Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule - Auswirkungen und Zukunftsfähigkeit
Eine empirische Studie

Von der Philosophischen Fakultät der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.) genehmigte Dissertation

von Christoph Honisch
geboren am 17.06.1953 in Zellin
Referent: Prof. Dr. habil. Hartmut Griese
Korreferent: Prof. Dr. Wolfgang Schröer

Tag der mündlichen Prüfung: 27. Juni 2013
INHALT

Vorwort..........................................................................................................................13

Teil I

1. Einleitung......................................................................................................................16
   1.1 Verortung der Themenstellung in die Diskussion um die
       Entwicklung der Ganztagsschule.................................................................17
   1.2 Empirischer Zugang............................................................................................23
   1.3 Sozialisationstheoretische und gesellschaftstheoretische
       Reflexionen...........................................................................................................24
   1.4 Aufbau der Arbeit................................................................................................27

2. Sozialisation - Entwicklung der Persönlichkeit und
   Aufwachsen in der Gesellschaft.............................................................................29
   2.1 Sozialisation der Moderne....................................................................................29
       2.1.1 Sozialisation als Denkfigur von „Geist, Identität und
            Gesellschaft“ - Symbolischen Interaktionismus.........................................34
       2.1.2 Sozialisation als Denkfigur der „Gesellschaftlichen
            Konstruktion der Wirklichkeit“ - Externalisierung,
            Objektivierung, Internalisierung.................................................................39
       2.1.3 Sozialisation als anthropologische Denkfigur - „Der Mensch
            ist das dem Menschen ausgelieferte Wesen“........................................43
   2.2 Exkurs: Informationsgesellschaft und digitaler Kapitalismus.................49
   2.3 Sozialisation der Zweiten Moderne in der Denkfigur
       von „Bewältigung und Entgrenzung“.............................................................53
       2.3.1 Entgrenzungsparadigma.............................................................................54
       2.3.2 Biografie und Handlungsfähigkeit..............................................................56
   2.4 Zur Entgrenzung von Kindheit und Jugend.....................................................64
       2.4.1 Anmerkungen zum Begriff der Kindheit und der Kinder
            und ihrer Entgrenzung...................................................................................65
       2.4.2 Mediale Kindheit und Konsum...................................................................68
2.4.3 Anmerkungen zum Begriff der Jugend, der Jugendlichen, ihrer Identitätsbildung und ihrer Entgrenzung

2.4.4 Zusammenfassung

2.5 Bewältigungskontexte im Wandel - Familie - Schule - Freizeit - Arbeit - Medien

2.5.1 Bewältigungskonzept

2.5.2 Familie im Kontext der Bewältigung von Individualisierung und Pluralisierung

2.5.3 Schule: Struktur - Sozialisation - Bewältigung – Reproduktion

2.5.4 Freizeit im Wandel

2.5.5 Jugendliche und Arbeit - Bewältigung und sozialpädagogische Unterstützung

2.5.6 Zusammenfassendes Fazit


3.1 Zugänge

3.2 Gesetzliche Grundlage, Zielgruppe und Auftrag

3.3 Historische Entwicklung

3.3.1 Kaiserreich

3.3.2 Weimarer Republik

3.3.3 Nationalsozialismus

3.3.4 Nachkriegsgeschichte

3.3.5 Übergang in das 21. Jahrhundert

3.4 Theorie der Kinder- und Jugendarbeit - Begriffe und Kerntheorien

3.4.1 Abgrenzung der Begriffe Theorie, Konzeption und Methode

3.4.2 Kerntheorien und Orientierungen

3.4.3 Systematisierung in ein Theoriegebäude

3.4.4 Zusammenfassende Bewertung - Theorie der Kinder- und Jugendarbeit

3.4.5 Normative Eckwerte in der Kinder- und Jugendarbeit - Die Handlungsprinzipien und Handlungstypen
4. **Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit** ........................................ 185
   4.1 Prolog via Kentler ................................................................. 185
   4.2 Ungleichheit durch Chancengleichheit – Bildungsparadoxon .... 185
   4.3 Philosophie von Subjekt und Bildung in Freiheit ...................... 187
   4.4 Kinder- und Jugendarbeit - Rechtliche und inhaltliche Basis für Bildung .................................................. 192
   4.5 Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit - Lebensbewältigung und Bildung als zivile Aufgabe ........................................... 195
   4.6 Kinder- und Jugendarbeit - Ort informeller und non-formaler Bildung ........................................................................ 200
   4.7 Kinder- und Jugendarbeit - Bildung als Trias von Liebe, Recht und Solidarität: Handlungsprinzip Kultur der Anerkennung .... 203
   4.8 Kinder- und Jugendarbeit - Hat sie einen eigenen Bildungsbegriff? .................................................................................. 209
   4.9 Der Bildungsbegriff der Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsorientiertes Praxisfeld ......................................................... 213

5. **Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule - Eine Einführung in die Thematik** .................. 216
   5.1 PISA und die institutionelle Bildung von Kindern und Jugendlichen ........................................................................... 223
   5.2 Bildung ist mehr als Schule ........................................................ 228
      5.2.1 Exkurs: Zukunftsfähigkeit sichern - Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe ........................................... 228
      5.2.2 Exkurs: „Die Leipziger Thesen“ ........................................... 231
      5.2.3 Kommunale Bildungslandschaften und Ganztagsschule .... 233
      5.2.4 Bildungspakt zwischen Jugendarbeit und Schule - Expertenbeteiligung ................................................................. 239
   5.3 Außerschulische Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit als signifikanter Sozialisationskontext ......................................... 240
   5.4 Ganztagsschule und Ganztagsbildung - Konzept kommunaler Jugendbildung ............................................................. 246
6. Kinder- und Jugendarbeit und (Ganztags-)Schule -
Ein ambivalentes Verhältnis..............................................................251

6.1 Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule
und ihre Differenz.............................................................................252

6.2 Zusammenfassung der Differenz..................................................255

Teil II

7. Forschungsdesign - Konzeption der Studie......................................257

7.1 Erkenntnisinteresse (Focus)..........................................................258

7.2 Diskurs zum Stand der Forschung zum Verhältnis Jugendhilfe
und Schule......................................................................................259

7.3 Theoretisch - methodischer Zugang..............................................266

7.3.1 Internet gestütztes Verfahren -
Die E-Mail-Befragung als Interview.................................................266

7.3.2 Das E-Mail-Experten-Interview..................................................267

7.3.3 Qualitative Inhaltsanalyse..........................................................271

7.3.4 Ablaufschema der Studie.............................................................273

7.3.5 Fragebogen - Kontext zur Begründung der Fragen...............282

7.3.6 Zielrichtungen und Ableitung der Fragen.................................283

Teil III

8. Ergebnisse..........................................................................................292

8.1 Analyse der Schulkonzepte - Archivmaterial.................................292

8.1.1 Vorbemerkung..............................................................................293

8.1.2 Kinder- und Jugendarbeit nachrangig gegenüber
anderen außerschulischen Kooperationspartnern..............................294

8.1.3 Legitimatorische Reformrhetorik als unerfüllbarer
Erwartungshorizont...........................................................................296

8.1.4 Kategorisierung pädagogischer Erwartungen.............................312
8.1.5 Zusammenfassung und Bewertung der Analyse von Schulkonzepten..........................315
8.2 Analyse der E-Mail-Interviews.................................................................317
  8.2.1 Ganztagsbildung am Ort Schule ohne Beteiligung der Jugendhilfe........................................318
  8.2.2 Die Inzellösung: Auswirkungen des Verzichts von Schule auf Kooperation mit Jugendhilfe bei optimaler Ausstattung........324
  8.2.3 Fähigkeiten, Stärken und Schwächen der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit..........................330
  8.2.4 Entwicklung von Ganztagsschule und Auswirkungen auf Kernbereiche der Kinder- und Jugendarbeit..............................338
  8.2.5 Der Kinder- und Jugendarbeit gelingt das Profil als Kompetenzpartner..................................................347
  8.2.6 Überlebt die Kinder- und Jugendarbeit - Wird Schule das Jugendzentrum der Zukunft? ............353
  8.2.7 Merkmale der Kinder- und Jugendarbeit zur Vermeidung der Assimilation durch die Dominanzkultur........361
  8.2.8 Geeignete Konzepte, den „Erhaltungsprozess“ von Kinder- und Jugendarbeit erfolgreich zu gestalten...............................366
  8.2.9 Theoretische Ansätze für Kinder- und Jugendarbeit zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung mit der Schule..................................................370
  8.2.10 Konflikte und Spannungen auf dem Weg zu einer Ganztagsbildung und gelingende Aspekte.................................376
  8.2.11 Aktivitäten, Projekte und Initiative - Zusammenfassung der Inhalte.........................................................383
8.3 Zusammenfassung und Erläuterung der Kategorien........388

  9.1 Aktualitätsbezug zu System und Lebenswelt..................................................392
  9.2 Lebenswelt in der Theorie des Kommunikativen Handelns.................................394
  9.3 System und Lebenswelt........................................................................396
9.4 Kolonialisierungstheorem .......................................................... 399
  9.4.1 Mediatisierung der Lebenswelt ........................................ 399
  9.4.2 Kolonialisierung der Lebenswelt ...................................... 401
9.5 Schule .................................................................................... 403
9.6 Kinder- und Jugendarbeit............................................................ 408
9.7 Kinder- und Jugendarbeit als Geschichte von 
  Kolonialisierung ......................................................................... 411
9.8 Die Kernkategorien der Studie im Kontext des 
  Kolonialisierungstheorems ....................................................... 420
  9.8.1 Macht .................................................................................. 421
  9.8.2 Konflikt System und Lebenswelt ........................................ 425
  9.8.3 Durchsetzung ....................................................................... 428
  9.8.4 Abspaltung der Expertenkulturen ........................................ 429
  9.8.5 Verständigung ..................................................................... 430
  9.8.6 Weiterbildung ....................................................................... 433
  9.8.7 Brüchigkeit im Handlungsfeld ............................................ 436
  9.8.8 Lebensweltliche Sinngebung ............................................... 439
9.9 Kolonialisierung der Kinder- und Jugendarbeit durch 
  Ganztagsschule - Das Theorem behält seine Gültigkeit ............... 441

10. Zusammenfassung und Schlussfolgerung .................................. 447

11. Offene Fragen für weitergehende Forschung .............................. 458

Verzeichnis der Abkürzungen .......................................................... 461

Literatur ....................................................................................... 465

Verzeichnis der Internetaufrufe ....................................................... 508

Verzeichnis der Übersichten ........................................................... 511
<table>
<thead>
<tr>
<th>Anlage</th>
<th>Inhalt</th>
<th>Seitennummer</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Anlage 1</td>
<td>Anschreiben</td>
<td>514</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 2</td>
<td>E-Mail - Interviewleitfaden</td>
<td>516</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 3</td>
<td>Antwortbögen, Beispiele je Personengruppe</td>
<td>518</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 3.1</td>
<td>Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten</td>
<td>518</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 3.2</td>
<td>Praxisebene</td>
<td>521</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 3.3</td>
<td>Forschung und Lehre</td>
<td>525</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 4</td>
<td>Schulkonzeptionen</td>
<td>530</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 4.1</td>
<td>Beispiel Hauptschule</td>
<td>530</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 4.2</td>
<td>Beispiel Realschule</td>
<td>535</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 4.3</td>
<td>Beispiel Gymnasium</td>
<td>539</td>
</tr>
<tr>
<td>Anlage 5</td>
<td>Die Arbeit in der öffentlichen Ganztagsschule. RdErl. Mk v. 16.3.2004</td>
<td>545</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule.
Auswirkungen und Zukunftsfähigkeit - Eine empirische Studie

Abstract in englischer Sprache

Child- and youth work on the way to the all-day school.
Consequences and future ability - An empiric study

The subject receives his relevance on account of the educational developments in the federal republic of Germany to convert half-day schools into all-day schools all over the country. In this connection all-day school takes time window in the everyday life of the children and youngsters who are claimed for extracurricular activities by the child- and youth work. The youth politics and educational policy as well as the school management and youth management ask to extracurricular institutions to co-operate in the shaping the afternoon of the all-day school. Does it be true that an importance is assigned to the child- and youth work, on this occasion? In the sphere of activity child- and youth work, exists the worry to become a function to loads of the action principles voluntariness, participation and everyday orientation in future as a subsystem of the all-day school. Then in the result only the application of a method repertoire of the child- and youth work takes place? Is it still the child- and youth work then? The results of this study are generated by the analysis of the educational reason ideas of the schools who want to convert themselves to all-day schools and from e-mail interviews with experts and female experts from apprenticeship and youth work research and practice: The change of a half-day school in an all-day school corresponds in their educational understanding of reform rhetoric in an unattainable level of expectations. The central motive lies in the realization of social aims to the compatibility of family and occupation and not in a specific educational theory. The exhaustive institution of all-day schools in the federal republic of Germany induces consequences in the sphere of activity child- and youth work whose reality is explicable with a construction from core categories. These are, e.g.:
- Power and penetration, conflict between system and social environment orientation, splitting off of the expert's culture, communication and professionalization. These results are discussed in the context of the “Theory of the communicative action” by Jürgen Habermas. Besides, it is tried to lead the proof that his “colonialization theorem” also owns after more than thirty years of validity. Child- and youth work - also of the youth associations - will heavier have in future to assert itself than independent sphere of activity. The loss of social importance at low financial level threatens her in the functional space of the all-day school.
Schlagworte zum Inhalt

Kinder- und Jugendarbeit

Ganztagsschule

System und Lebenswelt

Catchwords to the contents

Child- and youth work

All-day school

System and social environment
**Vorwort**


Meinem Beweggrund, mich mit der Entwicklung von Kinder- und Jugendarbeit vor dem Hintergrund der Einführung von Ganztagsschulen zu beschäftigen, ist zunächst die Vorstellung hinterlegt, dass Kinder- und Jugendarbeit einen eigenständigen Anteil zur Sozialisation von Kindern und Jugendlichen leistet und mit ihren Konzepten ihre Subjektbildung fördert. Damit leistet sie im Rahmen ihrer Möglichkeiten wesentliche Beiträ-


Die Beseitigung der Tippfehler war eine große Herausforderung. Dafür bedanke ich mich besonders bei Sandra.

Für meine Kinder, Sarah und Jonas und meine Enkelkinder Liva und Fanny war ich über viele Jahre ein hinter dem Schreibtische versunkener Vater und Opa. Ich freue mich darauf, nun wieder mehr Zeit für sie zu haben.


"Der Wert davon, daß man zeitweilig eine strenge Wissenschaft streng betrieben hat, beruht gerade nicht auf deren Ergebnissen: denn diese werden, im Verhältnis zum Meere des Wissenswerten, ein verschwindend kleiner Tropfen sein. Aber es ergibt einen Zuwachs an Energie, an Schlußvermögen, an Zähigkeit der Ausdauer; man hat gelernt, einen Zweck zweckmäßig zu erreichen. Insofern ist es sehr schätzbar, in Hinsicht auf alles, was man später treibt, einmal ein wissenschaftlicher Mensch gewesen zu sein."
(Friedrich Nietzsche)
Teil I

1. Einleitung


Jugendarbeit dazu aussehen können. Heute ist das eine Fragestellung von höchster Aktualität für die Zukunftsperspektive der Kinder- und Jugendarbeit.

1.1 Verortung der Themenstellung in die Diskussion um die Entwicklung der Ganztagsschule


Die Feststellung einer hohen Resistenz trifft auch auf den Bereich der Kinder- Jugendarbeit zu. Dort wird weiterhin über die Schwierigkeiten und Probleme der Differenz zwi-


Die Unterstützung der Schule durch die Kinder- und Jugendhilfe ist ein zentraler Punkt des Zwölften Kinder- und Jugendberichts. Obwohl Schule keinen signifikanten Platz im Bericht einnimmt, wird ihr eine besondere Aufmerksamkeit zuteil, weil ihr nicht nur eine


Fähigkeiten anzueignen, die das Bearbeiten unterschiedlicher (Lebens-)Situationen und das Transferieren und das kritische Beurteilen von erworbenem Wissen in unterschiedlichen Bewältigungszusammenhängen ermöglichen? Welche Bedeutung Kinder- und Jugendarbeit in diesem Kontext einnehmen kann, wird bei der Darstellung dessen, was Kinder- und Jugendarbeit ist, im Rahmen dieser Arbeit dargestellt.

Anlässlich der Veröffentlichung der IGLU-Studie und PISA-Studie von 2007 sprach auch Bundespräsident Köhler davon, dass die Bildungsbenachteiligung im deutschen Bildungssystem eine „unentschuldbare Ungerechtigkeit“ sei, die nicht nur den Betroffenen schade, sondern auch „eine Vergeudung von Humanvermögen“ darstelle.¹

Laut Grundgesetz darf in der Bundesrepublik Deutschland niemand aufgrund seiner Herkunft – womit auch die soziale Herkunft gemeint ist² – benachteiligt werden. Dennoch stellt das Bundesministerium für Bildung und Forschung auf seiner Internetpräsenz fest: Es „… entscheidet in kaum einem anderen Industriestaat die sozioökonomische Herkunft so sehr über den Schülerfolg und die Bildungschancen wie in Deutschland. Zugleich gelingt es in Deutschland im internationalen Vergleich deutlich schlechter, Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gute schulische Kompetenzen zu vermitteln. Wenn wir die Zukunftschancen der jungen Generation in Deutschland sichern wollen, muss das Schulsystem in Deutschland mehr Kinder und Jugendliche zu höheren Bildungsabschlüssen führen – und zwar unabhängig von ihrer Herkunft.“³

• an dem Schülerinnen und Schüler als mitwirkende Akteure in ihrer Subjektstellung anerkannt und beteiligt werden;
• der Fachkräfte unterschiedlicher Professionen und ihre spezifischen Kompetenzen zusammenführt;
• wo Eltern direkt an der Ausgestaltung des Schulalltags einbezogen werden, der sich selbst als aktiver Teil des Gemeinwesens versteht und
• an dem Bildungsprozesse auch soziale Lernprozesse sind.“ (BJK 2003: 5)

In der Folge sind eine Vielzahl von Veröffentlichungen verbandlicher oder offener Jugendarbeit, freier oder öffentlicher Träger von Jugendarbeit erschienen und eine ebenso hohe Anzahl von Fachveranstaltungen wurde durchgeführt. Angesichts dessen ist zu konstatieren, dass „die Informationsflut [...] nicht mehr zu bewältigen [ist].“ Und das scheinbar zwar „alles gesagt wurde – nur eben noch nicht von allen“. (punktum: 16)

1.2 Empirischer Zugang


Die 34 Expertinnen und Experten haben sich sehr differenziert über die E-Mail-Interviews eingebracht. Wegen der umfangreichen Abfrage durch 11 bzw. 16 offene Fragen lassen sich an dieser Stelle nur einige Hinweise zu den Ergebnissen vorweg nehmen. Resultate der Studie sind: Tätigsein der Fachkräfte aus Schule und Jugendarbeit in konkurrierenden Parallelwelten, Verschiedenheit der Handlungsansätze in den unterschiedlichen pädagogischen Praxen, Ängste vor Veränderungen bis hin

---

4 Die Gruppe der Praktiker - acht Interviewte - hat fünf Zusatzfragen erhalten.
5 In Teil III, Kapitel 7 werden die Studie, ihre Konzeption, Durchführung und im Kapitel 8 und 9 die Ergebnisse ausführlich dargestellt.
zur Sorge um den Verlust des eigenen Profils, der tendenzielle Zwang, eine Kompetenzpartnerschaft einzugehen, Gelingensbedingungen sowie der Themenkanon um verweigerte Anerkennung und Chancen, die Kindern und Jugendlichen durch die Zusammenarbeit erwachsen.


1.3 Sozialisationstheoretische und gesellschaftstheoretische Reflexionen


Die Ergebnisse dieser Studie weisen auf die Existenz der Fachkräfte aus den Systemen Schule und Jugendarbeit in Parallelwelten am Ort Schule hin und auf die Notwendigkeit der Schaffung von Arbeitsgremien (Verständigung) zur interdisziplinären Vorbereitung der Bildung an der Ganztagsschule. Dieser Kontext wird zum Schluss anhand der generierten Kategorien ausführlich diskutiert.

Sowohl die allgemeinen Ausführungen zur Jugendarbeit als auch die konkreten Ergebnisse dieser Studie ermöglichen den Akteursgruppen der Kinder- und Jugendarbeit vor
Ort, den Diskurs auf den Ebenen Ganztagsschule und Jugendarbeit, Praxisebene und Trägerebene sowie Politik und Verwaltung mit einem in sich geschlossenen Gedankengebäude zu führen.

1.4 Aufbau der Arbeit


Teil II enthält das Design der Studie: Erkenntnisinteresse, Stand der Forschung zum Themenkomplex Jugendarbeit und Schule, den theoretisch methodischen Zugang und die Herleitung von Fragen für den Fragebogen für die E-Mail-Interviews. In diesem Teil der Arbeit werden auch die Bewertung des E-Mail gestützten Erhebungsverfahren in Bezug auf seine Vor- und Nachteile diskutiert und das Analyseverfahren nach Mayring, die Qualitative Inhaltsanalyse, vorgestellt.

2. **Sozialisation – Entwicklung der Persönlichkeit und Aufwachsen in der Gesellschaft**


2.1 **Sozialisation der Moderne**


Im Titel zu diesem Kapitel zeigt sich ein dialektisches Verhältnis, nämlich das von Person und Gesellschaft. Insofern liegt hier bereits die Absicht vor, auf etwas sich gegen seitig Beeinflussendes hinzuzweisen. Entwicklung verweist, aus der Perspektive der Metapher eines Schachspiels gedacht, auf die stetige Verbesserung der Aufstellung der Figuren aus einer eher unwirksamen Grundposition oder am Rande befindlichen Positionen in eine wirksame Stellung. Das Bild hat von der Lebenspraxis her gedacht durchaus etwas mit der Wirklichkeit einzelner Menschen zu tun: Selbstwirksamkeit erleben und Wirkung auf andere erzielen und sich gesellschaftliche Teilhabe sichern. „Aufwachsen“ enthält die (Be-)Deutung, nach einem Prozess des Größerwerdens dazuzugehören, ein Teil der Gesellschaft zu werden und zu sein. Entwicklung, als ontogenetischer Prozess, meint die individuelle Entstehung vom Ursprung her. Diese von den Worten und Begriffen (Dialektik von Person und Gesellschaft, Entwicklung, Wirksamkeit und Dazugehörigkeit) gegebene Einführung in dieses Kapitel beinhaltet bereits ein Teil dessen, was die Antwort auf die Frage sein könnte, wie der schutzlose Mensch zum Teilhaber an der Gesellschaft wird. Über fast ein Jahrhundert beschäftigen sich Pädagogik und Soziologie mit dieser Frage.

In die Gesellschaft hineinzuwachsen lässt sich mit pädagogischen, psychologischen und soziologischen Kriterien beschreiben. Der Pädagoge und Soziologe Emile Durkheim hat 1922 auf die Bedeutung gesellschaftlicher Strukturen und Prozesse für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen hingewiesen: Er war der Überzeugung, dass Erziehung das wichtigste Mittel sei, „mit dem die Gesellschaft in ihren Kindern die we-


und pluralisierten Gesellschaft strebt. Die Institutionen Schule und Jugendarbeit sind nach der Familie am späteren Verlauf der Sozialisation beteiligt.


2.1.1 Sozialisations als Denkfigur von „Geist, Identität und Gesellschaft“ – Symbolischer Interaktionismus


Erweitert das Kind seinen Handlungsrahmen, indem es mit anderen spielt und sich auf Regeln verständigt, werden seine Handlungen zu Reizen für andere, sich an seine Reaktionen anzupassen. Es bleibt nicht aus, dass diese ihrerseits Reize mit dem Ziel senden, seine Handlung abzuändern und mindestens eine neue einzuleiten. An einem einfach organisierten Spiel wie dem Verstecken, und damit in einer Interaktion mit anderen, wird deutlich, dass das sich versteckende Kind nicht mehr als zwei Haltungen antizipieren muss, nämlich die der gesuchten Person (also seine) und der suchenden

Personen (bspw. Fußballspiel) muss der Mitspieler die Rolle aller anderen antizipieren können. Wird er angespielt, so muss er die Reaktionen jeder betroffenen Position in seiner eigenen Position angelegt haben. Er muss wissen, was alle anderen tun werden oder von ihm erwarten, um einen erfolgreichen Spielzug einzuleiten. Er muss alle diese Rollen vorwegnehmen können. Zu gewissen Zeitpunkten muss er präsent haben, was die Aufgabe (Haltung) eines Verteidigers, Stürmers und Torwarts im Spiel ist. Anderfalls könnte er nicht beteiligt sein, weil die Haltung des einen Spielers die passende Haltung des anderen auslöst.


6 Da die deutsche Sprache hier keine zwei pragmatisch differenzierenden Begrifflichkeiten zur Verfügung stellt, habe ich der deutschen Übersetzung jeweils in Klammer die englischen Ausdrücke des Originals angefügt. Die Übersetzung hat hierzu vermerkt, „dass Meads Ausdruck „me“ im Grunde nicht übersetzbar ist. Er meint das sich selbst als Objekt erfahrene Ich. Für die Reaktion des Organismus auf die Handlungen anderer verwendet Mead den Begriff „I“.


2.1.2 Sozialisation als Denkfigur der „Gesellschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeit“ - Externalisierung, Objektivierung, Internalisierung


Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit in der Denkweise der Wissenssoziologie von Berger und Luckmann umfasst als Ergebnis drei Prozesse, die jeweils ein wesentliches Merkmal der sozialen Welt bilden: „Externalisierung, Objektivation und Internalisierung“. Diese Prozesse verlaufen parallel und nicht als Folge in der Zeit: Es „gilt für das einzelne Mitglied der Gesellschaft, das simultan sein eigenes Sein in die Gesellschaft hinein externalisiert, das heißt also, sich seiner entäußert und die Gesellschaft wiederum umgekehrt internalisiert, das heißt sich ihre objektive Wirklichkeit "einer verleiβt". In der Gesellschaft sein heißt mit anderen Worten, an ihrer Dialektik teilha-


In der sekundären Sozialisation bewahrt das Individuum seine in der primären Sozialisation erworbene Wirklichkeit in seinem Bewusstsein. Dies geschieht durch die ständig neue Absicherung mittels gesellschaftlicher Interaktion des Einzelnen mit den Anderen


⁷ Übersetzt: ich bin

2.1.3 Sozialisation als anthropologische Denkfigur - „Der Mensch ist das dem Menschen ausgelieferte Wesen“

Umwelt zu. Er kommt bei der Befriedigung seiner Bedürfnisse nicht zur Ruhe. Er will etwas sein und tun. Plessner sieht diese nicht triebbedingt oder im Willen des Menschen begründet, sondern einzig in der vermittelten Unmittelbarkeit seiner exzentrischen Position, die ihn zur Reflexivität befähigt und zur Fähigkeit, Leib und Ich differenzieren zu können.


Motiv und Antrieb zur Erzeugung einer Wirklichkeit kommunikativen Handelns ist diese Vision jedoch unbedingt aufrechtzuerhalten.

Emanzipation meint in Anlehnung an Marx „Zurückführung der menschlichen Welt, der Verhältnisse, auf den Menschen selbst […]. Erst wenn der wirkliche individuelle Mensch den abstrakten Staatsbürger in sich zurücknimmt und als individueller Mensch in seinem empirischen Leben, in seiner individuellen Arbeit, in seinen individuellen Verhältnissen, Gattungswesen geworden ist, erst wenn der Mensch seine „forces propres“ als gesellschaftliche Kräfte erkannt und organisiert hat und daher die gesellschaftliche Kraft nicht mehr in der Gestalt der politischen Kraft von sich trennt, erst dann ist die menschliche Emanzipation vollbracht.“ (MEW 1953, Bd. 1: 370)

Mit der Hereinnahme der Emanzipation als Ziel phylogenetischer und ontogenetischer Prozesse in den Diskurs sozialisatorischer Überlegungen eröffnet sich der Weg zur Suche weiterer Ziele von Sozialisation, die über die Anpassung und das Funktionieren des Erwachsenen zur Übernahme von sozialen Rollen in der Gesellschaft hinausgehen. Darüber geraten Ziele wie Mündigkeit, Autonomie und Emanzipation in die Sozialisationsforschung und finden verstärkt Eingang in die bildungspolitischen und erziehungswissenschaftlichen Diskurse der Bundesrepublik Deutschland der 60er Jahre. Individuelle Fertigkeiten wie Abstraktionsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit oder Rollendistanz und Problemlösungskompetenz, Geselligkeitskompetenz, Sexualität und Sprachfähigkeit sind auf interagierende Handlungsweisen als Mensch zu Mensch Kommunikation gerichtet. Insofern sind sie nur wirksam, wenn sie auf Andere gerichtet sind. Als individuelle, entgrenzte Fähigkeiten ohne Bezug zum Sozialen fördern sie die Entfremdung des Menschen vom Mitmenschen. „Als Einzeler vermag der Mensch auf die Dauer nichts. Er ist auf andere, auf Mitmenschen angewiesen, um menschlich zu werden. Ebenso benötigt er andere, wenn er die Voraussetzungen der Menschwerdung verändern will, also sich selbst verändern will. Das heißt dann aber wiederum nichts anderes, als daß anstrebbare individuelle Sozialisationsziele auf kooperative und solidarische Fähigkeiten verweisen müssen, und daß andererseits das zu definierende Sozialisationsziel von den jeweiligen gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnissen und den Entwürfen einer möglichen zukünftigen Gesellschaft mit beeinflußt wird. Damit verweist (diese [C.H.]) Sozialisationstheorie konsequenterweise auf eine kritische Theorie der Gesellschaft.“

10 Übersetzung: eigene Kraft

Die hier beschriebene Denkfigur bleibt solange eine konkrete, also auf Verwirklichung drängende Utopie, bis sie teilweise oder ganz realisiert ist. Es ist eher zu erwarten, und das wird sich in der Erörterung der Sozialisationstheorie der zweiten Moderne erweisen, dass „das Produkt Gesellschaft seinen Produzenten Mensch immer mehr entmenschlicht und die Oberhand gewinnt. Das heißt dann nichts anderes, als dass der Mensch als Produzent und Produkt der Gesellschaft menschliche Emanzipation und optimale Realisierung der eigenen Kompetenzen selbst verhindert. Es ist allein der Mensch, der dem Menschen Grenzen setzt.“ (Griese a.a.O.: 201) Insofern muss die Frage unbeantwortet bleiben, „wozu Menschen fähig sind und was Menschen aus ihren
Kompetenzen in interaktiven und kommunikativen Sozialisationsprozessen ohne einschränkenden Charakter machen können.” (ebenda)

2.2 Exkurs: Informationsgesellschaft und digitaler Kapitalismus


schaft der Geschwindigkeit. (vgl. Lash a.a.O. in: Pongs ebenda) Raum und Zeit zur
Kontrolle und zur Reflektion sind kaum noch gegeben. Die vom Text geprägte Zivilisati-
on der Moderne und postmoderne Kulturen ließen in der Regel erkennen, wer den Text
produziert hat, ermöglichten ausreichend Zeit zum Decodieren und für eine zielgruppen-
orientierte Verbreitung. Die Informationsgesellschaft erschafft Symbole, Technolo-
gien, Finanzmärkte und Handel. Es ist eine Gesellschaft in ständiger Bewegung, in ei-
 nem Netzwerk mit unzähligen Verbindungen. „Der Positivismus sieht die Beziehung
zwischen A und B als eine Folge kausaler Zusammenhänge, die Hermeneutik als deren
Interpretation. In der Informationsgesellschaft hat beides keine Gültigkeit mehr: Hier
wird die Beziehung zwischen A und B als Verbindung, Zusammenschluss und Ergän-
In der Informationsgesellschaft lassen sich mittels entsprechender Technologien Fi-
nanzmärkte und der Handel (Erschließung von neuen Märkten) schneller beherrschen,
ein schon lange bestehendes Ziel mit der Möglichkeit zur Vermehrung des Kapitals.
"Das Bedürfnis nach einem stets ausgedehnteren Absatz für ihre Produkte jagt das Fi-
nanzkapital über die ganze Erdkugel. Überall muß es sich einnisten, überall anbauen,
überall Verbindungen herstellen." Das Zitat entstammt nicht einem Wirtschaftsjournal
von heute. Das Wort "Finanzmarkt" wurde eingesetzt. Im Original steht hier Bourgeo-
sie11. Karl Marx und Friedrich Engels haben diese Beschreibung 1848 in das von ihnen
verfasste Manifest der kommunistischen Partei hineingeschrieben. (Marx/Engels 1848
in: Marx und Engels 1971) Wenn zu Grunde gelegt wird, dass, wie weiter oben ausge-
führt, in der sekundären Sozialisation das Individuum seine in der primären Sozialisati-
on erworbene Wirklichkeit in seinem Bewusstsein die Symbole der Wirklichkeit bewahrt,
wäre es möglich zu fragen, was für die aktuelle Entwicklung der kapitalistischen Gesell-
schaft entscheidend ist? Dann ist die Antwort: Die erfolgreiche Umsetzung der digitalen
Systeme zur Steuerung der Märkte weltweit.

Davon ist herzuleiten, dass wir im digitalen Kapitalismus angekommen sind. Bereits
2002 hat Peter Glotz in einem persönlichen Beitrag im Magazin Chip online ausgeführt:
„Wir geraten in eine „Medienwende, die unsere Gesellschaft umstürzen wird. [...] Spü-
ren werden wir die Auswirkungen dieser Wende allerdings erst ab 2009. Dann wird der
„digitale Kapitalismus“ den guten alten Industriekapitalismus abgelöst haben und vier

11 Unter Bourgeoisie wird die Klasse der modernen Kapitalisten verstanden, die Besitzer der gesellschaftlichen Pro-
duktionsmittel sind und Lohnarbeit ausnutzen. Unter Proletariat die Klasse der modernen Lohnarbeiter, die, da sie
keine eigenen Produktionsmittel besitzen, darauf angewiesen sind, ihre Arbeitskraft zu verkaufen, um leben zu kön-
nen.(Anmerkung von Engels zur englischen Ausgabe von 1888)


2.3 Sozialisation der Zweiten Moderne in der Denkfigur von „Bewältigung und Entgrenzung“


2.3.1 Entgrenzungsparadigma


lösbare Anspruch gekennzeichnet, die Begrenztheit und Vorläufigkeit der eigenen Setzungen und Ergebnisse in dem Bewusstsein mitzudenken, dass es keine feststehenden Kriterien, keine Grundlage mehr geben kann, von der aus alles gedacht und geordnet werden könnte.“ (Wachholz 2005: 12 f)

2.3.2 Biografie und Handlungsfähigkeit

Biografie wird in modernen Gesellschaften durch abstrakte und wahrnehmbare gesellschaftliche Vorbilder und Erwartungshaltungen von signifikanten Anderen aus dem persönlichen Nahbereich und Institutionen und durch strukturelle Weichenstellungen aufgrund der reflexiven Leistung der Subjekte, ohne die weder soziales Handeln noch soziale Strukturen reproduziert werden könnten, selbst konstruiert. (Dausien 1999) Sie erhält in der Zweiten Moderne eine Vermittlungsdimension zwischen Subjekt und Gesellschaft, was sich aus dem Eingelagertsein in die Individualisierungsthese Ulrich Becks erklärt. Seit ihrer Veröffentlichung (Risikogesellschaft 1986) ist die Diskussion darüber zwar etwas ruhiger geworden, was nicht unbedingt darauf schließen lässt, dass sie hinfällig geworden wäre. Das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft ist weiterhin das Kernthema bei der Betrachtung des Sozialen und der Entwicklung des Individuums in der Gesellschaft. Im Zentrum der Individualisierungstheorie steht bekanntlich die Feststellung, dass sich tradierte Großgruppen- oder Klassenmilieus auflösen oder zumindest an Bedeutung verlieren und dass auch die Familienbande zunehmend gelockert werden. Dadurch wächst der Verantwortungszwang für die Individuen hinsichtlich ihres Selbstverständnisses und ihrer Lebensgestaltung, was möglicherweise auch Chancen eröffnen kann, d.h. einen positiven Freiheitsgewinn mit sich bringt. Obwohl Individualisierung keine neue Erscheinung ist, weil Prozesse der Loslösung aus tradierten Zusammenhängen eine Grundtendenz der modernen bürgerlichen Gesellschaft sind, bleibt sie bei der Erforschung des aktuellen Stands des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft produktiv. Die Durchsetzung der Individualität im Lebenslauf führt zu Spannungen zwischen Subjekt und Gesellschaft bei der Lebensführung, weil im Wechselspiel von Ermöglichung und Verlust der Handlungsfähigkeit die Verfügungs macht über Ressourcen zum zentralen Bezugspunkt biografischer Konstruktionen wird. Zwar ermöglicht die moderne Gesellschaft Chancen auf Individualität, sie gibt jedoch keine institutionell und sozial verlässliche Garantie für den Erfolg biografischer Projekte im Lebenslauf. „Der Lebenslauf kann als ein Regelsystem aufgefasst werden, das die


2.3.2.1 Entgrenzung und biografische Handlungsfähigkeit
Vor dem Hintergrund beschleunigter Informationsverarbeitung (s.o.) ergeben sich für den Prozess der Sozialisation entsprechende Neubestimmungen: Neben die institutionell vorgegebenen Entwicklungsaufgaben und Statuspassagen (Hurrelmann) sind offene biografische Bewältigungsaufforderungen und Aneignungskulturen zu stellen. Als zentrale sozialisations theoretische Vermittungsdimension ist in der Zweiten Moderne der Diskurs zur Spannung zwischen gesellschaftlichen Entgrenzungsprozessen und dem subjektiven Streben nach biografischer Handlungsfähigkeit anzusehen. (vgl.: Böh-


Übersicht 1: Entgrenzung und biografische Handlungsfähigkeit

<table>
<thead>
<tr>
<th>Thema</th>
<th>Darstellung der Entgrenzung</th>
<th>Bewältigungsaufforderungen und Handlungsfähigkeit zur Aufrechterhaltung der Biografie</th>
<th>Signifikanz für Sozialisation in der zweiten Moderne</th>
</tr>
</thead>
</table>
Entgrenzung des Politischen


2.3.2.2 Aneignungskulturen im entgrenzten Raum- und Zeitbezug


Übersicht 2: Aneignungskulturen im entgrenzten Raum- und Zeitbezug

<table>
<thead>
<tr>
<th>Thema</th>
<th>Darstellung des Entgrenzten</th>
<th>Aneignungskulturen zur Aufrechterhaltung der Biografie durch Handlungsfähigkeit</th>
<th>Signifikanzen für Sozialisation in der Zweiten Moderne</th>
</tr>
</thead>
</table>


Das Entgrenzungsparadigma hat Kindheit und Jugend erreicht, was Bewältigungsaufladungen zur Aufrechterhaltung biografischer Handlungsfähigkeit freisetzt.
2.4 Zur Entgrenzung von Kindheit und Jugend


2.4.1 Anmerkungen zum Begriff der Kindheit und der Kinder und ihrer Entgrenzung


Fast alle Kinder wachsen in Familien auf. Familie wird als privater Raum angesehen und die Kindheit als ein geschützter und von äußeren Einmischungen ungestörter Lebensabschnitt. Geborgenheit, versorgt zu werden sowie Vertrauen in persönlichen Be-
tionen der Bildung wie Kindergarten, Schule, Spielplätze, Spielparks, Kinderhäusern und Vereinen.


\textsuperscript{13}§ 8a Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung


(2) In Vereinbarungen mit den Trägern von Einrichtungen und Diensten, die Leistungen nach diesem Buch erbringen, ist sicherzustellen, dass deren Fachkräfte den Schutzauftrag nach Absatz 1 in entsprechender Weise wahrnehmen und bei der Abschätzung des Gefährdungsrisikos eine insoweit erfahrene Fachkraft hinzuziehen. Insbesondere ist die Verpflichtung aufzunehmen, dass die Fachkräfte bei den Personensorgeberechtigten oder den Erziehungsberechtigten auf die Inanspruchnahme von Hilfen hinwirken, wenn sie diese für erforderlich halten, und das Jugendamt informieren, falls die angenommenen Hilfen nicht ausreichend erscheinen, um die Gefährdung abzuwenden.

(3) Hält das Jugendamt das Tätigen des Familiengerichts für erforderlich, so hat es das Gericht anzurufen; dies gilt auch, wenn die Personensorgeberechtigten oder die Erziehungsberechtigten nicht bereit oder in der Lage sind, bei der Abschätzung des Gefährdungsrisikos mitzuwirken. Besteht eine dringende Gefahr und kann die Entscheidung des Gerichts nicht abgewartet werden, so ist das Jugendamt verpflichtet, das Kind oder den Jugendlichen in Obhut zu nehmen.

(4) Soweit zur Abwendung der Gefährdung das Tätigen anderer Leistungsträger, der Einrichtungen der Gesundheits- oder der Polizei notwendig ist, hat das Jugendamt auf die Inanspruchnahme durch die Personensorgeberechtigten oder die Erziehungsberechtigten hinzuwirken. Ist ein sofortiges Tätigen erforderlich und wirken die Personensorgeberechtigten oder die Erziehungsberechtigten nicht mit, so schaltet das Jugendamt die anderen zur Abwendung der Gefährdung zuständigen Stellen selbst ein.


2.4.2 Mediale Kindheit und Konsum

Die Durchsetzung des modernen Kindheitsmodells machte aus produktiven alimentierte Kinder. Die politische Ökologie heutiger Kindheit verknüpft das Freisein der Kinder von


Bewältigungsanforderungen hervor, die die generationale Trennung von Kindern und Erwachsenen entbietet. Der Blick geht in Richtung auf Konzepte zur Bewältigung des Alltags und der nächsten Schritte auf dem Weg in die Gestaltung von Zukunft.

2.4.3 Anmerkungen zum Begriff der Jugend, der Jugendlichen, ihrer Identitätsbildung und ihrer Entgrenzung


2.4.3.1 Jugend und Identitätsbildung im sozialen Moratorium


2.4.3.2 Jugend und das Netz der Beziehungen
Die Herkunftsfamilie - gerade für Jugendliche als fester Hintergrund in der Zeit der Jugend mit ihren Funktionen als Lern-, Übergangs- und Experimentierphase zur Ausbil-

2.4.3.3 Jugend und die Krise der Arbeitsgesellschaft

Problem werden. Jugendforschung zeigt deutlich, dass mit Blick auf ihre Zukunftsperspektiven die Jugend von allen Problemen am meisten die Probleme der Arbeitswelt beschäftigen und nicht die klassischen Lehrbuchprobleme der Identitätsfindung, Partnerwahl und Verselbständigung. Dies zeigt die neue Schwierigkeit der Jugendphase an: problematisch wird es, sie beenden zu können, wenn der Arbeitsmarkt den Übergang in die Selbständigkeit des Erwachsenenseins ökonomisch nicht mehr verlässlich sichert."

Mit der lebensweltbezogenen Unbestimmtheit, die die einzelnen Jugendlichen bewältigen müssen, entsteht eine Figur der Lebensbewältigung in der das Streben und der Kampf nach Selbstwert, sozialer Anerkennung und Selbstwirksamkeit im Jugendalter eine sehr hohe Bedeutung erfährt (s.u.). Vor diesem Hintergrund und der gegenwärtigen Akzentuierung in der Bildungsdiskussion mit Priorisierung auf die Effizienz im Bildungswesen, muss es darum gehen, die Angebote zu stärken, in denen Jugendlichen Bildungsgelegenheiten eröffnet werden, die ihnen ihre Erprobungsräume lassen.


### 2.4.4 Zusammenfassung


Übersicht 3: Koordinatensystem der Sozialisation der Ersten Moderne

des neuen Business: Verfügbarkeit soll sich sozial ungehemmt in der entbeteteten Welt der Arbeit und des grenzenlosen Konsums entfalten.

Das Individuum strebt nach biografischer Handlungsfähigkeit und will und muss die in seiner Lebenswelt wahrgenommenen Anforderungen als Folge der Entgrenzungsverläufe bewältigen. War Sozialisation noch in der Ersten Moderne allein das Ergebnis wechselseitiger Abhängigkeit von der durch die Gesellschaft vermittelten sozialen und dinglichen Umwelt und dem Sich-zu-eigen-Machen eines rollenspezifischen Vokabulars als direktes oder indirektes Ergebnis der Arbeitsteiligkeit der Gesellschaft, ist die Sozialisation in der zweiten Moderne weitergehender bestimmt von der Entgrenzung als den zentralen Begriff der Vermittlung zwischen Subjekt- und Gesellschaftsebene. Eine Zusammenfassung hierzu ist in der nachstehenden Übersicht schematisch dargestellt:
### Übersicht 4: Sozialisation von der Industriegesellschaft der Moderne zur Sozialisation der Zweiten Moderne

<table>
<thead>
<tr>
<th>Sozialisationslogik</th>
<th>Sozialisationsinstanzen</th>
<th>Produkionslogik</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Der schutzlose Mensch</td>
<td>Erziehung und Sozialisierung (Sozialisation)</td>
<td>Teilhabe an Gesellschaft</td>
</tr>
<tr>
<td>Subjektives Beteiligung und Objektive Wirklichkeit</td>
<td>Wechselwirkung von Subjekt und Umwelt</td>
<td>Dialektik von Innen und Außen</td>
</tr>
<tr>
<td>I and me = self</td>
<td>Lebensalter Jugend</td>
<td>Statuspassagen und Jugendmoratorium</td>
</tr>
<tr>
<td>Entgegengesetzt von Sozialisationslogik und Produktionslogik</td>
<td>Erwerbstätigkeit</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

#### Raum- und Zeitkontinuum

- Familie, Schule, Beruf, Freizeit sind in geordneten Raum- und Zeitdimensionen strukturiert

#### Biografie im Lebenslauf

- Biografie wird in modernen Gesellschaften durch abstrakte und konkrete gesellschaftliche (Vor-)Bilder, Nahbereichserwartungen und institutionalisierten Erwartungsfahrpläne, strukturelle Weichenstellungen aufgrund der reflexiven Leistung der Subjekte, ohne deren die weder soziales Handeln noch soziale Strukturen reproduziert werden könnten, selbst konstruiert.


#### Entgrenzung in der Zweiten Moderne

- Entgrenzung in der Zweiten Moderne löst Trennung von Sozialisationslogik und Produktionslogik auf
- Brüchigkeit im Jugendendmoratorium und bei den Statuspassagen erforderd höheren Grad individueller Bewältigung, der Ort sozialer Identitätsbildung verschwimmt
- Erwartbare Normalbiografie nicht mehr selbstverständlich

- Personale Eigendynamik → Lebensbewältigung → Institutionelle Aufforderung
- Streben nach Selbstwert, Anerkennung, Selbstwirksamkeit
- Dialektik
- biografische Integrität und Integration

#### Bewältigungshandeln erfolgt in Aneignungskulturen im entgrenzten Raum-Zeit Kontinuum

- Strebend nach biografischer Handlungsfähigkeit durch Bewältigung im Lebenslauf als Folge der Entgrenzung von Jugend


2.5 Bewältigungskontexte im Wandel – Familie - Schule - Freizeit - Arbeit - Medien

bettet in verlässliche soziale Milieus und institutionelle Arrangements der Arbeitsgesellschaft. Mit dem Begriff des Habitus ist die Vorstellung von einem sozial inkorporierten Selbst verbunden, das durch die soziale Herkunft nachhaltig geprägt ist. Beide Konzepte erweisen sich den Ambivalenzen und Brüchen der Gesellschaft der Zweiten Moderne gegenüber als zu starr. (Böhnisch u.a. 2009 a.a.O.: 32) Denn, was ist, wenn sich die „gesellschaftlichen Strukturen, in denen der jeweilige Habitus sich geformt hat, so verändern, dass die habitualisierte Praktiken der Lebensgestaltung nicht mehr greifen?“


2.5.1 Bewältigungskonzept

lichkeit und Weiblichkeit die gesellschaftlichen Konnotationen als Ergebnis gesellschaftlich vermittelter Manifestationen (Männer sind so und Frauen sind so) in Abhängigkeit zu den Lebenslagen und gesellschaftlichen Bewältigungsaufforderungen zu sehen sind, und dem Streben nach biografischer Handlungsfähigkeit nachgeben, wovon die Auszahlung der "Dividende" abhängig gemacht wird.

Übersicht Nr. 5: Denkfigur Sozialisierung und Bewältigung

Produktionslogik, Wechselspiel von Subjekt und Umwelt

Klasse, Geschlecht

Lebenslage
Spielräume, Bildung, Anerkennung, Beruf, Familie, Gleichstellungspolitik u. a.

Habituskonzept
historisch-sozialgeschichtliche Veränderungen, Kindheitsidentifikationen

männliche Hegemonialkultur

Identitätskonzept

Moderne: Stabile gesellschaftliche Verhältnisse

Lebensbewältigung
Emotional, gesellschaftlich, interaktiv

Bewältigungskonzept

Gesellschaftliche Bewältigungsaufforderungen, Soziale Spielräume,
Psychodynamisch angetriebenes und sozialgeschichtetes Bewältigungsverhalten (Selbstbehauptungskraft) in entgrenzten Lebenskonstellationen
Bewältigungsimpulse: Selbstwert, Anerkennung (Anpassung, Auffälligkeit), Selbstwirksamkeit (Partizipation, Gewalt)
Affektive Antriebe des Bewältigungsverhaltens: Neugier, Schuld, Freude, Angst
Verbindung sozialstruktureller Sphäre mit Handlungssphäre der Bewältigung
Erreichung bzw. Ermöglichung gesellschaftlicher Vorgaben aus Familie, Arbeit, Freizeit, Schule, Medien

Zweite Moderne:
Offene und weniger planbare gesellschaftliche Verhältnisse induzieren stärkere Emotionen im entgrenzten Raum- und Zeitbezug


2.5.2 Familie im Kontext der Bewältigung von Individualisierung und Pluralisierung

rauszuarbeiten, um die Grenzen familialen Erziehungshandelns und die besondere Qualität zu erkennen.


gen und Erfahrungen in der Familie sind das Medium, über welches Kinder und Jugendliche bildungsrelevante Sozialisationserfahrungen machen und die Bildungsmotivation und Bildungschancen der Nachwachsenden beeinflussen.


Fünftel der in den 90er Jahren geborenen Kinder von Ehepaaren erleben die Scheidung der Eltern. (Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend 2003: 9 f)


Die Balance zwischen Familie und Beruf herzustellen, ist selten einfach und gelingt nur, wenn eine entsprechende kommunale Infrastruktur im Umfeld der Familie erreichbar ist. Vor der Schule regelt der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz die Bedarfe von Familien. Dazu zählen gruppenpädagogische Betreuungseinrichtungen wie Horte und Kindertagesstätten.

2.5.3 Schule: Struktur - Sozialisation - Bewältigung - Reproduktion
Schule hat einen pädagogischen Auftrag und gehört zu den sozialen Institutionen, die die nachwachsende Generation strukturiert und systematisch mit Lernanforderungen konfrontiert, um Wissen zu vermitteln, Kompetenzen auszubilden und zu lehren, wie die Welt funktioniert. Schule arbeitet an der Seele der heranwachsenden Generation. (vgl.


2.5.4 Freizeit im Wandel

Freizeit als Ressource für die Reproduktion des Schülerseins von Kindern und Jugendlichen (s.o.) und von Erwachsenen hat sich vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Veränderungen in den letzten fünfzig Jahren bedeutsam gewandelt. Da Kinder- und Jugendarbeit ihre Wirksamkeit in der Freizeitsphäre der Lebenswelt entfaltet, wird an dieser Stelle die Auseinandersetzung mit den Veränderungen im Freizeitverhalten in Wechselwirkung zur Arbeitswelt und den technischen Neuerungen ausführlich rezipiert.

2.5.4.1 Freizeittheoretische Ansätze


Als zweite Phase bezeichnet Opaschowski die 60er und 70er Jahre als eine durch Konsumorientierung gekennzeichnete Freizeitphase. „Freizeit war fast gleichbedeutend mit Konsumzeit und wurde vorwiegend zum Geldausgeben genutzt. Symbole der neu entstandenen hedonistischen Konsumkultur waren Auto und Reisen, Fernsehen und Disco, Werbung und Mode. [...] Die ökonomische Leistung in der Arbeit war das Vehikel zur sozialen Selbstdarstellung in der Freizeit. [...]"

In den 80er Jahren ist die Bewältigung des Wohlstandskonsums nicht mehr das zentrale Thema der Freizeit. Freizeit ist wesentlich Erlebniszeit geworden, eine Zeit zum gemeinsamen Erleben und zur Entwicklung eines eigenen Lebensstils. Die Freizeit möchte man bewußt und intensiv genießen; die Erlebnissteigerung steht im Mittelpunkt einer erlebnisorientierten Freizeitphase.“ (Opaschowski a.a.O.: 657)

- Erholungstheorie: Erholung als zentrale Funktion der Freizeit
- Kompensationstheorie: Freizeit als Ausgleich von Mängeln und Versagungen
- Katharsistheorie: Freizeit als Befreiungselement für unterdrückte Emotionen
- Ventiltheorie: Freizeit als Ventil zum Abreagieren überschüssiger Energien
- Konsumtheorie: Freizeit als Mittel des Verbrauchs und Verschleißes
- Kontrasttheorie: Freizeit als deutlicher Gegensatz zur Arbeit
- Kongruenztheorie: Freizeit als arbeitsähnlicher Lebensbereich
- Absorptionstheorie: Freizeit als Aufsaug- und Kanalisationsinstrument für Arbeitsunzufriedenheit
- Selektionstheorie: Freizeit als Ausleseprodukt von biographischer Entwicklung und Lebensgeschichte“ (Opaschowski und Pries 2008: 424)

2.5.4.2 Freizeit: Scholarisierung und Arbeitswelt
Freizeit ist an die Arbeitswelt gebunden, wenn der Definition von Jürgen Habermas (1958) gefolgt wird. Auch die Kontrasttheorie, Absorptionstheorie und Kongruenztheorie reflektieren Freizeit in Abhängigkeit zur Arbeit. (Opaschowski, Pries a.a.O.: 42) Dabei gerät Freizeit auch zu einer Zeit des Lernens, um Kompetenzen auszubilden, die auch


2.5.4.3 Freizeit: Aufwendungen für Kinder- und Jugendarbeit


2.5.4.4 Freizeit: Konsum und Wohnumfeld


2.5.4.5 Freizeit: Nutzung von (Massen-)Medien und Identitätsbildung in virtuellen Räumen


Den (Massen-)Medien kann sich niemand entziehen. Damit wird der Mensch zum Objekt und Subjekt im medialen Sozialisationsprozess – ob er will oder nicht. Selbstverständlich, aber unbedingt bei der Auseinandersetzung mit Medien hervorzuheben ist, dass die Welt der Medien nicht natürlich vorgefunden, sondern überwiegend in kommerzieller Absicht hergestellt wird. Die Auseinandersetzung mit den durch Medien ausgelösten Lerneffekten führt zu der Frage, ob Medienwirkungen unkontrolliert und automatisch auftreten oder ein Nutzer und Rezipient nach eigenem Denken über die Wir-
kungen auf ihn selbst entscheiden und sie in eine gewollte Richtung lenken kann? Katz, Blumler und Gurevitch (1974: 21ff) beschreiben vor über 30 Jahren fünf Typen:

1. "The audience is conceived of as active, that is, an important part of mass media use is assumed to be goal directed: " (Katz; Blumler; Gurevitch 1974: 21). Insofern nutzt das aktive Publikum die Massenmedien zielgerichtet und stellt des Weiteren mehr oder weniger definierte Erwartungen an das Angebot der Massenmedien.

2. In dem Prozess der Massenkommunikation geht viel Initiative vom Rezipienten aus. Dieser bestimmt, ob es zu einem Kommunikationsprozess kommt oder nicht. "It is they who use television rather than television that uses them" (ebenda)

3. Die Massenmedien konkurrieren mit anderen Quellen der Bedürfnisbefriedigung. "Consequently, a proper view of the role of the media in need satisfaction should take into account other functional alternatives" (a.a.O.: 22).

4. Die Fern-Seher und Nutzer erkennen ihre Ziele und Bedürfnisse und beschreiben, aufgrund welcher Motive sie die Massenmedien nutzen, spätestens dann, wenn man sie mit diesen konfrontiert "in an intelligible and familiar verbal formulation" (ebenda)


Vor dem hier aufgefächer Absichten Hintergrund ist Kinder- und Jugendarbeit aufgefordert, Arrangements und Orte für selbstbestimmte und erfahrungsbezogen Lernprozesse im Umgang mit Medien in außerschulischen Zusammenhängen zu konzipieren. Wenn im Wohnumfeld Spiel- und Sozialräume verloren gehen und die Entgrenzung von Lebenswelt und Virtualität sich weiter vollzieht, ist es die Aufgabe moderner Jugendarbeit, den

\textsuperscript{15} Vortrag an der Uni Dortmund anlässlich des Kongresses im Jahr 2002 "Kinder- und Jugendarbeit – Wege in die Zukunft", Mitschrift von C.H.
Raumbegriff um virtuelle Räume zu erweitern und diese zu Kommunikationszentren zu machen.

