

# Jugendarbeit zwischen Schule und Jugendzentrum

## Profilsuche in veränderten Strukturen

**DOKUMENTATION**  
FACHTAGUNG 17. FEBRUAR 2012

# Jugendarbeit zwischen Schule und Jugendzentrum

Profilsuche in veränderten Strukturen

**Berlin, 17. Februar 2012**

**Tagungsort** Alice Salomon Hochschule Berlin

**Veranstalter** Alice Salomon Hochschule

Der PARITÄTISCHE Berlin

Forum Freier Träger Lichtenberg-Hohenschönhausen

**DOKUMENTATION**

Seite 5	<b>1   Vorwort</b> <i>Prof. Dr. Regina Rätz, Christina Rybak, Susanne Romeiß, Andreas Schulz, Jan Becker</i>
Seite 6 Seite 8	<b>2   Begrüßung</b> <i>Prof. Dr. Theda Borde   Rektorin der Alice Salomon Hochschule Berlin</i> <i>Christina Emmrich   stellvertretende Bezirksbürgermeisterin von Lichtenberg und Leiterin der Abteilung Jugend und Gesundheit</i>
Seite 10	<b>3   Jugendarbeit als Teil von Bildungsnetzwerken</b> <i>Berliner Gesamtstruktur Schule-Jugendhilfe – bezirkliche Rahmenkonzepte – gemeinsame Finanzierung</i> <i>Wolfgang Witte   Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft</i>
Seite 16	<b>4   Ganztagsbildung – Jugendarbeit als Akteur in der Ganztagsbildung im internationalen Vergleich</b> <i>Prof. Dr. Thomas Coelen   Universität Siegen</i>
	<b>5   Ergebnisse der Workshops</b>
Seite 24	1. Produktionsschule Mitte – ein Kooperationsprojekt zum Lernen und Arbeiten am außerschulischen Standort <i>Peter Riehn, Andreas Geffert   Zukunftsbau GmbH</i>
Seite 26	2. Vom Streetwork bis zum Schülerclub – Erfahrungen aus dem Bezirk Mitte <i>Silvia Rentmeister, Ulf Siegel   Gangway e.V.</i>
Seite 28	3. Szeneorientierte Jugendkulturarbeit in Kooperation mit Schulen <i>Prof. Dr. Elke Josties   Alice Salomon Hochschule</i>
Seite 30	4. Ergebnisse des Praxisforschungsprojektes: Elternbeteiligung und Gewaltprävention in kommunalen Bildungslandschaften <i>Victoria Schwenger   Camino g GmbH</i>
Seite 34	5. Präsentation der Workshopergebnisse durch das Playback Theater Berlin
Seite 36	<b>6   Perspektiven I</b> <i>Andreas Schulz   Referent Jugendhilfe des PARITÄTISCHEN Berlin e.V.</i>
Seite 40	<b>7   Perspektiven II</b> <i>Rainer Zeddies   Leiter der Verwaltung des Jugendamtes Lichtenberg</i>
Seite 42	<b>8   Perspektiven III</b> <i>Jan Becker   Mitglied des Sprecherrates Forum Freier Träger Lichtenberg-Hohenschönhausen</i>

Die Veranstaltung gemeinsamer Fachtagungen zwischen der Alice Salomon Hochschule und dem Forum Freier Träger geht auf eine langjährige Tradition zurück. In diesem Jahr ist auch erstmals der Paritätische Wohlfahrtsverband Berlin als Veranstalter mit dabei. Somit hatten wir diesmal die Möglichkeit den Teilnehmerkreis und die Interessenten für das Thema berlinweit zu finden. Die Herausforderungen der Kinder- und Jugendarbeit sind nicht auf Bezirksgrenzen bezogen und finden ihre Antworten eher in einem berlinweiten bzw. auch bundesweiten, wenn nicht sogar länderübergreifendem Diskurs.

Wir haben uns mit der Fachtagung den kommenden aber auch schon gegenwärtigen Anforderungen an die Jugendarbeit gestellt. Diese Anforderungen stellen sich zum einen bei der Suche nach einem zukünftigen eigenständigen Profil der Jugendarbeit, zum anderen im Zusammenspiel mit anderen Partnern, derzeit insbesondere mit Schule.

Im Verlaufe der Fachtagung waren immer wieder Stimmen des Bedauerns zu vernehmen, dass so wenige Schulvertreter anwesend seien. Den Veranstaltern ist im Nachgang zur Fachtagung noch einmal wichtig darauf hinzuweisen, dass sich die Veranstaltung vorrangig an Vertreter der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendhilfe gerichtet hatte.

Der Schwerpunkt war auf die eigene Standortbestimmung gerichtet. Die Zukunft wird Veranstaltungen bringen, auf denen beide Kooperationspartner (Jugendhilfe/Jugendarbeit und Schule) einbezogen werden und auch aktive Parts übernehmen müssen.

Zunehmend werden verbindliche Kooperationen (nicht nur mit Schule) eingefordert. Weiter bringt die Berliner Finanzsituation Unsicherheit in die professionelle Jugendarbeit. Vielfältige Fragen werden von Seiten der Jugendarbeit aufgeworfen bzw. an die Jugendarbeit gestellt, z.B.:

- Wie kann sich Jugendarbeit an der Schnittstelle von Alltags- bzw. außerschulischer Bildung gegenüber der formellen Bildung (Schule) erfolgreich positionieren?
- Wie gestaltet sich der eigenständige Bildungs- und Erziehungsauftrag nicht-formeller Bildung?
- Gibt es Übergänge zwischen nicht-formellen und informellen Bildungsprozessen in der Jugendarbeit?
- Wo liegt die unverwechselbare Qualität der Jugendarbeit und welche Rolle spielen die Prinzipien der außerschulischen Jugendbildung?
- Kooperation – Eine Einbahnstraße? Welchen Beitrag in diesem Kooperationsverhältnis kann Schule erbringen?
- Wie wird die Zusammenarbeit zwischen den beiden Bereichen in anderen Bezirken, Bundesländern oder anderen europäischen Ländern umgesetzt?

Ziel der Tagung war es, diese Fragen zu diskutieren und durch theoretische Ansätze und gelungene Beispiele aus der Praxis einen Austausch zwischen den Akteuren in der Jugendarbeit anzuregen und eventuelle Handlungsempfehlungen für die Umsetzung in der Praxis zu entwickeln.

In der Dokumentation finden Sie die Tagungsbeiträge der Referentinnen und Referenten, Einblicke in die Themenfelder der Workshops sowie die Darstellung der Perspektiven für die Entwicklung der Jugendarbeit aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Wir hoffen, dass wir mit dieser Dokumentation das Tagungserlebnis „wach“ halten und neben dem Spaß bei der Lektüre auch Anregungen für die Umsetzung im pädagogischen Alltag entstehen.

Bedanken möchten wir uns bei allen, die zum Gelingen dieser Tagung beigetragen haben.

*Regina Rätz | ASH Berlin*  
*Andreas Schulz | Der PARITÄTISCHE Berlin*  
*Christina Rybak, Susanne Romeiß, Jan Becker | Forum Freier Träger*



*Sehr geehrte Damen und Herren,  
sehr geehrte Frau Emmrich,  
sehr geehrter Herr Witte, liebe Regina Rätz,*

Ich habe heute die Ehre diese Fachtagung zum Thema „Jugendarbeit zwischen Schule und Jugendzentrum – Profilsuche in veränderten Strukturen“ zu eröffnen und Sie alle bei uns an der Alice-Salomon-Hochschule herzlich zu begrüßen. Ich freue mich sehr, dass diese wichtige Tagung auf so große Resonanz trifft. Mein Dank gilt allen Beteiligten, denen es gelungen ist, diese Fachtagung zu konzipieren und zu organisieren, wichtige Akteure aus unterschiedlichsten Handlungsfeldern für Tagungsbeiträge zu gewinnen und diesen großen Teilnehmer/-innenkreis von Fachkräften auf dem Gebiet der Jugendarbeit zwischen Schule und Jugendzentrum anzusprechen.

Heute geht es darum, aktuelle Entwicklung der Jugendarbeit zwischen Schule und Jugendarbeit zu diskutieren, dabei Herausforderungen zu thematisieren und neue Konzepte der Zusammenarbeit zu entwickeln. Ich freue mich über die lebendige Kooperation zwischen der Alice Salomon Hochschule, dem „Forum Freier Träger Berlin-Lichtenberg“ und dem Paritätischen Wohlfahrtsverband Berlin und die damit verbundenen Möglichkeiten des Transfers zwischen unserer Hochschule und der Praxis.

Diese Fachtagung ist auf Initiative des „Forum Freier Träger der Jugendhilfe Lichtenberg/ Hohenschönhausen“ entstanden. Das Forum Freier Träger ist ein Zusammenschluss von ca. 40 Freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe im Bezirk, der 1996 gegründet wurde. Die zentralen Anliegen dieses Forums sind, die Kinder- und Jugendhilfe gemeinsam mit den beteiligten Akteuren/-innen und Adressaten/-innen politisch zu vertreten und die Konzepte fachlich weiter zu entwickeln.

Ich danke unserer Professorin Regina Rätz, die an der Alice Salomon Hochschule, die Kinder- und Jugendarbeit in Lehre und Forschung vertritt und in diesem Netzwerk tatkräftig mitwirkt. Frau Prof. Dr. Rätz hat andere Fachtagungen in Kooperation mit Praxispartnern an unserer Hochschule mitorganisiert wie beispielsweise im Jahr 2005 die Tagung zu Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe und im Jahr 2009 die Tagung zur Rolle der Sozialen Arbeit zwischen Bürgergesellschaft und Sozialstaat.

Diese Fachtagungen greifen aktuelle Entwicklungen auf, bringen unterschiedliche Perspektiven aus Politik, Praxis und Hochschule zusammen und leisten damit einen wichtigen Beitrag für den Transfer zwischen Hochschule und Gesellschaft und die Weiterentwicklung der Praxis. Ich begrüße sehr, dass „Der Paritätische“ bei der heutigen Fachtagung als neuer Partner dabei ist, womit die Kooperation für die Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe erweitert und berlinweit vernetzt wird.

Die heutige Tagung knüpft an virulente Entwicklungen in der Praxis der Kinder- und Jugendhilfe an. Die Etablierung von Ganztagschulen stellt neue Herausforderung an die Jugendarbeit, denn sie wird inhaltlich und als Kooperationspartner mit neuen Fragen und Aufgaben konfrontiert. Diese Tagung ist von herausragendem Interesse für Fachkräfte in den Arbeitsfeldern der offenen Jugendfreizeitarbeit, der Jugendberufshilfe und der Schulsozialarbeit. Sie ist auch hochinteressant für Schulleitungen sowie Lehrerinnen und Lehrer, denn auch für diese Hauptakteure in der Schule gibt es Handlungsbedarf und es ist wünschenswert in einen konstruktiven Dialog zu treten.

Neuerungen bieten vielfältige Chancen, aber sind immer auch von Verunsicherung und Vorbehalten begleitet. Während sich die Jugendarbeit traditionell mit einer breiten Angebotsvielfalt an den Interessen der Jugendlichen orientiert und ein fachliches Profil in der außerschulischen Bildungsarbeit sowie in der sozialräumlichen Jugendarbeit etabliert hat, besteht nun die Notwendigkeit, auch die Zusammenarbeit mit Schulen konzeptionell weiter zu entwickeln.

Ich denke, dass die Ganztagschule neue Partnerschaften und Handlungsansätze in der Schulsozialarbeit, der Gemeinwesenarbeit sowie in der Bildungs- und Gesundheitsförderung erfordert. Es wird auch darum gehen, die Schule zu bewegen und Lehrer/-innen und Schulleiter/-innen noch stärker für den so genannten außerschulischen Bereich zu sensibilisieren, der jetzt stärker in die Schule verlagert wurde. Die Schule ist ein zentraler Lebensbereich für Kinder und Jugendliche.

Und auch für die Soziale Arbeit kann und muss die Schule ein zentraler Ort sein, an dem sie nicht erst aktiv wird, wenn es zu Problemen kommt. Doch auch dafür braucht es neue Strukturen und Formen der Zusammenarbeit.

Für mich – und vielleicht auch für einige andere – beginnt diese Tagung mit vielen Fragen, von denen ich einige nennen möchte: Wo treffen wir heute Kinder und Jugendliche wirklich an? Neben der Familie, Freunden und digitalen sozialen Netzwerken spielt die Schule sicher eine zentrale Rolle in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen in der sie erreichbar sind. Mit welchen sozialpädagogischen Konzepten erreichen wir Jugendliche heute? Wer kennt und vertritt die Interessen von Kindern und Jugendlichen?

Welche Spielräume haben Kinder und Jugendliche selbst, um ihre Interessen zu vertreten und wer sind ihre Partner/-innen? Welche Rolle haben Schule und Jugendarbeit bei der Förderung der Teilhabe und Partizipation und der Gesundheit sozial benachteiligter Kinder und Jugendlicher? Welche Formen der Zusammenarbeit und welche Strukturen sind nötig, um die Bildungspotenziale von Kindern und Jugendlichen und Bildungsgerechtigkeit wirksam zu fördern?

Kann die Jugendarbeit ihr traditionelles Profil erhalten oder muss sie sich im Kontext von Schule anders aufstellen, neue Partner finden und auch neue Kooperationsformen auf den Weg bringen? Welche Kompetenzen und Qualifikationen brauchen Lehrer/-innen, Erzieher/-innen und Sozialarbeiter/-innen für eine konstruktive Zusammenarbeit? Und: welche Aufgaben kommen dabei auf die Hochschulen zu?

Sie werden heute vielleicht einige Antworten auf diese Fragen finden. Auf jeden Fall werden Sie mit vielen Anregungen von dieser Fachtagung in Ihre Arbeitsbereiche zurückkehren. Und auch die Alice Salomon Hochschule wird dieses wichtige Thema in Kooperation mit der Praxis in Lehre und Forschung weiter verfolgen.

Ich wünsche Ihnen eine erfolgreiche Tagung!

*Prof. Dr. Theda Borde  
Rektorin der Alice Salomon Hochschule Berlin*

*Sehr geehrte Frau Professor Borde,  
sehr geehrter Herr Witte,  
sehr geehrte Damen und Herren,*

das Thema der heutigen Veranstaltung ist aktuell und zugleich brisant. Ich danke Frau Professor Borde für ihre einleitenden Bemerkungen, auf die wir im Verlauf des Tages sicher an einigen Stellen zurückkommen werden. Lassen Sie mich jedoch zunächst auf die Aktualität der Diskussion um die Jugendarbeit in Lichtenberg näher eingehen.

Wenn ich in den Saal dieses gut besuchten Fachtages schaue, sehe ich überwiegend bekannte Gesichter. Ihnen und allen Akteuren der Jugendhilfe, den Kindern und Jugendlichen, die sich aktiv für die Rücknahme der 10%igen finanziellen Kürzungen in der Jugendarbeit, in der Jugendsozialarbeit sowie bei Projekten der Familienförderung und bei Schulstationen eingesetzt haben, gilt mein ausdrücklicher Dank!

Gestern Abend hat die Bezirksverordnetenversammlung Lichtenberg die unverzügliche Rücknahme der Kürzungen beschlossen und das auch dank ihres engagierten öffentlichen Auftretens in den Sitzungen.

Ich begrüße die Entscheidung nachdrücklich. Nun können wir gemeinsam im Jugendhilfeausschuss, mit Trägern der Jugendhilfe über eine Umsteuerung im Jugendetat für das Haushaltsjahr 2013 beraten und es kommen zugleich dringend benötigte Ruhe und Sachlichkeit in den Diskussionsprozess.

Wenn ich gerade sagte, dass ich viele von ihnen aus den Jugendeinrichtungen kenne, bedeutet es aber auch, dass Schule heute hier nicht ausreichend vertreten ist.

In meiner noch relativ „jungen“ Tätigkeit als Bezirksstadträtin für Jugend und Gesundheit besuche ich nach und nach die Regionalen Arbeitsgemeinschaften nach § 78 SGB VIII. In diesen Runden sind immer Vertreterinnen und Vertreter der Schulen dabei.

In meinen Gesprächen vor Ort wurde mir noch einmal deutlich, dass wir gemeinsam für eine bessere Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendarbeit sorgen müssen. Denn, alles, was das System Schule betrifft muss sich genauso verändern wie wir.

Die neue Integrierte Sekundarschule ist zunächst nur ein Etikett, das mit Inhalt gefüllt werden muss. Aus der Anzahl von Integrierten Sekundarschulen und Ganztagschulen schlussfolgern jedoch manche, dass Jugendfreizeiteinrichtungen nicht mehr benötigt werden. Jugendarbeit an eigenen Standorten wird aber auch künftig erforderlich sein!

Erst gestern erfuhr ich in der Regional AG 4, wie schnell nach der Zuständigkeit von Jugendarbeit gefragt wird, wenn Schulen mit Schülerinnen und Schülern nicht mehr zurechtkommen.

Wir haben bereits ein großes Spektrum, halten eine Vielzahl von Projekten vor – aber die Verantwortung für die Entwicklung von Jugendlichen tragen Schule und Jugendamt gemeinsam und gleichberechtigt.

Was mich über die Jahre zunehmend stört:

Jedes Problem, das vom Land Berlin in die Bezirke „abgeschichtet“ wird, landet letztlich im Jugendbereich, aber der Jugendetat erhöht sich nicht!

Dass Jugendarbeit einen eigenen Stellenwert hat und sich trotzdem verändern muss, wissen Sie besser als ich. So ist z.B. ein großer Teil der Nutzerinnen und Nutzer von Jugendfreizeiteinrichtungen heute die Gruppe der 10 – 13-Jährigen. Jugendarbeit am Standort Schule oder in Kooperation mit Schulen, das ist ein wichtiges Element dieser Veränderungen.

An dieser Stelle möchte ich ein weiteres Problem ansprechen und das betrifft die Finanzierung von Fachkräften im Jugendbereich. Auch darüber wurde in der gestrigen Bezirksverordnetenversammlung diskutiert.

Ich stehe seit Jahren für die Finanzierung von Fachkräften bei der Umsetzung der Aufgaben des SGB VIII § 11, 13 und 16 und daran hat sich auch in meiner neuen Position als Bezirksstadträtin für Jugend und Gesundheit nichts geändert – im Gegenteil!

Der Bezirk Lichtenberg zahlt 27,28 € für eine Fachleistungsstunde in der offenen Kinder- und Jugendarbeit und liegt damit weit über dem Median von derzeit ca. 18 €. Die Ursache dafür liegt in Bezirken, die in Jugendfreizeiteinrichtungen nicht nur Fachpersonal sondern überwiegend MAE-Kräfte und Ehrenamtliche tätig werden lassen. Selbst große Träger der Jugendhilfe in dieser Stadt behaupten in Gesprächen mit mir, dass das möglich und gerechtfertigt sei.

So wie gestern und in den vergangenen Wochen gegenüber den Verordneten der BVV müssen wir gemeinsam in der Stadt Berlin Stimmung dafür machen, dass sich die finanziellen Rahmenbedingungen für Jugendarbeit verbessern zum Beispiel mit einem Berliner Rahmenvertrag.

Ich werde mich weiter persönlich dafür einsetzen!  
Für die heutige Konferenz wünsche ich viel Erfolg.



*Christina Emmrich  
Bezirksstadträtin für Jugend und Gesundheit  
Bezirksamt Lichtenberg von Berlin*

# Jugendarbeit als Teil von Bildungsnetzwerken

## Berliner Gesamtstruktur Schule-Jugendhilfe – bezirkliche Rahmenkonzepte – gemeinsame Finanzierung

Wolfgang Witte, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft

### Einleitung

Die Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule hat in Berlin inzwischen Tradition, sie ist in vielen Schulen schon selbstverständlich, Bildungsangebote werden hier bereits gemeinsam gestaltet. Eine neue Qualität der Vernetzung verschiedener Bildungspartner ist im Wachsen, auch als Folge der gemeinsam erarbeiteten und verbindlich festgelegten Gesamtstruktur zur Kooperation der beiden Bereiche.

Ich werde Ihnen einen Überblick über die Ziele und den bisherigen Prozess der Erarbeitung einer Gesamtstruktur Jugendhilfe-Schule geben sowie wesentliche aktuelle Handlungsfelder der Kooperation vorstellen. Anschließend gehe ich detaillierter auf die Verhältnisse zwischen Jugendarbeit und Schule ein.

