Landesjugendamt
Rheinland

·inform

4/2006

Bürgerschaftliches Engagement

Geschlechterpädagogik

Klaus Schäfer/MGFFI im Interview

Schulmüdigkeit verhindern

Hilfen für Roma-Familien

Ökologische Bildung in der OGS

Bildung in Finnland

jugendhilfe & schule

Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag

LANDSCHAFTS VERBAND RHEINLAND LVR

Qualität für Menschen

in eigener sache

Die Entwicklung hin zu Ganztagsschulen in Deutschland, die sich für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern öffnen oder, wie bei der Offenen Ganztagsschule im Primarbereich in NRW, Ganztag in gemeinschaftlicher Verantwortung von Schule und Jugendhilfe gestalten, verspricht vielfältige Chancen für die Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen.

Dass dies nicht nur ein bildungspolitischer Hoffnungsschimmer ist, sondern schrittweise immer mehr Praxis wird, zeigen Beiträge auch in dieser *„inform“*. So kommen über die Initiative vieler Vereine der Sportjugend im Landessportbund NRW „Bewegung, Spiel und Sport“ in den Ganztag. Das betrifft die Angebote für Kinder und bringt zugleich eine zunehmende Vernetzung der Schulen mit den örtlichen Vereinen mit sich. Ähnliches gilt für die Ökologische Bildungsarbeit, die nicht nur umweltrelevante Themen in den Ganztag integriert, sondern zugleich den Blick für die Umwelt der Schulen öffnet.

Gleichwohl bleiben noch viele „Baustellen“ im Ganztag. Hier ist nicht nur der Ausbau der Schulen gemeint, sondern auch die Kooperationskultur und Erweiterung der Ganztagsprogramme. Das zeigt u.a. der Beitrag zur Förderung bürgerschaftlicher Kompetenzen, der auf die Bedeutung von Lernzielen wie Engagement und Partizipation verweist. Das zeigt auch der Beitrag zur geschlechtsbezogenen Arbeit in koedukativen und geschlechtshomogenen Lerngruppen – beides übrigens Lernziele, die im Kinder- und Jugendförderungsgesetz NRW eine zentrale Rolle spielen.

Auf einen weiteren wichtigen Entwicklungsaspekt verweist Prof. Klaus Schäfer vom MGFFI im Interview mit *„inform“*, wenn er von stadtteilbezogenen, von sozialraumbezogenen Bildungslandschaften spricht und fordert, dass die Belange der Kinder im Vordergrund stehen sollten. Hier sieht er die Kinder- und Jugendhilfe ebenso in der Pflicht wie die Institutionen und Einrichtungen im schulischen Bereich. Ein solcher Prozess braucht Zeit und Geduld – aber gibt es wirklich eine Alternative?

Mit Blick auf die bevorstehenden Feiertage wünsche ich besinnliche Weihnachten und einen guten Rutsch in ein erfolgreiches Neues Jahr.

Ihr

Michael Mertens
Leiter des Dezernates Schule, Jugend

INHALT

Schwerpunkt

Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag: Die Kooperationsstrukturen des gemeinnützigen Sports 3

Qualitätsentwicklung bei BeSS im Ganztag 5

Erfahrungsbericht einer Übungsleiterin 7

Schlaglicht

Bürgerschaftliche Kompetenzen fördern: in und mit der Schule 10

Geschlechterpädagogik zwischen Koedukation und homogenen Gruppen 16

Das Projekt

Prävention von Schulmüdigkeit in der Zukunfts-Werkstatt 20

Sozialpädagogische und schulische Hilfen für Roma-Flüchtlingsfamilien in Köln 23

Netzwerk Soziale Dienste und Ökologische Bildungsarbeit in der Offenen Ganztagsschule im Primarbereich 25

NRW

„Die Jugendhilfe muss eine Stimme für Kinder und Jugendliche sein“: Klaus Schäfer/MGFFI im Interview 30

MGFFI und MSW verabschieden Kooperationsvereinbarung 35

Erweiterte Ganztagshauptschulen: Mehr Bildung und mehr Erziehung 36

Individuelle Förderung in der Offenen Ganztagsschule im Primarbereich 38

EU

Erziehung und Bildung in Finnland: Bericht von einer Studienreise 41

UNESCO-Studie zu formaler und nicht-formaler Bildung 44

LVR

Datenschutz in der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule 45

Jugendhilfe *Report* 4/06: Schwerpunkt „Wir machen's! Partizipation von Kindern und Jugendlichen“ 46

Impressum 46

SCHWERPUNKT

Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag

Die Kooperationsstrukturen des gemeinnützigen Sports

von Susanne Ackermann

Mit dem flächendeckenden Auf- und Ausbau schulischer Ganztagsangebote verbinden sich auch für den organisierten gemeinwohlorientierten Sport neue Herausforderungen und Chancen. Schließlich sind es dieselben Kinder, auf die die Kinder- und Jugendarbeit der Vereine sowie die Ganztagsangebote der Schulen zielen, und es sind in der Regel dieselben Sportstätten, an denen Angebote beider Seiten stattfinden und es zu zeitlichen Überschneidungen kommt.

Müssen also die Sportvereine um ihren Vereinsnachwuchs fürchten – gerade auch vor dem Hintergrund, dass der Anteil von Kindern und Jugendlichen an der Gesellschaft prozentual geringer wird?

Schule, Jugendhilfe und Sport waren und sind historisch und institutionell getrennt. Bleibt man dieser institutionell geprägten Sichtweise verhaftet, verschärft sich durch die flächendeckende Einrichtung von Ganztagsschulen zunächst der Konkurrenzkampf um die Kinder und Jugendlichen. Rückt man stattdessen die Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt des Interesses, tut sich der Ganztag als neue Chance zur Integration von Bewegung, Spiel und Sport ins gesellschaftliche Leben, zur Anerkennung der Arbeit der Sportvereine und letztlich zur Überwindung der institutionellen Abgrenzungen zum Wohle der Kinder und Jugendlichen auf.

Nicht zuletzt können in Zeiten knapper Ressourcen durch gemeinsame Arbeit Synergieeffekte geschaffen werden. Voraussetzung für eine solche Entwicklung ist die Öffnung und das Aufeinanderzugehen der verschiedenen Institutionen.

Der gemeinwohlorientierte Sport hat eine erste Aufgabe für sich darin gesehen, Kooperationsstrukturen zu schaffen, die diesen Prozess befördern.

Bei der Entwicklung der Kooperationsstrukturen dienten als Eckpfeiler die Fragestellungen, wie LandesSportBund und Sportjugend NRW, Sportfachverbände und Stadt- und Kreissportbünde zusammenarbeiten können und sollen, damit

- Sportvereine sich an der Gestaltung von Ganztagsangeboten beteiligen (können) und
- die Kooperation bei Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag kein Einstieg in die Auflösung des obligatorischen Sportunterrichts und des außerschulischen Schulsports wird.

Zentrum der innerverbandlichen Arbeit: die Sportvereine

Im Mittelpunkt der gemeinsamen Arbeit muss das Ziel stehen, die Sportvereine bei der Bewältigung der neuen Herausforderungen zu unterstützen. Das heißt im Klartext: Sportvereine sollen befähigt werden, in der Kooperation mit Ganztagsschulen gute, qualitätsvolle, auf die besonderen Rahmenbedingungen der Ganztagsgruppen abgestimmte Angebote für Kinder durchzuführen.

Die Rolle der Landesebene

LandesSportBund und Sportjugend NRW schaffen den Rahmen, innerhalb dessen der Sport im Ganztag stattfindet. Dazu gehört die Verhandlung und Absicherung von Rahmenbedingungen und Grundlagen mit der Landesregierung. Genannt sei hier beispielsweise die in 2003 unterzeichnete Rahmenvereinbarung, die die Basis für die Kooperation von Sport

und offenen Ganztagsgrundschulen darstellt, oder die Einbringung der Interessen des Sports in die Beratung von Erlassentwürfen. Die Landesebene sorgt für eine Verknüpfung mit der Gesamtentwicklung des Kinder- und Jugendsports und steuert den Gesamtprozess. Hierzu wurde ein mehrköpfiges referatsübergreifendes Team hauptberuflicher Mitarbeiter/innen gebildet, das seinen Stammsitz im Referat „Jugendbildung/Schule“ der Sportjugend NRW hat.

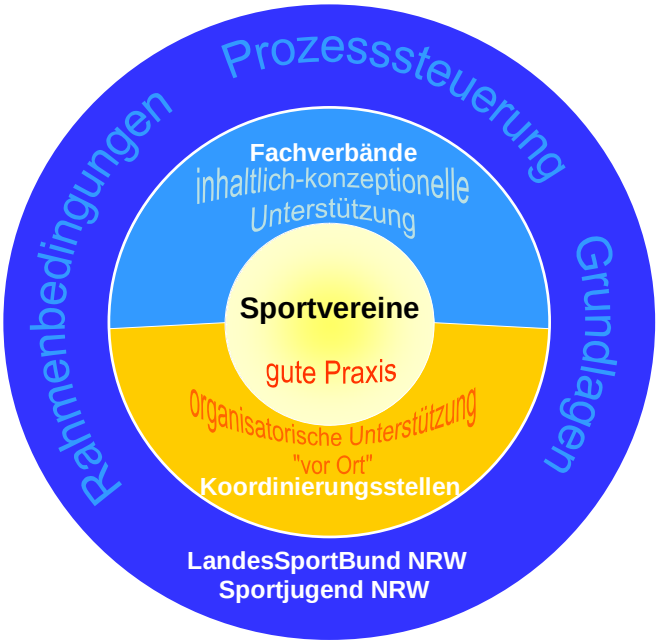
Der inhaltlich-pädagogische Beitrag der Sportfachverbände

Die Verbindung von dieser Steuerungsebene hin zur Umsetzungsebene der Vereine schaffen die Sportfachverbände, indem sie für ihre Mitgliedsvereine Konzepte und Ideen zur Realisation ihrer jeweiligen Sportart für die speziellen Gegebenheiten im Ganztag entwickeln. Während der Schwerpunkt auf dieser inhaltlich-pädagogischen Unterstützung liegt, müssen jedoch auch noch strukturelle Lösungen gefunden werden hinsichtlich der Abstimmung und ggf. Verbindung bestehender Strukturen (Wettkampfsystem, Talentsuche, Freiwillige Schulsportgemeinschaften) mit dem System Ganztag. Mehr als die Hälfte der 62 Fachverbände in NRW bearbeiten in Kooperation mit LandesSportBund/Sportjugend NRW den Bereich „Sport im Ganztag“ und haben hierfür ehrenamtliche und/oder hauptberuflich verantwortliche Mitarbeiter als verbindliche Ansprechpartner für die Vereine und Fachabteilungen und als Kontaktperson zum LandesSportBund NRW benannt.

Im Mittelpunkt des örtlichen Netzwerks: die Koordinierungsstelle „Ganztag“ des Sports

Die Unterstützung der Sportvereine wird letztlich komplettiert und „rund“ gemacht durch den Beitrag der bei den 54 Stadt- und Kreissportbünden angesiedelten Koordinierungsstellen „Ganztag“ des Sports. Sie geben Hilfestellung bei organisatorischen Fragen, kennen die örtlichen Strukturen und bringen ganz konkret Schulen und Vereine zusammen. Jede Koordinierungsstelle hat mindestens einen festen Ansprechpartner; viele Kreissportbünde haben zusätzlich Unterstrukturen in ihren Stadt- und Gemeindesportverbänden entwickelt.

Jeder dieser Partner innerhalb des Unterstützungssystems kann nur in Kooperation mit den anderen Beteiligten die bestmögliche Unterstützungsleistung erbringen: Die Koordinierungsstellen organisieren vor Ort und bei Bedarf Fortbildungen, Informationsveranstaltungen und Seminare, die von der Landesebene konzipiert wurden. Sie verteilen gezielt



Materialien an interessierte Vereine, die von der Landesebene erarbeitet wurden. LandesSportBund und Sportjugend NRW ihrerseits sind wiederum auf die von den Koordinierungsstellen gelieferten Informationen aus der Praxis angewiesen, um den Gesamtprozess immer wieder überprüfen und das Programm bedarfsgerecht weiterentwickeln zu können. Auch die Fachverbände brauchen die gebündelten Rückmeldungen aus der Praxis als Basis für die Entwicklung von passgenauen Handlungskonzepten und Materialien.

So bringt die gewählte Kreissymbolik für die Zusammenarbeit nicht nur zum Ausdruck, dass das Unterstützungssystem erst durch die Beiträge aller Beteiligten wirklich „rund“ wird, sondern sie symbolisiert auch die Notwendigkeit des Kreislaufs von Informationen innerhalb des Systems.

Die institutionelle Öffnung des gemeinnützigen Sports ist auf allen Ebenen des Kooperationsmodells angelegt und zeigt sich bereits in verschiedenen Zusammenhängen. So wird bspw. auf Landesebene an einem Leitfaden „Kooperation Jugendhilfe – Sport – Schule“ gearbeitet, der 2007 veröffentlicht werden soll. Ein weiteres Beispiel: gemeinsam mit LandesMusikRat und Landesverband der Musikschulen NRW wird in Modellprojekten die Zusammenarbeit von Sportvereinen mit Musikschulen im Rahmen der offenen Ganztagsschule erprobt.

Das Beratungs- und Informationsangebot der Koordinierungsstellen steht nicht nur den Sportvereinen, sondern auch den Schulen und Ganztagsträgern offen; die Koordinierungsstellen wiederum vernetzen sich mit den Beratungssystemen aus Schule und Jugendhilfe.

Die Entwicklung ist jedoch als Prozess zu sehen; das kooperative Denken und Handeln in den hier entstehenden pädagogischen Netzwerken muss weiter intensiviert und ausgebaut werden. Der gemeinnützige Sport ist im Arbeitsfeld „Sport im Ganztag“ an einem Punkt angekommen, wo zwar die Arbeit an den eigenen Strukturen noch lange nicht abgeschlossen ist, wo aber für die qualitative Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes der Austausch mit den anderen Akteuren unerlässlich ist.

Informationen zu den Ansprechpartner/-innen auf den verschiedenen Kooperationsebenen des gemeinnützigen Sports gibt es im Internet unter: www.sportjugend-nrw.de => Sport im Ganztag.

Susanne Ackermann, Referentin „Sport im Ganztag“ beim LandesSportBund/Sportjugend NRW, Referat „Jugendbildung/Schule“, Friedrich-Alfred-Str. 25, 47055 Duisburg, Telefon 0203/7381-954, E-Mail: susanne.ackermann@lsb-nrw.de

www.wir-im-sport.de

SCHWERPUNKT

Qualitätsentwicklung bei Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag

von Matthias Kohl

Die strukturellen Dinge sind bei der Umsetzung von Projekten der Kinder- und Jugendarbeit relativ übersichtlich. Kompliziert wird es in der Regel dann, wenn es um pädagogische Leitziele und deren Umsetzung in die Praxis geht. Noch schwieriger stellt sich das Ganze in institutionellen Kooperationsprojekten dar – und wenn Schule und Jugendhilfe im Sport zusammenkommen müssen, sehen viele Experten mehr Gräben als Brücken. Die Angebote bleiben additiv, man richtet sich eher nebeneinander als miteinander ein. Wie die Sportjugend NRW versucht, eine inter-institutionelle pädagogische Brücke für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag zu schlagen, wird nachfolgend skizziert. Es geht darum, Angebotsqualität als pädagogische Frage zu erörtern.

Der komplexe Rahmen

Die Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote des gemeinnützigen Sports sind nach Erlass (zur Offenen Ganztagsschule im Primarbereich) kein Bestandteil des staatlich verantworteten Schulsports. Dadurch können im Grundsatz Angebote entwickelt werden, die nicht strikt an der Systematik des Schulsports orientiert sein müssen. Hier leitet sich die Möglichkeit ab, das Verständnis des Kinder- und Jugendsports der Sportjugend NRW in die Offene Ganztagsschule einbringen zu können: ein Verständnis, das sportpädagogische Ziele mit den Zielen des KJHG (Kinder- und Jugendhilfegesetz) verbindet.

Grundsätzlich ist es für die Kooperationspartner aus dem Sport wichtig, sich mit dem schulischen Gesamtkonzept zu Bewegung, Spiel und Sport an der einzelnen Schule konstruktiv zu beschäftigen und positive Beziehungen zu den im Schulsport handelnden Personen und Gremien aufzubauen (Fachkonferenz Sport, Lehrerkonferenz, Schulleitung, Schulkonferenz). Basis sind die schulinternen Lehrpläne für den Sportunterricht, die Planungen für den außerunterrichtlichen Schulsport und die weitergehenden Planungen zu „Bewegung, Spiel und Sport“ (kurz: BeSS) in der Schule. Konkrete Bezugsgröße ist i. d. R. dann natürlich das Programm für den Offenen Ganztag. Zu berücksichtigen ist aber auch die überschulische Bezugsebene der kommunalen Schul-, Jugendhilfe- und Sportentwicklung und die für die pädagogische Ausrichtung der einzelnen Schule zentrale Schulprogrammarbeit.

Im Schulprogramm werden (in Abb. 1 durch die Sternchen angedeutet) pädagogische Leitrichtungen der gesamten Schule festgelegt, z. B. als „Agenda-Schule“, als „Integrierende Schule“, als „Gesunde Schule“ oder als „Bewegungsfreudige Schule“. Die Leitziele werden dann idealerweise in den verschiedenen Teilkonzepten sachgerecht umgesetzt, also auch in den BeSS-Angeboten. Die in der Grafik skizzierten komplexen Bezüge ziehen die Konsequenz nach sich, dass das pädagogische Fundament für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag schulische, schulsportliche und an Maßstäben der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit orientierte Vorstellungen von Bildung und Erziehung zum und durch Sport integrieren muss.

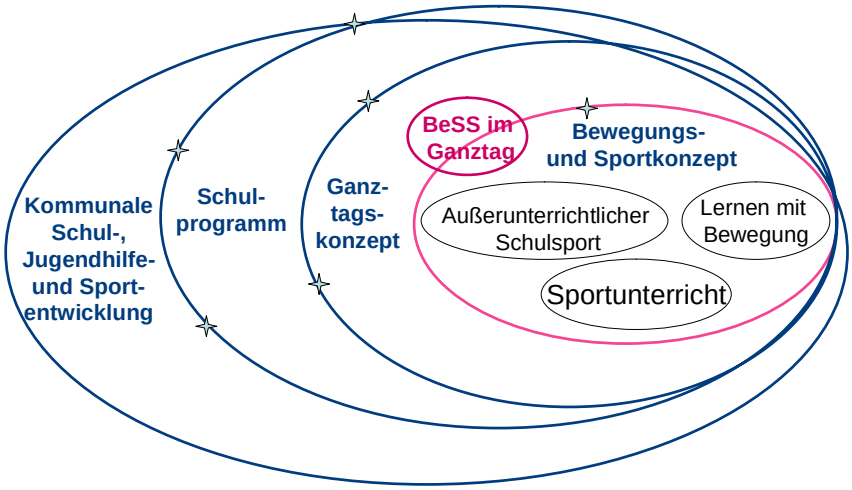
In der Praxis muss die Kommunikation zwischen der Schule und den Mitarbeiter/-innen der Sportvereine zu übergeordneten pädagogischen Zielen, z. B. auf der Ebene von Schulprogrammen, gelingen. Genauso wichtig, wie sich über diese Ziele verständigen zu können, ist es, „handwerklich“ in der Lage zu sein, Bewegung, Spiel und Sport so zu arrangieren, dass übergeordnete pädagogische Ziele angesteuert werden. LandesSportBund und Sportjugend NRW haben hierzu einen Ansatz entwickelt, der sich an acht pädagogischen Handlungsfeldern orientiert.

Die pädagogischen Handlungsfelder

Insgesamt gibt es acht pädagogische Handlungsfelder:

- Bewegungs-, Spiel- und Sportförderung,
- Gesundheitsförderung,
- Förderung der Mitgestaltung und Mitbestimmung,
- Förderung des Selbstkonzepts,
- Interkulturelles Lernen fördern,
- gleichberechtigte Teilhabe von Mädchen und Jungen,
- Sicherheits- und Verkehrserziehung,
- Umweltorientierung fördern.

Bezugsebenen von BeSS im Ganztag



Diese pädagogischen Handlungsfelder, die bis auf die Sicherheits- und Verkehrserziehung in der Bildungskonzeption der Sportjugend NRW auch für die Arbeit der Sportvereine zugrunde gelegt werden, sind nicht alle gleich bedeutsam und in ihrer Gesamtheit auch nicht an jeder Schule gefordert. Auswahlentscheidungen ergeben sich durch die konkreten Programme und pädagogischen Leitziele der einzelnen Schule und des jeweiligen Vereins. Aus Sicht der Kinder- und Jugendarbeit des gemeinnützigen Sports stellen die pädagogischen Handlungsfelder „Bewegungs-, Spiel- und Sportförderung“, „Gesundheitsförderung“ und „Förderung der Mitgestaltung und Mitbestimmung“ das notwendige Fundament für Kooperationsangebote im Ganztag dar.

Manual zur pädagogischen Angebotsqualität

Zu diesen acht Handlungsfeldern wurde ein „Qualitätsmanual“ entwickelt. Zentrale Zielebene dieses Manuals ist die pädagogische Qualität der praktischen Arbeit in den Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten. Das Manual bietet eine Basis

– für die Festlegung pädagogischer Leitlinien;
– für die Festlegung inhaltlich/methodischer Arrangements;
– für die Selbstevaluation;
– für kollegiale Beratung.

Der Aufbau des Manuals wird exemplarisch anhand des Handlungsfeldes 3 „Förderung der Mitgestaltung und Mitbestimmung“ umrissen (siehe Kasten).

Zu jedem Handlungsfeld werden drei Teilkapitel erarbeitet:

Im *1. Teilkapitel* umreißt ein Kurztext jeweils den „state of the art“ zum Handlungsfeld unter Berücksichtigung zentraler Ansätze aus dem KJHG, der aktuellen Bildungsdiskussion und der aktuellen Fachdiskussion im Sport. Dieser Text bietet eine Grundlage für den inter-institutionellen Diskurs zur Verständigung über einen gemeinsamen Horizont der pädagogischen Arbeit.

Im *2. Teilkapitel* wird jeweils herausgearbeitet, wie man das pädagogische Ziel durch spezielle Arrangements

Aufbau „Handlungsfeld 3: Förderung der Mitgestaltung und Mitbestimmung“

3.1 Allgemeine Grundlagen

Worum geht es im Kern, wenn wir vom pädagogischen Handlungsfeld Förderung der Mitgestaltung und Mitbestimmung sprechen?

3.2 Grundsätze für die Ausgestaltung des Handlungsfeldes

Beschreibung geeigneter inhaltlicher und didaktisch-methodischer Arrangements bei BeSS, um dieses pädagogische Ziel in der praktischen Arbeit anzusteuern.

3.3 Selbsteinschätzung

Kriterien und Indikatoren

3.3 Selbsteinschätzung für Vereinsmitarbeiter/-innen

Wie arrangiere ich die Förderung der Mitgestaltung und Mitbestimmung? (Auszug Kriterien)

Aussagen über Qualität	Einschätzung Vereinsmitarbeiter				Beispiel aus der eigenen Arbeit
Ich plane Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten zum Angebot systematisch ein	❑ trifft zu	❑ trifft eher zu	❑ trifft eher nicht zu	❑ trifft nicht zu	
Ich unterstütze Kinder, eine eigene Meinung zu entwickeln und diese zu vertreten	❑ trifft zu	❑ trifft eher zu	❑ trifft eher nicht zu	❑ trifft nicht zu	
Ich bin geduldig bei Mitwirkungs- und Mitgestaltungsprozessen und nehme die von den Kindern gefundenen Lösungen ernst	❑ trifft zu	❑ trifft eher zu	❑ trifft eher nicht zu	❑ trifft nicht zu	
Ich fördere das Erfinden, Aushandeln und Erproben von sportlichen und sozialen „Spielregeln“	❑ trifft zu	❑ trifft eher zu	❑ trifft eher nicht zu	❑ trifft nicht zu	

Wie kann ich feststellen, ob ich die Ziele bei den Kindern erreicht habe? (Auszug Indikatoren)

Aussagen über Qualität	Einschätzung Vereinsmitarbeiter				Beispiel aus der eigenen Arbeit
Viele Kinder beteiligen sich bei Gesprächen, Rückmelde- und Vorschlagsphasen	❑ trifft zu	❑ trifft eher zu	❑ trifft eher nicht zu	❑ trifft nicht zu	
Ich sehe eine Gruppe, die einzelnen Kindern Aufmerksamkeit gibt, wenn sie ihre Ansichten und Erwartungen äußern	❑ trifft zu	❑ trifft eher zu	❑ trifft eher nicht zu	❑ trifft nicht zu	
Ich sehe Kinder, die Aufgaben und Funktionen selbstständig übernehmen	❑ trifft zu	❑ trifft eher zu	❑ trifft eher nicht zu	❑ trifft nicht zu	

und Inhalte in der fachlichen Arbeit mit Bewegung, Spiel und Sport ansteuern kann.

Das *3. Teilkapitel* bietet dann, abgeleitet aus den jeweiligen Kapiteln 1 und 2, Kriterien und Indikatoren zum Handlungsfeld (siehe Tabelle auf der vorangegangenen Seite). Hier wird nicht nur auf der Zielebene die Absetzung vom Unterricht als Schulveranstaltung und die Hinwendung zu Arbeitsweisen der Jugendarbeit deutlich, sondern auch dadurch, wie sich BeSS verändert, wenn man dieses pädagogische Ziel durch entsprechende Arrangements ansteuert.

Diese Arbeit haben wir für alle acht pädagogischen Handlungsfelder geleistet. Damit wurde ein von Sportarten unabhängiges Grundkonzept für die pädagogische Arbeit der Sportvereine in der OGS (aber auch in den originären Vereinsangeboten) entwickelt. Eine fortbildungsgestützte Implementierung erfolgt 2007. Die pädagogische Brücke ist konstruiert, Schulen, Sportvereine und Träger des Ganztags müssen sie durch gemeinsam zu planende und zu überprüfende Angebote begehen.

Überwindung einer taylorisierten Pädagogik

„Der 12. Kinder- und Jugendbericht geht davon aus, dass der einzige Zugang, der in Sachen Bildung wirklich langfristig weiterhilft, der übergreifende Horizont des Aufwachsens der Kinder und Jugendlichen in ihrer individuellen Bildungsbiographie ist. Das heißt: Es geht um die Überwindung der Arbeitsteilung – wenn man so will, um die Überwindung einer taylorisierten Pädagogik.

Alles ist wunderbar aufgeteilt und führt immer nur dazu, dass man sich möglichst nicht begegnet. Fremde Welten stehen sich vielfach gegenüber, die wechselseitig Schwächen auf den jeweils anderen projizieren. Der 12. Kinder- und Jugendbericht hat deshalb dafür plädiert, die institutionelle, aber auch die ressortmäßige Trennung zu überwinden und dafür die Gemeinsamkeiten stärker in den Mittelpunkt zu rücken. Nur so können wir die Probleme, die wir in Sachen Bildung gesellschaftlich erzeugen, auch als gemeinsame Probleme erkennen und versuchen, in diesem Bewusstsein des Zusammenspiels und der gemeinsamen Verantwortung zu handeln.“ (Prof. Dr. Thomas Rauschenbach. 12 Thesen zum 12. Kinder- und Jugendbericht. In: Sportjugend NRW/Innenministerium NRW, Die Zukunft des Kinder- und Jugendsports, Duisburg 2006)

Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag kann hierfür ein gutes Erprobungsfeld werden.

Kontakt:
Matthias Kohl, Projektleiter „Sport im Ganztag“ beim LandesSportBund/ Sportjugend NRW, Friedrich-Alfred-Str. 25, 47055 Duisburg, E-Mail: matthias.kohl@lsb-nrw.de

SCHWERPUNKT

Und Sophie springt doch

Erfahrungsbericht einer Übungsleiterin im Ganztag

von Sarah Frommholz

Wie jeden Montag mache ich mich auf meinen Weg zur Schule. Dort betreue ich das Bewegungs-, Spiel- und Sportangebot im Ganztag. Pünktlich um viertel vor drei treffe ich ein und erhalte den Schlüssel der Sporthalle von den anwesenden Erziehern.

Nach fast drei Schuljahren kann man sagen, dass ich ein sehr gutes Verhältnis zu den Erziehern dort habe. Ich spreche mit Ihnen über die auffälligen Kinder und kann jederzeit um Rat bitten. Nach meinen Erfahrungen ist dies auch zwingend notwendig. Gleichwohl ist mir bekannt, dass dies nicht immer geschieht. Von anderen Übungsleitern habe ich gehört, dass es auch Fälle gibt, in denen die Kommunikation zwischen den Betreuern im Ganztag und den Übungsleitern auf ein Minimum reduziert ist und sich in extremen Fällen auf die Schlüsselübergabe beschränkt. Es hat wohl auch etwas mit der persönlichen Einstellung aller Beteiligten zu tun. Wobei es nicht darum geht, Kommunikation zu erzwingen, aber wenn der erste Schritt aufeinander zu gemacht ist, ist der Nutzen für alle Beteiligten umso größer.

Nicht nur der Kontakt zu den Erziehern aus dem Ganztag erscheint mir wichtig, auch der Kontakt zu den Lehrern der Schule kann hilfreich sein. Mein erstes Zusammentreffen mit dem Ganztag kam über den Schulleiter zustande. Ich kann mich noch dunkel an eine Art Einstellungsgespräch in seinem Büro erinnern. Der Schulleiter ist ein sehr engagierter und netter Lehrer, zu dem ich auch, wenngleich in unregelmäßigen Zeitabständen, Kontakt habe. Ich kann nur sagen, dass ich mich an der Schule sehr wohl fühle und gerne ein paar Minuten eher dort bin, um mit den Betreuern zusammen die Kinder aus den unterschiedlichsten Bereichen zu holen.

„Sport ist Mord“?

Wie an jedem Montag ist es auch heute ungewiss, welche Kinder wohl an dem Sportangebot teilnehmen. Es ist zwar eine feste Gruppe, da die Kinder das Angebot zu Beginn des Schuljahres gewählt haben, aber wer davon noch im Ganztag ist oder schon zu Hause, einen Arzttermin hat oder sonst wo ist, kann man mit Sicherheit nie sagen. Und so gehe ich gemeinsam mit den Betreuern die Liste durch und stelle fest, dass die benötigte Gruppengröße für meine geplante Stunde mal wieder über den Haufen geworfen wird. Dass Kinder, die gerade kein Angebot wahrnehmen und in dieser Stunde Zeit haben, mit zum Sportangebot gehen, ist nicht unüblich. Ich versuche dies allerdings immer ein wenig einzuschränken, um eine feste Gruppe zu haben, bei der ich die Kinder persönlich kenne und fördern kann. Dennoch ist es immer wieder spannend, wie meine Gruppe wohl heute aussieht.