2.5.5 Jugendliche und Arbeit - Bewältigung und sozialpädagogische Unterstützung


Das Festhalten an dem Bildungsziel, schulisch besser qualifiziert zu sein, um irgendwann doch noch den Zugang zum ersten Arbeitsmarkt zu erhalten, scheint mit Rückgriff auf den seit langem bekannten Blick auf die veränderte Arbeitswelt mit ihren sehr bekannten differenzierten Auswirkungen gesellschaftlich verlogen. Vor diesem Hintergrund gewinnen Angebote an alternativen Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Teilhabe an Bedeutung. Durch die zwischenzeitlich anhaltende, verstetigte problematische Situation beim Übergang in die Phase des Erwerbslebens sind „arbeitsmarktexterne Faktoren der Lebenswelt“ (Galuske 2004: 240) in die Planung des zukünftigen Lebens stärker als bisher einzubeziehen. Die Bewältigungsaufforderung liegt darin, mit der Diskriminierung der Erwerbsarbeitwelt zu leben. Diese Perspektive muss für einen großen Teil junger Menschen als zentrale Gestaltungsaufforderung für die Biografie aufgeschlossen werden. Nach über dreißig Jahren struktureller Arbeitslosigkeit mit einem hohen Teil an Jugendlichen in Deutschland ist klargeworden, dass das immer noch vor-


2.5.6 Zusammenfassendes Fazit

Die Konkretisierung von zentralen Kontexten mit sozialisationsrelevanter Wirkung auf Kinder und Jugendliche ermöglicht die Kinder- und Jugendarbeit in Ergänzung zu anderen Sozialisationsinstanzen zu reflektieren.


schulische Angebote und Hilfen der Sozialpädagogik eine soziale und kulturelle Erweiterung dar.


Im nächsten Kapitel wird deshalb ausführlich der Frage nachgegangen, was die vierte Sozialisationsinstanz Kinder- und Jugendarbeit eigentlich ausmacht. Erst der differenzierte Einblick in dieses Handlungsfeld vermittelt seine Bedeutung im Verhältnis zur Schule, respektive Ganztagschule, als Voraussetzung zur Beantwortung der erkenn nisleitenden Fragestellung nach der Zukunftsfähigkeit von Kinder- und Jugendarbeit vor dem Hintergrund des Ausbaus der Ganztagschule in der Bundesrepublik Deutschland.

3.1 Zugänge


Eine Zusammenfassung des heterogenen und komplexen Gesamtfeldes der Kinder- und Jugendarbeit skizziert Werner Thole zehn Jahre später: „Kinder- und Jugendarbeit umfasst alle außerschulischen und nicht ausschließlich berufsbildenden, mehr oder weniger pädagogisch gerahmten, nicht kommerziellen erlebnis- und erfahrungsbezogenen Sozialisationsfelder von freien und öffentlichen Trägern, Initiativen und Arbeitsgemein-
schaften, in denen Kinder und Jugendliche ab dem Schulalter selbständig, mit Unterstützung oder in Begleitung von ehrenamtlichen und / oder beruflichen MitarbeiterInnen individuell oder in Gleichaltrigengruppen zum Zweck der Freizeit, Bildung und Erholung einmalig, sporadisch, über einen turnusmäßigen Zeitraum oder für eine längere, zusammenhängende Dauer zusammen kommen können.“ (Thole 1995: 108)


3.2 Gesetzliche Grundlage, Zielgruppe und Auftrag


16 Das gilt auch für alle Ausführungen in dieser Schrift, sofern im folgenden Textverlauf nur Jugendarbeit erwähnt wird.


Den Kommentierungen zu dieser allgemeinen Zielbestimmung (vgl. Wiesner u. a. 1995; Häbel 1996; Münnder u. a. 1999) ist allgemein herauszulesen, dass die rechtliche Stel-


reichenden zeitlich und räumlich zumutbaren Umfang zur Verfügung zu stellen. Inwie-
weit damit jedoch dem einzelnen jungen Menschen ein einklagbarer Rechtsanspruch
auf bestimmte Angebote gegeben wird, ist umstritten [...]“ (Thole 2000: 79) Die Förde-
rung des ehrenamtlichen Engagements ist in § 73 erwähnt. Demnach sollen in der Ju-
gendhilfe ehrenamtlich tätige Personen bei ihrer Tätigkeit angeleitet, beraten und un-
terstützt werden.

Der § 11 beauftragt die Wohlfahrts- und Jugendverbände, Gruppen und Initiativen so-
wie andere Träger und den öffentlichen Träger die Ziele der Kinder- und Jugendarbeit
durch Angebote zu verwirklichen. Dadurch wird ermöglicht, auch Initiativen, Gruppen
und Einrichtungen, die nicht dem üblichen freien Trägerkreis zuzurechnen sind, sich an
der Durchführung von Angeboten für Kinder und Jugendliche im Rahmen der Jugend-
arbeit zu beteiligen. Erläuterungsbedürftig sind in diesem Zusammenhang die „Initiati-
ven der Jugend“ und die „anderen Träger“. Unter Initiativen verstehen Happe/Saurbier,
„Gruppierungen, die sich als Aktionsgemeinschaften von jungen Menschen nach den
Regeln der Selbstorganisation zusammenfinden, ihre Arbeit gemeinsam gestalten und
verantworten, deren Arbeit aber nicht auf Dauer angelegt ist.“ (Anm. 22 zu § 11) Bei
den „anderen Trägern“ von Kinder- und Jugendarbeit handelt es sich um solche, die
weder Jugendverbände, Jugendgruppen oder Jugendinitiativen darstellen. Diese kön-
nen allerdings nur gefördert werden, wenn sie gemäß § 74 die fachlichen Vorausset-
zungen erfüllen und Gewähr bieten, die Mittel angemessen und wirtschaftlich zu ver-
wenden, gemeinnützige Zwecke zu verfolgen und eine angemessene Eigenleistung zu
erbringen, entsprechend der Ziele des Grundgesetzes zu handeln und in der Regel als
Träger der Kinder- und Jugendhilfe nach § 75 SGB VIII anerkannt sind.

Die Zielgruppen der Kinder- und Jugendarbeit sind gemäß § 11 die Mitglieder der jewei-
ligen Verbände, Gruppen und Initiativen, Jugendliche in der Projektarbeit der offenen
Jugendarbeit sowie die Kinder und Jugendlichen als Bewohnerinnen und Bewohner ei-
nes Sozialraums. Die im Gesetz benannten inhaltlichen Schwerpunkte wie außerschuli-
sche Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller,
naturkundlicher und technischer Bildung, Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit,
arbeitswelt-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit, internationale Jugendarbeit,
Kinder- und Jugenderholung und Jugendberatung sind exemplarisch erwähnt. Aufgrund
gesellschaftlicher Modernisierungen, der Veränderung der Sozialisationsbedingungen


die allgemeine Kinder- und Jugendhilfeplanung rechtlich normiert. Darüber lassen sich die erforderlichen fachlichen Standards einer auf Zukunft orientierten Kinder- und Jugendhilfeplanung und die Weiterentwicklung kommunaler Infrastrukturen entfalten.


3.3 Historische Entwicklung


3.3.1 Kaiserreich

Nicht vergleichbar sind die politischen Intentionen von Regelungen mit aktuellen Ausführungsbestimmungen zur Jugendarbeit. Die staatliche Einmischung hatte damals die Funktion, die sozialistischen und sozialdemokratischen Einflüsse zurückzudrängen: Der

Der Einbezug der weiblichen erwerbstätigen Jugend in dem Erlass ab 1913 dient dazu, sie mit praktischen, geselligen und musischen Tätigkeiten auf ihre Rolle als Gehilfin des Mannes, der Hausfrau und Mutter vorzubereiten.


„Dem Morgenrot entgegen ihr Kampfgenossen all. Bald siegt ihr allerwegen, bald weicht der Feinde Wall. Mit Macht heran und haltet Schritt, Arbeiterjugend, will sie mit, Wir sind die junge Garde des Proletariats!"
Wir haben selbst erfahren, der Arbeit Frongewalt, in düstren Kinderjahren und wurden früh schon alt. Sie hat an unserm Fuß geklirrt, die Kette, die nur schwerer wird. Wach auf, du junge Garde des Proletariats!
Die Arbeit kann uns lehren, sie lehrte uns die Kraft, den Reichtum zu vermehren, der unsre Armut schafft. Nun wird die Kraft, von uns erkannt, die starke Waffe unsrer Hand! Wir sind die junge Garde des Proletariats!
Wir reichen euch die Hände, Genossen all, zum Bund! Des Kampfes sei kein Ende, eh’ nicht im weiten Rund der Arbeit freies Volk gesiegt und jeder Feind am Boden liegt. Vorwärts, du junge Garde des Proletariats!“ (Volksliederarchiv 2011)

Wie existentiell riskant es war, sich so in der damaligen Zeit zu bekennen, leuchtet in der Tatsache auf, dass Heinrich Eildermann das Lied aus Angst vor Berufsverbot unter dem Pseudonym Heinrich Arnulf bzw. Arnolf geschrieben hatte. Er widmete das Lied vermutlich Karl Liebknecht, damals ebenfalls Sozialdemokrat, der im gleichen Jahr für sein antimilitaristisches Wirken zu eineinhalb Jahren Festungshaft verurteilt worden war. (ebenda)

bände erst in der Weimarer Republik mit einem Organisations- und Aktivitätsgrad, auf den die Jugendverbände noch heute mit Neid zurückschauen.“ (Thole 2000: 43)

In dieser Entwicklung von Jugendbewegung, fernab der bürgerlichen Plüschkultur, leuchten bereits die eigenen jugendkulturellen Ausdrucksbegehren junger Menschen auf, wie sie sich bis heute erhalten haben. Auf Fahrt zu gehen oder bei der Wanderung in Gruppen waren Aktivitäten möglich, die sich der Kontrolle bürgerlicher Sphären entzogen. Im Unterschied zur Jugendpflege, die eher sozialintegrativ Wirksamkeit entfalten sollte, zeigte sich in der Bewegung der Jugendverbände bereits eine kritische Auseinandersetzung mit etablierten Strukturen. Diese Divergenz zwischen dem, was heute unter Jugendpflege und Jugendförderung verstanden wird, und dem, was die organisierte, verfasste Jugendverbändearbeit repräsentiert, spiegelt sich dem Grunde nach in dem Verhältnis des öffentlichen Trägers und der freien Träger. Genuin ist der Streit um Ressourcen und die Hinwendung zu speziellen Zielgruppen. Der öffentliche Träger erreicht mit seinen Angeboten eher sogenannte benachteiligte oder bildungsferne Schichten. Die Jugendverbände öffnen sich in der Regel den Bildungsbürgern. In der Weimarer Republik tritt diese Unterscheidung deutlicher hervor.

3.3.2 Weimarer Republik


3.3.3 Nationalsozialismus

Es ist angesichts einer „hohen Zeit der Jugendverbände“ in der Weimarer Republik anzunehmen, dass die Jugendpflege und die Mehrzahl der großen Jugendverbände so viel Potential in die Lebenswelt Jugendlicher diffundiert haben, dass sie bereit und fähig sind, die ideologische Vereinnahmung und Übernahme der außerschulischen (Freizeit-

Verordnung: Jugenddienstpflicht, 1939
Erste Durchführungsverordnung zum Gesetz über die Hitler-Jugend (Allgemeine Bestimmungen) vom 25. März 1939

Aufgrund des § 4 des Gesetzes über die Hitler-Jugend vom 1. Dezember 1936 (Reichsgesetzbl. 1, S. 993) bestimme ich:

§ 1
(2) Die Zuständigkeit des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung auf den Gebieten des Privatunterrichts und des sozialen Bildungswesens bleibt unberührt.
(3) Der Jugendführer des Deutschen Reichs untersteht mit der Hitler-Jugend der Finanzhoyheit der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei.

§ 2
(1) In der Hitler-Jugend besteht die Stamm-Hitler-Jugend.

(4) Die Aufnahme in die Stamm-Hitler-Jugend kann bei Personen über 18 Jahre, die in der Führung oder der Verwaltung der Hitler-Jugend eingesetzt werden sollen, sofort erfolgen.

(5) Gliederung der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei ist nur die Stamm-Hitler-Jugend.

(6) Die Zugehörigkeit zur Stamm-Hitler-Jugend ist freiwillig.

§ 3

§ 4
Die Mitglieder der Hitler-Jugend sind berechtigt und - soweit es angeordnet ist - verpflichtet, die vorgeschriebene Uniform zu tragen.

Berlin, den 25. März 1939

Der Führer und Reichskanzler
Adolf Hitler

Der Stellvertreter des Führers
R. Heß

Der Reichsminister und Chef der Reichskanzlei
Dr. Lammers

Zweite Durchführungsverordnung zum Gesetz über die Hitler-Jugend (Jugend-Dienstverordnung) vom 25. März 1939
Aufgrund des § 1 des Gesetzes über die Hitler-Jugend vom 1. Dezember 1936 (Reichsgesetzbl. 1, S. 993) bestimme ich:

§ 1
Dauer der Dienstplichkeit
(1) Der Dienst in der Hitler-Jugend ist Ehrendienst am Deutschen Volke.
(2) Alle Jugendlichen vom 10. bis zum vollendeten 18. Lebensjahr sind verpflichtet, in der Hitler-Jugend Dienst zu tun, und zwar:
1. die Jungen im Alter von 10 - 14 Jahren im "Deutschen Jungvolk" (DJ),
2. die Jungen im Alter von 14-18 Jahren in der "Hitler-Jugend" (HJ),
3. die Mädchen im Alter von 10-14 Jahren im "Jungmädelbund" (JM),
4. die Mädchen im Alter von 14-18 Jahren im "Bund Deutscher Mädel" (BDM).


§ 2 Erziehungsgewalt

Alle Jungen und Mädchen der Hitler-Jugend unterstehen einer öffentlich-rechtlichen Erziehungsgewalt nach Maßgabe der Bestimmungen, die der Führer und Reichskanzler erläßt.

§ 3 Unwürdigkeit

(1) Der Zugehörigkeit zur Hitler-Jugend unwürdig und damit von der Gemeinschaft der Hitler-Jugend ausgeschlossen sind Jugendliche, die

1. ehrenrührige Handlungen begehen,
2. wegen ehrenrühriger Handlungen vor Inkrafttreten dieser Verordnung aus der Hitler-Jugend ausgeschlossen worden sind,
3. durch ihr sittliches Verhalten in der Hitler-Jugend oder in der Allgemeinheit Anstoß erregen und dadurch die Hitler-Jugend schädigen.

(2) Von der Zugehörigkeit zur Hitler-Jugend sind ferner Jugendliche ausgeschlossen, solange sie behördlich verwahrt werden.

(3) Der Jugendführer des Deutschen Reichs kann Ausnahmen zulassen.

§ 4 Untauglichkeit


§ 5 Zurückstellung und Befreiung

(1) Auf Antrag des gesetzlichen Vertreters oder des zuständigen HJ-Führers können Jugendliche jeweils bis zur Dauer eines Jahres vom Dienst in der Hitler-Jugend befreit oder zurückgestellt werden, wenn sie
1. in ihrer körperlichen Entwicklung erheblich zurückgeblieben sind oder
2. nach dem Urteil des Schulleiters ohne die Befreiung die Anforderungen der Schule nicht erfüllen können.

(2) In Einzelfällen kann auch dann einem Antrag auf Zurückstellung oder Befreiung vom Dienst in der Hitler-Jugend stattgegeben werden, wenn die Voraussetzungen des Abs. 1 nicht gegeben sind, aber andere dringende Gründe vorliegen, die das einstweilige oder dauernde Fernbleiben eines Jugendlichen vom Dienst in der Hitler-Jugend rechtfertigen.

(3) Die weiteren Anordnungen erläßt der Jugendführer des Deutschen Reichs. […]

§ 7

Blutmäßige Anforderungen

Juden sind von der Zugehörigkeit zur Hitler-Jugend ausgeschlossen.

§ 8

Deutsche Staatsangehörige mit Wohnsitz im Ausland

Jugendliche deutscher Staatsangehörigkeit, die ihren Wohnsitz im Ausland haben und sich nur vorübergehend im Deutschen Reich aufhalten, sind zum Dienst in der Hitler-Jugend nicht verpflichtet.

§ 9

Anmeldung und Aufnahme


(2) Zu der Anmeldung ist der gesetzliche Vertreter des Jugendlichen verpflichtet.


(4) Der Jugendführer des Deutschen Reiches erläßt die näheren Anordnungen über die Anmeldung und Aufnahme in die Hitler Jugend.

§ 10

Entlassung

(1) Aus der Hitler-Jugend werden entlassen:

1. Jugendliche nach Ablauf der im § 1 festgesetzten Zeit und Mädchen, die in den Ehestand treten,

2. Jugendliche, bei denen festgestellt wird, daß sie nach den Bestimmungen dieser Verordnung von der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft der Hitler-Jugend ausgeschlossen sind,
(2) Auf Ziffer 2 und 3 findet § 3 Abs. 3 entsprechende Anwendung.
(3) Führer und Führerinnen bleiben nach Ablauf der im § 1 festgesetzten Zeit Angehörige der Hitler-Jugend. Ihre Entlassung erfolgt durch besondere Anordnung. Auf ihren Antrag sind sie zu entlassen.

§ 11
Ruhender Zugehörigkeit zur Hitler-Jugend
(1) Für die Dauer des aktiven Wehrdienstes ruht die Zugehörigkeit zur Hitler-Jugend.
(2) Angehörige des Reichsarbeitsdienstes dürfen sich im Dienst der Hitler-Jugend nicht betätigen.

§ 12
Strafbestimmungen
(1) Ein gesetzlicher Vertreter wird mit Geldstrafe bis zu 150 Reichsmark oder mit Haft bestraft, wenn er den Bestimmungen des § 9 dieser Verordnung vorsätzlich zuwiderhandelt.
(2) Mit Gefängnis und Geldstrafe oder mit einer dieser Strafen wird bestraft, wer böswillig einen Jugendlichen vom Dienst in der Hitler-Jugend abhält oder abzuhalten versucht.
(3) Die Strafverfolgung tritt nur auf Antrag des Jugendführers des Deutschen Reichs ein. Der Antrag kann zurückgenommen werden.
(4) Jugendliche können durch die zuständige Ortspolizeibehörde angehalten werden, den Pflichten nachzukommen, die ihnen aufgrund dieser Verordnungen und den zu ihr ergangenen Ausführungsbestimmungen auferlegt worden sind.

§ 13
Schlußvorschriften
Berlin, den 25. März 1939
Der Führer und Reichskanzler
Adolf Hitler
Der Stellvertreter des Führers
R. Heß
Der Reichsminister und Chef der Reichskanzlei
Dr. Lammers

(Reichsgesetzblatt, 1939/Nr. 66, Berlin, vom 6. 4. 1939)

3.3.4 Nachkriegsgeschichte


Das GYA-Programm wird 1956 beendet. Die von den Alliierten errichteten Einrichtungen gehen sukzessive in deutsche Verantwortlichkeit über. Sie werden als Heime der Offenen Tür (HOT) weitergeführt: „Die Offene Tür ist eine Einrichtung, die ebenso sehr einem Bedürfnis der jugendpflegerischen wie der jugendfürsorgerischen Arbeit ent-

Die in der Folge verstärkten gruppenbezogenen Angebote und musischen Aktivitäten erreichen die unorganisierten Jugendlichen aus unteren sozialen Schichten nicht. „Ihre Wünsche, Bedürfnisse und Freizeitinteressen lagen außerhalb der organisierten Angebote, und die Distanz führte Ende der fünfziger Jahre zur Krise und zu Debatten um eine Neuorientierung der Heime der Offenen Tür; angestrebt wurde vor allem eine pädagogisch qualifizierte Arbeit, die sich an dem Leitbild kultureller Gefährdung orientierte.“ (Hafeneger a.a.O.: 513) Diese Neuorientierung war eingebettet in die durch die Jugendstudien der fünfziger Jahre ausgelösten Diskussionen, um die soziologische Formeln Nivellierte Mittelstandsgesellschaft, Skeptischen Generation und Konsumjugend (Schelsky 1957).

3.3.4.1 Die 60erJahre

3.3.4.2 Die 70er Jahre


3.3.4.3 Die 80er Jahre

3.3.4.4 Die 90er Jahre


Diese neue konzeptionelle Orientierung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gerät gleich am Anfang der 90er in Folge des Konsolidierungsdrucks der kommunalnen Haushalte unter Legitimationsdruck. Sie wird nach ihren Leistungen befragt und ist von Kürzungen betroffen. Der jahrzehntelange Prozess der Institutionalisierung und Professionalisierung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, und mit ihr auch die Jugendarbeit an und für sich, gerät in den 90er Jahren in die Mechanik der Ökonomisierung sowie ins Getriebe von Controlling und Evaluation. Sie ist förderungspolitisch in der Defensive und muss sich inhaltlich und auch wirtschaftlich neu begründen. Gerade dieser Druck durch die gesellschaftliche Draufsicht auf die Kinder- und Jugendarbeit induziert Diskurse und Ansätze um neue Begriffe: Jugendarbeit und Lebensbewältigung (Schröer), So-
zialraumorientierung (Böhnisch, Münchmeier, Deinet), subjektorientiertes Bildungsverständnis (Scherr) und Milieuentwicklung (Böhnisch, Schröer, Krafeld u.a.) sowie dem spezifischen pädagogischen Verständnis (Müller; Thole, Sturzenhecker, Schulz u.a.). Sie stellen die Basis für eine gehaltvolle, konzeptionell solide, theoretische Orientierung dar.

3.3.4.5 Exkurs: DDR und neue Bundesländer


In den neuen Bundesländern besteht die Chance, dass sich die Neuorganisation der Kinder- und Jugendarbeit und die Offene Arbeit entlang der eigenen historischen Wurzeln entwickeln können. Das Potential ist über die Ansätze der Jugendklubarbeit und
einer besonderen „historischen Nähe zur Schule“ angelegt. Häufig - und gerade durch
die fachlichen Austauschbeziehungen gefördert - werden Lösungen aus den alten Bun-
desländern unreflektiert adaptiert, was nicht unbedingt erfolgreich ist: Denkbar ist, an
Modelle der Kooperation zwischen Schule und Jugendarbeit anzuknüpfen. Aufgrund der
Verknüpfung von Jugendklubarbeit und Schule als bekanntes Modell von Bildung und
Freizeit in der DDR, besteht die berechtigte Annahme, Inhalte und Arbeitsformen in der
Kinder- und Jugendarbeit weniger konkurrenzvoll und kooperativ an den Ort Schule zu
transformieren, als sich das in den alten Bundesländern darstellt.

3.3.5 Übergang in das 21. Jahrhundert
Am Übergang in das 21. Jahrhundert steht die Kinder- und Jugendarbeit aufgrund ge-
sellschaftlicher Modernisierungsprozesse vor neuen Herausforderungen. Öffentliche
Erziehung erhält durch den Wandel der Familien, die Erosion der traditionellen Milieus,
durch neue Anforderungen an Erziehung und Bildung schwieriger werdende Übergänge
in das Arbeits- bzw. Berufsleben sowie durch den Bedeutungszuwachs von Prävention
und sozialer Integration einen erhöhten Stellenwert (vgl. Bundesministerium für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend 2002: 42 ff). Gleichzeitig ist der Sozialstaat trotz steiger-
der wirtschaftlicher Produktivität an seine finanziellen Grenzen gelangt. Dies hat unmit-
telbare Auswirkungen auf die Personal- und Angebotsstruktur der Jugendarbeit. Zudem
erweisen sich - durch die PISA-Studie (Deutsches PISA-Konsortium 2001) wieder ver-
stärkt in die öffentliche Diskussion gelangt - Fragen nach dem Bildungsauftrag und den
-wirkungen der Kinder- und Jugendarbeit sowie nach den Folgen der Einführung der
(offenen) Ganztagsschule als zentrale Herausforderung für die Jugendarbeit. (vgl. Rau-
schenbach 2003: 47) Es steht an, sich mit diesen Veränderungen auseinander zu set-
zen, weil ihre Adressatinnen und Adressaten im Kontext der Bewältigung ihrer Lebens-
situation und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter selbst, einschließlich ihrer organis-
tionalen Einbindung in Trägerstrukturen, betroffen sind.

Die veränderten Voraussetzungen und Zusammenhänge, die neuen Problemstellungen
des Aufwachsens resultieren aus einer Entwicklung der Gesellschaft hin zu einer Infor-
mations- und Wissensgesellschaft im digitalen Kapitalismus (siehe oben). Individualisie-
run und Pluralisierung, Bewältigung medialer und virtueller Welten und die Zunahme
von Risiken erschweren die Herstellung einer Biografie zur Absicherung des Lebensver-


3.4 Theorie der Kinder- und Jugendarbeit – Begriffe und Kerntheorien

Die Theorie der Kinder- und Jugendarbeit zu beschreiben, erfordert zunächst eine scharfe Abgrenzung der Begriffe Theorie, Konzepte und Methoden. Das „Theoretisieren der Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit in der Praxis, um zu wissen, was man tut“, offenbart eine Unübersichtlichkeit und die Verwendung der Begriffe Theorie und Kon-

3.4.1 Abgrenzung der Begriffe Theorie, Konzeption und Methode


In Bezug auf den Gegenstand Jugendarbeit lässt sich der Begriff Theorie als systematische sprachliche Darstellung von realen Zusammenhängen, die von Fachkräften und Kindern und Jugendlichen in abgegrenzten Handlungsfeldern gestaltet werden, zusammenfassen. Die Ordnung des Spektrums von einzelnen Kerntheorien der Jugend-

Übersicht 6: Gegenüberstellung der Funktionen von Theorie und Konzeption

<table>
<thead>
<tr>
<th>Konzeption</th>
<th>Theorie</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kontextbezogen</td>
<td>Abstraktion ohne Bezug zum „Vor Ort-Kontext“</td>
</tr>
<tr>
<td>Entwurf des Programms und des Profils konkreter Einrichtungen und Dienste der Praxis</td>
<td>Allgemeine Programmatiken für die Jugendarbeit.</td>
</tr>
<tr>
<td>Konkretes Handeln ermöglichen</td>
<td>Handlungsdistanzierte Reflexionen</td>
</tr>
<tr>
<td>Intendieren Veränderung</td>
<td>Formuliert möglichst stabile Aussagen</td>
</tr>
</tbody>
</table>


Um konzeptionell gefasste Ziele zu erreichen und um hierfür entsprechende Prozesse zu initiieren bzw. zu begleiten, müssen Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit wissen, wie die Zusammenhänge beschaffen sind, auf die sie Einfluss nehmen wollen bzw. „welchen Weg sie beschreiten“. Vom Griechischen abgeleitet bedeutet Methode aus der Zusammensetzung von „metá“ (zu etwas hin) und „hodós“ (Weg) der „Weg zu etwas hin“. In der Regel sind die zu wählenden Methoden in der Konzeption auszuführen. Für ein methodisch einwandfreies Vorgehen ist es von Bedeutung, dass diese Beschreibungen den vorweggenommenen Praxisentwurf angemessen widerspiegeln. Eine Methode, die daran nicht zu adaptieren ist, kann sich zwar zufällig als zweckmäßig erweisen, wird aber im allgemeinen in Widerspruch zu den verfolgten Zielen geraten und somit letztlich ihr Ziel verfehlen. Hermann Giesecke weist in seinem „Versuch 4“ darauf hin, dass „wenn es für ein Ziel prinzipiell keinen Weg gibt, ist auch das Ziel unsinnig.“ (Müller; Kentler; Mollenhauer; Giesecke 1964: 158)

3.4.2 Kerntheorien und Orientierungen

Zur Operationalisierung von Handlungsschritten als Ausdruck konzeptionellen Handelns in der Kinder- und Jugendarbeit bedarf es theoretischer Anleihen, die als Folge gesellschaftlicher Analysen in Kerntheorien zur Jugendarbeit ausformuliert sind. Bis in die 50er Jahre ist von theoretischer Entwicklung und wissenschaftlicher Fundierung der Kinder- und Jugendarbeit wenig zu lesen. Der gesellschaftliche Auftrag der Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter beinhaltet die Integration der jeweiligen heranwachsenden Generation über soziale Disziplinierung zu steuern, sie vor Verwahrlosung zu schützen, ihren Nonkonformismus zu kanalisieren und sie „passend“ im Sinne des jeweiligen gesellschaftlichen Jugendentwurfes zu sozialisieren. Die professionell beauftragten Fachkräfte für Jugendarbeit hatten „das Sagen“. Bereits von Anbeginn artikuli-


Einfluss auf die die Subjekte betreffenden Verhältnisse zu nehmen, setzt eine Aufklärung und Bildung voraus, die kritische Fähigkeiten als Dialektik von Denken und Handeln ermöglicht. Damit geht einher, sich abgrenzen zu können, befähigt zu sein, „sich für sich“ und für seine Interessen einzusetzen und dafür aktiv zu sein sowie Beurtei-

3.4.2.1 Sozialintegrierende Jugendarbeit


3.4.2.2 Theorie emanzipatorischer Jugendarbeit - Die vier Versuche
3.4.2.3 Theorie antikapitalistischer Jugendarbeit


3.4.2.4 Bedürfnisorientierte Jugendarbeitstheorie

für Revolutionen der Dritten Welt, Kampf der Ordinarien-Universität, Solidarität mit jenen, die vom kapitalistischen Herrschaftssystem unterdrückt wurden, Befreiungslosungen sehr verschiedener Art.” (ebenda)


Zweck bedürfnisorientierter Kinder- und Jugendarbeit ist es nicht, alle „vorfindlichen subjektiven Bedürfnisse Jugendlicher wahllos zu befriedigen, noch will sie objektive Werte propagieren.“ (ebenda) Bedürfnisse sind damals wie heute ein „Ensemble gesellschaftlicher Verhältnisse“ (Marx, sechste Feuerbach These)\(^{17}\) und erscheinen zunächst auch trivial: Dazu gehören beispielsweise akzeptiert zu sein (ernstgenommen zu werden), Erlebnisorientierung (interessante Sachen machen), Vertrauensbildung, Solidaritätserfahrung, Problemlösung, Freundschaften und Sexualitätserfahrungen und Chillen (einfach mal abschalten und abschlaffen können). (vgl. ebenda) Bedürfnisorientierte Jugendarbeit setzt ihren Akzent darauf, „die übliche Trennung von Freizeitaktivitäten und politischen Aktivitäten, Freizeitbedürfnissen und politischen Bedürfnissen zu überwinden.“ (Damm 1980: 12) Sie beansprucht „Jugendliche zu befähigen, von ihren subjektiven Bedürfnissen ausgehend ihre objektiven Interessen zu formulieren und diese angemessen, d. h. den Erfordernissen einer durchgehend demokratisch und human organisierten Gesellschaft entsprechend durchzusetzen. Eine entsprechende Jugendarbeit setzt die Analysen antikapitalistischer Jugendbildung voraus und verfolgt emanzi-

\(^{17}\) Feuerbach löst das religiöse Wesen in das menschliche Wesen auf. Aber das menschliche Wesen ist kein dem einzelnen Individuum innenwohnendes Abstraktum. In seiner Wirklichkeit ist es das Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse.

3.4.2.5 Lebensweltorientierung in der Jugendarbeit


sichtbar: (Soziales) Handeln kommt erst durch interagierende Subjekte, welche die Einstellung des jeweils anderen Interaktionspartners antizipieren und sich selbst aus dessen Perspektive wahrnehmen, zustande (taking the role of the other) (s.o.). Als subjektive Voraussetzung bedarf es der Fähigkeit zur Antizipation. Hartmut Griese verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff der „Antizipationskompetenz“\(^{18}\).


Im Rahmen pädagogischen Handelns in Schule steht die Orientierung an der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern dysfunktional zum Zweck. Schule weist Kindern und Jugendlichen aufgrund ihrer Selektionsfunktion, als Regime der biografischen Einflussnahme, eine geformte Rolle zu.

Eine lebensweltorientierte Kinder- und Jugendarbeit intendiert im Gegensatz dazu eine pointierte Fokussierung an den Kindern und Jugendlichen und ihren Fähigkeiten zur Interpretation ihrer Handlungsweisen im Rahmen der sie betreffenden Anliegen. Das ist mehr als Selbstbestimmung. Das Mehr liegt darin, dass Kinder und Jugendliche sich in dem, was „sie tun“, wahrnehmen, bevor aus dem individuellen Tun eine problematische Anforderung erwächst. Lebensweltorientierte Soziale (Kinder-) und (Jugend-)Arbeit handelt nach der Maxime einer Angebotsstruktur aus der Perspektive der Kinder und Jugendlichen. Die Lebensweltorientierung als pädagogische Handlungsmaxime mobilisiert vielfältige und adäquate Unterstützung zur individuellen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen erst, wenn es gelingt, sie dabei zu unterstützen, zu erkennen, wie sie die sie umgebende Rahmenbedingungen wahrnehmen und wie sie darauf einwirken.

\(^{18}\) Den Begriff habe ich aufgenommen, weil er in einer Diskussion zur Sozialpsychologie George Herbert Meads von Hartmut Griese verwendet wurde und trefflich darauf verweist, dass Fähigkeiten zur Interaktion zwischen Subjekten erst erworben werden müssen, damit eine „Verständigungsspirale“ wirksam werden kann.

3.4.2.6 Sozialraumorientierung und Raumanneignung in der Jugendarbeit


zur Konstituierung ihrer Gleichaltrigenkultur und als sozialräumlich vermittelte Ressource der Lebensbewältigung zu.“ (Krisch 2006: 196)


3.4.2.7 Subjektorientierung in der Jugendarbeit


Handelns und der Diskursivität anzustreben. So eine Jugendarbeit intendiert die (selbst-)bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie in der Lebenswelt, die Jugendliche vorfinden.

3.4.3 Systematisierung in ein Theoriegebäude


Auffällig ist, dass die Subjektbezogenheit der Kinder- und Jugendarbeit eine Voraussetzung ist, alle anderen Orientierungen in der Jugendarbeit zu ermöglichen.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Orientierung</th>
<th>sozialintegrativ</th>
<th>antikapitalistisch</th>
<th>emanzipativ</th>
<th>bedürfnisorientiert</th>
<th>lebensweltorientiert</th>
<th>sozialräumlich</th>
<th>subjektbezogen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>sozialintegrativ</td>
<td>angestrebte offene Gesellschaft in der Jugendarbeit vorweg nehmen</td>
<td>- - -</td>
<td>-</td>
<td>+</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>antikapitalistisch</td>
<td>Gesellschaft überwinden durch Kampf</td>
<td>Versus: Ausschluss vorausgehende Anpassung</td>
<td>Zwänge und Ausbeutungsbedingungen in Betrieb, Schule und Familie bekämpfen, Überwindung der kapitalistisch bürgerlichen Gesellschaft</td>
<td>+</td>
<td>- - -</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>emanzipativ</td>
<td>Gegenwelterfahrung und Auseinandersetzung</td>
<td>Versus: leichte Nähe</td>
<td>Entledigung von Alltagszwängen durch Gegenwelterfahrung, Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Wirklichkeit</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
</tr>
<tr>
<td>bedürfnisorientiert</td>
<td>Interessen demokratisch durchsetzen</td>
<td>Versus: leichter Bezug vorausgehende Anpassung</td>
<td>Interessen demokratisch durchsetzen</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
</tr>
<tr>
<td>Lebensweltorientiert</td>
<td>Alltagsbezug, Beziehungen, Sachzwängen sehen und respektvoll begegnen</td>
<td>Versus: kritische Position zueinander vorausgehende Anpassung</td>
<td>Alltagsbezug, Beziehungen, Sachzwängen sehen und respektvoll begegnen</td>
<td>+ +</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
</tr>
<tr>
<td>sozialräumlich</td>
<td>Raumaneignung als Schritte in die Gesellschaft</td>
<td>Versus: teilweiser Bezug vorausgehende Anpassung</td>
<td>Raumaneignung als Schritte in die Gesellschaft</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
</tr>
<tr>
<td>subjektbezogen</td>
<td>Subjektbildung in pädagogisch verantwortlichen Kontexten</td>
<td>Versus: teilweiser Bezug vorausgehende Anpassung</td>
<td>Subjektbildung in pädagogisch verantwortlichen Kontexten</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
<td>+</td>
</tr>
</tbody>
</table>

- - - Ausschluss | - - kritische Position zueinander | - - leichte Nähe | + + Übernahme der Position | + + teilweiser Bezug | + leichter Bezug

Übersicht 7: Bezugnahme und Affinität der Orientierungen in der Kinder- und Jugendarbeit
Auch die Lebensweltorientierung ist zu allen anderen Orientierungen in der Kinder- und Jugendarbeit anschließfähig.


**Übersicht 8:** Systematik zu Kern- und Bildungskategorien, Dimensionen professionellen Handelns und Praxis der Kinder- und Jugendarbeit im sozialisatorischen und gesellschaftlichen Kontext

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kerntheorien und Orientierungen Kinder- und Jugendarbeit</th>
<th>Zentrale Bildungskategorien</th>
<th>Dimensionen professionellen Handelns</th>
<th>Praxiskonzepte</th>
<th>Vor Ort Konzepte</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kinder- und Jugendarbeit als Bildung im Kontext</td>
<td>Selbstbildung der Kinder und Jugendlichen</td>
<td>Entwicklung der Persönlichkeit und Aufwachsen in der Gesellschaft durch Familie, Kita und Hort, Schule Arbeit und Freizeit in Raum und Zeit</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- nicht-formaler Settings</td>
<td>- Bewältigung</td>
<td>- Entwicklung einer Biografie und Erhalt von Handlungsfähigkeit im Lebenslauf durch Bewältigung</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Gender und Diversity</td>
<td>- Biografie</td>
<td>- Anleihen aus Erziehungswissenschaft, Psychologie, Betriebswirtschaft, Rechtswissenschaft, Soziologie und Kommunikationstheorie bilden Grundlagen für eine auf wissenschaftlichem Wissen basierende Kinder- und Jugendarbeit quer und in Ergänzung zu allen Ebenen</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Intersektionalität</td>
<td>- Geselligkeit</td>
<td>- Sozialisations-Regime der Zweiten Moderne (Böhnisch, Lenz und Schröer)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Raumaneignung</td>
<td>- Pädagogische Professionalität</td>
<td>- Sozialisation als Denkfigur des Symbolischen Interaktionismus (Mead)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Gesellschaftliche Emanzipation</td>
<td>- Wahrnehmen können</td>
<td>- Sozialisation als Denkfigur gesellschaftlicher Konstruktion der Wirklichkeit (Berger und Luckmann)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Subjektentwicklung</td>
<td>- Kommunikation und Reflektivität</td>
<td>- Sozialisation als anthropologisch sozialisatorische Denkweise (Gries)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Selbstsozialisation</td>
<td>- Performanz</td>
<td>- Sozialisation in der Denkfigur von Bewältigung und Entgrenzung Sozialisationsregime der Zweiten Moderne (Böhnisch, Lenz und Schröer)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- politische Bildung</td>
<td>- Bildungstropografie und Gesellschaft</td>
<td>- Informations- und Wissensgesellschaft im digitalen Kapitalismus, Staatsmonopolitischer Kapitalismus, Kampf um Anerkennung Mediensoziologie</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
3.4.4 Zusammenfassende Bewertung - Theorie der Kinder- und Jugendarbeit


Was konkret in der Kinder- und Jugendarbeit möglich werden kann, ist auch bestimmt durch gesellschaftliche Ereignisse in Folge der Verknappung bereitgestellter „Monitärand Wollensressourcen“: Die Summe entsprechender politischer Entscheidungen und die Ressourcen bestimmen, neben den Interessen und Bedürfnissen der konkreten Kinder und Jugendlichen, die praktischen Handlungsansätze in der Kinder- und Jugendarbeit. Die theoretischen Konzepte für die Kinder- und Jugendarbeit müssen daher jeweils diskursfähig sein. Diskurs meint in diesem Kontext die auf Verständigung basierenden Umgangs- und Kommunikationsweisen der Fachkräfte mit den Jugendlichen einerseits und der jeweiligen Stadt politik und -verwaltung andererseits. Dabei muss sie die Spannung von „Übergrifflichkeit“ durch politische Entscheidungen (System) und soziale Gestaltungsperspektive (Lebenswelt) aufnehmen. Ihre Stärke generiert Kinder- und Jugendarbeit aus der permanenten Rekonstruktion der Entstehung des Sozialpä-


Eine Jugendarbeitstheorie ist heute hilfreich, wenn sie die komplexen Bedeutungen ethnischer Zugehörigkeit, die Zugehörigkeit zu Cliken und jugendkultureller Szenen reflektiert, auf Raumaneignungsprozesse fokussiert und die Unterstützung von (Selbst-) Bildungs- und (Selbst-)Organisationsfähigkeiten, Interessen und Bedürfnisse Jugendlicher und die Differenziertheit von Mädchen und Jungen aufnimmt und ins Zentrum zu stellen ermöglicht und nicht zur Bekämpfung jugendlicher Störpotenziale herangezogen wird.

3.4.5  Normative Eckwerte in der Kinder- und Jugendarbeit - Die Handlungsprinzipien und Handlungstypen

Aus den theoretischen Orientierungen der Jugendarbeit lassen sich Prinzipien als Bezugspunkte für konzeptionelle Überlegungen und die Praxis extrahieren, die in den Aktivitäten der Kinder- und Jugendarbeit in unterschiedlicher Gewichtung und Intensität zur Anwendung kommen. Die Anwendung erfordert die variable Handhabung im Umgang mit Orten und Räumen, mit Zeiten für Öffnung und Angebote, mit der Struktur der Teilnehmenden und Zielgruppen sowie mit Inhalten der Praxis von Kinder- und Jugend-

Die Kommunikationsmedien, Umfang und Nutzung, sind vor zwanzig Jahren noch nicht als so bedeutsam für Sozialisierungsprozesse von Kindern und Jugendlichen erkannt gewesen. Heute sind sie in ihrem Alltag nicht mehr wegzudenken. Sie sind daher als

4. Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit

4.1 Prolog via Kentler


4.2 Ungleichheit durch Chancengleichheit – Bildungsparadoxon

Diese Beschreibung von Kinder- und Jugendarbeit als Aufklärung erhält heute noch ihre Gültigkeit auch durch die Ansprüche, freiwillig in Anspruch genommen zu werden und frei von Ambitionen zu sein, Chancengleichheit herstellen zu wollen. Die Subjektstellung von Kindern und Jugendlichen, wie sie in den theoretischen Orientierungen jeweils ih- ren Ausdruck findet, garantiert, dass Kinder- und Jugendarbeit sich nicht daran beteiligt,


4.3 Philosophie von Subjekt und Bildung in Freiheit


\(^{19}\) \(\text{objektive Welt: Gesamtheit der Entitäten (alles Existierende bzw. Seiende: Gegenstände, Eigenschaften, Prozesse)}\)
\(\text{soziale Welt: Gesamtheit legitim geregelter interpersonaler Beziehungen)}\)
\(\text{subjektive Welt: Gesamtheit der privilegiert zugänglichen Erlebnisse, die der Sprecher vor einem Publikum wahrhaftig äußern kann (vgl. Habermas 1981/1987, B. 2: 183 f)}\)

22 Aus den Widersprüchen der Gegenwart geht ein höheres historisches Stadium hervor, in dem die Gegensätze solange in einer Synthese aufgehoben werden, bis neue Widersprüche ausbrechen. So herrscht trotz aller Brüche und Verwerfungen eine historische Kontinuität, die durch die Begriffe der Aufhebung und der Synthese gewährleistet wird (dialektisch historische Dynamik).

Im Prolog via Kentler (s.o.) wird die Freiheit als konstitutiv in der Kinder- und Jugendarbeit Jugendlichen aufgenommen. Dabei erfolgt ein Rückgriff auf die Begriffe Freizeit und Freiwilligkeit. Wenn Jugendarbeit eine Institution der Aufklärung werden soll, so Kentler, muss sie nicht umgebaut werden, „weil ihr Wesenselement die Freiheit ist und darum Jugendarbeit schon immer mehr oder weniger deutlich Bildung in Freiheit zur Freiheit war, weil sie im Wechselwirkungsfeld von Gesellschaft und Erziehungsgefüge als eine dritte Erziehungsinstitution den jungen Menschen in seinem Alltag begleitet und dabei auf die Bedingungen und Grenzen der Wirklichkeit stößt, die aber von der mündigen Gesellschaft der Kritik freigegeben sind und damit als grundsätzlich veränderbar angesehen werden dürften, und weil sie schließlich in all ihrem Tun an der Vermittlung von Utopie und Wirklichkeit arbeitet – darum bietet sie auch schon immer der Aufklärung eine Chance.“ (Kentler 1964 ebenda). Der Begriff Freiheit schillert in diesem Kon-
text besonders auf. Freiheit als Bürgerrecht, proklamiert in der französischen Aufklärung und im Kontext der französischen Revolution (Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit), hat alle Generationen danach und bereits davor immer wieder beschäftigt. Die Formel Ju
gendarbeit ist Bildung in Freiheit zur Freiheit fordert gerade dazu auf, sich mit der Ent-
wicklungs des Freiheitsbegriffs näher auseinanderzusetzen. Insofern füge ich meinen
Exkurs hierzu an dieser Stelle ein.

Exkurs Freiheit:
Bereits in der griechisch-römischen Antike war Freiheit das Privileg der Gebildeten und
der Oberschichten. Die Sklaven und unterworfenen fremden Völker waren unfrei. Im
Christentum galt Freiheit als innere Freiheit im Sinne einer religiösen Qualität. Die
Kernsätze des christlich-biblischen Freiheitsverständnisses beinhalten, dass alle Men-
schen in Christus gleich und damit frei seien (Gal 3, 26–28): „Für die Freiheit hat Chris-
tus uns freigemacht. Steht nun fest und lasst euch nicht wieder durch ein Joch der
Sklaverei belasten!“ (vgl. Gal 5,1) Martin Luther kritisiert diese Sichtweise entschieden
und setzt dagegen, dass der Christenmensch gerade im Hier und Jetzt frei sein müsse.
Luther begründet das damit, dass der Mensch nicht durch Taten, sondern allein durch
den Glauben gerechtfertigt sei. (vgl. Luther, Spiegelonline) Im Mittelalter stehen Teile
der Bevölkerung im Eigentum anderer Menschen als Leibeigene. Freiheit wird somit
entweder als die Freiheit von einem Herren verstanden - also die Abwesenheit von
Leibeigenschaft - oder als Freiheit der Herren, Leibeigene besitzen zu können. Die Lu-
therschrift „Von der Freyheit eines Christenmenschen“ markiert eine geistesgeschich-
tliche Grenze zwischen Mittelalter und Neuzeit. In den Thesen postulierte Luther „Ein
Christenmensch ist ein freier Herr über alle Dinge und niemand untertan.“ (ebenda) Die
aufständischen Bauern verwendeten den von Luther gemeinten theologischen Begriff
von Freiheit in den Deutschen Bauernkriegen lebensweltlich und forderten das Ende
der Leibeigenschaft von ihren Grundherren. Luther distanzierte sich 1525 mit seiner
Schrift „Wider die mörderischen Rotten der Bauern“ jedoch scharf von dieser Gewalt
rechtferdigenden Lesart seines Textes: „greuliche Sunden wider Gott und Menschen
laden diese Bauern auf sich, daran sie den Tod verdienten haben an Leibe und Seele
männigfältiglich.“ Auch in der Literatur findet sich der Freiheitbegriff bei Friedrich Schil-
ler in seinen Werken über Freiheitskampf in „Wilhelm Tell“ (1804) und im Sinne der Be-
freitung und gesellschaftlichen Emanzipation in „Die Räuber“ (1781) beispielsweise.


### 4.4 Kinder- und Jugendarbeit – Rechtliche und inhaltliche Basis für Bildung

Die rechtliche Basis für die Praxis der Jugendarbeit als Bildung bietet das SGB VIII in seinen Ausführungen zu § 11: Dort wird die Jugendarbeit beauftragt, Bildung mit ihren Schwerpunkten als „außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozia-
ler, gesundheitlicher, kultureller, naturwissenschaftlicher und technischer Bildung” an- 
zubieten. Das Engagement der Jugendarbeit in der Betreuung (von Problemgruppen 
beispielsweise) ist gesetzlich nicht vorgesehen. Die Ausführungen im § 1 SGB VIII 
postulieren „das Recht junger Menschen auf Förderung ihrer Entwicklung und auf 
Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“. 
Insofern leitet sich darüber ein Bildungsauftrag der Jugendhilfe ab. Die Herausbildung 
kognitiver, ästhetischer und moralischer Fähigkeiten junger Menschen, die sich zu an- 
deren in Beziehung setzen können, ist Ziel der Persönlichkeitsentwicklung in der Ju- 
gendarbeit als Selbstbildungsprozess von Kindern und Jugendlichen.

Das wechselseitige Aufeinanderbezogensein von Subjekten untereinander und zur 
Umwelt findet sich auch bei Wolfgang Klafki. (Klafki 1963/1975) Klafki postuliert die Er- 
reichung von Zielen wie Selbstbestimmung, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit. 
Wie bereits in § 11 SGB VIII ausgeführt, findet sich auch dort "über kognitive Funktionen 
hinaus das Ziel handwerklich-technischer Bildung, Ausbildung zwischenmenschlicher 
Beziehungsmöglichkeiten, ästhetische Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Urteilsfähig- 
heit und politische Handlungsfähigkeit. Die Persönlichkeit soll in entsprechenden Bil- 
dungsprozessen Kritikbereitschaft und -fähigkeit, Selbstkritik, Argumentationsbereit- 
schaft und -fähigkeit, Empathie sowie Fähigkeit zu vernetztem Denken ausbilden. Dazu 
sind entsprechende Arrangements zu schaffen bzw. Gelegenheiten zu ermöglichen. 
„Allgemeinbildung muss verstanden werden als Aneignung der die Menschen gemein- 
sam angehenden Frage- und Problemstellungen ihrer geschichtlich gewordenen Ge- 
genwart und der sich abzeichnenden Zukunft und als Auseinandersetzung mit diesen 
gemeinsamen Aufgaben, Problemen, Gefahren.“ (Klafki 1996: 53) Hartmut von Hentig 
interpretiert Bildung als das Moment der Selbständigkeit, also des Sich-Bildens der Per-
sönlichkeit. (Hentig 2004)

Der vorangestellte Rückgriff auf ähnlich lautende Vorstellungen zur Bildung von zwei 
Erziehungswissenschaftlern, die insbesondere ihre Expertise in den Dienst der Schul- 
pädagogik gestellt haben, macht deutlich, dass die Ziele von Bildung und die Anlage 
von Bildungsprozessen durchaus kompatibel sein könnten, wären da nicht die organisa- 
tionalen Schranken von Schule und Jugendarbeit, wie sie weiter unten beschrieben 
werden.


4.5 Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit – Lebensbewältigung und Bildung als zivile Aufgabe

Die bisher angestellten Betrachtungen zu der Frage, wie das Subjekt durch Sozialisationszum gesellschaftlichen Individuum reift und welchen Einfluss die Entgrenzung von Jugend auf die Übergänge in den Status des Erwachsenen hat, wird nun erneut aufgenommen, um die darin enthaltene Aufforderung an Kinder- und Jugendarbeit zu beschreiben.

Aus der Statuspassage Jugend (Hurrelmann), in der jeweils eine soziale Integrations- und eine Berufsperspektive zumindest erreichbarer erschienen, wird für viele Jugendli-
che ein Bewältigung(zeit)raum, der für viele nicht mehr allein steuerbar ist. Diese Phase kann sich weit in die Lebensalterszone um dreißig Jahre herum erstrecken. In dieser Zeit zeigt sich die Involviertheit Jugendlicher in die Dynamik der Bewältigung persönlicher Entwicklung, Autonomiebestrebungen und Erwachsenwerden. Darin zeigt sich auch trotz der Bestrebungen Jugendlicher nach Eigenständigkeit auch ein pädagogischer Aufforderungscharakter, der von Seiten der Kinder- und Jugendarbeit aufzuschließen und zu operationalisieren ist, was mit einer eigenen jugendsoziologischen Beschreibung theoretisch hinterlegt werden kann.


Das Wissen um die psychosozialen Auswirkungen des Konsums und der Mediennutzung gehören zweifelsfrei zum Grundwissen in der Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit.


In der Kinder- und Jugendarbeit gilt es, zur Gestaltung einer gemeinsamen Praxis, diese Zusammenhänge wahrzunehmen. "Wahrnehmen können" gehört zu den Basiskompetenzen der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendarbeit, weil in der Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit auch viel von dem getan wird, was ansonsten dem Bewusstsein der Fachkräfte verschlossen bleibt. Gerade die unspektakulären Momente des Jugendhausalltags - wenn also Jugendliche nichts besonderes tun, als herum zu hän-

Es wurde hier dargelegt, dass Bewältigungsherausforderungen im Jugendalter die Jugendarbeit als Bildungsinstitution herausfordern. Das Wissen um psychosoziale Auswirkungen des Konsums und die Lust an Körperlichkeit und Sinnlichkeit, die sich im Gebrauch jugendtypischer Medien, in der Musik und im Lebensstil vermitteln, gehört genauso wie die Wahrnehmung erlebbarer Gegenwart zum Basiswissen in der Pädagogik der Jugendarbeit.

4.6 Kinder- und Jugendarbeit – Ort informeller und non-formaler Bildung


oder dem Trend nach ein ganzheitliches Spektrum von Interessengebieten, von Lebensbereichen und der Auseinandersetzung mit Natur und Umwelt umfassen und sich nicht nur auf curriculares Wissen in schulmäßig organisierten Fächern zum Erwerb verwertbarer Qualifikationen beschränken, ermöglicht Kinder- und Jugendarbeit, sich darauf vorzubereiten, „aus verschiedenere Quellen zu leben“. (Hornstein a.a.o.: 20) Aus verschiedenen Quellen leben heißt, multiple Zumutungen zu bewältigen. Diese bewegen sich im Spannungsfeld von nicht gleich bleibender beruflicher Tätigkeit und dem Wechsel von Arbeit und Nichtarbeit. Der Stellenwert der Arbeit für Identität und Lebensentwurf erodiert, was das Finden erlebbarer Gegenwart aus verschiedenen Quellen erforderlich macht.

Für die Kinder- Jugendarbeit und ihr Zukunftsfähigkeit gilt daher, Möglichkeiten zur Auswahl zu schaffen, Kinder und Jugendliche zu ermuntern und sich entschieden mit den eigenen Interessen in Beziehung zu anderen zu setzen. Ein einfaches Standardangebot in der Jugendarbeit ermöglicht und erlaubt weder Wahl noch Entscheidungen und kann deshalb auch nicht zur Ausprägung entsprechender Fähigkeiten anregen. Die Handlungsmaximen (siehe oben) wie Freiwilligkeit der Teilnahme, Offenheit, Partizipation u.a. müssen als bildungsfördernde Momente verstanden, erkannt und umgesetzt werden. Sie wirken nur, wenn Fachkräfte sie bewusst zur Geltung bringen, was hohe Professionalität erfordert, und immer als Herausforderung an die eigene Befähigung zu begreifen ist. Reflexivität dessen, was in nicht-formalen Setting in der Kinder- und Jugendarbeit geschieht und die Herstellung von Verbindlichkeiten zwischen Jugendlichen untereinander und zu den sogenannten anderen Erwachsenen, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, sind hoch zu priorisieren und lebendig zu halten, damit den Anstrengungen und Auseinandersetzung in der Kinder- und Jugendarbeit (Konflikte) nicht ausgewichen wird. So verstanden versetzt sich Kinder- und Jugendarbeit in die Lage, ihrem Anspruch, eine Bildungsinstitution nicht-formalen Lernens sein zu können bzw. sein zu wollen und zu sollen, einzulösen.

4.7 Kinder- und Jugendarbeit – Bildung als Trías von Liebe, Recht und Solidarität: Handlungsprinzip Kultur der Anerkennung

In seinem Buch „Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte“ ist Axel Honneth (1992) mit seinem gesellschaftstheoretischen Konzept der Aner-


Anteilnahme an dem individuell Besonderen der anderen Person wecken: denn nur in dem Maße, in dem ich aktiv dafür Sorge trage, daß sich ihre mir fremden Eigenschaften zu entfalten vermögen, sind die uns gemeinsamen Ziele zu verwirklichen“. (Honneth a.a.O.: 210)


4.8 Kinder- und Jugendarbeit – Hat sie einen eigenen Bildungsbegriff?

In der Kinder- und Jugendarbeit gibt es traditionell das Anliegen, die vielfältige Praxis als Bildung zu begründen. Sie ist ambitioniert, „Bildend zu sein“. Aber realisiert sie diesen Anspruch mittels eines eigenen Bildungsbegriffs und der entsprechenden Praxis? Im Folgenden wird hierzu eine Antwort gefunden.


„Die Strukturcharakteristika der Jugendarbeit kennzeichnen sich also in dieser Interpretationsweise einerseits durch eine außerordentlich weitgehende Offenheit, die ein gro-

4.9 Der Bildungsbegriff in der Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsorientiertes Praxisfeld


(a) Segment Selbstbildung der Kinder- und Jugendlichen. Facette Geselligkeit: Zentrale Grundlage jeder Kinder- und Jugendarbeit sind Bildungsprozesse innerhalb sozialer Milieus. Im Jugendzentrum und in Jugendverbänden beispielsweise besteht die Möglichkeit, mit anderen Milieus und anderen Generationen in Kontakt zu kommen. Im Feld


5. Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule – Eine Einleitung in die Thematik

und Jugendarbeit befindet sich „gezwungenermaßen“ auf dem Weg in die Beteiligung an der Ganztagsschule, was Fragen nach den Auswirkungen in ihren Kernbereichen aufwirft und nach ihrer Zukunftsfähigkeit.


