jemand Bedarf hatte, dann hat man mal ein längeres Telefonat geführt, aber die haben jetzt nicht irgendwie in Person stattgefunden, oder - bei mir zumindest jetzt nicht irgendwie - in 'nem Zoom-Raum oder so. Also ich hatte das mit Zoom angeboten, Telefonate angeboten und Spazierengehen angeboten. Das Einzige, was eben angenommen wurde, waren Telefonate. Das ging mit einigen Klienten und Klientinnen ganz gut auch, ehemalige Klientinnen und Klienten haben sich dann gemeldet per Telefon und dann hat man da schon mal auch anderthalb Stunden mit einer Person telefoniert, das gab's auch, aber das hat auf jeden Fall wenige nur erreicht.“ (Z 48, 661-670)

Die Sozialarbeiter/innen beklagen dabei vor allem den Rückgang an Möglichkeiten der Beziehungsgestaltung, der sich durch die distanzierte Zusammenarbeit auf Grund der fehlenden täglichen Kontakte bemerkbar macht. Demnach war ein deutlicher Rückgang an Beratungsgesprächen zu verzeichnen. Gerade indem viele Anknüpfungspunkte, wie etwa das gemeinsame Aufsuchen von Behörden als Topos für die Inanspruchnahme einer Beratung wegfiel, verändert sich zudem die Basis des Beziehungsaufbaus zwischen den Teilnehmenden und den Fachkräften.

„Ja, haben wir gerade schon gehört: Verlust von Beziehungsebenen [...]. Ja, es schweißst mega zusammen, wenn man irgendwo hingehst und einen Erfolg feiert. Egal was das für 'ne Problemlösung gerade ist, es ist eigentlich immer gut, wenn man danach zusammen sagt ‚Wir haben's gezeigt und cool, dass wir's hingekriegt haben, dass die Ratenzahlungsvereinbarung jetzt gemanagt ist.‘ Das ist ja eigentlich kein großes Ding, so 'ne Ratenzahlungsvereinbarung zu treffen, aber man merkt immer ganz doll, dass unfassbare Erleichterung einsetzt ‚Okay krass, das ist jetzt geklärt, ich muss nur fünf Raten machen.‘ Und wenn sowas dann fehlt, ist es schwierig auch Motivation hochzuhalten ... hatten wir auch schon, Motivationsverlust.“ (Z 53, 704-713)

Mit Blick auf ihr fachliches Handeln sehen die Sozialarbeiter/innen in dem gemeinsamen Erreichen von Zielen die Basis für ein gelungenes Arbeitsbündnis zwischen sich und den Teilnehmenden. Durch das Ausbleiben von gemeinsamen Erfolgserlebnissen während der Corona-Pandemie auf Grund fehlender Interventions- und Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Institutionen und Behörden sehen sie die Grundlage ihrer Arbeit in Frage gestellt.

Auch nach der Rücknahme der Kontaktbeschränkungen und der Wiedereröffnung der Einrichtung sahen sie sich mit einem Fortbestehen von Problemen konfrontiert. Aus Sicht der

Fachkräfte hatten viele Teilnehmende auch nach der weitgehenden Normalisierung der Corona-Situation Schwierigkeiten, sich in die Gegebenheiten der Beschulung und die geltenden Regeln des Lernbetriebs einzufinden.

„Und was ich auch richtig krass fand. Wir haben meiner Meinung nach ‘ne ganze Zeit lang echt mit dem Problem händeln müssen, dass sich Leute hier in der Gruppe wieder adäquat verhalten, sodass hier ein ruhiger Lernraum ist. Ich meine mich erinnern zu können, dass wir ‘ne richtig krasse Problemphase hatten, dass hier viel zu viel gequatscht wurde, viel zu viel das Handy genutzt wurde. Was zum Teil natürlich daran liegt, dass sich die Leute hier nach ‘ner Abwesenheit wiedergesehen haben, was ich natürlich auch verstehen kann und auf der anderen Seite voll cool fand, dass man gemerkt hat ‚cool, die wollen sich austauschen und da ist ‘ne Art von Beziehung‘. Viele haben das in der Vergangenheit ja nicht so erleben können, sich nicht wohlfühlt in Gruppenkontexten, sodass das eigentlich schön war. Aber hier, ja dummerweise in ‘nem gewissen Blickwinkel halt deplatziert war und da muss man halt auch unfassbar gut mit händeln und gucken ‚Okay, wie viel kann ich zulassen? Wo muss ich einwirken? Was macht das, wenn ich einwirke?‘ Das war richtig schwierig, weil ja...der Alltagsrhythmus war raus, das Verständnis von Regeln war dann weg ... ja, nicht weg, aber verschüttet. Erstmal waren andere Sachen wichtig und das will man natürlich auch ausleben.“ (Z 54, 715-730)

Auch aus Sicht der Mitarbeiter/innen führen die Nachwirkungen der Corona-Pandemie bei vielen Teilnehmenden zu Stagnationen im schulischen Bereich und zu erheblichen Rückschritten in ihrer persönlichen Entwicklung. Persönliche Problemlagen, die zuvor durch die sozialpädagogische Betreuung abgebaut werden konnten, wurden durch den Lockdown so wieder akut. Gleichzeitig beförderte der Lockdown einen ‚Stillstand‘, durch den bereits erworbene Fähigkeiten wegzubrechen drohten. Aus Sicht der Fachkräfte fingen so viele der Teilnehmenden mit Wiederaufnahme der Beschulung gewissermaßen „bei Null“ an. Die Nichtnutzung digitaler Angeboteformate sowie der Wegfall der flexiblen Strukturen verstärkte so die Fokussierung auf persönliche Problemlagen bei den Teilnehmenden.