Zu den erwähnten Problemen kommen erschwerend noch die unterschiedliche Motivation der Kinder zum Sport und die geteilte Begeiste-

rung an der Bewegung hinzu. So ist die Begrüßung an der Schule immer zweigeteilt. Kinder stürmen auf mich zu und fallen mir um den Hals vor lauter Begeisterung, und hinter mir höre ich, wie eine Gruppe Kinder „Sport ist Mord“ im Kanon anstimmt. Trotzdem wollen alle Kinder gleich schnell in die Halle – und wenn alle drin sind, ist die missliche Stimmung von vor der Tür bereits vergessen. Jetzt zeigt sich eine weitere Problematik, denn nicht alle Kinder sehen ein, dass Sport am Nachmittag auch Sport in Sportsachen bedeutet. Nur wenige Kinder haben Sportzeug dabei und kleiden sich um, die anderen Kinder ziehen Schuhe und Socken aus und stürmen einfach so in die Halle. Viele Male habe ich dieses Thema angesprochen, habe Elternbriefe mit nach Hause gegeben, mit Betreuern gesprochen und die Kinder daran erinnert. Aber es bleibt nicht aus. Und so wird die Heterogenität der Gruppe schon durch das Erscheinungsbild der Kinder in der Halle deutlich.

Jetzt kann es endlich losgehen!

Wenn alle Kinder bereit sind und sich die ersten Minuten in der Halle ausgetobt haben, treffen wir uns gemeinsam an unserem Treffpunkt: einer Bank in der Halle. Heute ist es eine überschaubare Gruppe geworden: Zwölf Kinder sitzen einigermaßen ruhig und aufmerksam mit mir auf der Bank. Wir besprechen den Ablauf der Stunde, der ja nie so ist, wie er im Vorfeld geplant wurde, und stimmen gemeinsam ab, welches Spiel wir zum Aufwärmen spielen und welches das Abschlussspiel sein soll. In der Regel gebe ich den Kindern einige Spiele vor, damit der Findungsprozess nicht zu lange dauert, und die Stunde kann beginnen. Nun könnte es losgehen, wenn nicht einer der Jungen die wöchentliche Diskussion anfangen würde, warum wir eigentlich nie Fußball spielen, wo alle das doch so gerne wollten. Aber auf dieses Gespräch lasse ich mich, nach einem kurzen Blick zu den Mädchen und in dem Wissen, dass es eine extra Fußball AG gibt, nicht mehr ein. Und so werden zum zweiten Mal die Rufe „Sport ist blöd“ lauter, aber auch diese werden leiser, wenn das erste Spiel angefangen wird. Ja sogar die Jungen haben Spaß an einfachen Fangspielen und laufen vergnügt durch die Halle.

Zur Freude der Kinder und aufgrund der Gruppengröße habe ich mich entschieden, für die heutige Stunde das Minitrampolin aufzubauen. Fleißig helfen alle beim Aufbau mit und wollen typischerweise der Erste in der Reihe zum Springen sein. Nach ein wenig Schubserei und kleineren Rangeleien ist die Reihenfolge in der Gruppe festgelegt. Aus dieser Phase halte ich mich bewusst raus und betone nur immer wieder, dass doch jeder gleich oft an der Reihe ist und bitte die Kinder sich möglichst schnell zu einigen. Durch die zum Teil große Altersdifferenz (1.- 4. Klasse) gibt es auch beim Ablauf einige Unterschiede. Der übermütige Mustafa (Anmerkung: Namen sind frei erfunden) ist ein kleiner Draufgänger und zeigt dies auch gerne. Er stellt sich gerne zur Schau. Dafür ist das Trampolin natürlich das ideale Gerät, er kann etwas vormachen und alle sagen: WOW.

Aber der kleine, leicht übergewichtige Daniel traut sich jetzt erst recht nicht mehr. Er steht nicht gern im Mittelpunkt und versucht, mit Faxen seine Angst zu überspielen. Und auch Sophie traut sich nicht und geht über das Trampolin, ohne zu springen. Ich versuche einzugreifen, denn schließlich sollen alle Kinder ein wenig Spaß an der Sache haben. Ich gebe Sprünge vor, die die Kinder nachmachen sollen. Natürlich ist das Mustafa zu einfach, aber jetzt sind auch Sophie und die anderen mit Begeisterung bei der Sache. Nachdem das Eis gebrochen ist und sich alle etwas zutrauen, dürfen sich die Kinder zum Abschluss der Einheit Phantasiesprüngen widmen. Und so kann Mustafa wieder den Klassenclown spielen und Daniel freut sich über einen einfachen hohen Sprung mit anschließender ‚Arschbombe’. Das gemeinsame Abbauen läuft auch wie immer ein wenig schleppend, aber es helfen am Ende doch alle mit.

Und das Beste zum Schluss!

Bei der Wahl am Anfang der Stunde waren sich alle Kinder einig über das Abschlussspiel. Und wenn sich die Kinder einig sind, dann bei ‚Möhren ziehen’. Dieses Spiel wird von den Kindern so sehr favorisiert, dass es fast schon Tradition und fester Bestandteil unserer Stunde geworden ist. Für Außenstehende mag dies ein seltsamer Anblick sein. Denn jetzt stürmen alle Kinder in die Hallenmitte und werfen sich auf den Boden, gleichzeitig umklammern sie sich und haken ihre Arme ein, sodass ein geschlossener Kreis entsteht. Wie immer zu voreilig, denn ein Kind muss wieder aus dem Kreis und den ‚Gärtner’ spielen. Da dies in der Regel nicht immer einfach ist, mache ich heute den Anfang und versuche, eine Möhre aus dem Boden zu ziehen. Die Kinder umklammern sich so sehr, dass sie eine erstaunliche Kraft entwickeln können, um den Kreis stabil zu halten. Kein Wunder, denn durch das lange Trainieren haben sie eine Technik entwickelt, die es sogar mir fast unmöglich macht, ein Kind aus dem Kreis zu ziehen. Es wird laut gelacht und gequietscht, weil der Gärtner es

SCHWERPUNKT

nicht schafft, eine Möhre zu ziehen. Jetzt ist die heterogene Gruppe so homogen wie noch nie!

Nach einem enormen Kraftakt gelingt es mir dann doch, eine Möhre aus dem Kreis zu ziehen. Diese wird dann mein Hilfsgärtner und muss ebenfalls Möhren ziehen. Die Kinder würden dieses Spiel auch ohne Weiteres die ganze Stunde spielen, aber nach drei Runden ist unsere Zeit für heute um und ich muss den Kindern versprechen, dass wir auf jeden Fall in der nächsten Stunde wieder ‚Möhren ziehen' spielen. Nach dem Abschlussspiel setzen wir uns wie jede Woche noch mal zusammen. Diese Art, die Stunde abzuschließen, haben wir erst in diesem Schuljahr eingeführt. Wir wollen zusammen die Stunde bewerten und eine Art Reflexion vornehmen. Sportpädagogen würden hierbei wahrscheinlich die Hände über dem Kopf zusammenschlagen, aber es hat sich als äußerst wirksames Mittel erwiesen: Ich verteile am Ende der Stunde Smilies, die entweder lachen, neutral sind oder ein trauriges Gesicht haben. Ich versuche den Kindern einen Anreiz zu geben, in der Stunde gut mitzumachen. Wer drei lachende Smilies in drei aufeinander folgenden Stunden erreicht, bekommt etwas von mir. In der Regel ist es so etwas, wie sich das nächste Spiel zu wünschen oder der erste Fänger zu sein.

In dem Schuljahr davor war es wirklich immer ein Kampf. Einige Kinder hatten keine Lust auf Sport und zeigten dies auch offensichtlich. Dadurch haben sie natürlich alle anderen Kinder mitgerissen, und es gab so einige Stunden, in denen ich verzweifelt bin. Durch diese Art der Klassenbuchführung habe ich solche Probleme einschränken können. Die Kinder haben auch die Möglichkeit, sich gegenseitig zu bewerten und mich natürlich auch. Es kommt zu einer Art offenen Aussprache und das Verhältnis zu den Kindern hat sich echt verbessert. Sogar Kinder wie Mustafa wollen jetzt aktiv mithelfen und weisen andere Kinder, die sich auffällig benehmen, in ihre Schranken. Klar gibt es auch immer noch Stunden, in denen ich aufgrund der vielen unterschiedlichen Interessen und Motivationen der Kinder kurz vor dem Verzweifeln stehe, aber die sind wesentlich seltener. Und so bin auch ich zufriedener. Und ich kann sagen, dass ich nicht die einzige bin die mit solchen Problemen konfrontiert ist, denn von anderen Übungsleitern höre ich ähnliche Erlebnisse.

Die Kinder sind immer noch voller Elan und wollen aus der Halle stürmen, aber: wir gehen erst wenn alle fertig sind, damit wir gemeinsam in die Betreuung gehen können. Nachdem ich alle ‚Warum Fragen' beantwortet habe, sind alle Kinder fertig und wir können gemeinsam rüber gehen. Geht doch! Drüben wartet schon der Betreuer und ich übergebe ihm den Schlüssel. Wir wechseln noch ein paar Worte über den Verlauf der Stunde, welche Kinder mal wieder auffällig waren. Dann ist mein Tag im Ganztag für heute beendet. Nun bin ich oftmals zweigeteilter Meinung. Denn auf der einen Seite bin ich froh, dass die Stunde einigermaßen gut geklappt hat, die Kinder mitgeholfen haben und es zu keinen größeren Diskussionen gekommen ist. Man freut sich auch schon über kleinere Fortschritte der Kinder – und wenn die kleine Sophie sich traut, auf das Trampolin zu gehen, ist man auch ein kleines bisschen stolz. Aber auf der anderen Seite bin ich ehrlich gesagt auch ein bisschen enttäuscht, weil ich meine geplante Stunde nicht durchführen konnte, die Kinder keine kontinuierlichen Fortschritte machen, weil die Gruppe ständig wechselt und ich mich immer noch nicht als von den Kindern anerkannte Respektperson fühle. Manchmal machen Kinder eben, was sie wollen …

… aber vielleicht ist es genau das, was den Ganztag ausmacht. Als Übungsleiter im Ganztag muss man eben Flexibilität beweisen, auf die Wünsche der Kinder eingehen können, die Planung durch die Kinder zulassen und oftmals auch sehr viel Gelassenheit zeigen.

Sarah Frommholz ist Koordinatorin für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag im Stadtsportbund Dortmund.

Kontakt:
StadtSportBund Dortmund e.V., Beurhausstraße 16-18, 44137 Dortmund, Telefon 0231/5011111, E-Mail: s.frommholz@ssb-do.de
www.ssb-do.de

Erstveröffentlichung des vorliegenden Beitrags in der Zeitschrift „Sportpädagogik", Ausgabe 5/2006

In der nächsten Ausgabe von „Jugendhilfe & Schule inform" folgt ein weiterer Beitrag zum Thema „Bewegung, Spiel und Sport", in dem es um die Qualifizierung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des organisierten Sports für den Ganztag geht.

SCHLAG LICHT

Engagement fördern

Bürgerschaftliche Kompetenzen fördern

Engagementförderung in und mit Schule

von Birger Hartnuß und Stephan Maykus

Der Ausbau von Ganztagsschulen ist gegenwärtig der zentrale bildungspolitische Reformansatz in Deutschland, der hohe Erwartungen auf sich zieht. Dies gilt auch hinsichtlich der Förderung bürgerschaftlicher Kompetenzen. Allerdings ist dieser Aspekt von Bildung sowohl in der allgemeinen Bildungsdebatte als auch mit Blick auf den Ausbau und die Weiterentwicklung ganztägiger Schulformen bislang noch unterbelichtet.

1. Ganztagsschule – Chancen und Potenziale für Konzepte der Partizipations- und Engagementförderung

Partizipations- und Engagementförderung greifen vor allem in den schulischen Handlungsfeldern Unterricht, Schulleben, Einbeziehung außerschulischer Umfelder und im Rahmen von Schulentwicklung (vgl. Holtappels 2004, S. 261). Dabei können Schülern sowohl Räume für formal-rechtliche Mitbestimmungsformen als auch für Möglichkeiten aktiver Mitgestaltung eröffnet werden. In den Feldern Unterricht und Schulleben ist Schülerbeteiligung vor allem durch Öffnungsansätze und Community Education intensiviert worden, die in Ganztagsschulen auf einen umfassenderen Gestaltungsrahmen treffen, jedoch auch (und bereits) in Halbtagsschulen verbreitet sind (vgl. ebd., S. 262) und dabei eine zentrale Zielsetzung verfolgen: „Lebensnaher Unterricht, die Berücksichtigung komplexer fächerübergreifender Problemsituationen und ein anregend gestaltetes Schulleben sollen den Schüler/-innen umfangreiche soziale und kooperative Erfahrungen ermöglichen, Selbständigkeit, Eigentätigkeit und selbstverantwortetes Problemlösen unterstützen, die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Standpunkten fördern“ (ebd.). Der Erfolg dieser Maßnahmen ist dabei wesentlich von Gelingensbedingungen abhängig, vor allem die zugeschriebene Relevanz von Partizipation im Schulalltag und im Schulprogramm, die Schaffung nachhaltiger und stützender Strukturen sowie die kontinuierliche Arbeit aller Beteiligten an den entsprechenden Voraussetzungen. Dies sind vor allem der Grad an erreichter Strukturbildung und Kooperation sowie die Verankerung einer grundlegenden partizipativen Ausrichtung der Gestaltung des Schulalltags in einem Leitbild, die dann zu einem integrierten Ansatz der Engagementförderung führen können.

Aktives Gestaltungshandeln, Partizipation, Verantwortungsübernahme, Gemeinsinn und Solidarität müssen – auch in der Schule und durch sie gefördert – gelernt werden und bilden eine wichtige Basis für Sozialintegration und gesellschaftliche Teilhabe. Ganztagschulen bieten hierfür zunächst einen *indirekten Ermöglichungsrahmen*, der sich vor allem anhand von drei Punkten kennzeichnen lässt:

Organisation (erweiterte Raum- und Zeitkonzepte)

Ganztagsschule bedeutet zunächst eine modifizierte Schulorganisation mit der Möglichkeit der Veränderung schulischen Lernens, des Schullebens und der Beziehung zu außerschulischen Partnern bzw. dem Schulumfeld. Die zeitliche Mindestangebotsdauer, das den Schulalltag gliedernde Mittagessen sind formelle, äußere Merkmale, die durch ein qualitatives Merkmal ergänzt werden – die konzeptionelle Verbindung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen

Angeboten, mithin die Synthese von schulischen und außerschulischen Bildungsprozessen (vgl. Rekus 2005). Die äußeren Merkmale werden organisatorisch vor allem in drei Ganztagsschulmodelle untergliedert (offene, teilgebundene, gebundene Modelle). Die entstehenden pädagogischen Gestaltungsansätze können Partizipation und Demokratielernen direkt einbeziehen, schaffen vor allem aber pädagogisch arrangierte Räume und informelle Gelegenheiten des sozialen Lernens und erzielen damit indirekte Effekte der Partizipations- und Engagementförderung. Dies wird wesentlich gestützt durch ein

Integratives und kooperationsoffenes Leitbild

von Ganztagsschule, das sich schwerpunktmäßig orientiert an

- neuen pädagogischen Leitbildern: Es soll, auch durch die Zusammenarbeit von Schule, Kinder- und Jugendhilfe und weiteren außerschulischen Trägern und Akteuren, eine neue Lernkultur entwickelt werden. Im Mittelpunkt steht die Integration von Bildung, Erziehung und Förderung als pädagogisches Leitbild der Ganztagsschule. Zentral ist hierfür die
- Orientierung an der Kooperation pädagogischer Professionen: Die in der Zusammenarbeit von Lehrkräften mit z.B. Erzieher/-innen, Sozialpädagogen/-innen, Musikschullehrer/-innen, therapeutischem Personal oder anderen Professionen kooperativ konzipierten und realisierten Ganztagsangebote eröffnen
- vielfältige Optionen der Gestaltung und Organisation des Schulalltags, die eine bessere Rhythmisierung und ein umfassende Bildung ermöglichen. Die Angebote können Förder-, Betreuungs- und Freizeitangebote, spezielle Angebote für Kinder mit besonderem Förderbedarf, die Unterstützung und Stärkung der Familienerziehung umfassen; insbesondere die
- individuelle Förderung und Unterstützung von Bildungschancen aller Schüler/-innen unter Berücksichtigung sozialer Lebensverhältnisse und Bildungschancen, die Hilfe zur Selbstständigkeit und Eigenverantwortung sollen in ganztägigen Lernarrangements befördert werden.

Ganzheitlichkeit und Lebensweltorientierung

Die zeitlich und räumlich erweiterte, an Kooperation mit außerschulischen Partnern, Professionen und Institutionen orientierte Ganztagsschule hat die in ihr lernenden und lebenden jungen Menschen nicht nur in ihrer Rolle als Schüler/-in, sondern als Kinder und Jugendliche mit vielfältigen Wünschen, Interessen und Bedürfnissen sowie sozialen Bezügen, Kontexten, Erfordernissen und Konflikten im Blick (Ganzheitlichkeit). Diesem Anspruch gerecht zu werden, baut die Schule Brücken und schafft Verknüpfungen zwischen den schulischen Lernarrangements und den lebens- und alltagsweltlichen Bezügen der Schüler/-innen in Familie, Wohngebiet, Freizeit, etc. Durch das Anknüpfen an Alltag und Lebensrealität der Schüler/-innen kann schulisches Lernen erfahrungsorientiert bereichert werden. Gleichzeitig findet eine lebensweltliche Öffnung der Schule hin zum Gemeinwesen statt, die eine stärkere gegenseitige Bezugnahme befördert. Schule agiert zunehmend in Kooperation mit außerschulischen Partnern und auch außerhalb des Schulgebäudes. Akteure aus dem Wohnumfeld und dem Gemeinwesen beleben den schulischen Alltag und tragen dazu bei, Schule als wichtigen Ort im Zentrum des Stadtteils bzw. der Gemeinde zu etablieren. Ganzheitlichkeit und Lebensweltorientierung eröffnen dadurch – indirekt – Räume für Mitbestimmung und aktives Mitmachen. Sofern diese Optionen in Lehr- und Lernkonzepten aufgegriffen und operationalisiert werden, ergeben sich daraus direkte Ermöglichungsperspektiven für Partizipations- und Engagementförderung.

Ein *direkter Ermöglichungsrahmen* von Ganztagsschulen kommt zustande, indem Partizipation und Engagementförderung expliziter Referenzrahmen für die Gestaltung von differenzierten Lernarrangements und des Schullebens ist, als Aspekt einer

Innovation der Lehr- und Lernkultur

Der organisatorische Rahmen – mehr Zeit und Raum – ermöglicht in Ganztagsschulen Lernformen, die vielfältige Zugänge, lebensnahe und lebensweltsensible Erfahrungsräume einbeziehen und ein Lernen mit „Ernst-Charakter“ fördern. Damit kann der Unterricht bereichert sowie inhaltlich und methodisch flexibilisiert werden: z.B. mittels eines Programms an Arbeitsgemeinschaften und Projekten, die den Lern- und Freizeitbereich verbinden und damit praktisch eigentätiges und soziales Lernen befördern, oder etwa durch Konzepte des Service Learning (vgl. Sliwka 2004), die die kognitive Wissensvermittlung gezielt mit realen Problemen und Fragestellungen aus dem Alltag und der Lebenswelt der Schüler/-innen sowie mit Möglichkeiten eines freiwilligen, gemeinwohlorientierten Handelns verbinden. Hierdurch werden also nicht nur Lernpotenziale von Schüler/-innen gefördert, sondern auch gezielte Beteiligungsmöglichkeiten geschaffen (vgl. Holtappels 2004, S. 264). Diese beziehen sich aber nicht nur auf die Differenzierung der Lernorganisation und einer lerngerechten Rhythmisierung (insbesondere die Förderung offenen Lernens, individuelle Förderung), sondern auch auf die Ausgestaltung des Schullebens und auf Schulöffnungsaspekte. Innovative Merkmale zeitgemäßer Schulkonzepte (vgl. Holtappels 1995, S. 15 ff.) spiegeln einerseits eine phasenweise Aufhebung der Differenz von kognitivem und sozialem Lernen, von Erziehung und Unterricht wider. Es findet eine Verknüpfung von kognitiven, sozialen und emotionalen Lernarrangements statt. Hier entstehen der bewusst ausfüllbare Spielraum, die direkte Ermöglichung und die konzeptionelle Grundlegung von partizipativem Lernen. Andererseits ist ein wesentliches Merkmal von Innovation die Gestaltung eines Schullebens, das Engagement fördernde Aktivitäten bewusst berücksichtig – etwa durch offene Gruppenarbeit, Wettbewerbe, Planspiele – und das die Übernahme sozialverantwortlicher Funktionen sowie die Verknüpfung zu Schulprojekten und Projektlernen ermöglicht. Expliziten Ausdruck finden diese Bemühungen in der Etablierung einer

Civic Education

als eigenständigen Bestandteil schulischen Lebens und Lernens und damit die Herausstellung der Erziehung und Bildung zur „Bürgerschaftlichkeit“ nicht nur am Rande, sondern

im Kern des schulischen Bildungsauftrags. Dabei geht es um Lehr- und Lernarrangements, die auf die Herausbildung von sozialen, solidarischen, kooperativen und partizipativen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zielen. Ganztagsschule kann jungen Menschen neue Chancen bieten, um im konkreten Tun Verantwortung für sich selbst und andere zu übernehmen, Möglichkeiten eines freiwilligen Engagements zu erproben, Engagement- und Partizipationsrollen einzuüben und darin „bürgerschaftliche" Kompetenzen zu erwerben. Diese Arrangements können eng mit unterrichtlichem und projektförmig organisiertem Lernen verknüpft sein, indem etwa die Wissensvermittlung im Fachunterricht mit Engagementprojekten verbunden wird, die die räumlichen Grenzen der Schule überschreiten und erfahrungsorientiertes Lernen in realen lebensweltlichen Zusammenhängen ermöglichen. Sie können darüber hinaus die Möglichkeiten der (nicht nur formalen) Mitbestimmung in der Schule intensivieren, indem sie Bezug nehmen auf die bestehenden Beteiligungsstrukturen in der Schule und innovative Partizipationsformen anregen und entwickeln. Konzepte einer Civic Education gelingen besonders gut, wenn sie eingebettet und gekoppelt sind mit Strategien einer

Community Education

und damit die Schule als wichtigen Ort im Stadtteil bzw. in ihrem Nahraum verankern, sie für Kooperationen mit Akteuren des Gemeinwesens aufschließen und als Zentrum für vielfältige Aktivitäten gestalten. Verbunden damit ist eine gegenseitige Bereicherung von Schule und Wohnumfeld sowie die Erkenntnis, dass Schule kein künstlicher Schonraum jenseits realer Lebensverhältnisse, sondern Teil des öffentlichen Lebens, des Gemeinwesens und somit Teil unserer Demokratie ist. Schulöffnung reichert die pädagogische Ganztagsgestaltung an und verhindert einen schulzentrierten, systemisch geschlossenen Entwicklungsprozess (das lebensweltdistanzierte Verschulungsdilemma), indem eine inhaltliche, methodische Öffnung von Unterricht mit einer räumlichen und personellen wie institutionellen Öffnung zusammengeht – und so Kooperationen mit anderen Personen und Institutionen ermöglicht und Schule einen aktiven Part der Teilhabe am Gemeinwesen zumisst. Nicht zuletzt wird auf diese Weise auch dem erweiterten Bildungsverständnis Rechnung getragen, das vielfältige Ansatzpunkte für seine praktische Realisierung erhält. Kernpunkt: Schulen, die ganztägiges Lernen ermöglichen wollen, öffnen sich. Nur gemeinsam mit Partnern aus dem Schulumfeld und auch überörtlichen Trägern können sie das anspruchsvolle Ziel, Ganztagsschule zu sein und Kindern einen vielfältigen Schulalltag als Lern- und Lebensraum zu bieten, effektiv in die Praxis umsetzen. Schule kann hierbei auf eine Reihe von Partnern aus den Bereichen Musik, Kultur oder Sport zählen – genauso wie auf den wichtigen Partner Kinder- und Jugendhilfe. Deshalb kann die

Kooperationsorientierung mit der Jugendhilfe

dem Ziel der Partizipations- und Engagementförderung unmittelbar dienen. Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe ist es, junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu fördern und dazu beizutragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen. Für die Ganztagsschule ist dies in mehrfacher Hinsicht von Bedeutung:

- Ganztagsschule will für alle Kinder und Jugendlichen Angebote machen, ihnen Lernchancen eröffnen und dabei besondere Förderbedarfe berücksichtigen, die durch schwierige Lebenssituationen von Schülern entstehen können. Sie findet mit der Kinder- und Jugendhilfe eine Expertin für Fragen der sozialen Integration, des Umgangs mit individuellen und sozialen Benachteiligungen sowie intensiver sozialpädagogischer Begleitung.
- Ganztagsschule möchte ein vielfältiges Lern- und Freizeitangebot bieten. Sie findet in der Kinder- und Jugendhilfe eine Partnerin mit Erfahrung in der offenen Kinder- und Jugendarbeit, etwa in Angeboten der Bereiche Ästhetik, Bewegung, Umwelt, Musik, Medien. So können Gruppenerfahrungen und das Erlernen von Selbstorganisation durch Eigenaktivität und Verantwortungsübernahme gefördert werden. Die Kinder- und Jugendarbeit bietet Erfahrungs- und Experimentierräume für Kinder, unterstützt soziales Lernen und die individuelle Entwicklung.

Kinder- und Jugendhilfe steuert damit ihren sozialpädagogischen Blickwinkel für die Gestaltung von Schule bei: Wissen über die Lebenswelten und -lagen von jungen Menschen und deren Familien, Erfahrungen mit der Kultur des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen vor Ort, alltagsorientierte Kompetenzen. Sie berücksichtigt die Bedürfnisse der jungen Menschen und wendet lebendige, kreative, alltagsorientierte und abwechslungsreiche Methoden an.

2. Ganztagsschule und Engagementförderung: Ambivalenzen und Schwierigkeiten

Die Einschätzung indirekter und direkter Potenziale für Partizipations- und Engagementförderung in und durch ganztägige Schularrangements und damit die Beschreibung von hohen Erwartungen an die Schule als ein „multi-aktives Bildungszentrum" (Otto/Coelen 2004) ist nicht frei von Ambivalenzen und Vorbehalten, die sich an den folgenden Aspekten festmachen lassen:

Partizipationspotenziale müssen aktiv ausgeschöpft werden:

Wenngleich Ganztagsschule erhebliche Chancen der Partizipations- und Engagementförderung bietet, bedeutet das doch keineswegs, dass sich diese in der Praxis auch automatisch entfalten. Notwendig ist daher ihre konzeptionelle Herausstellung und die operative Übersetzung bestehender Potenziale in konkrete Konzepte und Projekte, die sich an den jeweiligen Bedingungen und Besonderheiten der Einzelschule orientieren müssen. Dies ist vor allem deshalb von Bedeutung, da die bestehenden Spielräume bei der Ausgestaltung von Ganztagsschule durchaus die Gefahr unaufwendiger, aber pädagogisch wenig wirksamer Umsetzungsformen in sich bergen (vgl. Olk 2004). Insbesondere die offenen Formen der Ganztagsschule könnten dafür anfällig sein, Projekte und Anliegen der Partizipations- und Engagementförderung lediglich zur Ausfüllung offener Zeiten und

Betreuungsräume zu nutzen, wobei sie lediglich dekoratives Beiwerk der Schule wären und die Kernbereiche schulischen Wirkens und ihre pädagogischen Leitbilder unberührt blieben.

Für Civic Education gibt es kein Standardkonzept – Differenzierungen sind notwendig:

Möglichkeiten für Engagement und Partizipation bedürfen der Analyse der jeweiligen Situation in der Einzelschule sowie der Lebensbedingungen der in ihr lernenden Schülerinnen und Schüler. Diese Besonderheiten müssen einfließen in die Entwicklung altersgerechter Lern- und Erprobungssituationen mit Ernstcharakter, in denen Kinder und Jugendliche Verantwortung übernehmen können und dabei mit positiven wie negativen Folgen ihres Handelns konfrontiert werden. Derartige Lernarrangements, die möglichst auch mit praktischer Bedeutung für das Gemeinschaftsleben gekoppelt sind, lassen sich nicht standardisieren. Bespiele gelungener Praxis lassen sich zum Vorbild nehmen, bedürfen jedoch der Überprüfung und Übertragung auf die eigene schulische Situation.

Partizipations- und Engagementförderung stehen in relativer Abhängigkeit zum jeweiligen organisatorischen Modell der Ganztagsschule:

Chancen der Partizipations- und Engagementförderung steigen mit dem Organisationsgrad des Ganztagsschulbetriebs. Offene Formen bieten zwar durchaus neue Chancen einer stärkeren partizipativen Ausrichtung, bleiben aber – insbesondere aufgrund ihrer Begrenztheit hinsichtlich Unterricht und Curriculumgestaltung – begrenzt. „Additive“ Modelle des Ganztagsschulbetriebs mit wenigen zusätzlichen Betreuungsstunden an drei Nachmittagen der Woche, die unverbunden neben dem vormittäglichen Unterricht angeboten werden, können nur bedingt zu einer Steigerung von Teilhabe- und Mitbestimmungsmöglichkeiten beitragen. Sie bleiben letztendlich auf den indirekten Ermöglichungsrahmen begrenzt.

Entscheidend ist der erreichte Grad an Integriertheit von Partizipations- und Engagementförderkonzepten (Civic Education) in der Schule:

Partizipation und Engagement gewinnen als Bildungsziel in (Ganztags-)Schule in dem Maße an Raum und Bedeutung, wie ihre Potenziale über die latent vorhandenen Chancen (indirekter Ermöglichungsrahmen) als Prinzip, Methode und Ziel in konkreten Lehr- und Lernarrangements verankert und ausgeschöpft werden. Dies gelingt um so intensiver, je mehr sich Teilhabe und Mitbestimmung, Engagement und Kooperation als zentrale Elemente in schulischen Leitbildern und im pädagogischen Selbstverständnis der Einzelschule (Schulkonzept, Schulprogramm) niederschlagen.

(Ganztags-) Schule kann bürgerschaftliche Bildungsprozesse auch verhindern:

Die Konzeption eines Bildungsziels „bürgerschaftliches Engagement“ steht in der Gefahr, allzu sehr in die curriculare Logik einer Schule gepresst zu werden. Bürgerschaftliches Engagement ist jedoch nicht rein kognitiv zu erlernen. Wenn es auch Wissensdimensionen umfasst, so ist es doch nicht einfach in Form eines Schulfaches lehr- und lernbar (vgl. Rauschenbach 2005). Sofern sich das Bildungsziel „bürgerschaftliches Engagement“ seitens der Schule mit einem normativen Anspruch, einer moralischen Verpflichtung zum Engagement verbindet, ggf. sogar Sanktionen bei Nicht-Engagement greifen, würde dieses Ansinnen bürgerschaftliche und partizipative Bildungsprozesse eher verhindern, die Ausprägung bürgerschaftlicher Kompetenzen blockieren, statt sie zu befördern. Entscheidend ist daher, dass Teilhabe- und Mitbestimmungsmöglichkeiten als Gestaltungsprinzip den Schulalltag bestimmen und Räume zum Erproben und Erlernen von Engagement zur Verfügung gestellt werden, die ihrerseits Wahl- und Entscheidungsoptionen der Schüler/-innen zugrunde legen.