In der Fachdiskussion werden vor allem sechs Aspekte zur Positionierung der Kinder- und Jugendarbeit der Schule gegenüber diskutiert (vgl. Honisch 2003):


---

25 § 1 Abs. 3 Ziff.4 SGB VIII/Kinder- und Jugendhilfegesetz


(3) In einem neuen Arrangement von Jugendarbeit als Kooperationspartner in der Schule sind Chancen und Grenzen aufzuzeigen. Die Chance ist, Kindern und Jugendlichen


Inwieweit es Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit durch die Kooperation mit Schule an einem ihr naturgemäß fremden Ort gelingt, nachhaltige Potenziale im Blick auf weitere Konzeptionsentwicklungen für die Arbeit außerhalb von Schule zu schöpfen, ist erst noch nachzuweisen.

5.1 PISA und die institutionelle Bildung von Kindern und Jugendlichen

so lässt sie sich unter den Bedingungen der Zweiten Moderne eher als subjektbezogenes Wissensmanagement begreifen." (ebenda)

Übersicht 10: Gegenüberstellungen Bildungsvorstellungen der Ersten und Zweiten Moderne (Bonß 2003)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Bildung als Persönlichkeitsbildung</th>
<th>Bildung als subjektbezogenes Wissensmanagement</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Entwicklungsorientiert</td>
<td>Prozessorientiert</td>
</tr>
<tr>
<td>Abschließbar („ausgelernt“)</td>
<td>Unabschließbar („lebenslanges Lernen“)</td>
</tr>
<tr>
<td>Linear-kumulativ</td>
<td>Vernetzt-reflexiv</td>
</tr>
<tr>
<td>Sicherheitsorientiert</td>
<td>Unsicherheitsorientiert</td>
</tr>
<tr>
<td>Gegenstandswissen</td>
<td>Metawissen</td>
</tr>
<tr>
<td>Fertigkeiten und Kenntnisse</td>
<td>Kompetenzen „Schlüsselqualifikationen“</td>
</tr>
<tr>
<td>Eindeutigkeit</td>
<td>Ambivalenz</td>
</tr>
<tr>
<td>Systematisch</td>
<td>Exemplarisch</td>
</tr>
<tr>
<td>Textorientiert-sequentiell</td>
<td>Bildorientiert-ganzheitlich</td>
</tr>
</tbody>
</table>


Bildungssystem ausgebaut, das rechtzeitig anzeigt, in welche Richtung sich Kompetenzen, Unterricht und schulische Lehr-Lernprozesse verändern (sollen).

tagesstätten, (2) Maßnahmen zur besseren Verzahnung von vorschulischem Bereich und Grundschule unter anderem mit dem Ziel der frühzeitiger Einschulung, (3) Maßnahmen zur Verbesserung der Grundschulbildung und zur durchgängigen Verbesse-
rungr der Lesekompetenz, (4) Maßnahmen zur wirksamen Förderung bildungsbenacht-
tätten. (ebenda)

Auch wenn die Klassifikation nicht immer eindeutig und die Darstellung im Internet ver-
mutlich nicht erschöpfend ist, lassen sich doch zwei Gruppen bilden: Die Mehrzahl der erfassten innovativen Projekte betrifft die Verbesserung der Sprachkompetenz, Förde-
rungr bildungsbenachteiligter Kinder sowie Professionalisierung der Lehrertätigkeit. Sie zielen also unmittelbar auf pädagogisches Handeln mit einem Schwerpunkt in der indi-
te, um die nationale Schullandschaft zu prägen. Alle Programme leben von der Freiwil-
ligkei der Teilnahme und ihrem Modellcharakter.

Die bundesweite Längsschnittstudie StEG mit drei Erhebungswellen (2005, 2007 und 2009) trifft im Abschlussbericht eine zentrale Aussage zur Qualität der Angebote in der Ganztage schule und zur Akzeptanz durch die Schülerinnen und Schüler. Der veröffent-
lichte Bericht (Klieme, Fischer, Holtappels, Rauschenbach & Stecher, 2010) benennt als einen zentralen Befund, dass die Teilnahme an Ganztagsangeboten nur dann zur Ver-
besserung von Schulleistungen beiträgt, wenn die pädagogische Qualität der Angebote - also Strukturiertheit, motivierendes Lernklima, herausfordernde Aktivitäten, Differen-
zierungsmaßnahmen und hohe Partizipation der Schülerinnen und Schüler - ausrei-

Es ist auffällig, dass bis heute die bildungspolitische Dynamik, die mit der kompletten Veröffentlichung der StEG-Studie im Frühjahr 2011 noch mehr Fahrt aufnehmen wird, sich auf den Ort der Schule beschränkt. Die Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere die Kinder- und Jugendarbeit, werden (mit wenigen Ausnahmen) in den Neuentwurf des

5.2 Bildung ist mehr als Schule

5.2.1 Exkurs: Zukunftsfähigkeit sichern! – Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe
Im Auftrag des Bundesjugendkuratoriums haben Richard Münchmeier, Hans-Uwe Otto und Ursula Rabe-Kleberg (2001) die Streitschrift zur „Sicherung der Zukunftsfähigkeit durch ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe“ als eine Antwort auf die ersten Ergebnisse der PISA-Studie verfasst. Ausgangspunkt ist die Feststellung, dass Schüle-

Für Kinder und Jugendliche wird Bildung auch für die alltägliche Lebensbewältigung zur entscheidenden und unverzichtbaren Ressource – insbesondere, wenn „öffentliche Geländer“ als Unterstützung zur Lebensbewältigung weniger zur Verfügung stehen. Deshalb sind für eine gelingende Biographie zunehmend personale Fähigkeiten von Bedeu-


nieren. Und zwar so, dass sie ihre Aufgabe, Kindern und Jugendlichen bei der Bewältigung von Herausforderungen in ihrem Lebenslauf weiterhin unterstützen, und eine anwaltsschaftliche Funktion gemäß § 1 Abs. 3 Nr. 4 SGB VIII/KJHG in scheinbar jugendhilfefernen Politikfeldern wahrnimmt. Wahrnehmung der Interessen von Kindern und Jugendlichen heißt für die Jugendhilfe aber auch, dass sie zum politischen Handeln fähig sein muss. Hier bedarf es einer Intensivierung der Jugendpolitik auf allen parlamentarischen Ebenen in Bund, Ländern und Gemeinden.


5.2.2 Exkurs: „Die Leipziger Thesen“

schiebt ihre Verantwortung ab. Ein derartiges Vorgehen lässt die Familie weitgehend mit den strukturell bedingten Defiziten allein und setzt auf private Lösungen.


5.2.3 Kommunale Bildungslandschaft und Ganztagsschule


„In diesen Diskussionen zu Bildungslandschaften geht es um Steuerung, um Ausdifferenzierung, um Öffnung und Vernetzung und letztlich um Qualitätskontrolle, nicht aber um die Frage eines adäquaten pädagogischen Raumkonzeptes.“ (Reutlinger 2011: Internetauftruf) Es ist eher problematisch, wenn in der Bildungsdiskussion als Antwort auf die allgemein diskutierte Krise des formellen Bildungssystems (PISA) mit räumlichen Modellen reagiert bzw. räumliche Begriffe als innovativ propagiert werden. Insofern sind die raumtheoretischen Einwände gegen die bildungspolitische Landschaftsdiskussion hilfreich, um ein Konzept der Bildungslandschaft als von unten gewachsen zu denken. „Die raumtheoretische Herausforderung besteht also darin, die Landschaft gleichsam von den Kindern und Jugendlichen in ihrem Bewältigungshandeln, d.h. beim Schreiben unsichtbarer Bewältigungsstufen zu verstehen. Kinder und Jugendliche haben das Recht, in die Sichtbarkeit zu gehen und, wenn sie es wünschen, auch wieder unsichtbar zu werden (Reutlinger 2008). Über dieses Erschließen der subjektiven Raumdeutungen (Reutlinger 2008) gelänge es die Bildungslandschaften von unten zu denken.“ (Reutlinger 2011: Internetauftruf)
5.2.3.1 Zur Kritik an der bildungspolitischen Landschaftsdiskussion


Mit dem Begriff der Bildungslandschaft sind einzelne pädagogische Orte nun gezwungen, sich der Perspektive der örtlichen Positionierung unterzuordnen und neu anzupassen. Die darin konzeptualisierte Hierarchie- und Machtfragen werden dabei nicht thematisiert. Insofern könnte in der Raummetapher eine Neuordnung von Machtverhältnissen (Reutlinger) angelegt sein.

5.2.3.2 Perspektivenwechsel – Für mehr Orte und Räume im Bildungskontinuum

Der Festlegung auf die flächige Bildungslandschaft ohne Topografie kann das Bild eines Gefangenseins junger Menschen darin forciert (s.o.). Das Pädagogische in der außerschulischen Bildung ist immer an einen konkreten oder virtuellen Ort gebunden. Es gilt, diesen Ort mit seinen Prozessen den „verschiedenen Handelnden auf den unterschiedlichen politischen, praktischen und alltäglichen Ebenen zu erschließen. Gleichzeitig muss geklärt werden, welche Ressourcen in einem Ort stecken, welche durch ihn verbaut werden und wie diese oder andere unzugängliche Ressourcen im Sinne einer Erweiterung oder Eröffnung von Handlungsoptionen für die Akteure genutzt werden können." (Kessl und Reutlinger 2007: 128) „Der Ort wird damit als eine Verhandlungsressource betrachtet, wie Encarnación Gutiérrez Rodríguez einmal schreibt, an dem sich die herrschenden Verteilungs-, Arbeits- und offiziellen Zugehörigkeitsmodelle reflektieren und von dem aus sich Zugangsmöglichkeiten ebenso wie Schließungsmechanismen öffnen: Im Prozess der Verortung werden damit neue Positionen, die die spezifische Situation der beteiligten Akteure auszeichnen, möglich." (Reutlinger 2011: Internetaufruf) Diese bilden die Basis für Aushandlungsprozesse und für politische Auseinandersetzungen. „Ins Zentrum müsste die Frage gestellt werden, ob ein Bildungsort geeignet ist, um die Handlungsspielräume für alle Individuen zu öffnen, ob unterschiedliche Wege möglich sind und Gleichzeitigkeiten zugelassen werden.“ (ebenda) So könnten...
ten sozialräumlichen Bedingungen und Ermöglichungskontexte einzelnen Menschen helfen, ihre Fähigkeiten zu realisieren und ihr Leben zu gestalten. Dabei ist die übliche Raumvorstellung zu überwinden und digitale (Medien) und virtuelle (Internet) sowie institutionelle (Schulen) Raumstrukturen sind einzubeziehen. Insofern erhalten alle Partnerinstitutionen eines örtlichen bzw. lokalen Bildungskontinuums ungeachtet hierarchischer und dominanter Verhältnisse Gelegenheit, sich mit ihrem Profil einzubringen.

5.2.4 Bildungspakt zwischen Jugendarbeit und Schule – Expertenbeteiligung
haben und Bildungsgerechtigkeit lässt sich nur mit sozialer Gerechtigkeit verwirklichen. Über hundert Expertinnen und Experten folgten als Erstunterzeichner diesem Aufruf.


5.3 Außerschulische Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit als signifikanter Sozialisationskontext


Diese klassische Sicht auf Sozialisation ermöglicht verschiedene Anknüpfungspunkte zum Bildungsbegriff der Kinder- und Jugendarbeit. Darin werden, wie bereits oben ausgeführt, drei Facetten im Segment der Selbstbildung (s.o.) eingenommen: Gesellig-

Sozialisationskontexte bilden sich, im Gegensatz zu früher verwendeten Begriffen wie Sozialisationsinstanz und Sozialisationsagenten, erst im Rahmen von entsprechenden sozialisatorischen Interaktionen der Individuen: Menschen beeinflussen sich untereinander. Sie beeinflussen Instanzen, Instanzen beeinflussen sie. Erst durch handelnde

Es kommt zu einer Phase des Erinnerns. Diese Erinnerungen können Gruppentradi-
ditionen bewirken oder gehen als Teil einer Lebenserinnerung in das Subjekt ein.

Die folgende Grafik zeigt diesen sozialisatorischen Verlauf. In Anlehnung an das Stufenmodel von Morland und Levine (1984) ist der Stufenverlauf in Abläufe der Kinder-
und Jugendarbeit projiziert.
Übersicht 11: Sozialisation in der Kinder- und Jugendarbeit als gruppenbezogener Kontext

<table>
<thead>
<tr>
<th>Individuum</th>
<th>Voraussichtliches Mitglied</th>
<th>Neues Mitglied</th>
<th>Vollmitglied</th>
<th>Randständiges Mitglied</th>
<th>Exmitglied</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Wechsellseitige Überprüfung</td>
<td>Sozialisation</td>
<td>Aufrechterhaltung</td>
<td>Resozialisierung</td>
<td>Erinnerung</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Grund</td>
<td>Akzeptanz</td>
<td>Divergenz</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eintritt</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Verhandeln der Ausgestaltung von Rollen und Zuweisung von Aufgaben zur Erreichung des Gruppenziels. Zuständigkeiten wechseln, wer schreibt die Einladungen und wer macht das Protokoll beispielsweise und wer erledigt die Beilegungen. (Entscheidungsprozesse, Feststellung von Divergenz)</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Wir brauchen hier mehr Leute, damit was los ist. Es ist viel zu tun, allein schaffen wir es nicht. Es ist langweilig mit so wenigen. (Bedürfnis nach Erledigung des Gruppenziels)</td>
<td>Mitgliedschaft auf Probe, Wollen wir unser Territorium teilen. (Akzeptanzkriterien erkennen und Entscheiden)</td>
<td>Gruppe macht Angebote bis zur Entscheidung über Ausschluss, wenn Commitment nicht gelingt. (Erreichen des Austrittskriteriums)</td>
<td>Es kommt zu einer Phase des Erinnerns: zum nächsten Jubiläum werden die Ehemaligen eingeladen. (Gruppenthaditionen entwickeln)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Zeit</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
5.4 Ganztagsschule und Ganztagsbildung – Konzept kommunaler Jugendbildung


Für eine Überraschung diesbezüglich sorgt ein Befund der letzten Erhebungswelle der StEG-Studie, die auf einen Zeitraum von 2005 bis 2010 angelegt war: Eine Teilnahme am Ganztagsschulbetrieb führt nicht zur Steigerung von Schulleistungen. Diese sind eben nicht abhängig von der Struktur – Ganztags- oder Halbtagsschule - sondern von der Qualität, der Art und Weise, wie der Lernstoff vermittelt wird. \textquoteleft\textquoteleft Hatten sich in den Daten aus den ersten beiden Erhebungswellen noch leicht positive Effekte der Ganztags teilnahme auf die Entwicklung der Noten in Deutsch und Mathematik gezeigt, so wirkt sich die bloße Teilnahme langfristig nicht mehr aus. Der ursprünglich festgestellte Vorteil der Ganztagsschülerinnen und -schüler gegenüber den nicht teilnehmenden Jugendlichen ist also nicht nachhaltig. Auch für Jugendliche aus niedrigeren sozialen


6. Kinder- und Jugendarbeit und (Ganztags-)Schule – Ein ambivalentes Verhältnis

Fachkräfte beider Institutionen beauftragt sind, die Kinder und Jugendlichen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu fördern, sie vor Gefahren in dieser Entwicklung zu schützen und dazu beizutragen, positive Lebensbedingungen für sie zu erhalten oder zu schaffen. „Mein Schüler ist Dein Jugendlicher“ charakterisiert diesen Auftrag treffend. Die basalen Unterschiede in der Zusammenarbeit sind evident.

6.1 Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule und ihre Differenz


Übersicht 12: Unterscheidung von Schule und Jugendarbeit nach einem Differenzansatz

<table>
<thead>
<tr>
<th>Schule</th>
<th>Jugendarbeit</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Differenzierte pädagogische Fähigkeiten bezüglich derVerschränkung von Zielen, Inhalten, Sozialformen und Medien des pädagogischen Handelns</td>
<td>Vielschichtiges Wissen über soziale Prozesse: objektive Bedingungsveränderungen (Sozialarbeit) und subjektive Entwicklungsförderung (Sozialpädagogik) verweisen aufeinander</td>
</tr>
<tr>
<td>Große erzieherische Möglichkeiten</td>
<td>Geringe Sanktionspotentiale, deshalb mehr Chancen, sich zu öffnen</td>
</tr>
<tr>
<td>Vertrauensvorschuss bei Eltern hinsichtlich Betreuung und Versorgung, auch über die eigentliche Unterrichtszeit hinaus</td>
<td>flexibel, plural, wenig verrechtlicht und wenig bürokratisiert</td>
</tr>
<tr>
<td>Bildungspolitische und öffentliche Anerkennung als wichtige pädagogische Institution</td>
<td>Basisnähe durch lokale Bezüge</td>
</tr>
<tr>
<td>Zielorientierung</td>
<td>Prozessorientierung</td>
</tr>
<tr>
<td>Kognitives Lernen</td>
<td>Handlungsorientierung und ganzheitliches Erleben</td>
</tr>
<tr>
<td>Abschluss- und leistungsbezogene Bildung</td>
<td>Freizeit- und bedürfnisorientierte Bildung</td>
</tr>
<tr>
<td>Lehrpläne bzw. Bildungs- und Rahmenpläne</td>
<td>Selbstdorganisation und Selbstbestimmung</td>
</tr>
<tr>
<td>Weltanschauliche Neutralität</td>
<td>Wertorientierungen und Verbandsautonomie</td>
</tr>
</tbody>
</table>


<table>
<thead>
<tr>
<th>Kategorie</th>
<th>Schule</th>
<th>Jugendarbeit</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Prinzipien</td>
<td>Verpflichtung Standardisierung</td>
<td>Freiwilligkeit Pluralität</td>
</tr>
<tr>
<td>Werte</td>
<td>Chancengleichheit Herstellung von Bestimmtheit</td>
<td>Ausgleich von Ungerechtigkeiten Ermöglichung von Unbestimmtheit</td>
</tr>
<tr>
<td>Bindungen</td>
<td>Stabilität Konstanz</td>
<td>Flexibilität Spontaneität</td>
</tr>
<tr>
<td>Sozialformen</td>
<td>Kollektive Ansprache Gerechte Einzelbewertung</td>
<td>Individueller Bezug Gemeinschaftliche Erlebnisse</td>
</tr>
<tr>
<td>Interaktionen</td>
<td>Zweckrationalität Disziplin</td>
<td>Wertrationalität Konsens</td>
</tr>
<tr>
<td>Raum</td>
<td>Universalistischer Blick Ortgebundener Unterricht</td>
<td>Lokaler Bezug Mobile Aktivitäten</td>
</tr>
<tr>
<td>Zeit</td>
<td>Zukunftsperspektive Ergebnisorientierung</td>
<td>Gegenwartsbezug Prozessorientierung</td>
</tr>
</tbody>
</table>
6.2 Zusammenfassung der Differenz


Teil II

7. Forschungsdesign - Konzeption der Studie

Übersicht 14: Forschungsdesign

Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagschule

Erkenntnisleitende Fragestellungen

Welche Veränderungen induziert die Einrichtung von Ganztagschulen in Kernbereichen der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit?

Haben die Veränderungen Auswirkungen auf die Zukunftsfähigkeit der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit?

Von welchen Motiven lassen sich Schulen und die (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit bei der Zusammenarbeit in der Ganztagschule leiten?

Ist die Entwicklung der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit vor dem Hintergrund der Einführung von Ganztagschule mit der Kolonialisierungstheorie von Jürgen Habermas (1981) zu erklären?

Theoretische Überlegungen

Sozialisation, Entgrenzungsparadigma, Bewältigungskontexte im Wandel, Zugänge zur Kinder- und Jugendarbeit: rechtliche Basis, Historie, Bildung, Bildungsbegriff, Differenz zur Schule

Handlungsschritte

➢ Auswertung von Schulkonzeptionen: Diese müssen bei der Antragstellung zur Genehmigung als Ganztagschule im Kultusministerium beigefügt werden.

➢ E-Mail-Interview mit Expertinnen und Experten (offene Fragestellungen)

(1) Verwaltung, Landesjugendämter, Freiberufliche
(2) Stadtjugendpfleger, Praktiker
(3) Forschung und Lehre, Deutsches Jugendinstitut, Universität, Fachhochschule

Sampling:
120 Expertinnen und Experten als Erstunterzeichner: „Aufruf für einen Bildungspakt zwischen Jugendhilfe und Schule: Soziale Gerechtigkeit als Bildungsgerechtigkeit“

34 Rückläufe:
• 9 zu (1)
• 8 zu (2)
• 17 zu (3)

➢ Diskussion der Ergebnisse

Überprüfung des Kolonialisierungstheorems nach Habermas

Ablauf der Analyse (Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring):

• Bestimmung der Analyseeinheiten
• Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen
• Bestimmung des Abstraktionsniveaus, Generalisierung
• 1.bis 4. Reduktion
• Kategoriale Textmerkmale
• Schlussfolgernde Zusammenfassung
• Verdichtungen durch Überschneidungsanalyse
• Kernkategorien
7.1 Erkenntnisinteresse (Focus)


Übersicht 15: Fokusbildung

7.2 Diskurs zum Stand der Forschung zum Verhältnis von Jugendhilfe und Schule


In den Studien wird die Kooperation zwischen Kinder- und Jugendarbeit und Schule im Ergebnis nicht im Kontext verbindlicher sozialräumlicher Zusammenarbeit reflektiert,


Eine ältere Studie hat sich im Besonderen mit den unterschiedlichen Organisationskonzepten an Ganztagsschulen und deren spezifischen Vor- und Nachteilen beschäftigt. So verdeutlicht die Studie an schleswig-holsteinischen Schulen (Glumping-Luig-Arlt 1995) pädagogische Probleme für Konzeptionen ohne festes Ganztags-


auch auf Verselbständigung Wert legt und außerschulischen Aktivitäten eine hohe Bedeutung zugemessen wird, steht einer Kooperation von Seiten der Schule nichts im Weg. Ganz im Gegenteil sagten Schulen, dass die Möglichkeiten gut seien, da im Ganztagsbereich Mittel zur Verfügung stehen, über die Schulen selbständig verfügen können. Weitere Anregungen waren, dass die Offene Kinder- und Jugendarbeit auch Aufgaben aus dem Bereich der Schulsozialarbeit übernehmen oder aber auf jeden Fall Praktikanten zur Unterstützung an die Schulen schicken könne.“ (Deinet u.a. 2010: 178)
Hierzu ist anzumerken, dass Kinder- und Jugendarbeit außerschulisch - auch in der Kooperation mit Schule - ihre besondere Qualität jedoch mit eigenständigen Räumen, Settings und Methoden entfaltet, wozu auch mobile Aktivitäten im Sozialraum zählen.

7.3 Theoretisch - methodischer Zugang

7.3.1 Internet gestütztes Verfahren – die E-Mail-Befragung als Interview

Wesentlich für E-Mail-Befragungen bzw. -Interviews ist die Versendung eines Fragebogens an die Befragten per E-Mail. Dabei ist zwischen zwei Formen der Befragung zu differenzieren: Wird ein Fragebogen per E-Mail zu den Befragten gesandt und auch per E-Mail zurückgesandt, handelt es sich um einen E-Mail-Survey. Sollen die Befragten den Fragebogen hingegen ausdrucken, beantworten und als Brief zurücksenden, han-
delt es sich um ein “Mixed-Mode-Survey”. (vgl. Schnell; Hill; Esser 2005: 381) Im Rah-
men dieser Studie wurde die erste Variante gewählt, Versand und Antwort erfolgten per
E-Mail. Solche Surveys eignen sich besonders für Befragungen innerhalb homogener
Populationen wie im vorliegenden Fall aus Forschung, Verwaltung und Praxis, die mit
einer spezifischen Aufgabenstellung betraut sind.

7.3.2 Das E-Mail-Experten-Interview
Die im Folgenden beschriebene Methode findet sich nicht in der klassischen Literatur
zum computergestützten Erhebungsinstrumentarium. Sie wurde auf der Methodentag-
gung der AG Empirie an der Universität Bielefeld von Hartmut Griese, Leibniz-
Universität Hannover, erstmalig 2002 vorgestellt. Die in der Folgezeit damit gemachten
Erfahrungen von Diplomanden und Doktoranden an der Leibniz-Universität und Litera-
turrecherche (Griese, Hartmut 1995; Hohgräbe, Matthias 2003; Liebold, Renate und
Tinczek, Rainer 2003; Meuser, Michael; Nagel, Ulrike 1991) haben mich ermutigt, für
die Interviews der von mir gewählten Expertinnen und Experten diesen methodischen
Ansatz aufzunehmen. Dieses Erhebungsinstrument, so kann prognostiziert werden,
will, nicht zuletzt auch wegen der Kosten- und Zeiterhöhungen, zukünftig vermehrt zur
Anwendung kommen.

Am Anfang steht die Auswahl der Expertinnen und Expertengruppe. Experte ist ein rela-
tiver Status, den Menschen durch Zuteilung erhalten. Den im Rahmen dieser Studie
ernannten Personen wurde dieser Status, „Expertin oder Experte“ zu sein, zugewiesen.
Die Anzahl von über 120 Expertinnen und Experten, die sich bundesweit kompetent zur
Beurteilung der Entwicklung von Ganztagsschule in Kooperation mit der Jugendhilfe
und als Fachkräfte der Jugendarbeit in Praxis und Verwaltung zu erkennen gegeben
haben, konnten von mir angesichts fehlender finanzielle Ressourcen im Rahmen der
Studie nicht an ihren Wirkungsorten aufgesucht werden. Insofern bot sich das E-Mail-
Experten-Interview als Zugang an. Die Entscheidung, in diesem Rahmen vorzugehen,
beinhaltete die Voraussetzung, dass die als Expertin oder Experte charakterisierte Ein-
zelpersonen studiert haben und unterstützend auf Forschungsvorhaben reagieren. Inso-
fern konnte ein hochwahrscheinlicher Rücklauf prognostiziert werden. Desweiteren ver-
fügen diese Expertinnen und Experten beruflich über einen E-Mail-Anschluss und sind
daher hochwahrscheinlich sehr gut erreichbar. Sie haben, was durch den Kontext der

Die hohe unterstellte Antwortbereitschaft, Inhaber von Botschaften zu sein, Vorhandensein eines E-Mail-Anschlusses und geübt in der Äußerungen in schriftlicher Form, lassen kurzfristig Rückantworten erwarten. Diese Erwartungen haben sich erfüllt: In relativ kurzer Zeit sind 34 Antworten per E-Mail eingetroffen. In mündlichen Experten-Interviews ist davon auszugehen, dass die Antworten oft lang und erzählend, also „narrativ“, wiedergegeben werden. Im E-Mail-Experten-Interview sind die Antworten relativ knapp und präzise erfolgt. Offensichtlich enthält das E-Mail-Medium hierzu einen besonderen Aufforderungscharakter. Die Expertinnen und Experten haben unterschiedlich in Länge und Intensität geantwortet:

Beispiel: Antwort längere Ausführung

Zu Frage (3)
Wenn sich die kommunale Kinder- und Jugendarbeit „aufmacht“, bei der Entwicklung von Ganztagsbildung am Ort Schule mitzuwirken, ist höchste Professionalität bei der Realisierung außerschulischer Bildungspraxis gefragt, um vom System Schule (Leitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern) anerkannt zu werden. Welche Fähigkeiten und Stärken weisen Sie kommunaler Offener Kinder und Jugendarbeit zu, sich gegenüber der (offenen)Ganztagsschule zu behaupten, um nicht „als Freizeit- und Pausenanimatuer“ abgewertet zu werden?

Nein, das sehe ich völlig anders! Kinder- und Jugendhilfe hat sich an sich professionell zu verhalten, sonst sparen wir die öffentlichen Mittel für sie besser ein. In der Frage drückt sich der Blick einer gering qualifizierten “Spielwiese Jugendarbeit“ auf die ach so ernsthaft-professionelle Veranstaltung Schule aus; letzteres widerspricht nicht zuletzt den miserablen PISA-Ergebnissen. Ich denke, kommunale Jugendarbeit (wie auch andere Partner) und Schule sollten sich in kommunalen Wirksamkeitsdialogen auf professionelle Standards und Bildungssettings bei der Abdeckung ganztägiger Angebote verständigen. Kinder- und Jugendarbeit muss dabei zwar für sie neue Anforderungen bewältigen und sich so gesehen auch weiter professionalisieren, aber das gleiche gilt auch für Schule. Beide Institutionen stehen also gleichermaßen vor der Herausforderung einer professionellen Gestaltung ganztägiger

Beispiel Antwort kürzere Ausführung

Zu Frage (3)

Länge und Begründung der Antworten variieren sehr stark, was auch beim mündlichen Experten-Interview passieren kann. Allerdings besteht zunächst nicht die Möglichkeit der Nachfrage. Diese muss erneut gegebenenfalls per E-Mail erfolgen. Im Rahmen dieser Studie wurde darauf verzichtet.

Es werden auch Hinweise auf Quellen gegeben werden:

Sehr geehrter Herr Honisch,
Mit freundlichem Gruß
Name

Auch Antwortschreiben, die auf eine kritische Auseinandersetzung mit der Intention des Interviewbogens und den Fragen hinweisen, sind im E-Mail-Expertenern-Interview möglich:

Sehr geehrte Herren,
seitens der Jugendförderung Name der Stadt zum obengenannten Thema haben wir uns intensiv mit den dort formulierten Fragestellungen auseinandergesetzt.


Ziel muss es sein, eine optimale Vernetzung im Sinne der o. g. Trias zu erreichen, um den Bildungsprozeß von Kindern und Jugendlichen gelingend gestalten zu können. Dabei ist es vor allem notwendig, die unterschiedlichen Aufgaben und Ziele zu respektieren und zu kennen.

Die Fragestellungen des uns von Ihnen zugesandten Fragebogens erscheinen uns allesamt suggestiv und darauf abzielend, die aus ihrer Sicht bestehenden Defizite von Schule aufzuzeigen und dem alten Bildungsverständnis von Jugendarbeit hinterher zu trauern. Es entsteht der Eindruck, die Ergebnisse werden mit der Art der Fragestellung vorweggenommen. Das Bild, was hier produziert werden soll, entspricht nicht unserem Verständnis einer zielgruppenorientierten Vorwärtsgegwandtheit in der Kooperation mit Schule, ausgehend von einem eigenständigen, selbstbewussten Profil außerschulischer Jugendbildung.

Der Fragebogen erscheint uns wissenschaftlich unseriös und wegen seiner zahlreichen Suggestionen und Annahmen unhaltbar. Die im Anschreiben genannten Fragestellungen werden aus unserer Sicht nicht objektiv abgefragt.

Aus diesem Grund beteiligen wir uns nicht an dieser Befragung. 27

Mit freundlichen Grüßen

im Auftrage:

Eine Verweigerung anderer Art weist auf arbeitszeitökonomische Motive hin:

Sehr geehrter Herr Honisch,


Mit freundlichen Grüßen

Was kann zusammenfassend als Vorteil für ein E-Mail-Experten-Interview angesehen werden? Wahrscheinlich ist eine hohe Rücklaufquote zu erwarten. Diese Form ist äußerst zeitsparend, weil keine Transkriptionsarbeiten erforderlich werden, da alle Antworten bzw. der gesamte Text bereits in ausformulierter, gut lesbarer bzw. in druckreifer

27 Im Nachhinein hat sich in einem persönlichen Gespräch herausgestellt, dass in der Stadt zeitgleich ein umfangreiches Programm zur Kooperation von Jugendarbeit und Schule realisiert wurde und die Intention der Studie kontraproduktiv zu dem dort eingeleiteten Prozess angesehen wurde. In einem Gespräch mit der Amtsleitung wurde diese barsche Abwehr relativiert, wenngleich darauf verwiesen wurde, dass die Sachbearbeitenden grundlegende Gedanken angestrengt hätte, sich aber nicht durchringen konnten, zu antworten.
Form vorliegen, was wiederum die Personalkosten und den Zeitaufwand enorm reduziert. Nach Atteslander (2003) ist „die Datenbasis im Gegensatz zum verbalen Interview erheblich geringer, aber auch präziser.“ (zitiert nach Hohgräbe 2003: 53)


**7.3.3 Qualitative Inhaltsanalyse**

sende Inhaltsanalyse gehört laut Philipp Mayring zu den drei Grundformen der qualitati-
ven Inhaltsanalyse. Dabei ist Ziel, „das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen
Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion ein überschaubares Korpus zu schaffen, das
immer noch ein Abbild des Grundmaterials ist.“ (Mayring 2002: 115) Die zwei anderen
Grundtypen sind die Explikation und die Strukturierung. Bei der Explikation wird das
Material durch zusätzliches Material ausgedeutet, erläutert und erklärt. Die Strukturie-
run g hilft, das Material unter bestimmten Aspekten und vorher festgelegten Ordnungs-
kriterien zu bewerten. (vgl. ebenda) Bei der zusammenfassenden Inhaltsanalyse wird
das Material von einem allgemeinen Niveau schrittweise abstrahiert und damit systema-
tisch höher gesetzt; denn auch Zusammenfassungen erfordern methodische Vorge-
hensweise. Mit dem steigenden Abstraktionsniveau verringert sich der Materialumfang.

Übersicht 16: Materialreduzierung durch Zusammenfassungen
(Lamnek 2005: 529; vgl. Mayring 2003: 74)

Das Ausgangsmaterial wird als erstes durch Paraphrasierung und dann durch Selekti-
on, Bündelung, Konstruktion und Integration immer mehr reduziert, bis die anfängliche
riesige Datenmenge handhabbar wird. (vgl. Lamnek 2005: 529) Im Einzelnen zählen zu
den reduktiven Prozessen sechs Formen: Auslassen/Streichen: Propositionen (jede be-
deutungstragende Aussage, die sich aus dem Text ableiten lässt, die an mehreren Stel-
len bedeutungsgleich auftauchen, werden weggelassen. Paraphrasierung / Generalisa-
tion: Propositionen, die durch eine begrifflich übergeordnete, abstrakte Proposition im-

7.3.4 Ablaufschema der Studie
Der eigentliche inhaltsanalytische Prozess folgt laut Mayring (2003: 47 ff) einem neunstufigen Ablaufmodell. Im Verlauf werden die Stufen in Bezug auf die hier vorliegende Studie und damit der Verlauf des Erkenntnisprozesses dargelegt.

7.3.4.1 Festlegung des Materials


7.3.4.2 Analyse der Entstehungssituation


Übersicht 17: Charakteristika der interviewten Personen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nr.</th>
<th>Tätigkeit</th>
<th>Ort</th>
<th>Alter</th>
<th>m</th>
<th>w</th>
<th>L</th>
<th>F</th>
<th>P</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>Universitätsprofessor Erziehungswissenschaft, Dr.</td>
<td>Duisburg und Essen</td>
<td>61</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>Lehrerbildung und Forschung zu informellem Lernen, Lehrer, MA. Dr. habil</td>
<td>Berlin</td>
<td>52</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Deutscher Kinderschutzbund, Bundesverband, Ausschuss &quot;DKSB und Schule&quot;</td>
<td>Bundesweit</td>
<td>41</td>
<td>w</td>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Fortbildung und Jugendhilfeplanung, Landesjugendamt Rheinland, Themenschwerpunkte Qualitätserstellung und Kooperation Jugendhilfe und Schule</td>
<td>Köln</td>
<td>47</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>Kinder und jugendsozialpsychiatrische Arbeit in stationären Jugendhilfeeinrichtungen, Dr. med.</td>
<td>Biberach</td>
<td>68</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>x</td>
</tr>
<tr>
<td>Nr.</td>
<td>Tätigkeit</td>
<td>Ort</td>
<td>Alter</td>
<td>m</td>
<td>w</td>
<td>L</td>
<td>F</td>
<td>P</td>
</tr>
<tr>
<td>-----</td>
<td>---------------------------------------------------------------------------</td>
<td>--------------</td>
<td>-------</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>Fachhochschule, Prof., Dr. Supervisorin, Träger</td>
<td>Bielefeld</td>
<td>50</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td>x</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>Freiberufferin in Forschung, Lehre und Fortbildung, Staatsexamen Sek. I u II, Dipl.-päd., Dr. phil (Erziehungswissenschaften)</td>
<td>Essen</td>
<td>47</td>
<td>w</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td>x</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>Professorin für Soziale Arbeit, Pädagogik und Leiterin des Studienschwerpunkts Soziale Arbeit mit Frauen und Mädchen an der FH, FB, Soziale Arbeit, Sozialarbeiterin (grad.), Dipl.-Päd., Dr.phil.</td>
<td>Hannover</td>
<td>59</td>
<td>w</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td>x</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>Landesebene, Fachlichkeit in der Kinder- und Jugendarbeit, Dr.; Dipl. Päd., Dipl.Sozialarbeiter</td>
<td>Hannover</td>
<td>48</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>DJI, München, Methoden der Kinderbefragung, Lernen von Kindern und Jugendlichen in der Freizeit, Kooperation von Schulen mit außerschulischen Akteuren, Dr. phil.</td>
<td>München</td>
<td>62</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>Verwaltungstätigkeit, Dipl.Pol.</td>
<td>Bernau</td>
<td>42</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>Professur in Allgemeiner Pädagogik, Dr.</td>
<td>Weingarten</td>
<td>53</td>
<td>w</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>Internationaler Bund, Interkulturelle Bildung</td>
<td>Frankfurt M.</td>
<td>?</td>
<td>w</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>seit 1988 freiberuflich, Institut für Coachen, Bilden, Forschen, Dipl.-Päd. und Förderlehrerin</td>
<td>Nassau, Lds-tein</td>
<td>50</td>
<td>w</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>15</td>
<td>Hochschullehrer, Dipl. Sozialpädagoge</td>
<td>Dresden</td>
<td>54</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>Koordinationsstelle Jugendhilfe-Schule, Mitarbeit am ersten nationalen Bildungsbericht (Bereich non-formales und informelles Lernen im Schulalter), Zuarbeit zum 12. Kinder- und Jugendbericht, Dr. rer.soc.</td>
<td>München</td>
<td>46</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>Lehramt Sozialpädagogik, Forschung zu Übergängen Kita-Schule, Schule-Hort, beides zu Beruf, Prof. Dr. phil.</td>
<td>Bremen</td>
<td>65</td>
<td>w</td>
<td></td>
<td>X</td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>18</td>
<td>Professor an einer Fachhochschule, Dipl. Päd.</td>
<td>Potsdam</td>
<td>51</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td></td>
<td>x</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>19</td>
<td>Forschung und Lehre an einer Universität, Dr. phil.</td>
<td>Kassel</td>
<td>63</td>
<td>m</td>
<td></td>
<td>x</td>
<td>x</td>
<td>x</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Beschreibung</td>
<td>Ort</td>
<td>Alter</td>
<td>Geschl.</td>
<td>Lehrtätigkeit</td>
<td>Forschung</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-----</td>
<td>------------------------------------------------------------------------------</td>
<td>-----------------</td>
<td>--------</td>
<td>---------</td>
<td>---------------</td>
<td>-----------</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>Erzieherin, Dipl.Päd., Promotion, Äquivalent zur Habilitation</td>
<td>Osnabrück</td>
<td>41</td>
<td>w x</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>21</td>
<td>Professorin an einer Universität</td>
<td>Osnabrück</td>
<td>65</td>
<td>w x</td>
<td>x x x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>22</td>
<td>Stadtjugendpfleger</td>
<td>Herford</td>
<td>50 plus</td>
<td>m</td>
<td>x</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>23</td>
<td>Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der FU, Dipl. Päd.</td>
<td>Berlin</td>
<td>31</td>
<td>w x</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>24</td>
<td>Lehre und Forschung zur (schulbezogenen) Jugendhilfe, Staatsexamen Lehramt, Habilitation</td>
<td>Siegen</td>
<td>38</td>
<td>m</td>
<td>x x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>25</td>
<td>„Kultur macht Schule – Netzwerk für Kooperationen</td>
<td>Remscheid</td>
<td>29</td>
<td>w</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>26</td>
<td>Lehrtätigkeit an einer Fachhochschule, Dipl. Päd., Dr. Phil.</td>
<td>Frankfurt a M</td>
<td>56</td>
<td>m x</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>27</td>
<td>Professor für Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik, Prof. Dr. Dres. H.c.,</td>
<td>Tübingen</td>
<td>65</td>
<td>m</td>
<td>x x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>28</td>
<td>Jugendpflegerin und Teamleiter</td>
<td>Hannover</td>
<td>38</td>
<td>w</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>29</td>
<td>Jugendzentrumsleitung, Erzieher</td>
<td>Uelzen</td>
<td>54</td>
<td>m</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>30</td>
<td>Jugendpfleger und Abteilungsleiter Jugend &amp; Soziales</td>
<td>Uelzen</td>
<td>40</td>
<td>m</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>31</td>
<td>Stadtjugendpfleger</td>
<td>Burgdorf</td>
<td>48</td>
<td>m</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>32</td>
<td>Stadtjugendpfleger</td>
<td>Osterode</td>
<td>45</td>
<td>w</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>33</td>
<td>Stadtjugendpfleger</td>
<td>Buxtehude</td>
<td>31</td>
<td>w</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>34</td>
<td>Mitarbeiter/innen verschiedener Einrichtungen haben ihre Meinung kurz skizziert, Koordinatorin Jugendarbeit, Erzieherin und Dipl. Soz. Päd.</td>
<td>Verden (Gruppe)</td>
<td>45 (Durchschnittsalter)</td>
<td>m w</td>
<td>x</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>


Übersicht 18: Untersuchte Schultypen im Überblick

<table>
<thead>
<tr>
<th>Zur Bewertung herangezogene Schultypen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Hauptschule</td>
</tr>
<tr>
<td>Hauptschule mit Orientierungsstufe</td>
</tr>
<tr>
<td>Grund- und Hauptschule</td>
</tr>
<tr>
<td>Ganztagsgymnasium</td>
</tr>
<tr>
<td>Hauptschule mit Orientierungsstufe</td>
</tr>
<tr>
<td>Haupt- und Realschule mit Orientie-</td>
</tr>
<tr>
<td>rungsstufe</td>
</tr>
<tr>
<td>Haupt- und Realschule mit Orientie-</td>
</tr>
<tr>
<td>rungsstufe</td>
</tr>
<tr>
<td>Haupt- und Realschule mit Orientie-</td>
</tr>
<tr>
<td>rungsstufe, Real-</td>
</tr>
<tr>
<td>schule, Real-</td>
</tr>
<tr>
<td>Hauptschule mit Orientierungsstufe</td>
</tr>
<tr>
<td>Integratio-</td>
</tr>
<tr>
<td>na- und Realschule</td>
</tr>
<tr>
<td>Gymnasium und Realschule</td>
</tr>
<tr>
<td>Kooperative Ganztagsschule</td>
</tr>
<tr>
<td>Kooperative Gesamtschule</td>
</tr>
<tr>
<td>Kooperative Gesamtschule (HS/RS)</td>
</tr>
<tr>
<td>Schulzentrum mit Haupt- und Real-</td>
</tr>
<tr>
<td>Gymnasium</td>
</tr>
<tr>
<td>Realschule</td>
</tr>
<tr>
<td>Gymnasium</td>
</tr>
</tbody>
</table>

7.3.4.3 Formale Charakterisierung des Materials

7.3.4.4 Richtung der Analyse
Wenn das zugrunde liegende Material in den ersten drei Stufen aufbereitet ist, „so ist der nächste Schritt, sich zu fragen, was man eigentlich daraus heraus interpretieren möchte.“ (Mayring, 2003: 50) In der qualitativen Sozialforschung besteht die Richtung der Analyse darin, „durch den Text Aussagen über den emotionalen, kognitiven und Handlungshintergrund der Kommunikatoren zu machen.“ (Mayring 2003: 52) Durch die Lasswell'sche Formel zur Analyse von Kommunikation: „Wer sagt was, mit welchen Mitteln, zu wem, mit welcher Wirkung?“ ist hier ein Ansatzpunkt gegeben. (vgl. Mayring 2003: 50)


7.3.4.5 Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung
Die theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung besagt „dass die Fragestellung der Analyse vorab genau geklärt sein muss, theoretisch an die bisherige Forschung über den Gegenstand angebunden und in aller Regel in Unterfragestellungen differenziert werden muss.“ (Mayring 2003: 52) „Dies scheint auf den ersten Blick dem Merkmal


Theoriegeleitetheit in der qualitativen Forschung heißt nun, an diese Erfahrungen anzuknüpfen, um einen Erkenntnisgewinn zu erreichen. Daraus ist zu folgern, dass die Inhaltsanalyse in theoretisch begründete inhaltliche Kontexte eingebettet ist, die an die bisherige Forschung über den Gegenstand angebunden und in aller Regel in Unterfragen differenziert werden muss.

der Eigenständigkeit des Forschungsgegenstandes an sich und an der Schnittstelle zur Ganztagsschule. Gleichzeitig vermittelt sich darüber die jeweilige gesellschaftliche Bedeutung. Zuletzt ist es unverzichtbar, die aktuellen Forschungsstände aufzunehmen.


7.3.4.6 Bestimmung der Analysetechnik und Analyse des Materials.


7.3.4.7 Definition der Analyseeinheit

7.3.4.8 Interpretation
Auf dieser Stufe der Inhaltsanalyse „werden die Ergebnisse in Richtung der Hauptfragestellungen interpretiert.“ (Mayring,2003: 53) Zentral dabei sind die Fragen danach, welche Veränderungen in Kernbereichen der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit durch die Einrichtung von Ganztagsschulen induziert werden, ob diese Veränderungen Auswirkungen auf die Zukunftsfähigkeit der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit haben und von welchen Motiven sich Schulen und die (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit bei der Zusammenarbeit in der Ganztagsschule leiten lassen?
7.3.5 Fragebogen – Kontext zur Begründung der Fragen


7.3.6 Zielrichtungen und Ableitung der Fragen
Aus der hier vorangestellten Verortung der Entwicklung der Ganztagsschule wird ein Gerüst von Fragen hergeleitet, welches die Fokussierung auf wesentliche Aspekte ermöglicht. Im E-Mail-Fragebogen, der im Rahmen der E-Mail-Interviews zur Anwendung gekommen ist, bildet sich diese inhaltliche Komplexität ab.
7.3.6.1 Ganztagsschule ohne Jugendhilfe


Frage 1: Es gibt Anzeichen dafür, dass Schulen (Leitung, Lehrkräfte) „sich aufmachen“, Ganztagsbildung am Ort Schule ohne Jugendhilfe zu verwirklichen? Wie beurteilen Sie solche Bemühungen unter Einbeziehung fiskalischer und bildungspolitischer Dimensionen?
7.3.6.2 Schule optimal ausgestattet exkludiert Jugendarbeit

Als Teil der Jugendhilfe bemüht sich die Jugendarbeit um Kooperation, was aber nicht unbedingt positiv und „auf gleicher Augenhöhe“ von der Institution Schule aufgegriffen wird. Es zeichnet sich ab, dass in der Schule eher die Haltung vertreten wird, auch weiterhin weitestgehend autonom das Geschehen im Schulbetrieb zu lenken und außerschulische Partner nur insoweit zuzulassen, wie deren Engagement für schulische Zwecke nutzbar gemacht werden kann. Eigentlich könnte die Ganztagschule, wenn sie optimal ausgestattet würde, „den Ganztag allein machen“. Die Jugendhilfe könnte dann weiterhin außerschulische Bildungsaktivitäten verantworten und die Jugendarbeit wäre nicht „gezwungen“, ihre kommunalen Ressourcen in den Dienst der länderfinanzierten Bildung zu transferieren.

Frage 2: In Kontroversen um die Einführung von Ganztagschulen zwischen Experten der Schule und der Jugendhilfe (insbesondere der Jugendarbeit) ist auch immer wieder herauszuhören, dass Schule, wäre sie personell, finanziell und sächlich optimal ausgestattet, auf die Kooperation mit Jugendhilfe verzichten könnte. Welche Position nehmen Sie zu diesem Argument ein? Was spricht dafür, was dagegen?

7.3.6.3 Stärken Offener Kinder- und Jugendarbeit

Frage 3: Wenn sich die kommunale Kinder- und Jugendarbeit „aufmacht", bei der Entwicklung von Ganztagsbildung am Ort Schule mitzuwirken, ist höchste Professionalität bei der Realisierung außerschulischer Bildungspraxis gefragt, um vom System Schule (Leitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern) anerkannt zu werden. Welche Fähigkeiten und Stärken weisen Sie kommunaler Offener Kinder und Jugendarbeit zu, sich gegenüber der (offenen)Ganztagschule zu behaupten, um nicht „als Freizeit- und Pausenanimator“ abgewertet zu werden?

7.3.6.4 Auswirkungen und Veränderungen bei Kinder- und Jugendarbeit


Frage 4: Wenn in den Städten und Gemeinden Ganztagsschulen eingerichtet werden, bleibt das nicht ohne Folgen auf die Offene Kinder- und Jugendarbeit – egal, ob sie mitwirkt oder nicht? Welche Auswirkungen prognostizieren Sie auf die Jugendarbeitslandschaft am Ort? Auf welche Veränderungen müssen sich die Kinder- und Jugendeinrichtungen einstellen - egal, ob sie mitwirken oder nicht?

7.3.6.5 Gelingende Kompetenzpartnerschaft

Bisher ist nicht belegt, ob es der Kinder- und Jugendarbeit gelingt, mit dem Feld Schule eine Kompetenzpartnerschaft zu etablieren. Offensichtlicher scheint, dass das, was Schule anfasst, zur Schule wird. Dieser Analogie zum Schicksal des König Midas28 folgend, lässt die Kinder- und Jugendarbeit die „Erosion ihrer selbst“ zu, wenn es ihr nicht gelingt, ihre Professionalität umfassend in die Kooperation mit der Ganztagsschule einzubringen. Ob freie Träger die Kompetenzpartnerschaft besser als kommunale Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit herstellen können, muss erst noch nachgewiesen werden. Ihnen wird allgemein nachgesagt, strukturell zielgenauer und operativ flexibler

28 Der gierige König Midas wünschte sich, dass alles was er berühre, zu Gold werden sollte. Dionysos erfüllte ihm diesen Wunsch. Doch schon bald musste Midas feststellen, dass er keine Gabe, sondern einen Fluch besaß: Alles, was er essen oder trinken wollte, verwandelte sich auch in Gold, sodass er zu verhungern drohte. Er flehte Dionysos an, ihm den Fluch abzunehmen, und dieser riet ihm, im Fluss Paktolos zu baden. Midas tat wie befohlen, und sein Fluch ging auf den Fluss über, sodass dieser zum goldreichsten in ganz Kleinasien wurde.
als kommunale Träger reagieren zu können, wenn entsprechende Ressourcen bereitgestellt werden.

Frage 5: Wird es der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gelingen, sich gegenüber der Schule als Kompetenzpartner zu profilieren? Sind die freien und kirchlichen Träger in diesem Kontext gegenüber den kommunalen im Vorteil?

7.3.6.6 Schule als Jugendzentrum der Zukunft


7.3.6.7 Merkmale zum Erhalt Offener Kinder- und Jugendarbeit

Frage 7: Welche Merkmale muss Offene Kinder- und Jugendarbeit zu ihrem eigenen Erhalt vor dem Hintergrund der Einführung von Ganztagsschulen ausprägen?
7.3.6.8 Jugendarbeit durch geeignete Konzepte überlebensfähig machen
Konzepte beschreiben weitreichende Vorstellungen für die Praxis, die für die Praxis-ebene aufbereitet eine Maxime zum Handeln darstellen. Es ist von Interesse, eine Vor-stellung davon zu bekommen, welche theoretisch abgeleiteten Handlungskonzepte von Praktikerinnen und Praktikern, in der Verwaltung und in Forschung und Lehre für geeignet angeführt werden, Kinder- und Jugendarbeit abzusichern.

Frage 8: Welche Konzepte der Kinder- und Jugendarbeit halten Sie für geeignet, diesen „Erhaltungsprozess“ erfolgreich zu gestalten?

7.3.6.9 Ganztagsbildung erfordert praktische und theoretische Bildung

Frage 9: Welche theoretischen Ansätze sind geeignet - würden Sie Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit empfehlen - damit ihnen die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung mit der Schule gelingt?

7.3.6.10 Konfliktpotentiale und Erfolgsaussichten
Grundlegende Motive zur Entwicklung von Ganztagsschulen sind die Vereinbarung von Familie und Beruf und die Konstruktion einer Ganztagsbildung von Kindern und Jugendlichen. Die Wirksamkeit dieses Konstrukts setzt eine gelingende Trias von „Erziehung, Bildung und Betreuung“ in der Realität voraus. Vor dem Hintergrund der Verschiedenheit der Systeme Schule und Jugendarbeit ist zu vermuten, dass der Prozess zur Implementierung von Bildung im Ganztagsbetrieb nicht ohne Kontroversen und Spannun-


Als Zusatz bei Praktikern: Was haben Sie erlebt?

7.3.6.11 Zielrichtung: Persönliche Merkmale
Frage 11: Persönliche Merkmale (bitte „ja, nein“ eintragen)
Sie sind männlich:   Sie sind weiblich:   Ihr Alter ist:   Jahre
Sie arbeiten in Lehre: Forschung: Praxis der Jugendhilfe:
Ausbildung/Abschluss (bitte direkt eintragen):
Bitte beschreiben Sie Ihre Tätigkeit:
Fachkräften aus der Praxis werden weitergehende Fragen
- zur Darstellung der Kooperationsinhalte,
- zu Initiative und Motiv der Kooperation,
- Federführung,
- Arbeitsteilung und
- Ressourcenverteilung sowie
- zu der Ebene in der Organisation, die den Fragebogen beantwortet hat, gestellt.

Die Frage 11 (Persönliche Merkmale) ist im Bogen an die Fachkräfte aus der Praxis (Jugendpflege) unter Frage 15 einsortiert.
7.3.6.12 Zusatzfragen an die Fachkräfte aus der der Kinder- und Jugendarbeit

7.3.6.12.1 Zielrichtung: Welche Aktivitäten haben stattgefunden?

7.3.6.12.2 Zielrichtung: Wer hat welche Aktivitäten initiiert?
Frage 12 (nur Jugendpflege): Welche Seite der Systempartner hat die erwähnten Kooperationen überwiegend initiiert und was war das Motiv?

7.3.6.12.3 Zielrichtung: Arbeitsteilung
Frage 13 (nur Jugendpflege): Bitte führen Sie aus, wer (und warum, Ziele) die Organisation federführend übernommen hat? Wie findet Arbeitsteilung statt?

7.3.6.12.4 Zielrichtung: Ressourceneinsatz

7.3.6.12.5 Zielrichtung: Persönliche Merkmale
Frage 15 (nur Jugendpflege): Persönliche Merkmale (bitte „ja, nein,“ eintragen)

Sie sind männlich:                   Sie sind weiblich:                   Ihr Alter ist:  Jahre
Sie arbeiten in Lehre:   Forschung:   Praxis Kinder- und Jugendarbeit:
Ausbildung/Abschluss (bitte direkt eintragen):
Bitte beschreiben Sie Ihre Tätigkeit:
7.3.6.12.6 Zielrichtung: Teamantwort

 Frage 16 (nur Jugendpflege): Ist die Bearbeitung\textsuperscript{29} das Ergebnis der Teamarbeit einer Einrichtung für Kinder- und Jugendliche?  

Ja:  
Nein:  

\textsuperscript{29} Gefragt wird nach der Bearbeitung des Fragebogens
Teil III

8. Ergebnisse


8.1 Analyse der Schulkonzepte - Archivmaterial

Die Umwandlung von Schulen in die Betriebsform einer Ganztagsschule erfordert jeweils die Darstellung pädagogischer Vorstellungen und die ausführliche Beschreibung

8.1.1 Vorbemerkung


8.1.2 Kinder- und Jugendarbeit nachrangig gegenüber anderen außerschulischen Kooperationspartnern


Die Analyse der Anträge von Halbtagsschulen auf Umwandlung in Ganztagsschulen, die dem Kultusministerium zur Entscheidung vorgelegen haben, ergibt zweifelsfrei eine sehr geringe Präferenz der Beteiligung von Einrichtungen der Jugendarbeit an der Ausgestaltung des Ganztags:

\[30\] In dieser Angabe sind auch Schulzentren enthalten, die mehrere Einzelschultypen in einem Gebäudekomplex enthalten.

Der Einbezug der Jugendhilfe, ohne die Jugendarbeit ausdrücklich zu erwähnen, stellt in fünf Konzeptionen eine Option dar. Inhaltlich werden Beratungsangebote (Erziehungsbereitung, Drogenprävention) eingeplant.

Der Glaube, Ganztagschule sei auf die Beteiligung der Kinder- und Jugendarbeit an der Ganztagschule angewiesen, lässt sich nicht aufrechterhalten. Die konzeptionellen Ausführungen der Schulen weisen in andere Richtungen. Als außerschulische Partner werden Vereine und andere Organisationen präferiert:

- Yacht-, Segelflug- und andere Sportvereine, auch kommerzielle, auf Trendsportarten spezialisierte Unternehmen.
- Hoch nachgefragt sind Organisationen, die Kurse mit Zertifizierung anbieten: Polizei, DLRG, Rotes Kreuz, Kirchen, Kreissparkassen (Wirtschafts- und Unternehmenssimulation), Reitvereine und Musikschulen.
- Zu den das Soziale zwischen den Schülerinnen und Schülern Fördernde zählen Kooperationspartner aus der Heimatpflege, der Feuerwehr, der Gesundheitsförderung, Konfliktenschlichtung sowie Kirchen und Altenheime.
- Zur Verbesserung der beruflichen Orientierung und zur Erleichterung des Übergangs in Ausbildung und Beruf gilt die Kooperation mit Handwerksbetrieben und Wirtschaftsunternehmen und deren Dachorganisationen.