„Bei den Teilnehmenden sind, so wie ich das mitbekommen habe, auf jeden Fall starke psychische Belastungen aufgetreten. Wir haben viele Teilnehmende, die ‘ne Sozialphobie haben und denen es deswegen auch schwergefallen ist, in die Schule zu gehen, in die Regelschule, wo sie halt auf viele, viele Menschen treffen. Und hier eben des ersten Schritt wieder so reingefunden haben überhaupt mal wieder mit Menschen in einem Raum zu sein. Und da gab es auf jeden Fall Rückschritte und Beziehungsabbrüche auch. Drogenkonsum war auch ein Thema, so wie ich das mitbekommen habe. Dass mehr konsumiert wurden. Totaler Strukturverlust irgendwie.“ [Z 60, 893-901]

Wie bereits die Falldarstellungen in Kapitel 2 gezeigt haben, hatten die Begleiterscheinungen der Corona-Pandemie fortbestehende Auswirkungen auf das Alltagsleben – und zum Teil auch auf die psychische Konstitution der – Teilnehmenden, so dass deren Nachwirkungen sich im gegenwärtigen Projektgeschehen weiterhin bemerkbar machen. Den Teilnehmenden fällt es nach zwei Jahren Corona-Pandemie zum Teil schwer sich in ihrem Bedürfnis nach Austausch auf das Lerngeschehen im Gruppenkontext zu fokussieren, was wiederum die Rückkehr zum

Präsenzbetrieb erschwert und sowohl auf der Ebene der Adressat/innen als institutionell und organisationsübergreifend auf einem ‚langen Weg aus der Pandemie‘ verweist (vgl. DJI 2022).

3.3 Niederschwellige Arbeit

Auch auf institutioneller Ebene stellen die Einschränkungen der Corona Pandemie die Fachkräfte vor erhebliche Herausforderungen den gewohnten Projektalltag aufrecht zu erhalten. Augenscheinlich ist dabei eine mangelnde Passung zwischen der Umsetzung der Corona-Schutzmaßnahmen und den fachlichen Anforderungen niedrigschwelliger Sozialer Arbeit. Dabei stehen sowohl die konzeptionellen Grundlagen des PREJOB-Projekts als auch die Lebenssituation der Teilnehmenden im Widerspruch zu den Erfordernissen der Corona-Schutzmaßnahmen.

Die Grundlage ihrer Arbeit sehen die Fachkräfte im Vertrauen. Niedrigschwellige Arbeit ist hochgradig personenabhängig.

Das Konzept der Niedrigschwelligkeit stellt einen Grundsatz der pädagogischen Arbeit von PREJOB dar. Zentrale Kennzeichen niedrigschwelliger Sozialer Arbeit sind vor allem in der Vermeidung von Ausschließungs- und Veränderungsansprüchen zu sehen (vgl.: Höllmüller 2017). Positiv formuliert beruht Niedrigschwelligkeit somit auf einer fachlichen Grundhaltung, die sich an den Besonderheiten und spezifischen Bedürfnissen ihrer Adressat/innen orientiert. Indem die Ausrichtung an der Lebenssituation der Teilnehmenden bei PREJOB ein zentraler Bestandteil der pädagogischen Arbeit ist, wurde diese aus Sicht der Mitarbeiter/innen durch die sich ändernden Erfordernissen der in ihren Kern hochschwelligeren Corona Schutzverordnungen weitgehend die Basis entzogen. Dies wird von ihnen folgendermaßen beschrieben.

„Und die ganzen Bestimmungen haben sich ja dann auch ständig geändert. Es gab Zeiten, wo wir hier irgendwie gesagt haben ‚Okay, wir haben hier offen, aber in Schichten.‘ Wo dann die Jugendlichen in zwei Gruppen eingeteilt worden sind und die konnten zu verschiedenen Zeiten kommen, aber das entspricht ja auch eigentlich alles gar nicht dem Grundkonzept hier, das alles niederschwellig sein soll und jeder sich seine Tagedstruktur aufbauen soll. Und dadurch, dass sich hier ständig Dinge wieder geändert haben, war eigentlich diese Grundstruktur, das Grundkonzept gar nicht mehr richtig gegeben.“ (Z 12, 175-183)

Bereits auf einer organisatorischen Ebene¹⁶ steht die Einteilung der Teilnehmenden in ein Schichtsystem deren Aufbau einer individuellen Tages- und Lernstruktur entgegen. Dazu macht sich das Fehlen von Niedrigschwelligkeit auch in weiteren Bereichen bemerkbar. So hat aus Sicht der Fachkräfte z.B. die Einführung und Durchsetzung weiterer Corona-Schutzmaßnahmen, wie die Auflage Corona-Tests durchführen und kontrollieren zu müssen, zum

¹⁶ Organisatorische Ebenen bezeichnen Bereiche, die nicht unmittelbar mit dem pädagogischen und sozialpädagogischen Geschehen im Zusammenhang stehen.

Rückzug von, vor allem, etablierten Teilnehmer/innen¹⁷ geführt. Demgegenüber beobachten die Fachkräfte bei den neueren Teilnehmenden eine höhere Akzeptanz gegenüber der Durchsetzung der Maßnahmen, so dass es zu einem potentiellen Ungleichgewicht zwischen etablierten und neueren Teilnehmenden kommt.

„Das habe ich auch beobachtet bei einer, die da völlig gegen war, die sich davon so sehr abhalten ließ herzukommen. Dafür war ich dann bei anderen dafür wieder überrascht wie viele es dann doch akzeptiert haben. Gerade unsere Neuen zum Beispiel, wenn die das dann zum Beispiel noch nicht so richtig drin haben, dass die alle zwei Tage ‘nen Test brauchen, muss ich schon sagen ‚Ja, es wäre schon gut, wenn du nochmal kurz rausgehst und einen machst.‘ Dann ist das halt auch überhaupt kein Problem. Ich finde man merkt auch, dass die Empfänglichkeit für solche Regeln dann im Großen und Ganzen halt schon da ist. Ich glaube gefühlt sind's schon eher noch die Ausreißer und noch speziellere Kandidat/innen, die sich da einfach noch so richtig abschrecken lassen.“ (Z 25, 318-327)

In den Deutungen der Fachkräfte über die mangelnde Inanspruchnahme der Unterstützungsangebote, spielen die biographischen Vorgeschichten der Teilnehmenden mit dem Schulsystem eine zentrale Rolle. Neben negativen Erfahrungen mit Unterricht, Lehrpersonen sowie dem Sozialverhalten gegenüber Mitschüler/innen fallen dabei vor allem die durch Schulversäumnisse entstandenen – und mit Scham behafteten – Bildungslücken ins Gewicht. Auch mit Wiederaufnahme des Präsenzbetriebs trauen sich einzelne Teilnehmende nicht bei Nichtwissen nach Unterstützung zu fragen und die Hilfe von Lernbegleitern in Anspruch zu nehmen. Aus Sicht der Fachkräfte wurde dies durch die Einführung digitaler Angebotsformate noch verstärkt.

