

jugendhilfe
& schule

inform

1/2011

LVR-LANDESJUGENDAMT
RHEINLAND

Bildungslandschaften in Bewegung

Bildungsnetzwerke +++ Jugendämter +++ Ganztage +++ Soziale
Gerechtigkeit +++ Bildungspaket +++ Inklusion +++ Praxis

LVR-Landesjugendamt

Auftrag Kindeswohl



LVR

Qualität für Menschen

EDITORIAL

Liebe Leserin, lieber Leser,

Bildungslandschaften in Bewegung. Vieles hat sich in den letzten Jahren getan. „Bildung versetzt Berge“, könnte man fast sagen, gelingt es ihr doch, unterschiedliche fachliche und politische Perspektiven, Interessen und Motive zu bündeln und Ressourcen für verbessertes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zu bewegen. Sicherlich noch nicht ausreichend und manchmal, so scheint es, nicht klar konzeptionell umrissen, wenn man z.B. an die bevorstehende Umsetzung des Bildungspakets denkt.

Unterschiedliche Begrifflichkeiten erschweren nach wie vor Verständigungsprozesse: Im fachlichen Diskurs hat sich zwar ein ganzheitliches Bildungsverständnis durchgesetzt, im Alltag dagegen wird noch zu oft nur auf formales Lernen im Unterricht geblickt.

Auch die Zuständigkeiten in der Bildung sind vielerorts noch eher „traditionell“ verteilt. Das betrifft nicht nur die Verantwortung des Landes für die inneren Schulangelegenheiten, sondern auch die Positionierung der kommunalen Ämter und Ausschüsse, wo Bildung immer noch stark aus der Schulträgerperspektive wahrgenommen wird. Die Bildungsorte der Kinder- und Jugendhilfe und die Expertise der Jugendämter, ihr umfassendes Wissen über die Lebenslagen und Bedarfe von Kindern, Jugendlichen und Familien sind dagegen oft (noch) nicht im Blick. Gleichzeitig bringen sich Jugendämter (noch) nicht entschieden genug in schulbezogene Entwicklungen in der Bildung ein – sicherlich auch aus guten Gründen, wenn man an die Herausforderungen in den Bereichen Ausbau U-3, Hilfen zur Erziehung und Kinderschutz denkt.

Gleichwohl: Ohne die Jugendämter als Vertreter der Interessen und Bedarfe von Kindern, Jugendlichen und Familien wird es nicht gelingen, „Räume flexibler Bildung“ (Hans-Uwe Otto) in den Kommunen und Regionen zu gestalten.

Eine anregende Lektüre wünscht Ihr



Reinhard Elzer

LVR-Dezernent Jugend

INHALT

SCHWERPUNKT

Blühende Landschaften? Möglichkeiten und Grenzen lokaler und regionaler Bildungsnetzwerke
von Dr. Heinz-Jürgen Stolz 3

Bildungslandschaften – die Jugendämter sind gefordert von Alexander Mavroudis 8

SCHLAGLICHT

Studie der Bertelsmann Stiftung: Nachholbedarf bei sozialer Gerechtigkeit 17

Bildungs- und Teilhabepaket in NRW: Vorläufige Ausführungsbestimmungen 19

Bundesweite Kampagne „Das Jugendamt: Unterstützung, die ankommt“ 21

PRAXIS

SPIELEND STREITEN LERNEN® in Kindergärten und Grundschulen
von Barbara Schlüter 22

„Internet-Check“: Kooperation von freiem Träger, IT-Unternehmen und Hauptschule von Meike Frantzmann, Dörthe Lepperhoff, Claudia Schuster 27

Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Ganztagschulen von Bettina Labesius und Annika Lohoff 31

LVR-Freilichtmuseum Lindlar: Erlebnisreiches Ausflugsziel für Ganztagschulen
von Michael Kamp und Dr. Karin Kleinen 34

NRW

Die komplex-einfache Welt des Ganztags von Dr. Norbert Reichel 36

Ganztag: Die Träger der Kinder- und Jugendhilfe bleiben gefordert 45

Vernetzung von Jugendhilfe und Schule in der inklusiven offenen Ganztagschule von Dr. Karin Kleinen 46

Mittagsverpflegung in Ganztagschulen 52

Kompetenzerwerb im Freiwilligen ökologischen Jahr von Scarlett Werner 53

Außerschulische Bildungspartner: Das Deutsche Jugendherbergswerk Rheinland
von Britta Gohl und Barbara Mott 55

LVR

Jugendhilfe Report: „Freiwilligendienste“ 58

Impressum 58

Blühende

SCHWERPUNKT

Bildungslandschaften?

Möglichkeiten und Grenzen lokaler und regionaler Bildungsnetzwerke

Von Dr. Heinz-Jürgen Stolz

Was sind „Bildungslandschaften“?

Der Begriff der lokalen, regionalen oder kommunalen Bildungslandschaft bzw. des Bildungsnetzwerks steht für die systembezogen-interinstitutionelle Kooperation und Vernetzung in den Bereichen öffentlich verantworteter Bildung, Erziehung und Betreuung. Hinsichtlich der im Weiteren betrachteten Zielgruppe von Kindern und Jugendlichen im Schulalter stehen dabei Jugendhilfe und Schule im Zentrum der Debatte.

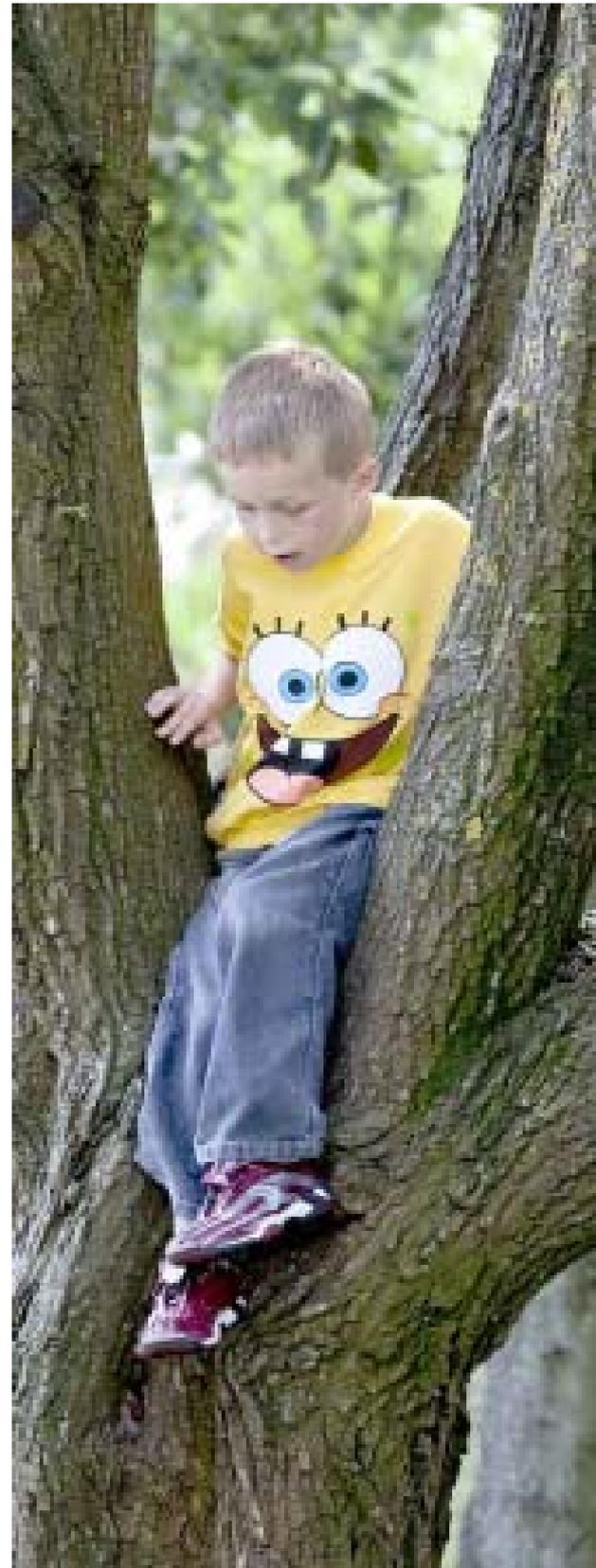
In einem konzeptionell anspruchsvollen Sinne geht es bei der Gestaltung lokaler Bildungslandschaften um zweierlei:

- Erstens um die Umsetzung eines erweiterten Bildungsverständnisses (fachpolitische Stichworte: „Bildung ist mehr als Schule“; „Bildung von Anfang an“; „Lebenslanges Lernen“).
- Zweitens um die Etablierung einer lokalen Aushandlungs- und Beteiligungskultur (fachpolitische Stichworte: „Staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaft“; „Erweiterte kommunale Schulträgerschaft“).

Ergebnisse der DJI-Forschung

Eine wichtige Aufgabe der DJI-Forschung bestand in den vergangenen Jahren darin, diesen programmatischen Anspruch mit der lokal vorhandenen Wirklichkeit abzugleichen (nähere Informationen zu den Forschungsprojekten unter www.dji.de/lobi und unter www.dji.de/lobi_jh; derzeit wird eine Publikation der Projektergebnisse in Buchform vorbereitet, die Abschlussberichte sind daher noch nicht öffentlich zugänglich). In aller Kürze lassen sich einige wichtige Ergebnisse zusammenfassen.

Üppiger Wildwuchs in der Bildungslandschaft: Es existiert eine große Vielfalt und Breite an Kooperationsformen zwischen Schule, Jugendhilfe und anderen Bildungsanbietern, die aber nur selten auf gesamtkommunaler bzw. regionaler Ebene koordiniert und vernetzt sind.



Wenig multiprofessionelle Zusammenarbeit: Nur sehr selten kommt es in den Bildungseinrichtungen zu einer Arbeit im „Tandem“ zwischen Lehr- und pädagogischen Fachkräften. Hierfür fehlt es in der Regel sowohl an personellen Ressourcen als auch an pädagogischen Konzepten.

Zentrierung auf die Einzelschule für Jugendarbeit akzeptabel: Entgegen dem Selbstverständnis vieler Befragter gestaltet sich die Zusammenarbeit fast durchgängig einzelschulzentriert. Die außerschulischen Partner akzeptieren diese Schulzentrierung so lange sie dabei in ihrer pädagogischen Kernkompetenz wertgeschätzt werden. Deshalb fordern sie auch bei „Dienstleistungsangeboten“ eine pädagogisch-konzeptionelle Rahmenabsprache mit Schule ein. Von der im Fachdiskurs gelegentlich geäußerten Hoffnung, Schule durch die Kooperation „neu denken“ zu können, zeigt sich die Jugendbildung – zumindest auf der Praxisebene – aber weit entfernt.

Fragt man die Partner von Schule aus dem Bereich der Kinder- und Jugendhilfe (insbesondere Jugendarbeit/-bildung), was es braucht, damit die Zusammenarbeit mit Schule gelingt, so nennen sie drei Schwerpunkte:

1. Die Zusammenarbeit soll einen primär allgemeinbildenden und präventiven Zuschnitt haben, d.h. man will nicht erst dann von Schule ins Boot geholt werden, wenn das Kind buchstäblich schon in den Brunnen gefallen ist
2. Man fordert Kooperationsvereinbarungen mit hinreichend konkretisierten Leistungs- und Zuständigkeitsbeschreibungen ein. Befristete Projekte sollten dabei in längerfristige, pädagogisch reflektierte Kooperationsformen eingebunden werden
3. Es bedarf verbindlicher, einrichtungsübergreifender Qualitätsstandards – dies nicht zuletzt, um einen Dumpingwettbewerb der Jugendbildungsträger mit trägerunabhängig operierenden Honorarkräften und Ehrenamtlichen zu verhindern. Dies wird umso wichtiger, je stärker Schulen selbstständig über Budgets verfügen und Honorarvereinbarungen treffen können.

Chancengerechtigkeit durch Bildung als „Grundwert“: In allen untersuchten Bildungsregionen kommt der – insbesondere durch den viel zitierten „PISA-Schock“ in den Mittelpunkt der öffentlichen Debatte gerückten – Herausforderung des Abbaus sozialstrukturell und herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligung ein fundamentaler Stellenwert zu. Es handelt sich hierbei um einen Querschnitts-aspekt, der institutions- und aktorsgruppenübergreifend die Thematisierung von Leitzielen (z.B. kommunale Standortsicherung; Bewältigung des demographischen Wandels; Vereinbarkeit von Familie und Beruf; Humankapitalsicherung) strukturiert.

Konsenskultur prägt Netzwerkmanagement: Die im Zuge der Durchführung von Bildungsförderprogrammen wie „Lernen vor Ort“ (nähere Information: www.lernen-vor-ort.info) oder „Regionale Bildungsnetzwerke NRW“ (nähere Informationen: www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de) unternommenen Versuche, die Gestaltung von Kernelementen und Kerndimensionen lokaler Bildungslandschaften zu standardisieren und zu modularisieren, versprechen aus Sicht der DJI-Forschung nur begrenzten Erfolg. Bildungslandschaften sind im Kern keine Projekte der Verwaltungsmodernisierung, vielmehr wird diese zumeist der Etablierung einer Aushandlungs- und Beteiligungskultur eingepasst. Die Ausgangsbedingungen, Problemlagen und Ressourcen sind in den einzelnen Bildungsregionen derart unterschiedlich, dass alles von der institutionsübergreifenden kommunikativen Verständigung abzuhängen scheint. Dass es in den Regionen derart „menschelt“ – und zwar bis hinein in Steuerungsgruppen und andere Gremien von strategischer Bedeutung –, macht dabei zugleich die zentrale Stärke wie auch Schwäche der Bildungslandschaft aus: Einerseits wird erst dadurch die professions-, institutions- und parteiübergreifende Verständigung über zentrale Bildungsfragen möglich, andererseits kommt es im Zweifelsfall aber auch zur Ausklammerung strittig bleibender Fragen und dadurch z.B. zur Aufrechterhaltung von (vor allem sozialräumlichen) Parallelstrukturen und zu einem entsprechend ineffizient bleibenden lokalen Bildungs- und Netzwerkmanagement.

Verständigung über zentrale Gestaltungsfragen lokaler Bildungspolitik: Die Notwendigkeit „vernetzte Bildung“ (Stolz et al. 2011) in einem durchgängigen Ganztagszuschnitt, im Rahmen eines partizipativ orientierten lokalen Bildungsmanagements und unter der Bedingung weitgehender Schulautonomie zu konzipieren, wird in allen untersuchten Bildungsregionen gesehen. Genau diese

Elemente machen die lokale Konsenskultur im Kern aus. Dazu gehört auch die Proklamierung eines umfassenden Bildungsverständnisses unter Einbezug von non-formaler Bildung und informellem Lernen. Und überall spielen einrichtungsübergreifende Leitbild- und Qualitätsentwicklungsprozesse eine zentrale Rolle bei der Etablierung dieser die Akteure verbindenden Sichtweise. Ein wichtiges Charakteristikum lokaler Bildungslandschaften besteht in der Folge darin, dass aus diesem recht dezidierten regionsübergreifenden Konsens nun keineswegs baugleiche („isomorphe“) Strukturen entstehen, sondern letztere wiederum sehr nah an den konkreten lokalen Bedingungen orientiert sind. Selbst da, wo Strukturen oder Verfahrensabläufe denselben Namen tragen (Beispiele: „Bildungsbüro“; „Integrierte Fachplanung“), werden diese vor Ort so unterschiedlich mit Inhalt gefüllt, dass sich außer dem Label wenig Gemeinsamkeiten ausmachen lassen.

Langfristige Gestaltungsperspektiven

Welche langfristigen Perspektiven ergeben sich aus der DJI-Forschung für die Gestaltung lokaler Bildungslandschaften und hierbei insbesondere für die Rolle der Jugendarbeit? Dazu folgende Thesen:

(1) Bildungslandschaften sind im Hinblick auf Kinder und Jugendliche derzeit nur in einem sehr eingeschränkten Sinne auch Beteiligungslandschaften.

Um dies künftig zu ändern, bedarf es rechtsverbindlicher Rahmenbedingungen, die die Kommunen, Schulaufsichtsbehörden und Schulen verpflichten, Kinder und Jugendliche bei allen sie betreffenden Planungen verlässlich und erwartbar zu beteiligen. Dazu hat sich die Bundesrepublik Deutschland mit Unterzeichnung der UN-Kinderrechtskonvention völkerrechtlich verpflichtet. Als unmittelbare Folge wäre z.B. abzuleiten, Jugendarbeit und Jugendbildung – nach dem Muster der Hilfen zur Erziehung – als *kommunale Pflichtleistungen* gesetzlich neu zu verankern und damit dann eben z.B. auch die Kommunalaufsichtsbehörden zu verpflichten, in der Haushaltssicherung befindliche Kommunen nicht zum Abbau dieser fälschlich als „freiwillig“ deklarierten Leistungen kommunaler Daseinsvorsorge zu drängen.



(2) Es bedarf weiterer übergreifender Strukturreformen, um lokale Bildungslandschaften voranzubringen. Diese seien im Folgenden benannt:

- *Von der Ganztagschule zur dezentrierten Ganztagsbildung*: Von Bedeutung wäre es, die viel diskutierte „erweiterte kommunale Schulträgerschaft“ auch schulrechtlich zu verankern; insbesondere die in fast allen Schulgesetzen festgeschriebene Letztverantwortung der Schulleitung für das Ganztagsangebot erschwert den Aufbau schul- und schulformübergreifender, lokal vernetzter Angebotsstrukturen, wie sie im Konzept der „dezentrierten Ganztagsbildung“ (Stolz 2006) angedacht sind. Das in NRW praktizierte „Trägermodell“, demzufolge Schule und Partner bei Strafe des Scheiterns der beabsichtigten Kooperation unter Einigungszwang gesetzt werden, kann hier ein wichtiger Schritt sein. Darüber hinaus erscheinen schul- und schulformübergreifende sozialräumliche Ganztagsangebote, wie sie in Lübeck praktiziert werden, als mögliches Zukunftsmodell. Der konzeptionelle Rahmen dezentrierter Ganztagsbildung könnte dabei durchaus auch im Hinblick auf ihre Bildungsleistungen zu zertifizierende Ganztagsangebote ohne Beteiligung von Schule beinhalten; logistisch-verkehrstechnische sowie aufsichtsrechtliche Fragen müssten dafür allerdings auf Landes- und kommunaler Ebene gelöst werden, um die entsprechende Rechtssicherheit für die außerschulischen Bildungsanbieter herzustellen.
- *Vom „Durchregieren“ zur staatlich-kommunalen Aushandlungs- und Beteiligungskultur*: Die Gestaltungsspielräume der teilweise besonders rührigen und innovativen kreisangehörigen Gemein-

den gegenüber den Landkreisen müssen klarer geregelt und erweitert werden. Dabei gilt es das Dilemma aufzulösen, dass einerseits eine Zersplitterung von Planungsräumen bis hin zur Ebene der kreisangehörigen Gemeinden und der städtischen Quartiere keine infrastrukturellen Ansätze mehr erlaubt, andererseits aber auch eine nach dem „Gießkannenprinzip“ in die Fläche (z.B. auf den gesamten Landkreis) gleichmäßig verteilte Bildungsförderung keine nachhaltigen Effekte zu zeitigen vermag. In Anbetracht der derzeitigen Ressourcenlage (etwa beim Aufbau regionaler Bildungsnetzwerke in NRW) muss man also zu intelligenten lokalen Schwerpunktsetzungen des Fördermitteleinsatzes kommen, was gerade angesichts latenter oder manifester Verteilungskonflikte nur durch die Etablierung einer partizipativen regionalen Aushandlungs- und Beteiligungskultur auf Basis integrierter Fachplanung gelingen kann. Ressourcenbündelung und Dezentralisierung werden nur in einer „governmentorientierten“ Top-down-Kultur politischer Entscheidungsfindung zu Gegensätzen. Werden also kreisangehörige Gemeinden durch das Land vor die Alternative gestellt, sich an den zwischen Land und Landkreis ausgehandelten Aktivitäten zum Aufbau regionaler Bildungsnetzwerke zu beteiligen oder es halt eben zu lassen, so gefährdet dies die für den Erfolg der Vernetzung unerlässliche Konsenskultur. Eine Alternative bestünde darin, den Landkreis von Seiten des Landes nur dann als Verhandlungspartner zu akzeptieren, wenn dieser im Vorfeld für Einvernehmen mit den kreisangehörigen Gemeinden gesorgt hat – den Landschaftsverbänden könnte hier ggf. eine Mediationsfunktion zukommen. Diese Anmerkungen verstehen sich weniger als konkrete Anregung für den ja ohnehin fast abgeschlossenen Prozess des Aufbaues regionaler Bildungsnetzwerke in NRW, sondern sind eher exemplarisch gemeint. Wer Bildungslandschaften gestalten will, muss – so das eindeutige Ergebnis der DJI-Forschung – auf Konsenskultur setzen; wer hingegen „durchregieren“ will (wozu gerade die stark hierarchiegeprägten Kultusverwaltungen der Länder durchaus neigen), darf sich über die zu erwartenden Konsequenzen beim abgewählten schwarz-grünen Senat der Hansestadt Hamburg informieren.

- *Von der föderalistischen Zersplitterung zur bundeszentraler Rahmenverantwortung und dezentralisierten Outputsteuerung:* Fallen muss vor allem das Kooperationsverbot im Grundgesetz – wegweisende Programme wie das „Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) zum Ganztagschulaausbau wären heute kaum noch machbar. Gerade die Diskussion um das „Bildungspaket“ im Rahmen der Grundsicherung (SGB II/SGB XII) hat in jüngster Zeit wieder verdeutlicht, welche nachgerade absurden Konstruktionen und Finanzierungswege nötig werden, um Bundesmittel der Bildungsförderung zielgenau an die Kommunen – und von dort dann an die Antragsberechtigten – weiterzuleiten. Wenn Bildung tatsächlich mehr sein soll als Schule, dann muss auch der Bund als bildungspolitischer Akteur wieder deutlicher sichtbar werden. Für die Gestaltung lokaler Bildungslandschaften mit ihren systemimmanenten Notwendigkeiten des Zusammenführens von Ressourcen aus unterschiedlichen Quellen (Bund, Land, Kommune, NGO's etc.) war die Föderalismusreform ein gewaltiger Rückschritt! International sind moderne Bildungssysteme eher durch die Bündelung staatlicher Rahmenkompetenzen bei maximalen Gestaltungsspielräumen für Kommunen und Bildungseinrichtungen im Rahmen von „Outputsteuerung“ charakterisiert; insofern geht der „deutsche Sonderweg“ einer weiteren Aufwertung der Bundesländerebene in der Bildungspolitik gewaltig in die Irre.
- *Von der punktuellen „Zusatzaufgabe Vernetzung“ zur institutionellen Regelpraxis:* Vor allem aber müssen die Personalzuweisungen für Kooperations- und Vernetzungsaktivitäten in Jugendbildung und in Schule geregelt werden, d.h. es bedarf entsprechender Verfügungszeiten für die gemeinsame Planung und Evaluierung von Bildungsangeboten sowie für die Gremienarbeit in sozialräumlichen und kommunalen Vernetzungsrunden. Dies bedingt einen verbesserten Personalschlüssel in schulischen und außerschulischen Bildungseinrichtungen. Minimalziel ist die Umsetzung der Forderung, die durch den demographischen Wandel freiwerdenden Personalressourcen „im System“ zu belassen. Der dramatische Abbau der Infrastrukturen im Bereich der kommunalen Jugendarbeit – bei gleichzeitiger rhetorischer Aufwertung der Bedeutung „non-formaler Bildung“, gerade auch für den Ganzttag – spricht hier derzeit allerdings eine ganz andere Sprache.

(3) Würden die skizzierten finanziellen und ordnungspolitischen Rahmenbedingungen der Gestaltung lokaler Bildungslandschaften geschaffen, so könnte dies die eigentliche Arbeit erleichtern.

Für Schule und Jugendbildung geht es dabei darum, die multiprofessionelle Zusammenarbeit zu gestalten und die schwierige institutionelle Schnittstellenbestimmung zu präzisieren. Wenn die deutsche Unterrichtsschule lernt, mit anderen Professionen und Institutionen in einer Weise wertschätzend zusammenzuarbeiten, dass sie ihre Partner nicht länger auf schulunterstützende und schulergänzende Funktionen reduziert, dann wird es umgekehrt für die Jugendbildung auch einfacher, den Eigensinn und die spezifische gesellschaftliche Funktion von Schule besser zu verstehen. Diese Institution Schule hat nämlich Tag für Tag Massenlehrprozesse zu organisieren und wird Perspektiven wie Lebensweltorientierung, Partizipation, Inklusion und individuelle Förderung immer nur in diesem Rahmen berücksichtigen können. Die pädagogische Weiterentwicklung von Schule wird daher primär immer *aus ihr selbst heraus* erfolgen müssen und ist keine zentrale Aufgabe der Öffnung, Kooperation und Vernetzung im Kontext lokaler Bildungslandschaften.

(4) Auf lokaler Ebene muss die Schulzentrierung in der Ausgestaltung lokaler Bildungslandschaften überwunden werden.

Die zentrale Aufgabe – vor allem im großstädtischen Raum – besteht dabei darin, den massiven sozialen Segregationstendenzen mit Hilfe einer effektiven Stadtentwicklungsplanung entgegen zu arbeiten und zu einer sozial stärker durchmischten Gestaltung sozialer Räume zu kommen. Darüber hinaus geht es darum, kommunale Bildungsorte – Museen, Theater, Schauspielhäuser, Bibliotheken, Volkshochschulen u.v.m. – Kindern und Jugendlichen aus allen Herkunftsmilieus näher zu bringen und Zugangsschwellen zu senken. Neben der Erarbeitung zielgruppenspezifischer Angebote geht es hierbei auch darum, dass Kinder und Jugendliche für sich selbst entdecken, an einigen dieser Bildungsorte selbstbestimmt einen Teil ihrer Freizeit zu verbringen und sich kulturelle Wissensbestände anzueignen; themenzentrierte integrierte Selbstlernzentren könnten dazu Gelegenheiten bieten. Diese für das Konzept der „dezentrierten Ganztagsbildung“ entscheidende Dimension des „informellen Lernens“ wird derzeit bei der *praktischen* Gestaltung lokaler Bildungslandschaften noch weithin vernachlässigt. Eine strategische Aufgabe der Jugendbildung in der lokalen Bildungslandschaft bestünde dann eben auch genau darin, in Kooperation mit Partnern wie Schule eine stärker sozial durchmischte Angebotsnutzung zu erzielen und Gelegenheitsstrukturen zum informellen Lernen bereit zu stellen.

Hoffnungsträger „Lokale Bildungslandschaft“?

Lokale Bildungslandschaften stellen sich derzeit als hoch innovative Gestaltungsformen dar. Sie sind aber zugleich ein durchaus zartes Pflänzchen, das unter den gegebenen gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen und beim derzeitigen Volumen gesamtgesellschaftlicher Bildungsinvestitionen nicht nachhaltig gedeihen kann. In dem Maße aber, wie Deutschland seine völkerrechtlich eingegangenen Verpflichtungen zur Schaffung von deutlich mehr Bildungs-, Behinderten- und Kindergerechtigkeit ernst nimmt, könnten lokale Bildungslandschaften künftig zu einem durchaus wirksamen Gestaltungsinstrument heranreifen. Schon heute gelingt es nämlich vor Ort in hohem Maße, die ideologischen bildungspolitischen Grabenkämpfe im Rahmen einer konsensorientierten Aushandlungs- und Beteiligungskultur zu überwinden. Und dies macht Mut!

*Dr. Heinz-Jürgen Stolz, Deutsches Jugendinstitut e.V., Arbeitsstelle
Kinder- und Jugendpolitik, Nockherstr. 2, 81541 München
Telefon 089/62306-332, E-Mail: stolz@dji.de
Im Internet: www.dji.de*

Literatur

Stolz, H.-J. (2006): Dezentrierte Ganztagsbildung. Diskurskritische Anmerkungen zu einer aktuellen Debatte. In: Otto, H.-U./J. Oelkers (Hg.): Zeitgemäße Bildung. Herausforderungen für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München. Seite 114–130

Stolz, H.-J./Schalkhaußer, S./Täubig, V. (2011): „Vernetzte Bildung“ – Ein institutioneller Mythos? In: Otto, H.-U./ Bollweg, P. (Hg.): Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaft in der Diskussion. Wiesbaden. Seite 99–111

Bildungslandschaften **SCHWERPUNKT** in Nordrhein-Westfalen in Bewegung

Die Jugendämter sind gefordert

Von Alexander Mavroudis

Hinweis: Bei dem vorliegenden Text (Stand: Mai 2010) handelt es sich um einen Beitrag für die Publikation „Räume flexibler Bildung: Bildungslandschaften in der Diskussion“, hrsg. von Petra Bollweg und Hans-Uwe Otto, die 2011 erschienen ist (Informationen am Ende des Beitrages).