8.1.3 Legitimatorische Reformrhetorik als unerfüllbarer Erwartungshorizont
Übersicht 19: Auszüge aus den Anträgen zur Einrichtung von Ganztagsschulen verschiedener Schultypen in Niedersachsen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Schultyp</th>
<th>Pädagogische Leitlinie</th>
<th>Kooperationspartner</th>
<th>Bemerkung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Hauptschule</td>
<td>Das Nachmittagsangebot soll neben dem Schwerpunkt der Förderung und der Berufsorientierung den Freizeitbereich Sport, Spiel, Kunst, handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, soziales Lernen und Üben umfassen.</td>
<td>Die Partner MTV der Stadt, Yachtclub, SPVG und geplante Partner im Fitnessbereich für HS-Schüler, weitere Sportvereine, Inline-Center, können bei einer flexibleren Gestaltung der Unterrichtszeiten der Schule sowohl in den regulären Sportunterricht als auch in dem Freizeitbereich einbezogen werden.</td>
<td>Kein Hinweis auf Einrichtungen der Jugendarbeit</td>
</tr>
</tbody>
</table>

- Stützkurse in den Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch für Leistungsschwächere
- Förderkurse in den Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch für Leistungsstärkere
- Hausaufgabenhilfe
- Informationstechnologische Grundbildung
- Praktikumsnachmittage in Zusammenarbeit mit Betrieben
- Ausbildung von Streitschlichtern, Mediation
- Zusätzliche Angebote im Bereich Sport
- Beratungsangebote (Arbeitsamt, Erziehungsberatung, Drogenberatung)
- Mädchen- und Jungenarbeit
- Im Rahmen der ästhetischen Erziehung könnten bei einem Ganztagsbetrieb Projekte initiiert werden, die sich mit der Gestaltung der Innenräume der Schule und der Umgestaltung des Schulhofs befassen.
Kinder berufstätiger Eltern stehen am Nachmittag Gesprächspartner zur Verfügung. Sie sind sich nicht selbst überlassen. Die Erziehungsleistungen der Familien können ergänzt werden.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Hauptschule</th>
</tr>
</thead>
</table>
| Das Ganztagskonzept einer Schule soll folgende Gestaltungselemente beinhalten:  
  - Unterrichtsbezogene Ergänzungen (einschließlich Hausaufgabenhilfe)  
  - Themenbezogene Vorhaben und Projekte  
  - Förderung  
  - Freizeitgestaltung |

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nachmittagsangebote</th>
</tr>
</thead>
</table>
| AG Musik  
AG Fußball  
AG Waldlehrpfad  
AG Erste Hilfe  
AG Mofa  
AG Badminton  
AG Computer  
AG Erstellen von Internetseiten  
Jungenprojekte (Kooperation mit der AWO)  
Mädchenprojekte (mit Sozialpädagogin)  
Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht.  
Muttersprachlicher Unterricht türkisch, italienisch und spanisch  
Eltern sind in diese Angebote mit eingebunden. |

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kooperationspartner</th>
</tr>
</thead>
</table>
| Zentrum für Einzel- und Familienberatung  
Drogenberatung und Prävention  
Streitschlichter Gewaltprävention - Sozialpädagogin, FHS Stadt Stadtname, Gericht und Polizei - Schulschwänzen, Erziehungshilfe Agenda 21 Universität Stadtname |

| Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen:  
Das Konzept der Ganztagsschule ist auf Dauer nur durchsetzbar, wenn es uns gelingt außerschulische Partner zu finden. Dazu bedarf es der Öffnung der Schule und der Öffentlichkeitsarbeit.  
Wir nehmen Kontakt auf zu:  
- Sportvereinen  
- örtlichen Betrieben und Wirtschaftsunternehmen  
- Feuerwehr  
- Museum  
- Segelclub  
- Kirchen (Konfirmationsunterricht könnte möglich ge-

| Kein Hinweis auf Einrichtungen der Jugendarbeit |

<table>
<thead>
<tr>
<th>Hauptschule mit Orientierungsstufe</th>
</tr>
</thead>
</table>
| Ziel ist, den ständig zunehmenden Schwierigkeiten und Problemen unserer Schülerinnen und Schüler zu begegnen. Als Beispiele seien genannt:  
wachsende Gewaltbereitschaft, Defizite in sozialen Bereichen, Suchtmittelmissbrauch, sinkende Belastbarkeit, abnehmende Verantwortungsbereitschaft, mangelnde Solidarität und Selbständigkeit, mangelnde Möglichkeiten der Freizeitgestaltung, „Null-Bock“-Einstellungen.  
Ganztagsschule ist mehr als die Verlängerung der vormittäglichen Schulzeit durch Zusatzangebote am Nachmittag. Es geht um die Förderung, Erziehung und Entwicklung unserer Schülerinnen und Schüler. Für unsere weitere päd.-

| Einrichtungen der Jugendhilfe sind einbezogen |
gogische Arbeit bedeutet das, die folgenden Aspekte verstärkt einzubeziehen:
- gemeinsames Lernen und Leben
- fördern und fordern
- Aufbau von sozialen Beziehungen der Schüler untereinander
- Erwerb von Sozialkompetenz
- Erwerb von technischer und beruflicher Kompetenz
- Förderung der Urteilsfähigkeit
- Erziehung zu sozialer Integration und Toleranz
- Möglichkeiten zur individuellen Entwicklung
- Herausbildung von Kritikfähigkeit und Zivilcourage
- Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen
- Mitgestaltung des Schullebens durch Eltern
- Schaffen eines Freizeitangebotes
- Öffnung der Schule nach außen
- Möglichkeit der Bewirtung von interessierten Privatpersonen mit speziellen Kenntnissen oder Fähigkeiten
- Heimtabend

Das Mittagessen sollte nach unseren Vorstellungen vom CVJM geliefert werden.

---

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>- Das nah gelegene Jugendzentrum</td>
<td>Jugendzentrum ist explizit erwähnt</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>- Sportvereine</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
- die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler,
- ihrer sozialen Fähigkeiten und
- ein aktives Freizeitverhalten.

Dieses soll vor allem geschehen durch
- eine pädagogische Gestaltung der Unterrichtswoche und des Tagesablaufs,
- einer Öffnung von Schule und Unterricht zum außerschulischen sozialen und kulturellen Umfeld,
- die erwünschte Mitwirkung und Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler sowie der Erziehungsberechtigten als auch die Kooperation mit außerschulischen Trägern bei der Gestaltung des Schullebens und der Ganztagsangebote.

### Schulzentrum mit Hauptschule einschließlich Orientierungsstufe und Realschule

- Fortführung der bisherigen Zielsetzungen des Schulprogramms in den Handlungsfeldern Prävention, Integration, praxisbezogenes Lernen, Unterricht, Mitbestimmung und Beteiligung.
- Praktizieren von gemeinsamem Lernen und Leben von SchülerInnen verschiedener Nationen.
- Förderung der Schülerpersönlichkeit.
- Stärkung des sozialen Lernens durch Maßnahmen zur Verbesserung der Gruppenfähigkeit und Angeboten zur aktiven Freizeitgestaltung.
- Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit u.a. durch außerschulische Praxisangebote.
- Sicherung des fachbezogenen Grundwissens.

### Zeitplanung

- 7.30 Uhr Öffnung der Schule
- 8.00 Uhr Unterrichtsbeginn für alle SchülerInnen
- 13.15 Uhr Ende des Vormittagunterrichts
- 13.15 Uhr Mittagspause
  - Während der Mittagspause werden für SchülerInnen, die am Ganztagsangebot teilnehmen, „Offene Angebote“ gemacht
- 14.15 Uhr Unterrichtsbeginn des verpflichtenden und außerunterrichtlichen Angebots
- 15.45 Uhr Ende des verpflichtenden Unterrichtsangebots

Eine Präventions- und Integrationsfachkraft (Jugendhilfe) ist tätig, die mit ihrer Arbeit die schulischen Schwerpunkte ergänzt und ausbaut. Projekt werden zusammen mit der Universität Stadtname und acht weiteren Schulen Unterrichtsmodul im IT (Informationstechnologie) - Unterricht erprobt und weiterentwickelt.

### Gesundheitsamt: Karies - Prophylaxe
- Fachpersonal für Hausaufgabenhilfe
- ADFC und der Polizei: Radfahrtturnier, Radfahrprüfung
- Jugendkulturschule

Kein Hinweis auf Einrichtungen der Jugendarbeit
| Hauptschule mit Orientierungsstufe, Realschule wird eingerichtet | Schule kann stärker zur Kommunikation und Begegnung der Schüler untereinander beitragen.  
- Es wird Begegnung ohne Leistungsdruck und Zensuren ermöglicht.  
- Es sind Angebote möglich, die den Interessen der Schüler entgegen kommen.  
- Die Identifikation der Schüler mit ihrer Schule wird verstärkt.  
- Schüler, die sonst auch an den Nachmittagen allein zu Hause sind („Schlüsselkinder“), erfahren Gemeinschaft über den Pflichtunterricht hinaus.  
- Das Erleben sinnvoller Freizeitbeschäftigung ersetzt das „Rummeln“ und „Abhängen“.  
- Soziale Verhaltensweisen und rücksichtsvoller Umgang werden praktisch erfahren und vollzogen.  
- Durch häusliche Verhältnisse in ihren Bildungschancen Benachteiligte erfahren Hilfe und somit eine Steigerung des Selbstwertgefühls.  
- Schüler verschiedener Nationalitäten erleben Gemeinschaft und Integration.  
- Schüler und Lehrer erleben sich und andere in neuen Situationen und Rollen, die das gemeinsame Arbeiten auch im Pflichtunterricht erleichtern.  
- Regeln und Pflichten entstehen durch eigene und gemeinsame Interessen und sind somit eher akzeptabel.  
- Die Akzeptanz von Schülern anderer Schulzweige (HS/RS) wird durch gemeinsame Arbeitsgemeinschaften und Projekte verbessert, Rivalitäten werden abgebaut.  
- Eine Zusammenarbeit mit Vereinen oder Instituten wie Kirchen, Volkshochschule u.a. wird gefördert und bereichert das Angebot.  
| Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen, insbesondere mit Trägern der öffentlichen und freien Jugendhilfe.  
Bestehende Zusammenarbeit  
- Arbeitsgemeinschaft Golf im Golfclub  
- Arbeitsgemeinschaft Reiten auf dem Reiterhof  
- Arbeitsgemeinschaft Aerobic im Fitness-Studio  
Geplante Zusammenarbeit  
- Sportverein Union mit den Abteilungen Fußball, Tischtennis, Tennis, Volleyball  
Fußballstadium und Tennisanlagen liegen in unmittelbarer Nachbarschaft der Schule.  
- Musikverein  
- Musikschule  
| Kein Hinweis auf Einrichtungen der Jugendarbeit |
| --- | --- | --- |
| Haupt- und Realschule mit Orientierungsstufe | Außerschulische Partner sind nicht erkennbar |

<table>
<thead>
<tr>
<th>Integration aller Schultypen</th>
<th>Kein Hinweis auf Einrichtungen der Jugendarbeit</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>- Vorbereitung auf Berufswahl</td>
<td>- Kooperationen mit</td>
</tr>
<tr>
<td>- Erwerb von Lebenskompetenz</td>
<td>- Wirtschaft</td>
</tr>
<tr>
<td>- gesunde Ernährung</td>
<td>- Kultur</td>
</tr>
<tr>
<td>- Körperpflege - Tischsitten</td>
<td>- Sport</td>
</tr>
<tr>
<td>- Benehmen usw.</td>
<td>- anderen gesellschaftlichen Einrichtungen und Angeboten</td>
</tr>
<tr>
<td>- Stärkung durch individuelle Förderung</td>
<td>Weitere Kooperationspartner mit dem</td>
</tr>
<tr>
<td>- Sonderfördergruppen</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Hausaufgabenbetreuung</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- schulförmübergreifende Förderung</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
### Differenziertes Förderunterricht in Kleingruppen
- Hausaufgabenhilfe
- Verfügungsstunden zur Entlastung des Fachunterrichts von erzieherischen und organisatorischen Aufgaben
- Arbeitsgemeinschaften
- Projekte und
- außerunterrichtliche Angebote zur Einbindung von besonderen Neigungen und Interessen der Schüler in die schulische Arbeit.

Leistungsschwache Schüler werden am Nachmittag entsprechend ihrem Förderbedarf unterrichtet. Dadurch wird dem weiteren Leistungsabbau entgegengewirkt. Alle Maßnahmen sollen die Identifikation der Schüler mit ihrer Schule stärken, das Freizeitverhalten der Jugendlichen positiv verändern, sowie das Profil der Schule und ihre Attraktivität verbessern.

### Kinder- und Jugendzentrum „Name“
- Altenpflegeheim
- Musikschule
- Der Zusammenarbeit von Jugendarbeit und Schule kommt im Interesse einer ganzheitlichen Sicht der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine besondere Bedeutung zu:
  - Eine Vernetzung zwischen Jugendarbeit und Schule bietet damit eine besondere Chance für Kinder und Jugendliche mit sozialer Benachteiligung, geringer Lernbereitschaft, motorischen Auffälligkeiten, mangelndem Sozialverhalten oder erhöhter Gewaltbereitschaft
  - Kirchengemeinde
  - Verknüpfung zwischen Altenheim und Schule
  - An folgende Aktivitäten ist gedacht: Schüler lesen den älteren Menschen etwas vor, sie spielen Gesellschaftsspiele mit den älteren Menschen, sie bringen älteren Menschen den Umgang mit dem PC bei.

### Haupt- und Realschule

Die VHS, die Kreismusikschule, die AG Kultur, die Kunstschule, Sportvereine und andere haben in einer ersten Besprechung ihre grundsätzliche Bereitschaft zur Kooperation erklärt und mögliche Angebote genannt.

### Haupt- und Realschule
In einem Kooperationsverbund mit den Berufsbildenden Schulen in Name der Stadt und der Universität Name ist in den letzten Jahren ein pädagogisches Konzept entstanden, das konsequent und umfassend der eigentlich nicht so neuen Erkenntnis folgt, dass das *Lernen mit allen Sinnen* („Ler- Mit dem Schritt zur „Eigenverantwortlichen Schule“ möchte die Haupt- und Realschule ihre Reformarbeit beschleunigen. Dazu muss das "Unternehmen" konsequent professionalisiert werden:
Der klassische Stundenplan“ gehört praktisch der Ver- Keine Hinweise auf Einrichtungen der Jugendhilfe.

### Haupt- und Realschule
Jugendarbeit wird im Rahmen des Netzwerkes einbezogen.

**Diese Schule**

  • In den 9. und 10. Klassen der Realschule erteilen wir an ein oder zwei Nachmittagen in der Woche Wahlpflichtunterricht.  
  • Seit wir den Schulhof vor etwa 13 Jahren in zwei Projektwochen neu gestaltet haben, ist die Gartenbau AG eine Pflichtveranstaltung für die 7. Klassen.  
  • Von Montag bis Donnerstag bieten wir von 14:00 bis 15:45 Uhr eine Lernzeit an, d.h. dass SchülerInnen unter Aufsicht einer Lehrkraft ihre Hausaufgaben in der Schule anfertigen können.  
Verantwortlichkeiten durch die Angebote und Betätigungs möglichkeiten in der Mittagspause und am Nachmittag entwickelt und gefestigt.
3. Das Ganztagsangebot erweitert den musischen Unterricht hin zu Projekten, die Begeisterung und Nachhaltigkeit für musische Betätigung entwickeln und fördern.
4. Das Ganztagsangebot entwickelt sportliche Angebote so, dass der Unterricht ergänzt und vertieft wird und über Kooperationen - der Übergang zu selbstbestimmtem Sporttreiben verstärkt wird.
5. Im Ganztagsangebot werden vertiefende Möglichkeiten angeboten, Berufe und Berufsfelder möglichst praxisnah kennen zu lernen. Möglichkeiten der Kooperation mit außerschulischen Anbietern werden erweitert (Handwerker, Unterrichtsangebote in hiesigen Betrieben, usw.).
6. Das Ganztagsangebot wird eine nachhaltige Betreuungsmöglichkeit an vier Nachmittagen ermöglichen, wobei Betreuung stets mit Entfaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten verbunden ist.

| Kooperative Gesamtschule | Partner für außerschulische Angebote zur Gestaltung der freiwilligen Nachmittage z.B. im wirtschaftlichen-, künstlerisch- musischen-, sportlich-spielerischen-, sozialen und kommunikativen- sowie dem handwerklichen und technischen Bereich. Bereits bestehende Aktivitäten sinnvoller Kooperation:
|-------------------------|• Durchführung des Unternehmensplanspiels „Management Information Garne“ (MIG) mit ausgewählten Ausbildungsbetrieben in der Region
|                         |• Fortbildungen in Zusammenarbeit mit dem Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft BNW |

Kein Hinweis auf Einrichtungen der Jugendarbeit

- Konfliktlotsentraining
- Mittagsangebot für Schüler, die am Nachmittagsangebot teilnehmen
- „Sozialtraining“ mit unterschiedlichen Schwerpunkten für Schüler und auch Eltern

Projekt zur Gründung von festen Firmenpartnerschaften mit der Schule z.B.:
1. Tischlerei: Renovierung und Neuaufbau von Schrankwänden, Dachstühen und Gesimsen
2. Elektriker: Verlegen und Einbau von elektrischen Grundversorgungen in ein Gartenhaus der Schule
3. HoGa: Planung und Durchführung von mehrgängigen Menüs für Großgruppen

Sportvereine
1. Golf-Club
2. TSV (Badminton)
3. SV (Tennis)
4. SkatClub
5. Reitverein

Der Förderkreis unterstützt auch durch Personalmaßnahmen die Einrichtung und Durchführung der Nachmittagsangebote.
- Mitarbeit in 5 Kursen durch Ehrenamtliche
mit Bildungsdefiziten und Schülerinnen und Schülern mit besonderen Begabungen
• Ausweitung des AG-Angebots auch mit Hilfe außerschulischer Institutionen
• Einrichtung eines betreuten Freizeitbereichs
• Stärkung der sozialpädagogischen Betreuung » Ausbau der Präventionsarbeit.

Durch die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen erwarten wir eine noch stärkere Verankerung unserer Schule innerhalb der Gemeinde und der Region. Für die Schülerinnen und Schüler werden neue Möglichkeiten eröffnet, nach eigener Wahl und Schwerpunktsetzung ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten weiterzuentwickeln. Für die Kooperationspartner ergeben sich durch die Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern Anregungen zur Verbesserung der betrieblichen Weiterentwicklung.

Schulzentrum mit Haupt- und Realschule und Gymnasium

Die Trainerstunden, die nicht durch die Schule besetzt werden können (2 Handball + 2 Leichtathletik) werden durch den BSV mit hoch qualifizierten Trainern (Trainer 1. Frauen Handball Bundesliga, Vereinssportlehrer Handball des BSV, Vereinssportlehrer Leichtathletik des BSV) erteilt.

Kein Hinweis auf Einrichtungen der Jugendhilfe

Kooperative Gesamtschule als Ganztagschule
Mehr Bildungsmöglichkeiten über den klassischen schulischen Rahmen hinaus; Entlastung Berufstätiger und Alleinerziehender; Angebote der Kreativität und der Integration und Förderung Nichtdeutscher und Anderssprachiger.

Angebote außerschulischer Anbieter müssen unter der Aufsicht und der Verantwortung der Schulleitung organisiert werden. Dementsprechend müssen die Anbieter ausgewählt und die jeweils durchführenden schulexternen Personen in die von der Schule verantworteten An-
chiger; Angebot eines Mittagessens und einer Mittags-Betreuung; Weiterführung und Ausbau vielfältiger Kooperationen; Wahrnehmung und Eroberung weiterer außerschulischer Lernorte; Erzielung einer besseren Ausstattung besonders im Freizeit- und Kreativbereich.
Wir erhoffen uns, dass SchülerInnen
• lernen selbst gesteuertes Lernen auszubauen
• Kommunikations- und Kooperationsfähigkeiten entwickeln
• angstfreie Kommunikation und gewaltfreie Konfliktregelung einüben und anwenden
• Selbständigkeit erwerben und Selbstverantwortung trainieren
• Handlungskompetenzen erweitern
• sinnvolle Freizeitgestaltung kennen und nutzen lernen
• an der Entwicklung und Ausgestaltung von Modulen des Profils der Schule eigenverantwortlich mitwirken

Kooperative Gesamtschule (HS/RS)

Das wahlfreie Ganztagsangebot der KGS vermittelt auf diese Weise grundlegende Kompetenzen für eine eigenverantwortliche Lebensgestaltung und dient der Vorbereitung auf eine eigenverantwortliche Gestaltung eines lebenslangen Lernens (Zukunftsbedeutung).

Die sinnvolle Freizeitgestaltung ihrer Schülerinnen und Schüler fördert die KGS vornehmlich durch
• die ständige Kooperation mit dem Jugendtreff „NoMoor“
• Sportvereinen vor Ort
• Kreissparkasse (2.8. Börsenspiel).
• Skating-Anlage genutzt werden.

Zur Ergänzung ihres außerunterrichtlichen Angebots steht die KGS in Verhandlungen mit weiteren möglichen Kooperationspartnern
• Kirchen beider Konfessionen
• Musikschule
• Verein der Musikfreunde der Gemeinschaft Name e.V.
• Kampfkunstschule Name der Stadt

Jugendtreff ist im Gebäude ange-siedelt und ko-operiert seit Jahren mit der Schule

gebote eingegliedert werden.
• Kooperation mit im Landessportbund organisierten Sportvereinen
• Kooperationen mit Einrichtungen des Landkreises
• Kreis-VHS
• Kreismusikschule
• Kreisnaturschutzhof
• Präventionsrat des Landkreises: Betreuung und Förderung von Mädchen
• Kooperation mit Verbänden / Betrieben / Firmen der Region
• Bundeswehr (Namegeschwader): Berlinerkundungsfahrten, Praktikumsplätze
• Kirchen
• CVJM
• Jugendzentrum Jugendamt
• Kommun. Kino
Realschule

Innerhalb des Nachmittagsangebotes können Freizeitmöglichkeiten angeboten werden, die den Schülerinnen und Schülern sonst verschlossen bleiben. Die Schule wird zu einem Lebensraum, innerhalb dessen soziale Verhaltensweisen mehr als bisher gelernt werden können.


Die Schülerinnen und Schüler können sich stärker mit der Schule identifizieren, gestalten sie mit, übernehmen Verantwortung, entwickeln Teamgeist, erleben Schule als positiven Ort.


Über die Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen, insbesondere mit Trägern der öffentlichen und freien Jugendhilfe:

- Präventionsrat
- Einrichtungen der Jugendhilfe
- Erziehungsberatung
- Verein gegen Essstörungen
- Drogenberatung
- Jugendamt
- Pro Familia
- Sportvereine
- Bahnhofsverein

Angebote im Nachmittagsbereich (verpflichtend):
- Wahlpflichtkurse
- Stützkurse oder Hausaufgabenbetreuung insbesondere in den Fächern Mathematik, Deutsch, Englisch

Angebote im Nachmittagsbereich (freiwillig):
- Sport (Kanu, Tanzen ...)
- Beratungsangebote (Arbeitsamt, Drogenberatung, Erziehungsberatung...)
- Mädchen- und Jungenarbeit
- Hausaufgabenhilfe
- Gestaltung der Innenräume der Schule und der Umgestaltung der Schulhöfe

Es soll ein zusätzliches Lernangebot unterbrochen werden, das den Interessen und Neigungen entspricht sich aber nicht im alltäglichen Lehrplan findet. Die geplanten jahrgangsübergreifenden Projekte aller Fachbereiche (orientiert an Schülerwünschen) sollen den Jungen und Mädchen Gelegenheit geben, Anregungen aus dem Unterricht aufzunehmen und zu vertiefen. Die Orientierung am Projekt fordert und fördert Eigenverantwortung, entwickelt Teamfähigkeit und Einsatzbereitschaft und damit

- Segelfliegergruppe
- Förderverein der Schule
- Elternteam (bereit seit Jahren 2 mal wöchentlich Frühstück)
- Musikschule
- Auch das Jugendamt der wird in die geplante Arbeit einbezogen.
- Arbeitsgemeinschaften
  - Laienspiel AG,

Hinweise auf Träger der Jugendhilfe, keine explizite Nennung von Jugendarbeit

Jugendhilfe (Jugendamt) wird einbezogen, kein Hinweis auf Jugendarbeit

Das Gymnasium arbeitet mit folgenden Trägern zusammen:
- Arbeitsamt
- Kreiswehrersatzamt
- Kreismusikschule
- Kreisvolkshochschule
- Berufsbildende Schulen
- Deutsches Rotes Kreuz
- Ruderverein
- Sportverein

Folgende Arbeitsgemeinschaften werden für das Schuljahr angeboten:
- Chor I und II
- Orchester
- Schulband I und II (Bigband)
- Musical
- Kunst
- Kalender
- Theater
- Junior-Projekt
- Medien
- Schul - Homepage

Kein Hinweis auf Jugendhilfeeinrichtungen
<table>
<thead>
<tr>
<th>Gymnasium</th>
<th>Öffnung von Schule</th>
<th>Das gänzliche Angebot an diesem Gymnasium wird in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern vor Ort gestaltet.</th>
</tr>
</thead>
</table>
|  | Dieses Gymnasium hat sich in den letzten Jahren verstärkt außerschulischen Partnern gegenüber geöffnet, um auf die veränderten gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen zu reagieren. Sowohl Schule als auch Universitäten, Fachhochschulen und Unternehmen haben erkannt, dass Schülerinnen und Schüler nur durch enge Verzahnung von theoretischen und anwendungsbezogenen Lerninhalten adäquat auf später an sie gestellte Anforderungen vorbereitet werden können. | - Musikschule des Landkreises  
- Musik- und Sportgemeinschaft  
- Musikal-Akademie in Name der Stadt  
- Staatstheater in Name der Stadt  
- Kinder-Universität in Name der Stadt  
- Universität Name der Stadt  
- Science Center Name der Stadt  
- TU Name der Stadt  
- Neuerweschool im Netzwerk Schule – Wirtschaft  
- Verband der Metallindustriellen Niedersachen  
- Kreisvolkshochschule: Zertifizierte Sprachkurse  
|  | Keine Hinweise auf Kooperationspartner aus der Jugendhilfe |  |
- Instrumentalunterricht für eine Musikgruppe (Musikschule)  
- Rugby  
- Badminton  
- Judo  
- Hockey (TSV)  
- Laufen (Eintracht Name der Stadt)  
- Schach - AG (Elternverein)  
- Autogenes Training (Elternverein)  
|  | Einrichtungen der Jugendhilfe sind nicht eingeplant |  |
8.1.4 Kategorisierung pädagogischer Erwartungen

8.1.4.1 Gesellschaftliche Dimension

8.1.4.2 Schulischer Mehrwert durch Ganztagschule

8.1.4.3 Unterrichtliche Dimension


8.1.4.4 Soziale Dimension

Ganztagsschule will den Aufbau von sozialen Beziehungen der Schülerinnen und Schülern untereinander erleichtern. Schule soll so stärker zur Kommunikation und Begegnung untereinander beitragen. Es wird Begegnung ohne Leistungsdruck und Zensuren er-

8.1.4.5 Organisationale Dimension


8.1.4.6 Freizeitkompetenz

Ganztagsschule soll Freizeitmöglichkeiten erschließen, die den Schülerinnen und Schülern sonst verschlossen bleiben. Diese Schulform hilft, Sinnlosigkeitserfahrungen zu vermeiden, die in aller Regel sonst aus Langeweile am Nachmittag entstehen. Lehrkräfte identifizieren mangelnde Möglichkeiten der Freizeitgestaltung, stoßen auf „Null-Bock - Einstellungen“ bei Kindern und Jugendlichen an ihren Schulen und erheben den

8.1.4.7 Persönlichkeitsentwicklung und Erziehung

8.1.4.8 Förderung der beruflichen Perspektive

8.1.5 Zusammenfassung und Bewertung der Analyse von Schulkonzepten
Die zahlreichen Hinweise aus den Anträgen zur Umwandlung von Halbtagsschulen in Ganztagsschulen offener Prägung, wie sie hier zusammengefasst sind, wecken hohe Erwartungen. Die Differenzierung in die acht Dimensionen mit den entsprechenden Argumenten weisen keine Alleinstellungsmerkmale auf, die die Umwandlung von Halb-
tagsschule in offene Ganztagschule begründen. Schule hat schon immer auf gesell-

schaftliche Entwicklungen reagiert und Strömungen aufgenommen. Die Integrierte Ge-

samschule beispielsweise steht für eine gesellschaftliche Vorstellung von Bildung, eine

Schule für alle Kinder und Jugendlichen zu sein, unabhängig von ihrer Herkunft, ihren

Fähigkeiten und Neigungen und ihren Berufsvorstellungen. Der pädagogische Mehrwert

basierte ebenfalls auf Konzepten von „Fördern und Fördern“ und der Unterstützung

durch leistungsbezogene Kurssysteme. Die Förderung des Sozialen, einem schulischen

kommunikativen Miteinander und die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit sind Ziel

jeder Schule. Dazu gehört auch die Berufsorientierung beispielsweise.

Die Analyse der Antragslyrik macht deutlich, dass Ganztagschule sich nicht mit einer

spezifischen Pädagogik begründen lässt. Der zentrale Grund für die Einführung bleibt

die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Der Motor liegt in einer politischen Reformheto-

rik, die darauf angelegt ist, rasches, entschiedenes Handeln der Verantwortlichen in

Politik und Verwaltung zu betonen. Das (Bildungs-)System versucht so, Fehlentwick-

lungen bei der Ausstattung lebensweltbezogener Räume auszugleichen und schulische

Bildung als systemrelevantes Medium zur Aufrechterhaltung des Status quo zu funkktio-

nalisieren. Die beträchtlichen Erwartungen, die mit der Einführung von Ganztagschul-

en verbunden sind, korrelieren nicht mit dem Bestand eines erforderlichen ganztägig

nutzbaren Lernumfeldes. Die additive Form von offener Ganztagschule entspricht ei-

ner ganztägig arbeitenden Halbtagsschule. Es scheint eben bei Politik und kommunaler

Verwaltung eine zu einfache Vorstellung zu sein, durch rasch einzurichtende Ganztags-

schule und durch die Herrichtung von „Mittagstischen und Chillecken“ am Mittag und

Freizeitbetreuung am Nachmittag, eine Strategie zur Überwindung des legendären

PISA-Schocks gefunden zu haben.

Diese Strategie erfordert für die Entwicklung von Qualität im Schulalltag ein Unterstüt-

zungssystem, welches auf einem pädagogisches Konzept für die Organisation des gan-

zen Tages basiert. Richtig erkannt wird in den vorgelegten Schulkonzepten für den

Ganztag, dass der Selbstgestaltnungsprozess der Schule einen motivierten und gut for-

und weitergebildeten Lehrkörper braucht und ein gutes (Schul-)Management. Diese

schulinternen Entwicklungsprozesse bedürfen auch der Unterstützung von außen. Dazu

gibt es eine über die Bundesländergrenzen hinaus wirkende Organisation „Ganztägig

Lernen“, die durchaus sinnvolle Hilfen bietet, ihr Wirken als Serviceagentur dabei je-


8.2 Analyse der E-Mail-Interviews


8.2.1 Ganztagsbildung am Ort Schule ohne Beteiligung der Jugendhilfe

8.2.1.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufliche

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>R K 211 zu 1 Alleingang von Schule bei GT-Bildung Ohne Jugendhilfe ist die Integration informellen, nonformalen und formalen Lernens in „Häusern des Lernens“ als Trias von Erziehung, Bildung und Betreuung nicht möglich.</td>
<td>Integration der Lerntypen im Haus des Lernens als Trias von Erziehung, Bildung und Betreuung nicht möglich, wenn Jugendhilfe ausgegrenzt wird.</td>
<td>Primat formellen Lernens in Schule</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>R K 221 zu 1 Alleingang kostengünstigere Lösung durch Mitarbeit von Verbänden und Vereinen</td>
<td>Mitarbeit von Verbänden und Vereinen reduziert Kosten.</td>
<td>Primat der Kostenreduzierung</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>R K 231 zu 1 Alleingang Schule versteht offene Arbeit als Anbieter von Freizeitaktivitäten, was sie (die Schule) selbst organisieren kann. Die Kommune als Schulträger spart Kosten durch Beteiligung offener Arbeit am Ganztag.</td>
<td>Schule versteht Kinder- und Jugendarbeit Arbeit als Freizeitanimation, die sie selbst „einkaufen“ kann, damit verzichte sie auf Ziele außerschulischer Jugendbildung und Partizipation.</td>
<td>Veränderungsresistenz von Schule, Verzicht von Schule auf außerschulische Jugendbildung, Schulträger spart durch Einsatz Offener Kinder- und Jugendarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>R K 241 zu 1 Beim Alleingang von Schule wird Jugendarbeit von einer zentralen Entwicklung abgehängt. Die Kosten</td>
<td>Jugendarbeit wird von zentraler Entwicklung abgehängt, wenn sie unbeteiligt bleibt</td>
<td>Jugendarbeit ist zur Beteiligung an GTS gezwungen, will sie von den Entwicklungen nicht abge-</td>
</tr>
<tr>
<td>Abstraktion/Zusammenfassung</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------------------</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
8.2.1.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe StadtjugendpflegerInnen, PraxisexpertInnen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
<td>4. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 301 zu 1 Schule ohne Jugendarbeit</td>
<td>Bei der Entwicklung des Ganztages ohne Jugendarbeit führt die entstehende Konkurrenz zur gesellschaftlichen Unterlegenheit der Jugendarbeit.</td>
</tr>
<tr>
<td>Ganztag ohne Jugendhilfe forciert</td>
<td>Geringschätzung der Jugendarbeit durch Professionalität überwinden.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 321 zu 1 Alleingang</td>
<td>Zusammearbeit in der Ganztagschule mit örtlicher Jugendarbeit unverzichtbar.</td>
</tr>
<tr>
<td>Im Bereich der Ganztagschulen ist Zusammenarbeit zwischen der örtlichen Jugendarbeit und den Schulen notig.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 341 zu 1 Alleingang von Schule</td>
<td>Solange es der Schule nicht um weitergehende Zusammenarbeit sondern nur um die „Stundentafel geht“, wird auch nur Schule herauskommen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Schule geht es in der Hauptsache um „die Stundentafel“ und nicht um weitergehende Zusammenarbeit. Solange dies so ist, wird bildungs-politisich auch nur Schule „herauskommen“.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 361 zu 1 Alleingang [...]</td>
<td>Verzicht auf Beteiligung von Kinder- und Jugendarbeit am Ganztag führt zur Exklusion außerschulischer Bildungskonzepte und zum Wegfall ganzheitlicher Bildung.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 381 zu 1 Alleingang [...]</td>
<td>Schule sucht Mitarbeit am Nachmittag.</td>
</tr>
<tr>
<td>Schule fragt nach und bittet um Mitarbeit am Nachmittag.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 401 zu 1 Alleingang</td>
<td>Schule als Ort zur Förderung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen durch non-formale Bildung nutzen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Schule ist der Ort, an dem alle Kinder und Jugendlichen anzutreffen sind. Eine große Chance für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen würde nicht genutzt.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 421 zu 1 Alleingang ohne Jugendhilfe...</td>
<td>Ganztagschule additiv auf hohem Qualitätsniveau unter Einbezug von Eltern und Schülern einführen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Wollen Eltern und Schüler die Ganztagschule, sollte sie eingeführt werden. Auf Qualitätsstandards für Ausstattung, Personal und Konzept zur Arbeit am Nachmittag achten.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Red K 441 zu 1 Alleingang</td>
<td>Schulen realisieren Ganztagsbildung ohne Jugendhilfe.</td>
</tr>
<tr>
<td>Es gibt Schulen, die ohne Beteiligung der Jugendhilfe landesfinanziert Ganztagsbildung realisieren.</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Abstraktion/Zusammenfassung

Ohne die Bereitschaft zur Zusammenarbeit der Systeme Schule und Jugendarbeit an Ganztagschulen wird Schule und keine ganztägige Bildung etabliert. Der Verzicht auf die Beteiligung der Jugendarbeit und die Präferenz additiver vor integrativen Konzepten...

8.2.1.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>3. Reduktion</strong></td>
<td><strong>4. Reduktion</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 1 zu (1) Alleingang von Schule</td>
<td>Optionen für Schulen: Jugendarbeit oder andere als Billiglösung für Betreuungslücken einbeziehen; mit anderen als der Jugendarbeit kooperieren; es (z.B. im Rahmen gebundener GTS) &quot;allein&quot; gestalten. In allen drei Ausformungen verfehlt die Intention der iZZB-Mittel seine Wirkung.</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 2 zu (1) Alleingang von Schule</td>
<td>Schulische und außerschulische Bildung finden additiv in unverbundenen Parallelwelten statt.</td>
</tr>
<tr>
<td>Schule reduziert bei Verzicht auf Kooperation Lernerfahrungen und entwertet den bildungspolitischen Eigenwert der in der Integration anderer Personen als Lehrkräfte beinhaltet ist. Der Schule sind auf modularisierte Angebote fixierte Partner lieber als die Jugendarbeit, sie ist unbequem und erzeugt Angst.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 13 zu (1) Alleingang von Schule Untertritt und außerschulische Bildung finden an der GTS additiv in unverbundenen Parallelwelten statt.</td>
<td>Ausreichende Ressourcen ermöglichen Schule traditionelles Bildungskonzept zu realisieren.</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kateg. 32 zu (1) Alleingang von Schule Unter der Voraussetzung ausreichender Ressourcen ist Schule in der Lage, ihr traditionelles Bildungskonzept zu realisieren.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kat. 42 zu (1) Schule ohne Jugendarhilfe Inwieweit die Entwicklung der GTS die Jugendarhilfe (Jugendarbeit) zurückdrängt ist z.Zt. unklar.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 50 zu (1) Alleingang von Schule</td>
<td>Ganztagsbildung ist ohne Jugendarbeit, aber durch Beteiligung anderer Professionen abzusichern.</td>
</tr>
<tr>
<td>-------------------------------------</td>
<td>-------------------------------------------------------------------------------------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>Ganztagsbildung ist auch ohne Jugendhilfe durch Beteiligung anderer Disziplinen als der Jugendarbeit durch Multiprofessionalität abzusichern.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 63 zu (1) Schule im Alleingang</td>
<td>Dualismus von Erziehung und Bildung führt Ganztagsschule ohne multiprofessionelle Beteiligung zu einer arbeitsmarktkonformen Unterrichtsanstalt, die zu weniger selbstbestimmter Bildung führt.</td>
</tr>
<tr>
<td>Dualismus von Bildung und Erziehung wird durch den Alleingang von Schule im Ganztag zu einer arbeitsmarktkonformen Unterrichtsanstalt, die zu weniger selbstbestimmter Bildung führt.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 71 zu (1) Alleingang von Schule</td>
<td>Ganztagsbildung nur mit Jugendhilfe erfolgreich zu gewährleisten.</td>
</tr>
<tr>
<td>Ganztagsbildung ist nur mit Jugendhilfe erfolgreich zu gewährleisten.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 78 zu (1) Alleingang von Schule</td>
<td>Alleingang ist bildungspolitisch negativ und trifft benachteiligte Jugendliche am stärksten.</td>
</tr>
<tr>
<td>Der Alleingang ist bildungspolitisch negativ und trifft benachteiligte Jugendliche am stärksten.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 79 zu Alleingang</td>
<td>Ob ein Alleingang fiskalisch sinnvoll ist, ist noch nicht klar zu beantworten.</td>
</tr>
<tr>
<td>Ob ein Alleingang fiskalisch sinnvoll ist, ist noch nicht klar zu beantworten.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 85 zu (1) Alleingang – es wäre falsch!</td>
<td>Einbindung der Jugendhilfe in den Schulkontext ist kritisch und nur aus der Position der eigenen Identität in Augenhöhe ermöglichen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Die institutionelle Einbindung der Jugendhilfe in den Schulkontext ist eher kritisch zu sehen und sollte nur aus der Position der eigenen Identität heraus auf Augenhöhe erfolgen.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 101 zu (1) Alleingang der Schule</td>
<td>Zur Integration der sozialisatorischen und erzieherischen Aspekte ist die Jugendhilfe als Partner dringend erforderlich.</td>
</tr>
<tr>
<td>Ganztagsbildung ohne Jugendarbeit ist einseitig und voreilig, weil zur Integration der sozialisatorischen und erzieherischen Aspekte die Jugendhilfe als Partner dringend erforderlich ist.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 108 zu 1 Schule ohne Jugendhilfe</td>
<td>Schule hat kein ausreichendes Verständnis von Sozialarbeit und Jugendhilfe.</td>
</tr>
<tr>
<td>Diese Entwicklung wäre negativ, weil Schule kein ausreichendes Verständnis von Sozialarbeit und Jugendhilfe hat.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 117 zu 1 Alleingang</td>
<td>Erfahrungen der Jugendhilfe werden negiert.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 125 zu 1 Alleingang von Schule</td>
<td>Gesellschaftlich wird die Abprüfung von Wissen gegenüber der Förderung von Bildungsprozessen präferiert.</td>
</tr>
<tr>
<td>Gesellschaftlich wird die Abprüfung von Wissen gegenüber der Förderung von Bildungsprozessen präferiert.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 132 zu 1 Alleingang von Schule</td>
<td>Einsatz von nebensamtlichen Leistungen wird durch die ökonomische Situation forciert.</td>
</tr>
<tr>
<td>Der Einsatz von nebensamtlichen Leistungen wird durch die ökonomische Situation forciert.</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/Zusammenfassung


8.2.1.4 Horizontale Analyse über alle Personengruppen zur Frage (1)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kernausagen</th>
<th>Auswirkungen auf Ganztagsbildung am Ort Schule ohne Beteiligung der Jugendhilfe</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kernkategorie: Abspaltung der Expertenkultur</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Ganztagsschule folgt dem Primat formeller Bildung</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Präferenz der Prüfbarkeit von Wissen</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Ganztagsschule folgt dem Primat der eigenständigen Handlungshoheit zum Schutz vor Fremdsteuerung</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Konfliktdimension System und Lebenswelt</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• „Billiglösungen“ forcieren Existenz in Parallelwelten</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Verständigung</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Ganztagsbildung ist nur als Co-Produktion möglich</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Nachrangigkeit der Wissensvermittlung gegenüber der Förderung von Bildungsprozessen überwinden

Kostensenkung durch Beteiligung von Jugendverbänden (Ehrenamt) verfehlt Ziel einer Ganztagsbildung

8.2.2 Die Insellösung: Auswirkungen des Verzichts von Schule auf Kooperation mit Jugendhilfe bei optimaler Ausstattung

8.2.2.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufliche

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Verwaltung, Ämter, freiberufliche Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>4. Reduktion</td>
<td>Schule perfektioniert und stabilisiert ihr hermetisch abgeschlossenes System unter Verzicht auf Bildungsziele zum Umgang mit sich verändernden Wissensbeständen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Kategorialle Textmerkmale</td>
<td>Schule folgt dem Primat zu unterrichten und bewertet andere Lernerfahrungen nachrangig, was die Jugendhilfe zur Kompetenzpartnerschaft verpflichtet</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kindern und Jugendlichen würden notwendige Lernerfahrungen vorenthalten. Zeitbudget würden für Zwecke des Unterrichts genutzt, was die Jugendhilfe als integrativen Kompetenzpartner unter das Dach der Schule zu gehen verpflichtet (Schüler nicht im Ganztag der Schule &quot;überlassen&quot;).</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Schule folgt dem Primat zu unterrichten und bewertet andere Lernerfahrungen nachrangig, was die Jugendhilfe zur Kompetenzpartnerschaft verpflichtet</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>R K 212 zu 2 Allein mit Ressourcen</th>
<th>Ganzheitliches Konzepts von Ganztagsbildung nur mit außerschulischen Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Konzepts von Ganztagsbildung nur mit außerschulischen Experten</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Schule perfektioniert und stabilisiert ihr hermetisch abgeschlossenes System unter Verzicht auf Bildungsziele zum Umgang mit sich verändernden Wissensbeständen.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Integration von Stärken und Prinzipien der Jugendhilfe (Jugendarbeit) an GanztagsSchule an Fachlichkeit messen</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>R K 232 zu 2 Allein mit Ressourcen</th>
<th>Stärken und Prinzipien der Jugendhilfe sind im Ganztag unverzichtbar.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Stärken und Prinzipien der Jugendhilfe (Jugendarbeit) sind im Ganztag unverzichtbar und nicht an Ressourcen, sondern an der Fachlichkeit zu messen.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Integration von Stärken und Prinzipien der Jugendarbeit an GanztagsSchule an Fachlichkeit messen</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>R K 242 zu 2 Schule allein mit Ressourcen [...]</th>
<th>Anstreben, von der Handlungsebene auf die administrative Ebene Einfluss zu nehmen.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Von der Handlungsebene auf die administrative Einfluss nehmen (induktiv).</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>System Schule induktiv verändern</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>R K 252 zu 2 Allein mit Ressourcen</th>
<th>Jugendhilfe verfügt über eine Vielfalt, die zur Gestaltung des Ganztags unverzichtbar ist und gemeinsam mit Schule in kommunalen Lebensräumen verpflichtet</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Vielfalt der Jugendhilfe ist zur Gestaltung des Ganztags unverzichtbar</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Vielfalt der Jugendhilfe gemeinsam mit Schule in kommunalen Lebensräumen verpflichtet</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 262 zu 2 Alleingang mit Ressourcen</td>
<td>Bildungslandschaften nutzen</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------------------------------</td>
<td>-----------------------------</td>
</tr>
</tbody>
</table>


| R K 282 zu 2 allein mit Ressourcen [...] | | **Verzicht auf Integration von Jugendarbeit in der Ganztagschule reduziert Kenntnisse über die Lebenswelt, verhindert eine Entlastung der Lehrkräfte von sozialpädagogischen Aufgaben sowie den Einbezug von Anregungen für veränderte Lernformen und verwehrt Jugendarbeit Einblick und Verstehen in schulische Lernprozesse.** |

### Abstraktion/Zusammenfassung

nicht möglich. Die Vielfalt der Jugendhilfe mit ihren non-formalen Bildungsqualitäten und die formellen, auf Wissensvermittlung basierenden Lernkonzepte der Schule, sind nur gemeinsam zu entfalten.

8.2.2.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Stadtjugendpflegerinnen, PraxisexpertInnen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>Ganztagsschule ist nur gemeinsam zu konzipieren und strukturell abzusichern. Ihnen (der Schule) bleibt nichts anderes übrig, als die Leistung anderer Professionen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen als unverzichtbar anzuerkennen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 322 zu 2 Allein mit Ressourcen</td>
</tr>
<tr>
<td>Zum Erhaltung einer Vielfalt der Angebote für Kinder und Jugendliche muss eine Kooperation erfolgen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 362 zu 2, allein mit Ressourcen Wenn Ganztagsschule über alle Ressourcen verfügt, wird sie die Jugendhilfe ausklammern, obwohl es Erkenntnisse gibt, dass keines der Systeme die Herausforderungen heute allein bewältigen kann. Ganztagsschule würde auch optimal ausgestattet die Jugendhilfe ausklammern, obwohl keines der Systeme die Herausforderungen allein bewältigen kann.</td>
</tr>
<tr>
<td>Lehrkräfte haben Schwerpunkt in der Vermittlung von Fachkompetenzen und weniger auf Förderung sozialer Kompetenz.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 402 zu 2 Allein mit Ressourcen Da Schule nicht optimal für den Ganztagsbetrieb ausgestattet ist, ist sie auf Kooperation mit der Jugendhilfe angewiesen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 422 zu 2 allein mit Ressourcen Da Schule nicht optimal für den Ganztagsbetrieb ausgestattet ist, ist sie auf Kooperation mit der Jugendhilfe angewiesen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 442 zu 2 Schule ohne Jugendhilfe Bildung ist mehr Schule: In die Bildungskette ist Jugendhilfe vom Elementarbereich bis zur Jugendarbeit einzubeziehen.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kategorionale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ganztagsschule ist Co-Produktion multiprofessioneller Akteure</td>
</tr>
<tr>
<td>Kinder- und Jugendarbeit durch Kooperation absichern</td>
</tr>
<tr>
<td>Jugendhilfe ist/bleibt für Schule unverzichtbar</td>
</tr>
<tr>
<td>Nur als Co-Produktion von Schule und Jugendhilfe sind die Herausforderungen zu bewältigen</td>
</tr>
<tr>
<td>Wegen fehlender Ressourcen bleibt Ganztagschule auf Jugendarbeit angewiesen</td>
</tr>
<tr>
<td>Durch Multiprofessionalität im Ganztags soziale Kompetenzen fördern</td>
</tr>
<tr>
<td>Ganztagsschule erfordert Kooperation mit Jugendhilfe</td>
</tr>
<tr>
<td>„Bildungskette“ erfordert den Einbezug der Jugendhilfe vom Elementarbereich bis hin zur Jugendarbeit</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/Zusammenfassung


8.2.2.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH-Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 3 zu (2) Alleingang von Schule</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 14 zu (2) Alleingang der Schulen Lehrerkollegien an GTS verfügen über wenig bis keine Kompetenz für außerunterrichtliche Bildung.</td>
</tr>
<tr>
<td>Red. Kat. 42 zu (2) Ohne Jugendhilfe werden Lerner-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

327


| R K 80 zu (2) | Schule macht es „allein“, weil sie unnötige Experimente vermeiden will. Jugendarbeit sollte sich auf Kooperation einlassen und Kompromisse schließen. | Schule macht es „allein“, weil sie unnötige Experimente vermeiden will. Jugendarbeit sollte sich auf Kooperation einlassen und Kompromisse schließen. | Schule forciert Alleingang und vermeidet unnötige Experimente, was Jugendarbeit zur Kooperation verpflichtet.


| R K 108 zu 2 Schule allein mit Ressourcen | Lehrkräfte haben geringe Selbstzweifel an dem, was sie tun. Das ist keine gute Voraussetzung für Bereitschaft, dazuzulernen, obwohl sie hochbezahlte sind. | Es fehlt gesellschaftliche Entschlossenheit die Statusdifferenzen der Akteure in einer neuen Form der Ganztagsbildung anzulegen. | Es fehlt gesellschaftliche Entschlossenheit die Statusdifferenzen der Akteure in einer neuen Form der Ganztagsbildung anzulegen.

Ganztagsbildung erfordert den gesellschaftlichen Ausgleich von Statusdifferenzen.


Integrative Ganztagsbildung politisch in einem Ministerium für alle Kinder und Jugendlichen forciert.


| R K 133 zu 2 Schule allein mit Ressourcen | Die Überwindung der Trennung von Schule und Sozialpädagogik erfordert die Veränderung der Ausbildung der Lehrkräfte und der Schulstruktur ermöglicht die Integrati- | Die Überwindung der Trennung von Schule und Sozialpädagogik erfordert die Veränderung der Ausbildung der Lehrkräfte und der Schulstruktur ermöglicht die Integrati- | Die Veränderung der Ausbildung der Lehrkräfte und der Schulstruktur ermöglicht die Integrati-
dert die Beteiligung anderer Experten an Bildungsprozessen in der GTS solange die Ausbildung der Schulpädagogen und die Schulstruktur nicht verändert wurden. Schule und Sozialpädagogik die Beteiligung anderer Experten an Bildungsprozessen im Ganztag. von Schule und Sozialpädagogik an Bildungsprozessen im Ganztag.

Abstraktion/Zusammenfassung


32 Auffällig ist die vergleichbar ähnliche Argumentation zur „Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufler“, siehe Seite 325.
8.2.2.4 Horizontale Analyse über alle Personengruppen zur Frage (2)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kernaussagen</th>
<th>Auswirkungen des Verzichts von Schule auf Kooperation mit Jugendhilfe (Jugendarbeit), wenn sie personell, finanziell und sächlich optimal ausgestattet ist</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kernkategorie: Lebensweltliche Sinngebung</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Lebensweltorientierung der Ganztagschule erfordert Einbezug der Jugendarbeit</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Nur ein multiprofessionelles System ist in der Lage, die Ganztagsbildung als gesellschaftliche Herausforderungen zu bewältigen</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Integration multiprofessioneller Partner verändert Schule</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Abspaltung der Expertenkultur</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Die ohne Jugendhilfe bestmöglich ausgestattete Ganztagschule perfektioniert und stabilisiert ihr hermetisch abgeschlossenes System</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Verständigungsdimension</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Ausgleich von Statusdifferenzen und bildungspolitische Steuerung sowie veränderte Ausbildung ermöglicht die verbindliche Integration von Schul- und Sozialpädagogik an Bildungsprozessen im Ganztag</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Brüchigkeit im Handlungsfeld</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>- Multiprofessionalität in Schule ohne Jugendarbeit führt zum Zerfall des Profils offener Arbeit</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

8.2.3 Fähigkeiten, Stärken und Schwächen der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit

8.2.3.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, freiberufliche Experten

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
<td>4. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 202 zu 3 aus Antwort zu Frage 2</td>
<td>Schulabsentismus (Schüler für Schule fit machen). Profil der Jugendarbeit, individuelle Hilfen zu ermöglichen und außerschulische Bildungsprozesse zu gestalten, sind im Schulalltag wenig gefragt.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

33 Der Text ist der Frage zwei entnommen, weil sich dort zu Stärken und Schwächen geäußert wurde.
| Prinzipen der Jugendarbeit fördern die Ausbildung von Schlüsselkompetenzen. | Prinzipen der Jugendarbeit fördern die Ausbildung von Schlüsselkompetenzen. | Ihre Prinzipien und Förderung von Schlüsselkompetenzen |
| Kinder und Jugendliche kommen freiwillig, Jugendarbeit ist partizipativ, ergebnisoffen, multiperspektivisch, sie betreibt keine Auslese. | Individuelle Hilfen zur Lebensbewältigung geben. | Individuelle Hilfen zur Lebensbewältigung geben |

**RK 243 zu 3 Stärken**

Jugendarbeit ist hart an der Lebenswelt und biografischen Entwicklungen tätig. Sie muss diesen Anspruch allerdings empirisch noch einlösen. **Jugendarbeit**

**RK 253 zu 3 Stärken**

Zugänge zu Kindern und Jugendlichen sind freiwillig, partizipativ, ergebnisoffen, multiperspektivisch, sie betreibt keine Auslese. **Kinder und Jugendliche**

**RK 263 zu Stärken**

Individuelle Hilfen zur Lebensbewältigung geben. **Individuelle Hilfen zur Lebensbewältigung**

**RK 273 zu 3 Stärken**

Das Wissen über die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen außerhalb von Unterricht und Schule, sowie um die räumlich und sozialen Organisationsformen und um die persönlichen Lebensgeschichten, die jugendhilfespezifische Orientierung am Einzelnen und das sozialpädagogische Curriculum des nichtformalen und informellen Lernens. **Wissen über die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen außerhalb von Unterricht und Schule,**

**RK 273 a zu 3 Stärken und Fähigkeiten**

Abstraktion/Zusammenfassung

8.2.3.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe StadtjugendpflegerInnen, PraxisexpertInnen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 363 zu 3 Stärken [...]</td>
<td>Jugendarbeit zeichnet sich durch Transparenz, Kreativität, Weitblick und Bildungskompetenz aus.</td>
<td>Transparenz, Kreativität, Weitblick, Bildungskompetenz</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 323 zu 3</td>
<td>Die Freiwilligkeit der Teilnahme</td>
<td>Freiwilligkeit</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 383 zu 3, Stärken [...]</td>
<td>Netzwerkkompetenz, Projektkompetenz, Sponsoren suche, Jugendpolitik erfahren (JHA, Kommissionen), sicher in Finanzierungsmöglichkeiten.</td>
<td>Netzwerkkompetenz, Projektentwicklungs- und Finanzierungs- kompetenz, jugendpolitisch engagiert</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 403 zu Stärken [...]</td>
<td>Partizipation, Persönlichkeitsbildung, Methodenvielfalt, Organisationstalent, Fachkenntnisse u. a. in Soz., Gesundheitswesen, Netzwerkgestalter</td>
<td>Partizipation, Persönlichkeitsbildung, Methodenvielfalt, Organisationstalent, Präventionskompetenz bei Soz., Gesundheitswesen, Netzwerkgestalter</td>
</tr>
</tbody>
</table>

sentlich, die konkrete Anwendung vorstehender Prinzipien und sozialpädagogischer Methoden.
Abstraktion/Zusammenfassung

8.2.3.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH-Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 4 zu (3) Professionalität</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 15 zu (3) Professionalität</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 16 zu (3) Professionalität</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 25 zu (3) Professionalität</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 34 zu (3) Professionalität</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 44 zu (3) Stärken [...]</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 65 zu (3) Professionalität und Stärken</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 72 zu (2) Stärken [...]</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 87 zu (3) Stärken und Fähigkeiten</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 94 zu (3) Stärken [...]</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 103 zu (3) Stärken der Jugendarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>Da im unterrichtlichen Lernen universelle Aufgaben wahrschließlich sind, ist die sozialpädagogische Freizeitarbeit in ihrer erzieherischen und bildenden Dimension in ein Konzept von Ganztagsbildung zu integrieren und von Experten für Lebenswelt orientierte Arbeit durchzuführen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 110 zu 3 Stärken und Empfehlungen</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 119 zu 3 Stärken und Professionalität</td>
</tr>
<tr>
<td>Zur Steigerung der Anerkennung und Professionalität ist die Ausbildung für Sozialpädagogen und Erzieher an Lehrerstandards anzupassen. Wichtig ist die Schaffung einer Angebotstruktur durch die Jugendhilfe, die Kinder allein in Anspruch nehmen können</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 127 zu 3 Stärken der Jugendarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 134 zu 3 Stärken und Empfehlungen</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Abstraktion/Zusammenfassung**


<table>
<thead>
<tr>
<th>Kernaus sagen</th>
<th>Fähigkeiten und Stärken der Kinder- und Jugendarbeit als Teil der Jugendhilfe</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kernkategorie: Lebensweltliche Sinngebung</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Kinder- und Jugendarbeit folgt dem Primat der Subjekt- und Lebenswelt-orientierung und kann ihre Qualität in moderne Bildungssettings im Ganztag an Schule integrieren.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme weiterhin aufrechterhalten.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Ziel non-formaler Bildung der Kinder- und Jugendarbeit ist die Herausbildung der Fähigkeit bei Kindern- und Jugendlichen, später ein selbstbestimmtes Leben planen und führen zu können.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Kinder- und Jugendarbeit stellt seine Ressourcen und Leistungen Benachteiligten zur Verfügung.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Verständigungsdimension</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
| • Die Professionalität sozialpädagogischer Fachkräfte zur Integration der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen im Rahmen eines erweiterten Bil-

8.2.3.4 Horizontale Auswertung über alle Personengruppen zur Frage (3)
dungskonzeptes non-formaler Bildung muss erst noch hergestellt und empirisch nachgewiesen werden.

