



»Kooperation
offene Jugendarbeit
und Schule«

01 ▲ 2012

OFFENE JUGEND ARBEIT



Praxis
Konzepte
Jugendpolitik



Bundesarbeitsgemeinschaft
Offene Kinder- und
Jugendeinrichtungen e.V.

www.offene-jugendarbeit.info

INHALT

3 ZUR EINFÜHRUNG

4 **NANINE DELMAS, WERNER LINDNER**
Jugendarbeit und Schule: Das alte Lied,
dasselbe Stück: ein Schritt vor und zwei zurück?

14 **ULRICH DEINET**
Von der Kooperation zur Mitgestaltung
der Bildungslandschaft

24 **SAMUEL RÜSCH**
Ich kann was! Jugendarbeit und Ganztageschule –
ein Praxisbeispiel

32 **CHRISTIAN BECHT**
Offene Jugendarbeit im Wandel der Schulformen
Drei Beispiele aus dem Rhein-Pfalz-Kreis

40 **JUGENDBÜRO-TEAM CRAILSHEIM**
Crailsheim: Vernetzung von
offener Arbeit und Schulsozialarbeit

46 **MANFRED ABERLE**
Jugendarbeit im Rahmen der Ganztagesbetreuung –
mittendrin statt außen vor!

50 **BURKHARD FEHRLIN**
„Hebamme für Ausdruck“ – Kreisjugendkulturpflege
im Landreis Saalfeld-Rudolstadt





Zur Einführung

Eigentlich könnte man davon ausgehen, dass das Thema – **Kooperation offene Jugendarbeit und Schule** – inzwischen zumindest im Grundsatz abgearbeitet ist. Schließlich treibt es die Jugendarbeit nicht erst seit gestern um.

Tatsächlich wird durchaus die These vertreten, dass sich die beiden Partner inzwischen auf einem guten, wenn nicht dem besten Weg befinden. Die alte Forderung nach „Kooperation auf Augenhöhe“ sei zwar noch nicht vollständig und nicht überall eingelöst, aber Fortschritte seien überall erkennbar. Spätestens mit der Diskussion um kommunale Bildungslandschaften sei es zu einer Anerkennung des „weiten“ Bildungsbegriffs der Kinder- und Jugendhilfe gekommen und der Bildungsort Kinder- und Jugendarbeit und sein spezifischer Beitrag für die Entwicklung unseres Nachwuchses werde mehr und mehr anerkannt. Es gehe nun darum, diese Diskussionen weiterzuführen und zu vertiefen, die Praxis auszubauen und zu qualifizieren.

Vor allem von Seiten der Theorie wird dagegen eher Skepsis angemeldet. **Ulrich Deinet** schreibt in seinem Beitrag in diesem Heft, dass heute zwar vielfältig kooperiert wird, dass es aber „an systematischem Wissen über Ziele und Inhalte der Kooperation sowie über Entwicklungs- und Veränderungstendenzen“ fehlt. **Nanine Delmas** und **Werner Lindner** vertreten die Auffassung, dass die Kinder- und Jugendarbeit von der Schule nach wie vor instrumentalisiert wird. Ein wesentlicher Grund dafür sei, dass es der Kinder- und Jugendarbeit bisher nicht gelungen ist, ihren eigenen Bildungsbegriff zu klären.

Ohne **Ulrich Deinet** widersprechen zu wollen, muss auch aus unserer Sicht aktuell davon ausgegangen werden, dass diese Skepsis wohl ihre Berechtigung hat. In die Diskussion um kommunale Bildungslandschaften ist die Jugendarbeit häufig gar nicht einbezogen. Die Ressourcen, die Kinder- und Jugendarbeit in die Kooperation mit Schulen einbringt, gehen häufig zu Lasten ihrer Kernaufgaben. Nach wie vor gilt wohl eher, dass „Soziale Arbeit (zwar) professionelle Kompetenzen in die Schule (ein)bringt, ihr wird in der Regel allerdings eine untergeordnete Position zugewiesen, eine professionelle Reflexion des Systems Schule und daraus resultierende Beiträge zur Schulent-

wicklung wird der Sozialen Arbeit dagegen bisher nur in Ausnahmefällen zugestanden“ (**Wolfgang Mack**, Soziale Arbeit, Bildung und Schule, in: neue Praxis, Sonderheft 10, 2011, S. 175). Kollege **Mack** ist – wie vielleicht vermutet werden könnte – kein frustrierter älterer Jugendarbeiter, sondern Professor an der Pädagogischen Hochschule in Ludwigsburg, wenn auch an der Fakultät für Sonderpädagogik.

Es gibt also durchaus gewichtige Hinweise darauf, dass wir von der Augenhöhe (derselben natürlich) oder davon, dass außerhalb der Kinder- und Jugendhilfe der weite Bildungsbegriff endlich Anerkennung gefunden hat, noch weit entfernt sind. Das ist erstaunlich, wenn man bedenkt, dass die überwiegende Mehrheit der Lehrerinnen und Lehrer, aber auch der Politikerinnen und Politiker zu ihrer Zeit wohl Mark Twains Huck Finn, Astrid Lindgrens Pippi und Michel (der von Lönneberga) oder Michael Endes Momo verschlungen haben (wir greifen mit diesem Hinweis etwas frei auf **Jürgen Oelkers** zurück) und diese Bücher heute (hoffentlich) ihren eigenen Kindern schenken oder besser noch vorlesen. Das gehört schließlich zur sogenannten Allgemeinbildung.

In der Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit hat sich aber – so scheint es – ein gewisser Pragmatismus oder auch eine Müdigkeit eingeschlichen. Man hat sich arrangiert, sucht seine Vorteile, insbesondere den deutlich leichteren Zugang zu Kindern und Jugendlichen, den die Kooperationen bieten im Vergleich zum „freien Markt“ (Parks und Bushaltestellen).

Bei aller Kritik darf aber nicht unterschlagen werden, dass eine Kooperation selbstverständlich grundsätzlich sinnvoll ist, wer wollte dies bestreiten. Zweitens gibt es durchaus auch gelungene Formen der Zusammenarbeit, die nicht zu Lasten des Bildungsorts offene Arbeit gehen und wo der Raum für kritische Diskussionen durchaus gegeben ist. Und: Überall ergeben sich ständig Gelegenheiten, Kinder und Jugendliche – aus deren Sicht durchaus hilfreich und sinnvoll – zu unterstützen, auch wenn uns dies in der von **Wolfgang Mack** angesprochenen Frage (Stichwort Schulentwicklung) nicht weiterbringt.

Es ist überfällig, die Diskussion empirisch zu fundieren. Man darf gespannt sein, was z. B. das von der AGOT NRW gemeinsam mit der Uni Dortmund und dem DJI geplante Projekt zu kommunalen Bildungslandschaften zutage fördern wird.

Jugendarbeit und Schule: Das alte Lied, dasselbe Stück: ein Schritt vor und zwei zurück?

Das (Kooperations-)Verhältnis von Jugendarbeit und Schule (in all ihren vielfältigen Organisations- und Erscheinungsformen) erfreut sich in der Jugendarbeit insbesondere seit Erscheinen der ersten PISA-Studie im Jahr 2001 hoher Aufmerksamkeit. Dabei ist zu beobachten, dass sich etliche der seinerzeit noch gehegten Hoffnungen insbesondere für die Jugendarbeit von vormaliger Euphorie mittlerweile eher in Ernüchterung transformiert haben. Der nachfolgende Beitrag skizziert einige Phänomene dieser Entwicklung und markiert die hierbei zu beobachtenden Sollbruchstellen.

Bildungspolitik?

Für beide pädagogischen Handlungsfelder ist zunächst festzuhalten, dass sich seit dem Erscheinen der PISA-Studie und entgegen der 2010 ausgerufenen „Bildungsrepublik“ insbesondere deren finanzielle Ausstattung kaum, wie erhofft, verbessert, sondern eher verschlechtert hat. Denn entgegen der vielfach propagierten Investitionen in Bildung leiden beide pädagogischen Systeme unter einer jahrelangen strukturellen Unterfinanzierung, die zwar vordergründig mit viel Dynamik (Bildungslandschaften, Evaluationen, Bildungsstandards etc.), letztlich aber eher mit Erosion und Stagnation einhergeht (vgl. DGB 2011; vgl. BRENNER/LINDNER 2010; BRENNER 2011). Diese Situation hat dazu geführt, dass beide Teilnehmer bislang kaum dazu gekommen sind, sich vor dem Hintergrund ihrer je eigenen Bildungskonzepte angemessen und pers-

pektivisch ertragreich miteinander zu verständigen, sondern vornehmlich bestrebt sind, für die eigenen Krisenerscheinungen nach Kompensation bzw. Entlastung beim je anderen Partner zu suchen und diesen entsprechend zu instrumentalisieren. So sucht die Schule die Jugendarbeit für ihre eigenen Funktionslücken (Betreuung, Hausaufgabenhilfe, Unterrichtsausfall, Störungen des Schulgeschäfts, Finanzlücken) einzusetzen, während die Jugendarbeit die Schule zum einen umtanzt, um ihre eigenen Legitimationsdefizite mit einem vermeintlich starken Partner auszugleichen, und zum anderen, um eigene Bequemlichkeiten auszuleben: Nur zu gern wird mit Schule kooperiert, weil dort praktischerweise alle Kinder und Jugendlichen (als Schüler/innen) zwangsweise versammelt sind, was von dem mühseligen Geschäft entlastet, diese auf der Basis von Freiwilligkeit und gemäß deren fraglos vielfältigen Interessen für die eigene Sache zu gewinnen. Zudem wird Schule ohne weiteres dazu benutzt, hier neue Zielgruppen für die eigenen Räumlichkeiten zu rekrutieren; und schließlich ist insbesondere die Ganztagschule in ihrer bisherigen Schrumpfform als Nachmittagsbetrieb bis maximal 16.00 Uhr ein willkommener Anlass, die eigenen Arbeitszeiten entsprechend anzupassen – was allemal komfortabler ist, als das Geschäft der Jugendarbeit auch in Abendstunden, an Feiertagen und Wochenenden.

Die ärgerliche Tatsache des bundesdeutschen Bildungsföderalismus mit seinen je landesbezogenen Eigenheiten der Schulpolitik, die mitunter nach jeder Landtagswahl

neue Akzente in vielfältigen neuen Schulmodellen setzt, wie auch die durch Staatsverschuldung und Eurokrise absehbar sich verschärfende Krise der öffentlichen Haushalte dürften eher dazu beitragen, dass sich die skizzierten Tendenzen in struktureller wie ökonomischer Hinsicht eher noch verstärken.

Strukturelle Ursachen

Im Jahr 2003 wurden vom Bund Gelder zum Ausbau der Ganztageschulen bereitgestellt. Während in einigen Bundesländern die Ausschüttung des Geldes an umfassende Konzepte von ganztägigem Lernen geknüpft wurde, galt in Baden-Württemberg weitestgehend das Windhundprinzip: wer zuerst kommt, mahlt zuerst. Die IZBB Gelder waren bereits 2005 abgegriffen, die Kommunen standen dann vor der Aufgabe, neben den neuen anteiligen Gebäudekosten auch das Mittagsband und die Nachmittagsbetreuung zu finanzieren. Der damalige Ministerpräsident entschied sich von Landesseite, die

Ganztageschule in Form von Jugendbegleitern zu finanzieren. Daneben gab es vom Land die Möglichkeit, eine offene, teilgebundene oder gebundene Ganztageschule zu beantragen, zu denen man unterschiedliche Lehrerdeputatsstunden in die Schulen gegeben hat. So gibt es bis zum heutigen Tag drei Arten von Ganztageschulen, die teilgebundene Form wurde in die offene Ganztageschule überführt.

Ziel der Ganztageschule war und ist fachlich gesehen, ein gemeinsames Lernen aller jungen Menschen einer Schule zu ermöglichen, den Unterricht zu rhythmisieren und die Familie bei der Schulaufgabenbetreuung zu entlasten. Diese Ziele wären der Kinder- und Jugendhilfe sicher willkommen, denn sie implizieren, dass sozialpädagogische Methodik und schulische Didaktik zusammen eine andere Art des Lernens ermöglichen (DELMAS/LINDNER 2004). Die „freiwillige“ Ganztageschule, also die IZBB Ganztageschule oder die offene Form können diese pädagogische Intention nicht leisten, die gebundene Form nur dann, wenn

| Schulart | Finanzierung |
|---|--|
| Ganztageschule vom Bund finanziert nur mit Betreuung ohne Lehrerdeputatsstunden | Kommune finanziert die Betreuung mit Jugendbegleiter und teils Schulsozialarbeit oder Jugendarbeit ¹ |
| Offene Ganztageschule | Lehrerdeputatsstunden, Unterricht an mindestens drei Nachmittagen, Mittagsbandbetreuung von der Kommune finanziert, Jugendbegleiter und teils Schulsozialarbeit, die teils vom Kreis mitfinanziert wird. |
| Gebundene Ganztageschule | Lehrerdeputatsstunden an vier Nachmittagen, Mittagsbandbetreuung von der Kommune finanziert und teils Schulsozialarbeit, die teils vom Kreis mitfinanziert wird. |

¹ In der derzeitigen Legislaturperiode wird die Schulsozialarbeit wieder vom Bund mitfinanziert, finanziert der örtliche Träger gleichfalls mit, bleiben noch 1/3 der Personalkosten bei der Kommune.

die Kommune zusätzliches Geld in die Hand nimmt und eine gemeinsame Konzeption zwischen Schule und Sozialer Arbeit entwickelt und festgeschrieben wird. In der Praxis haben die Kommunen schnell gemerkt, dass das Projekt Ganztagschule finanziell mit erheblichem Mehraufwand verbunden ist. Die Gebäude waren schnell beantragt, aber dann mussten auch die Leistungen von der Kommune, also das Nachmittagsangebot und die Betreuung des Mittagsbandes finanziert werden. Und so entstand die Idee, dass die Jugendarbeit doch eigentlich nachmittags nichts mehr zu tun habe, deren MitarbeiterInnen ja ohnehin bezahlt würden, und man sie also vor die Aufgabe stellen konnte, in die Schule umzusiedeln oder zumindest mit ihr zu kooperieren.

Als die erste PISA Studie im Jahre 2001 auf den Markt kam, proklamierte die Jugendarbeit ihren fachlichen Bildungsanspruch. Dies geschah auf der Basis des Humboldtschen Bildungsbegriffes und nicht auf der Grundlage, dass die Kommunen in finanzieller Not waren und die Jugendarbeit nur noch eine Chance hätte, wenn sie mit Schule kooperiert. In diesen Jahren entstanden neue Stellenkonstrukte, bei denen die Kooperation mit der Schule festgeschrieben wurde und immer wieder Kombinationsstellen geschaffen wurden, in denen Jugendarbeiter/innen morgens zur Schulsozialarbeiter/in wurden und nachmittags im Jugendtreff arbeiten sollten. In diesem Zusammenhang fand die Wirksamkeit von aufsuchender Sozialer Arbeit, im Sinne der Mobilien Jugendarbeit, durchaus Anerkennung, die Cliques im Sozialraum waren auch noch zu versorgen, da nicht alle Jugendlichen über Schulsozialarbeit und Jugendarbeit zu erreichen sind und abends immer noch Unordnung, Störungen und „Vandalismus“ notiert wurde, der den Kommunen Kosten verursachte.

Kooperation auf Augenhöhe?

Für die Jugendarbeit hat sich das immer wieder strapazierte Motto von der „Kooperation auf Augenhöhe“ bislang kaum in die Realität verwandelt. Dies gilt auf der strukturellen, der pädagogisch-fachlichen wie auch auf der Ebene der professionellen wechselseitigen Aufmerksamkeit. Während auf der fachwissenschaftlichen Ebene selbst von Schulpädagogen das informelle Lernen u. a. der Jugendarbeit z. B. im Rahmen der allorts neu entstehenden Bildungslandschaften als unabdingbar für eine umfassende Bildung hervor gehoben wird, bleibt der breite schulpädagogische Diskurs davon weitgehend unberührt. So weist **Oelkers** (2011) aktuell explizit darauf hin, dass *„(das) Feld der gesellschaftlichen Bildung viel größer (ist), als es die Fixierung der öffentlichen Aufmerksamkeit auf die staatlichen Schulen und das, was sie falsch machen, ahnen lässt“* und gelangt zu dem für die Jugendarbeit durchaus ermutigenden Befund: *„Kinder und Jugendliche lernen vieles, was für sie bedeutsam ist, nicht innerhalb, sondern außerhalb der Schule und nicht durch Unterricht, sondern durch Erfahrung mit Anderen. Kein Lehrplan vermittelt den Dresscode der Bezugsgruppe. Kein Sprachunterricht unterstützt den Slang der Peers, mit dem Zugehörigkeit geregelt wird, keine Schullektüre gibt Aufschluss darüber, wie ein Liebesverhältnis gestaltet werden soll oder ob so etwas überhaupt noch zeitgemäß ist, kein so genanntes ‚eigenständiges Lernen‘ in der Schule löst ein Problem im Alltag“* (ebd.) – aber in der Wirklichkeit der Schule selbst wird nach wie vor eher der eigene Tunnelblick gepflegt. Während die Jugendarbeit in ihren fachlichen Debatten mit geradezu unentrinnbarer Zwangsläufigkeit ein ums andere Mal die Institution Schule ansteuert und hier erhebliche Aufmerksamkeits-, Diskurs-, Forschungs- und Entwicklungsenergien einsetzt, ist ein

komplementär vergleichbares Bemühen der Schule kaum ersichtlich: *„Nimmt man den Blick des Diskurses der Schulpädagogik auf die Soziale Arbeit (deren Bestandteil die Jugendarbeit ist; d. Verf.) ein, fällt als erstes auf, dass es hier um ein Desiderat geht. Sichtet man Bücher und Veröffentlichungen zur Schulentwicklung, Schulpädagogik und Schulpraxis, kann man mit Erstaunen feststellen, dass Soziale Arbeit (inklusive Jugendarbeit; d. Verf.) an den Entwicklungslinien, an denen sie im alltäglichen Geschehen selbst aktiv wird und sich in der Literatur beschreibt, kaum erwähnt wird, weder im schulpädagogischen Diskurs um den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule, dem Diskurs um Schulentwicklung und autonome Schule, noch in den Ausführungen zu Konflikten und Gewalt in der Schule und noch nicht einmal bei der Diskussion um Schulschwierigkeiten. In den seltenen Ausnahmefällen, in denen Sozialpädagogik oder Kinder- und Jugendhilfe überhaupt in schulpädagogischer Literatur erwähnt werden, geschieht dies nur im Hinblick auf Kompensation (!) an Stellen, an denen Schule überfordert ist, keinesfalls jedoch als gleichberechtigter Partner im alltäglichen schulischen Geschehen“* (ISER 2010, S. 176). Zwar konstatiert wiederum **Oelkers**: *„Schulen lösen nur schulische Probleme; wenn sie mehr tun sollen, müssen sie Kooperationen eingehen und sich sinnvoll vernetzen“* (OELKERS 2011), aber die Realität der Kooperation zwischen Schulen und der Jugendarbeit folgt einem seit Jahren anhaltenden Management von Unzulänglichkeiten und dem wiederholten Anrennen gegen zählebige schulpädagogische Ignoranz, wie sie zuletzt von SCHRÖDER/LEONHARDT (2011) beschrieben wurde:

- Einseitige Rollenzuweisungen der Schule an die Jugendarbeit
- Mangelnde Initiative und Passivität der Schule bei der Initiierung von Kooperationen

- Vornehmlich anlass- und problemorientiertes Kooperationsverständnis der Schule
- Kooperationen der Schule werden weniger strukturell gestaltet, sondern gehen von einzelnen Lehrer/innen aus
- Schule bietet kaum Entfaltungsräume für die Jugendarbeit
- Der Bildungsauftrag der Schule wird meist auf die Wissensvermittlung im Unterricht beschränkt, während der Erziehungsauftrag gerne an sozialpädagogische Fachkräfte abgegeben wird, mit dem Auftrag, die Kinder und Jugendlichen wieder zur Unterrichtsfähigkeit zu erziehen.

Dem wären ohne weiteres noch andere, sattsam bekannte Unzulänglichkeiten (vgl. DEIMEL 2011; LINDNER 2011B, STOLZ 2011) hinzuzufügen, wie

- Unzureichende Umsetzung von rhythmisierten Ganztagsschulen
- Kaum multiprofessionelle Zusammenarbeit
- Dominierende Schulzentrierung der Kooperation auch in Bildungslandschaften
- Defizit- und präventionsgeprägte Kooperationsmentalität
- Jugendarbeit als Pausenclown, Ausfallbürge und Reparaturbetrieb
- Jugendarbeit als bescheidener „Gast“ im Haus der Schule, in dem die Lehrerschaft die maßgeblichen Ansagen macht
- Ausklammerung problematischer Kooperationsmomente
- Unzureichende Subjektorientierung und Partizipation von Kindern und Jugendlichen
- Ganztagsschule als Billigvariante der Beaufsichtigung (Betreuung), statt der Verbindung von schulischem Lernen mit informeller Bildung

Fachliche Ansprüche?