„Wir haben schon die Erfahrung gemacht, dass auch wenn Leute hier sind, sie sich nicht trauen zu fragen. Auch wenn man das Angebot immer stellt. Und dass dann trotzdem ... schon hier, dass das manchmal zu viel ist, rüberzukommen, und wir dann ja auch immer wieder entgegenkommen oder es zumindest versuchen soweit entgegenzukommen wie es nur geht. Aber diesen Schritt, wenn der halt nicht in Person, sondern noch mit Extrasachen verbunden ist, und mit jemandem den man dann nicht sieht - zumindest nicht in Person - dass das einfach nochmal ein viel größerer Schritt ist als eben rüberzukommen.“ (Z 8, 139-146)

Neben einer auf Scham beruhenden Hemmung direkt nach Unterstützung zu fragen, spielt die persönliche Anwesenheit einzelner Mitarbeiter/innen eine zentrale Rolle. Die Inanspruchnahme von Hilfe ist so bei vielen Teilnehmenden personenabhängig und an eine bestimmte Fachkraft gebunden, zu denen sie ein individuelles Vertrauensverhältnis aufgebaut haben. Das Bezugssystem wird aber durch die Einteilung in Schichten und die damit verbundenen unregelmäßigen Anwesenheiten der Mitarbeitenden und Teilnehmenden zusätzlich erschwert. Vertrauen als Grundsatz niedrigschwelliger Sozialer Arbeit wird somit grundsätzlich in Frage gestellt.

¹⁷ Etablierte Teilnehmende meint in diesem Zusammenhang Teilnehmende, die bereits vor Beginn der Covid-Pandemie am Projekt teilgenommen haben.

„Ich glaube auch das wichtigste für alle Teilnehmenden war auch, dass der persönliche Kontakt zu den Sozialarbeitern läuft und auch zu uns. Also das ist ja sehr persönlich und sehr individuell bei uns und ich glaube das ist auch sehr anonym auch einfach. Wenn man reinkommt hier, man sagt erstmal ‚Hallo‘. Dann kommt man vielleicht sogar mal ins Gespräch, und dann ergibt sich vielleicht auch mehr so 'n Vertrauen [...] Wie lange es manchmal braucht bis Leute sich überhaupt an die Anwesenheit von neuen Lernbegleitern gewöhnen und dann denken so ‚Ja okay, die kann ich ja wirklich auch fragen. Und die ist vielleicht genauso kompetent [...]‘ Das ist echt immer wieder erschreckend, wie fremdelnd die dann manchmal auf neue Gesichter reagieren. Egal wie oft du dann sagst ‚Hier, die macht das genauso.‘ Aber das ist ganz krass, wie lange das braucht und auch wie gesichtsabhängig. Ich erinnere mich an ganz viele Momente, wo jemand dann mit Mathefragen nicht kommt, weil [Name des Lernbegleiters] zum Beispiel nur da ist.“ (Z 13, 194-202)

3.4 Berufliches Selbstverständnis

"Obwohl ich nichts gemacht habe und mich zum Teil auch gelangweilt habe, fand ich das ganz, ganz lange Zeit unfassbar anstrengend. Weil dieser Kampf gegen Windmühlen auf allen Ebenen, find ich, war echt schlimm."

Neben den Auswirkungen auf das Beschulungs- und Beratungsangebot sahen sich die Fachkräfte in Folge der Corona-Pandemie auch mit Herausforderungen im Hinblick auf ihr berufliches Selbstverständnis konfrontiert. Ausgehend von der Umstellung auf ein digitales Angebotsformat und der anschließenden Implementierung der Corona-Schutzmaßnahmen ergaben sich für sie neue Herausforderungen, die zu einer Neujustierung ihres Arbeitsalltags führten. Dabei stellte für sie vor allem die Wiederaufnahme von Präsenzangeboten ein Balanceakt zwischen den sich konträr zueinanderstehenden Anforderungen der Corona-Schutzmaßnahmen und dem Aufrechterhalten der Niedrigschwelligkeit und Flexibilität dar.

Mit Blick auf die zurückliegenden Phasen des Lockdowns berichten die Mitarbeitenden in diesem Zusammenhang von aufkommenden Motivationsproblemen, die aus ihren eingeschränkten Handlungsmöglichkeiten resultierten. Dabei spielen vor allem Gefühle des ‚Hinterherlaufens‘ oder auch des ‚Stillstands‘ eine Rolle, die sich daraus ergaben, dass sie die Teilnehmenden trotz der Bereitstellung digitaler Angebots- und Kontaktmöglichkeiten nicht hinreichend erreichen konnten.

„Es war unfassbar demotivierend, anstrengend immer versuchen, hinterher zu telefonieren, aber dann halt auch mega hilflos, weil man dann auch nicht wusste ‚Was ist richtig? Was ist falsch?‘ Es hat mich stellenweise auch mega traurig gemacht, weil man dann irgendwie so gemerkt hat ‚Scheiße, es gab vorher viele Sachen, die man angestoßen hat und man hatte schon die Befürchtung, so ja, das geht jetzt gerade nicht weiter, da ist Stillstand, das könnte

dazu führen, dass die Sachen verloren gehen‘ - was sich zum Teil ja auch bewahrheitet hat.“ (Z 49, 679-686)

So wurde vor allem durch die schulische Stagnation der Teilnehmenden und dem weitgehenden Verlust gemeinsamer Zielsetzungen im Rahmen der sozialpädagogischen Begleitung die Wertschöpfung der eigenen Arbeit durch die Fachkräfte während dieser Zeit in Frage gestellt. Aus ihrer Sicht stagnierten bei den Teilnehmenden während – und auch in den weiteren Nachwirkungen – der Lockdownphasen bereits angestoßene Entwicklungsprozesse. Erzielte Fortschritte der sozialpädagogischen Arbeit drohten so verloren zu gehen, indem die Teilnehmenden in ihrer schulischen und persönlichen Entwicklung zurückgeworfen wurden. In der Einschätzung der Fachkräfte stellte sich diese Zeit so als eine Zeit der Hilflosigkeit dar. Die eigene Tätigkeit wurde als wirkungslos und demotivierend erlebt, wie es verschiedene Mitarbeiter/innen schildern.

