



»Zwischen Ganztagsbetreuung und Ganztagsbildung«

OFFENE JUGEND ARBEIT



Praxis
Konzepte
Jugendpolitik



Bundesarbeitsgemeinschaft
Offene Kinder- und
Jugendeinrichtungen e.V.

www.offene-jugendarbeit.net

INHALT

- 3 ZUR EINFÜHRUNG**
- 8 MARIA ICKING**
Die Kooperation der Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schule im Licht empirischer Ergebnisse
- 9 BAG OKJE E.V.**
Aufruf zur Beteiligung an der Diskussion um einen Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung aus der Perspektive der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA)
- 15 REGINA MÜNDERLEIN**
... und immer wieder Schulkooperationen ...
Neue und bekannte Blicke auf die Vorstellung, wie Kooperationen zwischen Schule und Jugendarbeit „laufen“ sollten und wie man sie gelingend gestalten könnte.
- 21 ANDREAS MAIRHOFER, CHRISTIAN PEUCKER, LIANE PLUTO, ERIC VAN SANTEN**
Offene Jugendarbeit goes Ganztagschule?
- 27 ARAM JAICH**
Lokale Bildungsnetzwerke in Reutlingen
- 36 DIRK SIEBEN**
Das JUST, ein Jugendzentrum im Schulzentrum
- 42 THEA KOSS**
Kleines Projekt mit großen Persönlichkeiten
- 44 KARIN FEIGE, MICHAEL JASCHKOWITZ**
Partizipation in der Kooperation von Jugendarbeit, Schule und Schulsozialarbeit
- 52 GUNNAR CZIMCZIK, SÖREN HENKE**
Offene Ganztagsgrundschule in Trägerschaft der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) am Beispiel der Jugendförderung Wolfsburg





Zur Einführung

Seit den frühen 1950er Jahren war „Bildung“ immer wieder ein zentraler Begriff in der Diskussion um die konzeptionelle Orientierung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Zunächst hatte zumindest in Süddeutschland das Konzept der „musischen Bildungsarbeit“ Konjunktur. In den Diskussionen der 1960er Jahren finden sich dann erste, wenngleich zaghafte Hinweise auf das, was wir heute unter „informeller Bildung“ verstehen. Kein Geringerer als **Klaus Mollenhauer** entdeckte damals in den Berliner Jugendhäusern „die Party als bildendes Milieu“. Dies heißt nichts anderes, als die Entdeckung des offenen Betriebs als Bildungsort, dass „Geselligkeit“ nicht mehr als „nutzloses Herumhängen“ galt. Zehn Jahre später, als sich zumindest viele Jugendliche nicht mehr als „skeptisch“ oder „unbefangen“ beschreiben ließen, als diese in mehr als 1.100 Städten und Gemeinden selbstverwaltete Jugendzentren forderten, wurden eifrig Konzepte der „politischen Bildungsarbeit“ diskutiert.

Selbst in den ansonsten eher drögen 1980er Jahren lassen sich Spuren einer Bildungsdebatte erkennen. Es wird wohl niemand bestreiten wollen, dass die Debatte um eine feministische Mädchenarbeit, kulturpädagogische Konzepte, die „Pädagogik des Jugendraums“ und das Aneignungskonzept **Ulrich Deinets**, sozialräumliche Ansätze also, in diesem Zusammenhang zu sehen sind. **Burkhard Müller** kritisierte allerdings Anfang der 90er Jahre den Verzicht auf den Bildungsbegriff in diesen Debatten.¹ Dies war ein Anlass für die BAG OKJE e.V., 1996 auf dem Kinder- und Jugendhilfetag in Leipzig gemeinsam mit dem Bund der Ju-

gendfarmen und Aktivspielplätze sowie der BAG Spielmobile dazu einen Workshop anzubieten.

Letztlich aber dümpelte die Bildungsdebatte in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit damals eher etwas vor sich hin. So richtig in Schwung kam sie erst wieder im neuen Jahrtausend. Angestoßen wurde sie zunächst vom Bundesjugendkuratorium (BJK) mit dessen „Streitschrift: „Zukunftsfähigkeit sichern! – Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe“². Verstärkung kam von den etwas später veröffentlichten, verstörenden Ergebnissen der ersten PISA-Studie, nicht zuletzt in Hinblick darauf, was „Chancengleichheit“ in der Bundesrepublik real bedeutet.³

Wichtig für unseren Zusammenhang ist an der Streitschrift des BJK, dass wohl erstmals in dieser Deutlichkeit von honoriger Seite mit der gängigen Vorstellung aufgeräumt wurde, dass – erstens – alles, was mit Bildung zu tun hat, in der Schule stattfindet. In Anlehnung an die internationale Diskussion unterschied das BJK zwischen informeller, non-formeller und formeller Bildung, drei Bildungsebenen, denen jeweils unterschiedliche „Bildungsorte“ zugewiesen wurden. Kinder- und Jugendhilfe galt dem BJK als besonders geeignet, um Arrangements zu entwickeln und anzubieten, die bei Kindern und Jugendlichen informelle und non-formelle Bildungsprozesse anregen. Zweitens wurde darauf insistiert, dass diese drei Bildungsebenen ihre je eigene Wertigkeit und Bedeutung haben. Salopp formuliert: Ohne gelingende informelle und non-formelle Bildungsprozesse lässt sich kaum

auf erfolgreiche formelle, d. h. v. a. schulische Bildungsprozesse hoffen. Drittens ist Bildung v. a. im Jugendalter nicht nur in Hinblick auf die jeweilige individuelle Zukunft wichtig, sondern angesichts der Pluralisierungs- und Individualisierungsprozesse gerade auch für die Lebensbewältigung im Hier und Jetzt der Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Weiterentwickelt wurde dieses Bildungsverständnis im 12. Jugendbericht der Bundesregierung.⁴

Erfreulich für die Offene Kinder- und Jugendarbeit war an dieser Debatte zunächst, dass ihr von berufener Seite die Rolle eines wichtigen Bildungsakteurs zugewiesen wurde. Entscheidend aber war ein Perspektivwechsel, der sich bereits in den Jahren zuvor mit der wachsenden Zahl von Kooperationsprojekten mit Schulen angekündigt hatte, wenn auch zaghaft und oft genug mit Schlagseite (Stichwort „Pausenclown“). Die Bildungskonzepte der Vergangenheit waren häufig in ausdrücklicher Abgrenzung zur Schule formuliert worden, nach dem Motto: Wir fangen dort an, wo die Schule versagt. Mehr noch: Wir bügeln aus, was die Schule vermässt. Aus der nun geltenden neuen Perspektive ging es darum, wie sich Schule und Kinder- und Jugendhilfe gegenseitig ergänzen können: Wie muss die Kooperation zwischen den unterschiedlichen „Bildungs-orten“ (BJK, Jugendbericht) gestaltet werden, damit Bildungsprozesse auf den drei voneinander zu unterscheidenden Bildungsebenen so angestoßen werden, dass sie sich gegenseitig sinnvoll ergänzen?

Die reale Entwicklung verlief freilich anders. Die Politik reagierte auf den PISA-Schock mit Programmen zum massiven Ausbau der Ganztagschule. Warum sie darin die Lösung der deutlich gewordenen Probleme sah, bleibt unklar. Finnland hat beispielsweise keine Ganztageschule und hatte bei PISA nicht nur beim Vergleich

schulischen Wissens hervorragend abgeschnitten, sondern auch in Hinblick auf Chancengleichheit. PISA zeigte, dass die soziale Herkunft in Finnland für den Schülerfolg längst keine so große Rolle spielt wie in der Bundesrepublik.⁵ Zudem gab es bereits damals schon empirisch gesicherte Hinweise darauf, dass es deutliche Zusammenhänge gibt zwischen dem von PISA festgestellten mangelnden Leistungsniveau vieler Jugendlicher und dem dreigliedrigen Schulsystem in der BRD.⁶

Trotz einiger Sonntagsreden ging es in der Folge daher mehr oder weniger allein darum, Kinder und Jugendliche verstärkt auch am Nachmittag unter der Regie der Schulen zu beschäftigen. Da die Schulen dies mit den ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen allein nicht leisten konnten, wurde nicht zuletzt die Offene Kinder- und Jugendarbeit in die Pflicht genommen. Viele Einrichtungen übernahmen in der Folge Funktionen bei der Betreuung der Schülerinnen und Schüler am Nachmittag.

Bildungstheoretische Überlegungen spielten dabei eher selten eine Rolle. Die besonderen Potenziale der Offenen Kinder- und Jugendarbeit für das Anstoßen von Bildungsprozessen sind ja aufgehoben in ihren Strukturmaximen: Z.B. Freiwilligkeit, Partizipation und Diskursivität. Ob diese noch gewährleistet sind, wenn der Zuschuss der Kommune an die örtliche Jugendfarm nur noch dann in voller Höhe fließt, wenn am Mittwochnachmittag zwischen 14 und 15 Uhr für die Klassenstufe 5 Bogenschießen anzubieten ist, wobei andere Beschäftigungen auf dem Gelände untersagt sind, kann bezweifelt werden. Anders ausgedrückt: Es spricht vieles dafür, dass eine solche Einbindung in die Ganztagschule nicht dazu geeignet ist, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit ihre spezifischen Bildungspotenziale entfalten kann.

Nun ist dies sicherlich ein extremes Beispiel, allerdings auch ein reales. Es verdeutlicht gleichwohl die Tendenz, die die Entwicklung der Ganztagsschule in jenen Jahren kennzeichnete. Zugespitzt formuliert: Vormittags Unterricht, nachmittags relativ willkürliche Freizeitangebote, je nachdem, was vor Ort gerade verfügbar ist – und natürlich keine zusätzlichen Kosten verursacht.

So ist es kaum verwunderlich, dass diese Entwicklungen in der Fachdiskussion eher kritisch begleitet wurden. U.a. **Thomas Coelen** versuchte dies auch begrifflich zu fassen mit der Unterscheidung zwischen „Ganztagsbetreuung“ und „Ganztagsbildung“.⁷ Er kritisierte zunächst die „Engführung“ der damaligen Bildungsdebatte „hin zu Lernleistungen, und Beaufsichtigungen bzw. Ganztagsschule und Ganztagsbetreuung“. Die sich daran orientierende (durchschnittliche) Praxis sei nicht dafür geeignet, die sich gegenseitig ergänzenden, aufeinander aufbauenden informellen, non-formellen und formellen Bildungsprozessen in der notwendigen Vielfalt anzuregen. Mit dem Begriff der „Ganztagsbildung“ entwickelte er daher sozusagen ein Gegenkonzept zur gängigen Praxis der „Ganztagsbetreuung“, ein Konzept, das geeignet ist, die Entwicklung einer solchen Vielfalt oder Balance voranzutreiben.

„Unter Ganztagsbildung sind solche Institutionalisierungsformen zu verstehen, die formelle und nicht-formelle Bildung durch die komplementären Kernelemente Unterricht und Jugendarbeit unter Beibehaltung ihrer jeweiligen Eigenheiten zu einem integrierten Ganzen zu gestalten.“

Schule und Kinder- und Jugendarbeit seien dabei aufeinander angewiesen, denn beide hätten nur je „eingeschränkte Möglichkeiten“. Schule ist – nicht nur, aber in erster Linie – zuständig für die Qualifikation der Kinder und Jugendlichen, für die Ver-

mittlung von Kompetenzen, die sie für ihre materielle Reproduktion benötigen. Kinder- und Jugendarbeit wiederum zielt mit ihren Angeboten auf die „symbolische Reproduktion“, auf Möglichkeiten zur Entwicklung von Identität. Beides ist unter den Bedingungen der kapitalistischen Gesellschaft notwendig für ein gelingendes Leben.

Die Idee, beides in der notwendigen Vielfalt unter einem Dach durch eine Erweiterung der Institution zu organisieren – Schule oder Jugendarbeit, real wohl eher Schule –, galt **Coelen** dabei als eine „organisatorische Allmachtsphantasie“. Er plädierte stattdessen für ein Konzept und eine sich daran orientierende Praxis der „systematischen und verstetigten“ Zusammenarbeit der unterschiedlichen Bildungsträger (hier Schule sowie Kinder- und Jugendarbeit), das die Entfaltung deren je unterschiedlichen Möglichkeiten nicht ausbremst, sondern im Interesse der Kinder und Jugendlichen zu entwickeln hilft.

Seither sind einige Jahre vergangen und die Entwicklung hin zur flächendeckenden Versorgung mit Ganztagsschulen wurde vorangetrieben. Auch die Kooperationen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schulen gehört längst zum Alltag vieler Einrichtungen, dieser Markt boomt. Bereits 2011 pflegte ein Drittel der Einrichtungen in der Bundesrepublik Kooperationen mit Schulen.⁸ Festzustellen ist, dass die akademische Diskussion bis heute diese Entwicklungen eher kritisch bewertet. Der Weg zur „Ganztagsbildung“ ist sozusagen noch weit. Die Praxis scheint da eher optimistischer zu sein, ohne – so sie reflektiert ist – die nach wie vor ausliegenden Fallstricke (laut Duden „Hinterhältigkeit, auf die jemand unversehens hereinfliegen kann“) zu ignorieren. Mit den Beiträgen in diesem Heft wollen wir aus unterschiedlichen Perspektiven diesen Ambivalenzen etwas nachspüren.

Maria Icking gibt einen Überblick über die in den letzten Jahren durchgeführten empirischen Untersuchungen zur Kooperation Jugendarbeit-Schule.

Regina Münsterlein berichtet über die Ergebnisse einer von ihr durchgeführten qualitativen Studie. Ihr Interesse gilt v. a. den handelnden Personen und den Wirkungen die sich ergeben, wenn Kooperationen erfolgreich sind.

Andreas Mairhofer, Christian Peucker, Liane Pluto und **Eric van Santen** vom Deutschen Jugendinstitut in München beschreiben in ihrem Beitrag Chancen und Risiken der Kooperation zwischen Offener Kinder- und Jugendarbeit und Schule im Rahmen der Nachmittagsbetreuung. Sie formulieren aber auch Bedingungen dafür, dass die Potenziale der Jugendarbeit dabei nicht verlustig gehen.

Aram Jaich beschreibt Aufwand, Chancen und Tücken bei der Umsetzung des Projekts „Lokale Bildungsnetzwerke“ in Reutlingen.

Dirk Sieben reflektiert seine Erfahrungen

über Entwicklungen in dem von ihm geleiteten Jugendhaus, dessen Neubau in das örtliche Schulzentrum sozusagen integriert wurde.

Dem **Jugendhaus Bubbles** in Fürth verdanken wir eine Collage über ein interessantes Kooperationsprojekt.

Karin Feige und **Michael Jaschkowitz** aus München erklären, wie ein Projekt die Partizipationsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern im Schulalltag verstärken kann.

Gunnar Czimczik und **Sören Henke** erläutern, wie in einem Wolfsburger Stadtteil die kommunale Jugendförderung die Trägerschaft für die Nachmittagsbetreuung für Grundschülerinnen und -schüler übernommen hat.

Auf Seite 9 ruft die **BAG OKJE e.V.** dazu auf, sich via Internet an den Diskussionen zum Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung zu beteiligen.

Burkhard Fehrlen, Thea Koss

Literatur

- 1 MÜLLER, BURKHARD: **Außerschulische Jugendbildung oder: Warum versteckt Jugendarbeit ihren Bildungsanspruch?** In: DEUTSCHE JUGEND, 1993, S. 310–319
- 2 https://www.bundesjugendkuratorium.de/assets/pdf/press/bjk_2001_stellungnahme_zukunftsfaehigkeit_sichern.pdf
- 3 https://www.mpib-berlin.mpg.de/Pisa/PISA_im_Ueberblick.pdf
- 4 <https://www.bmfsfj.de/blob/112224/7376e6055bbcaf822ec30fc6ff72b287/12-kinder-und-jugendbericht-data.pdf>
- 5 COELEN, THOMAS: **Ganztagsbildung im internationalen Vergleich.** http://www.bildung.uni-siegen.de/mitarbeiter/t_coelen/vortrag_coelen_ash_17.02.12_schriftform_kurz.pdf?m=e
- 6 Vgl. dazu OTTO, HANS-UWE, RAUSCHENBACH, THOMAS (HRSG.): **DIE ANDERE SEITE DER BILDUNG.** Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. Wiesbaden 2004
- 7 Vgl. i. f. COELEN, THOMAS: **Ganztagschule und Ganztagsbildung.** http://www.kopi.de/coelen/2005_Hattingen.pdf
- 8 Vgl. dazu SECKINGER, MIKE U. A.: **Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit.** Eine empirische Bestandsaufnahme. Weinheim 2016 S. 244 ff.

Die neuesten Trends aus der Offenen Jugendarbeit. Mit einem Abonnement unserer Fachzeitschrift.



Erscheint viermal im Jahr
zum Preis von 15,- €.
Das Abo ist erhältlich bei:

BAG-OKJE e. V.
Bundesarbeitsgemeinschaft
Offene Kinder- und
Jugendeinrichtungen
Volker Rohde
 Chausseestr. 13 · 10115 Berlin
 Tel.: (030) 526 852 421
Mail: info@bag-okje.de
volker.rohde@bag-okje.de
www.offene-jugendarbeit.net

Die Kooperation der Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schule im Licht empirischer Ergebnisse

Einem gängigen Schlagwort zufolge ist „Bildung mehr als Schule“; im Hintergrund steht dabei ein erweitertes, ganzheitliches Bildungsverständnis, das neben formeller (schulischer) Bildung auch nichtformelle und informelle Bildungsprozesse umfasst. Im Selbstverständnis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) sind es gerade ihre Settings mit den lebensweltbezogenen, freiwilligen und beteiligungsorientierten Angeboten, die solche Bildungsprozesse ermöglichen. Der Fachdiskurs in der OKJA im Bezug auf die Kooperation mit Schule ist daher stark geprägt von der Frage, in welchem Umfang sie diesen eigenständigen Charakter in der Kooperation erhalten kann bzw. positiv formuliert, wie sie die Schule als Lern- und Lebensort kinder- und jugendgerecht mitgestalten kann.

Der Ausbau der Ganztagsschule hat zudem Befürchtungen in der OKJA ausgelöst, sie könne in zeitliche und inhaltliche Konkurrenz zur Schule geraten, weil die jungen Menschen, ganztägig an Schule gebunden, keine Zeit mehr für die Angebote der Jugendarbeit haben, bzw. die freizeitbezogenen Nachmittagsangebote an der Schule attraktiver sein könnten (ZÜCHNER 2014, S. 182).

Empirische Ergebnisse zur Kooperation der OKJA mit Schule liegen bislang nur begrenzt vor und entsprechend kann vor allem die Frage, in welchem Umfang sich die OKJA konzeptionell und inhaltlich verändert hat, kaum beantwortet werden. Bei der Darstellung der Ergebnisse wird pragmatisch unterschieden zwischen der Kooperation im

Ganztag und der Kooperation außerhalb des Ganztags. Welche Auswirkungen die Kooperation insgesamt auf die Einrichtungen der OKJA hat, ist Thema im dritten Abschnitt.

Kooperation im Ganztag

Vor allem die Einführung der Ganztagsschule hat zu einer verstärkten Kooperation der OKJA mit Schule geführt, wenngleich die Schulkinderbetreuung in Jugendzentren keinesfalls ein Angebot der OKJA ist, das mit der Ganztagsschule erst begonnen hat (vgl. DEINET 1997). Nach Angaben der Statistik der Kultusministerkonferenz (KMK) wurden 2017 18.686 aller Schulen als Ganztagsschulen geführt, dies entspricht einem Anteil von 69% (Sekretariat der KMK 2019). Dass trotz dieser beachtlichen Zahl die Ganztagsschule noch keineswegs flächendeckend eingeführt ist, zeigen die Zahlen zu den SchülerInnen im Ganztag, weil sich hier auch die Ganztagsschulformen als offene (freiwillige) oder geschlossene (verbindliche) Form auswirken. 2017 waren zwar 68,2% der Grundschulen Ganztagsschulen, aber nur 41,7% aller GrundschülerInnen nutzen die Ganztagsschule oder können sie nutzen, weil vor allem in der Grundschule nicht überall die Nachfrage durch das Angebot gedeckt wird. Über alle Schulformen sind rd. 44% der SchülerInnen GanztagsschülerInnen (vgl. Sekretariat der KMK 2019).

Die Teilnahme nimmt mit steigendem Alter ab; nur noch 16% bzw. 17% der 13- bzw. 14-Jährigen nahmen an Ganztagsangeboten

Aufruf zur Beteiligung an der Diskussion um einen Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung aus der Perspektive der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA)



Im Zuge der Reform des SGB VIII wird auch über einen Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung von Kindern im Grundschulalter diskutiert. Als (potenzieller) Kooperationspartner und Träger von Angeboten im Ganztag betrifft dies auch die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Sie muss sich darum der ohnehin schon kontrovers diskutierten Frage des Verhältnisses von OKJA und (Ganztags-)Schule stellen.

- Sollte sich die OKJA allgemein vermehrt für die Kooperation im Ganztag zur Verfügung stellen? Sollte sie es auch im Falle der Einführung eines Rechtsanspruches tun?
- Welche Chancen und Risiken wären damit für die OKJA und bestehende Angebote und Einrichtungen verbunden?
- Wie würden sich ihre Strukturcharakteristika der Offenheit, Freiwilligkeit und Diskursivität entwickeln?
- Könnte sie weiterhin ihren gesetzlichen Auftrag zu Demokratiebildung verfolgen, oder würden ihr andere Funktionen zugeschrieben werden?

Diese Fragen gilt es nun zu diskutieren. Mit den Artikeln dieser Ausgabe wollen wir als BAG die Debatte befruchten. Die Autor*innen aus Theorie und Praxis tragen mit ihren Forschungsergebnissen und Erfahrungen dazu bei, sowohl das Verhältnis von OKJA und Ganztagsschule wie auch die bestehende Praxis genauer zu betrachten.

Außerdem haben wir unter <http://www.offene-jugendarbeit.net/diskussion> einen Link eingerichtet und laden hier zur Beteiligung an der Diskussion ein. Wir würden uns über kurze Statements zum Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung aus der Perspektive der OKJA freuen.

Für die BAG OKJE e.V.:
Moritz Schwerthelm und Volker Rohde



teil (vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND 2017, S. 346). Die Autoren des 15. Kinder- und Jugendberichts führen dies u. a. darauf zurück, dass die Ganztagsschule die Interessen der Jugendlichen zu wenig berücksichtigt und die Schule wenig attraktiv ist.

Die Ergebnisse der Ganztagsschulforschung zeigen weiter, dass ein Großteil der Ganztagsschulen mit außerschulischen Partnern kooperiert; auch die OKJA ist ein relevanter Kooperationspartner der Schule im Ganztag. Dies gilt vor allem für Haupt-, Real- und Gesamtschulen. Hier sind es bundesweit zusammen rd. 26%, die mit Jugendzentren zusammenarbeiten, bei den Gymnasien und Grundschulen ist der Anteil mit jeweils rd. 9% deutlich geringer (vgl. StEG-KONSORTIUM 2015, S. 36).

Empirische Ergebnisse zum Umfang der Kooperation mit Schule liegen auch aus der Perspektive der OKJA vor. Die Ergebnisse der 2015 erstmalig erhobenen amtlichen Daten zu den öffentlich geförderten Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit zeigen, dass für das Berichtsjahr 2015 5.798 Angebote der offenen Kinder- und Jugendarbeit in Kooperation mit einer oder mehreren Schulen durchgeführt wurden. Das entspricht einem Anteil von etwa 30% aller offenen Angebote. Bezogen auf die BesucherInnen sind es sogar 44%, die über Angebote in Kooperation mit Schulen erreicht werden (vgl. MÜHLMANN und POTHMANN 2017, S. 16). Vergleichbare Tendenzen zeigt die DJI Studie zur OKJA (vgl. SECKINGER ET AL. 2016). Hier gaben für das Jahr 2011 bundesweit 33% der Jugendzentren an, im Rahmen der Nachmittagsbetreuung mit Schulen zusammenzuarbeiten.