Die Ursachen für derart bedenkliche Deformationen liegen neben dürftigen strukturellen Bedingungen (Bildungspolitik, öffentliche Haushalte) und dem institutionellen Beharrungsvermögen der Institution Schule (bei gleichwohl höchster innerer Dynamik) nicht zuletzt auch bei der Jugendarbeit selbst. Angesichts vielfacher Erfahrungen von Einsparungen, Kürzungen, Stagnation und Diffusion im Rahmen einer weitgehenden Verwahrlosung jugendpolitischer und damit auch fachlicher Unterstützung haben sich weite Bereiche der sozialpädagogischen Praxis darauf eingelassen, in der Kooperation nahezu jede Kröte zu schlucken, um die eigene Haut irgendwie zu retten. Fatal dabei ist allerdings der Effekt, dass jedes Eingehen auf fachfremde Zumutungen eben nicht zu einer Beruhigung führt, sondern gleich die nächste Umdrehung der Abwärtsspirale, die nächste Befristung der Programme, die nächste Absenkung der Stellenanteile einleitet. So wird gegenwärtig unter den Bedingungen verschärfter Einsparforderungen die Jugendarbeit gegen ihren Willen, gegen jeden fachlich vertretbaren Arbeitsansatz und gegen alle fachwissenschaftliche Vernunft verstärkt in die Gebäude der Schule (vorzugsweise in die Kellerräume) hineingeschoben – im Zweifelsfall zu den Bedingungen der Schule (vgl. LINDNER 2009; vgl. BOLAY 2011).

In diesem Kontext ist zudem zu beobachten, dass die Jugendarbeit ein eindeutiges sozialpädagogisches Profil immer mehr verloren und sich zusehends verwischt hat in einen diffusen Gemischtwarenladen aus verwandten Arbeitsbereichen wie Streetwork und Mobile Jugendarbeit, Schulkooperationen, Schulsozialarbeit, Gemeinwesenarbeit, Jugendschutz, Erzieherische Hilfen, Mehrgenerationenhäuser, bei denen nicht mehr erkennbar ist, welcher Logik sie

folgen und wie sich die einzelnen Anteile ausgestalten. Diese strukturelle Diffusion geht einher mit einer höchst problematischen Aufweichung, wenn nicht sogar dem Verlust sozialpädagogischer Fachstandards, die sich etwa äußert

- in der unzulänglichen stundenweisen Betreuung gleich mehrerer Einrichtungen, insbesondere in ländlichen Räumen,
- in der Wahrnehmung allenfalls untergeordneter Handlanger- und Betreuungsdienste für Schule, die von einem Bildungsauftrag im Rahmen gleichberechtigter Partnerschaften auf Augenhöhe meilenweit entfernt sind,
- in der zusehenden Ersetzung – nicht: Ergänzung – von Jugendeinrichtungen durch Formen mobiler Jugendarbeit
- in der zusehenden Reduktion des Arbeitsfeldes auf problematische und ausgegrenzte Jugendliche, in deren Gefolge Jugendarbeit zur Randgruppen-Pädagogik degeneriert und sich aktuell in Koch- und Essensprojekten offenbar wieder in die Traditionen der Armenspeisung einfügt
- in der bereitwilligen Akzeptanz sozialpädagogischer Irrwege, die nicht mehr orientiert sind an sozialpädagogischer Bildung, Freizeitgestaltung und Ressourcen einer jugendgemäßen Lebensbewältigung, sondern an Prävention, Kompetenzerwerb, Haus- bzw. Schulaufgabenhilfe oder gar Anti-Aggressivitätstrainings.
- In der Einrichtung von Time-out-Räumen, in dem Jugendliche, die sich im Unterricht nicht adäquat benommen haben, von Sozialpädagog/innen zur Einsicht ihrer Fehler betreut werden, damit sie dann geläutert in den Unterricht zurückkehren können.

An dieser Stelle sollen insbesondere zwei fachliche Sackgassen genauer unter die Lu-

pe genommen werden (vgl. LINDNER 2012): Kompetenzerwerb und Hausaufgabenbetreuung.

Kompetenzerwerb

In der weitgehend bewussten Hingabe (nicht nur) der Praxis der Jugendarbeit an den Kompetenzbegriff, welcher in der allgemeinen Bildungsdebatte, aber auch in den Diskussionen der Jugendarbeit in den letzten Jahren eine zunehmende Verwendungsfreudigkeit erfahren hat, zeigt sich eine fatale sozialpädagogische Fehlentwicklung. Ursprünglich wurde der Begriff in Erwachsenenbildung, allgemeiner Weiterbildung, Berufspädagogik, in der Europäischen Union (1998), der OECD und der Schulpädagogik gebraucht. Für die Jugendarbeit ist der wesentliche Bedeutungsschub des Kompetenzbegriffs durch die PISA-Studie und den hieraus resultierenden Weiterführungen, insbesondere im 12. Kinder- und Jugendbericht erfolgt. Im Weiteren – und das hier eingeführte Kompetenzverständnis blindlings übernehmend – sind bis heute in den für die Jugendarbeit orientierenden oder sie direkt adressierenden Fachbeiträgen zahlreiche Artikel, Arbeiten und Studien erschienen, die diese Differenz allerdings nicht mehr thematisieren (z. B. MÜNCHMEIER U. A. 2002; Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung 2004; GRUNERT, C. U. A. 2005, THOLE/HÖBLICH 2008, DÜX U. A. 2009). Es kann nicht darum gehen, Bildung und Kompetenzen gegeneinander auszuspielen in eine Spaltung von „guter“ Bildung und „böser“ Kompetenz, mindestens aber ist darauf zu insistieren, dass beide Begriffe nicht dasselbe meinen. Überall und sofern dies geschieht, wird das Nicht-Planbare, das Überraschende, das Emergente der Bildung reduziert auf Planbares, Vergleichbares und Messbares (BORST 2005, REICHENBACH 2008).

Gemäß der hier strapazierten Logik haben Jugendliche zunächst eine „Bringschuld“ in der Orientierung an Nützlichkeitsstandards, die bei Nicht-Erfüllung die Zuschreibung von „Verantwortungslosigkeit“ zur Folge hat. Zwar passen sich Jugendliche hier aufgrund eigener Entscheidungen an, also selbstorganisiert; fraglich ist jedoch, ob sie dies auch selbst-bestimmt tun. Rekuriert man auf die Befunde der subjektorientierten Jugendarbeit (SCHERR 1997, HAFENEGER 2005) und verknüpft diese mit der These eines aktuell mehr denn je „gefährdeten Subjekts“ (WINKLER 2004), dann ergibt sich vielmehr ein „extrinsischer Zwang zur intrinsischen Motivation“ (LEDERER 2009, S. 9), der vergegenwärtigt, dass neue Freiheiten qua Freisetzung immer auch neue Zwänge und neue Risikobiographien erzeugen. All dies geschieht in der aktuellen Verdichtung von Kompetenzanforderungen, die ihre Begründung weitgehend schuldig bleibt. Es gibt die Forderung nach Flexibilität, ohne zu erklären, warum und wozu; es gibt die Forderung nach „Schlüsselqualifikationen“, „Soft Skills“ und „Problemlösungskompetenz“ – aber wann und wo mit welcher Berechtigung eine neue Kompetenz annonciert, ist unklar. Es gibt Kompetenzcluster, Kompetenzzentren und Kompetenzpässe, selbst der Anstreicher wirbt mit „Fassadenkompetenz“; und vielleicht braucht man auch bisweilen „Anpassungskompetenz“ oder „Unterwerfungskompetenz“? Es gibt Pluralitätskompetenz und Transversalitätskompetenz. Angesichts des stetigen Wissenszuwachses ist auch das damit steigende Nichtwissen zu berücksichtigen, stets erfordert die eigene Inkompetenz angemessene Bearbeitung. Deshalb, so Marquard (1981) nur noch ironisch, sei die zentrale Zukunftskompetenz, Inkompetenz kompetent zu kompensieren. Indem die Jugendarbeit diesen Kompetenzdiskurs unhinterfragt übernimmt, trägt sie zu einer Funk-

tionalisierung bei, die mit Humboldt oder dem Kentlerschen Satz von der „Bildung in Freiheit zu Freiheit“ (KENTLER 1964/1972, S. 51) nichts mehr zu tun hat. Und so ist das um sich greifende Kompetenzdenken in der Jugendarbeit Ausdruck ihres Funktionswandels in Richtung normativer Indienstnahme, bei der die eigene Bildungstradition entwertet wird. Die Jugendarbeit folgt damit nicht mehr einer bildungsorientierten (sozial-)pädagogischen Eigenlogik oder gar den Interessen Jugendlicher; sie ist daher nicht mehr unter anderem auch bildungsrelevant, sondern unterliegt dem drohenden Imperativ: ohne jede Bildungsrelevanz brauchen wir das gesamte Arbeitsfeld sowieso nicht mehr (vgl. SECKINGER/VAN SANTEN 2009). In dieser doppelten Reduktion der Jugendarbeit, auf Bildung und darin zusätzlich noch einmal auf Kompetenzen, unterliegt das Feld einer fragwürdigen Funktionsverschiebung, von der die aktuellen Kürzungen nur eine Facette markieren.

Hausaufgabenbetreuung

Vergleichbare Reflexionsdefizite mit problematischen Folgen auch für die Praxis sind der Jugendarbeit schließlich im Umgang mit dem Thema Hausaufgabenhilfe/Hausaufgabenbetreuung zu attestieren. Die geringfügige Differenz von „Hausaufgaben“ zu „Schulaufgaben“ verdeutlicht, dass diese in der Regie der Schule entstehen, in der Frage ihrer Erledigung jedoch weitgehend externalisiert, im Resultat aber wiederum in schulische Bewertungen überführt werden. Nach der Definition von NILSHON (1998, S. 231) umfassen Hausaufgaben *„direkt und indirekt von Lehrenden eingeforderte Lern- und Übungstätigkeiten, die von den Schülern in der Familie, dem Hort oder in der Schule (Silentien) erbracht werden und die auf den fortlaufenden Unterricht und die andauernden Test- wie Prüfungssituationen bezogen sind“*. Hausaufga-

ben beziehen sich also auf den schulischen Unterricht, in welchen irgendwelche Betreuungskräfte keinen Einblick haben; sie dienen der Vertiefung, Übung und Anwendung schulischer Lerninhalte. Dabei ist die lernfördernde Wirkung von Hausaufgaben kaum belegt (TRAUTWEIN 2008); vielmehr ist davon auszugehen, dass die Qualität des Lernens weitaus wichtiger ist, als die dafür aufgewendete Zeit: *„Was eine strukturelle Verbesserung bzw. Stärkung des Hausaufgabenverhaltens anbetrifft, liegt hier eine Kernaufgabe der Schule“* (!) (ZEPP 2009, S. 113), welche für eine angemessene didaktische Unterstützung zu sorgen hat. Bezogen auf die Ganztagschule belegt eine Studie (BEHER U.A. 2007), dass die Hausaufgabenensituation zwar als zentrales Handlungsfeld im (offenen) Ganztag definiert wird, dass aber das in der Hausaufgabenbetreuung überwiegend eingesetzte Personal über gar kein Lehramt verfügt, welches schließlich dafür ausgebildet wird. Das Setting „Hausaufgaben“ ist darüber hinaus rigide strukturiert, es *„eröffnet kaum Gestaltungs- und Beteiligungsraum; es finden sich keine Hinweise auf etablierte Feedbackstrukturen, z. B. durch eine Abfrage der Zufriedenheit der Kinder oder durch Rückmeldungen zu ihrem Lernen“* (NORDT/RÖHMER 2008; S. 74.) Hier dominiert das „Prinzip Kontrolle“; kooperatives Lernen und eigenbestimmte Lernaktivitäten kommen kaum vor, selbstbestimmte Stoff-Aneignungen werden eingeschränkt, angemessene fachbezogene bzw. didaktische Unterstützungen sind Fehlanzeige, differenzierende Unterstützung, die sich am Interesse und Niveau der Kinder bzw. Jugendlichen ausrichtet und unabhängiges und selbstregulatives Lernen fördert, findet nicht statt; das Wohlbefinden der Kinder leidet ersichtlich; die Betreuungskräfte sind zudem gehalten, über die Aufgaben-Erledigung entsprechende (sanktionsauslösende) Rückmeldungen an Eltern und

Lehrkräfte zu geben. Es bleibt festzuhalten, dass durch Hausaufgaben ersichtlich kein Beitrag zur Förderung von Lernkultur und Unterrichtsqualität geleistet wird, sich die Jugendarbeit hieran aber als williger Dienstleister schulischer Aufgabenzuweisung beteiligt, ohne eigene Mitgestaltungschancen, ohne hinreichende pädagogische Qualifizierung, dafür aber im Rahmen eines strengen Kontroll-Settings.

Fazit

Solange sich die Jugendarbeit in ihren vielfältigen Kooperationen mit Schule nicht konsistent am Begriff der „sozialpädagogischen Bildung“ orientiert, ist sie konzeptionellen Unklarheiten ausgesetzt, die auch auf ihre Kooperationspraxis durchschlagen. Und solange die Fachkräfte ihren eigenständigen Bildungsauftrag nicht hinreichend verdeutlichen, werden sie in einem diffusen Kooperationsgemisch aus Betreuung, Freizeitpädagogik und Problemabsorptionen hin und her dirigiert, was schließlich dazu führt, dass sie an der schulischen Selektionspraxis mitwirken, statt dieser entgegenzuarbeiten. Solange in Bildungsk Kooperationen vor lauter Legitimationsangst ein lediglich hinnehmendes Einschwenken auf die verschiedenartigsten Kooperationswünsche anderer Akteure erfolgt, wird ihr ohnehin offenes bis diffuses Profil noch mehr bestärkt und ein selbstbewusst-gestaltender Kooperations- und Bildungsbeitrag ausgebremst. Bis auf weiteres agiert die Jugendarbeit damit konträr zu eigenen Aufgaben und sozialpädagogischen Ansprüchen, als Ausfallbürge für Aufgaben der Schule (z. B. über die Integration von Hausaufgaben in den Unterricht), die weder in den Elternhäusern noch im Rahmen einer den Ansprüchen genügenden Ganztagschule (angesichts auch hier einsetzender Einsparungen) zureichend

weniger gewährleistet werden können. Alle diese Entwicklungen lassen für die weitere produktive Ausgestaltung der Kooperationen von Jugendarbeit und Schule wenig Gutes erahnen. Unter aktuell und künftig absehbar widrigen Rahmenbedingungen hätte die Orientierung vielmehr zu erfolgen an sozialpädagogisch verantwortbaren Erfolgsfaktoren wie

- dem Erstellen präziser Netzwerk- und Ressourcenanalysen,
- der Erschließung verlässlicher und handlungsfähiger Kooperations- und Bündnispartner,
- der Formulierung und Durchsetzung von Qualitäts- und Mindestkriterien für die Mitwirkung,
- dem Insistieren auf den eigenen fachlichen Maximen sozialpädagogischer Bildung, Freiwilligkeit und Partizipation,
- der Implementation der eigenen Expertise um Lebenswelten, Interessen und Bedarfslagen von Kindern und Jugendlichen,
- die Fundierung der eigenen Arbeit mit angemessenen und praxistauglichen Evaluationen und
- dem offensiven Anfragen und Einfordern einer lokalen und regionalen Jugendpolitik.

Alle diese Faktoren könnten die Chancen für die Jugendarbeit erhöhen, durch ihr Mitwirken die historisch verfestigte Separierung von Schule und Jugendhilfe auf kommunaler Ebene zu überwinden und Art. 3. des Grundgesetz – endlich – einzulösen: „Niemand darf wegen (...) seiner Abstammung (...) benachteiligt oder bevorzugt werden.“

Literatur folgende Seiten

- BEHER, K. U. A. (2005): **Offene Ganztagsschule im Primarbereich.** Weinheim u. München
- BMFSFJ (2005): **12. Kinder- und Jugendbericht.** Berlin
- BOLAY, E. (2011): **Kooperation unter Wahrung und Nutzung von Differenz.** In: *ZfSozPäd.*, 9. Jg.; H. 4; S. 416–431
- BORST, E. (2005): **Die vermessene Bildung.** In: BADAWIA, T./LUCKAS, H./MÜLLER, H. (HRSG.): **Das Soziale gestalten.** Wiesbaden, S. 41–54
- BRENNER, G. (2011): **Umstrittene Mittelkürzungen.** In: *Deutsche Jugend*, 59. Jg., H.6. S. 248–250
- BRENNER, G./LINDNER, W. (2010): **Jugendarbeit: Immer mehr Länder und Kommunen beschließen drastische Mittelkürzungen.** In: *Deutsche Jugend*, 2010, 58. Jg., H. 4., S. 150–152
- Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung:** <http://www.kompetenznachweiskultur.de/>
- DEIMEL, R. (2011): **Ganztagsangebote bedarfsgerecht weiter ausbauen – Flexibilisierung an weiterbildenden Schulen.** Anhörung des Ausschusses für Schule und Weiterbildung. In: <http://www.abafachverband.org/index.php?id=1431>
- DELMAS, N./LINDNER, W. (2004): **Ganztagsschule oder Ganztagsbildung?** Voraussetzungen für eine Bildungspartnerschaft zwischen Schule und Jugendarbeit. In: *Jugendhilfe*, 42. Jg., H. 6, S. 287–291
- DGB BUNDESVORSTAND (2011): **Drei Jahre nach dem Bildungsgipfel – eine Bilanz.**
- DÜX, W./PREIN, G./SASS, E./TULLY, C. J. (2009): **Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement: eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter.** Wiesbaden: VS
- GRUNERT, C./HELSPER, W./HUMMIRICH, M./THEUNERT, H./GOGOLIN, I. (2005): **Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter.** Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht. Band 3; München: DJI-Verlag
- HAFENEGGER, B. (2005) (HRSG.): **Subjektdiagnosen. Subjekt, Modernisierung und Bildung.** Schwalbach/Ts.
- ISER, A. (2010): **Überlegungen zur Identitätsbildung an den Grenzen der Schulpädagogik.** In: THIERSCH, H./TREPTOW, R. (HRSG.): **Zur Identität der Sozialen Arbeit.** neue praxis Sonderheft Nr. 10. Neuwied, S. 176–178
- KENTLER, H. (1964/1972): **Versuch 2.** In: MÜLLER, C. W. U. A.: **Was ist Jugendarbeit?** Vier Versuche zu einer Theorie. 6. Aufl. Weinheim, S. 37–88
- LEDERER, B. (2009): **Was sind Kompetenzen, was heißt Kompetent-Sein?** Zur sozialen Logik des Kompetenzdiskurses – ein Essay. In: <http://www.uibk.ac.at/iez/w/mitarbeiterinnen/univ.-ass./bernd-lederer/was-sind-kompetenzen.pdf>; v. 15.02.2011
- LINDNER, W. (2009): **Wenn Kinder- und Jugendarbeit in Schule hinein-, auf- oder untergeht.** Reflexionen zu Ambitionen, Chancen und Risiken einer sozialpädagogisch verantwortbaren Entwicklungsoption. In: *Deutsche Jugend*, 57. Jg.; H. 4.; S. 160–168
- LINDNER, W. (2011A): **Neues Spiel, neue Chancen?** Kinder- und Jugendarbeit in der Bildungslandschaft. In: OTTO, H.-U./BOLLWEG, P. (HRSG.) (2011): **Räume flexibler Bildung.** Bildungslandschaften in der Diskussion. Wiesbaden, S. 239–250
- LINDNER, W. (2011B): **Bildung und Kompetenzerwerb – ein Differenzverhältnis.** In: COELEN, TH./GUSINDE, F. (HRSG.): **Was ist Jugendbildung?** Positionen – Definitionen – Perspektiven. Weinheim u. München, S. 70–78
- LINDNER, W. (2012): **Prävention und andere „Irrwege“ der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.** Fortsetzung absehbar. In: DEINET, U./STURZENHECKER, B. (HRSG.): **Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit.** Wiesbaden (i. e.)
- MARQUARD, O. (1981): **Inkompetenzkompensationskompetenz.** Über Kompetenz u. Inkompetenz der Philosophie. In: DERS.: **Abschied vom Prinzipiellen.** Philosophische Studien. Stuttgart, S. 23–38
- MÜNCHMEIER, R. U. A. (2002) (HRSG.): **Bildung und Lebenskompetenz.** Kinder- und Jugendhilfe für neuen Aufgaben. Opladen: Leske u. Budrich
- NILSHON, I. (1995): **Schule ohne Hausaufgaben?** Eine empirische Studie zu den Auswirkungen der Integration von Hausaufgabenfunktionen in den Unterricht einer Ganztagschule. Münster
- NORDT, G./RÖHMER, C. (2008): **Hausaufgaben in der offenen Ganztagschule – ein Beitrag zur Förderung des schulischen Lernens und der Schulqualität?** In: *Widersprüche*, Heft 110, Nr., S. 67–79
- OELKERS, J. (2011): **Die Neugestaltung der Bildung vor Ort.** Vortrag v. 21. Sept. 2011 in: http://paed-services.uzh.ch/user_downloads/2136/Geisenheim.pdf
- REICHENBACH, R. (2008): **Soft Skills: destruktive Potentiale des Kompetenzdenkens.** In: ROHLFS, C./HARRING, M./PALENTIEN, C. (HRSG.): **Kompetenz-Bildung.** Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. Wiesbaden, S. 35–52

SCHERR, A. (1997): **Subjektorientierte Jugendarbeit**: eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim

SCHRÖDER, A./LEONHARDT, U. (2011): **Jugendarbeit und Schule**. Quintessenz u. perspektivische Thesen aus einem Modellprojekt zur Kooperation und Partizipation. In: **Deutsche Jugend**, 59. Jg.; H. 7-8, S. 309-316

SECKINGER, M./v. SANTEN, E. (2009): **Jugend in der Kinder- und Jugendhilfe** – Vom Fokus zum Rand? In: SCHULZE-KRÜDENER, J. (HRSG.): **Basiswissen Soziale Arbeit**. Bd. 3: Jugend. Baltmansweiler, S. 186-209

Stolz, H.-J. (2011): **Blühende Bildungslandschaften?** Möglichkeiten und Grenzen lokaler und regionaler Bildungsnetzwerke. In: **Jugendhilfe und**

Schule inform. Heft 1. LVR. Köln, S. 3-7

THOLE, W./HÖBLICH, D. (2008): „**Freizeit**“ und „**Kultur**“ als Bildungsorte – Kompetenzerwerb über non-formale und informelle Praxen von Kindern und Jugendlichen. In: ROHLFS/HARRING/PALENTIEN: **Kompetenz-Bildung**. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen, München 2008, S. 69-93

WINKLER, M. (2004): **Das gefährdete Subjekt**. Grundagentheoretische Überlegungen zur Sozialpädagogik, In: **Päd. Blick**, 12. Jg., S. 34-52

ZEPP, L. (2009): **Zum Verhältnis von Hausaufgaben und schulischer Leistungssteigerung bei Halbtags- und Ganztagschülern**. In: APPEL U. A. (HRSG.): **Jahrbuch Ganztagschule**. Schwalbach/Ts., S. 103-120

Anzeige

Weiterführende Informationen finden Sie auf: www.polizei-beratung.de/heimspiel



MEDIENPAKET ZUR GEWALTPRÄVENTION

Jetzt anfordern bei Ihrer Polizeistelle!
Für den Einsatz in der Jugendarbeit.
Empfohlen ab 14 Jahren

Wir wollen, dass Sie sicher leben.