Kooperation mit der Jugendhilfe muss auf Augenhöhe geschehen:

Insbesondere in offenen Formen des Ganztagsbetriebs besteht die Gefahr der Parzellierung von Unterricht am Vormittag und „zusätzlichen“ Angeboten am Nachmittag. Solchen additiven Modellen mangelt es nicht nur an konzeptionellen Leitlinien, die den schulischen Alltag in seiner Gesamtheit verbinden, es fehlt auch an personeller Kontinuität sowie an gemeinsamen integrierten Lerngruppen. So liegen Befürchtungen nahe, dass sich die in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule als überwunden geglaubte Arbeitsteilung in Ganztagsschule neu etablieren könnte und die Lehrer/-innen sich im wesentlichen auf Unterricht und Wissensvermittlung am Vormittag konzentrieren und die Träger der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit am Nachmittag Freizeit- und Förderangebote anbieten. Diesen defizitären Formen der Zusammenarbeit mit den bekannten Problemen und Folgewirkungen ist aus Jugendhilfesicht eine klare Absage zu erteilen. Kooperation muss auch in Ganztagsschule in gleichberechtigter Partnerschaft und unter Beachtung der entwickelten Qualitätskriterien stattfinden.

Die Entwicklung der Ganztagsschule darf nicht zu einer Monopolisierung von Bildungsansprüchen führen:

Mit der Ausdehnung des zeitlichen Rahmens der Ganztagsschule und dem Einbezug informeller und nicht-formeller Bildungsorte und -gelegenheiten gewinnt die Schule für sämtliche Bildungsbemühungen eine schein-

bare Monopolstellung. Dies führt in der öffentlichen Bildungsdebatte zu neuen Konkurrenzen und Vorbehalten. Es ist daher von entscheidender Bedeutung, die Gemeinsamkeiten und Kooperationsmöglichkeiten von Schule, Jugendhilfe und anderen außerschulischen Bildungsakteuren systematisch auszuloten, dabei jedoch auch ihre Unterschiede und die Berechtigung ihres eigenständigen Agierens herauszustellen. Dabei gilt es deutlich zu machen, dass ein Bildungsziel „Bürgerschaftliches Engagement" auch, jedoch nicht nur in der Schule Platz greifen muss und darf. Es geht darum, die Komplexität und Vielschichtigkeit des Bildungsgeschehens anzuerkennen und Reformmodelle zu entwickeln, die unterschiedliche Lernorte und Logiken des Kompetenzerwerbs in neuer Form miteinander vernetzen.

3. Schule als demokratischer Ort und partnerschaftlich orientiertes Lernzentrum im Gemeinwesen – 10 Thesen zu bürgergesellschaftlichen Entwicklungspotenzialen von (Ganztags-)Schulen

Mit den folgenden 10 Thesen zur gesellschaftlichen Bedeutung bürgerschaftlicher Bildung, zu den Chancen und Potenzialen von Engagement- und Partizipationsförderung in (Ganztags-) Schulen sowie zu den dafür bestehenden bildungspolitischen und schulorganisatorischen Anforderungen sollen bürgergesellschaftliche Diskussionsimpulse in die aktuelle Bildungsreformdebatte eingebracht werden. (Die Thesen basieren auf einer Expertise im Auftrag des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben", die von den Autoren im Juni 2005 vorgelegt wurden; vgl. Hartnuß/Maykus 2005.)

(1) Bürgerschaftliches Engagement ist Bildungsfaktor und Bildungsort!

Bürgerschaftliches Engagement ist ein entscheidender Bildungsfaktor. Fähigkeiten zur demokratischen Teilhabe und die Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme bilden die Voraussetzung für die Zukunftsfähigkeit der demokratischen Gesellschaft und den gesellschaftlichen Zusammenhalt. Bürgerschaftliches Engagement ist zugleich Bildungsort: die Mitwirkung in Vereinen, Projekten und Initiativen eröffnet Möglichkeiten für informelles Lernen in lebensweltlichen Zusammenhängen. Dabei steht der Erwerb von Wissen in engem Zusammenhang mit der Aneignung bürgerschaftlicher Kompetenzen.

(2) Das Lernen von „Bürgerschaftlichkeit" muss frühzeitig ermöglicht werden!

Bürgerschaftliche Verhaltensdispositionen werden in Kindheit und früher Jugend grundgelegt. Frühzeitige Engagement- und Demokratieförderung ist daher eine Aufgabe sowohl von Familie als auch der pädagogischen Institutionen und Einrichtungen. Dabei kommt der Schule als pädagogischer Ort, der tendenziell alle Kinder und Jugendlichen erreicht, eine herausragende Bedeutung zu. Die Entwicklung sozialer Kompetenzen und die Ausprägung von Gemeinsinn sind jedoch bislang erst ansatzweise in den Kernbereichen des schulischen Auftrags verankert.

(3) Civic Education ist Teil des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags!

Ein modernes Bildungsverständnis der Schule muss heute davon ausgehen, nicht nur kognitives Wissen, sondern auch soziales Lernen zu fördern und Kompetenzen wie Kommunikations-, Kooperations- und Teamfähigkeit, Empathie und soziales Verantwortungsbewusstsein zu vermitteln. Schule kann dafür Lern- und Erfahrungsräume zur Verfügung stellen, die die Herausbildung von Engagementbereitschaft und -motivation sowie demokratischer und zivilgesellschaftlicher Handlungsorientierungen junger Menschen fördern. Civic Education gilt es als selbstverständlichen und gleichberechtigten Teil in den schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag zu integrieren.

(4) Bildung braucht sozialpädagogische und bürgerschaftliche Perspektiven!

Einem umfassenden Anspruch von Bildung kann Schule allein nicht gerecht werden. Es ist vielmehr geboten, schulische und außerschulische Bildungspotenziale bei der Gestaltung von Bildungsprozessen neu aufeinander zu beziehen. Ein umfassendes Lern- und Bildungskonzept geht von einem engen Zusammenspiel der unterschiedlichen Bildungsinstitutionen, Bildungsorte, Bildungsaufgaben und Bildungsprozesse aus und bringt sie in ein neues Verhältnis, das Kindern und Jugendlichen optimale Bildungs- und Teilhabechancen bietet, sie auf die Bewältigung von Anforderungen des Alltags und der Zukunft vorbereitet und für eine gelingende Lebensführung rüstet. Bildung zielt auf die Entwicklung allgemeiner Lebensführungs- und Bewältigungskompetenz. Ein Bildungskonzept, das dieser weiten Zielperspektive verpflichtet ist, umfasst gleichauf mit Aufgaben der kulturellen und materiellen Reproduktion auch Aspekte der sozialen Integration und des sozialen Lernens (vgl. Rauschenbach/Otto 2004, S. 20 ff.). Das Zusammenspiel von Familie, Schule, Kinder- und Jugendhilfe sowie vielfältiger weiterer gesellschaftlicher Akteure und Bildungsgelegenheiten ist dafür neu zu gestalten.

(5) „Lagerfeuer" unterschiedlicher Fachdiskurse sind zusammen zu bringen und synergetisch miteinander zu verknüpfen!

Die Diskussionen um Partizipation, Engagementförderung, ein umfassendes Bildungsverständnis und Ganztagsschule als kooperativ gestalteter Lern- und Lebensraum werden gegenwärtig nahezu als parallele Entwicklungen betrachtet, obgleich sie unmittelbare konzeptionelle Verknüpfungsmöglichkeiten bieten, die für eine innovative Gestaltung von Bildungsbedingungen junger Menschen künftig stärker zu betonen und in ihren Koppelungschancen zu nutzen sind. Ihre enge Verknüpfung, die sich in einem bürgerschaftlich orientierten Leitbild von (Ganztags-) Schule ausdrücken könnte, würde die Ansprüche der einzelnen Debatten in ihrer Intensität, Konsequenz und praktischen Implementierung deutlich steigern.

(6) Ganztagsschule eröffnet indirekte und direkte Potenziale der Förderung von Partizipation und Bürgerengagement!

Zu den indirekten Ermöglichungsfaktoren zählen insbesondere erweiterte Raum- und Zeitkonzepte, ein integratives, kooperationsoffenes Leit-

bild sowie eine ganzheitliche, lebensweltorientierte Gestaltungsperspektive der Ganztagsschule. Direkte Chancen für Engagement- und Partizipationsförderung liegen in der Innovation der Lehr- und Lernkultur, in konkreten Konzepten der Civic Education und Community Education sowie in der äußeren Öffnung der Ganztagsschule für Kooperationen und Partnerschaften mit der Jugendhilfe und vielfältigen anderen Akteuren, Einrichtungen und Organisationen der Bürgergesellschaft.

(7) Ganztagsschule ist eine Chance für Partizipation und Bürgerengagement – Partizipation und Bürgerengagement eröffnen Chancen für die Gestaltung von Ganztagsschule.

Potenziale der Partizipations- und Engagementförderung in und durch Ganztagsschule entfalten sich nicht automatisch. Notwendig ist ihre konzeptionelle Herausstellung und die operative Übersetzung bestehender Potenziale in konkreten Konzepten und Projekten. Dafür gibt es keine Standardvorlagen. Die Analyse der jeweiligen Bedingungen und Besonderheiten der Einzelschule ist Ausgangspunkt für die Entwicklung altersgerechter Lern- und Erprobungssituationen mit Ernstcharakter. Die Gestaltungsmöglichkeiten dafür steigen mit dem Organisationsgrad des Ganztagsschulbetriebs. Als entscheidend erweist sich der erreichte Grad an Integriertheit von Civic Education in der Schule.

(8) Die konzeptionelle Verankerung demokratischer Prinzipien im pädagogischen Selbstverständnis der Schule ist der entscheidende Schlüssel für die Wirksamkeit der Förderung von Partizipation und Bürgerengagement!

Konzepte der Partizipations- und Engagementförderung in und durch (Ganztags-)Schule entfalten ihre Potenziale umso intensiver, je mehr sie und die mit ihnen verbundenen bürgerschaftlichen Intentionen selbstverständlicher Teil der Schulkultur, des schulischen Selbstverständnisses und der Schulphilosophie sind. Die Verankerung bürgerschaftlichen Engagements im schulischen Leitbild drückt sich darin aus, dass das Bildungsziel des ‚kompetenten Bürgers', also Fähigkeiten zur Kooperation mit anderen für ein gemeinsames Anliegen und die Vertrautheit mit demokratischen Regeln, Verfahren und Institutionen, in den pädagogischen Konzepten aufgewertet wird und gleichauf mit kognitiven Dimensionen des Lernens Beachtung erfährt (vgl. Enquete-Kommission 2002, S. 550 f.). Dieser Anspruch muss als Prinzip im Schulalltag spür- und erfahrbar sein und sich als Element der Schulkultur entfalten. Es geht damit letztlich um eine nachhaltige Einbindung von Civic Education in den Bildungsauftrag der Schule.

(9) Ein bürgergesellschaftliches Leitbild von Schule: Schule als demokratischer Ort und partnerschaftlich orientiertes Lernzentrum im Gemeinwesen

Ein bürgergesellschaftliches Leitbild von Schule zeichnet sich durch eine enge Verknüpfung und Kombination von Strategien der inneren und äußeren Öffnung von Schule aus (vgl. Enquete-Kommission 2002, ebd.). Wege der inneren Öffnung zielen darauf ab, durch neue Formen des Unterrichtens und Lernens Prinzipien wie Handlungsorientierung, eigentätiges und verständnisintensives Lernen zu stärken und dabei Erfahrungen der demokratischen Mitbestimmung und der Verantwortungsübernahme in realen Handlungs- und Entscheidungssituationen zu ermöglichen. Gleichzeitig geht es um die demokratische Gestaltung des Schulalltags insgesamt durch bspw. die Aufwertung der Rolle von Schüler- und Elternvertretungen, die Stärkung von Begegnungs- und Kooperationsformen und ein gemeinsames Engagement von Schülern, Lehrern und Eltern. Strategien der äußeren Öffnung zielen auf die Einbettung der Schulen in das umliegende Gemeinwesen, ihre Integration in die lokale Bürgergesellschaft.

Durch die enge Zusammenarbeit mit öffentlichen Einrichtungen, zivilgesellschaftlichen Akteuren und auch Wirtschaftsunternehmen können schuluntypische Zugänge und Sichtweisen in Prozesse des schulischen Lernens und Lebens einbezogen werden. Dadurch erfährt Schule eine lebensweltliche Öffnung und Bereicherung. Sie kann dadurch gleichzeitig für Aktivitäten und gemeinschaftliches Leben der Gemeinde aufgeschlossen werden und sich zu einem Zentrum des Gemeinwesens entwickeln. In diesem Zusammenhang geht es auch um den Aufbau vielfältiger Partnerschaften und Bündnisse, die Brücken zwischen Schule und lokaler Bürgergesellschaft bauen, zusätzliche Kompetenzen und Ressourcen erschließen und neue Formen der Zusammenarbeit zu gegenseitigem Vorteil ermöglichen. Kern eines bürgerschaftlich orientierten Leitbildes von Schule ist ein Selbstverständnis von Schule als demokratischem Ort und partnerschaftlich orientiertem Lernzentrum im Gemeinwesen (vgl. Evers/Rauch/Stitz 2002). Ein solches Leitbild eröffnet insbesondere der Ganztagsschule weit reichende Gestaltungsoptionen.

(10) Die Förderung von Partizipation und Bürgerengagement gilt es als Gestaltungsziel in sämtlichen Schulen und Schulformen zu etablieren!

Partizipation und bürgerschaftliches Engagement sind sowohl in ihren pädagogischen Potenzialen für die Gestaltung von Schule und Lernen als auch in ihrer Bedeutung als Bildungsziel keineswegs auf ganztägige Formen der Schulorganisation beschränkt. Sie können und sollen im Gegenteil in sämtlichen Schulformen und -arten ihren Niederschlag finden. Durch eine Beschränkung auf einzelne Schulformen oder Bildungsgänge würde Partizipation – entgegen der mit ihr verbundenen gesellschaftlichen Intention – soziale Selektivität sogar verstärken, statt Integration zu fördern. Von daher muss es ein gesellschaftliches Anliegen und Ziel sein, Teilhabe und Mitbestimmung im gesamten Bildungs- und Schulsystem als pädagogisches Prinzip und Bildungsfaktor zu verankern.

Kontakt:
Dr. Stephan Maykus,
c/o ISA Institut für soziale Arbeit e.V.,
Studtstr. 20, 48149 Münster
Telefon 0251/2705946, E-Mail:
isa.maykus@muenster.de

Birger Hartnuß ist wissenschaftlicher Referent in der Geschäftsstelle des Bundesnetzwerkes Bürgerschaftliches Engagement (BBE);

(Literaturhinweise und Quellennachweis siehe nächste Seite)

Literatur

Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ (Hrsg.): Bericht. Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Opladen 2002.

Evers, A./Rauch, U./Stitz, U.: Von öffentlichen Einrichtungen zu sozialen Unternehmen. Hybride Organisationsformen im Bereich sozialer Dienstleistungen. Berlin 2002.

Hartnuß, B./Maykus, S.: Mitbestimmen, mitmachen, mitgestalten. Entwurf einer bürgergesellschaftlichen und sozialpädagogischen Begründung von Chancen der Partizipations- und Engagementförderung in ganztägigen Lehrarrangements. Expertise im Auftrag des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“. Münster 2005.

Holtappels, H. G.: Ganztagserziehung als Gestaltungsrahmen der Schulkultur – Modelle und Perspektiven für ein zeitgemäßes Schulkonzept. In: ders. (Hg.): Ganztagserziehung in der Schule. Opladen 1995, S. 12-48

Holtappels, H. G.: Beteiligung von Kindern in der Schule In: Deutsches Kinderhilfswerk (Hg.): Kinderreport Deutschland. München 2004

Olk, T.: Jugendhilfe und Ganztagsbildung. Alte Rollenzuweisungen oder neue Perspektiven? In: Neue Praxis, 34.Jg., Heft 6/2004, S. 532-542.

Otto, H.-U./Coelen, T. (Hg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Verständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden 2004

Rauschenbach, T./Otto, H.U. (Hg.): Die neue Bildungsdebatte. Chance oder Risiko für die Kinder- und Jugendhilfe? In: Otto, H.U./Rauschenbach, T. (Hg.): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. Wiesbaden 2004, S.9-29

Rauschenbach, T.: Schule und bürgerschaftliches Engagement – zwei getrennte Welten? Anmerkungen zu einer schwierigen Beziehung. In: „Bürgerschaftliches Engagement als Bildungsziel (in) der Schule“ Fachtagung am 29./30.10.2004 in Mainz. Tagungsdokumentation, Berlin 2005.

Rekus, J.: Theorie der Ganztagsschule – praktische Orientierungen. In: Ladenthien, V./Rekus, J. (Hg.): Die Ganztagsschule. Alltag, Reform, Geschichte, Theorie. Weinheim/München 2005, S. 279-297

Sliwka, A.: Service Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde. Erschienen in Edelstein, W./ Fauser, P. (Hg.): Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“. Berlin 2004

Dieser Beitrag erschien zuerst in der Fachzeitschrift „Soziale Arbeit“ 12.2005, S. 442-449. Die weitere Veröffentlichung in *„inform“* erfolgt mit Genehmigung des Eigenverlages des Deutschen Zentralinstituts für soziale Fragen, Berlin.

Geschlechterpädagogik zwischen Koedukation und homogenen Gruppen

Einige Anregungen für Schule und Jugendhilfe

von Michael Behnisch und Kerstin Bronner

1. Einleitung

Mädchen- und Jungenarbeit bildet als pädagogische Praxis seit vielen Jahren ein zentrales Thema von Jugendhilfe und Schule. Durch die Strategie des Gender Mainstreaming hat diese Querschnittsaufgabe in politischer Hinsicht noch einmal einen deutlichen Bedeutungsschub erhalten. Dabei fühlt sich Mädchen- und Jungenarbeit – aus gutem Grund – sehr stark dem Prinzip der Geschlechterhomogenität verbunden (Bitzan/ Daigler 2004; Bronner/ Behnisch 2007). Bis heute nämlich gilt es, erstens, als idealtypisch, dass Jungen- und Mädchenarbeit von gleichgeschlechtlichen Fachkräften gemacht werden müsse und dies, zweitens, in einer reinen Jungen- bzw. Mädchengruppe. Allerdings gibt es zunehmende Kritik an diesen Prinzipien. Diese Kritik ist einerseits verständlich, droht aber andererseits das Kind mit dem Bade auszuschütten. Genauer: Die Forderung nach einer Abkehr von geschlechterhomogener Gruppenarbeit droht die Jungen- und Mädchenarbeit in einer diffusen Koedukation unkenntlich und letztlich wirkungslos werden zu lassen.

SCHLAG LICHT Gender

In diesem Beitrag sollen die jeweiligen Vorteile von geschlechterhomogenen Gruppen (2) mit der Notwendigkeit von Formen der Koedukation (3) zusammengedacht werden und durch Beispiele aus Jugendhilfe und Schule noch etwas genauer skizziert werden (4). In einem Ausblick wird schließlich darauf hingewiesen, dass Formen der Koedukation auch der Allianz und Kooperation von Jungen- und Mädchenarbeit zugute kommen – und damit der Kooperation von Schule und Jugendhilfe (5).

2. Geschlechterhomogene Ansätze erhalten – viele Gründe sprechen dafür

- In reinen Jungen- und Mädchengruppen (im Folgenden vgl. Bronner/ Behnisch 2007: 237f.) kann ohne die Bewertung durch die jeweils andere Gruppe ohne Inszenierungsdruck oder Dominanzgehabe gearbeitet werden. Die vergleichsweise „geschützte Situation“ ermöglicht es, auch problembelastete Themen anzusprechen, ohne sich bewertet zu fühlen oder sich gegenüber der anderen Gruppe präsentieren und/ oder schämen zu müssen.
- In geschlechterhomogenen Gruppen bietet sich außerdem die Möglichkeit zur Erprobung von Rollen und Verhaltensweisen, die ansonsten zumeist an das andere Geschlecht delegiert oder von diesem besetzt werden: Die Gruppe wird damit zu einem Ort, an dem Entwürfe von Männlichkeit und Weiblichkeit hinterfragt und Alternativen erprobt werden können. Die geschlechtshomogene Gruppe ist Herausforderung und Schutz zugleich.
- Geschlechtshomogene Jungen- bzw. Mädchengruppen ermöglichen darüber hinaus einen solidarischen Umgang miteinander. Im idealen Falle wird das gemeinsame

Thema – die Entwicklung der geschlechtlichen Identität – nicht zur Abgrenzung und Abwertung genutzt, sondern um eine andere, eben solidarische Form des Zugangs zueinander zu erproben.

– Auch ein empirisches Argument spricht für die Beibehaltung bzw. für den Ausbau geschlechterhomogener Arbeitsansätze: Diese sind nämlich überhaupt noch nicht ausreichend erprobt, um sie begründet wieder abschaffen zu können. Im Handlungsfeld der Jugend- und Schulsozialarbeit etwa richten sich von 2.681 Maßnahmen (Stichtag der Erhebung im Januar 1998) rund 87 % koedukativ aus, knapp 10 % an Mädchen und knapp 3 % an Jungen (Bronner/Behnisch 2007: 237). Zwar wird der Anteil der geschlechterhomogenen Angebote in den vergangenen Jahren – sowohl in den Handlungsfelder der Jugendhilfe als auch im schulischen Kontext – gestiegen sein, aber dennoch muss davon ausgegangen werden, dass geschlechterhomogene Angebote nach wie vor rar sind.
– Darüber hinaus könnte ein vorschneller Verzicht auf geschlechterhomogene Angebote dazu führen, dass es zu einer unklaren Mixtur aus koedukativen Ansätzen kommt, die dann aber qualitativ keine Geschlechterpädagogik mehr darstellen. Denn ein allzu schneller Einsatz reflexiver Koedukation lässt eine Verflachung und geringere Qualität befürchten. Pointiert gesagt: Der Abbau geschlechterhomogener Angebote bietet eine willkommene Gelegenheit, die Geschlechterpädagogik insgesamt zu schwächen, die errungenen Erfolge und institutionellen Qualifizierungen zu verwässern und zurückzufallen in Formen von geschlechterunreflektierter Koedukation, die man mühsam überwunden hatte. Ohne einen großen Anteil an geschlechterhomogenen Angeboten ist Mädchen- und Jungenarbeit nicht denkbar.

3. Koedukative Angebote als lohnende Variante innerhalb der Mädchen- und Jungenarbeit

Auch wenn die geschlechterhomogenen Ansätze also nach wie vor ihre Berechtigung haben, so sollte Mädchen- und Jungenarbeit zusätzlich geschlechterreflektierte Konzepte für koedukative Angebote entwickeln. Dazu muss vor allem „die geschlechtsspezifische bzw. geschlechtsdifferenzierende Qualifizierung der Koedukation vorangetrieben werden“ (Bothmer 2001: 462; vgl. auch Landesinstitut 1998). Das bedeutet, (bestehende) gemischtgeschlechtliche Ansätze müssen dahingehend überprüft werden, ob sie die Standards einer geschlechterreflektierenden Pädagogik erfüllen:

– In entsprechendem Setting können Jungen und Mädchen – gestärkt durch die Erfahrungen in den geschlechtshomogenen Gruppen – in geschlechtsgemischten Gruppen ihre Verhaltensweisen der jeweils anderen Gruppe gegenüber unmittelbar reflektieren. Der Pädagoge/Die Pädagogin wiederum wird zu einem Modell, das die Jungen und Mädchen mit dem eigenen Verhalten Mädchen und Jungen gegenüber vergleichen können. Daher sollte die geschlechterheterogene Gruppe von einem männlichen und einer weiblichen Mitarbeiter/-in geleitet werden.
– Mit reflektierten, heterogenen Gruppenangeboten lässt sich eine zentrale Herausforderung der Geschlechterpädagogik leichter umsetzen: Jungen- und Mädchenarbeit sollte weniger ein exklusives Angebot für besondere pädagogische Territorien sein. Sie soll also nicht durch die Existenz von Mädchen- bzw. Jungengruppen „abgehakt“ werden, sondern muss qualifiziert werden als selbstverständlicher Teil des pädagogischen und institutionellen *Alltags* in Schule, Schulsozialarbeit, Hort und Jugendhilfe sowie als durchgängige fachliche Haltung in diesen Arbeitsfeldern. Mädchenarbeit und Jungenarbeit bewährt sich eben auch in profanen, unstrukturierten Alltags- und Lernsituationen: Im Alltag der Heimerziehung, im Berufsvorbereitungstraining der Schulsozialarbeit, im Schulunterricht und in der Planung der Projektwoche. Hier müssen Fachkräfte stärker

„Von der Arbeit mit Jungen zur Jungenarbeit“

Ein praxisbegleitendes Qualifizierungsangebot für männliche Fachkräfte des LJA Rheinland

§ 9 Abs. 3 SGB VIII und auch das Jugendfördergesetz NRW verpflichten die Träger der öffentlichen und freien Jugendhilfe, geschlechtsbezogene Angebote für Jungen (und Mädchen) in allen Handlungsfeldern anzubieten. Das Schulgesetz fordert in § 2 Abs. 5 alle schulischen Akteure dazu auf, den Grundsatz der Gleichberechtigung der Geschlechter zu achten und auf die Beseitigung bestehender Nachteile hinzuwirken. Dies greift der seit den 90er Jahren geläufige Begriff der reflexiven Koedukation auf.

Viele Fach- und Lehrkräfte arbeiten mit Jungen: Doch ist die Arbeit mit Jungen nicht schon Jungenarbeit! In der Jungenarbeit geht es um Grenzen und um Sensibilisierung, um Erfahrungsräume für Jungen, ihren Zugang zu eigenen Bedürfnissen, Gefühlen und Stärken, um Selbstbewusstsein ohne Fassade. Jungenarbeit bedeutet, eine andere Haltung einzunehmen mit Blick auf Probleme, die Jungen machen – und haben.

Mit der berufsbegleitenden Fortbildung wird der Weg von der Arbeit mit Jungen zur geschlechtsbezogenen Jungenarbeit eröffnet. Der Qualifizierungskurs, eine Kooperation mit der Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit NW, besteht aus Qualifizierungs-, Praxis- und Reflexionsmodul und findet zu folgenden *Terminen* statt: 07. bis 09. Februar 2007, 25. bis 27. April 2007 und 28. bis 29. November 2007. *Zielgruppe* sind männliche Fachkräfte aus Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe und aus dem Bereich Schule, die im Alltag mit Jungen arbeiten.

Infos & Kontakt: LVR, LJA Rheinland, Herr Mavroudis, Telefon 0221/809-6932, E-Mail: alexander.mavroudis@lvr.de

Weitere Fortbildungsangebote zum Thema „geschlechtsbezogene Pädagogik“ unter: www.hvhs-frille.de/

Weitere Informationen und Materialien zum Thema Jungenarbeit unter: www.jungenarbeiter.de

geschlechterreflektierende situationsbezogene Inhalte setzen, weil sich Mädchen und Jungen nicht nur über ihr Geschlecht definieren (wollen), sondern auch über andere Erfahrungen und Lebensweisen (z. B.: Migrationshintergrund, Lernleistungen und Lernerfahrungen, Familiensituation, Wohngegend).

– Hinzu kommt noch, dass es in vielen Arbeitsfeldern der Jugendhilfe häufig weder Ressourcen noch Aufträge für separate, homogene Angebote gibt. Gleiches gilt für die Schule mit einem zu bewältigenden Lehrplan oder die Schulsozialarbeit mit ihren geringen personellen Ressourcen. Umso wichtiger sind geschlechterreflektierende Kompetenzen der Fachkräfte, die in den bestehenden gemischgeschlechtlichen Angeboten mit den Jungen und Mädchen arbeiten.
– Geschlechterheterogene Gruppen machen die Mädchen- und Jungenarbeit für solche Pädagogen/-innen sowie für solche Lehrer/-innen attraktiv, die sich vorher nicht auf Geschlechterpädagogik eingelassen haben. Sie haben sich womöglich unter anderem auch durch den Geruch von Exklusivität und Spezialistentum – der die geschlechterhomogenen Angebote noch immer umgibt – abschrecken lassen. Geschlechtsgemischte Angebote machen Geschlechterpädagogik demgegenüber attraktiv: Mädchen- und Jungenarbeit ist alltägliche pädagogische Arbeit, die von „ganz normalen Sozialpädagogen/-innen und ganz normalen Lehrer/-innen“ durchgeführt werden kann, wenn sie über entsprechende geschlechterreflektierende Kompetenzen verfügen.
– Mit dem bisher Gesagten ist deutlich geworden, dass auch Frauen geschlechterreflektierende Arbeit mit Jungen und Männer geschlechterreflektierende Arbeit mit Mädchen machen und entsprechende Angebote durchführen können.

4. Homogene und koedukative Angebote gemeinsam denken

Eine Stärkung der *geschlechterreflektierenden* Arbeit mit Jungen und Mädchen in einer *gemeinsamen* Gruppe sollte nun keineswegs das Ende der geschlechtshomogenen Arbeit bedeuten, sondern eine Ergänzung derselben darstellen. Notwendig wäre also ein Nebeneinander von geschlechterheterogenen und geschlechterhomogenen Angeboten, wobei letztere schon allein deshalb nicht reduziert werden dürfen, weil sie quantitativ nur randständig umgesetzt werden. Vielleicht könnte man dabei unterscheiden zwischen „Mädchen- und Jungenarbeit“ (für homogene Angebote) und „geschlechterreflektierender Arbeit mit Mädchen und Jungen“ (für heterogene Angebote).

Dazu einige Anregungen, wie eine Mischung aus qualifizierter Koedukation und geschlechterhomogenen Angeboten aussehen könnte: Denkbar wäre eine Quotierung von heterogenen und homogenen Ansätzen innerhalb einer Einrichtung oder im Nachmittagsprogramm von Schulen. Möglich ist auch eine Mischung der Ansätze: Aus einer heterogenen Gruppe heraus kann mit Jungen oder Mädchen im Einzelkontakt oder in Kleingruppen weitergearbeitet werden. Die lässt sich sowohl in der Jugendhilfe, aber auch in der Schule/Schulsozialarbeit gut umsetzen.

Denkbar wäre zudem eine Über-Kreuz-Strategie: Zuerst wird in geschlechterhomogenen Gruppen gearbeitet, die sich dann jedoch mit der anderen Gruppe über die Ergebnisse der Gruppenarbeit austauschen. Dies ist vor allem in der Schule unter dem Stichwort der Mädchen- und Jungenkonferenzen erprobt worden. In jeweils homogenen Gruppen werden Probleme mit der „anderen Gruppe“ thematisiert und Wünsche formuliert. Diese können dann in einem koedukativen Setting gemeinsam besprochen und verhandelt werden. Mädchen- und Jungenkonferenzen werden von Lehrer/-innen geleitet und sollten regelmäßig stattfinden, etwa jeden Monat oder alle zwei Monate.

Die Bearbeitung gewisser Themen in geschlechtshomogenen Gruppen mit anschließendem Austausch wird z. B. beim Thema „Sucht“ oder „Sexualität“ praktiziert, indem zusätzlich zur/zum Fachlehrer/-in externe Pädagogen/-innen eingeladen werden, indem die Mädchen bzw. Jungen spezielle Einrichtungen der Jugendarbeit besuchen oder indem fachübergreifende Kooperationen innerhalb der Schule stattfinden.