„So unmotiviert und demotiviert habe ich noch nie Arbeiten erlebt, wie in dieser Zeit. Acht Stunden vor ‘nem PC zu sitzen und sich maximal dann irgendwie mit ‘nem Lernbegleiter oder der Kollegin in zwanzig Minuten zu unterhalten und dann zu sagen ‚Joa, komm... Wir sind jetzt hier, aber wir machen eigentlich irgendwas anderes zuhause.‘ Das war richtig, richtig schlimm.“ (Z 10, 160-165)

„Da fand ich es halt auch unfassbar anspruchsvoll für mich so auch bei den Kollegen die Motivation hochzuhalten. [...] Aber es ist halt auch kein gutes Gefühl, für etwas bezahlt zu werden, was du gar nicht tun kannst in dem Moment, also einfach gebundene Hände zu haben, quasi. Weil wir einfach nicht wirklich halt unseren Job machen konnten in der Zeit. Das fand ich wirklich...ja, das ist einfach frustrierend, das ist nervig.“ (Z 56, 755-779)

Neben teilnehmerbezogenen und strukturellen Hindernissen hat sich während der Corona-Pandemie auch die Binnenkommunikation zwischen den Mitarbeitenden verändert. In Folge der räumlichen und zeitlichen Trennung auf Grund der ‚Homeoffice-Regelung‘ fehlten den Mitarbeiter/innen vor allem direkte persönlichen Kontakt- und Austauschmöglichkeiten untereinander. Diese konnte durch die digitalen Kontaktformen nicht hinreichend ersetzt werden, da insbesondere die für die alltägliche Arbeit wichtigen informellen Gesprächsräume fehlten. Die aufgekommene Distanz des Homeoffice wurde von den Mitarbeitenden so als eine Einschränkung des ‚Wir-Gefühls‘ beschrieben, die die Austauschmöglichkeiten untereinander, aber auch insbesondere zwischen den Gruppen der Sozialarbeiter/innen und Lernbegleiter/innen erschwerte. Auch auf der Ebene des alltäglichen Arbeitens entstand so ein gravierender Strukturverlust.

„Auf der anderen Seite fand ich das auch für mich krass, dieses Motivationsloch, weil das Wir-Gefühl im Team einfach weg war. Es ist halt nett, wenn man sich über Zoom mal austauscht, aber der Kaffee in der Küche oder wenn man sich rüber setzt und das Gespräch mit den Kollegen ... das ist einfach in Präsenz etwas ganz anderes als so online.“ [Z 56, 751-755]

Vergleicht man das berufsbezogene Erleben der Mitarbeitenden mit der lebensweltlichen Situation der Teilnehmenden, während der Lockdown-Phasen (Kapitel 2), so fallen deutliche Parallelen zwischen beiden Statusgruppen auf. Angeführte Gefühlslagen wie Motivations- und

Strukturlosigkeit lassen sich, wenn auch in unterschiedlichen Ausprägungen, auch bei den Mitarbeitenden wiederfinden.

„Ich find's halt eigentlich voll krass, weil alles, was wir zu den Teilnehmer/innen geschrieben haben, traf ja eigentlich auch auf uns zu, oder? Also abwesend waren wir natürlich offensichtlich, aber auch die Motivation und auch so'n Tagesrhythmus ... also ich weiß nicht, wie es euch ging, aber ich fand das halt auch echt schwierig die Zeit. Der Unterschied ist wahrscheinlich einfach nur, wir haben irgendwie ein bisschen stabilere Lebensumstände und leben in 'nem anderen Kontext, dass wir da relativ schnell wieder rauskamen. [...] Wir sind ja dann doch privilegiert. Wir haben Struktur, wir studieren oder haben studiert ... was auch immer das auch heißen mag für uns am Ende. Aber wenn das für uns schon nervig und schwierig einen gewissen Standard hochzuhalten, wie muss das dann jetzt für Leute sein, deren Leben viel mehr Herausforderungen mitbringen. Das muss ja die gleich noch ungleich schwerer treffen. Und das finde ich dann auch nochmal krass. Dann vergleicht man das und dann ist es auch nicht mehr so verwunderlich, dass vieles nicht mehr so rund lief.“ (Z 58, 795-820)

Hinsichtlich ihrer Rahmenbedingungen und ihrer sozialen Lebensumstände konstatieren die Fachkräfte entgegen den Teilnehmenden einen anderen situativen Umgang mit den Folgen und Nachwirkungen der Corona-Pandemie. Demnach verfügen sie im Rahmen ihrer Selbstdeutung auf Grund einer ‚privilegierteren‘ persönlichen Ausgangslage über einen höheren Grad an Stabilität und Resilienz, der ihnen half mit der Situation ‚besser‘ zurechtzukommen. Demgegenüber hatten viele der Teilnehmenden erhebliche Schwierigkeiten nach der Rücknahme der Corona-Beschränkungen wieder im Projekt Fuß zu fassen.

Ein weiterer Faktor, der im Widerspruch zum beruflichen Selbstverständnis der Fachkräfte steht, wurde von diesen im am Ende der Modellphase aufkommenden Erfolgsdruck gesehen. Auf Grund der Unsicherheit bezüglich einer angestrebten Verstetigung des Projekts, war es aus Sicht der Mitarbeitenden für die Außendarstellung und für Gespräche mit möglichen Kostenträgern wichtig, schulische Abschlüsse vorweisen zu können. Da aber nach der Wiederaufnahme des Präsenzbetriebs und unter den Corona-Schutzbedingungen die Zahl der gleichzeitig teilnehmenden Besucher/innen in den Lernräumen begrenzt werden musste, standen die Fachkräfte vor dem Problem, darüber entscheiden zu müssen, welche Teilnehmer/innen zu welchen Zeiten die Einrichtung besuchen durften.