In der (Weiter)Entwicklung von Bildungslandschaften sind eine Vielzahl von Akteuren aus unterschiedlichen Institutionen, Gesellschafts- und Politikbereichen gefordert. Hierzu gehören die Jugendämter mit ihren Fachabteilungen und dem Jugendhilfeausschuss als Vertreter der kommunalen Jugendhilfepolitik, denn: Ohne die Mitwirkung der Jugendämter als Vertreter der Interessen und Bedarfe von Kindern, Jugendlichen und deren Familien können Bildungslandschaften nicht erfolgreich gestaltet werden (vgl. hierzu: 9. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung: Bildung, Teilhabe, Integration – Neue Chancen für junge Menschen in Nordrhein-Westfalen. Hrsg. vom Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW. Düsseldorf 2010. Seite 25 f.).

Dies ist schnell gefordert und auf den ersten Blick nicht begründungsbedürftig. Mit Blick auf die aktuelle Praxis in Nordrhein-Westfalen stellt sich jedoch die Frage: Wollen – und können – Jugendämter dieser Herausforderung gerecht werden?

Der vorliegende Beitrag reflektiert die Rolle der Jugendämter bei der Gestaltung von Kommunalen Bildungslandschaften. Dabei geht es nicht um theoretische Begründungen oder Ergebnisse empirischer Studien.

Hintergrund der hier skizzierten Überlegungen sind fachliche Einschätzungen und Beobachtungen aus der Beratung von kommunalen Ämtern, freien Trägern und schulischen Akteuren bei der Umsetzung von bildungspolitischen Programmen des Landes Nordrhein-Westfalen.

Im Mittelpunkt stehen dabei Entwicklungsprozesse hin zu Kommunalen Bildungslandschaften, die wesentlich durch bildungspolitische Initiativen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen gestaltet werden. Das bedeutet eine Eingrenzung, da Bereiche der Kinder- und Jugendhilfe wie z.B. die Tageseinrichtungen für Kinder oder die Offene Kinder- und Jugendarbeit, die im hier vertretenen Verständnis gleichermaßen Bestandteile von Kommunalen Bildungslandschaften sind und durch die Jugendämter gesteuert werden, nicht Gegenstand der folgenden Überlegungen sind. Wenn die Kinder- und Jugendhilfe aber die Entwicklung von Kommunalen Bildungslandschaften in Nordrhein-Westfalen mitgestalten will, so sind die Jugendämter nicht nur gefordert, das Profil der eigenen Bildungslandschaften zu schärfen. Sie müssen sich auch bei der Entwicklung der von schulischer Seite initiierten Bildungsnetzwerke zu Wort melden und diese mitgestalten.



Kommunale Bildungslandschaften – ein pragmatisch genutzter Leitbegriff

Seit Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse 2002 steht die Bildung von Kindern und Jugendlichen im Mittelpunkt des Interesses der (Fach)Öffentlichkeit. So hat PISA u.a. deutlich gemacht, dass die Chancen auf Bildung in Deutschland ungleich verteilt sind – und der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen nach wie vor von der sozialen Schichtung abhängt.

Seitdem hat sich in den Fachdiskussionen bundesweit immer stärker die Erkenntnis durchgesetzt: Keine Institution schafft Bildung allein! Damit einher geht ein Verständnis von Bildung, das neben der formalen Bildung (z.B. im Rahmen des schulischen Unterrichts) auch non-formale und informelle Bildungsprozesse umfasst, wie sie insbesondere in Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe stattfinden. Gefordert wird deshalb verstärkt eine enge Verzahnung und sozialräumliche Ausgestaltung von schulischen und nichtschulischen Bildungsorten und Lernwelten der Kinder- und Jugendhilfe sowie weiterer bildungsrelevanter Bereiche – verantwortet durch die Kommune.

Diese im 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung dargelegten bildungspolitischen Ansätze werden verstärkt unter dem Begriff der Kommunalen Bildungslandschaft diskutiert und als programmatische Überschrift für Planungsprozesse und Reformvorhaben im Kontext von Bildung gewählt (vgl. Deutscher Bundestag, 2005: Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Drucksache 15/6014). Dabei ist festzustellen, dass die Kommunale Bildungslandschaft in der Regel nicht auf einem theoretisch begründeten Konzept basiert, sondern eher als pragmatischer Leitbegriff genutzt wird – der gleichwohl aber in der Lage scheint, unterschiedliche Akteure und Interessen zu bündeln und damit faktisch Bildungslandschaften zu verändern.

Der Auftrag der Jugendämter in Kommunalen Bildungslandschaften

Die Kinder- und Jugendhilfe stellt eine eigenständige Sozialisationsinstanz neben Familie und Schule dar; sie soll gemäß § 1 SGB VIII Kinder und Jugendliche in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen. Dies geschieht in Kindertagesstätten, in Einrichtungen und Angeboten der Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit, durch Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung u.v.m. Die Gesamtverantwortung liegt bei den kommunalen Jugendämtern als Träger der öffentlichen Jugendhilfe. Sie müssen dafür Sorge tragen, dass in ihrem Einzugsgebiet die Angebote und Leistungen bereit gestellt werden, die mit Blick auf die Bedürfnisse und Interessen Heranwachsender und ihrer Familien notwendig sind.

In der Umsetzung dieses Auftrages sollen die Jugendämter – wie auch die Träger der freien Jugendhilfe – die Zusammenarbeit mit Schule bzw. schulischen Institutionen an den verschiedenen Schnittstellen suchen und mitgestalten (vgl. hierzu u.a. §§ 11, 13, 36 und 81 SGB VIII, § 7 Kinder- und Jugendförderungsgesetz/KJFöG NRW und §§ 5, 14 Gesetz zur frühen Förderung und Bildung von Kindern/KiBiz NRW). Auf der anderen Seite ist der Auftrag zur Kooperation auch für die schulischen Akteure im Schulgesetz NRW verankert (u.a. in den §§ 5 und 80 SchulG). Die Kooperation und Vernetzung von Fach- und Lehrkräften sowohl auf der schulischen als auch auf der kommunalen Ebene ist vor diesem Hintergrund seit vielen Jahren gewachsene Praxis.

Die Jugendämter sind somit in mehrfacher Hinsicht gefordert, die Entwicklung Kommunaler Bildungslandschaften sowohl in den Handlungsfeldern der örtlichen Kinder- und Jugendhilfe als auch in kooperativen Praxisbezügen aktiv mit zu gestalten:

- Als Vertreter der Interessen und Bedarfe von Kindern, Jugendlichen und deren Familien, denen die für erfolgreiches Aufwachsen notwendige Unterstützung zur Verfügung gestellt werden muss.
- Als Garant für sozialpädagogische Kompetenz und ganzheitliche Bildungsprozesse.
- Als Vertreter der Einrichtungen und Träger der örtlichen Kinder- und Jugendhilfelandtschaft.
- Als Planungspartner für andere kommunale Ämter wie insbesondere die Schulverwaltungen.
- Als Ansprechpartner für Schulen und Schulaufsicht, die die Vernetzung mit außerschulischen Bildungspartnern suchen.

Betrachtet man die Praxis in Nordrhein-Westfalen, so zeichnen sich einige „Stolpersteine“ ab, mit denen Jugendämter rechnen müssen, wenn sie im hier skizzierten Sinne aktiv werden wollen.

Ein erster „Stolperstein“ ist die Zuordnung der Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe unter den Begriff Bildung, und zwar in mehrfacher Hinsicht:

- Viele Fachkräfte in den Ämtern und Einrichtungen verstehen sich traditionell nicht als Bildungsanbieter und definieren von daher auch ihre Angebote nicht als Bildungsangebote.
- Die Außenwahrnehmung, d.h. auch seitens schulischer Akteure und der Kommunalpolitik wird die Kinder- und Jugendhilfe oft nicht als Bildungsakteur und -anbieter wahrgenommen.
- Damit kann zum einen die Nichtbeteiligung oder sogar Ausgrenzung des Jugendamtes in Fragen der (kommunalen) Bildungsplanung einher gehen.
- Zum anderen wird Schule nach wie vor als „natürlicher“ Ausgangspunkt von Bildungslandschaften gesehen, was eine unterschiedliche Gewichtung der Bedeutung von Bildungsbereichen bedeutet.

Ein zweiter „Stolperstein“ ist die Trennung von äußeren und inneren Schulangelegenheiten. Während die Kommunen im Rahmen der Jugendhilfeplanung sowohl Strukturen (Einrichtungen, Personal, Platzzahlen usw.) als auch Inhalte (Schwerpunktsetzungen in den Handlungsfeldern) steuern, sind sie im Schulbereich nur für die Planung der Schulgebäude zuständig; das Lehrpersonal und die Inhalte liegen in der Verantwortung des Landes. Das bedeutet:

- Eine integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung ist schwierig umzusetzen, da die Kommune zwar alleine verantwortlich ist, jedoch unterschiedliche kommunale „Planungskulturen“ aufeinander treffen.
- Eine umfassende, auch die Inhalte der Schulprogramme umfassende Planungsperspektive setzt die Mitwirkung von Schulen und Schulaufsicht voraus, die aber als nichtkommunale Akteure letztendlich nur auf freiwilliger Basis erfolgen kann, was nachhaltige Planungsprozesse erschwert.

Damit einher geht ein dritter „Stolperstein“. In der Mitgestaltung der örtlichen Schullandschaft richtet sich die Aufmerksamkeit der Jugendämter auf einen Bereich, für den sie keine Planungsverantwortung und keine Ressourcenverantwortung haben. Damit fehlt es an der notwendigen Umsetzungsmacht: Die Jugendämter können nur Impulsgeber sein und Ziele und Initiativen zwar vorschlagen, nicht jedoch alleine umsetzen.

Diese „Stolpersteine“ müssen bei der richtigen und notwendigen Entwicklung hin zu Kommunalen Bildungslandschaften berücksichtigt werden – sie sind aber kein grundsätzlicher Hinderungsgrund für die Jugendämter, ihre Mitgestaltungsmöglichkeiten zu suchen und zu nutzen. Das betrifft vor allem die Programme und Initiativen, mit denen in Nordrhein-Westfalen zurzeit von schulischer Seite der Weg hin zu Kommunalen Bildungslandschaften gestaltet wird.

Ganztag und regionale Bildungsnetzwerke in NRW: Schule gestaltet kommunale Bildungslandschaften – mit der Kinder- und Jugendhilfe?

Die mit der Kommunalen Bildungslandschaft einher gehenden Leitziele zeichnen verstärkt bildungspolitische Programme aus, mit denen das Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen die Schullandschaft weiter entwickelt. Das betrifft insbesondere den Ausbau des Ganztags und von Regionalen Bildungsnetzwerken, wodurch flächendeckend kooperative Strukturen und Praxisbereiche wachsen.

Die Frage, die hier interessiert, lautet: Welche Mitwirkung der Jugendämter ist in den Programmen vorgesehen – und warum sind die Jugendämter gefordert, vorhandene Spielräume zu nutzen und die Ausbauprozesse mitzugestalten?

Der Ausbau von Ganztagschulen und -angeboten

Seit der Einführung der Offenen Ganztagschule im Jahr 2003 wurde die Kooperation von Schulen mit außerschulischen Partnern schrittweise im Primarbereich verankert. Das Landesprogramm sieht die Einbindung von Jugendhilfeträgern und -fachkräften bei der Gestaltung des Ganztags vor

(auf Grundlage von § 24 Abs. 2 SGB VIII). Bis zum Schuljahr 2009/2010 sind insgesamt 202.700 Ganztagsplätze (eine Versorgungsquote von ca. 27 Prozent) an 2.970 Grund- und Förderschulen in Nordrhein-Westfalen entstanden (= ca. 85 Prozent), die in der Regel durch außerschulische Träger der Kinder- und Jugendhilfe (mit)gestaltet werden.

Die Mitsteuerung durch die Kommune und eine abgestimmte Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung sind im Programm konzeptionell verankert. So sind auf der kommunalen Ebene vielerorts ämterübergreifende Planungs- und Steuerungsgruppen gewachsen, in denen insbesondere Schulverwaltungsamt, Jugendamt, freie Träger, Schulen und die Schulaufsicht gemeinsam die Einführung des Ganztags gestalten. In einigen Kommunen gibt es zudem Qualitätszirkel, in denen die beteiligten Akteure gemeinsam kontinuierlich Entwicklungsbedarfe des Ganztags beraten (Informationen unter: www.ganztag.nrw.de – Pfad: Qualitätsentwicklung/Qualitätszirkel).

Sowohl die ämterübergreifenden Planungsgruppen als auch die Qualitätszirkel sind vom Grundsatz her als staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaften in der grundschulbezogenen Bildung zu verstehen. Gleiches gilt für Konzepte zur Einbindung erzieherischer Hilfen in den Ganztags, die Jugendämter zur Förderung von Kindern in der Schule entwickeln.

Der Ausbau von Ganztagschulen und ganztagsorientierten kooperativen Angeboten im Bereich der Sekundarstufe I hat mit der „Qualitätsinitiative Hauptschule“ begonnen, mit der seit 2006 der erweiterte Ganztagsbetrieb an Hauptschulen und wenigen Förderschulen gefördert wird. Bis zum Schuljahr 2010/2011 soll jede zweite Hauptschule im Ganztags sein.

Mit der „Ganztagsoffensive für die Sekundarstufe I“ wird der Ausbau seit 2009 auf weitere Schulformen ausgedehnt. Im Bereich der Realschulen und Gymnasien sollen bis zum Schuljahr 2010/2011 weitere 216 Schulen schrittweise den gebundenen Ganztags einführen. (Anmerkung: Dies ist zwischzeitig erfolgt; in beiden Schulformen liegt die Versorgungsquote somit jetzt bei ca. 23 Prozent). Im Rahmen des Programms „Geld oder Stelle“ stehen ab dem 01.02.2009 zudem allen Halbtagschulen der Sekundarstufe I zusätzliche Ressourcen für ein bedarfsgerechtes Angebot einer pädagogischen Übermittagsbetreuung sowie von freiwilligen außerunterrichtlichen Ganztagsangeboten zur Verfügung.

Angesichts dieser Entwicklungen sind die Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe und auch die Jugendämter gefordert, die Öffnung von Schule für außerschulische Angebote und Träger und die wachsenden Gestaltungsmöglichkeiten der Kommunen im Ganztags gleichermaßen als Herausforderung und als Chance wahrzunehmen. Die Möglichkeiten sind vom Grundsatz her gegeben, denn:

- Auf der Grundlage eines erweiterten Bildungsbegriffs sollen in den Schulprogrammen neben schulischen auch sozialpädagogische, z.B. interkulturelle, geschlechtsspezifische, ökologische,

Die gesetzlichen Grundlagen des Ganztags

Die Ganztagsangebote in Nordrhein-Westfalen basieren auf § 9 SchulG NRW und gelten als schulische Veranstaltungen. Werden außerunterrichtliche, ganztagsorientierte Angebote von Trägern der Jugendhilfe auf der Grundlage des SGB VIII durchgeführt, so sind diese gleichermaßen als Angebote der Kinder- und Jugendhilfe anzusehen. Gesetzliche Bezugspunkte sind hier u.a.:

- Die Verpflichtung zur Bereitstellung eines bedarfsgerechten Betreuungsangebotes für Kinder/Jugendliche im schulpflichtigen Alter gemäß § 24 Abs. 2 SGB VIII und § 5 Abs. 1 KiBiz NRW).
- Der Auftrag zur Abstimmung der Jugendhilfeplanung mit anderen relevanten Planungsbereichen wie der Schulentwicklungsplanung in § 80 Abs. 4 SGB VIII.
- Der Auftrag zur Planung und Ausgestaltung kooperativer Praxis und Strukturen im Bereich der Kinder- und Jugendförderung gemäß § 7 KJFöG NRW.

Vor diesem Hintergrund sollten von Jugendhilfeträgern gestaltete Angebote an und mit (Ganztags)Schulen Bestandteil der kommunalen Jugendhilfeplanung sein.

Zu beachten ist: Die Besonderheit der doppelten gesetzlichen Verankerung eröffnet in der Praxis des Ganztags Gestaltungsspielräume – setzt aber zugleich konsensorientierte Abstimmungsprozesse zwischen den beteiligten Akteuren voraus. (*alma*)

Weitere Informationen zum Ganztags im Beitrag von Dr. Norbert Reichel in der Rubrik NRW

partizipative, freizeitorientierte und offene Lernangebote integriert und Fragen der Berufs- und Ausbildungsreife sowie Lebensplanung frühzeitig thematisiert werden.

- Es wird eine Öffnung zum Sozialraum und Kooperation mit dort tätigen bildungsrelevanten Akteuren erwartet. Deshalb sehen alle ganztagsbezogenen Fördererlasse des Landes die Kapitalisierung von Lehrerstellen(anteilen) zur Finanzierung der Bildungsangebote außerschulischer Partner vor.
- Die Kooperation der Schulen mit den Kommunen als Schulträger und als Träger der Kinder- und Jugendhilfe soll weiter entwickelt werden. So soll es eine integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung geben und sollen Schulen die kommunalen Ämter bei der Entwicklung der Ganztagsprogramme frühzeitig beteiligen. Die Jugendämter sind gefordert, da sie gemäß § 5 Abs. 1 KiBiz die ihnen gemäß § 24 Abs. 2 SGB VIII auferlegte Pflichtaufgabe zur bedarfsgerechten Bereitstellung von Betreuungsangeboten für Schulkinder in Schulen erfüllen sollen. Werden Angebote im Ganztage von Jugendhilfeträgern nach den Grundsätzen des SGB VIII gestaltet, so sind diese Bestandteil der kommunalen Jugendhilfeplanung. Hinzu kommt, dass die Geldmittel, die den Schulen über die Kapitalisierung von Lehrerstellen zur Verfügung stehen, über die Kommunen bewirtschaftet und mit gesteuert werden.

Damit werden notwendige Voraussetzungen für außerschulische Partner insbesondere aus dem Bereich der Kinder- und Jugendhilfe geschaffen, um dauerhaft die Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen im Ganztage mit gestalten zu können.

Die Jugendämter haben damit die Möglichkeit, die „Türen“ für kooperative Praxis und Vernetzungen zu nutzen und ihrer Planungs- und Gestaltungsverantwortung gerecht zu werden. Sie sind nicht nur im Einzelfall und anlassbezogen gefordert, sondern müssen (mit)steuernd eingebunden sein und dauerhaft den kooperativen Bereich des Ganztags als auch eigenen planerischen Verantwortungsbereich verstehen und (mit)gestalten. Der Ganztage muss dabei in allen seinen Facetten vor allem als Chance wahrgenommen werden: Über die Schule und die dort tätigen Akteure können frühzeitig Kinder und Jugendliche in den Blick genommen werden, die die Jugendhilfe ansonsten gar nicht oder eher zu spät erreicht. – Angesichts knapper Personalressourcen gerade bei kleineren Jugendämtern, der oftmals fehlenden Kooperationskultur zwischen Schul- und Jugendverwaltung sowie aktueller Aufgaben (wie den Ausbau von Betreuungsplätzen für unter Dreijährige und Initiativen zum Kinderschutz) wird dies nicht immer leistbar sein bzw. umgesetzt werden können; das zeigen z.B. die Erfahrungen aus dem Bereich der Offenen Ganztagschule im Primarbereich

Die dringende Empfehlung an die öffentliche Jugendhilfe lautet deshalb, den Ganztage in Primarstufe und der Sekundarstufe I als Bestandteil der örtlichen Bildungslandschaft anzusehen, sich offensiv zu positionieren und dafür Sorge zu tragen, dass das Know-how, die Kompetenzen und Ziele der Kinder- und Jugendhilfe gesehen und berücksichtigt werden.

Der Ausbau Regionaler Bildungsnetzwerke

2008 hat das Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen die Initiative ergriffen und bietet Städten und Kreisen, auf der Grundlage von Kooperationsvereinbarungen, die gemeinsame (Weiter)Entwicklung der örtlichen Bildungslandschaft an. Zielsetzung ist es, die Lern- und Lebenschancen aller Kinder und Jugendlichen durch den Auf- und Ausbau von Bildungsnetzwerken, als institutionell übergreifende Organisationsformen der bildungsrelevanten Träger und Institutionen vor Ort, zu verbessern. Für die Organisation der Kooperationen vor Ort werden regionale Bildungskonferenzen, Lenkungsorgane und eine Geschäftsstelle bzw. ein Bildungsbüro eingerichtet. In diesen Gremien arbeiten Vertreterinnen und Vertreter der Schulen, des Schulträgers, der Schulaufsicht sowie weiterer Institutionen und Einrichtungen – hier wird u.a. das Jugendamt genannt – zusammen.

Im Juni 2008 haben 19 Städte und Kreise Kooperationsverträge mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen abgeschlossen. Geplant ist der schrittweise flächendeckende Ausbau der Bildungsnetzwerke; die restlichen Städte und Kreise sollen bis 2011 folgen. (Anmerkung: Inzwischen wurden 47 Kooperationsverträge abgeschlossen. Eine Übersicht und weitere Informationen unter: www.msw.nrw.de.)

Damit bilden die entstehenden Planungs- und Steuerungsstrukturen der Regionalen Bildungsnetzwerke faktisch den Rahmen für kommunale, mit dem Land abgestimmte Bildungsplanungen. In den Bildungskonferenzen, Lenkungskreisen, Bildungsbüros bzw. Geschäftsstellen erfolgen zukünftig wesentliche Weichenstellungen der Kommunalen Bildungslandschaften.

Ausgehend von dem zu Beginn dieses Beitrags skizzierten Entwicklungsbedarf und einem Verständnis von Kommunalen Bildungslandschaften, wo neben Schulen auch die Bildungsorte der Kinder- und Jugendhilfe sowie weitere bildungsrelevante Einrichtungen und Anbieter in den Blick genommen werden, können die im Moment entstehenden Netzwerkstrukturen gleichwohl nur der erste Schritt sein, denn:

- In den Entwürfen der Kooperationsverträge und in bereits abgeschlossenen Kooperationsverträgen zeichnet sich eine Konzentration auf schulische Bildungsprozesse und -orte ab.
- Die Mitwirkung der Jugendämter ist zwar in den Planungs- und Steuerungsgremien verankert; allerdings entspricht die vorgesehene Rolle der Jugendämter, aber auch die der freien Träger nicht dem gesetzlichen Bildungsauftrag und der Bedeutung der Bildungslandschaften in der Kinder- und Jugendhilfe.
- Die durch die Verträge vorgegebene Organisationsstruktur passt nicht zu den Planungs- und Handlungsbezügen der Jugendämter von kreisangehörigen Kommunen.

Die Möglichkeiten zur Weiterentwicklung sind gegeben, da die organisatorische und konzeptionell-inhaltliche Ausgestaltung der Regionalen Bildungsnetzwerke nicht vom Land vorgegeben ist, sondern gemeinsam mit den kommunalen Akteuren und Entscheidungsträgern erfolgen soll. Hier sind somit auch die pädagogischen Fachkräfte und Träger, vor allem aber die Planungsfachkräfte sowie politisch Verantwortlichen in den Jugendämtern gefordert, die Chancen zur Mitgestaltung zu nutzen. Sie müssen u.a. dafür eintreten, dass eine systematische Vernetzung aller Bildungsanbieter und -orte in der Kommune/Region erfolgt und Bildungsprozesse in Schulen, in kooperativen Angeboten und in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe – Tageseinrichtungen für Kinder, Offenen Türen, Jugendverbänden, Einrichtungen der Jugendsozialarbeit usw. – gleichermaßen in den Blick genommen und weiter entwickelt werden.

Handlungsanforderungen

Was ist konkret zu tun? Aus der Perspektive der hier vertretenen Position – ohne die Jugendämter können Kommunale Bildungslandschaften ihre Ziele nicht erreichen – sind verschiedene Akteure gefordert, sich aufeinander zu bewegen. Die Jugendämter müssen sich aufstellen und Planungsprozesse mitgestalten; das alleine reicht aber nicht aus. Die verantwortlichen Akteure insbesondere im schulischen Bereich sind gleichermaßen gefordert, das Know-how und die Kompetenzen der Jugendämter sowie die Bildungsorte und -angebote der Kinder- und Jugendhilfe zu würdigen und ihrerseits in den Planungsprozessen einzufordern.

Handlungsanforderungen für die Akteure im Bereich Schule

Auf der überörtlichen Ebene ist das Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen gefordert, in seinen Handlungsbezügen dafür einzutreten, dass die Öffnung von Schule und die Kooperation mit der Kinder- und Jugendhilfe als Querschnittsaufgabe verankert werden. Der Stellenwert der Kinder- und Jugendhilfe als Bildungspartner sowie die Planungs- und Steuerungskompetenz der Jugendämter sind in allen relevanten bildungspolitischen Programmen und Erlassen konzeptionell zu verankern. Hierzu gehört auch, dass die staatliche Schulaufsicht in ihren Beratungs- und Qualifizierungsinitiativen die Jugendämter als kommunale Bildungsakteure mitdenkt.

Parallel sind die oberste Landesjugendbehörde sowie die Landesjugendämter gefordert, in ihren jeweiligen Handlungsbezügen dafür einzutreten, dass die Planungs- und Steuerungskompetenz der Jugendämter in der konkreten Umsetzung von Erlassen, Beratungs- und Qualifizierungsinitiativen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen berücksichtigt wird.

Auf der örtlichen Ebene sind zum einen Schulen und die Schulaufsicht bei den Schulämtern gefordert, frühzeitig den Kontakt zu den Jugendämtern zu suchen und für dauerhafte Kooperationen

einzutreten. Konkrete Initiativen können z.B. sein, dass es feste Ansprechpersonen auf beiden Seiten gibt, die Mitwirkung in den Gremien des Partners vereinbart wird und/oder die Schulprogramm-entwicklung mit der Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung abgestimmt wird.

Zum anderen sind die Schulträger (Schulverwaltung und Schulausschuss) gefordert, den engen Fokus der äußeren Schulangelegenheiten zu erweitern und nicht nur das Lernen in den Schulen, sondern auch außerschulische Bildungsanbieter und -orte in den Blick zu nehmen – und die enge Kooperation mit dem Jugendamt zu suchen.

Im Rahmen des Auf- und Ausbaus Regionaler Bildungsnetzwerke geht es dann nicht mehr nur darum, schulische Bildung zu verbessern. Die kommunalen Akteure – Rat, Ausschüsse, Lenkungs-kreise, Bildungsbüros usw. – nehmen die gesamte örtliche Bildungslandschaft in den Blick: Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, Weiterbildungseinrichtungen, Volkshochschulen, kultu-relle Einrichtungen, Sport, Bibliotheken usw. Das Jugendamt wird in seiner Planungs- und Steue-rungskompetenz und als Fachinstanz für informelle und non-formale Bildung anerkannt und bei relevanten Planungen anderer Politikbereiche frühzeitig eingebunden.

Handlungsanforderungen für die Jugendämter

Wenn sich Jugendämter auf dem Weg hin zu Kommunalen Bildungslandschaften machen wollen, so bedarf es zwingend der jugendhilfepolitischen Weichenstellung durch den Jugendhilfeausschuss. Konkret sind dazu folgende Initiativen möglich:

- Der Jugendhilfeausschuss verabschiedet ein Leitbild zur Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe, eine wichtige Voraussetzung für die Leitbildentwicklung zur Kommunalen Bildungslandschaft.
- Der Jugendhilfeausschuss beauftragt die Verwaltung, eine Übersicht über die Bildungsangebote und -orte der Kinder- und Jugendhilfe zu erstellen („Bildungslandkarte Kinder- und Jugendhilfe“). Das schafft Transparenz und schärft zugleich das Bildungsprofil der Jugendhilfe.
- Der Jugendhilfeausschuss tritt dafür ein, dass das Jugendamt in schulbezogenen Planungs- und Steuerungsgremien, z.B. des Regionalen Bildungsnetzwerkes, eingebunden wird.
- Der Jugendhilfeausschuss initiiert gemeinsame Sitzungen mit dem Schulausschuss, bei denen bildungsrelevante Fragestellungen und Weichenstellungen beraten werden.
- Der Jugendhilfeausschuss tritt dafür ein, dass die notwendigen (Personal)Ressourcen im Jugend- amt zur Verfügung stehen.

Was die Jugendamtsverwaltung angeht, so ist zunächst zu beachten, dass die Positionierung zu Kommunalen Bildungslandschaften eine Aufgabe ist, die vom Grundsatz her alle Fachabteilungen betrifft. Konkrete Handlungsschritte können sein:

- Das Jugendamt informiert die örtlichen Träger der freien Jugendhilfe über die Entwicklungen hin zu Kommunalen Bildungslandschaften und führt einen offenen Dialog über damit einhergehende Chancen und Handlungsanforderungen. Hierzu gehört die Frage, wie sich freie Träger in den verschiedenen Handlungsfeldern als Bildungsanbieter und ggf. auch -partner von Schulen und anderen Bildungseinrichtungen positionieren. Geeignete Foren für diesen Dialog können bestehen- de Gremien (z.B. Arbeitsgemeinschaften nach § 78 SGB VIII) oder regionale Fachtage sein.
- Das Jugendamt macht die vorhandene Bildungslandschaft der Kinder- und Jugendhilfe sichtbar. Das kann über die zuvor angesprochene „Landkarte“ erfolgen. Wichtige Instrumente können hier zudem der kommunale Kinder- und Jugendförderplan, der Wirksamkeitsdialog sowie andere etablierte Formen des Berichtswesens sein.
- Das Jugendamt initiiert kooperative Angebote in den Sozialräumen im Sinne von § 7 KJFöG NRW und tritt für die schrittweise gegenseitige Öffnung der Schulen und der Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe ein. Hierzu kann z.B. die systematische Öffnung von Gremien der Jugendhilfe- planung und/oder von Facharbeitskreisen für schulische Vertretungen gehören.
- Im Rahmen der Jugendhilfeplanung werden Bildungsbedarfe von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien erfasst, aufbereitet und der örtlichen Fachöffentlichkeit (Träger, Schulen, Politik, Bildungs- büro, andere bildungsrelevante Bereiche usw.) vorgestellt.

