Landesjugendamt Rheinland

·in/form

1/2007

Jugendarbeit bildet

Fördern & fordern

Kinderschutz

Demographie im Blick

Recht auf Bildung

Mathe-Queens & Mathe-Kings im LVR

jugendhilfe & schule

Ganztag

Was sagen Fach- und Lehrkräfte, Eltern und Kinder?

LANDSCHAFTS VERBAND RHEINLAND LVR

Qualität für Menschen

in eigener sache

Vier Jahre ist es inzwischen her, dass mit der Einführung der Offenen Ganztagsschule im Primarbereich in NRW Neuland beschritten wurde. Das Ziel: eine Schule als Lern- und Lebensort – nicht zuletzt zum Wohle der Kinder.

Nun liegen neue Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung vor, die nicht nur auf dem Echo befragter Fach- und Lehrkräfte sowie von Eltern beruhen, sondern auch auf dem von Kindern (Seite 3 ff.). Und die gehen offensichtlich in der Regel sehr gerne in die OGS. Das Engagement der beteiligten Akteure hat sich also auf jeden Fall bereits gelohnt.

Gleichwohl ist es noch zu früh, um sich auszuruhen. Denn die Ergebnisse der Begleitforschung verweisen auch sehr deutlich auf Entwicklungsbedarfe. Nur zwei Aspekte seien hier genannt: Die gezielte Förderung von Jungen im Ganztag – und die Anforderung, Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die OGS einzubinden. Als Schulträger der Rheinischen Förderschulen, von denen viele inzwischen die OGS eingeführt haben, liegt mir diese Zielgruppe besonders am Herzen. Ich setze mich daher für die Berücksichtigung der Förderbedarfe dieser Kinder bei der notwendigen weiteren Entwicklung der Ganztagsschulen im Primarbereich, aber auch in der Sek. I ein.

Ohne die kontinuierliche Mitwirkung und Unterstützung aller mit Bildung befassten Institutionen und Akteure auf Landes- wie auch auf kommunaler Ebene wird das Recht auf Bildung aller Kinder, das der UN-Sonderberichterstatter Prof. Vernor Munoz Villalobos in seinem aktuellen Bericht anmahnt (Seite 37), nicht zu verwirklichen sein. Wir alle sind gefordert!

Ich wünsche allen Leserinnen und Lesern besinnliche Ostertage.

Ihr

Michael Mertens
Leiter des Dezernates Schule, Jugend

INHALT

Schwerpunkt

Offene Ganztagsschule im Primarbereich: Das Echo von Fach- und Lehrkräften, Eltern und Kindern! *von K. Beher, H. Haenisch, C. Hermens, G. Nordt, G. Prein, U. Schulz* 3

Qualitätsentwicklung und Fortbildung 9

Schlaglicht

Jugendverbandsarbeit & Bildung: Investitionen in die Zukunft *von W. Lindner* 15

Fördern und fordern: Eine salomonische Formel? *von J. Oelkers* 21

Ein Gespenst geht um in Schule und Schulsozialarbeit: Es will fördern und fordern *von R. Meerkamp* 23

Das Projekt

Kooperation von Jugendhilfe und Schule in der Erziehungshilfe *von C. Kohlstedt, G. Neuhausen* 25

Reise nach „Tutmirgut“ *von A. von Winterfeld* 27

Ausschreibungen & Mitmachaktionen:
– Kultur und Schule in NRW 28
– „Zeigt uns eure Welt“ 29
– Deutscher Kinderpreis 29

NRW

Demographische Entwicklung: Wirkungen auf Jugendhilfe und Schule *von A. Hopmann* 30

Neues Kindergartengesetz 33

Landesinitiative Jungenarbeit 34

Landesregierung beschließt Handlungskonzept „Kinderschutz“ 35

BUND

Recht auf Bildung: Bericht des UN-Sonderberichterstatters 37

Migrationshintergrund und Bildungsbenachteiligung 38

LVR

Ausstellung „Mathe-Kings & Mathe-Queens“ im LVR zu Gast *von S. Nöldgen* 41

Jugendhilfe *Report* 1/07: Schwerpunkt „Interkulturalität: Chance und Herausforderung“ 44

Impressum 44

SCHWERPUNKT

Offene Ganztagsschule im Primarbereich: Das Echo von Fach- und Lehrkräften, Eltern – und Kindern!

Neue Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung

von Karin Beher, Hans Haenisch, Claudia Hermens, Gabriele Nordt, Gerald Prein, Uwe Schulz

Offene Ganztagsschule im Primarbereich: familien- und bildungspolitische Grundlagen

Die offene Ganztagsschule im Primarbereich (OGS) in NRW umfasst ein ganztägiges Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprogramm für Grundschulkinder. Wenn sich Eltern dafür entscheiden, ihr Kind für ein Jahr verbindlich für den offenen Ganztag anzumelden, dann wählen sie ein Angebot, dem drei konzeptionelle Leitideen zugrunde liegen (vgl. MSW 2006). Intendiert wird

- die Etablierung eines verlässlichen Betreuungsangebots in der Schule, das die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ermöglicht;
- die Schaffung eines ganztägigen Bildungs-, Erziehungs- und Förderarrangements, das die Selbstständigkeit und die Eigenverantwortung der Kinder unterstützt und ihren heterogenen Lernpersönlichkeiten stärker Rechnung trägt;
- die Entwicklung einer sich schrittweise verändernden, aufeinander bezogenen Organisation von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten, die zur Ganzheitlichkeit des Bildungsprojekts „offene Ganztagsschule“ auf der Grundlage einer neuen Lernkultur beiträgt.

Die Umsetzung dieser Leitideen in Schulkonzept und -praxis lebt von der Einbeziehung außerschulischer Träger und Kooperationspartner sowie der Zusammenarbeit unterschiedlicher Berufs- und Mitarbeitergruppen unter dem Dach der Grundschule. Insbesondere der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe, also von Lehrer/-innen und Sozialpädagogen/-innen (unter den sozialpädagogischen Fachkräften sind vor allem Erzieher/-innen vertreten), wird bei der Gestaltung der OGS eine bedeutende Rolle zugemessen. Über die außerunterrichtlichen Angebote der offenen Ganztagsschule sind weitere Mitarbeitergruppen involviert (hierzu zählen etwa Musik- und Kreativpädagogen/-innen, Sportübungsleiter/-innen, Fachkräfte aus anderen Bereichen (z.B. aus dem Handwerk), Studierende, Eltern etc.), die zur Umsetzung der programmatischen Ziele beitragen sollen. Auf die in der Vergangenheit vergleichsweise geringe Beteiligung schulinterner Lehrkräfte am offenen Ganztag hat die Landesregierung zu Beginn des Jahres 2006 durch eine Erlassänderung reagiert. Nunmehr soll der Brückenschlag zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten, zwischen Lehrerkollegium und Ganztagsteam verstärkt auch dadurch erfolgen, dass die Hälfte des 20-%igen Ganztagszuschlags obligatorisch in Form von Lehrerdeputatsstunden in den Ganztag eingebracht werden muss.

Im vierten Jahr der Umsetzung des Programms, d.h. im Schuljahr 2006/2007, haben sich die Zahl der offenen Ganztagsschulen im Primarbereich auf 2.200 und das Angebot an Plätzen auf 115.700 im Vergleich zum Startjahr 2003/04 praktisch verzehnfacht. Etwas über 15% aller Kinder im Grundschulalter sind derzeit in der

OGS angemeldet. Für das Schuljahr 2007/08 werden 160.000 Plätze in 2.700 offenen Ganztagsschulen erwartet. Diese Größenordnungen verdeutlichen, dass die Nachfrage nach Ganztagsplätzen für Schulkinder im bevölkerungsreichsten Bundesland bei den Eltern enorm war und ist. Der dynamische Expansionsprozess hat beim Land, in den Kommunen und Schulen sowie bei den vielfältigen außerschulischen Partnern zahlreiche Initiativen zur Gestaltung der OGS in Gang gesetzt. Um die hiermit korrespondierenden Entwicklungen frühzeitig in den Blick nehmen zu können, hat das Land mit der Einführung der offenen Ganztagsschule zugleich einen wissenschaftlichen Kooperationsverbund mit der Begleitforschung beauftragt. Der Kooperationsverbund setzt sich zusammen aus dem Institut für soziale Arbeit e.V. (ISA), Münster, dem ehemaligen Landesinstitut für Schule/Qualitätsagentur (LfS/QA), Soest, dem Sozialpädagogischen Institut (SPI) der Fachhochschule Köln sowie der Universität Dortmund im Forschungsverbund mit dem Deutschen Jugendinstitut e.V. in München.

Die OGS im Blick der wissenschaftlichen Begleitung

Aufbauend auf der explorativen Pilotstudie an 24 offenen Ganztagsschulen im Schuljahr 2003/04 (vgl. Beher u.a. 2005) führte der Kooperationsverbund zwischen den Jahren 2005 und 2007 die Hauptstudie durch. Diese Untersuchung basiert konzeptionell auf den vier Bezugsebenen Organisation und Handlungsfeld, Personal und Arbeitsformen, Kinder und Eltern als Adressaten/-innen sowie Wirkungsfeld als Dimension, in der sich strukturelle, organisationale und pädagogische Elemente verknüpfen und die mit Blick auf die beteiligten Lehrer/-innen und pädagogischen Fachkräfte, Eltern und Kinder auf der Grundlage generalisierter Einschätzungen beschrieben werden kann.

Inhaltlich wurden in der Studie zum einen Fragestellungen aus der Pilotstudie aufgegriffen, um diese auf breiterer Ebene zu untersuchen; zum anderen wurden neue Forschungsfragen und ein erweitertes Methodenrepertoire entwickelt. Ziel war es, sowohl eine Bestandsaufnahme der Ganztagsschule vorzunehmen als auch Orientierungs- und Steuerungswissen anzubieten, das bei der Weiterentwicklung der OGS auf verschiedenen Ebenen herangezogen werden kann. Im Einzelnen beruht die Untersuchung in ihrem methodischen Kern auf Befragungen, die im Schuljahr 2005/06 durchgeführt wurden:

– Eine Profil- und Strukturerhebung, die primär an die Schulleitungen gerichtet war und an der sich 379 der 702 im Schuljahr 2004/05 bestehenden offenen Ganztagsschulen beteiligten (54% Rücklauf).
– Eine Fachkräftebefragung, an der 950 Mitarbeiter/-innen des offenen Ganztags teilnahmen, sowie eine Lehrkräftebefragung, in der 990 Lehrer/-innen antworteten, die an einer OGS unterrichten, dort aber nicht in den außerunterrichtlichen Angeboten tätig waren. Diese beiden Befragungen liefen an insg. 164 OGS.
– Eltern- und Kinderbefragungen an 62 Schulen. Dabei gingen 3.680 Fragebögen von Eltern in die Auswertung ein (42% Rücklauf), und zwar auch von solchen, deren Kinder nicht an den Angeboten des offenen Ganztags teilnahmen.
– Eine schriftliche Befragung der Ganztagsschulkinder der Klassen drei und vier, mit der insg. 660 Schüler/-innen erreicht wurden (44% Rücklauf), sowie 48 Interviews mit 136 Mädchen und Jungen aller Jahrgangsstufen aus dem offenen Ganztag von acht Schulen.

Auf dieser Grundlage werden im Folgenden ausgewählte Forschungsergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung vorgestellt. Der umfassende Forschungsbericht erscheint im Herbst 2007 im Juventa-Verlag.

Schul-, Organisations- und Lernkultur in der offenen Ganztagsschule

Wesentliche Dimensionen von Schulkultur bilden laut Holtappels/Voss (2006) die Organisations-, Lern- und Erziehungskulturen von Schulen, zwischen denen vielfältige Zusammenhänge bestehen. In der offenen Ganztagsschule hat sich in der Mehrzahl der befragten Schulen ein Organisationsdesign herausgebildet, dessen Ablaufstrukturen durch den Unterricht am Vormittag und die Angebote am Nachmittag bestimmt wird. Wesentliche Gestaltungselemente dieses Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangebots sind neben dem Unterricht die Handlungsfelder „Mittagessen“, „Hausaufgaben“, „Bildungs- und Lernangebote“ sowie die „offene Arbeit“ als unverplante Zeit für selbstbestimmte Aktivitäten der Schüler/-innen. Um einen Einblick in den Entwicklungsstand dieses Ganztagsmodells zu geben, werden fünf Punkte näher beleuchtet. Als Beispiele für Gestaltungselemente, aus denen sich Hinweise auf die Lern- und Erziehungskultur in der OGS ableiten lassen, werden die Felder „Hausaufgaben“ (1) sowie „Bildungs- und Lernangebote“ (2) herausgegriffen. Zentrale Aspekte der Organisationskultur bilden die Umgangsformen sowie die Interaktions- und Beziehungsstrukturen, die das soziale Klima in der OGS formen (3). Zur Schulkultur im umfassenden Sinne zählen u.a. die Partizipationsmöglichkeiten von Eltern und Kinder im Schulalltag (4). Abschließend geht es um einen Blick auf Wirkungen und Weiterentwicklungsoptionen der OGS, wie sie von den verschiedenen Akteuren beschrieben werden (5).

(1) Hausaufgabenbetreuung im offenen Ganztag

Nach der Förderung sozialer Kompetenzen bei den Kindern nennen die Schulleitungen unter den programmatischen Schwerpunkten der OGS die Hausaufgabenbetreuung an zweiter Stelle der vorgelegten Rangliste. Den Fach- und Lehrkräften ist dieses Handlungsfeld sogar das wichtigste Gestaltungselement des Ganztags, von dem sie sich – jenseits handlungsfeldübergreifender Zielsetzungen – vor allem die Vermittlung einer positiven Arbeitshaltung versprechen. Und schließlich war es für knapp 80% der Eltern bei der Anmeldung zum Ganztag „sehr wichtig“ und

Zentrale Ergebnisse der ersten Untersuchungsphase der wissenschaftlichen Begleitforschung – zum Stand der Offenen Ganztagsschule im Schuljahr 2003/04 – können in der Ausgabe 1/05 von „Jugendhilfe & Schule *inform*“ nachgelesen werden.

„wichtig“, dass ihr Kind „bei den Hausaufgaben betreut und unterstützt“ wird.

Analog zum hohen Stellenwert dieses Angebots wird die Hausaufgabenbetreuung an allen befragten Schulen flächendeckend und nahezu täglich angeboten. Hausaufgabenbetreuung wird in etwa drei Viertel aller Fälle von Erzieher/-innen in unterschiedlich großen Gruppen durchgeführt: So benennen 33% der Schulen eine Gruppengröße von zehn Kindern und weniger, in 41% sind es 11 bis 15 Kinder und in weiteren 15% Schulen bis zu 20 Kinder pro Gruppe. Die Ausgangsbedingungen an den Schulen differieren jedoch auch in anderer Hinsicht. So verfügt lediglich ein Fünftel über ein schriftliches Konzept zur Hausaufgabenbetreuung, obgleich hiervon generell ein positiver Effekt auf die Umsetzung der gesteckten Ziele auszugehen scheint.

Wird die Frage, in welcher Qualität die Hausaufgabenbetreuung in der OGS umgesetzt wird, ins Blickfeld gerückt, dann sind die pädagogischen Kräfte selbst zu 70% der Meinung, dass ihnen von allen Anforderungen im Ganztag die Unterstützung der Kinder bei den Hausaufgaben mit am besten gelingt. Als weitgehend umgesetzte Praktiken in der Hausaufgabenbetreuung beschreiben sie am häufigsten die Kontrolle der Hausaufgaben auf Vollständigkeit sowie die Etablierung verbindlicher Bearbeitungsregeln. Während die interne Abstimmung mit anderen Hausaufgabenkräften relativ oft vorkommt, erfolgt eine Zusammenarbeit mit den Lehrer/-innen im Unterricht wesentlich seltener. Demgegenüber scheint gerade ein regelmäßiger Austausch zwischen Hausaufgaben- und Lehrkräften, z.B. über einzelne Kinder und ihre gezielte Förderung, eine wesentliche Bedingung effektiver Hausaufgabenbetreuung darzustellen.

Befragt man die Kinder zu den Hausaufgaben, dann geht fast die Hälfte von ihnen gern in die Hausaufgabenbetreuung. Knapp 20% der Schüler/-innen äußern sich hierzu explizit negativ. Damit landet dieser Bereich in Relation zu anderen Dimensionen des Ganztags im Urteil der Kinder im Mittelfeld. Allerdings ist bei genauerem Hinsehen das Votum pro Hausaufgabenbetreuung bei drei Kindergruppen besonders eindeutig: bei Mädchen, bei Schüler/-innen aus Familien der niedrigsten Sozialschicht sowie bei Kinder mit Migrationshintergrund. Für eine systematische Qualitätsentwicklung im Handlungsfeld „Hausaufgaben“ signalisieren diese Ergebnisse Erfolg versprechende Ansatzpunkte in Richtung einer individuellen Lernbegleitung. Allerdings sind hier zukünftig verstärkt die Interessen und Bedürfnisse der Jungen zu berücksichtigen.

Anhaltspunkte für eine Qualifizierung der Hausaufgabenbetreuung ergeben sich auch daraus, dass 71% der Kinder ihre Hausaufgaben gerne mit anderen Kindern zusammen machen. Allerdings zeigen die Interviews, dass über spontane Kooperationen hinaus Formen gezielter

SCHWERPUNKT

Zusammenarbeit zwischen den Kindern nur selten initiiert werden. Konzepte der bewussten Hinführung zu gegenseitiger Unterstützung scheinen mit wenigen Ausnahmen seitens der Schulen noch nicht vorzuliegen. Die Hausaufgabenbetreuung beruht vermutlich auf Förderkonzepten, die vorrangig oder ausschließlich an Einzelarbeit orientiert sind. Ein kooperatives Organisationsmodell ist in diesem Kontext ein Ansatz, der auch bei den Kindern Resonanz finden dürfte. Allerdings wären zukünftig zwei weitere Aspekte zu berücksichtigen, die von Kindern als Kritik an der jetzigen Praxis formuliert wurden:

a. Die Schaffung einer Gruppensituation, deren organisatorische und soziale Rahmenbedingungen kooperationsfreundlich gestaltet sind und die den Kindern mehr Flexibilität ermöglichen. So fühlen sich deutlich über zwei Drittel der Schüler/-innen bei den Hausaufgaben häufig durch andere Kinder gestört, wozu wohl auch – wie die Interviews belegen – die zu hohe Lautstärke im Hausaufgabenraum beiträgt. Weitere Störungserlebnisse sind „das Warten“ auf die pädagogische Kraft, wenn die Kinder ein Anliegen haben, sowie vor allem von den Jüngeren erlebte Zwänge (wie nicht sprechen zu dürfen oder lange ruhig sitzen zu müssen). Störungserlebnisse in der Hausaufgabensituation hängen also häufig von einschränkenden Regeln ab, die nicht gemeinsam mit Kindern entwickelt werden.

b. Umfang und Zeitrahmen der Hausaufgaben stehen bei einem Teil der Kinder nicht miteinander in Einklang. So gibt immerhin ein Drittel an, die Hausaufgaben häufig zu Hause beenden zu müssen. Dies sind öfter Kinder, die sich nach Angaben der Eltern im unteren Mittel des Leistungsfeldes bewegen oder Schulprobleme haben. Auch aus diesem Blickwinkel erscheint eine individuelle Differenzierung der Hausaufgabenbetreuung erforderlich, um eine gezielte, unterrichtsbezogene Förderung zu ermöglichen und zugleich eine zeitliche Überforderung der Kinder zu vermeiden. Die Bedeutung des Zeitaspekts zeigen auch die Interviews,

in denen die Kinder als wichtiges Ziel formulieren, die Hausaufgaben im vorgegeben Zeitrahmen zu schaffen. Dies verbuchen sie als positives Tageserlebnis und zufriedenstellende Leistung. Andere Ziele, wie etwas besser zu können oder Neues zu erfahren, spielen demgegenüber keine Rolle.

Ein allzu schematisches Verständnis der Hausaufgaben birgt die Gefahr, die Lernfreude von Kindern zu behindern und die Herausbildung einer negativen Selbstwirksamkeit bei schwachen Schüler/-innen zu unterstützen. Ein innovativeres Hausaufgabenkonzept sollte demgegenüber Formen gemeinsamen Lernens beinhalten, die Vorlieben und Stärken der Kinder erfragen und bei der Gestaltung der Arbeitszeit berücksichtigen. Über die reine Beaufsichtigung und Kontrolle der Hausaufgaben hinausgehend scheint eine Entwicklung in Richtung von Lernzeiten nahe zu liegen, die verstärkt in der Verantwortung von Kindern liegen. Dies impliziert eine systematische Rückkopplung zu den kindlichen Lernerfahrungen und die intensive Begleitung der Lernzeiten. Hierzu bildet die intensive Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften im Unterricht und den Mitarbeiter/-innen im offenen Ganztag eine unabdingbare Voraussetzung.

(2) Bildungs- und Lernangebote im offenen Ganztag

Neben den Hausaufgaben stehen bei den verschiedenen Ganztagsakteuren auch die außerunterrichtlichen Bildungs- und Lernangebote hoch im Kurs. Dies zeigt sich etwa auf der Ebene der Zielvorstellungen, auf der sowohl die Schulleitungen als auch die Fach- und Lehrkräfte diesem Gestaltungselement eine hohe Bedeutung zumessen, wobei sie insbesondere „Bewegung, Spiel und Sport“ akzentuieren. Auch für die Eltern bilden – neben dem Wunsch nach einem verlässlichen Betreuungsangebot, das ihnen eine Berufstätigkeit ermöglicht – die „interessanten Kurse“ einen zentralen Beweggrund, ihr Kind im Ganztag anzumelden. In der Ganztagspraxis der OGS in Nordrhein-Westfalen sind Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote nahezu flächendeckend an den Schulen vorhanden. Daneben spielen Angebote im Bereich kultureller Bildung (künstlerisch-kreatives Gestalten, musische und darstellende Angebote wie Tanz und Theater) eine große Rolle im wöchentlichen Angebotskanon.

Von den Schüler/-innen werden die Lern- und Bildungsangebote außerordentlich positiv bewertet, wobei in der schriftlichen Befragung relativ geringe Unterschiede zwischen den AGs aus verschiedenen Bereichen bestehen. Auch in den Interviews wird deutlich, dass Motivation, Wohlbefinden und Interesse der Kinder relativ unabhängig von Art und Inhalt des Angebotes sind. Als anregend und bereichernd erleben sie das Miteinander mit anderen Kindern, insbesondere mit Freundinnen und Freunden. Darüber hinaus suchen die Schüler/-innen – wie häufig im Kontext der Bewegungs- und Sportangebote geschildert wird – Möglichkeiten des Wettbewerbs und des Herausfindens eigener Grenzen. Die Erfahrung, zu Beginn einer Arbeitsgemeinschaft oder eines Projektes etwas noch nicht und später viel mehr zu können, scheint darüber hinaus für die Kinder sehr bedeutsam zu sein.

Wie die Aussagen der Kinder zeigen, gelingt es in diesem Feld häufig, an den Erfahrungen und Interessen der Schüler/-innen anzuknüpfen, die dort im Vergleich zur Hausaufgabenbetreuung auch nur sehr selten Störungserlebnisse beschreiben. Disziplinierungsansätze, wie sie sich im Hausaufgabenbereich bereits im Regelwerk spiegeln, spielen in den Bildungs- und Lernangeboten eine geringere Rolle. Das positive Bild von den Angeboten vermitteln die Kinder vermutlich auch ihren Eltern, deren Zufriedenheit mit den „Freizeitangeboten und Kursen“ ausgesprochen hoch ausfällt. Besser schneiden bei ihnen lediglich die Regelung der Betreuungszeiten während der Schulzeit und der zeitliche Ablauf des Schultages ab.

Serviceagentur für Ganztagsschulen zieht nach Münster

Die Serviceagentur „Ganztägig lernen in Nordrhein-Westfalen“, die Schulen bei der Einführung und Weiterentwicklung von Ganztagsschulkonzepten unterstützt, verlegt zum 15.02.2007 ihren Standort nach Münster. Die bisher im Landesinstitut für Schule (Soest) für die Serviceagentur tätigen Fachkräfte ziehen unter ein gemeinsames Dach mit den Mitarbeiter/-innen des Instituts für soziale Arbeit (ISA) e.V. Münster.

„Damit lebt die Serviceagentur das Ziel der Ganztagsschulen vor: Eine enge Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule. Diese ist Voraussetzung, um eine umfassende Förderung von Kindern im Ganztag zu gewährleisten. Bildung, Betreuung und Erziehung sollen in der Ganztagsschule eine Einheit bilden“, erläutert Dr. Erwin Jordan, Leiter der Serviceagentur und geschäftsführender Vorsitzender des ISA e.V.

Die Serviceagentur organisiert u. a. regionale Qualitätszirkel, im Rahmen derer Lehrer/-innen sowie pädagogische Fachkräfte aus Ganztagsschulen ihre Erfahrungen austauschen können und neue Impulse für ihre Arbeit in den Schulen erhalten. Ein neu entwickeltes Verfahren zur Qualitätsentwicklung hilft Schulen bei der Selbstevaluation ihres Ganztagsschulkonzeptes. Rund 50 Fachveranstaltungen zu aktuellen Fragestellungen der Ganztagsschule organisiert die Serviceagentur pro Jahr.

Rund zwei Drittel der 3.500 Grundschulen in Nordrhein-Westfalen halten bereits Ganztagsangebote vor. Hinzu kommen rund 125 Haupt- und Förderschulen, weitere Hauptschulen folgen im kommenden Schuljahr.

Die Serviceagentur „Ganztägig Lernen in Nordrhein-Westfalen“ ist Bestandteil des Programms „Ideen für mehr! Ganztägig Lernen.“ Dieses Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und dem Europäischen Sozialfonds. Auf Landesebene kooperiert die Serviceagentur mit dem Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW, dem Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW sowie mit dem Institut für soziale Arbeit e.V.

Infos & Kontakt: www.ganztaegig-lernen.de; www.isa-muenster.de

SCHWERPUNKT

Auch Fach- und Lehrkräfte wurden zu den Lern- und Bildungsangeboten befragt. Aus ihrer Sicht sind vor allem Räumlichkeiten, in denen sich die Kinder wohl fühlen und in denen sie flexibel und interessenorientiert in kleinen Gruppen arbeiten können, für die Umsetzung der Ganztagsziele besonders effektiv. Ein zweites wichtiges Merkmal erfolgreicher Freizeit- und Förderangebote scheint darin zu liegen, dass Pädagogen/-innen individuell auf die Kinder eingehen und ihnen entsprechend ihrer Möglichkeiten und Interessen gezielt Herausforderungen stellen.

(3) Soziale Beziehungen und der Umgang mit Gleichaltrigen

Die OGS erhebt den Anspruch, auf Bedürfnisse von Kindern in besonderer Weise einzugehen und ein umfassendes Lern- und Erfahrungsfeld anzubieten. Lernmöglichkeiten entstehen u.a. durch die Beziehungen zu anderen Kindern. Im Spiegel der Kinderbefragungen sehen die Kinder im Umgang mit Gleichaltrigen viele positive Aspekte. Fast alle haben Freundinnen oder Freunde im Ganztag. Den Erfahrungen mit anderen Kindern bringen die Befragten in den Interviews häufig eine hohe Wertschätzung entgegen. Jüngere Mädchen betonen den Wert des gemeinsamen Erlebens in den Angeboten und im freien Spiel häufiger als Jungen gleichen Alters. Freundschaften reichen dabei meist über die Aktivitäten im offenen Ganztag hinaus.

Allerdings werden auch mögliche Probleme zwischen den Kindern im Ganztag wie Streit, Schlagen und Ausgrenzung thematisiert. So stimmen in der schriftlichen Befragung beispielsweise drei Viertel der Kinder der Aussage zu, dass es im Ganztag häufig Streit unter den Kindern gibt; bei Kindern aus niedrigeren Schichten liegt dieser Anteil sogar noch wesentlich höher. Fast vier Fünftel berichten von Kindern im Ganztag, die andere Kinder häufig schlagen, wobei bei diesem Item jedoch starke Unterschiede zwischen den Schulen bestehen. Die Sozialbeziehungen von Kindern im Grundschulalter sind demnach stark von gegenseitigen Aushandlungen geprägt, wobei in den Interviews unterschiedliche Konfliktanlässe – etwa zwischen Älteren und Jüngeren, Mädchen oder Jungen – beschrieben werden.

Inwieweit der hier berichtete „Streit“ unter Kindern in dieser Altersphase als entwicklungsbedingt angesehen werden muss, mag dahin gestellt bleiben. Insgesamt erscheint im Bereich der Peer-Beziehungen innerhalb der OGS jedoch ein breites Entwicklungspotenzial zu liegen. Mit Blick auf die sozialen Beziehungen sollte dabei auch über Raum- und Zeitkonzepte nachgedacht werden, die den Bedürfnissen der Kinder nach Kontakt und Freundschaft entsprechen. Besondere Beachtung benötigen die Erstklässler, die sich im komplexen System des Ganztags orientieren müssen und in dieser Übergangsphase zunächst Sicherheit in den sozialen Beziehungen ihrer Gruppe benötigen.

Die pädagogischen Kräfte schneiden aus Sicht der Schüler/-innen in der quantitativen Befragung relativ gut ab. Nur jeweils ein Zehntel der Kinder gibt an, dass sie mit den Betreuungskräften bei Schwierigkeiten nicht reden können, bei Traurigkeit nicht von ihnen getröstet werden, oder dass bei Konflikten nicht gemeinsam Streit geschlichtet wird. Allerdings finden sich aus kindlicher Sicht auch kritische Punkte am Ganztagspersonal: So erlebt ein Drittel der Kinder die Betreuer/-innen als zu streng und fast die Hälfte manchmal als ungerecht, wobei dies bei den Jungen öfter der Fall ist. Andererseits benennen die Kinder in den Interviews mit Blick auf schwierige Situationen mindestens eine erwachsene Person des Ganztags, von der sie Unterstützung in Form von Zuspruch, Ermutigung und Trost erhalten und auf deren Hilfe sie sich verlassen können. Von jüngeren Kindern wird die mangelnde Verfügbarkeit der Bezugsperson beklagt, wenn diese als Teilzeitkraft nicht immer anwesend ist oder die Vielzahl der Aufgaben für ein intensiveres Gespräch oder gemeinsame Spiele keine Zeit lässt. Zusammengenommen zeigt sich in den Kinderbefragungen, dass die Beziehungsgestaltung zwischen den pädagogischen Kräften und den Kindern im Rahmen einer systematischen Qualitätsentwicklung – auf einer durchaus positiven Basis – kritisch reflektiert werden sollte.