„Das hat mich am meisten angekotzt, dass wir Schichtlernen einführen mussten und was mich am allerallermeisten, richtig gestört hat, war, dass wir 'ne Zeit lang Absolventen bevorzugt haben. Das hat mir echt richtig weh getan in der Seele, manchen sagen zu müssen: ‚Ihr könnt nicht kommen.‘ und ‚Ja, ihr könnt jeden Tag kommen.‘ Das fand ich...das war richtig schlimm. [...] So ist das Projekt halt nicht gedacht. Es war aber auf Grund der Drucksituation, Ergebnisse erzielen zu müssen, nicht anders umsetzbar.“ (Z 55, 738-750)

Vor allem die Bevorzugung von Teilnehmer/innen, die in Kürze ihren Abschluss anstrebten und als ‚Absolvent/innen‘ galten gegenüber den anderen, löste bei den Fachkräften ein moralisches Dilemma aus, da dieses Vorgehen ihren Schilderungen nach dem Kerngedanken ihrer Arbeit und den Grundlagen des Projekts widersprach. Indem die Grundintention des Projekts und das professionelle Selbstverständnis der Mitarbeitenden durch die Folgen und Begleiterscheinungen der Corona-Pandemie in vielen Punkten in Frage gestellt wurde, standen die Fachkräfte während der Corona-Pandemie vor erheblichen Problemen ihre Arbeit

entsprechend ihrer Standards durchführen zu können.

3.6 Positive Entwicklungsprozesse

Neben den für das Projekt hinderlichen Auswirkungen der Corona-Pandemie lassen sich aus den Aussagen der Mitarbeitenden auch positive Entwicklungsprozesse aufzeigen. Demnach wurde vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit der digitalen Beschulung ein neues Beschulungsformat implementiert, das Potentiale für eine Weiterentwicklung des Projekts bietet, indem die Teilnehmenden engmaschiger begleitet werden können. Daneben wurden auf einer organisatorischen Ebene Impulse für digital gestütztes Arbeiten aufgegriffen, die den Fachkräften ein größeres Maß an zeitlicher Flexibilität ermöglichen. In der Folge werden beide Aspekte diskutiert.

„So haben wir da wirklich ne Form gefunden, die für unser Projekt hier viel, viel besser geeignet ist und da viel ermöglicht.“

Während der Corona-Pandemie erfolgte die Umstellung des Beschulungsangebots vom ‚Flex-Classic‘ auf das ‚Flex-Coach‘ Programm. Bei ‚Flex-Coach‘ handelt es sich um eine Variante der Flex-Fernschule, die es den Lernbegleiter/innen erlaubt, die Beschulungsmaterialien vor Ort zu korrigieren.¹⁸ Die Ergebnisse können so direkt ohne eine Zwischenschaltung der Flex-Fernschule an die Teilnehmenden zurückgemeldet werden, indem eben die Lernbegleiter/innen als ‚Coaches‘ agieren. Dies führt zu einer fachlichen Aufwertung der Lernbegleiter/innen, indem diese nun auch verstärkt pädagogische Aufgaben übernehmen. Im Rahmen der Gruppendiskussion wurden von den Fachkräften sowohl die teilnehmerbezogenen wie auch die organisatorischen Vorteile betont, die aus ihrer Sicht zu einer deutlichen Verbesserung der Beschulung gegenüber der Vor-Corona-Zeit beitragen.

Aus Sicht der Lernbegleiter/innen bietet ihnen die Umstellung auf das ‚Flex-Coach‘ Programm nicht nur die Möglichkeit, die Lernmaterialien selbstständig vor Ort zu korrigieren. Während diese zuvor an externe Lehrkräfte der Flex-Fernschule geschickt wurden, erlaubt ihnen das neue Verfahren darüber hinaus direkter und individueller auf den Stand und die Bedarfe der Teilnehmenden einzugehen. Neben einer schnelleren Rückmeldung konnte so auch auf Lernschwerpunkte individuell eingegangen werden. Durch den unmittelbareren Zugang habe sich die Qualität der Rückmeldungen und der Kommunikation verbessert. Auf Grund ihrer besseren Kenntnis der Teilnehmer/innen, sehen sie sich so in die Lage versetzt, diesen im

¹⁸ Bisher wurden die bearbeiteten Lernbriefe an die Flex-Fernschule gesendet und dort korrigiert. Nach einer Bearbeitungszeit, die mitunter zwei bis drei Wochen in Anspruch nehmen kann wurden dieser wieder an PREJOB in Dortmund zurückgesendet und von den Lernbegleiter/innen zusammen mit den Teilnehmer/innen besprochen.

Rahmen der Nachbesprechung ein individuelleres Feedback geben zu können, was die Grundlage für ein verbessertes Arbeitsbündnis bietet.

„Vorher haben wir halt nicht so wirklich gesehen, woran die gerade arbeiten. Jetzt sehen wir das immer direkt, zumindest immer einen Teil und können uns über den Rest dann austauschen. Und zum Beispiel auch für die Besprechung der Korrekturen ist das halt unheimlich wertvoll, das selber korrigiert zu haben, oder dann zu sehen, auch was die anderen korrigiert haben. Dann kann man sich besser absprechen im Team wie man korrigiert, was daran wichtig ist, was man nochmal besprechen muss. [...] Dann gucken wir uns das zusammen an. Wir schauen dann was muss davon besprochen werden und das war nicht die beste Art das zu machen und so habe ich das Gefühl, können wir das viel besser, die Rückmeldungen und das Feedback geben.“ (Z 32, 438-450)

Auf teilnehmerbezogener Ebene wirkt sich die neue Korrekturform und die damit verbundene Feedbackkultur positiv auf das Verhältnis zwischen den Lernbegleiter/innen und den Teilnehmer/innen aus. Während zuvor die Beziehungsgestaltung vorwiegend von Seiten der sozialpädagogischen Fachkräfte ausging, kann nun auch eine engere Bindung zwischen den Lernbegleiter/innen und Teilnehmenden erreicht werden, wodurch sich der Stellenwert der Arbeit der Lernbegleiter/innen erhöht und ein höherer Grad an Professionalisierung erreicht werden kann.