Ihre Polizei

www.polizei-beratung.de



Von der Kooperation zur Mitgestaltung der Bildungslandschaft

Nach einer anfänglich eher institutionell geführten Diskussion um die Bildungslandschaften im Sinne einer besseren Kooperation und Vernetzung vorhandener Bildungsinstitutionen verweist der **Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge** auch auf Bereiche der informellen Bildung u. a. im öffentlichen Raum. Seine Empfehlungen von 2009 basieren auf der Grundlage eines breiten Bildungsbegriffs: *„Bildung ist ein wesentlicher Faktor bei der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung von Städten, Landkreisen und Gemeinden. Eine gut ausgebaute, konzeptionell aufeinander bezogene und verlässlich miteinander verknüpfte Bildungsinfrastruktur, die über die formalen Bildungsinstitutionen des Lernens hinaus (z.B. Kindertageseinrichtungen, Schule, Ausbildung, Universität etc.) auch die Familie, Cliquen, Jugendclubs, den Umgang mit neuen Medien, freiwilliges Engagement in Vereinen und Verbänden, Weiterbildungsangebote, Musikschulen, Bibliotheken, Jugendkunstschulen, Museen als Orte kultureller Bildung etc. einbezieht, kann zur gesellschaftlichen Teilhabe der Bürger/innen eines Gemeinwesens und zu mehr Chancengerechtigkeit beitragen“* (DEUTSCHER VEREIN 2009, S. 1). Der **Deutsche Verein** verbreitert mit seinen Ausführungen die bisher formulierten Grundlagen der Entwicklung einer Bildungslandschaft in Richtung non-formaler und informeller Bildungsorte: *„Denn Bildungsförderung kann nur dann für alle erfolgreich sein, wenn sie über die Schule hinaus den Blick auf die Vielfalt der non-formalen und informellen außerschulischen Bildungsorte öffnet und diese einbezieht“* (DEUTSCHER VEREIN 2009, S. 1).

Für die Konzipierung kommunaler bzw. regionaler Bildungslandschaften ergeben sich aus einem solchen breiten Bildungsverständnis Konsequenzen für die Konzipierung von Bildungslandschaften: Es geht um die Erweiterung des Verständnisses einer Bildungslandschaft über die alleinige Verknüpfung von Institutionen hinaus, in Richtung der Einbeziehung informeller Bildungsprozesse an Bildungsorten im öffentlichen Raum, in non-formalen Settings etc. Verbunden mit der Erweiterung sind jedoch Probleme bei der Konzipierung einer Bildungslandschaft in einer Kommune oder in einem Kreis: Z. B. die planerische und konzeptionelle Frage, wie die Orte der informellen Bildung überhaupt einbezogen werden und wie sie entwickelt und geplant werden können.

Die hier begründete Notwendigkeit einer Heterogenität der Bildungsorte passt nicht zu dem weit verbreiteten statischen Verständnis einer Bildungslandschaft, so wie sie von **Reutlinger** kritisiert wird (REUTLINGER 2009). Er beklagt nicht nur die „unkritisch-harmonische Tradition“ des verwendeten Begriffs der Landschaft in diesem Zusammenhang, mit der häufig Harmonie, Schönheit und Ganzheit verbunden wird. Entscheidend sind seine raumtheoretischen Einwände gegen die Bildungslandschaftsdiskussion. Ein zentraler Begriff ist hier der Bildungsort. Die Kinder und Jugendlichen bewegen sich zwischen Orten, die in erster Linie geografisch verstanden werden. Hier werden sie in zeitlichen Abfolgen beschult, beraten, betreut oder erzogen. Im Konzept der Bildungslandschaften sollen die Orte

systematisch zusammengeführt werden. In dieser Diskussion wird ausgeblendet, dass es nicht nur territorial unterschiedliche Bildungsorte gibt, sondern dass diese in einem hierarchischen Sinne auch unterschiedlich positioniert sein können. So steht die Schule als Bildungsort immer noch im Zentrum, während die außerschulischen Bildungsorte auf eine Zulieferfunktion reduziert werden können. **Reutlinger** folgend baut die Verkürzung des Bildungsorts auf einen territorial definierten Raum auf einem banalen Raumverständnis auf. Räume werden als Behälter oder Container verstanden, die mehr oder weniger geschlossen sind. Notwendig ist dagegen ein flexibles Verständnis von Räumen als ein sich „ständig (re)produzierte(s) Gewebe sozialer Praktiken“ (REUTLINGER 2009), d. h. ein Raum, der sozial konstruiert wird. Mit diesem Raumverständnis gerät, bezogen auf die Bildungsorte, in den Bildungslandschaften die unterschiedliche Raumqualität in den Blick: Welche Ressourcen beinhalten sie, wie viel Handlungsoptionen sind möglich?

Die Kritik **Reutlingers** am Begriff der Bildungslandschaften und die zumindest konzeptionelle Berücksichtigung von Lernwelten, die als Erweiterung des Begriffs des Bildungsort verstanden werden können, geben Anlass, auch solche Bildungsräume in den Blick zu nehmen, die weniger funktionale Bildungsorte, sondern vielmehr „Ermöglichungsräume“ (REUTLINGER) für Bildung sind.

Auch wenn der **Deutsche Verein** noch keine konkreten Vorschläge macht, wie die Einbeziehung solcher Orte und Bereiche aussehen kann, deuten die Empfehlungen doch sehr stark auf eine Ausweitung des Spektrums der in einer Bildungslandschaft handelnden Akteure hin: „*Kommunale Bildungslandschaften sind daher immer auch Landschaften im konkret räumlichen Sinne und*

von daher Teil einer integrierten Raumentwicklungsplanung. Zumindest perspektivisch sind daher beispielsweise auch Akteure im Bereich der Wohnungswirtschaft, aber eben auch aus den bereits genannten weiteren für Bildung wichtigen kommunalen Bereichen einzubinden. Auch für diese Gestaltungsperspektiven gibt es bereits erste Ansätze gelingender Praxis“ (DEUTSCHER VEREIN 2009, S. 15).

Die „Vernachlässigung der zivilgesellschaftlichen und der Aneignungs-Dimension in lokalen Bildungslandschaften“ als Chance der Jugendarbeit

In der Auswertung des Projektes des **Deutschen Jugendinstituts (DJI)** „Lokale Bildungslandschaften in Kooperation von Ganztagschule und Jugendhilfe“ beklagen die Autoren unter anderem, dass in den untersuchten lokalen Bildungslandschaften gerade die hier skizzierte Perspektive von informeller und non-formaler Bildung nicht ausreichend thematisiert wird, so „... muss aus Sicht der ForscherInnen die Vernachlässigung der Subjekt- und Aneignungsperspektive als wichtigstes Desiderat der Gestaltung lokaler Bildungslandschaften benannt werden. Dies steht in scharfem Kontrast zur institutions- und regionsübergreifend konsensuellen Benennung der Leitperspektive eines ‚ganzheitlichen‘ Lern- und Bildungsverständnisses. Untermuert wird dieser – gemessen an den vor Ort und im Diskurs deklarierten Zielperspektiven kritisch zu sehende – Befund durch die Tatsache, dass es in den Modellregionen bislang nicht zur verlässlichen und erwartbaren Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bei allen sie unmittelbar betreffenden Angelegenheiten kommt“ (BRADNA U. A. 2010, S. 7).

Die Anerkennung von Möglichkeiten eines ganzheitlichen Lernens in einem lokalen Rahmen scheint in den vom **DJI** unter-

suchten lokalen Bildungslandschaften keine große Rolle zu spielen: „*Ungeachtet der damit verbundenen Betonung der Bedeutung von ‚Selbstbildung‘ und (ko-)konstruktivistischer Lerntheorie, schlägt sich diese Gestaltungsdimension nur wenig in den organisationalen Aktivitätsstrukturen nieder; dies gilt ganz speziell auch im Hinblick auf die Leitlinie einer konsequenten, erwartbar und verlässlich gestalteten Implementierung beteiligungsorientierter Planungsverfahren*“ (BRADNA U. A. 2010, S. 10).

Gerade die von den **DJI-Autoren** bemängelten Aspekte könnten durch eine Kooperation von Jugendarbeit und Schule in die entstehenden Bildungslandschaften eingebracht werden.

Die Jugendarbeit ist durch ihre institutionellen Rahmenbedingungen – insbesondere durch das Prinzip der Offenheit und der konkreten Gestaltung der Einrichtungen mit ihren Offenen Bereichen – für Jugendliche ein wesentlicher Teil des öffentlichen Raumes. Viele Einrichtungen arbeiten institutionsübergreifend im öffentlichen Raum, etwa durch die Unterstützung von Cliquen in Parks etc., oder den Aufbau von Treffmöglichkeiten im öffentlichen Raum.

Eine sozialräumliche Jugendarbeit versteht subjektive Bildungsprozesse insbesondere als sozialräumliche Aneignungsprozesse, die eingelagert sind in den gesellschaftlichen Räumen, bzw. den Räumen, die sich Kinder und Jugendliche schaffen. Diese stehen oft im Gegensatz zu den offiziell institutionalisierten Bildungsräumen und -orten, so wie sie derzeit in der Diskussion um die lokalen Bildungslandschaften vorrangig diskutiert werden. Der Beitrag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit kann auf der Grundlage des Aneignungskonzeptes darin bestehen, Bildungsorte und -räume mehrdimensional zu verstehen und für die Diskussion von lokalen/regionalen oder kommunalen Bildungslandschaften nutzbar zu machen.

Das „wilde Lernen“ (BÖHNISCH 2002), die aneignungstheoretisch besonders wichtige Funktion der Veränderung von Situationen und Räumen kann so sichtbar gemacht und in die Diskussion eingebracht werden. Für die Diskussion um lokale Bildungslandschaften geht es deshalb auch darum, den öffentlichen Raum mit einzubeziehen, weil dieser als Aneignungs- und Bildungsraum zu verstehen ist. Stadtentwicklung und Stadtplanung als Hauptgestalter/innen dieses Raumes sind deshalb in diese Diskussion zu integrieren.

So kann die Kinder- und Jugendarbeit durch Schaffung von Settings für unterschiedliche Gelegenheiten und Räume im öffentlichen Raum z. B. Treffmöglichkeiten schaffen und Verknüpfungsmöglichkeiten zwischen verschiedenen Szenen und Cliquen herstellen. Besonders die Mobile Jugendarbeit im öffentlichen Raum kann dabei Aneignungs- und Bildungsmöglichkeiten auf sehr unterschiedlichen Ebenen ermöglichen. Hierbei geht es etwa um die Beteiligung der Jugendlichen bei der Suche nach geeigneten Plätzen für die Errichtung von überdachten Treffs im öffentlichen Raum, sowie deren konkrete Gestaltung und Nutzung durch unterschiedliche Gruppierungen (vgl. DEINET U. A. 2009).

Von der schulstandortbezogenen zur sozial-räumlichen Kooperation

In unserer aktuellen Studie zur Kooperation von Jugendarbeit und Schule (DEINET U. A. 2010) gehen wir davon aus, dass die Kooperation zwischen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und Schule in vielfältigen Bereichen heute weit verbreitet ist. Dennoch fehlt es an systematischem Wissen über Ziele und Inhalte der Kooperation sowie über Entwicklungs- und Veränderungstendenzen (vgl. DEINET U. A. 2010).

Zum Untersuchungsdesign gehörten neben qualitativen Interviews mit Experten und Expertinnen aus Jugendämtern und Einrichtungen eine schriftliche Befragung der Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Die weitgehend standardisierte Befragung bezog 200 Einrichtungen ein, die hinsichtlich Größe der Kommune, Größe der Einrichtung und Art der Trägerschaft repräsentativ sind. Die im Rahmen der Studie durchgeführten leitfadengestützten mündlichen Interviews mit Einrichtungen wurden nicht nur zu Fallstudien verdichtet, sondern im zweiten Schritt auch nochmal darauf hin untersucht, ob sich daraus Ansätze bzw. Varianten identifizieren lassen, die vergleichbar sind, bzw. sich zusammenfassen lassen.

Schulstandortbezogene Kooperationsmodelle bieten den Vorteil, dass das Bild der Schule nach innen und außen an Qualität gewinnt, sie von der Schule wahrgenommen und eher aktiv unterstützt werden, es eine direkte örtliche und zeitliche Anbindung an die Schulen gibt, die Kinder und Jugendlichen den Raum Schule in ihrer Freizeit erleben und kennen lernen können. Zu solchen schulstandortbezogenen Kooperationsformen passen zwei der von **Deinet** und **Icking** beschriebenen Varianten.

Die „thematisch orientierte Projektkooperation“: Hier geht es vor allem um Inhalte, für die der Kinder- und Jugendarbeit eine besondere Kompetenz zugeschrieben wird, wie z. B. soziales Lernen, Konfliktbearbeitung und geschlechtsspezifische Arbeit. Die Umsetzung erfolgt weniger im Rahmen des Ganztags, sondern kennzeichnet eher die Projektarbeit außerhalb des Ganztags. Oft finden solche Projekte innerhalb der Unterrichtszeit statt, zum Teil bewusst ohne Lehrerbeteiligung und ausschließlich in der Verantwortung der Fachkräfte der Jugendarbeit. Voraussetzung ist eine hohe Spezialisierung der Fachkräfte, meist durch Zusatz-

qualifikationen erworben, die von Schule in der Regel auch hoch geschätzt wird.

Die „kontinuierliche Kooperation mit der neuen Ganztagschule“ ist vor allem ein Ergebnis des starken Ausbaus der Ganztagschule. Insbesondere die Offene Ganztagschule im Primarbereich (OGS) ist ein additives Konzept, dass neben der Schule einen Träger vorsieht, der für die gesamte Organisation des Nachmittags nach der Unterrichtszeit verantwortlich ist. Im Sekundarstufenbereich beauftragen Schulen außerschulische Einrichtungen mit der Umsetzung der Übermittagbetreuung und setzen dafür eigene Mittel ein, die sie auf die Einrichtung übertragen. In der Regel findet das Nachmittagsangebot in der Schule statt, d. h. die Fachkräfte der Einrichtung arbeiten an der Schule.

Neben einer stark an den Ort der Schule orientierten Kooperation, insbesondere im Rahmen der sich entwickelnden Ganztagschule, spielen Kooperationsformen und Orte außerhalb von Schule eine wesentliche Rolle. Deutlich mehr als die Hälfte der Angebote werden nicht in der Schule, sondern am Ort der Jugendarbeit oder an anderen Orten wie Parks, Freiflächen, Sport- und Freizeitanlagen, Bibliotheken, etc. durchgeführt (DEINET U. A. 2010, S. 133).

Die beiden sozialräumlich orientierten Kooperationsformen können so beschrieben werden: „Jugendarbeit als interessanter Ort außerhalb von Schule“, als außerschulischer Lernort: Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit haben eigene, zum Teil sehr unterschiedliche Räume, die über eine Qualität oder eine Ausstattung verfügen, die die Schule nicht bieten kann. In bestimmten Kooperationsangeboten wird genau diese Qualität genutzt. Das Jugendzentrum kann aber auch einfach nur ein anderer Ort sein, der es erlaubt, zeitweise die gewohnte Umgebung der Schule verlassen zu können

und dort eine andere pädagogische Arbeit zu praktizieren.

Die „jugendarbeitsübergreifende Stadtteilkooperation“ ist die Zusammenarbeit zwischen einer sozialräumlich geöffneten Schule und einer Jugendarbeit, die sich ebenfalls sozialräumlich orientiert und nicht mehr auf eine Einrichtung bezogen ist. Kennzeichnend sind die Integration weiterer Bereiche der Jugendförderung, wie Mobile Arbeit, Schulsozialarbeit, Trägerschaft eines Horts und die Überschreitung der klassischen Grenzen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Inhaltlich finden sich Projekte aus den Varianten in diesem Ansatz wieder, allerdings in einem anderen sozialräumlichen bzw. einrichtungsübergreifenden Konzept: Etwa in einem Stadtteilhaus in Form der Integration verschiedener Bereiche der Jugendhilfe oder als Team

Jugendförderung für einen Sozialraum mit der Integration der Schulsozialarbeit. Die Organisationsentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit über die klassische Einrichtungsarbeit hinaus ist in dieser Variante kennzeichnend für eine Veränderung dieses Bereichs.

Jugendarbeit als außerschulischer Lernort und Teil der Bildungslandschaft

Für die hier intendierte Öffnung der Kooperation zwischen Jugendarbeit in Richtung der Gestaltung einer Bildungslandschaft, die auch informelle und nicht formelle Bildungsräume von Kindern und Jugendlichen in den Blick nimmt, könnte von Interesse sein zu untersuchen, welche Ansätze, Konzepte und Praktiken sich jetzt schon in Kooperationen und Netzwerken kommunaler Bildungslandschaften finden lassen, die in diese Richtung deuten. Dabei kann man einerseits anknüpfen an vielfältige Initiativen der Schule, sich in den Sozialraum zu öffnen und mit außerschulischen Bildungsorten zu kooperieren. Auf der anderen Seite sucht die Jugendarbeit beispielsweise nach Kooperationsmöglichkeiten mit Schule und bringt dabei nicht nur ihre spezifische pädagogische Kompetenz ein, sondern auch Bildungsräume, die sich durch eine besondere Qualität auszeichnen. Im Rahmen unserer Untersuchung der Kooperation von Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schule in NRW konnten einige Beispiele für diese Qualität herausgefunden werden (DEINET U. A. 2010). Neben einer stark an den Ort der Schule orientierten Kooperation, insbesondere im Rahmen der sich entwickelnden Ganztagschule, spielen Kooperationsformen und Orte außerhalb von Schule eine wesentliche Rolle. Deutlich mehr als die Hälfte der Angebote



Abenteuerspielplatz Eller – Das etwas andere Spielvergnügen in Düsseldorf – www.asp-eller.de



Abenteuerspielplatz Eller – Das etwas andere Spielvergnügen in Düsseldorf – www.asp-eller.de

werden nicht in der Schule, sondern am Ort der Jugendarbeit oder an anderen Orten wie Parks, Freiflächen, Sport- und Freizeitanlagen, Bibliotheken, etc. durchgeführt.

Ein großer Abenteuerspielplatz in einer Großstadt kooperiert mit Grundschulen im Rahmen der OGS und mit Förderschulen. Die vier Förderschulen kommen je Klasse ein bis zwei Mal wöchentlich für ca. zwei Stunden in die Einrichtung. Die Angebote finden während der Unterrichtszeit statt und werden von den Lehrern begleitet. Den Schulen wird ein Angebotsspektrum zur Auswahl gestellt, aus dem sie je nach Bedarf ein Angebot wählen können; z. B.: die Schüler bringen unterschiedliches Gemüse mit und bereiten gemeinsam einen Eintopf am Feuer vor.

Das Angebot für Grundschulen ist der sogenannte „Outdoor-Führerschein“, der von den teilnehmenden Schulkindern erworben werden kann. Die Prüfung umfasst sieben Elemente (z. B. Überwindung von Höhenangst, Überwindung von Angst vor Dunkel-

heit, Kooperation, etc.), die in einem sehr lockeren Rahmen getestet werden. Die Abschlussprüfung wird vor Ort von den Mitarbeitern des Abenteuerspielplatzes begleitet und abgenommen. Vorbereitet werden die Kinder im Rahmen der OGS-Betreuung der jeweiligen Schule durch dafür interessierte, externe Fachkräfte (Sozial-, Sport-, Kunstpädagogen usw.). Die Vorbereitung kann ebenfalls auf dem Abenteuerspielplatz stattfinden, weiter entfernte Schulen kommen mit ihren Gruppen z. T. ausschließlich zu den beiden Prüfungsterminen in die Einrichtung, während die Vorbereitung in schulnahen Parks und Wäldern erfolgt. Im Schuljahr 2007/2008 nahmen insgesamt 13 Grundschulen an dem Projekt „Outdoor-Führerschein“ teil.

Ein Abenteuerspielplatz wie in diesem Beispiel bietet als eine spezifische Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit besondere Möglichkeiten des Erlebens der Natur und der Elemente Erde, Wasser, Feu-



Abenteuerspielplatz Eller – Das etwas andere Spielvergnügen in Düsseldorf – www.asp-eller.de

er, Luft im Rahmen erlebnispädagogischer Angebote und ökologischer Themenbearbeitung. Das Konzept ist so angelegt, dass die kooperierenden Schulen angeregt werden, an den eigenen Standorten Freiflächen für die Vorbereitung zu erkunden und zu nutzen.