- Das Jugendamt entwickelt ein Handlungskonzept zur (Weiter)Entwicklung der Kommunalen Bildungslandschaft. Dabei wird deutlich hervorgehoben bzw. berücksichtigt:
 - wie die Kinder- und Jugendhilfe zur „Optimierung“ von Kommunalen Bildungslandschaften beitragen kann,
 - wo das Jugendamt selbst steuert (im Sinne von finanzieller Planungsverantwortung) und
 - wo es sich als kompetente Instanz für informelle und non-formale Bildung gefordert sieht,
 - wie das Thema Bildung und Bildungsplanung strukturell in den verschiedenen Fachabteilungen verankert ist und
 - wie Leistungen, Angebote und Personen aus allen Handlungsfeldern der örtlichen Kinder- und Jugendhilfe schrittweise vernetzt werden sollen.
- Das Thema Bildungslandschaft wird in der Organisationsstruktur der Jugendamtsverwaltung verankert. Denkbar ist z.B. die Einrichtung eines Bildungskordinators/einer Bildungskordinato- rin. Auch die Zusammenlegung von Planungsbereichen (Stabsstelle „Integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung“) und/oder die Zusammenlegung von Jugend- und Schulverwaltung in einem Dezernat können mögliche Schritte der Organisationsentwicklung sein.

Ausblick

Braucht die Kinder- und Jugendhilfe die Bildung(slandschaft)? – Ich meine: Ja!

Bildung und die Planungsvision der Kommunalen Bildungslandschaft stehen im Mittelpunkt der fachöffentlichen und fachpolitischen Aufmerksamkeit und bewegen dadurch die Ressourcen, die benötigt werden, um zum gelingenden Aufwachsen aller Kinder und Jugendlichen beitragen zu können. Die wachsenden bildungsbezogenen Steuerungs- und Angebotsstrukturen in Nordrhein-Westfalen und die seitens des Landes und der Kommunen zur Verfügung gestellten Mittel sprechen eine deutliche Sprache.

Die Kinder- und Jugendhilfe und hier insbesondere die Jugendämter sind in doppelter Hinsicht gefordert. Sie müssen auf Entwicklungen wie den Ganzttag und die Regionalen Bildungsnetzwerke reagieren und sich positionieren. Und sie müssen die Bildungslandschaften in den eigenen Handlungsbezügen offensiv gestalten und in die kommunalen Planungsprozesse einbringen. Beide Aufgaben entsprechen dem gesetzlich verankerten Gestaltungsauftrag der öffentlichen Jugendhilfe.

Um die eingangs gestellte Frage zu beantworten: Die Jugendämter sind dazu in der Lage und haben die notwendigen Kompetenzen, aber auch Spielräume durch bildungspolitische Entwicklungen in Nordrhein-Westfalen. Wie sie diese nutzen, werden die nächsten Jahre zeigen.

Die im vorangegangenen Abschnitt skizzierten Handlungsansätze sind vielerorts bereits Praxis. Wo dies noch nicht der Fall ist, liegt das nicht an notwendigen Gesetzesgrundlagen und Vorgaben über Erlasse des Landes – denn die sind gegeben. Um es deutlich zu sagen: Handeln ist notwendig, die verantwortlichen Akteure müssen sich bewegen und bereit sein,

- neue Wege zu gehen,
- dazu zu lernen,
- Perspektiven zu wechseln,
- den Dialog zu suchen,
- die eigene Praxis für Andere einsichtig zu machen und
- integrative Konzepte und Lösungen zu erarbeiten.



Das sind alles Ziele, die in der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen alltäglich sind und auf breiten Konsens stoßen. Das sollte es eigentlich auch den Erwachsenen in der Politik, den Ämtern und Einrichtungen leicht machen, die sicherlich auch notwendigen „Kulturbrüche“ zu wagen und gemeinsam ein Leitbild für die gemeinsame örtliche Bildungslandschaft zu entwickeln, unter dem sich alle Bildungsakteure wieder finden. Dann könnte es gelingen, dass aus dem Nebeneinander von Systemen, Bildungseinrichtungen und Bildungsakteuren ein Miteinander wird.

Bei allen Chancen und Handlungsmöglichkeiten, die mit der Entwicklung von Kommunalen Bildungslandschaften einher gehen, darf jedoch eines nicht außer acht gelassen werden: Kommunale Bildungslandschaften ersetzen nicht weitere dringend notwendige bildungspolitische Reformen. Das betrifft insbesondere:

- Die Erhöhung der Ausgaben für die Bildung in der Schule, aber auch in anderen Bildungsbereichen.
- Die Diskussion darüber, ob die Verteilung von Mädchen und Jungen auf das dreigliedrige Schulsystem nach der 4. Klasse zu mehr Bildungsgerechtigkeit führt.
- Die notwendige Entwicklung inklusiver Bildungsangebote und -prozesse.

Wenn Aufwachsen in dieser Gesellschaft gerechter werden soll, dann müssen diese bildungspolitischen „Stolpersteine“ angegangen werden und sind die verantwortlichen Akteure gefordert zu handeln. Ansonsten ist die Nachhaltigkeit der vielen engagierten Initiativen in den Kommunalen Bildungslandschaften in Frage gestellt – das darf nicht sein!

*Alexander Mavroudis, LVR-Landesjugendamt Rheinland, Kennedy-Ufer 2, 50679 Köln
Telefon 0221/809-6932, E-Mail: alexander.mavroudis@lvr.de
Im Internet: www.jugend.lvr.de*

Informationen zum Ganzttag in NRW unter: www.ganzttag.nrw.de

Informationen zu Bildungsnetzwerken in NRW unter: www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de

Räume flexibler Bildung

Bildungslandschaft in der Diskussion

Herausgegeben von Petra Bollweg und Hans-Uwe Otto

Der Begriff der Bildungslandschaft verweist auf neue lokale, regionale und kommunale Aktivitäten, die im Kontext gesellschaftlicher Notwendigkeiten zunehmend an Bedeutung gewinnen. Die Relevanz dieser Aktivitäten lässt sich auf drei Ebenen nachzeichnen: Zunächst geht es um ein bildungspolitisches Setting, das mit seiner Zuschreibung von mehr kommunaler Verantwortung Betreuungs-, Erziehungs- und Bildungsangebote im weitesten Sinn vernetzt. Damit verändert sich auch der Gestaltungsraum und der Verantwortungsbereich zwischen den beteiligten Akteuren.

Aus bildungstheoretischer Perspektive werden unter dem Begriff der Bildungslandschaft verschiedenste Lernformen und -settings, die über die bislang vorherrschende Zentrierung auf Schule hinausgehen, neu integriert. Auf der dritten Ebene lassen sich organisatorische Strukturen und konzeptionelle Betrachtungsweisen anführen. Hier haben inzwischen zahlreiche Modellprojekte die innovative Idee der Bildungslandschaft mit sozialpolitischen Aspekten verknüpft. Die internationale Perspektive auf Bildungslandschaft eröffnet zudem einen Einblick auf die in Italien, Brasilien, Dänemark, Polen und den Niederlanden gewonnenen Erfahrungswerte.

Hrsg.: Petra Bollweg, Hans-Uwe Otto: Räume flexibler Bildung – Bildungslandschaft in der Diskussion. Aus der Reihe „Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit“. Bd. 6. VS Verlag Wiesbaden. 2011. ISBN: 978-3-531-17483-9. Preis: 39,95 Euro



Nachholbedarf in Sachen soziale Gerechtigkeit

SCHLAG

LICHT

Soziale Gerechtigkeit

Neuer Index analysiert Armutsvermeidung und Bildungszugang als Problemfelder

Im Vergleich mit 31 OECD-Staaten liegt Deutschland mit Platz 15 lediglich im Mittelfeld. Das zeigt eine aktuelle Studie der Bertelsmann Stiftung. Unter die Lupe genommen wurden die Politikfelder Armutsvermeidung, Bildungszugang, Arbeitsmarkt, sozialer Zusammenhalt und Gleichheit sowie Generationengerechtigkeit. Angeführt wird der Gerechtigkeitsindex von den nordeuropäischen Staaten Island, Schweden, Dänemark, Norwegen und Finnland. Schlusslicht ist die Türkei.

Defizite für Deutschland sieht die Bertelsmann Stiftung insbesondere in den Feldern Armutsvermeidung, Bildung und Arbeitsmarkt. „In einer zukunftsfähigen Sozialen Marktwirtschaft dürfen wir uns nicht damit zufrieden geben, dass rund jedes neunte Kind in armen Verhältnissen aufwächst, Bildungschancen stark von sozialer Herkunft abhängen und vergleichsweise viele Menschen dauerhaft vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen bleiben“, sagte Gunter Thielen, Vorstandsvorsitzender der Bertelsmann Stiftung, bei der Vorstellung der Studie. Der internationale Vergleich zeige eindeutig: Soziale Gerechtigkeit und marktwirtschaftliche Leistungsfähigkeit müssten sich keineswegs gegenseitig ausschließen. Dies belegten insbesondere die nordeuropäischen Länder.

Einkommensarmut hat in Deutschland in den vergangenen zwei Jahrzehnten zugenommen. Besorgniserregend ist dabei das Phänomen der Kinderarmut. Rund jedes neunte Kind lebt unterhalb der Armutsgrenze. Daher mangelt es vielerorts bereits an den Grundvoraussetzungen sozialer Gerechtigkeit, denn unter den Bedingungen von Armut sind soziale Teilhabe und ein selbstbestimmtes Leben kaum möglich. Zum Vergleich: In Dänemark, das neben Schweden und Norwegen die geringsten Armutsquoten im OECD-weiten Vergleich aufweist, sind lediglich 2,7 Prozent der Kinder von Armut betroffen. Selbst Ungarn (Rang 8) und Tschechien (Rang 13) liegen noch vor Deutschland (Rang 14).

Trotz verbesserter PISA-Ergebnisse deutscher Schülerinnen und Schüler – das deutsche Bildungssystem hat unter dem Aspekt der sozialen Gerechtigkeit weiterhin Defizite. Hier rangiert Deutschland im OECD-Vergleich mit Platz 22 nur im unteren Mittelfeld. Der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen hängt stark mit ihrem jeweiligen sozioökonomischen Hintergrund zusammen. Die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder aus einem sozial schwachen Umfeld durch Bildung befähigt werden, am gesellschaftlichen Wohlstand teilzuhaben, ist in Deutschland geringer als in vielen anderen OECD-Staaten. Die Investitionen in frühkindliche Bildung, eines der Schlüsselfelder zur Gewährleistung gleicher Lebenschancen, sind zudem noch stark ausbaufähig.



Die weltweite Wirtschaftskrise ist in Deutschland am Arbeitsmarkt trotz der starken Exportabhängigkeit der inländischen Wirtschaft deutlich weniger spürbar als in anderen Ländern. Doch unter dem Gesichtspunkt soziale Gerechtigkeit gibt es durchaus noch Schattenseiten. So bleibt einigen gesellschaftlichen Gruppen – wie Langzeitarbeitslosen und Geringqualifizierten – auch weiterhin der Zugang zu Beschäftigung massiv erschwert. Hinsichtlich der Vermeidung von Langzeitarbeitslosigkeit liegt Deutschland im OECD-Vergleich sogar auf dem vorletzten Platz.

Auch beim Aspekt sozialer Zusammenhalt und Gleichheit bestehen Defizite. Die Ungleichverteilung der Einkommen in Deutschland hat innerhalb der letzten zwei Jahrzehnte so stark zugenommen wie in kaum einem anderen OECD-Mitgliedsland. Mit Blick auf den Zusammenhalt einer Gesellschaft ist eine solche Polarisierungstendenz bedenklich. Bei Fragen der Gleichbehandlung und der Vermeidung von Diskriminierungen herrschen in Deutschland zwar hohe rechtliche Standards. Doch gibt es in der Praxis durchaus Fälle von Diskriminierung, insbesondere hinsichtlich des Alters, des Geschlechts und von Behinderungen. Auch bei der Integration von Zuwanderern erhält Deutschland nur mäßige Noten; Zuwanderung wird häufig mehr als Risiko denn als Chance betrachtet.

Das Prinzip der Generationengerechtigkeit ist in Deutschland hingegen vergleichsweise gut verwirklicht. Die Verankerung einer Schuldenbremse im Grundgesetz ist positiv zu werten, und auch im Bereich Umweltpolitik und Ressourcenschonung erhält Deutschland gute Noten. Dieses Ergebnis sollte jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass auch weiterhin umweltpolitischer Handlungsbedarf besteht, insbesondere im Hinblick auf einen verbesserten Klimaschutz und die Förderung erneuerbarer Energien. Steigerungsfähig sind auch die öffentlichen Ausgaben für Forschung und Entwicklung, die maßgeblich über die Innovationsfähigkeit eines Landes und damit auch über dessen Wohlstand entscheiden.

*Weitere Informationen und Download der Studie unter:
www.bertelsmann-stiftung.de*

Jugendliche ohne Ausbildung – teuer für die Gesellschaft

Studie beziffert Kosten für öffentliche Haushalte auf 1,5 Milliarden Euro

Jahr für Jahr starten rund 150.000 junge Menschen ohne Ausbildungsabschluss, das heißt mit schlechten Zukunftsperspektiven ins Berufsleben. Wenn es nicht gelingt, diese Zahl zu halbieren, entstehen für die öffentlichen Haushalte Belastungen in Höhe von 1,5 Milliarden Euro pro Altersjahrgang. Das zeigt eine Studie des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB) im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. (...) Vor allem die Einnahmeverluste aufgrund geringerer Lohnsteuerzahlungen kommen den Staat teuer zu stehen: Sie haben einen Anteil von 70 Prozent an den Gesamtkosten. Die Folgekosten fallen zu 40 Prozent auf Bundesebene an; 30 Prozent tragen die Bundesländer; jeweils 15 Prozent entfallen auf die Kommunen und die Bundesagentur für Arbeit.

Die Berechnungen des WZB basieren auf der Annahme, dass es zukünftig gelingt, die Zahl junger Menschen ohne Ausbildungsabschluss zu halbieren. Dadurch würden die öffentlichen Haushalte hochgerechnet auf die nächsten 10 Jahre Folgekosten von insgesamt 15 Milliarden Euro sparen. Der Handlungsbedarf ist dringend: Bereits heute sind in Deutschland mehr als sieben Millionen Menschen im erwerbsfähigen Alter ohne Berufsausbildung.

Einen Großteil der Jugendlichen ohne Ausbildungsabschluss stellen mit 52 Prozent Hauptschulabsolventinnen und -absolventen. 22 Prozent sind junge Erwachsenen ohne jeden Schulabschluss. Mit einem Anteil von 26 Prozent bleiben zunehmend auch Realschulabsolventinnen und -absolventen ohne Ausbildung. Daher fordert die Bertelsmann Stiftung, allen ausbildungsfähigen Jugendlichen eine Garantie auf einen Ausbildungsplatz zu geben. Neben dem dualen System müssten dafür ergänzende, öffentlich geförderte Ausbildungsplätze geschaffen werden. (...) Die Studie zeigt, dass für jeden jungen Menschen ohne Ausbildungsabschluss heute rund 22.000 Euro investiert werden könnten, ohne dass bei den öffentlichen Haushalten künftig zusätzliche Kosten entstehen würden.

Die Studie als Download und weitere Informationen unter: www.bertelsmann-stiftung.de

Bildungs- und Teilhabepaket in NRW

SCHLAG

LICHT

Bildungspaket

Auszüge aus einer ersten Arbeitshilfe für Schulen, Schulaufsicht, Schulträger und Träger der öffentlichen und freien Jugendhilfe in Nordrhein-Westfalen

Anlass und Rahmen

Am 29.03.2011 sind die gesetzlichen Grundlagen für das Bildungs- und Teilhabepaket (BTP) in Kraft getreten. Anlass für die Änderungen verschiedener Sozialgesetze war ein Urteil des Bundesverfassungsgerichts, das u.a. festgestellt hatte, dass die Leistungen für Kinder in so genannten Bezugsgemeinschaften von Langzeitarbeitslosen willkürlich gesetzt waren. Die Bundesregierung wurde verpflichtet, rechtlich nachvollziehbare und belegbare Berechnungsgrundlagen zu schaffen.

Das Bildungs- und Teilhabepaket ist in seiner vorliegenden Form das Ergebnis eines Vermittlungsverfahrens zwischen Bundestag und Bundesrat und gilt in Teilen auch rückwirkend zum 01.01.2011.

Wesentliche Ergebnisse des Vermittlungsverfahrens sind die Erhöhung der Regelleistungen für „Hartz-IV“-Bezugsberechtigte um fünf Euro rückwirkend zum 01.01.2011 und um weitere drei Euro zum 01.01.2012 sowie das Bildungs- und Teilhabepaket für Kinder und Jugendliche. Das gesamte Finanzvolumen des Bildungs- und Teilhabepakets umfasst bundesweit 778 Mio. Euro. Bis zum 31.12.2013 gibt es darüber hinaus pro Jahr jeweils 400 Mio. Euro für Mittagessen in Horten und Schulsozialarbeit. Die Kommunen enthalten 163 Mio. Euro für die anfallenden Verwaltungskosten.

Es ist Aufgabe der Länder, für eine einheitliche Rechtspraxis in den Kommunen zu sorgen. Die konkrete Umsetzung ist in der Regel Aufgabe der 53 Jobcenter in den Kreisen und kreisfreien Städten. Es ist allerdings auch denkbar, dass eine Kommune die Umsetzung des Bildungs- und Teilhabepakets einer anderen Behörde überträgt (z.B. das kommunale Schulamt oder das Jugendamt).

Entscheidend ist es, das Antragsverfahren sowie die Erbringung von Leistungen unbürokratisch und lebensnah zu gestalten, um zu gewährleisten, dass die Leistungen möglichst zeitnah zu den Kindern, Jugendlichen sowie jungen Erwachsenen gelangen.

Bei der Umsetzung kommt es auch darauf an, dass sich die unterschiedlichen Beteiligten aus Kindertageseinrichtungen, Schulen, Jugendhilfe, Familienbildung und Jobcentern mehr noch als bisher in Netzwerken zusammenfinden. Die Landesregierung wird die Kommunen dabei aktiv unterstützen, z.B. in den Regionalen Bildungsnetzwerken oder über den Ausbildungskonsens. (...)

Wer profitiert vom Bildungs- und Teilhabepaket?

Das Gesetz regelt individuelle Rechtsansprüche von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Die Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket sollen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene aus Familien mit geringem Einkommen fördern und unterstützen, d.h. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, die in Bedarfsgemeinschaften nach SGB II (allgemein als „Hartz IV“ bezeichnet) leben, einen Kinderzuschlag oder Wohngeld beziehen.

Diese Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen erhalten daher zusätzlich zu den für ihren monatlichen Regelbedarf erforderlichen Mittel auch Mittel für Bildung und Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben in der Gemeinschaft.

- Bezugsberechtigt sind Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene,
- die noch keine 25 Jahre alt sind,
 - in einer Kindertagesstätte oder in Kindertagespflege betreut werden,
 - eine allgemeine oder berufsbildende Schule besuchen oder an einem Mittagessen in einem Hort teilnehmen,
 - keine Ausbildungsvergütung erhalten.

Die Leistungen für die Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben in der Gemeinschaft werden nur für Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren gewährt.

Welche Leistungen gewährt das Bildungs- und Teilhabepaket?

Das Bildungs- und Teilhabepaket setzt sich aus sechs Anspruchskomponenten zusammen. Für alle null bis 25jährigen Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen gilt:

- Übernahme der Kosten für eintägige Ausflüge/Klassenfahrten der Kindertageseinrichtung/Schule.
- Zuschuss zum Mittagessen in Kindertageseinrichtung, Kindertagespflege, Schule und Hort.
- Leistungen zur Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben in der Gemeinschaft (dies nur bis zum Alter von 18 Jahren).

Darüber hinaus gibt es für alle Schülerinnen und Schüler unter 25 Jahren:

- Mittel für die Ausstattung mit persönlichem Schulbedarf (so genanntes Schulbedarfspaket).
- Mittel für die Schülerbeförderung.
- Mittel für eine ergänzende Lernförderung.

Art der Leistungen

Das Schulbedarfspaket und die Erstattung der Kosten für die Schülerbeförderung werden als Geldleistung gewährt. Alle anderen Leistungen werden als Sach- und Dienstleistungen erbracht, beispielsweise in Form von personalisierten Gutscheinen oder Direktzahlungen an die Anbieter der Leistungen. Die Kommunen entscheiden, in welcher Form die Sach- und Dienstleistungen erbracht werden. Sie können mit den Anbietern pauschal abrechnen.

Antrags- und Bewilligungsverfahren

Die Anträge sind von den volljährigen Bezugsberechtigten bzw. von den Eltern der minderjährigen Bezugsberechtigten stets vor Inanspruchnahme der jeweiligen Leistung beim Jobcenter zu stellen. Die Leistungen sind für jedes Kind gesondert zu beantragen. Es gibt eine Ausnahme: Für Leistungsberechtigte nach dem SGB II werden die Leistungen aus dem Schulbedarfspaket automatisch, d.h. ohne gesonderten Antrag, ausgezahlt.

Für die Antragstellerinnen/Antragsteller gibt es ein einfaches Formblatt mit allen Leistungen, dem sie am besten die erforderlichen Unterlagen der Schule beifügen, beispielsweise die Stellungnahme der Schule zur Lernförderung oder die Angabe des Kontos für die Erstattung der Kosten für Schulfahrten. Sollten die Unterlagen dem Antrag der Antragstellerinnen/Antragsteller noch nicht beiliegen, wird das Jobcenter die Schulen um die entsprechenden Unterlagen bitten. (...)

Über die Gewährung der Leistung entscheidet das Jobcenter.

Andere Regelungen gelten für den Personenkreis, der Kinderzuschlag bzw. Wohngeld erhält. Für den Kinderzuschlag sind die Familienkassen der Arbeitsagenturen zuständig. Angestrebt wird jedoch, dass ein kommunales Amt auch die Abrechnungs- und Genehmigungsverfahren für diesen Personenkreis übernimmt. Das zuständige Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport wird die Zuständigkeit zeitnah regeln. Vorübergehend nehmen die Familienkassen die Anträge an. – Für Anträge auf Wohngeld ist die kommunale Wohngeldstelle zuständig. (...)

Die vollständigen Ausführungsbestimmungen, Vordrucke sowie weitere Informationen unter www.schulministerium.nrw.de (Ganztag) und unter www.mfkjks.nrw.de

Das Jugendamt. Unterstützung, die ankommt.

SCHLAG

LICHT

Das Jugendamt

**Bundesweite Kampagne informiert
über Aufgaben und Leistungen der
Jugendämter**

Aktionswochen vom 3. Mai bis zum 8. Juni 2011

Unter dem Motto „Das Jugendamt. Unterstützung, die ankommt.“ laden die Jugendämter in Deutschland Bürgerinnen und Bürger ein, sich über die Aufgaben und Angebote der rund 600 Jugendämter in Deutschland zu informieren. In den Aktionswochen vom 3. Mai bis zum 8. Juni 2011 beteiligen sich Jugendämter bundesweit mit vielfältigen Aktionen und Veranstaltungen an der Kampagne. Ob mit einem Tag der offenen Tür, einem Familienfest oder einer Vortragsreihe – das Ziel der Jugendämter ist es, ihre Kompetenzen und Leistungen in der Öffentlichkeit vorzustellen und Kinder, Jugendliche und Erwachsene zum Dialog einzuladen.

Am 3. Mai findet der Auftakt in Berlin statt mit Bundesfamilienministerin Dr. Kristina Schröder: „Die Arbeit der Jugendämter ist unverzichtbar, damit alle Eltern und Kinder die Chance haben, sicher, gesund und glücklich zusammenzuleben. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter begleiten Kinder, Jugendliche und Eltern in schwierigen Situationen mit qualifizierten Leistungs- und Beratungsangeboten in den unterschiedlichen Lebensphasen. Sie leisten einen wichtigen Beitrag dazu, dass möglichst alle Eltern in die Lage versetzt werden, die alltäglichen Herausforderungen der Erziehung meistern zu können.“

Engagiert und professionell

Von der Organisation einer qualitativ hochwertigen Kinderbetreuung über die Erziehungsberatung, den Schutz des Kindeswohls und die Förderung von Jugendlichen bis hin zur Schaffung einer kinder- und familienfreundlichen Umwelt: Die rund 600 Jugendämter in Deutschland sind in vielfältiger Weise für die Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern, Jugendlichen und Eltern verantwortlich.

Dabei setzt das Jugendamt auf vorbeugende, familienunterstützende Angebote, die dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für Familien zu schaffen. „Die Fachkräfte in den Jugendämtern sind Profis für alle Fragen rund um die Erziehung. Viele Leistungen der Jugendämter sind in der Öffentlichkeit aber wenig bekannt. Unsere Aktionswochen laden Eltern, Kinder und Jugendliche dazu ein, die Arbeit der Jugendämter kennenzulernen und die zahlreichen Angebote zu nutzen“, berichtet Birgit Zeller, Vorsitzende der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (BAG Landesjugendämter).

Die Kampagne wird von der BAG Landesjugendämter gemeinsam mit den Jugendämtern in den Städten und Landkreisen umgesetzt. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie die kommunalen Spitzenverbände unterstützen die Kampagne. Zum Abschluss kommen die Akteure am 8. Juni 2011 im Rahmen des 14. Deutschen Kinder- und Jugendhilfetags in Stuttgart zusammen.

Weitere Informationen unter:
www.unterstuetzung-die-ankommt.de

SPIELEND STREITEN LERNEN® in Kindergärten und Grundschulen

PRAXIS



Von Barbara Schlüter

SPIELEND STREITEN LERNEN® wurde entwickelt, um die Fähigkeiten von Kindern im Umgang mit schwierigen Situationen und Konflikten zu unterstützen. Es wurde finanziert vom Jugendministerium des Landes Nordrhein-Westfalen.

Der achtsame Umgang miteinander, insbesondere in Konfliktsituationen, ist eine der zentralen Herausforderungen im Alltag, sowohl im Kindergarten als auch in der Grundschule. Das Programm SPIELEND STREITEN LERNEN® fördert die Sozialkompetenz von Kindern. Der Schwerpunkt liegt bei der Prävention; es handelt sich also nicht um ein therapeutisches Programm.

Das Projekt ist umfassend konzipiert. Es besteht aus mehreren Bausteinen:

- Ich-Stärke,
- Gefühle,
- Kommunikation und
- Streitverhalten

sind die Schwerpunkte. Die Arbeit mit den Kindern läuft spielerisch und vielfach über Körpererfahrung und Bewegung.

SPIELEND STREITEN LERNEN® kann sowohl in der Kindertagesstätte als auch in der Grundschule durchgeführt werden. Dementsprechend gibt es zwei verschiedene Materialienkoffer: Einen für den Kindergarten, einen für den Grundschulbereich, in denen altersentsprechende Bücher, Spiele, Spielanregungen, Handpuppen u.v.m. enthalten sind.

In der Grundschule kann das Projekt im Klassenverband oder auch im Rahmen einer AG im offenen Ganztag (OGS) durchgeführt werden. Für den Grundschulbereich gibt es ein ausführliches Manual mit 25 Einheiten; ein Kita-Manual wird zur Zeit erarbeitet.

Das Besondere am Programm SPIELEND STREITEN LERNEN®: Das ganze System wird einbezogen – Kinder, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer, Eltern

Die Durchführung des Projektes sieht folgendermaßen aus:

- Bestandsaufnahme in der Einrichtung (Kindergarten oder OGS), Abklären der Erwartungen und der Bedingungen.
- Fortbildung mit dem Kindergarten-Team bzw. Kollegium. In der Grundschule hat sich eine gemeinsame Fortbildung von Kollegium und OGS-Team als äußerst erfolgreich bewährt
- Eine Referentin führt einmal in der Woche über einen Zeitraum von ca. einem halben Jahr das Programm durch und wird von einem Teammitglied dabei begleitet. Dies gewährleistet die Nachhaltigkeit und ermöglicht eine Fortsetzung, auch wenn die eigentliche Projektarbeit abgeschlossen ist.

Begleitende Elternarbeit in Form von Elternbriefen, Elternnachmittagen und/oder Elternabenden und der Möglichkeit der Elternberatung runden das Programm ab.

Unser Ziel ist es, denjenigen, die tagtäglich mit den Konflikten der Kinder konfrontiert werden, Anregungen an die Hand zu geben, um den gewaltfreien Umgang mit Konflikten zu erleichtern. Dazu wurde ein Manual erstellt, das in 25 Einheiten ausführlich die Spiele, Methoden und den Ablauf des Trainings darstellt.

Die positiven Rückmeldungen aus der Praxis und haben uns ermutigt, eine externe Evaluation vornehmen zu lassen.

Hier einige Ergebnisse

Zentrale Evaluationsergebnisse: Resultate bei der Zielgruppe „Kinder“

Die Kinder nehmen gerne am Programm teil. – Die Kinder zeigen eine hohe Akzeptanz gegenüber dem Programm. Die Bewertung des Gesamtprojekts anhand von Schulnoten ist gut, die Bewertung der Trainerinnen und Trainer sehr gut.