„Was mir noch aufgefallen ist, was auch diese Umstellung auf jeden Fall mitgebracht hat, ist dass der Auftritt von Lernbegleitern für die Teilnehmer viel kompetenter wirkt, weil die einfach merken ‚ok, der weiß gerade wirklich, wo mein Defizit war‘. [...] So und jetzt finde ich, merkt man halt viel mehr, dass so'n empathisches Verhältnis dabei entsteht. Wenn man sagen kann ‚ja, ich habe ja letzte Woche das korrigiert und heute haste das richtig gemacht.‘ Da ist die Bindung halt viel enger und die Teilnehmenden erfahren viel mehr Wertschätzung und vor allem echt Wertschätzung.“ (Z 36, 487-498)

Im Rahmen der persönlichen Rückmeldung entsteht so eine engere Bindung zwischen den Teilnehmenden und den Lernbegleiter/innen. Gegenüber dem schriftlichen – und zeitlich entgrenzten – Feedback der Flex Fernschule spielt hierbei vor allem die Vermittlung direkter Anerkennung gegenüber der erbrachten Leistung der Teilnehmenden eine zentrale Rolle, was sich wiederum positiv auf deren Motivation auswirkt, aber auch bei Kritik eine Bezugnahme auf individuelle Problemlagen erlaubt.¹⁹ In einem zweiten Schritt ermöglicht das direkte Feedback auch ein individuelleres Eingehenkönnen auf die jeweiligen Befindlichkeiten der Teilnehmenden und verbessert in der Folge die Flexibilität des Beschulungsangebots hinsichtlich deren Problemlagen. Dies wird mit Blick auf die Lernbegleiter/innen von den sozialpädagogischen Fachkräften folgendermaßen beschrieben.

„Was ihr [die Lernbegleiter/innen] besser einbringen konntet, als die Flex-Fernschule das konnte ist, dass ihr besser auf die Tagesform der Teilnehmende eingehen könnt und dieses ganze Private. [...] oder Fälle, wo man sich sicher war, die Person kann das besser, weil man

¹⁹ Auch im Bereich der sozialpädagogischen Begleitung stellt die entgegengebrachte Anerkennung einen wichtigen Faktor im Hinblick auf ein gelingendes Arbeitsbündnis dar.

sie persönlich kennt und dann einfach draufschreiben kann: ‚Ich habe gemerkt, du hattest keinen Bock. So geht das nicht. Gib dir mehr Mühe.‘ Und dass weiß die Flex natürlich nicht. [...] Ich glaube, das sag ich auch selber, so wie die Flex macht, ist das so und so und so wie wir das machen.“ (Z 42, 578-597)

Auch auf einer organisatorischen Ebene bietet die Implementierung des ‚Flex-Coach‘ Programms den Lernbegleiter/innen ein höheres Maß an Flexibilität hinsichtlich deren Arbeitsgestaltung. Neben einer flexibleren und selbständigen Bearbeitung der Lernaufgaben, kann diese vor allem ortsungebunden und von zu Hause aus erfolgen. Digitales Arbeiten ermöglicht den Lernbegleiter/innen so ein zeitlich und räumlich ungebundenes Arbeiten bei einem gleichzeitig engeren Kontakt zu den Teilnehmenden. Wesentliche Arbeitsprozesse lassen sich aus ihrer Sicht so verbessern und effizienter gestalten.

„Der große Unterschied ist, dass das Besprechen viel schneller geht und viel effizienter auch ist, also das Besprechen von Rückmeldungen, von Korrekturen, weil mit diesen langen Fassungen, die eben zurückkommen von der Flex Fernschule, das dauert einfach lange und da ist viel vermittelt und viel bare Zeit, bis wir uns einarbeiten.“ (Z 40, 556-560).

Insgesamt heben die Lernbegleiter/innen in ihren Ausführungen neben einer größeren Zeitersparnis auch die engere Bindung zu den Teilnehmenden hervor, die mit der Umstellung auf das Korrekturverfahren im Rahmen des ‚Flex-Coach‘ Programms verbunden ist. Gerade gegenüber den als wenig effizient eingeschätzten Versuchen eines digitalen Schulungs- und Beratungsangebots werden von ihnen die Möglichkeiten der Digitalisierung vor allem im Hinblick auf die Arbeit im Home-Office als positiv bewertet. Als Beispiele werden hier u.a. die Durchführung von Teambesprechungen und Dokumentationsarbeiten genannt.

„Dass die Homeoffice-Regelung entstanden ist, ist auf jeden Fall auf Corona zurückzuführen. Und dass sie bestehen bleibt, ist auf jeden Fall auch darauf zurückzuführen, dass auch hier gemerkt wurde ‚okay, die Arbeitsqualität leidet im Bereich der Dokumentationsarbeit oder wir haben ja die Online-Arbeiten oder die Korrekturarbeiten, die leidet da nicht drunter.‘ Und deshalb wurden auch die iPads nicht wieder zurückgerufen oder umfunktioniert.“ (Z 15, 232-238)

4. Fazit und Ausblick

Rückblickend wird die Corona-Zeit – und damit insbesondere die Zeit der digitalen Beschulung während der Lockdown-Phasen – sowohl von den Mitarbeitenden als auch von den Teilnehmenden als eine Zeit der weitgehenden Stagnation beschrieben. Der Schwerpunkt des PREJOB-Projekts lag während dieser Zeit vornehmlich auf einer Bearbeitung der infolge der Corona-Pandemie verursachten Krisen. Die Versuche der Projektverantwortlichen, der Situation durch das Bereitstellen digitaler Lern- und Beratungsangebote gerecht zu werden, dienten dabei zunächst der Aufrechterhaltung eines ‚Stand-by‘ Lern- und Beratungsbetriebes, bei dem der Fokus der sozialpädagogischen Arbeit auf den Erhalt des Status Quo gerichtet war, um ein weitergehendes Abhängigwerden der Teilnehmer/innen zu vermeiden.

Wie die Falldarstellungen zeigen, hatten vor allem diejenigen Teilnehmenden erhebliche Schwierigkeiten, Fortschritte in der Beschulung und in ihrer persönlichen Entwicklung zu erzielen, die bereits vor Beginn der Corona-Pandemie mit multifaktoriellen sozialen und persönlichen Problemen belastet waren. Die Pandemie trug bei diesen somit zu einer (zumindest temporären) Verstärkung von bereits bestehenden Belastungen bei und begünstigte so das Aufkommen persönlicher Krisen. Mit Blick auf die Bildungsverläufe der Teilnehmenden kann so von einer ‚disadvantage gap‘ (vgl. Müller 2022, S. 40) gesprochen werden, durch die sich Bildungsrückstände verfestigen und verstärken.