Seit seinem Bestehen kooperiert ein kommunales Jugendzentrum mit einem Gymnasium und einer Gesamtschule aus dem angrenzenden Schulzentrum. Die Kooperation findet aktuell unter dem Namen „Betreute Cafeteria“ an drei Vormittagen in der Woche von 9.00 bis 12.30 Uhr statt. In dieser Zeit ist das Jugendzentrum für die Oberstufen der beiden Schulen geöffnet. Die Schüler/innen können dort ihre Pausen und Freistunden verbringen. Das Angebot basiert ausschließlich auf Freiwilligkeit und gestaltet sich nach dem Prinzip „Kommen und Gehen“. Die Besucher nutzen die Räumlichkeiten des Jugendzentrums, um zu spielen, sich zu unterhalten und „abzuhängen“. Lehrer sind in dieser Kooperation nicht einbezogen. Das Jugendzentrum soll

auch in diesem Angebot ganz bewusst unabhängig von Schule Freiraum sein für die Jugendlichen.

Das Angebot kann ohne große Aufmerksamkeit seitens der Schule laufen, wie dies beim Schülercafé im diesem Beispiel der Fall ist. Eine Besonderheit dieses Angebots ist es, dass die Jugendarbeit sich nicht konzeptionell und inhaltlich auf schulische bzw. unterrichtsbezogene Inhalte einstellen will, sondern mit den Merkmalen der Jugendarbeit (Freiwilligkeit, Offenheit, Spielangebot, etc.) den Jugendlichen der benachbarten Schulen die Möglichkeit gibt, Pausen und Freistunden sinnvoll zu verbringen.

Das Projekt „Tapetenwechsel“ des Jugendzentrums bietet den umliegenden Schulen, bzw. den Lehrern und Lehrerinnen die Möglichkeit, mit ihren Klassen nach kurzfristiger telefonischer Absprache in der Zeit von 9.00 bis 13.00 Uhr die Freizeiträume im Haus der Jugend zu nutzen. So können dort in Begleitung von Lehrern Freistunden verbracht werden, oder die Schule kann einfach mal einen Lernortwechsel machen.

Der Name „Tapetenwechsel“ in diesem Beispiel drückt die Angebotsintention direkt aus. Die Jugendeinrichtung stellt ihre Räume unbürokratisch zur Verfügung, damit Schüler/innen und Lehrer/innen sie im Rahmen der Unterrichtsgestaltung und in Freistunden nutzen können. Anders als im Schülercafé im zweiten Beispiel, übernimmt die Schule hier die Regie.

Die gezeigten Kooperationsangebote basieren vor allem auf der Nutzung der besonderen Qualitäten des Raums. Das Angebot kann durchaus auch inhaltlich durch die Schule konzipiert bestimmt werden, wie der „Out-door-Führerschein“ auf dem Abenteuerplatz und das Projekt „Tapetenwechsel“, dennoch könnte es nur dort und nicht an der Schule durchgeführt werden.

Diese Kooperationsform deutet auf den Begriff der Bildungslandschaft hin, in dem ganz unterschiedliche Institutionen, aber auch Orte der Bildung verknüpft werden sollen. Für die Konzipierung lokaler Bildungslandschaften ergeben sich aus einem breiten Bildungsverständnis und den skizzierten Kooperationen von Schulen mit außerschulischen Institutionen interessante Konsequenzen: Es geht um die Erweiterung des Verständnisses einer Bildungslandschaft über die alleinige Verknüpfung von Institutionen hinaus, in Richtung der Einbeziehung informeller Bildungsprozesse an Bildungsorten im öffentlichen Raum, in non-formalen Settings, etc.

Die Einbeziehung informeller Bildungsorte und die Anerkennung informeller Bildungsprozesse besonders im öffentlichen Raum in die Entwicklung einer Bildungslandschaft könnte bedeuten, neben der Vernetzung und Kooperation der Bildungsinstitutionen vielfältige Gelegenheiten (Settings, s. u.) für informelle Bildungsprozesse zu schaffen. Der Deutsche Verein bezieht in diesem Zusammenhang auch Aspekte der

Stadtplanung mit ein und spricht von einer breiten Nutzung des kommunalen Raums: *„Kommunale Bildungslandschaften sind nicht dazu da, den Alltag von Kindern und Jugendlichen curricular zu verplanen. Sie finden ihren gültigen Ausdruck vielmehr in einer umfassenden Nutzung und Gestaltung des kommunalen Raums als einer vielfältig vernetzten, anregenden Lern- und Lebensumgebung – auch für das ungeplante, in Alltagsvollzüge eingebundene informelle Lernen“* (DEUTSCHER VEREIN 2009, S. 16).

Die Gefahr der Vereinnahmung der Jugendarbeit ist mit der Entwicklung von Bildungslandschaften nicht überwunden

Beispiel: Seit Beginn der Offenen Ganztagschule hat die offene Jugendarbeit nicht nur in der Stadt X mit sinkenden Teilnehmerzahlen zu kämpfen. Diese Tendenz geht in einigen Städten bis hin zu Problemen bezüglich der Existenzrechtfertigung von Jugendzentren, etc. Die Jugendförderung in der Stadt X, welche einem Amt für Jugend, Schule und Sport angegliedert ist, hat versucht, den neuen Prozess durch OGS, etc. von Anfang an mitzugestalten und sozialpädagogische Inhalte in Schule zu transportieren. Somit bestehen in Stadt X mittlerweile drei Bildungspartnerschaften zwischen Jugendarbeit und Schule:

Zum einen wurde eine Bildungspartnerschaft Süd vereinbart, in der die Themen Gesundheit, Ernährung und Bewegung u. a. in den Fokus der Zusammenarbeit einer Grundschule und eines Jugendtreffs gesetzt werden. Sozialpädagogisches Know-How wird somit durch die MitarbeiterInnen des Jugendtreffs in den schulischen Kontext eingebracht, und aus Elementen der Freizeit- und Erlebnispädagogik werden Angebote gestaltet, z. B. innerhalb des regulären

Sportunterrichts an der Schule, aber auch in den Räumlichkeiten des Jugendtreffs. Erwachsen ist diese Bildungsvereinbarung und der Themenschwerpunkt aus einer bereits im Vorfeld existierenden Aktivitätsstruktur und bestehenden Kooperationen. Durch die konkrete Bildungsvereinbarung hat das Sportbüro der Stadt, welches in das Amt für Jugend, Schule und Sport eingegliedert ist, nun die Möglichkeit, koordinierend die unterschiedlichen Akteure aufeinander abzustimmen.

Zum anderen wurde die Bildungspartnerschaft Mitte ins Leben gerufen. Ein Mitarbeiter der Jugendförderung mit einer Zusatzqualifikation zum Gewalt- und Eskalationstrainer ist mit einer halben Stelle an einer Realschule beschäftigt. Der Sozialpädagoge arbeitet zusammen mit den Lehrern zunächst in der fünften Klasse und von da aus immer weiter fortführend ganz konkrete Angebotspaletten aus. Damit eine Vernetzung geschieht und nicht nur der Schule als klassischem Bildungsort zugearbeitet wird, werden die Angebote nicht nur in der Schule umgesetzt, sondern ebenfalls in den Räumlichkeiten des kooperierenden Jugendtreffs. Somit soll erreicht werden, dass die außerschulischen Bildungsträger in den Fokus geraten und sich Schule und Jugendarbeit vernetzen. Innerhalb dieser Bildungspartnerschaft besteht allerdings, im Gegensatz zur Bildungspartnerschaft Süd, die Schwierigkeit, die Jugendlichen dauerhaft an den Jugendtreff zu binden, weil die Kinder der fünften Klassen nicht der Zielgruppe des Jugendzentrums entsprechen. Der Altersdurchschnitt der BesucherInnen liegt eher bei 14 Jahren und aufwärts.

Im Folgenden soll die kurz skizzierte Entwicklung in der Stadt X mit den Varianten einer Bildungslandschaft nach Eisnach in Beziehung gesetzt werden (EISNACH 2011, S. 39 ff.): „Die schulzentrierte Entwicklungsva-

riante (...) beruht auf der Idee, die Bildungslandschaft müsse aus der Entwicklung einer Schullandschaft heraus entstehen. Daher liegt die Schwerpunktsetzung auf Aktivitäten im schulischen Bereich und der Schulentwicklung“ (A. A. O., S. 39). Bezüge zu dieser Variante existieren insbesondere in dem Projekt selbstständige Schule und der Etablierung weiterer Schulentwicklungsmaßnahmen sowie des Einholens von Unterstützungsleistungen durch andere Institutionen. Die Grundlage einer solchen Bildungslandschaft ist eine entwickelte Schullandschaft, in die dann systematisch weitere Bildungsakteure integriert werden.

Daneben steht die „kooperationszentrierte Entwicklungsvariante: Diese bauen auf der Kooperation von Jugendhilfe und Schule als den Kerninstanzen öffentlich verantworteter Bildung, Betreuung und Erziehung auf (...). Weitere Institutionen und Einrichtungen fungieren lediglich als mögliche Kooperationspartner, nicht jedoch als mögliche Impulsgeber für die Entstehung kommunaler Bildungslandschaften“ (ebd.). Diese Entwicklungsvariante geht wesentlich von der Kooperation zwischen Schulverwaltungs- und Jugendämtern aus, auch die Ausschüsse sowie die politischen Gremien arbeiten zusammen, etc.

Zwischen dem oben skizzierten Kooperationskonzept des Abenteuerspielplatzes als eigenständigem Bildungsort und der in der Stadt X skizzierten Kooperationsformen zwischen Jugendarbeit und Schule besteht ein großer Unterschied. Mit Bezug auf die Varianten von Eisnach könnte man diese Kooperationsformen mit dem Unterschied von „schulzentrierter“ und „kooperationszentrierter“ Bildungslandschaft verbinden. Für die Stellung der Jugendarbeit in den sich entwickelnden Bildungslandschaften scheint die Ortsfrage (schulstandort- oder sozialräumlich) verbunden mit unterschied-

lichen Bildungsbegriffen ebenso eine große Rolle zu spielen, wie die am Anfang des Beitrags beschriebenen Aneignungs- und Beteiligungsaspekte.

Die Kinder- und Jugendarbeit kann ihre Qualitäten in jeder Variante der Bildungslandschaft einbringen; ob sie jedoch als eigenständiger Bildungsraum Anerkennung findet und damit auch ein selbstständiger Teil einer Bildungslandschaft (und nicht nur der Dienstleister von Schule) sein und bleiben kann, hängt wesentlich von der

jeweiligen Orientierung der Bildungslandschaft ab. In diese Richtung geht die von Eisnach beschriebene „multidimensionale Bildungslandschaft“: „*Multidimensionale Bildungslandschaften als vierter Typus von Bildungslandschaften setzen an einem umfassenden Bildungsbegriff an. Sie umfassen das gesamte Spektrum an Bildungsmöglichkeiten eines Bildungsraumes. Die Kommune, nicht die Schule oder Jugendhilfe bildet das Zentrum der Entwicklung kommunaler Bildungslandschaften*“ (S. 40).

Literatur

BRADNA, M., MEINECKE, A., SCHALKHAUSSER, S., STOLZ, H.-J., TÄUBIG, V. & THOMAS, F. (2010): **Lokale Bildungslandschaften in Kooperation von Ganztagschule und Jugendhilfe**. Abschlussbericht (unveröffentlicht). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.

DEINET, U. (2005) (HRSG.): **Sozialräumliche Jugendarbeit**. Grundlagen, Methoden, Praxiskonzepte (2., völlig überarbeitete Auflage). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

DEINET, U. & REUTLINGER, C. (HRSG.) (2004): „**Aneignung**“ als **Bildungskonzept der Sozialpädagogik**. Beiträge zur Pädagogik des Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

DEINET, U., OKROY, H., DODT, G. & WÜSTHOF, A. (HRSG.) (2009): **Betreten erlaubt!** Projekte gegen die Verdrängung Jugendlicher aus dem öffentlichen Raum, soziale Arbeit und sozialer Raum Bd. I. Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich.

DEINET, U., ICKING, M., LEIFHEIT, E. & DUMMANN, J. (2010): **Jugendarbeit zeigt Profil in der Kooperation mit Schule**, in der Reihe „**Soziale Arbeit und Sozialer Raum**“ (HRSG. ULRICH DEINET) Bd. 2, Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich.

DEINET, U. (2010): **Von der schulzentrierten zur sozialräumlichen Bildungslandschaft**. www.sozialraum.de, Ausgabe 1/2010 erschienen)

SOFIE SCHALKHAUSSER, FRANZISKA THOMAS, (DEUTSCHES JUGENDINSTITUT): **Lokale Bildungslandschaften in Kooperation von Jugendhilfe und Schule**, http://www.dji.de/bibs/2011_06_08_Lokale_Bildungslandschaften_in_Kooperation_von_Jugendhilfe_und_Schule.pdf

DEUTSCHER STÄDTETAG (2007): **Aachener Erklärung des Deutschen Städtetags** anlässlich des Kongresses „Bildung in der Stadt“ am 22./23.11.2007, <http://www.staedtetag.de/imperia/md/content/veranstalt/2007/58.pdf>

DEUTSCHER VEREIN FÜR ÖFFENTLICHE UND PRIVATE FÜRSORGE E.V. (2009): **Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Weiterentwicklung kommunaler Bildungslandschaften**. http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/empfehlungen_archiv/2009/pdf/DV%2019-09.pdf (Zugriff am 14. Februar 2011)

EISNACH, K. (2011): **Ganztagschulentwicklung in einer kommunalen Bildungslandschaft**. Möglichkeiten und Grenzen von Unterstützungsstrukturen, Wiesbaden, VS.

LINDER, W. (2008): **Visionen einer vernetzten Bildungslandschaft**. Skript des Vortrags vom 19. April 2008 beim Landesjugendring Rheinland-Pfalz, http://www.ljr-rlp.de/userdata/msData/ljrrlp/data/SimpleMedia/media/thefile/Visionen_einer_vernetzten_Bildungslandschaft.pdf

REUTLINGER, CHRISTIAN (2009): **Bildungslandschaften – raumtheoretisch betrachtet**, in: BÖHME, J. (HRSG): **Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs**. Territorialisierungskrise und Gestaltungsperspektiven des schulischen Bildungsraums, Wiesbaden.

REUTLINGER, CHRISTIAN (2002): **Unsichtbare Bewältigungskarten von Jugendlichen in gespaltenen Städten**. Sozialpädagogik des Jugendraums aus sozialgeografischer Perspektive, Opladen

Ich kann was! Jugendarbeit und Ganztages- schule – ein Praxisbeispiel

Nach dem enttäuschenden Ergebnis Deutschlands bei der PISA-Studie kam die große Bildungsdiskussion in Gange. Eine der lautesten Forderungen daraus ist der Ruf nach mehr Ganztages-
schulen. Nun sprießen all-
orts Ganztages-
schulen aus dem Boden und jeder versucht auf seine Weise, den Erforder-
nissen, die eine Umstellung zur Ganztages-
schule mit sich bringt, gerecht zu werden. Daraus entstanden in den letzten Jahren eine Vielfalt unterschiedlicher Modelle und Konzepte, wie Ganztages-
schule umgesetzt werden kann. Im Folgenden werde ich versu-
chen, einige wesentliche Aspekte, die sich bei uns in fünfjähriger konzeptioneller (Weiter-) Entwicklung bewährt haben, zu beleuchten und damit Anregungen für Praktiker aus der Jugendarbeit in der Kooperation mit Ganztages-
schulen zu bieten.

Zu den Rahmenbedingungen: Der Soziale Arbeitskreis (SAK) ist seit etwa 40 Jahren im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit im Raum Lörrach aktiv. Wir betreiben unter anderem ein großes Jugend- und Kulturzentrum sowie einen Stadtteiltreff und bieten Nachmittags- und Ferienbetreuung für Kinder. 2007 sollte die Neumattschule, eine Hauptschule in einem Stadtteil mit einem hohen Anteil an sozial benachteiligten Jugendlichen, zur gebundenen Ganztages-
schule umgestaltet werden. Die Stadt Lörrach als Schulträger ging mit uns damals in Verhandlung, die notwendigen zusätzlichen Betreuungszeiten, die eine Ausweitung des Schulbetriebs auf ganztags mit sich bringt, zu übernehmen.

GTS als Chance

Hinter der Forderung nach mehr Ganztages-
schulen steht zum einen die Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Zum anderen steht dahinter aber auch die Haltung, dass scheinbar nicht alle Eltern in der Lage sind, ihre Kinder adäquat zu erziehen oder zu fördern. So erhofft man sich durch die Einführung von Ganztages-
schulen unter anderem eine Verbesserung der Sozialkompetenz der Schüler und mehr Chancengleichheit. Allein die Tatsache, dass die Kinder erst gegen 16:30 Uhr nach Hause kommen und damit deutlich weniger Zeit an der Spielkonsole, im Internet oder vor dem Fernseher verbringen, wird wohl irgendetwas bewirken, aber das allein kann es ja nicht sein. Die Frage ist, wie gestalten wir den Tag sinnvoll und wie kann es uns gelingen, die Kinder ganzheitlich in ihrer Entwicklung zu fördern? Schule als Ganztages-
schule ist nicht mehr nur eine Bildungseinrichtung, sie ist als Erziehungsinstitution noch stärker verantwortlich für die Sozialisation der Kinder und Jugendlichen.

Die Frage, in welche Richtung sich eine Ganztages-
schule entwickelt, ist aber in nicht unerheblichem Maße auch eine politische. Die Kommune als Schulträger entscheidet über die räumliche und personelle Ausstattung der Schule. Je nachdem, welche Haltung dort vorherrscht, werden danach die Weichen gestellt: Ganztages-
schule in erster Linie als Aufbewahrungsort für Jugendliche, damit sie nicht so viel auf der Straße oder



vor der Kiste rumhängen – oder Ganztages-
schule als Chance, Schule zu einem attrak-
tiven Ort der ganzheitlichen Entwick-
lungsförderung umzugestalten. Wenn man zwar
Ganztagesesschulen will, diese aber möglichst
nichts kosten sollen, kann man es in meinen
Augen auch gleich bleiben lassen. Betreu-
ungsgruppen mit dreißig Schülern gehören
nicht in ein Konzept, das etwas Neues ge-

stalten will. Hier vor Ort haben wir das
Glück, dass die Stadt Lörrach unsere Arbeit
zu schätzen weiß.

Struktur

Die Frage, ob Ganztagesesschule in gebun-
dener, teilgebundener oder offener Form
umgesetzt werden soll, ist abhängig von

Standortfaktoren, sowie davon, welche Ziele man verfolgt und welche Zielgruppe man erreichen will. In der inhaltlichen und strukturellen Ausgestaltung macht das erhebliche Unterschiede. Im Weiteren werde ich mich auf Ganztagesesshulen in gebundener Form beziehen.

Wenn man sich die bestehenden Konzepte und Modelle anschaut, so besteht auch hier eine große Vielfalt an Möglichkeiten. In manchen Schulen übernimmt die Schule selbst die Koordination und kooperiert mit verschiedenen Institutionen, Vereinen und mit Ehrenamtlichen. Diese Variante wird gerne gewählt, da sie (scheinbar) die kostengünstigere darstellt. Vergessen wird dabei oft, dass der Koordinationsaufwand ungeheuer groß ist und Schulleitungen am Ende der Sommerferien oft nicht wissen, wie das Angebot im neuen Schuljahr aussieht. Ehrenamtliche wollen betreut werden und man muss mit jedem Partner die Art der Zusammenarbeit separat aushandeln. Und was die Entscheidungsträger dabei auch oft übersehen ist: Wer hat denn nachmittags zwischen zwölf und sechzehn Uhr Zeit und kann sich ehrenamtlich an einer Schule engagieren? Die Jugendbegleiterpauschale hilft da auch nicht wesentlich weiter. Ein weiteres Problem stellt die Vertretung dar, wenn ein Kursleiter krank ist oder der ehrenamtliche Jugendfußballtrainer z. B. ausserhalb der Schulferien in den Urlaub will. Was macht man, wenn der ehrenamtliche Künstler ja schon gerne will, aber nur mit einer Gruppe von sechs Schülern und auf gar keinen Fall fünfzehn? Oder wenn der Ehrenamtliche zwar viel guten Willen hat und ehrenwerte Motive, aber pädagogisch für unser Klientel offensichtlich ungeeignet ist? Hiermit soll nicht gemeint sein, dass dieses Modell per se schlecht ist. Man findet viele Beispiele, in denen Ehrenamtliche ganz hervorragende Arbeit leisten und die

Schüler stark von diesen Erfahrungen profitieren, aber es ist es ein Stück weit Zufall oder Glück, so jemanden zu finden. Meiner Meinung nach darf ein tragfähiges Konzept aber nicht auf dem Zufallsprinzip basieren.

In unserem Fall haben sich der Schulträger und die Schule für die Zusammenarbeit mit einem Träger entschieden. Die Vorteile liegen auf der Hand: Man muss nur mit einem Partner die Konditionen aushandeln und der Träger garantiert die Betreuung der Schüler auch im Krankheitsfall. Außerdem reduziert sich der Zeitaufwand der Schulleitung für Koordination massiv. Nun gilt es einen wesentlichen Aspekt zu beachten: Welche Haltung vertritt die Schulleitung dem Träger gegenüber? Ist er Dienstleister, d. h. die Schule strickt das Konzept und der Träger liefert die gewünschte Leistung (oder auch nicht)? Oder ist er Kooperationspartner und Teil der Schule, d. h. er ist in die konzeptionelle Ausgestaltung und Weiterentwicklung eingebunden? Bei ersterer Haltung kann man sich eigentlich nur Ärger einhandeln, denn wenn es funktioniert, ist es ja gut, aber in der Arbeit mit herausfordernden Jugendlichen läuft halt nicht immer alles rund.