- Kinder- und Jugendarbeit fehlt es an Selbstbewusstsein. Sie bleibt trotz hoher Fachlichkeit gesellschaftlich unterbewertet.
- Es bedarf institutionalisierter Gremien zur Steuerung und Planung auf der Arbeitsebene im Ganztagsbetrieb.
- Personale Kompetenzen der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendarbeit prädestinieren zur Zusammenarbeit mit Schule.
- Ausgleich gesellschaftlicher Statusdifferenzen ermöglicht Anerkennung der Professionalität der Kinder- und Jugendarbeit an Schule.

Kernkategorie: Weiterbildungsdimension

- Professionalität erfordert ständige Qualifizierung und Anwendung von Kompetenz.
- Kinder- und Jugendarbeit muss sich die Befähigung, mit Schule zu kooperieren, durch Erschließen des Sozialraum Schule in seiner Struktur des Lehrens, Lernens und Lebens erarbeiten.

8.2.4 Entwicklung von Ganztagschule und Auswirkungen auf Kernbereiche der Kinder- und Jugendarbeit

8.2.4.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufliche

Personengruppe:
Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 204 zu 4 Folgen In &quot;Häusern des Lernens&quot; mit teiloffenen Angeboten aufgehen.</td>
<td>In &quot;Häusern des Lernens&quot; mit teiloffenen Angeboten aufgehen.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 224 zu 4 Folgen Konkurrenz um Zeitbudgets von Verlagerung der Öffnungszeit nach hinten und mehr Wochenendaktivitäten.</td>
<td></td>
<td>Veränderung der Öffnungszeit nach hinten und mehr Woche-</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>RK 244 zu 4 Folgen</strong></td>
<td>Je nach Umgang mit den Krisenindikatoren (statistisch belegter Rückgang) durch die Kommunalpolitik, pro- oder antizyklisch, einer gut kommunizierten Gegenposition (Jugend ist eine knappe gesellschaftliche Ressource) zur Kinderpolitik und der Etablierung einer neuen Trias von &quot;politischer Öffentlichkeit, gute Forschung und Evaluation sowie überzeugenden Praxis&quot;, könnte die Jugendarbeit in eine dестure Zeit gehen.</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

| **RK 254a zu 4 Folgen auf Kernbereg** | Es gibt immer weniger passungsfähige Angebote für den Ganztagstrieb: sperrige Konzepte, Raum, Zeit, organisatorischer Aufwand. Schulleitungen ziehen es vor, so Ergebnisse der Begleitforschung, mit leicht zu lenkendem und anpassungsfähigem Personal zusammenzuarbeiten, das preiswert, nützlich im Sinne der Schulkonzeption, Probleme kompensierend und "unaufwendig" ist. |
| **RK 264 zu 4 Folgen** | Interesse an offener Jugendarbeit wird nachlassen und alle Träger betreuen. |

| **RK 274 zu 4 Folgen auf Kernbereiche** | Erfolgreiche Jugendarbeit ist: Die Lebenswirklichkeit berücksichtigen und Bedürfnisse und Problemlagen auch in ihren zeitlichen und räumlichen Dimensionen berücksichtigen. Das Angebotsspektrum ist sozialräumlich zu organisieren und die Angebotszeiten an die Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen. | Das Angebotsspektrum künftig sozialräumlich zu organisieren, die Angebotszeiten an die Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen anpassen und die Lebenswirklichkeit, Bedürfnisse und Problemlagen auch in ihren zeitlichen und räumlichen Dimensionen berücksichtigen. |
Abstraktion/Zusammenfassung


8.2.4.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Stadtjugendpfleger, Praxisexperten

Personengruppe: Stadtjugendpfleger, Praxisexperten

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategorisierung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 344 zu 4 Folgen auf Kernbereich Folgen sind gering, solange Ganztagsschule Vereine und Einzelpersonen zur Gestaltung involviert. Auch nach 16/17.00 Uhr haben die Einrichtungen ihre Berechtigung. In dieser Öffnungszeit wird ein Rückgang von Besucherinnen und Besuchern erfolgen, die zur Entwicklung qualitativer Angebote und mehr Professionalität zu nutzen ist. Diese &quot;neue Vorbereitungszeit&quot; ermöglicht die Entwicklung von hochwertigen Angeboten zur Zusammenarbeit mit Ganztagsschule unter Wahrung des eigenen Profils. Sollte Schule Ressourcen der Jugendarbeit gezielt einfordern, übersteht Jugendarbeit diese politisch ausgelöste Dynamik nur, wenn sie fachlich darauf sehr gut vorbereitet ist, was Fachkräfte vor Ort noch nicht antizipiert haben.</td>
<td>Folgen gering, solange Ganztagsschule andere zur Gestaltung involviert. Sollte Schule allerdings Ressourcen der Jugendarbeit gezielt einfordern, übersteht Jugendarbeit diese politisch ausgelöste Dynamik nur, wenn sie fachlich darauf sehr gut vorbereitet ist, was Fachkräfte vor Ort noch nicht antizipiert haben. Die nach 16/17.00 Uhr reklamierte Existenzberechtigung von Einrichtungen wird bei einem Rückgang von Besucherinnen und Besuchern in dieser als &quot;neue Vorbereitungszeit&quot; bewerteten Öffnungszeit zur Entwicklung von mehr Professionalität für die auf Zufall und Beliebigkeit basierende Zusammenarbeit mit Ganztagsschule genutzt.</td>
<td>Sollte Schule Ressourcen der Jugendarbeit gezielt einfordern, übersteht Jugendarbeit diese politisch ausgelöste Dynamik nur, wenn sie fachlich darauf sehr gut vorbereitet ist, was Fachkräfte vor Ort noch nicht antizipiert haben.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 384 zu 4, Folgen auf Kernbereiche</td>
<td>ren.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Wenn freizeitgestaltende Jugendarbeit sich profiliert, wird sie durch die Zusammenarbeit &quot;nicht untergehen&quot;. (Angst doch &quot;unterzugehen&quot;, sich anzustrengen C.H.)</td>
<td>Profilierte freizeitgestaltende Jugendarbeit wird durch die Zusammenarbeit &quot;nicht untergehen&quot;.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 404 zu 4 Folgen auf Kernbereiche</td>
<td></td>
<td>Professionell freizeitgestaltende Kinder- und Jugendarbeit hat Perspektive, auch in der Zusammenarbeit mit der Ganztagsschule.</td>
</tr>
<tr>
<td>Jugendarbeit gilt als freiwillige Leistung, daher müssen sich Einrichtungen spezialisieren, um zu bestehen. Ansonsten werden die Immobilien anderen Nutzungen zugeführt und die Fachkräfte in sozialen Brennpunkten eingesetzt, solange Arbeitsverträge bestehen.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Abstraktion/Zusammenfassung**

Dynamik nur, wenn sie darauf fachlich sehr gut vorbereitet ist. Nur eine wirksame Kinder- und Jugendarbeit hat die Chance auf eine Perspektive.

### 8.2.4.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

**Personengruppe:** Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH-Experten

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 5 zu (4) Folgen auf die Kernbereiche</td>
<td>Jugendarbeit muss Segment ausdifferenzierter Dienstleistung für die Zusammenarbeit mit Schule ausprägen.</td>
<td>Segment ausdifferenzierter Dienstleistung für Zusammenarbeit mit Schule ausprägen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 35 zu (4) Folgen auf die Kernbereiche</td>
<td>Einfluss von Jugendarbeit zur Mitgestaltung wird geringer</td>
<td>Einfluss von Jugendarbeit zur Mitgestaltung wird geringer</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 45 zu (4) Folgen für die Kernbereiche</td>
<td>Lerneinbüßen durch Wegbleiben, Standortbestimmung ist erforderlich</td>
<td>Verlust non-formaler Bildungsqualität, neue Standortbestimmung erforderlich</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kat. 53 zu (4) Folgen auf die Kernbereiche</td>
<td>Druck zur Kooperation mit GTS, nachlassendes öffentliches Interesse und finanzielle Einbußen</td>
<td>Druck zur Kooperation, nachlassendes öffentliches Interesse, finanzielle Einbußen</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 58 zu (4) Folgen für Kernbereich Jugendarbeit</td>
<td>Einbezug von Sport, Kunstschulen, Musikschulen in GTS fördert außerschulische Bildungsoptionen</td>
<td>Einbezug von Sport, Kunstschulen, Musikschulen in GTS fördert außerschulische Bildungsoptionen</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 66 zu (4) Folgen für die Kernbereiche</td>
<td>neue Impulse für Jugendarbeit durch Konkurrenz zur GTS</td>
<td>neue Impulse für Jugendarbeit durch GTS</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 73 zu (4) Folgen für die Kernbereiche</td>
<td>Zeitenfenster ändern sich zum Nachteil der Jugendarbeit</td>
<td>Durch neue Zeitenfenster Nachteil für Jugendarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 81 zu (4)</td>
<td>Jugendarbeit wird innerhalb der Jugendhilfe zur Ressource un</td>
<td>Jugendarbeit wird innerhalb der Jugendhilfe zur Ressource un-</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/Zusammenfassung
Mit der Einführung der Ganztagsschule wird die Existenz der Jugendarbeit auf niedrigerem Niveau forciert. Sie gerät in den Sog der Kooperationsverpflichtung, erfährt nachlassendes öffentliches Interesse und finanzielle Einbußen. Neue Zeitfenster benachteiligen die Jugendarbeit, ihre Angebote zu platzieren. Ihr Einfluss zur Mitgestaltung wird geringer – bis hin zu der Vorstellung, in anderen Feldern der Jugendhilfe aufzugehen und ihre räumlichen Ressourcen für andere Nutzungen zur Verfügung zu stellen. Dieser Verlust jugendarbeiterischer Bildungsqualität, erfordert neue Standort- und Positionsbe-

\textbf{8.2.4.4 Horizontale Auswertung der Deskription über alle Personengruppen zur Frage (4)}

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kernaussagen</th>
<th>Auswirkungen auf Kernbereiche der Jugendarbeit</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kernkategorie: Machtdimension</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>• Ganztagsschule bewirkt Existenz der Jugendarbeit auf niedrigem Niveau mit Bedeutungsverlust in der Öffentlichkeit und Geldeinbußen.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

\textsuperscript{34} Ob sich Gewinne für Kinder und Jugendliche selbst ergeben, wäre zu einem späteren Zeitpunkt zu überprüfen.
Jugendarbeit wird als Teil der Jugendhilfe in die Ganztagsschule involviert.

**Kernkategorie: Brüchigkeit im Handlungsfeld**
- Benachteiligten Gruppen wird der Zugang zur offenen Jugendarbeit erschwert.

**Kernkategorie: Weiterbildungsdimension**
- Ihre Existenz ist nur über eine hohe Fachlichkeit (als starker Partner) zu sichern.
- Kinder- und Jugendarbeit muss sich neu justieren: Spezialisierung in Richtung Zusammenarbeit und Profilierung als Teil der kommunalen Bildungslandschaft.

**Kernkategorie: Verständigungsdimension**
- Der politischen Schwerpunktsetzung einer Betreuungsarbeit von Kindern ist als Gegenposition eine offensive Kommunikation über die Bedeutung und Fähigkeiten der Jugendarbeit entgegenzusetzen.
- Der Trias von Bildung, Betreuung und Erziehung ist eine neue Trias von politischer Öffentlichkeit, guter Forschung und Evaluation sowie überzeugender Praxis der Jugendarbeit entgegenzusetzen.
- Chancen nutzen durch Verarbeitung von Impulsen aus dem Sozialraum.
- Je nach pro- oder antizyklischer Bewertung der Krisenindikatoren der Jugendarbeit durch kommunalpolitische Entscheidungen, eröffnen sich Jugendarbeit unterschiedliche Perspektiven:
  - Prozyklische Wertung führt wegen Diffusion in "Häuser des Lernens" mit teiloffenen Angeboten.
  - Antizyklische Wertung führt zur weiteren Förderung von Jugendarbeit, ohne diese von der Qualität der Kooperation mit Schule abhängig zu machen.
8.2.5 Der Kinder- und Jugendarbeit gelingt das Profil als Kompetenzpartner

8.2.5.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufliche

Der Kinder- und Jugendarbeit gelingt es, sich als Kompetenzpartner zu profilieren, wenn ...

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten</td>
<td>der Bedeutungszuwachs steigt.</td>
<td>Freien und kirchlichen Trägern gelingt die Darstellung dessen, was sie tun, kompetenter.</td>
<td>der Bedeutungszuwachs steigt.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 205 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</td>
<td>Freien und kirchlichen Trägern gelingt die Darstellung dessen, was sie tun, kompetenter.</td>
<td>Freien und kirchlichen Trägern gelingt die Darstellung dessen, was sie tun, kompetenter.</td>
<td>Freien und kirchlichen Trägern gelingt die Darstellung dessen, was sie tun, kompetenter.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 215 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</td>
<td>klares und abgegrenztes Profil und eine hohe Qualität der Arbeit durchgehalten wird.</td>
<td>klares und abgegrenztes Profil und eine hohe Qualität der Arbeit durchgehalten wird.</td>
<td>klares und abgegrenztes Profil und hoher Qualitätsstandard ge halten werden.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 235 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</td>
<td>Jugendarbeit weniger bedeutsam als andere Bereiche der Jugendhilfe. Sie muss sich zur Profilierung auf ihre Stärken besinnen und mit allen Akteuren kommunizieren.</td>
<td>Freie Träger sind im Vorteil</td>
<td>Freie Träger sind im Vorteil</td>
</tr>
<tr>
<td>Freie Träger sind im Vorteil</td>
<td>Jugendarbeit weniger bedeutsam als andere Bereiche der Jugendhilfe. Sie muss sich zur Profilierung auf ihre Stärken besinnen und mit allen Akteuren kommunizieren.</td>
<td>Freie Träger sind im Vorteil</td>
<td>Freie Träger sind im Vorteil</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 245 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</td>
<td>... es ihr gelingt, die Trias von politischer Öffentlichkeit, Forschung und Evaluation zu etablieren.</td>
<td>... es ihr gelingt, die Trias von politischer Öffentlichkeit, Forschung, guter Praxis und Evaluation zu etablieren.</td>
<td>... es ihr gelingt, die Trias von politischer Öffentlichkeit, Forschung, guter Praxis und Evaluation zu etablieren.</td>
</tr>
<tr>
<td>...</td>
<td>Jugendverbände drohen als kostengünstige Betreuungs- und Ergänzungsangebote (Ehrenamtlichkeit) zu verflachen.</td>
<td>Jugendverbände drohen als kostengünstige Betreuungs- und Ergänzungsangebote (Ehrenamtlichkeit) zu verflachen.</td>
<td>Jugendverbände drohen als kostengünstige Betreuungs- und Ergänzungsangebote (Ehrenamtlichkeit) zu verflachen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 255 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</td>
<td>Zur Erreichung der Kompetenzpartnerschaft ist die Trägerschaft nicht von Bedeutung.</td>
<td>... ihre Profession generell und mit mehr Selbstbewusstsein kommuniziert.</td>
<td>... ihre Profession generell und mit mehr Selbstbewusstsein kommuniziert.</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/Zusammenarbeit

8.2.5.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe StadtjugendpflegerInnen, PraxisexpertInnen

Der Kinder- und Jugendarbeit gelingt es, sich als Kompetenzpartner zu profilieren, wenn ...

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, PraxisexpertInnen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>3. Reduktion</strong></td>
<td><strong>4. Reduktion</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>
| R K 305 zu Kompetenzpartnerschaft Jugendhilfe sollte Lobbytum von Schule nutzen, um sich zu behaupten und vor Ort weiter etabliert zu bleiben.  
Kein Vorteil für freie Träger, hängt vom Engagement und der Qualifikation der Fachkräfte ab. | Jugendhilfe Lobbytum von Schule nutzt, um sich zu behaupten und weiter etabliert zu bleiben.  
Kein Vorteil für freie Träger, hängt vom Engagement und der Qualifikation der Fachkräfte ab. | ... Jugendhilfe Lobbytum von Schule nutzt  
Kein Vorteil für freie Träger, weil Qualifikation und Engagement der Fachkräfte bestimmend sind. |
| R K 325 zu 5 Kompetenzpartnerschaft Finanzierung kommunaler Einrichtungen wird hinterfragt (Reduzierung, Verlagerung). | ... weiterhin finanziert wird und es zu keiner Reduzierung und Verlagerung kommt. | ... weiterhin finanziert wird und es zu keiner Reduzierung kommt. |
| R K 345 zu 5 Kompetenzpartnerschaft Kompetenzpartnerschaft gelingt, wenn Fachkräfte gut ausgebildet sind und auf die komplexe Struktur der Ganztagsschule reagieren können.  
Freier Träger verfügen über besser qualifiziertes Personal, haben davon aber weniger. Ihre Expansionsbestrebungen gelingen nur, wenn eine öffentliche Förderung erfolgt. | wenn Fachkräfte gut ausgebildet sind und auf die komplexe Struktur der Ganztagsschule reagieren können.  
Freier Träger verfügen über besser qualifiziertes Personal, haben davon aber weniger. Ihre Expansionsbestrebungen gelingen nur, wenn eine öffentliche Förderung erfolgt. | ... Fachkräfte gut ausgebildet auf die komplexe Struktur der Ganztagsschule reagieren können.  
Freier Träger sind von öffentlicher Förderung alimentiert |
| R K 356 zu 6 Kompetenzpartnerschaft ... wenn hoher Grad an Professionalität eingebracht wird.  
Freier Träger sind nicht bevorzitet, sie arbeiten mit Ehrenamtlichen und verfügen über weniger personelle und finanzielle Ressourcen. | ... wenn hoher Grad an Professionalität eingebracht wird.  
Freier Träger arbeiten mit Ehrenamtlichen und verfügen über weniger personelle und finanzielle Ressourcen. | ... wenn hoher Grad an Professionalität eingebracht wird.  
Freier Träger arbeiten mit Ehrenamtlichen und verfügen über weniger personelle und finanzielle Ressourcen. |
| R K 385 zu 5 Kompetenzpartnerschaft Kompetenzpartnerschaft gelingt, wenn Jugendpflege imgetragt arbeitet. | ... Jugendpflege imgetragt arbeitet. | ... Jugendarbeit an ihrem Image arbeitet |
| R K405 zu 5 Kompetenzpartnerschaft [—] Kompetenzpartnerschaft gelingt nicht, freie Träger nicht im Vorteil | Kompetenzpartnerschaft gelingt nicht, freie Träger nicht im Vorteil | Kompetenzpartnerschaft gelingt nicht, freie Träger nicht im Vorteil |
| R K 425 zu 5 Kompetenzpartnerschaft Sportvereine und freie Träger werden die gleichen Probleme wie die Offene Kinder- und Jugendarbeit bekommen.  
Um den Nachmittagsbereich abdecken zu können ist Ganztagsschule a u f Kompetenzpartnerschaft mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit angewiesen. | ... Ganztagsschule den Nachmittag nicht allein gestalten kann. Dann ist sie a u f Kompetenzpartnerschaft mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit angewiesen.  
Sportvereine und freie Träger werden die gleichen Probleme wie die Offene Kinder- und Jugendarbeit bekommen. | ... Ganztagsschule den Nachmittag nicht allein gestalten kann. Dann ist sie a u f Kompetenzpartnerschaft mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit angewiesen.  
Sportvereine und freie Träger werden die gleichen Probleme wie die Offene Kinder- und Jugendarbeit bekommen. |
Abstraktion/Zusammenfassung


8.2.5.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

Der Kinder- und Jugendarbeit gelingt es, sich als Kompetenzpartner zu profilieren, wenn ...

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH-Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
<td>4. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>R Kategorie 7 zu (5) Kompetenzpartnerschaft</td>
<td>gemeinsame Gremien für Planung und Durchführung und Abstimmungen auf der operativen Ebene eingerichtet werden und die Herausbildung ausdifferenzierter Dienstleistungssegmente als Beitrag zur kommunalen Bildungslandschaft erfolgt. Dieses Ziel wird nicht allein freien Trägern überlassen (Beibehaltung der Jugendarbeit in öffentlicher Trägerschaft).</td>
</tr>
<tr>
<td>R Kategorie 26 zu (5) Kompetenzpartnerschaft</td>
<td>Handlungsfähigkeit durch Handlungsformen (Gremien?) für die Realisierung von Handlungskonzepten</td>
</tr>
<tr>
<td>Realisierung von Handlungskonzepten herstellen.</td>
<td>hergestellt sind</td>
</tr>
<tr>
<td>-------------------------------------------------</td>
<td>-----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>Die Erreichung der Kompetenzpartnerschaft der Jugendarbeit aller Träger ist noch nicht entschieden.</td>
<td>Finanzielle Absicherung und Kontinuitätssicherung ermöglicht Kompetenzpartnerschaft.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>R K 46 zu Kompetenzpartnerschaft</strong></td>
<td>Der Jugendarbeit wird es nicht gelingen, sich als Kompetenzpartner zu profilieren</td>
</tr>
<tr>
<td>Finanzielle Absicherung und Kontinuitätssicherung ermöglicht Kompetenzpartnerschaft.</td>
<td>Lokale Bedingungen beeinflussen die Entwicklungen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Lokale Bedingungen beeinflussen die Entwicklungen.</td>
<td>Kompetenzpartnerschaft im Sinne des gemeinsamen Ganzen wird gelingen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Kompetenzpartnerschaft im Sinne des gemeinsamen Ganzen wird gelingen.</td>
<td><strong>R K 82 zu (5)</strong></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>R K 89 zu (5) Kompetenzpartnerschaft</strong></td>
<td>Kompetenzpartnerschaft durch professionelles Handeln und durch Imagegewinn &quot;im Ganztag&quot;</td>
</tr>
<tr>
<td>Kompetenzpartnerschaft durch professionelles Handeln und durch Imagegewinn &quot;im Ganztag&quot;.</td>
<td><strong>Red. Kat. 96 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>Je nach Bedingung der handelnden Akteure</td>
<td>Kompetenzpartnerschaft durch hochwertige Angebote möglich, die konsequent sozialisatorisch begründet werden (professionelles Handeln).</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>R K 105 zu (5) Kompetenzpartnerschaft</strong></td>
<td>Kompetenzpartnerschaft durch hochwertige Angebote möglich, die konsequent sozialisatorisch begründet werden (professionelles Handeln).</td>
</tr>
<tr>
<td>Kompetenzpartnerschaft durch hochwertige Angebote erhalten, die konsequent sozialisatorisch begründet werden (professionelles Handeln).</td>
<td><strong>R K 112 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</strong></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>R K 121 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</strong></td>
<td>Gegenüber freien und kirchlichen Trägern ist die kommunale Jugendarbeit in Bezug auf die Kompetenzpartnerschaft im Nachteil.</td>
</tr>
<tr>
<td>Gegenüber freien und kirchlichen Trägern ist die kommunale Jugendarbeit in Bezug auf die Kompetenzpartnerschaft im Nachteil.</td>
<td><strong>R K 129 zu 5 Kompetenzpartnerschaft</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>Durch mehr Entscheidungsfreiheit liegt der Vorteil dort.</td>
<td>Gleich Augenhöhe herstellen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Durch mehr Entscheidungsfreiheit liegt der Vorteil dort.</td>
<td><strong>R K 135 zu 5</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Zum Gelingen der Kompetenzpartnerschaft sind die je gewachsenen lokalen Strukturen und die Fachlichkeit aller Träger ausschlaggebend.

Abstraktion/Zusammenfassung


Inwieweit die Kompetenzpartnerschaft zwischen der Jugendarbeit aller Träger und Schule herstellbar ist, ist noch nicht entschieden. Ihr Gelingen kann noch nicht beurteilt werden. Es ist zu vermuten, dass freie Träger durch mehr Entscheidungsfreiheit im Vorteil sind, „sich ein Stück vom Kuchen abzuschneiden“. Die kommunale Jugendarbeit übernimmt dann die Armut-Klientel.

| Kernaus sagen | Der Kinder- und Jugendarbeit gelingt es, sich als Kompetenzpartner zu profilieren | Kernkategorie: Weiterbildungsdimension |
Kinder- und Jugendarbeit gelingt Kompetenzpartnerschaft durch die Realisierung hoher Qualitätsstandards und durch ein abgegrenztes Profil gegenüber der Schule als Ort formaler Bildung.

Kinder- und Jugendarbeit muss die Trias „der Herstellung politischer Öffentlichkeit, Einbezug der Forschung sowie guter Praxis und Evaluation“ etablieren.

**Kernkategorie: Machtdimension**

- Inwieweit freie Träger bei der Entwicklung von Kompetenzpartnerschaft be-vorteilt sind, ist ambivalent zu beurteilen.
- Freien Trägern droht eine Verflachung als kostengünstige Dienstleister für Betreuung und Ergänzungsanbieter.

**Kernkategorie: Verständigungsdimension**

- Eine Voraussetzung sind gemeinsame Gremien von Lehr- und sozialpädagogischen Fachkräften zur Herstellung und Herausbildung ausdifferenzierter Handlungskonzepte und Dienstleistungssegmente sowie die Anerkennung von Ganztagsbildung als gemeinsames Ziel.

---

### 8.2.6 Überlebt die Kinder- und Jugendarbeit -

**Wird Schule das Jugendzentrum der Zukunft?**

#### 8.2.6.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufliche

Es geht auch „um das Überleben der Offenen Arbeit“, Schule wird (+) / wird nicht (-) das Jugendzentrum der Zukunft.

**Personengruppe:**
Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 206 zu 6 Überleben [...] Um zu überleben ist die Frage nach den Bedarfen von Jugendlichen zu stellen und hierzu sind dann Strukturen anzupassen.</td>
<td>Bedarfe von Jugendlichen bestimmen erforderliche Strukturen</td>
<td>(-) Strukturen und Angebote bedarfsorientiert anpassen</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 216 zu 6 Überleben</td>
<td>weil sich die Entwicklung einseitig in Entwicklungsverschiebung sich ein-</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Ein konsequent sozialraumorientiertes Konzept lässt Jugendarbeit sterben, weil sich die Entwicklung einseitig in Richtung Schule verschiebt.

Richtung Schule verschiebt und ein konsequent sozialraumorientiertes Konzept Jugendarbeit sterben lässt (Stadteileinschulen)

seitlich in Richtung Schule. Ein konsequent sozialraumorientiertes Konzept (Stadteileinschulen) lässt Jugendarbeit sterben.

Jugendzentren haben abgewirtschaftet. Ressourcen sollten auf die Institution Schule als einen Ort der Vielfalt der Kulturen, als Lern- und Lebenswelt und Berufserfindungszentrum entwikel.

Ressourcen auf die Institution Schule als einen Ort der Vielfalt der Kulturen, als Lern- und Lebenswelt und Berufserfindungszentrum gelenkt werden sollte, nach dem die Jugendzentren (Gammelzentren) "abgewirtschaftet" wurden.

(-) räumliche Ressourcen fehlen

Existenz der Offenen Arbeit hängt von der Bedeutung ab, die ihr kommunal beigemessen wird.

Die Überlieber der Offenen Arbeit hängt von der Bedeutung ab, die ihr am Ort beigemessen wird.

Die Kooperation mit Schule legitimiert die ohne Bezug zur Schule stattfindenden, anderen Aktivitäten der Jugendarbeit wesentlich.

Entwicklung der Ganztagsschule ist vor dem Hintergrund europäischer Vergleichbarkeit nicht aufzuhalten. Kinder- und Jugendarbeit unterliegt einer Paradoxie: zur Mitgestaltung "verdammt" bei gleichzeitiger Schaffung eigener Konkurrenz. Es gilt also alternative Formate, Zeiten und Themen für die Zeit nach der Schule zu entwickeln.


Entwicklung der Ganztagsschule ist vor dem Hintergrund europäischer Vergleichbarkeit nicht aufzuhalten. Kinder- und Jugendarbeit unterliegt einer Paradoxie: zur Mitgestaltung "verdammt" bei gleichzeitiger Schaffung eigener Konkurrenz. Es gilt also alternative Formate, Zeiten und Themen für die Zeit nach der Schule zu entwickeln.

(+/-) Schule wird das Jugendzentrum der Zukunft zum Nach teil der Kinder und Jugendlichen. Differenzierte Freizeitgestaltung wird schwieriger.


Schule wird das Jugendzentrum der Zukunft zum Nachteil der Kinder und Jugendlichen. Differenzierte Freizeitgestaltung wird schwieriger.


Jugendarbeit in der Kooperation mit Schule ein eigenes Profil: Selbstorganisation, demokratische Strukturen, soziales Lernen, religiöse Bildung, Sport.


Jugendarbeit in der Kooperation mit Schule ein eigenes Profil: Selbstorganisation, demokratische Strukturen, soziales Lernen, religiöse Bildung, Sport.


Nicht die Schule als Jugendzentrum hat eine Zukunft, sondern das Jugendzentrum an, in und mit der Jugendarbeit.

(-) Jugendarbeit hat ein eigenes Profil: Selbstorganisation, demokratische Strukturen, soziales Lernen, religiöse Bildung, Sport.

(-) Jugendarbeit einen eigenständigen Bildungsauftrag mit eigenen Räume und der Eigendynamik.

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Nach dem die Jugendzentren &quot;abgewirtschaftet&quot; wurden (Gammelzentren), Ressourcen auf eine Institution lenken. In diesem Prozess die Schule zu einem Ort der Vielfalt der Kulturen, als Lern- und Lebenswelt und Berufserfindungszentrum entwikel.</td>
<td>Das Überleben der Offenen Arbeit hängt von der Bedeutung ab, die ihr am Ort beigemessen wird.</td>
<td>die Entwicklung der Ganztagsschule ist vor dem Hintergrund europäischer Vergleichbarkeit nicht aufzuhalten. Kinder- und Jugendarbeit unterliegt einer Paradoxie: zur Mitgestaltung &quot;verdammt&quot; bei gleichzeitiger Schaffung eigener Konkurrenz. Es gilt also alternative Formate, Zeiten und Themen für die Zeit nach der Schule zu entwickeln.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 256 zu Überleben ...</td>
<td>R K 246 zu 6 Die Kooperation mit Schule legitiert die anderen, ohne Bezug zur Schule stattfindenden, Angebote und Aktivitäten der Jugendarbeit wesentlich.</td>
<td>die Kooperation mit Schule die anderen, ohne Bezug zur Schule stattfindenden, Angebote und Aktivitäten der Jugendarbeit wesentlich legitimiert.</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/Zusammenarbeit


8.2.6.2 Reduktion und Abstraktion

Personengruppe: Stadtjugendpfleger, Praxisexperten

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategorionale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 306 zu 6 Schule JZ der Zukunft</td>
<td>solange das Image der Schule unverändert bleibt und Kinder und Jugendliche</td>
<td>(-) Solange das Image der Schule unverändert bleibt und Kinder und Jugendliche außerschulische Räume, um sich zu treffen und ihre Freizeit zu gestalten, brauchen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Solange das Image der Schule unverändert bleibt, wird sie nicht das</td>
<td>nicht die zeitliche Erweiterung allein zum Jugendzentrum führen.</td>
<td>(-) Die Offene Arbeit bleibt „auf der Strecke“ und Schule wird ein Lernort, der auch andere Formen des Lernens zulässt.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 326 zu 6 Überleben von Einrichtungen [...]</td>
<td>Schulen und Freiwilligkeitsprinzip sich ausschließen. Für einige Jugendeinrichtungen geht es „ums Überleben“.</td>
<td>(-) Schule und Prinzip der Freiwilligkeit schließen sich. Für einige Jugendeinrichtungen geht es jedoch „ums Überleben“.</td>
</tr>
<tr>
<td>aber die Verwaltung (Träger) wird Jugendarbeit involvieren.</td>
<td></td>
<td>(-) die punktuelle Zusammenarbeit führt nicht zur Aufgabe von Jugendzentren solange Art und Umfang der Jugendarbeit von Schule nicht 1:1 umgesetzt wird. Das Szenario einer gemeinsamen Bildung von Schule und Jugendarbeit erfordert viele Veränderungen, für die es derzeit an politischer Kraft fehlt.</td>
</tr>
<tr>
<td>wahrscheinlich, dass die Offene Arbeit auf der Strecke bleibt.</td>
<td></td>
<td>(-) die punktuelle Zusammenarbeit führt nicht zur Aufgabe von Jugendzentren solange Art und Umfang der Jugendarbeit von Schule nicht 1:1 umgesetzt wird. Das Szenario einer gemeinsamen Bildung von Schule und Jugendarbeit erfordert viele Veränderungen, für die es derzeit an politischer Kraft fehlt.</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/ Zusammenfassung


8.2.6.3   Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, FH

Es geht auch „um das Überleben der Offenen Arbeit“, Schule wird (+) / wird nicht (-) das Jugendzentrum der Zukunft.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Option</th>
<th>Beschreibung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Reduktion K 37 zu 6 Überleben der Offenen Kinder- und Jugendarbeit</td>
<td>Es geht ums Überleben der Offenen Kinder- und Jugendarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion K 47 zu (6) Überleben der Offenen Arbeit</td>
<td>&quot;An vielen Orten&quot; wird die Offene Arbeit durch die GTS abgelöst.</td>
</tr>
<tr>
<td>Überleben der Offenen Arbeit setzt Ressourcensicherung voraus, Standortbestimmung als gemeinsame Herausforderung, ohne dass Jugendarbeit &quot;diffundiert&quot;</td>
<td>Überleben der Offenen Arbeit setzt Ressourcensicherung voraus, Standortbestimmung als gemeinsame Herausforderung, ohne dass Jugendarbeit &quot;diffundiert&quot;</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 54 zu (6) Überleben Offener Arbeit Schule verdrängt die Jugendarbeit</td>
<td>Es geht ums Überleben der Offenen Kinder- und Jugendarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 60 zu (6) Überleben offener Arbeit Offener Kinder- und Jugendarbeit droht zu Gunsten freier und kirchlicher Träger das Aus, wenn, was zu begrüßen ist, Schule das JZ von morgen ist.</td>
<td>(+) Es ist zu begrüßen, wenn Schule das Jugendzentrum von morgen ist. Offener Kinder- und Jugendarbeit droht zu Gunsten freier und kirchlicher Träger das Aus.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 67 zu (6) Überleben offener Arbeit GTS ist kein Grund zur Schließung von JZ</td>
<td>GTS ist kein Grund zur Schließung</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 75 zu (6) Überleben offener Arbeit Zeitfenster ändern sich: Wochenende, Ferien (und später am Tag)</td>
<td>Zeitfenster ändern sich: Wochenende, Ferien (und später am Tag)</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 83 zu (6) &quot;Je nach Kassenlage&quot; wird es zu JZ in Schulen kommen.</td>
<td>(+) Nur ein System finanziert wird.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 90 zu (6) Überleben von OT und Schule als JZ Es lohnt, die Schule zum JZ der Zukunft umzugestalten</td>
<td>Es lohnt, die Schule zum JZ der Zukunft umzugestalten</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 97 zu (6) Überleben offener Arbeit Weder die Schule noch das klassische Jugendzentrum werden die JZ der Zukunft: Einkaufszentren und Chatrooms machen das Rennen.</td>
<td>Weder die Schule noch das klassische Jugendzentrum werden die JZ der Zukunft: Einkaufszentren und Chatrooms machen das Rennen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 113 zu 6 Politisch steht das Überleben der Offenen Arbeit auf der Tagesordnung, ohne dass Schulen die Jugendzentren der Zukunft werden sollen.</td>
<td>Politisch steht das Überleben der Offenen Arbeit auf der Tagesordnung, ohne dass Schulen die Jugendzentren der Zukunft werden sollen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 122 zu 6 Überleben Offener Arbeit Jugendzentrumarbeit ist erstrebenswert, sie sollte mehr Jugendliche erreichen als bisher. Die GTS bietet dafür Optionen, sie wird dennoch nicht das JZ der Zukunft.</td>
<td>(+) Trotz guter Optionen der GTS, das erstrebenswerte Jugendarbeit dort mehr Jugendliche erreicht, wird sie dennoch nicht das JZ der Zukunft.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Trotz guter Optionen der GTS, das erstrebenswerte Jugendarbeit dort mehr Jugendliche erreicht, wird sie dennoch nicht das JZ der Zukunft.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Abstraktion/Zusammenfassung</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>R K 130 zu 6</th>
<th>Sicherung der Zukunftsfähigkeit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit durch politische Rahmenvorgaben forcieren und die geringe Bereitschaft der Lehrkräfte zur Kooperation &quot;erzwingen&quot;.</th>
</tr>
</thead>
</table>
8.2.6.4 Horizontale Auswertung der Deskription über alle Personengruppen zur Frage (6)

| Kernaus- | Ist „Überleben der Offenen Arbeit“ möglich, Schule als das Jugendzentrum der Zukunft |
| sagen    | Kernkategorie: Machtdimension |
|          | • Schule verdrängt Jugendarbeit. In diesem Prozess droht der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zu Gunsten freier und kirchlicher Träger das Aus. |
|          | • Trotz des großen Einflusses der Ganztagsschule und ihrer politisch höher beigemessenen Bedeutung sowie der Verschiebung der Inanspruchnahme von Angeboten der Jugendarbeit in die Ganztagsschule, wird sie nicht das Jugendzentrum der Zukunft. |
|          | Kernkategorie: Verständigungsdimension |
|          | • Ganztagsschule wird von Kinder- und Jugendarbeit mit dem Ziel flankiert, die bildungspolitische Herausforderung gemeinsamer Ganztagsbildung zu bewältigen und sich als Kooperationspartner auszuweisen. |
|          | Kernkategorie: Konfliktdimension System und Lebenswelt |
|          | • Schule und das Prinzip der Freiwilligkeit in der Kinder- und Jugendarbeit schließen sich aus. Darin liegt die Chance für den Erhalt der Kinder- und Jugendarbeit. |
|          | • Schule wird die Leistungen, wie sie aus § 11 des SGB VIII herzuleiten sind, nicht erbringen. Kinder- und Jugendarbeit wird weiterhin ihren eigenen Bildungsauftrag wahrnehmen. |
|          | Kernkategorie: Brüchigkeit im Handlungsfeld |
|          | • Nachteile für Kinder und Jugendliche |
|          | • Einzelmeinungen in diesem Kontext sind, |
|          | o dass es zu begrüßen ist, wenn Schule das Jugendzentrum von morgen wird. |
|          | o Ebenso die Meinung, dass weder die Schule noch das klassische Jugendzentrum die Jugendzentren der Zukunft werden: Einkaufszentren und Chatrooms machen das Rennen. |
8.2.7 Merkmale der Kinder- und Jugendarbeit zur Vermeidung der Assimilation durch die Dominanzkultur

8.2.7.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufliche

| Personengruppe: Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten |
|---------------|---------------|----------------|
| **3. Reduktion** | **4. Reduktion** | **Kategoriale Textmerkmale** |
| Erhalt von Kinder- und Jugendarbeit hängt von der inhaltlichen Ausrichtung (Bedürfnisorientierung, Kreativität, neue Medien z.B.) und einem leichten Zugang (Öffnungszeiten) zu den Ressourcen ab. | inhaltliche Ausrichtung (Bedürfnisorientierung, Kreativität, neue Medien z.B.) und einen leichten Zugang (Öffnungszeiten) zu den Ressourcen. | Inhaltliche, an Bedürfnissen der Klientel orientierte Ausrichtung und einen leichten Zugang (Öffnungszeiten) zu den Ressourcen. |
| R K 207 zu 7 Merkmale ausprägen | professionelles Verständnis und fachliches Profil ausprägen | Professionalität und fachliches Profil |
| R K 267 zu 7 Merkmale zur Erhalt Beziehungsorientierung in der Offenen Arbeit ausprägen und Partizipation ermöglichen. | Beziehungsorientierung in der Offenen Arbeit und Partizipation | Beziehungsorientierung in der Offenen Arbeit und Partizipation |
| R K 287 zu 7 Merkmale zum Erhalt Räumliche und personelle Kapazität | Räumliche und personelle Kapazität | Räumliche und personelle Ressourcen.
Abstraktion/Zusammenfassung

### 8.2.7.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe StadtjugendpflegerInnen, PraxisexpertInnen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategorische Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 447 zu 7 welche Kompetenz, Merkmale dokumentieren, was sie kann und deutlich machen, welche Förderung im Bereich der Kompetenzschulung sie übernimmt und wie sie sich mit allen anderen Bildungsbereichen verbindet.</td>
<td>Stärken und Förderung im Bereich der Kompetenzschulung und wie sie sich mit allen anderen Bildungsbereichen verzahnt, dokumentieren.</td>
<td>Stärken, Förderung der Kompetenzentwicklung und Vernetzungskultur mit anderen Bildungsbereichen dokumentieren.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

### Abstraktion/Zusammenfassung

Um der Dominanzkultur von Schule zu widerstehen und um das Profil der Kinder- und Jugendarbeit aufrechterhalten, ist es erforderlich, die inhaltliche und systemische Abgrenzung gegenüber der Schule zu forcieren. Dabei kommt es darauf an, Jugendarbeit als sozialpädagogisches, ganzheitliches Lernfeld zur Persönlichkeitsbildung junger Menschen neben Schule - als die für das Lernen bevorzugte Institution (kognitive Ebene) - zu kommunizieren, in dem Freiwilligkeit, Partizipation, Bedürfnis- und Lebensweltorientierung (Lebensweltbezug der Offenen Arbeit) die vorherrschenden Maximen für die Praxis darstellen. Erst durch offensive, öffentlichere Darstellung ihrer Stärken und ihrer Bildungsleistungen für junge Menschen wird sie Teil der Bildungslandschaft einer Kommune. Die Verstetigung ihrer Professionalisierung erfordert Weiterentwicklung in-
instrumentaler Kompetenzen der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendarbeit durch Spezialisierung und Qualifizierung.

8.2.7.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH-Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>3. Reduktion</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 9 zu (7) Merkmalen, die Existenz sichern Fachlichkeit, Sozialraumorientierung (Freiräume und Spielräume) sowie Grundlagen theoretisch reflektieren und alle Kinder und Jugendlichen ansprechen</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 19 zu (7) Merkmalen, die Existenz sichern, das in Projekte eingebettete Lernen, was offensiv lokal öffentlich zu kommunizieren ist, kontextgesteuertes Lernen unter Einbezug der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen an Schulen mit dem Ziel &quot;verbesserter Alltagsvermogen&quot; in Projekte eingebettetes Lernen, kontextgesteuertes Lernen unter Einbezug der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen an Schulen mit dem Ziel &quot;verbesserter Alltagsvermogen&quot;, was offensiv lokal öffentlich zu kommunizieren ist</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kategorie 28 zu (7) Merkmale zum Erhalt Wertschätzung gegenüber anderen Wertschätzung gegenüber anderen</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion Kat. 38 zu (7) Merkmale zum Erhalt Partizipation</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 48 zu (7) Merkmalen zum Erhalt Partizipation Professionell im Sozialraum wirken</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 61 zu (7) Merkmalen zum Erhalt Kooperationsbereitschaft</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 68 zu (7) Merkmalen zum Erhalt Kooperationsbereitschaft</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 76 zu (7) Merkmalen zum Erhalt Flexible Arbeitszeiten und kreative Angebote</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 84 zu (7) Merkmale für Erhalt Merkmale spielen keine Rolle für Erhalt Merkmale spielen keine Rolle für Erhalt</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 91 zu (7) Merkmalen zum Erhalt individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 97 zu (7) Merkmalen zum Erhalt Angebotsprofil auf Basis von Freiwilligkeit und Selbstbestimmung</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 114 zu (7) Merkmale zum Erhalt Jugendarbeit muss die Haltung bewahren, alle zu fördern und allen eine Chance zu ermöglichen.</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/Zusammenfassung

Kinder- und Jugendarbeit ist mehr als Schule darauf angewiesen, ihre Fachlichkeit und ihre Grundlagen theoretisch zu reflektieren. Ihre Akteure müssen diese Fähigkeit stärker ausprägen, um nicht vom Alltag der Schule vereinnahmt zu werden. Im Kontext der Ganztagsbildung muss sie außerdem ihre Stärken in Bezug auf die

- Förderung der Persönlichkeit und Selbstbestimmung junger Menschen,
- die Fähigkeit, Chancen von Kindern und Jugendlichen auf Teilhabe (Partizipation) zu verbessern,
- Bereitstellung und Gestaltung von Frei- und Spielräumen für Kinder und Jugendliche,
- Fähigkeit ihrer Fachkräfte zur Kooperation und Netzwerkarbeit,
- Kenntnisse über die Lebenswelten und Sozialräume junger Menschen,
- in Projekte eingebettete, kontextgesteuerte Bildungsqualität mit dem Ziel, "verbesserte Alltagstauglichkeit" zu erzielen

herausstellen und lokal offensiv kommunizieren. Außerdem darf sie ihre Haltung nicht aufgeben, ihre Ressourcen allen Kindern und Jugendlichen zur Verfügung zu stellen und allen eine Chance auf ihre außerschulische Bildung und Freizeitarbeit zu ermöglichen. Inwieweit diese Anstrengungen ausreichen, die Profession als eigenständige in einer lokalen Bildungslandschaft zu erhalten, ist derzeit nicht mit Gewissheit zu prognostizieren.
8.2.7.4 Horizontale Auswertung der Deskription über alle Personengruppen zur Frage (7)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kernaus- sagen</th>
<th>Merkmale, um nicht von der Dominanzkultur Schule assimiliert zu werden</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kernkategorie: Weiterbildungsdimension</td>
<td>· Kompetenzenentwicklung durch Qualifizierung und Spezialisierung</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>· Eigenen Bildungsauftrag und das eigene Kompetenzprofil gegenüber Erziehung und Betreuung abgrenzen</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>· Kinder- und Jugendarbeit muss ihre Prinzipien als Stärken wahr- und ernstnehmen.</td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Verständigungsdimension</td>
<td>· Fachlichkeit, Reflexion und Diskursivität im öffentlichen Raum</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>· Akzeptanz gleichwertiger Partnerschaft</td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Durchsetzungsdimension</td>
<td>· Vermeidung der Ausrichtung an den Bedürfnissen von Mitarbeitenden und an den Bestandssicherungsinteressen von Trägern.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

8.2.8 Geeignete Konzepte, den „Erhaltungsprozess“ von Kinder- und Jugendarbeit erfolgreich zu gestalten

8.2.8.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, freiberufliche

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>3. Reduktion</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 208 zu 8 Konzepte zum Erhalt Sozialraumorientierung und Partizipation</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 228 zu 8 Konzepte Konzepte der Gesundheitsbildung und Berufsvorbereitung als Freizeit- und gruppenpädagogisches Erlebnis anwenden.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 238 zu 8 Welche Konzepte zum Erhalt Kooperation mit Schule, Lebensweltorientierung, Partizipation und Prävention und die Integration in-</td>
</tr>
<tr>
<td>Konzepte / Zitate</td>
</tr>
<tr>
<td>-------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 258 zu 8 Konzepte</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 268 zu 8 Konzepte</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 288 zu 8 Konzepte</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Abstraktion/Zusammenfassung**

Jugendarbeit, Gesundheitsbildung und Berufsvorbereitung gelten neben Freizeitangeboten und gruppenpädagogischer Erlebnisorientierung als geeignet, in ein integriertes Bildungsverstehen aufgenommen zu werden.

8.2.8.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe StadtjugendpflegerInnen, PraxisexpertInnen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
<td>4. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 388 zu 8, Konzepte zum Erhalt. Um benachteiligte Jugendliche kümmern und Jugendkulturarbeit mit Schule</td>
<td>Um benachteiligte Jugendliche kümmern und Jugendkulturarbeit mit Schule</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Abstraktion/Zusammenfassung

8.2.8.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH-Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 49 Konzepte zum Erhalt Konzepte der Subjektorientierung und Sozialraumorientierung</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 62 zu (8) Welche Kompetenzen zum Erhalt Stärken zu einem Ganzen zusammenführen</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 69 zu (8) Welche Konzepte zum Erhalt Lebensweltorientierung und situationsorientierte Arbeit</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 84 zu (8) Konzepte zum Erhalt Sozialraumorientierung und kommunalpolitische &quot;Konzepttrends&quot;</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 115 zu 8 Konzepte zum Erhalt [...] Konzeption sozialraumorientiert und zielgruppenbezogen entwickeln.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Abstraktion/Zusammenfassung

8.2.8.4 Horizontale Auswertung der Deskription über alle Personengruppen zur Frage (8)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kernaussagen</th>
<th>Geeignete Konzepte, den „Erhaltungsprozess“ von Kinder- und Jugendarbeit erfolgreich zu gestalten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Kernkategorie: Verständigungsdimension</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Integration der Kinder- und Jugendarbeit in die Bildungslandschaft der Kommune und Wirkungsdialog.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Sich als Partner für alle Akteure profilieren.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Zioldiffusion überwinden, Expertise einbringen, Reflexivität, Managementkompetenz und Kooperationsfähigkeit einbringen und auf dieser Basis ein gemeinsames Bildungsverstehen mit Schule entwickeln.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kernkategorie: Dimension lebensweltlicher Sinngebung</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>• Kinder- und Jugendarbeit verfügt über eine Vielzahl von Konzepten, um professionell zu handeln. Sie muss sich ihrer besinnen und anwenden.</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

8.2.9 Theoretische Ansätze für Kinder- und Jugendarbeit zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung mit der Schule

8.2.9.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufliche

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 229 zu 9 Empfehlungen [...] Spezielles Können in die Kooperation einbringen.</td>
<td>Spezielles Können in die Kooperation einbringen.</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/Zusammenfassung


Ihr Studium ermöglicht pädagogischen Fachkräften die Ausprägung eines differenzierten Bildungsverständnisses.

8.2.9.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe StadtjugendpflegerInnen, PraxisexpertInnen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 309 zu 9 Theoretische Ansätze [...] Beteiligung, Subjektorientierung in der pädagogischen Arbeit</td>
<td>Beteiligung, Subjektorientierung</td>
<td>Beteiligung, Subjektorientierung</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 369 zu 9, theoretische Ansätze §§ 11,12, SBG VIII</td>
<td>§§ 11,12, SBG VIII</td>
<td>§§ 11,12, SBG VIII</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 409 zu 9 Ansätze, Empfehlungen Solange sich die Ausbildung und die Rahmenbedingungen für Lehrkräfte nicht ändern, wird das beste Konzept scheitern.</td>
<td>Solange sich die Ausbildung und die Rahmenbedingungen für Lehrkräfte nicht ändern, wird das beste Konzept scheitern.</td>
<td>Solange sich die Ausbildung und die Rahmenbedingungen für Lehrkräfte nicht ändern, wird das beste Konzept scheitern.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Abstraktion/Zusammenfassung


8.2.9.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH-Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>Code (9) Theoretischen Ansätze, Empfehlungen für gem. Verständnis/Verweis auf Konzepte zu Frage (8) Sozialraum, Subjektorientierung, Gendermainstreaming</td>
</tr>
<tr>
<td>Verweis auf Subcode, dort ist die Reduktion enthalten</td>
</tr>
<tr>
<td>Reduktion zu K 11 zu (9)</td>
</tr>
<tr>
<td>Theoretische Ansätze</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 62 zu (9) theoretische Ansätze und Informelles Lernen als bildungs-theoretischen Ansatz ausprägen</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 92 zu (9) theoretische Ansätze, Um den Partner zu verstehen, ist es wichtig, sich seine Konzepte anzuzeigen (siehe Memo zu Subcode).</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 99 zu (9) Empfehlungen Sozialraumorientierung</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 106 zu (9) Empfehlungen Jugendarbeit sollte sich mit sozialisationstheoretischen und sozialpsychologischen Ansätzen zur Förderung sozialen Kapitals auseinandersetzen.</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 116 zu 9 Theoretische Ansätze [...] Gendermainstreaming, Interkulturelles Lernen, Lebenslanges Lernen und Ganzeheitliche Bildung</td>
</tr>
</tbody>
</table>

|---|---|

<table>
<thead>
<tr>
<th>Aneignungstheoretische Perspektiven aufgreifen (Holzkamp) und theoretische Grundlagen reflektoris in die Arbeit einbeziehen (Lerntheorien, Ko-Produktion, Peer-learning) und mit Schulpädagogen reflektieren, Bildung der Schulpädagogen anregen (Dialogkultur)</th>
<th>ven (Holzkamp) und theoretische Grundlagen reflektorisch in die Arbeit einbeziehen (Lerntheorien, Ko-Produktion, Peer-learning) und mit Schulpädagogen reflektieren, Bildung der Schulpädagogen anregen (Dialogkultur)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ven (Holzkamp) und theoretische Grundlagen reflektoris in die Arbeit einbeziehen (Lerntheorien, Ko-Produktion, Peer-learning) und mit Schulpädagogen reflektieren, Bildung der Schulpädagogen anregen (Dialogkultur)</td>
<td>ven (Holzkamp) und theoretische Grundlagen reflektorisch in die Arbeit einbeziehen (Lerntheorien, Ko-Produktion, Peer-learning) und mit Schulpädagogen reflektieren, Bildung der Schulpädagogen anregen (Dialogkultur)</td>
</tr>
<tr>
<td>Lernen einer Lebensweltbewältigungskompetenz unterordnen in dem der Unterricht als Kopr produktion gestaltet wird.</td>
<td>Lernen einer Lebensweltbewältigungskompetenz unterordnen in dem der Unterricht als Koproduktion gestaltet wird.</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Abstraktion/Zusammenfassung

Eine Herausforderung für die Jugendarbeit ist, ihre Ich-Bezogenheit zu überwinden und ihre Kompetenz in einem Konzept der lebensweltlichen Bewältigungskompetenz (Thiersch), in dem non-formales Lernen als bildungstheoretischen Ansatz ausprägt, zu formulieren. Der Unterricht und Lernen sind in diesem Konzept der Lebensweltbewältigungskompetenz unterzuordnen und als Koproduktion zu gestalten. Hierzu muss Jugendarbeit ihren Nachholbedarf bezüglich sozialisationstheoretischer (Berger/Luckmann) und sozialpsychologischer Ansätze zur Förderung sozialen Kapitals (Bourdieu) unter Einbezug von Entwicklungspsychologie, Soziologie und Pädagogik befriedigen.

Aneignungstheoretische Perspektiven (Holzkamp) und theoretische Grundlagen wie Lerntheorien (z.B. Bandura 1979), Peer-learning, Subjektorientierung (Scherr) sowie Anerkennungskultur (Honneth) muss Kinder- und Jugendarbeit reflektorisch in der Arbeit einbeziehen und ihre Beiträge mit Schulpädagogen reflektieren (Dialogkultur). Diese Basis theoretischer Ansätze ist nur ein Faktor gemeinsamer Praxis.

8.2.9.4 Horizontale Auswertung der Deskription über alle Personengruppen zur Frage (9)

| Kernaus- | Theoretische Ansätze für Kinder- und Jugendarbeit zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung mit der Schule |
| sagen    | Kernkategorie: Verständigungsdimension |
|          | • Schule und Jugendarbeit müssen Gremien für institutionalisierte Dialogprozesse auf der Mikro-, Makro- und Mesoebene einführen. |
|          | • Handlungskonzept als Ausdruck theoriegeleiteten Wissens in gemeinsamer, arbeitsteiliger Trägerschaft etablieren. |
|          | • Wechselseitige Anerkennung der unterschiedlichen Prinzipien von Verpflichtung in der Schule und Freiwilligkeit in der Jugendarbeit, um gemeinsame Angebote für Ganztagsbildung von Kindern und Jugendlichen zu schaffen. |
|          | • Veränderung in der Ausbildung beider Professionen als Basis für ein gemeinsames Bildungskonzept und in Folge die Ausbildung eines Bewusstseins über die Bedeutung non-formaler Bildung für Kinder und Jugendliche zur Bewältigung der lebensweltlichen Anforderungen in einer komplexen Gesellschaft. |
| Kernkategorie: Weiterbildungsdimension | • Kinder- und Jugendarbeit hat einen Nachholbedarf bei der Integration theoretischen Wissens als Basis für Praxis. |
|          | • Ich-Bezogenheit überwinden und Fähigkeit in einem Konzept der lebensweltlichen Bewältigungskompetenz, in dem non-formales Lernen als bildungstheoretischer Ansatz ausprägt ist, reformulieren und durch Erarbeiten eines differenzierten und theoriegeleiteten Bildungsverständnisses ihr Lamentieren ersetzen. |
|          | • Trotz der Kompetenz, zur optimalen Förderung von Kindern und Jugendlichen bei der "Aneignung der Welt" beizutragen, ist Kinder- und Jugendarbeit herausgefordert, noch stärker zu reflektieren, was genau ihr Beitrag in einem gemeinsamen Konzept von Ganztagsbildung ist. |
8.2.10 Konflikte und Spannungen auf dem Weg zu einer Ganztagsbildung und gelingende Aspekte

8.2.10.1 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Verwaltung, Ämter, Freiberufliche

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe: Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>3. Reduktion</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>


Konflikte und Kontroversen
bildungspolitische Entscheidungen der Schulpolitik steuern. PISA-Ergebnisse in Bezug auf die Zugangschancen für benachteiligte Milieus forcieren politische Beschlüsse in Bezug auf die Integration der Bildungspotentiale von Jugendhilfe und Schule.