Auf fachlicher Ebene geriet vor allem der niedrigschwellige Ansatz des Projekts an seine Grenzen, der im sichtbaren Widerspruch zu den hochschwelligeren Anforderungen der Corona-Schutzmaßnahmen wie auch zur Digitalisierung im Rahmen eines ‚distance learnings‘ stand. Von einem generalisierenden Standpunkt aus betrachtet, sind sozialpädagogische Bildungsangebote wie PREJOB während der Corona-Pandemie so selbst in eine institutionelle Krise geraten, da ihnen durch die Folgen und Begleitumstände des Lockdowns weitgehend die Basis für ihre eigene Arbeit, wie auch die Basis für eine darüberhinausgehende Kooperation mit anderen Hilfesystemen und Behörden entzogen war. Die Corona-Pandemie hat so nicht nur zu einer zeitlichen Verzögerung angestrebter Abschlüsse beigetragen, sondern auch die Aufnahme neuer Teilnehmer/innen erschwert. Demnach konnte während der Corona-Pandemie keine angestrebte Vergrößerung der Teilnehmerzahlen erzielt werden, da während der Lockdownphasen keine Informationstermine für neue Teilnehmende angeboten werden konnten.



Trotz der gezeigten Einschränkungen ließen sich auch positive Entwicklungstendenzen beobachten. Der Präsenzbetrieb konnte sofort nach dem ersten Corona-Lockdown (März bis Mai 2020) unter dem Rückgriff auf die Testpflicht und auf das Tragen medizinischer Masken wiederaufgenommen werden, was in der Folge zu einer sukzessiven Normalisierung des Lernbetriebs und auf Seiten der Teilnehmenden auch zu einer steigenden Akzeptanz gegenüber den Corona-Schutzmaßnahmen führte. In dieser Phase konnten die Fachkräfte den Teilnehmer/innen wichtige Unterstützungsangebote offerieren, die bei vielen von ihnen zu einer Stabilisierung ihrer Lebensumstände beitrugen und ihnen so eine Weiterführung der Beschulung ermöglichten. Eine damit einhergehende Verlängerung der Teilnahmedauer

verweist darauf, dass das Anstoßen von Bildungsprozessen und das Erzielen von Schulabschlüssen gerade bei entkoppelten jungen Menschen unter diesen Umständen ein größeres Maß an Zeit und pädagogischer Betreuung benötigt. Angesichts der während der Corona-Pandemie verhängten allgemeinen Schulschließungen und dem damit einhergehenden Strukturverlust kann davon ausgegangen werden, dass viele der Teilnehmenden auf Grund ihrer ausgeprägten Problemlagen aus dem Regelschulsystem herausgefallen wären.

Im weiteren Verlauf und mit zunehmender Normalisierung trug die Einführung des ‚Flex-Coach‘ Programms mit der Wiederaufnahme des Präsenzangebotes zu einer flexibleren und intensiveren Lernbegleitung bei, durch die vor allem die Rolle der Lernbegleiter/innen aufgewertet wurde, indem diese verstärkt pädagogische Aufgaben übernahmen. Vor diesem Hintergrund beurteilten die Mitarbeitenden ihre Arbeit während der Corona-Pandemie in der Summe als erfolgreich, da es ihnen trotz der gegebenen Umstände gelang, das Beschulungs- und Beratungsangebot zu jeder Zeit aufrechtzuerhalten und die bei den vorhandenen Teilnehmer/innen angestrebten Schulabschlüsse ausgebaut werden konnten.²⁰

²⁰ Auch wenn nach den Selbstaussagen der Mitarbeitenden nicht die Anzahl an Abschlüsse erlangt werden konnte, die möglich gewesen wäre, wird dies von den Mitarbeiter/innen als ein Erfolg ihrer Arbeit gewertet.

Zeitlicher Verlauf der erzielten Abschlüsse

	Ausgangssituation	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Perspektive
01	W 20, seit 2017, ohne Abschluss	[Beginn]	Hauptschulabschluss (1,4)	FORQ (1,5) & Überleitung Berufskolleg	[Besuch BK]	Fachabitur (2,2)		Studium an FH
02	M 21, seit 2017, ohne Abschluss	[Beginn]		Hauptschulabschluss (1,4)				Berufswahl
03	W 14, seit 2018, ohne Abschluss		[Beginn]		Hauptschulabschluss (3,0) & Überleitung Realschule			Realschule
04	W 17, seit 2018, ohne Abschluss		[Beginn]		Hauptschulabschluss (3,6) & Überleitung BK	(Ausbildung)		Ausbildungswechsel
05	W 16, seit 2018, ohne Abschluss		[Beginn]		Hauptschulabschluss (2,0) & Überleitung Berufkolleg			BK-Besuch
06	M 17, seit 2019, ohne Abschluss			[Beginn]	Hauptschulabschluss (1,2) & Überleitung Berufskolleg	FORQ (1,0)		Abitur
07	M 21, seit 2019, ohne Abschluss			[Beginn]			(Praktikum / Ausbildung)	Ausbildung
08	M 21, seit 2019, ohne Abschluss			[Beginn]		Ausbildung (2 Lehrjahr)		Vollzeit Job
09	W 18, seit 2018, ohne Abschluss		[Beginn]			Hauptschulabschluss (3,4)		offen
10	W 23, seit 2020, ohne Abschluss				[Beginn]	Hauptschulabschluss (2,4)		Berufswahl
11	W 22, seit 2020, ohne Abschluss				[Beginn]	Hauptschulabschluss (2,8)		offen
12	W 25, seit 2019, ohne Abschluss			[Beginn]		Hauptschulabschluss (3,4)		[Teilnahme PREJOB]
13	M 20, seit 2020, ohne Abschluss				[Beginn]	Hauptschulabschluss (2,6)		[Teilnahme PREJOB]
14	M 19, seit 2020, ohne Abschluss				[Beginn]	Hauptschulabschluss (2,4)		Ausbildung
15	W 20, seit 2019, ohne Abschluss			[Beginn]		Hauptschulabschluss (3,2)		Berufswahl
16	W 23, seit 2018, Hauptschulabschluss		[Beginn]			FOR (3,6)	FSJ(21/22)// Ausbildung	Ausbildung
17	M 21, seit: 2018, Hauptschulabschluss		[Beginn]			FORQ (2,3)		Berufswahl
18	M 22, seit 2020, Hauptschulabschluss				[Beginn]	FORQ (1,5)	(Ausbildung)	Ausbildungswechsel
19	M 19, seit 2020, ohne Abschluss				[Beginn]		Hauptschulabschluss (2,8)	[Teilnahme PREJOB]
20	M 18, seit 2021, ohne Abschluss					[Beginn]	Hauptschulabschluss (2,2)	Ausbildung
21	W 20, seit 2018, ohne Abschluss		[Beginn]				Hauptschulabschluss (3,6)	Berufswahl
22	M 20, seit 2020, ohne Abschluss				[Beginn]		Hauptschulabschluss (3,6)	Berufswahl
23	W 23, seit 2018, ohne Abschluss		[Beginn]		Hauptschulabschluss (2,8)		FORQ (3,0)	Berufswahl
	Abschlüsse		1	2	5	12	6	
	 = erster Abschluss		 = Folgeabschluss		FORQ = Fachoberschulreife mit Qualifikation FSJ = Freiwilliges Soziales Jahr			