Schließlich könnte darüber nachgedacht werden, bereits bestehende geschlechtshomogene Angebote wie bspw. die Sportstunden für die Bearbeitung von „Mädchen- bzw. Jungenthemen“ zu nutzen. Hier springen einem Themen wie „Körper“, „Bewegung“, „Kooperation/Teamwork“, „Überwinden eigener Ängste“ usw. geradezu ins Auge. Weiter wäre es sicherlich spannend, die Mädchen- bzw. Jungengruppen nach Bearbeitung dieser Themen zusammen zu führen.

5. Ausblick: Fachliche und fachpolitische Kooperation von Mädchen- und Jungenarbeit

Die Kooperation und Vernetzung von Jungenarbeit und Mädchenarbeit als Form der intergeschlechtlichen Dialogfähigkeit steht noch eher am Anfang. Scheu, Vorsicht sowie Skepsis bestimmen häufig das Verhältnis zueinander, während eine offene, produktive Streitkultur über bestehende Konflikte dem nachgeordnet scheint. Hinzu kommen knappe Ressourcen an Zeit und Geld sowie fehlende Fachkräfte: Insgesamt muss daher von einem wohlwollenden Neben- statt Miteinander der Mädchen- und Jungenarbeit gesprochen werden. Möglicherweise hat – neben anderen Gründen – der Vorrang geschlechterhomogener Angebote dazu beigetragen, Jungenarbeit und Mädchenarbeit als separate Themen zu betrachten, die nur in einem „entweder oder“ zu denken seien: Entweder man macht Mädchenarbeit *oder* Jungenarbeit.

Durch eine Stärkung koedukativer Angebote zeigt sich hingegen, dass die Geschlechterpädagogik nur als gemeinsames Projekt begriffen werden kann, an dem Männer und Frauen mitwirken. Dies könnte der Kooperation von Mädchen- und Jungenarbeit in Schule und Jugendhilfe einige Impulse verleihen:

– Die Kooperation von Jungenarbeit und Mädchenarbeit kann bestehende Blockaden lösen und zu einer wirksameren politischen Vertretung der Geschlechterpädagogik beitragen. Dazu wird ein Dialog über die gegenseitige Einschätzung der Entwicklung und über zukünftige Perspektiven der Geschlechterthematik notwendig. Schließlich haben beide Geschlechter in der

widersprüchlichen Aufgabe, eine Geschlechteridentität zu erlangen, ihre je spezifischen Spannungen zu bewältigen.
– Jungen- und Mädchenwelten sind eng miteinander verknüpft und Konflikte des einen Geschlechts haben Auswirkungen auf das andere. Ein Beispiel: Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie die Arbeitsteilung ist nicht allein ein Mädchen- und Frauenthema, sondern betrifft erstens Männer ebenfalls und lässt sich zweitens als Ziel nur gemeinsam erreichen.
– Teams in Jugendhilfe und Kollegien in Schulen müssen sich gemeinsam weiter entwickeln: Geschlechterpädagogik sollte nicht das „Steckenpferd" einzelner bleiben, sondern zum selbstverständlichen und notwendigen Teil einer reflektierten Koedukation werden, für dessen Zustandekommen sich alle Kollegen/-innen verantwortlich fühlen.
– Koedukationen können auch ein Mosaiksteinchen sein für eine verbesserte Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Formen der (fach-)politischen Zusammenarbeit zwischen Mädchen- und Jungenarbeit lassen sich auf allen bekannten Ebenen denken: Gemeinsame Arbeitskreise oder Arbeitsgruppen (z.B. nach § 78 KJHG), gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen, Entwicklung von Formen der Interessenvertretung, Arbeitsgruppen an der Schnittstelle von Jugendhilfe und Schule – um nur einige Beispiele zu nennen. Kooperation hört nicht am Schultor oder am Eingang der Jugendhilfeeinrichtung auf.

Literatur:

Bitzan, M./Daigler, C. (2004): Eigensinn und Einmischung. Einführung in Grundlagen und Perspektiven parteilicher Mädchenarbeit. 2. Aufl., Weinheim, München.

Bothmer, H. (2001): Handlungsfelder und Zielgruppen. In: Fülbier, P./Münchmeier, R. (Hg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Münster, S. 443-468.

Bronner, K./Behnisch, M. (2007): Mädchen- und Jungenarbeit in den Erziehungshilfen. Einführung in die Praxis einer geschlechterreflektierenden Pädagogik. Weinheim, München.

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (1998)(Hg.): Neue Wege zur Gestaltung der koedukativen Schule. Bönen/Soest.

Kontakt:
Dr. Michael Behnisch ist Referent für Grundlagen der Jugendhilfe beim Deutschen Roten Kreuz, Generalsekretariat, Berlin. – E-Mail: behnischm@drk.de

Dipl. Pädagogin Kerstin Bronner ist Lehrbeauftragte an der Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft. – E-Mail: kerstin.bronner@uni-tuebingen.de

„Gender und Schule"

Infos & Materialien unter: www.learn-line.nrw.de/angebote/koedukation/

Auf der Internetseite finden sich verschiedenste Beiträge rund um das Thema Koedukation/Reflexive Koedukation. Die Beiträge helfen, sich in der aktuellen Koedukationsdebatte zurecht zu finden, Begriffe und Anliegen der „reflexiven Koedukation" zu klären, Perspektiven für die Schulprogrammentwicklung mit ihren typischen Handlungssituationen zu entwickeln und schulische Handlungsfelder und Handlungsebenen aufzuzeigen.

Aufgrund aktueller Forschungsergebnisse kann zusammenfassend festgestellt werden, dass die Diskussion um die eher subtilen Mechanismen in der Schule (seit Beginn der 80er Jahre) diese zwar aufgedeckt hat, sicherlich auch eine ständig wachsende Personenzahl hierfür sensibilisiert hat, jedoch eine umfassende qualitative Veränderung von Schule in diesem Zeitraum nicht erreicht wurde. Die Ergebnisse von Studien wie der aktuellen Shell Jugendstudie oder der PISA-Studien bestätigen die Aktualität des Themas.

Reader „Schule im Gender Mainstreaming. Denkanstöße, Erfahrungen, Perspektiven"

Der 250seitige Reader gibt Anstöße, das Gender Mainstreaming-Konzept in der Schule zu verankern. Die Forderung nach Verwirklichung des Gleichheitspostulats – auch in der Schule als bedeutenden Lern-, Lehr- und Lebensraum von Lernenden und Lehrenden – ist nicht neu, jedoch sicherlich noch nicht oder nur ansatzweise realisiert. Bezog sich die Diskussion in der Vergangenheit vorwiegend auf eine geschlechtergerechte Gestaltung von Unterricht und Schulleben, so beinhaltet der Gender Mainstream-Ansatz mehr als die Geschlechterorientierung für den rein unterrichtlichen Bereich. Er nimmt alle im Schulwesen Verantwortlichen, insbesondere die Personen mit Leitungsfunktionen, in die Pflicht.

Bestellung per E-Mail an: bestellungen@mail.lfs.nrw.de, Bestellnummer: 4525, Kostenbeitrag: 10,- EUR

Mädchenarbeit und Schule

Die Dokumentation des 4. Vernetzungskongresses Mädchenarbeit in NRW bietet u.a. folgende Beiträge:

– See you again? – Mädchenarbeit trifft Schule. Ein Resümee aus Sicht der LAG Mädchenarbeit in NRW
– Spagat oder FlicFlac? Mädchenarbeit an der Schnittstelle von Schule und Jugendhilfe
– Zwei ungleiche Schwestern: Jungehilfe und Schule
– Who is Who? Berufsidentität, Berufsrolle und Kooperation in Jugendhilfe und Schule
– Wo pack ich an? – „Grundkurs" Jugendhilfe und Schule
– Erfolgreich vernetzt: Mädchennetzwerke in Jugendhilfe und Schule
– Alles Gender? Begründung von Mädchenarbeit in Jugendhilfe und Schule

Weitere Infos und Bestellmöglichkeit unter: www.maedchenarbeit-nrw.de

Das Projekt

Schulmüdigkeit und Prävention als Herausforderung

Die „Zukunfts-Werkstatt" als Beispiel präventiver Arbeit mit schulmüden Schülerinnen und Schülern

von Dr. Bodo Rödel, Jugendwerkstatt Köln-Klettenberg e.V.

Fakten zum Thema Schulmüdigkeit

Es gibt keine empirischen Hinweise darauf, dass die Zahl der Schulversäumnisse in den letzten 40 Jahren signifikant zugenommen hat. Die verstärkte Berichterstattung in den Medien korreliert also nicht mit einer wesentlichen Verhaltensveränderung der Schüler/-innen. Auch ist „Schulmüdigkeit" erst seit relativ kurzer Zeit Thema in der bildungspolitischen Debatte und Forschung – und dies zu Recht, denn auch wenn keine Zunahme der Schulmüdigkeit zu verzeichnen ist, so bleibt sie nichts desto trotz in Deutschland ein Problem. Schätzungen gehen davon aus, dass 300.000 bis 500.000 Kinder und Jugendliche sog. schulaversives Verhalten zeigen, davon wiederum gelten ca. 10.000 Schüler/-innen als Totalverweigerer von Schule (bei insgesamt ca. 9,5 Mio. Schüler/-innen). Weiter verlassen ca. neun Prozent der Schüler/-innen die Schule ohne Abschluss.

Ein fehlender Schulabschluss hat zur Folge, dass die Chancen, eine qualifizierte Berufsausbildung absolvieren zu können, besonders niedrig sind; so haben 15 % der jungen Erwachsenen zwischen 20 und 29 Jahren keine Berufsausbildung. Eine Berufsausbildung ist aber der Schlüssel für eine erfolgreiche Partizipation an der Gesellschaft, zumal durch den fortschreitenden Strukturwandel in der Arbeitswelt einfache Helfertätigkeiten zurück gehen (Zahlen: Deutscher Verein für öffentliche u. private Fürsorge/statistisches Bundesamt).

Die Gründe für schulverweigerndes Verhalten sind immer individuell und zumeist vielschichtig-komplex. In der Literatur zu diesem Thema finden sich dabei vier Hauptgründe:

- das Aufwachsen in sog. „bildungsfernen" Familien und in schwierigen sozialen und materiellen Lebensverhältnissen, die die Bildungsbedingungen erheblich verschlechtern;
- der Einfluss der Peer-Group und hier besonders auftretende Loyalitäts- und Nachahmungseffekte;
- Konflikte und Probleme in der Eltern-Kind-Beziehung bzw. in den Familien;
- nicht zuletzt scheinen die traditionellen Strukturen und Rahmenbedingungen des Schulwesens ein wesentlicher Faktor zu sein.

Interessanterweise lassen sich in Bezug auf die Anzahl schulmüder Schüler/-innen auch große Unterschiede zwischen Schulen feststellen, die im selben sozialen Brennpunkt liegen; hier scheinen sich schulinterne Faktoren auszuwirken. So gaben auch in einer Studie 59 % der befragten schulmüden Schüler/-innen Probleme mit den Lehrern als Grund für ihr Verhalten an, 31 % nannten schlechte Leistungen, 30 % schulische Probleme und 29 % Probleme mit Mitschülern als Grund für ihr Verhalten.

Besonders bedenklich ist bei dieser Ursachenanalyse ein Ergebnis der PISA-Studie, welches zeigt, dass Schüler/-innen aus sozial benachteiligten Familien und Familien mit Migrationshintergrund vom Schulsystem benachteiligt sind. Dem entsprechend sind der soziale Status und der Migrationshintergrund wichtige Faktoren für Schulmüdigkeit.

Zu berücksichtigen ist dabei, dass der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung mit einem Fünftel (18,6 %) nahezu doppelt so hoch ist, wie

der bisher in der amtlichen Statistik ausgewiesene Ausländeranteil. Zwischen den Altersgruppen variieren zwar die Anteile erheblich, bei den jüngsten Altersgruppen sind die Anteile aber am höchsten (unter sechs: 32,5 %). Von besonderem bildungspolitischen Interesse ist dabei die Altersgruppe der unter 25-Jährigen. Sie umfasst etwa sechs Mio. bzw. 27,2 % der gleichaltrigen Bevölkerung.

Das Problem des Migrationshintergrundes wird auch dadurch sichtbar, dass in einigen Bundesländern der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund, die eine verzögerte Schullaufbahn aufweisen, doppelt so hoch ist wie der von Kindern ohne Migrationshintergrund. Eine vorzeitige Einschulung von ausländischen Kindern ist 2004 etwa halb so hoch, eine verspätete Einschulung aber doppelt so hoch wie bei Schülern insgesamt. Schüler/-innen mit Migrationshintergrund haben größere Schwierigkeiten auf eine „höhere" Schulform zu gelangen und sich dort zu halten. Insgesamt verlassen doppelt so viele ausländische Schüler/-innen die Schule ohne Abschluss im Vergleich zu deutschen Schüler/-innen.

Die Probleme sind aber nicht auf eine fehlende Lernbereitschaft zurückzuführen – Schüler/-innen mit Migrationshintergrund sind mindestens genauso lernmotiviert wie deutsche Schüler/-innen. Trotzdem stehen rund 25 % der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund in ihrem späteren Berufs- und Privatleben erheblichen Schwierigkeiten gegenüber. So zeigte die PISA-Studie 2003, dass es bei dieser Gruppe z.B. an grundlegenden Kompetenzen in Mathematik mangelt.

Weiter scheinen die Schüler/-innen zwischen 12 und 14 Jahren für das Thema Schulmüdigkeit eine besonders anfällige Gruppe zu sein. Dafür gibt es folgende entwicklungspsychologische Erklärungen: Mit Beginn der Pubertät entsteht ein besonders deutliches Verselbstständigungsstreben und ein Bedürfnis nach Abgrenzung. Treffen diese Bestrebungen auf ungünstige Rahmenbedingungen in Schule und Familie, scheint es ein erhöhtes Risiko für die Entwicklung schulmüden Verhaltens zu geben.

Jungen fallen dann mit ihrer Schulmüdigkeit tendenziell eher auf, da sie aktiv den Unterricht verweigern, fehlen und stören. Mädchen bleiben eher unauffällig und ziehen sich aus dem Unterrichtsgeschehen zurück.

In der Literatur werden die Begriffe Schulunlust, Schulmüdigkeit, Schulverdrossenheit, Schulschwänzen und Schulverweigerung zum Teil synonym, zum Teil differenzierend gebraucht. Dabei können drei Gruppierungen unterschieden werden:

– auffällige Schüler/-innen, die erste Anzeichen von Schulverweigerung zeigen, wie etwa Motivationsverlust, passive Verweigerung, Fehlen in Randstunden;
– gefährdete Schüler/-innen, die sich „innerlich" und „äußerlich" von der Schule teilweise entfernt haben und häufig mehrere Tage fehlen;
– ausgestiegene Schüler/-innen, diese betrachten sich selber nicht mehr als „Schüler/-innen" einer Schule, sie fehlen oft wochen-/monatelang.

Lösungen – Prävention als sinnvoller Ansatz

Wie ist nun dem Problem der Schulmüdigkeit sinnvoll zu begegnen? Seit Anfang der 90er Jahre gibt es spezielle Angebote für schulmüde Schüler/-innen. Re-Integration in die Regelschule ist dabei aber nur in Ausnahmefällen das Ziel, zumeist handelt es sich um schulersetzende Angebote mit einem Mix aus werkpraktischen Tätigkeiten, Beschulung und sozialpädagogischer Einzelfallhilfe.

Wie eine präventiv gedachte Maßnahme aussehen kann, die zum Ziel hat beginnender Schulmüdigkeit zu begegnen und eine nachhaltige Integration in die Regelschule zu erreichen, zeigt das Kölner Modellprojekt „Zukunfts-Werkstatt" der Jugendwerkstatt Köln-Klettenberg e.V.

Die Zukunfts-Werkstatt arbeitet seit 2004 erfolgreich mit schulpflichtigen Schüler/-innen im 6., 7. und 8. Schulbesuchsjahr aus Haupt-, Gesamt-, Real- und Förderschulen Lernen. Zielgruppe sind insbesondere Schüler/-innen, die als „schulmüde" bezeichnet werden können – vor allem aber die Schüler/-innen, die erste Anzeichen von Schulmüdigkeit zeigen: Sie stören durch ihr Verhalten den Unterricht oder arbeiten nicht mehr aktiv mit und ziehen sich aus dem Unterrichtsgeschehen vollständig zurück. Ziel des Projektes ist es zum einen, präventiv schulaversivem Verhalten entgegenzuwirken, zum anderen eine nachhaltige (Re-)Integration in die Regelschule zu erreichen. Gleichzeitig werden Lehrer/-innen und Eltern durch eine intensive Beratungsarbeit betreut, entlastet und für das Thema „Schulmüdigkeit" sensibilisiert.

In Bezug auf die Schüler/-innen geht es insbesondere darum, diese zu stabilisieren und ihre persönliche Entwicklung zu fördern. Sie sollen Alltags- und Lebensbewältigungsstrategien lernen, ihre Motivation in Richtung Schule und Schulabschluß soll gesteigert werden.

Die Zukunfts-Werkstatt bietet den Schüler/-innen, Lehrer/-innen und Eltern dabei eine Unterstützung parallel zur Schule an – d.h. das Projekt arbeitet nicht schulersetzend, sondern die Schüler/-innen nehmen am Angebot in der Zukunfts-Werkstatt nur zu bestimmten, individuell mit der Schule abgesprochenen Zeiten teil, besuchen jedoch weiterhin die Schule. Eine regelmäßige Rückkopplung und ein Austausch mit den jeweiligen Lehrer/-innen der Schule sind deshalb auch fester Bestandteil des Konzeptes.

Das Projekt „Zukunfts-Werkstatt" arbeitet auch im Sinne einer „Ambulanz" oder Beratungsstelle. In Form zeitlich punktueller Kontakte mit den Schüler/-innen, deren Familien und Lehrer/-innen finden Beratungsgespräche statt.

Der pädagogische Kern des Projektes liegt in der Teilnahme an einem zeitlich flexiblen, individualisierten Modulangebot an maximal drei Tagen in der Woche – mit parallel geführten intensiven Beratungsgesprächen.

Das Modulangebot dient zur gezielten Förderung des Arbeitsverhaltens (Pünktlichkeit, Anwesenheit, Konzentration, Interesse, Belastbarkeit, Zuverlässigkeit, Sorgfalt), der Methodenkompetenz (Fähigkeit zur Selbstreflektion, Problemlöseverhalten, Arbeitsplanung, Lernfähigkeit), der sozialen Kompetenz (Teamfähigkeit, Kooperation, Kommunikationsfähigkeit, Übernahme von Verantwortung, Konfliktfähigkeit, Verbindlichkeit, Umgang mit Kollegen/-innen, Vorgesetzten) und der personalen Kompetenz (Selbstbild/Fremdbild, Impulskontrolle, Motivation, Alltagsbewältigung, Selbstvertrauen) sowie der fachspezifischen Kompetenz (Umgang mit Werkzeugen und Material).

Weiter sollen die Schüler/-innen durch das Modulangebot an das Projekt angebunden werden – ein wichtiger Faktor, zumal die Teilnahme freiwillig ist. Das Angebot dient dazu, gezielt eine Beziehung zu der beratenden Pädagogin/dem beratenden Pädagogen aufbauen zu können. Folgendes Modulangebot läuft zur Zeit:

– Multimedia/EDV/Video: Im Mittelpunkt stehen Qualifizierung, Motivationsarbeit, die Schaffung von Bildungsanreizen im Bereich Multimedia/EDV. Vermittelt werden EDV-Grundkenntnisse; das gestalterische Arbeiten mit dem PC, Lernspiele und Lernprogramme fördern den Aufbau von Lernmotivation.
– Kochstudio: Gefördert werden ein strukturierter Tagesablauf durch regelmäßiges gemeinsames Mittagessen und den Erwerb alltagsrelevanter Qualifikationen (Umgang mit Rezepten, Einkaufen, Kochen usw.); auch das Erlernen methodischer und sozialer Kompetenzen durch die selbstständige Bewältigung eines komplexen Arbeitsauftrages im Team spielen eine große Rolle. Die familiäre Atmosphäre und der Austausch der Jugendlichen am Mittagstisch mit allen Mitarbeiter/-innen ist hier ein wichtiges pädagogisches Instrument.
– Handwerk & Design: Schwerpunkt bildet hier die Qualifizierung im handwerklichen Bereich. Neben Werkstoffkunde, Farbenlehre, Umgang mit Werkzeugen und Werkzeugpflege stellen die Planung der Arbeitsprozesse sowie die Anwendung und Förderung des mathematischen und logischen Verständnisses die zentralen Themen dar. In diesem Modul besteht auch die Möglichkeit für die Schüler/-innen ihre Persönlichkeit kreativ zum Ausdruck zu bringen.
– Sport: Neben „klassischem“ Sport und Fitnesstraining wird eine Auseinandersetzung mit Bewegung als persönlichem Ausdruck durch Tanz und freier Bewegung mit Musik angeboten. Vielfältige Körpererfahrungen werden sowohl durch die Arbeit mit Material (Bälle, Stöcke, Trampolin, Reifen, Rollbretter etc.) als auch durch Entspannungsangebote gemacht. Ein Schwerpunkt ist die Förderung der Freude an Bewegung, daher ist das Aufgreifen von Impulsen seitens der Schüler/-innen in diesem Modul besonders wichtig. Neben dem körperlichen Gesundheitsaspekt ist zentrales Ziel dieses Projektmoduls der Aufbau von Selbstvertrauen, Teamfähigkeit und Leistungsmotivation.
– Kooperationsspiele/Erlebnispädagogik/soziales Lernen: Inhalte sind Interaktions- und Vertrauensspiele, die die sozialen Kompetenzen der Schüler/-innen fördern. Neben dem Erlernen eines konstruktiven Miteinanders und konstruktiver Kommunikation steht soziales Lernen in Gruppenprozessen, die Übernahme von Verantwortung füreinander und das Erlernen des Umgangs mit schwierigen bzw. unbekannten Situationen im Mittelpunkt. Die Jugendlichen erhalten die Möglichkeit, eigene Stärken und Schwächen zu erkennen sowie ihre Selbst- und Fremdwahrnehmung zu reflektieren.
– Denk-Fabrik: Hier findet eine 1:1 Betreuung im Rahmen gezielter Nachhilfe statt. Wissenslücken werden individuell aufgearbeitet. Durch Übungen zur Konzentration, zu Lernmethoden und Gedächtnisstrategien werden in diesem Modul kognitive Methoden und zugleich Lernanreize sowie Freude am Lernen vermittelt. Der PC wird in diesem Bereich genutzt, um mit Lernprogrammen an individuellen Themen zu arbeiten. Dieses Angebot bildet den unmittelbaren Brückenschlag zur Schule und bietet immer wieder Gelegenheit, mit den

Chance für Schulverweigerer

Neue Koordinierungsstellen nehmen Arbeit auf

1.450 Jugendliche ohne „Bock auf Schule“ bekommen eine zweite Chance. An bundesweit 74 Standorten haben lokale Projekte mit festen Ansprechpartnern für Schüler/-innen vor allem von Hauptschulen ihre Arbeit aufgenommen. Diese Koordinierungsstellen sind Anlaufstellen für Schüler und Eltern, um die Chancen von Schulverweigerern auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu verbessern. „Das Modellprojekt ist eine hervorragende Investition in die Zukunft der jungen Menschen“, sagt Bundesjugendministerin Ursula von der Leyen. „Wir wollen denjenigen, die bereits in der Startphase ihres Lebens in eine Sackgasse geraten sind, deren Folgen sie mit großer Wahrscheinlichkeit ihr ganzes Leben lang spüren werden, eine zweite Chance geben. Ein regulärer Schulabschluss ist die beste Voraussetzungen für eine berufliche Ausbildung und den erfolgreichen Einstieg ins Berufsleben“, so die Ministerin.

Die Stärke des Modells: Case-Manager kümmern sich als feste Begleiter vor Ort darum, dass die Jugendlichen wieder regelmäßig die Schule besuchen. Sie bieten Schulverweigerern individuelle, auf deren persönliche Situation zugeschnittene Hilfen. Derzeit verlassen etwa neun Prozent der Jugendlichen die Schule ohne Abschluss – das sind jedes Jahr bundesweit etwa 85.000 junge Menschen. Zur Risikogruppe zählen vor allem Kinder und Jugendliche zwischen elf und 14 Jahren aus sozial benachteiligten Familien oder Familien mit Migrationshintergrund. Fehlende Schulabschlüsse sind eine der Hauptursachen von Jugendarbeitslosigkeit.

Das von der EU und der Bundesregierung aufgelegte Programm kann auch auf die Unterstützung der Kommunen, des Deutschen Landkreistages und des Deutschen Städte- und Gemeindebundes zählen. Ziel des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend ist es, mindestens 1.000 „harte“ Schulverweigerer zurück in den Schulalltag zu bringen. Dafür stehen in diesem und im nächsten Jahr insgesamt 21,69 Millionen Euro aus Bundesmitteln, dem Europäischen Sozialfonds (ESF) und den Kommunen zur Verfügung (...).

Weitere Infos sowie eine Liste der Koordinierungsstellen im Internet unter: www.zweite-chance.eu.

www.bmfsfj.de, 25.09.2006

Schüler/-innen eigenes Verhalten in der Schule zu reflektieren und evtl. zu korrigieren.
Die Schüler/-innen können zu festgelegten Zeiten in einer ruhigen Lernatmosphäre ihre Hausaufgaben erledigen oder sich auf Klassenarbeiten vorbereiten.

– Balance, Jonglage & Co.: Mit zirkuspädagogischen Methoden wird in diesem Modul gezielt an Koordinationsvermögen, Feinmotorik und Selbstwahrnehmung gearbeitet. Die Schüler/-innen lernen außerdem, sich selber vor einer Gruppe zu präsentieren. Gearbeitet wird kooperativ in der Gruppe – aber nicht in einer Konkurrenzsituation.
– Klettern: An einem Nachmittag bieten wir ein Kletter-Modul an. Inhalt ist der Aufbau von Eigenwahrnehmung, Fremd- und Selbsteinschätzung sowie der Aufbau von Selbstvertrauen. Weiter lernen die Schüler/-innen, eigene Grenzen zu erkennen und diese ggf. zu überschreiten. Ein weiterer Aspekt ist das Erleben eines positiven vertrauensvollen Umgangs miteinander.

Diese Module schaffen erfolgreich Bildungsanreize und bauen verlorengegangene Motivation wieder auf. Zu Beginn des Projektes durchläuft jede Schülerin/jeder Schüler außerdem ein ressourcenorientiertes Kompetenzfeststellungsverfahren. Unser Ziel ist es, diese Ressourcen gezielt anzusprechen und bei den Schüler/-innen auszubauen.

Indirekt gefördert werden durch die Sensibilisierungsarbeit mit den Lehrer/-innen auch weitere Schüler/-innen der Kooperationsschulen; die Lehrer/-innen werden beraten und durch die Herausnahme der nur sehr schwer in den Unterricht zu integrierenden Schüler/-innen („Störer“) entlastet; die Geschwister profitieren von der Arbeit mit den Eltern.

Die durch die GEW Stiftung Köln geförderte „Zukunfts-Werkstatt“ zeigt mit ihrem individualpädagogischen Ansatz, wie erfolgreich Empowerment bei schulmüden Schüler/-innen gelingen kann. Gleichzeitig steht das Projekt für eine gelungene Kooperation von einem Träger der freien Jugendhilfe mit Schule.

Das Projekt

Literatur:
OECD (2006) „Wo haben Schüler mit Migrationshintergrund die größten Erfolgschancen: Eine vergleichende Analyse von Leistungen und Engagement in PISA 2003“

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006) „Bildung in Deutschland – Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Zusammenstellung wesentlicher Ergebnisse des Berichts ...“

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (2001) „PISA 2000, Zusammenfassung zentraler Befunde“

Gentner C. & Mertens M. Hrsg. (2006) „Null Bock auf Schule? Schulmüdigkeit und Schulverweigerung aus Sicht der Wissenschaft und Praxis“ Münster

Kontakt: Jugendwerkstatt Köln-Klettenberg e.V., „Zukunfts-Werkstatt“, Stephanie Keller, Dr. Bodo Rödel, Rhöndorfer Str. 6, 50939 Köln Telefon 0221/4734752, E-Mail: b.roedel@jwk-koeln.de, s.keller@jwk-koeln.de
www.jwk-koeln.de

Sozialpädagogische und schulische Hilfen für Roma-Flüchtlingsfamilien in Köln

von Klaus-Peter Völlmecke

Ausgangssituation

Die Stadt Köln ist seit Jahren überdurchschnittlich davon betroffen, dass Flüchtlinge – vorwiegend der ethnischen Minderheit der Roma – ohne gültige Passdokumente das Stadtgebiet als Zufluchtsort nutzen. Der überwiegende Teil der Familien stammt aus den Balkanstaaten, bzw. dem ehemaligen Jugoslawien. Zwischenzeitliche und wiederkehrende Aufenthalte in anderen europäischen Ländern sind Bestandteil der Lebensbiografie der meisten Familien. Da bei einigen Familien dauerhafte Abschiebehindernisse bestehen, belaufen sich die Aufenthalte in Köln zwischenzeitlich über viele Jahre und manchmal über mehrere Generationen. Die meist sehr kinderreichen Familien (Ende 2003: über 1700 Minderjährige) leben in ca. 58 verschiedenen unterschiedlich großen Flüchtlingswohnheimen.

Regeleinrichtungen wie Kindertagesstätten und vor allem Schulen werden überwiegend nicht besucht. Dies liegt einerseits am Misstrauen gegenüber der Mehrheitsgesellschaft sowie an mangelndem Interesse und Unwissenheit der Eltern, da die Kinder bereits auch in ihren Heimatländern nie eine Schule besucht haben. Ein weiterer Grund ist in der nicht kalkulierbaren Verweildauer im Wohnheim zu suchen, verbunden mit der ständigen Ungewissheit abgeschoben zu werden.

Etwa 10 % der Familien fallen immer wieder durch Begehung von Straftaten polizeilich auf. Dabei treten auch strafunmündige Kinder in Erscheinung. Gerade die Familien, deren Kinder delinquentes Verhalten zeigten, entzogen sich immer wieder offerierten Hilfsangeboten bzw. dem darauf folgenden Zugriff des Jugendamtes durch zeitweiligen Wegzug, wenn das Jugendamt eine Kindeswohlgefährdung vermutete und Eingriffe vorbereitete.

Ebenso zeigten Strafanzeigen und entsprechende Gerichtsverfahren wegen Verletzung der Fürsorgepflicht nach § 171 StGB keine Wirkung.

Das delinquente Verhalten der Flüchtlingsfamilien und die zunehmenden nachbarschaftlichen Spannungen im Umfeld der Wohnheime führten im November 2003 dazu, dass Vertreter von Polizei, Ordnungsamt, Ausländeramt, Jugendamt, der Wohnungsversorgungsbetriebe sowie der Staatsanwaltschaft Köln und des Amtsgerichtes Köln ein gemeinsames Vorgehen festlegten. Ein Teil der jugendhilferelevanten Maßnahmen die vereinbart wurden, beschreibt das im Folgenden vorgestellte Konzept. Es versteht sich als Gegenentwurf zu der durch die Öffentlichkeit zuletzt gewünschten „geschlossenen“ Unter-

bringung der vorgenannten strafunmündigen Kinder und macht den Versuch, den Grundsatz von „Fördern und Fordern“ auch bei diesen Familien in eine ausgewogene Balance zu bringen.