(4) Teilhabe von Eltern und Kindern

In den Befragungen wird auf mehreren Ebenen deutlich, dass bei der Partizipation von Kindern und Eltern im offenen Ganztag mit Blick auf beide Nutzergruppen noch Optimierungs- und Weiterentwicklungsbedarf besteht. Für die Mitarbeiter/-innen im Ganztag ist eine Beteiligung der Kinder als Zielsetzung eher nachrangig. Dementsprechend werden Mitwirkungsformen von Kindern seitens der Fachkräfte kaum praktiziert. Auch die Analyse der

Fachtag „E wie Eltern“ am 31.05.2007

Im Rahmen der Reihe „G wie Ganztag“ des Landesjugendamtes Rheinland findet am 31. Mai 2007 die Tagung „E wie Eltern“ statt.

Die Beteiligung und Mitwirkung von Eltern ist in der Offenen Ganztagsschule im Primarbereich konzeptionell verankert. Es geht nicht nur darum, ein an den Bedarfen von Familien orientiertes Betreuungs- und Bildungsangebot bereit zu stellen. Eltern sollen sowohl bei der Planung als auch bei der Gestaltung der Ganztagsprogramme beteiligt werden. Hierzu gehören beispielsweise die Einbindung in Planungsrunden an den Schulen, aber auch Angebote von Eltern im Ganztag – bis hin zu Angeboten für Eltern (z.B. zu Erziehungsfragen).

Bei der Tagung werden diese Ziele und daraus erwachsene Anforderungen durch Fachvorträge und in Workshops zum Thema gemacht. Die Ausschreibung mit konkretem Programm erfolgt im April.

Weitere Termine 2007

Für 2007 sind weitere Tagungen in der Reihe „G wie Ganztag“ geplant:
– „T wie Teamentwicklung“ am 19. September 2007,
– „H wie Hilfen zur Erziehung“ am 20 November 2007.

Weitere Infos & Kontakt: LVR, Dez. Schulen, Jugend, 50663 Köln, Frau Dr. Kleinen, Tel. 0221/809-6940, E-Mail: karin.kleinen@lvr.de

Kinderdaten zeigt auf, dass es zwar Partizipationsansätze in verschiedenen Bereichen gibt (z.B. beim Mittagessen, bei der Raumgestaltung), diese aber nur in wenigen Fällen als basales Gestaltungsmerkmal des Ganztags verankert sind. Werden exemplarisch die Beteiligungsmöglichkeiten in den Bildungs- und Lernangeboten herausgegriffen (d.h. in Kursen, AGs und Projekten), dann lassen sich anhand der Fragen zur Beteiligung bei der Programm- bzw. Angebotsplanung, zur Wahlfreiheit der Angebote, zur inhaltlichen Gestaltung der AGs sowie zur Wechseloption vier Gruppen (Cluster) zum Grad der Partizipation identifizieren. Hiernach entfällt allein die Hälfte der Kinderbewertungen auf das Cluster mit dem niedrigsten Beteiligungsgrad. Demgegenüber liegt der Anteil der Kinder, die den Partizipationsgrad als hoch bewerten, nur bei 8%.

Dass Partizipation eine Herausforderung für die Schulen darstellt, bestätigt sich auch in den Interviews, in denen – abgesehen von relativ formalen Auslegungen, z.B. als Abfrage der Wünsche bezüglich der Angebote – kaum Konzepte einer umfassenden Beteiligungskultur sichtbar werden. Im Kontrast zu den geringen Partizipationsmöglichkeiten schätzen die befragten Kinder Angebote der Mitgestaltung und Beteiligung durchaus positiv ein und benennen sie auch in ihren Veränderungswünschen. Geeignete Konzepte, die solche Impulse aufgreifen, basieren u.a. auf der Einführung von Ritualen, die den Kindern zugleich Orientierung und Gestaltungsraum ermöglichen. Formen eines regelmäßigen Feedbacks zu allen Bereichen des Ganztags (Mittagessen, Hausaufgaben, Angebote, selbstbestimmte Aktivitäten) und zur Zufriedenheit mit den Pädagogen/-innen sind unverzichtbare Grundlage einer sozialen Teilhabepraxis, die Mitgestaltung ermöglicht und Mitverantwortung fordert.

Im Vergleich zu den Kindern sind die Mitwirkungsmöglichkeiten von Ganztagseltern noch schwächer ausgeprägt. Lediglich bei der Auswahl der außerunterrichtlichen Angebote werden Eltern nach ihrer Meinung gefragt. Entgegen dieser de facto auf niedrigem Niveau etablierten Beteiligungskultur versprechen sich die Schulleitungen von einer verstärkten Einbeziehung der Eltern ein ernstzunehmendes Veränderungspotenzial in punkto OGS. Positive Auswirkungen sehen sie bei der Zufriedenheit der Eltern mit Ganztagsangeboten und vor allem bei Effekten, die – ausgehend vom Ganztag – zur Weiterentwicklung der ganzen Schule beitragen. Allerdings müssen, wie die Befragung der Eltern insbesondere mit Blick auf die Ganztagseltern zeigt, beim Ausbau der Partizipationsmöglichkeiten auch Kooperationsformen zwischen Elternhaus und Schule gefunden werden, die den zeitlichen Restriktionen erwerbstätiger Mütter und Väter Rechnung tragen.

(5) Einschätzungen zur Wirkung und Weiterentwicklung der OGS

Als die beiden Bereiche, in denen sich die stärksten Effekte des Ganztags bei den Kindern bemerkbar machen, beschreiben die Fach- und Lehrkräfte die Verbesserung der Hausaufgabensituation durch die regelmäßigere Bearbeitung der Aufgaben sowie die Sozialkontakte zwischen den Kindern, die durch Freude am Spiel und Freundschaften geprägt sind. Werden die Veränderungen in der Schule in den Mittelpunkt gerückt, dann scheinen eine stärkere Kindorientierung in Form häufigerer Gespräche über einzelne Kinder sowie ein bewusstes Eingehen auf die Schüler/-innen und eine stärkere Wahrnehmung des sozialen Umfeldes zu den positiven Einflüssen der OGS zu zählen. Wie die Lehr- und Fachkräfte sind auch die Eltern der Meinung, dass ihr Nachwuchs von den vielfältigen Sozialkontakten mit anderen Kindern und der Teilnahme an den Angeboten profitiert. Mit Blick auf Familie und Partnerschaft akzentuieren sie – neben der Entlastung bei den Hausaufgaben – vor allem die Erwerbsdimension als Möglichkeit, überhaupt oder in größerem Umfang einen Beruf auszuüben.

Gleichzeitig vertreten die verschiedenen Akteursgruppen jedoch die Position, dass sich der Ganztag in Zukunft weiter entwickeln muss. In welcher Richtung dies zu geschehen hat, darüber zeigen sich bei den pädagogischen Kräften und den Eltern große Übereinstimmungen: Mehr Unterstützung und Förderung für einzelne Kinder, die mit einer verbesserten Personalausstattung einher gehen sollten, bilden bei beiden Gruppen die Hauptwünsche zur Fortentwicklung der OGS. Auch die Kinder formulieren viele Vorschläge, von denen sich die meisten auf die Ausstattung mit Spielgeräten oder Materialien sowie die Gestaltung der Räume innerhalb und außerhalb des Ganztags beziehen. In den Interviews äußern sie differenzierte Vorstellungen zu einzelnen Bereichen wie etwa die Veränderung der Regeln bei den Hausaufgaben und eine größere Orientierung an ihren Bewegungs- und Spielbedürfnissen. In diesem Zusammenhang geht es vor allem um die Zeitstrukturen des Ganztags, die die Kinder sich flexibler wünschen, insbesondere bei den Übergängen zwischen den Sequenzen.

Kontakte:

Dr. Hans Haenisch, Bergische Universität Wuppertal, 42097 Wuppertal, Telefon 0202/439-0

Uwe Schulz, Institut für soziale Arbeit e.V. (ISA), Studtstr. 20, 48149 Münster Telefon 0251/92536-16
E-Mail: uwe.schulz@isa-muenster.de

Claudia Hermens, Gabriele Nordt, Sozialpädagogisches Institut (SPI), Zentrale wissenschaftliche Einrichtung der FH Köln, An den Dominikanern 2-4, 50668 Köln, Telefon Frau Hermens 0221/16052-39
E-Mail: claudia.hermens@fh-koeln.de
Telefon Frau Nordt 0221/16052-34
E-Mail: gabriele.nordt@fh-koeln.de

Karin Beher, Dr. Gerald Prein, Universität Dortmund im Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut, Vogelpothsweg 78, 44227 Dortmund Telefon 0231/755-6581
E-Mail: kbeher@fb12.uni-dortmund.de
prein@dji.de

Literatur:

Beher, Karin u.a. 2005: Offene Ganztagsschule im Primarbereich. Begleitstudie zu Einführung, Zielsetzungen und Umsetzungsprozessen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim/München.

Holtappels, Heinz Günter u.a. 2006: Organisationskultur und Lernkultur, in: Bos, Winfried u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Bd. 14. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim/München, S. 247-275.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Offene Ganztagsschule im Primarbereich. Runderlass i.d.F. vom 21.12.2006, BASS 12 – 63 Nr. 4.

QUIGS

SCHWERPUNKT

Instrument zur Qualitätsentwicklung in Ganztagsschulen

Ganztagsangebote und Ganztagsschulen gestalten vielfältige Entwicklungs- und Lernräume für Kinder und verfolgen ein zentrales Ziel: die individuelle Förderung von Kindern.

Mehr Zeit für Kinder: Das ist eine gute Voraussetzung, um auf der Grundlage der jeweiligen Begabungen, Bedürfnisse und lebensweltlichen Rahmenbedingungen die schulische, individuelle und soziale Entwicklung der Kinder zu stärken.

Dies bedeutet für Ganztagsschulen vielfältige Herausforderungen: im Team unterschiedlicher Professionen zusammenarbeiten, gemeinsam Konzepte und Angebote zur Förderung von Kindern entwickeln, Räume gestalten, Eltern und Kinder beteiligen sowie die Verzahnung des unterrichtlichen mit dem außerunterrichtlichen Bereich initiieren.

Qualitätsentwicklung kann dabei eine Hilfe sein und die Planung sowie Umsetzung der pädagogischen Arbeit im Ganztag unterstützen.

Qualitätsentwicklung bedeutet, einen systematischen Weg der Überprüfung, der Klärung und der Veränderung pädagogischer Praxis zu gehen. Sie unterstützt Kommunikation und Zusammenarbeit im Team.

Diesem Ziel ist das Qualitätsentwicklungsverfahren „QUIGS – Qualität in Ganztagsschulen“ verpflichtet.

Die Serviceagentur „Ganztägig Lernen in Nordrhein-Westfalen“ hat das Instrument QUIGS entwickelt, das die eigenverantwortliche Qualitätsentwicklung in den Schulen unterstützen soll.

QUIGS leitet aus der aktuellen Fachdebatte und vielfältigen Erfahrungen der Praxis pädagogische Leitziele für Ganztagsschulen ab. Diese pädagogischen Leitziele sind zentrale Orientierungen für die Qualitätsentwicklung in Ganztagsschulen. Die Qualität im Ganztag entsprechend weiterzuentwickeln, ist eine Daueraufgabe und verlangt einen strukturierten Teamdialog. Hierfür bietet QUIGS Materialien: Module mit Qualitätsaspekten, die von allen Teammitgliedern im Ganztag im Sinne eines „Qualitätschecks“ ausgefüllt und gemeinsam diskutiert werden. Auf der Grundlage dieses Dialoges werden Handlungsbedarfe bestimmt und Ziele formuliert: Selbstevaluation und Kommunikation – zwei wichtige Säulen für die erfolgreiche Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit im Ganztag.

Weitere Informationen zu QUIGS, eine Zusammenstellung der Materialien und Hinweise zur Beratung bei Fragen der Qualitätsentwicklung gibt es im Internet unter:

www.ganztag.nrw.de (Qualitätsentwicklung/QUIGS)

Inzwischen ausgebucht!

OGS-Messe: Qualität im offenen Ganztag

Am 18. April 2007 findet in der Alfred-Fischer-Halle in Hamm die Praxismesse „Qualität im offenen Ganztag“ statt. Neben einem umfangreichen Markt der Möglichkeiten bietet die Praxismesse eine Aktionsbühne, Präsentationen von Schulen und ihren Partnern, Fachvorträge und offene Dialogforen. Die OGS-Messe richtet sich an Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte aus offenen Ganztagsschulen, Träger, Kommunen, Multiplikatoren/-innen auf allen Arbeitsebenen und interessierte Eltern.

Weitere Infos unter: www.ganztag.nrw.de

QUIGS

Schulungen für Multiplikatoren/-innen

Das Institut für soziale Arbeit e.V. und die Serviceagentur „Ganztägig lernen in NRW“ bieten zum Qualitätsentwicklungsverfahren „QUIGS Qualität in Ganztagsschulen“ Schulungen an. Angesprochen sind Multiplikatoren/-innen im Bereich der offenen Ganztagsschule im Primarbereich (z.B. Berater/-innen im Ganztag, Fachberatungen aus Jugendhilfe, Kultur, Sport, untere Schulaufsicht, Schulleitungen, Ganztagsleitungen/-koordinatoren).

Die Schulung umfasst 1,5 Tage Basisschulung und einen Reflexionstag. Im Rahmen der *Basisschulung* geht es darum, grundlegende Kenntnis der Grundlagen und Instrumente von QUIGS zu erlangen sowie um deren erste Erprobung. Inhalte sind:

- Grundlagen Qualitätsentwicklung
- Qualitätsbereiche
- Schlüsselthemen der Qualitätsentwicklung in Ganztagsschulen
- Qualitätsentwicklungsprozesse
- Materialien zur Qualitätsentwicklung: QUIGS in der Anwendung
- Entwicklung eines Aktionsplans zur Initiierung von Qualitätsentwicklung vor Ort

Der *Reflexionstag* dient dem Erfahrungsaustausch und der vertiefenden Reflexion praktischer Schritte der Qualitätsentwicklung. Inhalte sind:

- Informations- und Erfahrungsaustausch: QUIGS in der Anwendung
- Prozessanalysen: Gelungenes, Herausforderndes, Problematisches
- Rolle als Multiplikator/-in im Prozess der Qualitätsentwicklung
- Input zu Schlüsselthemen in der Begleitung von Qualitätsentwicklung: z.B. Gruppendynamik, Teamentwicklung, Motivation
- Themenschwerpunkt QUIGS: Organisation und Management in Ganztagsschulen als Gegenstand von Qualitätsentwicklung

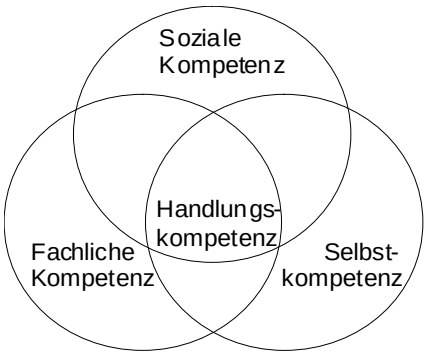
Kontakt: Institut für soziale Arbeit e.V., Serviceagentur „Ganztägig lernen in NRW“, Ansprechpartner: Dr. Maykus, Telefon 0251/2705946, E-Mail: stephan.maykus@isa-muenster.de

Weitere Infos unter: www.ganztag.nrw.de

LVR-Berufskolleg bietet Qualifizierungskurs an für Mitarbeiter/-innen in der Offenen Ganztagsschule im Primarbereich

Nach den Sommerferien 2007 startet das Berufskolleg des Landschaftsverbandes Rheinland in Düsseldorf mit einer Fortbildung für Mitarbeiter/-innen der Offenen Ganztagsschulen. Der Aufbaubildungsgang ist ein Modellversuch des Landes Nordrhein-Westfalen. Angesprochen sind v. a. Absolventen von Fachschulen (Erzieher, Heilerziehungspfleger, Heilpädagogen etc.), die sich für die besonderen Herausforderungen dieses Arbeitsfeldes weiter qualifizieren möchten und eine zentrale Rolle an der Schnittstelle zwischen Jugendhilfe und Schule in den Ganztagsschulen einnehmen sollen. Aber auch andere Mitarbeiter können Teile des Kurses buchen (Module).

Die Fortbildung wird sich mit Fragen der Zusammenarbeit von Schule, Jugendhilfe und Eltern, der qualifizierten Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern verschiedener Lebenslagen und der Umsetzung der Offenen Ganztagsschule in Teams und Organisationen beschäftigen. Aufbauend auf den Erstausbildungen werden wichtige Schlüsselkompetenzen vermittelt (siehe Schema).



Die Fortbildung umfasst 600 Stunden, verteilt auf 18 Monate, von denen ca. 350 als Präsenzstunden Mittwochabends und an einigen Ein- und Zweitagesveranstaltungen zu absolvieren sind. Daneben werden E-Learning, Studienbriefe und regionale und inhaltliche Studien- und Beratungsgruppen genutzt.

Die Fortbildung schließt mit einer Projektarbeit und einem Kolloquium ab. Es wird ein Zertifikat verliehen, das in Verbindung mit dem Zeugnis der Fachschule seine Gültigkeit erhält.

Kontakt:
Berufskolleg des LVR, Am Großen Dern 10, 40625 Düsseldorf,
Ansprechpartner: Herr Feldwisch,
Telefon 0211/291993-0
E-Mail: Hartmut.Feldwisch@lvr.de
Herr Schönberger, Tel: 0211/291993-17
E-Mail: dietmar.schoenberger@lvr.de

Weitere Infos unter
www.berufskolleg.lvr.de

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

Fachberatung „Offene Ganztagsschule im Primarbereich"

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

Ansprechpartner/-in sind:

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

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

Weitere Infos & Materialien der Fachberatung zum „Ganztag" unter:
www.jugend.lvr.de
(Fachthemen/Jugendhilfe und Schule/Ganztagsschule)

SCHWERPUNKT

Licht im Dschungel

Qualifizierung von Mitarbeiter/-innen des organisierten Sports für den Ganztag

von Beate Lehmann

Annelie und Uli balancieren barfuß und mit verbundenen Augen über Stege, Wackel- oder Seilbrücken. Sie sind jedoch nicht im Dschungel, sondern besuchen zusammen mit 20 weiteren Übungsleiter/-innen die Fortbildung „Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag – aber sicher!“, die ihr Kreissportbund anbietet. Diese Fortbildung der Sportjugend NRW umfasst 15 Lerneinheiten und wird landesweit angeboten (die Konzeption ist im Internet dokumentiert unter: *www.wir-im-Sport.de*, dann: Ganztag/Aus- und Fortbildungen).

Das „Vier-Ecken-Spiel“ dient dabei durchaus als Beispiel für einen spielerischen Gleichgewichtsparcours. Zugleich hilft es aber auch, in die Fortbildung einzusteigen. In vier Ecken stoßen Annelie und Uli auf Plakate mit vier vorbereiteten Fragestellungen:

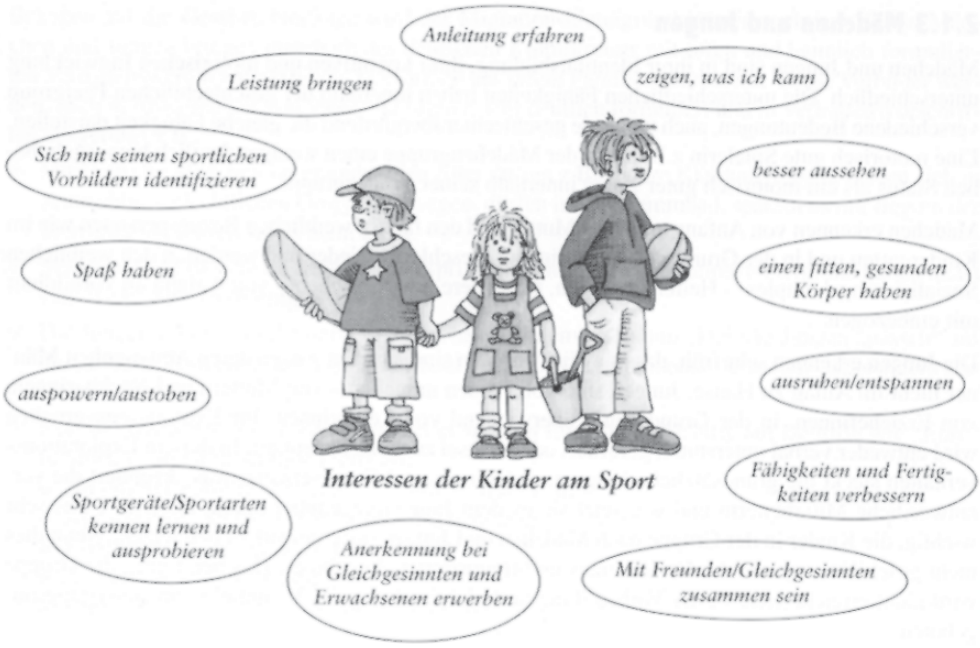
- Was erwarten Kinder von unseren Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten?
- Welche Kinder begegnen uns in unseren Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten?
- Welche Fähigkeiten, welche Kenntnisse brauche ich als Übungsleiter/-in für Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in der OGS?
- Welchen Schwierigkeiten begegne ich als Übungsleiter/-in in der OGS?

In Kleingruppen haben die Lehrgangsteilnehmer/-innen jeweils 10 Minuten Zeit, die Fragen stichwortartig zu beantworten, bevor sie das Zeichen bekommen, sich blind in die nächste Ecke voran zu tasten.

In der Ecke mit der Frage „Welche Kinder begegnen uns in unseren Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten?“ reicht das vorbereitete Plakat für die Antworten kaum aus: Kinder, die fit, müde, motiviert, ängstlich, aggressiv, sportlich ... sind. Schnell wird klar, dass die Übungsleiter/-innen, die sonst eher gewohnt sind, auf eine motivierte und relativ homogene Kindergruppe zu treffen, es in der OGS zwar mit der gleichen Altersgruppe zu tun haben, sich ansonsten aber neu orientieren müssen. Die Kinder, die vor ihnen stehen, bringen die unterschiedlichsten Fähigkeiten und Fertigkeiten mit, verfügen nicht alle über sportliches Talent und die Motivation weist Höhen und Tiefen auf. Der Fortbildungsbaustein „Die Besonderheiten der Kinder“ sensibilisiert für die Vielfalt der Kinder im offenen Ganztag. Auch die Interessen der Kinder werden diskutiert: sich austoben, powern, sich ausruhen, neue Bewegungskünste erlernen und vieles mehr. Die Übungsleiter/-innen im Ganztag müssen sich mit ihren Angeboten auf die Interessen der Kinder einstellen (siehe Abbildung 1).

Aber so einfach ist das nicht, das zeigt die Praxis (siehe hierzu den Beitrag von Sarah Frommholz, in: „Jugendhilfe & Schule *inform* 4/06, S. 7 ff.). Ulis Schulleiter und Vereinskollege erwartet von Uli, dass er wie beim Vereinstraining schnell zu einem erfolgreichen Tennisspiel mit den Schulkindern kommt, berichtet Uli. Aber einige Kinder seiner Gruppe wollen gar nicht Tennis spielen. Sie wurden von den Eltern angemeldet, ein anderes Kind der Gruppe zugewiesen, weil es organisatorisch nicht anders möglich war und jetzt kann Uli nicht das gewohnte Training „durchziehen“. Uli überlegt, das Handtuch zu schmeißen, und erhofft sich von der Fortbildung konkrete Hilfestellung. Bei der Reflexion der Frage „Welche Fähigkeiten, Kenntnisse brauche ich als ÜL für Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in der OGS?“, zeigt es sich schnell, dass die sportfachlichen Kenntnisse zwar

Abb. 1.: Interessen von Kindern am Sport.
© Sportjugend NRW Lehmann/Richter



© Sportjugend NRW Lehmann/Richter

Kompetenzen der Übungsleiter/-innen

- Ruhig und gelassen
- Mag Kinder gern
- Spielt gerne
- Kann improvisieren
- Verfügt über Sozialkompetenzen
- Verfügt über sportfachliche Kompetenzen
- Kann Kinder beobachten
- Greift Interessen der Kinder auf
- Vertritt Bewegungsinteressen gegenüber Schule und Eltern
- Zuverlässig

wichtig sind, aber dass das Variieren und Differenzieren von Spiel und Sport ebenso eine Rolle spielt. Die Anforderungen an die Übungsleiter/-innen sind also vielfältig (siehe Kasten).

Die Übungsleiter/-innen diskutieren ihre Rolle in der Schule. Anders als die Sportlehrer/-innen am Vormittag stehen sie den Kindern als Berater und Begleiter für Bewegung, Spiel und Sport zur Seite. Nicht ein Lehrplan steht im Vordergrund, sondern das Aushandeln mit der Kindergruppe was, wo und wie gespielt wird und welche Regeln gelten. Hier wird bereits gleich zu Beginn der Fortbildung klar, dass die Mitarbeiter/-innen für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag nicht nur sportfachliche Betreuung leisten, sondern Kinder auch in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern sollen.

Ulis Kopf beginnt zu brummen. Ihm wird aus den Praxisberichten von Annelie und den anderen Kollegen/-innen klar, dass er sein Tennistraining umkrempeln muss. Aber wie? Hier unterstützt der Fortbildungsbaustein „Die Entwicklung von methodisch-didaktischen Konzepten für Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in der OGS“. Welche Inszenierungsformen bieten sich an, um die gesteckten Ziele mit meiner Kindergruppe zu erreichen? Wie können die didaktischen Handlungsprinzipien, „Kindorientiertheit, Ganzheitlichkeit und Situationsorientierung“ eingehalten werden? Uli fasst in der Arbeitsgruppe den Plan, zur nächsten Stunde auf dem Tennisplatz unterschiedliche Bälle mitzubringen, erst einmal keine Schläger einzusetzen und mit den Kindern neue Ballspiele auf dem Tennisplatz zu erfinden.

Aber wie kann er den zu erwartenden Einwänden der Schulleitung und der Eltern begegnen? Darf er sein Konzept so verändern? Diese konkreten Fragen kann er an die Vertreter der Koordinationsstellen und die Berater für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag der Bezirksregierungen in der Unterrichtseinheit „Vernetztes Arbeiten“ richten. Neben grundlegenden Informationen zur Arbeit und Unterstützung der Koordinierungsstellen für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag – die von den Sportorganisationen in allen 54 Städten und Kreisen bei den Stadt- und Kreissportbünden eingerichtet wurden – referieren die Berater für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag der Bezirksregierungen über die schulspezifischen Anforderungen für den Ganztag. In diesem Rahmen erfahren Uli und seine Kollegen, dass sie eingebunden werden sollen in die Erarbeitung eines Bewegungskonzeptes als Teil des Schulprogramms. Konkrete Umsetzungsmöglichkeiten werden aufgezeigt. Auch über die Schwierigkeiten, sich als Honorarkraft in die Erarbeitung des Schulprogramms einzubringen, wird heftig diskutiert.

Annelies Erfahrungen machen den Anderen jedoch Mut. Annelie arbeitet an einer Grundschule, in der Sport auch fachfremd unterrichtet werden muss. Die Schulleitung war froh, eine fachkompetente Ansprechpartnerin zu finden. So konnte Annelie ihr offenes Bewegungskonzept einbringen und erhält inzwischen die Rückmeldung der Lehrer/-innen, dass die Kinder nicht nur im Sportunterricht, sondern auch in anderen Fächern beginnen, selbstständig Regeln abzusprechen.

Auch gegenüber den Eltern stehen die Lehrer/-innen der Schule hinter Annelie. Die Forderung der Eltern nach „fertigen Hausaufgaben“ bei Abholung ihrer Kinder dämpfen die Lehrer/-innen und unterstützen die Bedeutung des Bewegungsangebots für die Kinder, berichtet Annelie. Etwas lernen, sich bilden, die Persönlichkeit fördern: alles das sind Ziele der Bewegungs-, Spiel und Sportangebote im Ganztag und ein zentraler Punkt der Fortbildung. Im Unterrichtsbaustein „Die Idee der außerschulischen Bildungsarbeit. Bewegung bildet!?“ werden Bildungsanlässe exemplarisch in Praxis und Theorie erfahren und diskutiert. Die Sportjugend NRW hat für ihre Jugendarbeit acht pädagogische Handlungsfelder beschrieben, in denen Kindern und Jugendlichen bewegte Bildungsprozesse eröffnet werden: Bewegungsbildung, Gesundheitsbildung, Mitwirkung/Mitbestimmung, Kinder stark machen, Interkulturelles lernen, Gleichberechtigte Teilhabe von Jungen und Mädchen, Sicherheits-/Verkehrserziehung und Umweltbildung (siehe hierzu „Jugendhilfe & Schule *inform* 4/06, S. 5 ff.).