Manche Schulen oder Lehrer hätten gerne, dass vormittags der Unterricht stattfindet und nachmittags die Schüler in Kursangeboten oder AGs betreut werden. Verständlicherweise, denn wer macht schon gerne nachmittags um drei Uhr Deutschunterricht? Rein strukturell gibt es aber an einer Schule mit 300 Schülern an dieser Stelle ein Problem. Im Normalfall hat man nur eine Turnhalle, einen Werkraum und eine Spielothek. Wohin also mit den Schülern? Ins Klassenzimmer? Ist es das, was wir uns wünschen, wenn wir unsere Schüler auf eine Ganztagesesshule schicken? Das Zauberwort heißt hier „rhythmisiertes Unterricht“. Klingt gut, ist aber auch nicht wirklich das Gelbe vom Ei, da man dann doch mal nach-

mittags ein Kernfach hat. In meinen Augen ist es jedoch das einzig Praktikable.

Nun gilt es, die Aufgaben des Kooperationspartners zu definieren. Bei uns heißt das: Betreuung der Schüler in der Mittagspause zusammen mit Lehrkräften und ein vielfältiges Kursangebot von 50 Kursen pro Woche.

Kursleiter

Die Frage, welche Qualifikationen das Betreuungspersonal mitbringen muss, wird kontrovers diskutiert. Gerade Kostenträger neigen mancherorts dazu, hier das Niveau nach unten zu schrauben, nach dem Motto „Kinder betreuen kann doch jeder“. Eine formale pädagogische Qualifikation wäre natürlich wünschenswert, bei uns haben wir sie jedoch nicht zur Voraussetzung gemacht. Aber wir erwarten, dass die Kursleiter in ihrem Gebiet professionell arbeiten, und dass sie Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mitbringen. Die Arbeit mit herausfordernden Jugendlichen ist oft ein harter Job und es liegt stark an der Persönlichkeit des jeweiligen Erwachsenen, ob die Jugendlichen etwas von ihm annehmen oder nicht. In unserem Team befinden sich unter anderem zwei Sozialpädagogen, ein Arbeitserzieher, eine Erzieherin, eine Tanzpädagogin, eine Hauswirtschaftsmeisterin, ein Fitnesstrainer, ein Bildhauer, ein Webdesigner, ein Schreiner, ein Rapper und zwei Breakdancetrainer. Gerade letztere sind ein gutes Beispiel dafür, wie die Arbeit der Pädagogen optimal ergänzt werden kann. Sie kommen aus dem selben Milieu wie viele Schüler, haben Hauptschulabschluss, Migrationshintergrund und waren lange Zeit von Abschiebung bedroht. Für die Schüler sind sie starke Vorbilder, wie man trotz schwieriger Voraussetzungen etwas aus sich und seinem Leben machen kann. Dafür braucht man aber Selbstdisziplin, und das nehmen



die Schüler denen eher ab, als uns Pädagogen.

Zwei weitere Aspekte sprechen in meinen Augen dafür, auch Personal ohne pädagogische Ausbildung zuzulassen. Zum einen wollen wir aus konzeptionellen Gründen eine Vielfalt unterschiedlicher Kursangebote. Zum anderen glaube ich, dass es für die Jugendlichen auch wichtige Erfahrungen sind, mit erwachsenen Autoritäten zurecht zu kommen, die eben nicht wie Pädagogen ticken. Nach der Schule sollen sie eine Ausbildung machen und der Handwerksmeister hat in der Regel auch keinen pädagogischen Hintergrund. Trotzdem ist es wichtig, dass alle Kursleiter im engen Austausch mit der koordinierenden Kraft stehen, die wiederum pädagogisch qualifiziert sein sollte.

Zusätzlich zu den Kursleitern arbeiten Praktikanten in unserem Team. Eine Orientierungspraktikantin, eine Praktikantin der Erzieherfachschiule und zwei Erzieherinnen im Anerkennungsjahr unterstützen die Kursleiter bei der Durchführung der Kurse und helfen bei der Mittagspausenbetreuung.



Breakdance

Sollte ein Kursleiter ausfallen, übernehmen die Anerkennungspraktikantinnen die Betreuung der Gruppe.

Unser Ziel ist es, möglichst langjährige Mitarbeiter zu haben. Jeder Erzieher, Sozialpädagoge oder Lehrer durchläuft während der Ausbildung Praxisphasen bzw. das Referendariat. Und so braucht ein Kursleiter auch etwa ein Jahr, bis es wirklich rund läuft. Die erwünschte Nachhaltigkeit erreicht man aber nur, wenn man den Kursleitern gute Arbeitsstrukturen bietet, z. B. indem der Kursleiter mehrere Kurse an einem Tag anbieten kann, und wenn man ihnen angemessene Honorare zahlt. In unserem Fall liegen diese weit über der Jugendbegleiterpauschale.

Kurse

Wie bereits erwähnt, beinhaltet unser Konzept ein vielfältiges Kursangebot. Wir bieten momentan 50 Kurse pro Woche mit 30 ver-

schiedenen Kursinhalten. Dem liegt der Gedanke zugrunde, dass möglichst viele Schüler in den fünf Jahren, in denen sie unsere Kurse besuchen, ihre Stärken, Begabungen und Interessen entdecken und weiterentwickeln können sollen. Würde man nur Turnhalle, Spielothek und Werkraum anbieten, wäre diese Erfahrungsmöglichkeit deutlich eingeschränkter. Was macht es mit einem Jugendlichen, wenn er der Einzige in der Klassenstufe ist, der Hochrad fahren kann, oder als Rapper auf der Bühne stand, oder eine Skulptur für die Schule gebaut hat oder die Homepage mitgestaltet hat? Wir brauchen also vielfältige Kursangebote, die an den Interessen der Jugendlichen anknüpfen. Makramee ist zwar schön und viele Schülergenerationen haben das gerne gemacht, aber heute lockt man damit nicht mehr viele hinterm Ofen vor. Dafür bieten aber neue Kursangebote wie Breakdance, Rap, Graffiti, Homepagegestaltung und



Hüttenbau

Bildbearbeitung mindestens genauso viele Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten, wenn man es ernsthaft betreibt.

Unsere Kurse kann man nach dem Schulkonzept in folgende vier Bereiche einordnen: Musisch-ästhetischer Bereich, Gesundheit und Bewegung, Handwerk und Beruf und sonstige Angebote, die sich nicht eindeutig zuordnen lassen. Zum musisch-ästhetischen Bereich gehören unter anderem: Zirkus, Tanz, Graffiti, Rap & Hiphop, Stomp (Rhythmus auf Alltagsgegenständen), Theater und Manga zeichnen. Im Bereich Handwerk und Beruf finden sich Kursangebote wie: Kunst & Handwerk, Skulpturen, Hüttenbau, Schulhofgestaltung, Homepagegestaltung, 10-Fingersystem, Hauswirtschaft und Fahrradwerkstatt. Gesundheits- und Bewegungsangebote sind z.B. Fitness, Breakdance, Abenteuersport, Wendo (Selbstbehauptungskurs für Mädchen), Fußball und Akrobatik. Daneben gibt es Kurse die sich

nicht eindeutig zuordnen lassen, wie z.B. Erlebnispädagogik, Girls bzw. Boys only, Spielothek oder „einfach tierisch“ ein Kurs, der sich mit Tierhaltung in allen Facetten auseinandersetzt.

Bei der Auswahl der Kursinhalte wurde in der Aufbauphase der Ganztageschule jedes Schuljahr, wenn ein neuer Jahrgang dazu kam überlegt, was wohl für die bestehenden Klassen im kommenden Schuljahr geeignete Angebote wären. Da man die Schüler ja schon kannte und Erfahrungen mit ihnen in verschiedenen Kursen gemacht hatte, konnte man sehr gut gezielte Angebote entwerfen oder, wenn sie sich im vergangenen Schuljahr nicht bewährt hatten, wieder verwerfen. Dabei haben wir immer wieder auch Versuche gewagt, Kurse anzubieten, von denen man nicht wusste, wie sie wohl angenommen werden, wie z.B. Yoga für Fünftklässler, Allstyle-Jitsu (Selbstverteidigung), „Do it yourself“ (z.B. Dübel in die



Boys only

Wand bohren, Regale bauen, etc.), „Meet an Azubi“ (Ausbildungsberufe kennen lernen), etc.. Momentan wagen wir einen Kurs mit dem Titel „My Story“, bei dem die Schüler Texte oder Fortsetzungsgeschichten schreiben, die dann auf einem Blog veröffentlicht werden sollen und bei denen die Leser interaktiv ihre Meinung mitteilen können. Oder den Kurs „Knigg dich“, eine Art Knigge-Kurs für Hauptschüler, bei dem man sich mit den Verhaltensmöglichkeiten in verschiedenen Situationen auseinandersetzt (Was mache ich, wenn ich zum ersten Mal bei den Eltern meiner Freundin bin? Und was mache ich, wenn sie mich fragen, ob ich zum Essen bleiben will?). Natürlich gelingen nicht alle Experimente und es gibt Kurse, die wir nach einem Jahr wieder abgesetzt haben, aber es macht Spaß, kreativ nach neuen Ideen zu suchen und manchmal wird man von den Reaktionen der Schüler überrascht. Interessant ist dabei zu beobachten, dass es zwischen den Klassenstufen unterschiedliche Bewertungen von Kursen gibt. Hüttenbau war

lange Zeit der absolute Renner, dann gab es plötzlich ein Jahr, in dem es total out war.

Unsere Schüler können jedes Halbjahr ihre Kurse wählen. Die Klassenlehrer versuchen dann zusammen mit dem SAK, die Schüler in die Kurse ihrer Wahl einzuteilen. Natürlich gelingt es aufgrund begrenzter Teilnehmerzahlen nicht immer, dass alle ihren Wunsch Nummer eins bekommen. Meist klappt es dann aber im nächsten Halbjahr. Die Kursteilnehmerplätze sind bei den meisten Kursen auf 15 Schüler begrenzt mit Ausnahme der Spielothekskurse und der Kurse in der Sporthalle, die auf 20 Schüler begrenzt sind. Die Schüler belegen zwei bis drei Kurse pro Woche und haben damit bis zur 8. Klasse mindestens vier Stunden Kursangebote pro Woche.

Ziele

Neben der inhaltlichen Ebene der jeweiligen Kurse (z. B. Zirkus, Breakdance, Rap, etc.) haben die Angebote in erster Linie

zum Ziel, die Sozialkompetenz der Schüler zu erweitern. Dahinter steht der Gedanke, dass der offenere Rahmen der Angebote im Vergleich zum normalen Unterrichtsetting viel mehr Möglichkeiten bietet, um Schlüsselkompetenzen wie Teamfähigkeit, Konfliktlösungsverhalten, Kooperationsverhalten, Frustrationstoleranz, Erkennen der eigenen Grenzen, kreative Ausdrucksmöglichkeiten, Entdecken der persönlichen Begabungen, etc. zu trainieren.

Egal, welchen „neuen“ Ideen man folgt, ob das Ernst Fritz-Schubert mit seinem Schulfach „Glück“ ist, oder REMO LARGO mit seinen „Schülerjahren“, immer ist ein wesentlicher Bestandteil, die Kinder und Jugendlichen in ihren Stärken, Talenten und Begabungen zu fördern. Denn wer seine Stärken kennt, kann auch besser mit seinen Schwächen umgehen. Und das ist umso bedeutsamer für alle Schüler, die bisher nicht mit schulischen Leistungen glänzen können. So kann eine gelingende Ganztageschule mit einem attraktiven Gesamtkonzept auch dazu führen, dass Schüler wieder mehr Lust auf Schule haben.

Und nebenbei kann das Sichtbarwerden der Kompetenzen und Stärken der Schüler in den Kursen, bei Aufführungen und Präsentationen auch dazu führen, dass sich die oftmals defizitär orientierte Sichtweise, mit der manche Schüler gesehen werden, um verschiedene Facetten verändert.

Ausblick und Resümee

Natürlich gibt es auch an unserer Schule noch Baustellen, die es zu bearbeiten gilt.

Literatur und Links

REMO LARGO/MARTIN BEGLINGER: **Schülerjahre - Wie Kinder besser lernen**, Piper Verlag 2009

Nach fünf Jahren der Aufbauarbeit der Ganztageschule kommt nun der Feinschliff. Meiner Ansicht nach sollten sich pädagogische Einrichtungen immer wieder in reflexiven Prozessen selbst hinterfragen. Was heute funktioniert, kann morgen schon aufgrund verschiedenster Faktoren nicht mehr erfolgreich sein. Die dargestellten Lösungen sind die Ergebnisse unserer Arbeit mit den Erfordernissen, die eine Umstellung auf Ganztageschule mit sich bringen, umzugehen. Sie haben sich bei uns bewährt und sind in meinen Augen ein erfolgsversprechender Weg, unsere Jugendlichen in ihrer ganzheitlichen Entwicklung zu fördern. Gleichwohl ist mir aber bewusst, dass an anderen Orten aufgrund anderer struktureller oder personeller Rahmenbedingungen erfolgreich andere Wege gegangen und andere Lösungen gefunden werden. Nun bleibt zu hoffen, dass viele Schulträger und Schulen in kreativen Prozessen die Herausforderung annehmen, die Zukunftschancen unserer Jugend zu verbessern.

KONTAKT



Sozialer Arbeitskreis

Sozialer Arbeitskreis Lörrach (SAK)

Samuel Rüschi

Tumringerstr. 269 · 79539 Lörrach

Telefon: 0 76 21 – 92 79-18; -10

Mobil: 0151 – 42 26 01 94

Mail: s.ruesch@sak-loerrach.de

Web: www.sak-loerrach.de

<http://fritz-schubert-institut.de>
<http://www.sak-neumattschule.de>

Offene Jugendarbeit im Wandel der Schulformen Drei Beispiele aus dem Rhein-Pfalz-Kreis

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit unterzieht sich einem Wandel, der gerade im Zuge der Verkürzung der Schulzeiten, der Einführung der Ganztagschule in vielen Bundesländern oder auch der Umstellung auf integrierte Schulformen an Bedeutung immer mehr zunehmen und die Landschaft von Jugendzentren, Spielmobilen und anderen Angeboten nachhaltig verändern wird. Die Frage ist derzeit, wie weit dieser Prozess bereits fortgeschritten ist. Wo befinden wir uns? Was werden die nächsten Aufgaben sein, welche Ideen gibt? Wie soll die Zukunft der offenen Kinder- und Jugendarbeit gestaltet werden?

Um diese Fragen aufzugreifen, habe ich mich in einem Hochschulprojekt mit drei Jugendeinrichtungen im Rhein-Pfalz-Kreis befasst. Exemplarisch habe ich hier die Orte Mutterstadt, Schifferstadt und Böhl-Iggelheim herausgegriffen. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass die örtlichen weiterführenden Schulen deutliche Unterschiede zeigen. Anhand dieser Unterschiede, wie z. B. der Umstellung auf eine Ganztagschule, Einführung einer integrierten Schulform oder der Umstellung auf die Realschule plus, sollen die Auswirkungen auf die Jugendarbeit verdeutlicht werden. Hierbei liegt ein besonderes Augenmerk auf den Gemeinsamkeiten, die trotz der Unterschiede in den Schulformen bestehen. Das Ganze geschieht anhand der Selbstdarstellung der Schulen und kurzen Interviews mit den LeiterInnen der jeweiligen Jugendzentren, die aufgefordert waren, sich zur Veränderung der Kooperation mit den Schulen, Veränderung

des Images der Einrichtungen bei Kindern, Jugendlichen, Eltern und Lehrern, den Verhaltensänderungen bei den Besuchern über die letzten Jahre sowie den Konsequenzen für die tägliche Arbeit zu äußern. Anhand dieser Interviews sollen direkte Auswirkungen der Schulformen herausgestellt und von gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen getrennt werden.

Mutterstadt

Die Integrierte Gesamtschule Mutterstadt nahm ihre Arbeit im Sommer 1993 auf, als die erste Gesamtschulklasse den Unterricht begann. Vorher waren in den heutigen Räumlichkeiten der Gesamtschule eine Hauptschule sowie eine Realschule untergebracht. Träger der Schule ist der Rhein-Pfalz-Kreis. Es werden in den Klassenstufen 5 – 13 insgesamt 750 – 800 Schüler unterrichtet, wobei 120 Schüler pro Jahrgang die Sekundarstufe I und ca. 60 – 70 Schüler die Gymnasiale Oberstufe besuchen. Die Schüler werden von 70 Lehrkräften betreut. Eine Neuaufnahme von Schülern erfolgt im Regelfall in den Klassen 5 und 11. Die Schule beschreibt sich selbst als „Teamschule“, die sowohl die Jahrgänge und Klassen in Teams einordnet und somit frühe Schulung von Kommunikations- und Kooperationsfähigkeiten ermöglichen soll. Außerdem legt die Schule Wert darauf, nach außen offen zu sein und Angebote von außen in die Schule hineinzulassen. Wie diese Öffnung nach außen konkret aussieht, ist weder im Konzept noch auf der Homepage der Schule erwähnt.¹

Der Jugendtreff in Mutterstadt existierte schon zu Zeiten der Haupt- und Realschule und befindet sich im Keller des Gemeindezentrums „Neue Pforte“. Das Haus hat an Montagen, Dienstagen und Donnerstagen von 14.00 bis 22.00 Uhr und mittwochs von 14.00 bis 18.00 Uhr geöffnet. Der Freitag bleibt besonderen Veranstaltungen, wie z. B. Musikkonzerten vorbehalten. Neben den Offenen Treffzeiten beheimatet der Jugendtreff eine Rollenspielgruppe, die sich jeweils montags ab 19.00 Uhr trifft, und eine Miniaturenmalgruppe, die sich dienstags ab 20.00 Uhr in den Räumen des Jugendtreffs einfindet. Außerdem findet montags ab 16.00 Uhr eine Koch-AG und mittwochs ab 14.30 Uhr ein Bewerbertraining statt. Das Team des Jugendtreffs steht außerdem jederzeit für Hausaufgabenhilfe zur Verfügung. Des Weiteren gibt es jeweils dreimal im Jahr große Wochenendveranstaltungen. Einmal jährlich findet das Heavy-Metal-Festival „Waldpark Open Air“ statt und je zweimal jährlich die Mutterstadter Rollenspiel Convention „MuRoCo“.²

Klaus Schemmel, Leiter des Jugendtreffs in Mutterstadt, zeigte sich im Interview sehr interessiert, man merkte ihm jedoch während des gesamten Gesprächs an, dass er eine gewisse Unzufriedenheit mit Schulen und Schulsystem mitbrachte.

Zunächst berichtete **Klaus Schemmel** von einem Projekt, das er derzeit an der Gesamtschule in Mutterstadt im Rahmen der Ganztagesbetreuung anbietet. Diese findet auf freiwilliger Basis statt, d. h. die Schüler sind nicht dazu verpflichtet, an einer Nachmittagsveranstaltung teilzunehmen. Es handelt sich hierbei um einen Tauchkurs für Schüler ab zwölf Jahren, der seit 2009 stattfindet. Ansonsten gab er an, dass der Jugendtreff bisher lediglich im Rahmen der jährlich stattfindenden Projektwoche kleinere Angebote machte und ansonsten



Klaus Schemmel

keine besonderen Kooperationen bestehen. Der Jugendtreff-Leiter bemängelte hierbei die fehlende Betreuung der Nachmittagsangebote durch einen Lehrer der Schule. Es fehle ihm meist der didaktische Ansatz von Seiten der Schule, da die meisten Angebote von „1-Euro-Jobbern“ und Ehrenamtlichen aus Vereinen ohne sichtbare Mitsprache der Schule angeboten würden. Es sei hier weniger eine Frage der Schulform oder des Betreuungsangebotes, sondern vielmehr eine Frage der Qualität.

Klaus Schemmel wies hier deutlich auf einen seiner Meinung nach vorherrschenden Etikettenschwindel hin. Er meinte, vor wenigen Jahren hätte man noch mit dem Abschluss der Hauptschule z. B. Kfz-Mechaniker werden können, was heute so nicht mehr möglich sei. Der Beruf nenne sich nun Kfz-Mechatroniker und schließe Hauptschüler von der Ausbildung aus. Die Einrichtung von Werkrealschulen oder Realschulen plus

führe hierbei nicht dazu, dass die Jugendlichen den angestrebten Beruf wieder erlernen könnten. Es sei weiterhin ein Problem, Jugendliche zehn Jahre auf eine Schulform zu schicken, die längst ihre Anerkennung oder Berechtigung verloren habe. Diese Problem würde nach wie vor die Jugendarbeit beschäftigen.

Die Frage nach Veränderungen des Besucherstamms des Jugendhauses verneinte der Leiter. Die Jugendlichen würden vor allem schon Berufsbildende Schulen oder die Hauptschule in Limburgerhof besuchen. Die Schüler an der Gesamtschule kämen oft aus umliegenden Orten und hätten daher wenig Interesse bzw. auch wenig Möglichkeiten, den Jugendtreff in Mutterstadt zu besuchen. Er könne sich aber durchaus vorstellen, dass solche Angebote einen positiven Einfluss auf die Arbeit des Jugendtreffs haben könnten. Ebenso seien Verhaltensänderungen, wie z. B. die zunehmend weniger vorhandene Selbständigkeit von Jugendlichen eher eine Folge der gesellschaftlichen Entwicklung und vor allem des „Ideentotschlägers“ Computer, jedoch keine Folgen aus der Umstellung von Schulformen. Aus beschriebenem Mangel an Anlass gab es auch keine Änderung der Öffnungszeiten oder der Zusammensetzung der Besucher des Jugendhauses.