Die Kinder können Wut wesentlich besser kontrollieren. – Die Kinder können in Folge der Teilnahme an dem Projekt ihre Wut wesentlich besser kontrollieren. Die im Projekt erlernten „Wut-Tricks“ können sich die Kinder gut merken. Und viele Kinder haben „Wut-Tricks“ auch in ihrem Alltag bereits angewendet.

Die Kinder können sich bei einem Streit deeskalierend verhalten bzw. eingreifen. – Die Kinder sehen sich nach der Projektteilnahme besser dazu in der Lage, bei einem Streit gewaltfrei zu intervenieren und zur Schlichtung beizutragen. Im Schul- bzw. Kitaalltag sind nach dem Programm häufig konstruktivere Streitlösungen sowie Konfliktreduktionen feststellbar, wenn oben genannte förderliche Bedingungen weitgehend gegeben sind. Die gewaltfreie Kommunikation in „Giraffensprache“ ist neben den „Wut-Tricks“ die zweite Komponente, an die sich die Kinder besonders gut erinnern und die sie auch außerhalb des Projekts anwenden.



Die Kinder steigern ihr Empathievermögen. – Die Kinder werden dafür sensibilisiert, andere Kinder zu loben und ihnen ihre Anerkennung auszudrücken. Im Projektverlauf wächst das gegenseitige Vertrauen, Gefühle werden offener gezeigt und können präziser beschrieben werden.

Das Programm schafft gute Voraussetzungen für die Streitschlichterausbildung. – SPIELEND STREITEN LERNEN® ist für die Kinder eine gute Vorbereitung auf die in weiterführenden Schulen vielfach installierte Streitschlichtung. Die Kinder lernen grundlegende Formen verbaler und körperlicher Deeskalationsstrategien kennen und anzuwenden.

Zentrale Evaluationsergebnisse: Resultate bei der Zielgruppe „Eltern“

Die Eltern werden sensibilisiert und zeigen Interesse an weiterführenden Angeboten. – Viele Eltern achten verstärkt auf das eigene Streitverhalten und auf das ihrer Kinder. Sie werden durch die Projektteilnahme ihrer Kinder für ihren Umgang mit und in Konflikten sensibilisiert. Die Mehrheit der Eltern wünscht sich mehr Informationen über das Projekt und würde eine intensivere Elternarbeit begrüßen.

Konzept Elternarbeit zum Projekt SPIELEND STREITEN LERNEN®

In vielen Spielgruppen, in denen SPIELEND STREITEN LERNEN® stattfindet, beträgt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund zum Teil 80 bis 100 Prozent. Dieser Sachverhalt wird bei der Planung der Elternarbeit berücksichtigt.

Die Deutschkenntnisse der Eltern sind häufig sehr unterschiedlich: So sprechen Mütter aus Kasachstan oder der Ukraine zum Teil fließend Deutsch, während die Kommunikation mit Eltern aus Nordafrika sprachlich sehr schwierig sein kann. Die Wissensvermittlung wird deshalb auf einem niedrigen Level angesetzt. Bei dem ersten Treffen geht es dementsprechend zunächst nur darum, dass die Eltern Gelegenheit bekommen sich kennen zu lernen und eine Vorstellung von einigen Inhalten des Projektes entwickeln können.

Besonders wichtig ist uns, dass die Eltern – meistens Mütter, teilweise aber auch Väter – sich in der Runde wohl fühlen. Dazu sollen mehrere Faktoren beitragen:

1. Um die Verunsicherung der Eltern, die bei Elternabenden häufig wahrzunehmen ist, möglichst klein zu halten, bieten wir den Eltern „sicheres Terrain“: nämlich ihre Kinder, die sie kennen. Dazu können sie, auch mit einem einfachen Wortschatz, etwas sagen. Fotos der Kinder erleichtern die Vorstellungsrunde. Die Fotos werden in der Tischmitte ausgelegt und jede Mutter kann ihr Kind vorstellen und je nach Möglichkeit ein, zwei Sätze dazu sagen.
2. Gastfreundschaft wird in fast allen Ländern groß geschrieben und drückt sich zuerst im Anbieten von Speisen und Getränken aus. Der vorbereitete Kuchen, Kaffee und Tee wird dankbar angenommen und trägt ebenfalls zu einer zwanglosen Atmosphäre bei. Die Erfahrung zeigte uns, dass es wirklich sinnvoll ist, die Speisen direkt von Anfang an anzubieten und nicht erst am Schluss, weil durch das Reden über das Essen leichter auch andere Gespräche in Gang kommen.
3. Ein kleiner Film bzw. Fotos vom Gruppengeschehen als Diashow auf dem Laptop zeigen den Eltern, was bei SPIELEND STREITEN LERNEN® passiert, ohne dass man viele Worte machen muss.
4. Die „Gewaltfreie Kommunikation“ (GfK) ist ein Kernstück des Projektes. Sie wird den Kindern mit Hilfe von Wolf- und Giraffenhandpuppen nahe gebracht. Den Eltern veranschaulichen wir die verschiedenen Verhaltensweisen von Wolf und Giraffe in einem kleinen Handpuppenspiel. Ziel ist es aber vor allem, zu einer gemeinsamen Aktion überzuleiten: Gemeinsam sollen sie für die Kinder eine große Giraffe, die auf einer Tapetenrolle vorbereitet ist, ausmalen. Diese gemeinsame Handlung wird offensichtlich von allen Teilnehmenden genossen und für die Kinder ist es schön, dass ihre Eltern etwas zu ihrem Projekt beitragen.

Zum Erfolg der Elternnachmittage trägt sicher auch der Zeitpunkt bei: Sie finden im Anschluss an die Projektstunde statt, also zu der Zeit, zu der die Mütter die Kinder abholen würden. Die Kinder werden während des Elternnachmittags von einer Zweitkraft betreut. Der Elternnachmittag soll das Vertrauen in die Referentin und die Projektleitung stärken. Für die Eltern der Kinder, die an SPIELEND STREITEN LERNEN® teilnehmen, besteht die Möglichkeit einer systemischen Elternberatung. Zum Abschluss des Projektes wird ein gemeinsamer Eltern-Kind-Nachmittag durchgeführt.

Bis 2010 wurden ca. 250 Erwachsene (Erzieherinnen und Erzieher, Lehrkräfte und Eltern) informiert bzw. fortgebildet und rund 320 Kinder lernten spielend streiten.

Barbara Schlüter entwickelte in Zusammenarbeit mit Christine Grothoff und Gerrit Schmelter ein Manual, das 2010 neu aufgelegt wurde. Zusammen mit einer DVD, die Einblick in die Praxis von SPIELEND STREITEN LERNEN® gibt, lässt sich das Programm selbstständig durchführen.

Barbara Schlüter, Lehrerin und Dipl.-Pädagogin, systemische Beraterin, Buchautorin (Kindern den Frieden erklären, ökotopia-Verlag, 2005)

Kontakt:

Telefon 02244/5171, E-Mail: schlueterbarbara@gmx.de
www.spielend-streiten-lernen.de

SPIELEND STREITEN LERNEN®

Interview der Bonner Elternzeitschrift *moskito* mit Barbara Schlüter

Seit nunmehr fast zehn Jahren wird das Programm SPIELEND STREITEN LERNEN® in Grundschulen und Kitas eingesetzt und ist mittlerweile auch weit über Bonn hinaus bekannt. Das Programm wird z.B. im Rahmen eines internationalen Jugendfachkräfteaustausches auch in der Mongolei eingesetzt. Moskito befragte die „Erfinderin“ des Programms nach den Erfahrungen in den letzten Jahren.

Moskito: Was genau steckt eigentlich hinter SPIELEND STREITEN LERNEN®?

Schlüter: Das Programm besteht aus 25 sehr detailliert beschriebenen Einheiten mit thematischen Schwerpunkten wie Kennen-Lernen, Ich-Stärke, Gefühle, Kommunikation und Streitverhalten. In Spielen und Übungen erfahren die Kinder, wodurch Konflikte eigentlich entstehen und können in Rollenspielen ausprobieren, was in Streitsituationen hilfreich ist.

Moskito: Müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein, um an dem Programm teilzunehmen?

Schlüter: Es wird ein Raum benötigt, in dem Bewegungsspiele und Sitzkreise umgesetzt werden können. Die Durchführung wird von ein oder zwei Kolleginnen und Kollegen der jeweiligen Einrichtung begleitet. Dadurch ist gewährleistet, dass weiter mit dem Programm gearbeitet werden kann (das Streiten geübt werden kann). 10 bis 15 Kinder sind in der Regel in der Gruppe.

Moskito: Wie groß ist der Zeitaufwand, den die Schulen für das Programm einplanen müssen?

Alles zusammen – Fortbildung, Elternarbeit und Durchführung – ca. ein halbes Jahr.

Moskito: Welche Erfahrungen wurden in den vergangenen Jahren in den Schulen gemacht?

Besonders erfolgreich war der Verlauf, wenn Schulkollegium und OGS-Team zusammen die Fortbildung gemacht haben; das verlangt natürlich viel Engagement, weil die am Samstag stattfinden muss. Die positiven Rückmeldungen aus der Praxis haben uns ebenso wie die Evaluation bewiesen, dass das Programm wirkt, auch z.B. in sogenannten schwierigen Stadtvierteln wie Tannenbusch. Viele Schulen wollen uns auch immer weiter buchen, es hat ja auch Vorteile, wenn jemand von „außen“ kommt; das scheitert aber häufig an finanziellen Bedingungen. Die Werkstatt Friedenserziehung, bei der SPIELEND STREITEN LERNEN® entstanden ist, bekommt immer mal wieder öffentliche Projektzuschüsse vom Land oder von der Stadt, aber leider kann man sich nicht darauf verlassen und von daher auch nicht gut planen.

Moskito: Sind die Eltern der teilnehmenden Kinder in das Programm integriert? Wenn ja, wie?

Schlüter: SPIELEND STREITEN LERNEN® ist ein systemisches Präventionsprogramm, d.h. das ganze System wird einbezogen: die Erzieherinnen/Erzieher bzw. Lehrkräfte, die Eltern und die Kinder. Zu Anfang gibt es eine Fortbildung für das Team (OGS- Team, Kollegium, Kita-Team). Die Eltern werden durch Elternbriefe und einen Elternabend informiert; dazu haben wir einen kleinen Film aus der Praxis, der schön zeigt, was während des Programms so passiert. Außerdem besteht auf Wunsch die Möglichkeit zur Erziehungsberatung.



Moskito: Wir haben in Ihrem Manual von so genannten „Wut-Tricks“ gelesen. Können Sie uns ein Beispiel nennen?

Schlüter: In einem ersten Schritt müssen die Kinder sich überlegen, was sie wirklich richtig wütend macht (Wutauslöser); im zweiten Schritt sollen sie sich an Situationen erinnern, in denen sie zwar wütend waren, aber nicht ausgerastet sind – diese Tricks werden aufgeschrieben und gesammelt und schließlich werden die Kinder im Rollenspiel durch die Trainerin mit ihren Wutauslösern konfrontiert und probieren die „Wut-Tricks“ aus: z.B. weggehen und sich Hilfe holen, so tun als würde man sich nicht ärgern usw. Das hört sich jetzt vielleicht kompliziert an, aber im Spiel ist es sehr effektiv, weil darauf geachtet wird, dass möglichst realistische Situationen genommen werden. Es gibt natürlich auch noch so kleine Tricks wie kleine Sandsäckchen aus zwei Luftballons, in die man kneifen kann, oder die Wut malen lassen – was glauben Sie, wie würden Sie Wut malen? Ist fast immer schwarz und rot, orange oder lila.

Moskito: Welches sind Ihre Ziele, die Sie mit dem Programm erreichen möchten?

Schlüter: Wir möchten die Sozialkompetenz der Kinder stärken, deshalb ist die Ich-Stärke in dem Programm so wichtig. Es ist erwiesen, dass selbstbewusste Kinder seltener zu Opfern werden, aber auch hinter der Aggressivität nach außen verbirgt sich oft Angst und Unsicherheit. SPIELENDE STREITEN LERNEN® geht aber noch weiter, übt z.B. auch die richtige Kommunikation im Konfliktfall und trainiert in vielen Rollenspielen das Gelernte. Das Programm trägt dadurch zu einer friedlicheren Schulkultur bei und bereitet auf die Streitschlichtungsprogramme in den weiterführenden Schulen vor.

Schön ist, dass in der Evaluation nachgewiesen wird,

- dass die Kinder gerne am Programm teilnehmen,
- ihr Empathievermögen gesteigert wird,
- sie ihre Wut wesentlich besser kontrollieren können
- und sich bei einem Streit deeskalierend verhalten.

Auch auf die Eltern hat die Teilnahme ihrer Kinder Auswirkungen: Sie achten verstärkt auf das eigene Streitverhalten und werden für den Umgang mit Konflikten sensibilisiert. Außerdem wurde bei der Evaluation herausgefunden, dass die Eltern mehr in das Programm einbezogen werden wollen. Deshalb bieten wir demnächst Eltern-Kind-Workshops an.



„Internet-Check“

PRAXIS

Mehr Sicherheit im Netz

Wie eine Hauptschule, ein freier Träger und ein IT-Unternehmen erfolgreich kooperieren

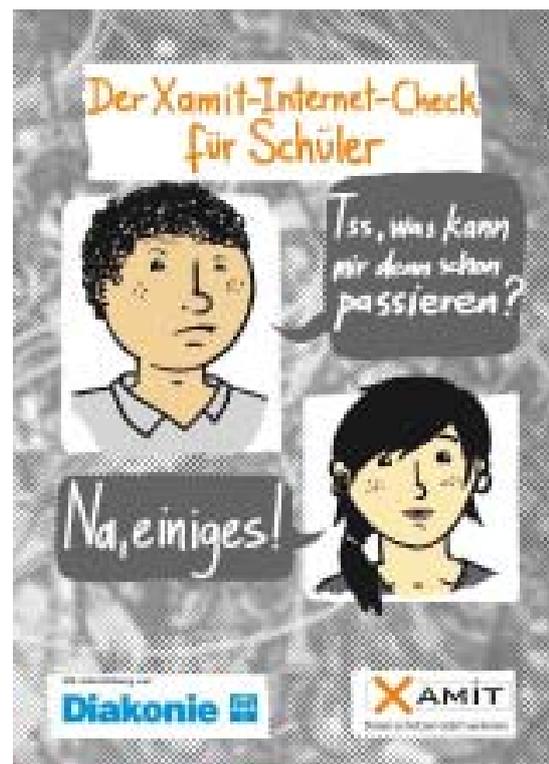
Von Meike Frantzmann, Dörthe Lepperhoff, und Claudia Schuster

Ausgangslage

Kinder wachsen heute in einer von digitalen Medien geprägten Umwelt auf. Deshalb verfügen sie in der Regel über außerschulische Medienerfahrungen, die sie in die Schule mitbringen. Doch diese Erfahrungen bedeuten noch lange nicht, dass die Kinder und Jugendlichen über Internetkompetenz verfügen. Ein verantwortungsbewusster Umgang mit dem Internet ist aber wesentlicher Bestandteil einer zeitgemäßen Medienkompetenz. In der Schule bietet sich die Chance, die Internet-Erfahrungen, die Schülerinnen und Schüler außerhalb der Schule machen, aufzugreifen, das schulische und außerschulische Lernen und Handeln zu verbinden und die Kinder und Jugendlichen so zu einer Reflexion der eigenen Mediennutzung – und vor allem des eigenen Risikoverhaltens – anzuleiten.

Dies ist umso wichtiger, da junge Menschen zu einem riskanten Gebrauch des Mediums Internet neigen, z. B. im Umgang mit E-Mails, Internetlinks, Tauschbörsen und sozialen Netzwerken. Besonders riskanten Umgang mit dem Internet haben Haupt- und Realschülerinnen/-schüler, wie eine Studie des Bundeskriminalamtes (BKA) von 2010 mit dem Titel „Sicherheitsrisiken für Computernutzer im häuslichen Bereich durch kindliche und jugendliche PC-Nutzer (SirUP)“ belegt. Die Komplexität des Internets mit seinen vielfältigen Möglichkeiten übersteigt oft die Vorstellung der Schülerinnen und Schüler. Sie sitzen privat vor ihrem PC, sind aber öffentlich: Virtuelles wird schnell real. Die BKA-Studie zeigt, dass das Verhalten am Rechner und im Internet darüber entscheidet, ob und in welcher Ausprägung Kinder und Jugendliche Opfererfahrungen machen. Sie werden durch ihr Verhalten allerdings nicht nur Opfer, sondern häufig auch Täter.

Um Einfluss auf das Verhalten der Kinder und Jugendlichen zu nehmen, ist es entscheidend, ihre Risikowahrnehmung zu verändern. Prävention bedeutet, zunächst einmal das Bewusstsein für die Gefahren zu schärfen. Bei der Einschätzung, welches Risiko er mit seinem Verhalten am Rechner und im Internet trägt, wird jeder Jugendliche auch immer den Nutzen abwägen, den er daraus zieht. In der Regel schätzen Jugendliche das Risiko eher gering, den Nutzen dagegen hoch ein. Sie fühlen sich wohl am Rechner – und oft viel zu sicher. Für eine Verhaltensänderung ist die Kosten-Nutzen-Abwägung wichtig. Sie wird durch eine affektiv gebundene Risikoabwägung beeinflusst – das Risiko berührt den eigenen Lebensbereich. Wissen allein führt noch nicht zu einer Veränderung des Nutzungsverhaltens der Jugendlichen, die Risikowahrnehmung kann durch glaubwürdige Wissensvermittler auch dann beeinflusst werden, wenn wenig Verständ-



nis vorhanden ist. Der Glaube an den Wissensvermittler bewirkt, dass das dargestellte Risiko geglaubt wird, in der Regel haben Experten daher eine höhere Glaubwürdigkeit als Lehrkräfte.

Schulleitung, Lehrkräfte und Diakonie machten an der Hauptschule Emil-Barth-Straße in Düsseldorf-Garath die Erfahrung, dass die Schüler und Schülerinnen zu einem risikofreudigen Umgang mit dem Internet neigten. Die Diakonie ist an der Schule damit beauftragt, die Jugendlichen beim Übergang in den Beruf zu unterstützen. An die zuständige Sozialarbeiterin wendeten sich immer wieder Schüler und Schülerinnen mit ihren Problemen und negativen Erfahrungen, die sie im Internet gemacht hatten. Sie nutzten Angebote, Chats und soziale Netzwerke unbekümmert, ohne ein Risikobewusstsein. Ihre geringe außerschulische Internetkompetenz ließ sie leicht zu Opfern von „Abzocke“, Mobbing und anderen Rechtsverstößen im Netz werden. Sie waren aber nicht nur Opfer, sondern begingen auch selbst Rechtsverstöße. Dabei ist bei diesen Rechtsverstößen im Sozialnetzwerk zu beachten, dass Opfer und Täter häufig nicht anonym sind; sie kennen einander und sind bisweilen Opfer und Täter in einer Person. An der Garather Schule gibt es nur wenige Eltern, die ihre Kinder beim sicheren Umgang mit dem Internet unterstützen.

Neben geringen Kenntnissen über das Internet war bei den Jugendlichen ein Mangel an grundlegendem Wissen über Rechte im Internet festzustellen. Daraus waren schon Probleme entstanden: teure, unerwünschte Verträge, unerlaubte Downloads usw. Mit diesen Problemen kamen die Schülerinnen und Schüler zur Diakonie-Mitarbeiterin. Häufig konnte sie mit ihnen im Rahmen einer individuellen Beratung die Probleme lösen und auch Tipps für den sicheren Umgang geben. Aber die Schule wollte mehr tun. Da man selbst nicht über die notwendigen personellen Ressourcen verfügte und auch erwartete, dass externe Experten den Schülerinnen und Schülern die Risiken der Internet-Nutzung glaubwürdiger vermitteln könnten, entschieden sich Schulleitung und Diakonie, eine Unterrichtsreihe von externen Experten für Datensicherheit durchführen zu lassen. Dies führte zur Kooperation mit der Xamit Bewertungsgesellschaft mbH, einem Düsseldorfer Unternehmen, das auf Datensicherheit und Datenschutz spezialisiert und Mitglied im Berufsverband der Datenschutzbeauftragten Deutschlands e.V. ist. Das Unternehmen stellte sein Expertenwissen der Düsseldorfer Hauptschule unentgeltlich im Rahmen eines Social Sponsorings zur Verfügung.

Projektidee

Unter Berücksichtigung der Ergebnisse der BKA-Studie und der Erfahrungen der Schule entschieden sich Schulleitung, Diakonie und Experten von Xamit, nicht bloß einen Vortrag durchzuführen, sondern ein Schulprojekt mit einer Dauer von drei mal zwei Unterrichtsstunden: „Der Internet-Check – Sicherer Umgang mit dem Internet“. Ziel war es, die Internetkompetenz der Schülerinnen und Schüler nachhaltig zu verbessern. Durch das Projekt sollte nicht nur die Internetkompetenz der Schülerinnen und Schüler verbessert, sondern auch das Medium Internet in deren Schulalltag verankert werden – um dadurch mittelfristig auch einen Beitrag zu ihrer Berufsfindung zu leisten. Projektstruktur und -inhalte wurden von der Firma Xamit entwickelt und auf die Bedürfnisse der Schule abgestimmt. Bei der Planung wurden Kenntnisstand und Lernkompetenzen der Schülerinnen und Schüler ebenso berücksichtigt wie die unterschiedliche Internetkompetenz der Lehrkräfte.

Folgende Ziele wurden für die Schulung „Internet-Check“ festgelegt:

- Aufbau und Arbeitsweise des Internets verstehen.
- Sicherer Umgang mit dem Internet.
- Nutzung von Portalen.
- Kenntnisse von Datensicherheit und Datenschutz.
- Grundlegende Kenntnisse der Persönlichkeitsrechte und des Urheberrechts im Internet.

Wie bekannt, hängt die Akzeptanz des Stoffes wesentlich davon ab, wer sie vermittelt. Die Experten aus der Arbeitswelt hatten bei den Jugendlichen eindeutig einen Bonus hinsichtlich Glaubwürdigkeit und konnten diesen bei der Vermittlung nutzen. Weiterhin bekamen die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Schulung die Chance, mit Vertretungen der Arbeitswelt in Kontakt zu kommen. Nebenbei ließen sich so auch bestimmte Normen, Werte und Gepflogenheiten der Arbeitswelt vermitteln.

Das Projekt „Internet-Check“ startete in den 8. Klassen. Zum Projekt gehören: eine Informationsveranstaltung für Lehrkräfte, die Schulung der Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen in drei mal zwei Unterrichtsstunden und eine Schülerbroschüre in Comicform mit den wichtigsten Informationen und Tipps. In der Lehrerkonferenz werden für alle Lehrkräfte der Schule die Inhalte und Methoden vorgestellt. Das Unterrichtsprojekt findet am Vormittag während des regulären Unterrichts statt; die Teilnahme ist für die Schülerinnen und Schüler verpflichtend. Während des Internet-Checks sind die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer anwesend. Nach den sechs Unterrichtsstunden bekommen die Schülerinnen und Schüler eine Teilnahmebescheinigung. Nach jedem Durchgang wird die Maßnahme durch Schülerfragebogen, Interviews mit Lehrkräften und Schulleitung evaluiert.

Projektumsetzung

2009 fand die erste Schulungsmaßnahme mit 41 und 2010 die zweite mit 45 Schülerinnen und Schülern statt. Am Projektbeginn stand eine Lehrerschulung, in der Informationen über die Inhalte der Klassen-Schulung und weitere Hintergrundinformationen vermittelt wurden. Jede Klasse wurde in zwei Gruppen aufgeteilt, die parallel geschult wurden. Zur Verfügung standen der IT-Raum und acht internetfähige Rechner in einem weiteren Raum der Schule. Zunächst wurde mit einer Beamerpräsentation gearbeitet, da ein interaktiver Unterricht aufgrund fehlender Ausstattung nicht möglich war. Im Unterricht wechselten sich Fachvorträge mit Aufgaben und vertiefenden Übungen ab. Teilweise wurden die Aufgaben in Partner- und Kleingruppenarbeit gelöst. Am Beginn jeder Folgestunde stand eine Wiederholung der Inhalte der letzten Stunde.

Der Klassenlehrer oder die Klassenlehrerin waren während des Unterrichts anwesend. Inhalte und Übungsaufgaben waren auf die Alterstufe abgestimmt. Im zweiten Projektdurchgang 2010 wurden die Übungsaufgaben, wie Suchaufgaben, aus dem aktuellen Unterrichtsstoff gestellt. Die Aufgaben wiesen unterschiedliche Schwierigkeitsgrade auf, um das unterschiedliche Lernniveau in den Klassen zu berücksichtigen. Für die Experten der Firma Xamit war es eine Herausforderung, die Unterrichtseinheiten so attraktiv zu gestalten, dass die Motivation und Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler erhalten blieb. Es galt, die unterschiedlichen Computerkenntnisse, das breite Spektrum der Lerngeschwindigkeit und bei einigen auch die geringe Motivation didaktisch zu berücksichtigen.

Beim ersten Projektdurchgang 2009 wurden auf Wunsch der Lehrkräfte Hausaufgaben aufgegeben. Sie wurden zum Teil von den Schülerinnen und Schülern im regulären Schulunterricht gelöst. 2010 wurden sie gestrichen und durch mehr Übungsaufgaben im Projekt ersetzt.

Folgende Inhalte wurden im Projekt behandelt:

- Technische und wirtschaftliche Grundlagen des Internets.
- Finanzierung der Inhalte.
- Web-Recherche.
- Sicheres Passwort.
- Soziale Netzwerke und ein sicheres Profil.
- Persönlichkeitsrechte und Urheberrecht.
- Eigene Datenschutzrechte.

Zum Abschluss erhielten die Schülerinnen und Schüler ihre Teilnahmebescheinigung und eine Schülerbroschüre. Darin sind die wichtigsten Tipps in Comicform zusammengefasst. Das Heft soll ihnen die Möglichkeit geben, bei Bedarf nachzuschlagen.

Auswertung des Projektes

Die Auswertung des Projektes fand auf unterschiedlichen Ebenen statt. Die Schülerinnen und Schüler konnten am Ende der Unterrichtseinheit ein direktes Feedback geben und zusätzlich einen anonymen Fragebogen ausfüllen. Weiterhin gab es Feedbackgespräche mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern, der Schulleitung, der Diakonie-Mitarbeiterin und den Referentinnen und Referenten. Die Auswertung der Fragebögen ergab 2009 folgendes Bild: 69 Prozent der Schülerinnen

und Schüler fanden den Internet-Check gut, 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler hatten etwas Neues gelernt, 43 Prozent wollten das Internet anders nutzen. 2010 veränderten sich die Daten leicht: 80 Prozent fanden den Internet-Check gut, 80 Prozent hatten etwas Neues gelernt, 33 Prozent wollten das Internet anders nutzen.

Nach dem ersten Durchgang fanden Auswertungsgespräche zwischen Lehrkräften, Schulleitung und Diakonie statt. Sie werteten das Projekt als Erfolg. Auch nach einigen Monaten blieb die Verhaltensänderung der Schülerinnen und Schüler bei der Nutzung des Internets erkennbar. Ein Klassenlehrer bemerkte z.B., dass alle Schülerinnen und Schüler nun eine seriöse E-Mail-Adresse besitzen. Auch in der Lehrerschaft wirkte die Schulung positiv: Lehrkräfte mit wenig Beziehung zur Internetnutzung konnten ihre Berührungängste abbauen. Im Schulunterricht und bei den Hausaufgaben wurde vermehrt das Internet eingesetzt.

Die Ergebnisse der Auswertungsgespräche führten zu einer Modifizierung der Schulung durch die Referentinnen und Referenten, Inhalte wurden gekürzt und durch neue ergänzt, der Praxisteil wurde ausgeweitet. Diese Veränderungen machten sich in den veränderten Daten der Schülerfragebogen von 2010 bemerkbar. Bereits ein Jahr nach der ersten Schulung hatten einige Schülerinnen und Schüler mehr Vorkenntnisse im Bereich PC und Internet; so waren vielen die Suchaufgaben im Netz nicht mehr völlig fremd, da sie im Unterricht vermehrt von den Lehrkräften eingesetzt worden waren. Dieser Sachverhalt erklärt die veränderten Daten der Auswertung (s.o.).

Die Schulung führte bei den Schülerinnen und Schülern zu Verhaltensänderungen: So prüften viele ihr Passwort auf Sicherheit und ändert es umgehend. Sie waren empört darüber, dass sich auch potentielle Ausbilder in sozialen Netzwerken über Bewerber informieren („Das ist doch nur für Schüler!“) und löschten Fotos und Texte in Jugendsprache aus ihren Profilen. Auch die Sozialarbeiterin der Diakonie bemerkte Erfolge in der direkten Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern. Die Sensibilität der Jugendlichen für die Konsequenzen bzw. Gefahren ihres Handelns und Auftretens rund ums Internet sei deutlich gestiegen. Einer Schülerin war es z. B. sehr peinlich, als sie auf die Frage nach ihrer E-Mail-Adresse nur mit schatzi123@xy.de hatte antworten können. Kurz darauf hatte sie sich eine seriöse Adresse erstellt, die sie nun auch in ihren Bewerbungen angeben kann.