Ziele

Das Konzept „Sozialpädagogische und schulische Hilfen für Roma-Flüchtlingsfamilien“ verfolgt die Absicht, den Flüchtlingsfamilien konkrete Unterstützungsangebote zur Erziehung, Betreuung und Bildung ihrer Kinder zu machen.

Mit den durch das Amt für Kinder, Jugend und Familie sowie der Schulaufsichtsbehörde entwickelten Hilfsangeboten sollen folgende Ziele erreicht werden:

– bedarfgerechte Unterstützung der Eltern bei der Erziehung der Kinder,
– Abbau des delinquenten Verhaltens insbesondere der strafunmündigen Kinder,
– regelmäßiger Besuch eines Kindertagesstättenangebotes für die drei- bis sechsjährigen Kinder,
– Alphabetisierung der Kinder im schulbesuchsfähigen Alter und Sicherstellung eines regelmäßigen Schulbesuchs in der zuständigen Regelschule,
– verbesserte gesundheitliche Versorgung der Minderjährigen,
– bei Verweigerung der Mitwirkung durch die Personensorgeberechtigten: Antrag auf Entzug der Personensorge beim Familiengericht und Installierung von Hilfe zur Erziehung außerhalb der Familie.

Gerade die konsequente Umsetzung des letzten Punktes in begründeten Einzelfällen hat Signalwirkung und fördert bei einem Großteil der angesprochenen Familien die Bereitschaft, sich auf die Förderangebote von Schule und Jugendhilfe einzulassen.

Da das Vorhaben durch das Schul- und Jugendministerium des Landes NRW inhaltlich und finanziell unterstützt wurde, konnte zum Schuljahresbeginn 2004/05 mit der Umsetzung des Konzeptes gestartet werden.

Konzeptumsetzung

Seit dem 01.07.2004 wurden in 6 Wohnheimen sozialpädagogische Hilfsangebote zur Vorbereitung bzw. Begleitung eines Schulbesuches durch fünf Träger der Jugendhilfe durchgeführt.

Parallel werden in 20 benachbarten Grund-, Haupt- und Förderschulen zusätzliche Integrationslehrer eingesetzt, um die Flüchtlingskinder gezielt zu fördern. Im Bedarfsfall werden in den Familien zusätzliche Hilfen zur Erziehung installiert, um die Eltern bei der Erziehung der Kinder zu unterstützen. Zusätzlich werden in einem speziell für diesen Zweck eingerichteten Zentrum „Amaro Kher“ (Romanes: „Unser Haus“) schulische, freizeitpädagogische und kulturelle Angebote vorgehalten.

Das Amt für Kinder, Jugend und Familie sowie die Schulaufsichtsbehörde organisieren regelmäßige Treffen mit den beteiligten Trägern und Schulen zum Informations- und Fachaustausch. Ein Beirat mit Vertretern des Landesministeriums, der Polizei und der Justiz begleiten die Umsetzung des Konzeptes.

Ist-Zustand

Die Zwischenbilanz Mitte 2006 nach gut 1,5 Jahren Laufzeit des Projektes „Sozialpädagogische und schulische Hilfen für Roma-Familien“ sieht wie folgt aus:

– Die Kinder nehmen die Förderangebote mit Freude und Interesse an und zeigen sich lernwillig und motiviert.
– In den 20 Projektschulen sowie einem zusätzlichen außerschulischen Standort werden 390 Kinder und Jugendliche erstmalig gezielt unterrichtet.
– Insgesamt werden in allen Schulen der Stadt Köln zwischenzeitlich 853 Flüchtlingskinder und -jugendliche beschult.
– 40 % der schulpflichtigen Kinder im Projekt gehen regelmäßig in die Schule.
– Zurzeit werden für ca. 200 Kinder sozialpädagogische Angebote mit einer Betreuungskapazität von neun Stunden bis 30 Stunden pro Woche vorgehalten. Großer Wert wird dabei auf den Einsatz von Personal gelegt, welches die Muttersprache der Zielgruppe beherrscht.
– Die Polizei verzeichnet einen signifikanten Rückgang der Taschendiebstahlmeldungen durch strafunmündige Kinder in Köln. Wohnungseinbrüche werden durch diesen Personenkreis praktisch nicht mehr verzeichnet.
– Laut Aussage der Polizei rücken seit einem halben Jahr keine jüngeren Kinder mehr in den Bereichen Taschen- und Trickdiebstahl nach.
– Durch parallele Maßnahmen des städtischen Wohnungsversorgungsbetriebes hinsichtlich der Qualität der Unterbringung in den Wohnheimen hat sich die Akzeptanz der Wohnheime und der darin lebenden Flüchtlingsfamilien in den jeweiligen Stadtvierteln erheblich verbessert.

Insgesamt werten die beteiligten Akteure die Sozialisationserfolge der Kinder als äußerst positiv. Gerade die Anbindung an Regelangebote statt Schaffung von Spezialangeboten wird als konstituierend für einen Integrationserfolg gesehen. Allen Beteiligten ist klar, dass eine nachhaltige Veränderung im Erziehungsverhalten der Eltern jahrelanger Begleitung bedarf und perspektivisch erst ein gesicherter Aufenthaltsstatus zur vollständigen Bereitschaft führt, mit Lebensgewohnheiten zu brechen, die zu dauerhaften Konflikten mit der Mehrheitsgesellschaft geführt haben.

Die beschriebenen Veränderungen dienen zusätzlich dem sozialen Frieden in der Stadt, so dass der bisher geleistete Aufwand als lohnenswert betrachtet wird. Das konzeptionelle Vorgehen ist aus Sicht des Amtes für Kinder, Jugend und Familie der Stadt Köln grundsätzlich auch auf andere Zielgruppen übertragbar, die Integrationsangebote zunächst nicht in Anspruch nehmen.

Finanzierung

Die Finanzierung erfolgt zurzeit aus Fördermitteln des Landes in Höhe von 230.000,- EUR. Zusätzlich werden ca. 250.000,- EUR aus Mitteln der wirtschaftlichen Jugendhilfe der Stadt Köln aufgewendet. In den projektbeteiligten Schulen sind insgesamt ca. 10 zusätzliche Lehrerstellen eingerichtet.

Kontakt:
Klaus-Peter Völlmecke, Amt für Kinder, Jugend und Familie der Stadt Köln, Ottmar-Pohl Platz 1, 51103 Köln Telefon 0221/221-24886, E-Mail: Klaus.Voellmecke@Stadt-Koeln.de
Wolfgang Moritz, Schulverwaltungsamt Stadt Köln, Willi-Brandt-Platz 3, 50679 Köln, Telefon 0221/221-29074, E-Mail: Wolfgang.Moritz@Stadt-Köln.de

Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule in Offenen Ganztagsgrundschulen:

am Beispiel Netzwerk Soziale Dienste und Ökologische Bildungsarbeit e.V.

NETZWERK
Soziale Dienste und Ökologische Bildungsarbeit e.V.

von Friedhelm Meier

1. Grundlage der Kooperationen

Seit Beginn des Schuljahres 2005/06 hält Netzwerk e.V. an 15 Kölner Standorten ein umfassendes allgemein bildendes Betreuungs- und Versorgungskonzept für Schüler/-innen in Offenen Ganztagsschulen bereit. Das Konzept, die Lehrinhalte und die Förderschwerpunkte werden in enger Abstimmung mit dem jeweiligen bereits vorhandenen Schulprofil entwickelt.

Das Konzept stellt sicher, dass am Standort Schule alle für die ganzheitliche Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit notwendigen Anregungen geboten werden. Damit wird ein ausgewogener Austausch zwischen der geistigen Förderung und der emotionalen Entwicklung durch „mehr Zeit“ für das Kind möglich.

Ziel ist es, dass es durch einen engen Austausch zwischen den Pädagogen/-innen im Vor- und Nachmittagsbereich gelingt, dem kognitiven und emotionalen Reifungswunsch des Kindes in gleicher Weise die notwendige Aufmerksamkeit zu schenken. Nach unserer Erfahrung werden so die besten Voraussetzungen für die Entwicklung einer starken Persönlichkeit angelegt.

2. Der Jugendhilfeträger: Netzwerk Soziale Dienste und Ökologische Bildungsarbeit e.V.

Netzwerk Soziale Dienste und Ökologische Bildungsarbeit e.V. ist anerkannter freier Träger der Jugendhilfe mit langjährigen Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit mit Kindern im Vorschulalter, mit Jugendlichen bis hin zur Erwachsenenbildung. Name und Vereinsphilosophie stehen für die Offenheit gegenüber neuen Formen der Zusammenarbeit und der Verfolgung des Ziels einer „Nachhaltigen Entwicklung“ im Sinne einer gleichwertigen Betrachtung der Bereiche Soziales, Ökologie und Ökonomie: Soziale Dienstleistungen verbunden mit ökologischer Bildungsarbeit und ökonomischem Know-how bilden mithin die Eckpfeiler für innovative Projekte und zukunftsgerichtete Arbeit von Netzwerk e.V.

3. Die Koordinationsstelle für den Offenen Ganztag: Natur & Kultur

Bei der Netzwerk-Einrichtung Natur & Kultur ist neben dem Kinder- und Jugendforum für Köln-Nippes sowie der Entwicklung und Vermittlung von Angeboten zur „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (BNE) die Koordinationsstelle für die Offenen Ganztagsschulen angesiedelt.

Zu den Aufgaben der Koordinationsstelle gehört die gesamte Organisation des Offenen Ganztags. Das sind im Einzelnen:

- die Zusammenarbeit und Kommunikation mit den Schulleitungen, der Bezirksregierung, den Dienststellen der Stadt Köln und anderen Behörden zur Ganztagskonzeption, zum Vertragswesen, zu Baumaßnahmen in den Schulen, zur Einrichtung der Betreuungsräume etc.;
- Verwaltungsaufgaben, wie die Information von Eltern zu Beitragsfragen, zum Ablauf im Offenen Ganztag, zu Fragen des Betreuungsvertrages etc.;
- Buchführung und Finanzverwaltung, beispielsweise die Einzüge der Essensbeiträge, Rechnungs- und Mahnwesen;
- konzeptionelle Weiterentwicklung des Offenen Ganztags;
- Erstellung von Unterrichts- und Begleitmaterialien für den Offenen Ganztag, beispielsweise den AG-Pass;
- Öffentlichkeitsarbeit, beispielsweise durch die Präsentation des Offenen Ganztags auf Veranstaltungen, Pressearbeit oder Internetpräsenz;
- die Fachberatung für den Offenen Ganztag.

Fachberatung des Trägers im Offenen Ganztag. – Jedes Team einer Offenen Ganztagsschule in Trägerschaft von Netzwerk e.V. wird von den Fachberater/-innen der Koordinationsstelle unterstützt. Die Fachberater/-innen stehen dem jeweiligen Team während des gesamten Schuljahres als Ansprechpartner/-innen zur Verfügung. Die Mitarbeiter/-innen in den Ganztagsteams erhalten auf diese Weise durch die Fachberatung Unterstützung

- in allen pädagogischen Fragen, die die Entwicklung der Kinder betreffen, wie Fördermöglichkeiten für verhaltensauffällige Kinder, Fragen zur gesunden Ernährung etc.;
- zur Organisation des Offenen Ganztags an der jeweiligen Schule, beispielsweise Erstellung der Dienstpläne, Ferienplanung, schulübergreifende Angebote;
- durch die Organisation und Durchführung von Fortbildungen, insbesondere zu den Themen Leitungskompetenz, Küchenhygiene und Bildung für Nachhaltige Entwicklung;
- durch regelmäßige Mitwirkung der Fachberater/innen an den Teambesprechungen und Treffen der Leiter/-innen und am Austausch mit Schulleitung und Lehrerkollegium;
- bei Bedarf bei Elterngesprächen und Beratung der Erziehungsberechtigten in pädagogischen Fragen;
- durch Elternarbeit in Form von Informationsbriefen, Vorbereitung und Durchführung von Elternabenden etc.

Die Fachberater/-innen verstehen sich als Schnittstelle zwischen Schulleitung, Elternvertretung und Ganztags-Teamleitung. Durch den regelmäßigen Austausch mit diesen Akteuren auf der einen Seite und den zuständigen Dienststellen der Stadt Köln bei Fragen zur Raum- und Außengeländegestaltung, zu Baumaßnah-

men oder grundsätzlichen Fragen zur Umsetzung des Ganztags auf der anderen Seite wird eine effektive und kontinuierliche Weiterentwicklung des Offenen Ganztags gewährleistet.

4. Organisation des Offenen Ganztags

Bei der Umsetzung des Konzepts für die Offenen Ganztagsschulen ist es Netzwerk e.V. wichtig, dass das Profil der jeweiligen Schule mit seinen Traditionen und seiner Einbindung in den Stadtteil erhalten und ausgebaut wird. In diesem Zusammenhang strebt Netzwerk e.V. den Ausbau bestehender Kooperationen im Schulumfeld mit Musikschulen, Sportvereinen, Kirchengemeinden etc. im Rahmen des Ganztags an.

Verzahnung von Vormittags- und Nachmittagsangeboten. – Für einen reibungslosen Verlauf sowohl des Schulunterrichts als auch der Nachmittagsangebote ist – gerade in Zeiten knapper Kassen – eine enge Zusammenarbeit und inhaltliche Abstimmung zwischen Schulleitung und Lehrerkollegium mit Netzwerk e.V. als Träger des Offenen Ganztagsbereichs unerlässlich.

Ein kontinuierlicher Austausch wird gewährleistet durch die Teilnahme der Leitungskräfte der Ganztagsteams an Lehrerkonferenzen oder durch die Mitarbeit in der Schulpflegschaft. Seit Beginn des Schuljahres 2006/07 sorgt die Mitarbeit von Lehrer/-innen am Nachmittag, durch die Aufstockung von 0,1 Lehrerstellen für jede Ganztagsgruppe, für eine bessere Vernetzung der pädagogischen Angebote am Vor- und Nachmittag. Schüler/-innen, deren Stärken und Talente im Vormittags- und Nachmittagsbereich durch den jeweiligen Betreuungskontext auf unterschiedliche Weise zu Tage treten, können durch diesen Austausch auf dem „kurzen Dienstweg“ gezielter gefördert werden.

Das Team: Zusammensetzung und Aufgabe. – Das Team in Offenen Ganztagsschulen besteht in Abhängigkeit von der Größe der Einrichtung aus

- ein bis zwei Leitungskräften, die Leitungskräfte sind in der Regel staatlich geprüfte Erzieher/-innen, Dipl. Pädagogen/-innen oder Dipl. Sozialpädagogen/-innen; sie sind neben dem Einsatz in der Gruppe mit einigen Stunden für administrative Aufgaben freigestellt;
- weiteren Gruppenleiter/-innen für jede Gruppe;
- Zweitkräften für jede Gruppe.

Honorarkräfte unterstützen das Team in den Ferien, als Krankheitsvertretung und bei der Hausaufgabenbetreuung. Die AG-Angebote werden in der Regel von Übungsleitern, Fachkräften oder in Zusammenarbeit mit Sportvereinen, Kirchengemeinden, Musikschulen und anderen Vereinen und Initiativen durchgeführt.

In pädagogischen und organisatorischen Fragen wird das Team durch die Fachberater/in oder im Bedarfsfall durch eine Supervision unterstützt. Allen Mitarbeiter-/innen werden darüber hinaus regelmäßig trägerinterne und externe Fortbildungen angeboten.

5. Organisation und Ablauf der Nachmittagsangebote der Offenen Ganztagsschule

Mittagessen. – Jedes Kind nimmt in der Zeit zwischen 12.00 und 14.00 Uhr eine warme Mahlzeit ein. Im Rahmen einer Mischküche wird dabei bei Fleisch- und Fischprodukten auf Tiefkühlkost zurückgegriffen und die Beilagen und Salate frisch zubereitet. Netzwerk e.V. legt dabei besonderen Wert auf eine gesunde, ausgewogene Ernährung. Dieser Anspruch wird gewährleistet durch:

- die Ausstattung der Küchen bei den ‚Netzwerk“-Schulen, die eine frische Zubereitung der Mahlzeiten ermöglicht;

Rahmenplan

Rahmenplan der GGS Nibelungenstraße im Schuljahr 2006/2007

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
11.00 bis 12.30 Uhr	Betreuung, Freies Spiel, Kreativ-Angebote				
12.30 bis 14.00 Uhr	Mittagessen Hausaufgabenbetreuung Ruhe- und Kreativ-Angebote				
AG-Angebote 14.00 bis 15.00 Uhr	Betreuung, Freies Spiel, Kreativ-Angebote	Citym@use Inge Mettmann, Natur & Kultur	Kids-Aktiv Kinder- und Jugend Sportschule Köln	Trommeln (1+2) Offene Jazzhausschule	Betreuung, Freies Spiel, Kreativ-Angebote
15.00 bis 16.00 Uhr		Breakdance Offene Jazzhausschule	Fußball Kinder- und Jugend Sportschule Köln	Trommeln (3+4) Offene Jazzhausschule	
		Chor Suzanne Thorpe			
16.00		Breakdance Offene Jazzhausschule bis 17.00 Uhr			

– eine Hauswirtschafter/in, Ökotrophologen/-in oder einen Koch/eine Köchin, die für die Kinder eine weitgehend frische Mahlzeit zubereiten;
– regelmäßige Obst- und Teepausen, in denen die Kinder frisches Obst und Gemüse sowie Getränke einnehmen können;
– die Zusammenarbeit mit der Agentur Ecocentury, die die Schulen mehrmals wöchentlich mit frischen Produkten – schwerpunktmäßig saisonale Produkte aus der Region – mit einem steigenden Anteil an Lebensmitteln aus ökologisch-kontrolliertem Anbau beliefert.

Selbstverständlich wird auf gesundheitliche und kulturelle Belange der Kinder bei der Zubereitung der Mahlzeiten Rücksicht genommen.

Hausaufgabenbetreuung. – Ruhe, Raum und Rat setzen als drei große „R“ den Rahmen für die Hausaufgabenbetreuung. Den Schüler/-innen steht für die Hausaufgaben – im Offenen Ganztag sind es eher wieder „Schul“-Arbeiten – ein Zeitraum von bis zu einer Stunde in der Zeit bis 15.00 Uhr zur Verfügung. Die Hausaufgaben dienen der Wiederholung und Vertiefung des Vormittagsunterrichts und den Kindern steht entsprechend der Vorgaben der Landesregierung ein Zeitraum von 30 bis 60 Minuten zur Verfügung. In dieser Zeit sorgen die Betreuer/-innen für eine ruhige Arbeitsatmosphäre, so dass die Kinder sich in der Regel in einem Klassenraum in Ruhe auf ihre Aufgaben konzentrieren können. Die Betreuer/-innen stehen den Schüler/-innen mit Rat zur Seite, können jedoch nicht versäumten oder nicht verstandenen Unterrichtsstoff nachholen.

Stellt sich für Kinder ein besonderer Förderbedarf heraus, werden der jeweilige Fachlehrer und die Eltern informiert, so dass gemeinsam mit den Fachlehrern aus dem Vormittagsbereich adäquate Förderkonzepte entwickelt werden können.

Das „Nest“: Projekte und offene Angebote. – Das „Nest“ ist die Anlaufstelle für die Kinder vor und nach den jeweiligen Aktivitäten am Nachmittag, beispielsweise die Hausaufgabenbetreuung oder die gewählte Arbeitsgemeinschaft. Kinder, die mit dem Mittagessen fertig sind und ihre Hausaufgaben erledigt haben, können hier an den offenen Angeboten teilnehmen, die von den Erzieherinnen täglich angeboten werden, frei spielen oder sich einfach von ihren „Tagesstrapazen“ erholen.

In seinem „Nest“ findet jedes Kind seine Bezugs- und Vertrauensperson: in der Regel die Gruppenleiterin. Zu ihr entwickeln die Kinder im Nachmittagsbereich gewöhnlich eine vergleichbare emotionale Bindung wie zur Klassenlehrerin im Unterricht.

AG-Angebote im Offenen Ganztag. – Jedes Kind sollte an mindestens zwei AG-Angeboten im Offenen Ganztag teilnehmen können. Nach Schuljahresbeginn können sich die Schüler/-innen entsprechend ihrer Neigungen und Interessen in die AGs einwählen. Nach ein bis zwei Schnupperterminen erfolgt eine verbindliche Teilnahme für ein Halbjahr.

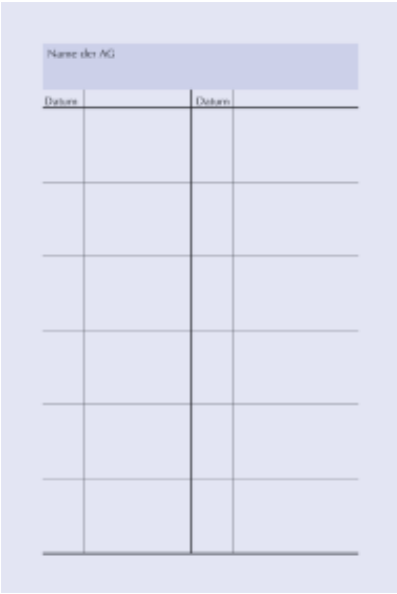
Im zweiten Schulhalbjahr wird über die Fortsetzung der AGs bzw. über eine Änderung des Angebotsspektrums entschieden. Die regelmäßige Teilnahme wird in einem von Netzwerk e.V. entwickelten AG-Pass dokumentiert (siehe Abb. unten).

Ferienangebote. – In den Ferienzeiten wird den Eltern, mit Ausnahme der zweiten Hälfte der Sommerferien und der Zeit zwischen Weihnachten und Neujahr, durchgehend eine Betreuungsmöglichkeit angeboten.

Da eine durchgehende Betreuung an jeder Schule bei den ohnehin knappen Ressourcen zu Lasten einer effektiven Gestaltung des Offenen Ganztags während der Schulzeit führen würde, bietet Netzwerk e.V. schulübergreifende Ferienbetreuungsangebote an.

Dabei bietet sich die Zusammenlegung von Ferienangeboten benachbarter Schulen an, so dass den Kindern – vergleichbar einer „Stadtranderholung“ – ein vielfältiges Freizeit- und Spaßprogramm geboten werden kann. Erste Erfahrungen mit schulübergreifenden Ferienprogrammen zeigen, dass ein solches Modell von Kindern und Eltern mit großer Begeisterung angenommen wird.

AG-Pass
im Rahmen der Offenen Ganztagsgrundschule
an der _____
Name des Kindes


Name der AG
Datum | Datum

6. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE) im Offenen Ganztag

Gerade zu Beginn der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung bietet es sich an, die Ganztagsangebote unter dem Blickwinkel der Nachhaltigkeit im Sinne der Agenda 21 zu planen und umzusetzen. Die Koordinationsstelle Transfer 21 NRW „Agenda 21 in Schule und Jugendarbeit" des Schulministeriums NRW unterstützt und begleitet die Umsetzung relevanter Themen im Offenen Ganztag. Ganz besonders geht es dabei um die Entwicklung integrativer Angebote, die zu einer Verzahnung von Vormittags- und Nachmittagsangeboten beitragen.

Im Rahmen des „Kölner Ganztagsmodells" hat sich Netzwerk e.V. zum Ziel gesetzt, Themen wie „Regenerative Energien", „Natur erleben", „Gesunde Ernährung und Esskultur" oder „Abfallvermeidung und -trennung" in den Kölner Ganztagsschulen zu verankern und gleichzeitig den Transfer auf andere Regionen in Nordrhein-Westfalen zu übertragen. Der Transfer 21 NRW fördert diese Aktivitäten in vielfältiger Form, z. B. durch die Bereitstellung fachlicher Kompetenzen zu Beratungs- und Qualifizierungszwecken und die Moderation und Begleitung des überregionalen Transfers. Der Austausch findet mit ausgewählten Modellregionen Nordrhein-Westfalens statt, auf dessen Grundlage Erfahrungen weiter entwickelt werden und zeitgemäße Unterrichtsmaterialien entstehen.

Ansatzpunkte für „Bildung für nachhaltige Entwicklung" (BNE) im Offenen Ganztag. – Für eine regelmäßige Vermittlung von BNE-Angeboten bieten sich die Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag an. Beispiele hierfür sind Umweltbildungs-AGs zum Beispiel zur Naturerfahrung, zum Thema Schulgarten, zur Außengeländegestaltung oder zum Thema Energiesparen.

Mit dem vom Ministerium für Umwelt und Naturschutz, Landwirtschaft und Verbraucherschutz NRW geförderten Projekt „City-M@use" wurden in den Schuljahren 2004/05 und 2005/06 die Aspekte Neue Medien, Naturerfahrung und stadtteilbezogene Themen wie Schulumfeld und Schulweg miteinander verknüpft. Das Projekt wurde an Netzwerk-Schulen im Kölner Norden mit dem Ziel durchgeführt, die Inhalte exemplarisch in den Vor- und Nachmittagsbereich der Offenen Ganztagsschulen zu implementieren und einen überregionalen Transfer der Projektergebnisse zu ermöglichen.

Im Rahmen des Projekts KLASSE, das in Kooperation mit dem Schulverwaltungsamt der Stadt Köln durchgeführt wird, werden Lehrer/-innen und Schüler/-innen über Möglichkeiten zur Ressourcenschonung durch Verhaltensveränderung informiert. Im Offenen Ganztag bieten sich hierfür situationsbezogene Informationen und Hinweise während der Betreuungszeit an. Erfolgreiche Ressourcenschonung hat für die Schulen – zu denen auch die Offenen Ganztagsschulen in Trägerschaft von Netzwerk e.V. gehören – den Vorteil, dass 50 % der eingesparten Finanzmittel gutgeschrieben werden und der Schule zur Verfügung stehen.

Wie oben beschrieben, gehört eine ausgewogene und gesunde Ernährung für alle Kinder im Offenen Ganztag zu den zentralen Zielen von Netzwerk e.V.

Freiwilliges Ökologisches Jahr. – Einen Einblick in die Inhalte und Pädagogik einer „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" erhalten in jedem Schuljahr zwei Mitarbeiter/innen im „Freiwilligen Ökologischen Jahr" (FÖJ).

Die FÖJler begleiten die Fachkräfte bei der Durchführung der genannten Angebote und erhalten Unterstützung und Gelegenheit, selbstständig altersgemäße Angebote zur Agenda 21 für die Schüler/-innen vorzubereiten und durchzuführen.

7. Unterrichtsmaterialien und Kooperationspartner

Die im Rahmen der Projekte und täglichen Arbeit gewonnenen Erfahrungen werden von Netzwerk e.V. dokumentiert und in Form von Unterrichtsmaterialien aufgearbeitet. Hierbei wird die Einrichtung Natur & Kultur von Partnern aus der Wirtschaft, dem Ministerium für Schule NRW und weiteren Kooperationspartnern unterstützt. Diese sind:

- Stadt Köln, Schulverwaltungsamt und Amt für Kinder und Jugend: zu pädagogischen und organisatorischen Fragen des Offenen Ganztags.
- Agentur Ecocentur: Lieferservice für Bioprodukte und Lebensmittel aus der Region und Bildungsangebote für nachhaltige Entwicklung.
- McCain GmbH: Sponsoring für die Erstellung von Schülerheften für Grundschüler/-innen und Begleitmaterial für Lehrer/-innen.
- Ministerium für Schule NRW: Kölner Ganztagsmodell im Rahmen der Koordination Transfer 21 NRW „Agenda 21 in Schule und Jugendarbeit", Qualitätsentwicklung und Fortbildungen im Offenen Ganztag.
- Landschaftsverband Rheinland/ Landesjugendamt: Koordination des Einsatzes und der Fortbildungen für Mitarbeiter/-innen im FÖJ.

Weitere Kooperationen bestehen im Zusammenhang mit den Nachmittagsangeboten mit Vereinen, Kirchengemeinden und Verbänden in den Bereichen Sport, Kultur und Musik.

„Aus der Erde auf den Teller" – Ein Schülerheft für die Primarstufe

8. Unsere Partnerschulen

- GGS Antwerpener Straße, Antwerpener Straße 19–29, 50672 Köln
- GGS Astrid-Lindgren Schule, Borsigstraße 13, 50825 Köln
- Förderschule Auguststraße, Auguststraße, 50733 Köln
- GGS Gereonswall, Gereonswall 57, 50670 Köln
- KGS Janusz-Korczak Schule, Am Altenberger Kreuz 14, 51105 Köln
- GGS Loreleystraße, Loreleystraße 5–7, 50677 Köln
- GGS Nesselrodestraße, Nesselrodestraße 15, 50735 Köln
- GGS Nibelungenstraße, Nibelungenstraße 50a, 50739 Köln
- GGS Nussbaumerstrasse, Nußbaumerstraße 254–256, 50825 Köln
- Förderschule für Sprache Ossietzkystraße, Ossietzkystraße 2, 50737 Köln
- KGS Palmstraße, Palmstraße 1, 50672 Köln
- GGS Schmittgasse, Schmittgasse 66, 51143 Köln
- KGS Stephan-Lochner Schule, Lochnerstraße 13–15, 50674 Köln
- GGS Westerwaldstraße, Westerwaldstraße 90, 51105 Köln
- KGS Wilhelm-Schreiber-Straße, Wilhelm-Schreiber-Straße 56, 50827 Köln

9. Qualitätsentwicklung und Problemfelder

Offene Ganztagsangebote gibt es nach einer Pilotphase in Köln erst seit dem Schuljahr 2004/2005. Hierbei handelt es sich um einen Prozess, der längst nicht abgeschlossen ist. Zwei Systeme mit unterschiedlichen Traditionen und Herangehensweisen – Schule und Jugendhilfeträger – kooperieren „auf Augenhöhe“ und entwickeln mit der Offenen Ganztagsschule ein neues System.

Es ist wenig überraschend, dass sich viele Fragen erst im Laufe dieses Prozesses ergeben und sich nur mit großem Engagement und Improvisationstalent der beteiligten Akteure klären lassen. Mit diesem Engagement gelang es – trotz sehr schwieriger finanzieller und organisatorischer Rahmenbedingungen – in den vergangenen Jahren den Offenen Ganztag weiter zu entwickeln und eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung zu gewährleisten.

Die Qualitätsentwicklung im Offenen Ganztag erfolgt begleitend gemeinsam mit allen beteiligten Akteuren und mit Unterstützung von Fachkräften des Ministeriums für Schule. Folgende zentrale Punkte sind hierbei anzusprechen:

- Verzahnung zwischen Vor- und Nachmittagsangeboten;
- Einbindung der nicht kapitalisierten Lehrerstellenanteile in den Offen Ganztag: d.h. Festlegung verbindlicher Arbeitszeiten in Schul- und Ferienzeit (Berücksichtigung bzw. Nichtberücksichtigung von Vorbereitungszeiten), Vertretungsregelung für den Nachmittagsbereich;
- Sicherstellung verlässlicher Unterrichts- bzw. Betreuungszeiten im Vormittagsbereich bis 12.00 Uhr, z.B. durch Sicherstellung ausreichender Lehrerstellen;
- Weiterentwicklung der stadtteilbezogenen Kooperationen;
- Berücksichtigung der besonderen Bedingungen in Brennpunktschulen hinsichtlich Personal- und Materialausstattung;
- Angleichung der finanziellen Ausstattung pro Gruppe in Grundschulen und Förderschulen (derzeit: 41.000 EUR/Gruppe in Grundschulen ohne Förderbedarf gegenüber 35.875 EUR/Gruppe in Schulen mit Förderbedarf);
- Weiterentwicklung der schulübergreifenden Angebote, beispielsweise in den Ferien;
- Weiterentwicklung der räumlichen Standards, beispielsweise innovative Konzepte zur besseren Einbindung der Klassen- und Funktionsräume;
- Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter/-innen.