Konflikte und Kontroversen
bildungspolitische Entscheidungen der Schulpolitik steuern. PISA-Ergebnisse in Bezug auf die Zugangschancen für benachteiligte Milieus forcieren politische Beschlüsse in Bezug auf die Integration der Bildungspotentiale von Jugendhilfe und Schule.

Konflikte und Kontroversen
bildungspolitische Entscheidungen der Schulpolitik steuern. PISA-Ergebnisse in Bezug auf die Zugangschancen für benachteiligte Milieus forcieren politische Beschlüsse in Bezug auf die Integration der Bildungspotentiale von Jugendhilfe und Schule.

Spannungen und Kontroversen

Spannungen und Kontroversen

Spannungen und Kontroversen

Die Systeme weisen sehr unterschiedliche Charakteristika für die Akteure auf (siehe Memo). Das Gehalt, die Kommunikation und die Arbeitsstruktur. Spannungen reduzieren durch gemeinsame Ziele, Aufgabenteilung und Herstellung vertrauensvoller Arbeitsbeziehungen.

Abstraktion/Zusammenfassung

8.2.10.2 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Stadtjugendpfleger, Praxisexperten

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 310 zu 10 Erfolgsau., Konflikte, Kompetenzstreitigkeiten, Einrichtungsdenken, fehlende Bereitschaft zu Kompromissen, ungeklärte Verantwortlichkeiten</td>
<td>Kompetenzstreitigkeiten, Einrichtungsdenken, fehlende Bereitschaft zu Kompromissen, ungeklärte Verantwortlichkeiten</td>
<td>Unklarheit in Kompetenz und bei Verantwortung, Einrichtungsdenken, fehlende Bereitschaft zu Kompromissen</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 370 zu 10, Konflikte [...] Vormachtstellung der Schule und organisatorische sowie kommunikative Defizite, Konkurrenzdenken und fehlende Steuerungsebene</td>
<td>Vormachtstellung der Schule und organisatorische sowie kommunikative Defizite, Konkurrenzdenken und fehlende Steuerungsebene</td>
<td>Dominanzkultur der Schule und organisatorische sowie kommunikative Defizite, Konkurrenzdenken und fehlende Steuerungsebene</td>
</tr>
<tr>
<td>R K Generalisierung zu Ungleichheit Bilder voneinander korrigieren: &quot;Lehrer haben vormittags recht und nachmittags frei&quot;, &quot;Sozialarbeiter reden nur, trinken Kaffee und ma-</td>
<td>Bilder voneinander korrigieren: &quot;Lehrer haben vormittags recht und nachmittags frei&quot;, &quot;Sozialarbeiter reden nur, trinken Kaffee und ma-</td>
<td>Vorurteile bewältigen: &quot;Lehrer haben vormittags recht und nachmittags frei&quot;, &quot;Sozialarbeiter reden nur, trinken Kaffee und ma-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

378
Abstraktion/Zusammenfassung

8.2.10.3 Reduktion und Abstraktion Personengruppe Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH

| Personengruppe: Forschung und Lehre, DJI, Uni, FH-Experten |
|---|---|---|
| **3. Reduktion** | **4. Reduktion** | **Kategoriale Textmerkmale** |
| Red K 31 zu (10) Erfolgsaussichten | Der hochkomplexe Vorgang der Integration von Person, Institution und Zuständigkeiten am Ort GTS ist nicht ohne innere Spannungen zu haben, die durch einen respektvollen Umgang abgemildert werden können. | hochkomplexer Vorgang der Integration von Person, Institution und Zuständigkeiten am Ort GTS ist nicht ohne innere Spannungen zu haben, die durch einen respektvollen Umgang abgemildert werden können. |
| Reduktion K 41 zu (10) Erfolgsaussichten | Differenz der Systeme ist überwindbar | Differenz der Systeme ist überwindbar |
| Red Kat 55 zu (10) Konflikt, Spannungen, Rahmenbedingungen wie unter | Rahmenbedingungen wie unterschiedliche Ausbildung, Beschäfti | Ausbildung, Beschäftigungsverhältnis und Dienststellung än-
Abstraktion/Zusammenfassung


- unterschiedliche Voraussetzungen und Vorstellungen von Bildung bei sozialpädagogischen Fach- und Lehrkräften,
- unterschiedliche Ausbildungsabschlüsse,
- Beschäftigungsverhältnis und Dienststellung sowie
- Ausstattungsfragen

8.2.10.4 Horizontale Auswertung der Deskription zur Frage (10)

| Kernaus- | Konflikte und Spannungen auf dem Weg zu einer Ganztagsbildung und gelingende Aspekte |
| sagen | Kernkategorie: Konfliktdimension System und Lebenswelt |
| | • Die Diversität beider Systeme birgt erhebliche Spannungsmomente. |
| | • Fehlender struktureller Willen zur Kooperation intendiert Wirken in Parallelwelten. |
| | • Eine Verschulung von Sozialpädagogik lässt positive Ergebnisse nicht erwarten. |
| Kernkategorie: Verständigungsdimension |
| | • Herstellung gemeinsamer Arbeitsbezüge (Gremien) und gegenseitiges Vertrauen (Anerkennung der Leistung des anderen) führt zu gelingender Kooperation und Aufgabenteilung bei der Bewältigung des hochkomplexen Vorgangs der Integration der Person, Institutionalisierung, Begriffsdefinition und Zuständigkeit. |
| | • Spannungen durch Anerkennung abbauen (Respekt). |
| | • Erst ein Zusammenwirken von Land und Kommune ermöglicht ein abgestimmtes bildungspolitisches Konzept, in dem die Ausbildung beider Professionen in Richtung Ganztagsbildung geregelt ist und die gesellschaftliche nachrangige Bewertung der Jugendarbeit überwunden werden kann. |
| | • Die vollständige Integration von Jugendarbeit in Schule als ein ganzheitliches Konzept perfekter, lückenloser Angebote nimmt Jugendlichen ihre Freiräume zur Bewältigung von Paradoxien zwischen Selbstbestimmung und Anpassung. |
| Kernkategorie: Machtdimension |
| | • Maßnahmen zur Haushaltskonsolidierung legitimieren die Darstellung von Sparmaßnahmen, die Schlechterstellung der Jugendarbeit im Zuge des Verteilungskampfes und des Drucks zur Anpassung als Neuerungen. |
8.2.11 Aktivitäten, Projekte und Initiative – Zusammenfassung der Inhalte36

### 8.2.11.1 Jugendpflege wird angefragt – Reduktion und Abstraktion Personengruppe Stadtjugendpfleger und Praxisexperten

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>3. Reduktion</strong></td>
<td><strong>4. Reduktion</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>R K 311 zu 11 Zusammenarbeit in der letzten Zeit Zusammenarbeit bei Modellvorhaben &quot;Leitbildentwicklung&quot; städtische Mitarbeiter sind in der Nachmittagsbetreuung tätig (Mittagstisch, Hausaufgabenhilfe, kreative und sportliche Angebote, Kurse und Projekte)</td>
<td>R K 331 zu 11 Zusammenarbeit in letzter Zeit Angebote: Pädagogischer Mittagstisch, Nachmittagsportangebote auf den Schulhöfen (Fußball, Basketball, etc.), Kinder- und Jugendtheater</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Abstraktion/Zusammenfassung


Konkrete Angebote:
- Nachmittagssportangebote auf den Schulhöfen (Fußball, Basketball, etc.),
- Modellvorhaben z.B. NIKO,
- Leitbildentwicklung,
- Anti-Gewalt-Aktionen
- Konfliktlotsen-Projekte
- Selbstbehauptungskurse für Mädchen
- Antiaggressions- und Sozialtraining für Jungen
- Projekt Straßenfußball
- Mittagstischangebot im benachbarten Jugendcafe
- Arbeitsgruppe Jugendhilfe/Schule des Kreisprüfungsrates
- Organisation von Arbeitsgemeinschaften (nachmittags-AG's) in Kooperation mit örtlichen Vereinen
- Themenbezogene gemeinsame Jugendtheater-Projekte
- Erlebnisorientierte Angebote für Schulklassen (Klettergarten/Waldspiele etc.)
- Aktionen zur politischen Bildung
- Gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit
8.2.11.2 Initiative und Motiv –
Reduktion und Abstraktion Personengruppe Stadtjugendpfleger, Praxisexperten

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
</table>

Abstraktion/Zusammenfassung

sen der Schule angepasste Bausteine, die sie mit sozialpädagogischen Methoden und Inhalten durchführen.

8.2.11.3 Organisation, Arbeitsteilung, Federführung – Reduktion und Abstraktion Personengruppe Stadtjugendpfleger, Praxisexperten

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>3. Reduktion</th>
<th>4. Reduktion</th>
<th>Kategoriale Textmerkmale</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>R K 333 zu 13 Federführung und Arbeitsteilung Jugendpflege, örtliches Jugendzentrum (selbstverwaltet)</td>
<td>Jugendpflege, örtliches Jugendzentrum</td>
<td>Jugendpflege, örtliches Jugendzentrum</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Abstraktion/Zusammenarbeit

Schulsekretärinnen erledigt. Zunehmende Profilierung der Jugendarbeit führt zu erhöhter Nachfrage durch die Schule.

8.2.11.4 Ressourcenverteilung –

Reduktion und Abstraktion Personengruppe Stadtjugendpfleger, Praxisexperten

<table>
<thead>
<tr>
<th>Personengruppe:</th>
<th>Stadtjugendpfleger, Praxisexperten</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Reduktion</td>
<td>4. Reduktion</td>
</tr>
<tr>
<td>R K 314 zu 14 Verteilung Ressourcen</td>
<td>70 % Jugendarbeit, 30% Schule, Schule müsste sich mehr beteiligen.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Abstraktion/Zusammenfassung

Die Verteilung der Ressourcen wird mit 70 % auf Seiten der Jugendarbeit und 30% Schule beschrieben.


Ressourcen der Jugendarbeit: Konzeption, Personal (auch ehrenamtliche Kräfte), Finanzierung, Netzwerkverbindungen, Organisation und Dokumentation.

8.3 Zusammenfassung und Erläuterungen der Kategorien


Die Diversität der Systeme Schule und Jugendarbeit birgt erhebliche Spannungsmomente. Ihr Grundkonflikt wird von dem Primat des Schulwesens als Selektions- und Sanktionsinstanz sowie den gesellschaftlich an sie gestellten Erwartungen bestimmt. Schule mit ihrer institutionalisierten, zertifizierten und formellen Bildung und das Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme im Handlungsfeld Kinder- und Jugendarbeit mit seinen außerschulischen Settings non-formaler Bildung schließen sich innerhalb des Systems Ganztagsschule aus. Insofern setzt sich das additive Modell an Ganztagsschulen durch:


Durch die Einführung von Ganztagsschulen wird benachteiligten Gruppen der Zugang zur Offenen Jugendarbeit erschwert. Aufgrund des fehlenden Zeitbudgets bei Kindern


Diese Kernkategorien mit den dazugehörenden Textpassagen aus dem Ursprungsmaterial werden im Zusammenhang mit der Diskussion der Ergebnisse im Kontext des Kolonialisierungstheorems wieder aufgegriffen (Pkt. 9.8).


9.1 Aktualitätsbezug zu System und Lebenswelt


Bisher wurde dargelegt, wie aus gesellschaftlichen Entwicklungen von europäischer und globaler Reichweite, Prozesse, ausgelöst durch die Durchsetzung von Systemimperativen, bis in die konkreten Lebensverhältnisse Einfluss nehmen und sich Protestpo-

9.2 Lebenswelt in der Theorie des kommunikativen Handelns


Jürgen Habermas setzt dieser Darstellung von Lebenswelt seine kommunikationstheoretische Erweiterung des Lebensweltbegriffs gegenüber. Damit erzeugt er den Paradigmenwechsel von der monologischen Subjektivität zur dialogischen Intersubjektivität. Die Lebenswelt entspricht demnach der Wechselwirkung von Verständigungsprozessen zwischen Subjekten: „Kommunikativ handelnde Subjekte verständigen sich stets im Horizont einer Lebenswelt. […] Die Lebenswelt speichert die vorgetane Interpretationsarbeit vorangegangener Generationen.“ (Habermas 1981/1987, Bd. 1: 107) Sie fungiert für die Kommunikationsteilnehmenden als „der transzendentale Ort, an dem sich Sprecher und Hörer begegnen; wo sie reziprok den Anspruch erheben können, daß ihre Äußerungen mit der Welt (der objektiven, der sozialen und der subjektiven Welt) zusammenpassen; und wo sie […] Geltungsansprüche kritisieren und bestätigen, ihren Dissens austragen und Einverständnis erzielen können“. (Habermas 1981/1987, Bd. 2: 192) Ei-

37 Erforschung des Subjekt-Sein als unabhängig vom Sein oder Nichtsein, Wissenschaft vom Ich
9.3 System und Lebenswelt


Die liberalkapitalistische Formation der Gesellschaft ist bestimmt durch das im bürgerlichen Privatrechtssystem verankerte Verhältnis von Lohnarbeit und Kapital. Die Aufgaben des Staates sollen zur Regelung dieses Verhältnisses auf Mindestanforderungen reduziert werden. „Nachdem die kapitalistische Produktionsweise durchgesetzt worden ist, kann sich die Ausübung hoheitlicher Gewalt im Inneren des Gesellschaftssystems a) auf den Schutz des bürgerlichen Privatrechtsverkehrs (Polizei und Rechtsprechung), b) auf die Abschirmung des Marktmechanismus gegen selbstdestructive Nebenfolgen (z. B. Arbeiterschutzgesetzgebung), c) auf die Erfüllung gesamtwirtschaftlicher Produktionsvoraussetzungen (öffentliche Schulbildung, Transport und Verkehr) und d) auf die

Gerade dieser hier aufgenommene Kontext von System und Lebenswelt erhält bei der Beurteilung der Gültigkeit der Kolonialisierungsthese am Beispiel von Ganztagsschule und Jugendarbeit die entscheidende Rolle.

9.4 Kolonialisierungstheorem

9.4.1 Mediatisierung der Lebenswelt


die Beteiligten Rollen als Konsument und Beschäftigter einerseits und andererseits als Klient und Staatsbürger einnehmen:

Übersicht 20: Austauschbeziehungen und Mediatisierung

<table>
<thead>
<tr>
<th>Lebenswelt</th>
<th>öffentlich</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>privat</td>
<td>Klient</td>
</tr>
<tr>
<td>Arbeitnehmer und Güter werden getauscht: Medium Geld</td>
<td>Organisation und politische Entscheidungen im Tausch von Loyalität und Steuern: Medium Macht</td>
</tr>
<tr>
<td>Konsumenenten</td>
<td>Bürger</td>
</tr>
</tbody>
</table>


9.4.2 Kolonialisierung der Lebenswelt


Jürgen Habermas überprüft seine These von der Kolonialisierung der Lebenswelt am Beispiel der Verrechtlichung kommunikativ strukturierter Handlungsbereiche am Beispiel der staatlichen Sozialpolitik. Die Beziehungen von Klienten zu den Verwaltungen des Sozialstaats stellen für ihn einen Idealfall für eine Kolonialisierung der Lebenswelt dar. (vgl. a.a.O.: 476) In einem weiteren Beispiel nimmt Jürgen Habermas die Verrechtsstaatlichkeit des besonderen Gewaltverhältnisses Schule auf. Letztendlich „geht es darum, Lebensbereiche, die funktional notwendig auf eine soziale Integration über Werte, Normen und Verständigungsprozesse angewiesen sind, davor zu bewahren,

9.5 Schule

Normalbiografie die rationale Funktionalität des Wirtschaftslebens zu bewältigen. Schule stellt somit einen Teilbereich der Erziehung als das Bemühen des Systems, in dem wir leben, dar, welches zur Beeinflussung der nachwachsenden Generationen unterhalten und staatlich organisiert wird. Damit ist sie eine systemrelevante Institution gesellschaftlich kontrollierter und veranstalteter Sozialisation, die sich intentionaler und kontrollierter Veranstaltungen bedient.


Generation muss z. B. wieder Lesen und Schreiben lernen, wenn die Gesellschaft nicht in einen primitiveren Zustand zurückfallen will.“ (a.a.O.: 3) Anerkannte gesellschaftliche Zustände einzelner Handlungsfelder, wissenschaftlicher Fortschritt und Fertigungstechniken können explizit erhalten oder weiterentwickelt werden, „wenn wir auch in Zukunft Techniker und Ingenieure haben, die z. B. Fernsehapparate, Autos und Computer konstruieren und reparieren können.“ (ebenda)


Übersicht 21: Funktionsschema des Zusammenhangs von Schule und Gesellschaft (Fend 2008: 51)

Fend (2008: 49 ff) beschreibt die Funktionen ausführlich und resümiert, dass „die vier Reproduktionsfunktionen des Schulsystems auf die jeweiligen innerschulischen Prozesse bezogen sind, durch die sie realisiert werden. Funktionen sollen somit die Beiträge
heißen, die für die Aufrechterhaltung sozialer Systeme und ihrer „Handlungsfähigkeit“ notwendig sind. Sie werden in den Händen der politisch Verantwortlichen zu Aufgaben, die in ihrer Gestaltungsverantwortung liegen.“

Damit ist die Eindeutigkeit hergestellt, dass Schule als systemrelevante Institution einzuordnen ist.

9.6 Kinder- und Jugendarbeit


Jugendarbeit vereint in sich eine ausdifferenzierte kulturelle und sozialpädagogische Angebotsvielfalt in der Absicht, die allgemeine Entwicklung von Kindern und Jugendlichen außerhalb von Familie, Schule und Berufsausbildung zu fördern. Auch in Form ihrer rechtlichen Grundlage gemäß § 11 SGB VIII erfährt Jugendarbeit eine lebenswelt-liche Verortung. Die Schwerpunkte weisen ebenfalls unmissverständlich in die Sphäre lebensweltlicher Sinngebung. Genannt werden dort außerschulische Jugendarbeit mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung, Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit, arbeitswelt-, schul-und familienbezogene Jugendarbeit, internationale Jugendarbeit, Kinder- und Jugend-erholung und Jugendberatung. Die rechtliche Stellung der Jugendarbeit ist als flexibel und fluide auszulegen, was bedeutet, dass Angebote der Kinder- und Jugendarbeit ste-
tigen Veränderungen unterliegen. „Der Kinder- und Jugendarbeit ist es rechtlich somit möglich, sich sowohl organisatorisch als auch inhaltlich-thematisch an den ständig sich verändernden Interessen- und Erwartungskonstellationen von Kindern und Jugendlichen zu orientieren.“ (Thole 2000: 76)

Ein wesentliches Alleinstellungsmerkmal des Handlungsfeldes Kinder- Jugendarbeit ist die Maxime der Freiwilligkeit der Teilnahme. Niemand kann gezwungen werden, an Offerten der Kinder- und Jugendarbeit teilzunehmen. Ein Faktum, welches im Verhältnis zum Subsystem Schule die Mädchen und Jungen, die sich in der Kinder- und Jugendarbeit engagieren, ganzheitlich zu sehen bemüht und nicht vorrangig ihre vergleichbaren Leistungen bewertet.

Auch im Focus der Geschichte wird ersichtlich, dass die Entwicklung der Kinder- und Jugendarbeit ausschließlich eine Funktion zur allgemeinen Förderung von Kindern und Jugendlichen unter Wahrung ihrer Subjektstellung bei gleichzeitigem Verzicht auf Zertifizierung und Selektion darstellt. Allerdings hat es auch immer wieder Bestrebungen gegeben, seitens des Staates in die unabhängige Jugendarbeit der Verbände einzugreifen (siehe Übersicht 22) und sie systemrelevanten Interessen unterzuordnen.

Als Belege, die die Zugehörigkeit der Kinder- und Jugendarbeit zur Sphäre der Lebenswelt einordnen, sind zusammenfassend fünf Indizien anzuführen: Der Alltagsbezug mit seiner theoretischen Anleihe aus dem Lebensweltkonzept, die Sozialraumorientierung als ökologischer Nahraum, die rechtliche Basis und die Subjektstellung bei gleichzeitigem Verzicht auf Zertifizierung und die Freiwilligkeit der Teilnahme.

9.7 Kinder- und Jugendarbeit als Geschichte von Kolonialisierung

### Übersicht 22: Kolonialisierung der Kinder- und Jugendarbeit durch die Zeit seit dem Ausgang des 19. Jahrhunderts

<table>
<thead>
<tr>
<th>Zeitliche Dimension</th>
<th>Historische Dimension</th>
<th>Praxis Dimension</th>
<th>Mediatisierung</th>
<th>Störung der Austauschbeziehungen/Konflikte</th>
<th>Kolonialisierung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Weimarer Republik</td>
<td>Einfluss reformpädagogischer Bewegung (Nohl u.a.) auf Schulen und allgemeine Erziehung seit Prinzipien sind Selbständigkeit der Schüler, das freie Gespräch, Erlebnisse von Jugendorganisationen durchführen Jugendpflege.</td>
<td>Die reformpädagogischen Ausprägungen finden Eingang in die Reichsschulkonferenz von 1920 zu Beginn der Weimarer Republik.</td>
<td>Massenarbeitslosigkeit und Desintegrationsprozesse: Jugend wird nicht mehr gebraucht, sie ist arbeitslos und Jugendarbeit wird in sozialen Integrationsprogramme und staatlich-autoritäre Ordnungskonzepte einge-</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Beispieltext:* Ausgang des 19. Jahrhunderts


| Weimarer Republik | Einfluss reformpädagogischer Bewegung (Nohl u.a.) auf Schulen und allgemeine Erziehung seit Prinzipien sind Selbständigkeit der Schüler, das freie Gespräch, Erlebnisse von Jugendorganisationen durchführen Jugendpflege. Die reformpädagogischen Ausprägungen finden Eingang in die Reichsschulkonferenz von 1920 zu Beginn der Weimarer Republik. Massenarbeitslosigkeit und Desintegrationsprozesse: Jugend wird nicht mehr gebraucht, sie ist arbeitslos und Jugendarbeit wird in sozialen Integrationsprogramme und staatlich-autoritäre Ordnungskonzepte einge-

<table>
<thead>
<tr>
<th>Zeitliche Dimension</th>
<th>Historische Dimension</th>
<th>Praxis Dimension</th>
<th>Mediatisierung</th>
<th>Störung der Austauschbeziehungen/Konflikte</th>
<th>Kolonialisierung</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Zeitliche Dimension</th>
<th>Historische Dimension</th>
<th>Praxis Dimension</th>
<th>Medialisierung</th>
<th>Störung der Austauschbeziehungen/Konflikte</th>
<th>Kolonisierung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Zeitliche Dimension</td>
<td>Historische Dimension</td>
<td>Praxis Dimension</td>
<td>Mediatisierung</td>
<td>Störung der Austauschbeziehungen/ Konflikte</td>
<td>Kolonialisierung</td>
</tr>
<tr>
<td>---------------------</td>
<td>-----------------------</td>
<td>------------------</td>
<td>----------------</td>
<td>------------------------------------------</td>
<td>----------------</td>
</tr>
</tbody>
</table>
### 80er Jahre

<table>
<thead>
<tr>
<th>Zeitliche Dimension</th>
<th>Historische Dimension</th>
<th>Praxis Dimension</th>
<th>Mediatisierung</th>
<th>Störung der Austauschbeziehungen/Konflikte</th>
<th>Kolonialisierung</th>
</tr>
</thead>
</table>

### 90er Jahre

<table>
<thead>
<tr>
<th>Zeitliche Dimension</th>
<th>Historische Dimension</th>
<th>Praxis Dimension</th>
<th>Mediatisierung</th>
<th>Störung der Austauschbeziehungen/Konflikte</th>
<th>Kolonialisierung</th>
</tr>
</thead>
</table>

### Übergang ins 21. Jahrhundert

<table>
<thead>
<tr>
<th>Zeitliche Dimension</th>
<th>Historische Dimension</th>
<th>Praxis Dimension</th>
<th>Mediatisierung</th>
<th>Störung der Austauschbeziehungen/Konflikte</th>
<th>Kolonialisierung</th>
</tr>
</thead>
</table>


rechtzeitig gut ausgebildet zur Verfügung stehen.

Transformationsprozesse induzieren Strukturwandel in sozialen, politischen, ökonomischen, ökologischen, kulturellen und informationstechnischen Sphären. Davon sind auch Jugendliche erheblich betroffen.

den sollen und welche künftig wegfallen bzw. wie eine effiziente Ressourcennutzung in Kooperation "mit anderen" ermöglicht werden soll?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Zeitliche Dimension</th>
<th>Historische Dimension</th>
<th>Praxis Dimension</th>
<th>Medialisierung</th>
<th>Störung der Austauschbeziehungen/Konflikte</th>
<th>Kolonialisierung</th>
</tr>
</thead>
</table>

In der Nachkriegszeit gehen die von den Alliierten errichteten Einrichtungen in deutsche Verantwortlichkeit über. Sie werden als Heime der offenen Tür (OT) weitergeführt. Die als Reeducation bekannte Umerziehung der deutschen Jugend wie der Deutschen


9.8 Die Kernkategorien aus der Studie im Kontext des Kolonisierungstheorems

Zum Einstieg in die Diskussion der Kernkategorien in den Zusammenhang des Kolonisierungstheorems dient das Schaubild mit den sich anschließenden Erläuterungen.

Übersicht 23: Kolonisierungstheorem nach Jürgen Habermas

Die entwickelte, moderne Gesellschaft setzt sich nach Jürgen Habermas zusammen aus System und Lebenswelt. Eine ausbalancierte Gesellschaft vermittelt sich in ihren


9.8.1 Kernkategorie Macht

Die Kernkategorie Macht, ausgeübt als Systemparadigma in der Standardsituation in Form der Weisung oder des Zwangsmittels zur Verwirklichung von Zielen, insbesondere durch politische Entscheidungen oder über Ämterorganisationen in institutionalisierte
Form gegenüber Abhängigen, (vgl. Habermas 1981/1987 Bd. 2: 409) weist aus der Perspektive von Kinder- und Jugendarbeit darauf hin, dass ihre Beteiligung als Koope-

rationspartner im Prozess der flächendeckenden Einführung von Ganztagsschule das Ergebnis von Findungs- und Entscheidungsprozessen ist, die außerhalb der Sphäre der Kinder- und Jugendarbeit liegen. Die Beteiligung erwächst nicht aus eigener Kraft und Überzeugung, sondern resultiert aus systembedingten Vorgaben:

„Finanzielle Folgen braucht man gar nicht zu prognostizieren: Nach meiner Erfahrung (bundesweit) gibt es bereits Kommunen, die ihre Finanzierung der Jugendhilfe ganz wesentlich an die Zusammenarbeit mit Schule binden, de facto also Mittel umwidmen. Auch Landesfinanzierungen werden entsprechend umstrukturiert, siehe NRW.“ (RK 254 zu 4)

Die strukturellen Entscheidungen zur Beteiligung an der Ganztagsschule werden durch Landesförderung forciert und im Rahmen kommunalpolitischer Weisungen durch Be-


„Die aktuelle bildungspolitische Debatte [...] wird von den Qualitätsansprüchen geprägt, die an Schule gestellt werden. Das bisherige Modell der Offenen Ganztagsschule, das sich wesentlich aus dem Zusammenführen der Bildungspotentiale von Jugendhilfe und Schule begründet, wurde politisch aufgegeben zugunsten der Verbesserung von Bildungsergebnissen aus dem System Schule heraus.“ (RK 272 zu 2)

Der Jugendarbeit wird eine Partnerschaft auf „Augenhöhe“ verwehrt. Sie bleibt der Ju-

niorpartner auf einem langen Weg:

„Die offene Kinder- und Jugendarbeit wird es sehr schwer haben, sich zu profilieren und zu behaupten. Das liegt nicht nur am eigenen Handeln, sondern auch am Gewicht, das den beiden Systemen in der politischen und öffentlichen Diskussion beigemessen wird. Während Schule nicht erst seit
"PISA" ein gewichtiger Tanker ist, erscheint offene Jugendarbeit wie ein Leichtmatrose, der beliebig von Deck geschickt wird. (RK 205 zu 5)

Der Erwerb „struktureller Augenhöhe“ bleibt lediglich eine Zielprojektion. Die Realisierung eines gleichberechtigten Miteinanders gelingt eher im Wege pädagogischer Prozesse:

„Die Position der Augenhöhe zwischen Schule und Jugendarbeit ist zu differenzieren. Während "Augenhöhe" in bezug auf rechtliche, administrative und sonstige Aspekte (Personal, Gehaltsstruktur) eher eine anzustrebende Zielgröße sein sollte, ist "Augenhöhe" im Sinne gleichberechtigten Miteinanders - und auch noch mehr - am ehesten auf der Ebene der unmittelbaren pädagogischen Prozesse zu erlangen.“ (RK 242 zu 2)

Freie Träger der Jugendarbeit sind im Zusammenwirken mit der Ganztagsschule nur semiprofessionell involviert, sofern sie mit ehrenamtlichen Ressourcen an dem Ganztagsschulbetrieb beteiligt sind. Zur Herstellung einer dem Schulstandard angemesenen Verbindlichkeit kann es schnell zur Überforderung des ehrenamtlichen Engagements in dem finanziellen Kalkül administrativer Planungen kommen:

„Die verbandliche Jugendarbeit wird im Kontext der Ganztagsschule das Problem der mittelfristigen Verbindlichkeit zu lösen haben. Mit Ehrenamtlichen allein ist keine wirkliche Bildungsarbeit möglich, die Angebote der verbandlichen Jugendarbeit, soweit sie ehrenamtlich betrieben wird, haben ihre Zukunft - entgegen eigenen anderslautenden Bekundungen - eher als kostengünstige Ergänzungs- und Betreuungsmodelle.“ (RK 245 zu 5)

Entscheidungen außerschulische Anbieter (Träger), pädagogische Leistungen in die Schule einzubringen, führt zu einer Stärkung des Systems Schule und einer Schwächung in der Kinder- und Jugendarbeit. Die Institution Jugendarbeit reagiert weiterhin fragil und droht, in der Terminologie der Kolonialisierung ausgedrückt, zu zerfallen:

„Es ist vielfach eine "Klientel"-Wanderung festzustellen. So werden außerschulische Angebote, die auch im Ganztag gemacht werden, daneben nicht mehr wahrgenommen. Das trifft vor allem für außerschulische Bildungsangebote zu: Jugendkunstschulen, Musikschulen, Sportverein, erlebnispädagogische Angebote etc.: Warum noch einmal und dann evtl.
dafür zahlen, wenn es ja in der Schule gibt. Manche Träger bringt das bereits in Finanz- und Personalnot, es entfallen Kurse oder Angebote wegen Teilnehmermangels.

Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass zumindest Teilbereiche der Jugendarbeit, besonders solche, wo Qualität maßgeblich von Prinzipien wie Freiwilligkeit, Partizipation oder dem Setting oder vom Ort, Räumen, Zeitformaten etc. abhängig ist, ihre Qualitäten im Ganztag nicht oder nicht ausreichend gewohnt entfalten können. In diesen Bereichen droht nicht nur ein Qualitäts-, sondern auch ein nachhaltiger Imageverlust in der Öffentlichkeit, der Verwaltung etc.

Es gibt eindeutig mehr und weniger "passfähige" Jugendhilfe- und Jugendarbeits-Angebote und Träger für die Schulen. Die Passfähigkeit kann sich aus objektiven Bedingungen ergeben (s.o.: Abhängigkeit von Zeiten, Räumen etc.), sie kann aber auch abgeleitet werden von affirmativen oder "sperrigeren" fachlichen Konzepten und letztendlich auch von der Frage, wie aufwändig ein Angebot in organisatorischer finanzieller Hinsicht ist. Im Klartext: Schulen favorisieren die Zusammenarbeit mit denjenigen Trägern, die a) preiswert, b) organisatorisch unaufwändig (z.B. in From eines "Generalunternehmens, das den ganzen Ganztag organisiert personalisiert), c) "nützlich" = schulische Probleme kompensierend und d) pädagogisch auf einer "Wellenlänge" sind. Die bisherigen Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung lassen auch vermuten, dass bei den Schulleitungen das Personal besonders beliebt ist, dass am leichtesten zu "lenken" ist bzw. anpassungsfähigsten an bisherige Schulkonzepte ist. “(RK 254a zu 4)

Die Tendenz zur Übernahme der Ressourcen der Jugendarbeit in den Schulkontext wird als reales Szenario antizipiert:

„Wir müssen - und das scheint mir am Schwierigsten zu sein - unseren Mitarbeiter/innen den Ernst der Lage deutlich machen. Es ist auch nicht auszuschließen, dass Schule Übernahmeforderungen an personelle und räumliche Ressourcen der JA stellt. Spätestens dann gewinnt die öffentliche und pol. Diskussion ungeheuer an Dynamik. Wer dann keine Argumente parat hat, verliert!“ (Rk 344 zu 4)

9.8.2 Konflikt System und Lebenswelt

Die Kategorie Konflikt System und Lebenswelt ist zentral für die Beurteilung der Zukunftsfähigkeit von Kinder- und Jugendarbeit. Schule und Jugendarbeit stehen in zwei gesellschaftlichen Sphären: Schule übernimmt als die Institution zur Bildung der nachwachsenden Generation systemrelevante Aufgaben indem sie als Sozialisationsagentur signifikant an biografischen Entscheidungen von großer Tragweite für die Zukunft von Kindern und Jugendlichen beteiligt ist. Sie steht für die Befähigung zur materiellen Reproduktion:

„Es braucht Kooperation auf „Augenhöhe“ - die aber hat Voraussetzungen auch in den Strukturen und den gesellschaftlichen Erwartungen an das Schulwesen, dessen Primat in der hoheitlichen Sanktionsgewalt und Selektionsfunktion begründet ist. Das ist ein weiter Weg.“ (RK 139 zu 10)


„Lebensweltnähe, Verbindung von Lernen und Lebensbewältigung; offenes, experimentelles Lernen (welches den Anforderungen in Situationen biografischer Entgrenzung am ehesten entspricht, persönlichkeits- und prozesssorientiertes Lernen; die Stärken der Jugendarbeit liegen überall da, wo Schule mit ihrem an Curricula und Lehrpläne gebunden Ansätzen nicht heranreicht;“
soziales, interkulturelles, ästhetisches, peer-orientiertes, gendersensibles, sozialräumliches, internationales, sportlich-bewegungsorientiertes, medienbezogenes Lernen. Das alles sind aber eher theoretisch-konzeptionelle Vorgaben, die empirisch einzulösen wären.“ (RK 243 zu3)


Die Existenz in Parallelwelten von Jugendarbeit und Schule leitet sich aus den unterschiedlichen Rahmenbedingungen ab, die für die verschiedenen Professionen gelten und dem Mangel von gemeinsamen Gremien zur Planung und Steuerung.

„Das Problem liegt nach Aussage der schulischen und außerschulischen Gesprächspartner nicht in der Professionalität der Beteiligten, sondern im Mangel an gemeinsamen Planungs- und Steuerungsgremien schulischer und außerschulischer Kräfte. Solche Gremien sind eine notwendige Voraussetzung, um gemeinsame pädagogische Konzeptionen entwickeln und praktizieren zu können.“ (RK 15 zu 3)

Solange Schule am curricularen, dem Lehrplan gesteuerten Lernen festhält und kontextbezogenes Lernen ausschließt, bleibt die pädagogische Handlungsfreiheit eingeengt und die Entwicklung gemeinsamer pädagogischer Konzept eine Vision:


„Die Konflikte um mangelnde Kompetenzklärung, Kooperationsbereitschaft und Zeiten für gemeinsame Planung, vor allem auch unterschwellige professionsbebedingte Vorbehalte werden erheblich sein und über Jahre anhalten. Grundlegende Veränderung der Rahmenbedingungen (Ausbildung, Beschäftigungsverhältnisse, Dienststellung…) könnten erst zur Reduktion der Konflikte führen.“ (RK 55 zu 10)
Die Existenz von interdisziplinären Gremien zur Steuerung des Ganztagsschulbetriebs ist eine Voraussetzung für die Verständigung im Sinne kommunikativen Handelns. Die sprachliche Interaktion hält die erforderlichen Austauschprozesse zwischen den Sphären aufrecht. Andernfalls kann sich das System nur durch verrechtlichte Medien und Administration aufrechterhalten. Dazu gehört die Steuerung der Beteiligung an der Ganztagsschule durch politische Entscheidungen und durch Förderungsprogramme als fiskalische Medien:

„Ich sehe das Problem eher in einem "Outsourcing" außerunterrichtlicher Angebote, d.h. dass die Realisierung dieser Angebote ganz den billigeren außerschulischen Kräften überlassen wird und Lehrer nur noch für das "Kerngeschäft Unterricht" zuständig sind. Es ist sehr wahrscheinlich, dass trotz der Forderung der KMK nach einer konzeptionellen Einheit von Unterricht und außerunterrichtlichen Aktivitäten an Ganztagsschulen die Ganztagsbildung überwiegend in additiver Form verwirklicht werden wird, d.h. in Form eines eher unverbundenen Nebeneinanderes ("Parallelwelten") von Unterricht und außerunterrichtlichen Aktivitäten.“ (RK 13 zu 1)

9.8.3 Durchsetzung


„Die offene Kinder- und Jugendarbeit muss sich mehr denn je konsequent an der Lebenswelt, der Lebenswirklichkeit und den Problemlagen der Kinder und Jugendlichen orientieren. [...] Dagegen ist eine Orientierung - wie sie
vielfach erfolgt - an den Bedürfnissen von Mitarbeiter/innen und an den 
Bestandssicherungsinteressen von Trägern bei Ausblendung der 
Lebensweltorientierung der sichere Weg für die Offene Kinder- und 
Jugendarbeit, sich selbst überflüssig zu machen und ins sozialpolitische Aus 
zum anövriern.“ (RK 277 zu 7)

9.8.4 Abspaltung der Expertenkulturen

Der Institution Schule ist immanent, sich von anderen Bildungsbereichen abzuschotten. 
Als Institutionen mit einer hoch anerkannten Expertise in Bezug auf die Bildung der 
nachwachsenden Generation und dem Auftrag der Tradierung von Kindern und Jugend- 
llichen (Eintauchen in die Wissensbestände einer Gesellschaft), hat sie es eher schwer, 
„das Leben in seiner Totalität hereinzulassen“. (vgl. Coelen 2008: 734) Einer kritische 
Betrachtung durch alle pädagogisch relevanten Institutionen, wie bereits von Hornstein 
1971 und später von Mollenhauer 1997 eingefordert, bleibt sie eher verschlossen:

„Die Alltagsmühlen des Kooperierens, die subjektiv wahrgenommene und ob- 
jeektiv bestehende Gefahr des Auflösens des eigenen Profils und die persön- 
llichen bzw. strukturellen Grenzen der Kooperation führen immer wieder zu 
reflexhaften Rückzügen auf das je eigene System. Das bringt dann für die 
Beteiligten Handlungssicherheit und schützt die Kooperations-Institutionen 
vor den nicht zu steuernden Impulsen von außen:
- Die Schule in Bezug auf ihre mühsam aufrechterhaltende Kultur von Einzel- 
kämpfer/innen, die sich dennoch als Kollegium verstehen (müssen). Dazu 
müssen Lehrer/innen hinnehmen, dass die pädagogischen Konzepte und 
methodischen Vorgehensweisen der Sozialpädagogen bei den Schüler/innen 
oft besser ankommen als der normale Unterricht.“ (RK 271 zu 1)

„Zugespitzt formuliert: "Öffnung von Schule" ist bis heute hehre Absicht, das 
glebte Selbstverständniss ("Lehramt") ein anderes. Schule genügt sich allzu 
häufig selbst und erweckt immer wieder den Anschein eines hermetisch ab- 
geschlossenen, selbstreflektiven Systems. Dieses Selbstverständniss könnte 
unter optimierten Arbeitsbedingungen weiter perfektiert werden ... und das 
ware nur zu bedauern. Ein in sich geschlossenes System in einer vernetzten 
Welt, die in ständigen Veränderungsprozessen begriffen ist, kann
Jugendliche nicht auf eine Biografie vorbereiten, in der hohe Flexibilität und Mobilität, ein beständiges Überprüfen und Verändern von Wissensbeständen erforderlich ist.“ (RK 201 zu 2)

Aber auch die Jugendhilfe hat eine Präferenz dafür, sich in Sprachlosigkeit zurückzuziehen:

„Die Jugendhilfe, die sich bedroht fühlt, dass sie bei erfolgreicher Systemverschränkung ihre Selbständigkeit verlieren könnte (zumindest für die Abteilung Jugendförderung und Kindertagesstätten) und als nicht ganz ernst genommener Lückenbüßer fürs Soziale und Schwierige. Dazu müssen die Sozialpädagogen sich eingestehen, dass eine Unterrichtseinheit „Gewaltprävention mit eingebauten erlebnispädagogischen Elementen“ nicht mit dem Stundenplan alltag des Mathe- und Englischunterrichts mit schwierigen Schüler/innen zu vergleichen ist und sich daraus keine Bewertungen pädagogischer Leistung ableiten lässt.“ (RK 271 zu 1)

Der Rückzug und der Verzicht auf Kommunikation und Integration pädagogisch wesentlicher Institutionen aus dem Handlungsfeld der Schule, fördert die gegenseitige Sprachlosigkeit. „Nicht die Ausdifferenzierung und eigensinnige Entfaltung der kulturellen Wertsphären führen zur kulturellen Verarmung der kommunikativen Alltagspraxis, sondern die elitäre Abspaltung der Expertenkulturen von den Zusammenhängen kommunikativen Alltagshandelns.“ (Habermas 1981/1987, Bd. 2: 488)

9.8.5 Verständigung

Die Kategorie Verständigung ist zentral für die Bestimmung des Verhältnisses von Ganztagsschule und Jugendarbeit. Hierzu bedarf es institutionalisierter Arbeitsbezüge zwischen Handelnden aus der jeweiligen Schule und den außerschulischen Partnern, den beteiligten Verwaltungsinstitutionen sowie der Länderebene und der Kommune:

„Das Sondermodell Deutschland mit der spezifischen Trennung von Jugendhilfe und Schule hat m.E. ausgedient. Es wäre sinnvoll eine gemeinsame Bildungskonzeption über den ganzen Tag für Kinder aller Schichten und Herkünfte umzusetzen, in der Bildung integriert angeboten wird. Dabei müsste sich sowohl Schule als auch Jugendhilfe verändern - beide gleichwertig miteinander verzahnt und in einem Ministerium vereint werden.“ (RK 118 zu 2)
„Solange die rechtlich-administrative Struktur auf Länderebene so ist wie sie ist (Jugendministerien sind nicht identisch mit Bildungsministerien) müssen beide Seiten in die Entwicklung der Ganztagsschule eingebunden werden.“ (RK 57 zu 2)

Regelmäßig wird in den Interviews die Arbeitsgruppen- und Gremienarbeit angeführt. Hier ist ein Defizit ersichtlich. Kolonialisierungstatsachen werden dadurch hergestellt, dass Schule anfragt, welche Ressourcen Jugendhilfe einbringen kann, diese dann abfordert und ein Zeitfenster zur Verfügung stellt:

„Das Problem liegt nach Aussage der schulischen und außerschulischen Gesprächspartner nicht in der Professionalität der Beteiligten, sondern im Mangel an gemeinsamen Planungs- und Steuerungsgremien schulischer und außerschulischer Kräfte. Solche Gremien sind eine notwendige Voraussetzung, um gemeinsame pädagogische Konzeptionen entwickeln und praktizieren zu können.“ (RK 16 zu 3)


Verständigung folgt nach Jürgen Habermas einem Regelwerk. Mit Bezug auf Emanuel Kant (Bedingungen der Möglichkeit von Erkenntnis) sucht Habermas die Frage zu beantworten, was die Bedingungen der Möglichkeit von Verständigung sind – und zwar idealtypischer Weise in einem herrschaftsfreien Diskurs. Diese idealtypische Argumentationsfigur kann als Maßstab für den Emanzipationsgrad einer Gesellschaft angesehen werden: Die Kommunikationspartner sind gleichberechtigt. Sie haben die gleichen Möglichkeiten, sich zu äußern. Die Kommunikation ist symmetrisch und die Entscheidungsfindung folgt dem „zwanglosen Zwang des besseren Argumentes“.


"Hierarchie schafft Spannung; Gemeinsame Konzepte schaffen Kreativität. Also Kooperation bereits im Studium und dann auch in der Arbeit!“ (RK 107 zu 10)

"Von nöten ist aber eine neue Standortbestimmung und Ausrichtung der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im Dialog zwischen Schule und Jugendhilfe.“ (RK 45 zu 4)
Der Zwang zum zwanglosen Zwang des besseren Arguments kann nicht erzwungen werden, wenngleich es auch eingefordert wird:

„Für große Teile geht es um ein Überleben, dass die Politik mit der Verankerung von Kooperation in den Richtlinien ermöglichen muss. Die Bereitschaft der Lehrkräfte zur Kooperation ist im Durchschnitt gering. Sie muss "erzwungen" werden.“ (RK 130 zu 6)


Die folgenden Kategorien, Weiterbildung, Brüchigkeit im Handlungsfeld und Lebensweltliche Sinngebung weisen auf Möglichkeiten hin, sich dem Idealtypus zu nähern.

### 9.8.6 Weiterbildung


Bei der Beurteilung von Weiterbildungsanforderungen handelt es sich nicht allein um die Entwicklung instrumenteller Kompetenz. Auch die Neuentwürfe von Konzepten zur Aktualisierung und Anpassung der Arbeit an sich verändernde Bedingungen zählen dazu:


„Jugendarbeit muss sich aus ihrer nur auf sich bezogenen Tradition freimachen und ihre Arbeit - und Arbeitserfahrungen und - Kompetenzen - im Konzept einer Bildung in lebensweltlichen Bewältigungskompetenzen reformulieren.“ (RK 138 zu 9)

Weiterbildung zur Verbesserung der Professionalität enthält auch, und gerade die Aufforderung, sich mit theoretischen Perspektiven auseinanderzusetzen - „Wissen, was man tut“. Diesen Standard sollten nicht nur die Fackkräfte der Jugendarbeit aufnehmen:

Die Reflexivität und Exzentrizität (Plessner) gehören zur Entwicklung einer wirkungsvollen Fachlichkeit. Sich selbst wahrzunehmen, Bewusstheit zur professionellen Wirksamkeit zu erlangen und diese allein oder mit anderen kollegial zu beraten, eröffnen neue Perspektiven im Umgang mit Jugendlichen oder helfen, sich im Praxisfeld einzuordnen. Diese egologische und interaktive Form von Weiterbildung erst erschließt das neue und auch andere Handlungsparadigma im Sinne von Multiprofessionalität an der Schnittstelle zur Ganztagsschule: Die beruflichen Fähigkeiten, die gesellschaftliche Evolutionsprozesse induzieren, müssen sich über eine lebenslange Bereitschaft zu lernen ausbilden:


9.8.7 Brüchigkeit im Handlungsfeld


In den Interviews wird auffallend häufig darauf hingewiesen, dass es auch um das „Überleben“ der Jugendarbeit geht und Ganztagschule sich noch mehr öffnen muss, was allerdings nicht gleichbedeutend mit der Öffnung zur Jugendarbeit hin ist. Auch wenn nicht uneingeschränkt davon auszugehen ist, dass das Jugendzentrum der Zukunft sich als Freizeitbereich in der Ganztagschule etabliert, wird dies jedoch nicht ganz ausgeschlossen. Offensichtlich ist es noch zu früh, hierzu eine sichere Position einzunehmen:

„Die Offene Arbeit wird es sehr schwer haben und es ist möglich, dass sie auf der Strecke bleibt. Die Schule wird nicht das Jugendzentrum in dem Sinne, wie wir die Jugendzentrumsarbeit heute verstehen. Sie wird immer ein
Lernort bleiben, der allerdings auch andere Formen des Lernens zulassen muss.“ (RK 406 zu 6)

„Es geht sicher auch ums Überleben eines Teils der Kinder- und Jugendarbeit.“ (RK 27 zu 6)

„Es wird lokal unterschiedliche Trends geben. Überwiegend wird die Schule die Aufgaben von Jugendzentren übernehmen. Das betrachte ich als positive Entwicklung, nachdem jahrzehntelang beklagt wurde, dass Schule und Jugendzentren nicht zusammenarbeiten.“ (RK 54 zu 6)

„Würde die Schule ein "Jugendzentrum", wäre das zu begrüßen.“ (RK zu 60 zu 6)


Die zweite schwierige Situation ergibt sich aus dem Umstand, dass Jugendarbeit bei einem hohen Engagement in der Ganztagsschule sich selbst Konkurrenz zu ihrem Kerngeschäft macht und gezwungen ist, sich Alternativen und Ressourcen außerhalb des schulischen Handlungsfeldes zu erschließen. Der Rahmen hat veränderte Zeitbudgets, neue Angebotstypen (Formate) und darin vorgesehene Inhalte und Themen ein-
zupassen. Damit muss sich dann Jugendarbeit als Gegenpol zur Einvernahme durch die Ganztagsschule an der regionalen Bildungslandschaft beteiligen:

„Die Entwicklung zur Ganztagsschule ist m.E. nicht zu stoppen, schon im Hinblick auf die euroäpische/internationale Landschaft (Vergleichbarkeit etc.). Ich halte es für wichtig, dass die Chance ergriffen wird, offensiv gestaltend einzugehen, damit die Schule nicht so bleibt, wie sie ist (noch mehr Lehrer). Das ist in der Tat ambivalent, da man sich selbst Konkurrenz macht. Gott sei Dank dauert Schule aber nicht wirklich den ganzen Tag. Es wird also darum gehen, unterschiedliche Alternativen (Zeiten, Formate, Themen) außerhalb der Schule zu entwickeln.“ (RK 256 zu 6)

„Die Kinder- und Jugendhilfe wird ein darauf bezogenes dienstleistungsorientiertes spezielles Segment ausdifferenzieren (und rechtlich im KJHG oder dessen Nachfolgesetz verankern) müssen, wenn sie denn nicht doch noch im Zuge der Föderalismusreform ohnehin von Schule 'geschluckt' wird. Die offene Kinder- und Jugendarbeit bleibt (ebenso wie die Jugendverbandsarbeit) also weiterhin nötig und vermutlich auch existent, allerdings mit geringeren Ressourcen als bislang ausgestattet. Eine Leitperspektive gegen diesen 'hegemonialen' Trend könnte die Ausgestaltung integrierter "lokaler Bildungslandschaften" sein; aber das ist ein anderes Thema.“ (RK 6 zu 4)


„Die Besucherzahlen werden sinken, Jugend- und Kinderhäuser müssen schließen, es gehen Arbeitsplätze verloren. Jugendarbeit und Schule sollten Kooperationsprojekte entwickeln. Nicht nur die offene Kinder- und Jugendarbeit muss sich umstellen, sondern auch die Schule, denn sie haben nicht die ‘Freizeit- und Pausenanimatuere´.“ (RK 424 zu 4)
„Ich befürchte, dass Kindern und Jugendlichen noch mehr Zeit fehlen wird, ihre Freizeit in offenen Einrichtungen zu verbringen. Ebenso besteht eine Gefahr der Überreizung, die auf Kosten der öffentlichen Träger gehen kann. Hinzu kommt, dass innerhalb der Schulen meistens nur eine geringe Vermischung von Kindern und Jugendlichen aus unterschiedlichen sozialen Milieus erfolgt. Diese ist jedoch in offenen Einrichtungen gegeben und würde bei einer Einschränkung des Angebots ebenso betroffen werden.“ (RK 324 zu 4)

Die Brüchigkeit des Handlungsfeldes Kinder- und Jugendarbeit zeigt sich am deutlichsten, wenn ihre Handlungsmaximen erodieren und wenn gleichzeitig der Bedeutungsverlust in Öffentlichkeit, Politik und Verwaltung evident wird. Damit werden Einfallstore zur Kolonialisierung geöffnet.

„Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass zumindest Teilbereiche der Jugendarbeit, besonders solche, wo Qualität maßgeblich von Prinzipien wie Freiwilligkeit, Partizipation oder dem Setting oder vom Ort, Räumen, Zeitformaten etc. abhängig ist, ihre Qualitäten im Ganztag nicht oder nicht ausreichend gewohnt entfalten können. In diesen Bereichen droht nicht nur ein Qualitäts-, sondern auch ein nachhaltiger Imageverlust in der Öffentlichkeit, der Verwaltung etc.“ (RK 254 zu 4)

9.8.8 Lebensweltliche Sinngebung
Zur Bildung der Kategorie Lebensweltliche Sinngebung stehen Textpassagen, die entweder direkt oder im übertragenen Sinne, also erst aus der Interpretation der Textstelle, die Bestimmung des Wesens der Kategorie ermöglichen.

Kinder- und Jugendarbeit stellt Formen und Arbeitsweisen in jeweils lebensweltorientierte Sphären zur Verfügung. Diese zeigen sich insbesondere bei geförderten Programmen, beispielsweise des Landes Niedersachsen:

- Anti-Gewalt-Aktionen
- Konfliktlotsen-Projekte
- Selbstbehauptungskurse für Mädchen
- Antiaggressions- und Sozialtraining für Jungen
- Projekt Straßenfußball im Landkreis
- Mittagstischangebot im benachbarten Jugendcafé
- Arbeitsgruppe Jugendhilfe/Schule des Kreispräventionsrates
- Organisation von Arbeitsgemeinschaften (Nachmittags-AG's) in Kooperation mit örtlichen Vereinen
- Themenbezogene gemeinsame Jugendtheater-Projekte
- Erlebnisorientierte Angebote für Schulklassen (Klettergarten/Waldspiele etc.)
- Aktionen zur politischen Bildung ("Das Inselspiel")
- Gemeinsame Presseerklärungen (Öffentlichkeitsarbeit)
- u. a. m.“ (RK 371 zu 11)

Generell wird der Jugendarbeit zugewiesen, die zur Einflussnahme und Gestaltung der Lebenswelt erforderlichen Qualifikationen zu vermitteln, ohne die Beteiligung und Bildungserfahrungen zu zertifizieren. Dabei wird den Handlungsmaximen Freiwilligkeit der Teilnahme, Partizipation und Lebensweltbezug beispielweise besondere Wertigkeit zugesprochen.


„Wenn es aber um institutionell abgesicherte Qualitäten geht (Freiwilligkeitsprinzip, Parteilichkeit, Lebenswelt- statt Leistungsbezug etc.), dann ist durchaus zu fragen, ob dies nicht erhaltenswert ist, da ja bekanntlich alles, was Schule anfasst, auch schnell zu Schule wird und dadurch nicht zuletzt auch genuine Bildungseffekte der Kinder- und Jugendhilfe verloren gehen könnten.“ (RK 3 zu 2)

9.9 Kolonialisierung der Kinder- und Jugendarbeit durch Ganztags schule – Das Theorem behält seine Gültigkeit

Das Verhältnis von Ganztags schule und Jugendarbeit lässt sich auch als eine Beziehung zwischen systemrelevanter Institution, die Schule, und lebensweltlicher Sphäre, die Kinder- und Jugendarbeit, verstehen. Im Stadium der Medialisierung als Stufe einer ausbalancierten Kooperation kommt es zum Austausch vielfältiger Prozesse. Hauptmerkmal dieser Austauschbeziehung zwischen Schule und Jugendarbeit sind die vielfältigen projektbezogenen Initiativen und Aktivitäten, die von sozialpädagogischen

Ganztagsschule bedeutet die Öffnung in den Sozialraum, um Zugänge außerschulischer Kooperationspartner für den Nachmittag zu gewinnen. Diese Bereitschaft ist al-

---

38 Das empirische Material lässt dieses kategoriale Merkmal „nur“ aufscheinen. Von daher ist diese Kategorie eher schwach ausgebildet.
rions Macht, Durchsetzung, Konflikt System und Lebenswelt, Abspaltung der Expertenkulturen lassen erkennen, dass die Institutionen der Schule und der Jugendarbeit von der idealtypischen Verständigungssfigur weit entfernt sind.


Das Handlungsfeld Kinder- und Jugendarbeit ist besonders herausgefordert zu reflektieren, was genau sein Beitrag in einem gemeinsamen Konzept von Ganztagsbildung an Schule sein kann. Dazu muss es seine Ich-Bezogenheit überwinden und die Fähigkeit non-formalen Lernen als bildungstheoretischen Ansatz reformulieren und das eigene Kompetenzprofil gegenüber Erziehung und Betreuung abgrenzen. Solange diese Aufgabe nicht bewältigt ist, bleibt es als Subsystem durch Schule kolonialisiert. Dieser Kontext ist in der nachstehenden Übersicht 24 komprimiert dargestellt.

Die Übersicht 25 stellt dar, wie sich die Zeitanteile und die Zeitfenster für die außerschulische und schulische Bildung verteilen. Außerschulische Kinder- und Jugendarbeit verliert ihr Vollformat und entwickelt sich zu einem Halbformat.
Übersicht 24: Das Kolonialisierungstheorem und seine Projektion auf das Verhältnis von Kinder- und Jugendarbeit und Ganztagsschule


Als Gegenposition eine offensive Kommunikation über die Bedeutung und Fähigkeiten der Jugendarbeit als neue Trias von „politischer Öffentlichkeit, guter Forschung und Evaluation“ auf hohem fachlichem Niveau, entgegenzusetzen.