Auch die Referentinnen und referenten der Firma Xamit bemerkten beim Beginn des zweiten Projektdurchgangs eine Verbesserung der Profile der Schülerinnen und Schüler in den Sozialen Netzwerken. Es ist zu vermuten, dass unter ihnen eine Kultur der Aufklärung entwickelt wurde.

Fazit

Das Ziel, die Internetkompetenz der Schülerinnen und Schüler nachhaltig zu verbessern, ist durch das Projekt erreicht worden. Positiv sind die Kombination von Wissensvermittlung und Übungseinheiten durch die Experten aus der Wirtschaft. Die Schülerinnen und Schüler hatten die Gelegenheit, mit Datenschutzexperten Fragen zum sicheren Umgang mit dem Internet und sozialen Netzwerken zu klären und ihr Wissen in konkreten Übungen zu vertiefen. Beeindruckend waren für sie auch Demonstrationen, was man alles mit Daten machen kann.

Im Schulalltag erhielt die Nutzung des Internets durch das Projekt wichtige Impulse. Die Schule will aufgrund dieses Engagements im nächsten Schuljahr ein Wahlpflichtfach „Internet“ einführen, das die Schülerinnen und Schüler auch bei der Berufsfindungsarbeit und Bewerbung unterstützen soll. Die kontinuierliche Kooperation von Schule, Diakonie und der Xamit Bewertungsgesellschaft mbH bei dem gemeinsamen Unterrichtsprojekt hat eine nachhaltige Wirkung.

*Gemeinschaftshauptschule Emil-Barth-Straße, Schulleitung, Claudia Schuster,
E-Mail-Barth-Straße 45, 40595 Düsseldorf*

Telefon 0211/73949 83, E-Mail: gh.emilbarthstr@duesseldorf.de

*Diakonie in Düsseldorf, Schule und Beruf, Meike Frantzmann, Itterstraße 80, 40589 Düsseldorf
Telefon 0211/756759 80 00*

*Xamit Bewertungsgesellschaft mbH, Pädagogische Leitung, Dörte Lepperhoff, Monschauer
Straße 12, 40549 Düsseldorf, Telefon 0211/58300332, E-Mail: doerte.lepperhoff@xamit.de*

Von Schmetterlingen und Sportschuhen

PRAXIS

Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Ganztagschulen

Von Bettina Labesius und Annika Lohoff

Klimawandel, Umweltverschmutzung, Armut und Wirtschaftskrise: Unsere Gesellschaft steht vor großen Herausforderungen. Lösungen dieser komplexen Probleme scheinen schier unmöglich. Die damit verbundene Machtlosigkeit macht vielen Kindern und Jugendlichen Angst. Doch auch mit kleinen Schritten und Projekten kann jeder etwas dazu beitragen, unsere Umwelt zu schützen und globalen Ungerechtigkeiten entgegenzuwirken. Hierfür gilt es Kinder und Jugendliche zu ermutigen. Sie benötigen Kompetenzen, um ihre eigene Zukunft positiv mitgestalten zu können.

Dieses Ziel wird durch das Bildungskonzept „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (BNE) verfolgt, welches auch vom Bund für Umwelt- und Naturschutz Deutschland NRW e.V. (BUND) und seiner Jugendorganisation, der BUNDjugend NRW, vorangetrieben wird. Dabei bildet der Ganzttag einen optimalen Rahmen, denn hier kann in Arbeitsgemeinschaften (AGs) über einen mehrmonatigen Zeitraum projekt- und handlungsorientiert gearbeitet werden. Zudem erreicht das Bildungsangebot hier auch Kinder und Jugendliche, die von Zuhause nur wenig Umweltbewusstsein und Sensibilität für globale Belange mit auf den Weg bekommen haben.

Im Rahmen der Projekte „Umweltbildung in der offenen Ganztagschule“ und dem Kooperationsprojekt mit dem Eine Welt Netz NRW „Einfach ganz ANDERS – Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Ganztagschulen“ vermittelt die BUNDjugend NRW AGs, Ferien- und Unterrichtsprojekte an Ganztagschulen. In den Bildungsangeboten entwickeln die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen wie etwa vernetztes und vorausschauendes Denken, die Fähigkeit, sich und andere zu motivieren sowie Planungs- und Handlungskompetenzen. Während sich in den Grundschulen die Kinder in Umwelt-Agenten verwandeln und die Erforschung der Natur eine wichtige Rolle spielt, setzen sich die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I bereits mit komplexeren Fragestellungen auseinander: Wie können wir „einfach ganz ANDERS“ leben und dadurch unsere eigene Zukunft in die Hand nehmen?

Umwelt-Agenten im Auftrag der Natur

Mit dem verstärkten Ausbau des Ganztags im Primarbereich rief der BUND NRW im Jahr 2007 das Projekt „Umweltbildung in der offenen Ganztagschule“ ins Leben. Im Rahmen des Projektes sind mittlerweile über 200 AGs in vielen Städten Nordrhein-Westfalens unter dem Motto „Umwelt-Agenten – im Auftrag der Natur“ entstanden. Ausgerüstet mit gelben Sicherheitswesten, Umwelt-Agenten-Ausweisen und -Mappen erkunden die Kinder die Natur und Umwelt in der Umgebung der Schule, spüren Probleme auf und lösen Fälle. Raus aus der Schule, rein in die Natur! Es geht in den Wald, in angrenzende Parks oder auf den Schulhof und in den Schulgarten. Die kleinen Agenten gehen zum Beispiel der Frage nach, wo es auf dem Schulhof Schmetterlinge gibt und warum sie hier so selten vertreten sind. Dieser Fall kann leicht gelöst werden: Indem die Schülerinnen und Schüler ein Beet mit Pflanzen anlegen, die Schmetterlingen als Nahrungsgrundlage dienen. Die Umwelt-Agenten finden aber auch im Gespräch mit älteren Menschen heraus, wie diese früher in der Natur gespielt haben und entwickeln Wünsche für ihre Spielorte der Zukunft, sparen Strom oder untersuchen den Boden nach Lebewesen und kochen selbst angebautes Gemüse. Bewegung, Spiel und Spaß nehmen dabei eine wichtige Rolle ein.

Viele Anregungen und Hilfestellungen bieten den Kindern die Umwelt-Agenten-Mappen. Auf 32 bunten Seiten werden darin die Schülerinnen und Schüler von den Umwelt-Agenten Nora und Aron bei jedem Fall begleitet. Verschiedene Tier- und Pflanzenarten, die von den Kindern in der Umgebung der Schule zu finden sind, werden vorgestellt. Die Mappe spricht insbesondere den Forschungsdrang und die Lust auf Abenteuer bei den Kindern an und motiviert sie, sich für Umwelt-Themen zu engagieren.

Dass die „Umwelt-Agenten-Ags“ bei den Schülerinnen und Schülern gut ankommen, haben schon viele Lehrkräfte, die Eltern und vor allem die Kinder selbst bestätigt. Der Umwelt-Agenten-Betreuer Rafael Panusch aus Velbert erinnert sich, dass selbst Kinder ohne rechte Lust nach den ersten Abenteuern in der Natur überzeugt wurden: „Jetzt freuen die sich jedes mal riesig und lassen sich von Dauerregen und niedrigeren Temperaturen nicht mehr abschrecken.“ Auch im Unterricht merken die Kolleginnen und Kollegen die positiven Lerneffekte des Projekts. Aber das beste Ergebnis ist, dass die Kinder selbst aktiv werden und von sich aus vermehrt auf die Natur und ihre Umgebung achten und dabei ein Stück ihre Zukunft positiv beeinflussen und mitgestalten.

Betreut werden die Umwelt-Agenten von Umweltbildnerinnen und Umweltbildnern, die von der BUNDjugend NRW in Fortbildungen zu so genannten Agenten-Betreuern auf die Arbeit an der Schule



vorbereitet wurden. Neben inhaltlichen Konzepten, Methoden und zahlreichen Spielen und Aktionen wird in den Wochenendseminaren vermittelt, wie ein Stundenablauf geplant, ein Projekt organisiert und eine Halbjahresplanung entwickelt wird. Schon während der Ausbildung werden die zukünftigen AG-Leitungen mit der Gestaltung der eigenen AG vertraut gemacht, um ein Gefühl für den zeitlichen Rahmen und ggf. zu hoher Komplexität der Themen zu bekommen. Dabei stehen aktive Umweltbildnerinnen und Umweltbildner Rede und Antwort und berichten von ihren Erfahrungen. Auch lernen die Teilnehmenden, wie sie Schülerinnen und Schüler motivieren und wie sie mit verhaltensauffälligen Kindern umgehen. Die Fortbildungen vermitteln darüber hinaus die Besonderheiten des Ganztags und informieren über die rechtlichen und vertraglichen Bedingungen zur Leitung einer AG,

Sicherheitsaspekte und Aufsichtspflichten. Außerdem können Interessierte bei einer aktiven AG hospitieren. Nach der Fortbildung bieten sich vielseitige Möglichkeiten der Vernetzung an. Zudem unterstützt die BUNDjugend NRW die AG-Leitungen durch Materialien, Beratung und Vermittlung an die entsprechenden Schulen. Für pädagogisch vorgebildete Fachkräfte gibt es auch Kompaktseminare, bei denen die Vermittlung von Methoden und Konzepten der Bildung für nachhaltige Entwicklung im Vordergrund steht.

Zudem findet am 8. Dezember 2011 in Kooperation mit dem LVR eine Fachtagung für Personal von offenen Ganztagschulen zu dem Thema „N wie Natur- und Umweltbildung“ statt.

„Einfach ganz ANDERS“ – sensibilisieren, motivieren, realisieren

Im Mai 2010 wurde das Engagement des BUND NRW an Ganztagschulen um das Projekt „Einfach ganz ANDERS – Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Ganztagschulen“ erweitert. Gemeinsam mit dem Eine Welt Netz NRW wird in diesem Vorhaben die Zusammenarbeit von weiterführenden Ganztagschulen und außerschulischen Bildungspartnern gestärkt. Bei dem vom nordrhein-westfälischen Umweltministerium geförderten Projekt spielen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung neben ökologischen auch soziale und wirtschaftliche Aspekte sowie globale Themen eine Rolle. In

„Einfach ganz ANDERS“-AGs werden Schülerinnen und Schüler durch innovative Methoden für Themen wie Klimawandel, Ressourcennutzung und Gerechtigkeit sensibilisiert. Mit Anknüpfung an die Lebenswelten und Interessen der Kinder und Jugendlichen werden diese motiviert, eigene Ideen und Verbesserungsvorschläge zu entwickeln und konkrete Projekte zu realisieren. Dabei fragen sich die AG-Teilnehmenden: Was hat mein Lebensstil mit der anderen Hälfte der Welt zu tun? Was sind eigentlich „Fair Trade-Produkte“ und wozu gibt es sie überhaupt? Neben Planspielen, bei denen die Schülerinnen und Schüler die Regierungen eines Landes spielen und dabei wirtschaftlich und trotzdem ökologisch handeln sollen, besteht auch die Möglichkeit, eine konsumkritische Stadtführung durchzuführen: In der Einkaufsstraße werden dann die Probleme des Kaffeeanbaus, die Produktion einer Jeans oder die finanzielle Verteilung der Einnahmen eines Sportschuhs anschaulich dargestellt.

Um außerschulische Fachkräfte für die Leitung einer „Einfach ganz ANDERS“-AG zu qualifizieren, werden Fortbildungsreihen, bestehend aus drei zweitägigen Modulen, angeboten. Ergänzend zu den oben beschriebenen Fortbildungen für „Agenten-Betreuer“ wird sich hierbei mit der Frage auseinandergesetzt, mit welchen Themen Jugendliche am besten in ihrer Lebenswelt abgeholt und motiviert werden können. Rollenspiele und andere BNE-Methoden werden selber ausprobiert und eigene Projekte konzipiert und erprobt. Für schulisches Personal bieten die Verbände zusätzlich Kompaktseminare an, die lediglich an zwei Samstagen stattfinden.

Als grundlegende Arbeits- und Planungshilfen werden im Rahmen des Projekts vier Handreichungen erstellt: Eine Basismappe „Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Ganztagschulen“ und drei Lernreihen zu den Themenfeldern Klima, Wasser und Boden. Diese sind insbesondere für außerschulische Fachkräfte konzipiert, geben aber auch schulischem Personal wertvolle Tipps für ihre praktische Bildungsarbeit.

Multiplikatoren startbereit

Seit Projektbeginn sind vom BUND NRW bereits über 250 Personen für die Bildungsarbeit an Ganztagschulen qualifiziert worden. Die BUNDjugend NRW bildet dabei eine Schnittstelle, um Schulen und außerschulische Fachkräfte im Bereich „Bildung für nachhaltige Entwicklung und Umweltbildung“ zusammenzubringen. Wir freuen uns daher über Anfragen nach Bildungsangeboten sowie über Interesse an unseren Fortbildungen (siehe Kästchen). Die Bildungsangebote können flexibel nach den Bedürfnissen der Schule und der Zielgruppe angepasst werden. Auch sind wir offen für den Vormittagsunterricht, Projekttag und Ferienangebote.

Wir hoffen, dass wir durch unser neues Projekt „Einfach ganz ANDERS“ mit den weiterführenden Ganztagschulen ebenso gute Erfahrungen machen werden wie mit den offenen Ganztagsgrundschulen und noch viele weitere Kinder und Jugendliche für die Beschäftigung mit Zukunftsfragen motivieren können. Denn: Begeisterung entsteht dort, wo Veränderung möglich ist.

*Bettina Labesius, Annika Lohoff, BUNDjugend NRW, Postfach 1121, 59471 Soest
Telefon 02921/346943, E-Mail: bund@umweltbildung-ogs.de*

Bildung für Nachhaltige Entwicklung an Ganztagschulen

Kompaktseminare für Lehrerinnen und Lehrer und pädagogisches Personal an Ganztagschulen:

- Recklinghausen, 5.11.2011 und 19.11.2011
- Düsseldorf, 2.06.2012 und 16.06.2012

Veranstalter: BUNDjugend NRW & Eine Welt Netz NRW

Tagung „N wie Natur und Umwelt erleben“ für Fach- und Lehrkräfte in der offenen Ganztagschule im Primarbereich am 08.12.2011. – Veranstalter: LVR-Landesjugendamt und BUNDjugend NRW

*Weitere Informationen zu Fortbildungen und Bildungsangeboten unter:
www.umweltbildung-ogs.de oder www.einfachganzanders.de*

LVR-Freilichtmuseum

PRAXIS

Lindlar

Ein erlebnisreiches Ausflugsziel für (offene) Ganztagschulen

Von Michael Kamp und Dr. Karin Kleinen

Das LVR-Freilichtmuseum Lindlar, rund 30 Kilometer östlich von Köln gelegen, ist eines der beiden Freilichtmuseen des Landschaftsverbandes Rheinland und zählt zu den jüngsten und modernsten Einrichtungen dieses Museumstyps in Deutschland. Auf einem landschaftlich reizvollen Gelände von rund 25 Hektar wird jedoch nicht nur der ländliche Alltag im Bergischen Land in den letzten beiden Jahrhunderten dokumentiert. Entsprechend seines Untertitels „Bergisches Freilichtmuseum für Ökologie und bäuerlich-handwerkliche Kultur“ besitzt die Umweltpädagogik mit der Agenda 21 als Leitbild einen zentralen Stellenwert in der Museumsarbeit. Nach dem Motto „Grabe dort, wo Du

stehst“ möchte das Freilichtmuseum Lindlar die Alltagskompetenzen der Menschen stärken, ob es sich nun um einen Grundschüler oder eine Schülerin der Sekundarstufe I handelt. Der Landschaftsverband Rheinland fördert diesen Gedanken insofern, dass Kinder und Jugendliche bis 18 Jahre in seinen Museen freien Eintritt haben.



Soziales Lernen und kreative Freizeitgestaltung

In Lindlar ist das langweilige und verstaubte Vitrinemuseum passé. Stattdessen sind Entdecken, Erleben und Begreifen mit allen Sinnen angesagt. Täglich finden in den Museumsgebäuden handwerkliche Vorführungen statt, die Kinder und Jugendliche aktiv einbinden. Besonders geschätzt sind Besuche beim Museumsbäcker, dem Seiler, dem Schmied oder den Hauswirtschafterinnen, die noch auf traditionelle Weise Speisen zubereiten.

Der Museumsbauernhof mit seinen alten Haustierrassen erfreut sich ebenfalls großer Beliebtheit bei Kindergartengruppen und Schulklassen. Denn wer kann schon von sich behaupten, einmal ein gutmütiges Rheinisches Kaltblutpferd oder eine neugierige Deutsche Edelziege gestreichelt zu haben? In Lindlar ist das möglich.

Noch intensiver lässt sich ein Museumserlebnis in Lindlar gestalten, wenn eines der zahlreichen museumspädagogischen oder ökologischen Angebote gebucht wird. Altersgerechte und gruppenorientierte Angebote und Workshops orientieren sich an dem pädagogischen Konzept offener Ganztagschulen. So bietet das Freilichtmuseum Lindlar viel Raum für individuelle Förderung, soziales Lernen und kreative Freizeitgestaltung.

Bildungspartnerschaft und Gruppenerleben

Seit kurzem ergeben sich aus Bildungspartnerschaften zwischen dem Museum, Kindergärten und Schulen weitere Möglichkeiten langfristiger und intensiver Zusammenarbeit. So übernimmt eine Schulklasse beispielsweise ein- oder mehrjährige Patenschaften für ein kleines Getreidefeld oder



einen Kartoffelacker, sät, pflegt, erntet und erlebt dabei anschaulich den Naturkreislauf und das Entstehen von Nahrungsmitteln. Die Verkostung nach der Ernte in eine der Museumsküchen oder in der Backstube, wenn sich das aus dem gemahlene Getreide gewonnene Mehl in Brot verwandelt, wird von allen Beteiligten als besonderer Höhepunkt der geleisteten Arbeit empfunden. Der Genuss von Bratkartoffeln oder frischem Brot hinterlässt oft einen bleibenden Eindruck, der motiviert, im nächsten Jahr ein neues Projekt im Museumsgelände zu starten.

Und wie wäre es mit einer Ferienfreizeit im Lindlarer Freilichtmuseum?

Darüber hinaus hat das Freilichtmuseum Lindlar auch mehrtägige Programme für Gruppen- und Klassenausflüge entwickelt. Dafür schafft die museumseigene Herberge („Schüler wohnen im Museum“) seit einigen Jahren für kleines Geld ideale Voraussetzungen. Viele Schulen nutzen bereits dieses attraktive Angebot, in dem sie für einige Tage nach Lindlar kommen und hier entspannt ihre Freizeit nutzen. Ab 2012 ist dies in einer neuen Unterkunft auch barrierefrei möglich. Für nicht wenige Kinder bedeutet eine Ferienfreizeit im Lindlarer Museum oft die einzige Möglichkeit im Jahr, ihren ansonsten schwierigen Lebensumständen für kurze Zeit zu entfliehen. Die Freude dieser Kinder und Jugendlichen, die sie bei der Fossiliensuche in einem der Lindlarer Steinbrüche oder im Hochseilgarten auf dem Museumsgelände empfinden, bestätigt eindrucksvoll, dass Museumsarbeit mehr erreichen kann als eine Retrospektive des Gestern.

*Michael Kamp, LVR-Freilichtmuseums Lindlar, Bergisches Freilichtmuseum für Ökologie und bäuerlich-handwerkliche Kultur, Schloss Heiligenhoven, 51789 Lindlar
Telefon 02266/90100, E-Mail: michael.kamp@lvr.de
Im Internet: www.freilichtmuseum.lindlar.lvr.de*

*Dr. Karin Kleinen, LVR-Landesjugendamt Rheinland, Kennedy-Ufer 2, 50679 Köln, Telefon 0221/809-6940
E-Mail: karin.kleinen@lvr.de*

Freier Eintritt für Kinder und Jugendliche

Seit dem 1. April 2009 haben Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren auf Beschluss der politischen Vertretung des LVR freien Eintritt in die Museen des LVR. Der LVR übernimmt mit seinen Kultureinrichtungen und deren differenzierten Angeboten eine wichtige Rolle in der kulturellen Bildungsarbeit in der Region. Das Angebot gilt in allen LVR-Kultureinrichtungen:

- LVR-LandesMuseum Bonn
- LVR-Freilichtmuseum Kommern
- LVR-Industriemuseen:
 - Schauplatz Oberhausen
 - Schauplatz Ratingen
 - Schauplatz Solingen
 - Schauplatz Bergisch Gladbach
 - Schauplatz Engelskirchen
 - Schauplatz Euskirchen
- LVR-Freilichtmuseum Lindlar
- LVR-Archäologischer Park Xanten/LVR-RömerMuseum
- Max Ernst Museum Brühl des LVR
- LVR-Kulturhaus Landsynagoge Rödigen
- LVR-Kulturzentrum Abtei Brauweiler, Pulheim

Die LVR-Museen sind als außerschulische Lernorte für alle Schulformen und Klassenstufen attraktiv. Die Museen arbeiten mit anschaulichen, handlungsorientierten und interaktiven Methoden und nutzen die Begegnung mit den Originalen für ein ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen auch über den Schulunterricht hinaus.

www.lvr.de (Kultur)

Die komplex- einfache Welt des Ganztags

NRW

Rechtliche und pädagogische Rahmenbedingungen einer Schule der Zukunft

Von Dr. Norbert Reichel

Ganztagsschulen werden immer attraktiver. In manchen Regionen gibt es sogar bereits mehr Kinder und Jugendliche im Ganztag als im Halbttag. War es vor einigen Jahren noch schwierig, in Wohnortnähe einen Ganztagsplatz zu finden, dürfte es in absehbarer Zeit eher ein Problem werden, in erreichbarer Nähe einen Halbtagsplatz vorzufinden. Je mehr Schulen Ganztag anbieten, umso wahrscheinlicher ist es, dass Lehrkräfte in Zukunft an einer Ganztagschule arbeiten werden. Dies gilt auch für Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie die Fachkräfte aus den vielen anderen Berufsgruppen, die die außerunterrichtlichen Angebote des Ganztags maßgeblich gestalten.

Ebenso wahrscheinlich ist es, dass Lehrkräfte, die sich für Leitungsaufgaben bewerben, darauf einstellen müssen, die Anforderungen des Ganztags zu erlernen und zu beherrschen. Es gibt durchaus die Auffassung, dass sich an den didaktischen, pädagogischen oder organisatorischen Anforderungen an Schule im Grundsatz nichts ändere, nur weil die Schülerinnen und Schüler mehr oder weniger täglich regelmäßig sieben, acht oder sogar noch mehr Stunden in der Schule verbringen. In Jugendhilfe, Kultur und Sport befasst man sich intensiv mit der Frage, wie sich die eigenen Angebotsprofile mit dem Ausbau des Ganztags unter dem Dach der Schule verändern werden und welche Auswirkungen dies auf das eigene Personal hat. In der Schule ist diese Debatte noch nicht immer angekommen. Doch wenn man sich auch in der Schule ein wenig mit den Rahmenbedingungen des Ganztags beschäftigt, kommt man schnell zu anderen Schlüssen. Der Ganztag verändert Schule rechtlich und pädagogisch von Grund auf, für alle Beteiligten in und im Umfeld der Schule. Er wird die Schule der Zukunft prägen.



Fünf Prozent Ganzttag im Jahr 2000, 30 Prozent im Jahr 2010 – wie viel Ganzttag im Jahr 2020?

In Nordrhein-Westfalen gibt es Ganzttagsschulen seit den 70er Jahren, zunächst in den Gesamtschulen, dann ansatzweise auch in anderen Schulformen. Neue schulische Ganztags- und Betreuungsangebote wurden in der Mitte der 90er Jahre eingeführt, zunächst in der Form einer verlässlichen Betreuung vor und nach dem Unterricht im Primarbereich. Das erste heute noch attraktive Programm trug die Bezeichnung „Schule von acht bis eins“. Zum 01.02.2000 entstand aus diesem Programm ein zweites Programm für die Nachmittagsbetreuung von Schulkindern mit der Bezeichnung „Dreizehn Plus“, zunächst für die Sekundarstufe, wenig später auch für den Primarbereich. Daneben gab es die traditionellen Angebote der Jugendhilfe in Kindertageseinrichtungen, insbesondere in der Form des Hortes oder des Schulkinderhauses.

Die Zahl der in diesen Programmen betreuten Kinder und Jugendlichen blieb lange überschaubar. Plätze am Nachmittag gab es gerade einmal für etwa fünf Prozent der Kinder. Dies änderte sich jedoch ab 2003 grundlegend. Mit der Einführung der offenen Ganzttagsschule im Primarbereich begann ein deutlicher Aufschwung des Ganztags. Die hohe Nachfrage nach Ganztagsplätzen im Primarbereich hat inzwischen die Sekundarstufe I erreicht. Zu diesem Aufschwung hat auch das Bundesinvestitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ beigetragen, von dem Nordrhein-Westfalen mit rund 914 Mill. Euro profitiert hat.

Die Finanzierungsinstrumente des Landes sind heute alle so ausgelegt, dass auf der einen Seite zusätzliche Lehrkräfte für den Ganzttag eingestellt werden können, auf der anderen Seite aber auch für die Finanzierung der Fachkräfte außerschulischer Partner Mittel zur Verfügung stehen. Öffnung von Schule ist die Regel. In Ganzttagsschulen entwickeln sich multiprofessionelle Teams.

Im Jahr 2010 besuchen mehr als 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler eine Ganzttagsschule. Darüber hinaus hat die Mehrzahl der verbleibenden Schülerinnen und Schüler zumindest die Möglichkeit zu einer pädagogischen Übermittagsbetreuung in der Schule. In fast allen Schulen gibt es Bildungs- und Betreuungsangebote, die inhaltlich und zeitlich deutlich über den Unterricht hinausgehen.

Man kann mit Fug und Recht sagen: Je mehr Ganzttag es gab, umso mehr wurde allen Beteiligten bewusst, wie komplex und kompliziert der gesamte rechtliche Rahmen ist. Die Grundlagen sind im Schulrecht und im Jugendhilferecht zu finden. Darüber hinaus sind eine Fülle von weiteren Gesetzen und Rechtsvorschriften zu beachten, die zu einem großen Teil von der Bundesebene, zu einem anderen Teil von der Landesebene ausgehen.

Wissenschaftliche Ergebnisse zum bundesweiten Ausbau des Ganztags

Der Ausbau von Ganzttagsschulen findet seit 2003 bundesweit statt. Ein wichtiger Impuls war dabei das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB)“ des Bundes, das Ende 2009 ausgelaufen ist.

Der Ausbau von Ganzttagsschulen wird seit 2003 durch mehrere Forschungsprojekte wissenschaftlich begleitet. Hierzu gehört die „Bundesweite Erfassung und Auswertung rechtlicher und konzeptioneller Grundlagen sowie des Mittelabflusses im Rahmen des Investitionsprogramms ‚Zukunft Bildung und Betreuung‘ 2003 – 2009 (IZBB)“, mit der das Bundesministerium für Bildung und Forschung das Sozialpädagogische Institut Nordrhein-Westfalen beauftragt hat.

Ende 2010 hat das Sozialpädagogische Institut erste Ergebnisse des Forschungsprojektes veröffentlicht. Die umfassende Dokumentation der länderspezifischen Gesetze, Erlasse, Qualitätsentwicklungsverfahren usw. hilft, den nordrhein-westfälischen Weg mit Ansätzen und Initiativen beim Ganztagsausbau in anderen Bundesländern zu vergleichen.

Die präsentierten Materialien und Forschungsergebnisse zeigen zudem, dass Bildung heute in allen Bundesländern als Schlüssel zu mehr Chancengleichheit, mehr individuellen Lebenschancen, zu mehr sozialer Integration und Motor für die gesellschaftliche Entwicklung verstanden wird – und dass dem Ganzttag hier eine zentrale Rolle zukommt.

*Informationen & Materialien unter:
www.spi.nrw.de
(Pfad: Projekte/Erfassung und
Auswertung des IZBB-Programms)
sowie unter
www.ganzttagsschulen.org*

Erfolgreicher Ganzttag verknüpft formelles und informelles Lernen

Grundsätzlich gibt es offene und gebundene Ganzttagssysteme. In offenen Systemen nimmt nur ein Teil der Schülerinnen und Schüler am Ganzttag teil, in gebundenen Systemen die gesamte Schülerschaft einer Schule. In Nordrhein-Westfalen gibt es beide Formen des Ganztags als Mischung von freiwilligen und pflichtigen Angeboten. Die offene Ganzttagsschule im Primarbereich ist offen aus Sicht der Schule, aus Sicht der Kinder jedoch eine gebundene Ganzttagsschule mit Teilnahmepflichten, von denen nur in Ausnahmefällen abgewichen werden soll. Die gebundene Ganzttagsschule in der Sekundarstufe I verfügt über einen pflichtigen Zeitrahmen von drei Tagen zu jeweils sieben Zeitstunden, ist jedoch verpflichtet, darüber hinaus im Rahmen ihres Stellenzuschlags auch freiwillige Angebote durchzuführen.