Kontakt und weitere Infos:
Netzwerk Soziale Dienste und ökologische Bildungsarbeit e.V., Koordinierungsstelle für den offenen Ganztag: Natur und Kultur – Institut für ökologische Forschung und Bildung, Herr Meier, Steinbergerstr. 40, 50733 Köln, 0221/913925-0, E-Mail: natur-kultur@net-sozial.de
www.natur-kultur.de

„Mit Sonnenenergie Wasser erleben“ Werkstattmaterialien für den offenen Ganztag

„Die Jugendhilfe muss eine Stimme für Kinder und Jugendliche sein“

Interview mit Prof. Klaus Schäfer, Leiter der Abteilung „Jugend und Kinder“ im Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW

Nach der Unterzeichnung der „Vereinbarung über die Zusammenarbeit zwischen dem Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung in gemeinsamen Angelegenheiten von Jugendhilfe und Schule“ durch Minister Herrn Armin Laschet und Ministerin Frau Barbara Sommer (siehe Seite 35) sprach „inform“ Mitte August mit Prof. Klaus Schäfer über die Entwicklung der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule in NRW. Prof. Klaus Schäfer, der Sozialarbeit und Erziehungswissenschaften (Diplom Pädagoge) studiert hat, ist Leiter der Abteilung „Jugend und Kinder“ im MGFFI.

„inform“: Ende 2002 wurden die Ministerien für Jugend und Schule zusammengelegt, als Signal von jugend- und bildungspolitischer Bedeutsamkeit. Welche Wirkung hatte die Zusammenlegung für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule?

Klaus Schäfer: Die Zusammenlegung der Ministerien ist insgesamt sehr unterschiedlich aufgenommen worden. Einerseits waren immer wieder Vorbehalte in der Fachöffentlichkeit zu hören. Andererseits gab es aber auch viel Zustimmung. Letztlich war dieser Schritt aber ein guter Schritt, weil auf ministerieller Ebene die beiden Politikfelder zusammengelegt wurden, die mit denselben Kindern, mit denselben Eltern und mit fast denselben Fragestellungen und Zielen zu tun haben: nämlich der Förderung von Kindern und Jugendlichen.

Wichtig dabei war aber, mit welchem Status die Jugendhilfe versehen wurde. Das, was man „gleiche Augenhöhe“ nennt, wurde eingehalten, und die zuständige Ministerin, Frau Ute Schäfer, hat großen Wert darauf gelegt, dass diese gleiche Augenhöhe auch sicher gestellt ist. Es sollte auch ein Beispiel für die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe vor Ort sein. Insoweit war die Zusammenlegung ein mutiger Schritt. Dadurch sind Jugendhilfe und Schule in der Fachöffentlichkeit wesentlich stärker als früher als Partner wahrgenommen worden.

„inform“: 2005 kam es dann zur Neuordnung der Ministerien. Die gute Zusammenarbeit soll zukünftig mit einem Kooperationsvertrag weitergeführt werden. Was bedeutet diese Entwicklung?

Klaus Schäfer: Was die Neuordnung der Ministerien angeht, so muss jede Landesregierung für sich eine Ressortzuordnung finden, die den politischen Zielen entspricht. Dass dabei im Ergebnis eine Trennung herauskam, wurde in der Fachöffentlichkeit und im politischen Raum durchaus auch positiv gesehen. Jugendhilfe und Schule wurden zwar formal wieder getrennt, dennoch bestehen in dem neuen Ressortzuschnitt grundlegende Chancen und Notwendigkeiten der Kooperation. Trennung bedeutet nicht Aufgabe des Verhältnisses, sondern eher Fortsetzung des Zusammenwirkens mit neuen Akzenten. Das ist der Hintergrund, warum Frau

Ministerin Sommer und Herr Minister Laschet eine Kooperationsvereinbarung abgeschlossen haben. Das ist eigentlich ein ungewöhnlicher Akt, weil die Geschäftsordnung der Landesregierung ohnehin Kooperationen, Abstimmungen etc. der Ressorts vorsieht. Mit der Kooperationsvereinbarung wollten aber beide Ministerien dokumentieren, dass trotz der formalen Trennung weiter eine enge Zusammenarbeit besteht und diese aus der jeweiligen Eigenständigkeit der Politikbereiche her gestaltet wird. Insoweit hat sie eine sehr konkrete Bedeutung.

„inform“: In der Trägerlandschaft hat es gleichwohl Irritationen gegeben. Wie schätzen Sie das ein bzw. wie gehen Sie damit um?

Klaus Schäfer: Irritationen gibt es immer dann, wenn Ministerien neu zugeschnitten werden. In diesem Fall lag auf der Hand, dass in der Fachöffentlichkeit sehr unterschiedlich reagiert wurde. Die Praxis hatte sich an der neuen Philosophie des MSJK orientiert. Das wird an vielen Beispielen deutlich: die Offene Ganztagsgrundschule, die Verknüpfung von Schulentwicklungsplanung und Jugendhilfeplanung, die Durchführung gemeinsamer Sitzungen von Jugendhilfeausschuss und Schulausschuss sowie Ansätze lokaler Bildungsplanungen in Stadtteilen.

Andererseits hat es aber zu dieser Veränderung auch viel Zustimmung gegeben. Zum einen ist mit dem neuen Zuschnitt „Generationen, Familie, Frauen und Integration“ eine andere Blickperspektive eingebracht worden. Kinder wurden unter dem Aspekt „Generationen“ zusammengefasst sowie unter dem Aspekt „Integrationsaufgabe“ etc. gesehen. Die Kinder- und Jugendpolitik wird sich auch in diesem Feld behaupten müssen. Zum anderen haben aber vor allem die Skeptiker, die eine Unterordnung der Jugendhilfe unter Schule gesehen haben, der Veränderung zugestimmt, weil sie dadurch die Eigenständigkeit der Jugendhilfe gestärkt sehen.

„inform“: Ministerin Sommer und Minister Laschet haben erklärt, dass die organisatorische Trennung der Bereiche „Kinder und Jugend“ von Schule eine Profilierung beider Felder bedeutet. Was heißt das aus Ihrer Sicht für das Profil der Jugendhilfe?

Klaus Schäfer: Der entscheidende Punkt, warum beide Ministerien wieder getrennt worden sind, ist das Bestreben der neuen Landesregierung gewesen, das Selbstverständnis der Jugendhilfe im Blick der Öffentlichkeit insbesondere vor dem Hintergrund der Verbindung zu Fragen der Familienpolitik, des Generationenzusammenhalts und der Integration zu stärken. Und es sollte der Sorge, auf Dauer könnte Jugendhilfe ein Teil von Schule werden und damit ihre Eigenständigkeit verlieren, entgegengewirkt werden. Das ist, denke ich, mit dem neuen Zuschnitt auch gelungen.

Das Profil der Kinder- und Jugendhilfe ist in Nordrhein Westfalen sehr geschärft; trotzdem muss es sich immer wieder behaupten. Einerseits ist da die Philosophie des Kinder- und Jugendhilfegesetzes, das klar und eindeutig ein eigenständiges Bildungs- und Erziehungsprofil skizziert, welches von zentralen Prinzipien geprägt wird. Diese sind z.B. die Pluralität, die Subsidiarität und die Freiwilligkeit. Andererseits gibt es zahlreiche Schnittstellen zu anderen Leistungsfeldern, Stichwort Familie, Stichwort Generationen, Stichwort Integration und natürlich auch das Stichwort Schule – und ich glaube, die Jugendhilfe wird sich sehr pointiert und sehr interessengeleitet, nämlich von den Belangen der Kinder und Jugendlichen ausgehend in diese anderen Bereiche und Prozesse einbringen.

Wenn die demografische Entwicklung zur Zeit zeigt, dass wir eine immer älter werdende Gesellschaft sind und erstmals in der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland Kinder und Jugendliche – sie werden in den nächsten Jahren nur noch 19% der Gesamtbevölkerung ausmachen – zur Minderheit werden, dann muss diese Minderheit eine Stimme haben. Denn sie wird sich behaupten müssen gegen andere Altersgruppen. Das wird das Profil der Kinder- und Jugendhilfe der nächsten Jahre bestimmen. Es muss ihr gelingen, eine Stimme für Kinder und Jugendliche zu sein und sich ihrer Belange annehmen.

„inform“: Unterstützt durch das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ der Bundesregierung, hat die Landesregierung die Offene Ganztagsschule im Primarbereich eingeführt. Wie schätzen Sie die bisherige Entwicklung der Offenen Ganztagsschule ein?

Klaus Schäfer: Das Investitionsprogramm ist eine ganz hervorragende Grundlage dafür, dass Schulen zum Lebens- und Lernort werden, dass Klassenräume ergänzt werden durch sinnvolle altersgerechte Räume wie Aufenthaltsräume, Bewegungsräume, Förderräume. Das wird unterschiedlich genutzt, aber mit knapp 930 Millionen Euro sind in NRW ganz erhebliche Impulse gesetzt worden und werden derzeit noch gesetzt.

Der Raum ist ein wichtiger die Pädagogik ergänzender und unterstützender Faktor. Deswegen macht es Sinn, dass in der neuen Schule als offene Ganztagsschule (aber auch in gebundener Form) wenn Schule sich räumlich verändert. Das hat enormen Einfluss auf den Schulalltag.

Die Offene Ganztagsschule im Primarbereich ist der richtige Weg, und zwar deshalb, weil zwei unterschiedliche Professionen mit den Kindern arbeiten und weil es zwei unterschiedliche pädagogische Ansätze mit ihren jeweiligen spezifischen Methoden gibt. Sie ergänzen sich auf eine fachlich positive Art und Weise. Einerseits ist da die pädagogische Form des Lernens, des Unterrichtens, der intellektuellen Bildung (die man vor allem in der Grundschule aber nicht isoliert betrachten muss); andererseits wird sie in der Ganztagsschule ergänzt durch soziale Bildung, kulturelle Bildung, mehr Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit der eigenen Umwelt, auch mit der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit. Es zeigt sich schon jetzt in der Praxis, dass beide Elemente die Schule insgesamt bereichern und Schule sich auf Dauer verändern wird.

„inform“: Wie sehen Sie die Rolle der Jugendhilfe heute und zukünftig in der Offenen Ganztagsschule?

Klaus Schäfer: Was meine persönliche Auffassung angeht, so träume ich immer von einer „Zwei-Beine-Verantwortung“. Das ist eine gemeinsame Verantwortung von Schulleitung auf der einen und Leiterin der Jugendhilfe auf der anderen Seite. Das wäre nicht nur eine Frage der gleichen Augenhöhe, sondern auch eine Frage der Anerkennung von Jugendhilfeleistungen im Kontext der Offenen Ganztagsgrundschule als Bildungsleistungen. Sehr oft wird

heute, übrigens auch im Bewusstsein der Eltern, der Nachmittagsbereich noch zu stark unter dem Aspekt der Betreuung gesehen und bewertet. Das liegt sicher auch an der Trennung zwischen Vormittag und Nachmittag. Es liegt aber auch an dem noch fehlenden Miteinander der beiden Bereiche. Die Jugendhilfe hat hier sicher eine Pionieraufgabe zu leisten. Wenn sie diese meistern will - und das hängt sicher nicht von ihr alleine ab - muss sie sich aber viel offensiver in die Verantwortung für den ganzen Tag einbringen. Noch immer gibt es Vorbehalte gegen die „Übermächtigkeit“ von Schule. Das treibt die Sache sicher nicht voran.

„inform“: Der Kinder- und Jugendförderplan beschreibt die Kooperation von Jugendhilfe und Schule sowie die sozialräumliche Verankerung als einen Schwerpunkt. Welche Ziele verfolgt die Landesregierung damit?

Klaus Schäfer: Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule ist im § 7 des Kinder- und Jugendförderungsgesetzes ganz bewusst aufgenommen worden. Dies deshalb um auf Landesebene eine gesetzliche Grundlage dafür zu schaffen, dass die Jugendhilfe mit der Schule eine Gemeinsamkeit eingeht. Das ist für die Jugendhilfe nicht so selbstverständlich. Auch Jugendhilfe hat immer wieder versucht, sich der Kooperation zu verschließen mit Argumenten, die zwar nachvollziehbar waren, aber die letztendlich nicht gelten konnten – zum Beispiel „Ich komme mit der Schulleitung nicht klar“, „Ich habe ein anderes Verständnis von Pädagogik“, „Ich muss mich der Schule unterordnen“ usw. Diese Vorbehalte müssen in einem professionellen Verständnis von Jugendhilfe überwunden werden. Dazu dient diese gesetzliche Norm: dass es eine eindeutige und klare Grundlage gibt als Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe auf Schule zuzugehen – wenn Schule schon nicht offensiv auf Jugendhilfe zugeht.

Diese Norm bedeutet ja mehr als nur eine formale Kooperation. Sie kann und sollte so ausgestaltet werden, dass die Belange der Kinder, nicht der Institutionen, im Vordergrund stehen. Ich finde, eine sinnvolle Kooperation aus dem Blickwinkel der Kinder- und Jugendhilfe kann z.B. eine stadtteilbezogene, eine sozialraumbezogene Bildungslandschaft sein. Hier müssen die Kommunen, insbesondere die Jugendämter, die freien Jugendhilfeträger unterstützen und die Kommune muss als Gebietskörperschaft, also auch als Schulträger, die Verantwortung von Schule sehen. Die Verantwortung von Schule offensiv auf die Jugendhilfe zuzugehen, wird jedenfalls noch nicht in dem Maße vor Ort umgesetzt, wie es aus meiner Sicht notwendig wäre. Hier kann lokale Politik sehr hilfreich sein und die Funktion des Anregenden einnehmen. So könnten z.B. Konzepte ganzheitlicher Bildungsprozesse vor Ort sehr hilfreich sein. Hier sind aber weitere Entwicklungsprozesse erforderlich.

„inform“: Was würden Sie dazu den Jugendämtern empfehlen, wie können diese damit umgehen?

Klaus Schäfer: Ich würde den Jugendämtern empfehlen, ganz offensiv über lokale Arbeitskreise, über Arbeitsgemeinschaften nach § 78 KJHG, über gemeinsame Sitzungen von Schulausschuss und Jugendhilfeausschuss immer wieder diesen Zusammenhalt einzuklagen und umzusetzen und zudem nicht nur allein auf das Kinder- und Jugendhilfegesetz zu schauen. Im neuen Schulgesetz NRW sind auch Regelungen enthalten, die der Kooperation dienen, die dem Schutzauftrag dienen. Es gibt viele Anknüpfungspunkte, die von den Jugendämtern aufgegriffen werden können.

„inform“: Der Kinder- und Jugendförderplan sieht die Förderung von innovativen Projekten an der Schnittstelle von Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit zu anderen Politikfeldern sowie von Modellen für Ganztagsangebote für Kinder im schulpflichtigen Alter vor. Welche Themen sind dabei zukünftig wichtig?

Klaus Schäfer: Es gibt mehrere Themen, die von den Trägern angegangen werden müssen. Wenn man über Innovation spricht, würde ich fünf Themen für bedeutsam halten.

Ein Thema ist, dass man sich mehr mit dem Thema „Migration“ auseinandersetzt. Jugendhilfe und auch die Träger, von denen wir hier sprechen, haben – jedenfalls in der Breite – noch nicht den Zugang zu Kindern mit Migrationshintergrund, der notwendig wäre.

Das zweite Thema ist die Förderung junger Menschen, die in sozial benachteiligten Situationen aufwachsen. Sie haben an Orientierung verloren und müssen sie wieder zurück gewinnen. Dabei geht es nicht nur um den Übergang Schule und Beruf. Es geht auch um Hilfe und Unterstützung in den zahlreichen Konfliktlagen, so z.B. auch im Kontext schulischen Verhaltens.

Drittens wird es um die Vermittlung von Medienkompetenz gehen. Gerade angesichts der Diskussionen um die Nutzung neuer Medien und die damit verbundenen Risiken und Gefährdungen, werden sich Kinder und Jugendliche auch ein konstruktives Verhältnis zu diesen Medien aneignen müssen.

Viertens wird man sich mit Fragen des demographischen Wandels befassen müssen. Daraus folgt z.B. eine Auseinandersetzung mit den eigenen Einrichtungen und Strukturen. Da würde ich mir eine offensivere Debatte wünschen, ob die Einrichtungen und die Angebote, die wir haben, tatsächlich die Jugendlichen

erreichen. Erkennbar ist jedenfalls, dass immer weniger Jugendliche erreicht werden. Vielleicht muss man ja auch zu einer Veränderung der Jugendhilfelandschaften kommen.

Fünftens diskutieren wir heute viel über Früherkennung und Frühförderung. Ich würde das auch für die Projekte der Kinder- und Jugendarbeit sagen. Auch sie müssen sich dem Thema „Prävention" verstärkt widmen. Prävention nicht in dem Sinne, dass es darum geht, Kinder und Jugendliche erst einmal auf den richtigen Pfad bringen zu müssen. Nein, sie müssen eine Wahrnehmungskompetenz entwickeln: Wo ist Prävention – und vor allem welche Art von Prävention – notwendig, welche Kompetenzen oder Fähigkeiten sind erforderlich, um sich in dieser Welt zu behaupten und wie gelingt es, früher und genauer hinzuschauen und Gefährdungen auch zielgenauer und auch früher entgegen zu wirken.

„inform": Was empfehlen Sie den freien Trägern für die Zusammenarbeit mit Schulen?

Klaus Schäfer: Was es heute nicht gibt, jedenfalls nicht flächendeckend – ich will das mal vorsichtig formulieren –, ist so etwas wie eine regelmäßige Reflexion darüber, wie es Kindern und Jugendlichen in einer Stadt geht. Es gibt noch zu wenig Jugendberichterstattungen und kaum eine kommunale Bildungsberichterstattung. Die Frage „Wie geht es eigentlichen ‚meinen' Kindern und den Jugendlichen in ‚meiner' Stadt?", dieser Blick ist noch nicht so geschärft, dass daraus strukturelle Konsequenzen gezogen werden können. Dies könnte zum Beispiel in Stadtteilkonferenzen oder im Jugendhilfeausschuss erfolgen, wo eine regelmäßige Berichterstattung über die Entwicklung im Kindes- und Jugendalter in einer Kommune stattfinden sollte.

Den freien Trägern und den Schulen würde ich an dieser Stelle empfehlen, offensiver an das Thema heranzugehen und aufeinander zuzugehen. Viele arbeiten in ihrem Kämmerlein und haben nur sporadische Kontakte. Da fehlen mir Kontinuität und eine gewisse Systematik hinsichtlich der Anforderung, die Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen zu durchdringen.

„inform": Zum Schuljahr 2006/07 werden viele Hauptschulen zu erweiterten Ganztagsschulen ausgebaut. Bei diesem Ausbau von Ganztagshauptschulen in gebundener Form ist die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule auf gleicher Augenhöhe nicht vorgegeben. Was empfehlen Sie den Trägern, wie können sich die freien Träger und/ oder die Jugendämter einbringen?

Klaus Schäfer: Die Hauptschulen sind für die Jugendlichen, die diese Hauptschulen besuchen, der Ort, wo sich das Leben entscheidet. Das ist ein ganz wichtiger Zeitpunkt in ihrem Leben – wer das nicht schafft, wird später kaum eine Chance haben. Diese Verantwortung muss auch die Jugendhilfe sehen. Für sie ergeben sich durch die neue Ganztagshauptschulen auch neue Möglichkeiten. Die Landesregierung hat beschlossen, 50.000 zusätzliche Plätze in Ganztagshauptschulen einzurichten. Sie hat sich dabei für die gebundene Form der Ganztagshauptschule entschieden, dabei aber auch einen Teil für die Kooperation mit außerschulischen Trägern zugelassen. Die Träger der Jugendhilfe sollten ganz offensiv auf die Hauptschulen zu gehen und das Zusammenwirken mit den Hauptschulen einfordern. Dabei sollten die Träger auch auf die jeweiligen Schulleiterinnen und Schulleiter eingehen, um gemeinsam Arbeitsschwerpunkte zu entwickeln. Diese Möglichkeit besteht. Ich habe im Moment keinen Überblick darüber, wie offensiv davon Gebrauch gemacht wird. Aber die Altersgruppe der 10- bis 16-jährigen Schülerinnen und Schüler in den Hauptschulen bedarf häufig einer offensiven Unterstützung, die Schule allein gar nicht leisten kann. Es gibt fachliche Grenzen für die Schulen – und genau da müssen außerschulische Partner ansprechbar sein.

„inform": Was bedeutet der Umstand, dass durch den Ausbau von Ganztagsschulen Kinder und Jugendliche mehr Zeit in den Schulen verbringen werden, für die zukünftige Situation z.B. der Offenen Türen und in den Jugendverbänden?

Klaus Schäfer: Wir haben mehrere Entwicklungen. Nicht nur durch die Ganztagsschulen, sondern auch in den Sekundarstufen I und II (Abitur nach 12 Jahren) kommt es zu einer Verdichtung und zu mehr Zeit in der Schule, bis zu 36 Stunden in der Schule. Das hat sicher auch Konsequenzen für die offene Jugendarbeit und für die Jugendverbandsarbeit. Insgesamt scheint mir der Trend dahin zu gehen, dass Offene Türen ein neues Selbstverständnis entwickeln müssen. Die Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft „Haus der offenen Tür" in Nordrhein-Westfalen haben in einer Streitschrift erste Hinweise gegeben. Diese Streitschrift ist kürzlich zur landesweiten Tagung über die offene Kinder- und Jugendarbeit vorgelegt worden.

Und tatsächlich werden sich neue Orientierungen ergeben. Jugendliche oder auch Kinder, die die ganze Woche ganztägig in der Schule sind, werden anschließend kaum noch die Lust haben, am Nachmittag bzw. frühen Abend in eine pädagogische Einrichtung zu gehen. Das gilt übrigens auch für den Bereich der Jugendverbände, wenngleich in eingeschränktem Maße, weil sie andere Zielgruppen haben und nach anderen Kriterien von Jugendlichen besucht werden.

Zweitens muss sich die Jugendarbeit vielleicht stärker daran orientieren, ob sie ihre Angebote an oder im unmittelbaren Umfeld von Schule macht. Das ist sicherlich nicht einfach, aber den Weg müssen sie gehen, damit Jugendliche überhaupt noch Jugendverbände kennen lernen.

Drittens müssen sie ihre Angebote so ausrichten, dass Jugendliche in ihrer Freizeit dann auch ein attraktives Angebot hätten. Das könnten andere Räume sein, das können andere Bildungsmöglichkeiten sein, es könnten Bewegungseinheiten und Freizeitangebote sein. Es wird jedenfalls schwerer werden für die Träger, weil sie sich auf andere Zeiten einlassen müssen. Ich glaube, wir werden in den nächsten fünf Jahren genau hinschauen müssen was diese Entwicklungen für die Jugendarbeit insgesamt bedeuten.

„inform": Richten wir zum Schluss den Blick auf die Kinder und Jugendlichen und ihre Bedarfe und Interessen heute, auch vor dem Hintergrund sich verändernder Lebenslagen durch z.B. einen erhöhten Medienbezug, ein verändertes Familienleben, erhöhte biografische Flexibilität. Wie können Jugendhilfe und Schule diesen Herausforderungen gerecht werden, welche Aufgaben sehen Sie für Jugendhilfe und Schule gleichermaßen?

Klaus Schäfer: Das ist eine nicht einfach zu beantwortende Frage, weil man ja nicht von *den* Kindern und Jugendlichen sprechen kann, sondern man muss sie in ihren jeweiligen Lebenssituationen und Lebenslagen sehen. Wenn ich von der biografischen Sichtweise ausgehe, ist es ganz wichtig, dass im frühen Kindesalter, bereits im Kindergarten darüber nachgedacht wird, wie die notwendigen Grundlagen für Kinder gelegt werden können, damit sie den Übergang zur Grundschule reibungslos meistern können. Da wird man sich stärker mit Lernprozessen befassen müssen.

Der zweite Punkt ist, dass man bei Kindern auch erkennen muss, ob Erziehungsdefizite bestehen, sie sozialen Risiken unterliegen oder sich in Problemlagen befinden und aus welchen sozialen Konstellationen sie kommen. Daraus resultiert die Notwendigkeit, gerade die Kinder in besonderer Weise zu fördern, die einer besonderen Förderung bedürfen.

Drittens: Wenn es dann in die Grundschule geht – und ich folge mal der schulischen Biografie, weil sie die wichtigste biografische Station für Kinder und Jugendliche ist –, muss ich mich an den Ort von Schule begeben. Dort erlebe und erfahre ich als Jugendhilfeträger, wo Kindern der Schuh drückt; dort muss ich versuchen, die Bedarfe und Interessen von Kindern – auch mit den Kindern – zu formulieren.

Vierter Punkt: Es fehlen Partizipationsmöglichkeiten, Teilhabemöglichkeiten. Das gilt sowohl für die Jugendhilfe als auch für die Schule und andere Felder. Kinder können viel mehr selber einbringen und sich viel mehr weiterbilden und entwickeln, wenn man sie gleichberechtigt partizipieren lässt. Gleichberechtigt heißt, ihre Belange, ihre Probleme und Sichtweisen ernst zu nehmen. Ich finde, dass das systematischer gemacht werden muss.

Fünfter Punkt: Kulturelle, soziale Kompetenzen, das ist die Stärke, die die Jugendhilfe vermitteln kann, wo die Jugendhilfe soziale Räume zur Verfügung stellen kann, wo sie in Alltagssituationen, bei Konflikten mit Kindern und Jugendlichen Lernmöglichkeiten anbieten kann. Wenn man das systematisch aufbaut, nicht parallel zur Schule, sondern im Kontext von sozialen Räumen und auch von Schule, dann wird man den Belangen von Kindern gerechter, als wenn man es so wie heute segmentiert, der eine bietet etwas in der Offenen Tür an, der andere in der Schule, der dritte im Jugendverband, der vierte in der kulturellen Bildung.

„inform“: Welche Herausforderungen sehen Sie angesichts Ihres neuen Auftrages als Honorarprofessor an der Universität Bielefeld für die Ausbildung in der Sozialen Arbeit? Was werden Sie Ihren Studentinnen und Studenten in Bezug auf die Kooperation von Jugendhilfe und Schule mit auf den Weg geben?

Klaus Schäfer: Zunächst einmal habe ich mich sehr gefreut, als die Universität Bielefeld mir die Honorarprofessur verliehen hat. Es ist eine spannende und neue Herausforderung, und zwar vor zwei Hintergründen. Erstens habe ich immer versucht, einen Transfer zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik zu erreichen, weil ich diesen für ein ganz wichtiges Element halte. Wissenschaft hat ihre Aufgabe, liefert Erkenntnisse, die in der Politik wahrgenommen werden müssen, die daraus politische Strategien entwickeln muss. Dies gilt für Sozialpolitik, für Familienpolitik und auch für die Kinder- und Jugendpolitik. Die Praxis tut sich manchmal sehr schwer, sich in diesen Kontext mit einzubringen. Und diese drei Akteure miteinander zu verbinden, ist eine Herausforderung für mich in meiner (ergänzenden) neuen Funktion.

Ausbildung ist der Ort, wo Bewusstsein und Wissen vermittelt werden. Wir müssen heute bedauerlicherweise feststellen, dass Schule nicht weiß, was Jugendhilfe ist, Jugendhilfe weiß aber auch nicht, jedenfalls zu wenig, was Schule ist. Eine Erkenntnis, die ich für mich im Hinblick auf meine fachliche Kompetenz im Schulressort gewonnen habe. Ich habe dort auch gelernt, was Schule ist, und ich habe gelernt, dass wir in der Jugendhilfe manchmal viel zu sehr nur die Oberfläche betrachten, wenn es um die Bewertung von Schule geht. Mein Bestreben wird es deshalb auch sein, diese beiden unterschiedlichen Strukturen den Studentinnen und Studenten näher zu bringen.

Was ich den Studenten mit auf den Weg geben will, ist keine einseitige Fachlichkeit. Man muss über den eigenen Tellerrand hinausblicken. Es gibt gerade bei Lehrern, Sozialarbeitern, Diplom Pädagogen so viele Berührungspunkte und Schnittstellen zu anderen Fachdisziplinen, dass ich immer auch die Sichtweise der anderen Profession bei der Bewertung und bei den Entscheidungen in meine pädagogische Arbeit mit Kindern einbeziehen muss. Ich kann nur dann Kooperation anstoßen, wenn ich Kenntnis habe von dem Anderen. Dieses „über den Tellerrand schauen“ will ich den Studentinnen und Studenten vermitteln.

„inform“: Soweit meine Fragen. Gibt es noch etwas, was aus Ihrer Sicht zu ergänzen wäre?

Klaus Schäfer: Wenn man die heutige Kinder- und Jugendpolitik beobachtet, möchte ich noch vier weitere Punkte auflisten.

Erstens stimmt die Gleichung „Mehr Geld heißt bessere Arbeit“ nicht (mehr). Natürlich muss eine ausreichende finanzielle Ausstattung vorhanden sein, aber darüber, was ausreichend ist, muss fachbezogen diskutiert werden. Fakt ist, es wird auf Dauer nicht mehr sondern eher

weniger Geld geben, so dass Erhöhungen der Etatansätze nur sehr schwer durchzusetzen sind. Dass sollte aber nicht frustrieren.

Ich glaube eher, dass eine neue Begeisterung in der Kinder- und Jugendhilfe entstehen muss. Professionelles Handeln ist das eine, Empathie das andere. Auch mit weniger Geld kann und muss man eine qualifizierte Arbeit leisten. Hier würde ich mir wünschen, dass man offensiver darüber nachdenkt, welche Strukturen ich brauche, um die geringer werdenden finanziellen Grundlagen durch vernetztes Handeln effizienter zu nutzen.

Zweitens glaube ich, dass wir in der Jugendhilfe uns zu stark an vorhandenen Strukturen orientieren. Jeder Träger tut sich schwer, seine Struktur in Frage zu stellen, sie möglicherweise zu überwinden und gar eine Einrichtung oder ein Angebot aufzugeben; natürlich spielen da auch immer Arbeitsplätze und Menschen eine Rolle. Trotzdem müssen wir an den Strukturen arbeiten. Die Versäulung, die wir in der Jugendhilfe haben, bedarf einer kritischen Reflexion. Es muss mehr über den Tellerrand geschaut und gewirkt werden. Das kann durch eine engere Vernetzung zwischen Trägern erfolgen – nicht jeder Träger sollte das gleiche Angebot machen wie andere Träger.

Man muss drittens die pädagogische Enge der Einrichtungen überwinden. Ich beobachte immer noch, dass gerade in der Jugendarbeit die Einrichtung der Handlungsort ist, aber um die Einrichtungen herum kaum etwas entsteht. Diese Einrichtungsbezogenheit vollziehen die Jugendlichen jedenfalls nicht nach. Sie nehmen die Einrichtungen häufig nur noch als Treffpunkte wahr und nicht mehr als Mittelpunkt ihrer Freizeit. Wenn nur sechs Prozent der Jugendlichen als so genannte Stammkundschaft zählen, dann ist das nicht gerade viel. Und deswegen müssen wir auch darüber nachdenken, ob wir heute die richtigen Einrichtungen haben, ob wir auf Einrichtungen verzichten können und welche anderen Formen eingerichtet werden müssen. Diese Debatte ist zu führen.