Schaffung von Gremien zur Verständigung auf allen Ebenen ist eine bisher unerfüllte Herausforderung. Das theoretische Gerüst zu den Auswirkungen auf die Kinder- und Jugendarbeit und ihr drohender Bedeutungsverlust, sind durch eine Doppelstrategie dekonstruierbar: Im Rahmen der sozialräumlichen Orientierung muss Kinder- und Jugendarbeit ein Segment ausdifferenzierter Dienstleistung für die Zusammenarbeit ausbilden. Im Wettbewerb mit politisch höher priorisierten Handlungsfeldern, Ganztagsschule und frühkindliche Bildung, ist ein klares Angebotsprofil konzentriert und strukturiert auszuprägen.

Kinder- und Jugendarbeit zählt zur Sphäre der Lebenswelt: Der Alltagsbezug mit seiner theoretischen Anlehnung an dem Lebensweltkonzept, die sozialraumorientierung als ökologischer Nahraumbereich, die rechtliche Basis und die Subjektstellung bei gleichzeitiger Verzicht auf Zertifizierung, die Freiwilligkeit der Teilnahme und ihre anderen Handlungssmaximen. Sie trägt zur symbolischen Reproduktion bei. Gemäß § 11 SGB VIII erfährt Jugendarbeit eine lebensweltliche Verortung.

Kooperation mit Ganztagsschule und sozialkulturelle Akzentuierung im Kernbereich in den Jugendeinrichtungen und Gruppen außerhalb der Ganztagsschule.

Schaffung von Gremien zur Verständigung auf allen Ebenen ist eine bisher unerfüllte Herausforderung. Das theoretische Gerüst zu den Auswirkungen auf die Kinder- und Jugendarbeit und ihr drohender Bedeutungsverlust, sind durch eine Doppelstrategie dekonstruierbar: Im Rahmen der sozialräumlichen Orientierung muss Kinder- und Jugendarbeit ein Segment ausdifferenzierter Dienstleistung für die Zusammenarbeit ausbilden. Im Wettbewerb mit politisch höher priorisierten Handlungsfeldern, Ganztagsschule und frühkindliche Bildung, ist ein klares Angebotsprofil konzentriert und strukturiert auszuprägen.

Schaffung von Gremien zur Verständigung auf allen Ebenen ist eine bisher unerfüllte Herausforderung. Das theoretische Gerüst zu den Auswirkungen auf die Kinder- und Jugendarbeit und ihr drohender Bedeutungsverlust, sind durch eine Doppelstrategie dekonstruierbar: Im Rahmen der sozialräumlichen Orientierung muss Kinder- und Jugendarbeit ein Segment ausdifferenzierter Dienstleistung für die Zusammenarbeit ausbilden. Im Wettbewerb mit politisch höher priorisierten Handlungsfeldern, Ganztagsschule und frühkindliche Bildung, ist ein klares Angebotsprofil konzentriert und strukturiert auszuprägen.
Bildung von Kindern und Jugendlichen außerhalb von Schule: Offener Arbeit, Sport, Jugendverbandsarbeit

Unterricht ohne Betreuung am Nachmittag

Schule als systemrelevante Institution

Erwerb von Wissen, vermittelt durch Ressourcen der Schule: Sachleistungen, Lehrkräfte

Enkulturation, Qualifikation, Allokation, Integration

Zertifizierung

Kinder und Jugendliche

Vollformat Kinder- und Jugendarbeit

Übersicht 25: Vollformat Kinder- und Jugendarbeit erodiert zu einem Halbformat

Halbformat Kinder- und Jugendarbeit
10. Zusammenfassung und Schlussfolgerung


Der Kernsatz der Sozialisation der Moderne “Der Mensch wird, was seine signifikanten Anderen in ihn hineingelegt haben.“ (Mead; Berger und Luckmann) greift angesichts der Mediatisierung menschlichen Miteinanders zu kurz. Er muss um die Auswirkungen der Mediengesellschaft erweitert werden. Auch unter dem anthropologisch-
interaktionistischen Paradigma der Sozialisation zur Herstellung von herrschafts- und repressionsfreien Interaktions- und Kommunikationsgelegenheiten zur Gestaltung zwischenmenschlicher Konstellationen, muss das mediale Paradigma aufgenommen werden. Das menschliche organische System verarbeitet Emotionalität, Erfahrungen, Dinge und Bewältigungsanforderungen in seiner neuronalen Netzwerkstruktur. Diese bildet sich als Anforderungen der Außenwelt und intendiert eine Veränderung im Denken und Verhalten als Folge eines anderen Fühlens.


Wo die Lebenswelt, von Systemparadigmen durchsetzt, Kindern und Jugendlichen gegenüber mächtig erscheint, werden enorme Bewältigungsanstrengungen erforderlich. Auf sich gestellt oder mit anderen zusammen lassen sich diese Anpassungserfordernisse erledigen. Sie zeigen sich als gesellschaftliche Vorgaben aus Familie, Arbeit, Freizeit, Schule und Medien und treffen auf psychodynamisch angetriebene und sozialgeschichtete Bewältigungsverhalten in entgrenzten Lebenskonstellationen. Dabei wird der Bewältigungsimpuls durch Kämpfe um Selbstwert, Anerkennung - entweder durch Anpassung oder Auffälligkeit -, Selbstwirksamkeit in Form von Gewalt oder von Partizipati-


Die vorgelegte empirische Studie zur Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagschule belegt, dass die Perspektive des Handlungsfeldes von acht Kernkategorien bestimmt wird. Es sind dies Macht, die Konfliktdimension zwischen System und Lebenswelt, Strategien zur Durchsetzung, Abspaltung der Expertenkultur, Erfordernisse


Die Ergebnisse weisen den Fachkräften in der Kinder- und Jugendarbeit personale Kompetenzen zu, die sie für die Zusammenarbeit mit Ganztagsschule prädestinieren. Allerdings muss die Professionalität sozialpädagogischer Fachkräfte zur Integration der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen im Rahmen eines erweiterten Bildungskon-
zeptes mit Ganztagsschule erst noch hergestellt und empirisch nachgewiesen werden. Kinder- und Jugendarbeit muss sich die Befähigung, mit Schule zu kooperieren, durch Erschließen des Sozialraum Schule in seiner Struktur des Lehrens, Lernens und Lebens erarbeiten.


Was bliebe, ist im Ergebnis die erfolgreiche Strategie zur Durchsetzung von Maßnahmen der Finanzkonsolidierung mittels der Systemimperative Macht und Geld. Die Darstellung von Sparmaßnahmen, die Schlechterstellung der Jugendarbeit im Zuge des Verteilungskampfes und des Drucks zur Anpassung würden als Neuerungen legitimiert.

Das methodische Vorgehen zur Erhebung und Auswertung des empirischen Materials ist durch die erkenntnisleitende Fragestellungen und die Rahmenbedingungen zur Ers-
tellung der Studie determiniert: Ein Mittel, zu erheben, welche Zukunftsaussichten für die Kinder- und Jugendarbeit zu prognostizieren sind, stellt das Interview bzw. die Befragen derjenigen dar, die sich hierzu als Expertinnen und Experten zu erkennen geben. Es wurden 33 Einzelpersonen und eine Gruppe interviewt. Sie gehören drei Gruppen an: Aus Lehre und Forschung (17), aus dem konkreten Praxisfeld Kinder- und Jugendarbeit (8) und entweder aus der freiberuflichen Tätigkeit oder aus verschiedenen Ebenen der Verwaltung (9). Aus dem Extrakten ihrer Aussagen wurden die Kernkategorien gebildet, indem ihre Einzelergebnisse auf Übereinstimmungen hin analysiert und zusammengefasst wurden. Bereits die Einzelergebnisse aus dem Fragebogen haben ein breites Spektrum an Ergebnissen hervorgebracht. Sie sind in der tabellarischen Aufbereitung nachvollziehbar. Kritisch ist anzumerken, dass sie nicht alle reflexiv aufgenommen wurden und dargestellt sind. Gelegentlich ist eine eher eingeengte theoretische Sicht auf das Material zu verzeichnen, was selbstkritisch anzumerken ist.


Beide Ansätze (E-mail Interview und Dokumente) sind so gewählt, weil sie den Aufwand an Reisekosten und Transkription einsparen. Diese Form begünstigt den Forschungsprozess in diesem konkreten Fall, weil, neben einer beruflichen Einbindung in einer nichtuniversitären Vollzeitbeschäftigung, eine enorme Arbeitsentlastung entsteht. Die schriftliche Beantwortung im Rahmen des E-Mail-Interviews erzeugt weniger Material, jedoch liegt dieses dann präzise formuliert vor. Die Vorteile bzw. kritischen Einwände gegenüber dieser Methode sind nachvollziehbar dargestellt. An dieser Stelle ist kritisch be- nannt, dass eine Direkte Nachfrage und Wahrnehmung nonverbale Signale nicht in die Auswertung einbezogen werden kann. Genauso wird aber „die Fehlerquelle“, die in der Person des Interviewers liegt, ausgeschlossen.
Die Auswertung des Materials mittels der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ist die gemäße Form der Auswertung von Textmaterial und methodologisch wissenschaftlich bewährt.

Der Ansatz, eine ältere, vorhanden Theorie - Kolonialisierungstheorem aus der Theorie des Kommunikativen Handelns von Jürgen Habermas - anhand der Ergebnisse aufzunehmen, zu diskutieren und ihre Gültigkeit im Zusammenhang mit dieser Studie sowie in gesellschaftlich aktuelle Entwicklungen einzubetten und zu überprüfen, ist der Versuch „eines dritten Weges“ wissenschaftlichen Erkenntnisgewinns.
11. Offene Fragen für weitergehende Forschung


Ein weiterer interessanter Untersuchungsgegenstand ist die Frage der Finanzierung von Ganztagsschule. Werden die Leistungen der Hortfinanzierung im Ganztag der Schule einschließlich der Ferienbetreuung sowie der Kinder- und Jugendarbeit aufgezeichnet, relativiert sich die Annahme der preiswerten Versorgung mit Betreuungsange-
boten unbedingt, wenn die Aufrechterhaltung der Qualitätsstandards der Jugendhilfeinstitutionen einberechnet werden. Gerät Ganztagsschule zum Billigmodell der Betreuung?


Ob Kinder- und Jugendarbeit als das bekannte Handlungsfeld der Jugendhilfe im Sinne eines integralen Bestandteils in Ganztagsschule auch langfristig ankommen wird, ist
<table>
<thead>
<tr>
<th>Abkürzung</th>
<th>Definition</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>AGJÄ</td>
<td>Arbeitsgemeinschaft der Jugendämter Niedersachsen und Bremen</td>
</tr>
<tr>
<td>AGOLJB</td>
<td>Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden</td>
</tr>
<tr>
<td>ARD</td>
<td>Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten der Bundesrepublik Deutschland</td>
</tr>
<tr>
<td>BKJ</td>
<td>Bundesjugendkuratorium</td>
</tr>
<tr>
<td>BAT</td>
<td>British American Tobacco - Stiftung für Zukunftsfragen</td>
</tr>
<tr>
<td>BMJFFG</td>
<td>Bundesministeriums für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit</td>
</tr>
<tr>
<td>C. H.</td>
<td>Christoph Honisch</td>
</tr>
<tr>
<td>DDR</td>
<td>Deutsche Demokratische Republik</td>
</tr>
<tr>
<td>DJI</td>
<td>Deutsches Jugendinstitut</td>
</tr>
<tr>
<td>Destatis</td>
<td>Statistisches Bundesamt ist eine deutsche Bundesoberbehörde im Geschäftsbereich des Bundesministeriums des Innern.</td>
</tr>
<tr>
<td>EU</td>
<td>Europäische Union</td>
</tr>
<tr>
<td>F</td>
<td>Forschung</td>
</tr>
<tr>
<td>FAZ</td>
<td>Frankfurter Allgemeine Zeitung</td>
</tr>
<tr>
<td>FH</td>
<td>Fachhochschule</td>
</tr>
<tr>
<td>FIS</td>
<td>Fachinformationssystem (z.B. FIS-Bildung)</td>
</tr>
</tbody>
</table>
FDJ Freie Deutsche Jugend

GYA German Youth Activities

Hartz IV Die vierte Stufe in der Grundversicherung für Arbeitsuchende nach dem SGB II

HJ Hitler Jugend

HS Hochschule

IES Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung

IGLU Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung

IGS Integrierte Gesamtschule

GTS Ganztagsschule

IZZB Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“

JIM Studienreihe „Jugend, Information, (Multi-) Media“

KJHG Kinder- und Jugendhilfegesetz

L Lehre

LSS Landesservicestelle Jugendhilfe und Schule

M männlich

MEW Marx / Engels Werke

NIKO Niedersächsisches Kooperations- und Bildungsprojekte
OT  Offene Tür
OECD  Organisation for Economic Cooperation and Development
P  Praxis
PISA  Programmers for International Student Assessment
Red K  Reduktion Kategorie
RK  Reduktion Kategorie
RS  Realschule
Statista  Deutsches Online-Portal für Statistik, das Daten von Markt- und Meinungsforschungsinstitutionen sowie aus Wirtschaft und amtlicher Statistik zugänglich mach
s.o.  siehe oben
s.u.  siehe unten
SGB VIII  Sozialgesetzbuch achtes Buch
StEG  Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen
STMAS  Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung
Uni  Universität
W  weiblich
www  world wide web
ZDF Zweites Deutsche Fernsehen
Literatur


Altmeyer, Martin: Narzissmus und Objekt. Göttingen 2000


Andresen, Sabine: Einführung in die Jugendforschung. Darmstadt 2005


Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge (Hrsg.): Das Heim der Offenen Tür. München 1955

Atteslander, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: (2003), Walter de Gruyter


Balmford, Andrew; Clegg, L.; Coulson, T; Taylor, J: Why conversationists should heed Pokémon. Science 2002. 295; 2367- 2378 (Internetrecherche)


Bandura, Albert: Sozial-kognitive Lerntheorie. Stuttgart 1979


Bernfeld, Sigfried: Das Massenproblem in der sozialistischen Erziehung. In: Sozialistische Erziehung. 7. Jg. 1927: 5 -7 und 33 - 36


Böhnisch, Lothar: Der Sozialstaat und seine Pädagogik. Neuwied und Darmstadt 1982


Böhnisch, Lothar; Funk, Heide: Sozialarbeit und Geschlecht. Weinheim und München 2002


Böhnisch, Lothar; Schröer, Wolfgang; Thiersch, Hans: Sozialpädagogisches Denken. Wege zu einer Neubestimmung. Weinheim und München 2005


Böhnisch, Lothar; Lenz, Karl; Schröer, Wolfgang: Sozialisation und Bewältigung. Eine Einführung in die Sozialisationstheorie der zweiten Moderne. München 2009


Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Elfter Kinder- und Jugendbericht: Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2002


Cloos, Peter; Königter, Stephan; Müller, Burkhard; Thole, Werner: Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2007


Dahrendorf, Ralf: Arbeiterkinder an deutschen Universitäten. 1965, Mohr Siebeck Verlag
Damm, Diethelm: Die Praxis bedürfnisorientierter Jugendarbeit. 2. Auflage, München, 1986


Dausien, Bettina: Biographie und Geschlecht. Bremen 1996


Deinet, Ulrich; Sturzenecker, Benedikt (Hrsg.): Konzepte entwickeln. Weihen/München 1996


Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendarbeit. 3., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden 2005


DerWesten: Mehr offene Stellen als Bewerber auf Ausbildungsmarkt, Aufruf am 18.01.2012 um 15.20 Uhr:

Destatis: https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2012/01/PD12_022_225.html, aufgerufen am 03.01.13 um 12:25 Uhr

http://de.wikipedia.org/wiki/Erwachsenen- und Weiterbildung#cite_note-0


Eimeren, Birgit van; Krist, Renate: Mediennutzung und Fernsehpräferenzen der 12-bis 17-Jährigen. Telvizion 17/2004/2: 13


F.sbzo.de (Schulbuchzentrum Online): http://f.sbzo.de/onlneanhaenge/files/978-3-507-36066-2-1-l.pdf


Fatke, Reingard; Schneider, Helmut: Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten-Fakten-Perspektiven. Gütersloh 2005

Fend, Helmut: Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation. Weinheim 1974

Fend, Helmut: Schulklima. Soziale Einflußprozesse in der Schule. Weinheim 1977

Fend, Helmut: Theorie der Schule. München; Wien; Baltimore 1980


Fromme, Johannes: Jungen und Mädchen bis 12 Jahren. In: Deinet; Sturzenhecker (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden 2005


Gal. 3: 26-28 und Gal. 5: 1: Brief an die Galater. Internetauftruf am 02.08.11 um 16:37 Uhr: http://www.biblegateway.com


**Giesecke, Hermann** (Hrsg.): Freizeit und Konsumerziehung. Göttingen 1971


**Giesecke, Hermann**: Vom Wandervogel bis zur Hitlerjugend. München 1981


**Glotz, Peter**: Digitaler Kapitalismus. [http://www.chip.de/artikel/Peter-Glotz_ Zukunftsszenario_12810082.html](http://www.chip.de/artikel/Peter-Glotz_Zukunftsszenario_12810082.html), aufgerufen am 07.07.12 um 12:26 Uhr


**Grauer, Gustav; Lüdtke, Hartmut**: Jugendfreizeitheime in der Krise. Weinheim 1973


Griese, Hartmut M.: Jugend(sub)kultur(en) und Gewalt : Analysen, Materialien, Kritik ; Soziologische und pädagogikkritische Beiträge. Münster 2000


Gruen, Arno: Der Verrat am Selbst. München 1992


Habermas, Jürgen: Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus. Frankfurt am Main 1973/1977


Habermas, Jürgen: Die neue Unübersichtlichkeit. Frankfurt am Main 1985

Habermas, Jürgen: Nachmetaphysisches Denken: Philosophische Aufsätze. Frankfurt am Main 1988


Happe, Günther; Sauerbier, Helmut; Maas, Udo: Kinder- und Jugendhilferecht, Loseblattkommentar, Deutscher Gemeindeverlag, Köln (§§ 11-15, 74, 75 SGB III)


Hengst, Heinz / Zeiher, Helga: Kindheit soziologisch. Wiesbaden 2005


Holtappels, Heinz Günter: Ganztagschule und Schulöffnung. Weinheim 1994

Holtappels, Heinz Günter; Klieme, E.; Rauschenbach, Th.; Stecher, L.: Ganztagschule in Deutschland - Ergebnisse der Ausgangserhebung der "Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen" (StEG). Weinheim und München 2007


Honisch, Christoph; Griese, Hartmut; Klemm, Rüdiger: Partizipation in Jugendzentren - Demokratie ist machbar. Hannover 2003, 2004, 2005


Hurrelmann, Klaus: Erziehungssystem und Gesellschaft. Reinbek 1975

Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim 1986


Hurrelmann, Klaus; Ulich, Dieter (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim 1991

Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim 1993


Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim 2002

Hurrelmann, Klaus / Andresen, Sabine / TNS Infratest Sozialforschung: Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie. World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.). Frankfurt am Main 2007

Hurrelmann, Klaus; Grundmann, Matthias; Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim und Basel 2008

Husserl, Edmund: Die Krisis der Europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie. Hua 1954

IZZB-Mittel - Verwaltungsvereinbarung Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ mit den Bundesländern 2003 – 2007 Aufruf am 10.11.11:
http://www.ganztagsschulen.org/_downloads/Verwaltungsvereinbarung_IZBB.pdf

Jahoda, Marie; Lazarsfeld, Paul; Zeisel, Hans: Die Arbeitslosen von Marienthal. Leipzig 1933


Jordan, Erwin, Münder, Johannes. (Hrsg.): 65 Jahre Reichsjugendwohlfahrtsgesetz. Münster 1987


Jurczyk, Karin: Kommentar zu »Private Kindheit«. In: Kinder in Deutschland (Themenband), Sommer 2009

Kant, Immanuel: Kritik der reinen Vernunft. Ungekürzte Ausgabe nach der zweiten, hin und wieder verbesserten Auflage 1787, Voltmedia Paderborn


Keil, Annelie: Jugendpolitik und Bundesjugendplan, München 1969


Klönsne, Arno: Jugendliche Opposition im „Dritten Reich“. In: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen 2013, 2. ergänzte Auflage


Krafeld, Franz Josef: Geschichte der Jugendverbandsarbeit: In: Damm, Diethelm; Eigenbrodt, Jörg; Hafeneger, Benno (Hrsg.): Jugendverbände in der Bundesrepublik Deutschland. Neuwied 1990: 7 – 19

Krafeld, Franz Josef: Cliquenorientierte Jugendarbeit. Weinheim und München 1992


Kuwan, Helmut u. a.: Berichtssystem Weiterbildung IX. Bonn 2006: 12. Aufruf am 17.11.11 um 15:30 Uhr:
http://de.wikipedia.org/wiki/Erwachsenen- und Weiterbildung#cite_note-0

Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Weinheim und Basel 2005

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2012:
http://www.lpb-bw.de/pisa.html


Liebold, Renate und Tinczek, Rainer: Qualitative Methoden der Organisationsforschung – Experteninterview (im Internet, zitiert nach Hohgräbe 2003)


Lindner, Werner u.a.: Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen 2003


Lobermeier, Olaf: Lernen und Unterstützen, In. Institut für Fort- und Weiterbildung Sozialer Berufe e.V. Schriftenreihe Band X. Braunschweig 2003


Lukesch, Helmut; Bauer, C.; Eisenhauer, R.; Schneider, I.: Das Weltbild des Fernsehens. Eine Untersuchung der Sendungsangebote öffentlich-rechtlicher Sender in Deutschland. Bd. 1: Ergebnisse der Inhaltsanalyse zum Weltbild Fernsehen (Zusam-


**Mansel, Jürgen**: Griese, Hartmut M.; Scherr, Albert (Hrsg.): Theoriedefizite in der Jugendforschung. Weinheim 2003

**Martin Luther**: Sonstige Texte - Von der Freiheit eines Christenmenschen. In: Spiegelonline: [http://gutenberg.spiegel.de/buch/270/6](http://gutenberg.spiegel.de/buch/270/6)

**Martin Luther (a)**: Sonstige Texte - Von der Freiheit eines Christenmenschen. In: [http://www.projektwerkstatt.de/religion/luther/luther_bauern.html](http://www.projektwerkstatt.de/religion/luther/luther_bauern.html)

**Marx, Karl**: Ökonomisch-Philosophische Manuskripte (1844). In: Landshut, Sigfried (Hrsg.): Die Frühschriften. Stuttgart Kröner 2004


**Mayring, Philipp**: Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel 2003

**Mayring, Philipp**: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel 2002

**Mead, Georg Herbert** (1968): Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Suhrkamp-Verlag, Frankfurt am Main 1973


Menz, Simone: Übergänge und Familie. Weinheim und München 2009


Meuser, Michael: Geschlecht und Männlichkeit. Wiesbaden 2006


Müller, Burkhard; Schmidt, Susanne; Schulz, Marc: Wahrnehmen können. Jugendarbeit und informelle Bildung. Freiburg im Breisgau 2008

Münder, Johannes u. a.: Frankfurter Lehr- und Praxiskommentar zum Kinder- und Jugendhilfegesetz. Münster 1999


Ott, Friederike: Firmen klagen über Gammel-Azubis. Spiegel-Online, Aufruf am 18.01.12 um 14.30 Uhr: http://www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/0,1518,681554,00

Otto, Hans-Uwe und Thiersch, Hans.: Handbuch Sozialarbeit / Sozialpädagogik. 3. Auflage München 2005a

Otto, Hans-Uwe: Aufruf für einen Bildungspakt zwischen Jugendhilfe und Schule „So- ziale Gerechtigkeit als Bildungsgerechtigkeit“. Bielefeld 2005b


Parsons, Talcott: Beiträge zur soziologischen Theorie. Neuwied 1964


Plessner, Helmuth: Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophsiche Anthropologie. Berlin 1928


**Pongs, Armin**: In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich? Bd. 2, München 2000

**Pongs, Armin**: In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich? Bd. 1, München 2007


**Prechtl, Peter; Burkard, Franz-Peter** (Hrsg.): Metzlers Philosophielexikon. Stuttgart und Weimar 1999, 2. Aufl.


Rauschenbach, Thomas; Düx; Wiebken; Sass, Erich (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit - Wege in die Zukunft. Gesellschaftliche Entwicklungen und fachliche Herausforderungen. Weinheim und München 2003

Rauschenbach, Thomas; Leu, Hans Rudolf; Lingenauber, Sabine; Mack, Wolfgang; Schilling, Matthias; Schneider, Kornelia; Züchner, Ivo: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und Informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter, BMBF (Hrsg.), Berlin 2004


Reichsministerium des Inneren (Hrsg.): Notprogramm für die Jugendwohlfahrt. Berlin 1932


Röll, Franz-Josef: Der Einfluss der Medien. In: Hessische Landeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Polis 37, Wiesbaden, 2003b

Rössner, Lutz: Offene Jugendbildung. München 1967


Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.); Olk, Tomas; Beutel, Silvia-Iris; Merchel, Joachim; Füssel, Hans-Peter; Münnder, Johannes: Materialien zum zwölften Kinder- und Jugendbericht, Bd. 4. München 2005


**Scheler, Max**: Die Stellung des Menschen im Kosmos. Darmstadt 1928

**Schellhorn, Walter und Wienand, Manfred**: Das Kinder- und Jugendhilfegesetz. Neuwied 1991

**Scherr, Albert**: Soziale Identitäten Jugendlicher. Opladen 1995


Schnell, Rainer; Hill, Paul B.; Esser, Elke: Methoden der empirischen Sozialforschung. München und Wien 2005


Schulze, Theodor: Schule im Widerspruch. München 1980


Simmel, Georg: Soziologie. Leipzig 1908 (Dunker/Humblot)

Spengler, Peter: Jugendfreizeit zwischen Kommerz und Pädagogik. Weinheim 1994


Schröer, Wolfgang; Struck, Norbert; Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim 2002


Schütz, Alfred; Luckmann, Thomas: Strukturen der Lebenswelt. Konstanz 2003

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.): Handbuch Qualitätsmanagement der Berliner Jugendfreizeitstätten. Berlin 2007


Speck, Karsten; Olk, Thomas (Hrsg.): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim und München 2010


Spengler, Peter: Jugendfreizeit zwischen Kommerz und Pädagogik. Weinheim 1994

Statista: http://de.statista.com/statistik/daten/studie/74795/umfrage/jugendarbeitslosigkeit-in-europa/ aufgerufen am 03.01.2013 b um 13:20 Uhr


Sozialgesetzbuch Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe: In der Fassung des Gesetzes zur Einordnung des Sozialhilferechts in das Sozialgesetzbuch vom 27. Dezember 2003 (BGBl. I S. 3022)


Statistisches Bundesamt: Geburten in Deutschland, 2007

Statistisches Bundesamt: Pressemitteilung Nr. 251 vom 08.07.2009

Statistisches Bundesamt: Pressemitteilung Nr. 451 vom 25.11.2009


Thoma, Günter: Jugendarbeitslosigkeit bekämpfen - aber wie? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 6-7 2003: 40-46

Tillmann, Angela: Identitätsspielraum Internet. Weinheim und München 2008

Tillmann, Klaus-Jürgen: Unterricht als soziales Erfahrungsfeld. FaM 1976


Tully, Claus: Mensch - Maschine - Magabyte. Opladen 2003

Ulich, Klaus: Beruf Lehrer/in. Weinheim 1996

Volksliederarchiv: Aufruf am 3.07.2011: 
http://www.volksliederarchiv.de/text2794.html
Voltaire, Francois:  
http://teacher.eduhi.at/sigi/html/Begriffsgeschichte.html#aufklärung


Wachholz, Michael: Entgrenzung der Geschichte. Heidelberg 2005

Werlen, Benno: Sozialgeographie. Eine Einführung. Bern; Stuttgart; Wien 2000


Winnicott, Donald W.: Familie und individuelle Entwicklung. FaM 1984


Wiesner, R. u.a. (Hrsg.): SGB VIII. Kinder- und Jugendhilfe. München 1995


Verzeichnis der Internetaufrufe

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 2004, Heft 115. Aufruf am 17.11.11 um 18.47 Uhr:

Bundesjugendring: Eigenständige Jugendpolitik – Einschätzung des DBJR. Berlin 2011. Aufruf am 22.04.12 um 17.47 Uhr:
http://www.dbjr.de/nationale-jugendpolitik/eigenstaendige-jugendpolitik.html

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik. Berlin 2012. Aufruf am 22.04.12 um 16.45 Uhr:
http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Kinder-und-Jugend/eigenstaendige-jugendpolitik.html


Der Westen: Mehr offene Stellen als Bewerber auf Ausbildungsmarkt, Aufruf am 18.01.2012 um 15.20 Uhr: http://www.derwesten.de/wirtschaft/mehr-offene-stellen-als-bewerber-auf-ausbildungsmarkt-id5015795

Destatis:
https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2012/01/PD12_022_225.html, aufgerufen am 03.01.13 um 12:25 Uhr

Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn 1970. Aufruf am 17.11.11 um 15:30 Uhr:
http://de.wikipedia.org/wiki/Erwachsenen-und_Weiterbildung#cite_note-0

F.sbzo.de (Schulbuchzentrum Online): http://f.sbzo.de/onlneanhaenge/files/978-3-507-36066-2-1-l.pdf

**Gal. 3: 26-28 und Gal. 5: 1**: Brief an die Galater. Internetauf Ruf am 02.08.11 um 16:37 Uhr: http://www.biblegateway.com

**Glotz, Peter**: Digitaler Kapitalismus. http://www.chip.de/artikel/Peter-Glotz_Zukunftsszenario_12810082.html_Aufgerufen am 07.07.12, aufgerufen am 07.07.12 um 12:26 Uhr.


**Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2012**: http://www.lpb-bw.de/pisa.html


**Martin Luther**: Sonstige Texte - Von der Freiheit eines Christenmenschen. In: Spiegel-online: http://gutenberg.spiegel.de/buch/270/6

**Martin Luther (a)**: Sonstige Texte - Von der Freiheit eines Christenmenschen. In: http://www.projektwerkstatt.de/religion/luther/luther_bauern.html
http://de.wikipedia.org/wiki/Erwachsenen- und Weiterbildung#cite_note-0

Neukom, Martin: http://www.jungegruene.ch/news/mm-retten-menschen-nicht-banken - aufgerufen am 24.11.2011 um 20.32 Uhr

Ott, Friederike: Firmen klagen über Gammel-Azubis. Spiegel-Online, Aufruf am 18.01.12 um 14.30 Uhr: http://www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/0,1518,681554,00


Datum des Zugriffs: 02.01.2013


Statista:
http://de.statista.com/statistik/daten/studie/74795/umfrage/jugendarbeitslosigkeit-i-n-europa/ aufgerufen am 03.01.2013 b um 13:20 Uhr

Volksliederarchiv: Aufruf am 3.07.2011:
http://www.volksliederarchiv.de/text2794.html

Voltaire, Francois:
http://teacher.eduhi.at/sigi/html/Begriffsgeschichte.html#aufklärung

Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1: Entgrenzung und biografische Handlungsfähigkeit..........................59

Übersicht 2: Aneignungskulturen im entgrenzten Raum- und Zeitbezug..................61

Übersicht 3: Koordinatensystem der Sozialisation der Ersten Moderne.................80

Übersicht 4: Sozialisation von der Industriegesellschaft der Moderne zur
Sozialisation der Zweiten Moderne..................................................82

Übersicht 5: Denkfigur Sozialisation und Bewältigung...........................................88

Übersicht 6: Gegenüberstellung der Funktionen von Theorie und Konzeption.......155

Übersicht 7: Bezugnahme und Affinität der Orientierungen in der Kinder- und
Jugendarbeit untereinander.................................................................174

Übersicht 8: Systematik zu Kern- und Bildungskategorien, Dimensionen
professionellen Handelns und Praxis der Kinder- und Jugendarbeit
im sozialisatorischen und gesellschaftlichen Kontext................................175

Übersicht 9: Bildungsbegriff in der Kinder- und Jugendarbeit als
Bildungsorientiertes Praxisfeld..............................................................212

Übersicht 10: Gegenüberstellungen Bildungsvorstellungen der Ersten
und Zweiten Moderne .................................................................224

Übersicht 11: Sozialisation in der Kinder- und Jugendarbeit als
gruppenbezogener Kontext...............................................................245

Übersicht 12: Unterscheidung von Schule und Jugendarbeit nach
einem Differenzansatz.................................................................253
Übersicht 13: Unterscheidung von Jugendarbeit und Schule anhand
gesellschafts- und bildungstheoretischer Kategorien......................253

Übersicht 14: Forschungsdesign.................................................................257

Übersicht 15: Fokusbildung.................................................................258

Übersicht 16: Materialreduzierung durch Zusammenfassungen..............272

Übersicht 17: Charakteristika der interviewten Personen.........................274

Übersicht 18: Untersuchte Schultypen im Überblick..............................277

Übersicht 19: Auszüge aus den Anträgen zur Einrichtung von
Ganztagsschulen verschiedener Schultypen in Niedersachsen......297

Übersicht 20: Austauschbeziehungen und Medialisierung ......................400

Übersicht 21: Funktionsschema des Zusammenhanges von Schule und
Gesellschaft.................................................................407

Übersicht 22: Kolonisierung der Kinder- und Jugendarbeit durch die
Epochen seit dem Ausgang des 19. Jahrhunderts.........................412

Übersicht 23: Kolonisierungstheorem nach Jürgen Habermas..................420

Übersicht 24: Kolonisierungstheorem und seine Projektion auf das
Verhältnis von Kinder- und Jugendarbeit.................................445

Übersicht 25: Vollformat Kinder- und Jugendbildung erodiert
zu einem Halbformat..........................................................446
### Verzeichnis der Anlagen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Anlage</th>
<th>Titel</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>Anschreiben</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>E-Mail - Interviewleitfaden</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Antwortbögen, Beispiele je Personengruppe</td>
</tr>
<tr>
<td>3.1</td>
<td>Verwaltung, LJ-Ämter, freiberufliche Experten</td>
</tr>
<tr>
<td>3.2</td>
<td>Praxisebene</td>
</tr>
<tr>
<td>3.3</td>
<td>Forschung und Lehre</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Schulkonzeptionen</td>
</tr>
<tr>
<td>4.1</td>
<td>Beispiel Hauptschule</td>
</tr>
<tr>
<td>4.2</td>
<td>Beispiel Realschule</td>
</tr>
<tr>
<td>4.3</td>
<td>Beispiel Gymnasium</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>Die Arbeit in der öffentlichen Ganztagschule. RdErl. Mk v. 16.3.2004</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Sehr geehrte Damen und Herren,

die Einführung der Ganztagsschule bleibt nicht ohne Folgen für die Kinder- und Jugendhilfe. Im Rahmen der Studie „Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule“ untersuchen wir

- die Auswirkungen der Einführung von Ganztagsschulen auf insbesondere die kommunale Offene Kinder- und Jugendarbeit,
- ihre Fähigkeit an der Ganztagsbildung am Ort Schule mitzuwirken und
- die Potentiale der kommunalen Offenen Kinder- und Jugendarbeit bei der Integration eines erweiterten Jugendarbeitsskonzepts in den Lernalltag der Schule.


Im Rahmen der Studie werden außerdem schriftlich fixierte Konzepte von Ganztagsschulen und e-mail - Befragungen mit Fachkräften aus der Kinder- und Jugendarbeit qualitativ analysiert.
Die Motivation zu dieser Studie über die Auswirkungen der Einführung von Ganztagsschulen auf die kommunale Kinder- und Jugendarbeit entstammt der Tätigkeit eines unserer Experten als Stadtjugendpfleger der Landeshauptstadt Hannover.


Darüber hinaus scheint die Zukunft Offener Kinder- und Jugendarbeit von ihrer Fähigkeit mit-bestimmt zu sein, die Einführung von Ganztagsschulen so zu antizipieren, dass Kinder und Jugendliche die Ressourcen Offener Arbeit im zeitlichen Gegentakt zur Ganztagsschule in Anspruch nehmen können.

**Hinweise zum Umgang mit dem e-mail - Interviewleitfaden**

Der Interviewleitfaden ist mit diesem Schreiben direkt verknüpft. Es handelt sich dabei um ein Word-Formular. Wenn Sie dieses Schreiben an irgendeiner Stelle anklicken, springt der Cursor direkt in das erste graue Feld des Interviewleitfadens. Sie können die Felder auch direkt anklicken oder klicken einfach die Frage an, die Sie gerade beantworten wollen. Der Cursor springt dann ebenfalls in das dazugehörige graue Textfeld. Wir bitten Sie, Ihre Antworten dort einzugeben oder Ihr Statement jeweils dort hineinzukopieren. Die grauen Felder sind in ihrer Aufnahmekapazität nicht begrenzt.

Bitte speichern Sie das Dokument zur Bearbeitung auf Ihrem Rechner. Fügen Sie es freundlicher Weise, wenn Sie mit der Beantwortung fertig sind und erneut gespeichert haben, dann bitte einer e-mail an [Christoph.Honisch@freenet.de](mailto:Christoph.Honisch@freenet.de) (als angehängte Datei) bei.

Diese kleine Routine ist ein sicherer Weg, Ihre Antworten, ohne dass sie im virtuellen Raum des Internets „eigene Wege gehen“, direkt zurückzusenden. Für Ihre Mühe bedanken wir uns herzlich.

Wir hoffen, mit dieser Bitte um die Teilnahme an dieser e-mail - Befragung, Ihr Zeitbudget nur so zu beanspruchen, dass Sie zeitlich nicht zu sehr belastet sind. Den Zeitaufwand können wir nicht eingrenzen, da im Vorfeld je nach Intensität, Interesse und Lust am Thema sehr unterschiedliche Zeiträume für die Beantwortung ermittelt wurden.

Beı Rückfragen wählen Sie bitte: 0171 5 332 90 7. Wir würden uns freuen, wenn Ihre Antwort bis spätestens zum an die im Text genannte e-mail - Anschrift eingegangen ist.

Für Ihre Mitarbeit bedanken wir uns noch einmal sehr herzlich. Wir versichern, Ihren Beitrag mit Respekt und Wertschätzung aufzunehmen und anonymisiert zu bearbeiten.

Mit freundlichen Grüßen

Im Auftrag

Gez.: Christoph Honisch

verknüpfte Anlage: e-mail - Interviewleitfaden
e-mail - Interviewleitfaden
Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule - Auswirkungen und Zukunftsfähigkeit

(1) Es gibt Anzeichen dafür, dass Schulen (Leitung, Lehrkräfte) „sich aufmachen“, Ganztagsbildung am Ort Schule ohne Jugendhilfe zu verwirklichen? Wie beurteilen Sie solche Bemühungen unter Einbeziehung fiskalischer und bildungspolitischer Dimensionen?

(2) In Kontroversen um die Einführung von Ganztagsschulen zwischen Experten der Schule und der Jugendhilfe (insbesondere der Jugendarbeit) ist auch immer wieder herauszuhören, dass Schule, wäre sie personell, finanziell und sächlich optimal ausgestattet, auf die Kooperation mit Jugendhilfe verzichten könnte. Welche Position nehmen Sie zu diesem Argument ein? Was spricht dafür, was dagegen?

(3) Wenn sich die kommunale Kinder- und Jugendarbeit „aufmacht“, bei der Entwicklung von Ganztagsbildung am Ort Schule mitzuwirken, ist höchste Professionalität bei der Realisierung außerschulischer Bildungspraxis gefragt, um vom System Schule (Leitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern) anerkannt zu werden. Welche Fähigkeiten und Stärken weisen Sie kommunaler Offener Kinder- und Jugendarbeit zu, sich gegenüber der (offenen)Ganztagsschule zu behaupten, um nicht „als Freizeit- und Pausenanimateur“ abgewertet zu werden?

(4) Wenn in den Städten und Gemeinden Ganztagsschulen eingerichtet werden, bleibt das nicht ohne Folgen auf die Offener Kinder- und Jugendarbeit – egal, ob sie mitwirkt oder nicht. Welche Auswirkungen prognostizieren Sie auf die Jugendarbeitslandschaft am Ort? Auf welche Veränderungen müssen sich die Kinder- und Jugendeinrichtungen einstellen - egal, ob sie mitwirken oder nicht?

(5) Wird es der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gelingen, sich gegenüber der Schule als Kompetenzpartner zu profilieren? Sind die freien und kirchlichen Träger in diesem Kontext gegenüber den kommunalen im Vorteil?

(7) Welche Merkmale muss Offene Kinder- und Jugendarbeit zu ihrem eigenen Erhalt vor dem Hintergrund der Einführung von Ganztagsschulen ausprägen?

(8) Welche Konzepte der Kinder- und Jugendarbeit halten Sie für geeignet, diesen „Erhaltungsprozess“ erfolgreich zu gestalten?

(9) Welche theoretischen Ansätze sind geeignet - würden Sie Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit empfehlen - damit ihnen die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung mit der Schule gelingt?


(11) Persönliche Merkmale (bitte „ja, nein,“ eintragen)
Sie sind männlich:            Sie sind weiblich:   Ihr Alter ist:   Jahre
Sie arbeiten in Lehre:        Forschung:         Praxis der Jugendhilfe:

Ausbildung/Abschluss (bitte direkt eintragen):

Bitte beschreiben Sie Ihre Tätigkeit:
Anlage 3

Anlage 3.1 (Beispiel Landesjugendamt)

e-mail - Interviewleitfaden
Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule - Auswirkungen und Zukunftsfähigkeit

(1)
Es gibt Anzeichen dafür, dass Schulen (Leitung, Lehrkräfte) „sich aufmachen“, Ganztagsbildung am Ort Schule ohne Jugendhilfe zu verwirklichen? Wie beurteilen Sie solche Bemühungen unter Einbeziehung fiskalischer und bildungspolitischer Dimensionen?

Die Jugendarbeit wird dann nachhaltig von einer zentralen gesellschaftlichen Entwicklung abhängig und steht mit ihren eigenen Bildungsansätzen dann allein da. Im Rahmen kommunaler Gesamtkonzepte ist die Jugendarbeit mit einzubeziehen, eine ausreichende finanzielle Grundlage für die Mehrkosten ist durch Vereinbarungen zwischen Kommunen und Ländern sicher zu stellen.

(2)
In Kontroversen um die Einführung von Ganztagsschulen zwischen Experten der Schule und der Jugendhilfe (insbesondere der Jugendarbeit) ist auch immer wieder herauszuhören, dass Schule, wäre sie personell, finanziell und sächlich optimal ausgestattet, auf die Kooperation mit Jugendhilfe verzichten könnte. Welche Position nehmen Sie zu diesem Argument ein? Was spricht dafür, was dagegen?


(3)
Wenn sich die kommunale Kinder- und Jugendarbeit „aufmacht“, bei der Entwicklung von Ganztagsbildung am Ort Schule mitzuwirken, ist höchste Professionalität bei der Realisierung außerschulischer Bildungspraxis gefragt, um vom System Schule (Leitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern) anerkannt zu werden. Welche Fähigkeiten und Stärken weisen Sie kommunaler Offener Kinder und Jugendarbeit zu, sich gegenüber der (offenen)Ganztagschule zu behaupten, um nicht „als Freizeitanimator“ abgewertet zu werden?

Lebensweltnahe, Verbindung von Lernen und Lebensbewältigung; offenes, experimentelles Lernen (welches den Anforderungen in Situationen biografischer Entgrenzung am ehesten entspricht, persönlichkeits- und prozessorientiertes Lernen,; die Stärken der Jugendarbeit liegen überall da, wo Schule mit ihrem an Curricula und Lehrpläne gebundenen Ansätzen nicht heranreicht: soziales, interkulturelles, ästhetisches, peer-orientiertes, gendersensibles, sozialräumliches, internationales, sportlich-
bewegungsorientiertes, medienbezogenes Lernen. Das alles sind aber eher theore
tisch-konzeptionelle Vorgaben, die empirisch einzulösen wären.

(4) Wenn in den Städten und Gemeinden Ganztagsschulen eingerichtet werden, bleibt das
nicht ohne Folgen auf die Offener Kinder- und Jugendarbeit – egal, ob sie mitwirkt oder
nicht.
Welche Auswirkungen prognostizieren Sie auf die Jugendarbeitslandschaft am Ort? Auf
welche Veränderungen müssen sich die Kinder- und Jugendeinrichtungen einstellen -
egal, ob sie mitwirken oder nicht?

. Die Beantwortung dieser Frage hängt davon ab, ob die derzeitigen Krisenindikatoren
der Jugendarbeit (statistisch belegter Rückgang) von der Politik ehr pro- oder eher anti-
zyklisch beantwortet werden. Jugend ist eine knappe gesellschaftliche Ressource. Das
muß - auch gegen den aktuellen Trend der Kinderpolitik - offensiv kommuniziert wer-
den. Wenn Jugendarbeit sich nicht auf der lokalen Ebene in der Trias von politischer
Öffentlichkeit, guten Forschungs- und Evaluationsergebnissen und einer darauf abzie-
llenden überzeugenden Praxis profiliert, sieht es eher düster aus.

(5) Wird es der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gelingen, sich gegenüber der Schule als
Kompetenzpartner zu profilieren? Sind die freien und kirchlichen Träger in diesem Kon-
text gegenüber den kommunalen im Vorteil?

Zu ersten Frage: siehe Frage 4.
Die verbandliche Jugendarbeit wird im Kontext der Ganztagsschule das Problem der
mittelfristigen Verbindlichkeit zu lösen haben. Mit Ehrenamtlichen allein ist keine wirkli-
che Bildungsaufgabe möglich, die Angebote der verbandlichen Jugendarbeit, soweit sie
ehrenamtlich betrieben wird, haben ihre Zukunft - entgegen eigenen anderslautenden
Bekundungen - eher als kostengünstige Ergänzungs- und Betreuungsmodelle

(6) Kommt es zu einer gemeinsamen Bildungspraxis der Kinder- und Jugendarbeit am Ort
Schule, provoziert das Auswirkungen: Teilen Sie die Ansicht, dass es dabei auch „ums
Überleben“ eines Teils der Kinder- und Jugendarbeit, die Offene Arbeit, wie sie von Kin-
der- und Jugendtreffs und Jugendzentren gemacht wird, geht? Halten Sie diese Meinung
für überspitzt? Ist die Schule das Jugendzentrum der Zukunft?

Die Kooperation mit Schulen wird ein nicht zu unterschätzender Eckpfeiler in der
Legitimation der Jugendarbeit werden und bleiben (müssen), ohne den andere
Angebote/Aktivitäten ohne Bezug auf Schule/ Bildung auf legitimatorisch schwachen
Füßen stehen.

(7) Welche Merkmale muss Offene Kinder- und Jugendarbeit zu ihrem eigenen Erhalt vor
dem Hintergrund der Einführung von Ganztagsschulen ausprägen?

Sie muß die eigenen fachlichen Maximen ernst nehmen, darunter natürlich die weitere
Arbeit an ihrem eigenen Bildungsauftrag, der von "Kompetenzen", "Erziehung" und "Be-
treuung" präzise abzugrenzen ist.
Welche Konzepte der Kinder- und Jugendarbeit halten Sie für geeignet, diesen „Erhaltungsprozess“ erfolgreich zu gestalten?

Ich verstehe die Frage nicht.

Welche theoretischen Ansätze sind geeignet - würden Sie Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit empfehlen - damit ihnen die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung mit der Schule gelingt?

Reflektierter Rückbezug auf alte und neue "Klassiker": Pestalozzi, Schleiermacher, Dewey, Natorp (Die sozialen Bedingungen der Bildung und die Bildungsbedingungen des Sozialen); Mollenhauer, Winkler, Rauschenbach


Erfolgssichten, nur wenn in die Jugendarbeit gezielt investiert wird, das wiederum ist abhängig von Frage 4

Konflikte im unterschiedlichen pädagogischen Verständnis; und im Weiteren vielfältiger Verständigungsbedarf entlang der vielfachen Differenzlinien zwischen den beiden bislang unterschiedlichen Institutionen und Professionen

Persönliche Merkmale (bitte „ja, nein,“ eintragen)

Sie sind männlich: X, Sie sind weiblich: , Ihr Alter ist: 48 Jahre

Sie arbeiten in Lehre: X, Forschung: , Praxis der Jugendhilfe: X

Ausbildung/Abschluss (bitte direkt eintragen): Dr.; Dipl. Päd, Dipl.Sozialarbeiter

Bitte beschreiben Sie Ihre Tätigkeit: Auf Landesebene zuständig für die Fachlichkeit in der Kinder- und Jugendarbeit
e-mail - Interviewleitfaden
Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule - Auswirkungen und Zukunftsfähigkeit

(1) Es gibt Anzeichen dafür, dass Schulen (Leitung, Lehrkräfte) „sich aufmachen“, Ganztagsbildung am Ort Schule ohne Jugendarbeit zu verwirklichen? Wie beurteilen Sie solche Bemühungen unter Einbeziehung fiskalischer und bildungspolitischer Dimensionen?

Die Schule ist der Ort, an dem alle Kinder und Jugendlichen anzutreffen sind. Gesamtgesellschaftlich gesehen wird hier eine große Chance für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen nicht genutzt.

(2) In Kontroversen um die Einführung von Ganztagsschulen zwischen Experten der Schule und der Jugendhilfe (insbesondere der Jugendarbeit) ist auch immer wieder herauszören, dass Schule, wäre sie personell, finanziell und sächlich optimal ausgestattet, auf die Kooperation mit Jugendhilfe verzichten könnte. Welche Position nehmen Sie zu diesem Argument ein? Was spricht dafür, was dagegen?


(3) Wenn sich die kommunale Kinder- und Jugendarbeit „aufmacht“, bei der Entwicklung von Ganztagsbildung am Ort Schule mitzuwirken, ist höchste Professionalität bei der Realisierung außerschulischer Bildungspraxis gefragt, um vom System Schule (Leitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern) anerkannt zu werden. Welche Fähigkeiten und Stärken weisen Sie kommunaler Offener Kinder und Jugendarbeit zu, sich gegenüber der Ganztagsschule zu behaupten, um nicht „als Freizeit- und Pausenanimateur“ abgewertet zu werden?

Es gibt in der Jugendarbeit wie in der Schule gute und schlechte PädagogInnen. Gute JugendarbeiterInnen bringen unter anderem folgende Kompetenzen in die Arbeit ein: Partzipation, Persönlichkeitsbildung, Methodenvielfalt, Organisationstalent, Fachkenntnisse u.a. in Sucht-, Gewalt-, Gesundheitsthemen, vielfältige Kooperationsbeziehungen u.v.m.

(4) Wenn in den Städten und Gemeinden Ganztagsschulen eingerichtet werden, bleibt das nicht ohne Folgen auf die Offener Kinder- und Jugendarbeit – egal, ob sie mitwirkt oder nicht.
Welche Auswirkungen prognostizieren Sie auf die Jugendarbeitslandschaft am Ort? Auf welche Veränderungen müssen sich die Kinder- und Jugendeinrichtungen einstellen - egal, ob sie mitwirken oder nicht?


Die Auffassung, dass es sich bei der Jugendarbeit um eine freiwillige Leistung handelt, ist bei sehr vielen PolitikerInnen vorhanden.

(5)
Wird es der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gelingen, sich gegenüber der Schule als Kompetenzpartner zu profilieren? Sind die freien und kirchlichen Träger in diesem Kontext gegenüber den kommunalen im Vorteil?

Beides: nein

(6)

Die Offene Arbeit wird es sehr schwer haben und es ist möglich, dass sie auf der Strecke bleibt.

Die Schule wird nicht das Jugendzentrum in dem Sinne, wie wir die Jugendzentrumsarbeit heute verstehen. Sie wird immer ein Lernort bleiben, der allerdings auch andere Formen des Lernens zulassen muss.

(7)
Welche spezifischen Merkmale muss Offene Kinder- und Jugendarbeit zu ihrem eigenen Erhalt vor dem Hintergrund der Einführung von Ganztagsschulen ausprägen?

Die Jugendarbeit muss deutlich machen, dass es neben der kognitiven Ebene ein ebenso wichtiges soziales, ganzheitliches, lebensweltorientiertes Lernfeld für die Persönlichkeitsbildung junger Menschen gibt.

(8)
Welche Konzepte der Kinder- und Jugendarbeit halten Sie für geeignet, diesen „Erhaltungsprozess“ erfolgreich zu gestalten?
Welche theoretischen Ansätze sind geeignet - würden Sie Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit empfehlen - damit ihnen die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung mit der Schule gelingt?

Ich denke, es liegt zur Zeit nicht an den theoretischen Ansätzen, sondern an den Personen, die miteinander zu tun haben. Solange sich die Ausbildungssituation und die Rahmenbedingungen der Lehrkräfte nicht ändern, wird das beste Konzept scheitern.


s. Frage 9


Wir arbeiten mit Schulklassen, allerdings sind die Strukturen andere: Schulklassen kommen in unsere Einrichtung und "kaufen" ein Seminarangebot zu einem bestimmten Thema ein, z. B. Konfliktenschlichtung, Berufs- und Lebensplanung, Natur und Umwelt usw.

Welche Seite der Systempartner hat die erwähnten Kooperationen überwiegend initiiert und was war das Motiv?

Schule:


Beide gleichermaßen:

Bitte führen Sie aus, wer (und warum, Ziele) die Organisation federführend übernommen hat? Wie findet Arbeitsteilung statt?

Bitte skizzieren Sie den Einsatz der Ressourcen unter dem Aspekt der Anteile von Jugendarbeit und Schule. Wer trägt die Hauptanteile? Wie bewerten Sie hierzu Ihre Erfahrungen?

s.o. Es gibt sehr gute Erfahrungen, aber auch frustrierende. Die Nachfrage ist nach wie vor hoch, d.h. der Bedarf an soz.päd. Unterstützung ist bei den Schulen hoch.

(15)
Persönliche Merkmale (bitte „ja, nein,“ eintragen)
Sie sind männlich: X
Sie sind weiblich: 
Ihr Alter ist: 54 Jahre
Sie arbeiten in Lehre: 
Forschung: 
Praxis Kinder- und Jugendarbeit: X

Ausbildung/Abschluss (bitte direkt eintragen): FH

Bitte beschreiben Sie Ihre Tätigkeit: Jugendpflegerin und Teamleiterin

(16)
Ist die Bearbeitung das Ergebnis der Teamarbeit einer Einrichtung für Kinder- und Jugendliche?
Ja: 
Nein: X

Persönliche Merkmale (bitte „ja, nein,“ eintragen)
Wie viele männliche: 2
Wie viele weibliche: 5

Ihr Alter im Durchschnitt: 38

Ausbildung/Abschlüsse (bitte direkt eintragen): alle FH, eine Pädagogin

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!
e-mail - Interviewleitfaden
Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganztagsschule - Auswirkungen und Zukunftsfähigkeit

(1)
Es gibt Anzeichen dafür, dass Schulen (Leitung, Lehrkräfte) „sich aufmachen“, Ganztagsschule am Ort Schule ohne Jugendhilfe zu verwirklichen? Wie beurteilen Sie solche Bemühungen unter Einbeziehung fiskalischer und bildungspolitischer Dimensionen?


(2)
In Kontroversen um die Einführung von Ganztagsschulen zwischen Experten der Schule und der Jugendhilfe (insbesondere der Jugendarbeit) ist auch immer wieder herauszuhören, dass Schule, wäre sie personell, finanziell und sächlich optimal ausgestattet, auf die Kooperation mit Jugendhilfe verzichten könnte. Welche Position nehmen Sie zu diesem Argument ein? Was spricht dafür, was dagegen?

Dieses Argument ist aus partikularer institutioneller Perspektive - speziell für die Jugendarbeit - ein klassisches Eigentor, da sie dann perspektivisch als Institution schlicht überflüssig wird. Unter Bildungsaspekten betrachtet sollte man sich fragen, worin die Stärken einer institutionell und fachlich verselbständigt Kinder- und Jugendarbeit, die es in anderen vergleichbaren Ländern so nicht gibt, eigentlich besteht. Wenn es nur die Sozialpädagogik als Profession ist, die Bildungsprozesse unterstützen kann (vor allem im Hinblick auf den Abbau
herkunftsbezogener Bildungsbenachteiligungen), spricht wenig dagegen, dass Schule selbst SozialpädagogInnen einstellt und in ein multiprofessionelles Schulteam integriert (so auch in Skandinavien). Wenn es aber um institutionell abgesicherte Qualitäten geht (Freiwilligkeitsprinzip, Parteilichkeit, Lebenswelt- statt Leistungsbezug etc.), dann ist durchaus zu fragen, ob dies nicht erhaltenswert ist, da ja bekanntlich alles, was Schule anfasst, auch schnell zu Schule wird und dadurch nicht zuletzt auch genuine Bildungseffekte der Kinder- und Jugendhilfe verloren gehen könnten.

(3) Wenn sich die kommunale Kinder- und Jugendarbeit „aufmacht“, bei der Entwicklung von Ganztagsbildung am Ort Schule mitzuwirken, ist höchste Professionalität bei der Realisierung außerschulischer Bildungspraxis gefragt, um vom System Schule (Leitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern) anerkannt zu werden.

Welche Fähigkeiten und Stärken weisen Sie kommunaler Offener Kinder und Jugendarbeit zu, sich gegenüber der (offenen)Ganztagschule zu behaupten, um nicht „als Freizeit- und Pausenanimateur“ abgewertet zu werden?


(4) Wenn in den Städten und Gemeinden Ganztagschulen eingerichtet werden, bleibt das nicht ohne Folgen auf die Offener Kinder- und Jugendarbeit – egal, ob sie mitwirkt oder nicht.