Auffällig sei aber das zunehmend bessere Image des Jugendtreffs. Er führt dies allerdings nicht auf die Angebote im Rahmen der Ganztagsbetreuung der Schule zurück, sondern vielmehr auf die jedes Jahr stattfindende Ortsranderholung in Mutterstadt, die von den Mitarbeitern des Jugendhauses geleitet wird. Hier komme es vermehrt zu sehr positiven Elternkontakten und auch zum frühen Kontakt zu neuen Besuchern. Wichtig sei hierbei, dass viele Eltern auf Betreuung für ihre Kinder angewiesen seien, da es ihre wirtschaftliche Situation erfordere, viele Eltern

alleinerziehend seien und es auch die Großfamilie, in der sich dann die Großeltern um die Kinder kümmerten, so nicht mehr gebe.

Böhl-Iggelheim

Die Peter-Gärtner Realschule plus in Böhl-Iggelheim ist eine von 19 von insgesamt 120 Schulen in Rheinland-Pfalz, die integrativ arbeitet, d. h. die Schüler werden nicht nach Leistungsniveau in Haupt- und Realschulkurse getrennt, sondern bleiben im Klassenverband zusammen. Außerdem ist es möglich, eine Ganztagsbetreuung für das Kind zu wählen, die allerdings nicht verpflichtend für den Besuch der Schule ist. Angaben über Schülerzahlen und deren Entwicklung fehlen sowohl auf der Homepage als auch in der Infobroschüre. Im Rahmen der Ganztagsbetreuung werden an der Peter-Gärtner-Realschule plus vielfältige AGs angeboten, wie etwa Gitarrenunterricht, Kochen, Tanz/Theater, Schach, Schmuck, Medien, Homepageerstellung, Sport oder das Kistenklettern. Angaben über die Anbieter der AGs macht die Schule nicht. Auch gibt es auf den Seiten der Schule keine Hinweise auf Kooperationsprojekte.^{3,4}

Das Kinder- und Jugendzentrum Böhl-Iggelheim liegt nicht weit von der Peter-Gärtner-Realschule entfernt und bietet sowohl einen Offenen Treff für Jugendliche, der täglich geöffnet hat, als auch einen Kindertreff, der jeweils mittwochs von 15.00 bis 18.00 Uhr und freitags von 15.00 bis 17.30 Uhr stattfindet. Die Öffnungszeiten des Offenen Treffs für Jugendliche variieren, sind von besonderen Angeboten abhängig, beginnen aber frühestens um 17.00 Uhr und enden spätestens um 21.00 Uhr. Eines dieser Angebote besteht in einer Fußball-AG, die samstags stattfindet. Hier wird nicht nur Fußball gespielt, sondern auch im Haus Bundesliga-Fußball gezeigt. Ebenso zeigt

das Jugendhaus unter der Woche ausgewählte internationale Fußballspiele. Die einzige Kooperation mit der einer Schule, die auf der Homepage genannt wird, ist die so genannte Erlebnis-AG, die in Kooperation mit der ortsansässigen Grundschule stattfindet, die (wie die Peter-Gärtner-Realschule plus) eine Ganztagsbetreuung anbietet. Über Kooperationen mit dieser werden allerdings keine Angaben gemacht.⁵

Das Interview mit **Birgit Kerler**, der Leiterin des Kinder- und Jugendzentrums Böhl-Iggelheim, fand in ihrem Büro in gemütlicher Atmosphäre statt. Sie zeigte sich sehr interessiert an den gestellten Fragen und unser Gespräch ging weit über das eigentliche Interview hinaus. Im Folgenden werden die für die Themenstellung interessanten Aspekte des Interviews herausgestellt. **Birgit Kerler** ging zunächst auf die Einführung der Ganztagesbetreuung an der Peter-Gärtner-Schule im Jahr 2002 ein. So berichtete sie von einem erhöhten Interesse der Schule an Kooperationen mit anderen pädagogischen Einrichtungen, wie z. B. dem Kinder- und Jugendzentrum. Als erstes konkretes Kooperationsprojekt im Rahmen einer Ganztagsbetreuung nannte sie die „Erlebnis-AG“, die, wie erwähnt, auch heute noch an einer Grundschule im Ort stattfindet. Ziel war es hierbei vor allem, Team- und Kooperationsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen zu fördern.

Die Leiterin erwähnte ebenfalls lobend das sich langsam verbessernde Image der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Böhl-Iggelheim. Sie verwies auf Zeiten der Selbstverwaltung, in denen das Jugendhaus nicht im besten öffentlichen Licht stand, und die fortwährende Verbesserung durch Schul- und Elternkontakte. Auch konnte der angesprochene Kreis an Jugendlichen erweitert werden, was allerdings keinen Einfluss auf die Besucherzahlen habe. Diese seien seit



Birgit Kerler

Einführung der Ganztagschule eher etwas zurückgegangen. Durch die verschobenen Schulzeiten und das Ausbleiben von Besuchern war es, so Kerler, auch nötig, den Beginn des Offenen Treffs von 14.00 auf 17.00 Uhr zu verschieben.

Im Bereich der Kinderarbeit sei es allerdings gerade durch die Eltern und die jährlich stattfindenden Ferienprogramme zu einem deutlich höheren Zuspruch gekommen. **Birgit Kerler** erklärte dies mit der Notwendigkeit vieler berufstätiger oder auch alleinerziehender Eltern, ihr Kind nicht nur während der Schulzeit, sondern auch in den Ferien ganztägig unterzubringen. Ebenso würden die Kinder dann nicht gelangweilt und alleine zu Hause herum sitzen. Sie kritisiert hier allerdings die fehlende freie Zeiteinteilung der Kinder und Jugendlichen. Ihre Kinder beispielsweise seien in Sportvereinen und die Schul- und Trainingszeiten seien oft nicht vereinbar. Im Bezug auf Verhalten, Interessen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen führte die Leiterin an, dass die Selbständigkeit im Allgemeinen zurückgegangen sei. Es habe früher noch einen Jugendrat im Kinder- und Jugendzentrum gegeben, der z. B. Thekendienste organisierte und bei Ausflügen an der Planung mitwirkte. Heute allerdings gehe die Tendenz eher dazu, unterhalten zu werden. Sie sieht darin allerdings keine di-

rekte Konsequenz der Ganztagschule, sondern einen gesamtgesellschaftlichen Trend. Hier müssten Jugendhäuser und Schulen mit Ganztagsbetreuung ansetzen und durch adäquate Angebote Kinder und Jugendliche dafür begeistern, selbst tätig zu werden.

Schifferstadt

Das Paul-von-Denis Schulzentrum in Schifferstadt beinhaltet sowohl ein Gymnasium, als auch mittlerweile eine Realschule plus, wobei letztere auch ein Ganztagsangebot hat. Das Gymnasium ist ein Gymnasium im klassischen Sinne und führt von der fünften bis zur dreizehnten Klasse zum Abschluss der Allgemeinen Hochschulreife. Der Schwerpunkt liegt deutlich auf der Studiumsvorbereitung und der Vermittlung von fachlichen Kompetenzen. Eine Ganztagsbetreuung findet nicht statt. Die Realschule plus hingegen bietet ein Ganztagesprogramm an, das in den fünften und sechsten Klassen anläuft. 734 Schüler werden hier von insgesamt 74 Lehrern unterrichtet. Die ehemalige Hauptschule bildet den heutigen Berufsreifezweig der Schule. Im Gegensatz zur Realschule in Böhl-Iggelheim arbeitet die Schule mit dem kooperativen Ansatz, d. h. lediglich die Klassenstufen fünf und sechs werden von den Schülern des Haupt- und des Realschulzweiges gemeinsam besucht, danach werden sie nach Leistung aufgeteilt. Einen Schwerpunkt gerade in der Ganztagsbetreuung bieten zahlreiche AGs, wie z. B. Ringen, Capoeira, Jazztanz, Schach, Hauswirtschaft, Handarbeit sowie das Projekt „Jung hilft Alt“. Letzteres erfolgt zum Beispiel in Zusammenarbeit mit dem Altenzentrum St. Matthias. Die Schule zeigt hier vielfältige Kooperation mit anderen Einrichtungen oder Vereinen.^{6,7}

Der Jugendtreff in Schifferstadt mit der angeschlossenen Konzerthalle Musik-

Schopp liegt in unmittelbarer Nähe zum Schulzentrum. Der Offene Treff ist montags, dienstags und donnerstags jeweils von 15.00–20.00 Uhr geöffnet. Mittwochs gibt es von 15.00–18.00 Uhr einen Kindertreff und freitags von 15.00–19.00 Uhr einen Teenietreff. Sollten Konzerte stattfinden, schließt dieser allerdings schon um 18.00 Uhr. Im angeschlossenen MusikSchopp finden immer wieder Konzerte junger Bands statt und es werden auch Proberäume zur Verfügung gestellt. Die Höhepunkte des Jahres bilden das Festival „Rock uff de Wies“ und der Bandwettbewerb für Teilnehmer unter 21 Jahren aus dem Rhein-Pfalz-Kreis. Der Jugendtreff betreibt auch auf seinen Internetseiten eine Bandbörse. Ergänzt wird das Angebot sowohl durch Ferienprogramme für Kinder in den Oster-, Herbst- und Sommerferien als auch durch Freizeiten für Jugendliche in den Sommerferien. Außerdem können Klassen aus den benachbarten Schulen und der Jugendstadtrat die Halle für Disco-Partys anmieten, um z. B. für ihren Abi-Ball Geld zu sammeln.⁸

Wie auch in den beiden anderen Orten, führte ich auch mit dem Leiter der Stadtjugendpflege Schifferstadt, **Wieland Oestreicher**, ein Interview. Zwischen dem Jugendtreff in Schifferstadt und der Realschule plus besteht laut **Oestreicher** zwar derzeit noch keine Kooperation, jedoch fänden derzeit Gespräche darüber statt. Die Zusammenarbeit würde durch personelle und zeitliche Überschneidungen mit dem festen Angebot des Kindertreffs im Jugendtreff, der wie die Nachmittagsangebote der Schule jeweils mittwochs stattfindet, erschwert. Auch über die Art des Angebots habe man sich noch nicht geeinigt. Der Leiter gab an, keine signifikanten Unterschiede bei Jugendlichen zu sehen, die als Resultat der Gesamtschule anzusehen seien. Bei seinen eigenen Kindern sehe er jedoch eine höhere Selbständigkeit,

die er sehr wohl auf die Ganztagsbetreuung in der Schule zurückführt, und ebenso erwähnt er eine Klasse der örtlichen Realschule plus zur Förderung schwächerer Schüler, die allesamt ein auffällig verbessertes Sozialverhalten zeigen. Er verwies darauf, dass es sich hierbei allerdings um Ausschnitte handele, die nicht repräsentativ sein könnten.

Aufgrund der vielen Nennungen von Ortsranderholungen und Kinderferienprogrammen in Mutterstadt und Böhl-Iggelheim, befragte ich auch **Wieland Oestreicher** zur Wirkung dieser Maßnahmen, da in Anbetracht fehlender Kooperation dadurch auch keine Imageveränderungen entstehen können. Er griff diesen Punkt auf und erwähnte deutliche Image-Unterschiede der Kinderprogramme und des Offenen Treffs für Jugendliche. Während erstere einen deutlichen Imagegewinn brachten, bleibt das Image des Offenen Treffs weiterhin schlecht. Auch Jugendliche, die früher Ferienprogramme oder den Kindertreff besuchten, kommen heute nicht als Jugendliche in die Einrichtung. Er führt dies darauf zurück, dass viele Kinder aus besseren Verhältnissen stammen, während die Jugendlichen im Offenen Treff eher aus schwächeren Schichten kämen und auch größtenteils Migrationshintergrund hätten. **Wieland Oestreicher** gab abschließend an, dass er Ganztagschulen für wichtig und gut halte. Er ist weiterhin der Meinung, dass Jugendarbeit sich verändern und auf die Schulen zugehen müsse, z. B. durch gezielte Arbeit mit Schülergruppen.

Wie sieht der Wandel aus?

Was in allen Interviews auffällt ist, dass die Schulen wohl mehr auf die Jugendhäuser zugehen könnten. Jedoch gibt es in Mutterstadt und Böhl-Iggelheim schon laufende Kooperationen und in Schifferstadt eine angedachte. Dies ist ein deutliches Zeichen,

dass sich das Klima zwischen Schulen und Jugendarbeit langsam verbessert. Auffällig ist hier die Meinung von **Klaus Schemmel**, dass Schulen wohl oft auf günstige „Aufpasser“ setzen würden, ohne dabei ein Konzept zur Förderung der Jugendlichen zu haben. Auch geben zwei von drei Interviewpartnern an, dass sich das Image des Jugendhauses hierdurch verbessert habe. Eine Änderung der Öffnungszeiten durch die Ganztagsbetreuung gab es lediglich in Mutterstadt nicht. **Schemmel** erklärte, dass der Besucherstamm des Hauses meist nicht an der örtlichen Gesamtschule unterrichtet werde. Beim Thema der öffentlichen Wahrnehmung bringen alle Leiter der Jugendhäuser die Ferienbetreuung für Kinder ins Spiel und verweisen darauf, dass es vor allem im Bereich der Eltern zu einer Imageverbesserung gekommen sei und in zwei von drei Jugendhäusern durchaus Einfluss auf den späteren Besuch des Offenen Treffs habe. Ein weiterer zentraler Punkt sind die beobachteten Verhaltensänderungen bei Jugendlichen. Alle drei Interviewpartner gaben an, keine signifikanten Zusammenhänge zwischen dem Besuch einer Ganztagschule und dem Verhalten der Jugendlichen zu sehen. Jedoch bemerkten **Kerler** und **Schemmel** einen Rückgang der Selbständigkeit, die sie jedoch der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung zuschreiben. Lediglich **Oestreicher** berichtet, dass er in Ausschnitten eine Erhöhung der Selbständigkeit durch die Ganztagschulen, bzw. in einer bestimmten Förderklasse erlebe. Bei der persönlichen Einschätzung von Änderungen im Schulsystem sind die Meinungen zwar an sich unterschiedlich, kommen jedoch auf Umwegen zu einem gemeinsamen Nenner. Alle drei verweisen auf die prinzipielle Vorteilhaftigkeit von Integrierten Schulformen. **Schemmel** weist in diesem Zusammenhang aber darauf hin, dass man durch die Änderung des Schulnamens oder

Betreuungsform nicht viel erreichen könne, man müsse hier deutlich an der Qualität arbeiten, um Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt eine Chance zu geben. Er sieht dies auch in Zukunft als eine der Hauptaufgaben der Offenen Jugendarbeit. **Kerler** kritisiert zwar die zeitlichen Einschränkungen einer Ganztagschule, jedoch weist sie auch auf die Notwendigkeit dieser Schulform im Anbetracht der wirtschaftlichen Situation von Eltern hin. Lediglich **Oestreicher** stützt das Konzept voll und ganz und meint sogar, dass die Offene Jugendarbeit auf die Schulen zugehen und sich verändern müsse. Er meint, die klassischen Offenen Treffs würden in Zukunft nur noch eine Randerscheinung der Jugendarbeit sein.

Betrachtet man abschließend die Ergebnisse, zeigen sich verschiedene Auffälligkeiten. Die Schulen informieren über ihre Angebote in der Ganztagsbetreuung leider nur rudimentär in öffentlich zugänglichen Quellen, wie z. B. Internetseiten und Broschüren. Um sich näher über die Situation vor Ort zu informieren, scheint der Besuch eines Tages der offenen Tür hier unumgänglich. Hervorzuheben ist hier die Realschule plus in Schifferstadt, die als einzige recht umfangreich informiert. An der Gesamtschule in Mutterstadt wird mit einem pädagogischen Konzept geworben, das laut den Aussagen von **Klaus Schemmel** wohl nicht in dem gewünschten Maße umgesetzt wird. Insgesamt muss man sagen, dass die Entwicklung der Zusammenarbeit zwischen Jugendarbeit und Schulen zwar besser wird und man sich offenbar annähert, jedoch befindet sich die Zusammenarbeit noch in einem frühen und entwicklungsfähigen Stadium. Darüber, wie diese Zusammenarbeit aussehen soll, gehen die Meinungen aber auseinander. Die Frage ist, ob es weiter eine Koexistenz von Schule und Offener Jugendarbeit geben soll oder die Kooperationen so eng werden sollen,

dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit in ihrer derzeitigen Form nur noch eine Nebenrolle einnimmt. In einigen Jugendhäusern gab es z. B. schon Auswirkungen auf die Öffnungszeiten, da Besucher ausbleiben. Ebenso könnte man auf dieser Ebene die Selbständigkeit der Jugendlichen in gezielten Gruppenarbeiten fördern. Es sind hier viele Denkansätze möglich. Das letzte auffällige Ergebnis ist die Zunahme einer Nachfrage nach Ferienbetreuung für Kinder und ein damit einhergehender Imagegewinn für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Gerade in einer Zeit, in der die Zahl der Alleinerziehenden zunimmt und viele Familien sich auch in finanziellen Notlagen befinden, scheint es notwendig, dass die Kinder- und Jugendarbeit in den Ferien dort aktiv wird und die Ganztagsbetreuung auch außerhalb der Schulzeiten gewährleistet. Auch dies könnte eine neue Hauptaufgabe werden.

Abschließend lässt sich sagen, dass sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit bereits im Wandel befindet. Ihr Image wandelt sich, ihre Hauptaufgabengebiete verschieben sich und die Zukunftsperspektiven deuten auf eine engere Verzahnung von Bildungswesen und Offener Arbeit hin. Inwieweit diese Arbeit dann noch offen im heutigen Sinne ist, lässt sich nur vermuten. Es zeichnet sich ab, dass es wohl zwei Lager gibt, die Befürworter der Offenheit und diejenigen, die eine engere Verzahnung mit der Schule fordern.

Anmerkungen

- 1 **Integrierte Gesamtschule Mutterstadt (2000):** Pädagogisches Konzept, URL: <http://www.igs-mutterstadt.bildung-rp.de/download/konzept.zip>, (Stand: Februar 2000, Abruf: 16.07.2010).
- 2 **Jugendtreff Mutterstadt (2010):** URL: <http://jugendtreff.mutterstadt.de>, (Stand: 17.07.2010, Abruf: 17.07.2010).
- 3 **Peter-Gärtner-Realschule Plus(2010A):** URL: <http://www.peter-gaertner-realschuleplus.de>, (Stand: 16.07.2010, Abruf: 16.07.2010).

- 4 Peter-Gärtner-Realschule Plus (2010B): Infobroschüre, URL: http://www.peter-gaertner-realschuleplus.de/images/stories/pdfs/flyer_pgrplus.pdf, (Stand: 17.07.2010, Abruf: 17.07.2010).
- 5 Kinder- und Jugendzentrum Böhl-Iggelheim (2010): URL: <http://www.juz-boehl-iggelheim.de>, (Stand: 25.05.2010, Abruf 17.07.2010).
- 6 Gymnasium Schifferstadt (2010): Schulprofil, URL: http://gym-schiff.net/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=142&Itemid=225, (Stand: 16.07.2010 , Abruf: 16.07.2010).
- 7 Realschule Plus Schifferstadt (2010): URL: <http://rs-schifferstadt.bildung-rp.de>, (Stand: 16.07.2010 , Abruf: 16.07.2010).
- 8 Jugendtreff/MusikSchopp Schifferstadt (2010): URL: <http://www.jugendtreff-schifferstadt.de/start1.htm>, (Stand: 17.07.2010, Abruf 17.07.2010).

Anzeige

Streetdance in Baden-Württemberg

Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V.

Der Fotobildband zeigt die Streetdancer in Aktion: im Alltag, beim Training, bei Shows und Contests. Auch die Orte, an denen diese besondere Form der Jugendkultur zu finden ist, werden ins Bild gerückt: die Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. In kleinen Texten, Statements und Geschichten erzählen Tänzer/innen und Mitarbeiter/innen von ihrer Leidenschaft. Sie geben Einblick in ihre Erfahrungen, ihre Ideen, in Schwierigkeiten und Erfolge und in das, was sie immer wieder am Streetdance begeistert.

108 Seiten, Preis: 9,- € zzgl. Versandkosten

Bezug:



Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten
Baden-Württemberg e.V.

Siemensstr. 11 · 70469 Stuttgart

Tel.: 0711-896915-0 · Fax: 0711-896915-88

E-Mail: info@agjf.de · www.agjf.de

www.streetdance-bw.de



Crailsheim: Vernetzung von offener Arbeit und Schulsozialarbeit

Die Stadt Crailsheim, eine Stadt mit 33.000 Einwohnern in Baden-Württemberg, lässt sich ihre Jugendarbeit etwas kosten. Das Jugendbüro in Crailsheim ist für die Offene Kinder- und Jugendarbeit, die Betreuung der Jugendräume in den Stadtteilen, die Ferienbetreuung und die Schulsozialarbeit zuständig. Es dient als gut frequentierte Kooperations- und Koordinationsstelle für alle Belange Heranwachsender.

Bei einer Klausurtagung des Gemeinderats der Stadt Crailsheim zur Stadtentwicklung beschäftigte sich im Frühjahr 2010 eine Arbeitsgruppe auch mit der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Als Ergebnis festgehalten wurde, dass diese „gut aufgestellt“ ist. Die Einrichtung des städtischen Jugendbüros Anfang der 90er Jahre im Anschluss an eine Konzeptentwicklung, war aus der Sicht der Gemeinderäte ein voller Erfolg. Als gut und wichtig wurden nicht nur dessen eigene Angebote bewertet, sondern auch die koordinierende Tätigkeit im Zusammenspiel zwischen kommunalen und freien Trägern, v. a. den Vereinen und dem selbstverwalteten Jugendzentrum.