Im Zeitraum von 2017 bis 2022 konnten am Projektstandort Dortmund insgesamt 26 Schulabschlüsse erzielt werden. Die dafür notwendige zeitliche Dauer zum Erreichen eines (ersten) Abschlusses lag bei durchschnittlich drei Jahren. Von Projektbeginn an bis 2021 ist damit eine kontinuierliche Steigerung der erreichten Abschlüsse zu beobachten. Der für das Jahr 2022 zu verzeichnende Rückgang um 50% lässt sich vor allem durch die beschriebenen Auswirkungen der Corona-Pandemie und den Rückgang der Gesamtteilnehmerzahlen auf Grund der Nichtaufnahme neuer Teilnehmer/innen zurückführen.

Auch, wenn die Corona-Pandemie im Winter 2022/23 angesichts aktueller globaler Themen, wie dem Krieg in der Ukraine, den steigenden Energiekosten, der Inflation und einer globalen Umweltkrise weitgehend aus dem Blickfeld verschwunden ist, haben Soziale Dienste und Bildungsangebote gerade auf Seiten ihrer Adressat/innen weiterhin mit der Bearbeitung der ‚unsichtbar‘ gewordenen Folgen der Corona-Pandemie zu kämpfen. Für die zukünftige

Ausrichtung des PREJOB-Projekts stellt sich somit die Frage, wie mit bestehenden Bildungsdefiziten und Belastungssituationen angesichts neuer und sich überlagernder gesellschaftlicher Herausforderungen umzugehen ist und wie ihre Teilnehmenden in ihrer aktuellen Situation adäquat zu einem Schulabschluss begleitet werden können. Dazu ist für Bildungsangebote wie PREJOB auch für die Nach-Corona-Zeit mit einer steigenden Nachfrage nach Schulungsplätzen zu rechnen, da die Auswirkungen auf das Schulsystem und das Herausfallen belasteter Schülerinnen und Schüler aus diesem sich erst mit einiger Verzögerung bemerkbar machen werden.

5. Literaturverzeichnis

- Brakemeier et al. (2020): Die COVID-19-Pandemie als Herausforderung für die psychische Gesundheit Erkenntnisse und Implikationen für die Forschung und Praxis aus Sicht der Klinischen Psychologie und Psychotherapie. In: Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie (2020): <https://doi.org/10.1026/1616-3443/a000574>
- Bremm, Nina; Racherbäumer, Kathrin: Dimensionen der (Re-)Produktion von Bildungsbenachteiligung in sozialräumlich deprivierten Schulen im Kontext der Corona-Pandemie - In: Fickermann, Detlef [Hrsg.]; Edelstein, Benjamin [Hrsg.]: "Langsam vermissen ich die Schule...". Schule während und nach der Corona-Pandemie. Münster; New York: Waxmann 2020, S. 202-215
- Bronner, Kerstin; Paulus, Stefan (2021) Intersektionalität: Geschichte, Theorie und Praxis, Opladen und Toronto: UTB.
- Butterwegge, Carolin, Butterwegge, Christoph (2021): Kinder der Ungleichheit. Wie sich die Gesellschaft ihrer Zukunft beraubt. Frankfurt; New York: Campus.
- DJI Impulse (2022): Der lange Weg aus der Pandemie: Wie sich die Coronakrise auf Jugendliche auswirkt und welche Unterstützung sie benötigen. Heft 2/2022 (Nr. 128/129).
- Höllmüller, Hubert (2017): Niederschwelligkeit in der Sozialen Arbeit. In: Arnold, Helmut; Höllmüller, Hubert (Hrsg.): Niederschwelligkeit in der Sozialen Arbeit. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Kelle, Udo; Kluge, Susanne (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Koller, Jens (2012): Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lutz, Ronald et al. (Hrsg.) (2021a): Corona, Gesellschaft und Soziale Arbeit. Neue Perspektiven und Pfade. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Lutz, Ronald et al. (2021b): Covid-19 – Zumutungen an die Soziale Arbeit. Praxisfelder, Herausforderungen und Perspektiven. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Mücher, Frank (2021) Sprungbrett Schulabschluss? Sozialpädagogische Begleitung für vom Bildungssystem entkoppelte junge Menschen. Evaluation des Pilotprojekts PREJOB April 2018 – Dezember 2020, Bochum: Ev. Hochschule Rheinland Westfalen Lippe.
- Müller, Katharina (2022): Vulnerabilität und Ungleichheit in der COVID-19-Pandemie. Perspektiven auf Alter, Geschlecht, sozialen Status und Ethnizität. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Ravens-Sieberer, Ulrike et al. (2021): Psychische Gesundheit und Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen während der COVID-19-Pandemie. In: Dohmen, Dieter; Hurrelmann, Klaus (Hrsg.): Generation Corona? Wie Jugendliche durch die Pandemie benachteiligt werden. Weinheim; Basel: Beltz Juventa, S. 248-260.
- Strübing, Jörg (2021): Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung eines pragmatistischen Forschungsstils, Wiesbaden: Springer VS.

- Wirkung lernen (2021). Unter: <https://www.wirkung-lernen.de/wirkung-planen/ziele/erarbeiten/>
- Wolff, Stephan (1983): Die Produktion von Fürsorglichkeit. Bielefeld: AJZ Druck & Verlag



Evangelische Hochschule
Rheinland-Westfalen-Lippe

Immanuel-Kant-Str. 18-20
44803 Bochum

Telefon 0234/36901-0
Telefax: 0234/36901-100

E-Mail: evh@evh-bochum.de
www.evh-bochum.de

Layout: Martina Niepel, Mai 2023