### Zum gemeinsamen ganzheitlichen Bildungsverständnis

„Bildung ist mehr als Schule“ heißt es bereits in den Leipziger Thesen von 2002 als Reaktion des Bundesjugendkuratoriums auf die Ergebnisse der PISA-Studie, die für Deutschland schwerwiegende Mängel des Bildungswesens feststellte, u.a. dass Kinder und Jugendliche aus prekären Lebensverhältnissen nicht genügend gefördert werden, und Selektionsmechanismen des Schulsystems Chancengleichheit verhindern.

Der „Projektbericht Gesamtstruktur Jugendhilfe-Schule“ von 2010<sup>1</sup> benennt ein erweitertes Bildungsverständnis als Grundlage der Kooperation. Danach ist ganzheitliche Bildung nur als Verbindung von informellen, formalen und nicht formalen Bildungsangeboten möglich.

Die Unterscheidung dieser drei Bildungsangebote basiert auf einer Definition der EU<sup>2</sup>:

- Formelles Lernen betrifft das Lernen in institutionalisierten Kontexten der Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtungen. Es ist strukturiert in Bezug auf Lernziele, Lernzeit

oder Lernförderung und endet meist mit einem Zertifikat. Es ist in der Regel wenig individualisiert und findet häufig in standardisierten und didaktisierten Settings statt (z.B. Unterricht, Seminar).

- Nicht formales Lernen findet in der Regel außerhalb der institutionellen Kontexte der Bildungseinrichtungen statt. Die Angebote sind ebenfalls strukturiert in Bezug auf Lernziele, Lernzeit und Lernförderung, sie sind aus der Sicht der Teilnehmenden zielgerichtet, freiwillig und individualisiert. Dieses ist in der Regel nicht mit dem Erwerb von Zeugnissen verbunden.

- Informelles Lernen bezeichnet das Lernen in Lebensbereichen, wie z.B. in der Familie, in der Peergroup oder über Medien. Lernen findet ungeplant, unorganisiert und freiwillig statt. Es geschieht aus der Sicht des Lernenden meist nichtintentional und eher beiläufig mit einem hohen Grad an Individualisierung.

Für die Bildung von jungen Menschen sind alle drei Bereiche bedeutend. So sind die Kommunikation und die Lernanlässe in der Familie und der Gleichaltrigengruppe, in Einrichtungen und in der Schule zusammen zu sehen, wenn die Bildungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen verbessert werden sollen.

Dabei ist zu bedenken, dass die Zuordnung von formelles Lernen = Schule, nicht formales Lernen = Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit und informelles Lernen = Familie und Peergroup nur eine grobe Orientierung bietet und eher idealtypisch ist. Auch in der Schule wird informell gelernt, ebenso gibt es in der Jugendarbeit formelles Lernen, so in Maßnahmen der Jugendbildung oder beim Erwerb der Juleica. Bemerkenswert ist, dass der „Projektbericht Gesamtstruktur Jugendhilfe-Schule“ mit den Begriffen Bildungsangebot und Bildungsgelegenheit einen subjektorientierten Bildungsbegriff zugrunde legt. Vereinfacht gesagt: Bildung besteht in den Kenntnissen, Orientierungsmustern und Handlungskompetenzen, die sich Kinder und Jugendliche in ihren sozialen und kulturellen Kontexten aneignen. Die Perspektive richtet sich darauf, was Kinder und Jugendlichen mit den Angeboten in Kita, Schule, Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit anfangen. Die Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendhilfe (AGJ), der zentrale Zusammenschluss der freien und öffentlichen Ju-

gendhilfe in Deutschland, hat aktuell zwei Positionspapiere zu Bildung und Lernkultur sowie zur Jugendarbeit beschlossen.<sup>3</sup>

Als zentrale Dimension für erfolgreiches gutes Lernen nennt die AGJ Wohlbefinden. Sie fordert u.a., dass die Bedeutung positiver Gefühle ein zentraler Orientierungspunkt für die Gestaltung der Lernkultur sein muss. Besonders Kinder und Jugendliche, die in schwierigen Familienverhältnissen und unter prekären Bedingungen aufwachsen, benötigen in außerfamiliären Lernsituationen eine Lernkultur, die Freiheit und Autonomie mit Erfahrungen von Fürsorglichkeit, verbindlichen Beziehungen, Selbstwirksamkeit und Handlungsmächtigkeit verbindet.

Dieser Herausforderung an eine zukünftige Lernkultur müssen sich alle Institutionen stellen, die außerfamiliär Bildung von jungen Menschen fördern. Kita und Schule sind ebenso angesprochen wie Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit und Erziehungshilfen oder Bildungseinrichtungen des Kulturbereichs.

Auch Schule ist weit mehr als ein Ort der bloßen Wissens- und Stoffvermittlung. Die Erfahrungen mit und in der Schule sind biografisch zentral für das Selbstbild, die Selbsteinschätzung und die Handlungsfähigkeiten junger Menschen. Die Schule ist der Ort, an dem Kinder und Jugendliche einen Großteil ihrer Zeit verbringen und an dem vielfältige Bildungsprozesse stattfinden.

Sowohl die Schulen als auch die Angebote der Jugendhilfe haben die Aufgabe, die Bildung und Entwicklung aller Kinder und Jugendlichen zu unterstützen und Benachteiligungen auszugleichen. Dies ist nur möglich, wenn sie sich als Partner verstehen und sie sowohl am Ort Schule, den alle Kinder und Jugendlichen durchlaufen, als auch in den Einrichtungen und Orten der Jugendhilfe, aufeinander abgestimmte Angebote und Aktivitäten entwickeln. An vielen Schulen und

<sup>3</sup> Positionspapiere der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ): „Kinder- und Jugendarbeit unter Gestaltungsdruck. Zur Notwendigkeit, Angebote der Kinder- und Jugendarbeit zu erhalten und weiterzuentwickeln“, Berlin 24./25.11.2011 „Bildung braucht Freiräume. Dimensionen einer Lernkultur der Kinder- und Jugendhilfe“, Berlin 24./25.11.2011



Jugendeinrichtungen in unserer Stadt geschieht dies bereits und wird derzeit durch die Ganztagsangebote der Integrierten Sekundarschulen erheblich verstärkt.

Ganzheitliche und ganztägige Erziehung kann nur gelingen, wenn kognitives, affektives und soziales Lernen vor Ort auch tatsächlich verknüpft werden. Unterrichts- und Erziehungsauftrag können nicht voneinander abgespalten, sondern müssen aufeinander bezogen werden und sich wechselseitig unterstützen. Es bedarf daher einer Weiterentwicklung mit strukturellen Vorgaben, die alle regionalen Akteure zusammenbringen.

Die vorhandene Bereitschaft zur Öffnung der Schulen und das vielfältige Engagement der Träger der Jugendhilfe, dem ein gemeinsames ganzheitliche Bildungsverständnis zugrunde liegt, das informelles, nicht formales und formelles Lernen an unterschiedlichen Orten berücksichtigt, geben Anlass zu Optimismus, dass es zu einer tiefer gehenden, nachhaltigen und verbindlichen Zusammenarbeit auf der Grundlage gegenseitiger Wertschätzung kommt.

### Gesamtkonzept zur Kooperation von Schule und Jugendhilfe

Vor fast zwei Jahren, im Juni 2010 wurde das Gesamtkonzept zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe im Berliner Senat beschlossen. Dieses Gesamtkonzept wurde in direkter Zusammenarbeit mit den Bezirken, d. h. mit Vertreterinnen und Vertretern der regionalen Schulaufsichten, der Schulleitungen, der Schulen, der Jugendämter und von Trägern der freien Jugendhilfe gemeinsam erarbeitet und abgestimmt. Damit ist ein breiter fachlicher Konsens hergestellt, auf dessen Grundlage die Zusammenarbeit im Interesse der Kinder, Jugendlichen und Familien jetzt weiterentwickelt wird.

<sup>1</sup> Mitteilung – zur Kenntnisnahme – über Schulbezogene Kinder- und Jugendsozialarbeit weiterentwickeln – Drucksache Nr. 16/3548 – an das Abgeordnetenhaus von Berlin, 5.10.2010

<sup>2</sup> Vgl. „Ein Versuch zur Systematisierung der Aktivitäten im Feld der Anerkennung und Sichtbarmachung des informellen und nicht formalen Lernens“, Vorlage zur TO 3 der 7. Sitzung der Bund-Länder AG am 10.2.2012, erstellt und koordiniert von Frederike Hofmann-van de Poll, DJI und Manfred von Hebel, Jugend für Europa

Die Kernaussage des Gesamtkonzepts lautet: Schule und Jugendhilfe haben die gemeinsame Verantwortung für die Bildung und Erziehung der Kinder und Jugendlichen und für Organisationsstrukturen, die die Verwirklichung dieser gemeinsamen Aufgabe ermöglichen.

Mit der Verbesserung und der Weiterentwicklung der vorhandenen Rahmenbedingungen zur Kooperation von Schule und Jugendhilfe sollen pädagogische Synergieeffekte für die Bildung und Erziehung junger Menschen erreicht werden. Die Kooperation von Schule und Jugendhilfe verbessert sowohl das allgemeine Bildungsangebot für die jungen Menschen als auch die Möglichkeiten deren Problemlagen zu erkennen und pädagogisch wirksam zu bearbeiten.

**Musterkonzept für eine bezirkliche Rahmenkonzeption**

Aufbauend auf dem Gesamtkonzept ist eine Musterkonzeption für ein bezirkliches Rahmenkonzept zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe in den Bezirken erarbeitet und beschlossen worden. Dies erfolgte mit einer breiten fachlichen Abstimmung zwischen Senatsverwaltung, Bezirken, Landesjugendhilfeausschuss und Landeschulbeirat. Die Musterkonzeption bietet einen Leitfaden zur Erarbeitung einer übergreifenden bezirklichen, kooperativen Bildungsplanung im Sinne einer abgestimmten aufeinander bezogenen Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung. Die Erarbeitung der bezirklichen Rahmenkonzeption soll in 4 Phasen erfolgen. Dabei wird zwischen den Aufgaben der strategischen Ebene, welche die Leitungen der Jugendämter unter Beteiligung der Jugendhilfeausschüsse und der Schulaussichten umfasst, sowie den Aufgaben der operativen Ebene, der Durchführungsebene, unterschieden:

1. Phase:

**Die strategische Ebene bestimmt die Rahmenbedingungen des Arbeitsprozesses:**

- Arbeitsplanung/Zielvorgabe erstellen
- Laufzeit des Rahmenkonzepts beschließen
- Lenkung und Sicherstellung der kooperativen Ressourcen
- Bildung von Indikatoren unter Berücksichtigung der Kernindikatoren der Bezirksregionenprofile zur Auswahl von regionalen Schwerpunkten und Schulen
- Auftragsstellung an die operative Ebene für den jeweiligen Sozial- bzw. Planungsraum

2. Phase:

**Die operative Ebene erhebt ein Bedarfsprofil mit Vorschlägen für eine Zielvereinbarung, kooperative Angebote, Ressourceneinsatz und zur Evaluierung:**

- Erhebung und Zuordnung eines Bedarfsprofils und Erstellung einer Prioritätenliste
- Entwicklung eines Vorschlags zu einer abgestimmten Bildungsplanung Schule-Jugendhilfe

- Entwurf der Gesamt-Zielvereinbarung zum Einsatz und zur Steuerung des Ressourceneinsatzes und des Aufbaus kooperativer Angebote
- Festlegung der Kriterien, Indikatoren und Kennzahlen für die Evaluation von Projekten
- Auswertung der entsprechenden Einzelevaluation

3. Phase:

**Die strategische Ebene beschließt eine Gesamtzielvereinbarung für den Bezirk und vereinbart das Verfahren der Fortschreibung:**

- Abschluss der Gesamt-Zielvereinbarung
- Zielvereinbarung anpassen und fortschreiben

4. Phase

**Die operative Ebene regelt vor Ort die Umsetzung der konkreten Angebote der Kooperation zwischen Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe:**

- Verständigung über die Auswahl der in Frage kommenden Träger der Freien Jugendhilfe
- Einbeziehung auch von ehrenamtlichen Angeboten, auch Angebote von Sportvereinen
- Auswahl der konkreten Schulen
- Auswahl der Freien Träger der Jugendhilfe in Zusammenarbeit mit den Schulen

Dieses Vorhaben ist für die Akteure mit einer Reihe von Herausforderungen verbunden:

- Gemeinsames Leitbild
- Abgestimmte Zielorientierung
- Ressortübergreifendes Arbeiten
- Gemeinsame Bildungsplanung als permanente Aufgabe
- Zusammenarbeit auf der Grundlage vorhandener Mittel
- Konkrete Zusammenführung von Ressourcen/ Kooperative Finanzierung
- Zusammenführung und Zusammenwirken der unterschiedlichen Ebenen (operativ, strategisch, angebotsbezogen, administrativ)

Prof. Stephan Maykus hat während der Fachtagung zum Gesamtkonzept Schule – Jugendhilfe im März 2011 die folgenden Faktoren als kennzeichnend für den „Berliner Weg“ benannt:

- Umfassende Ausrichtung der Gesamtstruktur
- Wertschätzung: die vorhandenen Strukturen werden gewürdigt
- Flexibilität: das Organisationsmodell bietet Orientierung und soll auf die örtlichen Gegebenheiten bezogen werden.
- Bedarfsorientierung: Bezirkliche Besonderheiten sind Ausgangspunkt
- Prozessorientierung: Bildungsplanung, Vereinbarungen, Evaluation

Alle Bezirke haben auf dem Fachtag Frühjahr 2011 die Möglichkeit genutzt, sich fachlich auszutauschen und zu ersten konzeptionellen Entwicklungen und Verabredungen für eine regionale Kooperationsstruktur zu kommen.

Mit den Bezirken wurde verabredet, bis Ende 2011 bezirkliche Rahmenkonzepte zu erarbeiten. Dies ist in der Mehrzahl der Bezirke gelungen, allerdings ist der Stand noch unterschiedlich und, wie immer in Berlin, im Einzelnen sehr verschieden. Begleitet werden diese Prozesse durch bezirkliche Steuerungsrunden und durch regionale Fachveranstaltungen, auf denen diskutiert und festgelegt wird, wie das jeweilige bezirkliche Rahmenkonzept gestaltet und umgesetzt werden soll.

In wenigen Wochen wird eine weiterführende Fachveranstaltung zur verbindlichen Kooperation von Schule und Jugendhilfe stattfinden, bei der die erarbeiteten bezirklichen Rahmenkonzepte vorgestellt und besprochen werden.

Zur Umsetzung des Vorhabens einer bezirklichen Gesamtstruktur Schule-Jugendhilfe erhalten die Bezirke in den kommenden Wochen zusätzliche Koordinatorinnen und Koordinatoren, die entweder beim Jugendamt oder bei der Schulaufsicht angesiedelt sein werden.

Die Erstellung der bezirklichen Rahmenkonzepte kann sich bereits vielerorts auf tragfähige Kooperationen beziehen, die in den letzten Jahren entwickelt wurden. Beispiele sind die Programme Jugendsozialarbeit an Schulen und Jugendarbeit an Schulen.

**Jugendsozialarbeit an Schulen**

Mit dem Programm sollen vor allem benachteiligte Schülerinnen und Schüler bei der Bewältigung schulischer Anforderungen unterstützt werden. Ziele sind, die Förderung der Lernmotivation und des Selbstbewusstseins, der Abbau von Schuldistanz, die Stärkung der elterlichen Erziehungsverantwortung sowie die Öffnung der Schulen in die sozialen Räume.

In den letzten 6 Jahren konnte das Programm, das zunächst mit 20 Hauptschulen gestartet war, sukzessive auf insgesamt 188 Schulen ausgeweitet werden. Derzeit sind 51 Integrierte Sekundarschulen, 48 Förderzentren, 76 Grundschulen und 13 berufliche und zentral verwaltete Schulen einbezogen.

Durch den zusätzlichen Mitteleinsatz aus dem Bildungs- und Teilhabepaket der Bundesregierung werden aktuell 77 weitere Schulen im Rahmen des Programms mit schulbezogener Jugendsozialarbeit ausgestattet. Dabei werden erstmalig auch Gymnasien in das Programm aufgenommen.

Die Bandbreite der sozialpädagogischen Angebote für Schülerinnen und Schüler bietet zahlreiche Unterstützungsmöglichkeiten zur Bewältigung aktueller Lebensschwierigkeiten und zur persönlichen Weiterentwicklung. Die Umsetzung erfolgt auf der Ebene der Schule (in Form einer strukturellen Verankerung von Modellen und Projekten), auf der Ebene der Klasse (in Form von Gruppenangeboten) und auf der Ebene der Schüler/innen (in Form von Einzelfallarbeit/-beratung).

Das Programm folgt dabei von Beginn an 4 fachlichen Grundsätzen:

- Die beteiligten Schulen wählen als Kooperationspartner zur Umsetzung des Programms Freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe.
- Die Zusammenarbeit wird durch einen Kooperationsvertrag verbindlich gestaltet und von der bezirklichen Schul- und Jugendverwaltung sowie vom Landeschulamt befürwortet.
- Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen des Trägers arbeiten direkt vor Ort und haben einen eigenen Raum inklusive Ausstattung in der Schule.
- Sozialpädagogen/innen, Lehrer/innen und an den Grundschulen auch Erzieher/innen qualifizieren sich und ihre Kooperationspartner als Tandem oder Tridem kontinuierlich durch die begleitende programminterne Fortbildung.

Kern des Programms ist das „Tandem-Prinzip“ in allen Bereichen: Eine intensive und systematische Kooperation von Schule und Jugendhilfe im Sinne einer gemeinsamen Verantwortung für die Entwicklung und den Schulerfolg aller Schülerinnen und Schüler.

Über die Erfolge des Programms Jugendsozialarbeit an den einzelnen Berliner Schulen hinaus, lassen sich weitergehende positive strukturelle Veränderungen feststellen. Deutlich wird, dass die nunmehr über fünfjährige Laufzeit des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ zu einer Verstärkung der Kooperation zwischen den Jugendhilfeträgern und den Schulen geführt hat. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen führen intensive Vernetzungstätigkeiten auf allen Ebenen – sowohl in der Schule als auch mit Partnern im Sozialraum oder darüber hinaus – durch. Diese Vernetzungs- und Koordinationsleistungen tragen zur Öffnung der Schule bei und befördern die Einbeziehung weiterer professioneller Akteure in Schule und Unterricht. Im Rahmen dieser Unterstützungsnetzwerke wird darauf hingearbeitet, die Schülerinnen und Schüler umfassend in ihrer persönlichen, sozialen und schulischen Entwicklung zu fördern.

**Jugendarbeit an Schulen**

Kooperationen zwischen Einrichtungen der Jugendarbeit und Schulen sind nicht neu, sondern haben teilweise jahrzehntelange Tradition. Ich denke hier an die Jugendbildungsstätten und andere Einrichtungen und Verbände, die Projekte und Seminare mit Schulen und Schulklassen durchführen. Im Jahr 2006 beispielsweise hat die Senatsjugendverwaltung eine Umfrage zur Kooperation von Jugendarbeit und Schulen durchgeführt. Wir stellten damals fest, dass über 2/3 der Jugendfreizeiteinrichtungen mit Schulen zusammenarbeiten, allerdings in sehr unterschiedlicher Form und Qualität.<sup>4</sup>

Das Programm *Jugendarbeit an Schulen* ist eine Fortsetzung des früheren Schülerclubprogramms, das 1994 als Teil des Landesprogramms „Jugend mit Zukunft“ eingerichtet wurde. Bereits damals war damit das Ziel verbunden, zur Öffnung der Schule, zu neuen Lernformen und zu einer engeren Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schulen beizutragen.

Die Neufassung des Programms im Sommer 2010 berücksichtigte die Erfahrungen aus der Förderung der Schülerclubs. Als Förderkriterien wurden u.a. festgelegt<sup>5</sup>:

- Eindeutiges Profil der Jugendarbeit im Unterschied u.a. zu Angeboten der Jugendsozialarbeit oder des Hortbereichs.
- Gemeinsame Erarbeitung der Konzeption von Jugendamt, Schule und freiem Träger, um sicherzustellen, dass alle Beteiligten das Angebot mit tragen und sich verantwortlich fühlen. Die Kinder und Jugendlichen sollen nicht nur bei der Jugendarbeit „abgegeben“ werden.
- Anteilige Finanzierung durch Jugendamt und Schulbereich i.H.v. 20%, um eine bessere Ausstattung zu ermöglichen und zu garantieren, dass das Angebot tatsächlich von Jugendamt und Schule gewünscht und in die sozialräumliche Bildungsplanung einbezogen ist.

Aktuell werden aus Jugendarbeit an Schulen 37 Angebote überwiegend an Grundschulen mit offenem Ganztagsbetrieb finanziert. Die finanziellen Mittel (durchschnittlich ca.100.000 EURO pro Bezirk) verwenden die bezirklichen Jugendämter im Rahmen der Auftragswirtschaft, d.h. dass die Bezirke der Senatsverwaltung Fördervorschläge für Angebote auf der Grundlage ihrer Jugendhilfeplanung machen.

<sup>4</sup>Wolfgang Witte/Christine Ulmer: „Kooperation von Jugendfreizeiteinrichtungen und Schulen – Ergebnisse der Bestandsaufnahme für das Schuljahr 2005 / 2006“ in: „Jugendarbeit und Schule – Partner für die Bildung von Kindern und Jugendlichen“, Berlin 2008  
<sup>5</sup>Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Abteilung Jugend und Familie / Landesjugendamt: Förderrichtlinien Programm Jugendarbeit an Schulen (ehemalige Schülerclubmittel)

Sofern die Vorschläge den Förderkriterien entsprechen, werden sie beauftragt, diese Projekte zu finanzieren.

Im Frühjahr und Sommer 2011 wurde im Auftrag der Senatsverwaltung eine Erkundung zur Umsetzung des Programms mit dem Ziel durchgeführt, Hinweise zu Realisierung und Steuerung des Programms in den Bezirken durch Schulaufsicht und Jugendamt zu erhalten.

Die Erkundung führte u.a. zu folgenden Feststellungen und Empfehlungen<sup>6</sup>:

1. Die anteilige Finanzierung ist ein besonders geeignetes Mittel, die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule fachlich sicherzustellen. Sie erfordert und fördert die Kenntnis der organisatorischen Strukturen und materiellen Möglichkeiten der Partner sowie ein gegenseitiges Wohlwollen.
2. Die Qualität der Angebote ist sehr stark abhängig vom Engagement und der Überzeugungskraft der vor Ort Handelnden, d.h. den pädagogischen Fachkräften, den Schulleitungen, den Leitungen der Freien Träger, der Schulaufsicht und der Fachsteuerung der Jugendarbeit.
3. Im Schulbereich sind die Bildungsangebote und die Bildungswirkungen von Jugendarbeit noch nicht genug bekannt. Schulen, die positive Erfahrungen mit der Kooperation mit Projekten der Jugendarbeit haben, kennen und schätzen Jugendarbeit in ihren Wirkungen auf die Kinder und Jugendlichen sowie auf das Schulklima.
4. Der fachliche Dialog über pädagogische Angebote und Wirkungen muss weiter ausgebaut werden. Tandem-Lösungen haben sich bewährt.
5. Die Angebote der Jugendarbeit an Schulen müssen eng mit der bezirklichen Jugendarbeit verbunden sein, damit sie eine Brückenfunktion erfüllen können. Kinder und Jugendliche finden dann über den Kontakt an der Schule zu den Angeboten der Jugendfreizeiteinrichtungen, Projekten und Jugendverbänden im Bezirk.

Die Erfahrungen der bisherigen Kooperation von Jugendhilfe und Schule geben Hinweise, wie sich dieses Feld künftig entwickeln könnte und wie die aktuellen Entwicklungsaufgaben gelöst werden könnten.

Die Entwicklung von Schulen zu Ganztagschulen mit einem erweiterten ganzheitlichen Bildungsverständnis integriert zunehmend Angebotsformen der Jugendarbeit,

<sup>6</sup>Sybillie Wiedmann / Stefan Knauer: „Erkundung zur Umsetzung des Berliner Landesprogramms Jugendarbeit an Schulen – Ergebnisse aus den Befragungen, Empfehlungen“, Berlin Februar 2012

wie z.B. Formen der interessenbezogenen Projektarbeit und der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Damit entwickeln sich Schulen inhaltlich ein Stück auf Jugendarbeit zu. Wer die anwaltliche Funktion der Jugendarbeit ernst nimmt, muss diese Entwicklung begrüßen. Ebenso ist festzuhalten, dass die Entwicklung der Schulen vor Ort unterschiedlich und nicht selten widersprüchlich verläuft und die Schule hierbei die Unterstützung der Jugendarbeit gut gebrauchen kann. Andererseits darf die Entwicklung der Ganztagschule und Ganztagsbetreuung das Zeitbudget der Kinder und Jugendlichen nicht so beschneiden, dass junge Menschen praktisch keine Freiräume mehr zu selbstorganisierter Freizeit, zu Ehrenamtlichkeit oder zum Treffen mit Gleichaltrigen außerhalb der Schule haben.

Berlin wird in den kommenden Jahren die Hortbetreuung auch für die Klassenstufen 5 und 6 ausbauen. Auch wenn voraussichtlich nur ein Teil der 11- bis 12-Jährigen dieses Angebot nutzen wird, muss gerade hier beachtet werden, dass junge Menschen im „Lückekinder“-Alter Gelegenheiten zum Erproben ihrer Eigenständigkeit benötigen.

Jugendarbeit ist also einerseits aufgerufen, ihre Erfahrungen, Kompetenzen und Ressourcen auf der Grundlage eines ganzheitlichen Bildungsverständnis in die Schulentwicklung einzubringen. Dies kann sie selbstbewusst in Kenntnis ihrer Ziele, Methoden und Bildungswirkungen tun. Das heißt: Die Jugendarbeit muss ihr Angebot, ihre fachlichen Standards, ihre Voraussetzungen und Bedingungen für Kooperation benennen. Dabei kann u.a. das „Handbuch Qualitätsmanagement der Berliner Jugendfreizeiteinrichtungen“, das in dieser Woche in 3. Auflage erscheint, helfen. Andererseits muss sich Jugendarbeit außerhalb der Schule teilweise neu erfinden. Stichworte sind hier Öffnungszeiten am Abend, Zielgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, Ferienangebote.

Die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe fordert in ihrem Positionspapier „eigenständige Angebote der Kinder- und Jugendarbeit innerhalb und außerhalb von Schule, die in einem produktiven und bildungspolitisch erwünschten Spannungsverhältnis zur Institution Schule stehen.“ Dies bedeutet, dass die Jugendarbeit ihre Kernkompetenzen, also die Förderung von Selbstorganisation, von sozialer Verantwortung und Partizipation, ins Zentrum ihrer Arbeit stellen und dabei an den subjektiven Interessen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen anknüpfen muss. Es geht also auch um politische Bildung und Demokratieerziehung im Sinne einer Querschnittsaufgabe.

<sup>7</sup> „Handbuch Qualitätsmanagement der Berliner Jugendfreizeiteinrichtungen“, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin 2012

Eine solche Rollenklärung bedeutet auch, dass Jugendarbeit als Partner, u.a. von den Partnern im Schulbereich deutlicher erkannt und wahrgenommen werden kann. Reibungsverluste durch Konflikte und Konkurrenzen entstehen häufig durch ungeklärte Rollen. Gerade die Jugendarbeit bringt andererseits aufgrund ihrer Betriebskultur, die durch Kooperation und Teamgeist gekennzeichnet ist, besonders gute Voraussetzungen mit, um als Katalysator für die Entwicklung von Kooperationen zu wirken.

Jugendarbeit muss sich zunehmend als Teil von Bildungsnetzwerken verstehen. Zu diesen Netzwerken gehören neben den Schulen weitere Partner u.a. aus dem Sport- oder dem Kulturbereich. Zur Verbesserung der Kooperation von Jugendfreizeiteinrichtungen mit ästhetisch-gestalterischen Schwerpunkten und Schulen, bzw. Einrichtungen des Kulturbereiches unterstützen wir aktuell das Projekt „Jugendkulturzentren in kommunalen Bildungsnetzwerken“, von dem ebenfalls Impulse für regionale Kooperationen zu erwarten sind.

Die aktuellen Veränderungsprozesse sollte die Jugendarbeit als Herausforderung und Aufgabe verstehen. Nicht nur in Bezug auf die Kooperation mit Schulen kommt es für Jugendarbeit darauf an, sich ihrer Ziele, ihrer Aufgaben und ihrer Möglichkeiten zu vergewissern und diese in Kooperation mit den anderen Bildungspartnern zur Geltung zu bringen.

# Ganztagsbildung | Jugendarbeit als Akteur in der Ganztagsbildung im internationalen Vergleich

Prof. Dr. Thomas Coelen | Universität Siegen

## Fiktiver Brief eines Jugendlichen von einer Reise in das Land, in dem PISA liegt:

„Kurz hinter PISA nahmen wir die Abzweigung nach ‚Ganztagschule‘. Denn als wir durch PISA fuhren, fiel uns nicht nur auf, dass die 15jährigen unter uns schlecht lesen konnten und dass ihre Lernleistungen stark von den Zeugnissen und Konten ihrer Eltern abhingen. Es fiel auch auf, dass an unserem Schulbus so einiges ungewöhnlich war: Er gehörte dem Land und nicht der Stadt; die Insassen wurden bereits nach vier Jahren auf verschiedene Sitzreihen aufgeteilt, anstatt acht oder zwölf Jahre gemeinsam zu reisen; wir mussten bereits mittags und nicht erst nachmittags aussteigen.“

Eine der Fahrerinnen (B.) meinte, dass mindestens eines der ungewöhnlichen Bauteile modernisiert werden müsste, um das Lernen der Reisenden zu verbessern und um für deren Eltern Kinder und Karriere besser verbinden zu können. Und so kam es, dass der deutsche Schulbus kurz hinter PISA die Abzweigung nach ‚Ganztagschule‘ nahm.

Man hätte auch eine andere Strecke wählen können; vielleicht wäre sie kürzer gewesen, oder schöner. Aber die Fahrerin und ihre Kollegen erinnerten sich vermutlich noch an die mit Schlaglöchern übersäte, im tiefen Westen gelegene Versuchsstrecke aus den 1980er Jahren mit dem fernen Ziel ‚Gesamtschule‘. Da wollte man nicht noch einmal entlang fahren. Also sollte es nach ‚Ganztagschule‘ gehen.

Der Ferienort ‚Ganztagschule‘ sah in den Prospekten des Reiseunternehmers ‚Bund‘ wirklich klasse aus: Unterricht und Freizeit in einem harmonischen Rhythmus von morgens bis nachmittags, moderne Gebäude, köstliches Mittagessen. Kurz: Ein Ort zum Wohlfühlen, zum Verweilen, aber natürlich auch zum Arbeiten.

Als wir jedoch dort ankamen, sah die Anlage zunächst gar nicht wie ein Lebens- und Lernort aus, sondern wie eine alte Schule mit einem notdürftig angefügten und windschiefen Anbau. Vormittags mussten wir in dem Schulgebäude pauken und nachmittags in dem Anbau unsere Freizeit verbringen (falls unsere Eltern uns zuvor dafür angemeldet hatten). Die Hotelangestellten des Hauptgebäudes ließen sich nie im Anbau sehen, in dem es stattdessen nur so wimmelte von Animatoren und Honorarkräften, die immer stundenweise mit uns ‚Programm machten‘.

Die Nachmittagsangebote haben viel Spaß gemacht – auch wenn es oft ein großes Durcheinander gab – und unsere Eltern waren sicherlich froh, dass wir für eine Weile beaufsichtigt waren. Gelernt haben wir aber genauso wie in den früheren

Ferienorten auch (und sind nun sehr gespannt, ob die 15jährigen von uns bei der Rückfahrt durch PISA besser abschneiden werden); für den Jugendclub und die Vereine und all die anderen spannenden Möglichkeiten in dem Ferienort hatten wir allerdings viel zu wenig Zeit!“

Nach der internationalen Lernleistungsvergleichsstudie PISA 2000 wurden in den deutschen Bundesländern zahlreiche und sehr unterschiedliche ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote eingerichtet: Ganztagschulen können eine Verlängerung des Unterrichts in traditionellen Formen sein, sie können aber auch sozial-, jugend- und freizeitpädagogische Elemente in den Schultag einbauen und so insgesamt den Tagesablauf in neuer Weise strukturieren. Ein Vergleich von ganztägigen Bildungs- oder Betreuungseinrichtungen in anderen europäischen Ländern ermöglicht, ein breiteres Spektrum von Konzeptionen und ihrer Realisierung kennen zu lernen sowie mögliche Effekte einzuschätzen. Darüber hinaus geht es u. a. auch um Wirkungen auf die Struktur, die Angebote und die Nutzung außerschulischer Bildungs- und Freizeitangebote.

In dem vorliegenden Beitrag sind Struktur und Organisation von – mehr oder weniger – ‚ganztägigen‘ Bildungs- und Betreuungsarrangements in ausgewählten europäischen Ländern anhand von Kriterien vergleichbar dargestellt. Der Vergleich bezieht sich auf Frankreich, Finnland und die Niederlande. Diese drei Länder wurden ausgewählt, weil sie in der aktuellen Debatte aus unterschiedlichen Gründen am häufigsten erwähnt werden:

- FRANKREICH, weil es eine klassische Ganztagschule hat – allerdings mit einem schulfreien Mittwoch (-nachmittag);
- FINNLAND, weil es PISA 2000 ‚gewonnen‘ hat – allerdings gar keine Ganztagschule hat;
- DIE NIEDERLANDE, weil es gute Lernleistungen produziert und ganztägige Einrichtungen durch Kooperationen bewerkstelligt – allerdings keine gute Vereinbarkeit von Familie und Beruf ermöglicht.

Ein zweiter Grund für die Auswahl liegt darin, dass sich die drei genannten Systeme in besonderer Weise eignen, um drei Typen von ‚ganztägigen‘ Bildungssystemen zu unterscheiden: Klassische Ganztagschulsysteme, Ansätze zu Ganztagsbetreuungs-systemen und Elemente von Ganztagsbildungssystemen.<sup>1</sup>

Der vorliegende Vergleich ist keine Komparatistik von Schulsystemen (siehe dazu Döbert 2002), sondern von Ganztagsorganisationen, insofern notwendig eine Institutionen übergreifende Zusammenstellung. Die Expertise bietet somit eine Grundlage, um die Entwicklung von deutschen ganztägigen Schul-, Betreuungs- und Bildungsarrangements im internationalen Vergleich einschätzen zu können. Dabei ist eine jugendhilfespezifische Sicht maßgeblich.

Diese Perspektive wird anhand der folgenden Fragen konkretisiert:

- Welche sozialpädagogischen Arbeitsformen und Ansätze gibt es in den Ganztagschulen?
- Inwiefern werden außerschulische Bildungs- und Freizeitangebote genutzt?
- Welche Formen der Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Akteuren gibt es?
- Welche Formen der Unterstützung und Förderung für Kinder und Jugendliche mit individuellen Schwierigkeiten und in benachteiligten Lebenslagen bieten Schulen und außerschulische Einrichtungen an?
- Wie sieht der sonstige Bezug der Schule zum Gemeinwesen aus?

Dem Vergleich sind folgende Kriterien zugrunde gelegt:

- Struktur der ganztägigen Schulsysteme: Schulstufen und -formen, Ausbau des Ganztagsangebotes
- Organisation von Ganztagschulen: Öffnungszeiten, Tagesablauf, Unterricht und außerunterrichtliche Angebote,
- Förder- und Freizeitangebote
- Personal: Struktur, Qualifikationen
- Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen: Partner, Formen, Anlässe
- Außerschulische Angebote für Jugendliche
  - Strukturen: Trägerschaft, Einrichtungen, Finanzierung
  - Nutzung der Angebote: Nutzungsgrad, erreichte Gruppen
  - Themen und Aufgaben

Im Folgenden sind zunächst ‚Länderporträts‘ zu den (ganztägigen) Bildungssystemen zu lesen. Am Schluss findet sich eine Bewertung des jetzigen Forschungsstandes sowie des Spektrums der Konzeptionen und ihrer Effekte.

## VORTRAG 2

### LÄNDERPORTRÄTS

#### FRANKREICHS GANZTAGSSCHULSYSTEM

##### Struktur

Frankreich verfügt, als einziges der vier hier untersuchten Länder, über ein flächendeckendes, gebundenes Ganztagschulsystem, allerdings mit einem schulfreien Mittwoch (Nachmittag), der Probleme für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf verursacht. In Vorschule und Sekundarbereich I handelt es sich um eine Gesamtschule für alle 4-16jährigen: die *école maternelle* und das *collège*. Im Sekundarbereich II werden dann unterschiedliche Bildungsgänge angeboten.

Die Schulpflicht beginnt sie mit sechs Jahren (aber fast alle Drei- bis Fünfjährigen gehen bereits freiwillig zur *école maternelle*), sie endet mit 16. Rechtsansprüche auf Betreuung erstrecken sich auf die schulisch organisierten Zeiten. Die Angebote im (nach)mittäglichen *foyer éducatif* sind fakultativ wählbar. Systembedingter Bedarf an zusätzlichen Bildungs- und Betreuungsangeboten entsteht vor allem mittwochs (nachmittags) und in den langen Sommerferien.

Die französischen Schüler haben in PISA 2000 eine leicht überdurchschnittliche Lesekompetenz sowie mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung gezeigt; die Korrelation zwischen dem sozio-ökonomischen Status der Eltern und der Lesekompetenz der 15-jährigen Schüler war mittelstark ausgeprägt. Die Schule gewährleistet einen zeitlichen Rahmen, auf den sich die Familien verlassen können: Berufstätigkeit von Müttern wird als normal angesehen und führt zu einer der höchsten Frauenerwerbsquoten und gleichzeitig zur dritthöchsten Geburtenrate unter den EU-



Ländern. Zusammen betrachtet hat die Struktur der französischen Ganztagschule also starke gesellschaftspolitische und durchschnittliche kognitive Effekte.

### Organisation

Die insgesamt vorgesehene Anzahl an Unterrichtsstunden für die Altersspanne von 7 bis 14 Jahren liegt mit ca. 7.300 Stunden im oberen Drittel, die Zeitanteile für außerunterrichtliche Angebote, Betreuungen und Pausen sind in Frankreich am höchsten (25 %). Die Sekundarschulen sind mittwochs nachmittags, die Grundschulen den ganzen Mittwoch geschlossen. Die Schüler haben mindestens 28 Wochenstunden à 55 Minuten bei 180 Unterrichtstagen im Jahr. Die Kinder und Jugendlichen haben neun oder zehn halbe Tage Unterricht; die Mehrheit der Schüler nimmt am kostengünstigen Mittagessen in der beaufsichtigten zweistündigen Mittagspause von 12 bis 14 Uhr teil; für den Mittwoch (Nachmittag) gibt es wahlweise religiöse, schulische und kommunale Angebote oder private Lösungen; Unterrichtsbeginn ist gewöhnlich um 8.00 oder 8.30 Uhr, der Unterrichtschluss zwischen 16 und 17 Uhr. Die schulisch verbrachten Jahresstunden liegen bei ca. 950. Für weitere schulbezogene Aktivitäten müssen die Franzosen vergleichsweise viel Zeit aufwenden.

Neben dem formellem Unterricht gibt es eine Reihe weiterer formeller Bildungsangebote wie z. B. Förderunterricht und Hausaufgabenaufsicht, eine nicht-formelle Betreuung für jüngere Kinder vor und nach dem Unterricht und Freizeitangebote in der Mittagspause sowie durch Lehrer angebotene Sportgruppen nach Unterrichtschluss. Hinzu kommen die Schulbibliotheken sowie weitere Möglichkeiten zur informellen Bildung, beispielsweise beim gemeinsamen Mittagessen.

### Personal

Die Pädagogen der Vorschule und der Grundschule werden in denselben universitären Institutionen ausgebildet, die Lehrer erhalten allerdings nach ihrem Fachstudium nur eine einjährige schulpädagogische Ausbildung. Förderunterricht und Hausaufgabenaufsicht werden aktuell vermehrt durch pädagogisches Hilfspersonal oder Honorarkräfte gewährleistet. Insgesamt besteht mehr als ein Viertel der Schulangestellten aus Aufsichtspersonal, Erziehungshelfern und -assistenten, Hilfs- und Honorarkräften, technischem und Verwaltungspersonal, Kantinenkräften, Krankenbetreuern, Berufsberater, Sozialarbeitern und Bibliothekaren sowie dem Koordinator des außerunterrichtlichen Bereichs. Die französischen Sozialpädagogen werden überwiegend drei Jahre lang an öffentlichen und staatlich finanzierten Fachhochschulen ausgebildet, ihr Staatsdiplom lässt sich an einigen Universitäten bis zum Erwerb des Höheren Diploms in Erziehungswissenschaft erweitern. Die berufsfeldbezogene Ausbildung der Erzieher dauert zwei oder

zweieinhalb Jahre, die der Freizeitpädagogen drei Jahre. Die didaktisch-methodische Forschung für den Vor-, Grund- und Sekundarschulbereich ist an Universitätsinstituten angesiedelt. Die Disziplinen zur Forschung und Ausbildung der nicht-lehrenden Professionen (sofern ausgebildet) sind an Fachhochschulen verortet.

### Kooperation

Die meisten Schulen befinden sich nationalstaatlicher Trägerschaft, aber 14% der Primarschüler und 20 % der Sekundarschüler gehen auf Schulen in kirchlicher Trägerschaft. Betreuungen vor dem morgendlichen Schulbeginn sind ebenfalls staatlich oder zivilgesellschaftlich getragen. Mittagessen und -betreuungen sind Bestandteile des schulischen Arrangements. Die Sportgruppen, die am unterrichtsfreien Mittwoch (Nachmittag) eine entscheidende Rolle spielen, sind durch den Verband der Sportlehrer organisiert. Das *foyer socioéducatif*, in dem die Freizeitangebote mittags und spätnachmittags koordiniert werden, ist zivilgesellschaftlich getragen, ebenso wie Jugendarbeit und Unterricht durch Religionsgemeinschaften. Neuerdings gibt es ein verstärktes Bemühen um Kooperationen mit kommunalen Angeboten und Vereinen oder Wohlfahrtseinrichtungen, wofür Mittel und Verträge bereitstehen. Anlässe zur Kooperation sind vor allem Unterrichts- und Aufsichtslücken sowie die begonnene Dezentralisierung der Schulorganisation. Die außerunterrichtlichen Förderungen haben vor allem unterrichtsergänzenden Charakter für schwächere Schüler, die AG's unterrichtsunterstützende Funktionen; die wöchentlichen Schulsportgruppen haben schulersetzen, die Kooperationen schulergänzende Funktionen; die Religionsgruppen und auch die Ferienkolonien sind eigenständig.

### Außerschulisches

Die außerunterrichtlichen Angebote, die zur Gewährleistung des Ganztagsystems vonnöten sind in Teilen nationalstaatlich (Mittagessen und -betreuungen, Hausaufgabenhilfen und Förderunterricht), kommunal (morgendliche Betreuungen, Offene Einrichtungen), zivilgesellschaftlich (Nachmittagsclubs und Sportgruppen an Schulen; Angebote von Vereinen/Verbänden und Religionsgemeinschaften) oder privat („Mittwochslücke“) getragen.

Die Finanzierung des formellen (Vor-)Schulwesens ist fast vollständig nationalstaatlich, bei gleichzeitiger Finanzierung seiner nicht-formellen Lücken (Betreuung vor und nach dem Unterricht, mittags und spätnachmittags, mittwochs, in den Ferien) durch Kirchen oder Vereine/Verbände sowie Departments, Kommunen oder gewerblichen Anbieter. Die Eltern finanzieren hauptsächlich das subventionierte Mittagessen, die Betreuung vor und nach dem Unterricht sowie die Freizeitangebote mittwochs und in den Ferien.

## FINNLANDS ‚DREI-VIERTEL-SCHULEN‘

### Struktur

Finnland hat, bis auf ein Modellprojekt an vier finnischen Grundschulen, kein Ganztagschulsystem, sondern lediglich Vormittagsunterricht mit anschließendem Mittagessen. Die Schulbildung wird in einer einheitlichen Pflichtschule für alle 7-12jährigen (Grundschule) und 13-16jährigen (Grundbildung) vermittelt.

Die Schulpflicht beginnt mit sieben, ein Drittel der finnischen Fünfjährigen und drei Viertel der Sechsjährigen gehen aber bereits in die fakultative Vorschule. Das Recht eines jeden Kindes auf Tagesbetreuung (zwei Drittel der Vorschulkinder verbringen dort mehr als 40 Stunden pro Woche) bezieht sich nur auf Kleinkinder und endet mit dem Eintritt in die Schule. Ein Teil der Unterrichtszeit ist optionalen Angeboten vorbehalten, und der Besuch der Horte und Jugendzentren ist freiwillig. Systembedingter Bedarf entsteht vor allem nachmittags zwischen 15 Uhr und dem Ende des Arbeitstages der Eltern.

Die finnischen Schüler haben in Bezug auf die Lesekompetenz die besten Werte in PISA 2000 erzielt und in mathematischer bzw. naturwissenschaftlicher Grundbildung ebenfalls vordere Plätze. Die Korrelation zwischen dem sozio-ökonomischen Status der Eltern und der Lesekompetenz der 15-jährigen Schüler ist in Finnland sehr schwach ausgeprägt. Es besteht eine hohe Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die zu einer der höchsten Frauenerwerbsquoten europaweit geführt hat. Die Geburtenrate liegt ebenfalls relativ hoch. Zusammen betrachtet zeitigt die finnische „Drei-Viertel-Schule“ mitsamt den nur lose damit verbundenen nachmittäglichen Betreuungsmöglichkeiten sowohl sehr gute kognitive als auch gesellschaftspolitische Effekte.

### Organisation

Die finnischen Schüler haben in der Altersspanne von 7 bis 14 Jahren mit ca. 5.500 Stunden am wenigsten Stunden und verbringen auch insgesamt die geringste Zeit in der Schule (ca. 850 pro Jahr). Sie haben ca. 30 Wochenstunden à 45 Minuten bei 190 Unterrichtstagen im Jahr. Der Unterricht beginnt typischerweise zwischen 8 und 9 Uhr; durch das anschließende obligatorische Mittagessen verlängert sich der Schultag auf 14 Uhr, bei gewählter vor- und nachschulischer Betreuungsmöglichkeit im Hort o. Ä. auf 8 bis 16 Uhr. Für weitere schulbezogene Aktivitäten müssen die finnischen Schüler vergleichsweise wenig Zeit aufwenden.

Neben dem größtenteils projektartigen Unterricht bestehen zahlreiche formelle Förderangebote. Daneben gibt es mittlerweile nur wenige, direkt auf die Schule bezogene nicht-formelle Bildungsorte (Nachmittagsgruppen, Horte etc.), aber einem traditionellen Bereich informeller Bildung beim gemeinsamen Mittagessen von Lehrern und Schülern.

### Personal

An fast allen Schulen arbeiten zahlreiche Lehrerassistenten, Sozialarbeiter, Speziallehrer, Krankenschwestern sowie weiteres Personal. Die Tätigkeit als Grundschulklassenlehrer oder Sekundarstufenfachlehrer erfordern einen universitären MA-Abschluss, die Mitarbeit in den Horten einen universitären BA-Abschluss, der einen starken Fokus auf Einzelfallhilfe legt; hingegen wird die Arbeit in Jugendzentren vielfach durch eine Anzahl semi-professioneller und ehrenamtlicher Kräfte gewährleistet. Die Ausbildung für soziale Berufe ist auf allen drei Formalniveaus möglich. Das zwischengelagerte Institutsniveau für Sozialwesen wird aktuell durch Fachhochschulen abgelöst.

Die auf das Kindergarten-, Vorschul- und Schulwesen bezogene Forschung ist an Universitäten angesiedelt.

### Kooperation

Die Schulen sind kommunal getragen, nur 4% der Schüler gehen auf so genannte ‚Privatschulen‘. Die von Lehrern geleiteten nachmittäglichen AG's sind seit den 1990er-Jahren stark rückläufig, ebenso die Nachmittagsbetreuungen in kommunalen Kindertagesstätten und Horten mit Hausaufgabenhilfen und Freizeitgestaltung. Im Modellprojekt MUKAVA entwickeln sich die vier beteiligten Schulen zu Knotenpunkten von schulischen und außerschulischen Aktivitäten unterschiedlicher Kooperationspartner, die allesamt auf dem Schulgelände stattfinden und vom Schulleiter koordiniert und verantwortet werden, um eine Ganztagsbetreuung zu gewährleisten. Anlass ist die nachmittägliche Betreuungslücke durch die Hortschließungen seitens der Kommunen.

Die zahlreichen Förderangebote für schwächere Schüler haben unterrichtsunterstützende Funktion; die im Rückgang begriffenen Nachmittagsangebote der Kommunen und der freien Träger haben z. T. schulergänzende (Horte) und z. T. eigenständige Funktionen (Jugendzentren und -verbände). Die Nachmittagsbetreuung im Modellprojekt hat vor allem beaufsichtigende und insofern schulersetzen Funktion, als sie die nachmittägliche Betreuungslücke des finnischen Grundschulsystems schließen soll.

### Außerschulisches

Die außerunterrichtlichen Angebote sind in Teilen kommunal (Mittagessen, Schulbeförderung; Kindertagesstätten/Horte, Jugendzentren) oder zivilgesellschaftlich (Jugendverbände) getragen und finanziert. Elternbeiträge sind für vorschulische Kinderbetreuung und für gewerbliche Freizeitangebote fällig. Private Nachmittagslösungen, die aufgrund des Abbaus der Horte nötig geworden sind, lassen die Kinder und Jugendlichen auf sich allein gestellt oder gehen mit Einkommenseinbußen einher.

## VERLENGDE SCHOOLDAG' MIT NIEDERLÄNDISCHEN SCHULEN

### Struktur

In den Niederlanden hat die Zahl der durchgängig ganztägigen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen - zumeist in Kooperation zwischen schulischen und außerschulischen Anbietern - erst in den letzten Jahren auf ca. zwei Dritteln aller Grundschulen (*basisscholen*) für ca. 30 % der Schüler zugenommen, allerdings mit Schwierigkeiten für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Alle Schüler erhalten in den ersten Jahren des Sekundarbereichs I eine allgemeine Schulbildung auf der Grundlage schulförmübergreifender Curricula im Rahmen der *basisvorming*. Die Schulpflicht beginnt mit sechs Jahren, aber fast alle Vier- bis Fünfjährigen gehen bereits in die *basis-school*. Die Sekundarstufe II weist Elemente von didaktischer Freiwilligkeit auf. Auch die Gestaltung der Mittagszeit unterliegt in den Niederlanden der Freiwilligkeit, wenngleich hier kaum von einer freien Gestaltbarkeit gesprochen werden kann, hier entsteht systembedingter Bedarf an Betreuung.

Die Niederlande waren bei einigen Lernleistungsstudien ausgesprochen erfolgreich; die Korrelation zwischen dem sozioökonomischen Status der Eltern und der Lesekompetenz der 15-jährigen Schüler ist in den Niederlanden durchschnittlich ausgeprägt. Die Erwerbstätigkeit von Frauen ist immer noch wenig verbreitet (Teilzeitjobs sind üblich), die Geburtenrate liegt relativ hoch, deshalb wird der Ausbau von Betreuungsangeboten vorangetrieben, die häufig von Eltern, Staat und Betrieben mischfinanziert werden. Zusammen betrachtet verbindet das niederländische Bildungssystem gute kognitive Funktionen mit mittelstark ausgeprägten gesellschaftspolitischen Funktionen.

### Organisation

Die Niederländer haben im Vergleich der vier Länder am meisten Unterrichtszeit (ca. 1.000 Jahresstunden, 10.500 Stunden zwischen dem 7. und dem 14. Lebensjahr) und verbringen auch die meiste Zeit in der Schule: Die Zeiteile für außerunterrichtliche Angebote, Betreuungen und Pausen liegen zwischen den Extremwerten von Frankreich und Italien. Mittwochs nachmittags sind die Schulen geschlossen. Die Schüler haben mindestens 32 Wochenstunden à 50 Minuten bei 200 Unterrichtstagen pro Jahr. Der Schultag aus Unterricht und anderen Aktivitäten, die über Vor- und Nachmittage verteilt sind, endet an drei oder vier Wochentagen zwischen 15 und 16 Uhr. Die Schulen müssen auf Elternwunsch den mittäglichen Aufenthalt in der Schule gewährleisten. Für weitere schulbezogene Aktivitäten müssen die Niederländer vergleichsweise mittel viel Zeit aufbringen.

Beim formellem Unterricht haben die Einzelschulen große Gestaltungsspielräume, auch der fakultative Unterricht in den Muttersprachen sowie weiteren außercurricularen Aktivitäten tragen zur Schulprofilbildung bei; hinzukommen die Orte nicht-formeller Bildung in den Vorschulen und Horten.

### Personal

Erzieher und Grundschullehrer werden, ebenso wie Sozialpädagogen vier Jahre auf Fachhochschulniveau ausgebildet, die Sekundarschullehrer absolvieren nach ihrem vierjährigen lernstoff-orientierten Universitätsstudium ein einjähriges Praxisstudium an universitätsnahen Fachbereichen. Sozialarbeiter werden vier Jahre an fachhochschulischen Akademien ausgebildet, die traditionell streng von den forschenden Universitäten getrennt sind. Danach ist ein MA-Studium oder ein universitäres Studium der Sozialwissenschaften möglich. Zu den nachmittäglichen Schulaktivitäten tragen neben diesen Professionen noch weitere Experten und ehrenamtliche Kräfte bei: An der Koordination der 450 *brede (buurt) scholen*, von denen die meisten in benachteiligten Stadtgebieten liegen, wirken neben Schul- und Sozialpädagogen auch Schulärzte, Bibliothekare, Hausmeister und Verwaltungspersonal, VertreterkommerziellerFreizeiteinrichtungen, Elternvertreter, Ausländerbeauftragte, Nachbarschaftspolizisten sowie anderen Gemeindevertreter mit.

Die Forschung für die Bereiche Erziehung, Sozialpädagogik und Grundschulpädagogik ist auf Fachhochschulniveau angesiedelt, diejenige für Sekundarschulpädagogik hingegen an universitätsnahen Fachbereichen oder pädagogischen Hochschulen.

### Kooperation

Die Schulen sind überwiegend zivilgesellschaftlich getragen (65 % in Trägerschaft durch Kirchen, Stiftungen, Vereine etc.). Betreuungen vor dem morgendlichen Schulbeginn und auch Nachhilfkurse werden entweder ebenfalls zivilgesellschaftlich oder privat-gewerblich, z. B. durch mittelständische Unternehmen, angeboten. Mittagessen und -betreuungen werden oft durch Eltern privat bzw. ehrenamtlich gewährleistet. Die mittägliche Betreuungslücke ist auch Hauptanlass für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteuren. Die *brede scholen* können sich ausschließlich durch Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Trägern konstituieren und erhalten daraufhin ihre Finanzierung durch die Kommunen. Die außerschulischen Partner haben eine weitgehend eigenständige Funktion im *verlengde schooldag*. Daneben gibt es unterrichts- bzw. schulunterstützende Maßnahmen der Schulen selbst oder der ebenfalls trägerrechtlich eigenständigen Schulsozialarbeit.

### Außerschulisches

Weit über die Hälfte der Babys und 80 % der Kleinkinder sind in Tagespflege bzw. Kindertagesstätten, im Schulalter nutzt allerdings nur noch eine Minderheit den Hort. Mehr als 60 % der niederländischen Teenager sind Vereinsmitglieder (52 % in Sportvereinen, 11 % in Jugendverbänden) etwa genauso viele gehen zu Musik- oder Theaterclubs. Die durchschnittliche Tageszeit vor dem Fernseher ist in den letzten Jahren auf 90 Minuten gesunken, während Computernutzung auf 25 Minuten gestiegen ist. Die Lesezeit liegt bei nur 6 Tagesminuten; Internetnutzer lesen häufiger und sehen weniger fern. Nur eine Minderheit ist (vor-)politisch aktiv. Der Anteil der als ‚benachteiligt‘ geltenden Kinder liegt bei einem Viertel, 7% aller 9-12jährigen sind Legastheniker, 5% aller 2-12jährigen gelten als hyperaktiv.

Die Schulen sind überwiegend zivilgesellschaftlich getragen und finanzautonom, sie verhandeln mit den Kommunen über die nationalstaatlichen Mittel. Morgendliche und nachmittägliche Betreuungen sind zivilgesellschaftlich oder gewerblich getragen und mit hohen Kosten für die Eltern verbunden. Das Mittagessen und die -betreuungen werden häufig ehrenamtlich durch Eltern gewährleistet. Daneben stehen private Lösungen für die Nachmittage und gewerbliche Nachhilfkurse.

Seit den 1980er Jahren haben beispielsweise die Offenen Jugendberatungsstellen ihre Aufgaben von der Einzelfallhilfe zur sozialen Aktivierung verlagert. Prävention und Intervention sind gemäß einem gemeinwesenbezogenen und alltagsorientierten Ansatz verändert worden.

### BEWERTUNG UND AUSBLICK

Die drei dargestellten (ganztägigen) Bildungssysteme sollen abschließend noch einmal in anderer Akzentuierung zusammengefasst werden:

Auf der *Organisationsebene* haben wir es mit überwiegend kommunalen Trägerschaften und nationalstaatlichen Finanzierungen zu tun, bei gleichzeitig signifikanten – in den letzten Jahren durch Dezentralisierungsbestrebungen von oben offensichtlich steigenden – Anteilen sowohl zivilgesellschaftlich-öffentlicher als auch privatgewerblicher Träger und Geldgeber.

Hinsichtlich der *Bildungsformen* überwiegt die formelle Schulausbildung, bei gleichzeitig signifikanten – ebenfalls in den letzten Jahren offensichtlich steigenden – Anteilen nicht-formeller Bildung, der zumeist schulunterstützende und -ergänzende Funktionen zugeschrieben werden, und kleineren Anteilen eigenständiger Sozialisationsfunktionen. Das *Personal* der Ganztageeinrichtungen setzt sich neben den Lehrern aus einer relativ großen – ebenfalls in den letzten Jahren offensichtlich steigenden – Anzahl nicht-unterrichtender Pädagogen, weiterer Professionen und angelernten Kräften zusammen, deren z. T. deutlich nied-

riger gestuften formalen Ausbildungsgänge und die damit einhergehende Bezahlung ein steiles Gefälle in den Professionalisierungsgraden der Bereiche formeller und nicht-formeller Bildung mit sich bringt.

Aus Sicht der Adressaten fällt auf,

- dass die Kinder und Jugendlichen aus den drei Ländern deutlich unterschiedliche Zeitumfänge in bzw. mit der Schule verbringen und die Lücken der ‚Ganztags-systeme‘ (mittags, nachmittags, in den Ferien) auf äußerst vielfältige Weise gefüllt werden;
- dass – bei durchgängiger Schulpflicht – Rechtsansprüche auf darüber hinausgehende Bildungs- und Betreuungsleistungen wenig verbreitet sind, jedoch ihre frei gewählte und fakultative Nutzung eine große Rolle spielt, zumal in den Fällen, in denen der Bedarf daran durch die Lücken der ‚Ganztags-systeme‘ selbst verursacht wird;
- dass die allermeisten nicht-unterrichtlichen Angebote mit direkten oder indirekten finanziellen Beiträgen der Adressaten verbunden sind;
- dass die ganztägige Organisation von Erziehung und Bildung hinsichtlich der Lernleistungen keinen Kausalzusammenhang erkennen lässt, wohl aber hinsichtlich der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, wenngleich dies selbst in den am weitesten ausgebauten Ganztags-systemen aufgrund von Angebotslücken schwierig bleibt.

In Bezug auf die beteiligten Fachdisziplinen<sup>1</sup> ist zu sagen,

- dass ihr Formalstatus in den meisten Ländern höchstens eine Stufe voneinander entfernt ist: Lehrpersonen werden überwiegend an Universitäten, Sozialpädagogen und ähnliche Professionen zumeist an Fachhochschulen ausgebildet (zzgl. den zahlreichen an- und ungelernten Kräften, die die Ganztägigkeit überhaupt erst ermöglichen).
- dass die verwendeten Leitbegriffe weit verstreut aus dem großen Spektrum zwischen Sozialpolitik, -pädagogik, -medizin und -psychologie entnommen sind;
- dass es kaum akademische Vernetzungen zwischen den (Teil-)Disziplinen gibt.

Die wesentliche Erkenntnis, die sich aus dem vorliegenden Vergleich ziehen lässt, besteht darin, dass – wie in Deutschland, so auch in anderen europäischen Ländern – ganztägige Bildungssysteme nur durch die Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Organisationen, Professionen und Disziplinen möglich sind. Anders gewendet: Es gibt kein Ganztags-system, welches ausschließlich aus

<sup>1</sup> Siehe dazu ausführlicher Coelen (2005: 211ff.)

Schulen oder dessen Personal ausschließlich aus Lehrern besteht oder dessen relevante Disziplinen und Theorien lediglich schulpädagogisch sind; andere Organisationen (zumeist kommunal oder vereinsrechtlich gefasste), anderes Personal (zumeist aus dem Bereich der personenbezogenen sozialen Dienstleistungen) und andere wissenschaftliche Disziplinen (zumeist sozialarbeiterische, medizinische und psychologische) sind in jedem der Fälle konstitutiv. Letztgenannte Entwicklung ist m. E. insofern als ambivalent zu bezeichnen, weil dies in den meisten Fällen Ausdruck einer Inkorporierung außerschulischer Institutionen in das jeweilige Schulsystem ist (vor allem in der *französischen Ganztagschule*, aber auch im *finnischen Modellprojekt zur Ganztagsbetreuung*) und nur zu einem geringeren Teil Ausdruck einer Integration von schulischer und außerschulischer Bildung (wie z. B. in den Ansätzen zu einer *Ganztagsbildung*<sup>2</sup> in den *Niederlanden*).<sup>3</sup> Diese beiden Grundmuster zur Verknüpfung von Organisationsformen und Bildungsmodalitäten (Inkorporation und Integration) wären auch in der inländischen Bildungssystementwicklung weiterzuverfolgen (parallel zum z. Zt. vorherrschenden Grundmuster der Addition).<sup>4</sup>

### Nachsatz im Brief eines Jugendlichen von einer Reise in das Land, in dem PISA liegt:

*P.S.: „Die nächsten Ferien verbringen wir zwar auch gerne wieder in dem Land, in dem PISA liegt, aber dann nehmen wir lieber die Abzweigung Richtung ‚Ganztagsbildung‘. In jenem Ferienort muss man vormittags viel lernen, und nachmittags darf man in die Jugendeinrichtung oder den Verein (wenn man will). In der Mittagszeit beim Essen oder in der Schularbeitenhilfe kann man mit den Lehrern und den Pädagogen sprechen, die sich sehr gut verstehen. Einer von den Nachmittagsleuten macht auch ab und zu mal Projektunterricht mit uns, und einer aus dem Vormittag hilft nachmittags denjenigen, die noch etwas üben müssen. Das Ganze ist ein großer Club, und da kann man mitbestimmen.“*

<sup>2</sup> Siehe dazu Coelen (2002) und Otto/Coelen (2004).

<sup>3</sup> Zu dieser Differenz siehe BMBF (2004: 33). Häufig werden die Kategorien ‚inkorporativ‘ und ‚integrativ‘ verwischt (vgl. z. B. Holtappels 1994: 243ff.), was insofern unpräzise ist, weil in den inkorporativen Konzepten nicht-formelle Bildungssettings unter Verlust ihrer institutionellen Eigenständigkeit (z. B. in Vereinen/Verbänden, Jugendeinrichtungen etc.) in die schulische Organisation eingegliedert sind.

<sup>4</sup> Eine Alternative zu dieser Typenbildung unterbreitet Schmidt (1994: 50), indem sie zwischen einem „schulbezogenen“ und einem „familienbezogenen“ Grundmuster ganztägiger Bildungssysteme unterscheidet. Nach ersterem stützten sich die Ganztagschulen, personell betrachtet, einzig auf Lehrer, richteten sich mit allen Angeboten an alle Schüler und seien komplett kostenlos (Beispiel: Italien). Das zweite Grundmuster zeichne sich durch den Einbezug anderer Professionen sowie durch freiwillige und mit Kosten verbundene Teilnahme an den Ganztagsformen aus (Beispiele: Frankreich und Niederlande; ebd.: 101).

## LITERATUR

- Adick, Christel (2003): Globale Trends weltweiter Schulentwicklung: Empirische Befunde und theoretische Erklärungen. In: ZfE, Heft 2: 173–187.
- Alix, Christian (2003): Ganztagschule Frankreich – eine Fallstudie. In: Bildung PLUS, Online Bibliothek. URL: [www.bildungplus.forum-bildung.de/files/GTS\\_Fallstudie.pdf](http://www.bildungplus.forum-bildung.de/files/GTS_Fallstudie.pdf). (27.02.04).
- Allemann-Ghionda, Cristina (2003): Ganztagschule – ein Blick über den Tellerrand. In: Appel, Stefan u. a. (Hg.): Jahrbuch Ganztagschule 2004. Neue Chancen für die Bildung. Schwalbach: 206–216.
- Anweiler, Oskar u. a. (1996): Bildungssysteme in Europa. Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern: Deutschland, England, Frankreich, Italien, Niederlande, Polen, Russland, Schweden, Spanien, Türkei (4. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage). Weinheim/Basel.
- AgIV – Arbeitsgruppe „Internationale Vergleichsstudie“ (2003): Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten. Hrsg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Koordination: DIPF). In: Bildung PLUS, Online Bibliothek. URL: [www.dipf.de/publikationen/pisa\\_vergleichsstudie.pdf](http://www.dipf.de/publikationen/pisa_vergleichsstudie.pdf). (27.02.04).
- Baacke, Dieter/Fracasso, Ippazio (1992): Italienische Jugend. Einblicke in Lebenswelt, Lebensräume und Kultur. Weinheim und München.
- Baal, Mirjam van/Botterweck, Anita (2003): How are the children? Statistics Netherlands, Voorburg/Heerlen. URL: [www.cbs.nl/en/publications/articles/webmagazine/2003/1223k.htm](http://www.cbs.nl/en/publications/articles/webmagazine/2003/1223k.htm) (abgerufen am 25.02.05).
- Baur, Siegfried (2004): Verlängerte Unterrichtszeit in Italien. In: Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hg.): 73–80.
- Braun, Karl-Heinz (1994): Schule und Sozialarbeit in der Modernisierungskrise. In: neue praxis 2/94: 107–118.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2004): Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. (Bildungsreform Bd. 6). Berlin.
- Bois-Reymond, Manuela du (2004): Die Beziehungen zwischen formeller und nicht-formeller Erziehung und Bildung in den Niederlanden. In: Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hg.): 93–104.
- Brinkmann, Günter (1996): Niederlande. In: Anweiler, Oskar u. a.: 124–142.
- Brinkmann, Günther (2002): Italien. In: Döbert, Hans u. a. (Hg.): 221–233.
- Chisholm, Lynne u. a. (Hg.) (1995): Growing Up in Europe. Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies. Berlin/New York.
- Coelen, Thomas (2002): „Ganztagsbildung“ – Ausbildung und Identitätsbildung von Kindern und Jugendlichen durch die Zusammenarbeit von Schulen und Jugendeinrichtungen. In: neue praxis 1/02: 53–66.
- Coelen, Thomas (2005): Synopse ganztägiger Bildungssysteme. Zwischenschritt auf dem Weg zu einer Typologie. In: Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hg.): 191–218.
- Dencik, Lars (1995): Modern Childhood in the Nordic Countries: Dual Socialisation and its Implications. In: Chisholm u. a. (Hg.): 105–119.
- Drobil, Ch./Stigler, H./Wallnöfer, G. (1988): Jugend in Südtirol. Eine empirische Untersuchung der Lebens- und Erlebniswelt deutscher und ladinischer Jugendlicher (hrsg. v. der Autonomen Provinz Bozen/Südtirol, Abt. III: Amt für Jugendarbeit). o. O.
- Lagrée, Jean-Charles (1995): Balladur's Questionnaire: Young People in France. In: CYRCE – Circle of Youth Research Cooperation in Europe e. V. (1995): The Puzzle of Integration. European Yearbook on Youth Policy and Research. Vol. 1/95. Berlin/New York: 151–159.
- Dahrendorf, Ralf (1968): Gesellschaft und Demokratie in Deutschland. München.
- Deichsel, Wolfgang (1987): Die offene Tür. Jugendberatungsstellen in der Bundesrepublik Deutschland, in Holland und in den Vereinigten Staaten. Eine vergleichende empirische Untersuchung. München.
- Deroide, Nathalie (1997): Soziale Arbeit in Frankreich. In: Puhl, Ria/Maas, Udo (Hg.): 71–89.
- Döbert, Hans u. a. (Hg.) (2002): Die Schulsysteme Europas. Baltmannsweiler.
- Döbrich, Peter/Huck, Wolfgang (1994): Quantitative Tendenzen der Zeit für Schule im internationalen Vergleich. In: Mitter, Wolfgang/v. Knopp, Botho (Hg.): Die Zeitdimension in der Schule als Gegenstand des Bildungsvergleichs. Köln/Weimar/Wien: 11–43.
- Epstein, Erwin H. (1997): Filtering Democracy through Schools. The Ignored Paradox of Compulsory Education. In: Kodron, Christoph (Hg.): Vergleichende Erziehungswissenschaft: Herausforderung – Vermittlung – Praxis. Festschrift für Wolfgang Mitter zum 70. Geburtstag. Köln: 32–45.
- EURYDICE: Das Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa (1995): Das Schuljahr und seine Gliederung in der Europäischen Union. URL: [www.eurydice.org/Documents/Time1/de/FrameSet.htm](http://www.eurydice.org/Documents/Time1/de/FrameSet.htm). (22.02.05).
- EURYDICE: Das Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa (1996): Beiräte und andere Formen der Mitwirkung in den Bildungssystemen der Europäischen Union. URL: [www.eurydice.org/Documents/conseil/de/FrameSet.htm](http://www.eurydice.org/Documents/conseil/de/FrameSet.htm). (30.07.04).
- EURYDICE: Das Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa (1997a): Sekundarbildung in der Europäischen Union: Strukturen, Organisation und Verwaltung. URL: [www.eurydice.org/Documents/second/de/FrameSet.htm](http://www.eurydice.org/Documents/second/de/FrameSet.htm). (30.07.04).
- EURYDICE: Das Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa (1997b): Studie zu den Maßnahmen der Mitgliedstaaten der Europäischen Union für Jugendliche, die das Bildungssystem ohne Qualifikation verlassen haben. URL: [www.eurydice.org/Documents/young/de/FrameSet.htm](http://www.eurydice.org/Documents/young/de/FrameSet.htm). (27.02.05).
- Filtzinger, Otto/Salvatori, Franco (1997): Soziale Arbeit in Italien. In: Puhl, Ria/Maas, Udo (Hg.): 23–40.
- Galland, Olivier (1995): Changing Family Transitions: Young People and New Ways of Life in France. In: Chisholm u. a. (Hg.): 133–143.
- Hansén, Sven-Erik u. a. (1984): Finnland. (Studien zum Bildungswesen Nord- und Westeuropas; Bd. 5). Gießen.
- Hörner, Wolfgang (2002): Frankreich, in: Döbert, Hans u. a. (Hg.): 155–175.
- Hörner, Wolfgang (2004): Ganztagschule in Frankreich. In: Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hg.): 63–70.
- Huxtable, Marion/Blyth, Eric (Hg.) (2002): School Social Work Worldwide. Washington DC.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (1977): Jugend in Europa. Ihre Eingliederung in die Welt der Erwachsenen. Eine vergleichende Analyse zwischen der Bundesrepublik Deutschland, Frankreich und Großbritannien (3 Bände). o. O.
- Kansanen, Pertti (2002): Finnland. In: Döbert, Hans u. a. (Hg.): 142–154.
- Klemm, Klaus (2003): Rahmendaten: Vergleichsländer und Deutschland. In: AgIV: 80–94.
- Kokko, Marja-Liisa u. a. (1997): Soziale Arbeit in Finnland. In: Puhl, Ria/Maas, Udo (Hg.): 161–176.
- Laan, Gert van der (1997): Soziale Arbeit in den Niederlanden. In: Puhl, Ria/Maas, Udo (Hg.): 125–141.
- Lähteenmaa, Jaana (1995): Youth Culture in Transition to Post-Modernity: Finland. In: Chisholm u. a. (Hg.): 229–235.
- Lagrée, Jean-Charles (1995): Balladur's Questionnaire: Young People in France. In: CYRCE – Circle of Youth Research Cooperation in Europe e. V. (1995): The Puzzle of Integration. European Yearbook on Youth Policy and Research. Vol. 1/95. Berlin/New York: 151–159.
- Leccardi, Carmen (1995): Growing Up in Southern Italy: Between Tradition and Modernity. In: Chisholm u. a.: 95–104.
- Livingstone, David W. (2001): Adults' Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research. (NALL Working Paper 21/01). Toronto. URL: <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/21adultsinformallearning.htm>. (30.08.03).
- Matthies, Aila-Leena (2002): Finnisches Bildungssystem und Familienpolitik: ein „leuchtendes“ Beispiel?. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 41: 38–45.
- Moss, Peter (1988): Childcare and Opportunity. Consolidated Report to the European Commission. Brüssel.
- Nieslony, Frank (1997): Schulsozialarbeit in den Niederlanden. Perspektiven für Deutschland? Opladen.
- OECD (2003): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2003 (deutsche Übersetzung hrsg. v. BMB+F).
- Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hg.) (2004): Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden.
- Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hg.) (2005): Ganztägige Bildungssysteme. Innovation durch Vergleich (Studien zur International und Interkulturell Vergleichenden Erziehungswissenschaft, hrsg. v. Bos u. a., Bd. 5). Münster.
- Overwien, Bernd (2002): Informelles Lernen und Erfahrungslernen in der internationalen Diskussion: Begriffsbestimmungen, Debatten und Forschungsansätze. In: Rohs, Mathias (Hg.): Arbeitsprozessintegriertes Lernen. Neue Ansätze für die berufliche Bildung. Münster u. a.: 13–36.
- PISA 2000 – Deutsches PISA-Konsortium (2001) (Hg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen.
- Puhl, Ria/Maas, Udo (Hg.) (1997): Soziale Arbeit in Europa: Organisationsstrukturen, Arbeitsfelder und Methoden im Vergleich. Weinheim/München.
- Pulkkinen, Lea/Pirttimaa, Raija (2004): Der „integrierte Schultag“ in Finnland. In: Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hg.): 81–90.
- Radisch, Falk/Klieme, Eckhard (2003): Wirkung ganztägiger Schulorganisation. Bilanzierung der Forschungslage. Literaturbericht im Rahmen von „Bildung Plus“. Frankfurt a. M. In: Bildung PLUS, Online Bibliothek. URL: [www.forum-bildung.de/files/wirkung\\_gts.pdf](http://www.forum-bildung.de/files/wirkung_gts.pdf). (27.02.04).
- Renz, Monika (2003): Ganztagschule im europäischen Ausland – eine Selbstverständlichkeit?. In: Schulverwaltung spezial, Sonderausgabe 1/03: 40–42.
- Richter, Helmut/Coelen, Thomas (Hg.) (1997): Jugendberichterstattung. Politik, Forschung, Praxis. Weinheim und München.
- Schmidt, Gerlind (1994): Die Ganztagschule in einigen Ländern Europas. Vergleichende Analyse im Rahmen des Projekts „Zeit für Schule“. In: Mitter, Wolfgang/v. Knopp, Botho (Hg.): Die Zeitdimension in der Schule als Gegenstand des Bildungsvergleichs. Köln/Weimar/Wien: 45–112.
- Schümer, Gundel (2004): Zur doppelten Benachteiligung von Schülern aus unterprivilegierten Gesellschaftsschichten im deutschen Schulwesen. In: Schümer, Gundel/Tillmann, Klaus-Jürgen/Weiß, Manfred (Hg.): Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler. Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen. Wiesbaden: 73–114.
- Schunter-Kleemann, Susanne (1992): Wohlfahrtsstaat und Patriarchat. Ein Vergleich europäischer Länder. In: Dies. (Hg.): Herrenhaus Europa. Geschlechterverhältnisse im Wohlfahrtsstaat. Berlin: 141–180.
- Testu, François (2003): Dans le futur débat sur l'école, le problème des rythmes scolaires (Vortragsmanuskript für die Tagung: „Ganztagsangebote in der Schule. Internationale Erfahrungen und empirische Forschungen“ am 1./2.12.03 in Frankfurt a. M.). URL: [www.cahiers-pedagogiques.com/actu/fiches/testu.html](http://www.cahiers-pedagogiques.com/actu/fiches/testu.html). (27.02.04).
- Treptow, Rainer (2002): International Vergleichende Sozialpädagogik. Eine Aufgabenbestimmung zwischen Projektkooperation und Grundlagenforschung. In: Thole, Werner (Hg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Opladen: 897–910.
- Ven, Bob van de (2002): Niederlande. In: Döbert, Hans u. a. (Hg.): 329–346.
- Vinken, Barbara (2002): Die deutsche Mutter: der lange Schatten eines Mythos. München/Zürich.
- Zeijl, Elke u. a. (2003): Report on the Young 2002. In: <http://www.scp.nl/english/publications/summaries/9037701116.html>. (25.02.05).

# Produktionsschule Mitte – ein Kooperationsprojekt zum Lernen und Arbeiten am außerschulischen Standort

Workshopleiter: Peter Riehn, Andreas Geffert, Zukunftsbaus GmbH

## Produktionsschule Mitte – ein Kooperationsprojekt zum Lernen und Arbeiten am außerschulischen Standort

Die Produktionsschule Mitte bietet berufliche Orientierung und Bildung, Auftragsbearbeitung und Produktion, allgemeine Bildung und sozialpädagogische Unterstützung für 20 Jugendliche und junge Erwachsene in den Quartieren der Berliner Mitte, die schuldistanziert sind und ohne berufliche Perspektive, aber über arbeitspraktische Potenziale verfügen. Die Produktionsschule Mitte ist ein Projekt im Rahmen des ESF-Bundesprogramms „Soziale Stadt – Bildung, Wirtschaft, Arbeit im Quartier (BIWAQ)“ und startete im Januar 2009.

### Der Standort

Der erste „Auftrag“ war der Auf- und Ausbau des Projektstandortes auf dem ExRotaprint Gelände im Berliner Wedding, einer ehemaligen Druckmaschinenfabrik. Es entstehen mehrere Produktions- und Qualifizierungsbereiche, die sich in der Startphase zunächst auf handwerkliche Arbeitsfelder, im weiteren Verlauf aber auch auf den Dienstleistungssektor erstrecken werden. Der Projektstandort befindet sich im Erdgeschoss des Fabrikgebäudes und verfügt über offene Räume und einen eigenen Hofbereich.

### Das Team

Das Team besteht aus Fachanleiter/innen und (sozial-)pädagogischen Fachkräften, die teils eine berufsfachliche und pädagogische Doppelqualifikation haben. Eine enge teaminterne Abstimmung und das Ineinandergreifen von Betreuungs-, Beratungs- und Anleitungsaufgaben ermöglicht eine integrierte Förderung von Sozial-, Fach- und Methodenkompetenzen. Die Kollegen/innen der Zukunftsbaus GmbH in den insgesamt neun Ausbildungsbereichen unterstützen das PSM-Team bei der Planung und Durchführung der verschiedenen Arbeits-, Qualifizierungs- und Beratungsangebote.

### Der Teilnehmerkreis

Die Teilnehmer/innen sind zwischen 15 und 20 Jahre alt und kommen aus den strukturschwachen Quartieren der Berliner Mitte. Gründe für die Aufnahme in das Projekt sind ein drohender oder bereits erfolgter Schulabbruch sowie mangelnde schulische Kenntnisse und/oder persönliche Kompetenzen und Orientierungslosigkeit, die die Chance auf einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz verstellen. Die Entwicklung einer beruflichen Perspektive,

der Erwerb schulischer Abschlüsse und berufspraktischer Fähigkeiten erfordern intensive Motivation und vielfältige Unterstützungsleistungen durch das Mitarbeiterteam. Die Aufnahme in das Projekt erfolgt zum Großteil über die kooperierenden Oberschulen. Die Interessenten durchlaufen ein zweistufiges Bewerbungsverfahren und erhalten bei der Aufnahme einen Vertrag als Schüler/in der Produktionsschule Mitte.

### Berufliche Orientierung und Auftragsbearbeitung

Das persönliche Profil der Teilnehmenden und die Nachfragesituation nach bestimmten Produkten/Dienstleistungen sind die Basis für die Arbeits- und Ablaufplanung der Produktionsschule.

Die Teilnehmer/innen sind integriert in typische berufsspezifische Arbeitsabläufe und erhalten, je nach Fähigkeiten und Fertigkeiten, eine qualifizierte Anleitung in Fachtheorie und Fachpraxis. Die Orientierung, Qualifizierung und Mitwirkung an der Bearbeitung von Aufträgen erfolgt in Kooperation mit Betrieben sowie öffentlichen Einrichtungen und Institutionen.

**Produktions- bzw. Qualifizierungsfelder** in der Startphase (Aufbau Standort/Grundausstattung):

- Holzbearbeitung
- Malern/Lackieren
- Grünpflege/Garten- und Landschaftsbau
- PC/IT

**Produktions- bzw. Qualifizierungsfelder** in der Umsetzungsphase (quartiers- und nachfrageorientiert):

- Veranstaltungsservice
- Gastronomische und soziale Dienstleistungen
- Print-/Siebdruckproduktionen
- Reparaturservice und Reinigung (Graffiti)
- Erstellung von Arbeits-/Lernmitteln (Grundschule)

### Erwerb von Schulabschlüssen/Förderunterricht

Lehrkräfte gestalten den Unterricht in weitgehender Abstimmung auf die laufenden Arbeiten bzw. Produktionen. Der Erwerb von Schulabschlüssen ist möglich, ebenso eine intensive Prüfungsvorbereitung. Gegenüber den Angeboten der Regelschule findet Unterricht in reduziertem Umfang statt. Dies ist trotz des angestrebten Ziels eines regulären Schulabschlusses möglich, weil die Mitwirkung an Aufträgen im Rahmen des Produktionsschulbetriebs so gestaltet wird, dass auch allgemeinbildende Lerninhalte gemäß Rahmenlehrplan vermittelt bzw. erworben werden können.

### Kooperationen

Die Projektentwicklung und -umsetzung begleiten Experten und Praktiker der schulischen und beruflichen Bildung sowie der Jugendförderung im Rahmen eines Projektbeirates. Die Produktionsschule Mitte wird darüber hinaus operativ und strategisch unterstützt durch:

- die Quartiersmanagements der Gebiete Pankstraße/ Reinickendorfer Str., Soldiner Str. sowie Sparrplatz,
- privatwirtschaftliche und öffentliche Betriebe/ Einrichtungen,
- die Bezirks-, Schul- und Jugendverwaltung sowie fünf Haupt-/Gesamtschulen in der Berliner Mitte,
- Jugendberatungseinrichtungen und Organisationen der Jugend-, Migranten- und Beschäftigungsförderung.

### Kontakt

Zukunftsbaus GmbH  
Strelitzer Str. 60  
10115 Berlin  
Antje Görss  
+49 [0]30 478 69 143  
agoerss@zukunftsbaus.de

### Standort Produktionsschule Mitte

Gottschedstr. 4  
13357 Berlin

## WORKSHOP 1



# Von Streetwork bis zum Schülerclub

## Erfahrungen aus dem Bezirk Mitte

Workshopleiter\_innen: Ulf Kahle- Siegel, Anna Biedermann, Dörthe Exner (Gangway Team Mitte-City)

## WORKSHOP 2

### FAZIT

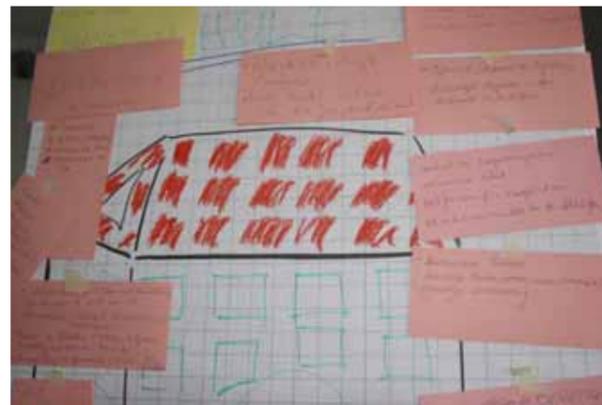
- › In der Diskussion wurde deutlich, dass auf dem Weg der Zusammenarbeit Jugend/ Schule sich noch einiges entwickeln muss.
- › Vor allem das Treffen auf Augenhöhe, die gegenseitige Akzeptanz und Wertschätzung der Mitarbeiter\_innen aus Jugendarbeit und Schule und die Anerkennung der jeweiligen Profession mit dem Ziel der gemeinsamen Unterstützung der jungen Menschen muss weiter gefördert werden.
- › Deutlich wurde auch, dass die jungen Menschen in dem Prozess der Zusammenarbeit von Schule/Jugend nur in ganz geringem Maße beteiligt sind und auch hier Formen und Mittel entwickelt werden müssen diese zu intensivieren.
- › **Aber auch:** nicht alle Schulen wollen Kooperationen mit Sozialarbeit, wie geht man dann damit um?

### Andere Erfahrungen der Teilnehmer

- schwierige Erfahrungen in Schule: neuer Schülerclub und die Mitarbeiterin hat es sehr schwer, kein Schlüssel, sie hat das Gefühl die Lehrer\_innen haben Angst, Schule kürzt die Jugendarbeit an Schule
- › kein Gefühl von Kooperation auf Augenhöhe – wie ein Fahrkartenkontrolleur vor Herrn Mehdorn
  - › Schülerclub in Grundschule hat sehr gute Erfahrungen, die Lehrer\_innen akzeptieren die Sozialarbeiter\_innen auf Augenhöhe
  - › alles steht und fällt mit den beteiligten Menschen
  - › man muss SCHULE denken um in das System zu kommen, man braucht Türöffner (engagierte Lehrer\_innen in der Schule)
  - › Beginn der Kooperation erst als die Schule in den Ganztagsbetrieb ging, dadurch entstand ein gemeinsames Interesse, viele Gespräche mit Schulleitung --> Kooperationsverträge detailgenau besprechen um Missverständnissen vorzubeugen
  - › das Umdenken der Schule dauert...und braucht Zeit, hat auch gerade erst begonnen
  - › die Mitarbeiter\_innen der Einrichtung sind feste Gäste bei den Schulkonferenzen

### Forderungen bzw. Wünsche von Jugendarbeit/ Jugendsozialarbeit an Schule

- › Offenheit
- › Interesse an den Schüler\_innen /Projekten
- › ganzheitliches Denken
- › Wertschätzung gegenseitig
- › Bereitschaft zur Zusammenarbeit beider Seiten
- › Akzeptanz der Methoden und Maßnahmen
- › wissen was der andere kann und macht
- › Kinder und Jugendliche befragen
- › Sichere Finanzierung
- › Raum im Schulleben
- › Vertretung in Schulgremien



# Szeneorientierte Jugendkulturarbeit in Kooperation mit Schulen

Vielfalt und differente Handlungsmuster von Jugendkulturarbeit in Kooperation mit Schulen

Workshopleiterin: Prof. Dr. Elke Josties, Alice Salomon Hochschule Berlin

## Praxisbezogene Forschungsstudien (2005 und 2008) und studentische Kulturprojekte in Kooperation mit Jugendkulturarbeit

### GLIEDERUNG

#### EINLEITUNG

„Schlimmer geht's nicht!“

Hauptschüler\_innen drehen ihren eigenen Film!

Warum Kooperation von Schulen mit Jugendarbeit?

Wer trifft auf wen?

Akteure im Handlungsfeld der Jugendkulturarbeit  
Differenzen zwischen Mitarbeiter\_innen in Schule und Jugendkulturarbeit

Vielfalt und differente Handlungsmuster von Jugendkulturarbeit in Kooperation mit Schulen

Herausforderungen für eine verbesserte Kooperation von Schulen und Jugendarbeit

#### ABSCHLUSS

Anders Musik machen lernen – Streetbeat-Session



## „Schlimmer geht's nicht!“ Hauptschüler\_innen drehen ihren eigenen Film!

Einleitende Thesen

Jugendarbeit leistet ihren eigenen Beitrag zu einer „Kultur des Aufwachsens“.

Bildung ist mehr als Schule.

Jugendarbeit bietet eine wesentliche Ergänzung zu schulischem Lernen.

Jugendarbeit fragt im Sinne des Empowerments nach den Ressourcen Jugendlicher und will diese stärken.

Jugendarbeit fördert Partizipation und ist zieloffen.

Jugendarbeit ist potentieller Bildungspartner von Schule im sozialen Raum der Kinder und Jugendlichen.

Jugendarbeit fördert selbst bestimmtes Lernen und Arbeiten in Teams.

## Warum Kooperation von Schulen mit Jugendkulturarbeit? (Ergebnisse einer Befragung von Lehrer/innen)

### Andere Lerninhalte

Fachliche Erweiterung („jenseits des Curriculums“)  
Jugendkulturelle Themen und Stile  
Bezug zu aktuellen Fragen, die Jugendliche bewegen

### Anders lernen

Aufbrechen bestehender Gruppenstrukturen und Rollenzuschreibungen  
Kennenlernen anderer Modelle des Erwachsenseins  
Performanz als Lernanreiz  
Erschließung neuer Lernorte und Handlungsfelder

### These

Kooperationsprojekte können nur gelingen, wenn nicht gefragt wird, wer die bessere Arbeit macht, sondern wenn wechselseitig das Differenzverhältnis von Schule und Jugendkulturarbeit anerkannt und produktiv genutzt wird.



## Wer trifft auf wen? Akteure im Handlungsfeld der Jugendkulturarbeit

## Wer trifft auf wen? Differenzen zwischen Schule und Jugendkulturarbeit

## Expert\_inneninterviews mit Lehrer\_innen, Jugendarbeiter\_innen und Szeneakteuren

Selektion, Schulpflicht vs. Eigenmotivation, Freiwilligkeit

Lehrplan vs. „Wirklichkeit“/ Lebenswelt der Jugendlichen

Autorität qua Berufsrolle vs. Autorität qua Authentizität

Theoriegeleitetes Lernen vs. interessenorientiertes Lernen

Habitus: professionell vs. informell, individuell

Akzeptanz als Vertreter der Schule vs. ... als eigenwillige Persönlichkeit

## Vielfalt und differente Handlungsmuster von Jugendkulturarbeit in Kooperation mit Schulen

## Sozialpädagogisch motivierte Jugendkulturarbeit

Nachhaltige Jugend(kultur)arbeit im Sozialraum

## Szeneorientierte Jugendkulturarbeit

Förderung lokaler und überregionaler jugendkultureller Szenen

## Projektorientierte Jugendkulturarbeit

Multidisziplinäre Kooperation und künstlerische Produktion von Jugendlichen in einem verabredeten Zeitrahmen zu einem bestimmten Thema und mit dem Ziel der öffentlichen Präsentation

# WORKSHOP 3

## Herausforderungen für eine verbesserte Kooperation von Schulen und Jugendarbeit

Bereithalten von Experimentierräumen und Nischen für Jugendliche

Anerkennung der Jugendarbeit als Bildungspartnerin von Schulen

Produktive Nutzung der Differenzen von Jugendarbeit und Schule

Nachhaltige Sicherung der Angebote von Jugend(kultur)arbeit – gerade im Kontext des Ausbaus von Ganztageschulen

Sicherung der Finanzierung/ Rahmenbedingungen von Kooperationsprojekten (z.B. durch Kooperationsverträge)

Wahrung des eigenen, eigensinnigen „anderen“ Profils von Jugendkulturarbeit

**FAZIT** Die Perspektiven der Kooperation zwischen Schule und Jugendkulturarbeit liegen in der wechselseitigen Anerkennung ihres Differenzverhältnisses und in der Kooperation „auf gleicher Augenhöhe“.

**EIGENSINN DER JUGENDKULTUREN** „Ich sehe mich nicht als Lehrer und tue mich schwer HipHop als teil des Lehrplans zu instrumentalisieren. Wir lassen uns nicht vor einen Karren spannen nach dem Motto: Ja mach doch mal einen schönen Schulrap, unser Direktor hat Geburtstag... Also zunächst macht HipHop vielleicht den unterricht interessanter, aber irgendwann ist es bestimmt umgekehrt, der unterricht oder die Tatsache, dass es an Schulen stattfindet, färbt dann auf die ganze Kultur ab und macht sie tot“.

## Literaturverweise und Referenz im Internet

*Musik in der Kooperation von Jugendkulturarbeit und Schulen.*  
In: Hill, Burkhard/Elke Josties (Hrsg): Jugend, Musik und Soziale Arbeit. Anregungen für die sozialpädagogische Praxis. Weinheim und München 2007: Juventa-Verlag, 63-76.  
*Szeneorientierte Jugendkulturarbeit. Unkonventionelle Wege der Qualifizierung Jugendlicher und junger Erwachsener. Ergebnisse einer empirischen Studie aus Berlin.* Monografie. Berlin – Milow – Strasburg 2008: Schibri-Verlag.  
*Jugendkulturarbeit.* In: Bundeszentrale für politische Bildung: Dossier Kulturelle Bildung. Aus-serschulische Kulturelle Bildung. <http://www.bpb.de/themen/VD9ZIC,0,Jugendkulturarbeit.html>

# Elternbeteiligung und Gewaltprävention in kommunalen Bildungs- und Erziehungslandschaften

Workshopleiterin: Victoria Schwenzer, Camino gGmbH

## WORKSHOP 4

Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend wurde von Januar 2009 bis Dezember 2011 ein dreijähriges Praxisforschungsprojekt zum Thema „Elternbeteiligung und Gewaltprävention in kommunalen Bildungs- und Erziehungslandschaften“ von drei sozialwissenschaftlichen Instituten gemeinsam durchgeführt: Camino – Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung gGmbH in Berlin –, Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. (ism) und Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH (isp) in Hamburg.

Das Projekt bestand aus vier Phasen:

- Eine bundesweite Expertenbefragung,
- drei regionale Bestandsaufnahmen und die Rückkoppelung der Ergebnisse an die Praxis in Regionalforen,
- die Begleitung und Evaluation von sechs Modellstandorten und
- die Auswertung der gesamten Projektergebnisse, Abschlussveranstaltungen und -bericht.

Das Projekt wurde durch einen Fachbeirat begleitet.

Die Fragestellungen des Praxisforschungsprojektes lauteten u.a.:

- Wie können Eltern als gleichberechtigte Partner an Bildungs- und Erziehungslandschaften beteiligt werden? Welche innovativen Strategien der Elternbeteiligung gibt es, insbesondere im Hinblick auf schwer erreichbare Eltern?
- Wie können Eltern noch stärker als bisher Bildungsprozesse ihrer Kinder unterstützen? Welche Unterstützung brauchen sie selbst dafür, insbesondere im Hinblick auf die Stärkung ihrer Erziehungs-kompetenzen?
- Wie können Eltern für Themen der Gewaltprävention sensibilisiert werden? Welchen Beitrag können sie im Hinblick auf einen respektvollen Umgang im Sozialraum, in den Institutionen und in der Familie leisten?

### Was sind Bildungs- und Erziehungslandschaften?

„Der Deutsche Verein versteht unter einer Kommunalen Bildungslandschaft die Gesamtheit aller auf kommunaler Ebene vertretenen Institutionen und Organisationen der Bildung, Erziehung und Betreuung, eingefügt in ein Gesamtkonzept der individuellen und institutionellen Bildungsförderung in Federführung eines kommunalen Verantwortungsträgers.“  
(Dt. Verein für öffentliche und private Fürsorge 2007, S.8)

Das Praxisforschungsprojekt hat sich an dieser Definition des Deutschen Vereins orientiert. Kommunale Bildungs- und Erziehungslandschaften sind – vereinfacht gesagt – Netzwerkverbände zum Thema Bildung; zusammenfassend lassen sich folgende Aspekte von Bildungs- und Erziehungslandschaften hervorheben:

- Bildungs- und Erziehungslandschaften bestehen aus individuellen und institutionellen Bildungsakteuren (z.B. Vertreter/innen aus den Bereichen Schule, Kindertagesstätten, Jugendzentren, Familien- und Nachbarschaftszentren, Jugend- und Schulamts, Vertreter/innen von Jugendhilfeträgern, Migranten-selbstorganisationen, Elternvertreter/innen, Vertreter/innen der lokalen Wirtschaft).
- Sie sind langfristig angelegt und professionell gestaltet (so ist die professionelle Koordination eines solchen Entwicklungsvorhabens eine wichtige Gelingensbedingung).
- Bildungs- und Erziehungslandschaften sind auf gemeinsames planvolles Handeln ausgerichtet (d.h. sie verfolgen systematisch Ziele, die Teil eines Gesamtkonzeptes sind).
- Bildungs- und Erziehungslandschaften sind kommunalpolitisch gewollt und werden unter Federführung der Kommune, mindestens aber in enger Abstimmung bzw. mit Unterstützung der Kommune umgesetzt.
- Das jeweilige Entwicklungsvorhaben ist auf einen definierten Raum bezogen.

Bildungs- und Erziehungslandschaften haben sich zum Ziel gesetzt, Kinder und Jugendliche bestmöglich zu fördern. Das Konzept der Bildungs- und Erziehungslandschaften umfasst dabei verschiedene Aspekte, mit denen sich auch der Mehrwert gegenüber herkömmlichen Kooperation beschreiben lässt. Folgende Aspekte können hier genannt werden:

- die verbesserte Zusammenarbeit aller Akteure der Bildung und Erziehung (so arbeiteten beispielsweise in den von uns untersuchten Modellstandorten Vertreter/innen von Schule und Jugendhilfe sowohl auf Ebene der Gremien als auch auf Ebene einzelner Projekte und Maßnahmen eng zusammen und profitieren von den unterschiedlichen Perspektiven und Kompetenzen);
- die zielgerichtete Entwicklung und Abstimmung von Maßnahmen der Erziehung und Bildung (so wurde an dem Modellstandort Saalfeld eine umfangreiche Fortbildung für Multiplikator/innen entwickelt und umgesetzt, um Elternbeteiligungsprozesse in Saalfeld flächendeckend zu stärken);
- die Übertragung von bewährten Modellen von einer Institution auf die andere (hier ist z.B. am Modellstandort Reuterkiez in Berlin-Neukölln das Gesamtkonzept der Gewaltprävention an der Elbe-Schule zu nennen, das erfolgreich erprobt und nun auf weitere Institutionen übertragen werden soll);
- durch Verlagerung von Angeboten in die Lebenswelt der Adressat/innen (hier haben sich beispielsweise Elterncafés an Schulen bewährt, die auch Angebote zur Erziehungsberatung bereithalten);
- durch Gestaltung von Übergängen (z.B. durch „Kennenlertage“ von Grundschulen in Kooperation mit Kindertagesstätten)

Kommunale Bildungs- und Erziehungslandschaften basieren auf einem erweiterten Bildungsbegriff. Sie können deshalb auch als strukturelle Antwort auf ein erweitertes Bildungsverständnis verstanden werden.

### Die Modellstandorte Saalfeld/Saale und Berlin-Neukölln

Camino begleitete über einen Zeitraum von eineinhalb Jahren zwei Modellstandorte: die Stadt Saalfeld im Landkreis Saalfeld-Rudolstadt in Thüringen und den Modellstandort Berlin-Neukölln mit dem Lokalen Bildungsverbund Reuterquartier, der die zwei Quartiersmanagement-Gebiete Reuterkiez und Donaustraße-Nord umfasst und der als Zusammenschluss aller Bildungseinrichtungen und Projekte im Quartier 2007 gegründet wurde.

Ziel der Begleitung des Standortes Saalfeld war die strategische Förderung der Elternbeteiligung durch Entwicklung eines Gesamtkonzeptes in Saalfeld, das elterliche Kom-

petenzen stärkt und gewaltpräventiv ausgerichtet ist. So wurden u. a. im Rahmen der Begleitung Elternwerkstätten durchgeführt, pädagogische Fachkräfte zu Moderator/innen für Elternbeteiligung ausgebildet und Projekte zur Elternbeteiligung und Gewaltprävention an Bildungseinrichtungen initiiert.

Die Evaluation und Begleitung des Standortes Berlin-Neukölln beinhaltete die systematische Untersuchung und Weiterentwicklung der elternorientierten Gewaltprävention im Lokalen Bildungsverbund Reuterquartier. So wurden u. a. Good-practice-Beispiele untersucht und ihre Übertragbarkeit auf andere Institutionen befördert. Ferner wurden Qualitätskriterien für eine elternorientierte Gewaltprävention erstellt und ein Qualitätsentwicklungsinstrument erarbeitet, um die gewaltpräventiven Aktivitäten im Verbund reflektieren zu können.

Im Folgenden werden anhand von drei Beispielen aus dem Modellstandort Berlin-Neukölln drei Leitsätze erläutert, die aus der Evaluation und wissenschaftlichen Begleitung des Modellstandortes entstanden sind und einen möglichen Mehrwert von Bildungs- und Erziehungslandschaften hinsichtlich der Themenbereiche Elternbeteiligung und Gewaltprävention beschreiben.

### Modellstandort Berlin-Neukölln: Leitsatz 1

*Bildungs- und Erziehungslandschaften ermöglichen eine systematische Steuerung und Abstimmung gewaltpräventiver Aktivitäten sowohl auf Verbundebene als auch auf Ebene der Einzelinstitutionen. Dafür hat sich ein dreistufiges Steuerungsverfahren bewährt.*

Die Steuerung der gewaltpräventiven Aktivitäten des Lokalen Bildungsverbundes (LBV) erfolgt im Rahmen eines dreistufigen Verfahrens auf normativer, strategischer und operativer Ebene. Die Gesamtsteuerung auf normativer Ebene wird von der Steuerungsrunde des LBV geleistet, der Vertreter/innen des Jugend- und Schulamtes, der Schulaufsicht, des QM, der Schulen und Kindertagesstätten, der Freien Träger und der Eltern angehören. Aufgabe dieser Steuerungs-runde ist es, den grundsätzlichen „Kurs“ des LBV vorzugeben, Schwerpunktsetzungen zu vereinbaren und übergeordnete Entscheidungen zu treffen, die dann in thematischen Arbeitsgemeinschaften (z. B. AG Bildung, AG Gewaltprävention) weiter bearbeitet werden. Umgekehrt werden aber auch Arbeitsergebnisse aus den AGs in die Steuerungsrunde

eingbracht und dort zur Diskussion bzw. zur Abstimmung gestellt. Die Arbeitsgemeinschaften geben Förderempfehlungen in Bezug auf Projektvorhaben ab; damit soll sicher gestellt werden, dass die vorhandenen Mittel effektiv eingesetzt werden und die vorhandenen Ressourcen gebündelt und somit optimal genutzt werden.

Auf strategischer Ebene ist die AG Gewaltprävention für die inhaltliche und konzeptionelle Abstimmung und Steuerung der gewaltpräventiven Aktivitäten sowie für den Austausch der beteiligten Institutionen zuständig. Die AG Gewaltprävention ist besetzt mit Vertreter/innen aus den Schulen, den Kindertagesstätten, den Jugendeinrichtungen, der Polizei, der Elterninitiative und dem QM. Sie wird vom Koordinator des Bildungsverbundes vorbereitet und moderiert.

Auf operativer Ebene besteht bislang an einer Grundschule (Elbe-Schule), an der ein umfangreiches, aus verschiedenen Bausteinen bestehendes Gewaltpräventionskonzept umgesetzt wird, eine Steuerungsrunde Konfliktbearbeitung. An dieser ca. zweimal jährlich stattfindenden Runde nehmen Vertreter/innen der unterschiedlichen Gruppen der Schule teil (Lehrer/innen, Schüler/innen, Erzieher/innen, Eltern, Polizei und weitere externe Kooperationspartner/innen), um die laufenden gewaltpräventiven Maßnahmen zu bewerten, Bedarfe und Lücken festzustellen und zukünftige Maßnahmen zu planen. Die Steuerungsrunde wird von einem externen Mediationsbüro moderiert, das an der Schule für einen Teil des Gewaltpräventionskonzeptes verantwortlich ist. Perspektivisch soll dieses Steuerungsmodell auch auf weitere Einrichtungen im Lokalen Bildungsverbund übertragen werden.

Das dreistufige Steuerungsverfahren hat sich aus unterschiedlichen Gründen bewährt. So profitieren die Institutionenvertreter/innen von dem Austausch, indem sie neue Impulse für ihre Arbeit aus unterschiedlicher Perspektive erhalten und die geknüpften persönlichen Kontakte eine unkomplizierte Kommunikation über Einrichtungsgrenzen hinweg ermöglichen. Es kommt zu einer Steuerung und Abstimmung von Aktivitäten im Bereich Gewaltprävention, zu der auch eine gezielte Projektentwicklung und der Transfer von Good-Practice-Projekten gehört. Schließlich ermöglicht ein solches Steuerungsverfahren auch die Initiierung eines Qualitätsdialogs und damit eine Qualitätssicherung der Arbeit des LBV.



**Modellstandort Berlin-Neukölln: Leitsatz 2**

*Bildungs- und Erziehungslandschaften fördern die Kooperation von allen Akteuren, die an Bildung und Erziehung beteiligt sind. Eine engere Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule unterstützt in hohem Maße die interkulturelle und gewaltpräventive Elternarbeit.*

**Gewaltprävention an der Elbe-Schule in Berlin-Neukölln**

Die Elbe-Schule in Berlin-Neukölln wurde in das Projekt „Gewaltprävention an Schulen mit Mediationsansatz“, eingebunden, das vom Quartiersmanagement finanziert und von dem Mediationsbüro „Streit Entknoten“ durchgeführt wird. Dieses Gesamtpräventionsmodell hat die Befähigung zur konstruktiven Konfliktbearbeitung von Schüler/innen, Pädagog/innen und Eltern gleichermaßen zum Ziel. Dabei ist die gewaltpräventive Arbeit an der Schule strategisch in den Schulentwicklungsprozess eingebunden, sie ist fester Bestandteil des Unterrichts und systematisch mit Elternarbeit an der Schule verknüpft. Ferner beinhaltet die Gewaltpräventionsarbeit ein umfängliches Schulungs- und Partizipationskonzept aller an der Schule beteiligten Personen sowie eine gut funktionierende interne und externe Kooperationsstruktur.

Die Arbeit des Projektes basiert auf drei Säulen:

- **ARBEIT mit Schüler/innen:** Es werden Schüler/innen der fünften Klassen zu Konfliktlots/innen geschult, die Ausbildung von Schüler/innen der vierten Klassen zu Pausenbuddys unterstützt sowie ab der dritten Klassenstufe Konfliktbewältigungstrainings im Unterrichtsfach „Soziales Lernen“ durchgeführt. Ebenfalls finden regelmäßig Schulungen für Klassensprecher/innen statt, die das Thema Konfliktbewältigung mit einschließen.
- **ARBEIT mit Pädagog/innen:** Hier werden verschiedene pädagogische Fachkräfte zu Mediator/innen ausgebildet und wöchentliche Treffen mit Erzieher/innen des Hortes durchgeführt, um ein pädagogisches Konzept zum Umgang mit Konflikten zu erarbeiten. Ferner werden Lehrkräfte mithilfe von Studientagen für die Umsetzung des Fachs „Soziales Lernen“ geschult.
- **ARBEIT mit Eltern:** In diesem Kontext werden Elternabende im Rahmen der Konfliktlotsenausbildung angeboten, Fortbildungen zu interkulturellen Themen veranstaltet und Schulungen für Elternvertreter/innen durchgeführt, die ebenfalls Konfliktbearbeitung als Thema mit einbeziehen.

Bedeutsam für den Erfolg des Projektes waren u. a. folgende strukturelle Aspekte:

- die externe Moderation und Prozessbegleitung des Projektes und – darauf aufbauend – eine schrittweise Verantwortungsübernahme durch die Schule
- feste Ansprechpersonen für Gewaltprävention und Elternarbeit

- eine Steuerungsrunde Konfliktbearbeitung
- die Arbeit mit Schülerinnen, mit Fachkräften und mit Eltern – basierend auf dem Multiplikatorenprinzip
- die institutionelle Anbindung eines interkulturellen Trägers der Jugendhilfe, der die Schulstation und das Elternaktivitätszentrum betreut (Elternfrühstück, Veranstaltung, Beratung bei Erziehungsfragen)

Zu den gewaltpräventiven Effekten des Projektes zählen u. a. ein verbessertes Schulklima, eine stärkere Verantwortungsübernahme von Schüler/innen und Eltern und eine Reduzierung von Gewaltvorfällen an der Schule.

**Modellstandort Berlin-Neukölln: Leitsatz 3**

*Bildungs- und Erziehungslandschaften können die (Selbst-)Aktivierung von Eltern im Sozialraum nachhaltig fördern.*

**Vorstellung Elterninitiative**

Die Elterninitiative Reuterkiez e.V. ist ein Zusammenschluss von engagierten, bildungsinteressierten Eltern mit und ohne Migrationshintergrund, die sich für bessere Bildungschancen für alle Kinder im Quartier einsetzen. Sie hat sich Anfang 2011 als Verein gegründet, ist aber bereits seit über drei Jahren auf dem Gebiet des Lokalen Bildungsverbundes Reuterkiez aktiv und wird auf unterschiedlichen Ebenen vom Lokalen Bildungsverbund unterstützt, u. a. durch das QM-finanzierte Projekt zur „Vernetzung und Aktivierung von Eltern im Reuterkiez“. Das Engagement der Eltern entstand vor dem Hintergrund einer starken „Kiezflucht“ von bildungsorientierten Eltern, die mit dem Eintritt ihrer Kinder in das schulpflichtige Alter das Quartier verließen. Hier wollte und will die Elterninitiative gegensteuern, um im Dialog und in der Zusammenarbeit mit den Vertreter/innen der lokalen Bildungsinstitutionen (insbesondere der Kindertagesstätten und der Schulen) die Bildungssituation zu verbessern. Da sowohl Eltern als auch Fachkräfte die bestmögliche Förderung der Kinder anstreben, geht es den Eltern darum, mit den Fachkräften „gemeinsam an einem Strang“ zu ziehen und partnerschaftlich Verantwortung zu übernehmen. Die Elterninitiative versteht sich als ein interkulturelles Forum des Austausches, der Begegnung, der Auseinandersetzung und der Unterstützung. Es geht darum, das Zusammengehörigkeitsgefühl im Kiez zu stärken und gemeinsam soziale, kulturelle und bildungspolitische Projekte zu initiieren und umzusetzen. Die Interkulturalität der Initiative drückt sich zum einen in dem Anliegen aus, kulturelle und soziale Schranken zu verringern und für ein Klima der Offenheit, des Respekts und der Toleranz im Kiez einzutreten, zum anderen ist die Initiative selbst interkulturell zusammengesetzt und besteht aus Eltern verschiedener Herkunft. Die Elterninitiative fungiert jedoch nicht nur als Forum des Austauschs, sondern auch als Sprachrohr der Eltern im Kiez: Anliegen der Eltern ist es, eigene Wünsche und Interessen zu formulieren und diese sowohl in den Institutionen als auch

im Rahmen des Lokalen Bildungsverbundes sowie auf kommunalpolitischer Ebene einzubringen und damit entsprechende Prozesse anzustoßen.

Die Elterninitiative wurde im Sommer 2011 von der AG Gewaltprävention beauftragt, eine Dialogveranstaltung mit Fachkräften und Eltern zum Thema „Werte und Normen im Kiez“ zu konzipieren und umzusetzen. Dabei ging es um die Diskussion von Fragen, die die Themen Elternbeteiligung und Gewaltprävention verknüpfen. Die Elterninitiative wurde dabei in der Konzeptentwicklung und Umsetzung von Camino beraten. Ziel der Veranstaltung im November 2011 war es, einen Dialog zum Thema anzustoßen, einen Austausch zu initiieren, Ängste und Missverständnisse auf beiden Seiten abzubauen und Ideen für weitere Veranstaltungen und Projekte zu entwickeln, die einen toleranten und gewaltfreien Umgang im Kiez fördern. Dieses Vorgehen ist bemerkenswert, da Veranstaltungen für Eltern und Fachkräfte bislang immer von den Fachkräften organisiert und umgesetzt wurden. Dass Eltern aber selbst eine solche Veranstaltung mit der Zielgruppe Fachkräfte und Eltern federführend konzipieren und durchführen, ist ein völlig neuer Schritt, der den Anspruch auf Selbstbestimmung und Selbstverwaltung der Elterninitiative noch weiter unterstreicht.

**Abschluss**

Die geschilderten Praxisprojekte werden ausführlich in der folgenden Broschüre beschrieben, die bei Camino angefordert werden kann:

*Liv-Berit Koch / Victoria Schwenzer: Impulse zu Elternbeteiligung und Gewaltprävention in kommunalen Bildungs- und Erziehungslandschaften. Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation und Begleitung des Modellstandortes „Lokaler Bildungsverbund Reuterkiez“ in Berlin-Neukölln. Berlin 2011.*

Die Zusammenfassung der Bestandsaufnahme des Projektes ist ebenfalls über Camino zu bestellen:

*Sabine Behn / Anne Grossart / Davina Höblich et al.: Elternbeteiligung und Gewaltprävention in kommunalen Bildungs- und Erziehungslandschaften. Hamburg/Berlin/Mainz 2010.*

Nähere Informationen zu dem Praxisforschungsprojekt finden Sie auch auf der Homepage des Projektes unter [www.kommunale-bildungslandschaften.de](http://www.kommunale-bildungslandschaften.de)

**Kontakt Daten**

Victoria Schwenzer  
Camino – Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich gGmbH  
Scharnhorststr. 5, 10115 Berlin  
0049 (0)30 7862984  
0049 (0)30 7850091  
[www.camino-werkstatt.de](http://www.camino-werkstatt.de)



THEATER

**PLAYBACK THEATER**

**PRÄSENTATION DER  
WORKSHOPERGEBNISSE**

# Perspektiven aus Sicht eines Verbandsreferenten

Andreas Schulz  
Referat Jugendhilfe, Der PARITÄTISCHE Berlin

Bei den derzeitigen Diskussionen in fast allen Bezirken zur Jugendarbeit fällt es schwer noch Perspektiven für die Jugendarbeit zu entwickeln... Aber – ganz so schlimm ist es dann aber doch noch nicht.. Ich würde gerne außer Perspektiven auch Wünsche und Empfehlungen aussprechen. Das Ganze tue ich als Jugendhilferferent, der neben der Jugendarbeit auch die Hilfe zur Erziehung bearbeitet. Mein Betrag soll nicht dazu beitragen, das eine Feld der Kinder- und Jugendhilfe gegen das andere auszuspielen. Ich bin der festen Überzeugung das eine Stadt wie Berlin es schaffen muss, von der Kita über die Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit, Familienförderung bis hin zu den Hilfen zur Erziehung ein vernünftiges Paket an Unterstützungsangeboten für die Kinder, Jugendlichen und Familien vorhalten zu können. Es kann m.E. nach nicht darum gehen zu sagen: „Wir sparen bei den Hilfen zur Erziehung und geben das Geld in die Jugendarbeit oder umgekehrt.“ Eine auskömmliche Finanzierung der einzelnen Bereiche halte ich für geboten

## Jugendarbeit finanziell sichern

Ich komme zu einigen Themen, die immer wieder im Kontext der Jugendarbeit zu vernehmen sind und die ich eigentlich nicht mehr hören bzw. lesen kann, weil sie so selbstverständlich sind: Erstens: „Kinder- und Jugendarbeit ist erfolgreich!“ oder „Jugendarbeit darf nicht kaputt gespart werden!“ Auch in den Richtlinien der aktuellen Berliner Senatspolitik steht, dass alles in dem Bereich „weiterentwickelt und gesichert“ wird. Das kennen wir alles. Schön wäre, wenn es wirklich so wäre...



Zweitens: Eine unendliche Geschichte sind „die 10 %“ der Jugendhilfemittel, die laut Berliner AG KJHG für die Jugendarbeit eingesetzt werden sollen. Seit Jahren werden berlinweit gerade einmal 5 % erreicht. Eine Perspektive muss also sein, dass die überwiegend positiven Bewertungen der Jugendarbeit endlich Anerkennung finden und die 10%-Diskussion zu einem positiven Ende gebracht wird.

## Lebensorte und Erfahrungsräume bereit halten

Mit Blick auf das Motto der Fachtagung ziehe ich schon frühzeitig ein Fazit: „Es geht nicht darum Jugendarbeit zwischen Schule und Jugendzentrum stehen zu lassen, sondern es geht um das Bereithalten von Lebensorten, die jungen Menschen Erfahrungsräume ermöglichen.“ Und es geht hier auch darum, die Strukturmaxime der Kinder- und Jugendhilfe, wie Lebensweltorientierung, Fokussierung auf Bewältigungsressourcen und Orientierung an Kinderrechten weiter offensiv zu vertreten, auch wenn diese schon länger auf der programmatischen Tagesordnung stehen.

## Offene Kinder- und Jugendarbeit in Dreiklang Erziehung, Betreuung Bildung einbeziehen

Jugendarbeit bleibt in Berlin in den nächsten Jahren weiter ein Stiefkind der Politik, wenn wir uns die ersten Aktionen auf Landes- und Bezirksebene in der neuen Legislatur anschauen: den Kindertagesstätten wird weiter höchste Priorität eingeräumt, auch weil es rechtlich und gesellschaftlich geboten ist. Dann haben wir die Hilfen zur Erziehung, die auf individuellen Rechtsansprüchen basieren und nicht erst durch den tragischen Todesfall in Weißensee wieder verbunden mit der Kinderschutzdebatte dazu führen, dass die Ausgaben weiter wachsen, bzw. diese Leistungen eine hohe Priorität besitzen.

Dennoch oder gerade deswegen setzen wir uns für die Jugendarbeit ein und werben dafür, die offene Kinder- und Jugendarbeit mit in den Dreiklang von Erziehung, Betreuung und Bildung zu nehmen und für eine ordentliche strukturelle und finanzielle Verortung zu sorgen.

# PERSPEKTIVEN 1



## Zu Partnern in Regionalnetzwerken werden

Was bedeutet das perspektivisch für die einzelnen Akteure bzw. Institutionen in dem Feld? Das bedeutet für die Träger der Angebote, dass sie ernstzunehmende Partner in der Diskussion zu Regionalnetzwerken und Fachleute für Sozialraumorientierung werden. Sie kennen wahrscheinlich alle die Grafik zu den regionalen Bildungsnetzwerken. Das ist eine beeindruckende Grafik mit sehr vielen aufgeführten Kooperationspartnern und sehr vielen Stellen, die man miteinander ins Gespräch bringen und verknüpfen muss. Wenn hier die Träger nicht organisatorisch und strategisch gut aufgestellt sind, werden sie keine aktive Rolle einnehmen sondern nur eine passive Rolle spielen.

## Kinder- und Jugendarbeit muss sich zum sozialräumlichen Arbeiten bekennen

Zur Sozialraumorientierung muss ich kurz einen Gedanken ausführen, weil ich auch hier glaube, dass es Defizite in der Jugendarbeit in Berlin gibt: In Berlin hat man die Sozialraumorientierung 2003/2004 gestartet mit den Hilfen zur Erziehung und ist dort meiner Meinung nach leider stehen geblieben bzw. in der Entwicklung nicht viel weiter gekommen. Politik und Verwaltung diskutieren jetzt wieder, wie andere Kooperationspartner in die Sozialraumorientierung einbezogen werden können.

Ich halte es für dringend geboten, dass Kinder- und Jugendarbeit sich platziert und sich zum sozialräumlichen Arbeiten bekennen. Ein Aspekt, der für eine aktive Befassung mit der Sozialraumorientierung spricht, darf nicht unerwähnt bleiben: Wir erleben im Augenblick, dass in anderen Ressorts wie z.B. in der Senatsverwaltung für Stadtentwicklung die Sozialraumorientierung Einzug hält.

Ich habe keine Lust, dass wir die Erfahrung, die wir in der Jugendhilfe über Jahre gemacht haben, jetzt anderen überlassen und diese definieren und uns zeigen, was Sozialraumorientierung bedeutet. Ich glaube, wir können selbstbewusst sagen, dass wir Erfahrungen gesammelt haben in den letzten Jahren, die andere gerne aufgreifen können. Es muss nichts neu erfunden werden. Die anderen Bereiche in der Kinder- und Jugendhilfe, so auch die Jugendarbeit haben noch etwas Nachholbedarf, aber wenn wir uns diesen Diskussionen stellen, werden wir schnell den Anschluss schaffen.

## Fachkräfte stärken

Eine weitere Aufgabe für die Träger in der Jugendarbeit besteht m.E. darin, die Fachkräfte persönlich und strukturell zu stärken. Der PARITÄTISCHE war vor wenigen Tagen Mitveranstalter einer Fachtagung, in der es um kleine Kinder in den Kindertagesstätten und in den Hilfen zur Erziehung ging. Die Sprache kam dort darauf, dass wir gesunde und „starke“ Fachkräfte brauchen und für die Angebote zur Verfügung stellen müssen. Ich glaube, da gibt es sowohl bei öffentlichen als bei freien Trägern ein großes Defizit.

Es muss geschaut werden, wie wir das persönliche Wohlbefinden der einzelnen Fachkräfte steigern, aber auch strukturell die Fachkräfte fit für den Alltag machen. Mir ist bewusst, dass dies eine große Aufgabe ist, gerade angesichts der schwierigen Rahmenbedingungen in der Jugendarbeit, aber wir müssen uns dieser Aufgabe stellen. In diesem Kontext stehen auch die Bemühungen der Liga, eine Refinanzierung für Tarifanpassungen im Anwendungsbereich zu erreichen. Dies sollte die Politik auf Dauer nicht verweigern können.

## Ein Bündnis für Jugendarbeit schmieden

Eine dritte Aufgabe fällt mir für die Träger in dem Feld ein. Es gilt die bezirklichen Protestaktionen durchzuhalten und Kräfte zu bündeln, um auf die bezirklichen Schwierigkeiten aufmerksam zu machen. Ich denke aber, dass über die Bezirksgrenzen hinaus gedacht werden muss.

Es sind gute Ansätze da, die aber meiner Meinung nach sehr schnell nach einer einmaligen Aktion wieder verpuffen. Als Ergebnis bleibt, dass wieder einmal im besten Fall ein paar Dutzend Menschen vor das Rote Rathaus gezogen sind und das Interesse der Medien, Politik und Öffentlichkeit gegen Null geht. Deshalb müssen wir schauen, wo wir die Interessen und Aktivitäten bündeln können und wo wir uns einbringen. Als gutes Beispiel habe ich das „Kitabündnis“ vor Augen. Sollte es uns nicht gelingen, ein ähnliches Bündnis für die Jugendarbeit zu schmieden?

Natürlich sind die Rahmenbedingungen für das Kitabündnis nicht mit denen der Jugendarbeit zu vergleichen. Unter anderem, weil die steigenden Ausgaben im Kitabereich den rechtlichen Anforderungen und dem Willen der politisch Verantwortlichen entsprechen. Trotzdem glaube ich, dass es sich lohnen würde anzufangen zu schauen, wo wir berlinweite Partner wie Hochschulen, Gewerkschaften und Wohlfahrtsverbände finden, die zu schon bestehenden Aktionen hinzukommen.

Oder auch gemeinsam etwas Neues zu schaffen, um die Jugendarbeit zentraler zu platzieren und von Einzelaktionen ein Stückweit wegzukommen.



## Auch Schule muss in den Sozialraum gehen

Für die Schule bedeutet das m.E., dass Schule anfangen muss auch sozialraumorientiert zu denken und Ressourcen im Umfeld ihrer einzelnen Standorte zu sehen. Ich finde es absurd, dass sich potentielle Kooperationspartner sozialräumlich aufstellen und orientieren sollen und andererseits Angebote an den Schulen zentriert werden. Das kann mehr ein Gegeneinander als ein Miteinander sein.

Ich plädiere dafür, danach zu fragen, wo auch Schule hingehen und sich im Sozialraum andocken kann und das „regionale“ Leben mitbekommen kann. Vielleicht tue ich da manchen unrecht und bin etwas zu weit von der Praxis entfernt. Ich erlebe es auf Landesebene so, dass es noch zu wenig ist, wie Schule sich öffnet – und nicht nur vereinnahmt.

## Positionierung der Liga gefragt – für ein Bündnis und einen Rahmenvertrag zur Jugendarbeit

Für die Wohlfahrtsverbände sehe ich die Notwendigkeit, dass sie die (offene) Jugendarbeit strategisch innerverbandlich platzieren und somit diesem Themengebiet in der Kinder- und Jugendhilfe auch von dieser Seite eine Stimme geben. Vor kurzem hat die Berliner Liga der Spitzenverbände der Wohlfahrtspflege ein Positionspapier zu den Hilfen zur Erziehung herausgebracht.

Ich denke, es steht der Liga auch gut zu Gesicht, demnächst zur Jugendarbeit etwas zu sagen. Auch von hier aus muss überlegt werden, wie man ein berlinweites Bündnis für Jugendarbeit aufbauen und/ oder stärken könnte. Die Liga hat mitgearbeitet am Projekt Weiterentwicklung der Struktur und Finanzierung der Kinder- und Jugendarbeit in Berlin und tritt nach wie vor dafür ein, einen Berliner Rahmenvertrag für diesen Bereich aufzusetzen.

## Bezirke sollten Impulse geben – nicht blockieren

Für die Berliner Landes- und Kommunal- (Bezirks) Politik geht es m.E. darum, Impulse für die Stärkung der Jugendarbeit zu geben und dann aber auch die Wirkungen und Ergebnisse dieser Impulse auszuhalten bzw. umzusetzen. Das gerade erwähnte Projekt zur Weiterentwicklung hat Empfehlungen hervorgebracht, die leider beim Rat der Bürgermeister durchgefallen sind. Das ist umso ärgerlicher, als hier schon auf der fachpolitischen Ebene Einigkeit auch zwischen den Bezirken hergestellt worden war. So sind z.B. Eckpunkte für einen Berliner Rahmvertrag wieder in der Schublade verschwunden.

Ein weiteres Beispiel eines solchen Impulses, der dann nicht weiter verfolgt wird, ist das sog. „Musterjugendamt“, das als ein Baustein der Weiterentwicklung der Sozialraumorientierung gilt. Ein Gutachten wurde in Auftrag gegeben, in dem es u. a. um die Personalausstattung eines sozialräumlich organisierten Jugendamtes ging. Zwischenergebnisse des Gutachtens wurden mitgetragen.

Als es dann um eine berlinweite Umsetzung ging, wurden die Einzelinteressen der Bezirke in den Vordergrund geschoben und der Prozess kam zum Erliegen.

## Bildungstour Kinder- und Jugendarbeit

Als Letztes habe ich einen Wunsch an unsere neue Senatorin, Frau Scheeres. Sie hat in den vergangenen Wochen ihre „Schultour“ gestartet und wird jetzt in regelmäßigen Abständen – auch medienwirksam – Schulen besuchen. Das ist sicher richtig und notwendig, wenn man sich die zahlreichen und großen Reformen in den vergangenen Jahren in dem Bereich anschaut.

Ich wünsche mir aber, dass daraus eine Bildungstour wird, die auch – medienwirksam – zu Angeboten und an Orte der Jugendarbeit führt und deutlich macht, dass hier wichtige und notwendige Bildungsbeiträge geleistet werden!

Wir sind gern bei der Routenfindung behilflich!

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

## Kontakt

Andreas Schulz  
Referat Jugendhilfe, Der PARITÄTISCHE Berlin  
030/ 860 01 162  
schulz@paritaet-berlin.de

# Perspektiven aus Sicht des Jugendamtes

Rainer Zeddies  
Leiter der Verwaltung des Jugendamtes Lichtenberg

Sehr geehrte Damen und Herren,  
liebe Kolleginnen und Kollegen,

zunächst eine Vorbemerkung:

Zu den ganz aktuellen Themen dieser Tage gehört, dass wir in den Bezirken alle an Haushaltsplanungen arbeiten. Das ist ein Thema, das die Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit stark betrifft und interessieren muss. Das gilt auch für den Bezirk Lichtenberg. Ich will dazu nicht „kneifen“, aber dies dennoch nicht zum Gegenstand meiner Ausführung zu Ihrer Tagung machen.

Ich sage deshalb nur wenige Sätze zu dem, was in der BVV Lichtenberg gerade beschlossen worden ist: Was es für das Jahr 2013 an Überlegungen zu größeren Umsteuerungen gibt, damit sind wir in sehr ambitionierten Debatten. Es geht dabei um erhebliche Dimensionen und um komplexe Auswirkungen.

Ich will das hier nicht politisch kommentieren, sondern möchte Ihnen nur versichern, dass ich mich sehr intensiv einbringe, dass ich im Gespräch bin mit vielen Menschen, die dran arbeiten und entscheiden, weil ich gerne möchte, dass künftige Umsteuerungen pädagogisch Sinn machen und das sie finanziell Sinn machen. Im Moment habe ich noch in beiden Punkten die Sorge, dass das nicht gesichert ist, deshalb diskutiere ich da intensiv mit.

Inhaltlich gehe ich darauf hier aber nicht ein, das war nur eine Vorbemerkung. Wenn Sie mit mir darüber noch diskutieren wollen, dann gerne nach Ende Ihrer Veranstaltung.



Ich habe das, was ich eigentlich sagen wollte, jetzt umgestellt: ich sage Ihnen drei Sätze.

Der erste Satz heißt

**„Seien Sie selbstbewusst! Lassen Sie die Jugendarbeit selbstbewusst sein.“**

Denn der Untertitel der heutigen Tagung „Profilsuche in veränderten Strukturen“ offenbart etwas Defensives, Unsicheres. Und auch die Überschrift der Tagung, die die Jugendarbeit irgendwo „dazwischen“ verortet, klingt nicht eben selbstbewusst. Ist es so, dass die Jugendarbeit ihren Ort verloren hätte? Oder ein Profil erst neu entwickeln müsste angesichts von Veränderungen? Das ist für Sozialarbeit sicher auch nicht ganz untypisch. Ich setze dagegen, wir hätten allen Grund, selbstbewusst zu sein. Denn ist nicht die Sozialarbeit und insbesondere die Jugendarbeit gerade Expertin für Veränderungsprozesse und Expertin für Krisensituationen? Auf diese Stärken sollten wir uns besinnen, gerade in Veränderungsprozessen.

Ich glaube, dass gerade Jugendarbeit niemals statisch sein kann. Jugendliche selbst sind die sich am stärksten verändernde Generation, sie prägen permanent neuen Stil, neue Sprache, neue Themen, auch neue Orte. Wie wollte eine erfolgreiche Jugendarbeit da Angst vor Veränderung haben? Jugendarbeit ist immer in Bewegung, strukturell, konzeptionell, auch örtlich.

Aber sie darf natürlich nicht beliebig werden. Sie muss bei aller ständigen Veränderung ihr eigenes Profil, ihren fachlichen Anspruch haben. Dann kann sie auch den Jugendlichen und der Gesellschaft wertvoll und behilflich sein bei der Gestaltung von Veränderungsprozessen. Jugendarbeit als Akteur, nicht als „Opfer“ von Veränderung! Ich glaube, wir haben da eine Menge anzubieten. Wir bieten den Kindern und Jugendlichen viel an in den Umwandlungsprozessen, die in dieser Gesellschaft stattfinden.

Der zweite Satz, den ich Ihnen sagen will, ist der zum Kooperationsfeld Jugendhilfe und Schule und der Satz heißt

**„Ich sehe da deutlich mehr Chancen als Risiken!“**



Dazu hätte ich Ihnen ohne das Improvisationstheater als Spiegel zu den Workshops der heutigen Tagung ganz andere Dinge sagen wollen. Jetzt aber ging es vor allem darum, dass wir die Schulen nicht ins Boot bekommen. Es wurde deutlich, dass die Schule viel mehr Grund hat, Angst vor dem Kooperationskonzept zu haben, als die Jugendarbeit. Ich glaube, dass die Veränderungen, die das Land Berlin hier anstößt, die Schule viel stärker verändern werden, als die Jugendarbeit. Und das ist auch gut so. Ich habe das Rahmenkonzept andernorts auch kritisiert.

Aber insgesamt geht es in die richtige Richtung! Für die Jugendarbeit wird das keine Revolution bedeuten. Vieles davon bietet sie ja bereits an und es wird auch nicht etwa alles auf den Kopf gestellt. Insbesondere bin ich der festen Überzeugung, dass Jugendarbeit an einem eigenen Ort weiterhin Zukunft hat. Jugendarbeit wird nicht etwa in der Schule „aufgehen“. Ich glaube vielmehr, dass es ganz viele verschiedene Optionen gibt, die das Rahmenkonzept Schule – Jugendhilfe uns mitgibt, wie man die Angebote zueinander bringen kann.

Ich will auch belegen, was ich hier sage: Wir haben im Bezirk Lichtenberg in den letzten Jahren drei Jugendclubs neu gebaut und weitere grundsaniiert. Wir planen auch derzeit einen Neubau als Ersatz für ein sehr marodes Gebäude. Wir täten das nicht, wenn wir nicht an die Jugendarbeit in eigenen Räumen glauben würden. Zugleich fördert das Jugendamt Lichtenberg Schulstationen, Schülerclubs, Projekte an und mit Schulen. Und parallel organisieren wir, dass Jugendclubs Teile ihrer Arbeit an oder mit der Schule leisten, stimmen Angebote oder Öffnungszeiten mit Schulen ab. Wir

## PERSPEKTIVEN 2

haben dafür die Stadteilkoordinatorinnen, einige Kolleginnen sind ja hier, die Vorort und im Detail abstimmen, wie das funktionieren soll, wie die Ressourcen gebündelt werden. So wird die Jugendarbeit zur Unterstützung der Schule für einen ganzheitlichen Bildungsansatz. Dazu braucht die Schule uns und ich denke, dafür sollten wir bereit stehen.

Dritter Satz und letzter Satz:

**„Jugendarbeit braucht Qualität, Qualität braucht anständig bezahlte Fachkräfte!“**

Wir haben in Berlin ein richtig ernsthaftes Problem, weil wir mit einer Finanzierungs- und Budgetierungssystematik arbeiten, die in der Jugendarbeit offenkundig nicht funktioniert. Das führt dazu, dass den Budgets der Bezirke für Jugendarbeit eine ruinöse Abwärtsspirale droht und es führt dazu, dass wir immer wieder in der Gefahr sind, die Jugendarbeiter und Jugendarbeiterinnen nicht ordentlich zu bezahlen. Dass wir in kommunalen Einrichtungen unser Personal nach Tarif bezahlen, ist selbstverständlich.

Aber wir wollen auch, dass die freien Träger, die wir beauftragen, gutes Fachpersonal haben und es ordentlich bezahlen. Das wollen wir aus sozialer Verantwortung gegenüber Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen, aber auch, weil wir eine hochwertige sozialpädagogische bzw. erzieherische Arbeit von ihnen erwarten.

Deswegen möchte ich schließen mit dem Aufruf an Sie alle an, an Kolleginnen und Kollegen die Sozialarbeit vor Ort machen, an Kollegen und Kolleginnen, die Träger vertreten, die Verbände vertreten, an die Forschung und Wissenschaft und natürlich an die Politik und die öffentliche Verwaltung, dass wir einen neuen Anlauf für eine Lösung unternehmen. Herr Schulz hat es gesagt: ein Rahmenvertrag für Jugendarbeit in Berlin ist nötig. Wir brauchen ein solches Instrument, um Quantität und Qualität zu sichern und auch um anständige Gehälter zu sichern.

Deswegen bitte ich Sie, dass Sie engagiert bleiben und dass es ein Zusammenwirken der genannten Akteure dafür geben kann. Das ist meine Ermunterung an Sie alle und verbinden möchte ich das mit meinem Dank dafür, dass Sie jeden Tag mit Engagement arbeiten für die Kinder und Jugendlichen, die Ihnen anvertraut sind.

# Perspektiven aus Sicht der freien Träger

Jan Becker  
Mitglied des Sprecherrates Forum Freier Träger Lichtenberg-Hohenschönhausen

## Die Qualität von Bildung in der Jugendarbeit

„Wir lernen nicht von alledem was wir in unserer jeweiligen Lebenswelt vorfinden, sondern durch das, was uns für unsere Lebensbewältigung besonders bedeutsam erscheint, wofür wir uns also selbst begeistern können.“

(Gerald Hüther)

Neuere Forschungen beschreiben das Gehirn nicht nur als Speicher, sondern auch als Abwehrorgan (subj. Filter vor Wissensüberflutung und Überforderung).

Die jüngere Forschung zur non-formellen Bildung bestätigt Lernerfolge über zwei Komponenten: Interesse und Aufbau einer Beziehung (Gerhard Huhn)

## Das Bildungsverständnis von Jugendarbeit

Non-formelle Bildung = Politische, kulturelle, technische, emotionale Bildung etc. und Alltagsbildung

Bildung ist mehr als Schule und Schule ist mehr als Unterricht (keine Reduzierung auf Wissensvermittlung)

Jugend- und Sozialarbeit ist mehr als die Vermittlung sozialer Kompetenzen

**Forderung:** Methodische Durchdringung von formeller und non-formeller Bildung im Schulalltag

Alternative Bildungswelten in der Jugendarbeit zu schaffen bedeutet, Freiräume für selbstbestimmtes Lernen und Freude am Lernen zu ermöglichen

Partizipation, Mitentscheidung, kooperative Lösungen und den öffentlichen Raum als Lernfeld begreifen.

## Projektarbeit im Spiegel von Alltagslernen

Zieldefinition	Disziplin
Verlässlichkeit	Pünktlichkeit
Selbstorganisation	Selbstreflektion
Teamfähigkeit	Selbstmotivation
Krisenmanagement	Verantwortung übernehmen
Respekt entwickeln	Selbstkritik erlernen

## ALLTAGSBILDUNG – Informelle Bildung

*Ist es klug, nächstens mit 2 Promille im Blut bei Rossmann einzubrechen, um am nächsten Tag festzustellen, das man so viele Luftballons und Reinigungsschwämme gar nicht gebrauchen kann?*

*Ist es ratsam, seinen Dealer zu beklaue, vor allem dann, wenn man noch keinen neuen hat?*

*Wie öffnet man die Post vom Jobcenter, ohne Schweißausbrüche zu kriegen? Oder öffnet man sie besser gleich gar nicht?*

*Macht es Sinn, mit 2,5 Promille einen Polizisten anzumachen? Und wenn ja, wie geht man mit der Anzeige „Widerstand gegen die Staatsgewalt“ um. Vor allem dann, wenn man auf einer Seite Stellungnahme fast 100 Rechtschreibfehler hat.*

*Bei seinem eigenen RAP-Auftritt pünktlich zu erscheinen, ist für die Zuhörer und die einbestellten Fans schon irgendwie wichtig.*

*Man sollte seinen Chef nicht gleich als Arsch bezeichnen, auch dann nicht, wenn man noch gar keinen hat.*

*Will man seine Wohnung behalten, kann es von Vorteil sein, Miete und Stromrechnung zu bezahlen.*

## Zum Verständnis der Kooperation

- (1) Wichtig ist eine Aushandlungskultur im Rahmen der Kooperation („Dialogisches Prinzip und gleiche Augenhöhe“)
- (2) Notwendigkeit einer Abklärungsphase – Rollen- und Selbstverständnis unterschiedlicher Arbeitsfelder
- (3) Akzeptanz der jeweiligen Arbeitsprinzipien und Einhaltung der fachlichen Standards (Vorurteile abbauen)
- (4) „Schulleitung muss mit im Boot sitzen“
- (5) Kooperationsaufwand berücksichtigen (eine neue AG)
- (6) Kooperationsprozesse sind immer singulär und personenbezogen
- (7) Beachtung der unterschiedlichen Kooperations-ebenen als notwendiger Entwicklungsprozess

SLOTERDIJK >>> Bildung als  
Vortreude auf sich selbst verstehen.

# PERSPEKTIVEN 3

## Bisherige Perspektiven von Schule und Jugendarbeit – Übergänge schaffen

SCHULE	JUGENDARBEIT
Verpflichtung	Freiwilligkeit
Standardisierung	Pluralität
Stabilität	Flexibilität
Konstanz	Spontanität
Kollektive Ansprache	Individueller Bezug
Disziplin	Konsenzfindung
Ortsgebundener Unterricht	Mobile Aktionen
Zweckrationalität	Wertrationalität
Zukunftsperspektive	Gegenwartsbezug
Ergebnisorientierung	Prozessorientierung
Universalistischer Blick	Lokaler Bezug
Gerechte Einzelbewertung	Gemein. Erlebnisse

## Forderungen aus dem Forum Freier Träger

- Jugendarbeit, JSA, Schulsozialarbeit und Hilfen zur Erziehung an jeder Schule
- Alle Schulformen sind einzubeziehen (auch Schulpsychologen an Gymnasien)
- Projekte mit einem hohen Maß an Selbstorganisation und Beteiligung (Schulfunk, Cafeteria, U 18)
- Die Rahmenbedingungen müssen gewährleistet sein
- Die Einhaltung der fachlichen Standards der JA
- Fachlicher Austausch und Beratung
- Lehrer müssen sich als Teamer verstehen
- Keine „Lückenbüßer“ für die Schule
- „Kinder und Jugendliche gibt es auch nach 16 Uhr und nach dem 16. Lebensjahr.“



## Gefahren für die Jugendarbeit – Externe Meinungen –

*Flexible Bildungswelten heißt nicht, die Nachmittagsbetreuung an den Freien Träger abgeben = Schleichende Hortbetreuung (Prof. Deinet /Düsseldorf)*

*Problem – Masse an notwendigen Angeboten im Ganztagsunterricht: Zitat „So eine Schule schluckt mal locker 20 Angebote“ (Prof. Thomas / Regensburg)*

*Gefahr – das über Bufdis, FSJler und Honorarkräfte reflexive für die Jugendarbeit Dumpinglöhne entstehen (Fluktuation) (Dr. Stolz / DJI)*

*Gefahr: Von erfolgreichen Einzelprojekten aus auf einen Strukturwandel zu hoffen (Prof. Fuchs / Remscheid)*

*Das Problem der Freiwilligkeit: „Die Schüler müssen die freiwilligen Angebote der Jugendarbeit wahrnehmen.“ (mein Kollege Paul aus dem Flip Orange)*

## Modelle der Netzwerkarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule

### Kooperationsebene

- 1) Gremienarbeit/ Vernetzung
- 2) Kooperationsbezüge
- 3) Kooperationen
- 4) Kooperationsprojekte
- 5) Entwicklung neuer Hilfeformen

# ULFENARBEIT

## Impressum

Herausgeber

Alice Salomon Hochschule

Der PARITÄTISCHE Berlin

Forum Freier Träger

Lichtenberg-Hohenschönhausen

Redaktion

Jenny Pagel,

Susanne Romeiß,

Andreas Schulz

Fotos

Medienkompetenzzentrum

„Die Lücke“ –Margit Schwabe

Graphik & Layout

Steffen Blankenburg

[www.elephant-castle.de](http://www.elephant-castle.de)

Berlin, Mai 2012