Viertens: Die Sozialraumorientierung ist nicht konsequent umgesetzt worden. Nun will ich nicht sagen, die Sozialraumorientierung ist *die* fachliche Perspektive, aber ich muss mich stärker in einem Sozialraum bewegen, mit den Akteuren in diesen Räumen wesentlich enger zusammenarbeiten und meine Angebote auf diesen Raum hin organisieren. Da sind wir noch am Anfang. Wir betrachten immer noch sehr unser lokales Angebot und weniger die Angebote, wie sie im Stadtteil sind. Da, glaube ich, müssen wir hin.

„inform“: Herr Schäfer, ich bedanke mich für das umfassende Gespräch.

Das Interview führte Juliane Kosser.

Frau Kosser ist Dipl. Sozialpädagogin und war bis Ende September 2006 beim LJA Rheinland im Rahmen ihres Anerkennungsjahres tätig.

Kontakt: Juliane Kosser, julianekosser@web.de

Kontakt für Rückfragen beim LJA Rheinland: Herr Mavroudis, Telefon 0221/809-6932, E-Mail: alexander.mavroudis@lvr.de

Vereinbarung über die Zusammenarbeit zwischen MGFFI und MSW in gemeinsamen Angelegenheiten von Jugendhilfe und Schule

Um die in den letzten Jahren gewachsene Zusammenarbeit zwischen Schul- und Jugendministerium nach der Neuorganisation der Ministerien in NRW zu stärken und auszubauen, haben das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration und das Ministerium für Schule und Weiterbildung im Mai eine Vereinbarung unterzeichnet, die die Kooperation in gemeinsamen Angelegenheiten von Jugendhilfe und Schule regelt.

Das Ziel beider Ministerien ist es, in den kommenden Jahren notwendige Prozesse der fachlichen Weiterentwicklung auf dem Gebiet der Bildung und Erziehung in der Schule und in Einrichtungen der Kinder und Jugendhilfe *gemeinsam* zu initiieren und zu begleiten. Als Themenfelder und Schwerpunkte der Kooperation werden genannt:

- der *Elementar- und Primarbereich* mit u.a. der Gestaltung der Bildungsarbeit in den Tageseinrichtungen für Kinder und beim Übergang in die Grundschule, der Entwicklung von abgestimmten vorschulischen und schulischen Konzepten zur Förderung der deutschen Sprache sowie der Förderung gemeinsamer Fortbildungen von Lehrkräften und dem sozialpädagogischen Personal in den Tageseinrichtungen für Kinder;
- die *Sek. I und Sek. II* mit u.a. der Stärkung der Kooperation von Jugendarbeit und Schulen, der Gestaltung der Schulsozialarbeit und von Schulmüdenprojekten und der Abstimmung von Konzepten für verbesserte Übergänge von der Schule in den Beruf;
- die gemeinsame Verantwortung bei der Gestaltung und Weiterentwicklung der *Ganztagsschule im Primarbereich* sowie bei der Durchführung der wissenschaftlichen Begleitung;
- die Zusammenarbeit bei der Gestaltung des *Ganztags in Haupt- und Förderschulen* und die Einbeziehung von Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit in den Ganztag;
- *übergreifende Felder der Zusammenarbeit* wie die Bildungsförderung benachteiligter Kinder und Jugendlicher, die Zusammenarbeit bei Modellprojekten, die Umsetzung des Investitionsprogramms „Bildung, Erziehung und Betreuung“ sowie die Organisation und Durchführung von Beratung und Unterstützung für Schulen, Kommunen und Träger bei der Entwicklung und dem Ausbau von Ganztagsschulen.

Diese Themenfelder sollen bei Bedarf erweitert werden. Hierzu sind u.a. Werkstattgespräche der beiden Ministerien geplant sowie jährliche Gesprächsrunden mit den zentralen Partnern aus Jugendhilfe und Schule.

Die Kooperationsvereinbarung als Download unter: http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schulpolitik/SchuleJugendhilfe/Kooperation/koopvereinbarung.pdf

Kontakt für Rückfragen: alexander.mavroudis@lvr.de, Telefon 0021/809-6932

Erweiterte Ganztagshauptschulen

Mehr Bildung und mehr Erziehung

nrw

von Ralf Augsburg

In NRW hat mit der „Qualitätsoffensive Hauptschule" der Aufbau von gebundenen Ganztagshauptschulen begonnen. Nun gilt es, dem Ziel „Mehr Bildung und mehr Erziehung" durch die Kooperation mit außerschulischen Partnern näher zu kommen. Kinder- und Jugendhilfe bringen oft Instrumente mit, die die Schule im Bemühen gegen Schulmüdigkeit und Gewalt unterstützen, wie Beispiele von Hauptschulen in Münster und Bocholt zeigen.

In Nordrhein-Westfalen lag der Schwerpunkt der Ganztagsschulentwicklung bisher auf dem Primarbereich – mehr als 1000 Offene Ganztagsgrundschulen sind in den letzten Jahren entstanden. Seit Jahresbeginn sind nun außerdem rund 100 Hauptschulen in gebundener Ganztagsform hinzugekommen. Sie sind Teil der „Qualitätsoffensive Hauptschule", bei der bis 2012 insgesamt 50.000 Ganztagsplätze entstehen sollen. Für 2006 hat die Landesregierung bereits 516 zusätzliche Lehrerstellen im Gegenwert von rund 32 Millionen Euro bereitgestellt. Ein Drittel dieser Lehrerstellen kann kapitalisiert werden, um die Leistungen außerschulischer Partner zu bezahlen.

Welche Möglichkeiten die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern bietet, welche Kompetenzen sie in die Hauptschulen einbringen, um den Übergang von der Schule zur Arbeitswelt zu erleichtern, Aktionen gegen Schulmüdigkeit durchzuführen oder erzieherische Hilfe zu leisten: dies müssen manche der neuen Ganztagshauptschulen selbst noch in Erfahrung bringen. Eine Gelegenheit dazu bot die Tagung „Ganztagsschule gemeinsam gestalten – Ganztagshauptschule und Jugendhilfe", zu welcher die Serviceagentur NRW, das Ministerium für Schule und Weiterbildung, das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration und die Landesarbeitsgemeinschaft Freie Wohlfahrtspflege am 30. Oktober 2006 ins Dortmunder Reinoldinum eingeladen hatten. Hier präsentierten sich den rund 150 Teilnehmerinnen und Teilnehmern Praxisbeispiele zu gelungenen Kooperationsprojekten.

„Ganztagshauptschulen sollten kontinuierliche Kooperationen eingehen", riet Manfred Wallhorn vom nordrhein-westfälischen Ministerium für Schule und Weiterbildung zu Beginn der Veranstaltung in seinem Grußwort. „Kinder- und Jugendhilfe haben einiges zu bieten, sie bringen Erfahrungen und Instrumente zur Unterstützung von Familien und einzelnen Jugendlichen mit und haben auch Erfahrung bei der Berufsorientierung." Die Einzelförderung sei ebenfalls das Geschäft der Hauptschulen – „ohne diese geht es nicht." Man dürfe die Jugendhilfe allerdings nicht zu stark in schulische Vorgaben pressen.

Jugendhilfe von Anfang an einbinden

Für die Jugendhilfe ergriff Martin Becker vom Diakonischen Werk der evangelischen Kirche von Westfalen das Wort. Die Resonanz auf die „Qualitätsoffensive Hauptschule" sei riesig, nun müssten die Schulen die Nachhaltigkeit der Angebote unter Beweis stellen. „Zunächst einmal müssen Schüler wie Lehrer überzeugt werden, dass Ganztagsschule keinen verlängerten Vormittagsunterricht bedeutet", so Becker, „sondern dass man in ihr ganz neu lernen und leben kann. Dies kann aber nur gelingen, wenn die Jugendhilfe von Anfang an eingebunden wird. Es darf nicht so sein, dass sich die Lehrer am Vormittag auf das Fachlernen konzentrieren und die Jugendhilfe am Nachmittag 'reparieren' soll, was vormittags schief läuft."

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Direktor des Deutschen Jugendinstituts München, verdeutlichte, dass es „nicht um die zeitliche Ausdehnung des Unterrichts gehen darf. Es geht vielmehr um die Gestaltung des Zusammenlebens, um die Frage, was unsere Gesellschaft zusammenhält. Die Ganztagsschule geht in ihren Implikationen weit über die Frage der Schulleistungen hinaus." Die Ausweitung der Ganztagsschule in die Sekundarstufe I sei ein folgerichtiger Schritt, ihm müssten konsequent weitere für ein flächendeckendes Angebot folgen: „Man darf nicht auf halber Strecke halt machen."

Viele Hauptschulen hätten sich zu einem Sammelbecken von Schüler/-Innen mit Migrationshintergrund entwickelt, führte Rauschenbach aus. Dieses Problem zu einem kognitiven umdeuten zu wollen, sei ein Skandal. In der Ganztagsschule müssten vielmehr Projekte direkt auf diese Zielgruppe zugeschnitten werden – in den ersten drei Hauptschuljahren mit der Vermittlung elementarer Fähigkeiten, in den Klassen acht bis zehn mit der Berufsvorbereitung. Ganztagsschule, das bedeute mehr Bildung und mehr Erziehung. „Es müssen kulturelle Kompetenzen vermittelt werden", erläuterte der Wissenschaftler. „Die Kinder und Jugendlichen müssen den Code der Schule verstehen lernen. Es müssen materielle Kompetenzen vermittelt werden: Die Schülerinnen und Schüler müssen sich physisch im Leben bewegen und zurechtfinden können, und soziale Kompetenzen erwerben, die für das menschliche Zusammenleben elementar sind. Und schließlich brauchen sie personale Kompetenzen: Hierbei geht es um Fähigkeiten der Selbstwahrnehmung sowie von Selbstständigkeit und Selbstvertrauen."

Ganztag sei Bildung über den ganzen Tag, meinte Rauschenbach. Für diese Bildung sei die Kooperation mit der Jugendhilfe von besonderer Wichtigkeit. „An Ganztagshauptschulen muss der Personalmix verstärkt werden, sie müssen außerschulische Partner, lokale Firmen und die Eltern einbeziehen.“ Trotz der Hilfe von außen müsse sich die Politik darüber im Klaren sein, dass „die Schule teurer, nicht billiger wird“. Diese Debatte müsse geführt werden, damit die Ganztagsschule nicht am Geld scheitere.

„Die Schüler erwarten, dass ihnen geholfen wird“

An der Geistschule im Südviertel Münster läuft bereits eine Kooperation von Hauptschule und Jugendhilfe. Die Schule musste auf die um sich greifende Schulmüdigkeit reagieren. „Als ich Schulleiter wurde, waren es recht viele Schülerinnen und Schüler, die dem Unterricht fernblieben“, berichtete Karl-Heinz Neubert. Heute liege diese Zahl nur noch bei zwei bis drei Jugendlichen. Erreicht habe man dies mit der Kombination aus zwei Kooperationsvorhaben. UVAS - Unterstützung für verhaltensauffällige Schüler bietet speziell ausgearbeitete Hilfen für Schülerinnen und Schüler der fünften und sechsten Klassen und beugt mit hoher präventiver Wirkung den Gefahren des sozialen Rückzugs, der Ausgrenzung, der Entwicklung der Schulverweigerung und einer Überweisung in die Förderschule vor. UVAS findet in Kooperation mit dem Diakonischen Werk Münster statt.

Darauf aufsetzend richtet sich Pro-B - Projekt für schulverweigernde Schüler der Mittelstufe, welches die Geistschule in Zusammenarbeit mit der Erziehungsberatungsstelle durchführt, an ältere Schülerinnen und Schüler. „Es hat sich gezeigt, dass durch UVAS die Schülerzahlen in Pro-B zurückgehen, sodass wir dieses Projekt auch für andere Hauptschulen haben öffnen können“, berichtete Neubert.

Ein drittes Projekt schließlich ist BUS - Beruf und Schule. Dieses soll durch die Verknüpfung eines einjährigen Schülerbetriebspraktikums mit speziell auf diese Praktika ausgerichteten Unterrichtsinhalten benachteiligten und schulmüden Jugendlichen auch ohne Hauptschulabschluss individuelle Übergänge in Ausbildung und Beschäftigung ermöglichen.

Die drei sozialpädagogischen Stellen von UVAS und Pro-B werden zu 100 Prozent von der Stadt Münster finanziert. Dirk Zeuner, einer der Sozialarbeiter der Geistschule, betonte: „Schulsozialarbeit darf sich nicht nur als Anwalt der Schülerinnen und Schüler verstehen, sondern sie muss am Gelingen von Schule mitarbeiten. Dazu muss man erst mal die Bedürfnisse der Schüler herausfinden, was oft schwierig ist, da sie selbst diese meistens nicht formulieren können. Danach muss man Wege finden, wie diesen Bedürfnissen Rechnung getragen werden kann, welche Hilfen notwendig sind und wie man diese in der Schule sicherstellen kann.“

Mögliche Instrumente seien Einzelfallhilfen wie Verhaltenstraining, die Moderation von Lehrer-Schüler-Elterngesprächen, Konzentrationstrainings. Auch könnten integrative Gruppenangebote gemacht werden, die sich an Themen wie Eigen- und Fremdwahrnehmung, Impulskontrolle, Konfliktlösung, Kommunikation und Erwerb von Sozialkompetenzen orientierten. Ein weiteres Hilfsmittel seien schulspezifische Angebote wie die Unterstützung von Lehrkräften in Jugendhilfefragen.

Schulleiter Neubert betonte: „Unsere Sozialpädagogen sind bei der Jugendhilfe beschäftigt und bringen ihre eigenen Interessen mit ein - ich möchte dieses Korrektiv nicht missen. Den Schülern ist es in gewisser Weise egal, ob jemand Lehrer oder Jugendhilfemitarbeiter ist. Sie verlangen nach ständigen Ansprechpartnern und dass sich jemand ihrer Probleme annimmt.“

Mit Coolness-Training gegen Gewalt

Ein Problem an vielen Hauptschulen sind Gewalttätigkeiten. Eine Möglichkeit, für Schüler wie Lehrer gleichermaßen, mit Konflikt- und Bedrohungssituationen umzugehen, stellte Rainer Bojarzin von der Evangelischen Jugendhilfe Münsterland in einem weiteren Workshop vor. Bojarzin ist Diplomsozialpädagoge und Familientherapeut und seit fünf Jahren „Coolness-Trainer“.

Das Coolness-Training arbeitet mit interaktionspädagogischen Übungen und Spielen, Rollen- und Theaterspiel, sport- und körperbetonten Spielen, Körpersprache, Visualisierungen und Übungen zur Deeskalation. Es kann je nach Bedarf an einem Projekttag, in einer Projektwoche oder über einen längeren Zeitraum durchgeführt werden. Schulen können sich dieses Training quasi einkaufen. Die übliche Dauer sind zehn Einheiten à zwei Zeitstunden.

Karen Dense, Schulsozialarbeiterin an der Melanchthon-Hauptschule in Bocholt, konnte ihren Schulleiter und das Kollegium überzeugen, dass ein solches Training an der Schule notwendig war. „Suspendierungen vom Unterricht können nicht der Weisheit letzter Schluss sein“, meinte die Diplomsozialpädagogin. „Die Schüler machen sich zu Hause eine schöne Zeit und kommen dann unverändert in den Unterricht zurück.“ In Bocholt integrierte man das Coolness-Training in den Unterricht. Die Stiftung „Aktive Bürger Borken“ und das „Young Project“ des Jugendamtes Borken halfen bei der Finanzierung.

Die Ereignisse an der Rütli-Schule sind in den Medien sicherlich aufgeplustert worden“, erklärte Bojarzin. Dennoch finde sich verbreitet die Auffassung, dass ganze Klassen „nicht beschulbar“ seien. „Die Gewalt ist mächtig, und genau so entschlossen sollte man sich dagegenstellen.“

Kontakt: Digitale Zeiten Online-Redaktion, Ralf Augsburg, Stephanstraße 7-9. 50676 Köln, E-Mail: augsburg@digitale-zeiten.de

© www.ganztagsschulen.org

Fachberatung zur „Kooperation von Jugendhilfe und Schule“ im LJA Rheinland

Die Fachberatung steht als Ansprechpartner für insb. Träger der Jugendhilfe auf kommunaler und Landesebene zur Verfügung, die die Kooperation mit Schule suchen. Das Angebot umfasst Information, Fachvorträge und, im Einzelfall, Beratung.

Ansprechpartner sind:
Herr Mavroudis, Tel. 0221/809-6932, E-Mail: alexander.mavroudis@lvr.de
Her Schaefer, Tel. 0221/809-6234, E-Mail: hp.schaefer@lvr.de

www.jugend.lvr.de

Individuelle Förderung in der Offenen Ganztagsschule im Primarbereich

„Heterogenität muss man pflegen"

nrw

von Ralf Augsburg

Was können Lehrkräfte und außerschulische Pädagogen gemeinsam tun, um die Stärken und Begabungen von Kindern individuell zu unterstützen oder um Lernschwächen auszugleichen? Auf der 1. Herbstakademie „Individuelle Förderung in der offenen Ganztagsschule", die vom 11. - 13. Oktober 2006 in Herne stattfand, diskutierten über 100 Teilnehmer/-innen ausführlich über die Möglichkeiten und Chancen der individuellen Förderung.

Das neue nordrhein-westfälische Schulgesetz von 2006 stellt erstmals die individuelle Förderung in den Vordergrund. An den rund 2.200 offenen Ganztagsgrundschulen und den 225 Ganztagshauptschulen des Landes soll jedem Schüler und jeder Schülerin die Förderung zukommen, die seine und ihre Stärken unterstützt und Lernschwächen ausgleicht. „Doch noch ist individuelle Förderung nur ein Wort, das es nun gilt, mit Leben zu füllen", räumte Eva Adelt vom NRW-Schulministerium zum Auftakt der 1. Herbstakademie „Individuelle Förderung in der offenen Ganztagsschule" ein.

Was können Lehrkräfte und außerschulische Pädagogen gemeinsam tun, wie entwickelt, plant und setzt man Förderung um? Wie können Kinder und Eltern am Bildungs- und Erziehungsprozess aktiv teilhaben? Wie können kulturelle Angebote die sozialen Kompetenzen der Kinder stärken? Das BLK-Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag" hatte zusammen mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, dem Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW, der Regionalen Serviceagentur NRW und dem Institut für soziale Arbeit über 100 Pädagogen und Bildungsexperten zu der Tagung in die Mont Cenis Akademie eingeladen.

So wie eine gute Ganztagsschule profitierte die Tagung von der Örtlichkeit – einer luftigen, riesigen gläsernen Halle –, dem rhythmisierten Programm, das aus Vorträgen, Workshoparbeit und Filmeinspielungen zusammengesetzt war, und der Konzentration auf jeweils ein spezifisches Problem. „Auf dieser Veranstaltung findet kein 'Workshop-Hopping' statt", stellte Uwe Schulz vom Institut für soziale Arbeit in Aussicht. Jeder Teilnehmer blieb über die gesamte Zeit in einem der fünf thematischen Workshops. Als vorteilhaft erwies sich die gute proportionale Mischung aus Lehrer/-innen sowie außerschulischen Pädagogen/-innen, die nicht auf jeder Veranstaltung selbstverständlich ist. So entstand ein echter Austausch der Perspektiven.

Gemeinsames Lernen ist entscheidend

Analog setzten sich auch die Workshop-Leitungen aus jeweils einer Vertretung der Schule und der Jugendhilfe zusammen. Im Workshop „Lernsettings am Bildungsort offene Ganztagsschule: Kinder individuell fördern" wurde das Leitungstandem von Andrea Lyding, Grundschullehrerin an der Kath. Antonius-Grundschule in Rosendahl-Darfeld im Kreis Coesfeld, und der Diplomsozialpädagogin Gabriele Nordt gebildet. Letztere hatte auch die Einführung der offenen Ganztagsgrundschule in NRW wissenschaftlich begleitet.

Andrea Lyding stellte das Konzept des „jahrgangsgemischten Unterrichts" vor. „Schon 2001 kam uns der Gedanke, an unserer Schule etwas verändern zu müssen", berichtete die Lehrerin. „Die Kinder, die zu uns kamen, brachten immer unterschiedlichere Voraussetzungen mit. Wir fragten uns, warum wir diese Heterogenität nicht nutzen sollten." Ab 2003 führte die Antonius-Grundschule daher den jahrgangsgemischten Unterricht in den Eingangsklassen ein. Mit positiven Konsequenzen: „Die erfahrenen Kinder nehmen die jüngeren an die Hand, sodass die Lehrerin oft gar nichts mehr initiieren muss", berichtet Andrea Lyding. Besonders der Aspekt der Sozialkompetenz spiele dabei eine Rolle: „Jedes Kind soll helfen und erklären lernen.

Dabei können auch leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler die Erfahrung machen, dass sie als Experten gefragt sind und Kompetenzen zeigen. Solche Schüler blühen auf."

Die Weitergabe von Wissen führe bei den älteren Schüler/-innen zu einer Festigung ihres Wissens, die nachhaltiger sei, als es Erklärungen von Lehrer/-innen vermochten. In der altersgemischten Gruppe bestünden indes auch mehr Möglichkeiten, Partner mit vergleichbaren Kompetenzen kennen zu lernen. „Die Verweildauer in der Eingangsphase kann individuell gehandhabt werden", erläuterte Andrea Lyding. „Manche Kinder können nach einem Jahr bereits in die 3. Klasse springen, andere können drei Jahre in der Eingangsklasse bleiben. Da ein Teil der Klasse sie immer begleiten wird, gibt es keine Stigmatisierung durch Sitzenbleiben." Das gemeinsame Lernen sei entscheidend, weniger das Lernen nach einem individuellen Lehrplan für jedes Kind, befand die Lehrerin. Die ideale Form sei dabei die gemeinsame Bearbeitung desselben Themas auf unterschiedlichen Niveaustufen mit anschließender gemeinsamer Reflexion. Möglich sei es aber auch, die gesamte Klasse zu einem Thema hinzuführen und dieses dann in getrennten Lerngruppen zu vertiefen.

Selbst reguliertes Lernen in der Lernwerkstatt

Die Lehrertätigkeit verändere sich bereits in der Konzeption des Unterrichts: „Da man immer im Zweijahresrhythmus plant, muss man sich stets etwas Neues einfallen lassen, um für Teile der Klasse eine Wiederholung zu vermeiden. Man bietet möglichst viel Projektarbeit und offene Arbeitsformen an." Ansonsten sei die Arbeit mit der jahrgangsgemischten Eingangsklasse eine „richtige Erleichterung", es entstehe ein „schönes Zusammengehörigkeitsgefühl".

Ein weiteres Förderkonzept, das dem Workshop vorgestellt wurde, ist das der „Lernwerkstatt", das Frau Reble von der Grundschule Om Berg in Bonn präsentierte. „Heterogenität muss gepflegt werden", stellte die Lehrerin gleich eingangs fest. Individuelle Förderung sei dabei ein Muss, sodass Wochenplan, Werkstattarbeit, Lernen an Stationen und Projektunterricht selbstverständlich sein sollten. Jedes Kind habe ein Recht auf individuelle Förderung, die Schule müsse ihm dazu aber auch eine anregende Lernumgebung, klar strukturierte Lernangebote, variable Lernzeiten, eine systematische Entwicklung von Arbeitstechniken, eine kontinuierliche Begleitung des Lernprozesses und eine kritische Reflexion bieten. „Eine Form dafür ist das selbst regulierte Lernen in einer Lernwerkstatt", so die Pädagogin.

Die Schüler/-innen sollten frei und selbstbestimmt lernen, Verantwortung für ihr Lernen übernehmen und das Lösen von Problemen einüben. In der Schule Om Berg gebe es daher in drei eigens eingerichteten Räumen ein Dauerangebot für ganzheitliches Lernen mit vielfältigen Arrangements von Materialien und Lernsituationen: Versuchsaufbauten, Spiele, Basteleien, Leseübungen, Schreibaufträge, Mathematikaufgaben und Knobeleien. Dabei steht das Angebot in keinem inhaltlichen Zusammenhang zum Unterricht, es gibt aber so genannte Thementische, die sich über Monate einem speziellen Bereich widmeten, den die Schülerschaft wählt. Bisher waren das die Themen Sport, Dinosaurier und Ägypten. „Die schöne Einrichtung der Räume soll den Kindern deutlich machen, dass die Lernwerkstatt etwas Besonderes ist", so Frau Reble.

Hausaufgabendruck durch die Eltern

„Die Lehrerinnen und die Erzieherinnen bestimmen alle Aufgaben mit", berichtete die Pädagogin. „Bestimmende Faktoren bei der Auswahl sind der Unterricht, die Bedürfnisse, die sich aus den Beobachtungen der Kinder gezeigt haben, und aktuelle Projekte." Die Werkstatt stehe allen offen, nicht nur den Kindern, die am Ganztag teilnähmen. In die Lernwerkstatt habe man das „Leseparadies" integriert, dazu kämen noch ein Computer- und ein Konstruktionsraum. Das Angebot sei absolut freiwillig – „der Aufforderungscharakter besteht allein durch das Material", erklärte Frau Reble. Wie Andrea Lyding betonte sie, dass Bildung nicht nur auf das Kognitive beschränkt bleiben dürfe, sondern auch sozial verstanden werden müsse. Einen Tipp hatte die Lehrerin noch: „Das Ausfüllen der AG-Wünsche sollte vor Ort in der Schule geschehen, sonst erhält man nur die verkappten Elternwünsche."

Dass die Teilnahme an der Lernwerkstatt in der Grundschule Om Berg freiwillig ist, hörten die Workshop-Teilnehmer/-innen mit Erleichterung. Auf der Tagung war aller Orten zu hören, dass der Ganztag die Kinder teilweise dadurch überforde-

Fachtag „L wie Lern- und Lebenswelt"

Im Rahmen der Tagungsreihe „G wie Ganztag" des Landesjugendamtes Rheinland findet am 27. Februar 2007 die Veranstaltung zum Thema „Lern- und Lebenswelt" statt.

Die Offene Ganztagsschule im Primarbereich will Schule als Lern- und Lebensraum für Kinder weiter entwickeln – ein altes, gleichwohl nach wie vor aktuelles pädagogisches Leitziel sowohl für die Planer auf der kommunalen Ebene als auch für die professionellen Akteure in den Schulen. Es geht um Raumplanung und -gestaltung in den Schulen, aber auch um Angebotsinhalte und um die Entwicklung eines „Ganztags", der Mädchen und Jungen nicht nur verschiedenste Lerngelegenheiten bietet, sondern auch Erfahrungen des sozialen Miteinanders eröffnet, wo man z.B. Freunde/Freundinnen trifft und mit diesen Freizeit erlebt. Es geht damit auch darum, ein Klima des Wohlfühlens in den Schulen anzustreben.

Bei der Tagung werden diese Ziele und daraus erwachsene Anforderungen durch Fachvorträge und Praxisbeispiele zum Thema gemacht.

Weitere Termine 2007

Für 2007 sind mehrere Tagungen in der Reihe „G wie Ganztag" geplant:
- „E wie Eltern" am 31. Mai 2007,
- „T wie Teamentwicklung" am 19. September 2007,
- „H wie Hilfen zur Erziehung" am 20 November 2007.

Weitere Infos & Kontakt:
Frau Dr. Kleinen, Tel. 0221/809-6940, E-Mail: karin.kleinen@lvr.de

re, dass ihnen paradoxerweise zu wenig Zeit bliebe. „Es herrscht eine Hektik ohne Gleichen“, klagte eine Schulleiterin. „Wir sind vollkommen verkurst, die Kinder hetzen vom Unterricht zum Mittagessen zur Hausaufgabenbetreuung und dann zu den Arbeitsgemeinschaften. Hier haben Erwachsene Zeitstrukturen geplant, die die Kinder einschnüren.“ Als Lehrerin sei man manchmal entsetzt, wie voll gepackt der Tag der Schüler sei, wenn die Eltern durch die Bank alles angekreuzt hätten, was es an Möglichkeiten gebe.

Ein ewiges Streitthema konnte nicht ausgespart werden: die Hausaufgaben. „Nach sechs Stunden Unterricht erwarten die Eltern, dass ihre Kinder zwei weitere Stunden Hausaufgaben machen – und manchen ist selbst das nicht genug, die fordern noch Extraaufgaben“, berichtete eine Lehrerin. Dabei war man sich auf der Tagung einig, dass Hausaufgaben – während sie für die Eltern das „einzig Wichtige“ seien – für die individuelle Förderung unbedeutend seien. Mehrere Schulleiterinnen erklärten, die Hausaufgaben ganz abgeschafft zu haben.

Auch Norbert Reichel, im Schulministerium für die Ganztagsschulen zuständig, kritisierte, dass viele Eltern zwei sich gegenseitig ausschließende Interessen mit der Ganztagsschule verbänden: „Sie wollen ihr Kind jederzeit am Nachmittag abholen können, aber die Hausaufgaben sollen stets tiptop erledigt sein.“

Kinder brauchen Platz und Zeit für sich

Die Forderung nach mehr unreglementierter und unbeaufsichtigter Zeit für die Ganztagsschüler deckte sich mit den Forderungen, welche die Diplompsychologin Oggi Enderlein in ihrem Referat „Was Kinder brauchen – Individuelle Förderung aus Sicht der Kinder“ formuliert hatte: „Kinder brauchen Platz und Zeit für sich – und nicht nur Druck durch Projekte und Arbeitsgemeinschaften. Sie wünschen sich weniger Hausaufgaben und stattdessen mehr Sport, Spiel und Bewegung: Aktivitäten, die ihr Wohnumfeld immer weniger zulässt.“ Dem stimmte Dr. Hans Haenisch vom Landesinstitut für Schule NRW zu, der zur Jahreswende 2005/2006 eine Umfrage an 166 Ganztagsgrundschulen und 34 Förderschulen durchführte, an der alle pädagogischen Mitarbeiter und alle Lehrkräfte teilnehmen konnten. „Viele empfanden, dass der Tag zu hektisch sei und den Kindern zu wenig Ruhe- und Rückzugsmöglichkeiten zur Verfügung stünden. Ein wichtiges Ziel in Ganztagsschulen sollte es daher sein, Zeitkorridore für die Kinder zu schaffen“, resümierte Haenisch.