Zum Abschluss der Fortbildung steht immer die Vermittlung eines Überblicks zu Aus- und Fortbildungen, angepasst an die vorhandene Qualifizierung der Teilnehmer/-innen der Fortbildung. Folgende Qualifizierungsangebote (Beispiel von LandesSportBund/Sportjugend NRW) eignen sich insbesondere für Personen, die an Ganztagsgrundschulen tätig sind oder tätig werden wollen:

– Die ÜL-Ausbildung vermittelt grundlegende Kenntnisse für die praktische Arbeit im Sport. Speziell die ÜL-Ausbildung mit dem Profil Kinder/Jugend befasst sich mit der motorischen, psychosozialen und kognitiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, ihrer Lebenswelt und ihren Interessen sowie mit methodisch-didaktischen Aspekten. Sicherheitsfragen im Sport werden in Theorie und Praxis behandelt.
– Vertieft werden können die Kenntnisse in der ÜL-Ausbildung „Bewegung, Spiel und Sport für 6 bis 12jährige“ auf der 2. Lizenzstufe. Hier können auch pädagogisch vorgebildete Mitarbeiter/-innen einsteigen (z.B. Erzieher/-innen oder

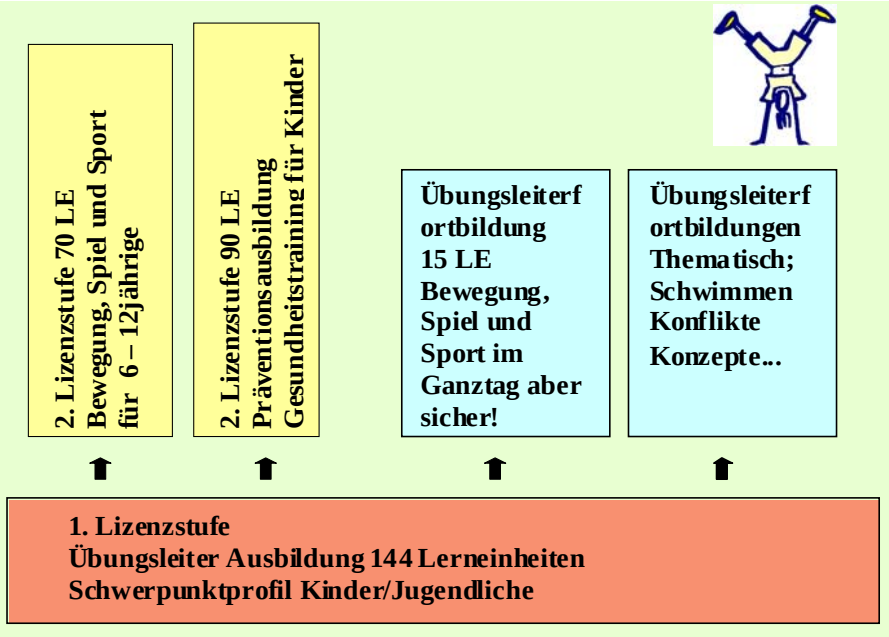


Abb.2: Aus- und Fortbildungen im LandesSportBund/der Sportjugend NRW

SCHWERPUNKT

Grundschullehrer/-innen). Die Auseinandersetzung mit den pädagogischen Handlungsfeldern Bewegungsbildung, Gesundheitsbildung und Partizipation in Theorie und Praxis bilden die Grundlage. Die Bildungschancen der offenen Jugendarbeit in Verein und Schule werden vermittelt.

– Die Präventionsausbildung „Gesundheitstraining für Kinder“(auf der 2. Lizenzstufe) vertieft die ganzheitlichen individuellen Möglichkeiten der Gesundheitsförderung für Kinder. Durch die Stärkung der Persönlichkeit soll motorischen und Verhaltensauffälligkeiten entgegengewirkt werden.

– Speziell auf den Ganztag bezogen ist die Fortbildung „Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag: aber sicher!“ – hier in Auszügen geschildert. In Theorie und Praxis wird die Verknüpfung von Sportvereinsangeboten mit BeSS Angeboten im Ganztag diskutiert und erprobt. Die Besonderheiten der Kindergruppe, rechtliche Aspekte und die sichere Planung von BeSS Angeboten werden behandelt. Die Mitarbeiter/-innen sollen ihre Arbeit als Teil der Bildungsarbeit innerhalb des pädagogischen Konzeptes einer Schule sehen und gestalten können. Vielfältige thematische Fortbildungen wie z.B. „Der Umgang mit Konflikten“, „Schwimmen im Ganztag“ ... ergänzen diese Grundlagen.

Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote sind jedoch nicht per se gut. Es hängt von der Qualifikation der Leitung ab, bewegte Bildungsprozesse zu inszenieren. Die Qualität der Angebote ist somit abhängig von dem Ausbildungsgrad der Mitarbeiter/-innen. Annelie ist eine typische Mitarbeiterin für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag. Die Übungsleiter/-innen kommen aus den unterschiedlichsten Bezügen in die OGS, und längst nicht alle haben eine (sozial-)pädagogische Berufsausbildung. Viele haben sich jedoch nebenberuflich für die Arbeit mit Kindern im Sport qualifiziert. Ca. 75% der Bewegungs- und Sportangebote in NRW (interne Evaluation des LandesSportBundes NRW 2004/2005, deckt sich mit Aussagen der wissenschaftlichen Begleitung des Landes NRW zum Ganztag) werden über die Sportorganisationen abgedeckt. Diese wurden zu zwei Dritteln von ausgebildeten Übungsleiter/-innen, Jugendleiter/-innen oder Trainer/-innen angeleitet. 60% der Übungsleiter/-innen besuchen vor der Aufnahme ihrer Tätigkeit speziell von Sportorganisationen angebotene Fortbildungen für die Tätigkeit im Ganztag (Datenerhebung bezogen auf die Fortbildung „Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag aber sicher!“ 2005, unveröffentlicht).

Das „Licht im Dschungel“ wird zusehends heller. Annelie und Uli wissen dank der Aus- und Fortbildungen mehr über ihre Aufgabenfelder in der offenen Ganztagsschule und über die Kooperationsmöglich-

Fortbildung:
Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag – aber sicher!

Zielsetzung:

Ziel der Fortbildung ist es, Mitarbeiter/-innen gemeinnütziger Sportorganisationen bei der sportlichen Arbeit mit den Kindern im Rahmen der Offenen Ganztagsschule zu unterstützen. Im Lehrgang werden die Besonderheiten der Kindergruppe im Offenen Ganztag vergegenwärtigt und Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote gemäß der Bedürfnisse und Interessen der Kinder entworfen.
Die Teilnehmer/-innen sollen ihre Arbeit als Teil der Bildungsarbeit innerhalb des pädagogischen Konzeptes einer Schule sehen und gestalten können.
In der Fortbildung sollen außerdem konkrete Hilfestellungen für eine sichere Planung und Durchführung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten im Rahmen der Offenen Ganztagsschulen (OGS) vermittelt werden.

Inhaltsbereiche

1. Die Besonderheiten der Kindergruppe in der OGS.
2. Die Idee der außerschulischen Bildungsarbeit.
3. Der rechtliche Rahmen für BeSS in der OGS.
4. Die Entwicklung von methodisch-didaktischen Konzepten für Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in der OGS.
5. Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in unnormierten Räumen.
6. Der Umgang mit Konflikten.
7. Vernetztes Arbeiten.
8. Weiterqualifizierung.

keiten mit der Schule sowie ihre Kompetenzbereiche. Organisationsstrukturen festigen sich, die Bereiche Schule und Jugendhilfe – hierzu zählen auch die Sportorganisationen – wachsen zusammen, die Übungsleiter/-innen der Sportvereine wachsen in ein neues Aufgabenfeld hinein.

Insgesamt können die Sportorganisationen bei dem schnell angestiegenen quantitativen Ausbau der offenen Ganztagsschulen in NRW mit dem Ausbau der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote durch die Vereine zufrieden sein. Bis zum Ende der Ausbauphase stellen sich durch die Zunahme offener Ganztagsschulen weitere Herausforderungen.

Die qualitative Sicherung der Bewegungs-, Spiel und Sportangebote soll zukünftig nicht nur über Aus- und Fortbildungen abgesichert, sondern zusätzlich auch im Rahmen der Qualitätssicherung an den offenen Ganztagsschulen evaluiert werden (noch unter dem Titel „Quast"; vgl. Strätz u.a: Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen. Ein nationaler Kriterienkatalog. Hrsg.: SPI NRW. 2003).

Kontakt:
LandesSportBund NRW/Sportjugend NRW, Referat 5 Jugendbildung/Schule, Friedrich-Alfred-Straße 25, 47055 Duisburg
Ansprechpartnerin: Frau Ackermann
Telefon 0203/7381-954, E-Mail: Susanne.Ackermann@lsb-nrw.de
Internet: www.wir-im-sport.de

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

Literatur:

Brettschneider, W.D., u.a.: Sportunterricht in Deutschland (Sprint). 2005.

LandesSportBund NRW: Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag – aber sicher! Arbeitshilfe. Duisburg 2004.

LandesSportBund NRW: Bewegung, Spiel und Sport für 6 – 12jährige, Ausbildungskonzeption. Duisburg 2004.

LandesSportBund NRW: Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag – aber sicher! Fortbildungskonzeption. Duisburg 2004.

LandesSportBund NRW: Sport im Ganztag 3. Duisburg 2005.

Strätz, u.a (Hrsg. SPI NRW): Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen. Ein nationaler Kriterienkatalog. Weinheim 2003.

Weitere Beiträge zum Thema „Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag" – Kooperationsstrukturen, Qualitätsentwicklung Erfahrungen aus der Praxis – in der Ausgabe 4/06 von „Jugendhilfe & Schule *inform*".

LandesSportBund/Sportjugend NRW

SCHWERPUNKT

Ausgewählte Fortbildungsangebote 2007

LG 21303 Fortbildungswochenende Ganztagsangebote im Bewegungsraum Wasser

Ziele/Inhalte: Die Fortbildungsveranstaltung gibt einen Überblick über die mögliche Gestaltung von Angeboten im Bewegungsraum Wasser. Besondere Berücksichtigung finden hierbei die Bereiche der „Spielerischen Wassergewöhnung und -bewältigung" mit den Kernelementen: Atmen/Tauchen, Auftreiben, Gleiten, Springen, Antreiben. Ebenso werden die Rahmenbedingungen der offenen Ganztagsschule und die Sicherheitsaspekte rund um das Schwimmbad thematisiert. Anhand der unterschiedlichen Grundkenntnisse der Teilnehmer/-innen, werden (individuelle) weiterführenden Qualifizierungsmöglichkeiten vorgestellt.

Zielgruppe: Mitarbeiter/-innen im offenen Ganztag, die Angebote im Bewegungsraum Wasser installieren wollen, Fachübungsleiter/-innen und Trainer/-innen aus Schwimmvereinen und DLRG-Gruppen.

Termin: 16. bis 18.11.2007 (geplant)
Ort: Sportschule Hennef
Gebühr: je 120,- (270,-) inkl. Übernachtung/Vollpension

LG 21309 Konflikte in den Griff bekommen

Auseinandersetzungen der Kinder untereinander und Konflikte mit den Mitarbeiter/-innen im offenen Ganztag strapazieren die Nerven aller Akteure oftmals bis aufs Äußerste. Der Alltag in der offenen Ganztagschule gestaltet sich daher schwierig. Bewegung, Spiel und Sport können jedoch, planvoll inszeniert, dabei helfen, überschüssige Kräfte in sinnvolle Bahnen zu lenken und Gruppenbildungsprozesse unterstützen.

Ziele/Inhalte: In der Fortbildung sollen Methoden zur frühzeitigen Erkennung und Vermeidung von Konflikten vorgestellt und ausprobiert werden. Die unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten der Kinder im offenen Ganztag werden in den Blick genommen und Spielformen zur Bildung von Gruppen erprobt.

Zielgruppe: Mitarbeiter/-innen im offenen Ganztag sowie Übungsleiter/-innen für Bewegung, Spiel und Sport im offenen Ganztag.

Termin: 27.10. (Sa.) Duisburg
Gebühr: je 40,- (80,-) inkl. Verpflegung

LG 21308 Geländespiele im Schulgelände

Für Kinder, die den Vormittag vorwiegend sitzend im Klassenraum verbringen, sind Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote am Nachmittag draußen eine willkommene Abwechslung.

Ziele und Inhalte: Bewegungs-, Spiel und Sportmöglichkeiten aus der Kinderleichtathletik für das Außengelände einer Schule oder Schulnachbarschaft werden vorgestellt und erprobt. Vielfältige Zielsetzungen wie Körperwahrnehmung, Ausdauerschulung, Raumorientierung und Umwelt- und Materialerfahrung werden berücksichtigt. Laufaufgaben, Such- und Orientierungsspiele, Wettspiele, Biathlon und Kimspiele sind Inhalte der Fortbildung. Aspekte von Aufsichtspflichts- und Sicherheitsfragen werden entsprechend umgesetzt.

Termin/Ort: Sa. 8. September 2007 10.00 – 18.00 Uhr Hachen
Gebühr: je 40,- (80,-) inkl. Verpflegung

Bei diesen Veranstaltungen handelt es sich nur um eine Auswahl. Weitere Infos & Anmeldung unter: www.wir-im-sport.de

Jugendverbandsarbeit und Bildung

Investitionen in die Zukunft *

von Dr. Werner Lindner

SCHLAG LICHT

Jugendarbeit

I. Jugend, Jugendpolitik, Jugendarbeit

Wenn man die Jugendarbeit in ihrem gesellschaftspolitischen Umfeld der letzten fünf Jahre betrachtet, kommt man an dem Eindruck eines gewissen Bedeutungsverlustes nicht vorbei. Dieser Eindruck gilt zunächst für die Zielgruppe Jugendlicher schlechthin: Auf der symbolischen Ebene und als kommerzielle Attitüde wird „Jugend“ zwar allgemein gepriesen. Aber diese doch eher rhetorische Wertschätzung als Kraftquelle des Neuen und Zukunftsfaktor der Gesellschaft wird matter, erschöpft sich in formelhaften Bekenntnissen und wird allmählich suspendiert zugunsten der Aufmerksamkeit auf Kinder-, Familien- oder Generationenpolitik. Auch in NRW kommt, soweit ich sehe, „Jugend“ als eigenständig ausgewiesener Politikbereich bereits in der Bezeichnung des zuständigen Ministeriums schlichtweg nicht mehr vor. Der aktuelle Trend setzt auf Kinder. Dass diese – wenn sie denn da wären – zwangsläufig einmal Jugendliche werden, ist einstweilen keiner Rede wert.

Der heute allenthalben greifbare Bedeutungswandel von Jugend ist verursacht durch

1. den „demographischen Wandel“,
2. die öffentlich-medialen Wahrnehmungen und Debatten über Kinder und Jugendliche,
3. die nach wie vor klärungsbedürftige Rechtsqualität der Kinder- und Jugendarbeit im SGB VIII und
4. die vordergründig prekäre Situation der öffentlichen Haushalte – in einer der unumstritten wohlhabendsten und leistungsstärksten Nationen der Welt.

Demographische Entwicklung

Die Zielgruppe „Jugendliche“ schrumpft und wird damit anscheinend für eine alternde Gesellschaft und auch für die Politik – als Wählergruppe – uninteressanter. Dieser demographische Wandel aber ist in mancherlei Hinsicht ein Mythos, denn entgegen des allseits gefühlten „Verschwindens der Jugend“

- wird in den nächsten fünf bis sechs Jahren die Anzahl vor allem älterer Jugendlicher noch zunehmen;
- wird ein demographischer Wandel lokal und regional höchst unterschiedlich ausfallen;
- wird der demographische Wandel durch verschiedene Wanderungsbewegungen (von Ost nach West, vom Land in die Städte) abermals beschleunigt oder konterkariert.

Unauffällige Jugend – Jugend als „Problem“

Die „deutsche Jugend“ ist – im Wesentlichen – brav und muckt nicht auf. Sie kommt im öffentlichen Bild kaum vor. Und wenn, dann als *Problem*: als Gruppe, die entweder Probleme *hat* oder Probleme *macht*. Aktuell entzündet sich die gesellschaftliche und politische Phantasie über Jugend nicht mehr an Ideen von Hoffnungsträgern. Stattdessen stehen Misstrauen, Reglementierung und Kontrolle hoch im Kurs. Dies wird deutlich in Diskussionen zu Gewalt und Prävention, Durchsetzung von Rauch- und Handyverboten, der Renaissance von Kopfnoten, Erziehungsdisziplin und der Diskussion um Schuluniformen. Sie zeigt sich auch an Forderungen nach einer

* *Bei dem Beitrag handelt es sich um die gekürzte Fassung eines Vortrags, gehalten beim „Jugendpolitischen Fachforum: Kompetenzen – Wissen – Werte. Jugendverbandsarbeit in NRW“ am 30. Mai 2006 im Landtag Düsseldorf, Landesjugendring NRW.*

Verschärfung des Jugendstrafrechts, an einem verschärften Schulpflichtzwang und an verschlechterten Regelungen bei HARTZ IV (bei Arbeitslosigkeit zurück in die Familie). „Verwildert, verloren, verlottert“ (vgl. die ZEIT v. 18.05.2006) – so lautet der Tenor der medialen Botschaften über die Jugend. Hinzuzufügen ist: Allein gelassen. Zwar *wissen* wir von der Vielzahl der Belastungen, die derzeit auf die junge Generation zukommt. Aber das kümmert uns einstweilen wenig, solange alles ruhig bleibt. Und solange ersetzt der bange-ahnungsvolle Blick nach Frankreich oder zur sattsam bekannten „Rütli-Schule“ (Berlin) die Auseinandersetzung mit den eigenen Verhältnissen.

Demgegenüber vermitteln Investitionen in Bildungspolitik und in die junge Generation ein eher ernüchterndes Bild. Trotz anhaltendem Gerede von „Investitionen in Bildung“ sind die Bildungsausgaben – statistisch nachweisbar – in den Jahren 2002 bis 2004 gesunken. Um wenigstens im EU-Durchschnitt zu bleiben, braucht es bundesweit ca. 11. Milliarden EUR, um gar mit Skandinavien mitzuhalten jährlich ca. 35 Milliarden EUR zusätzlich.

Die aktuelle Jugendgeneration wird zudem als „Generation P“ – als „prekäre Generation“ - etikettiert. Das ist nicht unplausibel, denn diese Jugendlichen wollen zunächst das gleiche Leben wir ihre Eltern: einen interessanten und sicheren Job; Familie, Eigenheim, Kinder. Aber die Zuwachsbiografien vorheriger Generationen kommen ersichtlich ans Ende; das Modell der „Rolltreppe“, die einen gemächlich nach oben befördert, wird ersetzt durch das Modell der „Achterbahn“ – oder der „Geisterbahn“. So verschwinden etwa die Jobs, bei denen man gemächlich in 20 Jahren sein Eigenheim abzahlen kann, sukzessive zugunsten befristeter, ungesicherter und durchweg schlechter bezahlter Teilzeit-Stellen. Die Gratifikationsketten von Schule – Ausbildung – Beruf – Rente zerreißen, das Hauptversprechen der Schule funktioniert kaum mehr (vgl. aktuelle Datenlage zum Ausbildungs- und Lehrstellenmarkt 2006). Die „Geländer der Lebensführung“ werden brüchig; Jugendliche und junge Heranwachsende sind paradoxen Bewältigungsanforderungen ausgesetzt:

– Sie sollen sich in unzureichend ausgestatteten Schulen und Hochschulen – und das Problem wird sich in den nächsten Jahren verschärfen – für eine hochflexible Berufsbiografie fit machen.
– Sie sollen dann in flexiblen Jobs, die durchweg schlechter bezahlt sind, ihr Auskommen finden, sollen von insgesamt geringerem Einkommen die Rente der Alten bezahlen, zugleich noch die eigene Altersvorsorge bedienen und dann noch möglichst früh möglichst viele Kinder in die Welt setzen.

Jugend und Politik

Das Verhältnis von Jugend und Politik ist geprägt durch wechselseitiges Desinteresse. Politik und Wahlen finden kaum Beachtung bei der Jugend, die jugendliche Botschaft an die Politik lautet: „Von euch haben wir nichts zu erwarten“. Die Politik hingegen verfährt nach dem Motto: Was nicht geschieht, das hat auch keine Folgen. Das ist riskant. In der Hoffnung, dass sich die derzeit abzeichnenden Problemkonturen schon demografisch – und damit quasi von allein – erledigen, werden die anhaltenden und einstweilen eher noch latenten Krisen unterschätzt.

Und so sieht auch Jugendpolitik vielfach aus. Sie findet nämlich nicht statt. *Wenn* sie stattfände, so würde dies ein gesellschaftlich-politisches Nachdenken über Stellung, Funktion und Rolle der Jugend bedeuten und darüber, was die Gesellschaft ihr zuzugestehen bereit ist, was sie von ihr erwartet und umgekehrt: was die Jugend von der Gesellschaft zu erwarten hat. Stattdessen nimmt man das scheinbare „Verschwinden” der Jugend vorweg und tut so, als ob es ohnehin kaum noch Jugendliche gäbe, und sich infolge dessen auch jegliche Jugendpolitik wie von selbst erübrige. Was darüber hinaus stattfindet ist ein Sammelsurium punktueller ad-hoc-Kampagnen (wie z. B. „Chancen im Wandel”, „Nationaler Aktionsplan für ein kindgerechtes Deutschland”, „Entwicklung und Chancen“ (E & C), „Berlin 05”, „Wir ... jetzt und hier”, „JUMP”, JobAktiv, „Lokales Kapital für soziale Zwecke“ (LOS), „Projekt P”, etc.): Jugendpolitik als Wunschkonzert, das je nach Anlass und Belieben zum „Tanz um die Jugend“ aufspielt.

II. Aktuelle Situation der Kinder- und Jugendarbeit

Die genannten Entwicklungen schlagen auf die Jugendarbeit durch und werden noch verschärft durch die allenthalben aufbrechenden Krisen der öffentlichen Finanzen. Der zu verzeichnende Rückgang der Investitionen in Jugendarbeit erfolgt parallel auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene. Die Möglichkeiten für Ausgleich und Kompensation sind kaum gegeben, zumal gleichermaßen ein Run auf private Kompensationsmittel einsetzt (Stiftungen, Fundraising, Spenden etc.). Es wird darauf ankommen, Mittel und Wege zu finden, um aus einer drohenden Abwärtsspirale auszusteigen. Dabei bedürfte es einer strategischen Entscheidung, ob bzw. inwiefern auf diese Entwicklungen lediglich *pragmatisch-defensiv* oder *programmatisch-offensiv* reagiert werden soll. Eine pragmatisch-defensive Vorgehensweise reduziert sich mehrheitlich darauf, die Dienste und Angebote der Kinder- und Jugendarbeit *prozyklisch* anzupassen, sie gleichfalls zurück zu fahren und in Schrumpfungs- und Erosionsprozesse zu entlassen. Eine programmatisch-offensive Vorgehensweise hingegen folgte einer eher *antizyklischen* Linie und setzt darauf, die Kinder- und Jugendarbeit angesichts neuer Herausforderungen mit gezielten Impulsen und Investitionen zu versehen und sie zu befähigen, ihren neuen Aufgaben angemessen, offensiv und innovativ nachzukommen.

Bildung und Lebensbewältigung

Uns allen ist klar, dass „Bildung“ der zentrale Zukunftsfaktor für die Gestaltung unserer westlichen Gesellschaften sein wird. Die Initialzündung erfolgte durch PISA. Und seitdem befinden sich sämtliche irgend mit Bildung befassten Instanzen in umfassenden Wandlungsprozessen. Die erbarmungslose Botschaft von PISA lautet: Wer unten ist, bleibt unten. Die Schulen stehen im Reformstress. Denn das zentrale PISA-Problem – Leseunkundigkeit und Mathematikdesaster *trotz* jahrelangen Schulbesuchs – wirft entscheidende Fragen auf. Unterricht *allein* garantiert demnach nicht bereits Wirksamkeit, weil (scheinbare) Rand-

faktoren wie die soziale Lage sehr viel prägender sind als Schule selbst.

Und so wäre der mit PISA bestens begründete eigentliche und zentrale Wandel der von der *Unterrichtsschule* zur Bildungsschule. Die alte Unterrichtsschule achtet darauf, dass der Stundenplan erfüllt wird, aber weniger auf Bildungsqualität. Diese neue Qualität kann aber erst durch eine konsistente Kooperation mit Jugendarbeit auf der Ebene fachlicher und bildungsbezogener Konzepte erfolgen. Es ist mittlerweile fast schon trivial, zu begründen, dass Kinder und Jugendliche weitaus mehr und anderes und an anderen Orten lernen, als an den dafür vorgesehenen. Ebenso ist es eine erziehungswissenschaftliche Trivialität, dass es keine Hierarchie, sondern eine Gleichberechtigung der Lernfomen gibt, also kein besseres oder schlechteres Lernen, keine besseren und keine schlechteren Lernorte.

Schule ist nach wie vor eine Erfahrungsmacht im Leben von Jugendlichen. Aber eben nicht die einzige und längst nicht die Wesentliche, wie der 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung belegt. Diese *erziehungswissenschaftliche* Tatsache findet sich bislang aber kaum in Gesellschaft und Bildungspolitik wieder. Hier stehen *Schule* als zentraler Lernort und das *formale Lernen* als Lernform nach wie vor im Mittelpunkt aller Aufmerksamkeiten.

An diesem Punkt kommt die Jugendarbeit ins Spiel, denn sie verfügt – seit je – über einen eigenständigen sozialpädagogischen Bildungsauftrag. Vieles, was in der Schule nun als wünschenswert erachtet wird, gehört in der Kinder- und Jugendarbeit zu den essentiellen Voraussetzungen. Nicht umsonst sollen jetzt elementare Handlungsmaximen der Jugendarbeit in die Schule integriert werden.

Bildung in Schule und Jugendarbeit

Die Jugendarbeit verfügt über einen *eigenständigen Bildungsauftrag* – mit und ohne Schule. „Bildung" im Sinne der Jugendarbeit zielt ab auf das Vermögen, sich in einer zusehends komplizierten, unübersichtlichen Welt zurecht zu finden. Für das Großsystem Schule ist diese Definition weitestgehend ungeeignet. Schule unterrichtet Schulwissen, aber nicht – oder nicht zwingend – Bildung. Schule ist organisierte Bildung, organisierte Bildung kann auf geordnete Verhältnisse vorbereiten. Und genau die lösen sich gerade auf. Gebildet – im wirklichen Wortsinne – ist, wer Schwierigkeiten meistert und gegenüber den vorhandenen Lösungen der Probleme misstrauisch ist. Jugendarbeit setzt auf „Bildung als Selbstbildung" – also ohne Curriculum und Lehrpläne. Sie ist eher als ein Reservoir von Möglichkeiten und Potenzialen zu verstehen, denn als Kanon ein für allemal festgelegter Fähigkeiten und Fertigkeiten oder Kompetenzen. Eine solche Bildung ist in ihren Ergebnissen nicht bürokratisch zu planen, denn sie setzt bewusst auf den Eigensinn der beteiligten Personen. Nur so ist selbstgesteuertes und eigenverantwortliches Lernen möglich.

Schule ist eine staatliche Pflichtveranstaltung. Sie kann zwar Anwesenheit erzwingen, aber nicht Lernen, und schon gar nicht Bildung. In der Schule lernen Jugendliche, weil sie *sollen*. In der Jugendarbeit lernen sie, weil sie *wollen*. Das bedeutet nicht, dass man nicht auch in der Schule mit Spaß und Interesse lernt, aber beides ist strukturell nicht vorgesehen, weil das Lernen hier unter didaktischer Aufsicht steht.

Jugendarbeit macht deswegen keine *bessere* Bildung, aber eine *andere*, Und es ist erst die Verknüpfung der verschiedenen Bildungsarten, Bildungsorte und Bildungsziele, die sozusagen den „ganzen Menschen" ausmacht.

Bildung und Lebensbewältigung in der Jugendarbeit

Jugendarbeit unterstützt Kinder- und Jugendliche dabei, sich aktiv, lernend, testend und probend in der Welt zurecht zu finden. Im Gegensatz zur Schule findet hier Lernen in Echtzeit- und Ernstsituationen statt und kein Vorratslernen. Und in der Jugendverbandsarbeit lernen Jugendliche voneinander. Bildung ist immer persönliche, soziale und subjektgebundene Bildung: Nur die *eigenen* Fragen, nur die eigenen Lösungen zählen. Es geht darum, eigenaktiv seine Erfahrungen und Erkenntnisse zu organisieren. Das geht nicht ohne

Jugendhilfe und Schule

Buchtipp

Analysen und Konzepte für kommunale Kooperation

Die Grundlage einer Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule liegt in der Bearbeitung gemeinsamer Aufgaben und der Wahrung eigenständiger Profile. Damit die vielfach geforderte Kooperation auf gleicher Augenhöhe gewährleistet werden kann, muss es um die Entwicklung geeigneter Rahmenbedingungen für eine adäquate Planung und Steuerung der Kooperation gehen; die zentrale Handlungsebene dafür ist die Kommune.

Das Buch „Jugendhilfe und Schule" haben U.Deinet und M.Icking herausgegeben; es enthält u.a. Beiträge von K.Thimm, R.Knauer, H.Becker, U.Leonhardt, B.Schnabel. Das Buch beschäftigt sich exemplarisch mit einzelnen Feldern wie der Kooperation mit der Kinder- und Jugendarbeit, der sozialen Arbeit an Schulen, der Berufsorientierung und dem Übergang in den Beruf sowie mit kommunalen Strukturen und Planungskonzepten.

Das Buch spricht sowohl Fachkräfte in der Praxis der Kooperation als auch Leitungskräfte, Kommunalpolitiker/innen, Schulaufsicht etc. an, die die Kooperation vor Ort in den Kommunen, z.B. in der Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung, planen und steuern.

Aus dem Inhalt:
- theoretische und konzeptionelle Grundlagen von Kooperation, Bildung
- Soziale Arbeit an Schulen
- Jugendarbeit und Schule
- Ganztagsschulen, Ganztagsgrundschulen
- Kooperation im Bereich Berufsorientierung/Übergang in den Beruf
- Entwicklung von Strukturen zwischen Jugendhilfe und Schule

Jugendhilfe und Schule: Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Ulrich Deinet, Maria Icking (HRSG.). Verlag Barbara Budrich. 1. Auflage. Juli 2006. 262 Seiten. ISBN 3-86649-012-7

Respekt vor den Erfahrungen des anderen. Versteht man Bildung als wechselseitigen Lernprozess, dann sind Bildungsprozesse doppelseitige, aufeinander verwiesene Lern- und Erfahrungsprozesse: „Lernen im Spiegel des Anderen."(1)

Das ist wichtig, weil es ein Lernen ohne den ordnenden Eingriff eines Pädagogen ist, ohne Macht-Gefälle, ohne Kompetenzvorsprung von Jemandem, der immer schon vorher alles weiß und kann. Lernen unter Gleichaltrigen erlaubt ganz andere Lernerfahrungen: experimentierendes Lernen, vertrauensvolles Lernen, fehlerfreundliches Lernen. Und das sind nicht nur soziale Lernerfahrungen, die ja immer ein wenig nachrangig belächelt werden, weil es eben „nur" sozialpädagogische sind. Festzustellen sind durchaus Lernerfahrungen, die denen der Schule gleichzusetzen sind, wenn es etwa darum geht, Informationen zu verarbeiten, zu recherchieren, Handlungskompetenzen zu erwerben, sich anzustrengen.

In der Jugendarbeit lernen Jugendliche nicht durch Texte, Belehrungen und Unterweisungen, sondern durch Mitmachen, Ausprobieren und Eigenverantwortung – das sind die elementarsten Grundprinzipien der verbandlichen Jugendarbeit. Hier sind Probleme und Fragen im Leben der Jugendlichen – und nicht die Vorgaben eines schulischen Bildungsplanes – der entscheidende Anstoß für Nachdenken und Handeln. Und diese Fragen entstehen für den Lernenden nur dann, wenn sie seine direkte Erfahrung berühren und ihr gegenüber nicht aufgepfropft und abstrakt bleiben. Das Lernen hier ist in hohem Maße mit positiven Emotionen besetzt, und diese Emotionen werden gleich mitgelernt.