Inhalt und Rolle der Kooperationspartner im Ganztag untersucht ZÜCHNER auf der Basis der Ergebnisse einer Kooperationspartnerbefragung im Rahmen der StEG-Studie

(vgl. ZÜCHNER 2017). Betrachtet wird allerdings die Jugendarbeit insgesamt, d. h. Offene Kinder- und Jugendarbeit zusammen mit Jugendverbandsarbeit und weiteren Trägern der Jugendarbeit. Das Angebot der Jugendarbeit ist insgesamt inhaltlich breiter als beispielsweise bei Trägern aus dem Bereich Sport. Es lässt sich aber durchaus ein Schwerpunkt bei Präventions-/Beratungsangeboten (44%) und Formen des sozialen Lernens (27%) erkennen. Jeweils 22% der befragten Kooperationspartner geben an, dass sie im Rahmen des Ganztags SchülerInnen in der Freizeit beaufsichtigen bzw. Hausaufgabenhilfee leisten und Lernhilfen bieten.

In der Untersuchung des DJI (vgl. SECKINGER ET AL. 2016) wird dagegen ein Schwerpunkt auf freizeitbezogene Angebote festgestellt. So machen 78% der Jugendzentren Angebote im Bereich Sport, Spiel und kreative Angebote. Im Vergleich dazu sind Angebote, die der direkten Unterstützung schulischer Bildung dienen, weniger stark vertreten. Aber auch in diesem Bereich nennen 56% der Jugendzentren mindestens eins der drei Angebotsformate Hausaufgabenbetreuung, Nachhilfe und Förderung von Sprachkenntnissen für MigrantInnen, wobei die Hausaufgabenbetreuung als wahrscheinlicher „Pflichtbestandteil“ der Nachmittagsbetreuung überwiegt.

Interessant ist auch die Frage, an welchem Ort die Betreuung bzw. die Unterstützung stattfindet, dürften doch im Jugendzentrum die Chancen der OKJA größer sein, die Angebote mit ihren spezifischen Konzepten zu gestalten. Mit 58% ist der Anteil der Jugendzentren, die die Übermittagsbetreuung ausschließlich in ihrer Einrichtung anbieten, sehr hoch, nur 16% machen das Angebot ausschließlich in der Schule und der Rest bietet beides an. Dies spricht sowohl für die Attraktivität der Räume der OKJA im Un-

terschied zu Räumen in der Schule, als auch dafür, dass die Schulen vielfach (noch) nicht für den Ganzttag ausgestattet sind.

Ein Grundprinzip der OKJA vor allem im Unterschied zur Schule ist die Freiwilligkeit der Teilnahme. Hier zeigt sich, dass auch in schulbezogenen Nachmittagsangeboten mit 45% weniger als die Hälfte der Einrichtungen angeben, dass für die Kinder und Jugendlichen Anwesenheitspflicht besteht. Dies kann damit im Zusammenhang stehen, dass eine Reihe von Einrichtungen unabhängig von der Ganztagschule ein Angebot für SchülerInnen am Nachmittag vorhält. Möglich ist aber auch, dass die Einrichtungen im Rahmen der Kooperation auf dem Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme bestehen und dies insbesondere für ältere SchülerInnen auch umsetzbar ist.

Nach Ergebnissen der StEG-Studie sieht sich nur eine Minderheit (41%) der Träger der Jugendarbeit als gleichberechtigter Partner in der Kooperation und ist damit zufrieden. Die Mehrheit sieht sich in einer eher nachgeordneten Rolle, allerdings möchte nur ein Teil davon (rd. ein Drittel) mehr Verantwortung; die Mehrheit derjenigen, die sich eher in einer untergeordneten Rolle sehen, ist damit auch zufrieden (vgl. ZÜCHNER 2017, S. 31).

An der Bewertung einschließlich der Frage zur Zufriedenheit mit dem bisherigen Verlauf der Kooperation zeigt sich in der Studie aus NRW ebenfalls eine eher ambivalente Einschätzung: Rund die Hälfte der Einrichtungen ist zufrieden mit der Kooperation, die andere Hälfte ist nur teilweise zufrieden oder nicht zufrieden. Einige Ergebnisse deuten auf ein durchaus vorhandenes Selbstbewusstsein hin, dass die Einrichtungen in die Kooperation einbringen, andererseits wird vielfach beklagt, dass die Schule der Kooperation und dem Partner nicht genügend Wertschätzung und Aner-

kennung entgegenbringt (vgl. DEINET ET AL. 2010, S.61).

Sehr viel kritischer wird die Kooperation von der Jugendarbeitsforschung gesehen. In einer begrenzten Evaluationsstudie mit drei Schulen in Hamburg wird die Kooperation mit Einrichtungen der OKJA untersucht und danach gefragt, ob es der Jugendarbeit gelingt, ihre professionellen Handlungsziele und -prinzipien in der Kooperation mit Schule möglichst weitgehend zu bewahren (vgl. STURZENHECKER ET AL. 2014, S. 300). Sie kommen einerseits zu dem Schluss, dass Schule sich über die Kooperation „sozialpädagogisiert[...]“: *Sie versucht eine individuelle Förderung von sozialen und lernspezifischen Kompetenzen, sie strebt eine soziale Integration der Kinder und Jugendlichen an, sie erkennt die Bedeutung von (belasteten) Lebenslagen für das Lernen der Schülerinnen und Schüler und sie sucht nach einer fachlichen Vernetzung mit den anderen sozialen Organisationen im Stadtteil*“ (STURZENHECKER ET AL. 2014, S. 301). Andererseits stehe bei den Fachkräften der Jugendarbeit nicht mehr die Subjekt- und Demokratiebildung im Vordergrund, sondern sie konzentrieren sich auf die Unterstützung bei der Lebensbewältigung von benachteiligten Kindern und Jugendlichen (vgl. STURZENHECKER ET AL. 2014, S. 301).

Kooperation außerhalb des Ganztags

Vergleichsweise wenig Aufmerksamkeit haben die Angebote der Kooperation mit Schulen, die nicht im Rahmen der Ganztagsbetreuung stattfinden. Hintergrund könnte sein, dass sie jeweils auf die Einrichtung bezogen quantitativ nicht so bedeutsam sind, weil es sich z. B. nur um die Beteiligung an einer schulischen Projektwoche handelt. Die Studie des DJI (vgl. SECKINGER ET AL. 2016) differenziert bei Angeboten in Kooperation

mit Schule nicht zwischen diesen Formen. Wird allerdings gezielt dazu befragt, zeigen sich durchaus Unterschiede. So ergaben zwei Studien für NRW (vgl. DEINET ET AL. 2010, 2017), dass ein Drittel bzw. knapp die Hälfte der Jugendeinrichtungen, die mit Schulen zusammenarbeiten, nur außerhalb des Ganztags aktiv ist.

Bei den Angebotsformen außerhalb des Ganztags stehen Einzelveranstaltungen und Projektarbeit an oberster Stelle, die direkte Beteiligung am Unterricht der Schule spielt dagegen eine geringere Rolle. Andererseits ist fast die Hälfte der Angebote der Einrichtungen Teil des Unterrichts, z. B. als Beteiligung an einer Projektwoche. Die Hälfte der Einrichtungen gibt an, dass sie mit ihren Fachkräften die Angebote allein durchführen (vgl. DEINET ET AL. 2010, S. 36ff.).

Die Themenfelder der Kooperation außerhalb des Ganztags sind stark geprägt von Themen mit präventiver Zielsetzung: Soziale Kompetenzentwicklung, Antigewalt-, Konflikt- und Selbstbehauptungstrainings, Sport/Bewegung/Gesundheit und Suchtprävention sind die Angebotsthemen, die häufig genannt werden (vgl. DEINET ET AL. 2017, S. 96). Hier könnte eine Rolle spielen, dass viele Einrichtungen mit der Schulsozialarbeit zusammenarbeiten und darüber in die Kooperation mit Schule eingebunden sind. Soziales Lernen und Konfliktbearbeitung sind typischerweise keine Schwerpunkte schulischen Lernens und Schule benötigt offensichtlich insbesondere hier die fachlichen Kompetenzen der OKJA. Damit bestätigt sich aber durchaus auch, was Lindner kritisch kommentiert und als Kompensationspädagogik bezeichnet, der zufolge die OKJA die Funktion hat, die von Schule erzeugten Probleme wie Demotivierung und Schulversagen präventiv zu bearbeiten, ohne ihre eigenen, nicht an Devianz orientierten

pädagogischen Ziele realisieren zu können (vgl. LINDNER 2011, S. 243–244).

An den am häufigsten genannten Themen wird einerseits deutlich, dass die Einrichtungen die Schulen vor allem mit Fachkräften des sozialen Lernens unterstützen, aber auch zentrale Themen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, wie z. B. geschlechtsspezifische Arbeit und Partizipation und Beteiligung, können eingebracht werden (vgl. DEINET ET AL. 2010, S. 42).

Auswirkungen der Kooperation mit Schule

In der OKJA war von Anfang an die Sorge verbreitet, dass durch die Einführung der Ganztagsschule die Nutzung der Angebote der Jugendarbeit zurückgehen würde, weil z. B. im Nachmittagsbereich keine Zeit mehr für den Besuch des Jugendzentrums bleiben würde (vgl. PINK und SCHMIDT 2015). Auch ZÜCHNER und ARNOLDT (2011) nehmen diesen möglichen Zusammenhang als Hypothese auf, ergänzen aber eine zweite Hypothese, nach der durch den Kontakt der SchülerInnen mit der OKJA auch ein Anwerbeeffect entstehen könnte, weil die jungen Menschen die Angebote des Jugendzentrums erst kennenlernen und ihr Interesse geweckt wird (vgl. ebd., S. 272). Die beiden Autoren werten auf Basis dieser Hypothesen die Ergebnisse der Schülerbefragung im Rahmen der StEG-Studie aus. Insgesamt gehen 2009 rd. 13% der Befragten mehrmals pro Woche in einen Jugendtreff; der Anteil liegt bei GanztagschülerInnen mit 13,3% leicht höher als bei Nicht-GanztagschülerInnen (12,7%). Eine weitere Mehrebenenanalyse zeigt, dass auch nach dieser Befragung eher Jungen als Mädchen und eher SchülerInnen mit einem niedrigeren sozioökonomischen Status ein Jugendzentrum besuchen. Damit wird die bekannte soziale Selektivität von

Jugendzentren bestätigt. Interessant ist im weiteren Verlauf der Analyse, dass die Ganztagsbeteiligung die Teilnahme an außerschulischen Angeboten von Jugendtreffs begünstigt und dieser Effekt zudem noch verstärkt wird, wenn die Schule mit einem Jugendzentrum kooperiert. Die Autoren ziehen das Fazit: *„Die Teilnahme an Ganztagsangeboten schränkt den Besuch von Jugendzentren und Jugendgruppen nicht ein. Der Besuch von Jugendzentren wird sogar dadurch verstärkt. Gleichzeitig erzielen Jugendzentren durch die Kooperation mit Ganztagschulen einen Anwerbeeffekt“* (ebd., S. 287).

In der DJI-Studie (vgl. SECKINGER ET AL. 2016) wurden die Jugendeinrichtungen direkt nach den Auswirkungen auf die Einrichtung befragt. Die Mehrzahl der Einrichtungen beschreibt positive Auswirkungen. Rd. 70% geben mindestens eine positive Auswirkung wie höhere Personalausstattung, finanzielle Vorteile bzw. Ausbau vorhandener Angebote an. 45% nennen mindestens eine negative Auswirkung (zeitliche/personelle Engpässe, Infragestellung der Freiwilligkeit, finanzielle Nachteile; vgl. ebd., S.255).

Auch die Aussagen zu den Auswirkungen der Kooperation auf die Einrichtungen in der NRW-Studie (vgl. DEINET ET AL. 2010) zeigen eher positive Tendenzen. Die Einrichtungen geben mehrheitlich an, dass sie darüber weitere Zielgruppen erreichen, im Sozialraum stärker vernetzt sind und ihre Legitimationsbasis gestärkt wird. Die Befürchtung, dass durch eine stärkere Kooperation mit Schule die Öffnungszeiten im offenen Bereich reduziert würden, kann durch diese Befragung nicht belegt werden (vgl. ebd., S. 54).

In der StEG-Kooperationspartnerbefragung 2009 bestätigen 86% der Träger der Jugendarbeit, dass sich das Image ihrer Organisation durch die Kooperation verbessert hat. Ein Gewinn materieller oder personeller Ressourcen ist hingegen nach Angaben der Träger nur sehr begrenzt zu verzeichnen (vgl. ZÜCHNER 2014, S. 193).

Fazit

Die bislang vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass insbesondere durch den Ausbau der Ganztagschule die Bedeutung der Kooperation mit Schule in der OKJA gewachsen ist. Diese Entwicklung wird von den Einrichtungen überwiegend positiv bewertet. Für die Mehrheit der befragten Einrichtungen ist die Kooperation mit Schule ein Bereich, aus dem sie Nutzen ziehen kann: Sie erzielen einen Imagegewinn, erreichen darüber weitere Zielgruppen, sind im Sozialraum stärker vernetzt und ihre Legitimationsbasis wird gestärkt. Es lässt sich aber auch nicht von der Hand weisen, dass Jugendarbeit in der Kooperation oft in der Rolle der Dienstleisterin tätig ist und ihre Qualität als außerschulische Bildung nur unzureichend einbringen kann.

Auf der anderen Seite wird von den Autoren und Autorinnen des 15. Kinder- und Jugendbericht beklagt, dass vor allem die Ganztagschule der Sekundarstufe I wenig jugendorientiert gestaltet und für die jungen Menschen entsprechend nicht besonders attraktiv ist (BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND 2017, S. 349ff). Es bleibt die Frage, welche Möglichkeiten die OKJA als Kooperationspartner hat, um hier Veränderungen zu bewirken.

Literatur

- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (2017). **15. Kinder- und Jugendbericht**. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/15--kinder--und-jugendbericht/115440>. Zugriffen: 01.03.2018.
- DEINET, U. (HRSG.) (1997): **Schule aus – Jugendhaus**. Ganztagskonzepte und Kooperationsmodelle in Jugendhilfe und Schule, Münster: Votum.
- DEINET, U., ICKING, M., LEIFHEIT, E. & DUMMANN, J. (2010): **Jugendarbeit zeigt Profil in der Kooperation mit Schule**. Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich.
- DEINET, U., ICKING, M., NÜSKEN, D. & SCHMIDT, H. (2017): **Potentiale der Offenen Kinder- und Jugendarbeit**. Innen- und Außensichten. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- LINDNER, W. (2011): **Neues Spiel, neue Chancen?** Kinder- und Jugendarbeit in der (kommunalen, lokalen, regionalen) Bildungslandschaft. In: P. BOLLWEG & H.-U. OTTO (HRSG.), **Räume flexibler Bildung**. Bildungslandschaft in der Diskussion (S. 239–250). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- MÜHLMANN, T. & POTHMANN, J. (2017): **Die Kooperation von Jugendarbeit und Schule auf dem empirischen Prüfstand – neue Befunde**. KomDat 2–3/2017, S. 15–22.
- PINK, L. & SCHMIDT, H. (2015): **Der Einfluss der Ganztagschule auf den Besuch der Offenen Kinder- und Jugendarbeit**. Erste Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt. Deutsche Jugend, 63(2), S. 70–76.
- SECKINGER, M., PLUTO, L., PEUCKER, C. & SANTEN, E. (2016): **Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit**. Eine empirische Bestandsaufnahme. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- SEKRETARIAT DER KMK (2019): **Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland**. Statistik 2012 bis 2016. <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/allgemeinbildende-schulen-in-ganztagsform.html>. Zugriffen: 07.05.2019.
- STEG-KONSORTIUM (2015): **Ganztagschule 2014/2015**. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung, Frankfurt a. M./Dortmund/Gießen/München, www.projekt-steg.de/sites/default/files/StEG_Bundesbericht%202015_final_0.pdf. Zugriffen: 20.09.2018.
- STURZENHECKER, B., RICHTER, E. & KAROLCZAK, M. (2014): **Kooperative Steuerung des Ganztags zwischen Jugendarbeit und Schule**. Deutsche Jugend 62, Nr. 7–8, S. 297–304.
- ZÜCHNER, I. (2014): **Jugendarbeit und Ganztagschulen in Deutschland**. In: REFERAT JUGEND STEIERMARK LANDESREGIERUNG (HRSG.), **Jugendarbeit**. Kontext Schule. Versuch einer interdisziplinären Auseinandersetzung (S. 177–197). Graz: Verlag für Jugendarbeit und Jugendpolitik.
- ZÜCHNER, I. (2017): **Zusammenarbeit von Schule und außerschulischer Jugendbildung**. Diskussionen, Herausforderungen und Perspektiven. In: TRANSFERSTELLE POLITISCHE BILDUNG (HRSG.), **Gemeinsam stärker!? Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule**. Jahresthema 2017 der Transferstelle politische Bildung. https://transfer-politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Transferstelle_Jahresbroschueren_PDF/Jahresbroschuere-2017-TpB-Kooperationen-web.pdf. Zugriffen: 20.09.2018.
- ZÜCHNER, I. & ARNOLDT, B. (2011): **Schulische und außerschulische Freizeit- und Bildungstätigkeiten**. Teilhabe und Wechselwirkungen. In: N. FISCHER, H. G. HOLTAPPELS, E. KLIEME, TH. RAUSCHENBACH, L. STECHER & I. ZÜCHNER (HRSG.): **Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen**. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG), S. 267–290. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

... und immer wieder Schulkooperationen ...

Neue und bekannte Blicke auf die Vorstellung, wie Kooperationen zwischen Schule und Jugendarbeit „laufen“ sollten und wie man sie gelingend gestalten könnte.

In diesem Beitrag möchte ich die Erkenntnisse aus meiner qualitativen Studie zur Zusammenarbeit von Schulen (Haupt- bzw. Mittelschulen) und Einrichtungen der (offenen) Jugendarbeit vorstellen. Anschließend werden die Gelingensanforderungen für die Zusammenarbeit in Kooperationen dargestellt. Meine qualitative Forschungsstudie beschäftigte sich mit den Vorstellungen (den sogenannten „Subjektiven Theorien“) von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern verschiedener Mittelschulen und Jugendeinrichtungen zum Thema „Kooperation“, insbesondere der Zusammenarbeit in verschiedenen Ganztagschulen.

Vorab möchte ich sagen, dass die langjährige wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Thema im Rahmen meiner Promotion auch meine Vorstellungen von dieser Zusammenarbeit grundlegend verändert hat. Zu Beginn meiner Forschungsarbeit schien mir die entscheidende Herausforderung in den gesellschaftlich und geschichtlich unterschiedlichen Entwicklungslinien zu liegen. Schule /Hauptschule mit ihrer Zuordnung im dreigliedrigen Schulsystem und Offene Jugendarbeit als umstrittenes amerikanisches Demokratiekonzept der Nachkriegszeit haben sehr unterschiedliche Voraussetzungen, sowohl vom Selbstver-

ständnis als natürlich auch von der Fachlichkeit und Ausbildung her gesehen.

Im Verlauf der Auseinandersetzung mit Kooperation trat jedoch noch ein weiteres Spannungsfeld hervor, nämlich die meist überhöht positive Vorstellung von Kooperation, die von bildungspolitischer Seite, aber auch aus den Veröffentlichungen von Expertinnen und Experten entspringen und nicht empirisch (also von Seite der wissenschaftlichen Feldforschung) begründet sind. Diese widersprachen nämlich deutlich der subjektiven Realität der Praktikerinnen und Praktiker vor Ort und erzeugten falsche (zu positive) Vorstellungen, die in der Kooperationspraxis oft hinderlich waren.

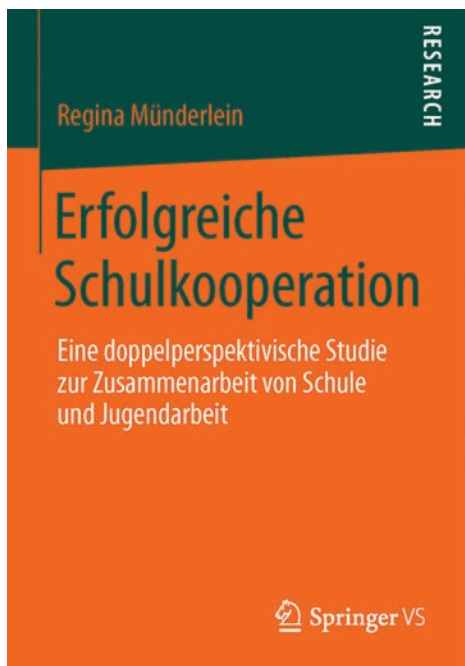
Mit diesem Hintergrund sind auch viele Missverständnisse zwischen den Kooperationsakteuren zu verstehen. Nur empirische Forschung, also Wissen, das direkt im Handlungsfeld Kooperation erzeugt wird, kann meiner Auffassung nach hier klarere Informationen und nützliches Wissen zur Gestaltung und dem Gelingen der Zusammenarbeit bieten.

Aus meiner jetzigen Sicht bedeutet das folgendes: Die Initiative zur Schulkooperation speist sich ja aus mehreren Quellen. Zum einen geht es bei der Ganztagschuloffensive grundlegend um Bildungsgerech-

tigkeit und um die Verbesserungen der schulischen Leistungen. Ebenso spielen Fragen der Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau eine Rolle, geht es ja faktisch um die Entlastung der Frauen in ihrer Versorgungsrolle. Drittens muss die immer wieder fachlich angegriffene Jugendarbeit flexibel auf neue Bedarfe – in diesem Fall im Schulkontext – reagieren und sich hierzu positionieren. Zudem mangelt es dem Ganztagsbetrieb an Fachkräften für bestimmte sozialkompetenz- und freizeitorientierte Angebote.

Trotz aller Argumente für eine Kooperation (die hier nur angedeutet wurden) muss man aus organisationstheoretischer Sicht anerkennen, dass eine neue Handlungsform immer eine Herausforderung und Belastung darstellt, die insbesondere bei der objektiv gestiegenen Anforderungs- und Aufgabendichte zu Buche schlägt. Es müssen neue Handlungsformen entwickelt und erprobt werden – das kostet immer Zeit und Energie!

Interessant ist auch, dies noch vorweg, dass viele nicht bedenken, dass die offizielle Kooperation zwar zwischen zwei Institutionen stattfindet, die reale Umsetzung aber meist von ein oder zwei Lehrkräften und ein oder zwei nicht-schulischen Pädagoginnen bestritten werden. Daher sind die Vorstellungen dieser Fachkräfte, die tatsächlich zusammenarbeiten sollen, so wichtig: Wie handeln diese Personen? Wie stellen sie sich die Kooperation im Detail vor? Was sind sie bereit, dafür zu geben? Wieviel Zeit können sie investieren? Was denken sie über den jeweiligen Kooperationspartner? Eine förderliche und gelingende Verbindung der beiden so unterschiedlich aufgestellten Fachkräfte erfolgt sicherlich nicht von selbst, sondern muss über viele Jahre sukzessive und nachhaltig aufgebaut werden. Dabei ist auch eine hohe Reflexivität über das eigene Handeln und die eigenen Einstellungen wichtig.