Welche Auswirkungen prognostizieren Sie auf die Jugendarbetslandschaft am Ort? Auf welche Veränderungen müssen sich die Kinder-und Jugendeinrichtungen einstellen - egal, ob sie mitwirken oder nicht?

In Deutschland gibt's nur Schwarz und Weiß. Kaum investiert der Bund mal die in Anbetracht der Aufgaben eher bescheidene Summe von 4 Milliarden Euro, glauben alle, Deutschland gehe nun flächendeckend zum Ganztagsschulsystem über. Dies wird m.E. genau so wenig der Fall sein, wie wir in den 70er und 80er-Jahren zum Gesamtschulsystem übergegangen sind. Insbesondere die neue Bundesregierung wird den Ganztagsschulausbau wohl kaum zum Mittelpunkt ihrer Schulpolitik machen (Pardon, Schule ist Ja Ländersache). Die Optimisten, die hier an einen bereits irreversibel gewordenen säkularen Trend glauben, machen die Rechnung ohne unsere Landesfürsten. Ich denke, dass es ein GTS-Segment von mittelfristig vielleicht
30% Gesamtanteil geben wird. Die Kinder- und Jugendhilfe wird ein darauf bezogenes dienstleistungsorientiertes spezielles Segment ausdifferenzieren (und rechtlich im KJHG oder dessen Nachfolgesetz verankern) müssen, wenn sie denn nicht doch noch im Zuge der Föderalismusreform ohnehin von Schule 'geschluckt' wird. Die offene Kinder- und Jugendarbeit bleibt (ebenso wie die Jugendverbandsarbeit) also weiterhin nötig und vermutlich auch existent, allerdings mit geringeren Ressourcen als bislang ausgestattet. Eine Leitperspektive gegen diesen 'hegemonialen' Trend könnte die Ausgestaltung integrierter "lokaler Bildungslandschaften" sein; aber das ist ein anderes Thema.

(5) Wird es der Offenen Kinder- und Jugendarbeit gelingen, sich gegenüber der Schule als Kompetenzpartner zu profilieren? Sind die freien und kirchlichen Träger in diesem Kontext gegenüber den kommunalen im Vorteil?

Dazu hab ich eben schon was gesagt: Ich glaube, es läuft dies nur über die Ausdifferenzierung eines schulbezogenen Dienstleistungssegmentes, welches auch andere Soziale Dienste im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe umfasst. Ich denke nicht, dass die öffentlichen Träger sich völlig aus dem operativen Geschäft verabschieden und alles den freien und kirchlichen Trägern überlassen werden.


(7) Welche Merkmale muss Offene Kinder- und Jugendarbeit zu ihrem eigenen Erhalt vor dem Hintergrund der Einführung von Ganztagsschulen ausprägen?


(8)
Welche Konzepte der Kinder- und Jugendarbeit halten Sie für geeignet, diesen „Erhaltungsprozess“ erfolgreich zu gestalten?


(9)
Welche theoretischen Ansätze sind geeignet - würden Sie Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit empfehlen - damit ihnen die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung mit der Schule gelingt?


(10)

(11)
Persönliche Merkmale (bitte „ja, nein,” eintragen)
Sie sind männlich: ja    Sie sind weiblich: nein    Ihr Alter ist: 46 Jahre
Sie arbeiten in Lehre: nein   Forschung: ja    Praxis der Jugendhilfe: nein

Ausbildung/Abschluss (bitte direkt eintragen): Dr. rer.soc. (Diplom-Soziologe)

Begründung und Pädagogisches Konzept für die Anerkennung als Ganztagsschule der Hauptschule (Name der Stadt wurde entfernt)

Begründung

Die Hauptschule ist einzige Hauptschule im Einzugsbereich des Schulträgers Stadt. Die Stadt hat ca. 40.000 Einwohner. Es wird eine Realschule, ein Gymnasium und die Hauptschule (Name der Stadt) im dreigliedrigen Schulsystem vorgehalten. Zwei Integrierte Gesamtschulen sind im Stadtbereich angesiedelt, haben ihre Einzugsbereiche aber über den Einzugsbereich Stadt hinaus im Bereich des Landkreises (Name der Stadt): Hier wurden bzw. werden Anträge auf Genehmigung von Ganztagsschulen bzw. Ganztagsangeboten durch die Schulen (Namen der Schulen) gestellt, deren Schulträger der Landkreis ist. Die Einzugsbereiche dieser Schulen berühren den Einzugsbereich der HS kaum, es gibt Überschneidungen zwischen dem Einzugsbereich der KGS (Name der Schule) und der IGS (Name der Schule), eine Schülerfrequenzveränderung der (Name der Schule) ist hiervon nicht betroffen. Dies gilt auch für die erwähnte (Name der Schule).

Das derzeitige Schulzentrum (Name der Stadt) hat 596 Schüler, davon besuchen 368 Kinder die Orientierungsstufe und 228 Kinder die Hauptschule. Die Jahrgänge 7; 8, 9 werden dreizügig geführt, der Jahrgang 10 zweizügig.


Die Frage der Schülerbeförderung wurde bereits im Vorfeld dem Schulträger als Klärungsfrage mitgeteilt, unabhängig vom Ganztagsbetrieb. Der Einzugsbereich der Hauptschule (Name der Schule) ist so dimensioniert, dass viele Schülerinnen und Schüler den Schulweg mit dem Fahrrad zurücklegen. Schülerbeförderungen zu den Unterrichtsangeboten der Integrierten Gesamtschulen lässt sich auf Nachmittagsangebote erweitern, die Einbeziehung des öffentlichen Nahverkehrs in die Schülerbeförderung (Schülerfahrkarte) ist mit dem Landkreis (Name der Schule) zu klären.

Zu den schulischen Voraussetzungen:

Die HS (Name der Schule) ist beteiligt an dem überregionalen Konzept KISBA (Kooperationsinitiative Schule und Beruf). Hier wird seit 3 Jahren mit den Berufsbildenden Schulen (Name der Stadt), der Kreisvolkshochschule, (Name der Stadt) Handwerks- und Industriebetrieben zusammenarbeitet. Es werden Berufsfundungs- und Berufsorientierungsprojekte von einer Zeitdauer ca. ’2 Schuljahr durchgeführt. Diese können aus organisatorischen Gründen nur nachmittags stattfinden, die Schülerinnen und Schüler nehmen ohne Einschränkung mit großem Engagement teil.

In wiederholten Befragungen der Eltern wurde ein Ganztagsangebot mehrheitlich befürwortet. Aufgrund der Änderungen und notwendigen Darstellung des Konzeptes in Eltern- und Schülerchaft wird eine Fragebogen mäßige Zahlenbestimmung nachgereicht. Das beigefügte Abstimmungsergebnis und die Meinungsmitteilung der Klassenlehrer weist auf eine größere Akzeptanz hin. Die bisher stattfindenden Nachmittagsveranstaltungen werden von ca. 60 Kindern besucht, eine Erweiterung des Angebots lässt auf erheblich mehr Schülerinnen und Schüler schließen: Es ist dann auszugehen, dass bei derzeit prognostizierter Entwicklung der Schule mit einer Teilnahme an verpflichtendem Angebot von ca. 45 Kindern pro Nachmittag auszugehen ist, also 3 Nachmittage =135 im freiwilligen Bereich von ca.-20 Kindern pro Nachmittag.

Die Sozialpädagogin der Schule führt die Fragen, Erläuterungen und Diskussionen mit der Schülervertretung durch.

Da seit Beginn des Schuljahres die Schülerlnnen HS Klasse 9-10 zum Betriebspraktikum waren, die derzeitigen OS-Schülerlnnen sich nicht mit den Planungen zur Ganztagschule befassten wollten und konnten, wird die Stellungnahme des Schülerrats nachgereicht. Ebenso eine Befragung der Eltern der derzeitigen Klasse 4 der Grundschule, die einer Weise erst nach Zeugnis, Trendaussage und Ermittlung des Elternwillens gemäß gesetzlicher Vorgaben erfolgen kann.

Der beigefügte Beschluss des Schulelternrates, die hohe Akzeptanz und aktive Beteiligung des Lehrerkollegiums, sowie die bereits erfolgten Beschlüsse zur Unterstützung eines Ganztagsbetriebes der HS (Name der Stadt) im Schulausschuss der Stadt (Name der Stadt) belegen die schon derzeit breite Akzeptanz.

Konzeption des Ganztagskonzeptes des Kollegiums der HS (Name der Schule):

In einer Schulinternen Lehrerfortbildung wurde von 19 Kolleginnen und Kollegen des derzeitigen Kollegiums des SZ (Name der Schule) ein Konzept erarbeitet. Dies entspricht der zu erwartenden Prognose zur Lehrersollstundenzahl auf derzeitig feststellbaren Werten! Dem Schulelternrat wurde dieses Konzept erläutert und zur Abstimmung vorgestellt. Hierbei ergaben sich sachlich die Fragen:
1) aufsteigend von Kl. 5/6/7, oder sofort Klasse 5-10 entsprechend den Jahrgangs spezifischen Anforderungen.
2) unter Einbeziehung der bestehenden schulischen Arbeit, siehe „(Name der Schule) Modell“ wurden drei Schwerpunktbereiche erarbeitet:
   a) Fördern und Fördern
   b) Berufsorientierung und Freizeit
   c) Organisatorische Maßnahmen, Voraussetzungen und Wünsche.

In allen drei Teilbereichen ist die Frage der Förderung und Forderung als Grundlage der Arbeit einer zukünftigen Ganztagschule Hauptschule (Name der Stadt) als wesentliche pädagogische...

Im Einzelnen:

a) Fördern und Fördern
Die zurzeit durchgeführten-Fördermaßnahmen sollen durch ein gezieltes, angepasstes Förderprogramm verbessert werden. In einem Ganztagsbetrieb wird die Förderung um die Fachbereiche: Gesellschaftskunde, Politik, Methodenlehre und Persönlichkeitsbildung erweitert. Die Teilnahme an Förderstunden ergibt sich aus
a) der Ermittlung des aktuellen Lernstandes
b) der Bereitschaft zur Mitarbeit in einem Förderprogramm:
   - die Teilnahme am Förderprogramm wird mit den Erziehungsberechtigten und den SchülerInnen erörtert.
   - Das Förderprogramm wird von den Fachlehrern und qualifizierten außerschulischen Kräften durchgeführt.
   - Rechtschreibwerkstatt,-Sprach- und Leseförderung
   - Die Förderung erfolgt in Kleingruppen

Bereits im ersten Halbjahr der Klasse 5, Eingangsstufe Hauptschule ist die Förderung einzurichten.


Als besonderes Beratungsangebot wird Eltern und SchülerInnen die Möglichkeit der Abwahl des Englischunterrichts unter Berücksichtigung der Konsequenzen für die schulische Laufbahn erläutert. Sollte eine Abwahl erfolgen, ist die freiwerdende Zeit für Kurs- bzw. Förderangebote zu nutzen.

b) Berufsorientierung / Freizeit
Der Bereich Berufsorientierung ist wesentlicher Kernbestandteil der Arbeit der HS ([Name der Stadt]). Besonders Hauptschüler benötigen auf Grund ihres heutigen sozialen Status als SchülerInnen und Schüler dieser Schulform der Hilfe, Förderung, Fördern, aber insbesondere der außerfamiliären Zuwendung einer bestätigenden individuellen Entwicklung. Seit Jahren ist an der HS in ([Name der Stadt]) das gesetzliche Betriebspraktikum, später erweitert durch das „([Name der Schule]) Modell“, ein offensives pädagogisches, soziales und psychologisches Anliegen, den SchülerInnen und Schülern der Hauptschule eine lebensbejahende, selbstverwirklichende Ausgangsbasis für ihr „nachschulisches" Leben zu vermitteln. Wie bereits o.a. wird dies in der Ganztagschule weitergeführt. Die Möglichkeiten einer Ganztagschule sind hierbei ungleich größer als ein Schulbetrieb, der auf 6 Unterrichtsstunden pro Tag abgestimmt ist. Die bereits im Vorhinein genannten schulischen Partner könnten auch die bisher durchgeführten Maßnahmen nicht tragen, wenn nicht bereits heute eine 'Flexibilität der praktiziert würde,' woraus sich eine notwendige Konsequenz der Umwandlung in eine Ganztagschule ergibt, da bereits im traditionellen Schulbetrieb über den Vormittag hinausgehende Unterrichtszeiten selbstverständlich von SchülerInnen und Lehrkräften wahrgenommen werden.

Das Nachmittagsangebot einer Ganztagschule-Hauptschule ([Name der Stadt]) soll neben Schwerpunkt der Förderung und der Berufsorientierung den Freizeitbereich Sport, Spiel, Kunst;
handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten; soziales Lernen und Üben umfassen. Hierbei wird eine Flexibilität der Teilnahme angestrebt, die auch eine bis 5-wöchige Teilnahme erlaubt, um somit eine Teilnahme an 4 Angeboten im Halbjahr zu ermöglichen.

Besonders im Freizeitbereich soll die jahrelange Zusammenarbeit im Programm Schule und Verein ausgebaut werden. Die Partner MTV (Name der Stadt), Yachtclub (Name der Stadt), SPVG (Name der Stadt) und geplante Partner im Fitnessbereich für HS-Schüler, weitere Sportvereine, Inline-Center (Name der Stadt), können bei einer flexibleren Gestaltung der Unterrichtszeiten der Schule sowohl in den regulären Sportunterricht als auch in dem Freizeitbereich einbezogen werden. Dies erfolgt identisch zur Berufsorientierung und -förderung entsprechend der regulären Stundentafel für die Hauptschule. Aber auch eine Verbindung zwischen Freizeit und Berufsorientierung ist in den regulären Möglichkeiten dieser Ganztagsschule entsprechend den SchülerInnenwünschen realisierbar. Seit 2003 hat die HS (Name der Schule) im Rahmen des Programms „Stärkung der Hauptschule“ eine Sozialpädagogin zum schulischen Einsatz zur Verfügung.

Hiermit ist seit drei Jahren sichergestellt, dass an unserer Hauptschule eine Ansprechperson zur Verfügung steht, die nicht den Bedingungen der Lehrerarbeit verpflichtet ist. Die Erfahrungen zeigen, dass besonders im Bereich der Berufsfindung, -orientierung, der sozialen Problembewältigung und der alltäglichen Lebensbewältigung die Arbeit der Kollegin unverzichtbar ist. Besonders im Sinne des Schulkonzeptes der HS (Name der Stadt) ist die Kollegin integrativer, fördernder, fordernder und hilfreicher Bestandteil der hier dargestellten Arbeit und der seit Jahren entwickelten didaktischen und methodischen Arbeit der Kolleginnen und Kollegen, sowie der außerpädagogischen Mitarbeiter dieser Schule.

c) Organisatorische Maßnahmen, Voraussetzungen und Wünsche
Hier ist auf das Nds. Schulgesetz § 23 Abs. 1 und Abs. 5 zu verweisen. Die erarbeiteten Vorstellungen und Forderungen basieren sowohl auf der gesetzlichen Grundlage als auch auf der damit verbundenen Rechtsverbindlichkeit der Zuständigkeiten von Schulträger und Schule gemäß Schulgesetz. Hierbei kann es sich jedoch nur um die Machbarkeit bei des einem und des anderen Verpflichteten handeln, bzw. der Kooperation.

die Kosten einer Mittagsverpflegung sollen aus Erfahrung anderer Schulen nicht über 2,50 € liegen.

Da lt. Schulgesetz und Aussage der bereits erfahrenen Schulen dieser Bereich ein wesentlicher Kommunikationsbereich der Schülerinnen und Schüler,-sowie der Lehrer und Honorarkräfte ist, sollte hier bereits auf Optik und entspannende Nutzbarkeit geachtet werden. Gefordert wird aus didaktisch, pädagogischen Gründen für jeden Jahrgang ein zusätzlicher Förderraum. Daraus ergibt sich bezogen auf einen Jahrgang der Raumbedarf von:
A) 4 Klassenräumen (nach derzeit zu prognostizierender Schülerzahl bei Zweizügigkeit)
1 pädagogischer Raum
1 Raum für Freizeitgestaltung
1 Ruheraum
1 Lehrerstation, hierbei ist folgende Ausstattung erforderlich:
- mit Schülerverwaltung vernetzter Computer
- Schreibtische, Regale, Schränke, Stühle...

Ausstattung Klassenräume:
- Einzelarbeitsplätze –
- Computer
- Schließfächer und Regale

B) Ruheräume für die Jahrgänge 5/6; 718; 9/10 = 3 Räume.
Hier sollte eine bequeme, entspannende Sitzmöglichkeit vorhanden sein.

Aus den Ausführungen zum Raumbedarf einer Ganztagsschule HS (Name der Stadt) ergibt sich die Forderung zur Kostenbedarfsermittlung an das Land Niedersachsen auf der Basis der Förderrichtlinien:
1) Bau einer Mensa für die Verpflegung von ca. 60 Schülerinnen und Schüler.
2) Bauveränderungen für Ruheräume; Lehrerstationen und Sozialstationen
3) Ausstattung dieser Einrichtungen.
4) In der Anlage werden weitere, organisatorische Maßnahmen als notwendig dargestellt. Hieraus ergeben sich weitere pädagogische und organisatorische Fragen wie:
   - Stundeneinteilung
   - Organisation der verpflichtenden und freiwilligen Nachmittagsangebote
   - Bustransfer
   - Sowie Fragen bzgl. Schulreform; siehe Eingangsstufe HS:

Diese Detailfragen sind dem Schulträger der Elternschaft und den außerschulischen Partnern vorgestellt und erläutert

Abschließend zum Antrag auf Genehmigung dieses pädagogischen Konzepts der Arbeit an der Hauptschule (Name der Stadt) ist folgendes zu bemerken:
Seit 1997 hat die Schule eine Stärkung der Hauptschule als Teil des dreigliedrigen Schulsystems systematisch auf der Basis der Arbeitserlasse für die Hauptschule geplant und umgesetzt. Hieraus ist eine hohe Akzeptanz der schulischen Arbeit entstanden, die sich aber aus kommunalpolitischer Bestimmung nicht überdeutlich in Schülerzahlen darstellen konnte. Die gesellschaftliche Stellung der Hauptschule und die damit genutzte kommunalpolitische Meinungsbildung wurden besonders im Raum (Name der Stadt) für die Etablierung integrativer Systeme genutzt. Durch die Umwandlung der HS (Name der Stadt) in eine Ganztagsschule und der damit verbundenen Möglichkeit im dreigliedrigen Schulsystem einen integrationsbefähigenden Weg den benachteiligten Jugendlichen in unserer Gesellschaft; auch besonders in einer annähernd homogenen Leistungsgruppe anzubieten, ist die Genehmigung der Umwandlung der Schule in eine Ganztagsschule erforderlich. Verbunden mit schwerpunktmäßigem Förderkonzept im Bereich der Lern-, Leistungsfächer und altersmäßig aufsteigendem berufsoorientierendem und berufsförderndem Konzept werden die Ziele des Bildungsauftrags der Schule sicher gestellt.
Anlage 4.2 (Beispiel Realschule)

Einrichtung von Ganztagsschulen im Rahmen der Bildungsoffensive für Niedersachsen (2002 bis 2006)
(Name der Schule) Realschule

1.1. Beteiligte Schulen (Schulname, Schulform, Anschrift)
(Name der Schule) Realschule,
Straßennname, Name der Stadt, Schulleitung

1.2. Zuständiger Schulträger, Anschrift, Ansprechpartner
Stadt Name der Stadt,
Straßennname, Dezernat 2,
Ansprechpartnerin: Frau Name Dezernentin

1.3. Gegenwärtige Schülerzahlen und Zügigkeit der Schulen sowie deren Entwicklung (konkret in den nächsten fünf Jahren, Einschätzung darüber hinaus):
Die Realschule hat zur Zeit 623 Schülerinnen und Schüler. Sie umfasst die Klassenstufen 7-10 und ist 5-bis 7- zügig. Mit Abschaffung der Orientierungsstufe wird die Anzahl der Schüler wohl auf etwa 850 steigen.


1.5. Gebäude und Raumbestand, Ausstattung (unter dem Gesichtspunkt des ganztagsspezifischen Bedarfs):

1.6. Bereits eingerichtete Angebote am Nachmittag, bestehende Kooperationen mit außerschulischen Trägern:

1.7. Ganztags- und Nachmittagsangebote benachbarter Schulen oder anderer Träger:
Die (Name der Schule)-Schule und die Haupt- und Realschule (Name der Stadt) bieten seit August 2003 ein Ganztags- und Nachmittagsangebot an. Aufgrund der räumlichen Nähe ist eine Zusammenarbeit im Bereich des Nachmittagsangebotes zumindest mit der Lucas-Backmeister-Schule denkbar.
1.8. Angaben zum aktuellen Bedürfnis für das beantragte Ganztagszentrum:
Eine Umfrage an den Grundschulen und Orientierungsstufen ist in Planung. Der Elternrat der Name der Realschule befürwortet die Einrichtung einer Ganztagsschule.

1.9. Angaben zum Gesamtbedarf an Ganztagsschulstandorten im Gebiet des Landkreises bzw. der kreisfreien Stadt; Prioritätensetzung:
In der künftig 5- bis 6-zügig laufenden Name der Realschule ist ein Bedarf gut vorstellbar und eine Erweiterung zum bereits bestehenden Ganztagsangebot der Lucas-Backmeister-Schule, weil das Realschulangebot das der Hauptschule sinnvoll ergänzen kann.

2. Grundkonzeption des Ganztagszentrum

2.1. Aufgabenschwerpunkte und Zielsetzung


2.2. Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen, insbesondere mit Trägern der öffentlichen und freien Jugendhilfe:
Die Schule ist bestrebt, mit möglichst vielen, mit Erziehungsarbeit beschäftigten Institutionen, zusammenzuarbeiten.
Präventionsrat
Einrichtungen der Jugendhilfe Erziehungsberatung
Verein gegen Essstörungen
Drogenberatung
Jugendamt Pro Familia Sportvereine Bahnhofsverein

2.3. Vereinbarung zur Zusammenarbeit der beteiligten Schulen, Regelungen und Absprachen zu organisatorischen Fragen:
Es bestehen konkrete Absprachen mit der (Name der Schule) Schule bezüglich der Teilnahme an ausgewählten AG’s Schüler der (Name der Realschule) dürfen auch in begrenztem Umfang am Angebot der LBS teilnehmen, auch LBS Schüler könnten am Programm der (Name der Realschule) teilnehmen (z.B. Kanu-AG). Die Realschule steht mit der Planungsgruppe der LBS in Kontakt. Es haben mehrere Treffen stattgefunden.

2.4. Grundzüge der pädagogischen und organisatorischen Konzeption:
Die Schule muss sich auf die 6gegebenheiten und die veränderten Bedingungen, unter denen unsere Schülerinnen und Schüler aufwachsen einstellen. In der Schule wird ein Rahmengeschaffen, in dem Defizite teilweise aufgefangen werden können.
Innerhalb des Nachmittagsangebotes können Freizeitmöglichkeiten angeboten werden, die den Schülerinnen und Schülern sonst verschlossen bleiben. Die Schule wird zu einem Lebensraum, innerhalb dessen soziale Verhaltensweisen mehr als bisher gelernt werden können. Schülerinnen und Schüler mit Leistungsdefiziten können besser als bisher gefordert werden.
Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler können gefordert werden. Die Schülerinnen und Schüler lernen sinnvolle Freizeitgestaltung.

Die Schülerinnen und Schüler können sich stärker mit der Schule identifizieren, gestalten sie mit, übernehmen Verantwortung, entwickeln Teamgeist, erleben Schule als positiven Ort.

Über außerschulische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (aus Vereinen Betrieben, Institutionen) wird der Horizont und Blick der Schülerinnen und Schüler erweitert. Die Sozial- und Selbstkompetenz kann durch die Inanspruchnahme von Kursen und Beratungsangeboten gesteigert werden.

Kindern berufstätiger Eltern stehen am Nachmittag Gesprächspartner zur Verfügung. Sie sind nicht sich selbst überlassen.


Angebote im Nachmittagsbereich (freiwillig):
Zusätzliche Angebote im Bereich Sport (Kanu, Tanzen ...) Beratungsangebote (Arbeitsamt, Drogenberatung, Erziehungsberatung...) Mädchen- und Jungenarbeit Hausaufgabenhilfe

Im Rahmen der ästhetischen Erziehung könnten in einem Ganztagsbetrieb Projekte initiiert werden, die sich auch mit der Gestaltung der Innenräume der Schule und der Umgestaltung der Schulhöfe befassen. Dies könnte auch gerade im Zusammenhang mit dem Bahnhof in (Name der Stadt) geschehen.

Zusammenarbeit mit Sportvereinen und Musikschulen Zusammenarbeit mit dem benachbarten Alten- und Pflegeheim, Zusammenarbeit mit dem Verein gegen Essstörungen

2.5. Erforderliche und geplante Erweiterungen bei Gebäuden, Räumen, Ausstattung, Einrichtung
Zur Zeit sind keine Erweiterungen erforderlich.

2.6. Organisation des Mittagessens
Die räumlichen Voraussetzungen und die erforderliche Infrastruktur sind gegeben, für die Schüler, besonders in der Anfangsphase der GTS, ein Mittagessen bereitzustellen. Kurz- und mittelfristig ist daran gedacht das Essen anliefern zu lassen. In (Name der Stadt) gibt es entsprechende Einrichtungen, die auch für größere Schülergruppen Mittagessen bereitstellen (z.B. DRK, Namefabrik, private Anbieter).

2.7. Organisation der Schülerbeförderung
Nach erster Prognose wird es angesichts des Standortes der THR nicht zu gravierenden Änderungen kommen.
Die Schüler brauchen auch nachmittags nicht lange auf ihre Busverbindung warten.

2.8. Möglichkeiten und Regelungen zum alternativen Besuch von Halbtagschulen

2.9. Zeitplan für die Einführung des Ganztagsbetriebs
2.10. Prognostizierter Personalbedarf für das Schuljahr 2004/2005

3. STELLUNGNAHMEN DER BETEILIGTEN

3.1. Votum der Gesamtkonferenz
In der 4. Gesamtkonferenz vom 03.06.03 gab es einen mehrheitlichen Beschluss

3.2. Votum von Eltern und Schülervertretung
Die Zustimmung der Elternvertretung und der Schülervertretung liegen vor.
1. Aufgabenstellungen und Ziele für die pädagogische Arbeit am Gymnasium

1.1 Das Profil des Gymnasiums

Das Gymnasium als eines der beiden innerstädtischen (Name der Stadt) Gymnasien hat einen Einzugsbereich, der sich vor allem auf die Stadt und die nördlichen Ortschaften des Landkreises (Name der Stadt) erstreckt. Seit den siebziger Jahren werden Jungen und Mädchen – zurzeit knapp 600 Schülerinnen und Schüler - koedukativ in den Fächern der Stundentafel A unterrichtet.

Bereits 1993 wollten Kollegium, Eltern- und Schülerschaft mit einem Modellversuch „Gymnasium von Name“ innovative Wege beschreiten, doch der am 08.09 1993 vorgelegte Antrag fand letztlich in den außerschulischen Gremien keine politische Mehrheit. Der Name „Gymnasium“ steht heute nach wie vor für gymnasiale Bildungsqualität auf hohem Niveau


Dabei hat die Förderung des interaktiven Lernens einen großen Stellenwert. „Von anderen lernen“ schließt die Schülerinnen und Schüler ebenso ein wie die Lehrkräfte, aber auch Eltern und außerschulische Institutionen. Die daraus resultierende Schulgemeinschaft aller an Bildungsprozessen Beteiligten hat das Gymnasium zu einem Ort der Begegnung werden lassen, an dem das Schulleben außerhalb des Unterrichts, nicht zuletzt wegen der Struktur der Schülerschaft (hoher Anteil an Fahrschülern), eine wesentliche Rolle spielt.

In Arbeitsgemeinschaften und Projekten stellen sich die Schülerinnen und Schüler in überwiegend jahrgangsübergreifenden Gruppen der Herausforderung, problemorientierte Vorgehensweisen zu erproben und eigenständig Lernprozesse zu initiieren, zu strukturieren und zu organisieren. Hier ist das Feld, in besonderer Weise Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit zu erlangen, aber auch die Grenzen individualisierter Erfolgs-
strategien zu erkennen. Auch die Elternschaft ist in diese Prozesse aktiv einbezogen. Konkret zeigt sich dieses am Gymnasium in folgenden Aktivitäten:

- Organisation von Schulfesten, traditionellem Schulball und den jährlichen Abi-Bällen, die neben den oben genannten didaktischen Überlegungen erlauben, in Zusammenarbeit mit dem Förderverein des Gymnasiums die finanzielle Situation der Schule in Zeiten knapper öffentlicher Gelder zu verbessern und damit aktiv Verantwortung für die Ausstattung der Schule zu übernehmen (Qualität erfordert Eigeninitiative, Ideenreichtum und personelle, sächliche und finanzielle Ressourcen)
- Organisation der Cafeteria mit Mittagsversorgung in Zusammenarbeit von Lehrern, Eltern und Schülern
- Herausgabe des „Name der Zeitung“ (offizielles Mitteilungsblatt der Schule)
- Herausgabe eines Jahrbuchs von einer Schülerredaktion
- Initierung einer Schülerzeitung
- Klassen- und Studienfahrten
- Schüleraustausch mit Frankreich und den USA
- „n21-Schule“, Neue Technologien und Medien
  o Schülerbezogene Internetnutzung (Recherche/Kommunikation)
  o PC-Führerschein (ab Jg. 8)
  o E-Mail-International-Project
- Regelmäßige Teilnahme an Wettbewerben
  o Fremdsprachenwettbewerb
  o Rhetorik-Wettbewerb
  o Bundeswettbewerb für politische Bildung
  o Jugend forscht
  o Bundeswettbewerb Mathematik
  o Jugend trainiert für Olympia
- Organisation und Durchführung von Bundesjugendspielen und Sportwettkämpfen
- Produktion, Organisation und Aufführung selbst geschriebener Musicals
- Musicalfahrten und Theaterbesuche, die z.T. eigenständig von der SV organisiert werden
- Besuch von Kunstausstellungen
- Exkursionen im Rahmen des naturwissenschaftlichen Unterrichts
- Geographische Exkursionen
- Gründung bzw. Aktivierung des Fördervereins, der maßgeblichen Anteil an der Realisierung von Projekten hat, finanzielle Unterstützung bietet und sich als Bindeglied zwischen der Schulgemeinschaft und Ehemaligen versteht
- Elterninitiative „Elternforum“ (Organisation von Vorträgen zu aktuellen bildungsbezogenen Themen; Auseinandersetzung mit Fragen der Bildungsqualität)
- Durchführung von Projekttagen und -wochen

1.2 Öffnung von Schule

Das Gymnasium hat sich in den letzten Jahren verstärkt außerschulischen Partnern gegenüber geöffnet, um auf die veränderten gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen zu reagieren. Sowohl Schule als auch Universitäten, Fachhochschulen und Unternehmen haben erkannt, dass Schülerinnen und Schüler nur durch eine enge Verzahnung von theoretischen und anwendungsbezogenen Lerninhalten adäquat auf später an sie gestellte Anforderungen vorbereitet werden können.
Aus dieser gemeinsamen Interessenlage heraus haben sich bisher folgende Formen der Zusammenarbeit entwickelt:

- Mitarbeit im von Niedersachsen Metall initiierten Netzwerk Schule - Wirtschaft (Name der Stadt)
- Durchführung eines Techniktages („Technik3-Tag“, Jg" 9) am Gymnasium Niedersachsen Metall-Netzwerk Schule - Wirtschaft
  - BEST (Bewerbungsseminar von NiedersachsenMetall, Jg. 10)
  - Betriebs- und Ausbildungsstättenerkundung (Jg.10)
  - OBI-Besuch (Berufsinformationszentrum des Arbeitsamtes, Jg. 11)
  - MiG (Management-Information-Game von NiedersachsenMetall und Bildungswerk Niedersächsische Wirtschaft (BNW), Jg. 11)
  - Betriebspraktikum (Jg. 11)
  - Junior-Projekt (Projekt des Instituts der Deutschen Wirtschaft, Jg. 11/12)
  - Uni – Schnuppertag/Abiturientenmesse (Sek. II)
- Teilnahme an Lehrerfortbildungen des BNW
- Besuch von Uni-Bibliotheken zur Vorbereitung der Facharbeit
- Theaterprojekte mit Theater- und Opernpädagog (szenische Interpretation, Theaterführungen, Fortbildung für Lehrkräfte)
- Aufführungen außerschulischer Theaterproduktionen in Englisch und Französisch
- Autorenlesungen im Rahmen der Jugendbuchwoche
- Teilnahme am gesellschaftspolitischen Projekt „Polis“ der Bundeswehr
- Verkehrsunterrichtskonzept mit den Johannitern e.V. (Lebensrettende Sofortmaßnahmen) und einer Fahrschule (Pannen-/Sicherheitstraining, Zweiradtraining, Verkehrsrecht, Drogen und Alkohol, Führerschein auf Probe)
- Herstellung von Holzspielzeug für Kindergärten im Rahmen des Werkunterrichts
- Planung und Durchführung ökumenischer Gottesdienste in Zusammenarbeit mit der Name Gemeinde und der Gemeinde Name, Übernahme der musikalischen Ausgestaltung (Buß- und Bettag, Abiturientenentlassung, Weihnachten)

1.3 Neue Herausforderungen


Dieses betraf u.a. die erweiterte Stundentafel in den Jahrgängen 7 und 8, die auch in den anderen Jahrgängen spürbare Hineinverlagerung von Pflichtunterricht in den Nachmittagsbereich, die deutlich erhöhte Anforderung an Schule, Erziehungsarbeit zu leisten, oder den Aspekt der Erweiterung des Bildungsangebotes durch Kooperation mit anderen schulischen oder außerschulischen Partnern. Auch die Ergebnisse der Pisa-Studien und die Ankündigung der bildungspolitisch Verantwortlichen, die Kursstufe zu verändern und die gesamte gymnasiale Bildungszeit auf die Jahrgänge 5 - 12 zu verkürzen, haben dazu beigetragen, das Gymnasium schulintern „auf den Prüfstand“ stellen zu wollen“. Der Prozess, in dem sich die Schule befindet, hat bereits zu einigen wesentlichen Veränderungen geführt. So wurden Unterrichtszeiten durch die Einplanung einer 40 minütigen Mittagspause auch aus lernpsychologischen Erwägungen heraus
verändert und Infrastrukturen geschaffen, die es den Schülerinnen und Schülern erlauben, Ruhezonen aufzusuchen bzw. in Stillarbeitsräumen individuell zu arbeiten. Darüber hinaus wurden erste Freizeitangebote (2.8. Spielezone) geschaffen, die vor allem den jüngeren Schülerinnen und Schülern eine Möglichkeit bieten, „den Kopf wieder freizubekommen“.

Der Entschluss, sich als Schule stärker zu öffnen hat dem Bildungsangebot des Gymnasiums, das von der Schülerschaft als attraktiv empfunden und angenommen wird, und dem sozialen Miteinander eine neue Qualität gegeben.

Der entscheidende Anstoß, das eigene Schulprofil insgesamt zu schärfen, resultiert aus den bildungspolitischen Beschlüssen in Niedersachsen, Schülerinnen und Schüler der Klassen 5 und 6 ab dem Schuljahr 2004/05 in den Gymnasien aufnehmen zu dürfen. Dieser neuen Herausforderung wollte und will sich das Kollegium offensiv und motiviert stellen.

Dabei ist es erklärtes Ziel, nicht nur „die Türen des Gymnasiums zu öffnen“, sondern ein spezifisches auf die Bedürfnisse und Voraussetzungen von 10- bis 12-jährigen Kindern zugeschnittenes Angebot zu schaffen, das altersgerechtes Lernen ermöglicht. Es gilt, die vorhandene Begeisterungsfähigkeit, die z.T. noch kindliche Lust des tätigen Erforschens, den Wunsch nach praktischem Tun, das ureigene Bedürfnis nach Gemeinschaftserlebnissen aufzugreifen, zu erhalten und für Bildungsprozesse langfristig zu nutzen. Neue Möglichkeiten müssen geschaffen werden, um mit dem Beginn der gymnasialen Laufbahn das Interesse an diesem von Kindern und Eltern bewusst gewählten Bildungsgang zu erhalten und nicht etwa zu verschütten.


Ein „Arbeitskreis Zukunft“, dem neben Lehrkräften aus allen Aufgabenfeldern auch Eltern angehören, hat ein Schulprofil des Gymnasiums entwickelt, das konsequentweise in den Jahrgängen ab Klasse 7 das fortsetzt, was in den Klassen 5 und 6 begonnen wird, und daher für die gesamte Schule eine Differenzierung des Bildungsangebotes in erweiterten pädagogischen Zeiträumen vorsieht.


**Auszug aus der Anlage zum Antrag des Gymnasiums**

Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung

Konzeptioneller Zusammenhang mit dem vormittäglichen Unterricht

Zusammenarbeit mit Partnern vor Ort
Das ganztägige Angebot am Gymnasium wird in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern vor Ort gestaltet. Für die Orchesterklasse ist eine Zusammenarbeit mit der Musikschule des Landkreises und mit der Musik- und Sportgemeinschall (Name der Stadt)-Ilseide fest vereinbart. Beide Partner stehen bereit, um den Gruppeninstrumentalunterricht im Rahmen der Orchesterklasse anzubieten. Weiterhin verhandelt die Schulleitung gegenwärtig mit der musischen Akademie in Braunschweig und mit dem Staatstheater in Braunschweig, um Möglichkeiten der Zusammenarbeit im Rahmen der Orchesterklasse zu prüfen. Diese Zusammenarbeit richtet sich auf die Beratung bei der Wahl des geeigneten Instrumentes, auf Exkursionen im Bereich der Instrumenten- und Orchesterkunde, auf die Ausrichtung gemeinsamer Veranstaltungen und auf weitere Maßnahmen im Bereich der Nachwuchsfordern. Für die Forscherklassen wurden Kooperationsverabredungen getroffen mit der Kinder-Universität in Salzgitter (Ans-
prechpartner Herr ... und mit der Universität Hildesheim (Ansprechpartner: Prof. Dr....). Gegenwärtig werden Gespräche geführt mit dem Science Center Name der Stadt und der TU Name der Stadt mit dem Ziel, die Bemühungen des Gymnasiums um naturwissenschaftlich-technische Frühförderung mit den konzeptionellen Zielen des Science Center zu vernetzen und möglicherweise wissenschaftlich zu begleiten. (Ansprechpartner: ... Das Gymnasium ist zu dem Netzwerkschule im Netzwerk Schule-Wirtschaft (Name der Stadt) und hat den Verband der Metallindustriellen Niedersachsen e.V. für die Forscherklasse als festen Kooperationspartner gewinnen können (Ansprechpartner: ... Mit dem Verband der Metallindustriellen Niedersachsen e.V. sind Fördermaßnahmen im Einzelnen verabredet. In Zusammenarbeit mit der Kreisvolkshochschule (Name der Stadt) ist die Einrichtung von zertifizierten Sprachkursen am Gymnasium geplant.

März 2004
Anlage 5 (RdErl. Mk v. 16.3.2004)

RdErl. ab 1.1.2012 außer Kraft. Ein neuer Erlass ist noch nicht veröffentlicht!

Die Arbeit in der öffentlichen Ganztagsschule
RdErl. d. Mk v. 16.3.2004 - 201 - 81 005 (SVBl. Nr.5/2004 S.219) - VORIS 22410

Bezug:

a) Erlass „Die Arbeit in der Grundschule“ vom 3.2.2004 (SVBl. S.85) VORIS 22410

b) Erlass „Die Arbeit in der Hauptschule“ vom 3.2.2004 (SVBl. S.94) VORIS 22410
c) Erlass „Die Arbeit in der Realschule“ vom 3.2.2004 (SVBl. S.100) VORIS 22410
d) Erlass „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5-10 des Gymnasiums“ vom 3.2.2004 (SVBl. S.107) VORIS 22410
e) Erlass „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5-10 der Kooperativen Gesamtschule (KGS)“ vom 3.2.2004 (SVBl. S.115) VORIS 22410
f) Erlass „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5-10 der Integrierten Gesamtschule (IGS)“ vom 3.2.2004 (SVBl. S.122) VORIS 22410

Erlass „Die Arbeit in der Schule für Gehörlose“ vom 18.2.1987 (SVBl. S.57 - VORIS 22410 00 00 46 012)

Erlass „Die Arbeit in der Schule für Schwerhörige“ vom 18.5.1988 (SVBl. S.199 - VORIS 22410 01 00 46 013)

Erlass „Die Arbeit in der Schule für geistig Behinderte“ vom 18.4.1989 (SVBl. S.103), geändert durch Erlass vom 12.9.1996 (SVBl. S.424 - VORIS 22410 01 00 46 015)

(Hinweis: Diese Erlasse werden gegenwärtig mit dem Ziel der Zusammenfassung für alle Formen der Förderschule überarbeitet)
h) Erlass „Unterrichtszeiten und Schülerbeförderung“ vom 5.4.1983 (SVBl. S.120 - VORIS 22410 00 00 35 041)

k) Erlass „Hausaufgaben an den allgemein bildenden Schulen“ vom 27.1.1997 (SVBl. S.66) VORIS 22410 00 00 00 061
l) Erlass „Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens“ vom 26.6.1979 (SVBl. S.182) VORIS 22410 01 00 40 004

m) Erlass „Beschäftigung von pädagogischen Mitarbeitern an Ganztagsschulen“ vom 11.11.1983 (SVBl. S.238 - VORIS 22410 01 00 30 022)


1. Aufgaben und Ziele

1.1 Allgemein bildende Schulen können gemäß § 23 Abs. 1 NSchG als Ganztagsschulen geführt werden. Bei der Einrichtung von zusätzlichen Ganztagsangeboten sind Hauptschulen gem. § 23 Abs. 5 NSchG besonders zu berücksichtigen.

1.2 Die Ganztagsschule macht ihren Schülerinnen und Schülern ganztägige unterrichtliche und außerunterrichtliche Angebote. Im Rahmen ihres Bildungsauftrags gemäß § 2 NSchG hat die Schule zum Ziel, die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler, ihre Fähigkeit zu einem eigenverantwortlich geführten Leben, ihre sozialen Fähigkeiten und ein aktives Freizeitverhalten zu fördern. Dazu gehört insbesondere, auf den Übergang von der Schule in eine berufliche Tätigkeit vorzubereiten.

Dies geschieht vor allem durch

- eine pädagogische Gestaltung der Unterrichtswoche und des Tagesablaufs,
- eine Öffnung von Schule und Unterricht zum außerschulischen sozialen, kulturellen und betrieblichen Umfeld,
- die Mitwirkung und Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler bei der Gestaltung des Schullebens.
und der Ganztagsangebote.


1.3 Besonders Ganztagsschulen sind aufgrund ihres Angebotes und ihres zeitlichen Rahmens geeignet,
- Kontakte und Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern aus unterschiedlichen sozialen Gruppen zu ermöglichen und zu verstärken,
- die Gleichberechtigung der Geschlechter durch eine Erziehung zu partnerschaftlichem Verhalten zu fördern, das einseitigen Rollenorientierungen in Familie, Beruf und Gesellschaft entgegenwirkt,
- ein gemeinsames Lernen und Leben von Menschen verschiedener Nationen und Kulturkreise zu praktizieren und dadurch die Schülerinnen und Schüler im Sinne von guten Beziehungen und Toleranz unter den Menschen verschiedener Nationen und Kulturkreise zu erziehen,
- das gemeinsame Lernen und Leben von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderungen zu praktizieren und zu fördern und
- Bezüge zwischen Unterricht und außerschulisch berufsorientierenden Maßnahmen herzustellen und dadurch die Berufsreife und Ausbildungsfähigkeit zu erhöhen.

Die Angebote der Ganztagsschule sind unter Berücksichtigung des individuellen Entwicklungsstands der Kinder und Jugendlichen zu gestalten; ihre Belastbarkeit, Konzentrationsfähigkeit und ihre Bewegungsbedürfnisse sind zu beachten.

1.4 Jede Ganztagsschule arbeitet auf der Grundlage eines pädagogischen Konzepts, in dem
- insbesondere die Aufgaben und Ziele gemäß den Nrn.1.2 und 1.3 im Hinblick auf die örtlichen Gegebenheiten einschließlich der Möglichkeiten einer Zusammenarbeit mit außerschulischen Anbietern und Trägern konkretisiert werden,
- die zentralen pädagogischen Leitlinien, Strukturen und Angebote der Schule beschrieben werden,
- die sozialpädagogische Arbeit der pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dargestellt wird,
- das Modell von Ganztagsschule gemäß Beschluss nach Nr.2.6 erläutert wird.


Der grundsätzliche Zustimmungsvorbehalt bzw. das Antragsrecht des Schulträgers gemäß § 23 Abs. 4 NSchG bleiben hiervon unberührt.

2. Organisation der Ganztagsschule, Ganztagsschulzüge

2.1 Ganztagsschulen werden gemäß § 23 Abs. 1 und Abs. 4 NSchG als „besondere Organisation allgemein bildender Schulen“ geführt.

2.2 An Ganztagsschulen sind die Sonnabende unterrichtsfrei.

2.3 Zum Ganztagsbetrieb gehören an mindestens vier Tagen einer vollen Unterrichtswoche der Unterricht entsprechend den Bezugserslässen zu a) - g), das Mittagessen, die Mittagspause und Angebote nach den Nrn.3.1 bis 3.7 („Ganztagsangebote“) im Umfang von zwei Unterrichtsstunden; im Regelfall ist im Primarbereich eine Zeitdauer von 7 bis 7 1/2, im Sekundarbereich I von 7 1/2 bis 8 Zeitstunden vorzusehen.

Offener Schulanfang und offener Schulschluss können insgesamt pro Tag im zeitlichen Umfang einer Unterrichtsstunde angeboten werden. Dabei ist der Bezugserlass zu h) zu beachten.

2.4 Die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler an den ganztagsspezifischen Angeboten erfolgt freiwillig. Die Anmeldung verpflichtet zur regelmäßigen Teilnahme.
2.4.1 In der offenen Ganztagsschule melden sich die Schülerinnen und Schüler zu den einzelnen Ganztagsangeboten für die Dauer eines Schulhalbjahres oder für ein Schuljahr an.

Die Ganztagsangebote offener Ganztagsschulen können nach Nr.8.2 auch allein in Zusammenarbeit mit Trägern der Jugendhilfe oder anderen Kooperationspartnern angeboten werden.

2.4.2 In der teilweise offenen Ganztagsschule sind die Schülerinnen und Schüler mit der Anmeldung an der Schule verpflichtet, an den dort verbindlich eingerichteten Ganztagsangeboten einzelner oder mehrerer Nachmittage teilzunehmen. Diese Verpflichtung kann auch auf einzelne Schuljahrgänge beschränkt werden. Die Möglichkeit, nach § 63 Abs. 4 NSchG eine andere Schule zu besuchen, bleibt unberührt.

2.5 An Halbtagsschulen können gemäß § 23 Abs. 2 und Abs. 4 NSchG Ganztagsschulzüge geführt werden, soweit der Schulträger zustimmt und der Träger der Schülerbeförderung im Rahmen seiner Zuständigkeit nicht widerspricht. Für Ganztagsschulzüge an Halbtagsschulen gelten die Bestimmungen für Ganztagsschulen entsprechend.


2.6 Die Gesamtkonferenz entscheidet mit Zustimmung des Schulelternrates, des Schülerrates und des Schulträgers über das zu wählende Modell nach Nr.2.4 oder 2.5. Sofern das Konzept in einem bestimmten Umfang oder für Schülerinnen und Schüler einzelner Klassen bzw. Schuljahrgänge verbindliche ganztagsspezifische Angebote vorsieht oder zur Auswahl stellt, müssen Gesamtkonferenz und Schulelternrat mit Drei-Viertel-Mehrheit zustimmen.

2.7 An Ganztagsschulen soll der Tagesablauf für die Schülerinnen und Schüler nach pädagogischen Gesichtspunkten rhythmisiert werden. Der für die jeweilige Schulform vorgesehene Pflicht- und Wahlpflichtunterricht kann je nach pädagogischem Konzept der Schule z.T. auf die Zeit nach der Mittagspause gelegt werden.

2.8 Auf die dem kirchlichen Unterricht vorbehaltenen Nachmittage ist bei der Planung des Ganztagsbetriebes Rücksicht zu nehmen. Schülerinnen und Schüler einer teilweise offenen Ganztagsschule nach Nr.2.4.2, die den kirchlichen Unterricht besuchen, werden für diesen Zeitraum von der Teilnahmeverpflichtung an Ganztagsangeboten nach Nr.3 befreit.

3. Charakteristische Angebote der Ganztagsschule

Zu den Angeboten, die Ganztagsschulen zusätzlich zum Unterricht der Halbtagsschule machen, gehören
- Verfügungsstunden der Klassen bei ihrer Klassenlehrerin oder ihrem Klassenlehrer,
- Arbeitsgemeinschaften,
- Arbeits- und Übungsstunden,
- Fördermaßnahmen,
- Projekte an außerschulischen Lernorten,
- die Mittagspause und das Mittagessen,
- außerunterrichtliche Angebote.

Alle Angebote gemäß Nr.3.2 bis 3.7 können klassen-, jahrgangs- und ggf. schul- und schulformübergreifend eingerichtet werden.


3.1 Verfügungsstunden

Jede Klasse soll wöchentlich - soweit nicht schon im Rahmen der Halbtagsangebote vorgesehen - eine Verfügungsstunde bei ihrer Klassenlehrerin oder ihrem Klassenlehrer haben.

3.2 Arbeitsgemeinschaften

Arbeitsgemeinschaften berücksichtigen die Interessen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler und geben Anregungen auch für die Freizeitgestaltung. Die Schule stellt - unter Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler und der Erziehungsberechtigten sowie unter Berücksichtigung der örtlichen Gegebenheiten einschließlich der Angebote der außerschulischen Träger - ein ausgewogenes Angebot an fachgebundenen, fächerübergreifenden und fachunabhängigen Arbeitsgemeinschaften zusammen.

3.3 Arbeits- und Übungsstunden


3.4 Fördermaßnahmen


Die entsprechenden Fördermaßnahmen richten sich an Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten im fächer- und personlichen oder sozialen Bereich gleichermaßen wie an Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen und Interessen. Sie sollen nach Möglichkeit von Lehrkräften – insbesondere den zuständigen Fachlehrkräften – und pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern durchgeführt werden, die die Schülerinnen und Schüler kennen. Dabei kann es sich auch um Fördermaßnahmen nach Bezugserlass zu 1) handeln. Die Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen und Organisatio-

nen wird auch im Rahmen der Fördermaßnahmen angestrebt.

3.5 Projekte an außerschulischen Lernorten

Ganztagschulspezifische Projekte sind Schulveranstaltungen und können außerhalb der Schule stattfinden. In Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen und Trägern sowie Betrieben und Verbänden ist es sinnvoll, die soziale, kulturelle und berufliche Lebenswirklichkeit in Ganztagsangebote einzubeziehen.

Sofern erforderlich, können die zeitliche Lage dieser Angebote gem. Nr.2.3 verändert und ihre Dauer überschritten werden; die Teilnahme erfolgt in diesem Falle grundsätzlich freiwillig nach besonderer Information der Erziehungsberechtigten.

3.6 Mittagspause und Mittagessen

Zwischen den schulischen Veranstaltungen am Vormittag und denen am Nachmittag müssen die Schülerinnen und Schüler eine Mittagspause haben. In dieser Zeit sollen sie in der Schule ein Mittagessen einnehmen können sowie Gelegenheit zur Ruhepause oder Teilnahme an Freizeitangeboten haben. Beim gemeinsamen Mittagessen sollen Regeln der Tisch- und Esskultur vermittelt und eingehalten werden.

Das Mittagessen und sonstige in der Schule angebotene Getränke und Esswaren sollen eine ausgewogene Ernährung gemäß Bezugserlass zu j) sicherstellen.
3.7 Außerunterrichtliche Angebote


4. Erstellung der Ganztagsangebote und Weiterentwicklung des Ganztagskonzepts

4.1 Zur Erstellung der ganztagsspezifischen Angebote werden vor Beginn eines Schuljahres Vorschläge von Schülerinnen und Schülern, Erziehungsberechtigten, Lehrkräften und außerschulischen Anbietern eingeholt.


5. Besondere Aufgaben der Lehrkräfte in Ganztagschulen

Lehrkräfte übernehmen in Ganztagschulen zusätzlich zu ihren Unterrichts- und Erziehungsaufgaben im Rahmen der Halbtagschule Aufgaben im Rahmen ganztagsspezifischer Angebote nach Nr.3. Zeiten, in denen eine Lehrkraft während des offenen Schulanfangs, des offenen Schulschlusses oder der Mittagspause Schülerinnen und Schüler über eine reine Aufsichtsführung hinaus betreut, sind zur Hälfte auf die Unterrichtsverpflichtung anzurechnen.

Lehrkräfte können im Umfang von bis zu sechs Unterrichtsstunden für außerunterrichtliche Angebote nach Nr.3.7 eingesetzt werden.

6. Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

6.1 Für die Tätigkeit der pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gelten die Bezugserlasse zu m) oder n).

6.2 Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter machen im Rahmen des Ganztagskonzepts der Schule ganztagsspezifische Angebote oder wirken daran mit. Im Übrigen unterstützen sie die Erziehungstätigkeiten der Lehrkräfte.

6.3 Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden unter Berücksichtigung ihrer Aufgaben sowie der Anzahl der am Ganztagsbetrieb teilnehmenden Schülerinnen und Schüler nach Maßgabe des Haushalts von der Schulbehörde eingestellt und können für mehrere Ganztagschulen eines Standorts eingesetzt werden.

Darüber hinaus können unter Nutzung des zugewiesenen Budgets nach Nr.7 auch weitere pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eingesetzt werden; die haushalts- und arbeitsrechtlichen Bestimmungen sind zu beachten.

7. Zusätzliche Lehrerversorgung und Budget zur Einrichtung ganztagsspezifischer Angebote an Ganztagschulen

Die Schule erhält für Tage, an denen die Schülerinnen und Schüler des Primarbereichs und des Sekundarbereichs I im Umfang von mindestens zwei Unterrichtsstunden an ganztagsspezifischen Angeboten teilnehmen, einen Zuschlag zur Lehrerversorgung.
An die Stelle eines Teils der zusätzlichen Lehrerstunden und deren Wert entsprechend tritt auf Vorschlag der Schule ein Mittelkontingent („Budget“) zur Finanzierung ganztagspezifischer Angebote in Kooperation mit außerschulischen Anbietern oder zum Einsatz weiterer Fachkräfte.

Einzelheiten regelt der Bezugserlass zu i) in der jeweils geltenden Fassung.

8. Zusammenarbeit der Ganztagsschulen an einem Schulstandort untereinander sowie mit Kooperationspartnern

8.1 Ganztagsschulen eines Standorts sollen zusammenarbeiten, um personelle, sächliche und räumliche Ressourcen schulübergreifend zu nutzen, die Vielfalt und Qualität der ganztagspezifischen Angebote zu erhöhen und sie nach Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler aller Schulformen zu öffnen. Dazu schließen sie eine Vereinbarung gemäß §25 NSchG, in die ggf. auch Träger der öffentlichen und der freien Jugendhilfe einbezogen werden können. Sie sollen das gemäß Nr.7 zur Verfügung gestellte Budget ganz oder teilweise gemeinsam verwalten und benennen hierfür einen Budgetverantwortlichen.

8.2 Schulen können im Einvernehmen mit ihrem Schulträger eine ständige Kooperation mit Trägern der Jugendhilfe oder anderen Kooperationspartnern vereinbaren, um auf der Grundlage eines gemeinsamen pädagogischen Konzepts eine offene Ganztagsschule gem. Nr.2.4.1 einzurichten. Die Genehmigung wird erteilt, sofern für die Schülerinnen und Schüler an mindestens drei Tagen einer vollen Unterrichtswoche ganztagspezifische Nachmittagsangebote eingerichtet sind, Zielsetzung und Organisationsform des Ganztagsangebots den sonstigen Rahmenvorgaben dieses Erlasses entsprechen und auch die nachmittäglichen Angebote für die Schülerinnen und Schüler unter Verantwortung der Schulleitung organisiert sowie in enger Kooperation mit ihr durchgeführt werden.

Ein Zuschlag zur Personalversorgung kann abweichend von Nr.6.3 und Nr.7 gewährt werden, sofern hierfür die sächlichen und haushaltsrechtlichen Voraussetzungen gegeben sind.

8.3 Sofern Kooperationspartner Ganztagsschulen ihre Zusammenarbeit überregional anbieten, können Rahmenverträge mit der obersten Schulbehörde vereinbart werden, die von den Schulen und ihren Partnern zu beachten sind.

9. Schlussbestimmungen

9.1 Für Förderschulen, deren Unterrichtsangebote auf Grund der Zielsetzung der Schulform ganztägig organisiert sind, gelten die Nrn.1.1 bis 1.3. Die Nrn.1.4 bis 8.3 sind unter Berücksichtigung der besonderen Aufgaben der jeweiligen Förderschule entsprechend anzuwenden.

9.2 Schulen in freier Trägerschaft, die als Ganztagsschulen entsprechend §23 Abs.1 und 2 NSchG arbeiten, orientieren sich an den Rahmenbedingungen dieses Erlasses.


9.4 Die zum Zeitpunkt des Inkrafttretens dieses Erlasses bestehenden Ganztagsschulen arbeiten weiter auf Grundlage des genehmigten Konzepts, sofern sie nicht eine Änderung gem. Nr.2.6 beantragen.