Prof. Dr. Jürgen Seewald forderte eine Veränderung des Leitbildes: „Wir müssen Abschied von der homogenen Lerngruppe nehmen und Heterogenität als Ressource begreifen. Die Schulen müssen sich öffnen, denn die Heterogenität wird weiter zunehmen, sodass es bald nicht mehr mit Hausaufgabenbetreuung getan sein wird. Wichtig ist, dass die Rahmenbedingungen und die Atmosphäre an einer Schule stimmen. Die Schule muss sich ein Profil geben und eine eigene Schulkultur entwickeln.“ Individuelle Förderpläne schätzte der Bewegungswissenschaftler der Philipps-Universität Marburg als „zwiespältig“ ein: „Die Entwicklung eines Kindes verläuft nicht linear, man kann es nicht auf einen gewissen Punkt hin fördern. Zwar sind die Pläne wichtig, weil das Wissen sonst zu nebulös bleibt, aber sie dürfen nicht zu sehr im Vordergrund stehen. Das Gesicht des Kindes muss sich in diesen Plänen ebenso wieder finden wie seine Umwelt.“

Die Veränderung der Sichtweise auf das Kind, die Änderung der Arbeitsweise hin zur mehr Kooperation innerhalb der Schule und mit außerschulischen Partnern, das Verändern des Lehrens und Lernens weg von der Gleichbehandlung einer Gruppe hin zur Förderung eines jeden Einzelnen – „Ganztagsschule braucht auch ein Ganztagsbewusstsein, nicht nur ein Betreuungsbewusstsein“, wie Norbert Reichel forderte. „Wir haben die Chance, etwas daraus zu machen. Individuelle Förderung verändert sich durch die Ganztagsschule.“ Der Appetit komme dabei beim Essen: „Wir werden mit Sicherheit die Diskussion über die flächendeckende Einführung der Ganztagsschule in der Sekundarstufe I erhalten.“

Kontakt:
Digitale Zeiten Online-Redaktion, Ralf Augsburg, Stephanstraße 7-9. 50676 Köln, E-Mail: augsburg@digitale-zeiten.de

© www.ganztagsschulen.org

Infos, Beratung und Fortbildung zum „Ganztag“ im LJA Rheinland

Fachberatung „Offene Ganztagsschule im Primarbereich“

Die Fachberatung im Landesjugendamt Rheinland informiert und berät Kommunen (Jugend- und Schulverwaltungsämter), freie Trägerzusammenschlüsse auf kommunaler und Landesebene sowie Jugendhilfe- und Schulausschüsse zur Einführung der Offenen Ganztagsschule im Primarbereich.

Ansprechpartner/-in sind:

im Regierungsbezirk Düsseldorf
Frau Dr. Kleinen, Tel. 0221/809-6940
E-Mail: karin.kleinen@lvr.de

im Regierungsbezirk Köln
Herr Mavroudis, Tel. 0221/809-6932
E-Mail: alexander.mavroudis@lvr.de

Weitere Infos & Materialien der Fachberatung rund um den „Ganztag“ unter:
www.jugend.lvr.de/Fachthemen/Jugendhilfe+und+Schule/Ganztagsschule/

Das Erziehungs- und Bildungssystem in Finnland

Eindrücke, Erfahrungen und Hintergründe einer Studienreise

Von Heidi Hetz und Gerd-Arno Epke

Immer wieder wurde in den vergangenen Jahren in den Medien über das als vorbildhaft geltende finnische Schulsystem berichtet. Von anderer Qualität ist allerdings der eigene Aufenthalt vor Ort, sind Einblicke in den Alltag finnischer Schulen sowie Gespräche offizieller und informeller Art mit verschiedensten Verantwortlichen und Betroffenen.

Ermöglicht wurde eine solche Reise im Rahmen eines Weiterbildungsangebotes zweier Bildungsträger in Kooperation mit der Schulverwaltung der Stadt Löhne. Diese fand im Mai 2006 in die Mittelstadt Jyväskylä statt. Vorausgegangen war ein Appell des Schulausschusses in Löhne im Jahr 2004, insbesondere an Lehrer/-innen, Schüler/-innen, Eltern, politisch Verantwortliche und Engagierte, sich aktiv an der kommunalen Bildungsdiskussion zu beteiligen. Fachlich unterstützt werden sollte dieser Diskussions- und Reflexionsprozess auch durch die Auseinandersetzung mit erfolgreichen Bildungssystemen. Dass man an Finnland in diesem Zusammenhang nicht vorbei kommt, soll in den folgenden Ausführungen begründet werden.

Die Ergebnisse des finnischen Erziehungs- und Bildungssystems

„Hohe Qualität und hohe Chancengleichheit“, d.h.
- sehr gute Ergebnisse bei internationalen Schulleistungsstudien,
- ca. 70% eines Jahrgangs erreichen das Abitur,
- kaum Zusammenhänge zwischen sozialer Schicht und Schulleistungen/-abschlüssen,
- so gut wie keine „Schulabbrecher“/„drop-outs“.

Auf der Suche nach den Erfolgsfaktoren darf man sich allerdings nicht auf den schulischen Bereich beschränken. Denn das frühkindliche Erziehungs- und Bildungswesen sowie die hohe Wertschätzung einer Lesekultur und die Bedeutung von (Fremd-) Sprachen spielen ebenso eine wesentliche Rolle. Hinzu kommen sicher noch gewisse historische und kulturelle Eigenarten.

Erfolgsfaktor 1: Frühe Förderung, frühe Unterstützung „Auf den Anfang kommt es an“

In Deutschland wird gegenwärtig intensiv über „Frühwarnsysteme“ diskutiert – in Finnland gibt es sie flächendeckend, und das seit Jahrzehnten. Das finnische System heißt *Neuvola* (Beratungsstelle) und ist eine kommunale Institution, die praktisch alle Mütter/Familien von der Schwangerschaft bis zur Einschulung kostenlos begleitet, berät und unterstützt.

Die sog. „Neuvola-Tanten“ haben eine Fachhochschulausbildung und sind *Gesundheitspflegerinnen* (Hebammen, Krankenschwestern); sie sind Ansprechpartnerin von Beginn der Schwangerschaft an. Man rechnet etwa mit 400 Kindern pro Beraterin.

Neuvola bietet neben Schwangerschaftsfeststellung und -untersuchungen auch entsprechende Geburtsvorbereitungen/Gymnastik u.ä.

Im ersten Lebensjahr kommt es zu 10 bis 14 Besuchen in der Beratungsstelle bzw. auch zu Hausbesuchen. Dadurch, dass der Bezug des Mutterschaftsgeldes an die Neuvola-Inanspruchnahme gekoppelt ist, werden praktisch 100% der Mütter erreicht.

Nach finnischen Aussagen entsteht in der Regel ein Vertrauensverhältnis zwischen Müttern/Familien und Neuvola, die (kostenlosen) Angebote werden hochgeschätzt – ein Misstrauen gegenüber staatlichen Instanzen bzw. das Empfinden eines kontrollierenden „Eingriffs“ durch Neuvola scheint demgegenüber keine Rolle zu spielen.

Durch die Wahrnehmung der Neuvola-Kontakte erhält jedes Neugeborene eine staatliche *„Baby-Erstausstattung“* im Wert von knapp 300,- EUR, darin enthalten u.a. hochwertige Kleidung, Baby-Bett-Zubehör, Broschüren und das erste Buch.

Nach der Geburt gibt es Kleingruppen-Treffen mit anderen Familien, im 2. und 3. Lebensjahr mindestens halbjährliche Kontakte. Bei Entwicklungsauffälligkeiten, Familien- und Erziehungsproblemen werden therapeutische Angebote vermittelt. Familien, die sich Kontakten „entziehen“ und bei denen Probleme vermutet werden können, werden zuhause aufgesucht. Später wird eine Kooperation mit dem Kindergarten bzw. der Vorschule und Neuvola aufgebaut. Wenn Kinder keinen Kindergarten besuchen, werden Hausbesuche durchgeführt.

Alle Vierährigen werden von der Neuvola-Beraterin und einer Ärztin/einem Arzt *zwei Stunden lang getestet*, um mögliche Förderbedarfe festzustellen und einzuleiten (Sprache, Feinmotorik, körperliche Entwicklung, Koordination usw.).

Im *Krippen- und Kindergarten-Bereich gibt es hohe Personalstandards* (Qualifikation; Personalschlüssel); Kinder mit Förderbedarfen können eine/einen persönliche/persönlichen Betreuer/-in erhalten.

Für jedes Kind gibt es einen frühkindlichen Erziehungsplan. Diese Pläne beschreiben die Interessen und Verhaltensweisen von Kindern und benennen gemeinsam von Erzieher/-innen und Eltern verabredete Schwerpunkte der Unterstützung, der Beobachtung und Förderung.

Die freiwillige, kostenlose *Vorschule* für alle Sechsjährigen ist dem Sozial- und Kindergartensystem zugeordnet und wird von fast allen finnischen Kindern (ca. 98%) besucht. Zur „Philosophie“ der Vorschule gehört die Erkenntnis, Kinder möglichst lange spielen zu lassen!

In der Vorschulerziehung gelten als die sieben zentralen Lernfelder Sprache und Kommunikation, Natur und Umwelt, Mathematik, Spielen, Musik, Sport und Handarbeit. Die mit den Lernbereichen in der Vorschule verbundenen Ziele sind eher die Begeisterung für das Lernen, für das Lesen usw. zu wecken, nicht aber z.B. das Lesen selbst zu lernen!

Die hohe Anerkennung des vorschulischen Bereichs drückt sich auch im Zitat eines finnischen Oberstufen-/Gymnasiallehrers auf die Frage des „Pisa-Erfolgs-Geheimnisses“ seines Landes aus: „Lange Kindheit und gutes Kindergartensystem“.

Erfolgsfaktor 2: Die Gemeinschaftsschule in Stichworten

- Seit 1972 besuchen *Kinder ab sieben Jahren* die *neunjährige kommunal getragene Gemeinschaftsschule* mit Einzugsgebieten. Die Abschaffung des dreigliedrigen Schulsystems ging u.a. auf Initiative der konservativen Bauernpartei zurück, die Chancengleichheit für die ländliche Bevölkerung einforderte! Heterogenität wird als wertvoll betrachtet, leistungsstärkere und -schwächere Kinder profitieren voneinander!
- Noch *nicht „schulreife“ Kinder* kommen zunächst in kleine Starterklassen mit 10-12 Kindern und individuellen Lernplänen; ca. 50% wechseln dann in die 2. Klasse, die anderen besuchen die 1. Klasse bzw. lernen weiterhin in Kleingruppen.
- *Es gibt kleine Klassen*, in der Regel 20/21 Kinder (max. 24), die z.B. in Englisch in jeder dritten Stunde geteilt und dann von zwei Lehrer/-innen unterrichtet werden.
- Alle Schulen haben *interdisziplinäres Teams mit Sozialarbeitern, Sonderpädagogen, Psychologen und Krankenschwestern*. Für die älteren Schüler/-innen stehen ab der 7. Klasse zusätzlich noch sog. „Laufbahnberater“ zur Verfügung.
- Offiziell erhalten ca. 18% der finnischen Kinder eine *sonderpädagogische Förderung* (in Deutschland ca. 5%), aber nur noch ca. 2% besuchen Sonderschulen.
  Die Kinder erhalten *individuelle Förderung* in Kleingruppen, auch Einzelunterricht, wenn sie Unterstützung brauchen oder diese einfordern. Dazu stehen Pädagogen der Gemeinschaftsschule in gesonderten Räumen für kurzzeitige, aber auch längerfristige Unterstützung zur Verfügung.
  Nach Aussagen der Verantwortlichen in Jyväskylä nehmen dies ca. 27% der Kinder, zumindest kurzfristig, wahr. Dieser Wert ist wohl als repräsentativ anzusehen.
  Förderung hat einen hohen Stellenwert und ist positiv besetzt!
  Als „Nebeneffekt“ kann durchaus gelten, dass die in Deutschland so weit verbreitete *private Nachhilfe* als (z.T. extrem kostenträchtige) individuelle Förderung so gut wie *unbekannt* ist.
- Die schulische *Lernatmosphäre* erscheint sehr persönlich und entspannt, sie erfährt auch so gut wie keine Störungen durch Sitzenbleiben, Schulformabstufungen oder ähnliches – dies ist auch förderlich für das Vertrauensverhältnis zwischen Lehrkräften und Kindern, aber auch zwischen Lehrkräften und Eltern.
- Die Kinder lernen sich frühzeitig selbst einschätzen, lernen ihre Stärken und Schwächen kennen. Sie kennen viele *schulische Leistungstests und Rückmeldungen* – allerdings gibt es erst ab der 6. Klasse notenähnliche Bewertungen.
- Die Mehrheit der Jugendlichen besucht die *gymnasiale Oberstufe*, die in *zwei bis vier Jahren* absolviert werden kann (i.d.R. 3 Jahre) – bei hohen Anteilen selbstständigen Lernens und Arbeitens. Die Kurse (es gibt keine Klassenverbände) haben durchaus 30 Schüler/-innen oder mehr.
- In Finnland gibt es *kein durchgängiges Ganztagsschulsystem,* auch wenn das oft anders dargestellt wird. Für alle Kinder gibt es zwar ein kostenloses Mittagessen in der Schule, das kann aber für die Jüngeren schon ab 11.30 Uhr stattfinden.
  Im Nachmittagsbereich gibt es differenzierte Möglichkeiten bzw. Angebote: Betreuungsangebote sowohl in der Schule als auch im Kindergarten, im Hort oder in der Jugendeinrichtung. Diese Angebote sind für die Eltern häufig mit Kosten verbunden. An Schulen gibt es teilweise Arbeitsgemeinschaften mit sportlichen, musischen Angeboten, aber auch Sprachen (4. Fremdsprache) o.ä.
  Zum Teil werden die Kinder nachmittags zuhause von Eltern(-teilen) oder Tagesmüttern betreut oder es werden informelle Treffen mit Schulfreunden/-innen arrangiert. Mit zunehmendem Alter der Schüler/-innen nimmt auch deren tägliche Unterrichtszeit zu. Allerdings wird die Zahl der Unterrichtstunden einer typisch finnischen Schulkarriere im internationalen Ver-

gleich als relativ niedrig eingeschätzt.
– An die Zulassung zum *Lehrerberuf* werden hohe Anforderungen gestellt. Lehrer/-innen erhalten eine stark praxisorientierte und reflektierende Ausbildung.

Erfolgsfaktor 3: Finnland als Leseland

Lesen als Schlüsselkompetenz für Bildung hat in Finnland auch einen historisch bedingten hohen Stellenwert. Damit die (jungen) Menschen die Bibel lesen konnten, gab es bereits im 17. Jahrhundert kirchliche Leseprüfungen als Voraussetzungen für Konfirmation bzw. Heirat – und zwar für weibliche und männliche Jugendliche!

Die hohe *Wertschätzung des Lesens* kommt auch dadurch zum Ausdruck, dass nahezu jeder Haushalt mindestens eine Tageszeitung abonniert hat, die i.d.R. auch von Jugendlichen gelesen wird.

80% der Finnen nutzen regelmäßig *Bibliotheken* („freier" Zugang wird als demokratisches Grundrecht angesehen); während in Finnland 12,8 Besuche pro Einwohner/-in im Jahr verzeichnet werden, sind es in Deutschland im Durchschnitt ganze 2,3 jährliche Besuche. Bibliotheken haben sehr hohe Personalstandards und große Bestände. Im Bibliotheksgesetz ist festgelegt, dass die Büchereien (kostenlose) Informationszugänge für alle Bürger/-innen gewährleisten sollen, dass sie die Lesefähigkeit von Kindern unterstützen und ihre Kreativität und Fantasie anregen sollen.

Als eine weitere Besonderheit erschien unserer Reisegruppe die „Allgegenwart" von Zeitungen, Leseecken, Leselampen in öffentlichen Gebäuden, Bahnhöfen oder Bars.

Zu hohen *Fremdsprachenkompetenzen* trägt sicher auch die weitverbreitete Ausstrahlung von Originalsendungen im Fernsehen bei und führt bei Kindern auch zum frühzeitigen Mitlesen der finnischen Untertitel!

Erfolgsfaktor 4: Sozialstaat Finnland

Die hohen Investitionen des finnischen Staates bzw. der Kommunen in alle Schwangeren, in alle Neugeborenen und Kleinkinder setzen ein deutliches Signal, dass sozialen und individuellen Benachteiligungen frühzeitig entgegengewirkt wird. Auch die Einführung der Gemeinschaftsschule unterstreicht, dass Finnland für alle Kinder, ungeachtet ihrer sozialen Herkunft, ihres Geschlechts, ihrer Heimatregion u.a. möglichst gleiche Bedingungen schaffen wollte.

In Finnland erhalten alle Kinder kostenlos alle Schulmaterialien, d.h. Bücher, Hefte, Lineal, Rechner – praktisch alles bis auf den Schulranzen. Alle Kinder erhalten ein für die Familien kostenfreies Mittagessen sowie Leistungen der Zahngesundheit und anderer Gesundheitsfürsorge in der Schule. – Es herrscht ein weitgehender gesellschaftlicher Konsens über die hohen Investitionen in Erziehung und Bildung.

Auch wenn es keine kausalen Beweise gibt, ist es bemerkenswert, dass der Sozialstaat Finnland eine überdurchschnittlich hohe Geburtenrate bei gleichzeitig hoher Frauenerwerbstätigkeit aufweist.

Einwände und Bedenken: Finnland ist ja gut und schön – aber leider nicht auf deutsche Verhältnisse übertragbar! Oder: In Finnland gibt es doch auch Probleme!

Hier gilt es genau zu hinterfragen, was denn aus welchen Gründen eigentlich nicht übertragbar sein soll!

In Finnland scheint die politische Konsensfindung erheblich unproblematischer von statten zu gehen, was mit der Einwohnerzahl, aber auch mit historischen und kulturellen Entwicklungen und Traditionen zusammenhängen wird.

Ein wichtiger Unterschied zu Deutschland liegt auch im insgesamt geringen Anteil an Migranten, jedoch mit erheblicher Konzentration in einigen städtischen Ballungszentren in Südfinnland – wie zum Beispiel in Turku.

Allerdings lässt sich der finnische Staat „seine" Migranten einiges kosten, quasi individuelle Sprachförderung sowohl in der finnischen als auch in der Herkunftssprache. Fraglich ist, ob eine solch intensive Förderung auch bei einem deutlich höheren Migrantenanteil aufrechterhalten würde.

Die hohe Abiturientenquote hat nach Aussagen unserer Gesprächspartner auch ihre Schattenseiten, z.B. führt sie zu einem geringen Interesse an relativ unqualifizierten Jobs, an einfachen Dienstleistungen, aber z.T. auch an handwerklichen Tätigkeiten. Nur ist Deutschland von einer finnischen Abiturientenquote noch meilenweit entfernt!

Ausblick und weitere Informationen

Das Hauptziel der Auseinandersetzung mit erfolgreichen Praxisbeispielen sollte für uns nicht eine bessere Positionierung bei den anstehenden Pisauntersuchungen sein. Vielmehr sind eine lebhafte Debatte und Praxisversuche zur Erlangung eines besseren Erziehungs- und Bildungssystems mit entsprechend „guten Schulen" anzustreben.

Hilfreich in der Debatte um „gute Schulen“ ist auch die Arbeit des Wissenschaftsjournalisten Reinhard Kahl mit seinen Dokumentationen (z.B. „Treibhäuser der Zukunft – Schulen, die gelingen“) oder das Netzwerk „Blick über den Zaun“ (Informationen unter: *www.blickueberdenzaun.de*), welches 54 Reformschulen aller Schularten vereinigt.

Eine ausführliche Dokumentation und Auswertung der Finnlandstudienreise 2006 ist über die Stätte der Begegnung in Vlotho gegen eine geringe Schutzgebühr zu bestellen: johannes.schroeder@staette.de. Dort sind auch Infos über eine weitere Finnlandreise im Mai 2007 zu erhalten; es ist geplant als Vor-Ort-Begleiterin wieder mit der deutsch-finnischen Bildungsexpertin Petra Linderoos zusammenzuarbeiten.

In den Tätigkeitsbereichen der Teilnehmer/-innen der Bildungsreise 2006 finden zurzeit Auseinandersetzungen über die in Finnland gemachten Erfahrungen statt. Welchen konkreten Niederschlag dies findet, welche Anregungen umgesetzt werden können, darüber kann erst in einigen Monaten berichtet werden.

Kontakt: Heidi Hetz, Sozialplanerin bei der Stadt Herford, Dezernat Soziales, Auf der Freiheit 23, 32052 Herford, Telefon 05221/189-742, E-Mail: heidi.hetz@herford.de

Gerd-Arno Epke, Schulentwicklungsplaner bei der Stadt Löhne, Schulverwaltungs- und Sportamt, Alte Bünder Str. 6, 32584 Löhne, Telefon 05732/100-616, E-Mail: g.epke@loehne.de

Wo gibt es Synergien?

UNESCO forscht zu Modellen der Verknüpfung von formaler und nicht-formaler Bildung

Eine UNESCO-Studie hat weltweit untersucht, welche Formen es gibt, zwischen nicht-formaler und formaler Bildung Synergien zu schaffen.

Um mit dem Ergebnis anzufangen: In der ganzen Welt finden sich Beispiele und Modelle, wie die Wissensaneignung, vornehmlich vermittelt durch formale Bildung, und praktische Fähigkeiten miteinander verknüpft werden können. Was jedoch auffällt, ist die große Vielfalt der Erfahrungen und die Bandbreite der Maßnahmen in Schulen, Berufsbildung, in nicht-formalen und informellen Lernzusammenhängen und in der Arbeitswelt, die alle das Ziel haben, Menschen ein individuelles „Handwerkszeug“ für ihr Leben mitzugeben.

Die Studie kommt zu einem Schluss, der im Bereich nicht-formaler Bildung lang bekannt ist, nämlich dass Menschen in nicht-formalen Bildungszusammenhängen oftmals effizienter als in formalen lernen. Sie legt außerdem dar, dass dabei vielfach Fähigkeiten erlernt werden, die auch zu einer besseren Wissensaneignung in formalen Lernzusammenhängen beitragen. Trotzdem ist die Dominanz des formalen Bildungssystems fast überall evident. Nicht-formale Bildung ist häufig eher ein Steigbügel, zum Beispiel um quer in formale Bildungsgänge einzusteigen. Die Fallstudien der Studie zeigen jedoch auch, dass die Schnittstelle zwischen formaler und nicht-formaler Bildung nicht ausschließlich in einer Gleichstellung oder gegenseitiger Anerkennung bestehen sollte. Sie zeigen, dass es sowohl ein großes Potenzial birgt, wenn nicht-formale Bildung in Schulen Einzug hält, als auch, wenn Bildungsangebote dezentralisiert werden, Schulen zum Beispiel sich ihrerseits öffnen für Partner der Zivilgesellschaft.

Alles in allem zeigt die Studie allerdings vor allem eines: dass die Vielfalt der Lernmöglichkeiten offensiver genutzt werden muss. Bisher, so der Bericht, vernachlässigt die standardisierte formale Bildungsplanung regelmäßig diejenigen Faktoren, die die Lernmöglichkeiten und Lebenschancen verschiedener Bevölkerungsgruppen stark beeinflussen und ebenso die Rolle, die Bildung für soziale Kohäsion oder Verwerfungen spielt. Bildungsplaner weigern sich oft auch, kreative Möglichkeiten der Problemlösung anzuerkennen: sowohl für Individuen als auch für Gemeinschaften oder Gesellschaften. Im Hinblick auf eine Erneuerung der bestehenden Bildungssysteme wäre es aber wichtig, entsprechende Bewältigungsmechanismen anzuerkennen und Wert zu schätzen, wie Menschen in ihrem Alltag lernen. Dies führt vielleicht auch zum Nachdenken darüber, wofür Schulen eigentlich gut sind oder, praktischer gedacht, wie das Lernen von Kindern anders organisiert werden könnte – zu allen Zeiten und in verschiedenen Settings. Die zahlreichen Fallstudien und Analyseberichte der Studie auf 375 Seiten bieten jedenfalls viele Anregungen dafür.

Die Studie (18.7 MB!) als Download auf der UNESCO-Seite: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001460/146092E.pdf

www.jugendpolitikineuropa.de

LVR

Datenschutzrechtliche Anforderungen bei der *personen*bezogenen Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe

Arbeitshilfe erschienen

Schule und Jugendhilfe entwickeln zunehmend eine positive Zusammenarbeit, die für ein gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen eine zentrale Bedeutung besitzt.

Die alltägliche Zusammenarbeit ergibt immer wieder scheinbar kleine Randfragen. Gerade bei der einzelfallbezogenen Zusammenarbeit können datenschutzrechtliche Anforderungen in der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe zum Stein des Anstoßes werden.

Fragen und Unsicherheiten aus der Praxis waren Anlass für die Arbeitshilfe von LJA Rheinland und Bezirksregierungen Köln und Düsseldorf, Schulabteilung, die die Praxis der *einzelfall-/personenbezogenen* Kooperation in den Blick nimmt. Sie soll Unterstützung geben bei der Gestaltung der konstruktiven Zusammenarbeit, Verständnis für die jeweils unterschiedlichen professionellen Aufträge wecken und die datenschutzrechtlichen Anforderungen transparent machen.

Die Arbeitshilfe ist auf dem Hintergrund des neuen Schulgesetzes in NRW (SchulG) sowie des durch das KICK novellierten SGB VIII erstellt worden. Die jeweiligen Rechtsnormen sind in den Text eingebettet.

Kontakt:
Klaus Nörtershäuser, LJA Rheinland, Telefon 0221/809-6313, E-Mail: klaus.noertershaeuser@lvr.de
Norbert Schwedt, Bezirksregierung Köln, Schulabteilung, Telefon 0221/147-2426, E-Mail: norbert.schwedt@brk.nrw.de
Dr. Werner Küching, Bezirksregierung Düsseldorf, Schulabteilung, Telefon 0211/4755352, E-Mail: werner.kueching@brd.nrw.de

Download unter: www.jugend.lvr.de (Fachthemen/Erziehungshilfe/ Arbeitshilfen)

Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule strukturell verankern

Materialsammlung zur Arbeitstagung „Die Umsetzung von § 7 Jugendförderungsgesetz NRW" am 05.04.2006

Mit Inkrafttreten des neuen Kinder- und Jugendförderungsgesetz NRW sind die Jugendämter dazu aufgefordert, das Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule durch die Einrichtung der erforderlichen Strukturen zu verankern: und zwar so, „dass eine sozialräumliche pädagogische Arbeit gefördert wird und die Beteiligung der in diesem Sozialraum bestehenden Schulen und anerkannten Träger der freien Jugendhilfe gesichert ist" (§ 7 Abs. 2). Das korrespondiert mit dem im Schulgesetz NRW (in § 5 Abs. 2) verankerten Auftrag der Schulen, mit den Trägern der öffentlichen und der freien Jugendhilfe zusammen zu arbeiten sowie mit dem im Zweiten Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes für NRW in § 80 Absatz 1 formulierten Auftrag an die Schulträger, Schulentwicklungsplanung und Jugendhilfeplanung aufeinander abzustimmen.

Doch wie soll das gelingen?

Diese Frage stand im Mittelpunkt einer Arbeitstagung, die am 05. April diesen Jahres im Landesjugendamt Rheinland stattfand. Die nunmehr vorliegende Materialsammlung umfasst den Fachvortrag „Netze bilden, Kontexte schaffen" von Prof. Dr. Bruno Nikles von der Universität Duisburg-Essen sowie Praxisbeispiele aus dem Kreis Aachen, dem Rheinisch-Bergischen Kreis, Bonn, Leverkusen und Leichlingen.

Bezug gegen Kostenbeitrag von 3,- EUR bei: LVR, Frau Breyer, E-Mail: hendrika.breyer@lvr.de

Download unter: www.jugend.lvr.de (Fachthemen/Kooperation Juhi+Schule).

LVR

Jugendhilfe Report 4/06

„Wir machen's!" Partizipation von Kindern und Jugendlichen

In der weit überwiegenden Zahl der Fälle wird durch die Arbeit der Jugendämter tagtäglich ein wirksamer Kinderschutz geleistet.

Aber Kevin in Bremen …

Warum sind die Anzeichen nicht ernst genommen worden? Wie kommt eine solche Fehlerhäufung zustande? Und welches Jugendamt steht morgen in den Schlagzeilen?

Und dabei fehlt es nicht an Erkenntnissen aus der Wissenschaft. Es scheint so, dass eigentlich keine neuen Projekte gebraucht werden. Geht es nicht darum, endlich die grundsätzlichen Fakten anzuerkennen? Und dass deshalb auch die Hinweise, die auf fehlende Ressourcen verweisen – die aber offiziell als völlig abwegig abgelehnt werden –, akzeptiert werden müssen?

Sie wissen, dass zunehmende ökonomische, soziale und psychische Belastungen von Familien mit ohnehin geringen Problemlösungskompetenzen und fehlenden Unterstützungssystemen zu erhöhtem Hilfe- und Interventionsbedarf führen.

„In diesem Sinne ist eine Unterstützung der Jugendämter erforderlich, die

– die notwendigen Ressourcen für wirksamen Kinderschutz zur Verfügung stellt,
– den Kinderschutz durch Kooperationsvereinbarungen mit anderen Diensten stärkt,
– durch verbesserte Datenschutzbestimmungen frühzeitige Informationen über Risiken ermöglicht,
– durch erweiterte Fortbildungsmöglichkeiten die Handlungsfähigkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter weiter verbessert."

(Erklärung der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter, 8.-10.11.2006, Kiel)

Auch zu diesen Themen versteht sich das Landesjugendamt Rheinland als Dienstleister der kommunalen Jugendhilfe – fragen Sie uns an.

LVR Qualität für Menschen

Michael Mertens
Leiter des Dez. Schule, Jugend im Landschaftsverband Rheinland

Aus dem Inhalt von Heft 4/06:

Zum Schwerpunktthema:
– Partizipation – eine Aufgabe für die Offene Kinder- und Jugendarbeit
– Partizipation – eine Anforderung an Professionalität
– Kinder- und jugendfreundliche Stadtentwicklung in Hagen
– Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Erkelenz
– Kinder- und Jugendrat NRW

Darüber hinaus im Heft: Beiträge zur Entwicklung der Offenen Ganztagsschule in NRW, zum Modellprojekt „Kooperation Erziehungsberatung und Grundschule", Infos zur LVR-Modellförderung 2007, Neues aus dem Landesjugendamt und rund um die Jugendhilfe … und vieles mehr.

Kontakt: Christoph Gilles, Tel.: 0221/809-6253 christoph.gilles@lvr.de

Download unter: www.jugend.lvr.de (Service/Publikationen)

Impressum

inform bietet fachliche Beiträge, redaktionelle Zusammenfassung von Gesetzesneuerungen, Runderlassen, Richtlinien, Rezensionen. Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wieder.

inform richtet sich an Fachkräfte, Träger, Verantwortliche von Jugendhilfe & Schule.

Redaktion: Alexander Mavroudis/alma, Hans Peter Schaefer/hps. Redaktionsschluss der Ausgabe 1/07 ist der 1. März 2007 – Kontakt: *alexander.mavroudis@lvr.de*

Fotos: Titelseite: LandesSportBund NRW; Innen: LandesSportBund NRW (S. 3, 8, 9), hps, Köln (S. 20, 30, 32, 34); Herr Porada, Janus-Korczak-Schule, Köln (S. 10, 13, 38, 40, 41, 43, 44, 45), Netzwerk soziale Dienste und ökologische Bildungsarbeit e.V., Köln (S. 27, 29), Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW (S. 30)

Textverarbeitung: Manuela Scholz

Gestaltung & Grafik: alma, hps

Herausgeber: Landschaftsverband Rheinland, Dez. 4 Schule, Jugend/Landesjugendamt, 50663 Köln; www.lvr.de. – Verantwortlich: Michael Mertens

inform ist kostenlos und erscheint in der Regel viermal jährlich. Bereits erschienene Ausgaben sind dokumentiert unter: http://www.lvr.de/FachDez/Jugend/Service/Publikationen/jugendhilfe_inform.htm

Bezug: *brigitte.schweiger@lvr.de*