Das Jugendbüro als Schnittstelle der Kinder- und Jugendarbeit

„Wie können wir die Kinder und Jugendlichen der Stadt erreichen? Welche Interessen und Bedürfnisse haben sie? Wie kann Partizipation von Kindern und Jugendlichen gewährleistet werden? Was wird bereits von verschiedenen Organisationen geleistet und wie können bestehende Angebote vernetzt

und weiter verbessert werden? Was benötigen wir dafür?“ Diese und mehr Fragen stellte sich ab 1997 der Arbeitskreis Jugendkonzept. Im Oktober 1998 wurde dann das Jugendkonzept der Stadt Crailsheim im Gemeinderat vorgestellt und mit großer Zustimmung angenommen.

Ergebnis war eine Aufstockung des Personals für die offene Kinder- und Jugendarbeit, sozialraumorientiertes Arbeiten, Verbesserung der Partizipation und ein zentrales SchülerInnen-Café. Ganz wichtig war den Konzept-Erstellern eine zentrale Anlauf- und Koordinationsstelle, die gleichzeitig Arbeitsplatz der künftigen Hauptamtlichen und Treffpunkt für die Kinder und Jugendlichen sein sollte: das Jugendbüro.

Seit März 2002 befindet sich das Jugendbüro direkt an der Karlsberghalle im Stadtzentrum auf dem Volksfestplatz. Es ist ein beliebter Treffpunkt für Kinder und Jugendliche und bietet ihnen wichtige Frei- und Schutzräume für ihre Entwicklung und Entfaltung. Die täglichen Angebote orientieren sich an den Interessen und Lebenswelten der jungen Menschen. Viele Aktionen werden von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet. Aktuell besteht das Team des Jugendbüros aus 12 Hauptamtlichen und einem Studenten der Dualen Hochschule, die sich zehn Planstellen teilen.

Das Jugendbüro liegt nicht im Grünen, sondern steht, wie in der Konzeption gefordert, mit dem ihm angeschlossenen Schülercafé mitten im prallen Leben. Es ist an fünf Tagen von etwa 12.00 bis 19.00 Uhr geöffnet und wird jeweils von mindestens



Jugendbüro-Team Crailsheim

einem hauptamtlichen Mitarbeiter betreut. Jeden Tag gibt es ein Mittagessen für Schüler der Leonhard-Sachs-Schule und kleine Snacks für alle, und im Anschluss daran unterschiedliche, meist kostenlose Angebote, die an den offenen Betrieb angedockt sind: Im Rahmen der Schlemmerküche ihre Kochkünste testen, an vier vorhandenen Internet-PC kostenlos surfen, ihre Bewerbungen

vervollständigen und Vorstellungsgespräche trainieren, Referate zusammenstellen, am Mädchentag oder am Männerabend unter sich sein ohne Störung des anderen Geschlechts, mit ihren Problemen zum vertraulichen Beratungsgespräch kommen, unter kompetenter Anleitung tanzen und es sich einfach gut gehen lassen. Jeden Monat treffen sich fast hundert Jugendliche im Ju-



Schüler-Café

gendbüro beim samstäglichen Chill-Out am Nachmittag, bzw. beim abendlichen Nightball, einem Sportprojekt in der angrenzenden Halle.

Das Team betreut außerdem die Ehrenamtlichen in den Jugendtreffs, die es in sieben Stadtteilen gibt. Es ist wichtig (so das Konzept), Kinder und Jugendliche in ihrem Wohnumfeld zu erreichen und ihnen dort Begegnungsmöglichkeiten zu bieten. Je nach Bedarf und personellen Möglichkeiten werden die Jugendräume auch von Hauptamtlichen begleitet und betreut. Daneben kümmern sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Jugendbüros um die klassischen Aufgaben einer Stadtjugendpflege: Ferienangebote, Aktionen, Events, den Jugendgemeinderat und um die Zusammenarbeit mit den freien Trägern, d. h. auch dem selbstverwalteten Jugendzentrum und dem Stadtjugendring.

Schulsozialarbeit

Teil des Teams sind Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter, die an inzwischen sechs Schulen (von der Hauptschule bis zum Gymnasium) jeweils mit einer Halbtagesstelle aktiv sind. Das Spektrum des oben beschriebenen und ab 2004 in Crailsheim Zug um Zug ausgebauten Angebots zeigt allerdings, dass dies nicht zulasten der offenen Arbeit ging.

Die Angebote orientieren sich selbstverständlich am Bedarf, der bei den unterschiedlichen Schulen besteht. Allgemein formuliert, geht es um die Unterstützung bei individuellen Problemlagen, die Arbeit mit Gruppen bzw. Klassen, um Angebote im Rahmen der Ganztageschule sowie um Projekte, AG's und besondere Aktionen.

Schulsozialarbeiter/-innen sind an den Schulen Kooperationspartner/-innen für

Schüler/-innen, Eltern und Lehrkräfte. Sie sind Ansprechpartner/-innen für Schüler/-innen in ihrer individuellen Problemlage, beraten Eltern sowie Lehrkräfte in Erziehungsfragen und vermitteln an externe Fachdienste. Da die Schulsozialarbeit direkt vor Ort ist, haben Kinder und Jugendliche die Möglichkeit, relativ schnell und unbürokratisch Unterstützung in unterschiedlichsten Situationen zu erhalten.

Schulsozialarbeiter/-innen sind dabei nicht nur Berater/-innen und Wegweiser/-innen, sondern oft auch Wegbegleiter/-innen zu externen Fachdiensten, wenn Kinder und Jugendliche sich nicht zutrauen, diese aufzusuchen. Deshalb ist eine gute Vernetzung und Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Fachdiensten wichtig.

Prävention gehört ebenfalls zu wesentlichen Aufgabengebieten der Schulsozialarbeit. Dies umfasst das Arbeiten mit Schulklassen zu bestimmten Themen wie dem Sozialen Lernen. Auch in akuten Situationen wie z. B. bei Konflikten in der Klasse sind Schulsozialarbeiter/-innen oft gefragt.

Durch die sozialpädagogischen Kompetenzen der einzelnen Mitarbeiter, kann die Schulsozialarbeit in schwierigen Situationen Unterstützung an den Schulen anbieten und langfristig positiv auf das Schulklima einwirken. Alle Angebote der Schulsozialarbeit richten sich nach den Grundprinzipien der Freiwilligkeit und Neutralität. Bei Beratungsgesprächen unterliegen Schulsozialarbeiter/-innen der Schweigepflicht. Die Angebote sind für Ratsuchende kostenfrei.

Seit dem Schuljahr 2003/2004 wird Ganztagesbetreuung an den weiterführenden Schulen konsequent ausgebaut. Mittlerweile ist sie an Grund-, Haupt-, Förder- und Realschulen sowie Gymnasien etabliert. Teilweise sind offene Träger für Betreuungsaufgaben auf diesem Gebiet zuständig. An einigen Schulen übernehmen Schulsozialarbeiter/-

innen, Jugendbegleiter/-innen, Lehrkräfte sowie Schüler/-innen Teilaufgaben in Bereichen der offenen Ganztagesesschule.

Häufig sind Schulsozialarbeiter/-innen während der Mittagspause als Ansprechpartner/-innen für Schüler/-innen anwesend. Diese Zeit nutzen die Schüler/-innen gerne für kurze Gespräche in lockerer Atmosphäre, gemeinsames Mittagessen und Spielaktionen. Je nach Bedarf bieten Schulsozialarbeiter/-innen AG's für Schüler/-innen an, teilweise in Kooperation mit externen Einrichtungen wie z. B. dem Jugendbüro der Stadt Crailsheim.

Die Schulsozialarbeiter/-innen arbeiten auch schulübergreifend im Team, um gemeinsame Aktionen zu planen und sich fachlich auszutauschen. So veranstaltete das Team z. B. Ende März 2011 im Crailsheimer Jugendbüro ein gut besuchtes Kooperationstreffen. Eingeladen waren dazu Mitarbeiter von verschiedenen Beratungsstellen, Fachdiensten, Jugendeinrichtungen und der Polizei. Ziel war es, einen Einblick in den jeweiligen Aufgabenbereich sowie die unterschiedlichen Hilfs- und Unterstützungsangebote der Kooperationspartner zu bekommen. Außerdem hatten die verschiedenen Mitarbeiter die Möglichkeit, sich persönlich kennenzulernen und auszutauschen, was eine wichtige Voraussetzung für gute Zusammenarbeit ist.

Eine weitere Aktion war das „Job-Speed-Dating“ – ein Angebot zur Berufsorientierung. Vor allem an den Werkrealschulen und an der Förderschule ist die Begleitung von Schülerinnen und Schülern bei der Suche nach einem passenden Ausbildungs- oder Schulplatz wichtig. Neben den Klassenlehrern und Berufsorientierungslehrern unterstützen die Schulsozialarbeiter die Abschlusschüler bei ihrer Entscheidung.

Mit dem „Job-Speed-Dating“ wurde im vergangenen November eine besondere



Beständigkeit und Wandel

Die Einrichtung des Jugendbüros mit der Verbindung von Offener Jugendarbeit und Schulsozialarbeit hat sich bewährt. Die Arbeit wird fachlich kompetent und zukunftsweisend ausgeführt. Die Mitarbeitenden sind präsent und arbeiten flexibel, das Jugendbüro ist ein Ort, wo Fäden zusammenlaufen und Arbeit vernetzt wird. Die Öffnungszeiten im Schülercafé sind schülerfreundlich gestaltet, von der Mittagspause durchgehend bis in den frühen Abend, so dass die Kinder und Jugendlichen jederzeit eine offene Tür und ein offenes Ohr finden können. Dass Jugendliche sich in ihrem Wohnumfeld auch treffen wollen, dieses Bedürfnis wird sich nicht verändern, deshalb bleibt die Betreuung der Jugendräume auch weiterhin ein Thema. In diesem Arbeitsfeld trifft das Personal immer wieder auf Freiwillige, die sie bei der Arbeit in den Stadtteilen tatkräftig unterstützen.

Form der Unterstützung gewählt. Schulübergreifend trafen sich die Schülerinnen und Schüler der Eichendorff- und Leonhard-Sachs-Schule in der Karlsberghalle.

Dabei trafen 30 Auszubildende aus unterschiedlichsten Berufsfeldern auf 50 Schülerinnen und 90 Schüler der Klassen 9 und 10. In kurzen Einheiten kamen die Schülergruppen mit den Auszubildenden ins Gespräch. Nach sieben Minuten wechselten die Schülergruppen zum nächsten Auszubildenden.

Die Veranstaltung fand bei allen Beteiligten Zuspruch. Das „Job-Speed-Dating“ als Ergänzung zu den zahlreichen theoretischen und praktischen Einheiten der Berufsorientierung, hat sich als eine gute Möglichkeit erwiesen, dieses Thema nochmals von einer anderen Seite zu beleuchten.

Die Schulsozialarbeit in Crailsheim konnte sich gut an den jeweiligen Schulen etablieren. Sie wird inzwischen als wichtiger Bestandteil des Schulwesens wahrgenommen und ist daher nicht mehr wegzudenken.

Die große Nachfrage zeigt, dass die Installation professionell durchgeführter sozialer Arbeit an Schulen ein sehr bedeutsamer Schritt war.

Der Einstieg in die Schulsozialarbeit war ein entscheidender Schritt für die Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes. Die Jugendlichen finden nun sowohl an der Schule wie auch im Jugendbüro oder im Jugendraum ihres Stadtteils kompetente Ansprechpartner, die im Netzwerk des Jugendbüros fest verankert arbeiten. Durch diese Konstellation werden die Kinder und Jugendlichen mit ihren Anliegen beraten und unterstützt und gegebenenfalls zu Fachdiensten begleitet.

Diese konsequente Vernetzung von Offener Jugendarbeit und Schulsozialarbeit ist ein erfolgreiches, zukunftsweisendes Konzept. Die Mitarbeiter des Jugendbüros werden sowohl bei den Schulleitungen wie auch bei der Polizei, den unterschiedlichen Beratungsstellen und dem Jugendamt als kompetente und verlässliche Partner gesehen, die sich für ihre Schützlinge einsetzen.

JUGENDbüro



Jugendarbeit im Rahmen der Ganztagesbetreuung – mittendrin statt außen vor!

Tatort: Jettingen, im Landkreis Böblingen, ca. 7.500 Einwohner, eine Werkrealschule (ab Schuljahr 2011/2012 offiziell Ganztagesesschule) und zwei Grundschulen

Aktivist: 1,75 Mitarbeiter im Gemeindejugendreferat (männlich/weiblich), die großflächig die Felder der Jugendsozialarbeit in der Gemeinde bearbeiten

Zum Schuljahresbeginn 2010/2011 sind wir von der Schulleitung der Hauptschule, die inzwischen zur Werkrealschule mutierte, angefragt worden, ob wir unser bisheriges Engagement an der Schule erweitern möch-

ten, da die Schule jetzt an drei Nachmittagen Bereunungsangebote in der Zeit von 13.00 bis 15.00 Uhr vorhalten müsse. Unsere gute Kooperation besteht bereits seit über zehn Jahren. Wir bieten in verschiedenen Klassenstufen Projekte zum sozialen Lernen an, werden häufig bei Krisen hinzugezogen, koordinieren Patenprojekte im Übergang Schule-Beruf, das Schülercafé und die Schülerbuddys, ein Schülermentorenprojekt an der Schule. Die Schülerinnen und Schüler kennen uns und das ist gut so, denn sie sind gleichzeitig unsere „Kunden“, die Jugendlichen, die wir



Biker-Werkstatt



Bike AG

mit unseren offenen Angeboten, wie dem Jugendtreff, erreichen wollen.

Die Zielgruppe, an der wir dranbleiben wollten, und die Erweiterung des Stellenanteils um insgesamt 40%, haben uns die Entscheidung leicht gemacht - wir haben uns auf das Experiment „Ganztagesbetreuung“ eingelassen.

Konkret sah die Erweiterung vor, dass wir zusammen mit einem ehrenamtlichen Team von Schülern das Schülercafé an drei Nachmittagen geöffnet haben, und dass wir zwei weitere AG's anbieten; die Photoshop AG (hier geht's um kreative, digitale Bildbearbeitung) und die Bike AG, bei der es neben Biketouren und Fahrtechniks Schulung auch ums Schrauben in der Bikerwerkstatt geht.

Wieso gerade diese Angebote? Von der Schülerperspektive her gesehen, sollten die Angebote vor allem attraktiv sein, von der pädagogischen Seite her geht es darum, wirklich sinnhafte Angebote zu gestalten, die ein ganzheitliches, erweitertes Lernen ermöglichen. Und wir als Mitarbeiter müssen die Angebote inhaltlich mittragen können, das heißt, wir müssen selbst „richtig Bock drauf haben“, sonst funktioniert das nicht! Nur wenn wir selbst hinter den Angeboten stehen, können wir davon ausgehen, dass die Schüler gerne und freiwillig kommen und sich vielleicht auch verantwortlicher einbringen können, als sie das im normalen Unterricht tun. Freiwilligkeit und Partizipation – darum geht's doch, oder?



Breakdance AG

Mit dem Ausbau der Ganztagesbetreuung hat sich die Werkrealschule in Jettingen wirklich verändert. Das Schülercafé gleich am Eingang ist zum zentralen Treffpunkt geworden und die Schule insgesamt mehr zum Lebensort. Ein Angebot wie die Bike AG wird von den Schülern mit einer ebenso hohen Identifikation wahrgenommen, wie ein Vereinsangebot, das die Schüler am späten Nachmittag oder am Abend besuchen. Ein

gutes Nachmittagsangebot sollte ein Kontrastprogramm sein, das Druck und Stress wegnimmt und bei dem Leistungsaspekte in den Hintergrund treten. Im Unterricht und auch im Sport- und Musikverein geht das nicht immer (logisch!), also gönnen wir den Schülern diese Auszeit!

Die Schnittstellen und Übergänge zur Jugendarbeit sind fließend: Die Jugendlichen nutzen außerhalb der Schule den Jugend-



Schülerbuddys

treff, beteiligen sich in Tanzgruppen und besuchen unsere Ferienangebote, z.B. als Teilnehmer der Radfreizeit in den Sommerferien.

Mit dem Ausbau der Ganztagesangebote an der Schule wurde der Schulstandort gesichert, da die Schule inzwischen auch für Schüler aus den Nachbargemeinden eine Alternative darstellt und die Schülerzahlen dadurch wieder angestiegen sind. Nach un-

serer Erfahrung wird Zusammenarbeit mit den Schulen dann zur „Win & Win“ Situation, wenn sich die Systeme offen, auf gleicher Augenhöhe, aufeinander zubewegen und insbesondere die Jugendarbeit ihre Prinzipien der Freiwilligkeit und der Schaffung von Partizipationsmöglichkeiten für Jugendliche nicht vergisst!



„Hebamme für Ausdruck“ – Kreisjugendkulturpflege im Landkreis Saalfeld-Rudolstadt

(Grundlage dieses Artikels sind im Internet zugängliche Materialien und ein Interview mit **Fridolin Zaugg**, Kultureller Jugendpfleger im Landkreis Saalfeld-Rudolstadt)

Dass Kreisjugendpfleger bzw. -referenten auch kulturelle Angebote machen, ist sicherlich Alltag. Dass sich ein Landkreis aber einen „Kulturellen Jugendpfleger“ leistet, ist wohl eher die Ausnahme. In dieser Funktion ist aber **Fridolin Zaugg** mit einer „Spielwerkstatt“ im Landkreis Saalfeld-Rudolstadt unterwegs, ein gebürtiger Schweizer Lehrer und Schauspieler. Seit den 60er Jahren initiiert er unterschiedliche Projekte, zunächst vorwiegend in Rudolstadt, ab Ende der 90er verstärkt auch in den anderen Kommunen im Landkreis.

Geschichte

Angefangen hatte alles mit einem Aufmarsch von Neonazis in Rudolstadt im August 1992.

„Ich war damals relativ neu hier in Rudolstadt, ich hatte ein Engagement am Theater als Schauspieler. Und da ging es relativ bald los, die Nazis hatten sich dazu entschieden, hier einen Aufmarsch zu machen. (...) Viel ist zwar nicht passiert, es gab aber damals in dieser Gegend ein hohes rechtsextremes Aufkommen, viele Jugendliche haben sich dafür interessiert. In manchen Schulen hatte man den Eindruck, dass ganze Klassen so gekippt sind, dass die Mehrheit das lustig fand. Wobei ich nicht ganze Klassen als Nazis beschimpfen will. Das Theater Rudolstadt war eigentlich immer ein sehr engagiertes Theater, auch zur Wende ist da einiges von ihm ausgegangen. Und darum haben

wir im Schauspiel überlegt: Was kann man da machen? Und dann haben wir gesagt, wir gehen raus in die Schulen, wir gehen raus zu den Jugendlichen. Und was können wir mit denen machen? Was wir machen können ist spielen. Und dann haben wir angefangen mit dieser Spielwerkstatt.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Theater, Stadt und die Deutsche Angestelltengewerkschaft (später ver.di) finanzierten in den darauffolgenden Jahren gemeinsam eine ABM-Stelle und Fridolin Zaugg wechselte den Arbeitgeber. Gearbeitet wurde von Anfang an sowohl mit Schulklassen als auch mit offenen Gruppen. Neben einmaligen Workshops und unterschiedlichsten Projekten wurden auch vollständige Eigenproduktionen entwickelt.

1997 und 1998 wurde das Projekt überwiegend durch ein spezielles Förderprogramm des Thüringer Sozialministeriums finanziert. Seither wird es vom Landkreis mit Mitteln der Jugendpauschale weitergeführt. Die Stadt Rudolstadt beteiligt sich nach wie vor, die Gewerkschaft ist 2004 ausgestiegen. In durchaus fairer Weise, wie **Fridolin Zaugg** im Interview betont: *„Die haben 2004 gesagt: Die Arbeit war uns zwar wichtig, aber es ist eben keine klassische Jugendgewerkschaftsarbeit! So haben sie sich sehr fair von dem Projekt getrennt und haben einen Trägerverein gesucht. Verdi hat aber noch vier Jahre lang ihren Anteil weiterbezahlt.“*

Dieser Träger ist der „Jugendförderverein Saalfeld-Rudolstadt e.V.“, der 1992 gegründet wurde und sich zunächst auf den Bereich nachgehende Jugendgerichtshilfe konzentriert hatte. Nach und nach kamen die Mobi-

le Jugendarbeit dazu, 2004 die „Kulturelle Jugendbildung“ und als letzter Bereich die Schulsozialarbeit an den beruflichen Schulen.

Im Mittelpunkt der Arbeit dieses Trägers stehen bis heute Jugendliche in sozial schwierigen Lebensverhältnissen.

„Satzungsgemäß bezweckt der Verein heute die Eingliederung sozial benachteiligter Kinder, Jugendlicher und junger Erwachsener in die Gesellschaft. Dabei orientiert er sich an den konkreten Bedürfnissen und Interessen junger Menschen und fördert ihre Befähigung zur selbst bestimmten Lebensgestaltung, gesellschaftlicher Mitverantwortung und sozialem Engagement.“ (www.jufoe.net)

Neuaustrichtung

Der Trägerwechsel hatte eine gewisse Neuaustrichtung der Arbeit der „Spielwerkstatt“ zur Folge. Zwar war der Aktionskreis nie identisch mit den Grenzen der Stadt Rudolstadt, aber es kam – was naheliegt – zu einer deutlichen Verstärkung der regionalen Orientierung.

„Sicher, da hat sich einiges verändert, obwohl wir von Anfang an auch im Landkreis aktiv waren, denn der Schwerpunkt der rechten Szene lag im Städtedreieck Saalfeld, Bad Blankenburg, Rudolstadt. Die liegen ja nur etwa zehn Kilometer auseinander. Inzwischen habe ich fast alle größeren Gemeinden im Landkreis abgeklopft. Wenn ich in ein Dorf reinkomme oder in eine der Kleinstädte, dann kann ich eigentlich davon ausgehen, dass mich am Ort oder an der Schule also auf jeden Fall irgendjemand begrüßt: Ah, der Fridolin!, oder so.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Darüber hinaus wurde nun sehr viel Wert darauf gelegt, dass als benachteiligt geltende Jugendliche stärker in den Mittelpunkt der Arbeit rückten.



Fridolin Zaugg

„Außerdem wurde bei dem Wechsel zum Landkreis vom Jugendhilfeausschuss gewünscht, dass die Gymnasiasten weniger, dafür gezielt die Haupt- und Realschüler mehr zum Zuge kommen sollten. Und da bin ich dann auf diese Jugendlichen zugegangen, auch auf Kids, die in Heimen oder Asylbewerberunterkünften wohnten.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Auch die Inhalte der Arbeit, bzw. die Angebotsformen haben sich in den vergangenen Jahren verändert. Zwar werden auch heute noch Stücke eingeübt, also klassisch Theater oder Improvisationstheater gespielt, der Schwerpunkt liegt inzwischen aber eher auf präventiven Maßnahmen zur Förderung der sozialen und kommunikativen Kompetenzen von Jugendlichen. Nach wie vor stehen dabei theater- und spielpädagogische Methoden im Mittelpunkt. Es geht darum, Jugendlichen Möglichkeiten zu bieten, sich auszudrücken, eigene Ideen zu entwickeln und diese so darzustellen, dass es zur Auseinandersetzung anregt. Diffe-



renzierte Selbst- und Fremdwahrnehmung und deren Reflexion über das Spiel sind für **Zaugg** Schlüsselbegriffe für die Entwicklung von Identität.

„Meine Idee ist, dass Theaterspielen ein mächtiges Instrument ist, in meinen Augen viel mächtiger als schreiben oder plastisch gestalten oder malen. Beim Theaterspielen stecken die Leute einfach drin. Und die Haltung, die Stimme, die Lautstärke – da spielt so vieles eine Rolle, dass man da wirklich voll und ganz drin sein sollte. Man muss da sehr nah dran sein an den Jugendlichen und davon ausgehen, dass sie eigene Ressourcen haben, dass sie Ideen haben, dass sie Bilder haben von der Welt und dem, was sie umgibt und beschäftigt. Und dass sie auch Möglichkeiten haben, diese Bilder in Szene zu setzen oder sie nach draußen zu bringen. ... Es ist wirklich ein recht starker Austausch.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Zaugg setzt also darauf, dass man Jugendlichen etwas zutraut. Das ist für ihn

kein „Auswurf“ eines naiven pädagogischen Optimismus, sondern Realität. Dieses Selbstverständnis bestimmt auch seine Vorstellung von Prävention.

„Ich habe mit einem Kollegen zusammen mal ein Angebot mit dem Titel ‚Drogen – voll normal?‘ entwickelt, wo wir versucht haben, junge Leute in ihren Drogenkompetenzen zu stärken. Wir meinten, dass die Jugendlichen Kompetenzen brauchen, um mit Drogen umzugehen. D. h. sie sollen so kompetent sein, dass sie sich selbst entscheiden, ob oder ob nicht, und wenn, in welcher Form und wie geschützt sie solche Sachen nehmen.“

Da gab es mal eine Gruppe von Regelschülern, die haben gekifft in der Schule und sollten als Strafe eine Arbeit dazu erstellen. Die haben sich dann an uns gewandt und in der gemeinsamen Arbeit haben wir uns intensiv über die verschiedenen Ansichten auseinandergesetzt. Und die haben uns versichert, dass sie viel mehr über dieses Zeug wüssten als die Lehrer. Aber

es glaube ihnen keiner. Und da würde ziemlich viel Schrott erzählt. Und eigentlich wollen sie, dass die Lehrer und Schüler merken, dass sie Bescheid wissen. An dem Thema haben wir dann gearbeitet. Und wir gehen halt davon aus, dass die wirklich viel wissen, und dass sie mit dem Wissen viel anfangen können. Die nennen dann die Arbeit, die sie vorbereitet haben: ‚Workshop Gruppe Stuhl‘. (Interview Fridolin Zaugg)

Dass ein solcher Zugang zu Jugendlichen oft auf Misstrauen stößt und daher von öffentlicher Seite kaum abgerufen wird, ist wenig überraschend.

„Dabei wird oft geschimpft, man hätte nichts, könnte nichts machen. Ich wurde auch schon gefragt, ob ich nicht beim Jugendschutz mehr machen könnte. Ich meinte, wenn ich eine Gruppe bekomme, mit der ich arbeiten könnte, würde ich das jederzeit tun, und wenn, dann bestimmt auch mit interessantem Austausch und sicher auch mit einem Ergebnis.“

Das gehört ein Stück zu meinen Grundsachen: Jugendliche haben was in sich drin, und das bringen wir gemeinsam in eine präsentable Form. So stehen sie mit dem, was sie meinen und produziert haben, da und zeigen es nach draußen.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Projekt „Eigenes und Fremdes“

Viele der Angebote der Kreisjugendkulturopflege haben Tradition. Seit zwölf Jahren gibt es z. B. das Projekt „Eigenes und Fremdes“, das mit allen Klassen einer Haupt- und Realschule durchgeführt wird. Zwischen den Sommer- und Herbstferien arbeiten die einzelnen Klassen zu „ihrem“ Thema und suchen ihre Beispiele von „gewohnt – ungewohnt“, „lieb ich – mag ich nicht“, „vertraut – bedrohlich“. Sie formen dies zu einer Botschaft, die dann vor Publikum präsentiert wird. Die Auseinandersetzung mit Fremdem in Bezug zu Eigenem, verbunden mit

der Aufgabe, dies konkret zu formen und zu vertreten, erfordert eine Differenzierung, die Grundlage ist für eine Arbeit gegen Gewalt und Rassismus. Und hier wird auch niederschwellig an der Auseinandersetzung mit dem Thema Rechtsextremismus weiter gearbeitet.

Da diese Präsentationen sozusagen „unübersehbar“ sind, laden sie nicht nur schulintern zur Auseinandersetzung ein, sondern wenden sich auch an Personen aus dem Sozialraum.

„Ich mache seit zwölf Jahren dieses Projekt ‚Eigenes und Fremdes‘ gegen Gewalt und Rassismus. Das bringt eine Schule ein Vierteljahr immer durcheinander. Weil das Resultat soll sein, dass die Schüler die Schule so verändern, sichtbar von der Straße aus, dass sie zeigen, was ihnen wichtig ist und was sie nach draußen tragen wollen. Das muss halt immer so groß sein, dass es zu erkennen ist aus der Distanz, dass sich die Leute damit auseinandersetzen



können, oder dass auch Eltern und Bekannte herkommen und sich das anschauen.

Jede Klasse setzt sich dabei mit dem Thema auseinander. Sie sammelt, gestaltet, baut, probt, bis das groß wird. Das muss eine große Präsentation werden. Und wichtig ist, dass die auch merken, dass DIN A3 verlassen wird und eigentlich auch Bettlakengröße, wenn man schon was aufschreiben will. Und wenn sie sagen, wir machen es so groß wie die Decke vom Schulzimmer, dann sind sie auf der richtigen Spur.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Der Verlauf dieser Projekte ähnelt sich. Nachdem die Schulleitung, das Kollegium und die Schulkonferenz informiert wurden, stellt Zaugg nach den Sommerferien das Projekt den Schülerinnen und Schülern vor:

„Ich komme am ersten Schultag dazu und informiere alle Schüler. Entweder in großen Gruppen oder der ganzen Schule. Auch schon mit der Möglichkeit, dass die Schüler Sachen

einbringen. ... In der ersten Projektstunde bin ich dann in den Klassen dabei.

Da werden die Informationen vertieft und erste Sammlungen gemacht: Was mag ich überhaupt nicht? Was ist mir ganz nah? Es kommt auch vor, dass jemand sagt: „Das Liebste ist mir das Essen!“ Dann wird auch gesammelt, welche Lieblings Speisen jeder hat. Das sind dann die kleinen Geschichten, die aber auch vertieft werden können. Die Lehrer sind immer dabei, die fotografieren, die machen bei der ersten Runde auch mit.

Ich habe ein paar Grundrituale, um in die Gemeinsamkeit zu kommen, oft Bewegungsspiele, wobei ich immer im Kreis arbeite. Dann kommt die Augenkontrolle dazu, dass man sich kurz in die Augen schaut. Bei den meisten Klassen stelle ich mich mit zwei oder drei Informationen von mir vor, die halt speziell sind (z. B. dass ich aus der Schweiz komme und mein verstorbener Vater dort Käser war), dann sag ich auch, das können sie jetzt wieder vergessen. Und wenn ich das kontrolliere, merken sie, dass sie es nicht vergessen können. Weil es einfach spezifische Informationen sind. Dann sag ich, das ist der Trick: Wenn man will, dass jemand was mitbekommt, dann muss man es so machen, dass es bleibt. Dann muss man das ein bisschen speziell machen. Das interessiert sie dann. Und da setzen wir an.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Zaugg mag Geschichten in drei Bildern: Das mittlere stellt die Situation dar, das erste, wie es dazu gekommen ist, das dritte die Folgen. Auf diese drei Perspektiven versucht er mit den Jugendlichen behutsam hinzu arbeiten.

„Ich korrigiere die Bilder dann schon auch ein bisschen. Wenn sie alle nur den Hintern zeigen, dann frage ich sie auch mal einfach, ob sie das Bild um die Achse drehen können. Das machen sie meistens auch, dann wird das sichtbar. Oder wenn eine Position oder eine Geschichte im Grunde schon vorbei ist und einer zeigen will, dass er einem anderen eine Ohrfeige ge-





geben hat, dann frage ich: Sieht man das jetzt gut? Nee, das sieht man nicht, weil sie schon gegeben ist! Und wenn man das Bild ein paar Sekunden vorher anhält? Probiert's mal! ... Aber im Grunde genommen sollen die selber an ihren Bildern basteln, meistens sind sie ja auch alleine. ...

So eine Dreibildergeschichte mach ich gerne, das ist wie ein Comic in der Zeitung. Das Thema ist z. B. eine Prügelei, die zeigt das mittlere Bild. Danach machen wir ein Bild vorher und nachher: Wie fing die Geschichte an, wie hört sie auf?

Dürrenmatt hat einmal gesagt, Theater ist dann, wenn die Geschichte zum extremsten Punkt gekommen ist, den es braucht. Wir hatten schon sehr viele Begräbnisse bei solchen Bildern. Viele Geschichten werden wahnsinnig ausdrucksstark.“ (**Interview Fridolin Zaugg**)

Die Auswahl des Mediums, das die Jugendlichen dabei verwenden, bleibt ihnen ebenfalls überlassen. Häufig kommen sie auf die Bühne, es gibt aber auch ganz andere Formen der Präsentation.

„Dann entstehen solche Bildergeschichten, die werden meistens aufgeführt. Ich unterstüt-

ze sie ein bisschen bei der Dramaturgie, damit die Veränderung von einem Bild zum anderen gespielt und in einem Rahmen drin ist. Solche Bildergeschichten gab es bisher immer bei diesem Projekt. Letztes Jahr hat eine fünfte Klasse was Schönes gemacht. Die hatten Prügeleien und Mobbing in Szene gesetzt. Dann wollten sie aber auch noch was Schönes machen, etwas, was ihnen gefällt. Die haben alle Sachen, die ihnen wichtig sind, wie Mut, Liebe oder Vertrauen auf die größtmöglichen Steine geschrieben, die sie überhaupt auftreiben konnten. Mancher Papa musste die herfahren und darauf haben sie diese Worte geschrieben. Die haben sie dann in einer Ecke auf einen Haufen gestapelt. Und sie wussten, dass diese Steine ihre Schulzeit überdauern würden. Auch weil sie gemerkt haben, dass die aufgeführte Geschichte etwas Flüchtiges war, wie eben Theater flüchtig ist. Und deshalb haben sie etwas Schweres, Gewichtiges, Hartes, Dauerhaftes zum Schluss hinterlassen.

Eine Klasse hat mal eine Eisenplastik aus Schrott gebaut mit Unterstützung von begabten Vätern. Die stand dann, mit einem alten Ventilator mitten drinn, der sich bei Wind gedreht hat, ein paar Jahre neben der Schule.



Andere malen gerne in groß, da bringe ich Stoffbahnen aus Schleiernessel mit, von sechs Meter Breite und unendlicher Länge. Eine Gruppe hat mal eine Powerpoint gemacht, zwölf auf sechs Meter mit dem Beamer an die Schule geworfen. Andere wollten eine Fahne auf der Schule hissen, mit einem riesengroßen Peace-Zeichen drauf und Herzen. Die haben auch einen Sponsor gefunden, ein Metallbauer wollte den Mast spenden und aufbauen. Ist dann aber leider gescheitert, weil die Baubehörde zu lange gebraucht hat, obwohl die Sache auch von Ingenieuren geprüft wurde. ...

Also oft gibt es Transparente, die nach draußen kommen, Theater, Musik. Eine Gruppe hat mal was über den Schulfunk gemacht, eine ganze Woche lang wurde in den Pausen fremde Musik eingespielt. Es wurde schon international gekocht, andere haben ausländische Menschen vorgestellt, die sie kannten. Letztes Jahr hat eine Gruppe ein Riesen-Buch gebaut.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Der Rahmen für die Präsentation ist unterschiedlich. Die Schule plädiert häufig für Projektstage, Zaugg mag eher Vorstellungen, die sich über längere Zeiträume erstrecken, z. B. in den großen Pausen oder in der Mittagspause über zwei Wochen hinweg. Zum

Projektabschluss reist dann traditionell das Internationale Jugendtheater „Instant Acts gegen Gewalt und Rassismus“ aus Berlin an. Die Künstler von verschiedenen Kontinenten bieten Workshops z. B. zu „fremden“ Tänzen (z. B. Flamenco, afrikanische Tänze), Körpermalerei, Trommeln und Theater an, deren Ergebnisse anschließend gemeinsam mit den Schülern präsentiert werden. Höhepunkt ist das Spektakel der Künstler mit Akrobatik, Theater, Tanz und Show. Dabei sollen die Jugendlichen Einblicke in fremde Kulturen gewinnen und Vorurteile abbauen, damit Werte wie Toleranz, Respekt und Achtung eine neue Bedeutung in ihrem Leben erhalten. Finanziert wird dieser Abschluss vom Kreisjugendamt.

Ein breites Repertoire

Die Angebotspalette der Kreisjugendkulturrpfege ist weit gespannt. Jedes Jahr lädt die „Spielwerkstatt“ zu einem Schüler-Theater-Treffen in das Rudolstädter Theater ein. Zaugg hat sich einiges einfallen lassen, um Spannung zu erzeugen, ohne den bei solchen Veranstaltungen sonst typischen Wettbewerb auszusrufen.





„Dieses Schüler-Theater-Treffen veranstalten wir regelmäßig. Damit gebe ich den Lehrern ein wenig Unterstützung, die mit ihren Kids arbeiten und die ihre Sachen vorzeigen wollen. Das ist aber sehr offen gestaltet, es ging von Anfang an nicht um einen Wettbewerb. Die Schüler sollen rausgehen und ihre Sachen auf die Bühne bringen, mit dem Medium ihre Erfahrungen machen, und das alles im Theater, wegen des Ambientes und wegen des Lampenfiebers. Wie bekomme ich das hin? Das ist eine ganz entscheidende Sache vom Atmosphärischen her.

Damit der Wettbewerb wirklich nicht zustande kommt, habe ich da was entwickelt, das heißt „Best Of“. Damit bekommt jede Gruppe den Auftrag, bei jedem Stück zu schauen, was ihnen besonders gut gefallen hat. Bei den älteren Kids auch, was ihnen nicht so gut gefallen hat.

Oder sie sollen sich eine andere Möglichkeit einfallen lassen, wie sie die Geschichte weiter erzählen oder mit einer anderen Geschichte verquicken könnten. Und da entstehen ad hoc kleine Szenen, Ausschnitte, Wiederholungen oder Potpourris. Es wird mit Leichtigkeit kariert, weitergesponnen oder vergrößert. Viele finden, das geht nicht, aber es geht halt doch und es entsteht so viel Laune meistens.

Und auf der anderen Seite erleben es die Spielleiter/innen als Anstöße weiterzumachen, auch mal was anderes auszuprobieren oder sich noch mehr auf die Spiellust und die Spielfähigkeiten der Leute zu verlassen und mit ihnen zu arbeiten. Also es ist nicht nur ein Theaterfestival, wo die Leute kommen, ihre Sachen zeigen und wieder abhauen, sondern es ist wirklich ein

recht starker Austausch übers Spielen und spielerische Mittel.“ (Interview Fridolin Zaugg)

Neben solchen festen Größen in **Zauggs** Jahresplanung erinnert er sich auch gern an Aktionen, wie das Rudolstädter Schiller-Projekt 2010, bei dem er gemeinsam mit einem Produktionsteam und Jugendlichen aus verschiedenen Schulen und Einrichtungen eine wilde Freiluftproduktion in Szene setzte. Dort wurde „Wallensteins Lager“ aufgebaut, in dem sich die Jugendlichen drei Tage lang mit der Aktualität Schillers auseinandergesetzt haben.

Im letzten Jahr war **Zaugg** mit einer „Gauklergruppe“ von Jugendlichen aus einem Kinder- und Jugendheim im Landkreis unterwegs. Gemeinsam mit weiteren Gruppen aus Schulen ist der Rudolstädter Tross dann nach Weimar gezogen, um dort ebenfalls im Rahmen des Schiller-Projekts auf dem Theaterplatz unter den bronzenen Dichturfürsten die aktuelle Produktion „Imaginarium“ darzubieten. Zaugg hat diese Aktion als einen der Höhepunkte in seiner Arbeit abgespeichert.

Andere Angebote sind z. B. überschrieben mit „Ich und meine Lebenskunst“, „Zwischen Himmel und Höhle“, „Allein sein – gemein sein, das stille-laut&Leute-Camp“ oder „SehnSuchtBilder“.

Heute ...

Ganz rosig ist die Lage nicht, die Spielwerkstatt musste schon für das vergangene Jahr Kürzungen hinnehmen. 2012 drohen weitere Einschnitte, vermutlich muss Zaugg seine 60% Stelle weiter reduzieren. Trotzdem bleibt er optimistisch, bisher stand der Jugendhilfeausschuss mehrheitlich hinter seinem Kreisjugendkulturrpfeleger. Hilfreich ist natürlich auch die Öffentlichkeit, die mit den von der Spielwerkstatt durchgeführten Projekten immer wieder hergestellt wird.



IMPRESSUM

Die Bundesarbeitsgemeinschaft **Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V. (BAG OKJE e.V.)** gibt seit 2005 die seit 1991 regelmäßig erscheinende Fachzeitschrift **OFFENE JUGENDARBEIT** heraus.

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

OFFENE JUGENDARBEIT

Praxis • Konzepte • Jugendpolitik

- Herausgeber:** Bundesarbeitsgemeinschaft
Offene Kinder- und Jugendeinrichtungen e.V.
(BAG OKJE e.V.)
Siemensstr. 7 · 70469 Stuttgart
Telefon 0711/89 69 15-0 · Fax 0711/89 69 15-88
- Verlag:** tb-verlag
Burkhard Fehrlen
Hegelstr. 48 · 72072 Tübingen
www.tbv-verlag.de · bfehrlen@t-online.de
ISSN 0940-2888
- Gestaltung:** KOHLERDESIGN · www.kohlerdesign.de
- Auflage:** ca. 2.500 Exemplare, 4 x jährlich
- LeserInnenkreis:** Träger und MitarbeiterInnen Offener Kinder- und Jugendeinrichtungen, DozentInnen, StudentInnen, Kommunale Jugendpflege
- Internet:** www.offene-jugendarbeit.info
- Redaktion:** Thea Koss, Burkhard Fehrlen
- Anzeigen:** Eric Bachert (BAG)
Anzeigen- und Beilagenpreise auf Anfrage.
Falls Sie Fragen haben, ist Eric Bachert
Ihr Gesprächspartner,
Telefon 0711/89 69 15-32
E-Mail: e.bachert@bundesnetz.de



OFFENE JUGENDARBEIT

erscheint viermal jährlich.

Einzelpreis Druckausgabe **6,- €**
(zzgl. Versandkosten)

Jahresabonnement **15,- €**
(inkl. Versandkosten)

Zeitschrift als PDF **3,- €**

Bestellung unter www.tbt-verlag.de.

Für Mitglieder der BAG OKJE e.V. ist der Gesamtbezugspreis im Mitgliedsbeitrag enthalten. Kündigungen sechs Wochen vor Ablauf des Jahresabonnements.

Nachdruck von Beiträgen nur mit Genehmigung der Redaktion. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Gewähr übernommen. Zurücksendung erfolgt nur, wenn Rückporto beigelegt ist.

Die Zeitschrift kann bezogen werden über die BAG OKJE e.V., über den Verlag oder den Buchhandel.

Alle Rechte sind vorbehalten.

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



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