Erfolgreiche Schulkooperation

Eine doppelerspektivische Studie zur
Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit

ISBN 978-3-658-03970-7

Die Studie

Im Verlauf meiner Forschungsstudie haben sich drei Kernperspektiven herauskristallisiert, auf die ich hier noch etwas eingehen möchte. Das sind zum einen pädagogische und institutionelle Aspekte der Kooperation sowie der eben thematisierte Aspekt der Arbeitsbeziehung zwischen den Fachkräften. Diese Erkenntnisse gewann ich, weil die Ausführungen, die ich mache, sich schwerpunktmäßig auf meine theoriegenerierende Forschungsstudie beziehen mit dem ihr eigenen qualitativen Forschungsdesign. Das Besondere war hierbei die Analyse der expliziten und impliziten Bereiche, also einer Analyse der Tiefenstruktur der Aussagen.

Pädagogische Konzepte

Im Hinblick auf die pädagogischen Vorstellungen war zu erkennen, dass im Grunde jede Institution ihre bisherigen konzeptionellen Bausteine in die Kooperation eingebracht hat, diese jedoch nicht unbedingt veränderte oder für die Kooperationsaktivitäten weiterentwickelte. Dieser überraschende Befund wurde auch bestätigt durch die Auswertung anderer empirischer Studien (z. B. die Studie zur Entwicklung von Ganztageschulen StEG, HOLTAPPELS 2008). Die Schule behielt als Institution immer die „Bildungshoheit“ und hatte das Bestreben, die außerschulischen Angebote an das Schulprofil anzupassen. Das heißt, die Professionalität des nicht-schulischen Akteurs wurde im Hinblick auf Bildungsangebote implizit (also versteckt) oft nicht akzeptiert. Leider zeigte sich, dass die Vorstellung im Kooperationskontext beibehalten wurde. Aber auch die Jugendeinrichtungen hatten teils nicht-aktuelle Vorstellungen von Schule und waren der Meinung, Schule mit ihrem Angebot innovativ beeinflussen zu können, was angesichts der Größendimensionen verwunderlich erscheint. Interessant waren auch die Differenzen in den Vorstellungen über die Wirkung des pädagogischen Raumes, also über das Bewusstsein, und der bewusste Einsatz von Raum für pädagogisch-bildende Prozesse. Entscheidend für den Verlauf der Kooperation war hier die Erfahrung von pädagogischem Erfolg. Der nicht-schulische Akteur hat ein sehr klares Bewusstsein davon, wie stark der Raum auf die Schüler_innen oder der Inhalt auf die Kooperation wirkt. Wenn politische Bildung in entsprechenden nicht-schulischen oder historischen Orten durchgeführt wird, entsteht ein ganz anderer Effekt, als es in der Schule der Fall wäre. Die Schulkollegen selbst haben dem Raum dagegen keinen großen Bedeutungsspielraum zugemessen. Das war ein ziemlich

spannender Punkt, der aber im Hintergrund der Kooperationen wirksam ist.

Gewinner und Verlierer

Im Hinblick auf institutionelle Aspekte zeigt meine Studie, dass die Schule in den Kooperationen einen Gewinn verbuchte. Die Auswertung meiner Forschungsstudie als auch anderer Studien (z. B. OLK 2004, REISMANN 2009) zeigt, dass der Ressourceneinsatz auf Seiten der nichtschulischen Akteure sehr viel höher war in Bezug auf Material, Overheadkosten, Personal, Raumnutzung und auch persönlich. Das ist auch durch die aktuellen vertraglichen Diskussionen bekannt. Ihr Engagement hat sich in der Relation als wesentlich höher dargestellt als das der schulischen Akteure, obwohl sie über wesentlich weniger Personal verfügen. Interessant war auch, dass Jugendarbeiter_innen häufig nicht realisierten, dass sie nur ein kleines Steinchen im heute üblichen Kooperationsmosaik sind, also leider nicht die Bedeutung und den Einfluss auf Schule erlangten, den sie angestrebt hatten. Viele Schulen lassen sich heute aus verschiedenen Gründen von etlichen Partnern unterstützen, von denen jeder zwar seine Bedeutung hat, aber keine alleinige Einflussgröße darstellt.

Auf Augenhöhe?

Es wurde schlussendlich deutlich, dass sich die Arbeitsbeziehung zwischen den Kooperationsakteuren (leider) durchweg asymmetrisch gestaltete. D. h. die gewünschte Augenhöhe der Kooperation wurde zwar von allen explizit benannt und gewünscht, aber objektiv weitgehend nicht realisiert. Hierbei spielten Hierarchien zwischen Schule und Jugendarbeit, der unterschiedliche gesellschaftliche Status, die Rollenverständnisse, berufsprofessionelle und habituelle Aspekte eine Rolle. Wichtig war die Erkenntnis, dass Kooperationen Schulkollegen entlastet, während externe Ak-

teure eher belastet wurden, auch wenn dies explizit nicht so gewollt war und teilweise auch nicht so wahrgenommen wurde. Auf der expliziten Ebene haben auch meine Interviewpartner_innen von Augenhöhe gesprochen. Die Akteure wollen natürlich, dass die Kooperationen auf Augenhöhe stattfinden – die Ergebnisse auf der impliziten Ebene zeigen dann, dass dies in der Umsetzung oft nicht so ist. Diesen kritischen Aspekt zum Kooperationsverständnis haben 2003 auch schon ERIC VAN SANTEN und MIKE SECKINGER in ihrer Studie „Kooperation. Mythos und Realität einer Praxis“ in den Blick genommen.

Letztlich spielt übergeordnet ein zentrales Prinzip eine große Rolle: so konnte ich zeigen, dass die positive Entwicklung einer Kooperation – unabhängig von Vertrag, Räumen, Vergütung als grundlegende Bausteine, auch unabhängig von der sogenannten Augenhöhe – nur bei einem konstanten Nutzen- und Erfolgserleben aller Beteiligten zu erwarten ist. Was das konkret bedeutet, möchte ich hier noch etwas ausführen.

Wie können Kooperationen gelingen?

Der erfahrbare Nutzen ist in Schulk Kooperationen ein empirisch belegtes, implizites Gelingensprinzip; also etwas, das indirekt, aber übergreifend angesprochen wird. Alle Beteiligten der Zusammenarbeit wollen den Nutzen ihrer Anstrengung selbst erfahren. Auch wenn dies selten offen thematisiert wird.

Dies bedeutet, die sich durch Erfahrung entwickelnde Haltung des einzelnen Akteurs zur Kooperation hat maßgeblichen Einfluss auf das nachhaltige Gelingen. Kooperation wird zwar formal auf vertraglichen und konzeptionellen Ebenen festgelegt. Gelebt wird sie jedoch in der Interaktion vor Ort. Daran sind Lehrkräfte, nicht-schulische Pädagog_innen und Schüler_innen und indirekt natürlich auch Eltern beteiligt.

Um den genannten positiven Kreislauf zu steuern, muss die Wirkung des Praxishandels kleinteilig und mit Blick auf Details analysiert und geplant werden. Damit steht sie mitunter im Kontrast zu den gängigen (programmatischen) Vorstellungen einer guten Kooperation. Häufig werden Konzeption, Anspruch, Vertrag und ähnliche Bestandteile als Gelingensfaktoren angesehen.

Jedoch ist in der Realität die Reichweite des konzeptionellen und programmatischen Kooperationsgerüsts gering(er), da die Umsetzung immer auf der Mikrointeraktion der Beteiligten beruht. Hierbei ist das Erleben von Erfolg und Nutzen der wichtigste Gelingensfaktor.

Ein Beispiel soll den positiven Wirkungszyklus verdeutlichen: Der Kooperationspartner der Jugendarbeit setzt seine umfassende Kompetenz ein, um das Angebot zu konzeptionisieren. Hierbei wird die Passung der pädagogischen Konzeptionen von Schule und Jugendarbeit geprüft, werden die Jahrgangsstufen, die Altersgerechtigkeit und der Lehrplan einbezogen und die sozialpädagogische Didaktik sowie der Methodeneinsatz im Kontext Schule überprüft. Da das Grundprinzip Freiwilligkeit häufig nicht zu realisieren ist, wird auf erfolgssichere, fehlerfreundliche Angebote geachtet. Die pädagogische Wirkung des Raumes wird reflektiert und ein entsprechender Raum gewählt.

Die Fachkräfte reflektieren die Wirkung der Doppelrollen, in denen sie sich in der Kooperationssituation bewegen, kritisch. So ist für junge Menschen beispielsweise entscheidend, ob die nicht-schulische Pädagogin authentisch ihren fachlichen Bereich vertreten kann.

Sie hinterfragen sich bezüglich impliziter Vorbehalte der anderen Bildungsinstitution gegenüber („Will ich Schule verbessern?“).

Es wird über das Belastungsempfinden der Lehrkräfte reflektiert und versucht, die Verringerung des Belastungsempfindens und die gänzlich unterschiedliche Arbeitskultur von Lehrkräften proaktiv in die Gestaltung der Zusammenarbeit einzubeziehen. Der Akteur der Jugendarbeit darf sich mit seinem Ressourceneinsatz nicht verausgaben, um eine Nachhaltigkeit des Angebotes zu sichern und der Kernaufgabe nicht zu schaden.

Erfährt eine Lehrkraft dann konkreten Nutzen durch das Kooperationsangebot (die Schüler_innen wirken ausgeglichener, sie sind stolz auf ihre Leistung, es entsteht wenig Mehraufwand etc.), wirkt dies motivationsfördernd auf die Lehrkraft und bestimmt die (positive) Einschätzung der Zusammenarbeit. Sie wird ein wenig mehr Zeit und Austausch investieren. Die fachliche Einschätzung der Schulleitung gegenüber dem Angebot der externen Pädagog_innen verbessert sich. So wird durch Haltung, Zeit und Einschätzung ein positiver Verlauf der Kooperation unterstützt. Die nicht-schulische Pädagogin sieht sich in ihren Bemühungen auch fachlich anerkannt und verbessert den Bezug zur Schule. Eine gemeinsame Konzeption des Angebotes entwickelt sich. Bei Elternabenden geben Eltern positive Rückmeldungen und bestätigen so den Erfolg. Koordinierende Personen begünstigen die Zusammenarbeit.

So können die Synergie-Effekte, die wir mit einer Kooperation anstreben, Wirklichkeit werden. Wie jedoch aus dem Beispiel deutlich wurde, kostet das viel Planungsenergie und einen nicht unerheblichen Aufwand. Insbesondere sollten die eingesetzten Ressourcen der Jugendarbeit auf dem Prüfstand stehen, da sie es ist, die in der Praxis und im Verhältnis mehr einsetzen muss. Ich schließe mich damit STOLZ (2008) an, der die Schul-Jugendhilfek Kooperation nur bei differenzierter, situationsgemäßer Umsetzung für ein Zukunftsmodell hält. Zudem

müssen wir genauer hinschauen, welche Schulform mit welcher Jugendeinrichtung kooperiert. Hierbei gibt es so viele Unterschiede, dass ich mich ausdrücklich für eine differenziertere Forschung und Informationsübermittlung aussprechen muss. Ich halte es für entscheidend, schulartenspezifisches und berufsgruppenspezifisches Wissen zu erzeugen und zu nutzen, um der stetigen Generalisierung von Zuordnungen entgegenzuwirken. Hierbei scheinen die Ansätze von CLOOS ET AL 2009, STOLZ 2008, und BOLAY 2007, um nur wenige Beispiele zu nennen, sehr vielversprechend zu sein.

Meiner Auffassung nach sollte man die Planung einer Schulkoooperation bedacht und vorsichtig, jedenfalls nicht mit überhöhten positiven Vorstellungen angehen. Dabei kann die Zusammenarbeit meiner Auffassung nach durchaus asymmetrisch sein. Es ist nicht automatisch die Augenhöhe in der Zusammenarbeit, die den Begriff der Kooperation kennzeichnet und die Zusammenarbeit erfolgreich macht. In der Praxis können asymmetrische Kooperationen durchaus die erfolgreichsten sein. Das ist ebenfalls eine Erkenntnis, die erfahrungsgemäß auf viel Widerspruch stößt. Ich möchte trotzdem anregen, darüber nachzudenken.

Die Entwicklung der prozessförmigen, schwer zu greifenden und sich ständig entwickelnden Zusammenarbeit ist sehr anspruchsvoll. Es scheint aufgrund meiner Forschungsergebnisse ratsam, sich auf dem Weg zur Zusammenarbeit so verschiedener Intuitionen nach dem „Erfolgsprinzip“ auszurichten und eine nachhaltige, langfristige Zusammenarbeit anzustreben.

Es gibt den gängigen Leitsatz: „Durch Kooperation zum (wie auch immer bestimmten) Erfolg!“ Heißen sollte er aber: „Durch Erfolg zur (wirklichen) Kooperation!“

Leitfragen für die Kooperations-Praxis, die ein Gelingen wahrscheinlicher machen:

- Wurden Erfolgs- und Nutzererleben als Handlungsprinzip auf allen Ebenen reflektiert und anvisiert? (Methodenwahl, Lehrplanbezug, Gruppengröße, Aktivitätsplanung, Personal etc.)
 - Ist die Kooperation nachhaltig, langfristig und prozesshaft angelegt?
 - Wurden die „wirklichen“ Intentionen zur Kooperation realistisch reflektiert? (Was wollen wir mit dem sog. Kooperationspartner?)
 - Könnend die professionstypischen Eigenheiten (z. B. Lehrplanbezug, Zeitknappheit, Überlastung / Schulpersonal; z. B. Freiwilligkeitsprinzip, Handlungsorientierung, Teamorientierung / Jugendarbeitspersonal) akzeptiert und gemeinsam eingesetzt werden?
- Gibt es realistische Zeiträume, in denen informelle (und / oder geplante) Absprachen getroffen werden können?

Weitere Leitfragen finden sich unter:

https://edoc.ub.uni-muenchen.de/15600/1/Muenderlein_Regina.pdf

AUTORIN

Prof. Dr. Regina Münsterlein ist Professorin für Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit an der Hochschule Kempten. Sie forscht seit Jahren zur Kooperation von Jugendhilfe/Jugendarbeit und Schule. Sie hat langjährige Praxiserfahrung in der Jugend(bildungs)arbeit und Erwachsenenbildung.

Literatur

- BOLAY, EBERHARD; GUTBROD, HEINER (2007): **Sozialraumbezogene Ganztagsschule und Jugendhilfe** – empirische Zugänge und Forschung. In: BETTMER, FRANZ; PRÜSS, FRANZ ET AL.: **Ganztagschule als Forschungsfeld**. Theoretische Klärungen, Forschungsdesigns und Konsequenzen für die Praxisentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwiss.
- CLOOS, PETER / KÖNGETER, STEFAN / MÜLLER, BURKHARD / THOLE, WERNER (2009): **Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit**. 2., durchges. Aufl. Wiesbaden
- HOLTAPPELS, HEINZ G. / KLIEME, ECKHARD / RAUSCHENBACH, THOMAS / STECHER, LUDWIG (HRSG.) (2008): **Ganztagsschule in Deutschland**. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen“ (StEG). Studien zur ganztägigen Bildung, Band 1, 2. Auflage, Weinheim
- KÖNGETER, STEFAN / CLOOS, PETER (2010): **Der Raum in Jugendarbeit und Schule**. In: SARINA AHMED / DAVINA HÖBLICH (HRSG.): **Theoriereflexionen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule**. Brücken und Grenzgänge. Baltmannsweiler, S. 67–84
- MÜNSTERLEIN, REGINA (2014): **Erfolgreiche Schulkoooperation**. Eine doppelperspektivische Studie zur Zusammenarbeit von Jugendarbeit und Schule. Wiesbaden
- OLK, THOMAS; SPECK, KARSTEN (2004): **Kooperation von Jugendhilfe und Schule** - Das Verhältnis zweier Institutionen auf dem Prüfstand. In: HARTNUSS, BIRGER; MAYKUS, STEFAN (HG.): **Handbuch Kooperation Jugendhilfe und Schule**. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen. Berlin: Eigenverlag d. Deutschen Vereins.
- REISMANN, HENDRIK (2009): **Jugendarbeit und Schule zwischen Nähe und Distanz**. Konzept- und strukturtheoretische Voraussetzungen und Formen der schulbezogenen Jugendarbeit. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- STOLZ, HEINZ-JÜRGEN (2008): **Lokale Bildungslandschaften**. Handout zur Arbeitstagung Jugendarbeit und Schule in Kooperation. Institut für Jugendarbeit, Gauting, 10. 12. 2008 (Graue Literatur, persönliche Genehmigung durch den Autor).
- VAN SANTEN, ERIC; SECKINGER, MIKE (2003 A): **Kooperation. Mythos und Realität einer Praxis**. Eine empirische Studie zur interinstitutionellen Zusammenarbeit am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfe. München: Verl. Dt. Jugendinstitut.
- VAN SANTEN, ERIC; SECKINGER, MIKE (2003 B): **Kooperation in der Kinder- und Jugendhilfe. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit**. In: SCHWEPPE, CORNELIA (HG.) (2003): **Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik**. Opladen: Leske + Budrich, S. 119–145.

Offene Jugendarbeit goes Ganztagsschule?

In ihrem Koalitionsvertrag haben die Regierungsparteien 2018 das Ziel formuliert, für Grundschüler*innen einen Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung zu schaffen. Wie schon der Rechtsanspruch für Kinder im Vorschulalter, soll auch der Betreuungsanspruch für Grundschulkinder – so die Absichtserklärung der Koalitionspartner – in der Verantwortung des SGB VIII, also der Kinder- und Jugendhilfe liegen. In den letzten Jahren ist das Angebot an Ganztagsbetreuung für Schüler sowohl im Hort als insbesondere auch bei ganztagsschulischen Angeboten und der Übermittagsbetreuung erheblich ausgebaut worden (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2018, S. 288). Im Zuge dieses Ausbaus ist u. a. hinsichtlich der Art und des Umfangs des Angebots, der zur Verfügung stehenden Ressourcen und des verantwortlichen Trägers eine große Vielfalt an Angeboten der verlässlichen Nachmittagsbetreuung entstanden. Angebote der Kinder- und Jugendhilfe – darunter auch der offenen Kinder- und Jugendarbeit – sind, neben Sportvereinen und kultureller Bildung wesentliche Kooperationspartner bei der Umsetzung solcher Angebote, wie auch die aktuellste Schulleiterbefragung im Kontext der Studie zur Entwicklung der Ganztagschulen zeigt (StEG 2019, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2017). Auch Befunde aus der Perspektive der Kinder- und Jugendarbeit zeigen, dass diese sich bislang bereits in nicht geringem Umfang an der Sicherstellung der Angebote der Nachmittags-

betreuung beteiligt (vgl. PEUCKER U. A. 2019, SECKINGER U. A. 2016).

Kommt der Rechtsanspruch in der Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe, dann steht die offene Kinder- und Jugendarbeit noch einmal neu vor der Frage, wie sie sich dazu positioniert, da damit auch Festlegungen der Rahmenbedingungen und inhaltlichen Ausrichtung verbunden wären. Wie sich die offene Kinder- und Jugendarbeit zur Bereitstellung von Ganztagsangeboten auch jetzt schon positioniert, kann von ganz unterschiedlichen Aspekten abhängen und regional mit guten Gründen zu ganz unterschiedlichen Ergebnissen führen. Dennoch stellt sich die Frage, ob und welche übergreifenden Erfahrungen es auf Basis der bestehenden Angebote gibt, die Hinweise geben können, unter welchen Bedingungen es für die offene Kinder- und Jugendarbeit Sinn machen kann, sich an der Sicherstellung von Ganztagsangeboten von Grundschüler*innen zu beteiligen. Dazu wird im Folgenden auf empirische Befunde aus zwei repräsentativen Befragungen bei jeweils über eintausend Jugendzentren in den Jahren 2011 und 2018 sowie einer vertiefenden qualitativ angelegten Studie (vgl. SECKINGER U. A. 2016; MAIRHOFER/ZANKL 2019) zurückgegriffen.

Häufigkeit und Ressourcen

Zu berücksichtigen ist, dass derzeit noch völlig offen ist, unter welchen Bedingungen die Einführung eines solchen Rechtsanspruchs

realisiert werden wird, z. B. hinsichtlich der fachlichen Standards und der finanziellen Ressourcen. Letzteres ist ein wesentliches Kriterium dafür, ob die Einrichtungen überhaupt in der Lage sein werden, ein solches Angebot zu unterbreiten. Zwischen 2011 und 2018 ist jedenfalls kein Anstieg des Anteils der Einrichtungen offener Kinder- und Jugendarbeit, die Angebote im Rahmen der Ganztagsbetreuung von Schulkindern machen, festzustellen, obgleich im selben Zeitraum die Zahl der schulischen Mittags-/ Ganztagsangebote deutlich ausgeweitet wurde (KMK 2019). Auch die Kinder- und Jugendhilfestatistik zeigt bei den offenen Angeboten der Jugendarbeit zwischen den bisherigen Erhebungszeitpunkten 2015 und 2017 keine Zunahme der Zusammenarbeit mit den Schulen (vgl. Statistisches Bundesamt 2019). Wie die DJI-Erhebungen zeigen, unterbreitet zu beiden Zeitpunkten etwa ein Drittel der Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit Angebote der verlässlichen Nachmittagsbetreuung im Kontext von Ganztagschule. Allerdings verbergen sich hinter diesem gleichbleibenden Anteil durchaus Veränderungen, denn etwa jede vierte Einrichtung mit einem Nachmittagsangebot hat erst nach 2014 mit diesem Angebot begonnen. Vor dem Hintergrund, dass nicht alle Angebote der verlässlichen Nachmittagsbetreuung überhaupt mit hauptberuflich/-amtlichen Personal ausgestattet sind (z. B. ist bei einem Viertel der Angebote gar kein hauptamtlich/-berufliches Personal involviert), und es auch einige gibt, die ausschließlich von ehrenamtlich Tätigen organisiert werden, könnte es sein, dass dieser fehlende Anstieg auch in der Entscheidung einiger Jugendzentren begründet liegt, das vorhandene Angebot aus Ressourcengründen wieder einzustellen. Zudem berichtet knapp ein Drittel der Einrichtungen mit einem solchen Angebot zu beiden Zeitpunkten von zeitlichen und personellen

Engpässen, jeweils ca. sieben Prozent von finanziellen Einschränkungen und etwa jede zehnte Einrichtung muss 2018 mit einer geringeren Personalausstattung bei den nicht-schulbezogenen Angeboten zurechtkommen. Das Engagement bei der Sicherstellung einer verlässlichen Nachmittagsbetreuung ist also für den größeren Anteil der Einrichtungen bislang kein Standardangebot und zumindest für einen Teil mit finanziellen Beschränkungen verbunden.

Gründe und Auswirkungen

Die Frage nach den Ressourcen ist aber nur die eine Seite, die bedacht sein will. Für das Engagement im Ganztag kann es aus Sicht der offenen Kinder- und Jugendarbeit verschiedene Gründe geben: strategische Überlegungen wie eine verbesserte gesellschaftliche Anerkennung, mehr Ressourcen zu erschließen oder mehr Kinder und Jugendliche zu erreichen, und konzeptionell-inhaltliche Aspekte, wie eine Ergänzung zu schulischen Lernformen zu bieten und für die eigenen pädagogischen Ansätze zu werben. Die offene Kinder- und Jugendarbeit kann sich auch verpflichtet fühlen, sich als Anbieter eines solchen Angebots zur Verfügung zu stellen oder das Angebot kann das Ergebnis der Bedarfe und Notwendigkeiten aus der Einrichtung heraus sein. Wie die Erhebung im Jahr 2011 zeigt, hat jede vierte Einrichtung das Angebot aus strategischen Gründen übernommen. Es zeigt sich aber auch, dass für etwas mehr als ein Drittel der Einrichtungen die Nachmittagsbetreuung ein traditionelles Angebot ist. Das heißt, für einen Teil der Einrichtungen ist die Nachmittagsbetreuung für Schulkinder kein neues Betätigungsfeld, sondern ein seit langem bestehendes, selbstverständliches Angebot.