Alle Formen des Ganztags setzen gleichermaßen darauf, die höheren Zeitanteile der Anwesenheit der Schülerinnen und Schüler in der Ganzttagsschule systematisch für eine bessere Bildungsförderung zu nutzen. Ob und wie dies gelingt, ist eine der zentralen Fragestellungen verschiedener wissenschaftlicher Untersuchungen zum Ganzttag.

Die beiden größten Studien, die bundesweite Studie zur Entwicklung von Ganzttagsschulen (Informationen unter: www.projekt-steg.de) und die nordrhein-westfälische Untersuchung zur offenen Ganzttagsschule im Primarbereich (Informationen unter: www.ganzttag.nrw.de), belegen eindrucksvoll, dass Ganzttag zunächst das Lernverhalten ebenso wie das soziale Klima der Schulen deutlich positiv beeinflussen. Für einen größeren Lernerfolg ist schließlich eine enge Verknüpfung schulischen und außerschulischen, formellen und informellen Lernens hilfreich.

Die enge Verknüpfung der schulischen und außerschulischen Elemente des Ganztags gelingt auf den ersten Blick eher in gebundenen Systemen, weil diese mehr Spielräume bieten, den gesamten Schultag flexibel – das Zauberwort heißt Rhythmisierung – auszugestalten, während offene Systeme darauf Rücksicht nehmen müssen, dass ein Teil der Schülerschaft nach wie vor gegen Mittag nach Hause geht, wenn vielleicht auch erst nach Teilnahme an einem Mittagessen. Wissenschaftliche Belege für eine höhere pädagogische Qualität und Wirksamkeit der einen oder anderen Form gibt es zurzeit jedoch nicht.

Belegbar aber ist, dass:

- Die regelmäßige Teilnahme der Kinder und Jugendlichen das Erreichen der Ziele des Ganztags befördert.
- Heterogene Lerngruppen im Ganzttag Akzeptanz und Qualität positiv beeinflussen.
- Eine gute Rhythmisierung des Ganztags aus der Sicht des einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen den größten Erfolg verspricht.
- Dieser Rhythmisierung Grenzen gesetzt sind, wenn nur ein Teil der Kinder der jeweiligen Schule am Ganzttag teilnimmt.
- Die Weiterentwicklung von Hausaufgaben zu Schulaufgaben schulische Lernleistungen ebenso wie außerschulische Aktivitäten befördert.

Es lohnt sich in der Regel kaum, darüber nachzudenken, ob man von heute auf morgen offene in gebundene Systeme umwandeln sollte. Angemessener ist die pragmatische Frage, wie man die jeweiligen Ganzttagssysteme – unabhängig von ihrer Form – in ihren Stärken unterstützen kann. Man kommt nicht umhin, die Wünsche von Eltern ernst zu nehmen, die zurzeit dem Ganzttag noch skeptisch gegenüber stehen. Immerhin besucht ein Drittel aller Kinder und Jugendlichen eine Ganzttagsschule. Es gibt aber nach wie vor zwei Drittel, die dies (noch) nicht tun.

Es spricht viel dafür, dass sich dieses Verhältnis in den nächsten Jahren umkehrt, doch wird es nach wie vor auch Eltern geben, die die traditionelle Halbtagschule wünschen. Auf der anderen Seite weckt der Ganzttag oft genug auch bei denjenigen Interesse, die zunächst nicht daran teilnehmen wollen. In der offenen Ganzttagsschule Nordrhein-Westfalens entwickelt sich an manchen Orten der Ganzttag so weit, dass man dort schon von einer „OGS für alle“ spricht, die die jeweiligen Vorteile eines gebundenen und offenen Ganztags – kurz: Rhythmisierung und Freiwilligkeit – in sich vereint.

Der Bedarf für mehr Ganzttag wird sich auch aus der immer kritischer diskutierten Rolle der Hausaufgaben ableiten. Viele Gymnasien haben schon damit begonnen, den achtjährigen gymnasialen Bildungsgang („G 8“) mit Ganztagsangeboten zu verknüpfen. Einige haben sich zur Ganztagschule weiterentwickelt. Sie schaffen neue Formen der Rhythmisierung, der Studententaktung, verknüpfen Unterricht, Ergänzungsstunden und Ganztagsangebote, entwickeln neue Modelle für Pausenzeiten, insbesondere die Mittagspause, für Bewegung, gesunde Ernährung, kulturelle Angebote. Hausaufgaben werden zunehmend zu Schulaufgaben weiterentwickelt, auch um Kinder und Jugendliche sowie Eltern von der häuslichen Befassung mit schulischen Angelegenheiten weitestgehend zu entlasten. Gerade in der Entwicklung integrierter Lernzeiten liegt eine große Chance des Ganztags, insbesondere in seinen pflichtigen Teilen. Manche „G 8“-Schule denkt sogar darüber nach, ob man einzelne Elemente des Ganztags übernehmen könnte, um zumindest die Vorteile einer integrierten Lernzeit nutzen zu können.

Der Ganzttag verbindet Schule, Jugendhilfe, Kultur, Sport und Sozialplanung

Mit der Einführung der offenen Ganztagschule im Primarbereich im Jahr 2003 wurde pädagogisch und rechtlich eine neue Dimension erreicht. Konnte man die bis dahin bestehenden Ganztags- und Betreuungsangebote für Schulkinder weitestgehend danach aufteilen, ob Schulrecht oder Jugendhilferecht galt, entstand mit der offenen Ganztagschule im Primarbereich ein Angebot an der Schnittstelle von Schule und Jugendhilfe. Es entstanden deutliche Überschneidungen und damit auch Fragen, wer denn eigentlich im schulischen Ganzttag letztlich über Konfliktsituationen entscheidet.

Dies gilt inzwischen auch für alle anderen Formen des Ganztags, selbst für die seit den 70er Jahren aktiven und nach wie vor attraktiven Gesamtschulen.

Wie sich die Zusammenarbeit zwischen Schule und ihren Partnern verändert hat, belegt das in Nordrhein-Westfalen 1987 begonnene GÖS-Programm („Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule“). Zunächst handelte es sich um Veranstaltungen, mit denen Schule außerschulische Partner, Institutionen ebenso wie einzelne Personen, gewann, um schulisches Lernen durch zusätzliche zeitlich befristete Projekte zu bereichern. Mit dem Ganzttag hat sich der Charakter der Öffnung von Schule grundlegend geändert: Heute arbeiten Schule, Jugendhilfe, Kultur und Sport auf einen längeren Zeitraum hin gesehen, oft auch auf Dauer, zusammen, um in der Schule ein auf „Augenhöhe“ beruhendes gemeinsames Gesamtkonzept formellen und informellen Lernens auszugestalten. Manche geben diesem Gesamtkonzept die Bezeichnung „Ganztagsbildung“.

Erzieherische Förderung im Ganzttag

Mit dem Ausbau von Ganztagschulen wird u.a. das Ziel verfolgt, bildungsbenachteiligte Kinder und Jugendliche frühzeitig zu fördern. Die enge Zusammenarbeit von Lehrkräften und Fachkräften außerschulischer Träger, von Schulen und kommunalen Ämtern bei der Gestaltung und Weiterentwicklung des Lern- und Lebensortes Schule bietet die Chance, Förder- und Unterstützungsbedarfe von Kindern und Jugendlichen frühzeitig zu erkennen – und gemeinsam nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen.

Die für den Ganzttag zur Verfügung stehenden Ressourcen reichen oft nicht aus, um Kinder und Jugendliche aus schwierigen Lebensverhältnissen und/oder mit Bildungsbenachteiligung frühzeitig und integrativ zu fördern. Ein Lösungsansatz sind hier Modelle, die die Integration ergänzender Leistungsangebote insbesondere aus dem Spektrum der Hilfen zur Erziehung nach §§ 27 ff. SGB VIII in den Ganzttag vorsehen.

Zur Unterstützung dieser Entwicklung hat die Serviceagentur „Ganztätig lernen in NRW“/Institut für soziale Arbeit die Broschüre „Erzieherische Förderung mit der Jugendhilfe in der Ganztagschule“ erstellt. Die Broschüre informiert über mögliche Handlungsschritte und Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe und der Schulen mit Blick auf Unterstützungsleistungen für Familien, Kinder und Jugendliche in schwierigen Lebens- und Lernsituationen. Neben Hinweisen zu gesetzlichen Grundlagen bietet die Broschüre auch konkrete Praxisbeispiele.

Bezug & Download unter www.ganzttag.nrw.de (Aktuelles/Meldungen/Weitere Meldungen)

Die Konsequenz: Schule hat sich seit der Einführung von Ganztagsangeboten immer mehr für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern geöffnet, die sich wiederum deutlich und mehrheitlich in eigenem Interesse für die Schule geöffnet haben. Weder Schule noch Jugendhilfe noch die Bildungsarbeit der genannten weiteren Partner sind heute ohne den Ganztags in und im Umfeld von Schule vorstellbar. Schule kann in diesem Rahmen sogar so etwas wie ein soziales oder kulturelles Zentrum des Stadtteils, der Gemeinde oder sogar der Region werden.

Für Lehrkräfte und Schulleitungen ergeben sich damit mehrere neue Tätigkeitsfelder. Wer sich ganztätig der Bildung und Erziehung von Kindern widmet, entdeckt neben der traditionellen Vermittlung der Inhalte, die in den Lehrplänen vorgegeben sind, die Persönlichkeiten der Kinder in allen ihren familiären und sozialräumlichen Verknüpfungen. Themen des Stadtteils und/oder der Gemeinde, der Kinderschutz, die Kinderarmut, die Bedarfe für Erziehungs- und Familienberatung, die Integration von Kindern mit mitunter recht merkwürdigen Verhaltensweisen, die kulturellen und sportlichen Interessen und Begabungen der Kinder: all dies wird jetzt Gegenstand von Schule. Ganztagsbildung ist das Leitbild einer Gesamtschau auf Bildungs- und Erziehungsangebote, nachgefragt und angeboten in der Schule oder mitunter auch in Räumen im Umfeld der Schule, immer aber unter dem gemeinsamen Dach des Ganztags und ausgeführt von einem multiprofessionellen Team.

Auf sich allein gestellt wäre jede Schule bzw. jede Schulleitung mit dem Ganztags überfordert. Man könnte den Ganztags zwar vereinfachen, indem man ihn ausschließlich Lehrkräften überlässt, doch ist dies angesichts der vielfältigen gesellschaftlichen Anforderungen, denen Schule sich kaum entziehen kann, keine weiterführende Alternative. Der Satz, dass alles, was Schule anfasse, zu Schule werde, gehört ebenso der Vergangenheit an, wenn man sich als Schule auf das Umfeld und die Persönlichkeiten der Schülerinnen und Schüler einlässt und sie so nicht nur in ihrer schulischen Rolle, sondern ganzheitlich als Kinder und Jugendliche wahrnimmt und ernst nimmt.

Der Ganztags gelingt nur im Zusammenspiel schulischer, kommunaler und zivilgesellschaftlicher Verantwortung: pädagogisch ebenso wie rechtlich. Die rechtlichen Voraussetzungen für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe sind gegeben, wenn auch bei Weitem noch nicht überall umgesetzt. Die Debatte um Bildungslandschaften und Bildungsnetzwerke kann dazu beitragen, die Schulen in ihrem regionalen Netz besser zu unterstützen, vorausgesetzt, dass auf der kommunalen Ebene konkrete Unterstützungsleistungen angeboten werden, freie Träger aktiv beteiligt und Schule schließlich als ein wesentlicher Teil einer umfassenden kommunalen Standortpolitik verstanden wird.

Wer Kinderarmut bekämpfen will, muss in der Schule anfangen. So bedarf es einer Sozialplanung, die Schule mit einbezieht. Wer die Sportvereine unterstützen will, muss sich damit auseinandersetzen, dass Ganztagschulen den Tag der Kinder und Jugendlichen in einem höheren zeitlichen Maße in Anspruch nehmen. Ganztagsplanung ist also auch Gegenstand der Sportentwicklungsplanung. Dies gilt auch für alle anderen Bereiche, die Angebote von Musik- und Jugendkunstschulen, offener Kinder- und Jugendarbeit und vieles mehr.

Die Zukunft lässt sich an einem Beispiel gut belegen: In einem Schulzentrum gibt es seit einigen Jahren eine pädagogische Übermittagsbetreuung und ein ergänzendes offenes Ganztagsangebot. Gewonnen wurde eine Einrichtung der offenen Jugendarbeit. Diese Einrichtung ist nun umgezogen, von einem etwas weiter entfernt gelegenen Gebäude in den das Schulzentrum umgebenden Park. Das Ergebnis: Das Jugendzentrum arbeitet eng mit der Schule zusammen. Es wird aber auch von vielen Kindern und Jugendlichen besucht, die nicht an der pädagogischen Übermittagsbetreuung und dem offenen Ganztags teilnehmen, sondern auch von vielen anderen. Die offene Jugendarbeit hat sozusagen neue Zielgruppen ansprechen können. Inzwischen scheint das Problem eher darin zu liegen, wie man weiter arbeitet, wenn mittelfristig alle Schülerinnen und Schüler der Schule sich für das Jugendzentrum interessieren.

In einem anderen Ort verkündet der örtliche Bürgermeister stolz, dass seit Einführung des Ganztags der Tischtennisverein viele neue Mitglieder gewonnen habe und dass es endlich im Ort wieder einen Kinderchor gebe.

Das nordrhein-westfälische Trägermodell – komplex und einfach zugleich

Solche Entwicklungen gibt es nicht nur in Nordrhein-Westfalen. Allerdings gibt es in Nordrhein-Westfalen im Unterschied zu den anderen Ländern einen wesentlichen Unterschied: Die etablierte Kultur der „Augenhöhe“, die sich auch in der Ausgestaltung der rechtlichen Rahmenbedingungen niederschlägt. In anderen Ländern gibt es nach wie vor eine deutliche Dominanz des Schulbereichs, die gleichwohl zunehmend auf Probleme stößt, erstaunlicherweise nicht unbedingt in der unmittelbaren Zusammenarbeit von Lehrkräften und Fachkräften der Jugendhilfe, wohl aber in der Ausgestaltung der Arbeitsverhältnisse. Manche Schulleiterin und mancher Schulleiter sehen sich in anderen Ländern nach Vertragsabschluss mit einem außerschulischen Partner mit Fragen konfrontiert, die sie nicht vorausgesehen haben und eigenverantwortlich auch nicht lösen können.

Wer in einem Ganztagsangebot mit der Jugendhilfe kooperiert, sich aber ausschließlich auf die gewohnten Bahnen des Schulrechts verlässt, kommt mehr oder weniger automatisch in Konflikte. Dies betrifft beispielsweise Fragen des Arbeitnehmerüberlassungsrechts und anderer arbeitsrechtlicher Vorschriften, des Vergaberechts und des Umsatzsteuerrechts. Unabhängig davon sind nach wie vor in allen Angeboten neben dem SGB VIII die verschiedenen anderen Sozialgesetzbücher von Bedeutung, so beispielsweise das SGB II und das SGB XII im Hinblick auf die Förderung bedürftiger Kinder und Jugendlicher, das SGB VII zum Versicherungsrecht oder SGB IX und XII im Hinblick auf die Förderung von Kindern mit Behinderungen. Jede Schulleiterin und jeder Schulleiter wäre überfordert, wenn man sie oder ihn mit diesen Fragen alleine ließe. Anders gesagt: Die selbstständige und eigenverantwortliche Schule erlebt bei aller Öffnung von Schule auch ihre rechtlichen Grenzen.

In Nordrhein-Westfalen wird der Ganztags sowohl aus dem Schulrecht als auch aus dem Jugendhilferecht abgeleitet. Dies hilft, viele rechtliche Probleme zu lösen, so zunächst die Frage nach der Pflichtigkeit der kommunalen Aufgabe Ganztagsbetreuung. Ganztagschulen waren ursprünglich eine freiwillige Leistung. Auf der Grundlage der Verknüpfung von Schul- und Jugendhilferecht in Nordrhein-Westfalen dienen sie der Erfüllung einer in § 24 Abs. 2 SGB VIII festgeschriebenen Pflichtaufgabe, der bedarfsgerechten Betreuung von Schulkindern. § 5 Abs. 1 des nordrhein-westfälischen Kinderbildungsgesetzes (KiBiz) regelt, dass diese Aufgabe nicht nur in Jugendhilfeeinrichtungen, sondern auch an Schulen erfüllt werden kann.



Kern des nordrhein-westfälischen Modells ist die Aufteilung der Anstellungsträgerschaften für das im Ganztags tätige Personal. Das Land ist ausschließlich für die Anstellung von Lehrkräften und in Ausnahmefällen für auf Lehrerstellen beschäftigte Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen zuständig. Alle anderen im Ganztags tätigen Personen werden entweder von der Kommune als Schulträger oder Träger der öffentlichen Jugendhilfe oder von einem Träger der freien Jugendhilfe, des Sports, der kulturellen Bildung oder eines weiteren Bildungsangebots angestellt. Die Auswahl dieser Träger und seines Personals erfolgt dabei stets im Einvernehmen zwischen allen Beteiligten, d.h. der Schule, der Kommune und dem außerschulischen Träger.

Auch schulische Fördervereine arbeiten im Grunde wie ein Träger der freien Jugendhilfe. Viele Fördervereine haben sich daher inzwischen auch vom Jugendamt als Träger der freien Jugendhilfe anerkennen lassen. Die Jugendabteilungen von Sportvereinen sind ebenfalls in der Regel Träger der freien Jugendhilfe.

Ein scheinbarer Nachteil dieses so genannten Trägermodells besteht in der nicht geregelten und nicht regelbaren Dienst- und Fachaufsicht. Diese liegt ausschließlich beim jeweiligen Anstellungsträger und nicht – wie dies sich mancher wünschen würde – bei der Schulleitung. In einer Ganztagschule arbeiten Schule und Träger zusammen wie in einer gemeinsamen Arbeitsgruppe. Die Kooperationsvereinbarungen, die Schulträger, Schulen und freie Träger miteinander abschließen, um ihre Zusammenarbeit zu regeln, sind eine Art Geschäftsordnung, die auch sicherstellt, wie bei Konflikten verfahren wird.

Welche Vorteile das Trägermodell hat, zeigt ein Blick in andere Bundesländer, in denen die Zusammenarbeit zwischen Schule und Partnern in schulischer, also staatlicher Verantwortung liegt. Dort gibt es zurzeit zunehmend Konflikte der Schulleitungen mit Arbeitnehmerüberlassung, Finanzämtern, Rentenversicherern etc. Der Vorteil des nordrhein-westfälischen Modells liegt darin, dass in Nordrhein-Westfalen keine Schule befürchten muss, über Verträge mit außerschulischen Partnern in solche Konflikte zu geraten. Auch Kommunen und Träger haben keine derartigen Probleme zu befürchten. Darüber hinaus garantiert das nordrhein-westfälische Modell die so genannte „Augenhöhe“ zwischen den Partnern, d.h. im Fall der Jugendhilfe die Autonomie der beteiligten freien Träger und somit auch die Balance zwischen staatlicher und zivilgesellschaftlicher Verantwortung.

Die rechtlichen Regelungen zum Ganztag eröffnen Spielräume

Wer sich mit der Einrichtung und dem Betrieb einer Ganztagschule oder eines anderen Ganztags- und Betreuungsangebot befasst, findet die rechtlichen Grundlagen sowohl im nordrhein-westfälischen Schulgesetz (SchulG NRW) als auch im Kinder- und Jugendhilferecht, dort insbesondere im achten Sozialgesetzbuch (SGB VIII = Kinder- und Jugendhilfegesetz), einem Bundesgesetz, und seinen Ausführungsgesetzen, dem Kinderbildungsgesetz NRW (KiBiz) und dem Kinder- und Jugendfördergesetz NRW (3. AG-KJHG-KFöG).

Ganztag ist in Nordrhein-Westfalen eine gemeinsame Veranstaltung von Schule und Jugendhilfe oder, etwas emphatischer, der Ort der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe auf „Augenhöhe“. Jugendhilfe steht dabei in den verschiedenen Beschreibungen des Ganztags in der Regel als Teil für ein Ganzes. Ganztag ist Gegenstand von Schulentwicklungsplanung und Jugendhilfeplanung, Kultur-, Sportentwicklungs- und Sozialplanung. Rein schulische Angebote sind heute ebenso eine Ausnahme wie Angebote, die sich ausschließlich aus dem Jugendhilfebereich ableiten.

Zentrale Unterstützungsleistungen zum Ganztag im Überblick

Rechtliche

Rahmenbedingungen:

- Erlasse unter: www.schulministerium.nrw.de (Ganztag)
- Arbeitshilfe Recht im Ganztag unter: www.ganztag.nrw.de/recht

Unterstützungsangebote für kommunale Vernetzung:

- Regionale Bildungsnetzwerke unter: www.schulministerium.nrw.de (Regionale Bildungsnetzwerke)
- Unterstützung von Qualitätszirkeln zum Ganztag in Primarstufe und Sek. I unter: www.ganztag.nrw.de

Fachliche Beratung, Qualifizierung und Unterstützung:

- Serviceagentur Ganztägig Lernen NRW unter: www.ganztag.nrw.de
- Kulturelle Bildung unter: www.kulturellebildung-nrw.de
- Schulverpflegung unter: www.schulverpflegung.vz-nrw.de
- Bewegung, Spiel und Sport unter: www.wir-im-sport.de
- Fortbildungsmodule zum Ganztag unter: www.ganztag-blk.de

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung:

- QUIGS unter www.ganztag.nrw.de
- Qualitätsrahmen für den Ganztag für die Weiterbildung unter: www.schulministerium.nrw.de

Ein Ausblick auf Entwicklungen in anderen Bundesländern:

- www.ganztaegig-lernen.org
- www.ganztagsschulen.org

Viele konkrete Ausführungen des Ganztags sind in Nordrhein-Westfalen – wie in anderen Ländern auch – nicht in Gesetzen, sondern in Erlassen zu finden. Erlasse können nicht alles klären. Für wesentliche Fragen gibt es einen Gesetzesvorbehalt. Darüber, was „wesentlich“ ist, kann man sich streiten. Die Faustregel lautet, dass immer dann eine gesetzliche Regelung erforderlich ist, wenn nachhaltige Eingriffe in die Grundrechte eines einzelnen Menschen zu erwarten sind.

Auf der anderen Seite sorgen Erlasse dafür, dass man in vielen Fragen flexibel reagieren kann. Erlasse kann man in relativ kurzen Verfahren ändern. Gesetzesänderungen sind längere parlamentarische Prozesse. Zurzeit gibt es in Nordrhein-Westfalen eine Debatte darüber, ob man mittelfristig mehr gesetzliche Regelungen für den Ganzttag bräuchte, beispielsweise auch im Hinblick auf die Verankerung von bestimmten noch näher zu definierenden qualitativen Standards. Gleichzeitig muss man zur Kenntnis nehmen, dass gerade der Verzicht auf Gesetzesvorbehalte zu Beginn der 2000er Jahre den bekannten Aufschwung des Ganztags förderte. Solche Gesetzesvorbehalte betrafen im Falle des Hortes beispielsweise die Gruppengrößen, den Personalschlüssel, die Ausbildungsvoraussetzungen des Personals (Fachkräftegebot), aber auch räumliche und zeitliche Vorgaben.

In einer Phase der weiteren Ausweitung und Konsolidierung des Ganztags stellt sich die Frage nach der Notwendigkeit gesetzlicher Regelungen jedoch neu. Mittelfristig dürften Rahmenbedingungen, so genannte „Standards“, wie der Zeitrahmen des Ganztags, der Personalschlüssel und die räumlichen Voraussetzungen gesetzlich geregelt und – wie es das so genannte „Konnexitätsprinzip“ erfordert – finanziell unterlegt werden müssen.

Die nordrhein-westfälischen Erlasse zum Ganzttag zeichneten bis zum Dezember 2010 nach, wann welches Ganztagsprogramm eingeführt worden ist. Für jede Form des Ganztags beziehungsweise der Betreuung von Schulkindern gab es im Grunde einen eigenen Erlass. Es gab viele Doppelungen sowie viele Regelungen, die eigentlich keine Regelungen waren, sondern mehr oder weniger emphatische politische Hinweise zur Wertschätzung des Engagements verschiedener Träger im Ganzttag. Mancher Inhalt wurde nur deshalb erwähnt, um die Frage zu vermeiden, ob die damit verbundene Aktivität verboten sei, weil sie im Erlass eben nicht ausdrücklich erwähnt sei. So sind die Menschen.

Das nordrhein-westfälische Schulministerium hat zum 23.12.2010 fünf Erlasse in einem Grundlagenerlass zusammengefasst. Auch dieser Grundlagenerlass enthält noch manche politischen, fachlichen oder wertschätzenden Hinweise, für die es eigentlich keiner rechtlichen Regelung bedürfte. Er enthält nicht nur konkrete Regelungen, sondern auch Verweise auf die wesentlichen gesetzlichen Grundlagen im Schul- und Jugendhilferecht, auf die man ebenso hätte verzichten können, weil sie in den Gesetzen nachzulesen sind. Die Aufnahme dieser Verweise in den Erlass dient jedoch der Transparenz. Sie macht die Grundlagen des Ganztags in Schul- und Jugendhilferecht sichtbar.

Neben dem Grundlagenerlass gibt es nach wie vor drei Förderrichtlinien, die Finanzströme regeln, in der offenen Ganzttagsschule im Primarbereich, in den Betreuungsangeboten der Primarschulen, die keine offene Ganzttagsschule im Primarbereich sind, sowie in allen Schulen der Sekundarstufe I. Hier bleibt es bei drei Förderrichtlinien. Eine Zusammenfassung hätte hier nicht für mehr Transparenz, sondern eher für Verwirrung gesorgt. Allein das bei einer Zusammenfassung erforderliche Antragsformular hätte viele Beteiligte überfordert.

Schließlich gelten im Ganzttag die bereits angesprochenen arbeitsrechtlichen und steuerrechtlichen Vorgaben, das Versicherungsrecht und vieles mehr, das sich in einem einzelnen Erlass nicht abbilden lässt, gleichwohl aber beachtet werden muss, um den Ganztagsbetrieb möglichst reibungslos und unbürokratisch, heißt anwendungsfreundlich zu gestalten. Diese Regelungen lassen sich in einem Erlass kaum zusammenfassen, sodass man für Transparenz in diesen Rechtsbereichen auf anderem Weg sorgen muss. Daher hat das Ministerium für Schule und Weiterbildung gemeinsam mit der Serviceagentur Ganztägig Lernen eine Arbeitshilfe in Auftrag gegeben, die zwar auch keine Garantie für Vollständigkeit geben wird, aber doch wesentliche rechtliche Hintergründe des Ganztags zusammenfasst.

Ein Ausblick

Im ersten Quartal 2011 hat sich die von Frau Ministerpräsidentin Hannelore Kraft und Frau Ministerin Sylvia Löhrmann gemeinsam einberufene Bildungskonferenz der Verbände mit der Zukunft des Ganztags befasst. Ein flächendeckendes Ganztagsangebot bis 2020 erscheint den an der Bildungskonferenz beteiligten Verbänden erreichbar. Wesentliche Rahmenbedingungen sollten gesetzlich geklärt, Standards entwickelt und vereinbart werden. In welcher Geschwindigkeit der Ganztags sich weiterentwickelt, hängt sicherlich auch von der Finanzausstattung in Bund, Länder und Gemeinden ab, nicht zuletzt jedoch auch von der wachsenden Nachfrage von Eltern, Kindern und Jugendlichen, die ihrerseits sicherlich wiederum von der weiteren Entwicklung der Qualitäten des Ganztags abhängt.

Man darf mit Fug und Recht behaupten, dass sich Ganztags lohnt. Wenn mehr Eltern einen erreichbaren Ganztagsplatz nutzen können, ändert sich das Erwerbstätigkeitsverhalten: Die Steuereinnahmen steigen. Aber auch so genannte „soziale Reparaturkosten“ können durch die präventive Wirkung des Ganztags vermieden werden. Für diese bildungsökonomische These gibt es erste Belege, so z.B. in einer Studie der Universität Linz (Österreich) oder für Kindertageseinrichtungen aus Zürich (Schweiz).

Der rechtliche Rahmen des nordrhein-westfälischen Ganztags bietet dabei Spielräume für ein auf der örtlichen Ebene entstehendes Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung, Betreuung und individueller Förderung. Ganztags ist das Anliegen eines multiprofessionellen Teams auf der Grundlage eines rechtlich abgesicherten Trägermodells. Die Qualität der konkreten Umsetzung in der jeweiligen Schule hängt schließlich davon ab, wie weit sich auch die Systeme von Aus- und Fortbildung auf den Ganztags einstellen. Dies betrifft nicht nur die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften, sondern auch die der beteiligten Fachkräfte aus Jugendhilfe, Kultur und Sport, schließlich die Aus- und Fortbildung des Leitungspersonals in allen beteiligten Einrichtungen einschließlich der Verwaltung von Kommunen und freien Trägern.

*Dr. Norbert Reichel, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf
Telefon 0211/5867-3398, E-Mail: norbert.reichel@msw.nrw.de*

Die Kooperation von Jugendämtern und Ganztagschulen im Bereich der erzieherischen Förderung – das fehlende Puzzlestück im Ganztags?