In der Kinder- und Jugendarbeit geht es darum, Jugendlichen zur maximalen Selbst-Entfaltung zu verhelfen, so dass sie auf der Höhe ihrer Möglichkeiten bleiben. Es geht aber auch darum, Jugendliche zu ermutigen, neue Lernerfahrungen zu machen und die Verwirklichung bislang blockierter oder vergessener Optionen anzugehen, so dass sich Erfolge einstellen, von denen sie selber vorher nichts erahnt haben. Hier geschieht Lebensbewältigung und Integration hautnah und sehr konkret.

In der Jugendarbeit kommt es nicht immer sofort auf die schnellen Antworten an, sondern auf die *Arbeit an den Antworten*. Hier ist Bildung ein riskanter Austausch mit der Welt, eine Erfahrung des Wandels und dann erst des Resultates.

III. Bildungswirkungen der Kinder- und Jugendarbeit

Dass Kinder- und Jugendarbeit konkrete Bildungswirkungen und Kompetenzzuwächse nachweislich zu verzeichnen hat erweisen eine ganze Reihe von wissenschaftlichen Studien aus den letzten zwei bis drei Jahren. Einige dieser Bildungswirkungen sollen im Folgenden exemplarisch dargestellt und in aller Kürze analysiert werden:

Beispiel 1

„Soziales Umfeld ist des hier, des ist eben was für die Gemeinschaft. Man lernt Leute kennen, man lernt, wie man mit denen umgeht, man lernt, wie man zum Beispiel auf das andere Geschlecht wirkt, wie man drauf eingeht. Weil wenn man als zwölfjähriges Mädchen hier rein kommt und dann lernt mal die Jungs kennen und so weiter und so fort. Man lernt auch... zum Beispiel beim Tanzen auch Selbständigkeit, weil wir müssen halt auch die Tänze selber auf die Reihe kriegen, die ganzen Sachen"

„Ja – Tafel putzen oder Klassenbuch führen – die kleinen Sachen. Aber hier ist es mehr Eigenständigkeit. Man kann die Aufgaben übernehmen, was man will. Man kann die Aufgabe übernehmen, wo man denkt, da ist man sich sicher, dass man es machen kann. Ja –und dadurch seine Fähigkeiten auch ausbauen kann." (2)

An diesen zwei kleinen Statements wird die Funktion von Jugendarbeit exemplarisch deutlich: „Soziales Umfeld" und „Gemeinschaft" bezeichnen Formen des erlebten Umgangs miteinander, die sich hier nicht auf individuelles Konkurrenzverhalten, sondern auf einen Grundbestand an kollektiv geteilten Einstellungen beziehen. Diese sind aber nicht einfach da, sondern sie müssen permanent wieder neu hergestellt, durchdacht, bewahrt und geschützt werden.

Weitere Effekte beziehen sich auf das, was man heute soziale Kompetenz nennen würde: den Umgang mit Fremden, mit neuen und anderen Leuten, aber eben auch mit dem anderen Geschlecht. Jeder Andere bietet Anlass, sich daran zu erproben, zu fragen, zu vergleichen, zu erkunden, was in einer neuen Situation an Verhaltensweisen möglich ist – oder eben auch nicht. Zu beobachten sind Selbstwirksamkeitstests in der Pubertät, das tastende Erproben der eigenen Geschlechtsrolle, das lernende Sammeln und Riskieren von Erfahrungen auf einer geschützten Probebühne. Jugendarbeit ist ein Laboratorium, in dem die soziale Grammatik des zivilen Zusammenlebens gelernt, ausprobiert und konkret erfahrbar wird.

Das zweite Statement bezieht sich zunächst auf die Schule, wo aber die Übernahme von Verantwortlichkeit zunächst an den vorher bestimmten

Pflichtenkatalog schulischer Funktionen gebunden ist: Tafel putzen, Klassenbuch führen. Demgegenüber erfolgt hier in der Wendung auf die Jugendarbeit eine deutliche Kontrastierung mit der Redewendung: „Aber hier“. Und dann erläutert der Junge die entscheidende Differenz: Denn für ihn wird in der Jugendarbeit die Möglichkeit einer Eigenständigkeit betont, die in Schule für ihn so nicht erfahrbar wird. Hier geht es um Kompetenzen der Motivation, der Eigeninitiative und Selbststeuerung, und erneut darum, sich Selbstwirksamkeitserfahrungen auszusetzen: sich selbst ein Ziel zu setzen, abzuschätzen, ob man dieser Aufgabe gewachsen ist, und diese sodann handelnderprobend auszuführen. Mehr noch: Der Jugendliche gibt sich ja durchaus nicht mit dem Erreichten zufrieden, sondern er will die erfahrenen Kompetenzen in einem nächsten Schritt noch steigern, erweitern: „dass man das machen kann. Ja – und dadurch seine Fähigkeiten ausbauen kann.“

Lernerfahrungen taugen nur dann etwas, wenn sie ihren Sinn im Alltag beweisen können. In der Jugendarbeit kann die Bearbeitung von Problemen zu Ergebnissen führen, aber auch zu neuen Fragen, so dass ein Jugendlicher sich auf dem Wege des Suchens nach einer Antwort so weit wie möglich vorantreibt. Und das kann er nur allein, denn niemand sonst treibt ihn an. Eine so verstandene Bildung begründet sich durch den *Zuwachs an Respekt vor einer Hürde*, einer Klippe. Es ist die Selbst-Zumutung, vor einem Problem, einer Schwierigkeit nicht auszuweichen – obwohl es leicht möglich wäre. Es ist – in einer solch banalen, kleinen Situation – vielleicht der Beginn des Begreifens, eine an sich selbst gestellte Aufforderung zum Weiterlernen aufzunehmen, bei der die übliche Sicht der Dinge herausgefordert – und nicht bestätigt – wird.

Beispiel 2

Befragt, was sie denn in einem Zirkusprojekt gelernt habe, antwortet ein neunjähriges Mädchen:

„….wie ich mit anderen Kindern auch umgehe, und dass die alle was Besonderes haben. Manche Kinder können mehr Aufwärmungsübungen machen, und manche eben halt nicht. So wie ich früher.“ (2)

Ersichtlich wird die reflektierende Rückschau des eigenen Lerneffektes, wobei sich dieser insbesondere auf das eigene Verhalten in Bezug auf andere Kinder erstreckt. Deutlich wird hier eine erhöhte Sensibilität für soziales Verhalten, wobei in der Passage offen bleibt, worin dieses Verhalten genau bestand. Eine Präzisierung erfolgt dadurch, dass die anderen Kinder in ihrer Individualität anerkannt werden. „Anerkennung“ aber kann als die elementarste zwischenmenschliche Ressource überhaupt angesehen werden. Und wenn hierin der ausschlaggebende Lerneffekt für das Mädchen zu sehen wäre, dann würde er sich darauf beziehen, andere eben nicht unter generalisierenden Vorurteilen zu sehen, sondern das spezifisch Eigene, Individuelle und ganz Unverwechselbare. Es folgt dann ein konkretes Beispiel für eine spezifische Fähigkeit, und diese wird dadurch relativiert, dass sie ja erlernbar ist, dass sie im Prinzip jedem Kind in seiner Besonderheit zugetraut wird (Bildsamkeit); und diese Bewertung erfolgt wiederum im Rückblick auf die eigenen Lerneffekte. Es gibt keine wirksameren Beweise für die heute so hoch geschätzten Ziele von Integration und Prävention, als sie in dieser kleinen Aussage zu finden sind.

IV. Fazit

Der Blick in den Arbeitsalltag der Jugendarbeit zeigt, dass diese als Ort sozialpädagogischer Arbeit/Angebote eine Reihe von Besonderheiten hat, die sie von anderen pädagogischen Orten, insbesondere der Schule aber auch von außerschulischen Bildungsstätten mit Kursangeboten, unterscheiden. Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit ist ein riskanter Austausch mit der Welt, eine Erfahrung des Wandels und dann erst des Resultates, während in der Schule die Resultate im Fächerkanon immer schon vorher feststehen müssen. Selbstbildung erfolgt durch ständige Irritation der eigenen Erfahrungen. Viele aber wollen Sicherheit, zurück zu einer Sicherheit, die es heute nicht mehr gibt. Erforderlich ist es, auf offene, jetzt noch nicht klar konturierte Anforderungen mit offenen Auseinandersetzungen, probendem Experimentieren und reflektiertem Einlassen zu antworten.

Vieles an den neuen pädagogischen Aufgaben deckt sich auf frappierende Weise mit volkswirtschaftlichen Perspektiven: Wenn „Jugend“ in den nächsten Jahren eine sehr knappe gesellschaftliche Ressource wird, dann müsste diese Ressource sehr sorgsam gepflegt, in sie muss investiert werden. Natürlich ist frühe Förderung sinnvoll, weil sie die Startchancen verbessert. Wenn man aber die Tatsache des „lebenslangen Lernens“ ernst nimmt, dann ist das Risiko groß, dass die Wirkung dieser ersten Phase verpufft, wenn danach nichts mehr kommt. Es müssen Anstrengungen unternommen werden, und die Antwort lautet: Bildung.

In ein paar Jahren werden wir, Handwerk und Wirtschaft allemal, händeringend nach Jugendlichen suchen. Dass Bildung einen entscheidenden Einfluss auf die Möglichkeiten der Volkswirtschaft hat, ist wissenschaftlich ziemlich genau nachgewiesen (vgl. ifo-Institut in München; Prof. Sinn, nicht gerade ein Sozialpädagoge). Und es ist die Unternehmensberatung McKinsey, die beklagt, dass wir Bildung nur in den Dimensionen von Kosten, nicht aber in denen von Investitionen sehen. Auch das ist wissenschaftlich belegbar: Für jeden Euro, der in eine wirkliche Ganztagsschule investiert wird, bekommt die Gesellschaft drei bis vier Euro zurück. Bereits nach einer Generation – so ein Wirtschaftswissenschaftler – bringt die Verbesserung der Bildungsqualität einen solchen Gewinn, dass alle zusätzlichen Ausgaben problemlos bezahlt werden könnten.

Wer diesen Zusammenhang zwischen Bildung, Volkswirtschaft und Gesellschaft nicht erfasst, dem ist – um es mit Heinrich von Kleist zu sagen – „auf Erden nicht mehr zu helfen.“ Wer Investitionen in Bildung für Jugendliche nicht aufbringt, weil er meint, er müsse Geld sparen, der kann ebenso die Zeiger einer Uhr anhalten, weil er meint, er würde dadurch Zeit sparen.

Wenn Pädagogik heute unter den Bedingungen des gesellschaftlichen Wandels erfolgt, dann liegt die Verantwortung der älteren Generation immer auch darin, der jüngeren überhaupt eine Chance zu geben, sich das, was sie vorfindet anzueignen. Und dem ist allenfalls noch mit

einer Bildung beizukommen, die in der Lage ist, die Selbsttätigkeit heraus zu fordern. Solch eine Selbsttätigkeit braucht Zeit. Manchmal mehr, als die Schule dafür vorsieht. Wirkliche Bildung kann nicht verordnet oder anbefohlen werden, sie kann auch nicht auf Tüchtigkeitserwartungen ruhen, von denen unklar ist, wo und wie lange sie denn überhaupt gelten. Sie kann nur auf Offenheit basieren, sofern man mit Bildung das Vermögen bezeichnet, sich in einer kompliziert und unübersichtlich gewordenen Welt zurecht zu finden, für die es eben keine fest stehenden Antworten mehr gibt.

Der 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung betont an mehr als einer Stelle die Notwendigkeit zusätzlicher Investitionen bzw. zusätzlicher finanzieller Anstrengungen: „Der Ausbau ganztägiger Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebote ist ohne weitere finanzielle Anstrengungen nicht zu realisieren (3).“ Wenn also an der Jugendarbeit gekürzt wird, geschieht hier das genaue Gegenteil.

Natürlich kann man Investitionen in Jugendarbeit für entbehrlich halten. Ob daraus wirkliche Einspar-Effekte werden bezweifle ich. Das – und noch viel mehr Geld – werden an anderer Stelle wieder ausgegeben: für blindlings aufgelegte Aktionsprogramme und aberwitzige Gewaltpräventionsprojekte, für Hilfen zur Erziehung, ambulante Maßnahmen, Heime und Gefängnisse.

Bildung und Lebensbewältigung für die junge Generation sind elementare Aufgaben der Zukunftsgestaltung. Wir können es uns schlichtweg nicht mehr leisten, noch mehr „Bildungsverlierer“ zu produzieren. Die Jugendarbeit leistet hierzu einen unersetzlichen Beitrag. Natürlich kann Jugendarbeit allein keine Welt schaffen, in der das Erwachsenwerden sich noch lohnt. Aber sie ist mitverantwortlich dafür, dass Jugendliche Gelegenheit bekommen und herausgefordert werden, zu prüfen, ob es sich noch lohnt. Darin besteht die gesellschaftliche, die pädagogische und vor allem die jugendpolitische Verantwortung.

Ausgewählte Veröffentlichungen:

Lindner, W. (Hrsg.): 1964-2004: Vierzig Jahre Kinder- und Jugendarbeit in Deutschland. Aufbruch, Aufstieg und neue Ungewissheit. Wiesbaden 2006

Delmas, N./ Lindner, W. (2006): Salto mortale rückwärts? Oder: Strategie für magere Jahre? Anmerkungen und Ausblicke auf einige Entwicklungsperspektiven der Kinder- und Jugendarbeit. In: Lindner, W. (Hrsg.): 1964-2004: Vierzig Jahre Kinder- und Jugendarbeit in Deutschland. Aufbruch, Aufstieg und neue Ungewissheit. Wiesbaden 2006, S. 233-248

Lindner, W./ Sturzenhecker, B. (2004) (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit: Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis. Weinheim 2004

Lindner, W. (2003): Kinder- und Jugendarbeit: Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis? In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Jugendhilfe in der Wissensgesellschaft. Mehr Chancen. Stand und Perspektiven der Jugendhilfe in Deutschland. Bd. 3., Bonn 2003, S. 196-208

Lindner, W. (2003): Ich lerne zu leben. Evaluation von Bildungswirkungen in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen. Qualitätsanalyse im Wirksamkeitsdialog. Unna 2003

Lindner, W./ Thole, W./ Weber, J. (2002): Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen 2002

Kontakt:
Prof. Dr. Werner Lindner, Fachhochschule Jena, Fachbereich Sozialwesen, Postfach 100314, 07703 Jena.
E-Mail: WernerLindner@gmx.net
Sowie: Niedersächsisches Landesamt für Soziales, Jugend und Familie, Domhof 1, 31134 Hildesheim
www.soziales.niedersachsen.de

Fußnoten

(1) Altmeyer, M. (2002): Im Spiegel des Anderen. Warum der Narzissmus von Jugendlichen ein Beziehungsangebot ist. In: deutsche jugend, 50. Jg., Heft 4, S. 162-169)

(2) Die Interviewpassagen stammen aus dem Forschungsprojekt von Delmas, N./Scherr, A. (2005): Bildungspotenziale der Jugendarbeit. Ergebnisse einer explorativen empirischen Studie. In: Deutsche Jugend, 53. Jg., Heft 3, S. 105-109

(3) BMFSFJ (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. DJI, München, S. 567

Schulsozialarbeit an der Schnittstelle zwischen Schule und Jugendhilfe

Tagung des Jugendamtes Düsseldorf, der FH Düsseldorf und des LJA Rheinland am Montag, 11.06.2007, in der Fachhochschule Düsseldorf

Die Veranstaltung richtet sich an Schulsozialarbeiter/-innen in Düsseldorf und dem Rheinland, Beratungslehrer/-innen, Kontaktlehrer-/innen der Schulsozialarbeit sowie interessierte Fachkräfte der Jugendhilfe.

Auf dem Programm stehen u.a. folgende Beiträge/Themen:

- Ergebnisse der Evaluation von Schulsozialarbeit in der Schweiz
- Zukunftsschule Mülheim-Eppinghofen: Von der Kooperation zur Integration von Schule und Jugendhilfe
- Beratung und Netzwerkarbeit als Kernelemente von Schulsozialarbeit
- „Junge sein – Mann werden! Ein Thema der Schulsozialarbeit?“
- Neue Konzepte von Elternarbeit

Kontakt für Rückfragen:
Prof. Dr. Ulrich Deinet, FH Düsseldorf
Telefon 0211/81-14665, E-Mail: ulrich.deinet@fh-duesseldorf.de

Die Ausschreibung kann per E-Mail auch angefragt werden bei: alexander.mavroudis@lvr.de

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

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

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

www.jugend.lvr.de

SCHLAG LICHT

fördern & fordern I

Fördern und fordern: Eine salomonische Formel?

Eröffnungsrede der Ausstellung „100 Sprachen hat das Kind" am 19. August im Lehrerinnenseminar Heiligkreuz in Cham

von Prof. Dr. Jürgen Oelkers

Kinder, steht in den pädagogischen Lehrbüchern, muss man fördern und fordern. Die Differenz zwischen „o" in *fordern* und „ö" in *fördern* ist linguistischer Zufall, der aber dazu führt, eine scheinbar griffige Formel verwenden zu können, die mit dem Laut spielen kann und eingängig ist, eben fördern *und* fordern, nicht nur das eine *oder* das andere. So gesehen handelt es sich um eine salomonische Formel, die die Übertreibungen beider Seiten zu begrenzen versucht. Wer nur fordert, ist schnell autoritär, wer nur fördert, kann keine Grenzen setzen. Aber kann man wirklich fördern, indem man *fordert*, und fordern, indem man *fördert*?

Im ersten Buch der Könige im Alten Testament wird definiert, was eine salomonische Formel auszeichnen muss, nämlich „hohe Weisheit und Einsicht und eine Weite des Herzens gleich dem Sand am Ufer des Meeres" (1 Könige 5, 9). Es zeugt nicht sehr von Einsicht und demonstriert auch keine Weite des Herzens, wenn Kinder immer gleich mit Forderungen und so mit Grenzen konfrontiert werden, und es ist nicht gerade weise, sie ständig mit Förderabsichten zu konfrontieren. Kinder lernen nicht nur eigenständig, sondern auch eigensinnig. Sie umgehen Forderungen und durchschauen pädagogische Absichten. Man kann sie also nicht ständig „fördern und fordern."

Die Formel gleicht einfach nur zwei konträre pädagogische Positionen aus, die irgendwie im Gleichgewicht gehalten werden sollen. Dagegen ist an sich nichts einzuwenden, wenn es nur um den Ausgleich von theoretischen Gegensätzen geht. Aber die Gegensätze sind eben nicht nur theoretischer Natur. Sie bestimmen die Wahrnehmung der Erziehung, die dualistisch geprägt ist. Das „und" wird dann sehr schnell zum „oder". „Fordern" ist für viele gute Autorität und „fördern" schlechte Nachgiebigkeit, wie umgekehrt für andere „fordern" mit Unterdrückung und „fördern" mit Befreiung von den Fesseln der Autorität gleichgesetzt wird. Wie virulent dieser Gegensatz ist, zeigt nicht nur eine Seifenoper, die in einem Alpeninternat spielt und vergangene Formen autoritärer Erziehung sichtbar machen soll.

Es ist bemerkenswert, wie schnell und leicht sich die Öffentlichkeit mit Blick auf heutige Kinder in eine pädagogische Panik versetzen lässt. Bestimmte Medien tun so, als sei eine tiefe Erziehungskrise ausgebrochen und als seien auf geheimnisvolle Weise alle Kinder zu Monstern mutiert. Die Not ist so groß, dass nur noch eine Super-Nanny helfen kann, die unter Aufatmen des Publikums nur zu *fordern* braucht, um Erfolg zu haben. Das Aufatmen erklärt sich durch die Bezeichnung des Schuldigen, die antiautoritäre Pädagogik, die die Erziehung aus dem Lot gebracht hat. Sie wollte nur *fördern* und hob damit die Grenzen auf; das Ergebnis sind die Kinder, die wir haben.

Aber wir „haben" nicht die Kinder. Sie leben und lernen in Umwelten, die sie nicht geschaffen haben und in die sie aber hineinwachsen müssen. Sie können zum eigenen Lernen nicht „nein" sagen und reagieren auf das, was sie vorfinden. Sie müssen den Umgang mit Chancen und Risiken lernen, die historisch ohne Beispiel sind, und mediale Lernwelten tragen in aller Regel ebenso wenig zum Risikoabbau der Erziehung bei wie Konsumangebote. Andererseits muss der Versuchung der Nostalgie widerstanden werden, die in der Pädagogik aus unerfindlichen Gründen immer sehr nahe liegt. „Früher" war die Erziehung nicht besser, weil die Verhältnisse übersichtlicher waren. Die Super-Nanny ist eine Erfindung der Medien, keine reale Erziehungsfigur der Vergangenheit, die man neu beleben könnte.

Statt über vermeintliche Krisen sollte man über reale Probleme nachdenken. Sie haben den Nachteil, nicht mit Sensationen verbunden zu sein, aber sie setzen auch nicht den Untergang der heilen Welt der Erziehung voraus. Die Frage sollte lauten: Wie sind heutige Kinder und was kann man tun, sie in ihren Lernwegen zu unterstützen? „Heutige Kinder" sind zunächst einmal *Kinder*, die ihre Welt mit eigenen Augen wahrnehmen und sie mit allen Sinnen entdecken. Das war im Kern nie anders, Wachstum und Entwicklung ändern sich weder in der Richtung noch in der Aufgabenspezifik. Kinder erweitern die Kreise ihrer Erfahrung und ziehen daraus Schlüsse. Und irgendwann sehr früh weiß jedes Kind, dass es größer wird und nicht kleiner.

Lernen ist die Erfahrung der tätigen Veränderung und der zunehmenden Differenzierung. Entgegen dem Slogan, Kinder müssen nicht das „Lernen lernen", sie *lernen*, ohne dass ihnen jemand das Lernen beibringt. Das ehrwürdige pädagogische Verb „beibringen" unterstellt die älteste Metapher der Erziehung, nämlich die leere Wachstafel, auf die der Erzieher einträgt, was er will. Man findet die Metapher bei PLATO und ARISTOTELES, aber das macht sie auch nicht besser. Unterstellt wird die passive Anreicherung der Seele durch die richtige Erziehung, also das, was die Medien an „artigen" Kindern so entzückt und was die

Nanny so scheinbar überzeugend macht.

Aber Lernen ist aktiv; kein Kind akzeptiert einfach, was es lernen soll. Kinder brauchen lange, bis sie die Gesetze der Physik akzeptieren, und ihre Phantasie ist ihr Eigentum, das nicht verfügbar ist durch didaktische Programme. In diesem Sinne können wir auch nicht einfach ihre Kreativität „schulen", wie die Didaktikindustrie uns das einreden möchte. Die Kreativität der Kinder ergibt sich aus dem Problem, das sie sehen, und die Lösung ist einfach das Muster, das uns gefällt. Anders wäre die Lösung kaum sehr kreativ. Nochmals, Kinder lernen eigensinnig, wenngleich immer in Wechselwirkung mit Anderen. Sie lernen *mit* und *an* anderen Kindern, Eltern und Erziehern.

Es ist daher auch falsch, einfach das autonome Kind zu unterstellen, das völlig „selbst organisiert" lernt. Was gelernt wird, hängt auch davon ab, welche Lernwege es gibt und wie Ressourcen beschaffen sind. Und hier sind wir bei den realen Problemen, denn die Qualität der Lernwege oder der Zugänge zu den Ressourcen sind – wie diese selbst – ganz unterschiedlich. Übersetzt in die Sprache von PISA gesagt: Von den Ressourcen hängt wesentlich die Lernleistung ab, wobei „Ressourcen" alles meint, was der Förderung der Leistung dient, das Budget der Schule ebenso wie die Kompetenz der Lehrkräfte oder die Unterstützung durch die Eltern.

Unterschiedliche Ressourcen haben Auswirkungen auf das Problem der Chancengleichheit, also das grundlegende Gebot der demokratischen Leistungsschule. Kinder beginnen aber ihre Schulkarriere mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen, Lehrkräfte unterrichten von Anfang an Heterogenität, und nicht, wie viele Studierende glauben, Homogenität. Die ersten Klassen bilden stabile Leistungshierarchien aus, die, wenn nichts geschieht, die Unterschiede in der Chancennutzung zementieren. Es ist nicht so, dass kleine Kinder, etwa weil sie ungefähr gleich klein sind, leichter zu unterrichten wären. Die Wunschvorstellung vieler angehender Lehrkräfte unterstellt nicht nur Homogenität, sondern auch Harmonie und Gleichheit, die nie gegeben ist. Was man tun kann, ist die Ungleichheit zu minimieren.

Vergleicht man die europäischen Schulsysteme, dann stellt man für den deutschsprachigen Bildungsraum eine Anomalie fest. Nirgendwo gibt es so wenig vorschulische Lernangebote wie hier. In den Niederlanden beginnt die Schulpflicht mit fünf Jahren, aber die Kinder können freiwillig schon ein Jahr früher zur Schule gehen. In Frankreich besuchen 95% aller Kinder die ebenfalls freiwillige *école maternelle* ab dem dritten Jahr. In Finnland nutzt eine große Mehrheit der Eltern Kindergarteneinrichtungen, die mit einem vorschulischen Lernprogramm arbeiten. Und auch in England besuchen viele Kinder Einrichtungen wie die *Nursery Schools* ab dem dritten Lebensjahr.

Die Nachfrage hat nicht nur mit den veränderten Familienverhältnissen zu tun, sondern auch damit, dass in allen diesen Ländern dezidierte und ambitionierte Förderprogramme angeboten werden. Die finnische Gesamtschule ist in den PISA-Tests nicht deswegen so gut, weil sie eine „Gesamtschule" ist, sondern weil sie früh und intensiv fördert. In der Schweiz sind Kindergärten oft noch nach dem FRÖBEL-Prinzip organisiert, also dem Gegensatz von Spiel und Arbeit. Aber im spielerischen oder im entdeckenden Lernen „arbeitet" das Kind, in dem Sinne, dass es neugierig herausfindet, was ihm als Problem erscheint. So geschieht auch der Aufbau der Kognitionen, ein Arbeitsfeld, das der traditionelle Kindergarten *mit* dem FRÖBEL-Prinzip vernachlässigt hat.

Französische, finnische oder niederländische Vorschulen haben eine curriculare Struktur, das heißt sie warten nicht nur auf Lernanlässe. Wer *vor* der Schule Lesen lernen will, kann das, ebenso wer sich für Rechenarten interessiert oder für Musik. In den Lehrplänen der Vorschulen oder überhaupt des Bildungssystems findet man nie die deutsche Formel des „Förderns und Forderns." Sie ist überflüssig, weil Fördern zielbezogen ist. Es werden nicht einfach „Begabungen" gefördert, sondern mit den Mitteln schulischen Lernens Kompetenzen aufgebaut. In Finnland werden die Schüler/-innen erst dann aus der neunten Klasse entlassen, wenn sie das Pensum der obligatorischen Schule erreicht haben und nicht wenn das Schuljahr zu Ende ist.

Das Pensum und die Ziele fordern, und im Blick darauf wird gefördert, soweit dies nötig und möglich ist. Die Folge ist, dass die beiden Pole nicht dual betrachtet und so gegeneinander ausgespielt werden können. Es kann nicht die eine Partei für „Fordern" und die andere für „Fördern" sein, Strenge kann nicht gegen Nachsicht ausgespielt werden und Autorität ist nicht das Gegenteil von Freiheit. Und beruhigt die Diskussion. Es gibt in Finnland keinen Kanal, der die Serie der Super-Nanny sendet, keine französische Zeitung würde heutige Kinder als Monster hinstellen, wie Spiegel und Facts das getan haben, und in Holland wäre man sehr verwundert über eine Seifenoper, die strenge Erziehung stilisieren möchte.

Wie immer die deutschsprachigen Medien reagieren: Natürlich findet Lernen nicht nur in der Schule statt. Die gesamte Umwelt ist das Lernfeld der Kinder, das sie wie gesagt eigensinnig und sicher nie nur im Sinne schulischer Lernziele nutzen. Sie bilden für Kinder einen Ausschnitt ihrer Erfahrung, den sie ernst zu nehmen lernen müssen. Oft ist das durchaus mühsam und keineswegs immer leicht, weil das schulische Angebot nicht auf jedes Kind individuell zugeschnitten sein kann, so sehr sich die Lehrkräfte auch um Individualisierung bemühen.

Der Vorteil der Schule ist, dass sie ein verlässliches und ständig wiederkehrendes Angebot bereitstellt, mit dem bestimmte Lernwege für alle eröffnet werden. Dass die Kinder sie unterschiedlich nutzen, liegt in der Natur der Sache und spricht nicht gegen die Schule. Und das führt mich auf einen politischen Schluss: Erinnern wir uns noch einmal an Salomo. Es ist weise, zeigt Einsicht und lässt die Weite des Herzens ahnen, wenn das Angebot der öffentlichen Bildung nicht nur erhalten bleibt, sondern gezielt ausgebaut wird. Wir müssen mehr für die Förderung tun und dafür gibt es ebenfalls eine salomonische Formel. Sie lautet: „No Child Left Behind". Eine Super-Nanny ist dafür zum Glück nicht erforderlich.

Kontakt:
Prof. Dr. Jürgen Oelkers,
Universität Zürich, Pädagogisches Institut, Freiestraße 36, CH 8032 Zürich
E-Mail: oelkers@paed.unizh.ch

Ein Gespenst geht um in Schule und Schulsozialarbeit: Es will fördern und fordern

SCHLAG LICHT

fördern & fordern II

von Rainer Meerkamp

Das „Fördern und Fordern“ ist heute in aller Munde. Vielen Fachkräften kommt das Begriffspaar so flüssig über die Lippen, als hätten sie in ihrem Berufsleben nie etwas anderes gewollt und getan. Besteht denn ein Anlass, aufzumerken und über selbstverständlich Gewordenes nachzudenken? Der Blick zurück zeigt: Eine Reflexion lohnt sich.

Das Fordern …

… ist ein Terminus aus der Konfliktkultur. Man fordert traditionellerweise zum Zweikampf auf Säbel heraus (dies war die ursprüngliche Bedeutung des Terminus „Fordern“: man ruft jemanden zum Kampf aus dem Haus). Man treibt per Gerichtsvollzieher Forderungen ein. Es heißt in der Politik: „Ich fordere Sie ultimativ zum Rücktritt auf!“ Im „Sportstudio“ wird der Herausforderer des amtierenden Weltmeisters im Mittelgewicht vorgestellt. Nach der Fußballreportage heißt es: „Dieser Trainer fordert seine Spieler wirklich“, d.h. er nimmt sie mal so richtig ran.

Das Fordern ist seit dem 13. Jahrhundert in unserer Rechtssprache geläufig. Man fordert strengen Gehorsam, verlangt nachdrücklich Genugtuung, Rechenschaft, Lohn („Ich habe noch offene Forderungen“), verlangt die Bestrafung des Täters. Man erhebt einen Anspruch und hört z.B. den Einwand: „Ihre harten Forderungen sind für mich unannehmbar“. Der Bund der Deutschen Arbeitgeber fordert 2005 unter dem Titel „Fördern, fordern, helfen“ eine Absenkung des Arbeitslosengeldes und den Abbau von Leistungsrechten.

So viel zum assoziativen Zentrum des inzwischen weit verbreiteten „Forderns“, das ein paar Fragen nahelegt. Kann man in der Schulsozialarbeit die Klienten so fordern, wie man in früheren Zeiten zum Duell forderte? Passt das, was Sozialberufler anstreben, passen die Gelingensvoraussetzungen ihres Helfens zu diesem Konfliktvokabular, zum kampfbereiten Zur-Brust-Nehmen und zu Sanktionsdrohungen eines domestizierenden Intervenierens und Investierens? Werden so erfolgreich Handlungsspielräume eröffnet? Ist das assoziative Umfeld der Sportkämpfe, der Juristen und Ökonomen das passende, taugliche und richtige Arrangement für den professionellen Helfer – oder eher nicht? (Nebenbei gefragt: Als der sowjetische Diktator Josef Stalin die Dichter seines Landes als „Ingenieure der Seele“ bezeichnete, begab er sich damit auf die falsche Fährte? Versäumte er ein gelingendes Verständnis dessen, was Poesie leisten kann?)

Das Fördern …

… ist zuerst ein Terminus aus der Ingenieurssprache. Man denkt spontan an die Förderanlage des Bergwerks mit dem Förderband, an die tägliche Fördermenge von Schacht Konrad. Erze und Kohlevorkommen werden ausgebeutet, Öl und Marmor werden fortgeschafft. Bei der Beförderung rückt man im Dienstweg auf und wird weiter nach vorn gebracht. Einzelne Nahrungsmittel schließlich sind verdauungsfördernd.

Damit ist kurz an das assoziative Zentrum des „Förderns“ erinnert. Erst danach kommt die Sprache auf den Förderer der Kunst, den reichen Gönner der Wissenschaften, der den Nachwuchs protegiert, der junge Talente begünstigt. Eher am Rande kommt die Sprache auch noch auf die Förderklasse mit den zeitweilig zurückgebliebenen oder schwach begabten Kindern in den verschiedenen Stützkursen. Immer sind dies Metaphern der Asymmetrie, niemals werden Begegnungen auf gleicher Ebene beschrieben.

Ein paar Fragen könnten im Rahmen einer professionskritischen Reflexion gestellt und beantwortet werden: Passt das, was die Sozialberufler erreichen wollen, zu diesem Vokabular einer Begegnung „von oben herab“? Arbeiten hier

Sozialingenieure, die Klienten so fördern wie andere Steinkohle? Sind Förder-Assoziationen für das Anliegen des professionellen Helfens hilfreich? Sind Bergleute und (Sozial-)Pädagogen geistesverwandt? Werden disziplinierende, autoritäre Angebote wieder gesellschaftsfähig?

Und noch eine kurze Anmerkung anlässlich der aktuellen Erklärung der Bildungs- und Lehrergewerkschaften und der Kultusministerkonferenz mit dem Titel „Fördern und Fordern – eine Herausforderung für Bildungspolitik, Eltern, Schule und Lehrkräfte“ (siehe: *www.ganztagsschulen.org*). Es fällt darin eine Distanz schaffende Technikspracheauf, die weder von Schüler/-innen noch von Eltern und auch nur von einem Teil der Lehrerschaft gesprochen wird: Evaluation, Instrument, Systemmonitoring, Ranking, Analyse, lauten die Schlagworte. Engagierte Eltern und Schulsozialarbeiter/-innen möchten sicher nicht als „Unterstützungssysteme“ bezeichnet werden, auf die Schule „zurückgreifen“ kann. – Mit dem Management-Vokabular kann leicht eine (unnötige) Verständigungshürde aufgebaut werden, obwohl man doch eine „neue Lehr- und Lernkultur“ aufbauen wollte und sich mehr „Kommunikation und Kooperation“ wünschte. Und die findet immer noch zwischen Personen statt, nicht als Zugriff auf Unterstützungssysteme.

Ja, man kann mit dem Fragen stellen noch einen Schritt weiter gehen: Wird einseitige Kontrolle durch eine von Emanzipationseffekten freie Fremdveränderung einer abgestimmten Hilfe zur Selbstveränderung vorgezogen? Unterläuft man „fördernd und fordernd“ die eigene pädagogische Fachlichkeit und die legitimen Belange der Klienten? Oder ist man bereits weitreichend verwaltungstechnisch und sozialtechnisch gestimmt und *will* aus sozialen Problemen technische machen, sie funktionalisieren und in Maßnahmen zwangsintegrieren? Will man direktiv statt partizipativ arbeiten?

Wirkt das nicht alles gespenstisch? Treffen wir hier auf den kampfbereiten „Sozialtechniker“, der die Klienten bearbeiten will? Ist das Fordern und Fördern ein aktuelles Beispiel für eine sozialtechnische Haltung und Sprache? Kann das gutgehen, wenn aus einem Sozialberuf unter der Hand ein technischer Beruf wird?

Der Autor: Rainer Meerkamp, Diplom-Pädagoge, schreibt u.a. zu Fragen des Helfens und Heilens. Der vorliegende Text beruht auf seinem Beitrag „Der Sozialtechniker in der sozialen Arbeit“., veröffentlicht in der Zeitschrift „Soziale Arbeit“, 56. Jahrgang, Heft 1, 2007.

Weitere Anregungen bietet das Buch des Autors „Aufmerken, Hinsehen, Nachdenken bei Wahrnehmungsfallen im Alltagsleben“, Köln 2003.

Kontakt:
Buschgasse 46, 50321 Brühl
E-Mail: RainerMeerkamp@web.de

Medienprojekt Wuppertal

Jugendvideoproduktionen als Bildungsmittel auf DVD und Video

Das Medienprojekt Wuppertal ist die größte Videoproduktion für Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Die professionell gestalteten und unter Anleitung von Filmemachern produzierten Dokumentationen wurden als Bildungsmittel von Jugendlichen für Jugendliche produziert. Sie zeichnen sich durch eine besonders hohe und authentische inhaltliche Dichte und ästhetische Qualität aus. Mit dem Kauf bzw. der Ausleihe der Videos erhält man die Erlaubnis zum nichtgewerblichen Verleih und zur öffentlichen Aufführung.

Aktuelle Produktionen zum Thema „Schule“ – Schulschwänzer

1. „Die Schule ist doof, ich nicht – Eine Dokumentation von und über Schulverweigerer“.

Der Film portraitiert sechs Jugendliche aus dem Essener Schulprojekt „Statt Schule“, die über viele Monate die Schule geschwänzt haben. Die Jugendlichen erzählen sehr offen, wie und warum sie geschwänzt haben. Sie berichten von den Problemen in ihren Familien und mit ihren Lehrer/-innen, von ihren Ängsten, von Gewalt- und Mobbingerfahrungen (als Täter/-innen und Opfer), vom „anderen“ Lernen in der „Statt Schule“ und ihren Perspektiven.

Die authentisch beschriebenen Probleme der Schüler/-innen verdeutlichen so auch die Probleme des Schulsystems und der Lehrer/-innen im Umgang mit Schüler/-innen.

2. „Heute nicht – Wenn Schüler schwänzen“.

Langeweile im Unterricht, kein Bock aufzustehen, lieber im Imbiss des Vaters arbeiten zu wollen sind nur einige Gründe für ihr Fernbleiben vom Unterricht. Schule und Eltern schieben sich die Verantwortung gegenseitig zu. Die Schüler werden nur selten gefragt, ob Faulheit, Perspektivlosigkeit oder Nicht-mehr-mitkommen im Unterricht die Ursachen ihres Blaumachens sind. Für den Film wurden ganz verschiedene Jugendliche zum Schwänzen interviewt: solche, die „mal ne Stunde später kommen oder früher gehen“, bis hin zu denen, die „den ganzen Tag im Bett bleiben“ oder „mit der Freundin shoppen gehen“.

3. Bonusmaterial:

Interview mit der Sozialwissenschaftlerin Irene Hofmann-Lun vom Deutschen Jugendinstitut DJI zu Hintergründen von Schulverweigerern, Schulschwänzern und schulmüden Jugendlichen. Interview mit der Projektleiterin und Lehrerin Frau Vanhouttem zum Essener Statt-Schule-Projekt. Interview mit der Sozialpädagogin Anne Schneiders von der Wuppertaler Gesamtschule Vohwinkel zum Schulschwänzen von Jugendlichen.

Kontakt: Medienprojekt Wuppertal, Hofaue 59, 42103 Wuppertal, Telefon 0202/5632647, E-Mail: borderline@wuppertal.de

Weitere Infos/Filme unter: www.medienprojekt-wuppertal.de.

Das Projekt

Kooperation von Jugendhilfe und Schule in der Erziehungshilfe

von Claudia Kohlstedt und Georg Neuhausen

Erich Kästner Schule

Die Erich Kästner Schule fördert erziehungsschwierige, verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche. Auf jede Schülerin und jeden Schüler wird dabei individuell eingegangen. Nach einer ausführlichen Förderdiagnostik unter Einbeziehung der Lebensumstände wird ein persönlicher Förderplan für jedes Kind erstellt. Hier beginnt die intensive Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten. Die Elternarbeit in Form von Hausbesuchen und Beratungen ist ein wesentlicher Bestandteil der sonderpädagogischen Arbeit.

Kleine Klassen und eine intensive Zuwendung durch den Klassenlehrer machen es möglich, die Individualität der Schüler/-innen wahrzunehmen und bei der sonderpädagogischen Förderung in hohem Maße zu berücksichtigen. Schwerpunkte der sonderpädagogischen Arbeit sind der Aufbau sozialer Kompetenzen und die Förderung der Gruppenfähigkeit. Die Unterrichtsinhalte lehnen sich an die Richtlinien der Grund-, Haupt- oder Förderschule Lernen an, sind schülerorientiert und beziehen die Lebenswirklichkeit der Schüler ein.

Der Grundgedanke der individuellen Pädagogik setzt sich fort in einer spezifischen Mädchenförderung. Schülerinnen der Sek. I werden in einer Mädchenklasse unterrichtet. Hier besteht die Möglichkeit, auf die besonderen Bedürfnisse und Probleme erziehungsschwieriger Mädchen einzugehen.

Sind die Schüler/-innen in ihrem Selbstbewusstsein so gefestigt, dass sie eigene Ziele und Zukunftsperspektiven entwickeln können, werden sie auf einen Übergang zur Regelschule vorbereitet und gegebenenfalls zurückgeführt. Schüler/-innen, die den individuellen Förderrahmen der Erich Kästner Schule bis zur Erfüllung ihrer Schulpflicht brauchen, werden durch praxisbezogenen Unterricht und angeleitete Betriebspraktika auf die Berufs- und Arbeitswelt vorbereitet. Leistungsstarke Schüler/-innen haben die Möglichkeit, den Hauptschulabschluss zu erreichen.

Durch die Teilnahme am Modellprojekt Selbstständige Schule war es möglich, nicht lehrendes Personal zur professionellen Unterstützung der Arbeit auf Zeit einzustellen. Dazu gehört momentan:

- eine Ärztin im Projekt „Ressourcenorientierte ganzheitliche Gesundheitsförderung“,
- eine Ergotherapeutin mit einem Angebot im Primarbereich,
- eine Sozialpädagogin im Projekt „Schulschwänzer“.

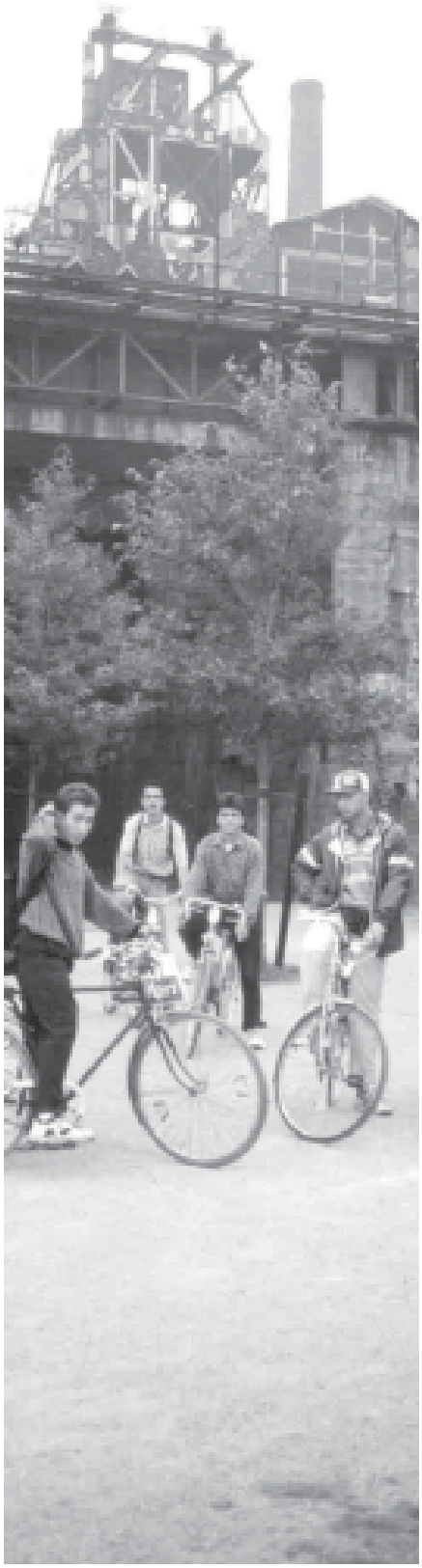
Vom Psychologischen Dienst der Stadt Krefeld werden Schüler/-innen und Lehrer/-innen durch einen Psychologen nach Bedarf beraten.

Jugendamt vor Ort

Von der Erich Kästner Schule werden zunehmend Schüler/-innen betreut, die vor dem Hintergrund negativer Sozialisationserfahrungen (Familie, Schule, Freizeit, Arbeit, Umfeld etc.) oft nicht in der Lage sind, den schulischen Alltag einer Regelschule mit seinen Strukturen zu bewältigen. In zunehmendem Maße sind Eltern nicht mehr in der Lage, den Erziehungsanforderungen gerecht zu werden; unter diesen Bedingungen müssen Ersatzeinrichtungen (Förderschulen, Jugend- und Familienhilfe) diese Aufgabe übernehmen. Die Schüler/-innen

- haben emotionale Schwächen,
- sind verhaltensauffällig,
- sind vielfach gruppenunfähig,
- haben Lernstrukturprobleme,
- weisen Lernstörungen und Lerndefizite auf.

Die Stadt Krefeld als Schulträger und öffentlicher Jugendhilfeträger hat darauf entsprechend reagiert, und Schul- und Jugendhilfeausschuss des Rates haben 1997 das Projekt



„Jugendamt vor Ort“ an der Erich Kästner Schule initiiert. Seit 2001 wird das Projekt als Regeleinrichtung weitergeführt.

„Jugendamt vor Ort“ ist eine Außenstelle des Fachbereichs Jugendhilfe und Beschäftigungsförderung mit dem Standort Erich Kästner Schule. Ausgestattet mit 2,5 Plan- sowie 2 Jahrespraktikantenstellen wird hier in enger Anbindung an die Schule, auf Grundlage des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG), gearbeitet. Die Mitarbeiter/-innen arbeiten in voller Fallverantwortlichkeit für die Schüler/-innen sowie für deren Familien. Auf diese Weise entstehen keine Informationslücken und Unterbrechungen in bereits bestehenden Hilfeverfahren, wenn die Kinder und Jugendlichen an der Erich Kästner Schule aufgenommen werden.

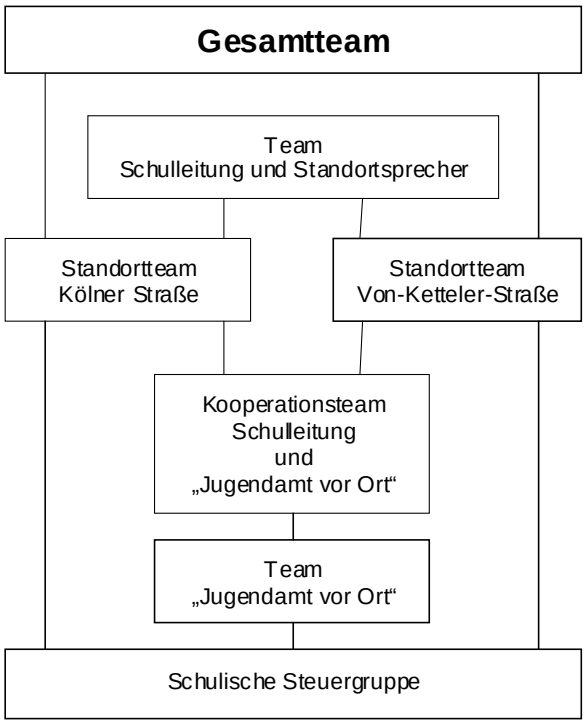
Ein ständiger Informationsfluss ist durch kollegiale Fallberatung, Förder- und Einzelgespräche sowie gemeinsame Elterngespräche gewährleistet. Die Mitarbeiter/-innen stehen als ständige Ansprechpartner für die Sonderpädagogen/-innen, die Schüler/-innen und deren Eltern zur Verfügung. Die Hilfeplanverfahren bei eingeleiteten Hilfen zur Erziehung gemäß dem KJHG werden in enger Zusammenarbeit mit dem Lehrkörper eingeleitet und gepflegt.

Die oben genannten Punkte ermöglichen es nicht nur flexibel auf die jeweiligen Problemlagen der Kinder und Jugendlichen zu reagieren, sondern bereits im Vorfeld präventiv tätig zu werden. Zu diesen präventiven Maßnahmen zählen unter anderem Projektarbeiten, Time-out-Maßnahmen, regelmäßige Haus- und Heimbesuche sowie Hospitationen im Unterricht. Aufgrund der ständigen Einblicke in die Lebens- und Erfahrungswelt der Schüler/-innen besteht die Möglichkeit der schnellen Intervention in akuten Krisensituationen.

Modellversuch Selbstständige Schule

Die Erich Kästner Schule nimmt von Beginn an am Modellprojekt Selbstständige Schule des Landes NRW teil. Das zentrale Entwicklungsvorhaben der Schule lautet: Weiterentwicklung der institutionalisierten Kooperation zwischen der Erich Kästner Schule und der Jugendhilfe („Jugendamt vor Ort“).

Zur Durchführung des Projektes wurde eine schulische Steuergruppe unter Beteiligung einer Mitarbeiterin des „Jugendamtes vor Ort“ gebildet, die – durch Angebote der Regionalen Steuergruppe fortgebildet in Projekt- und Konfliktmanagement, Moderation, Evaluation undMotivation des Kollegiums – die Schulentwicklungsprozesse der Schule steuert, anregt und evaluiert.



Formen der Kooperation

Kooperation im Team. – Kooperation ist als Leitmotiv der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule in den einzelnen Teams verankert und ist Ausdruck des Arbeitsverständnisses.

Teamstruktur (siehe Abbildung). – Das Gesamtteam und die Standortteams tagen im wöchentlichen Wechsel. Je nach Bedarf findet Supervision in den Standortteams statt.

Die Standortteams spielen für die gesamte Teamstruktur eine wichtige Rolle: Hier findet ein intensiver Austausch über die konkrete Arbeit am Standort statt, was wesentlich dazu beiträgt, ein gutes Arbeitsklima zu schaffen und zu erhalten und die Effektivität der gesamten Teamarbeit zu steigern.

Im Kooperationsteam treffen sich die Schulleitung und die Mitarbeiter/-innen des Jugendamtes vor Ort, um die Zusammenarbeit zu reflektieren und zu optimieren.

Vierzehntägig findet eine Teamsitzung mit der Schulleitung und den von den Standortteams gewählten Sprechern statt. Hier werden aktuelle Probleme in den Teams und an den Standorten besprochen.

Kooperation mit den Eltern und Elternarbeit. – Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist ein wesentlicher Bestandteil der pädagogischen Arbeit. Der enge Austausch mit den Fachkräften ermöglicht den Eltern, einen veränderten Blick auf das eigene Kind zu gewinnen. Hausbesuche der Lehrer können ein Vertrauensverhältnis zwischen beiden Parteien aufbauen und Vorurteile abbauen. Ebenso gern werden Eltern bei Gesprächen in der Schule gesehen, die oftmals gemeinsam mit Mitarbeiter/-innen des Jugendamtes vor Ort geführt werden.

Resümee

Die enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe ist erfolgreich und effektiv. Kurze Wege, einheitliche Erziehungs- und Förderziele, Vernetzung und eine permanente Evaluation der vereinbarten Ziele bilden die Basis für eine kind- und bedarfsgerechte Förderung in schulischer und erzieherischer Hinsicht.

Die anstehenden Aufgaben sind nur durch ständige Absprachen und in kollegialem Miteinander zu lösen. Zwei solch unterschiedliche Systeme wie Schule und Jugendhilfe bedürfen der ständigen Reflexion und Zielabsprache.

Kontakt

Georg Neuhausen, Fachbereich Jugendhilfe und Beschäftigungsförderung der Stadt Krefeld, E-Mail: g.neuhausen@krefeld.de

Claudia Kohlstedt, Erich Kästner Schule, Städt. Förderschule, Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung, Krefeld E-Mail: 192594@schule.nrw.de

Erstveröffentlichung im Jugendhilfe Report 3/06, hrsg. vom LVR

Die Reise nach „Tutmirgut“

Kinder und Gesundheit: Musikshow und Mitmachausstellung für Kinder von fünf bis zehn Jahren

von Anne von Winterfeld

Sie ist die derzeit umfangreichste Erlebnisausstellung zum Thema „Kinder und Gesundheit“: „Unterwegs nach Tutmirgut“ möchte Kinder im Alter von fünf bis zehn Jahren spielerisch bei einer Reise zum eigenen Wohlbefinden begleiten.

Im Rahmen der Aktion „Unterwegs nach Tutmirgut“ gibt es jetzt die Möglichkeit, die Premiere der Musikshow „Unterwegs nach Tutmirgut“ mitzuerleben. Die bekannte und beliebte Gruppe Rumpelstil aus Berlin hat in Zusammenarbeit mit der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) ein einstündiges Bühnenspektakel zum Hören, Zuschauen, Mitsingen und Mitmachen entwickelt, in dem das Geheimnis von „Tutmirgut“ gelüftet wird.

Auch wenn der Inhalt der Show noch geheim bleibt, sicher ist: Die Musikshow handelt von gesunder Ernährung, täglicher Bewegung, Entspannung und allem, was Kindern gut tut und Spaß bereitet. Zur bundesweiten Premiere im Big Tipi - Erlebniswelt Fredenbaum am Donnerstag, den 3. Mai 2007, sind Gruppen und Schulklassen mit Kindern im Alter von fünf bis zehn Jahren herzlich eingeladen. Mit ihren phantasievollen Aufführungen ist die Gruppe Rumpelstil bei Kindern und Eltern gleichermaßen beliebt. Lassen Sie sich begeistern und ermöglichen Sie möglichst vielen Kindern dieses besondere Erlebnis.

Bereits seit dem 4. März 2007 gastiert die Erlebnisausstellung „Unterwegs nach Tutmirgut“ in der Deutschen Arbeitsschutzausstellung der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (DASA) in Dortmund. In dieser Ausstellung werden noch bis zum 1.07.07 Kinder durch attraktive Mitmachangebote angeregt, sich spielerisch mit eigenen Körperempfindungen auseinanderzusetzen, um so herauszubekommen, was ihnen gut tut.

Insgesamt laden 13 interessante Mitmach-Stationen auf einer Fläche von 800 Quadratmetern zur Erkundung im Wohlfühlland „Tutmirgut“ ein. Die Leitfrage lautet: Was hält Kinder gesund? Betreuer/-innen geben eine Einführung in die Ausstellung und viele Anregungen für spannende Erlebnisse.

Einen Ort entdecken, in dem das Schlaraffenland liegt, in dem man das Gras wachsen hört und in dem die „Blaue Grotte“ zur Entspannung einlädt: Die Kinder können es sich in der Ausstellung richtig gut gehen lassen. Spielerisches Lernen ist Programm. – Mehr dazu finden Sie auf der Internetseite *www.tutmirgut.net*.

Wir freuen uns, wenn Sie die Aktion „Unterwegs nach Tutmirgut“ mit Ihren Kindern besuchen. Mit der Musikshow und der Ausstellung möchten wir Sie in Ihrem Bemühen unterstützen, Kindern eine gesunde Lebensführung mit Spiel und Spaß nahe zu bringen.

Premiere am 3. Mai 2007 um 09:00 sowie um 11:00 Uhr im Big Tipi - Erlebniswelt Fredenbaum, Lindenhorster Str. 6 in Dortmund

Der Eintritt pro Kind beträgt 1,50 EUR. Anmeldungen unter: Erlebniswelt Fredenbaum, Telefon 0231/28668980 E-Mail: bigtipi@stadtdo.de

www.tutmirgut.net

Gesundheit und Schule

Lesen Sie zum Thema „Gesundheit“ auch den Schwerpunkt der Ausgabe 1/06 „Jugendhilfe & Schule *inform*“ mit Beiträgen zu „Ernährung, Bewegung, Entspannung im Ganztag“.

Das Projekt

GalerieJungeKunst

Das etwas andere Kindermuseum in der Jugend-Kunst-Schule in Köln

Das Pilotprojekt „Denk,Mal“ der Jugend-Kunstschule Köln-Rodenkirchen – Kultur macht Schule im Ganztag – hat sich als wichtiger Schritt zur Entwicklung einer neuen Lernstruktur erwiesen.

Die GalerieJungeKunst, als weiterführendes Konzept, ist als Ort kultureller Jugendbildung zu betrachten, angesiedelt zwischen Lernlandschaft und Erlebniswelt. In dieser Galerie können die Ergebnisse künstlerisch-ästhetischer Prozesse einer größeren Öffentlichkeit vorgestellt werden.

Schüler/-innen haben die Möglichkeit, mit Dozenten Ausstellungsvorschläge und Konzeptionen zu erarbeiten und Ausstellungen ihrer eigenen Arbeiten zu gestalten. Innerhalb der Galerie gibt es weitere Aktionen, zwei Mitmachräume, eine begehbare Camera Obscura und eine Farbkochküche. Beide Räume sind zum Experimentieren mit Licht und Farbe, den wichtigen Elementen für künstlerische Prozesse, gedacht.

Das Konzept beinhaltet weiterhin, die Schüler/-innen aus dem Ganztagsbereich einzubeziehen, sie mitentscheiden zu lassen, sich an ihren Interessen zu orientieren und ihren Ideen freien Raum zu lassen. Zu selbst entwickelten Themen können sie Freunde, Eltern, Lehrer und andere Schulklassen zum Mitmachen einladen. – Die GalerieJungeKunst ist der geeignete Ort für den Dialog untereinander.

Der Eintritt ist frei! Bei Mitmachaktionen fallen Materialkosten an.

Öffnungszeiten: mo + di, 15-17 Uhr, do 16-19 Uhr. Vormittags und an Wochenenden nach Vereinbarung.

Kontakt: Jugend-Kunstschule Rodenkirchen, Friedrich-Ebert-Straße 2, 50996 Köln. Telefon 0221/354552 E-Mail: jks-rodenkirchen@t-online.de

Weitere Infos unter: www.galeriejungekunst.de www.jugend-kunstschule-rodenkirchen.de

Quelle: Newsletter Kultur *Ort* Schule

NRW Landesprogramm „Kultur und Schule"

Projektausschreibungen und Mitmachaktionen

Kinder und Jugendliche brauchen Kunst und Kultur. Die Landesregierung stärkt deshalb die künstlerisch-kulturelle Bildung in Schulen im Schuljahr 2007/08 mit zusätzlichen Projekten.

Die Landesregierung stärkt die künstlerisch-kulturelle Bildung in Schulen und Kommunen. Denn Bildung ist mehr als die Aneignung kognitiven Wissens und Könnens: Bildung umfasst immer auch den Erwerb differenzierter Wahrnehmungs- und Ausdrucksmöglichkeiten und die Ausbildung einer ästhetischen Intelligenz. Kunst und Kultur bieten hierfür die besten Voraussetzungen.

Jeder junge Mensch sollte daher – unabhängig von seiner familiären Herkunft – die Chance haben, im Laufe seiner Schulzeit mit möglichst allen Sparten der Kunst in Berührung zu kommen, um feststellen zu können, ob er für eine oder mehrere von ihnen eine besondere Neigung oder gar Begabung besitzt und sie auf Dauer aktiv ausüben möchte.

Daher hat die Staatskanzlei (Kulturabteilung) im Schuljahr 2006/07 künstlerisch-kulturelle Projekte in Schulen gefördert. Im Schuljahr 2007/08 wird die Anzahl der Projekte nun erheblich erhöht und um die Förderung kommunaler Gesamtkonzepte für Kulturelle Bildung ergänzt.

I. Künstlerisch-kulturelle Projekte in Schulen im Schuljahr 2007/08

Wichtiger Ort der Begegnung mit Kunst und Kultur sind Schulen. Sie spielen im Leben von Kindern und Jugendlichen eine zentrale Rolle.

Gefördert werden künstlerisch-kulturelle Projekte in allgemein bildenden und in berufsbildenden Schulen. Dabei ist es ein besonderes Anliegen, künstlerisch-kulturelle Projekte im Offenen Ganztag (Primarbereich) durch das Förderprogramm zu stärken.

Die Projekte sollen regelmäßig und ein ganzes Schuljahr lang stattfinden. Die zusätzlichen Projektmittel verstärken die vorhandenen kulturellen Mittel. „Kultur und Schule" schafft Zusatzangebote und ersetzt keine bestehenden Projekte.