Durch das Angebot insgesamt mehr Kinder und Jugendliche zu erreichen, ist für die

Hälfte der Einrichtungen (2011), die in der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern aktiv sind, eine Motivation. Und in der Tat gibt sowohl 2011 als auch 2018 knapp die Hälfte der befragten Einrichtungen an, dass durch die Angebote der Schulkinderbetreuung auch die Zahl der Nutzer*innen nicht-schulischer Angebote erhöht werden konnte. Offensichtlich gelingt es manchen, aber auch nicht allen Einrichtungen, durch das Engagement an und mit Schule bekannter zu werden, Zugangshürden zur Einrichtung abzubauen und damit mehr Kindern und Jugendlichen die Verwirklichungsräume der offenen Jugendarbeit zu öffnen. Es gibt jedoch auch einen geringen Anteil der Einrichtungen, der aufgrund des Engagements im Ganztags einen Rückgang an Besucher*innen wahrnimmt.

Geben die Daten Hinweise, ob das Engagement im Ganztags weitere Rückwirkungen auf die Einrichtungen und ihre Angebote hat? Diese Frage ist vor dem Hintergrund der Strukturmerkmale offener Kinder- und Jugendarbeit insbesondere auch im Vergleich zu den Prinzipien von Schule zu sehen. Ein zentrales Kennzeichen der offenen Kinder- und Jugendarbeit ist ihre Offenheit – Offenheit in Bezug auf den Zugang zur Einrichtung, die Formen der Aneignung des Ortes, die inhaltliche Ausrichtung. Damit gehen fachliche Prinzipien, wie Freiwilligkeit, Selbsttätigkeit der Besucher*innen und ein hoher Stellenwert der Partizipation der Besucher*innen einher. Diese stehen im Gegensatz zu schulischen Prinzipien der Leistung, Selektion und Formalisierung (vgl. Rauschenbach 2013).

Um als fachliches Pendant zur Schule die Mittagsbetreuung bzw. Ganztagschule bereichern zu können, ist daher bedeutsam, inwiefern die Prinzipien der offenen Jugendarbeit in den Angeboten im Kontext von Schule auch umgesetzt werden (könn-

en). Eines der immer wieder in diesem Kontext diskutierten Prinzipien ist das der Freiwilligkeit. Hier bestehen in der Praxis die größten Befürchtungen, im Widerspruch zu den eigenen Prinzipien handeln zu müssen. Die Empirie zeigt, dass nur bei einem Viertel der Einrichtungen für das Angebot der Nachmittagsbetreuung keine Anwesenheitspflicht besteht. Die Befunde zeigen auch, dass es dabei keinen wesentlichen Unterschied macht, ob die Angebote am Ort Schule oder im Jugendzentrum durchgeführt wurden. Die Verlässlichkeit, die mit der Anwesenheitspflicht für die Kinder verbunden ist, ist für die Eltern zentral. Sie wissen ihre Kinder gut und sicher betreut. Aus der Perspektive der Kinder und Jugendlichen stellt eine Anwesenheitspflicht jedoch eine Einschränkung ihrer Aktivitätsräume und womöglich auch ihrer gewünschten Aktivitäten dar. Darüber hinaus ist entscheidend, inwiefern die Ganztagsangebote für Schüler*innen Auswirkungen auf die anderen Angebote des Jugendzentrums haben. Ob dies der Fall ist, hängt vom Ort, an dem das Angebot stattfindet, den räumlichen Gegebenheiten der Einrichtung, der Qualifikation der Fachkräfte, Aufgabenaufteilungen zwischen Schule und offener Jugendarbeit, den zur Verfügung stehenden Ressourcen sowie der konzeptionellen Gestaltung ab.

Eine der Auswirkungen, die die Einrichtungen feststellen, die bereits ein solches Angebot unterbreiten, ist eine Verjüngung ihrer Besucherschaft. Knapp ein Drittel der Einrichtungen mit einem solchen Angebot sieht sich 2018 mit einer Verringerung des Durchschnittsalters der Besucher*innen konfrontiert. Inwiefern sich das auf andere Besucher*innen, insbesondere Jugendliche und junge Erwachsene auswirkt, wäre aus Sicht jeder Einrichtung zu reflektieren. Dies hängt davon ab, ob damit auch eine gemeinsame Nutzung der Räumlichkeiten

von Kindern und Jugendlichen verbunden ist, was mit Interessenkonflikten in Bezug auf die Ausstattung der Räume, der unterbreiteten Angebote und der in der Einrichtung geltenden Regeln verbunden sein kann. Auch für die Fachkräfte sind mit jüngeren Besucher*innen andere Anforderungen verbunden, z. B. bei den Themen, die die jeweilige Altersgruppe umtreiben. Wie die Erhebung 2011 zeigt, nehmen beispielsweise Einrichtungen mit einem Angebot der Nachmittagsbetreuung andere Beratungsbedarfe seitens der Besucher*innen wahr. Themen wie z. B. Schule, Mobbing und der Übergang von der Schule in den Beruf sind in mehr Einrichtungen Thema von Beratungsgesprächen. Offensichtlich eröffnet das Engagement der Jugendarbeit im Kontext von Schule Kindern und Jugendlichen eine Möglichkeit, Herausforderungen und Probleme, die im unmittelbaren Zusammenhang mit der Schule stehen, im Kontext der Jugendarbeit zur Sprache zu bringen und zu bearbeiten.

Insgesamt sieht eine deutliche Mehrheit der Einrichtungen, die in der Nachmittagsbetreuung aktiv sind, Auswirkungen auf die Einrichtung und damit auch auf deren Charakteristik. Jene Einrichtungen, bei denen das Angebot ausschließlich an der Schule stattfindet, sehen dagegen häufiger keine Auswirkungen auf die Einrichtung. Es ist davon auszugehen, dass insbesondere räumliche Nähe Fragen der gegenseitigen Beeinflussung erzeugt. Wie qualitative Befunde nahelegen, fällt es Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe besonders dann schwer, die eigenen fachlichen Prinzipien zu vertreten und im praktischen Handeln umzusetzen, wenn sie sozial und strukturell in die Schule und deren Routinen eingebunden sind.

Insgesamt überwiegt bei den Einrichtungen, die an der Umsetzung von Angeboten der verlässlichen Nachmittagsbetreuung

von Schulkindern beteiligt sind, eine positive Gesamteinschätzung: Mehr als zwei Drittel der Einrichtungen, die sich in der Mittagsbetreuung engagieren, würden sich 2018 nochmals für solche Angebote entscheiden. Ein Fünftel der Einrichtungen ist unschlüssig und weniger als ein Zehntel der Einrichtungen spricht sich vor dem Hintergrund der gemachten Erfahrungen explizit gegen ein nochmaliges Engagement im Rahmen der Ganztagsbetreuung aus. Die Chancen sehen die Einrichtungen vor allem darin, mehr Kinder und Jugendliche zu erreichen und damit einer größeren Anzahl von Kindern und Jugendlichen das Erleben und Nutzen der „Gestaltungs-, Frei- und Experimentierräume“ (Bundestag 2017: 265) der offenen Jugendarbeit zu ermöglichen. In manchen Regionen, z. B. in ländlichen Räumen, kann die Frage, wo Kinder und Jugendliche erreichbar sind bzw. welche Angebote für Kinder und Jugendliche erreichbar sind, ein Argument für eine Zentrierung von Angeboten an Schulstandorten sein. Dass der Träger der Jugendarbeit dann auch das Nachmittagsangebot übernimmt, liegt in diesem Fall aus der Perspektive der kommunalen Organisation und Finanzierung oft nahe.

Resümee

Jede Einrichtung muss für sich reflektieren und abwägen – und dazu geben u. a. die angesprochenen Aspekte Orientierung –, ob sie sich an der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern beteiligt. Die Einrichtung kann dadurch bekannter werden und somit auch von Kindern und Jugendlichen als ein selbstverständliches Infrastrukturelement wahrgenommen werden. Es besteht aber auch das Risiko, dass die Einrichtung für die Altersgruppe der Jugendlichen, auch für die, die bereits nicht mehr in die Schule gehen, uninteressant wird, da die Einrichtung

stärker mit der Lebensphase der Kindheit und der Institution Schule in Verbindung gebracht wird.

Eine wichtige Voraussetzung für ein Engagement in der Nachmittagsbetreuung ist eine angemessene Ressourcenausstattung (z. B. Räumlichkeiten, Personal). Ansonsten besteht die Gefahr einer gewissen Sogwirkung: Ressourcen, die für die offene Jugendarbeit vorgesehen sind, könnten in die Nachmittagsbetreuung von Schulkindern fließen, z. B. um den dort eingegangenen Betreuungsverpflichtungen nachzukommen oder den eigenen Qualitätsansprüchen an die Ausgestaltung schulbezogener Angebote gerecht zu werden. Zugespitzt formuliert: Der „Leidtragende“ könnte dann der offene Treff sein, womöglich insbesondere dann, wenn die Legitimation dieses für die offene Jugendarbeit grundlegenden Angebots mancherorts ohnehin infrage gestellt wird – was, wie die Ergebnisse der DJI-Studie zeigen, durchaus passiert.

Die Befunde verdeutlichen weiter, dass das Engagement im Kontext von Schule – neben der Einrichtung und Ausstattung entsprechender Angebote – auch weitergehende Veränderungen für die Träger und Einrichtungen implizieren kann. So legen sowohl eine Verjüngung der Nutzer*innen als auch ein Bedeutungsgewinn von schulbezogenen Themen nahe, dass sich die Fortbildungsbedarfe der Fachkräfte der offenen Jugendarbeit ändern. Auch neue Kooperationsbeziehungen oder die Berücksichtigung zusätzlicher rechtlicher Anforderungen, etwa bezüglich der Aufsichtspflicht, könnten eine Konsequenz sein.

Letztlich steht außer Frage, dass die offene Jugendarbeit – gerade weil sie andere Kompetenzen und Selbstverständnisse als Schule vertritt – einen wichtigen Beitrag dazu leisten kann, Angebote der Nachmittagsbetreuung durch pädagogische Handlungsansätze,

die an den Interessen und Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen ansetzen, zu ergänzen und zu bereichern. Damit kann sie auch dazu beitragen, etwaige negative Folgen einer Verschulung von Kindheit und Jugendalter zu reduzieren. Bieten Einrichtungen der offenen Jugendarbeit – neben ihren genuinen Angeboten – auch Angebote der verlässlichen Nachmittagsbetreuung, so kann dies – wie die vorgestellten Befunde zeigen – auf unterschiedlichen Ebenen Rückwirkungen auf das Kerngeschäft haben. Neben anderen Kompetenzen und zusätzlichen Ressourcen sind auch Anstrengungen nötig, die Mitarbeitenden dabei zu unterstützen, ihre fachliche Identität als Fachkraft der Jugendarbeit im Überlappungsbereich zur Schule zu bewahren. Nur so wird es möglich sein, dass die offene Jugendarbeit Angebote umsetzt, die ihren fachlichen Prinzipien und Zielen entsprechen. Solche Strategien können beispielsweise Fortbildungen, Teambesprechungen oder Supervisionsangebote sein.

Die Träger der offenen Jugendarbeit tun also gut daran, die Chancen und Risiken eines Engagements im Rahmen der Sicherstellung einer verlässlichen Nachmittagsbetreuung von Grundschulkindern vor dem Hintergrund der je spezifischen lokalen Strukturen, bisherigen Erfahrungen und Traditionen in ihrer Vielschichtigkeit zu reflektieren, auch wenn der Druck, ein solches Angebot zu unterbreiten, mit einem Rechtsanspruch steigen würde. Sollten sie sich für die Mitwirkung bei solchen Angeboten entscheiden, ist zusammenfassend zu raten, für eine konzeptionelle Fundierung der Angebote der offenen Jugendarbeit auf Basis ihrer Strukturprinzipien sowie eine auskömmliche personelle und finanzielle Ausstattung Sorge zu tragen, um etwaigen nicht intendierten Effekten entgegenzuwirken.

Dr. Andreas Mairhofer, Christian Peucker, Dr. Liane Pluto und Dr. Eric van Santen arbeiten als wissenschaftliche Referent_innen in der Abteilung Jugend und Jugendhilfe am Deutschen Jugendinstitut e.V. München im Projekt „Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistungen und Strukturen“.

Kontakt: mairhofer@dji.de

Literatur

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2018): **Bildung in Deutschland 2018**. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld

DEUTSCHER BUNDESTAG (2017): **15. Kinder- und Jugendbericht**. BMFSFJ. Berlin.

KMK SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER (2019): **Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland**. Statistik 2013 bis 2017. Berlin.

MAIRHOFER, ANDREAS / ZANKL, PHILIPP (2019): **Kinder- und Jugendhilfe im Kontext von Schule**. München (im Erscheinen).

PEUCKER, CHRISTIAN / PLUTO, LIANE / SANTEN, ERIC VAN (2019): **Status Quo Jugendringe**. Bundesweite empirische Befunde zu Situation und Perspektiven. München (im Erscheinen)

RAUSCHENBACH, THOMAS (2013): **Jugendhilfe und Schule**: Keiner schafft's alleine. In: **Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit**, H. 6, S. 427 – 435.

SECKINGER, MIKE / PLUTO, LIANE / PEUCKER, CHRISTIAN / VAN SANTEN, ERIC / GADOW, TINA (2016): **Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit**. Eine empirische Bestandsaufnahme. Reihe: Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfeforschung. Weinheim/Basel

SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (2017): **Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2011 bis 2015**. Berlin

STATISTISCHES BUNDESAMT (2019). **Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe**. Angebote der Jugendarbeit 2017. Wiesbaden

STEG KONSORTIUM (2019): **Ganztagsschule 2017/2018**. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Erhebung. Frankfurt am Main/Dortmund/Gießen/München.

Lokale Bildungsnetzwerke in Reutlingen

Die hier beschriebenen Sachverhalte und Erkenntnisse aus dem Projekt Lokale Bildungsnetzwerke, kurz LoBiN, beziehen sich im Wesentlichen auf den Standort Reutlingen und sollen keine Auswertung des Gesamtprojektes, sondern einen erfahrungsbasierten Praxisbericht darstellen.

„Ganztagsangebote gibt es in Baden-Württemberg bereits seit mehr als 40 Jahren. Die Ganztagsschulen wurden seit 2006 auf der Grundlage eines ersten Landeskonzeptes systematisch ausgebaut und sind inzwischen ein fester und unverzichtbarer Bestandteil unserer Schullandschaft geworden“ („Flyer zur Ganztagsschule in BW“, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg).

Was aber hat der Ausbau der Ganztagschule mit der Offenen Jugendarbeit zu tun? Wo liegt die Schnittmenge dieser beiden Institutionen, die vom Ansatz kaum gegensätzlicher sein könnten? Anwesenheitspflicht gegenüber freiwilliger Teilnahme. Formale Bildung hier, informelle und nicht formale, also selbstgesteuerte und -initiierte Bildung dort. Leistungskontrolle vorgegebener abstrakter Lerninhalte gegenüber Ermöglichung der Aneignung sozialer Kompetenzen und der Entwicklung einer selbstbestimmten Persönlichkeit, ...

Ganztagsschule hat den Auftrag, ihr Bildungsspektrum auf die Vermittlung von lebensweltlichen Kompetenzen junger Menschen auszuweiten. Diese Bildungsinhalte sind eine der Grundlagen der Kinder- und Jugendarbeit und werden im §11 KJHG beschrieben. Nach den letzten Bildungsplanreformen im Jahr 2016, als Reaktion auf die ernüchternde PISA-Studie, haben auch

Schulen in Baden-Württemberg den Auftrag, diesen erweiterten Bildungsauftrag noch zielgerichteter umzusetzen. Und auch wenn Untersuchungen (zum Beispiel der 15. Kinder- und Jugendbericht) den Schulen noch sehr großes Entwicklungspotential in der Bildung von personalen und sozialen Kompetenzen attestieren, lässt sich nicht leugnen, dass Lösungen gesucht werden. Bei genügend politischem Willen und stringentem Vorgehen könnte die Jugendarbeit Teile ihrer Eigenständigkeit als dritte Bildungsinstanz, neben Familie und Schule zumindest teilweise verlieren.

Nicht also zuletzt zur Legitimation als „eigenständige Bildungssäule in der Gesellschaft“, aber auch zur Sicherung unserer fachlichen Standards ist eine offene und konstruktive Positionierung der Kinder- und Jugendarbeit in Bezug auf Ganztagsschule notwendig. Es liegt aber auch eine erhebliche Chance in Bildungs Kooperationen mit Schulen. Vor allem aber kann die Offene Jugendarbeit einen entscheidenden Beitrag zur Verringerung von Bildungsbenachteiligung leisten. Durch die gezielte Förderung können Defizite ausgeglichen werden, die diese Benachteiligung begünstigen. Diese Benachteiligung wird von einer Generation zur anderen vererbt. Das Ziel muss sein, diese Kette zu unterbrechen. Bei vielen Trägern der OJA ist die Zusammenarbeit mit Schulen zu einem profilgebenden Bestandteil der Arbeit geworden.

LoBiN in Reutlingen

Im Jahr 2015 hat das Baden-Württembergische Sozialministerium, als oberste Instanz

der Kinder- und Jugendarbeit im Ländle (im Rahmen des vorigen „Zukunftsplan Jugend“, später „Masterplan Jugend“) das Projekt „Lokale Bildungsnetzwerke“ (kurz LoBiN) ins Leben gerufen. Die Idee war, über die Einrichtung der Stelle von Netzwerkkoordinatoren Bildungsnetze zwischen unterschiedlichen außerschulischen Bildungsträgern der Kinder- und Jugendarbeit herzustellen und diese an das formale Bildungssystem anschlussfähig zu machen.

Im Juli 2015 erhielten neun Standorte einen Förderbescheid. Die Projektregie wurde der Diakonie Württemberg übertragen. Die Universität Tübingen erhielt einen Auftrag zur wissenschaftlichen Begleitung (Forschungsprojekt Mabev). Zum Ende der ersten Projektphase Ende 2016 stiegen drei Standorte aus. Seither sind noch die Kommunen Blaubeuren, Böblingen, Karlsruhe, Reutlingen, Rottenburg und Schwäbisch Gmünd im Projekt. Aktuell befinden wir uns in der dritten Projektphase, da die Laufzeit über das Jahr 2018 abermals um sechs Monate verlängert werden konnte. Eine Weiterförderung durch das Sozialministerium über den Juni 2019 hinaus scheint nach derzeitigem Kenntnisstand nicht zu erwarten zu sein.

Im ersten Projektabschnitt war in Reutlingen eine begrenzte sozialräumliche Zuständigkeit im Stadtgebiet festgelegt worden. Eine Fachkraft wurde mit einem Stellenumfang von 75 % als Netzwerkkoordinatorin angestellt. Weil Ende 2016 eine Weiterförderung durch das Land nicht sicher war, die Jugendabteilung der Stadtverwaltung Reutlingen aber einen wesentlichen Schwerpunkt in der Entwicklung von Kooperationen im Bildungsbereich zwischen der Kinder- und Jugendarbeit und Ganztagschulen erkannte, wurde Anfang 2017 eine unbefristete Stelle in der Stadtverwaltung eingerichtet werden. Diese Stelle wurde im

September 2017 neu besetzt und seither von mir, mit einem Deputat von 75 %, begleitet. Die räumliche Zuständigkeit wurde seither auf das gesamte Stadtgebiet ausgeweitet. Damit standen insgesamt 35 Schulen und noch zahlreichere Einrichtungen und Verbände der Kinder- und Jugendarbeit als potentielle Kooperationspartner zu Verfügung. Ich musste sie nur noch alle kennenlernen und von den Vorzügen einer gemeinsamen Bildungsarbeit überzeugen ...

Aus der Praxis

Ein oft verwendeter Vorwurf der Jugendarbeit gegenüber Schulen ist, dass nicht ihre fachlichen Kompetenzen in Kooperationen nicht im Vordergrund stünden. Vielmehr würde die Jugendarbeit als „Erfüllungsgehilfe“ zur Sicherstellung des Ganztagsbetriebes herangezogen. Meiner Erfahrung nach trifft diese Einschätzung in weiten Teilen zu! Wo fast immer ich mich an Schulen über das Interesse an Kooperationen mit der Jugendarbeit erkundigt habe, wurden mir Zeiten benannt, in denen das Betreuungsangebot noch Lücken hatte. Das liegt aber zum Teil nicht daran, dass unsere Bildungsinhalte nicht anerkannt würden, sondern an dem enormen Druck, unter dem die Ganztagschulen stehen. Mit zu knappen Ressourcen sollen immer anspruchsvollere Sachverhalte vermittelt werden. Und das in einem Milieu, das steigende Herausforderungen gerade im pädagogischen Bereich an das Schulpersonal stellt, ohne dass dieses in ausreichendem Maße dafür geschult würde. Dass hier zuerst auf die gesetzlich vorgeschriebene Aufsicht und weniger auf Bildungsinhalte geachtet wird, ist zwar nachvollziehbar, hat aber weitreichende Folgen, weil so keine Weiterentwicklung möglich ist. Daneben musste ich aber auch die Erfahrung machen, dass bisher zu wenig dafür getan wurde, unsere pädagogischen Inhalte so zu formulieren, dass wir

von Schulen als kompetente Bildungspartnerin überhaupt anerkannt werden können. Die Bemühungen, das zu ändern, indem beispielsweise von der Qualität der Angebote überzeugt wird, lassen doch stark zu wünschen übrig. Es sollten zuerst die eigenen Hausaufgaben gemacht werden, bevor mit dem Finger auf die Schule gezeigt und diese als Schuldige für das Nichtzustandekommen oder Misslingen von Kooperationen verantwortlich gemacht wird. Als positives Vorbild können hier Anbieter aus der kulturellen Jugendbildung aufgeführt werden. Deren Bildungsinhalte sind verständlich formuliert und werden größtenteils von Schulen anerkannt. Es ist viel einfacher, Kooperationen mit der kulturellen Kinder- und Jugendbildung, als mit der Kinder- und Jugendarbeit selbst auf den Weg zu bringen. Selbstverständlich steckt dahinter ein hartes Stück Lobbyarbeit auf Länder- und Bundesebene. Diese scheint aber bei der OKJA noch zu schwach und bedarf einer dringenden Stärkung.

Bildungsverständnis und gegenseitige Anerkennung

Aufgrund der Unterschiede in Bezug auf die Bildungsinhalte und die angewandten Methoden in Schulen und Einrichtungen der OKJA ist es fast unumgänglich, ein gemeinsames Bildungsverständnis der Kooperations- und Netzwerkpartner zu schaffen. Wenn das nicht gelingt, sind Missverständnisse vorprogrammiert, was nicht selten dazu führt, dass die Kommunikation abbricht und alle alleine vor sich hinarbeiten. Fallen die verbindenden Elemente weg, wird eine Zusammenarbeit nicht nur erschwert, sondern auch unsinnig. Dann besteht die Gefahr, dass die Jugendarbeit ein Schattendasein an den Schulen führt, dessen Grundlage abermals auf die rein formale Betreuungstätigkeit reduziert wird. Es ist darauf zu achten, dass die-

ses gemeinsame Bildungsverständnis nicht losgelöst von Inhalten abstrakt diskutiert, sondern entlang der Praxis an realen Fragestellungen erarbeitet wird. Es bietet sich an, bereits in den Kooperationsvereinbarungen großen Wert auf das Benennen von Bildungszielen und Evaluationsterminen zu legen. Ist das erfolgt, geraten die Inhalte nicht so leicht in Vergessenheit. In der Diskussion über den Grad der Erreichung der vereinbarten Ziele und der Effizienz der angewandten Methoden entwickelt sich eine Wahrnehmung der Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Positionen der einzelnen Akteure. In diesem Prozess, der selbst unter Moderation immer wieder neu angestoßen werden muss, finden eine steigende Anerkennung der jeweils anderen Bildungsinhalte und deren Vermittlungsmethoden statt. Erst wenn diese für die Schule und die Jugendarbeit benannt und von beiden akzeptiert sind, ist es möglich, ein gemeinsames Bildungsverständnis zu formulieren. Dabei sollte auch darauf geachtet werden, dass der erste Evaluationstermin schon einige Wochen nach Projektstart vereinbart wird. So lassen sich Probleme frühzeitig erkennen und lösen.

Ich konnte sehr gute Erfahrungen mit diesem Vorgehen machen. Waren den Vertreter*innen der Schulen zu Beginn der Zusammenarbeit vor allem die Berücksichtigung der strukturellen Rahmen der Betreuung, also die Abdeckung von Zeiten, die Verlässlichkeit und eine möglichst hohe Kostenneutralität wichtig, rückten im Laufe der Zeit die pädagogischen Themen und die Methoden in den Vordergrund. Schüler*innen, die nicht zu den Leistungsstärksten ihrer Klassen gehörten und mehr oder minder ungern die Schule besuchten, fanden in den AGs die Gelegenheit, ihr Können, z. B. beim Skaten oder Graffiti, zu demonstrieren und dafür Anerkennung zu erfahren. Auf der anderen Seite erhielten Lehrkräfte über das

Projekt bis dahin unerwartete Zugangsmöglichkeiten zu den Jugendlichen. Auch die Vielzahl von jugendrelevanten Themen, wie beispielsweise Sexualität, Liebe und Freundschaft, die von den Jugendlichen jederzeit in Gruppenstunden eingebracht werden konnten, verdeutlichten, welche Möglichkeiten die Methoden der Jugendarbeit eröffnen können. Der Austausch über diese Erfahrungen erleichterte es den Lehrer*innen oft, sich auf die Ziele und Methoden von nicht formaler und informeller Bildung einzulassen und in Relation zu den eigenen formalen Bildungsansprüchen zu stellen.

Die Anerkennung der Qualität unserer Beiträge

Dort, wo die OKJA Ressourcen und pädagogische Kompetenz in Kooperationen und Netzwerke einbrachte, wurden diese als sehr gewinnbringend eingestuft. Die von der Jugendarbeit angewandte Subjektorientierung ermöglichte ein permanentes Anpassen der Inhalte an die Bedarfe der jungen Menschen. Jugendrelevante Themen konnten kurzfristig aufgenommen und bearbeitet werden. Die Beziehungen der Sozialarbeiter*innen zu den Schüler*innen waren dabei nicht durch schlechte Vorerfahrungen aus dem Bewertungssystem Schule negativ geprägt. Das bot Zugangsmöglichkeiten zu Schülern, die Lehrkräfte nur schwerlich finden können. Auch Schüler*innen, die in schulischen Maßstäben als leistungsschwach eingestuft wurden, erhielten die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten zur Geltung zu bringen und Anerkennung zu finden. Durch das Nutzen neutraler Räume und Personen gelang es, eingefahrene Gruppenmuster zu durchbrechen und alternatives Verhalten und Erfahren zu ermöglichen. Durch das unmittelbare Handeln und die daraus resultierenden persönlichen Erfahrungen in der Selbstwirksamkeit wurden Lern-

prozesse vollzogen, die viel tiefer wirkten, als die sonst schultypische kognitive Aufnahme abstrakter Sachverhalte. Durch die Schaffung von emotionaler Betroffenheit wurde der gesamte Lernprozess zusätzlich gefördert.

In den von LoBiN begleiteten Kooperationen konnte von allen Beteiligten eine emotionale Ebene in den Wirkungen bei den Jugendlichen beschrieben werden. Durch den Aufbau von Beziehungen gelang es den Pädagoginnen, eine Atmosphäre der Anerkennung und Wertschätzung den Schüler*innen gegenüber aufzubauen. Hier wurde deutlich, dass die Jugendarbeit nicht nur informelle und non-formale Bildungsinhalte vermitteln konnte. Es gelang ihr darüber hinaus, dazu beizutragen, dass sich auch junge Menschen in den Kooperationsangeboten wohl fühlen konnten, die sonst überwiegend negative Erfahrungen im schulischen System gesammelt haben.

Ein Kernziel von LoBiN RT war die Darstellung der Kinder- und Jugendarbeit als kompetente Partnerin für Ganztagschulen in Bildungsfragen. Dazu müssen die Qualitäten zuerst zusammengetragen, dann kommuniziert und am Ende so umgesetzt werden, so dass sie auch einer Evaluation standhalten. Nur so ist es möglich, Schulen davon zu überzeugen, dass sie in uns diesen Bildungspartner haben. In der OJA gibt es eine Vielzahl von Themen, die in der täglichen Arbeit behandelt werden. Eines davon ist die Unterstützung im Übergang von der Schule in den Beruf. In den Schulen wird diesem wichtigen Bereich ebenfalls viel Aufmerksamkeit gewidmet. Noch immer tun sich manche Schüler*innen mit niedrigerem Bildungsabschluss sehr schwer, diesen Übergang zu meistern. Weil das so ist, werden Kooperationen in diesem Themenfeld an verschiedenen Standorten in Reutlingen durchgeführt. Unter der Regie von LoBiN sollte eine flächendeckende Versorgung aller

Schüler*innen der Gemeinschafts- und der Realschule in Reutlingen aufgebaut werden, in dessen Rahmen verbindliche Qualitätsstandards Geltung haben sollten. In mehreren Schritten wurde mit den Vertreter*innen aus den Einrichtungen zusammengetragen, welche Themen besonders geeignet waren, um die besonderen Möglichkeiten der OJA für die Schüler*innen nutzbar zu machen. Danach wurde nach Methoden zur Umsetzung gesucht. Weil sich neben der Schule, den Jugendeinrichtungen und dem BIZ noch weitere Institutionen diesem Thema widmen, besteht die Gefahr, dass die jungen Menschen mit einer Vielzahl von Informationen, Broschüren, Leitfaden und anderen Materialien eher verunsichert, denn unterstützt werden. Wir haben uns deswegen, neben der Methodenwahl, auch auf die Ausarbeitung von Standards bei den Schnittstellen mit weiteren Akteuren und bei der Wahl der verwendeten Materialien eingelassen.

Aufgrund der unterschiedlichen Ausrichtungen und Schwerpunkte der einzelnen Einrichtungen der OKJA in Reutlingen gestaltete sich das Herbeiführen gemeinsamer Positionen und Standards nicht immer einfach. Der Prozess ist aktuell noch nicht abgeschlossen, aber es zeigt sich schon jetzt in der Planungsphase, dass betroffene Schulen eine Steigerung der Qualität wahrnehmen.

Gerade die Ansätze der Beteiligung und der akzeptierenden Grundhaltung bieten die Möglichkeit, Bildungsgelegenheiten zu schaffen. Durch die Verlagerung von Veranstaltungen in die Jugendeinrichtungen können bestehende Zuschreibungen aufgebrochen und alternative Sichtweisen befördert werden. Es muss aber deutlich gemacht werden, dass der Ressourceneinsatz der OJA begrenzt ist. Das Ziel von LoBiN ist und war es, über diese Modellförderung den Aufwand und Nutzen für alle sichtbar zu machen. Diesen aus der Praxis abgeleiteten Mehrwert

wollen wir als Grundlage im kommunalen Diskurs um die Bereitstellung von Finanzierungsmodellen nutzen. Auch überregionale Dachorganisationen können sich auf diese Ergebnisse beziehen und auf Landesebene für eine Finanzierungsgrundlage bei den Ministerien werben.

Wie finden sich Themen für Kooperationen?

Es gibt grundsätzlich drei Methoden für die Findung von Inhalten von Kooperationen. Die erste ist, bei den Schulen nachzufragen, in welchen pädagogischen Bereichen ein Bedarf besteht; die zweite ist, bei der KJA nachzufragen, welche Angebote dort für Schulen abrufbar sind; und die dritte ist, die Schüler*innen direkt zu befragen, welche außerschulischen Bildungsbeiträge sie sich wünschen. In der Praxis hat sich gezeigt, dass keine davon ein Selbstläufer ist. Insbesondere die Schülerbefragung ist sehr aufwendig und deshalb von mir noch nicht strukturell eingeführt. Mit einer Gruppe von Freiwilligen aus dem Reutlinger Jugendgemeinderat soll ein Modellversuch unternommen werden, diese Abfrage auf digitaler Basis auszuprobieren.

Den Zugang zu Schulen zu finden, ist oft nicht einfach. Das liegt daran, dass Schulen meist sehr mit dem Ganztagsbetrieb beschäftigt sind. Da bleibt wenig Zeit, um über Kooperationen auf pädagogischer Ebene zu verhandeln. Ein weiteres Problem: Es gibt keine einheitlichen Regelungen, wer die Ansprechpartner*innen sind. In Reutlingen haben wir noch die Besonderheit, dass die Fördervereine (neben der Trägerschaft für die Schulsozialarbeiter*innen) noch den Auftrag haben, den Ganztagsbetrieb in Abstimmung mit den Schulen zu gestalten. Nicht selten bildeten sich auch über die Schulsozialarbeiter*innen erste Kontakte zu Schulen. Das liegt nicht zuletzt daran,

dass gerade hier ein ähnliches Bildungsverständnis vorhanden ist. Sie kennen zudem die Schüler*innen und können detaillierte Auskunft zu individuellen Bedarfen und Potentialen geben.

In einigen Fällen wird die KJA als Feuerwehr in die Schulen gerufen, weil die eigenen Methoden nicht ausreichen, um schwierige Verhaltensweisen unter Kontrolle zu bringen. Diese Aufgabe kann die Jugendarbeit alleine kaum erfüllen. Eine Zusammenarbeit in Krisenfällen sollte nur dann eingegangen werden, wenn sich auch die Schule durch die Qualifizierung ihrer Lehrkräfte und durch die Einführung von adäquaten Programmen an der Lösung der Probleme beteiligt. Ein reines „Outsourcen“ von Problemen dürfte die Situation nicht anhaltend verbessern. Der Schutz der Lehrkräfte vor frechen Schüler*innen kann nicht die Aufgabe der KJA sein. Wenn aber die Zielsetzung eine bestmögliche Förderung der benachteiligten Schüler*innen ist, es also um den Abbau von Bildungsbenachteiligung geht, dann ist die Jugendarbeit die richtige Partnerin. Meine Erfahrung zeigt, dass diese Unterscheidung in den Zugängen für Schulen oft nicht nachvollziehbar ist, weil sie auf einem anderen pädagogischen Verständnis und dem diesem zugrundeliegenden Menschenbild aufbaut.

Ganz anders sieht die Rechnung für die OKJA aus. Im Gegensatz zu Verbänden funktioniert das mit der Gewinnung neuer Besucher*innen in der OJA in der Regel gut. Gerade wenn durch Kooperationen Stärken in der Beratung und Unterstützung vermittelt wurden, konnte festgestellt werden, dass diese Angebote auch über das Projekt hinaus angefragt wurden. Die Motivation, Kooperationen eingehen zu wollen, war in den Einrichtungen sehr unterschiedlich. Während manche geradezu für Schulk Kooperationen brannten, waren andere sehr kritisch. Sie fürchteten, dass ihr eigenständiges Profil in

der Zusammenarbeit verlorengehen könnte. Für beide Positionen lassen sich Argumente finden.

Eine Entwicklung von Inhalten für Kooperationen ist auch über die Angebotsgestaltung der Jugendarbeit möglich. Jede Einrichtung hat in der Regel eine spezifische Ausrichtung, die mit besonderen Fähigkeiten und Qualifikationen der einzelnen Mitarbeiter*innen hinterlegt ist. Daraus lassen sich genauso interessante Programme entwickeln, wie durch die Aufnahme von allgemeinen Themen (z. B. Persönlichkeitsentwicklung, Beteiligung und soziale Kompetenzen). Es scheint, dass sich die Jugendarbeit noch schwertut, solche Initiativangebote zu entwickeln. Das hängt vermutlich auch daran, dass im laufenden Betrieb die meisten Angebote in Aushandlung mit den Besucher*innen aufgebaut werden. Daraus folgt für mich die Empfehlung, genau dort anzusetzen. Bei Interesse an einer Kooperation kann die OKJA in die Schulen gehen und dort die Schüler*innen direkt fragen, was thematisch gewünscht wird. So kann sie ihren Grundsätzen treu bleiben. Dass Schulen in dieser Beliebigkeit erstmal keine Qualität erkennen, sollte nicht erschrecken, denn dieses Bewusstsein muss, wie beschrieben, im Laufe von Aushandlungen hergestellt werden. Es ist aber dringend notwendig, dass die Ressourcengrundlage für die Zusammenarbeit vorhanden ist.

Eine vorausschauende Entscheidung wurde bei den beiden größten Trägern der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Reutlingen getroffen. Die Jugendhäuser und -treffs haben die Möglichkeit, bis zu 10 % ihrer Deputate in Schulk Kooperationen einzubringen. Das macht bei einer 100% Kraft fast vier Stunden pro Woche. Damit wurde ein Spielraum geschaffen, der hochwertige einrichtungsindividuelle Lösungen genauso zulässt, wie die Schaffung qualitätsvoller

einrichtungsübergreifender Programme. Dadurch gelang es, modellhafte Beispiele aufzubauen, die von anderen Einrichtungen übernommen werden können.

Die Frage, welcher Umfang für Kooperationen angemessen ist, hängt vom Bildungsinhalt ab. Ist das Ziel, junge Menschen an die Jugendeinrichtungen heranzuführen und Zugangsschwellen abzubauen, genügen ebenso kurze Projekte, wie wenn einfacheres Sach- und Fachwissen vermittelt werden soll. Umso komplexer die Aufgabe, desto langfristiger sollte die Kooperation angelegt werden. Insbesondere, wenn eine ganzheitliche Entwicklung der Persönlichkeit erreicht werden soll, genügt es nicht, sich auf wenige Termine zu begrenzen. Ähnlich wie im Offenen Betrieb, müssen am Anfang persönliche Beziehungen aufgebaut werden. Und weil diese Prozesse nicht an einem fixen Punkten anfangen bzw. enden, sind sie individuell für jede Person einzeln zu begleiten und immer wieder neu zu justieren.

Eine weitere, von mir bisher leider noch nicht erprobte Möglichkeit, Themen für Netzwerkkooperationen ausfindig zu machen, sehe ich in der systematischen Analyse der Sozialräume. Das ist sehr aufwendig, weil dazu eine möglichst umfassende Befragung der Kinder und Jugendlichen erforderlich ist. Durch die freie Schulwahl in den weiterführenden Schulen ist die Befragung der jungen Menschen besonders schwer. Eine sozialräumliche Zuordnung ist kaum möglich. Anders bei den Grundschulen. Dort will ich versuchen, nach förderlichen und hinderlichen Faktoren in den Gemeinwesen zu fragen. Die erkannten Stärken zu stärken und die beschriebenen Schwächen zu schwächen, scheint mir eine sehr gute Grundlage zu sein für den Aufbau von sozialräumlichen Netzwerken, in denen auch die OKJA ihren Platz finden kann. Um das in halbwegs seriösem Rahmen auch für weiterführende

Schulen durchführen zu können, wäre es notwendig, eine stadtweite Erhebung durchzuführen. Dafür reichen die Ressourcen von LoBiN bei weitem nicht. Wer sich hierüber gerne detaillierter informieren möchte, dem empfehle ich die Recherche im Internet auf den Seiten von „communities that care“.

Mögliche Auswirkungen auf Nutzer*innen

Insbesondere junge Menschen, die von der Gesellschaft und / oder den Schulen den Stempel der geringeren Leistungsfähigkeit aufgedrückt bekommen, finden in Einrichtungen der OKJA einen Ort, an dem sie mit ihren individuellen Stärken und Schwächen angenommen werden. Es besteht die Gefahr, durch Kooperationen mit der möglicherweise negativ behafteten Institution Schule ein missverständliches Signal zu senden. Eine deutliche Trennung der Jugendarbeit von der Schule könnte erschwert werden. Als Folge könnten sich die betroffenen jungen Menschen von den Einrichtungen abwenden, oder zumindest weniger Vertrauen in sie haben. Es lohnt, diese Frage beim Aufbau von Kooperationen zu stellen, damit Klarheit über mögliche Folgen besteht.

Die Koordinationsstelle

Will eine Kommune systematisch den Aufbau von Bildungsk Kooperationen oder -netzwerken befördern, ist die Schaffung einer Koordinationsstelle aus meiner Sicht dringend zu empfehlen. Einzelne Einrichtungen und Träger wären mit Kontaktaufbau und -pflege zu mehreren Schulen und anderen Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit schnell überfordert. Eine einrichtungs- und trägerübergreifende Qualitätsentwicklung ist ebenfalls sehr aufwendig. Ich bin direkt bei der Stadtverwaltung angestellt. Das hat nicht nur Vorteile. Vor allem dann, wenn, wie in Reutlingen, die Kommune einer der

größten Träger in der Offenen Jugendarbeit ist. Nicht selten musste ich den Verdacht ausräumen, nicht in erster Linie dessen Interessen zu verfolgen. Dieses Problem dürfte sich bei der Ansiedlung der Stelle bei anderen Trägern ähnlich stellen. Unterm Strich halte ich unsere Konstellation für gewinnbringend. Nicht nur, dass von dieser zentralen Position aus die besten Steuerungsmöglichkeiten in Bezug auf die Schaffung von Standards bestehen, die von mehreren Trägern und Verbänden getragen werden. Genauso bedeutend sind die Zugänge in die Verwaltung und in die Gremien, die dem Gemeinderat Informationen und Empfehlungen geben. Das wiederum ist wichtig, um den Wert der Bildungsbeiträge der Kinder- und Jugendarbeit besser in die Verwaltung und den Gemeinderat vermitteln zu können. Auf dieser Grundlage kann auch der Versuch unternommen werden, für eine kommunale Finanzierung von Bildungs Kooperationen zu werben.

Der Stellenumfang sollte, so die Empfehlung aus im „LoBiN Praxis Handbuch“, 50% einer Vollzeitstelle nicht unterschreiten. Auf eine ausreichende Ausstattung mit Sachmitteln für die Koordinationstätigkeit sollte ebenso geachtet werden, wie auf ein Budget, das es erlaubt, Kooperationen direkt, zumindest anteilig, zu fördern. Auch in Bezug auf die Gestaltung und Begleitung von Bildungsnetzwerken sind einzelne Träger und Verbände wahrscheinlich überfordert. Eine wichtige Voraussetzung sind gute Sachkenntnisse über die Grundlagen der Kinder- und Jugendarbeit, sowie ein gutes Organisations- und Kommunikationsgeschick.

Falle für Bildungskoordinatoren

Die, die erreicht, unterstützt und gefördert werden soll, also die Kinder- und Jugendarbeit, tut sich sehr schwer, passende Konzepte zu präsentieren, Personal zu finden, zu qua-

lifizieren und eine dauerhafte Anstellung zu finanzieren. Im Bereich der außerschulischen Bildung gibt es eine große Zahl von Anbietern außerhalb der KJA, die ganz ähnliche Bildungsinhalte anbieten und nur darauf warten, durch die Vermittlung von Kontakten und Fördermitteln an Schulen aktiv werden zu können. Das Verführerische dabei ist, dass diese Kooperationen relativ leicht aufzubauen sind. Auch die Schüler*innen können zweifelsohne davon profitieren. Der Kinder- und Jugendarbeit aber ist damit nicht geholfen. Es besteht sogar die Gefahr, dass potentielle Kooperationen verhindert werden und die ohnehin erschwerte Anschlussfähigkeit der Inhalte und Methoden noch weiter ausgebaut wird. Eine Unterstützung solcher Kooperationen sollte meiner Meinung nach nur begrenzt erfolgen, z. B. um Kontakte in die Rektorate zu bekommen.

Netzwerkarbeit

Wenn Steuerungs- und Managementmethoden einen Boom erleben, ist häufig eine Vermischung der Begrifflichkeiten erkennbar. So auch hier. Nicht jede Kooperation ist Netzwerken und schon gar keine professionelle Netzwerkarbeit. Ob ein Netzwerk, also auch ein Bildungsnetzwerk, funktioniert, hängt von vielen Faktoren ab. Bei der Einführung von LoBiN wurde beispielsweise an allen Standorten darauf geachtet, dass eine Lenkungsgruppe eingerichtet wurde. In ihr sind Vertreter*innen der kommunalen Jugendarbeit aus den Bereichen Offene Jugendarbeit, Schulsozialarbeit und Jugendverbandsarbeit vertreten. Um das gemeinsam erklärte Ziel - die Stärkung der außerschulischen Bildung in der Jugendarbeit auf städtischer Ebene - zu erreichen, ist das eigentlich ein geeignetes Netzwerk. Zumindest ein gemeinsames Ziel ist definiert, womit eine der wichtigsten Grundlagen geschaffen wurde. Das allein genügt aber nicht. Nicht alle Vertreter*innen

der Netzwerkpartner hatten beispielsweise ein konkretes Mandat aus ihrer Entscheiderorganisation. Weil dieser Auftrag bei manchen nicht ausreichend geklärt wurde, saßen die Teilnehmer*innen zwar interessiert in den Sitzungen, aber sie konnten nichts gestalten. Um Netzwerke arbeitsfähig zu halten, müssen alle gleichberechtigt, aber auch gleich verantwortlich anpacken. Partner, die nur nehmen, sind über kurz oder lang ebenso schädlich wie zahnlöse Tiger, die keine Befugnisse haben. Es ist eine der Aufgaben des Netzwerkmoderators bzw. -koordinators, bei entstehender Schräglage zu intervenieren.

Ein gelungenes Bildungsnetzwerk lässt sich an folgendem Praxisbeispiel veranschaulichen: In einem Stadtteil haben sich, neben einer Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, die örtliche Grundschule, deren Schulsozialarbeit, eine Seniorenwohnanlage und eine Anlaufstelle für Demenzerkrankte von mir zusammenbringen lassen, um ein Konzept zur Steigerung von Sozialkompetenzen der Grundschul Kinder in der ersten Klasse zu erarbeiten. Dieses Netzwerk ist seit fast einem Jahr aktiv. Wie bereits beschrieben, war es auch hier, neben der Definition der Gesamtziele, sehr wichtig, den konkreten Vorteil für jeden einzelnen Akteur ausfindig zu machen und darzustellen. Dabei konnte die Motivation der einzelnen Partner durchaus unterschiedlich sein. Ging es den einen um eine Öffnung in das Gemeinwesen, stand für andere das Errei-

chen neuer Zielgruppen im Vordergrund. Die Vertreter*innen der Netzwerkgruppe hatten das Mandat ihrer Träger, die Kooperation aufzubauen und entsprechende Ressourcen wurden bereitgestellt, bzw. beschafft. Durch die Gleichberechtigung hatten alle Teilnehmer*innen zu jeder Zeit die Sicherheit, den Prozess aktiv mitbestimmen zu können. Wie bei allen Fällen in der Netzwerkarbeit durften Fehlentwicklungen keinesfalls ignoriert werden. Sonst drohte ein schleichender Zerfall der Gruppe, der immer schwerer zu stoppen gewesen wäre. Der Netzwerkmoderator hat die Aufgabe, Probleme zu erkennen und im Netzwerk zu kommunizieren. Er muss dann die Entwicklung von Lösungsstrategien vorantreiben und sich für eine Umsetzung der Beschlüsse einsetzen. In der Zwischenzeit funktioniert dieses Netzwerk schon weitgehend autark. Sogar Fortbildungsveranstaltungen zur Qualifikation der in der Durchführung tätigen Personen wurden durchgeführt.

Lokale Bildungsnetzwerke können durchaus gewinnbringend für alle Beteiligten sein. Ein Selbstläufer sind sie nicht.

AUTOR

Aram Jaich war Leiter des Jugendhauses im Reutlinger Stadtteil Orschel-Hagen. Inzwischen ist er zuständig für die Entwicklung des Reutlinger Bildungsnetzwerks.

aram.jaich@reutlingen.de

Das JUST, ein Jugendzentrum im Schulzentrum

Unser kleines, aber feines Jugendzentrum liegt im Herzen von Straelen am Niederrhein – einer Kleinstadt ganz am westlichen Rand der Bundesrepublik mit ca. 16.000 Einwohnern (man spricht es übrigens mit langem A, wie Strahlen). Anfang 2017 wurde in städtischer Trägerschaft ein Neubau in Betrieb genommen, in dem die bisherigen Angebote offener Jugendarbeit der zwei angemieteten Räumlichkeiten zusammengeführt werden sollten. Auf der Fläche einer ehemaligen Schulhausmeisterwohnung nebst ausgedientem Schultoilettentrakt in direkter Angrenzung zwischen Schulzentrum (mit Gymnasium, Sekundarschule und Grundschule) und innerem Stadtkern durften wir als Mitarbeiterteam unter Beteiligung der jugendlichen Nutzer*innen unser neues, rund 450 qm großes Domizil unseren Vorstellungen und Ansprüchen entsprechend mit entwickeln. Diese etwas „eingeeengte“ Lage an einer der hauptfrequentierten Straßenkreuzungen im Ort mit nur mittelmäßig attraktivem Außengelände sollte sich aber als Glücksgriff herausstellen.

Der Name JUST lässt bewusst zunächst an das englische (früher auch mal häufiger im Deutschen verwendete) Wort für „genau, eben, gerade“ denken, aber eigentlich (oder ebenfalls) entstand er als Kurzform aus der Verwendung der ersten beiden Buchstaben von Jugendzentrum und Straelen. Im Haus gruppieren sich Musikraum, Kreativraum, Büro und Küche um einen großen Saal, in dem von der täglichen Treffpunktarbeit über Kino und Info-Abend bis hin zu Konzert und Disco alles geht. Gut ausgestattet mit entsprechender Technik, Bühne und

Theke, sowie den jugendhaus-üblichen Spielgeräten (wobei wir noch einen Flipper mit D-Markmünzen haben, der vielleicht nicht mehr „üblich“ ist, aber richtig cool!) nebst gemütlichen Sitzmöglichkeiten, ist dies das Herzstück unseres Hauses und unserer Arbeit. Angrenzend daran bietet der zweite Gebäudeteil mit WC-Anlagen und einem rund sechzig Quadratmeter großen Tanzraum, der multifunktionell genutzt werden kann, Gruppen die Möglichkeit, auch außerhalb der Öffnungszeiten aktiv zu werden und/oder sich zu treffen.

Das JUST besitzt zwei Eingänge, bei denen sich nach wie die Geister scheiden, welcher jetzt „vorne“ ist: Dem Anspruch, keinesfalls ein Teil von Schule zu sein, entspricht der eigentliche Haupteingang der Postadresse, vor dem auch unsere kleine Rasenfläche liegt. Unserer Ausrichtung, enger Kooperationspartner der Schulen zu sein, wird der gegenüberliegende Eingang gerecht, bei dem man unmittelbar auf dem Schulhof von einer der drei Schulen steht, die alle zusammen gemeinsam mit den Sporthallen und der Mensa (und eben uns) das Schulzentrum bilden. Beide Eingänge sind wichtig, und beide werden gut und gerne genutzt.

Mit der Eröffnung des Jugendzentrums wurde auch konzeptionell einiges anders: Mit unserem sechsköpfigen Team, das zusammen knapp über vier Vollzeitstellen in offener Jugendarbeit besetzt, haben wir die vielfältigen Aufgabenbereiche stärker auf das neue Haus ausgelegt. So liegen die Ressourcen von rund drei Vollzeitstellen auf





unseren Aktivitäten im JUST; mit den restlichen Stellenanteilen werden zwei Jugendräume in zugehörigen Dörfern „bespielt“ (übrigens liegt auch hier einer von beiden auf dem Schulgelände im Dorf). Wir betreiben mobile Jugendarbeit und erledigen die anfallenden Verwaltungsarbeiten sowie hausmeisterliche Tätigkeiten (abgesehen von der technischen Betreuung des Gebäudes). Wir erleben oft und viel Unterstützung bei allem: Von den Hausmeistern des Schulzentrums, von den Kolleginnen und Kollegen aus der Stadtverwaltung, und (vor allem!) von jungen Menschen, die ein Jahr Bundesfreiwilligendienst oder ein studienbegleitendes Praktikum bei uns machen, oder die ehrenamtlich an unterschiedlichen Punkten und bei diversen Angeboten aktiv sind.

Kooperationen mit Schule oder: Jugendarbeit zu neuen Zeiten ...

Die Aktivitäten im JUST beginnen oftmals bereits frühmorgens um Viertel vor acht:

Schulbeginn. Im Laufe der letzten zehn Jahre sind diverse Trainings zu unterschiedlichen Themen sozialen Lernens für Schülergruppen entstanden. Mit allen Klassen der Jahrgangsstufe 4 gehen wir drei Vormittage lang gemeinsam der Frage nach, was genau denn jetzt „mutig sein“ bedeutet, warum Hilfe holen kein Petzen ist, und dass man dem eigenen Gefühl ruhig trauen darf. Alltägliche Situationen werden besprochen („Immer sagen die doofen Jugendlichen an der Bushaltestelle was zu mir, dass ich schnell losrenne, wenn ich da vorbei muss!“), und vor allem viele Gruppenspiele gemacht, bei denen gute Ideen der Kids für viel Spaß und gemeinschaftlichen Erfolg sorgen.

Ein Jahr später, in neuer Zusammensetzung an der weiterführenden Schule, geht es um die Schulkasse als Team und wie man miteinander umgeht, um dieses Team erfolgreich zu gestalten. Dazu besuchen wir auch einen nahegelegenen Hochseilgarten, wo sich das Team gegenseitig hilft und dabei persönliche Grenzen erweitert. Mit allen 6. Klassen arbeiten wir zum Thema „Handys“,

lernen dabei Chancen und Gefahren einzuschätzen und überlegen, was wir alle gemeinsam tun können, um Mobbing zu verhindern. Und mit allen 8. Klassen blicken wir kritisch auf Alkoholkonsum bei Jugendlichen. Insgesamt kommen so schon über vierzig Vormittage pro Jahr zusammen, in denen bereits am frühen Morgen das Licht im JUST angeht. Hinzu kommen zunehmend weitere Projekte, die von einzelnen Lehrpersonen angefragt werden oder die wir gemeinsam mit der Schulsozialarbeit gestalten: weil es einen Fall von Mobbing gibt, weil es gerade „echt unmöglich wird, Unterricht zu machen“, weil es der Gemeinschaft gerade einfach mal guttun würde, sich anders wahrzunehmen ...

Ebenfalls nutzen zunehmend Schulklassen bzw. Lehrkräfte (oder die Schulsozialarbeiter) für sich und ihre Klassen alleine vormittags das JUST – als Frühstücksraum,

als Spielraum, für eigene Projekte. Immer sind es Aktivitäten, die nichts mit Mathe, Deutsch, Englisch oder Bewertung und Beurteilung zu tun haben. Außerhalb der Öffnungszeiten weitet sich diese „Raumvermietung“ auch wieder in den Abend oder ins Wochenende aus: Vom Elternabend über Schulauftritte bis hin zum Klassenfest, organisiert von der Klassenpflegschaft der Eltern, vieles hat schon im Haus stattgefunden. Ein Gebäude mit intensiver Nutzung, auch durch Schule. Wenn auch viel seltener, so ist aber auch anders herum eine Nutzung der Schulgebäude von uns kein Problem. Da belagern wir gerne auch für unsere intensiven Ferienprogramme die Kletterwand der Schule hier und den Werkraum der anderen da sowie die große Pausenhalle dort. Nachbarschaftshilfe.

Mittags um 13 Uhr startet der offene Treff im JUST. Entweder endet für viele dann der



Schultag, oder er setzt zu einer Mittagspause für bis zu einer Stunde aus. „Neue Zeit für Offene Jugendarbeit“, haben wir uns gedacht und öffnen daher täglich zur „Siesta!“. Von mittäglicher Ruhe und Gemütlichkeit kann an den Tagen mit viel nachmittäglichem Schulbetrieb aber kaum die Rede sein. Oftmals fühlten wir uns gerade in der Anfangsphase regelrecht überrannt, kommt das Haus bis heute manchmal an seine zugelassene Kapazitätsgrenze. So schön der Ansturm ist (wo an anderen Stellen leider aufgrund von Besucherschwund über ein Ende offener Jugendarbeit nachgedacht wird), so anstrengend ist er auch zugleich: Laut. Ein wenig hektisch vielleicht auch. Und wohin nur mit all den Tornistern und Jacken? Neue Zeit = neue Herausforderungen. Und die gemütliche Atmosphäre einer Jugendeinrichtung – Musik, Spiele, Gespräche und all das – kommt einige Zeit später zu uns (zurück). Manchmal auch direkt ab eins. Und dann wird deutlich, dass das JUST für viele zum festen Bestandteil des Tages, Bestandteil des Aufwachsens geworden ist: Kurz hier den oder die treffen, ... eben erzählen, wie die Klassenarbeit gelaufen ist, ... warm und trocken auf den Bus warten, ... vielleicht sogar doch 'ne Stunde später den nächsten nehmen, weil der Tee so schön heiß ist, weil der Kumpel sich verspätet hat, weil wir uns grad zusammen was Leckeres zu essen in der Küche machen ...

In den Jahren zuvor haben wir im Team immer erwartet, die Ausweitung der Schule in den Nachmittag bedeute für uns eine Verlagerung der Arbeitszeit noch mehr in die Abendstunden. Sie hat sich bei uns allen aber eher nach vorne verlagert. Lange Abende im Jugendzentrum sind entsprechend seltener geworden bei uns, werden weniger stark nachgefragt und in Anspruch genommen als die Zeiten rund um den Schulbetrieb bis hin zum späten Nachmittag / frühen

Abend. Mittlerweile gruppiert sich alles ein wenig rund um den Schulbetrieb. Dennoch haben wir den Charakter offener Jugendarbeit dabei nicht aufgegeben, halten nach wie vor ähnliche Angebote vor wie früher: Den Thekenbetrieb gestalten Besucher*innen unseres Thekenteams und unser Programm orientiert sich maßgeblich an Wünschen der Kinder und Jugendlichen. Mitgestaltung ist fest verwurzelt. Unser ehrenamtliches Discoteam veranstaltet nicht nur Partys im Haus, sondern installiert und erweitert auch stetig unsere Lichtanlage und erklärt uns Mitarbeitenden die DMX-Programmierung dazu. Anfragen von den Schulen, ob unsere Jugendlichen vom Discoteam beim Tag der offenen Tür oder einer Schulfeyer für die Beschallung sorgen können, sind keine Seltenheit. Die Angebote offener Jugendarbeit haben sich etwas in Richtung Schule gewandelt. Sind aber dieselben. Und das feste Angebot einer Hausaufgabenhilfe sucht man nach wie vor bei uns vergeblich. Auch sind Aktivitäten an Wochenenden eher Regel als Seltenheit im JUST.

Vor der Zusammenarbeit kommt die Selbstverteidigung ...

Allerdings muss auch erwähnt werden, dass es nicht immer einfach war, die eigenen Maxime, die wir als offene Jugendarbeit existenziell finden, auch zu erhalten. Bereits während der Planungsphase zum neuen Jugendzentrum mussten wir etwas darum ringen, „Hausherr“ in diesem Gebäude zu sein, in dem die „Synergieeffekte“ mit einem ganztäglichen Schulbetrieb bereits im Vorfeld vorgesehen waren. Es war nicht einfach, den Spagat – gerne mit Schule kooperieren und sich gleichzeitig eindeutig davon zu distanzieren, damit wir keinesfalls als Teil einer Schule begriffen werden – den beteiligten Partnern verständlich zu machen. Auch

mussten wir für das Gelingen der Kooperation mit den Schulen zunächst Zuverlässigkeit unter Beweis stellen („Ja, wir öffnen tatsächlich täglich und nicht, wie es uns gerade passt!“). Auch unsere Anbindung an das für die Schüler*innen freie WLAN des Schulzentrums musste etwas hartnäckig errungen werden („Nein, wir lassen auch nicht einfach so jeden ohne Regeln ins Netz, wirklich nicht.“). Auch andere Eigenheiten wie den Thekenverkauf von Cola verteidigten wir eifrig gegenüber kritischen Lehreräußerungen und wir achten nach wie vor darauf, dass wir keine externe Einmischung zulassen (Schulen neigen leider manchmal dazu, Verbote zu erteilen, die auch unser Hoheitsgebiet betreffen). Es ging für uns also quasi auch darum, dass uns der große Apparat Schule nicht einfach verschluckt. Rückblickend ein gewinnbringender Prozess, in dem die beteiligten Institutionen viel Unwissenheit abbauen konnten (auch wir). Und wir hatten und haben dankenswerterweise gute Helfer dabei: die Stadt Straelen als Träger der offenen Jugendarbeit (und gleichzeitig Schulträger) und vor allem die lokalen Politiker/-innen im Stadtrat nehmen wir als positive Verstärker wahr, die uns die Expertise in diesem Arbeitsfeld zutrauen und uns unterstützen. Da liegt wahrscheinlich die Basis für gelingende Jugendarbeit: Die Rahmenbedingungen müssen stimmen.

Und bei uns stimmt's! (Wobei, besser geht natürlich immer.)

Menschen bauen die Brücken ...

Ebenfalls hilfreiche Stützen waren und sind Personen, mit denen unmittelbar eine gemeinsame Basis vorhanden war, so dass wir unsere Zusammenarbeit auch ohne Druck etwas ausprobieren konnten und dadurch langsam zueinander wachsen durften. Vielleicht ein Vorteil des ländlichen Raumes: Man kennt sich hier. Und so stand vor der Kooperation von Institution mit Institution häufig eine Zusammenarbeit zwischen zwei einzelnen Akteuren als Startrampe. „Ist schon was her, ich hoffe, Sie erinnern sich an mich. Als ich erfuhr, dass Sie jetzt hier sind, hab' ich gedacht, den frag ich jetzt einfach, ob er uns helfen kann!“ Mit diesen Worten stand vor zehn Jahren meine ehemalige Deutschlehrerin im Büro und ich fühlte mich ein wenig geehrt, antwortete gleichzeitig aber auch ein wenig selbstsicher oder frech, dass ich mir das grundsätzlich vorstellen könne, wenn Schule in Jugendeinrichtung kommt und nicht umgekehrt. Bis heute ist das so geblieben. Auch gibt es Bekannte in den Schulen, die die offene Jugendarbeit an entscheidender Stelle in ein positives Licht rücken und deutlich die Meinung vertreten, Schule



könne sehr froh sein, dass wir derart offen auf sie zugehen und dadurch maßgeblich unterstützen. Nicht unerwähnt sollte auch bleiben, dass es einzelne Lehrkräfte gibt, die sich bei uns hin und wieder in einem Projekt engagieren – außerhalb von Schule. Und last but not least ist ein Mitarbeiter unseres JUST-Teams mit einer halben Stelle Schulsozialarbeiter an der benachbarten Schule und damit unser direkter Draht nach nebenan. Hilfreiche Menschen, damit Kooperation auf Augenhöhe gelingt.

Und wie gut das gelingt ...

Zumindest sind wir der Meinung, dass bei uns die Kooperation mit Schule sehr wohl geglückt ist. Alle Mühen, alle Arbeit direkt unter den Augen von Schule und Öffentlichkeit (wir liegen sowas von auf dem Tablett hier, alles muss an uns vorbei und guckt durchs Fenster rein...) haben sich gelohnt. Vor allem, weil wir unser eigenes „Standing“ deutlich verbessern konnten und jetzt nicht mehr alle denken, dass Jugendarbeiter eigentlich nur den ganzen Tag am Kicker spielen. Offene Jugendarbeit kann viel mehr. Und alle wissen das jetzt bei uns in Straelen. Weil alle Kinder und Jugendlichen, die hier aufwachsen, irgendwann das JUST und die Mitarbeiter kennenlernen. Dadurch haben wir Hemmschwellen für Kontakt und Besuch deutlich herabgesetzt. Nach einem Vormittag mit der Schulklasse im Haus folgen häufig auch Besuche am Nachmittag.

Und die Eltern lernen uns ebenfalls irgendwann kennen. Wenn nicht durch unsere Zusammenarbeit mit Schule, dann über unsere Ferienangebote. So sind wir fester Bestandteil im Gemeinwesen und haben die etwas geheimnisvolle Aura eines leicht heruntergekommenen Jugendzentrums (nach dem Motto: „Vielleicht gut, dass es das gibt, aber ich war noch nie da drin“) ablegen können. Mittlerweile sind wir durchaus modern. Etwas Hochglanzoptik schadet nicht. Im Gegenteil: Damit lässt sich gut werben. Und die Schulen werben fleißig und oft für unsere Angebote bei ihren Schülerinnen und Schülern. Wir nennen sie Kinder und Jugendliche. Sind aber die Gleichen. Und so entwickelt sich, dass es für unsere Angebote eine große Nachfrage gibt. Kritiker könnten sagen, dass die Freiwilligkeit, wenn ein Lehrer eine Teilnahme am Konzentrationstraining im JUST empfiehlt, nicht gesichert sei. Wir sagen: „Probier es doch einfach mal aus, und wenn es dir nicht gefällt, lässt du es, das ist kein Problem und bleibt hier im JUST.“ Und bisher bleiben alle gerne, weil es doch Spaß macht, und doch irgendwie guttut. Durch die enge Kooperation mit den Schulen haben wir keine Sorgen, wie wir die Zielgruppen erreichen. Mit vereinten Kräften sozusagen. Und mit denen arbeiten wir jetzt auch an Verbesserungen für die Außengelände. Wir sprechen „JUST“ übrigens mit Jott und U aus. Viele der Kids sagen aber auch lieber englisch DSCHASST. Dürfen sie. Ist ja just für sie gemacht.

AUTOR

Dirk Sieben, Diplom Sozialpädagoge, geboren 1973, während des Studiums an der FH in Bielefeld bereits als Honorarkraft in der offenen Jugendarbeit der Kath. Kirche im Heimatort Straelen aktiv. Nach dem Studium verstärkte ich das Team der Jugendbegegnungsstätte der Gemeinde Issum (ebenfalls heimatliche Gefilde, ca. 25 km von hier). Zehn Jahre später übernahm ich bei der Stadt Straelen die Leitung der offenen Jugendarbeit (mittlerweile auch schon über zehn Jahre). Mit meiner Familie (Frau und zwei Kinder, 9 und 11) lebe ich auch immer noch hier in Straelen.

Kleines Projekt mit großen Persönlichkeiten

Dass auch kleinere Kooperationsprojekte sehr eindrucksvoll in ihrer Wirkung sein können, zeigt eine Wand der Kiderlin Mittelschule in Fürth. Im Sommer 2017 fanden sich die Schule und das Jugendhaus Bubbles, um gemeinsam ein Graffiti-Projekt zu realisieren. Neben der Kunst ging es auch um In-

halte, denn verewigt wurden Sophie Scholl, Martin Luther King und Mahatma Gandhi. Die „Fürther Partnerschaft für Demokratie“ stellte gerne Fördermittel zur Verfügung.

Weitere Infos:

jt-suedstadt.fuerth.de





Partizipation in der Kooperation von Jugendarbeit, Schule und Schulsozialarbeit



„Wir haben wenig Zeit, lasst uns deshalb langsam voran gehen!“ Ruth Cohn

Der Kreisjugendring München-Stadt betrachtet die Partizipation junger Menschen als jugendpolitisches Ziel und pädagogischen Auftrag. Konkretisiert wird dieses Ziel in der „Leitlinie Demokratie und gesellschaftliche Verantwortung“. Die zweite Leitlinie „Chancengleichheit und persönliche Entwicklung“ stellt die Zielgruppen der pädagogischen Arbeit ins Zentrum sowie die Parteilichkeit für spezifische Personen(gruppen) und deren Belange. Hierzu zählen die Bedarfe von Mädchen und Jungen, jungen Menschen mit Behinderung und LGBTIQ-Kindern und -Jugendlichen ebenso wie die Berücksichtigung der Herkunft (Ethnie, Religion, Kultur, Bildung und soziale Herkunft) der jungen Menschen (vgl. dazu www.kjr-m.de/ueber-uns/selbstverstaendnis-fachlichkeit/paedagogische-leitlinien.html).

Die Umsetzung von Mitbestimmung, Mitverantwortung und Mitarbeit von Kindern und Jugendlichen gilt sowohl für das Arbeitsfeld der offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA), für die Kooperationsangebote der OKJA mit Schulen und dem Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit. Unseren „Partnerschulen“ ist die Mitbestimmung ein Anliegen, das je nach den Ressourcen der Schule unterschiedlich umgesetzt werden kann.

„Sieht man von den gesetzlichen Rahmenbedingungen für Partizipation in der Schule einmal ab, so ist auch zu erkennen, dass die tatsächliche Beteiligung an schulischen Angelegenheiten in hohem Maße von den Mög-

lichkeiten abhängig ist, die Erwachsene den Kindern und Jugendlichen dafür einräumen und gewähren.“ (WEDEKIND/SCHMITZ, S. 8)

Die Idee im Kreisjugendring München-Stadt war deshalb, gemeinsam mit einer Schule ein experimentelles Projekt mit den Schülern* und Schüler*innen zu planen, um neue Mitbestimmungsformen an und mit der Schule unter Mithilfe der Schulsozialarbeit zu entwickeln und die Belange der Schülerschaft in den Vordergrund zu stellen. Es sollte ein echter Diskurs zwischen Erwachsenen und Jugendlichen hergestellt werden.

Belange der Schüler* und Schülerinnen* sollten gesammelt, gehört, diskutiert, gewichtet und beschlossen werden. An der Umsetzung der Ergebnisse sollten die Schüler* und Schülerinnen* maßgeblich beteiligt sein, bzw. diese in Eigenregie umsetzen.

„Aus der Motivationsforschung ist bekannt, dass das Gefühl der Urheberschaft wichtig für die Motivation ist. Das Gefühl von „Da habe ich mitgemacht!“ oder „Das haben wir geschafft!“ wird durch die Partizipation wieder in die Schule zurückgebracht. Aus Leistungsdruck, so belegen viele Praxisbeispiele, wird Leistungslust.“ (WEDEKIND/SCHMITZ, S. 23)

Das im Folgenden beschriebene Kooperationsprojekt zwischen dem Kinder- und Jugendtreff FEZI, der Mittelschule Fro-mundstraße und der Schulsozialarbeit an der Schule (deren Träger der KJR München-Stadt ist, die Stelle ist mit Dienst- und Fach-

aufsicht an die Einrichtungsleitung des FEZI angebunden), wurde im Schuljahr 2017/2018 durchgeführt. Im Vorfeld war neben der Bereitschaft aller Beteiligten zur Kooperation vor allem die Finanzierung zu klären.

In der Durchführung zeigte sich, dass gemeinsames Arbeiten und Lernen Geduld benötigt, um oftmals nicht effektiv erscheinende Diskussionsprozesse zuzulassen. Es ist notwendig – wenn alle Beteiligten mitgenommen werden sollen –, manchmal zeitintensive Auseinandersetzungen zu führen. Fähigkeiten wie Selbständigkeit und Verantwortung für den Prozess werden dadurch gefördert. Schüler* und Schülerinnen* können demokratische Aushandlungsprozesse und Beteiligung erleben und ein Stück weit in die Rolle eines teilhabenden Bürgers*, einer Bürgerin* hineinwachsen – die Schule ein Stück weit ihre Partizipationskultur weiterentwickeln.

„Durch Partizipation kann Schule zu einem Ort werden, der das Erlangen basaler demokratischer Fähigkeiten ermöglicht, der nachvollziehbar verdeutlicht, dass Demokra-

tie auch hier gelebt werden kann.“ (WEDEKIND/SCHMITZ, S.2 1)

„An Demokratie kann nur glauben, wer erlebt hat, dass sie hält, was sie verspricht, dass sie möglich ist.“ (von HENTIG, 1994)

In einer Zeit, in der Schulen durch Ganztagsprogramme vermehrt zu Lebensorten von Schülern* und Schülerinnen* werden, gilt es, diese zu hinterfragen. Sollen Kinder und Jugendliche lediglich Teilnehmende an den Betreuungsprogrammen sein oder sollten sie ihren Lebensort aktiv mitgestalten können?

Das Praxisprojekt

Ausgangslage

In der operativen Ebene des Vorstands des Kreisjugendring München-Stadt wurde das „FEZI – Kinder- und Jugendtreff“ ausgewählt, Modelle zu entwickeln und Wege zu finden, wie Mitbestimmung für Schülerinnen* und Schüler* im Schulalltag gelingen kann. Die Standortfaktoren schienen hier sehr günstig zu sein:



- Das FEZI liegt in unmittelbarer Nähe zur Mittelschule an der Fromundstraße.
- Die Schulsozialarbeit und JADE Fachkräfte der Mittelschule an der Fromundstraße sind in Trägerschaft vom Kreisjugendring München Stadt und gehören strukturell zum pädagogischen Team des FEZI.
- Die beiden Institutionen verbindet eine jahrelange Historie an guter Kooperation und Zusammenarbeit.
- Die jeweiligen Leitungen sind offen für Veränderungen.

Gemeinsamer Fahrplan

Ende des Schuljahres 2014/15 war der Startschuss für die „erste Runde“ des Projekts. Bei einer Auftaktveranstaltung während der Pause wurden alle Schülerinnen* und Schüler* mittels der Methode „Aufstellung“ befragt, ob sie sich Änderungen am Schulalltag und Beteiligung im darauffolgenden Prozess wünschen. Es kristallisierte sich eine Gruppe heraus, die sich bereit erklärte, für ihre Interessen aktiv zu werden. Somit war die Projektgruppe gefunden: eine 8. Klasse, dessen Klassenlehrer ebenso begeistert vom Thema war. Im darauffolgenden Schuljahr starteten regelmäßige Treffen mit der Klasse, dem Lehrer, der Schulsozialarbeit, Pädagogen vom FEZI und Honorarkräften (je nach Thema). Die Klasse arbeitete viel an ihrer Klassengemeinschaft und an Themen, die ihr die Schülerschaft mitgegeben hatte, wie z. B. Essenauswahl am Kiosk, Gestaltung der Pause, Schulfeste und Kommunikation in der Schule. Die Schüler* und Schülerinnen* wurden zu Lehrerkonferenzen geladen und konnten ihre Themen / Projekte vorstellen und in der Lehrerschaft um Mitstreiter ringen.

Im Schuljahr 2016/17 wurde das Projekt fortgeführt. Die Gruppengröße hat sich jedoch geändert: Jugendliche der Jahrgangsstufe 6 und 7, die den Ethikunterricht besuchten, konnten wählen, ob sie am regu-

lären Ethikunterricht oder dem „gelebten“ Ethikunterricht in Form des Mitbestimmungsprojektes teilnahmen. So entstand eine Arbeitsgruppe aus Schülerinnen* und Schülern* aus unterschiedlichen Klassen mit einer größeren Vielfalt an Meinungen und Themen. Die „zweiwöchigen“ Treffen waren erheblich schwieriger zu koordinieren. Personalwechsel in der Schulsozialarbeit und der Wechsel der Schulleitung/ vakante Stelle für ein halbes Schuljahr brachten neue Herausforderungen für das Projekt mit sich.

Die neue Schulleitung war Ende des Schuljahres gefunden und empfing das Projekt / das Thema Partizipation mit offenen Armen. Zum Schuljahresanfang 2017/18 fand die pädagogische Konferenz der Lehrerinnen und Lehrer der 5. und 6. Klassen zum Thema Partizipation statt. Es wurde ein gemeinsamer Fahrplan und Rahmen für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen entworfen und vereinbart. Auftakt für die „3. Runde“ Mitbestimmungsprojekt waren nach den Herbstferien vier Zukunftswerkstätten, die eine externe Moderatorin und MICHAEL JASCHKOWITZ, Einrichtungsleitung im FEZI, im Rahmen ihres Praxisprojektes durchführten.

Zeitliche Strukturen

Definitionsphase

Wahl der Zielgruppe: Zusammen mit der Schulleitung und Schulsozialarbeit entschied man sich für die Zielgruppe 5./6. Jahrgangsstufe. Diese Gruppe schien besonders geeignet, da sie eine Schultradition prägen sollten und die Verweildauer der Schülerinnen* und Schüler* an der Schule noch am längsten ist.

Situationsanalyse: Zusammen mit Schulleitung und Lehrkräften wurde festgestellt, dass noch keine geeigneten Beteiligungsformen im Schulalltag vorhanden sind.

Ressourcenplanung: Mittel wurden vom KJR München Stadt zu Verfügung gestellt.

Kommunikationskonzept: Treffen nach Bedarf, Email, Whats App Gruppe, googledrive, Lehrerkonferenzen.

Zielentwicklung: Im Seminar wurden Ziele entwickelt, diese wurden mit der Schulsozialarbeit und Schulleitung transparent abgestimmt.

Rahmenplanung: Es fanden zwei Lehrerkonferenzen – im Juli und September 2017 – zur Festlegung des zeitlichen Rahmens und der personellen Kapazitäten statt. Hier wurde festgelegt, dass die Schulleitung und die jeweilige Klassenleitung an den Zukunftswerkstätten teilnehmen und die Moderator*innen im Bedarfsfall unterstützen. Die Schulsozialarbeiterin Michèle Hasbach war in alle Arbeitsschritte des Moderatorenteams eingebunden und stellte ihr Büro für Besprechungen zur Verfügung. Zur Vorbereitungsphase zählen zwei weitere Treffen mit den Lehrkräften der teilnehmenden Klassen. In Absprache mit der Schulleitung wurden Indikatoren vereinbart, welche Motivation und welches Verhalten Schüler* und Schülerinnen* dazu befähigt, an weiteren Beteiligungsformen mitzuwirken.

Planungsphase

Von Mitte September 2017 bis in die erste Novemberwoche 2017 wurden Material für die Zukunftswerkstätten, Methoden für die Gruppenarbeiten ausgewählt, ein Ablaufplan erarbeitet, die Räume vor Ort besichtigt und weitere Arbeitsschritte geplant.

Die Schule legte zu Beginn des Schuljahres fest, dass die fünfte und sechste Schulstunde montags für Partizipationsthemen fix reserviert ist.

Umsetzungsphase

Die vier Zukunftswerkstätten im November 2017 für die Jahrgangsstufen fünf und sechs galten als sog. „Kick-Off-Veranstaltungen“ zur Kinder- und Jugendbeteiligung an der

Mittelschule in der Fromundstraße. Die Vormittage gestalteten sich im zeitlichen und inhaltlichen Rahmen ähnlich, wurden von den Moderator*innen jedoch individuell an die Bedürfnisse der Kinder angepasst.

Wie schon in Kapitel vier erläutert, finden über die Zukunftswerkstätten hinaus Arbeitstreffen mit den Schüler* und Schülerinnen* statt, in denen ihre erarbeiteten Ideen aus der Zukunftswerkstatt umgesetzt werden.

Ein Vormittag startete um acht Uhr mit einer Vorstellungsrunde und endete mit einer Feedbackrunde um spätestens 13 Uhr. Diese waren an die Schulstunden der Mittelschule angepasst, sowie zwei Schulpausen wie im regulären Schulalltag.

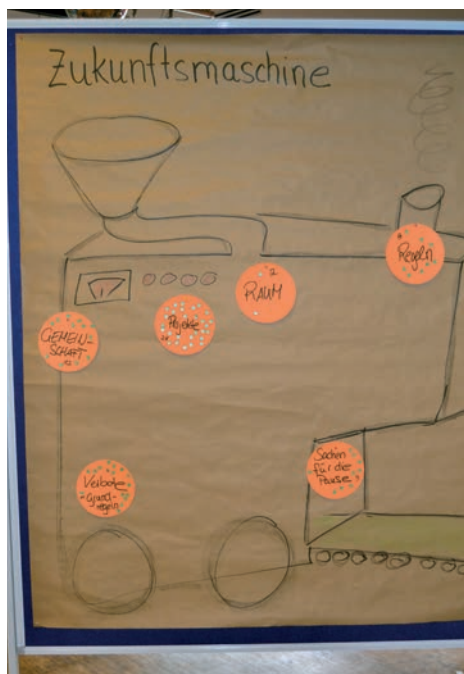
Evaluationsphase

Das gesamte Projekt stieß trägerintern auf großes Interesse, weshalb es auf dem Jahresempfang vorgestellt wurde. Erste Ergebnisse wurden dort bereits präsentiert, wie z. B. die Neugestaltung der Möbel im Pausenhof, die Änderung einzelner Schulregeln oder die Neuanschaffung von Spielen zum Ausleihen. In einem Auswertungsgespräch mit Schulleitung und Schulsozialarbeit wurde das Projekt als Erfolg verbucht. Eine Neuauflage und Weiterentwicklung des Konzeptes bis 2018/2019 ist angestrebt, bzw. genehmigt. Die Zielsetzung zur Beteiligung wird im nächsten Jahr die Gründung und Etablierung einer SMV sein, um das Thema Partizipation dauerhaft ohne Unterstützung der Freizeitstätte zu verankern.

Zukunftswerkstatt

Durchführung

Der Ablauf der Zukunftswerkstatt war präzise geplant. Festgelegt wurden Zeitfenster für die einzelnen Abschnitte, die dabei verwendeten Medien und welche Mitarbeiterin*, welcher Mitarbeiter* dafür zuständig war.



Der Morgen startete mit der Vorstellung der Moderatoren, des Projektes sowie dem Basteln von individuellen Namensschildern im Klassenzimmer der jeweiligen Klasse. Michael Jaschkowitz stellte anschließend die allgemeinen Regeln für einen gelungenen Tag vor, die wir auf einer Flipchart vorbereitet hatten. Die Schulsozialarbeiterin brachte die Klasse mit einem sogenannten „warm up“ in Bewegung. Über eine grafische Darstellung auf einem Metaplan wurde der Ablauf einer Zukunftswerkstatt mit ihren drei Phasen vorgestellt. Zur Einteilung in Dreier-Gruppen wählten die Moderatoren die gleiche Anzahl verschiedener „Celebration-Süßigkeiten“.

Um die Kritikphase einzuleiten, erläuterte MICHAEL JASCHKOWITZ anhand eines vorbereiteten Flipchart, welche Gesprächsregeln einzuhalten sind. Die erste Fragestellung „Was stört mich an meiner Klasse?“ wurde anschließend an den Metaplan gepinnt und die Schülergruppen erhielten

zehn Minuten Zeit, ihre Kritik auf weiße Moderationskarten zu schreiben. Nach den Rückfragen der Schüler und zehn Minuten später fanden wir uns wieder im Plenum zusammen, die Kritikpunkte wurden vorgelesen und an die Pinnwand geclustert. Bei der zweiten Frage „Was stört mich an meiner Schule?“ tauschten MICHAEL JASCHKOWITZ und die Lehrkraft die Rollen. Die Frage verlief ebenso mit zehn Minuten Beschwerdeaufnahme auf Moderationskarten und zehn Minuten anpinnen und clustern.

Bei beiden Fragen fanden wir gemeinsam mit den Schüler* und Schülerinnen* übergeordnete Themen, die die Kritikpunkte zusammenfassten und auf Moderationskarten festgehalten wurden.

Um 9.30 Uhr fand die erste große Pause statt, nach der ein Wechsel ins FEZI geplant war. Im FEZI war das Material für die Phantasiephase vorbereitet und die Schüler* und Schülerinnen hatten die Möglichkeit, auf einen zweiten Arbeitsraum auszuweichen. Bevor die Phantasiephase mit Flipchart und Arbeitsauftrag sowie die Regeln der Phantasiephase von MICHAEL JASCHKOWITZ vorgestellt wurden, leitete die Schulsozialarbeiterin ein weiteres „warm up“ an. Die Lehrkraft stellte anschließend das zu verwendende Material vor. Die Gruppeneinteilung für vier Zukunftswerkstätten erfolgte selbstständig und die Schüler* und Schülerinnen* konnten frei wählen, mit wem sie ihre Schule der Zukunft gestalten möchten. Um den Ideen freien Lauf zu lassen und das Udenkbare zu denken, erhielten die Schüler* und Schülerinnen* 50 Minuten Zeit. Während dieser Phase waren MICHAEL JASCHKOWITZ und die Lehrkraft ständige Ansprechpartner bei Fragen, vor allem, wenn es darum ging, Kritik / Themen aus der Kritikphase positiv oder in Wünsche zu formulieren.

Ab 11 Uhr bereiteten sich die Kinder auf die Präsentation ihrer Phantasie-Schulen

für die anderen Gruppen vor. Von 11.15 Uhr bis 11.30 Uhr fand die zweite Pause statt. Diese Zeit nutzen die Moderatoren, um die Plakate der Schüler* und Schülerinnen* im großen Raum für die Vorstellung nach der Pause vorzubereiten.

Nun erhielten die Gruppen 20 Minuten Zeit, ihre Schulen im Plenum vorzustellen. Die Ergebnisse und Wünsche hielten MICHAEL JASCHKOWITZ und Moderatorin auf runden Moderationskarten fest.

Die Schulsozialarbeiterin erklärte anschließend anhand eines vorbereiteten Flipcharts den Zeitplan für weitere Treffen in der Schule. Dies setzte den Startpunkt für die Umsetzungsphase, um die utopischen Vorstellungen in die Wirklichkeit zu übersetzen. Die Moderatoren stellten grafisch und kindgerecht eine sogenannte Zukunftsmaschine auf einem Metaplan dar. Diese wurde oben an ihrem Trichter mit Themen befüllt und in der Maschine werden die Themen weiter konkreter verarbeitet. Die teilnehmenden Schüler* und Schülerinnen* erhielten nun fünf Klebepunkte, um ihre Themen zu favorisieren. MICHAEL JASCHKOWITZ erklärte den teilnehmenden Schüler*innen die Idee der Zukunftsmaschine und die Lehrkraft das Vorgehen mit den Klebepunkten. Nachdem die Schüler*innen ihre Themen bewertet hatten und sich so Themen verdichteten, pinnte die Lehrkraft die Wünsche unter die in der Kritikphase gefundenen Überpunkte. Nun folgte ein weiterer Schritt, um immer konkreter zu werden. Über eine Matrix mit vier Spalten sondierten wir gemeinsam mit den Kindern vier Überpunkte und die Kinder konnten sich jeweils zweimal mit ihrem Namen zu einem Punkt pinnen, um so ihre Verantwortung und Bereitschaft zu visualisieren, an diesem Thema weiterzuarbeiten.

Den Abschluss der Zukunftswerkstatt gestalteten die Moderatoren mit einer Feedbackmethode. Dazu wurde auf dem Boden

eine Punkte-Skala von 0 bis 10 angebracht, damit die Schüler* und Schülerinnen* ihrer Befindlichkeit Ausdruck verleihen konnten. Die Lehrkraft leitete die Einheit an.

Zielerreichung

Mittler-und Handlungsziel 1: Schüler* und Schülerinnen* gestalten ihren Schulalltag mit.

Durch die Methode Zukunftswerkstatt reflektieren Schüler* und Schülerinnen* der Jahrgangsstufe fünf und sechs ihre Situation und ermitteln Optimierungsmöglichkeiten. Umsetzung bis 16.11.2017.

Die Zukunftswerkstätten fanden statt.

In Gruppenarbeiten werden einzelne Projektideen bearbeitet. Umsetzung montags fünfte und sechste Schulstunde ab Dezember 2017 bis Juli 2018.

Es wurden die Themen „Klassenzimmer verschönern“, „Aktive Pause“, „Medienprojekt“ und „Schulregeln“ bereits in Interessengruppen bearbeitet.

Das „Jogginghosenverbot“ wurde von der Direktorin zurückgenommen (eine Regel der Schule, nicht in Jogginghosen zum Unterricht zu erscheinen).

Spielfelder für „Mensch ärgere dich nicht“, Schach und „Himmel/ Hölle“ wurden auf den Pausenhof aufgemalt.

Mittler-und Handlungsziel 2: „Die, die wollen, sollen können.“

Schülerinnen* und Schüler* wählen ihre Beteiligungsthemen selbst.

Durch Priorisierung der Themen in der Gruppe konnten die Schülerinnen* und Schüler* ihre Themen selbst wählen.

Schüler* und Schülerinnen* können ihre Arbeitsgruppe frei wählen.

In der Endauswahl der Themen/ Klasse konnten sich die Schülerinnen* und Schüler* in Absprache untereinander den jeweiligen Arbeitsgruppen selbst zuordnen.

Mittler- und Handlungsziel 3: „Schulleitung und Lehrkräfte fördern die Beteiligung von Schülerinnen an der Gestaltung ihres Schulalltags“

„Berichterstattung ist ein fester Bestandteil der Lehrerkonferenz. Umsetzung ab Schuljahr 2017/ 2018“

In den Lehrerkonferenzen wurde zum aktuellen Stand des Projektes berichtet.

Die Rahmenbedingungen (zeitliche, räumliche, finanzielle Ressourcen) für Gruppenarbeit sind bereitgestellt. Umsetzung bis September 2017.“

Die Ressourcen standen im vereinbarten Umfang zu Verfügung.

Es finden fünf Besprechungen aller pädagogischen Akteure (Schulleitung, Klassenlehrer Jahrgangsstufe 5 / 6, Schulsozialarbeit, pädagogische Mitarbeiter FEZI, Honorarkräfte, Ehrenamtliche) des Projekts statt. Umsetzung bis Ende Schuljahr 2017 /2018.

Auswertung des Kooperationsprojekts

Schwierigkeiten/Hindernisse

Moderatorin: „Das System Schule arbeitet nach Lehrplänen. Das bedeutet für den Alltag, dass Inhalte weitgehend vorgegeben sind. Das Projekt zielte darauf ab, dass unerwartetes „Platz hat“ und benannt/ bearbeitet werden soll. Für einige Lehrer war es schwierig auszuhalten, bzw. konnten sie es nicht aushalten, nicht der Entscheider in der Klasse zu sein. Dies führte im Einzelnen zu Situationen, in welchen sich Aussagen von der Einrichtungsleitung und der Lehrkraft widersprachen. Genau diese Situationen führten jedoch wieder zu interessanten Diskussionen mit der gesamten Klasse, wie Entscheidungen getroffen werden und künftig getroffen werden sollen“.

MICHAEL JASCHKOWITZ: „Durch meine Tätigkeit als Leitung des FEZI war ich vielen

Kindern und Jugendlichen bereits mit einer klaren Rolle bekannt. Dies war in einigen Situationen hilfreich, da ich auf bestehende Beziehungen zurückgreifen konnte. Es führte jedoch sowohl bei mir, als auch bei den Kindern und Jugendlichen zur Irritation, mich im Kontext Schule und sehr klar und strukturiert zu erleben“.

Erfolgsfaktoren/Gelungenes

Lehrkraft: „Mit der Moderationsmethode „Zukunftswerkstatt“ schafften wir ein Setting, welches die Zielgruppe der 5. und 6. Jahrgangsstufe ansprach. Aufgrund des gleichen Aufbaus der unterschiedlichen Tage und der viermaligen Durchführung der Zukunftswerkstätten war uns ein „Nachjustieren“ an Punkten möglich, an welchen wir Fehlerquellen entdeckten. Hieraus bot sich für uns die Chance des „Ausprobierens“ und auch ein Rollentausch an den verschiedenen inhaltlichen Blöcken innerhalb der vier Zukunftswerkstätten. Mit dem Einhalten der klaren Aufgaben- und Rollenverteilung erhielt ich von Tag zu Tag mehr Sicherheit in der Moderation.

Die Aufgaben und die Organisation verteilten wir uns mit hohem Verantwortungsbewusstsein und einer absoluten Verlässlichkeit aufeinander. Dies trug dazu bei, dass wir beide in jedem Arbeitsschritt sowohl bei der Vorbereitung wie bei der Durchführung des jeweils anderen instruiert waren. Der Ablauf einer Zukunftswerkstatt wurde von uns in der Planungsphase bis ins Detail konkretisiert. Die exakte zeitliche Planung der einzelnen Teile eines Vormittags verschaffte uns Sicherheit und Struktur. Innerhalb der inhaltlichen Vorbereitung waren wir uns über das Vorgehen einig und setzten unsere Ideen um. In Bezug auf die Zukunftswerkstätten schafften wir zeitliche Freiräume, um für die tatsächliche Durchführung optimal vorbereitet zu sein. Das Setting für die

Klassen und helfenden Hände war ansprechend und zielgruppenorientiert vorbereitet, das Material am Wochenende vor dem Stattfinden gesichtet und auf die Klassen zugeschnitten sowie die Flipcharts und Metapläne schon zwei Wochen vorher für die Durchführungstage fertig gestaltet waren.

Durch die finanzielle Möglichkeit erhielten wir die Kapazität und den Spielraum, Material zu bestellen, die Metapläne zu gestalten und die Flipcharts ansprechend zu kreieren“.

Das Projekt kann mit finanziellen Mitteln bis Ende des Schuljahres 2018/2019 weitergeführt werden.

Rahmenbedingungen des Projekts

Projekt- und Kooperationspartner waren die Mittelschule an der Fromundstraße (Schulleitung DOMINIKA NERESHEIMER), das FEZI- Kinder-und Jugendtreff (Leitung MICHAEL JASCHKOWITZ), die Schulsozialarbeit des FEZI (MICHELE HASBACH), Honorarkräfte, Fachkräfte.

Personelle Ressourcen/Finanzierung: Das Projekt wird durch eine Projektleitung mit

2,5 Stunden / Woche betreut. Zusätzlich standen für das Schuljahr 4000,- € für Honorarmittel zu Verfügung. Die Schulsozialarbeit ist im Rahmen der „Projektarbeit mit Schulklassen“ mit im Projekt involviert. Pro Schulklassen ist eine Lehrerin oder ein Lehrer je Projekteinheit mit anwesend. Zusätzlich steht die Schulleitung im Rahmen der „Deutsch Förderunterricht Stunden“ mit zur Verfügung.

AUTOREN

Karin Feige,

Diplom-Sozialpädagogin,
Kreisjugendring München-Stadt,
Referat Kinder, Jugend und Schule,
Fachbeauftragte schulbezogene Angebote,
e-mail: k.feige_schubz@kjr-m.de

Michael Jaschkowitz

(für das Praxisprojekt),
Diplom-Sozialpädagoge, Einrichtungs-
leitung FEZI Kinder-und Jugendtreff,
Kreisjugendring München-Stadt,
e-mail: m.jaschkowitz@kjr-m.de

Literatur

WEDEKIND, HARTMUT/SCHMITZ, MICHAEL: **Wenn das Schule macht ...**, Partizipation in der Schule, Baustein C 2.1. Veröffentlichung im Rahmen der

Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V. (www.kinderpolitik.de/bausteine/aktivsfelder/schule/143-beteiligungsbaustein-c-2-1)

Offene Ganztagsgrundschule in Trägerschaft der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) am Beispiel der Jugendförderung Wolfsburg

„Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?“ (Immanuel Kant)

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) steht vor vielfältigen Herausforderungen und befindet sich in einem ständigen Transformationsprozess. Neben der Veränderung der Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen oder der Diskussion über Verortung und Stellenwert innerhalb der Jugendhilfe sticht besonders der fortschreitende Ausbau der Ganztagssschule immer stärker hervor. Verschiedene Hochrechnungen (vgl. u. a. Bertelsmann Stiftung) gehen in den kommenden zehn Jahren von einer nahezu hundertprozentigen Abdeckung von Ganztagssschulen aus. Die aktuelle Diskussion um einen individuellen Rechtsanspruch auf Ganztags-schulbetreuung befeuert die Diskussion um den Stellenwert und die Zukunft der Offenen Kinder- und Jugendarbeit weiter.

Folgt man der Annahme, dass insbesondere Schülerinnen und Schüler in der Altersgruppe von sechs bis zwölf Jahren durch den Ausbau des schulischen Ganztagsangebots ihren Nachmittag primär im Raum Schule verleben werden, stellt sich für die OKJA die Frage, wie sie sich für die Zukunft aufstellen soll. Wie kann es der OKJA im Rahmen der Kooperation mit Ganztagssschulen gelingen, die Prinzipien von Freiwilligkeit und Selbstbestimmung in einem „verpflichtenden“ Raum angemessen umzusetzen? Oder wird am Ende der außerschulische

Bildungsort „Offene Kinder- und Jugendarbeit“ zu einem Bestandteil des Systems „Schule“ und seine bisherige Eigenständigkeit aufgeben müssen? Droht gar das Ende der Offenen Kinder- und Jugendarbeit als selbstbestimmter Lern- und Erfahrungsraum für Kinder und Jugendliche?

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen hat sich die Jugendförderung der Stadt Wolfsburg frühzeitig entschieden, aktiv und selbstbewusst die Trägerschaften von Nachmittagseinrichtungen an Grundschulen zu übernehmen.

In dem Wolfsburger Stadtteil Westhagen ist der dortige Bauspielfplatz seit dem Start der Ganztagssschule an der „Bunten Schule“ zum Schuljahr 2014/15 verantwortliche Trägereinrichtung. Im folgenden Beitrag sollen sowohl die konzeptionelle Aufstellung als auch die Besonderheiten einer Trägerschaft durch eine Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit exemplarisch dargestellt werden.

Die Kinder- und Jugendarbeit stellt einen ergänzenden und eigenständigen Bildungsbereich für Kinder und Jugendliche dar und hat daher neben der Erziehung im Elternhaus, Kindergarten oder der Schule eine zentrale Rolle und Aufgabe in der Förderung der Entwicklung der jungen Generation(en). Hierbei bilden die Prinzipien der Freiwillig-

keit, der Selbstbestimmung und der Mitverantwortung die wesentliche Grundlage der alltäglichen Praxis.

Jugendförderung Stadt Wolfsburg

Die Abteilung Jugendförderung der Stadt Wolfsburg ist seit dem Jahr 2008 als Träger des Ganztagsangebots in der Offenen Ganztagschule an Grundschulen aktiv. Der Begriff „Jugendförderung“ ist im Grunde eine sehr abstrakte und weit gefasste Bezeichnung für eine Abteilung des Wolfsburger Jugendamtes. Fast jede/r kann sich etwas darunter vorstellen, bzw. verbindet Erwartungen mit dem Begriff „Jugendförderung“. Die Vielschichtigkeit der Aufgaben und Verantwortlichkeiten wird oft erst auf dem zweiten Blick erkennbar.

Durch die Grundidee, die Schule beim Aufbau der Ganztagschulen „als Oase des Lernens“ zu verstehen und die vielfältigen Bedürfnisse des „ganzen“ Menschen zu berücksichtigen, sieht sich die Jugendförderung als wesentlicher Bildungspartner für diesen Aufbau. Sie ermöglicht es, formale und non-formale Bildungsangebote zu verknüpfen.

Bauspielplatz Westhagen

Der Bauspielplatz Westhagen konnte 2016 sein 40-jähriges Bestehen feiern und dient den Kindern und Eltern seit der Gründung als zentraler Anlaufpunkt für selbstbestimmte Freizeitgestaltung. Das 6000 qm große Außengelände bietet nicht nur viel Platz zum Austoben und viele Rückzugsräume, sondern zusätzlich auch zahlreiche Attraktionen zur intensiven Beschäftigung mit sich selbst oder vielen anderen Kindern der Altersgruppe. Der Bauspielplatz wird ganzjährig dienstags bis freitags von rund dreißig bis sechzig Kindern im Alter von 6-14 Jahren besucht. Der

Schwerpunkt liegt in der offenen erlebnispädagogischen Arbeit.

Neben den offenen Angeboten, insbesondere auf dem Außengelände, bietet der Bauspielplatz Ferienprogramme sowie verschiedene Projekte und Gruppenangebote im kreativ- handwerklichen und sportiven Bereich an. Im Kern wird hierbei bei allen Angeboten versucht, eine Auseinandersetzung mit den vier Urelementen Feuer, Wasser, Erde und Luft herzustellen.

Gestaltung des Ganztages

Die Gestaltung des Ganztages an der „Bunten Schule“ folgt einem offenen Konzept, in dem die Kinder ihre Freizeitgestaltung möglichst eigenständig und bedürfnisorientiert erleben können.

Nach dem Schulunterricht folgt zunächst die Anmeldung in ihren Bezugsgruppen, um die Anwesenheit aller Kinder erfassen zu können. Im Anschluss haben die Kinder die Möglichkeit, in zwei verschiedenen Zeitphasen am Mittagessen teilzunehmen. Für alle anderen Kinder findet währenddessen eine Freispielphase statt.

Im Anschluss an das Mittagessen können die Kinder sich frei in den Räumen sowie auf dem Außengelände bewegen, an einem der verschiedenen AG-Angebote teilnehmen oder ihren Nachmittag auf dem benachbarten Bauspielplatz verbringen.

Themenräume

Um den Kindern der Nachmittagsbetreuung einen möglichst großen Rahmen bieten zu können, ist es erforderlich, sie bei der Wahl ihrer Beschäftigungen frei entscheiden zu lassen. Besonders in Abgrenzung zum sehr reglementierten System der Schule am Vormittag ist diese Entscheidungsfreiheit unabdingbar, um den Kindern die Möglichkeit zu geben, sich am Nachmittag in einer neuen

Rolle zu erleben und andere Erfahrungen sammeln zu können. Bedingt durch den Umstand, dass die Nachmittagsbetreuung im selben Gebäude stattfindet wie der Schulunterricht, ist eine besondere Raumgestaltung eine erste und wesentliche Möglichkeit, diesen Perspektivwechsel bei den Kindern herbeiführen zu können.

In der „Bunten Schule“ am Standort Westhagen sind vier sehr individuelle Themenräume eingerichtet worden, die sich zudem komplett im Erdgeschoss befinden, während sich die Unterrichtsräume in der ersten Etage wiederfinden. Die Themenräume haben folgende Schwerpunkte:

- Spielen
- Bauen & Forschen
- Malen & Basteln
- Bewegung

Zudem gibt es eine große Aula mit Bühnenelementen für das Theaterspiel, eine Bibliothek sowie ein zu jeder Zeit zugängliches Außengelände mit verschiedenen Reizpunkten. Alle Räume, alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und alle zur Verfügung stehenden Materialien und Ausstattungsgegenstände sind ausnahmslos allen Kindern frei zugänglich. Lediglich die An- und Abmeldung erfolgt in den vorgegebenen festen Bezugsgruppen, um dieses notwendige Verfahren zügig und in einem organisierten Rahmen vornehmen zu können.

AG Angebote

Verschiedene inhaltliche Schwerpunkte, Musik, Sport, Sprache oder Kreativität, bieten den Kindern der Nachmittagsbetreuung ein großes Spektrum an AG-Angeboten. Um sie mit ihrer Entscheidung der AG-Wahl nicht an eine verbindliche Teilnahme über ein gesamtes Schuljahr hinaus zu binden, entschied man sich in der „Bunten Schule“ für überwiegend offene AG-Angebote, so-

dass alle die Möglichkeit haben, sich jede Woche für ein neues Angebot zu entscheiden. Auf diese Weise sollen die Prinzipien der Freiwilligkeit und der Selbstbestimmung im Rahmen des Ganztagsangebots deutlich zum Ausdruck kommen. Eine Ausnahme stellen die Sprachangebote dar, bei denen eine verbindliche Teilnahme vorausgesetzt wird, um sprachliche Lernerfolge erzielen zu können.

Die Entscheidung, primär auf offene AGs zu setzen, ist auch auf die Wertigkeit von Alltagspartizipation und die Lebenswelten, in denen sich die Kinder bewegen, zurückzuführen. Täglich sehen sie sich neuen Herausforderungen ausgesetzt und müssen diese im Zuge ihrer Entwicklung bewältigen. Nur, wenn sie dabei auch die nötigen Freiheiten zugestanden bekommen, sich in den für sie aktuell bedeutsamen Themenfeldern auszuleben, kann ein intrinsisch motivierter Lernerfolg eintreten.

Vor wesentlich größeren Herausforderungen stehen die Kolleginnen und Kollegen vor Ort jedoch in der Auseinandersetzung mit den Eltern, die eben jene Lernerfolge gerne durch die gezielte und stellvertretende (Aus) Wahl von AG-Angeboten beeinflussen möchten. Es ist daher nach wie vor viel Überzeugungsarbeit notwendig, um die Elternschaft von der Wirksamkeit des eingeschlagenen Weges zu überzeugen.

Ein wichtiger Faktor, um in Elterngesprächen zu eben diesen Themen selbstbewusst und sicher auftreten können, ist die Haltung der hauptberuflichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu den Prinzipien der offenen Arbeit. Haltung, Verständnis und Kompetenzen müssen auf Studientagen des gesamten Teams geschult werden. Raum für die (Weiter)Entwicklung des Personals ist eine zentrale Stellschraube für den Erfolg der Trägerschaft, denn die individuelle Haltung der Mitarbeitenden ist das Fundament,

auf dem die erfolgreiche Arbeit aufgebaut werden kann.

Einfluss der OKJA auf die Ganztagsbetreuung

Das Team der Nachmittagsbetreuung unterliegt einem regelmäßigen personellen Wandel, der sich in den Rahmenbedingungen des Arbeitsverhältnisses und der großen Vielfalt an möglichen Arbeitsstellen in Zeiten des Fachkräftemangels begründet. Mangelnde personelle Kontinuität, Fachkräftemangel und nach wie vor prekäre Arbeitsverhältnisse stellen die größte Herausforderung für die erfolgreiche Entwicklung des schulischen Ganztagsangebots dar.

In der Regel sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in ihrer bisherigen individuellen Berufslaufbahn wenig bis gar nicht mit den Inhalten und Prinzipien der OKJA in Kontakt getreten, sodass die tatsächliche inhaltliche Auseinandersetzung meist erst nach der Einstellung erfolgt. Um diese Auseinandersetzung auch möglichst tiefgehend fachlich zu untermauern, bietet die Jugendförderung eine interne Fortbildung in Kooperation mit dem Stadtjugendring Wolfsburg e.V. an, die grundsätzlich allen neuen Fachkräften in der Jugendarbeit einen guten Einstieg ermöglichen soll.

Um einen langfristigen Lernerfolg auch darüber hinaus sicherzustellen, tritt mit dem Bauspielplatz eine Einrichtung der Jugendförderung als Träger des Ganztagsangebots auf. Dies hat zur Folge, dass Teams zweier verschiedener Einrichtungen (Bauspielplatz und Ganztagsbetreuung) zu einem Großteam fusionieren und man gegenseitig voneinander profitieren kann. In der praktischen Umsetzung sind verschiedene Maßnahmen nötig, um den Teamgedanken auch bei allen Kolleginnen und Kollegen zu verankern und Vorteile im Sinne der Kinder

zu entwickeln. Besonders mit Blick auf die verlässliche Betreuung am Nachmittag sind klare und eindeutige Absprachen nötig. Dies soll insbesondere verhindern, dass personelle Ressourcen der OKJA Stück für Stück zur Sicherung des Ganztagsangebots verwendet werden. Für die Umsetzung in Westhagen hat dies unter anderem zur Konsequenz, dass bei Personalmangel in der Nachmittagsbetreuung das gesamte Nachmittagsprogramm auf das Gelände des Bauspielplatzes verlegt wird.

Für eine präzise OKJA in der Zusammenarbeit mit Schule ist eine starke und selbstbewusste Leitung des Bauspielplatzes zwingend erforderlich. Es gilt, die Prinzipien und Standards der OKJA immer wieder aktiv gegenüber der Schule und ihrer Erwartung zu vertreten. Partnerschaft ist keine Einbahnstraße!

Teamtage

Seit Einführung der Ganztagschule an der „Bunten Schule“ am Standort Westhagen finden jährlich kurz vor dem jeweiligen Schulstart zwei sogenannte „Teamtage“ mit allen Kolleginnen und Kollegen des Bauspielplatzes und der Nachmittagsbetreuung in einem Tagungshaus statt. Moderiert durch die Fachkoordinatorin bzw. den Fachkoordinator des Bauspielplatzes, dienen die beiden Fortbildungstage der kritischen Reflexion der Arbeitsabläufe im vergangenen Schuljahr, der Entwicklung von neuen Arbeitsprozessen und Angeboten für das kommende Schuljahr sowie dem gegenseitigen Kennenlernen aller „alten“ sowie neuen Kolleginnen und Kollegen. Damit sich alle Kolleginnen und Kollegen auch zwischenmenschlich besser kennenlernen können und ein Teamgedanke noch besser reifen kann, sind die Teamtage mit Übernachtung in dem Seminarhaus angelegt, sodass das gemeinsame Abendprogramm auch diesen Bereich stärken kann.

Während der Diskussion über Arbeitsabläufe und Prozesse sind besonders die Einblicke der Kolleginnen und Kollegen, die primär in der jeweils anderen Einrichtung tätig sind, bereichernd, da neue Blickwinkel und Gedanken auftauchen und ausgetauscht werden. Auch das Verständnis für die jeweiligen Problemlagen und Herausforderungen sowie die Schwerpunkte in der Arbeit nehmen einen hohen Stellenwert ein und bereichern die anschließende Arbeit als Großteam mit den Kindern ungemein.

Für die neuen Kolleginnen und Kollegen, im Regelfall aus der Nachmittagsbetreuung, bietet sich so ein gewinnbringender Zugang, der einen Einstieg in die Strukturen ermöglicht und gleichzeitig die Chance eröffnet, gezielt Einfluss auf bestehende Abläufe und Strukturen zu nehmen. Alle Ergebnisse werden dokumentiert und im Laufe der folgenden Monate immer wieder auf ihre Umsetzung und Effektivität überprüft, sodass eine Nachhaltigkeit sichergestellt wird und beobachtete kritische Punkte direkt verändert werden können.

Praktische Umsetzung durch das Großteam

Um auch für die Kinder sichtbar zu machen, dass die Kolleginnen und Kollegen beider Einrichtungen ein Team bilden und um die Qualität der Angebote weiter zu steigern, wurden gemeinsam verschiedene Maßnahmen entwickelt. Unter anderem verbringen alle Kinder der Nachmittagsbetreuung am Freitag ihren Ganzttag immer auf dem Bauspielplatz. Die Kinder haben so regelmäßig die Möglichkeit, sich auf dem Bauspielplatz auszuleben und, in Abgrenzung zu ihrem sonstigen Alltag, am Nachmittag ein festes Highlight in der Woche zu nutzen. AGs finden an diesem Tag nicht statt.

Zusätzlich bieten die Kolleginnen und Kollegen einmal im Monat ein „Freitags-

special“ an, für das ein wechselndes Programm ausgearbeitet wird, an dem die Kinder bei Interesse teilnehmen können. Das Spektrum reicht von einem ganzen Tag in der Turnhalle mit Bewegungslandschaften, Kinderdiscos, Wettkämpfen bis hin zu Ausflügen. Für die Planungen und Vorbereitung der „Specials“ dienen unter anderem auch die wöchentlich stattfindenden gemeinsamen Dienstbesprechungen.

Auch bei Events und Aktivitäten des Bauspielplatzes, wie zum Beispiel Osterfeuer oder Laternenfest, wirken die Kolleginnen und Kollegen der Nachmittagsbetreuung aktiv mit. Ebenfalls planen die Teams gemeinsam die Ausgestaltung der Ferienangebote auf dem Bauspielplatz, sofern es das Anstellungsverhältnis der Kolleginnen und Kollegen der Nachmittagsbetreuung zulässt. Dies hat zum einen die Stärkung der OKJA (hier Bauspielplatz) zur Folge, zum anderen können die bekannten Bezugspersonen der Kinder aus der Nachmittagsbetreuung ihre Beziehungen zu den Kindern ausbauen und im außerschulischen Kontext (z. B. Ferien) vertiefen. Als Highlight der Ferienangebote ist die Ferienfreizeit im Sommer zu erwähnen, die ebenfalls vom Großteam geplant und durchgeführt wird. Eine Woche wird gemeinsam auf einem Zeltplatz verbracht und bietet besonders den Kolleginnen und Kollegen der Nachmittagsbetreuung nochmal einen gänzlich anderen Zugang zu den Kindern, die sie sonst meist im schulischen Kontext erleben.

Fazit

Trotz berechtigter Vorbehalte im Vorfeld hat sich die Trägerschaft für die OKJA als sehr gewinnbringend erwiesen. Die Schülerinnen und Schüler haben eine größere Auswahl an Angeboten während des Nachmittages und erleben dadurch eine größtmögliche Freiheit

im „Zwange“ der verbindlichen Betreuung. Die Kolleginnen und Kollegen beider Teams können aus zusätzlichen Ressourcen schöpfen, und ihr jeweiliger Arbeitsalltag stellt sich flexibler und breiter aufgestellt dar. Besonders im Hinblick auf die Besucherzahlen und die Möglichkeiten der Platzierung eigener Angebote kann der Bauspielplatz auf ein größeres Spektrum zurückgreifen und ist als Bildungspartner anerkannt.

Zur Weiterentwicklung der Nachmittagsbetreuung in ihrer aktuellen Form (persönliche Ausstattung und Zeitressourcen) bedarf es weiterhin eines kontinuierlichen inhaltlichen Austauschs und regelmäßigen Aufgreifens der besonderen Merkmale und

Prinzipien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.

Entscheidend für die OKJA im Ganztags ist, dass diese Aspekte einer kontinuierlichen Qualitätsentwicklung mit ausreichend Zeit und Wertigkeit behandelt werden. So ist das Zusammenwachsen der Kolleginnen und Kollegen zu einem gemeinsamen Team Voraussetzung, dass die OKJA gestärkt aus der Trägerschaft einer Ganztageseinrichtung an Schule hervorgehen kann. Das beschriebene Beispiel der Trägerschaft an der „Bunten Schule“ zeigt auch deutlich die Herausforderungen, dem sich die OKJA und auch das System Ganztags aktuell und zukünftig stellen müssen.

AUTOREN

Sören Henke, Sozialarbeiter, Sozialpädagoge BA

Sören Henke ist Fachgebietsleiter der Abteilung Kindertagesbetreuung im Geschäftsbereich Jugend der Stadt Wolfsburg. Von 2015 bis 2017 war er als Fachkoordinator auf dem Bauspielplatz Westhagen tätig.

Gunnar Czimczik, Dipl. Pädagoge, Erziehungswissenschaftler

Gunnar Czimczik ist Stadtjugendpfleger und Leiter der Abteilung Jugendförderung im Geschäftsbereich Jugend der Stadt Wolfsburg. Vor seiner Tätigkeit bei der Stadt Wolfsburg war er viele Jahre ehrenamtlich und hauptberuflich in der Jugendverbandsarbeit auf Landes- und Bundesebene aktiv.

jugendfoerderung@stadt.wolfsburg.de
www.wolfsburg.de/jugendfoerderung



„Meine 2. Heimat das Juze“ – Die Informationsbroschüre der AGJF zu den Grundsätzen und Leistungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Sie ist gedacht für Fachkräfte, die ihre Arbeit darstellen wollen (oder müssen) und für interessierte Laien, die sich über die Offene Kinder- und Jugendarbeit informieren wollen. Erhältlich als Download unter https://agjf.de/files/cto_layout/Material/Publikationen/AGJF-zweite-Heimat-web.pdf oder als kostenlose Druckversion bei der AGJF Geschäftsstelle.

„Selbstdarstellung“ der AGJF

Download unter http://agjf.de/files/cto_layout/Material/Publikationen-agjf/Selbstdarstellung-web.pdf



IMPRESSUM

Die Bundesarbeitsgemeinschaft **Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V. (BAG OKJE e.V.)** ist seit 2005 Herausgeber der seit 1991 regelmäßig erscheinenden Fachzeitschrift **OFFENE JUGENDARBEIT**.

In ihr werden aktuelle Themen und Entwicklungen zur Kinder- und Jugendarbeit, vor allem in Kinder- und Jugendhäusern, Jugendzentren usw. diskutiert und beispielhafte Praxismodelle vorgestellt.

Herausgeber: Bundesarbeitsgemeinschaft Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V. (BAG OKJE e.V.), Chausseestr. 13, 10115 Berlin, Telefon: 030/526 852 421, E-Mail: info@bag-okje.de, Ansprechpartner: Volker Rohde • **Verlag:** tb-verlag, Burkhard Fehrlen, Hegelstr. 48, 72072 Tübingen, www.tb-verlag.de, E-Mail: bfehrle@t-online.de, ISSN 0940-2888 • **Gestaltung:** KOHLERDESIGN, www.kohlerdesign.de • **Druckauflage:** 1.500 Exemplare, 4 x jährlich • **PDF-Abonnnenten:** ca 5.000 • **LeserInnenkreis:** Träger und MitarbeiterInnen Offener Kinder- und Jugendeinrichtungen, DozentInnen, StudentInnen, Kommunale Jugendpflege • **Internet:** www.offene-jugendarbeit.net • **Redaktion:** Thea Koss, Burkhard Fehrlen • **Anzeigen:** Volker Rohde (BAG), Anzeigen- und Beilagenpreise auf Anfrage. Falls Sie Fragen haben, ist Volker Rohde Ihr Gesprächspartner, 030/526 852 421, E-Mail: info@bag-okje.de

OFFENE JUGENDARBEIT erscheint viermal jährlich, Einzelpreis Druckausgabe 6,- € (zzgl. Versandkosten), Jahresabonnement 15,- € (inkl. Versandkosten), Zeitschrift als PDF 3,- €, Bestellung unter www.tb-verlag.de. Für Mitglieder der BAG OKJE e.V. ist der Gesamtbezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten. Kündigungen sechs Wochen vor Ablauf des Jahresabonnements. Nachdruck von Beiträgen nur mit Genehmigung der Redaktion. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Gewähr übernommen. Zurücksendung erfolgt nur, wenn Rückporto beigelegt ist. Die Zeitschrift kann bezogen werden über die BAG OKJE e.V., über den Verlag oder den Buchhandel. Alle Rechte sind vorbehalten.

Die Herausgabe der Zeitschrift wird finanziell gefördert durch das
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