Eine Veranstaltung der Landesjugendämter Rheinland und Westfalen-Lippe sowie der Serviceagentur „Ganztätig lernen in NRW“/ISA am 31. Mai 2011 im LVR in Köln

Die Gestaltung gerechter Bildungs- und Zukunftschancen für Kinder und Jugendliche ist eine gemeinsame Aufgabe von Jugendhilfe und Schule. Im Umgang mit dieser Aufgabe sind in jüngerer Zeit vielfältige Ansätze zur Zusammenarbeit von Jugendamt und den Akteuren in Ganztagschulen im Bereich erzieherischer Förderung, einem sich neu strukturierenden Arbeitsfeld im Kontext von Hilfen zur Erziehung, entstanden.

Im Herbst 2010 haben der Forschungsverbund DJI/TU Dortmund und das Institut für soziale Arbeit in Nordrhein-Westfalen eine Jugendamtsbefragung zu diesem Kooperationsfeld durchgeführt. Wie bedeutsam das Thema für Jugendämter ist, zeigt der Rücklauf: Mehr als die Hälfte der Jugendämter haben an der Befragung teilgenommen. Und die ersten Ergebnisse deuten bereits an, dass sich hier ein wichtiger Arbeitsbereich in den Jugendämtern herausarbeitet: Immerhin zwei Drittel der befragten Jugendämter kooperieren mit Ganztagschulen im Bereich erzieherischer Förderung.

Im Rahmen der Fachtagung sollen die Ergebnisse der Studie präsentiert und gemeinsam mit Vertreterinnen und Vertretern der Jugendämter diskutiert werden. Nicht zuletzt soll der Frage nach den Rollen der beteiligten Kooperationspartner nachgegangen werden, um daraus Perspektiven zur Weiterentwicklung der Zusammenarbeit abzuleiten.

Die Ausschreibung unter: www.jugend.lvr.de (Fortbildung)

Ganzttag

NRW

Die Träger der Kinder- und Jugendhilfe bleiben gefordert

Der quantitative und qualitative Ausbau des Ganztags wird fortgesetzt. Grundlage bildet der vom Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen am 23.12.2010 veröffentlichte Erlass „Gebundene und offene Ganztagschulen sowie außerunterrichtliche Ganztags- und Betreuungsangebote in Primarbereich und Sekundarstufe I“.

Alle Ganztagsangebote – ungeachtet dessen, ob sie in offenen oder gebundenen Ganztagschulen oder an Halbtagschulen stattfinden – verfolgen demnach die gleichen Ziele und haben eine einheitliche konzeptionelle Grundlage. Aus Sicht der Kinder- und Jugendhilfe ist bedeutsam, dass die Zusammenarbeit mit außerschulischen Bildungspartnern auch im neuen Erlass als eine zentrale Grundlage aller Ganztagschulen und außerunterrichtlichen Ganztags- und Betreuungsangebote verankert ist und intensiviert werden soll:

- So verfolgt das Land mit dem Ganzttag auch Ziele der Jugendpolitik.
- Kindern und Jugendlichen sollen vielfältige, auch sozialpädagogische Bildungsangebote gemacht werden, die sich u.a. an ihren Interessen und Bedarfen orientieren.
- Um die Gestaltungsspielräume zu erweitern, sollen Schulen über den verpflichtenden Zeitrahmen des gebundenen Ganztags hinaus weitere freiwillige außerunterrichtliche Bildungsangebote in den Programmen verankern.
- Die (Ganztags)Schulen sollen sich zum Sozialraum hin öffnen und mit den dort tätigen Akteuren „auf Augenhöhe“ zusammenarbeiten.
- Über das Programm „Geld oder Stelle“ haben alle Schulen der Sek. I die Möglichkeit, Lehrerstellen(anteile) zu kapitalisieren, um Angebote außerschulischer Bildungspartner dauerhaft zu finanzieren. Die Bewirtschaftung kapitalisierter Mittel obliegt, wie bei der OGS, der Kommune.
- Der Ganzttag soll Bestandteil der kommunalen Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung sein. Die kommunalen Ämter sind frühzeitig an den Planungsprozessen der Schulen zu beteiligen und sollen diese unterstützen – und zugleich die örtlichen freien Träger beteiligen.

Vor diesem Hintergrund sollten die Träger der Kinder- und Jugendhilfe die vorgesehene weitere Öffnung von Schulen für außerschulische Bildungsangebote und -partner und die im Erlass verankerten Mitgestaltungsmöglichkeiten als Chance wahrnehmen und nutzen, um vorhandene kooperative Angebote – die es z.B. im Bereich der Jugendarbeit schon vielerorts gibt – abzusichern und/oder neue Angebotsbereiche im Ganzttag als zusätzliches „Standbein“ zu erschießen.

Zielsetzung der kommunalen Planungs- und (Mit)Steuerungsprozesse sollte sein, Kinder und Jugendliche gemeinsam mit den schulischen Partnern besser zu fördern und zugleich das Profil der Kinder- und Jugendhilfe als Bildungspartner und Bildungsanbieter in der Region bzw. Kommune weiter zu schärfen (vgl. hierzu auch die Beiträge in der Rubrik SCHWERPUNKT).

Für Rückfragen und die Beratung beim Auf- und/oder Ausbau kooperativer Praxis im Ganzttag steht die Fachberatung des LVR-Landesjugendamtes Rheinland zur Verfügung.

Für die offene Ganztagschule im Primarbereich:

Dr. Karin Kleinen, Telefon 0221/809-6940, E-Mail: karin.kleinen@lvr.de

Für den Ganzttag in der Sekundarstufe I:

Alexander Mavroudis, Telefon 0221/809-6932, E-Mail: alexander.mavroudis@lvr.de

Das Bildungssystem in Bewegung

NRW

Vernetzung von Schule und Jugendhilfe in der *inklusive* offenen Ganztagschule

Von Dr. Karin Kleinen

Die UN-Behindertenrechtskonvention ist in Deutschland nunmehr geltendes Recht. Bund und Länder haben sich verpflichtet, die Menschenrechte von Menschen mit Behinderungen sicherzustellen, Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen zu verhindern und geeignete Gesetzgebungs-, Verwaltungs- und sonstige Maßnahmen zu treffen, damit die Vorgaben der Konvention realisiert werden (Art. 4). Dazu gehört auch die Verpflichtung, „ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen zu gewährleisten“ (aus dem Englischen, Art. 24, Abs. 1).

Über geeignete Maßnahmen soll sichergestellt werden, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern an Spiel-, Erholungs-, Freizeit- und Sportaktivitäten teilnehmen können, einschließlich im schulischen Bereich“ (Art. 30, Abs. 5.d). Mädchen und Jungen sollen „lebenspraktische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen“ erwerben, um ihre „volle und gleichberechtigte Teilhabe an Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft“ zu erleichtern (Art. 24, Abs. 3).

Das sind anspruchsvolle Ziele, denen sich auch die offene Ganztagschule im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen (OGS) verpflichtet weiß. Als allgemeinbildendes, eben Spiel-, Erholungs-, Freizeit- und Sportaktivitäten mit „schulischen“ – oder vielmehr: eher kognitiven – und vielen weiteren Lerngelegenheiten verbindendes Angebot ist sie genau der richtige Ort, um inklusive Konzepte mit Leben zu füllen.

Die offene Ganztagschule im Primarbereich – das familien- und bildungspolitische Programm der Landesregierung NRW für Mädchen und Jungen im Grundschulalter

Als familien- und bildungspolitisches Programm der Landesregierung hat die OGS den Auftrag, die Bildungspotenziale von Schule und Jugendhilfe unter dem Dach von Schule zusammenzuführen und zu einem Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung zu verknüpfen. Sie OGS soll ein Haus des Lebens und Lernens werden, in dem die Mädchen und Jungen in ihrer Entwicklung ganzheitlich gefördert und in ihren Bedürfnissen und Interessen ernst genommen werden. Zugleich soll dem Wunsch der Eltern nach einer Vereinbarung von Familie und Beruf Rechnung getragen werden.

Die offene Ganztagschule will mehr Zeit für Erziehung, individuelle Förderung, Spiel- und Freizeitgestaltung und eine bessere Rhythmisierung des Schulalltags ermöglichen. Sie zielt auf den Ausgleich von Benachteiligungen und ebenso auf die Herausforderung der Lernpotentiale von Mädchen und Jungen. Spiel und Sport, Arbeitsgemeinschaften, (sozial)pädagogische Förderangebote, Mittagessen, verschieden gestaltete Lernzeiten, Freizeit mit der Möglichkeit zu Rückzug, Muße und freiem Spiel, Ausflüge ins Umfeld der Schule mit Nutzung der im Sozialraum zu entdeckenden Spiel- und „Lernangebote“ gehören zusammen mit dem Unterricht zum Angebot der OGS. Der Ganztags ist fester Bestandteil des in der Schulkonferenz beschlossenen Schulprogramms.

Menschen verschiedener Professionen arbeiten in der OGS zusammen und gehen mit den Eltern eine Erziehungspartnerschaft ein. Das sind in erster Linie die Lehrkräfte, die Erzieherinnen und Erzieher sowie sozial- und heilpädagogische Fachkräfte. Hinzu kommen je nach Interessen der Mädchen und Jungen oder ihren spezifischen Förderbedarfen Akteure aus u. a. den Bereichen Theater und Tanz, Sport, Musik, Handwerk, Kunst, Therapie, Logopädie und/oder Motopädie.

Es gibt inzwischen gute Erfahrungen mit dem gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung oder anderen besonderen Förderbedarfen, der aber längst noch nicht allorten etabliert und zum Regelangebot geworden ist. Dies zu erreichen ist die eine Herausforderung.

Als neue Herausforderung kommt hinzu, das gemeinsame Leben und Lernen auch außerhalb des Unterrichts im offenen Ganztagsbereich fortzusetzen und von den besonderen Möglichkeiten und Chancen sozial- sowie freizeitpädagogischer Arbeit und den dadurch angestoßenen informellen Bildungsprozessen zu profitieren. Ziel ist es, jedem Kind die Entfaltung seiner Fähigkeiten durch vielfältige soziale Erfahrungen zu ermöglichen und das Anregungspotenzial zu nutzen, das in der Partnerschaft von Kindern mit und ohne Behinderung oder anderen besonderen Förderbedarfen liegt. Ohnehin muss es im Sinne einer biographie- und lebenslaufbezogenen Förderung von Bildungsprozessen darum gehen – dies ist gleichsam die dritte Herausforderung –, Mädchen und Jungen mit und ohne Behinderung Institutionen übergreifend zu fördern, Übergänge zu gestalten und Programme und Konzepte aufeinander abzustimmen. Der Aufbau der OGS sollte in diesem Sinne integraler Bestandteil kommunaler Schul- und Jugendpolitik sein, bei der neben den Kommunen insbesondere die Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe, aber auch andere relevante gesellschaftliche Organisationen – z.B. aus den Bereichen Kultur und Sport, die Kirchen – aktiv mitwirken.

Inklusive Bildung: Herausforderung für die OGS – oder: Allgemeine Bildung heißt Bildung für alle in einer Schule für alle

Die offene Ganztagschule will Lern- und Lebenswelt für alle Kinder in ihrer Vielschichtigkeit und Unterschiedlichkeit sein. Der Begriff der Inklusion meint nichts anderes, auch wenn er derzeit vorwiegend im Zusammenhang mit der Förderung von Menschen mit Behinderung gedacht wird. Er weist aber darüber hinaus, denn Inklusion geht von der Besonderheit und den je individuellen Bedürfnissen eines jeden Kindes aus und erhebt die Verschiedenheit aller Kinder zum Ausgangspunkt einer Pädagogik der Vielfalt, die niemanden ausschließt, sondern sich an den Bedürfnissen, Interessen und Besonderheiten des einzelnen Kindes orientiert.

Derzeit hat die OGS jedoch große Schwierigkeiten, inklusive Konzepte umzusetzen. Es gibt hierzu mehr offene Fragen als Antworten, geschweige denn gesicherte Ergebnisse. Festhalten lässt sich aber, dass die OGS hinsichtlich der Förderung inklusiver Konzepte erschwerte Ausgangsbedingungen hat, die sie z.B. gegenüber der Ausstattung von Kindertagesstätten erheblich ungünstiger stellt. Mit Blick auf die Tageseinrichtungen für Kinder und hier gezielt auf die Aufgabe der Förderung von Mädchen und Jungen mit (drohender) Behinderung legt der Gesetzgeber beispielsweise andere Anforderungen zugrunde als in der OGS und überhaupt Mindeststandards fest. Sie fehlen bezogen auf die OGS.

Offne Fragen

Es fehlt eine Übersicht darüber, wie viele Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, die den „Gemeinsamen Unterricht“ an der Grundschule besuchen, auch an ihrem offenen Ganztagsangebot teilnehmen, welche Angebote sie ggf. wahrnehmen, ob die vielfältigen Angebote des offenen Ganztags tatsächlich für alle Kinder, ob mit oder ohne Behinderung, offen sind.

- Inwiefern werden sie dabei ihren Fähigkeiten und Neigungen entsprechend gefördert?
- Welches Personal wird wie und in welchem Umfang eingesetzt? Inwiefern arbeiten z.B. heil- und sonderpädagogische Fachkräfte, Therapeutinnen und Therapeuten, Schulsozialarbeiterinnen und -sozialarbeiter und/oder Integrationshelfer in der OGS mit?
- Wie wird dieses Fachpersonal ggf. bezahlt? Wer ist der Kostenträger?
- Inwiefern gibt es mit den Kindern, ihren Eltern und dem (multiprofessionellen) Team abgestimmte Bildungs- und Förderpläne?
- Gibt es auf kommunaler Ebene ein Bildungsgesamtkonzept, das auch eine bedarfsgerechte, wohnortnahe Förder- und Bildungsplanung für Mädchen und Jungen mit (drohender) Behinderungen umfasst?

- Welche sozialen Dienste und Hilfesysteme sowie Kostenträger am Ort sind darin ggf. einbezogen und wer hat dabei die Federführung inne?
- Inwiefern und mit welchen Ergebnissen arbeiten dazu die Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung und die Sozialberichterstattung zusammen? Liefern sie brauchbare Daten?
- Inwiefern arbeiten im Rahmen der OGS die verschiedenen Rehabilitationsträger (Jugendhilfe, örtliche Sozialhilfe, Kranken- und Pflegekassen, Sozialpädiatrische Zentren) miteinander und mit der Schule zusammen?
- Werden Eltern frühzeitig einbezogen und umfassend beraten?

Dies sind noch offene Fragen, die mehr Entwicklungsbedarfe aufzeigen als Antworten liefern, darin aber Wege für integrative und längerfristig auch inklusive Konzepte weisen können, die wiederum verschiedene Verantwortungsebenen ansprechen.

Die Integration von Kindern mit Behinderung in der OGS – Entwicklungsbedarfe und Verantwortungsebenen

In diesem Sinne gibt es Entwicklungsbedarfe, die der Unterstützung des Landes bedürfen, und andere, wo die Unterstützung der Kommune als Schul-, Jugendhilfe- und Sozialhilfeträger gefragt ist, um über verbesserte Rahmenbedingungen die Qualitätsarbeit in Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten und dabei die individuelle Förderung aller Mädchen und Jungen zu sichern und auf Dauer zu stellen. Dazu gehören:

- Ausreichend qualifiziertes, multiprofessionelles, angemessen bezahltes Personal (um auch personaler Fluktuation vorzubeugen, Planungssicherheit zu gewährleisten).
- Gestaltungsoffene, barrierefreie Räume.
- Eine infrastrukturelle Vernetzung mit Bildungsangeboten und sozialen Diensten im Gemeinwesen.
- Prozessbegleitende Fachberatung und Fortbildungen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung.
- Gemeinsame Methodentrainings für Lehr- und pädagogische Fachkräfte.
- Fachkonferenzen, die Fortbildungen und Supervision organisieren.

Es gibt zugleich Entwicklungserfordernisse, die zu einem wesentlichen Teil nur vor Ort von der Schule, also den Lehrerinnen und Lehrern im Kollegium und den pädagogischen Fachkräften des Jugendhilfeträgers gemeinsam erfüllt werden können – und erfüllt werden müssen. Dazu gehören:

- Die Entwicklung eines gemeinsamen Grundverständnisses, eines gemeinsamen Leitbildes von Inklusion („Es ist normal, verschieden zu sein“).
- Eine gemeinsame, stärkenorientierte Konzeptentwicklung.
- „Stabile Heterogenität“, es braucht die „bunte Mischung“! Zu vermeiden ist die Zusammenfassung von Mädchen und Jungen mit sonderpädagogischen Förderbedarfen in einer Klasse oder Gruppe; gleiches gilt für an den „Defiziten“ der Kinder orientierte Fördergruppen. Das schließt spezifische Einzel- oder Gruppenförderung (z.B. Logopädie) aber keinesfalls aus. Die Dauer dieser Art der Förderung jedoch muss flexibel gestaltet sein und nach einem vereinbarten Termin überprüft und ggf. fortgeschrieben werden.
- Jahrgangsgemischte Klassen sind kein Muss, sie können aber den Umgang mit Heterogenität und differenziertes, auf individuellen Förderplänen basierendes Arbeiten erleichtern und unterstreichen, dass letztlich alle Schülerinnen und Schüler verschieden und eben nicht „leistungshomogen“ (welch ein Unwort) sind, dass sie unterschiedliche Stärken und Kompetenzen haben, das Eine bereits gut beherrschen, das Andere noch lernen und üben müssen.
- Kooperative Lerntechniken, offene Unterrichtsformen, veränderte „Studententaktung“: Der neue Ganztagschülerlass vom 23. Dezember 2010 (BASS 12 – 63) beschreibt dies als ein Qualitätsmerkmal von (offenen) Ganztagschulen; und auch die anderen im Erlass unter Punkt 3 genannten Merkmale von Ganztagschulen können wertvolle Hilfe bei der Leitbild- und Konzeptentwicklung der OGS bzw. deren Weiterentwicklung sein.

- Offene Unterrichtsformen, Projektunterricht, individuelle Lern- bzw. Bildungspläne, die die große Spannweite an Bildungsangeboten in der OGS in den Blick nehmen.
- Anregungsreiche Räume, die zu eigenverantwortlichem Arbeiten auffordern und die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern; in diesem Sinne gibt es sicherlich Funktionsräume, aber die unsinnige Trennung von Mein und Dein: hier Schule, dort OGS (gemeint ist: hier Schule – dort Jugendhilfe, hier Lehrkräfte – dort Erzieherinnen und Erzieher) hat hier keinen Platz mehr, sie widerstreitet vielmehr einer inklusiven Lernkultur, ist mit deren Begriff und Ziel nicht vereinbar.
- Gemeinsame Methodentrainings.
- Kollegiale Beratung.

Diese Aufzählung ließe sich sicherlich um weitere Punkte ergänzen. Deutlich sollte dabei werden, dass in der offenen Ganztagschule – im Unterricht mit seinen unterschiedlichen Lern- und Arbeitsformen wie in den außerunterrichtlichen Angeboten (dazu gehören auch das vielerorts zum gemeinsamen Start in den Tag gestaltete Frühstück, der Erzählkreis, die kleinen und großen Spielphasen und Pausen am Vormittag) – längst viel gute Arbeit geleistet wird, die sich mit dem Leitziel Inklusion bestens verträgt und ein gutes Fundament für die Weiterentwicklung der OGS hin zu einem inklusiven Bildungsort bildet. Deutlich sollte auch werden, dass es nicht allein, und womöglich sogar nicht einmal in erster Linie eine Frage des Geldes ist, ob die OGS – wieder und immer bezogen auf den gesamten Schultag – diese Entwicklung nehmen kann und nehmen wird.

Es ist ein „Totschlag-Argument“, wenn behauptet wird, die OGS könne sich erst dann inklusiv entwickeln bzw. auf den Weg machen, wenn die Rahmenbedingungen dazu geschaffen würden, es mehr Geld und mehr Personal gäbe. Die, die da sind, sind die Richtigen, wenn sie wollen und wenn sie sich in einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sehen und als Team verstehen.

Und dennoch und ohne jeden Zweifel sind das Land und die kommunalen Spitzenverbände gefordert, inklusive Konzepte und die erforderlichen Rahmenbedingungen zu beraten sowie gemeinsam deren Finanzierung zu sichern, damit Mädchen und Jungen mit und ohne Behinderung gemeinsam sowohl am Gemeinsamen Unterricht in der Allgemeinbildenden Schule als auch an den außerschulischen Erziehung und Betreuung umfassenden Bildungsangeboten teilnehmen können.

Unerlässlich ist es dazu, die außerschulischen Angebote der OGS als non-formale und informelle Bildungsangebote anzuerkennen und die hohen Teilnahme- und Teilhabechancen, die das Lernen, Spielen und Arbeiten in den Gleichaltrigengruppen bergen, zu nutzen und auszugestalten. Dies kann nur in gemeinsamer Verantwortung, auf der Basis abgestimmter Konzepte geschehen. Die verschiedenen Rehabilitationsträger müssen hier untereinander – und mit Schule – eng zusammenarbeiten.

Wer ist wann wie zuständig? – Kinder mit Behinderungen und ihre Eltern brauchen feste Ansprechpartner, die mögliche Leistungen für sie koordinieren

Nicht immer sind die Grenzen zwischen den Leistungen, die durch Schule, Jugendhilfe und andere sozialen Dienste und Sozialleistungsträger für die betroffenen Kinder und ihre Eltern und Familien erbracht werden können, klar und die Zuordnung zu den jeweiligen Förder- und Hilfeangeboten eindeutig. Häufig sind verschiedene Systeme auch über einen längeren Zeitraum gemeinsam zuständig: und zwar für ein und dasselbe Kind. Dabei kann es zu Unklarheiten kommen über das Aufgabengebiet und das Leistungsspektrum des jeweils Anderen.

Erforderlich ist darum eine enge Kooperation zwischen den Bildungs- und Erziehungspartnern und den einzelnen Hilfesystemen und Rehabilitationsträgern, denn die Eltern sind vielfach damit überfordert, die geeigneten Hilfen für ihr Kind zu beantragen, die verschiedenen Zuständigkeiten zu durchschauen, die verschiedenen Stellen aufzusuchen. Auch müssen sie vielfach erhebliche Anstrengungen unternehmen, damit die Integrationshilfe, die ihrem Kind im Gemeinsamen Unterricht zur Verfügung steht, auch den Besuch der außerunterrichtlichen Angebote der OGS ermöglicht.

Es braucht eine kommunale Steuerung und strukturelle Verankerung dieser Kooperation, Organisationsstrukturen, die die potentiellen Kooperationspartner erfassen und die Kontinuität der Kontakte gewährleisten.

Im Jahr 2001 trat das Neunte Buch Sozialgesetzbuch (SGB IX) in Kraft, das genau diese strukturelle Verankerung zu befördern sucht. Im § 12 SGB IX wird die Zusammenarbeit der Rehabilitationsträger folgendermaßen festgeschrieben: Sie sind „im Rahmen der durch Gesetz, Rechtsverordnung oder allgemeine Verwaltungsvorschrift getroffenen Regelungen [dafür] verantwortlich, dass

1. die im Einzelfall erforderlichen Leistungen zur Teilhabe nahtlos, zügig sowie nach Gegenstand, Umfang und Ausführung einheitlich erbracht werden,
2. Abgrenzungsfragen einvernehmlich geklärt werden,
3. Beratung entsprechend den in den §§ 1 und 4 genannten Zielen [Anmerkung: § 1 SGB IX Selbstbestimmung und Teilhabe am Leben in der Gesellschaft; § 4 SGB IX Leistungen zur Teilhabe] geleistet wird,
4. Begutachtungen möglichst nach einheitlichen Grundsätzen durchgeführt werden sowie
5. Prävention entsprechend dem in § 3 genannten Ziel [Anmerkung: § 3 SGB IX Vorrang von Prävention: „Die Rehabilitationsträger wirken darauf hin, dass der Eintritt einer Behinderung einschließlich einer chronischen Krankheit vermieden wird.“] geleistet wird.“

Der nachfolgende Absatz 2 enthält den strukturellen Hinweis, dass „die Rehabilitationsträger und ihre Verbände [...] zur gemeinsamen Wahrnehmung von Aufgaben zur Teilhabe behinderter Menschen insbesondere regionale Arbeitsgemeinschaften bilden“ sollen. „§ 88 Abs. 1 Satz 1 [Anmerkung: „Ein Leistungsträger (Auftraggeber) kann ihm obliegende Aufgaben durch einen anderen Leistungsträger oder seinen Verband (Beauftragter) mit dessen Zustimmung wahrnehmen lassen, wenn dies 1. wegen des sachlichen Zusammenhangs der Aufgaben vom Auftraggeber und Beauftragten, 2. zur Durchführung der Aufgaben und 3. im wohlverstandenen Interesse der Betroffenen zweckmäßig ist.“] und Abs. 2 [Anmerkung: „Der Auftrag kann für Einzelfälle sowie für gleichartige Fälle erteilt werden. Ein wesentlicher Teil des gesamten Aufgabenbereichs muss beim Auftraggeber verbleiben.“] des Zehnten Buches gilt entsprechend.“

Die derzeit entstehenden Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung könnten in diesem Sinne die verschiedenen Rehabilitationsträger an einen Tisch bringen. Sie sollten zudem eng mit den kommunalen Qualitätszirkeln für die Weiterentwicklung des (offenen) Ganztags und beispielsweise auch mit den Familienzentren zusammenarbeiten.

Die kommunale Steuerung – zentral auch beim Thema der Integration von Kindern mit Behinderung in der OGS

Die UN-Behindertenrechtskonvention zielt auf wohnortnahes Lernen ab und lenkt damit den Blick auf Bildungsregionen und Schulstandorte mit ihren jeweiligen Spezifika. Inklusive Schulentwicklung kann letztlich nämlich nur gelingen, wenn sich Inklusion auch außerhalb der Schulmauern fortsetzt. Gefordert ist insofern eine inklusive Entwicklung im Gemeinwesen, auf kommunaler Ebene. Dem

AGJ-Praxispreis „Gemeinsam leben und lernen“

Die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe hat den Deutschen Kinder- und Jugendhilfepreis 2012 – Hermine-Albers-Preis – ausgeschrieben. Der von den Obersten Landesjugend- und Familienbehörden gestiftete Preis gliedert sich in die Kategorien Praxispreis, Theorie- und Wissenschaftspreis sowie Medienpreis der Kinder- und Jugendhilfe. Zur Verfügung stehen Preisgelder in Höhe von insgesamt 12.000 Euro. Der Praxispreis der Kinder- und Jugendhilfe steht unter dem Motto „Gemeinsam leben und lernen – Inklusion als Perspektive in der Kinder- und Jugendhilfe“.

Für den Kinder- und Jugendhilfepreis in den verschiedenen Kategorien Medienpreis, Praxispreis und Theorie- und Wissenschaftspreis der Kinder- und Jugendhilfe können sich Organisationen und Institutionen oder Autorinnen/Autoren selbst bewerben – oder von Dritten vorgeschlagen werden.

Ausführliche Informationen zu Zielen, Themen und Teilnahmebedingungen des Deutschen Kinder- und Jugendhilfepreises im Internet unter: www.agj.de (Pfad: Jugendhilfepreis)

entspricht, dass über den Fördererlass zur offenen Ganztagschule des Landes eine deutliche Verlagerung von Verantwortung für die Schulentwicklung auf die kommunale Ebene erfolgt ist, die mit der kommunalen Verantwortung für die Jugendhilfe korrespondiert.

Es wird in den nächsten Jahren darum gehen, für die Aufgabe der Inklusion in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule innerhalb der OGS und darüber hinaus im gesamten Bildungs- und allgemeinbildenden Schulwesen zu sensibilisieren und zunehmend mehr Teilhabechancen in sämtlichen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens zu gewährleisten. Dazu müssen neue Handlungs- und Kommunikationsstrukturen aufgebaut werden – ein Prozess, bei dem die Verantwortlichen in Politik und Verwaltung Unterstützung und fachliche Begleitung sowie kollegialen Austausch über die kommunalen Grenzen hinweg benötigen.

Bildungsfragen hängen unweigerlich mit Fragen der Finanzierung zusammen

Der qualitative Ausbau der OGS und darüber hinaus die notwendige Reformierung des Bildungssystems von Anfang an – u.a. mit einer Gestaltung der Übergänge von der Kindertagesstätte in die Grund- und von hier in die weiterführende Schule – erfordert eine Aufstockung der Ressourcen. Bund, Land und Kommunen sind dabei gleichermaßen gefordert. In einem Handlungsplan müssen Prioritäten festgelegt werden, um die Finanzierung langfristig zu sichern. Als gesichertes Erkenntnis kann festgehalten werden, dass sich Investitionen in Bildung sowohl auf kommunaler Ebene als auch gesamtgesellschaftlich auszahlen (OECD-Veröffentlichung „Bildung auf einen Blick“. Wesentliche Aussagen der OECD zur Ausgabe 2002. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Seite 14 bis 22; aktuell: Bildungsmonitor 2010 des Instituts der Deutschen Wirtschaft, Köln).

Die Erweiterung der Gestaltungsspielräume der Kommune könnte, um eine Empfehlung des 12. Kinder- und Jugendberichts aufzugreifen, „durch einen Transfer finanzieller Ressourcen vom Land auf die Kommunen“ begleitet und unterstützt werden (12. Kinder- und Jugendbericht. Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. Hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin 2005, Seite 560).