Finanzierung

- Projekte im Rahmen des Offenen Ganztags im Primarbereich werden mit einem Festbetrag in Höhe von 1.400,- EUR gefördert.
- Projekte in allen anderen Schulen werden mit einem Festbetrag in Höhe von 2.200,- EUR aus dem Programm gefördert.

Ein Eigenanteil von 550,- EUR ist jeweils zusätzlich erforderlich.

Bewerbung

Bewerben können sich Künstler/-innen sowie Kultureinrichtungen oder Einrichtungen der künstlerisch-kulturellen Bildung gemeinsam mit ihrer Projektschule bis zum *30. April 2007* beim Kulturamt der Gemeinde/Stadt/des Kreises.

Die Auswahl der Projekte, die gefördert werden sollen, obliegt einer Jury auf kommunaler oder Kreisebene. Städte und Kreise richten im Anschluss an die Juryauswahl ihren Förderantrag insgesamt (gebündelte Einzelprojekte) bis zum *31. Mai 2007* an die jeweilige Bezirksregierung.

II. Kommunale Gesamtkonzepte für Kulturelle Bildung

Land zeichnez Kommunen für vorbildliche Konzepte zur kulturellen Bildung aus

Die Landesoffensive zur Förderung der kulturellen Bildung hat gezeigt, dass Kommunikation und Kooperation der Akteure „vor Ort" wichtige Grundlagen sind, um das Handlungsfeld erfolgreich zu gestalten. Daher schreibt die Landesregierung auch einen Wettbewerb für die besten Konzepte zur Stärkung der Kulturellen Bildung aus. Kommunen, die zielorientiert an der Qualität der kulturellen Bildungsprozesse arbeiten, werden ausgezeichnet.

Zur Teilnahme eingeladen sind alle Städte und Gemeinden. Insgesamt stehen ca. 250.000,- EUR zur Verfügung, um besonders beispielhafte und nachhaltig wirksame Konzepte für die Kulturelle Bildung auszuzeichnen. Das Preisgeld ist für die Umsetzung von Vorhaben und Maßnahmen zur Profilierung und Weiterentwicklung des Konzepts einzusetzen. Die Preise sind entsprechend der Einwohnerzahl der Kommunen gestaffelt.

Voraussetzungen

Erforderlich ist eine schriftliche Darstellung des Konzepts, eine Beschreibung des aktuellen Standes und der Perspektive. Die Konzepte sollen u.a. folgende Aspekte aufgreifen:

- Stärkung der kulturellen Bildung im kommunalen Leitbild/Profil.
- Schaffung von Vernetzungsstrukturen für Akteure, Politik und Verwaltung aller angesprochenen Handlungsfelder.
- Öffnung der Kultureinrichtungen für Kinder und Jugendliche, ihre Belange und Interessen.
- Entwicklung von Projekten für die künstlerisch-kulturelle Bildung im Vorschulalter.
- Kooperation von Künstler/-innen, Kultureinrichtungen/-initiativen mit Kindergärten, Schulen, Weiterbildungseinrichtungen.
- Einbeziehung von Eltern, ehrenamtlich engagierten Bürger/-innen und der lokalen Wirtschaft.
- Erarbeitung lokaler Angebote zur Qualifizierung der Beteiligten.
- Festlegung/Einrichtung einer Koordinierungs-/Kontaktstelle in der Kommune.

Bewerbung

Die Bewerbung zum Wettbewerb erfolgt formlos bis zum *31. August 2007* bei der für den Antragsteller zuständigen Bezirksregierung.

Die Ausschreibungen zu beiden Förderprogrammen sowie weitere Infos zu den Antragsverfahren unter:
www.kultur.nrw.de
www.kulturundschule.de

www.kultur.nrw.de
(landesprogramm_kultur_schule)

Zeigt uns eure Welt

Projektausschreibungen und Mitmachaktionen

„Brot für die Welt" ruft zu Mitmach-Aktion in Kindertagesstätten und Grundschulen auf

„Zeigt uns eure Welt!" heißt die Mitmach-Aktion von „Brot für die Welt". Sie gibt Antworten auf Fragen wie: Gehen Kinder überall auf der Welt in den Kindergarten, spielen sie die gleichen Spiele und haben sie die gleichen Lieblingsgerichte wie die Kinder in Deutschland? Welche Kinder werden Straßenkinder genannt? Wer hilft den Kindern, die auf der Straße um ihr tägliches Essen und um ein Bett für die Nacht kämpfen?

Kinder im Alter von vier bis zehn Jahren in Kindertagesstätten, Jungscharen, Grundschulen oder im Kindergottesdienst lernen das Leben und den Alltag von Straßenkindern aus dem westafrikanischen Staat Togo kennen. Das Besondere: Der Austausch zwischen den Kindern findet über gemalte Bilder und Collagen statt. Mit ihren Bildern erzählen zunächst die Kinder aus Lomé, der Hauptstadt Togos, den Kindern in Deutschland aus ihrem Alltag und Leben – und danach antworten unsere Kinder mit eigenen Bildern und Collagen. Die Mitmach-Aktion will den Kontakt und den Dialog zwischen Kindern in Deutschland und Kindern in einem fernen Land fördern. Aber vor allem soll sie Freude bringen und Spaß bereiten. Und womit geht das besser als mit kreativer Gestaltung?

Durch den Austausch der Bilder erfahren die Kinder, dass sie ähnliche Wünsche und Träume haben – aber auch, dass das Leben der Kinder in Afrika sehr viel schwerer ist als in Deutschland. Deshalb werden unsere Kinder zusätzlich aufgefordert, den Straßenkindern in Togo zu helfen. Indem sie mehrere Bilder malen, können sie gegen eine Spende einige Bilder an ihre Eltern, Großeltern oder Freunde weitergeben und somit die Straßenkinder in Lomé aktiv unterstützen. Spenden, die durch die Aktion „Zeigt uns Eure Welt!" an „Brot für die Welt" gehen, kommen direkt den Projekten zur Unterstützung von Kindern in Afrika, Asien und Lateinamerika zugute – und helfen so den Kindern und Familien in Togo. Als Dankeschön erhalten alle teilnehmenden Kindergruppen einen Film, der Mitte 2007 bei der Übergabe der Kinder-Aktionsmaterialien aus Deutschland in Lomé gedreht werden wird. Bis Anfang 2008 können Kinder in ihrer Kindertagesstätte oder Grundschulklasse Bilder malen und bei „Brot für die Welt" einreichen.

„Brot für die Welt" stellt interessierten Gruppen für die Umsetzung der Aktion Materialien zur Verfügung. Neben einer ausführlichen Aktions-Werkmappe mit den Bildern der Kinder aus Lomé, ergänzenden Fotos, Kurzfilmen und Begleitheft gibt es Ausmal- und Bastelbögen für Kinder sowie Flyer und Plakate.

Die Materialien können bei „Brot für die Welt" bestellt werden:
Telefon 0711/9021650
E-Mail: vertrieb@diakonie.de

Kontakt bei inhaltlichen Rückfragen:
Gerhard Kuntz, „Brot für die Welt",
Stafflenbergstr. 76, 70184 Stuttgart
Telefon 0711/2159-439
E-Mail: g.kuntz@brot-fuer-die-welt.de

Weitere Infos unter:
www.brot-fuer-die-welt.de

DKJS unterstützt die Initiative DEUTSCHER KINDERPREIS

Eine Initiative von World Vision in Kooperation mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) und den Partnern Deutsches Kinderhilfswerk (DKHW) und dem Rundfunkbeauftragten der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) zur Förderung von Projekten und nachhaltigem Engagement für Kinder und deren Lebensumfeld

Ziel des von World Vision initiierten DEUTSCHEN KINDERPREISES ist es, zukunftsorientierte, vorbildhafte Initiativen und persönliches Engagement im Bereich Kinder, Jugend und globale Verantwortung hervorzuheben sowie die gesellschaftspolitische Relevanz des Themas aufzuzeigen.

Die DKJS ist Kooperationspartner und bringt dabei vorrangig ihre langjährige Erfahrung in den Bereichen Bildung und Schule ein. Daneben fördert sie mit der Kategorie „Die Kinderstadt" kommunale Netzwerke, in denen sich möglichst viele Verantwortungsträger gemeinsam für die Belange „ihrer" Kinder und Jugendlichen einsetzen. „Der DEUTSCHE KINDERPREIS ist ein überfälliges Ereignis, weil er Kinder nicht als Gegenstand von Förderung betrachtet, sondern sie in den Mittelpunkt stellt. Es geht darum, ihnen eine aktive Teilhabe mit Zukunftsperspektive zu ermöglichen. Dies wird gelingen, wenn wir den Mut haben, auch schwierige gesellschaftliche Fragen rund um die Lebens- und Aufwachsbedingungen junger Menschen zu stellen und praktische Antworten finden. Bildung, Toleranz und Demokratieverständnis sind für uns dabei drei zentrale Themen. Wir sind sehr gern Kooperationspartner dieser Initiative, denn hier bündeln in dieser Form erstmalig starke Akteure ihre Kräfte und Expertisen", so Dr. Heike Kahl, Geschäftsführerin der DKJS.

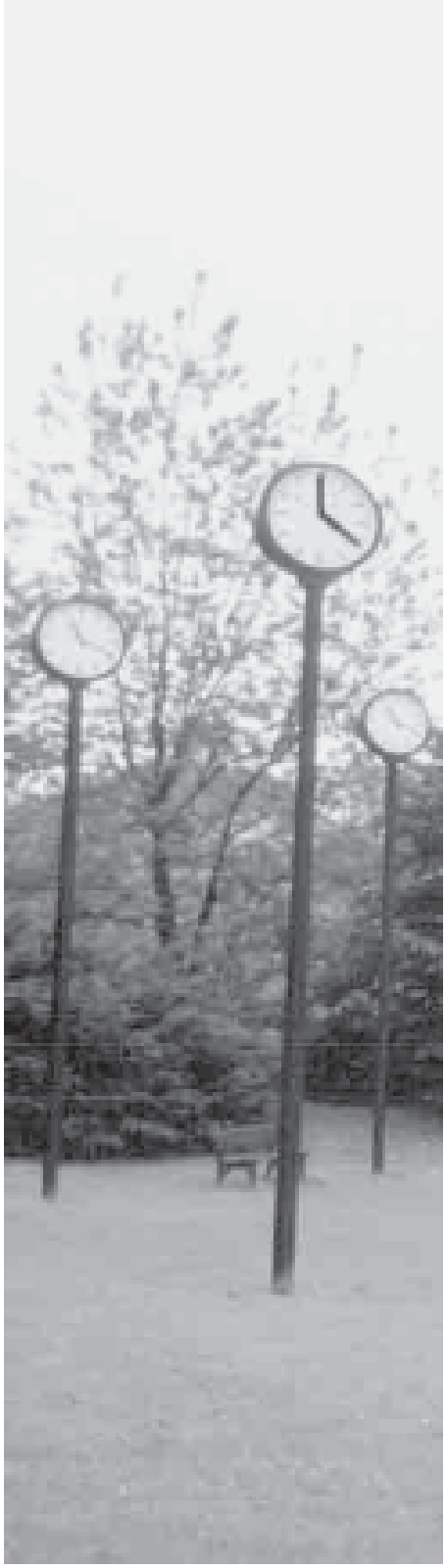
Ab sofort bis Mitte Juni können sich Organisationen, Initiativen, Projekte, Verbände und Einzelpersonen in insgesamt acht Kategorien bewerben. Ein Beirat mit Vertretern aus Gesellschaft, Wissenschaft, Kultur, Medien, Politik, Wirtschaft und Kirchen sowie eine prominent besetzte Jury stehen für inhaltliche Expertise und ein klar definiertes Auswahlverfahren.

Im Rahmen einer Gala werden die Gewinner im November bekannt gegeben. Sie erhalten Geldpreise zwischen 5.000,- EUR und 20.000,- EUR (...)

Weitere Infos sowie die Bewerbungsunterlagen unter:
www.deutscherkinderpreis.de

Wie wirkt die demografische Entwicklung auf Nachfrage und Angebote von Jugendhilfe und Schule?

von Andreas Hopmann



Zum Einstieg lässt sich feststellen, dass die demografische Entwicklung regional, altersgruppenbezogen und nach Aufgabenbereichen unterschiedliche Auswirkungen haben wird. Die in der öffentlichen Diskussion oft wahrgenommene demografische Entwicklung mit eindeutigen Folgen gibt es dementsprechend nicht.

Dieser Beitrag beschreibt knapp die demografische Entwicklung relevanter Zielgruppen im Rheinland und skizziert Folgen, die sich daraus z.B. für die Jugendhilfe, aber auch im Rahmen der Schulentwicklungsplanung ergeben.

Bevölkerungsentwicklung im Rheinland

Zunächst wird die Bevölkerungsentwicklung für das Rheinland in der Summe betrachtet, örtlich und kleinräumig weichen die Entwicklungen teilweise deutlich davon ab (alle hier verwendeten Zahlen sind eigene Berechnungen auf der Basis der aktuellen Bevölkerungsvorausberechnung des Landesamtes für Datenverarbeitung und Statistik NRW, kurz: LDS, abrufbar aus der Landesdatenbank *www.landesdatenbank-nrw.de*).

Die Entwicklung der Gesamtbevölkerung wird bis 2025 marginal negativ verlaufen. Um weniger als ein halbes Prozent(!) wird die Gesamtzahl der Bevölkerung im Rheinland bis 2025 abnehmen. Dieses hängt vor allem mit der weiter steigenden Lebenserwartung zusammen. Während zwar weniger Menschen geboren werden, werden gleichzeitig die Menschen älter und die Einwohnerzahl bleibt bis 2025 fast konstant.

Die Entwicklung der Altersjahrgänge unter 21 Jahre verläuft insg. rückläufig, in den einzelnen Altersgruppen aber durchaus unterschiedlich.

Der Geburtenrückgang: Es wird erwartet, dass sich die Zahl der unter Einjährigen bis zum Jahr 2010 weiterhin absenken wird mit einem Rückgang gegenüber 2005 von knapp 6%, womit sich ein bereits bestehender Trend des Geburtenrückgangs fortsetzt. Nach 2010 wird wieder eine leichte Aufwärtstendenz der Geburten erwartet.

Auch für die Gruppe der Unterdreijährigen wird bis etwa 2010 mit sinkenden Zahlen und anschließend mit einem Aufwärtstrend gerechnet. Der Rückgang bis 2010 gegenüber 2005 liegt bei gut 6%, auch hier setzt sich ein bereits bestehender Trend fort.

Die Kerngruppe der Kindergartenkinder, drei bis unter sechs Jahre, geht nach den aktuellen Berechnungen bis in das Jahr 2015 um über 12% zurück. Anschließend ist auch hier wieder eine leichte Zunahme zu erwarten.

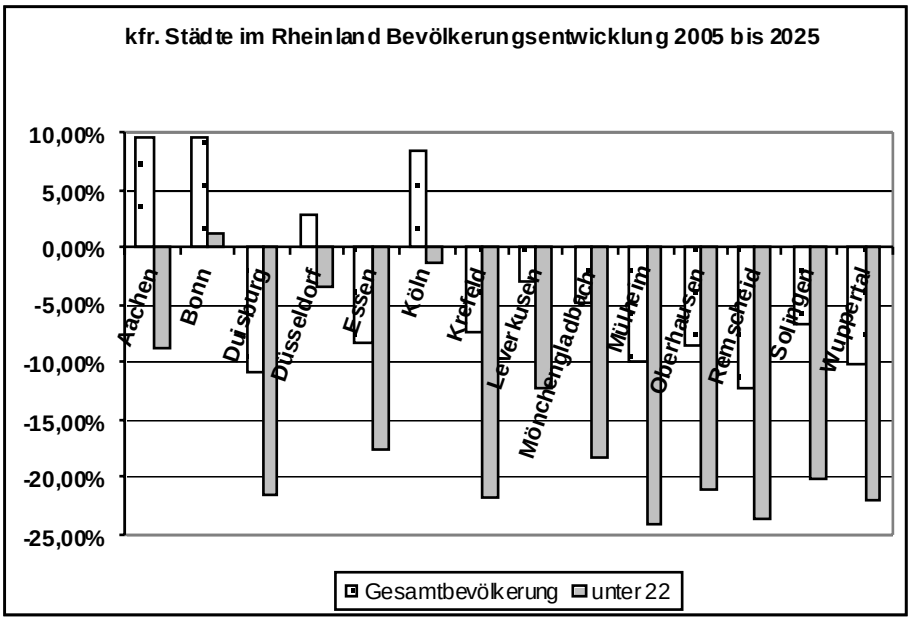
Grundschulkinder: Die Zahl der Kinder im Alter von sechs bis unter elf Jahren sinkt weiter kontinuierlich bis 2020 um fast 18%.

Die Altersgruppe von zwölf bis unter 21 Jahren, zentrale Zielgruppe von Hilfen zur Erziehung und Angeboten der Jugendförderung und Jugendsozialarbeit, nimmt bis 2010 noch marginal zu, um anschließend kontinuierlich zu sinken, bis 2025 um fast 20% gegenüber 2005.

Die Altersgruppe der 16 bis unter 21-jährigen wächst weiterhin bis 2010 noch um knapp 6%, anschließend wird auch hier die Zahl kontinuierlich sinken, bis 2025 um knapp 18% gegenüber 2005 – daraus ergeben sich entsprechende Konsequenzen u.a. für weiterführende und beruflich bildende Schulen.

Regionale Bevölkerungsentwicklungen

Die oben dargestellten Entwicklungen für das gesamte Rheinland spiegeln nur den groben Trend der



Bevölkerungsentwicklung im Rheinland wieder. Regional sind die erwarteten Entwicklungen durchaus sehr unterschiedlich. Auch unterhalb der in der LDS-Prognose abgebildeten Ebene der Kreise und kreisfreien Städte sind kleinräumig sehr unterschiedliche Entwicklungen zu erwarten.

Betrachtet man die Entwicklung der Gesamtbevölkerung auf der Kreisebene, so ergibt sich eine durchaus uneinheitliche Entwicklung in einem Korridor von einem Bevölkerungszuwachs bis 2025 um knapp 9% in einzelnen Kreisen bis zu einem Rückgang der Gesamtbevölkerungszahl um etwa 12% in einzelnen Städten.

Eine vom Trend her etwas einheitlichere Entwicklung zeigt sich bei der erwarteten Entwicklung der jugendlichen Einwohner/-innen unter 21 Jahre. Nur vier Gebietskörperschaften weisen hier 2025 überhaupt Werte von Stagnation oder minimalem Wachstum auf (zwischen 0% und 1,19%). Der weit überwiegende Teil der rheinischen Kreise und kreisfreien Städte verliert in den Altersgruppen unter 21 Jahre Bevölkerung.

Bei den Kreisen bewegt sich der Rückgang der Jugendbevölkerung in einem Korridor von knapp 10% für den Rhein-Sieg-Kreis bis zu einem Rückgang um fast 24% im Kreis Wesel.

Bei den kreisfreien Städten verzeichnet die Stadt Bonn bis 2025 noch ein Wachstum von 1,19% in der Jugendbevölkerung, während die Stadt Mülheim etwa 24% in diesen Altersgruppen verliert.

Deutlich sichtbar werden diese Entwicklungslinien in den beiden folgenden Grafiken, die jeweils den prozentualen Verlust oder Gewinn zum einen an der Gesamtbevölkerung und andererseits in der Altersgruppe unter 22 Jahren abbilden.

Auswirkungen auf Schule und Jugendhilfe

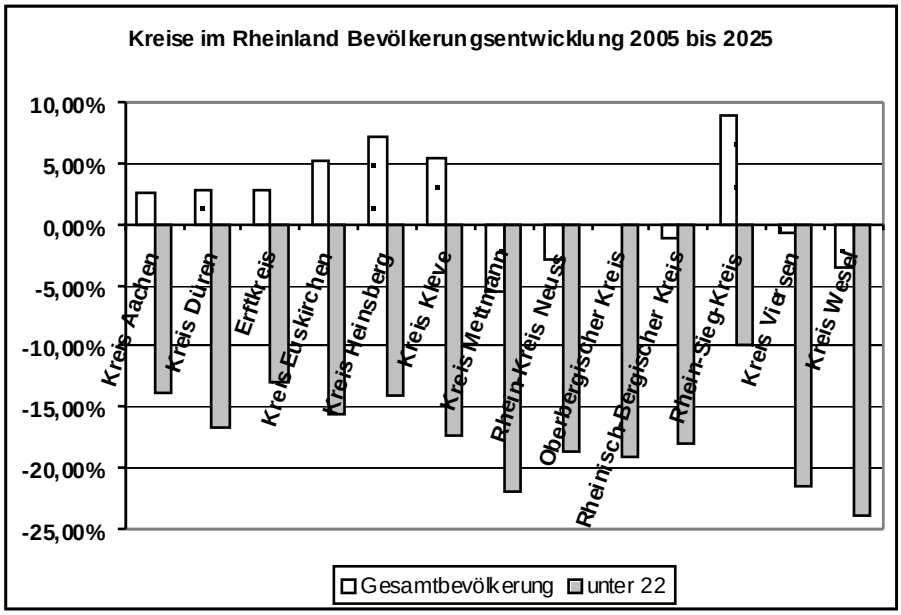
Die beschriebenen Bevölkerungsentwicklungen werden für die unterschiedlichen Arbeitsfelder der Jugendhilfe und der Schule unterschiedlich wirken.

Langfristig gemeinsam für alle Aufgabenbereiche wird die Herausforderung sein, Angebote und Leistungen – vom Betreuungsplatz für Unterdreijährige über Einzelfallhilfen bis hin zu Plätzen in weiterführenden Schulformen – sozialräumlich angemessen vorzuhalten und die Zugänge zu diesen Leistungen bei insgesamt zurückgehender Nachfrage aufrecht zu erhalten.

Schule. – Für Schule ist die Bevölkerungszahl wegen der weitgehenden 100%-Versorgung eine zentrale Größe. Mit sich verschiebenden Altersjahrgängen und langfristig sinkenden Zahlen werden die qualitativen und sozialräumlichen Planungsaspekte immer herausfordernder. Unter qualitativen Aspekten stellt sich die Frage, wie es gelingen wird, die gewünschten Schulformen im benötigten, ggf. reduzierten Umfang anzubieten. Je differenzierter das Angebot der Schulformen, desto schwieriger wird zukünftig die adäquate Bedarfsdeckung sein.

Die Konkurrenz der Schulstandorte untereinander wird größer, da eine räumlich flächendeckende Schulversorgung vielerorts nur mit sehr kleinen Einrichtungen zu gewährleisten wäre. Es gilt: Weniger Schüler/-innen machen die Beschulung nicht zwangsläufig kostengünstiger.

Jugendhilfe. – Für die Jugendhilfe gestaltet sich die Entwicklung eher noch komplexer. Die Variable Demografie ist nur einer von vielen Bedarfsfaktoren. Daneben stehen u.a. das subjektive Nachfrageverhalten von Eltern und jungen Menschen, die Ausbausituation bestimmter Angebote (z.B. Kinderbetreuung) und auch die Vergabepraxis von Jugendämtern bei Einzelfallhilfen (vgl. dazu u.a.



Bürger 2001). Die Probleme hinsichtlich der Infrastruktur sind vergleichbar mit denen der Schule. Bei insgesamt zurückgehenden Jugendbevölkerungszahlen wird es eine Herausforderung sein, alle Angebote und Leistungen der Jugendhilfe flächendeckend zugänglich zu halten.

Alle Altersjahrgänge unter 21 gehen insgesamt betrachtet zeitversetzt zurück. Diese Entwicklung ist aber in den einzelnen Altersgruppen sehr unterschiedlich, so dass einerseits Zielgruppen heute noch wachsen, während in anderen Bereichen der Rückgang örtlich schon sehr signifikant sein kann.

In der Konsequenz bedeuten die Zahlen für alle Aufgabenbereiche der Jugendhilfe, deren Kernzielgruppe Kinder bis zum Grundschulalter sind, dass sich die Gesamtjahrgänge, aus denen sich die Nachfrage nach diesen Angeboten speist, ab sofort über einen Zeitraum von 10 bis 15 Jahren reduzieren. Das wird sehr direkte Auswirkungen auf Bereiche haben, in denen eine Versorgung von 100% der Altersjahrgänge angestrebt wird, z.B. Kindergartengruppen und Grundschulklassen. Differenzierter ist die Situation in anderen Bereichen zu betrachten.

Betreuung von Kindern unter drei Jahren. – Hier wird bisher nur ein kleiner Anteil der in Frage kommenden Kinder mit Betreuungsangeboten der Jugendhilfe versorgt. Gleichzeitig steht eine Ausweitung dieser Betreuungsangebote an. Daraus ergibt sich, dass die Kinderzahlen zwar pro Jahrgang zurückgehen, bei einer erhöhten Versorgungsquote aber gleichzeitig dennoch der Bedarf an Betreuungsplätzen steigt. Hier ist folglich in der Summe kein Rückgang in der Nachfrage zu erwarten, sondern eher ein Zuwachs.

Offene Ganztagsgrundschule. – Für die Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter gilt ähnliches. Auch hier werden die Kinderzahlen mit leichter zeitlicher Verzögerung zurückgehen. Gleichzeitig wird aber die anteilige Versorgungsquote steigen müssen, so dass auch hier trotz zurückgehender Bevölkerungszahlen die Nachfrage nicht zwangsläufig sinken wird.

Hilfen zur Erziehung. – Die erzieherischen Hilfen sind durch die erwartete demografische Entwicklung mit sehr unterschiedlichen Anforderungen und Perspektiven konfrontiert. Da gerade in den älteren Jahrgängen signifikante Rückgänge erst ab 2009 erwartet werden, sind hier demografisch induzierte Rückgänge von Fallzahlen und Kosten vorläufig nicht zu erwarten.

Auch die Altersgruppen, die für Hilfen für junge Volljährige gem. § 41 SGB VIII relevant sind, wachsen noch relativ lange (bis 2013). Spätestens mittel- und langfristig ist aber auch für die Jahrgänge, die Hilfen zur Erziehung verstärkt in Anspruch nehmen, ein Rückgang erkennbar.

Besonders für die Hilfen zur Erziehung ist neben der demografischen Entwicklung zu berücksichtigen, dass andere bedarfsgenerierende Faktoren die tatsächliche Entwicklung der Kosten und Fallzahlen stark beeinflussen.

Fazit

Abschließend lässt sich festhalten, dass der Rückgang der Jugendbevölkerung keineswegs eindeutig und linear zu finanziellen Einsparungen führen wird. Bei regional und im Zeitablauf sehr unterschiedlichen Entwicklungen werden die Herausforderungen für die Jugendhilfe vor Ort in einem Spannungsfeld von noch notwendigem Ausbau und der intelligenten Reduzierung von Angeboten liegen.

Weiterführende Infos

Weiterführende Informationen zur demografischen Entwicklung stellt das Landesjugendamt Rheinland im Internet zur Verfügung unter:

www.jugendhilfeplanung.de (Jugendhilfe und Demografie).

Hier ist auch die Broschüre „Demografische Entwicklung und Jugendhilfe“ kostenlos als PDF-Datei verfügbar, auf der dieser Beitrag basiert.

Demnächst wird es eine zweite Auflage auch wieder in gedruckter Form geben (per E-Mail bestellbar bei: *hendrika.breyer@lvr.de*).

Literatur

Bürger, Ulrich: Die Bevölkerungsentwicklung der jugendhilferelevanten Altersgruppen und deren Auswirkungen auf die Nachfrage/Inanspruchnahme von Angeboten im Bereich der Hilfen zur Erziehung, in: (K)eine Zukunft ohne Kinder?!, Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter, 2001

Hopmann, Andreas: Keine Entlastung in Sicht – Wie wirkt die demografisch Entwicklung auf die Jugendhilfe?, in: Jugendhilfe Report, 1/2006, Landesjugendamt Rheinland

Landesjugendamt Rheinland: Demografische Entwicklung und Jugendhilfe, Basisinformation mit Daten für das Rheinland bis 2025, Köln, 2006

Ansprechpartner:
Andreas Hopmann, Fachberater für Jugendhilfeplanung beim LJA Rheinland, Telefon 0221/809-6245
E-Mail: andreas.hopmann@lvr.de
Im Internet: www.jugend.lvr.de (jugendämter/jugendhilfeplanung)

Neues Kindergartengesetz

Mehr Geld, mehr Qualität, mehr Bildung, mehr Betreuung, mehr Flexibilität

Das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration teilt mit:

Nordrhein-Westfalens Familienminister Armin Laschet hat heute (27.02.2007) in Düsseldorf die Grundzüge für ein neues Kindergartengesetz vorgestellt. „Das neue Gesetz bringt das, was wir seit langem brauchen: mehr Betreuungsangebote für die unter Dreijährigen, eine zeitgemäße frühkindliche Bildung und Förderung für alle Kinder. Es bietet mehr Qualität und Flexibilität bei der Betreuung, mehr Transparenz und weniger Bürokratie.“ Damit diese Ziele erreicht werden können, setzt das Land deutlich mehr Geld im vorschulischen Bereich ein: Derzeit investiert das Land in die Kindertageseinrichtungen 819 Millionen EUR (852 Mio. EUR abzüglich 33 Mio. EUR für Horte). Diese Summe steigt im Jahr 2008 auf 959 Mio. EUR. Bereits im Jahr 2009 werden über 1 Milliarde EUR für die Kindergärten ausgegeben.

Laschet: „Nordrhein-Westfalen wird zum Land der neuen Bildungschancen. Im Mittelpunkt stehen die Bildung, Erziehung und Förderung der Kinder bereits in den ersten Lebensjahren. Bundesweit einmalig ist die gesetzliche Regelung der flächendeckenden frühkindlichen Sprachförderung. Nordrhein-Westfalen wird damit das modernste Kindergartengesetz in Deutschland haben. Es erleichtert die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.“

Die bessere finanzielle Ausstattung der frühkindlichen Förderung ermöglicht eine deutliche Steigerung der Qualität, die Eltern und Kindern direkt zugute kommt:

1. Bildung beginnt vor der Schule

Mit dem neuen Gesetz wird die Förderung und Erziehung der Kinder individueller, intensiver und kindgerechter. Der Kindergarten wird als Ort für zeitgemäße frühkindliche Bildung gestärkt. Auf Basis eines eigenen Bildungs- und Erziehungskonzeptes beobachten und dokumentieren Kindertageseinrichtungen die Entwicklung der Kinder (...).

Die Sprachförderung wird finanziell weiter deutlich ausgebaut. Erstmals wird sie auch gesetzlich geregelt. Das Kindergartengesetz ergänzt an diesem Punkt das Schulgesetz. Im nächsten Monat werden erstmals alle Vierjährigen getestet. Die Sprachförderung kann deshalb künftig noch zielgerichteter ansetzen als bisher. Der deutlich frühere Beginn der Sprachförderung gewährleistet einen ausreichenden Förderzeitraum.

2. Gesetzliche Verankerung der Familienzentren

Der langfristige Ausbau von rund 3.000 der 9.700 Tageseinrichtungen für Kinder zu Familienzentren wird gesetzlich verankert. Familienzentren bündeln Beratung, Bildung und Betreuung und verstehen sich als Partner von Eltern und Kindern. Familienzentren erhalten künftig rund 12.000 Euro zusätzliche Landesförderung pro Jahr.

3. Planungssicherheit für Träger, Kommunen und Land

Die Fachkräfte in den Einrichtungen erhalten eine sichere Grundlage für ihre pädagogische Arbeit. Für Träger, Kommunen und Land bringt das neue Kindergartengesetz weniger Bürokratie und mehr Planungssicherheit. Spitzabrechnungen werden durch Kindpauschalen ersetzt. (…)

4. Elterninitiativen gesichert

Elterninitiativen sind Ausdruck bürgerschaftlichen Engagements. Die Eltern zahlen neben dem Trägeranteil zusätzlich Elternbeiträge und sie engagieren sich bei der Erarbeitung der pädagogischen Konzepte und der Auswahl der Erzieherinnen mit einem beträchtlichen zeitlichen Aufwand. Die Landesregierung erkennt dies an. Elterninitiativen werden daher auch künftig nur einen Trägeranteil von vier Prozent leisten. (…)

5. Deutlicher Ausbau der Betreuungsangebote für unter Dreijährige

a) Institutioneller Ausbau. – Mit dem neuen Kindergartengesetz wird das Betreuungsangebot für die unter Dreijährigen deutlich ausgebaut. Langfristig wird es bis 2010 für 20 Prozent der unter Dreijährigen einen Betreuungsplatz geben. Das ist ein entscheidender Beitrag zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Eine wichtige Rolle spielt dabei auch die Kindertagespflege.

b) Gesetzliche Verankerung und finanzielle Förderung der Kindertagespflege. – Die Kindertagespflege wird erstmals gesetzlich verankert und vom Land finanziell gefördert. Pro Jahr und Kind zahlt das Land künftig 725 Euro für die Betreuung bei Tageseltern. (…)

6. Konfessionelle Einrichtungen gesichert

Vielen kirchlichen Kindertageseinrichtungen droht die Schließung, weil die Kirchen auf Grund der sinkenden Kirchensteuereinnahmen ihren Trägeranteil nicht mehr aufbringen können. Das neue Gesetz trägt dem Rechnung und senkt den Trägeranteil der Kirchen von derzeit 20 Prozent auf künftig 12 Prozent.

7. Land unterstützt die kommunale Jugendhilfeplanung

Das neue Gesetz bringt außerdem mehr Entscheidungsfreiheit für die kommunale Jugendhilfeplanung. Damit stärkt das Land die kommunale Selbstverwaltung. Das Gesetz ermöglicht die flexible Gestaltung des Kindergartenalltags durch die Träger und das Jugendamt (z.B. Öffnungszeiten). Darüber hinaus hilft das Land den Kommunen mit einer Finanzierung von rund 30 Prozent beim Ausbau des Betreuungsangebotes für unter Dreijährige, was bundesweit einzigartig ist.

nrw

8. Neue Förderstruktur: Kindpauschalen, kleinere Gruppen

Die Kindertageseinrichtungen werden künftig auf der Basis von Kindpauschalen gefördert.

a) Neue Gruppentypen. – Die Kindpauschalen leiten sich rechnerisch ab aus Personal- und Sachkosten von drei Gruppentypen (…).

b) Flexiblere Betreuungszeiten. – Die Förderung richtet sich nach den unterschiedlichen Betreuungszeiten: 25, 35 oder 45 Stunden. Das neue Gesetz ermöglicht ein bedarfsgenaueres Angebot für Kinder und Eltern, das sich an unterschiedlichen Öffnungszeiten orientiert. Damit kann auch der unterschiedliche Buchungsbedarf der Eltern berücksichtigt werden.

c) Kindgerechte Förderung. – Einrichtungen mit Kindern mit Behinderungen erhalten für jedes Kind eine 3,5-fache Kindpauschale. Alle Kinder mit einem Sprachförderbedarf werden zusätzlich mit dem Faktor 1,25 der Kindpauschale eines Kindes in einer Kindergartengruppe gefördert. (…)

Weitere Infos unter: www.mgffi.nrw.de

Minister Laschet startet neue Landesinitiative zur Jungenarbeit

Das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration teilt mit:

Was brauchen Jungen, was Mädchen nicht so sehr brauchen? Wie können sie besser gefördert werden? Welche Schwerpunkte muss eine gezielte Jungenarbeit setzen? Diese drei Fragen stehen im Mittelpunkt der neuen „Landesinitiative Jungenarbeit“ des nordrhein-westfälischen Kinder- und Jugendministeriums. In Kindergärten, Familienzentren, Schulen, Jugendeinrichtungen und Familienberatungsstellen erarbeiten Jugendliche, Eltern, Pädagogen und Wissenschaftler in den kommenden Monaten gemeinsam Ideen und Konzepte für eine bessere Unterstützung von Jungen in der Erziehungsarbeit. Außerdem sollen bereits bestehende Projekterfahrungen untersucht und dokumentiert werden.

„Jungen wird nicht selten unrecht getan. Sie gelten gemeinhin als laut, wild, aggressiv und oft auch als gewalttätig. Kurz: als Auslöser von vielerlei Problemen“, erklärte Minister Armin Laschet, selbst Vater von zwei Jungen, zum Start der Initiative. Er bemängelte, dass in der Jugendarbeit vielerorts noch zu wenig auf die Belange von Jungen geachtet werde. Ziel der Landesinitiative sei neben der Ideenfindung auch die Sensibilisierung der Öffentlichkeit für das Thema.

Tatsächlich gibt es in der öffentlichen Wahrnehmung so manches negative Klischee über Jungen. Selbst jungentypisches Verhalten, kleinere Raufereien zum Beispiel, werden oft als unnatürliche Aggression empfunden. „Wir müssen in einigen Punkten einfach akzeptieren, dass Jungen anders sind als Mädchen“, hob Laschet hervor. Ebenso wichtig sei die Erkenntnis, dass Jungen durchschnittlich schlechtere schulische Leistungen erbrächten als Mädchen, öfter an Hyperaktivität litten und häufiger zu körperlicher Gewalt neigten.

Die Landesinitiative wolle deshalb, so Laschet, einen klaren Blick auf Jungen und ihre Bedürfnisse richten. Merkmale, die viele Jungen an den Tag legten, würden bislang zu wenig als positive Ansatzpunkte für die gezielte Jungenförderung genutzt. Dazu gehörten Erfolgsorientierung, Durchsetzungsvermögen, Konfliktfähigkeit und Teamorientierung.

Die Koordination der Landesinitiative hat die Fachstelle Gender NRW in Essen übernommen (Infos unter: www.gender-nrw.de). Ansprechpartner ist Birol Mertol.

Unterstützt wird er von der Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NRW (Infos unter: www.jungenarbeiter.de)

www.mgffi.nrw.de
13. März 2007

„Von der Kita in die Schule“

Film & Checkliste

Mit „Von der Kita in die Schule. Handlungsempfehlungen an Politik, Träger und Einrichtungen“, herausgegeben von der Bertelsmann-Stiftung, soll es Erzieher/-innen und Lehrer/-innen erleichtert werden, Kinder auf die Zeit des Übergangs von der Kita in die Grundschule vorzubereiten.

Eine Zusammenarbeit der Institutionen zahlt sich für Erzieher/-innen und Lehrer/-innen auf vielfältige Weise aus. So ermöglicht der Einblick in die Schule Erzieher/-innen den Blick über den eigenen Tellerrand. Lehrer/-innen lernen wiederum die künftigen Erstklässler, ihre Fähigkeiten und individuellen Stärken frühzeitig kennen.

Wie sieht eine gute Kooperation zwischen Kita und Schule aus? Was sollte Grundlage der Zusammenarbeit sein? Welche Chancen eröffnet die gemeinsame Arbeit? Der Film – er beschreibt worauf es bei der Kooperation ankommt – und die Checkliste – sie veranschaulicht, wie gemeinsame Handlungsziele entwickelt werden können – bieten Antworten auf diese und weitere Fragen.

Hier finden Erzieher/-innen und Lehrer/-nnen auch Vorschläge, wie eigene Konzepte konkretisiert und umgesetzt werden können.

Titel: „Von der Kita in die Schule“; 1. Auflage 2007, 16 Seiten; Checkliste mit DVD, Preis: 10,- EUR.
Bezug: Bertelsmann Stiftung, Carl-Bertelsmann-Str. 256, 33311 Gütersloh Telefon 05241/810, im Internet: www.bertelsmann-stiftung.de

Handlungskonzept der Landesregierung für einen besseren und wirksameren Kinderschutz

Flächendeckender Ausbau der Sozialen Frühwarnsysteme

Das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration und das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales teilen mit:

Die Landesregierung hat heute (30. Januar 2007) das von Ministerpräsident Jürgen Rüttgers in seiner Neujahransprache angekündigte Handlungskonzept zum besseren Schutz von Kindern beschlossen. Kinder- und Jugendminister Armin Laschet und Gesundheitsminister Karl-Josef Laumann stellten das Handlungskonzept in Düsseldorf vor. „Wir haben in Nordrhein-Westfalen bereits ein dichtes Netz an Information, Beratung und Hilfe für in Risikolagen lebende Kinder und Familien. Um das Hilfenetz noch dichter und wirksamer zu gestalten, sind weitere Schritte erforderlich“, erklärten die Minister Laschet und Laumann.

Laschet hob hervor: „Kinder und Familien in schwierigen Lebenssituationen haben Anspruch auf rechtzeitige und verlässliche Hilfen. Kinder sind besonders darauf angewiesen, dass sie nicht nur gefördert, sondern vor allem auch geschützt werden. Wir wollen der Vernachlässigung und Misshandlung entgegen wirken. Auf die Realisierung dieses Anspruches müssen sie sich verlassen können.“ Die mehr als 30 bereits durch das Land initiierten Sozialen Frühwarnsysteme in den Städten und Gemeinden Nordrhein-Westfalens sollen flächendeckend ausgebaut werden. Das Land wird den Ausbau mit Landesmitteln unterstützen.

Gesundheitsminister Karl-Josef Laumann erklärte: „Wir müssen einerseits die Prävention stärken und intensivieren, andererseits die Intervention in den Fällen offensiver gestalten, in denen ein Schutz der betroffenen Kinder dringend erforderlich ist.“ Dies sei vorrangig eine Aufgabe der Kommunen, die Landesregierung wolle die Gesundheits- und Jugendämter bei der Wahrnehmung dieser Aufgaben durch zusätzliche Maßnahmen unterstützen.

Das Handlungskonzept der Landesregierung umfasst folgende Maßnahmen:

- Die Teilnahme an Früherkennungsuntersuchungen soll sichergestellt werden. Dazu ist eine positive Meldepflicht der Kinderärzte erforderlich. Ziel ist es, dass die Eltern der Kinder, die erstmals oder wiederholt an einer Früherkennungsuntersuchung nicht teilnehmen, angesprochen und über die Bedeutung der Früherkennungsuntersuchungen informiert werden.
- Ergänzend dazu wird es eine Initiative zur Änderung der Früherkennungsrichtlinien geben. Ziel ist eine Ergänzung der Untersuchungsinhalte und eine Überprüfung der Untersuchungsintervalle.
- Die Landesregierung unterstützt die Pläne der Bundesjustizministerin, dass familiengerichtliche Maßnahmen bei Gefährdung des Kindeswohls leichter angewendet werden können.
- Das neue Gesetz für die Kindertagesstätten sieht eine stärkere Verpflichtung der Eltern vor, die Teilnahme ihrer Kinder an den Vorsorgeuntersuchungen zu belegen.
- Allen Städten, Gemeinden und Kreisen im Land wird ein Elternbegleitbuch angeboten. Dieses Buch erhalten alle Eltern von Neugeborenen persönlich überbracht.

nrw

Kindesvernachlässigung und staatliche Hilfen

Sonderausgabe von Kom^{Dat} Jugendhilfe

Wird Kindern und Eltern genug geholfen?

Kom^{Dat} Jugendhilfe ist der regelmäßig erscheinende, kostenlose Informationsdienst der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik an der Universität Dortmund.

Aus aktuellem Anlass werden im Rahmen einer Sonderausgabe vom Oktober 2006 Daten zu Kindesvernachlässigungen und staatlichen Hilfen aufbereitet und kommentiert. Themen sind im Einzelnen Kindstötungen, Hilfen zur Erziehung, Inobhutnahmen, Sorgerechtsentzüge und Adoptionen.

Die Sonderausgabe gibt es als Download unter: www.akjstat.uni-dortmund.de

Kom^{Dat} kann kostenfrei als Druckversion oder PDF-Datei per E-Mail bestellt werden bei: komdat@fb12.uni-dortmund.de

www.dji.de

Damit können rund 150.000 junge Eltern durch die Kommunen angesprochen und erreicht werden. Das Elternbegleitbuch soll jungen Eltern grundlegende Hinweise und Informationen geben.

– Die Sozialen Frühwarnsysteme in Nordrhein-Westfalen werden flächendeckend ausgebaut. Bereits heute gibt es rund 30 vom Land mit initiierte Frühwarnsysteme. Die Landesregierung stellt weitere Mittel zur Verfügung. Darüber hinaus wird es Qualifizierungskurse für Erzieher/-innen im Sozialen Frühwarnsystem geben.
– Mit der Weiterentwicklung von 3.000 Kindertageseinrichtungen zu Familienzentren wird das kommunale Präventionsnetz ausgebaut.
– Fortbildungsinitiativen für Lehrer/-innen sowie Fachkräfte der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe.
– Gemeinsam mit den Trägern der Kinder- und Jugendhilfe entwickelt das Land Empfehlungen zum Kinderschutz.
– Eine Expertenkommission soll den weiteren Aufbau wirksamer Kooperationsstrukturen begleiten und unterstützen. Noch im Frühjahr werden Vertreter/-innen des Kinderschutzes, der Ärzteschaft, der kommunalen Spitzenverbände, der Jugend-, Familien- und Gesundheitshilfe, der Schulen, der Krankenkassen, der Wohlfahrtsverbände, der Polizei und der Kirchen in die Kommission berufen.
– Eine landesweite Fachkonferenz, an der die örtlichen Jugendämter und freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe beteiligt sind, verbessert den kontinuierlichen Austausch unter allen Beteiligten.

Minister Laschet: „Neben dem Öffentlichen Gesundheitsdienst und den Ärzten, insbesondere den Kinderärzten, hat vor allem die Kinder-, Jugend- und Familienhilfe eine besondere Verantwortung bei der Gestaltung eines wirksamen Kinderschutzes. Sie ist mit ihren Angeboten der Hilfe und Beratung vor Ort und bietet Familien und Kindern in Konflikt- und Krisensituationen vielfältige Unterstützungen an.“

In den letzten Jahren haben sich zahlreiche niedrigschwellige Angebotsformen entwickelt. So hat das Land Nordrhein-Westfalen u.a. mit dem Auf- und Ausbau sozialer Frühwarnsysteme begonnen, um frühe Prävention und rasche zielgenaue Hilfe in den Kommunen zu ermöglichen. Mit dem Aktionsplan „Frühe Förderung von Kindern“ hat es in 2006 zu einem weiteren Ausbau der Hilfen beigetragen.

Die Kommunen haben ebenfalls durch ihre Jugend- und Gesundheitsämter neue Initiativen mit freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, den Kirchen, Ärzten, Hebammen u.a. ergriffen, um den Schutz von Kindern zu erhöhen. Beispielhaft sind Modelle der aufsuchenden Familienhilfe, die Einrichtung von besonderen Anlaufstellen für den Kinderschutz, die Schaffung neuer Netzwerke sowie besondere Formen für ein frühes Angebot der Information und Beratung durch den Besuch von Eltern von Neugeborenen zur Stärkung der Elternkompetenz und Vermeidung von Überforderung zu nennen.

Minister Laschet und Minister Laumann betonten: „Wirksamer Kinderschutz ist aber nicht allein durch Maßnahmen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe zu erreichen. Es bedarf einer Sensibilisierung der gesamten Gesellschaft. Kinderfreundlichkeit darf keine Leerformel sein. Sie muss von allen ganz konkret praktiziert werden.“

www.mgffi.nrw.de
30. Januar 2007

„Jugendhilfe-aktuell“ Jugend- und Suchthilfe besser verzahnen

Die Internetausgabe 1/2007 der Zeitschrift „Jugendhilfe-aktuell“ des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe widmet dem Thema „Zusammenarbeit von Jugendhilfe & Suchthilfe“ einen 25-seitigen Schwerpunkt.

Mit der Ausgabe soll ein weiterer Schritt zur besseren Verzahnung von Jugend- und Suchthilfe geleistet werden. Praxisbeispiele stellen die Zusammenarbeit vor und schildern konkrete Fälle des beruflichen Alltags.

– Jugendhilfe & Suchthilfe: Wege gelungener Zusammenarbeit
– Vernetzung von Sucht- und Jugendhilfe im Caritas-Verband Paderborn
– Co-Beratung in der Jugendhilfe und Jugendarbeit
– Jugendhilfe & Suchthilfe: ein aktives Bündnis im Kreis Steinfurt
– Fallmanagement mit suchtmittelabhängigen Müttern in der Drogenberatungsstelle
– Start ins Leben – Verantwortung auf Lebenszeit: „Schloss Dilborn – Die Jugendhilfe“ betreut substituierte Frau mit Kind
– Therapeutische Gruppengespräche mit suchtkranken Jugendlichen
– Projekt „JaN“: Nikotinprävention in Jugendhilfeeinrichtungen

Weitere Schwerpunktbeiträge aus der Kinder- und Jugendhilfe:

– Bedarfsplanung für Kinder mit Behinderung in Tageseinrichtungen: eine Herausforderung für die Jugendämter in Westfalen-Lippe
– Mathematik neu erfinden
– Implementation und Evaluation von „Family-Group-Conference“-Konzepten
– Bleib’ nicht so lange stehen, sonst geht der Weg um Dich herum

Darüber hinaus gibt es wie immer aktuelle Informationen aus der Jugendhilfe in Westfalen-Lippe.

Die PDF-Datei kann kostenlos heruntergeladen werden unter: www.lwl-landesjugendamt.de

Kontakt: andreas.gleis@lwl.org

Recht auf Bildung

bund

Bericht des UN-Sonderberichterstatters für das Recht auf Bildung

Zum Hintergrund: Am 21. März 2007 hat der UN-Sonderberichterstatter für das Recht auf Bildung, Prof. Vernor Muñoz Villalobos, bei der Sitzung des UN-Menschenrechtsrates in Genf seinen Bericht zur Bildung in Deutschland vorgestellt. Das Mandat des Sonderberichterstatters zum Recht auf Bildung besteht seit 1998. Sonderberichterstatter sind unabhängige Experten, die die UN-Menschenrechtskommission in ihrer Arbeit unterstützen. Prof. Vernor Muñoz Villalobos ist Hochschullehrer für Rechtswissenschaften an der Universität Costa Rica.

Während seines neuntägigen Aufenthalts Anfang 2006 besuchte Prof. Vernor Muñoz Villalobos 36 verschiedene Institutionen und führte Gespräche mit Vertreter/-innen von Bund und Ländern, Bundestagsabgeordneten, Wissenschaftler/-innen, Verbänden und Nichtregierungsorganisationen. Außerdem besuchte er 11 Schulen in Berlin, Potsdam, München, Bonn und Köln und führte dabei auch Vieraugengespräche mit Schüler/-innen, Lehrkräften, Elternvertreter/-innen. Schon die noch vorläufigen Empfehlungen des zum Abschluss seines Besuchs am 21.02.2006, in der Prof. Vernor Muñoz Villalobos u.a. die kostenlose frühkindliche Bildung und Erziehung forderte und sich kritisch zu der frühen Aufteilung von Kindern auf verschiedene Schulformen und die mögliche Bildungsbenachteiligung von armen Kindern, Kinder aus Migrationsfamilien oder Kindern mit Behinderungen äußerte (siehe „inform" 1/06, Seite 38 f.), fanden eine breite (fach-)öffentliche Wahrnehmung. (Weitere Infos im „Bericht über den Deutschlandbesuch des UN-Sonderberichterstatters zum Recht auf Bildung", hrsg. vom Sekretariat der KMK Deutschland)

Anfang 2007 legte der UN-Sonderberichterstatter der Bundesregierung dann eine erste vertrauliche Entwurfsfassung seines Berichtes vor. Aussagen in dem Entwurf fanden ihren Weg in die Öffentlichkeit und lösten bereits eine äußerst kontroverse bildungspolitische Diskussion aus – die sich jetzt, nach der Veröffentlichung des Abschlussberichtes, sicherlich fortsetzen wird. Im Folgenden dokumentiert ist die Zusammenfassung aus dem Abschlussbericht vom 21.03.2007, entnommen aus einer nicht offiziellen Übersetzung der GEW. (alma)

Zusammenfassung

Der Sonderberichterstatter für das Recht auf Bildung, Herr Vernor Muñoz, hat vom 13. bis 21. Februar 2006 Deutschland besucht. Der Sonderberichterstatter dankt der deutschen Regierung für die Einladung und auch denjenigen, die er im Verlaufe seines Besuchs getroffen hat.

Im Verlaufe seines Besuchs hat der Sonderberichterstatter die Umsetzung des Rechtes auf Bildung im Lichte von vier Querschnittsthemen analysiert:

1. die Auswirkungen des deutschen föderalen Systems,
2. die Reform des Bildungssystems, die infolge der Ergebnisse des OECD-Programms zur internationalen Bewertung von Schülerleistungen (PISA) durchgeführt wurde,
3. die Struktur des Bildungswesens,
4. der Paradigmenwechsel bei der Migration in Verbindung mit demographischen Veränderungen und sozio-ökonomischen Faktoren.

Die Verfassung der Bundesrepublik Deutschland legt fest, dass die Länder die fast uneingeschränkte Gesetzgebung in Bildungsangelegenheiten haben. Jedes Land verfügt über umfasende Zuständigkeiten in Bildungsangelegenheiten, dies wird durch die Gesetzgebung festgelegt, die von den jeweiligen Parlamenten verabschiedet wird. Demzufolge verfügt Deutschland nicht über ein einheitliches Bildungssystem, da es keinen länderübergreifenden konsistenten Rahmen gibt. Auf nationaler Ebene sind unterschiedliche Einrichtungen für bestimmte Aufgaben im Hinblick auf politische Debatten und die nationale Koordination zuständig. Eine der wichtigsten Einrichtungen in diesem Bereich ist die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK), die die Koordination

zwischen den Ländern und den Bundesbehörden koordiniert und für Bildung, Forschung und kulturelle Angelegenheiten sowie für Weiterbildung zuständig ist. Darüber hinaus untersteht die Bildungsverwaltung der zentralen Verwaltung und es gibt lokale Selbstverwaltungsorgane, deshalb verfügen Schulen nur über eine eingeschränkte Autonomie.

Darüber hinaus haben zahlreiche Untersuchungen, die im Rahmen des PISA-Programms durchgeführt wurden, gezeigt, dass in Deutschland ein enger Zusammenhang zwischen sozialem/Migrationshintergrund der Schüler/-innen und den Bildungsergebnissen besteht. Dies war u.a. auch ein Auslöser der Bildungsreform. Die Reform wird vor allem von der Notwendigkeit bestimmt, ein System zu schaffen, das den spezifischen Lernbedürfnissen jedes einzelnen Schülers besser entgegenkommt. In dieser Hinsicht legt der Sonderberichterstatter der Regierung eindringlich nahe, das mehrgliedrige Schulsystem, das selektiv ist und zu einer Form der De-facto-Diskriminierung führen könnte, noch einmal zu überdenken. In der Tat geht der

Sonderberichterstatter davon aus, dass bei dem Auswahlprozess, der in der Sek. I stattfindet (das Durchschnittsalter der Schüler/-innen liegt abhängig von den Regelungen der einzelnen Länder bei 10 Jahren) die Schüler/-innen nicht angemessen beurteilt werden und dieser statt inklusiv zu sein exklusiv ist. Er konnte im Verlaufe seines Besuchs beispielsweise feststellen, dass sich diese Einordnungssysteme auf arme Kinder und Migrantenkinder sowie Kinder mit Behinderungen negativ auswirken.

Im Hinblick auf Kinder von Migranten und Kinder mit Behinderungen vertritt der Sonderberichterstatter die Auffassung, dass es notwendig ist, Aktionen einzuleiten, um soziale Ungleichheiten zu überwinden und um gleiche und gerechte Bildungsmöglichkeiten für jedes Kind sicherzustellen, insbesondere für diejenigen, die dem marginalisierten Bereich der Bevölkerung angehören.

Quelle: IMPLEMENTATION OF GENERAL ASSEMBLY RESOLUTION 60/251 OF 15 MARCH 2006, „HUMAN RIGHTS COUNCIL", Report of the Special Rapporteur on the right to education, Vernor Muñoz, Addendum, MISSION TO GERMANY (13.-21.022006); UNITED NATIONS, General Assembly Distr. GENERAL A/HRC/4/29/Add.3, 09.03.2007, ENGLISH

Die vorliegende Übersetzung der Zusammenfassung stammt aus einer nicht offiziellen Übersetzung des Endberichts (Seite 2), vorgenommen durch die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

Den Originalbericht in englischer Sprache sowie alle weiteren Quellen als Download im Internet unter:

http://www.gew.de/Deutsche_Schulpolitik_auf_dem_Pruefstand.html

Materialien/Stellungnahmen zum Bericht auch unter:
www.bmbf.de
www.msw.nrw.de
www.kmk.org

Migrationshintergrund und Bildungsbenachteiligung

Die Bedeutung von Gruppenprozessen

Memorandum zum politischen Handeln der Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI) am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) – Oktober 2006

Es besteht heute in Deutschland ein weitgehender gesellschaftlicher Konsens, dass die deutliche und anhaltende Diskrepanz im Niveau von Schulleistungen und Bildungsabschlüssen zwischen Angehörigen unterschiedlicher Gruppen nicht hinnehmbar ist: Wie auch in anderen Einwanderungsländern schneiden insb. Angehörige ethnischer Minderheiten bzw. Personen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu anderen Kindern und Jugendlichen häufig schlechter ab. Die neuesten internationalen Vergleichsuntersuchungen haben Deutschland kein gutes Zeugnis ausgestellt: Hier gelingt es weniger als anderswo, soziale und familiäre Benachteiligungen im Zuge der schulischen Ausbildung auszugleichen.

Für die Entstehung und Aufrechterhaltung ungleicher Bildungschancen gerade zwischen Schüler/-innen mit und ohne Migrationshintergrund sind eine Reihe unterschiedlicher Faktoren verantwortlich. In ihrer Anfang 2006 veröffentlichten vierten Forschungsbilanz stellte die Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI) die große Bedeutung guter Kenntnisse der Landessprache für Bildungs- und Lebenschancen heraus. Dementsprechend fällt Interventionen zur Förderung der Landessprache im Katalog der geforderten Maßnahmen zur Unterstützung von Integrationsprozessen eine Schlüsselstellung zu. Neben der Sprache aber sind weitere Faktoren einflussreich – Diskrepanzen der Bildungschancen treten etwa auch bei Migranten/-innen und Angehörigen ethnischer Minderheiten auf, die die Landessprache als Muttersprache sprechen. Eine Behebung von Defiziten in den sprachlichen Kompetenzen allein wird also nicht ausreichen, um Bildungsdiskrepanzen zu beheben.

In ihrer fünften Forschungsbilanz „Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg" legt die AKI eine Auswertung der Ergebnisse insbesondere der sozial-, entwicklungs- und pädagogisch-psychologischen Forschung vor. Diese hat Prozesse identifiziert und untersucht, die an der Entstehung und Aufrechterhaltung der Diskrepanz der Bildungsergebnisse maßgeblich beteiligt, den am Bildungsprozess Beteiligten aber nicht immer bewusst sind. Mehr als vierzig Jahre Forschung in diesen Feldern der Psychologie weisen eindeutig und verlässlich Einfluss und Bedeutung derartiger Prozesse

nach. Sie beziehen sich sowohl auf die Lernenden aus Minoritäts- und Majoritätsgruppen als auch auf die Lehrenden sowie auf Lernumgebungen und ihre institutionellen Strukturen. In der AKI-Forschungsbilanz werden drei dieser Problemkomplexe besonders untersucht und zwar der Stereotype Threat, Erwartungseffekte und die Bedeutung einer Gruppierung von Schüler/-innen nach Leistung.

Negative Stereotype über bestimmte soziale Gruppen sind häufig mit Annahmen über mangelnde intellektuelle Leistungsfähigkeit verknüpft. Deren Kenntnis kann die tatsächliche Leistung der so Stereotypisierten erheblich beeinträchtigen. Für die Betroffenen geht die Beurteilung einer stereotyp-relevanten Leistung mit der Bedrohung einher, das Stereotyp möglicherweise zu erfüllen. Dagegen anzugehen erfordert mentale Anstrengung, die für die Lösung der eigentlichen Aufgabe dann fehlt und die Leistung tatsächlich beeinträchtigen kann. Dieser Prozess des „Stereotype Threat" beeinträchtigt kurzzeitig die intellektuelle Leistungsfähigkeit, z.B. während eines Leistungstests, hat aber auch langfristige Auswirkungen: Der Anspruch an eigene Schulleistungen sinkt, Schulleistungen verlieren ihre Bedeutung für Selbstkonzept und Selbstwertgefühl.

Neben Effekten von Stereotypen unmittelbar auf die Lernenden sind Faktoren zu nennen, die auf der Seite der Lehrenden ansetzen: Erwartungen von Lehrer/-innen hinsichtlich der Leistungsfähigkeit und des Leistungspotenztials von Schüler/-innen, die entweder auf Einzelbeobachtungen oder wiederum auf Stereotypen basieren, haben einen erheblichen Einfluss auf die tatsächliche Leistungsentwicklung der Lernenden. Geringe Erwartungen an die Leistungsfähigkeit können einhergehen mit geringerer Aufmerksamkeit und niedrigeren Leistungsanforderungen. Von Lernenden aus Einwandererfamilien werden häufig niedrigere Leistungen erwartet. Deren intellektuelle Entfaltung kann auf diese Weise beeinträchtigt werden.

Schließlich zeigen sich benachteiligende Effekte durch die Einteilung der Lernenden in unterschiedliche Leistungsgruppen. Die Differenzierung in leistungsstarke und leistungsschwächere Lerngruppen vor allem im Rahmen unterschiedlicher Schultypen mit unterschiedlichen Lehrplänen beeinträchtigt das Entwicklungspotential der leistungsschwächeren Kinder, sie lernen weniger, als es ihnen in Lernumgebungen mit höheren Leistungsanforderungen möglich wäre. Überdurchschnittlich viele Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund lernen in Deutschland an Hauptschulen und sind daher von diesen Einschränkungen besonders betroffen.

Die hier vorgelegten Überlegungen sind von dem Ziel geleitet, vor allem die Bildungschancen der heute Benachteiligten zu verbessern, also Diskrepanzen in den Bildungschancen unterschiedlicher Gruppen zu verringern und so ethnischen Schichtungen entgegen zu wirken. Um dies zu erreichen, reicht es nicht aus, individualisierte Anstrengungen von den Migranten/-innen einzufordern. Vorschläge für die notwendige Verbesserung der Bedingungen für Integration dürfen sich nicht auf Forderungen beschränken, wie solche an die Einwanderer nach Fleiß, Eigeninitiative, Eigenverantwortung und solche an die Aufnahmegesellschaft nach Akzeptanz, Toleranz, zivilgesellschaftlichem Engagement. Politische Interventionen sollten ein Spektrum unterschiedlich ausgerichteter Maßnahmen umfassen. Sie sollten auch auf die subtilen Prozesse zielen, die sich häufig den Wahrnehmungen, den guten Absichten und Handlungsbereitschaften des Einzelnen entziehen, aber die Beziehungen und das Verhalten zwischen Gruppen und damit das Verhalten wiederum ihrer Mitglieder deutlich und nachhaltig beeinflussen.

Die 5. AKI-Forschungsbilanz richtet die Aufmerksamkeit auf diesen Ausschnitt eines Interventionsprogramms. Obwohl gerade für die spezifischen Bedingungen in der Bundesrepublik weitere Forschungen und Evaluationen unbedingt notwendig sind, ergeben sich bereits aus dem heute vorliegenden Kenntnisstand einige gut abgesicherte Folgerungen:

– Lehrer/-innen üben durch die Qualität ihres Unterrichts, aber auch durch ihr Verhalten, einen beachtlichen Einfluss auf die Entwicklung der Leistungspotenziale ihrer Schüler/-innen aus. Jenseits der bewussten Einstellungen und Überzeugungen sind es Formen der Lehrer-Schüler-Interaktion, die hier wirken. In der Lehreraus- und Lehrerweiterbildung sollte das Bewusstsein für die Existenz und Bedeutsamkeit des Stereotype Threat und der Erwartungseffekte gefördert und Handlungsroutinen eingeübt werden, die diesen negativen Prozes-

DIALOGBEREIT

Das Projekt DIALOGBEREIT ...

... ist eine Initiative der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V. zum interkulturellen und interreligiösen Dialog. Die Idee ist: besseres Kennenlernen, Vorurteile abbauen und das respektieren, was anderen heilig ist, fördert den friedlichen Umgang miteinander und baut Gewalt ab. So gesehen ist DIALOGBEREIT ein Gewaltpräventionsprojekt.

Weitere Informationen unter: www.dialogbereit.de

DIALOGBEREIT. Christen und Muslime im Gespräch – eine Klärungshilfe

Zu dem Projekt ist jetzt ein Buch erschienen. Die Autoren Bekir Alboa, Georg Bienemann und Werner Höbsch legen eine Klärungshilfe zum interreligiösen Dialog vor. Das Buch bietet wichtige Informationen über Kultur und Religion, besonders über Christentum und Islam. Es führt in den Glauben und das religiöse Leben von Muslimen und Christen ein. Das Buch informiert über religiöse Organisationsformen und Gemeinschaften in Christentum und Islam und gibt Anregungen zum interkulturellen und interreligiösen Dialog. Es richtet sich vor allem an Praktiker/-innen und Praktiker in sozialen Berufen.

150 Seiten, reich bebildert, Preis: 5,- EUR (für NRW), Münster 2007.

Bezug: Kath. LAG Kinder- und Jugendschutz NW e.V., Salzstraße 8, 48143 Münster, Telefon 0251/54027, E-Mail: thema-jugend@t-online.de
www.thema-jugend.de

sen entgegen wirken. Lehrer/-innen sollten verstärkt Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie sie auch durch ihr individuelles Verhalten, durch die Vermittlung gleichermaßen hoher Erwartungen und die Präsentation anspruchsvoller Lehrinhalte benachteiligte Schüler/-innen optimal fördern können. Auch Eltern und Schülern sollten Kenntnisse über die problematischen Wirkungen des Stereotype Threat der Lernenden, von vorgeprägten Erwartungen der Lehrenden und nach Leistungsstärke differenzierten Lerngruppen, Klassen oder Schultypen vermittelt werden.

– Die Orientierung an hohen Standards sowie die Vermittlung und Stärkung hoher Erwartungen an die eigene Leistungsfähigkeit wirken sich förderlich auf die individuellen Leistungen aus. Für die Angehörigen benachteiligter Gruppen, insb. ethnischer Minoritäten, sind die besondere Stärkung eines schulbezogenen positiven Selbstkonzeptes und einer positiven sozialen Identität von zentraler Bedeutung. Hohe Leistungsstandards und die Vermittlung großen Vertrauens in die individuelle Leistungsfähigkeit der Schüler sollten unterschiedslos, und nicht gruppendifferenziert, gelten und vermittelt werden. Lehrende, die selbst ethnischen Minderheiten angehören bzw. einen Migrationshintergrund haben, können für die Schüler/-innen als Modelle für die Leistungsfähigkeit auch ihrer eigenen ethnischen Gruppe wirken.
– Zur Förderung von Kontakten und Freundschaften zwischen den Gruppen sowie von Unterrichtsmethoden des kooperativen Lernens in Schulklassen liegen in anderen Ländern erprobte Programme vor, auf die zurückgegriffen werden kann. In jedem Fall sind Planungen, Erprobungen und Evaluationen spezifisch für die in der Bundesrepublik geltenden Besonderheiten der Lernumgebungen erforderlich.
– In Ergebnissen der internationalen Forschung liegen starke Hinweise darauf vor, dass leistungshomogene Lerngruppen dem Ziel einer Förderung der mit schlechteren Voraussetzungen startenden, ursprünglich leistungsschwächeren Schüler/-innen nicht förderlich sind. Dies gilt insbesondere im Falle der frühen und institutionalisierten Aufteilung der Kinder auf unterschiedliche Schulzweige sowie der Differenzierung der Lerninhalte und -ziele. Auf unterschiedlichen Ebenen und durch unterschiedlichste Maßnahmen sollte daher eine heterogene Zusammensetzung von Schulklassen – sowohl bezüglich der Leistungen als auch des sozialen und ethnischen Hintergrunds – gefördert werden. Dabei kommt es darauf an, Strategien einzusetzen, die das Unterrichten einer heterogenen Schülerschaft mit individueller Förderung verknüpfen. Weiter erscheint es geboten, die Auswirkungen des dreigliedrigen Schulsystems in Deutschland noch umfassender zu prüfen und Reformansätze im Hinblick auf ihre Auswirkungen sowohl auf leistungsschwächere als auch auf leistungsstärkere Schüler/-innen zu evaluieren.

Unterzeichner

Prof. Dr. Klaus J. Bade
Prof. Dr. Hartmut Esser
Prof. Dr. Wilhelm Heitmeyer
Prof. Dr. Amélie Mummendey
Prof. Dr. Friedhelm Neidhardt
Priv. Doz. Dr. Karen Schönwälder
Dipl.-Soz. Janina Söhn
Ines Michalowski, M.A.
Steuerungsgruppe und wissenschaftliches Team der Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI) am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung

Die dem Memorandum zugrunde liegende AKI-Forschungsbilanz 5 „Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg. Forschungsergebnisse der pädagogischen, Entwicklungs- und Sozialpsychologie" (von Janet Ward Schofield, in Zusammenarbeit mit Kira Alexander, Ralph Bangs, Barbara Schauenburg, Berlin, 2006) als Download unter: www.aki.wzb.eu.

Kontakt: Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI), Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Reichpietschufer 50, 10785 Berlin E-Mail: aki@wz-berlin.de. – Ansprechpartnerin: PD Dr. Karen Schönwälder, Telefon 030/25491-350 -Mail: schoenwaelder@wzb.eu

www.aki.wzb.eu

Migration

Themenheft DJI Bulletin 76

In der Zeitschrift des Deutschen Jugendinstituts steht das Thema Migration im Mittelpunkt: mit Aufsätzen zu „Jugend und Migration", „Migration und Bildung", „Migration oder Milieu", „Multikulti funktioniert" und dem DJI Bulletin Plus zu „Interkulturelle Kompetenz".

Unter dem Titel „Das Gelingen von Migration und Integration – ein notwendiges Ziel für die Gesellschaft" kommt Dr. Thomas Rauschenbach u.a. zu folgenden Ergebnissen:

„Das Ausmaß der Migration ist wesentlich größer als bislang angenommen: Jedes dritte Kind hat einen Migrationshintergrund.
Die vorhandenen Forschungsergebnisse machen deutlich, dass Sozialstatus und Migrationsstatus in einem Zusammenhang stehen (...).
Förderangebote müssen früher ansetzen, um ungleiche familiäre und soziale Startbedingungen von Anfang an auszugleichen. Dabei sind Familien direkt mit einzubeziehen.
Die Sprachförderung muss in einem Alter beginnen, in dem Kinder auf natürliche Weise Sprache und Sprechen lernen. Infolgedessen ist im Westen das öffentliche Betreuungsangebot für Kinder insbesondere im Alter von zwei bis vier Jahren bedarfsgerecht und flächendeckend auszubauen.
Unterstützungsmaßnahmen und Bildungsangebote im Schulalter müssen auch jenseits des Unterrichts auf- und ausgebaut werden, etwa durch eine die soziale Integration fördernde Jugendarbeit oder durch entsprechende Konzepte einer Ganztagsschule.
Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund besitzen am Ende ihrer Schulzeit ein fundamentales Bildungs- und Qualifikationsproblem, das auf ungleichen Startbedingungen beruht und im Laufe der Bildungsbiografie offenkundig nicht ausgeglichen werden kann. Diese Defizite müssen verstärkt angegangen werden." (Seite 6)

Das DJI Bulletin mit allen Beiträgen als Download unter: www.dji.de (Publikationen/ DJI Bulletin)

LVR

Wie viele Bauklötze wiegt ein Meerschweinchen?

Die Ausstellung „Mathe-Kings & Mathe-Queens" zu Gast beim LVR

von Stefanie Nöldgen

Mathematik: an ihr scheiden sich die Geister. Von manchen geliebt und von vielen verdammt wird sie selten neutral bewertet. Auch längst der Schule entwachsene Menschen denken oft noch nach Jahren mit Unbehagen oder gar Grausen an endlose, trockene Mathestunden zurück, die von Unlust, Ablehnung oder vielleicht auch von Angst bestimmt waren. Diese Erfahrungen prägten ihren weiteren Umgang mit Mathematik. Manche kamen zu der Erkenntnis: „Dafür bin ich eh zu doof." Andere meinen: „Was hat das denn mit mir zu tun? Ich komm' doch prima ohne Mathe klar!" Und wirklich: Sofern Ausbildung, Studium oder Beruf es nicht erfordern, muss sich nach der Schulzeit niemand mehr mit Mathematik auseinandersetzen. Erst wenn die eigenen Kinder mit Matheaufgaben nach Hause kommen, gibt es kein Entrinnen mehr, aber auch das geht vorbei.

Kommt Ihnen das bekannt vor? Können Sie auch ganz problemlos auf Mathe verzichten? Dann habe ich eine gute und eine schlechte Nachricht für Sie. Die schlechte lautet: Wir sind tagtäglich und rund um die Uhr von Mathematik umgeben. Es gibt also kein Entkommen. Aber, und das ist die gute Nachricht, das alles hat nichts mit Mathematik*unterricht* zu tun.

„Mathe-Kings & Mathe-Queens"

Eindrucksvoll belegt werden diese Behauptungen durch die Wanderausstellung „Mathe-Kings & Mathe-Queens – Junge Kinder fassen Mathematik an", die von Nancy Hoenisch, Elisabeth Niggemeyer und dem verlag das netz entwickelt wurde. Die Ausstellung ist vom 05. März bis zum 25. April 2007 im Landeshaus des LVR zu Gast und spricht vier- bis zehnjährige Kinder und deren erwachsene Begleiter/-innen an. „Ich freue mich, dass wir hier beim Landschaftsverband Rheinland einen Beitrag dazu leisten können, viele Kinder mit der Ausstellung an die Mathematik heranzuführen und sie hoffentlich nachhaltig dafür zu begeistern", sagte Dr. Jürgen Rolle, Vorsitzender des Landesjugendhilfeausschusses Rheinland, zur Ausstellungseröffnung.

„Mathematik ist eine Denkart, sie steckt im ganzen Universum", machte Nancy Hoenisch den Besucher/-innen der Ausstellung am Tag der Eröffnung deutlich, denn Mathematik umfasst weit mehr als nur Zahlen. Wenn man genau hinsieht, kann man überall Mathematik entdecken, z. B. in Form von Mustern, Symmetrien oder geometrischen Figuren. Man findet sie in Musik und Rhythmen, in Bewegung und Tanz, in Früchten, Blumen und Bäumen, in Schmetterlingsflügeln, Sternenkonstellationen und Straßenpflaster oder auch in Pullovermustern. Ist der Blick wach, kann man überall fündig werden.

Dieser ganzheitliche Blick auf die Mathematik wird in der Ausstellung sehr deutlich. Darüber hinaus macht sie allen Erwachsenen bewusst, dass Kinder anders denken als Erwachsene – und wie. Kinder beurteilen ihre Umwelt nach dem, was sie sehen. Sie leben in einer sinnlichen Welt der konkreten Dinge und brauchen viel Zeit und die intensive Auseinandersetzung mit greifbaren Gegenständen, um das abstrakte Denken zu erlernen. „Wir alle haben als Kinder so gedacht", sagt Nancy Hoenisch, doch oft haben wir es inzwischen vergessen. Sie verwendet das Bild einer Brücke, um die unterschiedlichen Denkweisen von Kindern und Erwachsenen deutlich zu machen: Die Kinder stehen am einen, die Erwachsenen am anderen Ufer eines Flusses. Die Kinder müssen eine

Brücke bauen, um von ihrem Ufer des konkreten Denkens zum Ufer der abstrakten Symbolwelt der Erwachsenen zu gelangen. Sechs Pfeiler tragen die Brücke. Sie heißen „Sortieren und Klassifizieren“, „Muster“, „Zahlen“, „Geometrie“, „Messen und Wiegen“ und „Statistik und grafische Darstellung“. Diese Themen müssen von den Kindern erarbeitet und das damit verbundene Wissen muss von ihnen konstruiert werden, damit die Pfeiler stabil und tragfähig werden. Im Laufe der Zeit entwickeln die Kinder eine mathematisch-logische Denkweise, die es ihnen ermöglicht, Vorgänge und Zusammenhänge zu begreifen. Müssen sie mit Symbolen wie z. B. Zahlen umgehen, bevor sie das entsprechende Wissen konstruiert haben, lernen sie oft die Dinge auswendig, ohne sie zu verstehen.

Die sechs Inseln

Die Ausstellung ist nach dem Vorbild der Brücke aufgebaut und umfasst sechs Inseln, die jeweils das Thema eines Pfeilers repräsentieren. Auf jeder Insel wartet eine Fülle von Material darauf, von den Kindern entdeckt und ausprobiert zu werden, Schatzkisten möchten erobert und Spiele wollen gespielt werden. Die Kindergruppen werden von je einem Reisebegleiter oder einer Reisebegleiterin geführt, der bzw. die sich im Matheland gut auskennt.

Doch bevor die Reise richtig losgeht, trifft sich die ganze Gruppe in einer riesigen pinkfarbenen Krone, die mit Teppich ausgelegt ist und zum Verweilen einlädt. Hier ist die Gruppe unter sich und von der Außenwelt und ihren Ablenkungen abgeschottet, was den Reisebegleiter/-innen einen idealen Rahmen dafür bietet, die Gruppe zu begrüßen, ihr eine kleine Einführung zu geben und die drei grundlegenden Mathelandregeln zu vermitteln: 1. Nichts fliegt durch die Luft. 2. Nichts kommt in den Mund. 3. Nichts kommt in die Tasche. Auch die Kinder formulieren Regeln, die ihnen am Herzen liegen: Nicht schubsen, treten, hauen, spucken. Nichts kaputt machen. Nicht die anderen Kinder ärgern. Weglaufen soll man nicht.

So, nachdem das geklärt ist, kann es losgehen!

Auf der Insel *„Durcheinander“* geht es um das Themenfeld *„Sortieren und Klassifizieren“*. Die Kinder treffen bei ihrer Ankunft auf viele verschiedene Tiere, die aber leider völlig durcheinander geraten sind. Wie bekommen wir da eine Übersicht, wer alles auf der Insel lebt? Wir könnten die Tiere gemeinsam sortieren. Zuerst vielleicht nach Tierarten, ja das klappt gut. Aber nanu: Es gibt ja noch mehr Möglichkeiten! Wir könnten alle Tiere nach Farbe, Ernährungsweise, Größe, Gewicht oder anderen Merkmalen sortieren. Und keine Sortierung ist falsch oder richtig, wenn ich sie begründen kann.

Nach dieser Einführung wenden sich die Kinder den Schatzkästen zu. Sie enthalten die unterschiedlichsten Gegenstände, die nur darauf warten, erforscht, sortiert und wieder anders sortiert zu werden. Es gibt Schatzkästen mit Schlüsseln, Muscheln, Schraubenmuttern, Plastiktieren, Knöpfen, Fischen und so weiter. Viel zu schnell vergeht die Zeit, schon muss die Gruppe wieder aufbrechen.

Als nächstes stattet sie der Insel *„Von-hier-bis-irgendwo“* einen Besuch ab, auf der sich alles um *Muster* dreht. Ein Muster ist etwas, das sich wiederholt und zwar von hier bis irgendwo.

LVR-Direktor Udo Molsberger (Mitte) sah sich zusammen mit Kindern die Ausstellung „Mathe-Kings & Mathe-Queens“ an.
Foto: LVR/Ludger Ströter

Muster aus Kindern, Bauklötzen, Teppichfliesen oder Ballerinas entstehen genauso wie geklatschte, gehüpfte, getrommelte oder aufgeschriebene Sequenzen. Die Muster lassen sich „lesen“, z. B. grün-grün-blau-grün-grün-blau. Manche Kinder entdecken zahllose Möglichkeiten, wie man ein und dasselbe Muster auf immer neue Weise lesen kann (1-1-2-1-1-2, A-A-B-A-A-B). Darüber hinaus laden Spiegel dazu ein, sich auf die Suche nach Symmetrien zu machen.

Auf der Insel *„Zahlenzirkus“* wird der nächste Halt gemacht. Hier dreht sich alles – wer hätte das gedacht – um *Zahlen*. Das Spektrum umfasst Bewegungsspiele genauso wie verschiedene Würfel-, Karten- und Zahlenspiele, Materialien für den Themenbereich Eins-zu-Eins-Zuordnung und auch Zahlenkästen, mit denen die Kinder spielerisch Zahlenmengen visualisieren können.

Die Insel *„Über-Eck“* liegt direkt nebenan und beherbergt das Thema *Geometrie*. Hier entdecken die Kinder geometrische Formen, können sich an 3D-Puzzles versuchen und auf einem gemeinsam gezeichneten Lageplan eintragen, an welchen Platz im Raum sie ein Kind oder ein Stofftier schicken. Das erfordert Konzentration! Gut, dass die nächste Insel Entspannung verspricht.

Auf der Insel *„Kilo-Meter“*, können die Kinder mit Sand, Bohnen und Steinen hantieren und dabei Erfahrungen zum Thema „Volumen“ sammeln, sie können sich selbst mit Steinkästchen aufwiegen und eigene, ganz konkrete Gewichts- und Maßeinheiten festlegen. So wird mit Bauklötzen, Bärchen und Steinen gewogen, Längen werden mit Füßen, Ketten oder Bändern bestimmt. Auch das Thema Zeit findet, bei *„Messen und Wiegen“*, seinen Platz: Unterschiedliche Sanduhren laufen um die Wette. Welche Farbe wohl diesmal gewinnt?!

Als letzte Station wird die Insel *„Paradiso“* angelaufen. Hier finden die Kinder alle bisherigen Themen wieder – und ein neues Themenfeld: *„Statistik und grafische Darstellung“*. Gemeinsam wird ermittelt, ob von den Kindern Äpfel oder Orangen bevorzugt werden. Jedes Kind nimmt was es lieber mag, und legt die Frucht auf eine vorbereitete Skala. Na so was! Man sieht es auf den ersten Blick: In diesem Kindergarten gibt es ab heute nur noch Äpfel!

Die Reise ist nun zu Ende. Schön war es, aber auch anstrengend. Beim Abschlusskreis in der Krone erzählen die Kinder von ihren schönsten Spielen und tollsten Erlebnissen und erhalten zum Abschied eine bunte Miniurkunde, die sie als „Mathe-Kings & Mathe-Queens“ ausweist.

Die Reisebegleiter/-innen

Die Reisebegleiter/-innen übernehmen in der Ausstellung wichtige Aufgaben. Sie gewährleisten einen angenehmen Aufenthalt für die Gruppen sowie einen möglichst reibungslosen Ablauf, sie geben Struktur und Orientierung und bereiten die Themen der Ausstellung für jede Gruppe individuell auf. Ihre Hauptaufgabe besteht jedoch darin, eine gute vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, die getragen ist von gegenseitigem Respekt und Interesse. Nur wenn eine positive und angstfreie Stimmung ohne Leistungsdruck herrscht, kann eine anregende Arbeitsatmosphäre entstehen. Kinder und Erwachsene können dann neugierig und vorbehaltlos die Inseln erforschen und alles ausprobieren.

In der Ausstellung kommt es nicht darauf an, etwas „richtig“ oder „falsch“ zu machen, sondern darauf, alles zu erproben, selbstständig zu denken und eigene Lösungswege zu finden. Beim Sortieren z. B. gibt es zahllose Möglichkeiten und nicht „die richtige“ Lösung. Die Sortierung sollte nur erklärbar sein. Die Reisebegleiter/-innen suchen mit den Kindern das Gespräch darüber, wie sie z. B. dazu gekommen sind, etwas auf eine bestimmte Weise zu sortieren, um die Kinder dazu anzuregen, sich auch gedanklich mit den Dingen auseinanderzusetzen.

Die Reisebegleiter/-innen haben nicht nur die Kinder sondern ebenso deren erwachsene Begleitpersonen im Blick. Meist sind dies Erzieher/-innen, Lehrer/-innen und Eltern. Sie werden aktiv mit in die Führung einbezogen, erhalten darüber hinaus aber auch eine Einführung in die Grundzüge des Konzepts von „Mathe-Kings & Mathe-Queens“ und – je nach Interesse mehr oder weniger ausführlich – Anregungen, Spielideen und zahlreiche praktische Tipps zur längerfristigen Umsetzung des Konzepts in einer pädagogischen Einrichtung. Oft entwickeln sich intensive Gespräche über das Konzept, über konkrete Umsetzungsideen sowie über bisherige Praxiserfahrungen in diesem Bereich.

Fazit

Für die Kinder ist der Besuch der Ausstellung meist ein tolles Abenteuer. Sie erleben, dass Mathematik leicht und unbeschwert sein kann, haben Spaß, sammeln Erfahrungen und erhalten neue Eindrücke.

Den erwachsenen Besuchern bietet die Ausstellung die Chance, den Blick zu weiten, ein ganzheitlicheres Verständnis von Mathematik zu entwickeln und dieses in die pädagogischen Einrichtungen zu tragen und im Alltag mit den Kindern umzusetzen. Sie erhalten dazu eine Fülle von Ideen und Anregungen. Erwachsene können hier die Welt der Mathematik gemeinsam mit den Kindern ganz neu (wieder) entdecken.

Stefanie Nöldgen ist als Sozialpädagogin im Berufspraktikum beim LVR beschäftigt.
Kontakt: LVR, Telefon 0221/ 809-6932, E-Mail: stefanie.noeldgen@lvr.de

www.jugend.lvr.de

Infos zur Ausstellung „Mathe-Kings & Mathe-Queens“

Ausstellungsort:
Landschaftsverband Rheinland, Landeshaus (Nordfoyer), Kennedy-Ufer 2, 50679 Köln-Deutz

Die Führungen für Kindergartengruppen und Schulklassen sind inzwischen vollständig ausgebucht!

Familienöffnungszeiten: samstags von 9 bis 13 Uhr am 31. März, 14. April und 21. April.
Ohne Anmeldung – der Eintritt ist frei.

Kontakt für Rückfragen zur Ausstellung: Elke Lomberg, LVR, Dez. Schulen, Jugend, 50663 Köln
Telefon 0221/809-6286
E-Mail elke.lomberg@lvr.de

LVR

Jugendhilfe Report 1/07

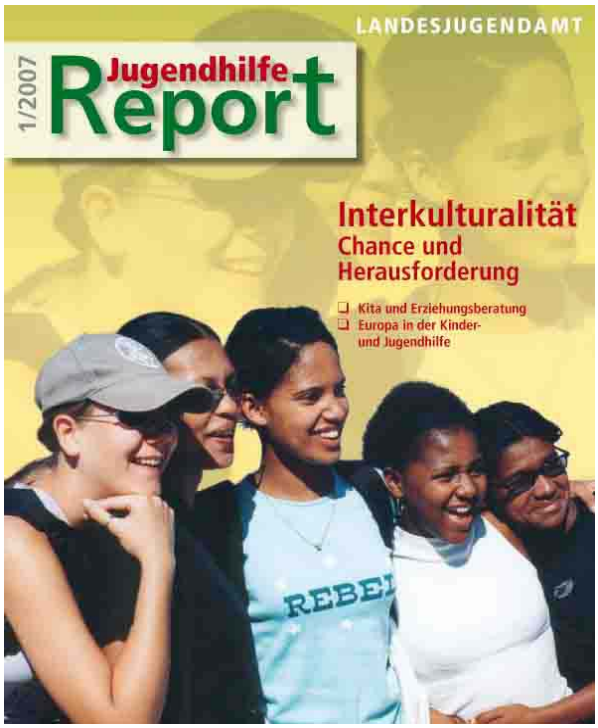
Schwerpunktthema „Interkulturalität: Chance und Herausforderung"

Mehr Geld, mehr Qualität, mehr Betreuung, mehr Bildung, mehr Flexibilität – so wird das neue Kindergartengesetz in Nordrhein-Westfalen angekündigt.

In der Tat – erst wenn das Angebot an Kindertagesstättenplätzen für Kinder unter 3 Jahren deutlich erhöht ist, können Eltern wählen, ob sie ihre Kinder selber erziehen oder aufgrund von Berufstätigkeit in eine Betreuung geben wollen. Vor dem Hintergrund der Diskussionen um demografische Entwicklungen, weiche Standortfaktoren und das Familienbild wird ein wichtiger Meilenstein zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf erreicht werden. Aber das neue Kindergartengesetz in Nordrhein-Westfalen muss eben auch die Kinder als Zielgruppe berücksichtigen. Hier gilt es Mindeststandards zur Sicherstellung der Bildung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren in Tageseinrichtungen festzuschreiben. Standards, die unzweifelhaft auch Geld kosten werden.

Denn Kindergärten müssen den Einstieg in eine positive Bildungskarriere von Kindern sicherstellen, ohne zur Schule für Kleinkinder zu werden. Das gelingt nur unter guten räumlichen, fachlichen und personellen Bedingungen. Die Interessen von Eltern und Kindern müssen gleichberechtigt gewürdigt werden und dürfen nicht gegeneinander ausgespielt werden. Die Begriffe „Generationengerechtigkeit und Generationenvertrag" erfahren, so verstanden, in der Debatte eine neue Bedeutung. Das Landesjugendamt wird sich nachdrücklich für unsere Kinder einsetzen.

Michael Mertens
Leiter des Dez. Schule, Jugend im LVR



Inhalt von Heft 1/07:

Zum Schwerpunktthema:
- Im Zweifelsfall für die Eltern: Interkulturelle Kompetenz und Deutungsmuster.
- Elternarbeit mit russischsprachigen Migranten.
- „Rucksack" im Elementarbereich und in der Grundschule.
- Interkulturelle Mädchenarbeit.
- Elternempowerment und Kooperation mit Migrantenselbstorganisationen.
- Abschiebepraxis bei jungen Flüchtlingen.

Darüber hinaus im Heft: Beiträge zu „Kita und Erziehungsberatung", „Europa in der Kinder- und Jugendhilfe", „Gesundheitsförderung bei sozial Benachteiligten", „Verwahrlosung der Unterschicht – Leitbildfunktion der Oberschicht?", Neues aus dem Landesjugendamt … und vieles mehr.

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

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

Impressum

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

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

Redaktion: Alexander Mavroudis/alma, Stefanie Nöldgen, Hans Peter Schaefer/hps. Redaktionsschluss der Ausgabe 2/07 ist der **20. Mai 2007** – Kontakt: *alexander.mavroudis@lvr.de*

Fotos: Titelseite: Herr Porada, Janus-Korczak-Schule, Köln; Innen: hps, Köln (S. 15, 25, 30); Herr Porada, Janus-Korczak-Schule, Köln (S. 41); LAG Kunst & Medien NRW (S. 5, 32, 35); Jugendhilfe Solingen (S. 37); LAG Evgl. Jugendsozialarbeit (S. 10, 18); Ludger Ströter, LVR (S. 42)

Textverarbeitung: Manuela Scholz

Gestaltung & Grafik: alma, hps

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

inform ist kostenlos und erscheint in der Regel viermal jährlich. Bereits erschienene Ausgaben sind dokumentiert unter: www.jugend.lvr.de (Service/Publikationen)

Bezug: Die Aufnahme in den Verteiler für den Online-Versand erfolgt per E-Mal an: *brigitte.schweiger@lvr.de*