Zugleich muss es darum gehen, die vorhandenen Ressourcen effizienter und durchdachter einzusetzen – und auch darum, das Denken in Zuständigkeiten zu überwinden. Klemm und Preuss-Lausitz schlagen in Anlehnung an die European Agency vor, das in der Bundesrepublik vorherrschende Input-System durch eine Mischung aus Troughput und Output zu ersetzen. Das Input-System schaffe nämlich vielfach erst Bedarfe, weil deren Feststellung mit Ressourcen belohnt werde (je höher der Bedarf, desto höher die zugewiesenen Mittel). Das Troughput-System hingegen arbeite mit Pauschalen: Mittel werden nach der Gesamtzahl der Schüler/innen einer Region, unabhängig von der Anzahl der Förderbedarfe zugewiesen. Man geht hierbei davon aus, dass es in jeder Schülerpopulation einen gewissen Anteil an Kindern gibt, die sonderpädagogische Förderung brauchen.

Ergänzt werden sollte das Troughput- durch ein Outputsystem, das die Rechenschaftslegung über die sachgemäße Verwendung von Mitteln und eine Wirksamkeitskontrolle von schülerbezogenen und strukturellen Maßnahmen verlangt. Hierbei müssen Zielmarken definiert, Belohnungs- und Erfolgsmerkmale festgelegt werden (Klemm, K./Preuss-Lausitz, U.: Gutachten zum Stand und zu den Perspektiven der sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Stadtgemeinde Bremen. Essen, Berlin 2008, Seite 25ff.).

Für die offene Ganztagschule würde dies die Sicherung einer sonderpädagogischen Grundausstattung garantieren, die ihr die für ihre qualitativ gute pädagogische Arbeit unerlässliche Planungs- und Handlungssicherheit gewähren würde. Die Mädchen und Jungen und ihre Familien und die in der OGS und für sie engagiert arbeitenden multiprofessionellen Teams haben diese Anerkennung und Wertschätzung redlich verdient – das Ziel, die Entwicklung von Schulen der Vielfalt, die allen Kindern Wege zu ihrer vollen und gleichberechtigten Teilhabe an Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft erleichtern, ist es wert und lohnt den Einsatz!

*Dr. Karin Kleinen, LVR-Landesjugendamt Rheinland, Kennedy-Ufer 2, 50679 Köln
Telefon 0221/809-6940, E-Mail: karin.kleinen@lvr.de*

Mittagsverpflegung in Ganztagschulen

NRW

Nordrhein-Westfalen auf dem richtigen Weg

Die Qualität der Mittagsverpflegung wird von nordrhein-westfälischen Schulen insgesamt als befriedigend bis gut eingestuft. Das hat eine gemeinsame landesweite Befragung von 840 Ganztagschulen durch das Verbraucherschutzministerium und das Schulministerium ergeben. „Das Ergebnis der Studie beweist, dass wir mit unseren Unterstützungsangeboten wie Fortbildungen und vor Ort-Beratungen richtig liegen“, erklärte Verbraucherschutzminister Johannes Remmel. „Immer mehr Schulen sind bemüht, ihren Schülerinnen und Schülern eine gesunde Mittagsverpflegung anzubieten. Allerdings sind wir auf unserem Weg noch lange nicht am Ziel angekommen. In allen Bereichen gibt es noch Verbesserungsbedarf; die Schulen haben neben dem Problem knapper finanzieller und personeller Ressourcen vor allem einen hohen Bedarf an Beratung.“ (...)

Schulministerin Sylvia Löhrmann erklärte: „Der Ganztag ist in Schulen und Kommunen angekommen. Die hohe Beteiligung der Schulen an der Untersuchung belegt, welchen hohen Stellenwert dabei das Thema Schulverpflegung hat. Gleichzeitig belegt die Untersuchung, dass wir die Schulen, die Kommunen, die Träger und nicht zuletzt auch die beteiligten Unternehmen noch mehr als bisher unterstützen müssen. Gemeinsam mit der Vernetzungsstelle Schulverpflegung und der Serviceagentur Ganztägig Lernen werden wir die verschiedenen Aspekte einer gesunden Ernährung nachhaltig in den Schulen thematisieren, bei der Mittagsverpflegung selbst, im Unterricht und in den außerunterrichtlichen Angeboten des Ganztags.“

Um das Beratungs- und Unterstützungsangebot noch besser an den Bedürfnissen der Schulen und der Essensanbieter auszurichten, hatten Verbraucherschutzministerium und Schulministerium das Forschungsinstitut für Kinderernährung Dortmund (FKE) beauftragt, im Schuljahr 2009/2010 eine landesweite repräsentative Erhebung zur Schulverpflegung durchzuführen. Mit Hilfe eines Fragebogens wurden die vorrangigen Probleme und die gewünschten Unterstützungsmaßnahmen abgefragt. Die Ergebnisse im Einzelnen:



- Die Zufriedenheit mit dem Verpflegungssystem lag bei 2,2 (Noten 1 bis 6).
- Die häufigsten Probleme bei der Organisation der Mittagsverpflegung waren „Knappe Personalausstattung“ (45,1 %), „Knappe Finanzen“ (36,4 %), „Problematische Essensgeldeinholung“ (37 %).
- Als Unterstützungsmaßnahmen wurden „Verbindliche Richtlinien“ (35,7 %), „Fortbildungsangebote“ (30,0 %), „Schriftliche Empfehlungen“ (28,9 %) und eine Beratung vor Ort (27,1 %) am häufigsten gewünscht.
- Als Standards für die Mittagsverpflegung hatten die „Qualitätsstandards für die Schulverpflegung“ der DGE (36,0 %) den höchsten Bekanntheitsgrad gefolgt von den Empfehlungen des Forschungsinstitut für Kinderernährung Dortmund (FKE) (16,3 %) und der Hochschule Niederrhein (11,2 %).

Der Bericht zur Schulerhebung als Download unter: www.fke-do.de

*Weitere Informationen zum Thema Schulverpflegung unter: www.schulverpflegung.vz-nrw.de
www.schulministerium.nrw.de, www.ganztag.nrw.de und www.umwelt.nrw.de.*

Ein Jahr für mich, **NRW** ein Jahr für die Umwelt

Kompetenzerwerb im Freiwilligen Ökologischen Jahr

Von Scarlett Werner

Verantwortung für die Umwelt

Können wir die Klimaerwärmung noch aufhalten? Was hat mein Konsum mit Umweltverschmutzung und sozialer Ungerechtigkeit zu tun? Gibt es eine Chance für bedrohte Tier- und Pflanzenarten und was kann ich konkret für deren Erhalt tun? – Mit diesen Fragen beschäftigen sich die jungen Menschen im Freiwilligen Ökologischen Jahr (FÖJ) und suchen nach Antworten. Ansätze und Lösungen finden sie während der begleitenden Seminare und bei ihrer Arbeit in den Einsatzstellen.

Bundesweit engagieren sich ungefähr 3000 junge Menschen im Alter von 16 bis 27 Jahren in Naturschutzverbänden, Einrichtungen der Umweltbildung, Botanischen Gärten und ökologisch wirtschaftenden Höfen. Im Rheinland sind davon zurzeit 100 aktiv. Die Tätigkeiten reichen von naturschutzfachlichen und gärtnerischen Aufgaben über die Umweltbildung und Öffentlichkeitsarbeit bis zu technischem Umweltschutz.

Durch ihre täglichen Arbeit in der Einsatzstelle erlangen die Freiwilligen viel praktisches und theoretisches Wissen über Natur und Umwelt. Sie lernen je nach Einsatzort den Umgang mit Pflanzen und mit Tieren, mit Arbeitsgeräten und Maschinen. Dabei gewinnen sie Einblicke in verschiedene Bereiche der Einrichtung und neue Arbeitsabläufe.

Eine weitere Chance zur Erweiterung des Wissens bieten die fünf begleitenden Bildungsseminare, die von der FÖJ-Zentralstelle im LVR-Landesjugendamt Rheinland ausgerichtet werden. Gemäß des partizipativen Ansatzes bereiten die Teilnehmenden die Seminare mit der Seminarleitung zusammen inhaltlich und methodisch vor. Dabei wird Raum gegeben, die eigene Rolle und das Verhalten in Bezug auf die Umwelt zu hinterfragen, sich eine Meinung zu bilden und Ideen für Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln.

Am Ende eines FÖJ äußern die Freiwilligen in abschließenden Reflexionen und Erfahrungsberichten, dass sie um einen großen Erfahrungs- und Wissensschatz reicher geworden sind. Ihre Kenntnisse über Natur und Umwelt und deren Bedrohung sowie die erworbenen Handlungskompetenzen beeinflussen viele im weiteren Denken und Tun und erleichtern die Übernahme von Verantwortung für die Umwelt. Wurde dabei das eigene Wirken positiv erlebt und rückgemeldet, kann damit auch der Grundstein für weiteres ehrenamtliches Engagement gelegt sein (vgl. Düx, Wiebken; Prein, Gerlad; Sass, Erich und Claus J. Tully, 2009: Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement, Schriften des Deutschen Jugendinstituts, Wiesbaden). So berichten viele Einsatzstellen davon, dass Ehemalige gerne zu Besuch kommen und sich aktiv einbringen. Darüber hinaus ergreift über die Hälfte der Freiwilligen nach dem FÖJ einen grünen Beruf.

Verantwortung für sich selber

Neben der Verantwortung für die Umwelt lernen die Freiwilligen auch mehr Verantwortung für sich selber zu übernehmen. Für diesen Prozess sind die tägliche Arbeit in der Einsatzstelle und die Seminare gleichermaßen hilfreich.

Das Reinschnuppern in die Berufswelt lässt sie erste Erfahrungen mit dem Arbeitsalltag machen, bei dem u.a. Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Kontinuität wichtig sind. Diese Softskills werden im Laufe des Jahres gefestigt. Manchmal werden sie von den Jugendlichen sogar erst im FÖJ entdeckt.

Weiterhin müssen die Freiwilligen im beruflichen Kontext täglich mit unterschiedlichen Menschen umgehen. Zum einen arbeiten viele Teilnehmende in der Umweltbildung und in der Öffentlichkeitsarbeit und stehen dadurch mit verschiedenen Zielgruppen in Kontakt. Zum anderen gewinnen sie Erfahrungen in der Zusammenarbeit im Team und mit Vorgesetzten. Mitunter kann das Miteinander zu Konflikten führen und gleichzeitig Chancen für einen Lernprozess bieten. Um diesen zu unterstützen, wird in den Seminaren und bei Beratungsgesprächen die Arbeit in der Einsatzstelle und die eigene Rolle reflektiert. Das eigene Wirken und Handeln wird auch im Zusammensein und Arbeiten mit 33 anderen jungen Menschen während der Seminare erlebbar. Da an den Seminaren junge Menschen verschiedenen Alters und unterschiedlicher Bildungsabschlüsse teilnehmen, lernen die Freiwilligen andere Lebenswelten kennen und sich in Gruppen zu bewegen.

In all diesen Prozessen werden die Freiwilligen mit sich selber konfrontiert und erfahren Neues über sich. Losgelöst vom alten Kontext Schule gewinnen die meisten die Erkenntnis, dass ihre Haltung zu sich, anderen und der Arbeit entscheidend ist. Dabei wird vielen erst klar, dass sie ihr Leben selber gestalten müssen und ihre Zukunft in der eigenen Hand liegt.

Verantwortung für die Zukunft

In diesem Prozess der Übernahme von Verantwortung werden sie von der FÖJ-Zentralstelle begleitet und unterstützt. Ein wesentlicher Teil nimmt dabei auch der Blick in die Zukunft ein. Beratungsgespräche über die berufliche Orientierung und Bewerbungstrainings sind ein wichtiger Bestandteil der pädagogischen Begleitung. Die Unterstützung in Berufsfragen erfolgt ebenfalls durch die Einsatzstellen.

Rückblickend auf die letzten Jahrgänge zeigt eine Verbleibstudie der Ehemaligen, dass das FÖJ sich positiv auf das weitere Berufsleben auswirkt. Insbesondere schwächere Jugendliche profitieren davon. Um diesen jungen Menschen eine Chance auf Teilhabe und Kompetenzerwerb zu geben, ist in NRW eine Quote implementiert. Die Hälfte der Plätze sind für Freiwillige mit Sek. I-Abschluss (Förder-, Haupt- und Realschulabschluss) reserviert. Damit hat NRW im Hinblick auf die aktuelle Debatte um Kompetenzerwerb und Förderung in Freiwilligendiensten ein wirkungsvolles Instrument geschaffen, was allen jungen Menschen unabhängig vom Schulabschluss zugutekommt.

Folglich dient das FÖJ den Freiwilligen als Orientierungsjahr, um den eigenen weiteren persönlichen und beruflichen Weg zu finden. Nach dem Jahr haben die Freiwilligen viele fachliche, soziale und methodische Kompetenzen im Gepäck, die sie für ihre weitere Zukunft stärken.

*Scarlett Werner, LVR-Landesjugendamt Rheinland,
FÖJ-Zentralstelle, Kennedy-Ufer 2, 50679 Köln
Telefon 0221/809-6709, E-Mail: scarlett.werner@lvr.de
Im Internet: www.foej.lvr.de*

Freiwillig

Ich bin dabei beim LVR

Vielfältige Möglichkeiten in FSJ, FÖJ und Bundesfreiwilligendienst beim LVR

**Neues Freiwilligenportal
www.freiwillige.lvr.de**

Der LVR bietet vielfältige Stellen für Freiwillige im ganzen Rheinland. Von Bedburg-Hau bis Bonn und von Essen bis Köln können junge Menschen erste Berufserfahrungen sammeln und Kontakte in die Arbeitswelt knüpfen. Nicht zuletzt werden die eigene soziale Kompetenz gestärkt und Pluspunkte für den Lebenslauf gesammelt. Die Palette der angebotenen Stellen reicht von der Unterstützung von Kindern mit Behinderung in LVR-Förderschulen über die Arbeit in den Heilpädagogischen Hilfen (LVR-HPH-Netze), den LVR-Kliniken, der LVR-Jugendhilfe bis hin zu den LVR-Kulturdiensten.

Um die Informationen zu den vielfältigen Möglichkeiten der Freiwilligendienste beim LVR für das gesamte Rheinland zusammen zu fassen, hat der Landschaftsverband Rheinland (LVR) ein neues Freiwilligenportal gestartet: Unter www.freiwillige.lvr.de finden Interessierte alles rund um die verschiedenen Freiwilligendienste. Ob es um die Beantwortung häufig gestellter Fragen geht oder ein konkreter Platz gesucht wird – auf dem LVR-Freiwilligenportal erhalten junge Menschen alle notwendigen und hilfreichen Informationen. Ebenso besteht die Möglichkeit, sich mit eigenen Erfahrungsberichten aktiv zu beteiligen und anderen potentiellen Freiwilligen die Entscheidung zu erleichtern.

Außerschulische

NRW

Bildungspartner in einer sich wandelnden Gesellschaft

Zum Beispiel das Deutsche Jugendherbergswerk Rheinland e.V.



Von Britta Gohl und Barbara Mott

„Klassenfahrten können sehr viel zur Zielerreichung beitragen: Das enge soziale Beisammensein gibt viele Chancen ins Gespräch zu kommen, auch über Nichtschulisches.“ (Realschuldirektor)⁽¹⁾

Die derzeitigen Veränderungen in unserer Gesellschaft wirken sich unmittelbar auf unsere Schulen aus: Der demografische Wandel ist für sie unmittelbar spürbar, da die Anmeldezahlen zurückgehen, insbesondere Hauptschulen erfahren keine große Nachfrage mehr. Außerdem werden diese gesellschaftlich nur wenig wertgeschätzt. Dieses zusammen führt dazu, dass unser Schulsystem sich verändert: Es bilden sich neue Schultypen wie die „Gemeinschaftsschule“, die durch den Zusammenschluss von Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien für jedes Kind die benötigte Förderung bieten und gleichzeitig den Standort sichern möchte.

Eine weitere Neuerung ist der Ausbau zu Ganztagschulen: Durch diese Entwicklung haben die Schülerinnen und Schüler immer weniger Freizeit, die sie selber gestalten können. Für Schulen heißt das häufig, dass sie Aufgaben im Freizeitbereich (Sport, Kultur, Musik ...) übernehmen müssen, die die zuvor nicht inne hatten: Sie öffnen sich vermehrt, um eine vielfältige Bildung anbieten zu können.

Eine schulpolitische Veränderung ist die Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur auf 12 Jahre. Diese führt dazu, dass Schülerinnen und Schüler zum Erbringen derselben Leistung weniger Zeit haben, so dass der Druck auf sie wächst. Für jeden einzelnen gilt es, sich zu behaupten: Schülerinnen und Schüler werden von Anfang an gefordert, Ergebnisse zu erbringen.

Das Deutsche Jugendherbergswerk Rheinland e.V. hat die gesellschaftlichen und schulpolitischen Veränderungen wahrgenommen und 2008/2009 die Studie „Wirklichkeiten von Schule und deren Entwicklung in der Zukunft“ durchgeführt. Ziel war es, die Entwicklungen rund um das System Schule besser zu verstehen und sich als Partner für Schulen neu positionieren zu können. Durch qualitative Tiefeninterviews mit unterschiedlichen Stakeholdern des Systems Schule wie Ministerien, Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen und Schülern wurden die verschiedenen Sichtweisen und Erfahrungen zusammengetragen.

Es wurde deutlich, dass der Leistungsdruck, der in der Gesellschaft herrscht, sich auch auf das Schulsystem auswirkt und sowohl die Lehrkräfte als auch die Eltern, vor allem, aber die Schülerinnen und Schüler diesen zu spüren bekommen.

„Der Druck der auf den Elternhäusern lastet, wird vermehrt auch auf die Schülerinnen und Schüler weitergegeben – es



kommt viel häufiger vor, dass Kinder auch in ihrer Familie die Erfahrung von Arbeitslosigkeit haben. (Grundschuldirektorin)

Das führt dazu, dass *„das Schulleben (...) straffer und zielstrebig(er) wird, es (gibt ...) mehr Leistungsdruck“.* (Gymnasiallehrer)

Auf der anderen Seite stehen die Anforderungen der Unternehmen, die neben der in Schulnoten ausgedrückten Leistung immer mehr Wert auf die sozialen Kompetenzen ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter legen. So sehen auch manche Lehrkräfte ihre Aufgaben darin, ihre Schülerinnen und Schüler genau hierauf vor zu bereiten: *„Menschen so groß zu kriegen, dass sie mit einem Problembewusstsein entlassen werden, selbst Lösungen zu finden, Selbstvertrauen haben, im Team arbeiten zu können (...) und sich dabei gerne an die Schulzeit erinnern zu können.“* (Gymnasiallehrer)

Viele Lehrkräfte berichten, dass die Kinder zu Hause nicht mehr in demselben Ausmaß wie „früher“ das soziale Miteinander lernen, so dass diesem Aufgabenbereich in der Schule eine größere Bedeutung zufällt: *„Eltern geben die Erziehung ab und Schule muss viel mehr Erziehung übernehmen – und das gilt nicht nur für die Unterschicht (...). Bei einigen Kindern ist die Schule im Sinne von Erziehung an der 1. Stelle.“* (Elternvertreterin) Die Ursachen hierfür sind zum Beispiel veränderte Familienstrukturen oder die doppelte Berufstätigkeit von Eltern.

Leider ist es im Schulalltag trotzdem häufig so, dass das soziale und kooperative Lernen zu kurz kommen. Viele Schulen haben dieses noch nicht systematisiert und institutionalisiert, so dass die Umsetzung von der jeweiligen Lehrkraft abhängt. Und häufig ist es dieser Bereich, in dem bei Personalengpässen Abstriche gemacht werden, obwohl allen bewusst ist, dass ein guter Umgang miteinander zu einem besseren Klima in der Klasse beiträgt und dass ein gutes Miteinander in der Klasse die Grundlage für das Erbringen guter Leistungen ist. Alle an der Studie beteiligten betonten, dass Klassenfahrten ideale Möglichkeiten, zum trainieren sozialer Kompetenzen bieten.

Wie reagieren außerschulischer Bildungspartner auf die aktuellen Veränderungen?

Außerschulische Bildungspartner müssen einen Perspektivwechsel vollziehen: Es geht in Zukunft noch mehr darum, aus der Sicht des andern zu denken. Das heißt, sie sind aufgefordert, sich in die Rolle der Lehrkräfte und insbesondere der Schülerinnen und Schüler zu versetzen, um deren genauen Bedürfnisse besser verstehen zu können, und ihre Angebote auf diese ab zu stimmen.

Seit vielen Jahren bietet der Landesverband Rheinland des Deutschen Jugendherbergswerks in den verschiedenen Jugendherbergen unterschiedliche pädagogisch begleitete Programme an, die soziale Kompetenzen wie Teambildung oder den Umgang mit Konflikten vermitteln. Nun hat das DJH Rheinland einen Perspektivwechsel vollzogen und zusätzlich verschiedene Projekte ins Leben gerufen, die auf die Bedürfnisse von Schulen reagieren.

Für Grundschulen gilt es, innerhalb der ersten vier Schuljahre dafür zu sorgen, dass die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Kompetenzen erwerben. Die Lehrkräfte sind sehr bemüht, außerschulische Angebote zu finden, die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen, diese Kompetenzen auszubauen. Die praktische Auseinandersetzung mit der Kompetenz und das Erleben mit Realitätsbezug stehen in der außerschulischen Bildungsarbeit im Mittelpunkt, denn hierfür bietet der Schulalltag häufig nicht den notwendigen Rahmen.

Das DJH Rheinland hat auf dieses Bedürfnis reagiert und nach genauer Überprüfung Klassenfahrtprogramme für Grundschulen so umgestaltet und angepasst, dass sie Schülerinnen und Schüler beim Erwerb einzelner Kompetenzen unterstützen. So wird das im Unterricht Erlernte aufgegriffen und an einem außerschulischen Lernort erlebbar gemacht. Zur noch besseren Verknüpfung des Schulalltags mit der Klassenfahrt wird den Lehrkräften Material zur Vor- und Nachbereitung zur Verfügung gestellt, so dass sie bereits im Vorfeld den Bogen zu der Klassenfahrt spannen können. Die Klassenfahrt wird so zur spielerischen Ergänzung des Schulunterrichts und selber durchlebte Ereignisse bleiben den Schülerinnen und Schülern dauerhaft im





DJH Rheinland

Gedächtnis. Damit die Grundschullehrkräfte diese Klassenfahrten erkennen können, wurde ein Logo entworfen, das diese im Klassenfahrts-Programmheft kennzeichnet.

In der fünften Klasse der weiterführenden Schule gilt es für die Schülerinnen und Schüler, sich in der neuen Klasse gut ein zu leben und ihre Rolle in der Klassengemeinschaft zu finden. Im dicht gepackten Schulalltag bleibt für das Kennenlernen außerhalb des Klassenraumes leider wenig Zeit. Besonders mit der Einführung von Ganztags-

unterricht kommt diesem Aspekt eine neue Bedeutung zu. Gleichzeitig steigt der Druck gute Leistungen zu erbringen. Wird durch soziales Lernen eine gemeinsame Grundlage geschaffen, ist es für alle Schülerinnen und Schüler leichter gemeinsam Gewinn bringend an Sachthemen zu arbeiten.

Diesem Bedürfnis wird in dem Projekt „KlasseKLASSE – Besser lernen im Team!“ begegnet, das gemeinsam mit der Stiftung Partner für Schule NRW entwickelt wurde: Schulen werden dabei unterstützt, soziales Lernen in der Eingangsphase in die weiterführende Schule zu systematisieren und im Schulprogramm zu verankern. Hierzu wird eine mit dem Schulalltag verknüpfte Klassenfahrt angeboten, die den individuellen Bedürfnissen einer Schule angepasst wird. Um das zu gewährleisten, steht den einzelnen Schulen im Kontext des Projektes ein DJH-Schulexperte zur Seite, der sie in diesem Prozess begleitet.



Diese Beispiele machen deutlich, dass sich die Veränderungen unserer Gesellschaft enorm auf unser Bildungssystem auswirken und dass es zu regelrechten Kettenreaktionen kommt: Die Veränderungen in der Gesellschaft führen dazu, dass sich unsere Schule verändert und mit ihr verändern sich auch die Angebote der außerschulischen Bildungspartner. Nur wenn Schule und außerschulischer Bildungspartner Hand in Hand arbeiten, kann es zu einer Bildungslandschaft kommen, in der der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt stehen und eine individuelle Förderung erhalten.



Mehr zu den Angeboten des Deutschen Jugendherbergswerk Rheinland unter: www.djh-rheinland.de

Barbara Mott, Die Jugendherbergen, Deutsches Jugendherbergswerk, Landesverband Rheinland e.V., Düsseldorfer Str. 1a, 40545 Düsseldorf
Telefon 0211/5770348, E-Mail: b.mott@djh-rheinland.de



Britta Gohl, partnership for development GbR, Bennaerstraße 31, 53115 Bonn, Telefon 0228/9816448
E-Mail: britta.gohl@partnership-for-development.de

(1) Die verwendeten Zitate stammen aus der DJH-Schulstudie „Wirklichkeiten von Schule und deren Entwicklung in der Zukunft“, 2008/2009. Die komplette Studie zum Download unter: www.jugendherberge.de/lvb/rheinland/gruppen/schulstudie/schulstudie.htm

Jugendhilfe Report 1/2011 zum Thema „Freiwilligendienste“

LVR

In diesem Jahr ist mit der Aussetzung des Zivildienstes und der Einführung des Bundesfreiwilligendienstes in den Bereich der Freiwilligendienste viel Bewegung gekommen. Von Seiten des Bundes, der Einsatzstellen und der Träger gibt es unterschiedliche Ansichten über die Auswirkungen auf die Jugendfreiwilligendienste. Die Benennung von Chancen und Risiken liegen in der derzeitigen Debatte nah beieinander. Die vorliegende Ausgabe des Jugendhilfe Reports möchte einen Überblick über die bestehenden Freiwilligendienste geben, über die Entwicklungen berichten und zur aktuellen Diskussion beitragen.

Menschen, die in einem Freiwilligendienst aktiv sind, leisten einen wertvollen Beitrag für unsere Gesellschaft. Viele wichtige Projekte im sozialen, kulturellen und ökologischen Bereich könnten ohne das Engagement von Freiwilligen nicht in dem Umfang durchgeführt werden. Gleichzeitig werden die Teilnehmenden im Laufe ihres Dienstes um vielfältige Erfahrungen und Kompetenzen reicher. Junge Menschen erhalten eine Chance auf Bildung und Förderung. Ältere Freiwillige finden eine sinn- und wertvolle Beschäftigung, die sie persönlich bereichert.

Im Gegensatz zu anderen ehrenamtlich Tätigen, sind die Teilnehmenden in Jugendfreiwilligendiensten mindestens sechs bis maximal 18 Monate in Vollzeit beschäftigt. Insbesondere junge Menschen auf der Schwelle zwischen Schule und Beruf nutzen dieses Angebot, um sich persönlich und beruflich zu orientieren. Dadurch werden sie auch an die Übernahme von Verantwortung für sich und ihr Umfeld herangeführt, was für die Zivilgesellschaft von großer Bedeutung ist.

Die vorliegende Ausgabe bietet u.a. folgende Beiträge: Mit dem Kompass durch den Dschungel der Freiwilligendienste; Freiwilligendienste in Bewegung; Jugendfreiwilligendienste am Wendepunkt; Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement; Bildung und Inklusion im FSJ und FÖJ; Wegweiser durch die Freiwilligendienste; Heterogenität als Chance – Ein Jahr für mich und die Umwelt u.v.m.

*Download der Ausgabe unter www.jugend.lvr.de (Service/Publikationen)
Kontakt Redaktion: regine.tintner@lvr.de*



Impressum

inform bietet Fachartikel und Beiträge zu Forschung, Praxis, Gesetzesneuerungen, Erlassen und mehr rund um die Kooperation von Jugendhilfe und Schule.

inform richtet sich insbesondere an Fach- und Lehrkräfte, Träger und Verantwortliche von Jugendhilfe und Schule.

Redaktion: Alexander Mavroudis (alma), Telefon 0221/809-6932
E-Mail: alexander.mavroudis@lvr.de

Gestaltung, Grafik & Lektorat: alma

Fotos: alma (Titelseite); Hans Peter Schaefer, Köln (3, 8, 17, 36, 41); Jugendamt Düsseldorf/Abt. Tageseinrichtungen für Kinder (Seite 5, 15, 52); Barbara Schlüter (Seite 23, 25, 26); BUNDjugend NRW (Seite 32); Michael Kamp, Lindlar (Seite 34, 35); Deutsches Jugendherbergswerk Rheinland (Seite 55, 57)

Herausgeber: Landschaftsverband Rheinland (LVR), LVR-Landesjugendamt Rheinland, Kennedy-Ufer 2, 50679 Köln. Im Internet: www.lvr.de. – Verantwortlich: Reinhard Elzer

inform ist kostenlos und erscheint zwei Mal jährlich im Online-Versand (Mitte April und Mitte Oktober). Alle Ausgaben sind dokumentiert unter: www.jugend.lvr.de (Service/Publikationen)

Bezug: Aufnahme in den Verteiler Online-Versand per E-Mail an: alexander.mavroudis@lvr.de
Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wieder. Bei unverlangt eingesandten Manuskripten besteht kein Anspruch auf Veröffentlichung. **inform** und alle enthaltenen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt.