

Becker, Helle

Politik und Partizipation – Politische Jugendbildung gestaltet den Ganztag mit

Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Leitthema Lernkultur. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2008, S. 104-113. - (Jahrbuch Ganztagsschule; 2008)



Quellenangabe/ Citation:

Becker, Helle: Politik und Partizipation – Politische Jugendbildung gestaltet den Ganztag mit - In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Leitthema Lernkultur. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2008, S. 104-113 - URN: urn:nbn:de:01111-opus-49650 - DOI: 10.25656/01:4965

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-opus-49650>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:4965>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.wochenschau-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Stefan Appel, Harald Ludwig,
Ulrich Rother, Georg Rutz (Hrsg.)

Jahrbuch Ganztagsschule 2008

Leitthema Lernkultur

Mit Beiträgen von

Ralf Augsburg, Helle Becker, Karin
Behr, Katrin Bergmann, Mike Bergner,
Kerstin Clausen, Mario Dobe, Bernd
Frommelt, Rainer Goltermann, Katja
Gräve, Hans Haenisch, Christel Hempe-
Wankerl, Claudia Hermens, Ulrike
Hofmeister, Heinz Günter Holtappels,
Till-Sebastian Idel, Ilse Kamski, Mathilde
Kersting, Julie Kohlrausch, Fritz-Ulrich
Kolbe, Uwe Lorenz, Harald Ludwig,
Gabriele Nordt, Michael Pfeifer, Ulrike
Popp, Gerald Prein, Kerstin Rabenstein,
Sabine Reh, Rolf Richter, Ulrich Rother,
Georg Rutz, Alexander Scheuerer,
Thomas Schnetzer, Michael Schopen,
Uwe Schulz, Doreen Weide, Norbert
Wolf, Peer Zickgraf, Karin Zwicker



WOCHENSCHAU VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwalbach/Ts. 2008

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelabbildung mit freundlicher Genehmigung der Firma Wehrfritz.

Titelbilder: Wolfgang Thiel (links, Mitte), dpa (rechts)

Gedruckt auf chlorfreiem Papier

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

ISBN 978-3-89974330-2

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	7
Bernd Frommelt: Für Georg Rutz zum 80. Geburtstag	9

Leitthema: Lernkultur

Heinz Günter Holtappels Organisation und Lernkultur an Ganztagschulen – Erste Ergebnisse aus der bundesweiten StEG-Studie	11
Fritz-Ulrich Kolbe, Sabine Reh, Till-Sebastian Idel, Kerstin Rabenstein, Doreen Weide LUGS – ein Forschungsprojekt zur Lernkultur- und Unterrichtsentwicklung in Ganztagschulen	30
Michael Pfeifer, Katrin Bergmann, Heinz Günter Holtappels Entwicklung von Lernkultur unter veränderten Lern- und Arbeitszeitbedingungen	42
Alexander Scheuerer „Rhythm Is It!“ – Rhythmisierung, Ganztagschule und schulische Förderung	53

Berichte aus den Bundesländern

Karin Beher, Hans Haenisch, Claudia Hermens, Gabriele Nordt, Gerald Prein, Uwe Schulz Die offene Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen im Spiegel der wissenschaftlichen Begleitforschung	66
Christel Hempe-Wankerl, Uwe Lorenz Entwicklung und Situation der Ganztagschulen im Lande Bremen	76
Mario Dobe Die Ganztagschulentwicklung in Berlin	87

Pädagogische Grundlagen

Helle Becker

Politik und Partizipation –

Politische Jugendbildung gestaltet den Ganzttag mit 104

Rainer Goltermann

Die Schule – Ein Haus des Lernens 114

Praxis

Mike Bergner

Das Konzept der Freien Ganzttagsschule Milda 130

Julie Kohlrausch, Karin Zwicker

Die Bremer Grundschule am Baumschulenweg – Ganzttagsschule 138

Katja Gräve, Michael Schopen

Schulentwicklung durch Freie Lernorte 152

Wissenschaft und Forschung

Ilse Kamski, Thomas Schnetzer

Ganzttagsschule auf dem Weg –

Innovationsentwicklung in der Ganzttagsschule 160

Ulrike Hofmeister, Ulrike Popp

Schulische Tagesbetreuung in Österreich.

Erwartungen, Wünsche und Bedingungen des Gelingens 172

Norbert Wolf

Hausaufgaben an der Ganzttagsschule 184

Kerstin Clausen, Mathilde Kersting

Mittagsverpflegung in Ganzttagsschulen in Deutschland:

Einstellungen der Schüler und evaluierte Ernährungskonzepte 202

Nachrichten

Ralf Augsburg, Peer Zickgraf

Ganzttagsschulkongress des BMBF 2006 in Berlin

„Partner machen Schule. Bildung gemeinsam gestalten.“ 214

Georg Rutz, Rolf Richter

Ganzttagsschulkongress des GGT 2006 in Bremen 222

Stellungnahmen

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen: Ganztagsschulen – eine Chance für Familien	234
Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V. Chancengerechtigkeit durch Bildung – Chancengerechtigkeit in der Bildung	240

Rezensionen

Rolf Richter Sammelbesprechung „Praxisreihe Ganztagsschule“ (Wochenschau Verlag)	244
Harald Ludwig Höhmann/Holtappels (Hrsg.): Ganztagsschule gestalten (Kallmeyer Verlag)	248
Georg Rutz Knauer/Durdel (Hrsg.): Die neue Ganztagsschule (Beltz Verlag)	253
Ulrich Rother Wiss. Beirat für Familienfragen des BMFSJ: Ganztagsschule – eine Chance für Familien (VS Verlag)	258
Harald Ludwig Burk/Deckert-Peaceman: Auf dem Weg zur Ganztags-Grundschule (Arbeitskreis Grundschule)	261

Anhang

GGT-Adressen (Landesverbände, Bundesverband)	264
GGT-Beitrittsformular	266
Autorinnen und Autoren	269

Helle Becker

Politik und Partizipation – Politische Jugendbildung gestaltet den Ganzttag mit

Als „bitter nötig“ bezeichnete Heinz-Jürgen Stolz vom Deutschen Jugendinstitut die Kooperation von Schulen und der außerschulischen politischen Jugendbildung: „Jugendbildung thematisiert Kinder und Jugendliche als Akteure im politischen Prozess. Damit ist sie kategorial vom politischen Fachunterricht unterschieden, in dem Jugendliche vorrangig in ihrer SchülerInnenrolle im Prozess kognitiver, curricular organisierter Wissensvermittlung adressiert werden“, definierte er (Becker 2006 und Stolz 2006). Ihr Bildungsauftrag bestehe daher zunächst einmal darin, „die politische Dimension bereits existenter Aneignungspraktiken von Kindern und Jugendlichen mit diesen gemeinsam zu erkunden und in Interessens- und demokratische Willensbildungsprozesse zu übersetzen“. Dabei habe politische Jugendbildung mit einem Dilemma zu kämpfen, dass sie dabei auf eine „relativ“ demokratische Schulkultur angewiesen sei, wolle sie mit Schule im Ganzttag erfolgreich kooperieren. Gleichzeitig sei politische Jugendbildung jedoch gerade nötig in Schulen mit weniger förderlichen Schulkulturen, mit denen man häufig auch noch keine gemeinsame ‚Kooperationskultur‘ hat.

Dieser Ruf nach einem – auf die Ganzttagsschule – ausgedehnten Bildungsauftrag außerschulischer politischer Jugendbildung war nicht unerhört geblieben. Heinz-Jürgen Stolz formulierte ihn denn auch auf der Abschlusstagung eines Projektes, das die Gemeinsame Initiative der Träger politischer Jugendbildung – GEMINI – im Schuljahr 2005/2006 durchführte und das nun ausgewertet wurde.

Vorsichtige Zurückhaltung

Die außerschulische politische Jugendbildung hält sich bei Kooperationen mit der „neuen“ Ganzttagsschule auffällig zurück. Die Gründe dafür sind vielschichtig. Ein formaler Grund ist, dass sich die politische Jugendbildung traditionell auf die Altersgruppen ab der Sekundarstufe I konzentriert, der Auf- und Ausbaus der neuen – vor allem offenen – Ganzttagsschulen jedoch vorzugsweise im Primarbereich erfolgt und es erst eine geringere Anzahl neuer Ganzttagsschulen als weiterführende Schulen gibt. Vorbehalte und Bedenken gibt es aber vor allem in konzeptioneller Hinsicht. Vor allem sind die verschiedenen Vorstellungen einer Neuordnung des Bildungsbereichs, die je nach bildungspolitischen, sozialpolitischen oder famili-

enpolitischen Interessen unterschiedlich ausfallen, allesamt eine Herausforderung an die außerschulische politische Jugendbildung. Es erscheint vielen Trägern politischer Bildung besonders schwierig oder ausgeschlossen, Prinzipien ihrer Arbeit wie Freiwilligkeit, Partizipation, politische Leitbilder und Wertüberzeugungen, außerschulische Formate und Orte innerhalb eines schulisch geprägten Konzepts umsetzen zu können.

Dabei spielt die Tatsache, dass politische Bildung ein eindeutiges Bildungsangebot macht, eine zentrale Rolle. Wie andere Bereiche der außerschulischen Jugendbildung ist sie selbst leicht hin- und hergerissen zwischen ihrer Nähe zur Aufgabenbeschreibung von Schule und einer teilweise vehementen Abgrenzung gegen deren Leistungs- und Selektionsorientierung sowie ihre undemokratische Struktur.

Aber auch aus Sicht der Schule sind die besonderen Qualitäten politischer Jugendbildung in Abgrenzung zum vorhandenen schulischen Angebot – anders als zum Beispiel bei Betreuungsleistungen oder erzieherischer Unterstützung – nicht unmittelbar augenfällig. Es gibt ja den Politik-, Sozialkunde- oder Geschichtsunterricht – welchen Mehrwert brächte demgegenüber die außerschulische politische Bildung?

Neuland?

Wären Kooperationen mit Schulen also Neuland? Keineswegs. Politische Jugendbildung kann auf eine lange Tradition und vielfältige Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Schulen verweisen. Für 25% der Fachorganisationen und Einrichtungen außerschulischer politischer Jugendbildung sind Schulen die wichtigsten Kooperationspartner (vgl. Schröder u.a. 2004b). Die Zielgruppe ist ihnen ohnehin bekannt: 59% ihrer Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind Schülerinnen und Schüler. Die Zusammenarbeit ist geprägt von den besonderen Formaten, Methoden und außerschulischen Lernorten, die die außerschulischen Partner bieten, aber auch vom alternativen Bildungszugang, der auf Partizipation als Voraussetzung aller Selbstbildungsprozesse setzt. Diese Kooperationen basieren in der Regel auf der gegenseitigen persönlichen und fachlichen Sympathie der beteiligten Personen. Sie handeln im Bewusstsein und in Anerkennung unterschiedlicher Bildungskonzepte. Und damit akzeptieren sie automatisch eine deutliche Rollenaufteilung: hier der Regelbetrieb und der Ort der Schule mit seinen besonderen Regeln und Bedingungen, dort eine alternative Lernsituation und der außerschulische Lernort mit seinen. Meist sind auch die Rollen als Gast oder Gastgeber eindeutig verteilt. Man kann sagen, dass außerschulische politische Bildung für Schulen bisher gerade deshalb attraktiv ist, weil sie anders und eben nicht in den Schulbetrieb integriert ist. Kooperationen beruhen damit aber eher auf günstigen Zufallsbedingungen, geschaffen durch engagierte Einzelpersonen, als auf einer systematischen und auf Dauer gestellten strukturellen Verschränkung, wie sie bei Ganztagskooperationen angestrebt wird.

Motive und Bedarf

Dass es für die Kooperation mit Schulen einen Bedarf gibt, steht für die außerschulische politische Bildung außer Frage. Und in einer wissenschaftlichen Evaluation des Trägerbereichs heißt es: „Politische Jugendbildung hat in Deutschland im Verlauf ihrer Entwicklung wesentlich zur Herausbildung einer partizipativen, demokratischen Lernkultur beigetragen, weil sie sich dauerhaft mit der Frage beschäftigt, wie man bei jungen Menschen unter Bedingungen von Freiwilligkeit die drei wesentlichen Teilziele erreicht: Wissen vermitteln, Urteilsbildung ermöglichen, zur Mitwirkung anregen“ (Schröder et al. 2004a, 9). „Die außerschulische politische Bildung nimmt eine Vorreiterrolle in der Entwicklung neuer Lernformen und Methoden ein“. (...) (Sie) ist laufend von dem Bemühen getragen, die Teilnehmenden zu einem eigenaktiven Lernen anzuregen, sie muss Methoden einsetzen, die Neugier erzeugen und Motivation entfachen“ (Schröder et al. 2004a, 14). Die Schule ist dabei ein ganz wesentlicher Bezugspunkt. Er ist vor allem Lebensraum der Kinder und Jugendlichen, die zugleich die außerschulischen Angebote besuchen. Die Schule ist Erfahrungsraum, Thema, Folie und Lernfeld – auch für politische Zusammenhänge und Teilhabefähigkeiten.

Vor dem Hintergrund der ständigen Reflektion jugendlicher Lebensumstände und bisheriger Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Schulen stellen Kooperationen mit Ganztagschulen daher auch eine Herausforderung und einen Test auf die Zukunftsfähigkeit politischer Bildung überhaupt dar. „Insgesamt gesehen hat die Schule gegenwärtig bei der Vermittlung sozio-politischer Kompetenzen nur einen relativ geringen Stellenwert. Durch den verstärkten Ausbau von Ganztagschulen sowie durch eine intensivere Kooperation zwischen Schule und den Institutionen der außerschulischen politischen Bildung könnten sicherlich die Voraussetzungen und die Handlungsspielräume für die Erweiterung politischen und sozialen Lernens und damit zugleich für die Förderung der gesellschaftlichen Partizipationskompetenzen der Heranwachsenden verbessert werden“, heißt es im 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (BMFSFJ 2005, 211).

Politik & Partizipation in der Ganztagschule

Diesen „Ruf“ aufnehmend, initiierte die GEMINI, die Gemeinsame Initiative der Träger politischer Jugendbildung, mit Unterstützung der Stiftung deutsche Jugendmarke das Projekt „Politik & Partizipation in der Ganztagschule“. In einem wissenschaftlich begleiteten Feldversuch wurden im Schuljahr 2005/2006 zehn Kooperationsprojekte mit Ganztagschulen in sieben Bundesländern organisiert und erprobt, wie Angebote der politischen Jugendbildung im Ganztage aussehen können und eine Kooperation mit Ganztagschulen gelingen kann. Die begleiteten Projekte bildeten eine große Bandbreite der verschiedenen Ansätze, Themen und

Formate außerschulischer politischer Bildung ab und bezogen alle Schul- und Ganztagsformen außer der Grundschule ein. Es handelte sich nicht um Vorzeigeprojekte oder Vorzeigeschulen, sondern um alltägliche Angebote politischer Bildung an alltäglichen Schulen – mit dem Unterschied, das diese beiden Alltage bisher unter ganz anderen Vorzeichen aufeinander trafen. Verbindend war jeweils einer von drei Themenbereichen politischer Bildung: Demokratiebefähigung, Förderung von Partizipationsfähigkeit und Konfliktlösungsmodelle.

(Fast) ganz von vorn

Um es gleich vorweg zu sagen: Obwohl die meisten der beteiligten Träger langjährige Erfahrungen mit Schulkooperationen hatte, konnte man den Eindruck gewinnen, als fange man wieder von vorn an. Angefangen mit einer Suche nach interessierten Schulen über das Aushandeln eines verbindlichen Zeitfensters bis hin zu neu auftauchenden Fragen nach Themen, Methodik und Leistungsbewertung gab es deutliche Unterschiede zu der sonst üblichen Zusammenarbeit. So hatte man es nun mit Schulen zu tun, deren Interesse an einer Zusammenarbeit ganz unterschiedlich begründet und nicht unbedingt fachlich motiviert war. Grundsätzlich musste der Anspruch verhandelt werden, dass die Ganztagschule in der Schule stattfindet, dass sich die Angebote in einen festen Zeitrahmen einpassen musste. Und darüber hinaus war die Situation nicht mehr eindeutig „nicht-schulisch“, was ganz verschiedene Wirkungen hatte.

Absichtsvolle Partnerschaften

Beste Voraussetzungen bestanden, wenn die fachlichen und pädagogischen Besonderheiten außerschulischer Jugendbildung von den schulischen Akteuren – der Schule, Schulleitung, Fachlehrkräften, Eltern, wenn möglich auch der zuständigen Verwaltung – bewusst gewollt wurden. So erwartete eine Schulleiterin von der Kooperation, „dass die Schüler politisch bewusster werden und dass sie selber auch gestärkt werden in der politischen Arbeit (...). Nicht nur passiv teilzunehmen, sondern sich tatsächlich zu engagieren und sich auch in der Schule mal für ein Projekt zu engagieren, wo sie vielleicht mal etwas verändern könnten“ (Thimmel/Riß 2006, 34).

Eine absichtsvolle Entscheidung für ein alternatives Bildungsangebot, das nicht als Konkurrenz, sondern als Bereicherung, auch Erneuerung, empfunden wird, zieht auch leichter organisatorische Lösungen nach sich. Wurde beispielsweise von der Schule die Relevanz der Pädagogik des außerschulischen Lernortes anerkannt, ließen sich auch Möglichkeiten finden, diesen einzubeziehen. Selbst ganze Tage in Bildungsstätten, die Recherche von Schülerinnen und Schülern im Ort, in Archiven oder im Museum, waren dann kein Problem. Übrigens auch nicht für

die Schülerinnen und Schüler, die zu großen Teilen mehr Zeit für die Mitarbeit an einem Projekt investierten als in der Studententafel festgelegt war. 71% gaben bei der Evaluation des Projekts an, dass durch Arbeit außerhalb der Schule ihr Projekt besser gelungen sei.

Partizipation ist Grundlage von Selbstbildung

Aber nicht „nur“ – vermeintlich – organisatorisch, sondern vor allem konzeptionell bringt die außerschulische politische Bildung alternative Bildungsmöglichkeiten in die Schule, die sich auch vom Politikunterricht absetzen. Politische Jugendbildung folgt dabei den jugendpädagogischen Paradigmen von Freiwilligkeit und Partizipation, wobei sie letzteres als Selbstverantwortlichkeit für den eigenen Bildungsprozess sowie reale Mitbestimmungs-, Gestaltungsmöglichkeiten und Entscheidungsfreiheiten von SchülerInnen innerhalb und außerhalb des Schulbetriebs versteht. Was also im schulischen Kontext oft schon als besonders partizipativ gilt, zum Beispiel die Freiheit, sich Aufgaben zu wählen, ist dies im Sinne politischer Bildung noch lange nicht. In dieser Bedeutung ernst gemeint und ernst genommen, lässt sich Partizipation aber nicht auf das Kooperationsprojekt des außerschulischen Trägers und auch nicht auf die Schule beschränken. Politische Jugendbildung muss an Aneignungsprozesse von Kindern und Jugendlichen anknüpfen, die die ‚Schule als polis‘ „in vielfältiger Weise überschreiten“ (Becker 2006a und Stolz 2006).

Jugendpädagogische Prinzipien erhalten

Sind sich Schulen dieser Dimension bewusst und ist sie gewollt, lassen sich Wege und Möglichkeiten finden, diese Prinzipien auch im Ganzttag nicht zu verlassen. Obwohl sich das Prinzip der Freiwilligkeit in der Ganzttagsschule nur eingeschränkt umsetzen lässt, gibt es Mittel und Wege (eine Angebotspalette, Möglichkeiten zu wechseln, ein verschränktes Angebot von lang- und kurzfristigen Projekten z.B.), zumindest größere Wahlfreiheit und Flexibilität zu schaffen. Gelingt es der politischen Jugendbildung dann, „die politische Dimension bereits existenter Aneignungspraktiken von Kindern und Jugendlichen mit diesen gemeinsam zu erkunden und in Interessens- und demokratische Willensbildungsprozesse zu übersetzen“ (Becker 2006a und Stolz 2006), sind offensichtlich auch solche organisatorischen Einschränkungen (wie zum Beispiel eine Anmelde- oder Anwesenheitspflicht) nicht maßgeblich. So lässt sich erklären, dass sich Schülerinnen und Schüler nach eigenen Aussagen häufig als freiwillig Beteiligte „fühlten“, wenn sich die Angebote an ihren Interessen orientierten, wenn diese ihre Selbsttätigkeit anregten und damit zumindest subjektiv das Gefühl des typischen schulischen „Zwangs“ minimierten. Das Grundprinzip der Partizipation im Sinne von Selbstverantwortlichkeit spiegelt sich in den Aussagen der in der Evaluation des Projekts befragten SchülerInnen:

Unabhängig vom Projekt stimmten 75% der Aussage (genau) zu, dass sie als SchülerInnen das „Programm des Projekts mitgestalten konnten“. 86% sagten, dass „die TeamerInnen auf die Ideen der SchülerInnen eingegangen“ sind, 83% bestätigten, dass die Schülerinnen und Schüler sich mit Problemen an die außerschulischen Pädagoginnen und Pädagogen wenden konnten (Thimmel/RiB 2006, 18).

Öffnung von Schule

Derartige Projekte hatten ihren Ausgang in der Absicht der Schule, sich zu öffnen und ihre Schülerinnen und Schüler zu „ermächtigen“, sowie dem Vermögen der Partner, sie darin mit den ganz eigenen Mitteln und Methoden zu unterstützen. Typischerweise mündeten entsprechende Projekte häufig in öffentlichen Aktivitäten und Präsentationen wie einer von den Schülerinnen und Schülern gestalteten Ausstellung (so bei der Kooperation der Kooperativen Gesamtschule (KGS) Wiesmoor mit dem Europahaus Aurich), einer gemeinsamen Veranstaltung und Wanderausstellung (bei der Kooperation der Realschule Emlichheim mit der Volkshochschule Grafschaft Bentheim), oder einer politischen Aktion (bei der Kooperation des Hauses am Maiberg in Heppenheim mit der Geschwister-Scholl-Schule des Kreises Bergstraße), in eigenen Webseiten, Radiosendungen oder Veröffentlichungen (zum Beispiel bei der Kooperation der Volkshochschule Berlin City West mit der Robert-Jungk-Oberschule). Sie nahmen damit, sowohl in der Einbeziehung der Bildungsstätten und anderer außerschulischer Orte als alternative Lernorte, als auch mit der Einbeziehung von Gemeinde, anderen Partnern und Öffentlichkeit, die inzwischen populärer werdende Idee einer „kommunalen Bildungslandschaft“ vorweg.

Gute Aussichten

Perspektivisch sind solche Kooperationen, die man dann mit Recht Partnerschaften nennen darf, interessant für beide Seiten. Für die Schule eröffnen sie einen ganzen Strauß von Möglichkeiten, mit politischer Bildung, verstanden als Befähigung zur politischen Partizipation, das Schullernen und das Schulleben dauerhaft zu gestalten und perspektivisch eine „neue Schule“, deren Öffnung und deren Rolle als Akteur im Gemeinwesen zu fördern. Zudem birgt das Zusammenleben im Ganztags, das über den Schulunterricht hinausgeht, neue Herausforderungen für eine demokratische und friedliche Schul-Gemeinschaft. Hier kann politische Bildung als Anleitung zur demokratischen und konfliktbewussten Auseinandersetzung einen Beitrag zur schulinternen Organisation und zur Demokratisierung von Schule leisten. Die Tragweite einer schulischen Partizipationskultur jedoch konnte im Projekt nach einem Schuljahr nur erahnt werden. Versteht man den Partizipationsauftrag der außerschulischen Bildung als Auftrag zur Demokratisierung von Schule, stehen wir

noch ganz am Anfang. Für ernst zu nehmende Anstrengungen in diese Richtung fände man wiederum in der politischen Jugendbildung genau die ExpertInnen, die Schule bei ihren Prozessen unterstützen könnten, auch durch die Qualifizierung der erwachsenen Akteure im Ganztage.

Der politischen Jugendbildung bietet eine solche Art der Zusammenarbeit mit der Ganztage Schule die Perspektive, gegenüber der Schule nicht länger eine Rolle als Enklave oder Korrektiv, als zeitlich begrenzter Ausflug ins „Andere“, zu spielen, sondern einen Teil eines neuen, ganzheitlichen Bildungsauftrags zu übernehmen. Sie kann damit in der Schule neue Zielgruppen erreichen, indem sie denjenigen, die außerhalb von Schule keine Gelegenheiten, aber auch keine Vorstellung von den Möglichkeiten eigener Beteiligung haben, den Zugang durch eigene Anschauung erleichtert.

Gute Aussichten versprechen neuere Schulentwicklungstheorien und -modelle, die nahelegen, dass das Bild vom Lernen, von den Lernprozessen, ihrer Steuerung und ihrer Ergebnisse, im Wandel begriffen und mit den Überzeugungen außerschulischer Jugendbildung kompatibel ist.

Versus Dienstleisterfrust

Ganz anders waren indes die Erfahrungen in Kooperationen, bei denen die Schule den außerschulischen Partner eher als Dienstleister betrachtete. Diese Haltung äußerte sich in unterschiedlicher Form: in der Nachfrage nach gerade „passenden“ Angeboten, die Defizite der Schule ausgleichen sollten, aber nicht unbedingt dem Profil des Partners entsprachen, in der Vernachlässigung organisatorischer Absprachen, die jeweils Schulbelangen (Konferenzen, Konfirmandenunterricht, Ausflüge, Raumforderungen etc.) Vorrang einräumten, in mangelnder und unkoordinierter Kommunikation und in der Weigerung, den außerschulischen Lernort einzubeziehen. Typischerweise gab es bei diesen Kooperationen wenig Kenntnis der Schulpartner von dem, was die Träger zu bieten haben. Dann wurde der Partner schon mal verallgemeinernd und ohne Differenzierung der Kompetenzen in der Jugendhilfe als sozialpädagogische Einsatzhilfe in besonders schwierigen Fällen betrachtet. Verständlich ist das bei Schulen, die aus ihrer Sicht den Bildungspart abdecken, bei Verhaltensauffälligkeiten von Kindern, mangelnder „Disziplin“, Schulverweigerung etc. aber erzieherische Hilfe von außen ersehnen. Unter diesen Vorzeichen gab es dann auch Missverständnisse, die dazu führten, dass zum Beispiel Schülerinnen und Schüler in Angebote „gedrängt“ wurden, um sie zu disziplinieren. So kam es auch vor, dass eine Leistungsorientierung und Leistungsbewertung dem außerschulischen Partner abverlangt wurde. Dagegen zielt außerschulische Pädagogik darauf ab, an individuellen Interessen, Stärken und Schwächen anzusetzen, und die Freiheit der Wahl und der eigenen Gestaltung zuzulassen, ohne dass diese sanktioniert würde.

Verallgemeinernd lässt sich sagen, dass aus der Perspektive von Schulen, die gegenwärtigen schulischen Gegebenheiten als Norm betrachten, häufiger vom außerschulischen Partner verlangt wurde, sich an die Bedingungen der Schule anzupassen, als dass man gemeinsam nach Alternativen suchte: „Es muss auch bei dem außerschulischen Träger Verständnis dafür vorhanden sein, dass es in der Schule bestimmte Zwänge gibt, die man nicht einfach über Bord werfen kann. Also Schule ist im Grunde genommen ein fürchterlich träger Verein. Also da gibt es eben Dinge, die müssen ewig lang geplant werden.“ (Lehrkraft, zitiert nach Thimmel/Riß 2006, 36).

Diese Erfahrungen haben deutlich gemacht, wie wichtig, aber auch schwierig die perspektivische Aufgabe ist, potentiellen Schulpartnern deutlich zu machen, worin die Qualitäten und möglichen Wirkungen der Angebote, aber auch die notwendigen Bedingungen politischer Jugendbildung liegen. Deren Vielfalt darf sich dabei nicht von einer Stärke zur Schwäche entwickeln, wenn die Bedingungen keine differenzierte Kommunikation zulassen oder der Mangel an Zeit und Geld gemeinsame Entwicklungen schon im Keim ersticken.

Erfolge

Für alle ermutigend gab es solche Erfahrungen nicht in allen Kooperationen oder sie konnten in einem gemeinsamen Entwicklungsprozess bearbeitet und korrigiert werden. Immerhin beurteilten bei den Projektverantwortlichen auf beiden Seiten sieben von neun die Kooperation als (sehr) gelungen. Als Begründung gaben sie die sehr guten Projektergebnisse der Schülerinnen und Schüler an, deren größere Selbstständigkeit und Methodenkompetenz, ihre erfolgreiche Sensibilisierung für das Thema Politik und das Erreichen einer großen Öffentlichkeit (Thimmel/Riß 2006). So ist es erfreulich, dass sieben von zehn Projekten die Kooperation fortsetzten, und zwei weitere es gern würden, wenn die Finanzierung gesichert wäre.

Vor allem in den Augen der betroffenen Schülerinnen und Schüler waren die Projekte ein Erfolg. 63% sagten, dass ihr Projekt eine Bereicherung für die Schule war, 80% fanden, dass die außerschulischen Pädagoginnen und Pädagogen in der Schule willkommen waren. Ihre Aussagen machten auch deutlich, dass wesentliche fachliche Paradigmen der außerschulischen politischen Jugendbildung umgesetzt wurden: 75% sagten, dass es in ihrem Projekt um politische Bildung ging, 85%, dass es mit Partizipation zu tun hatte und 75% ordneten ihr Projekt dem Themenbereich „demokratisches Handeln“ zu.

Offene Fragen

Natürlich bleiben Fragen. Ganz unerwähnt blieb bis hierher das leidige Thema der Finanzierung, das eine zentrale Rolle spielte. Qualität – vor allem personelle Qua-

lität, aber auch die Qualität von Koordination und Steuerung – hängt maßgeblich von der Frage ab, ob die für alle Beteiligten zurzeit zusätzlichen Angebote auch zusätzlich finanziert werden. Spätestens an diesem Punkt wurde für die meisten Kooperationen des Gesamtprojekts „Politik & Partizipation“ (P&P) deutlich, dass sich insgesamt eher die Träger bewegen, flexibel und anpassungsfähig – auch finanziell – in Vorleistung treten, die Schulen aber nur wenige Spielräume innerhalb des Systems haben. Auch hier darf deren Stärke, sich einerseits an den Gegebenheiten, aber auch am Interesse und den Bedürfnissen ihrer Zielgruppen zu orientieren, im Kontext der Ganztagschulentwicklung nicht zum wunden Punkt werden, indem sich nur einer der Partner nach der Decke streckt und dabei die zentralen Qualitäten seiner Arbeit zu verlieren droht.

So bleibt es für die Träger auch nach dem P&P-Projekt eine offene Frage, wo die Grenzen des Anpassungswillens, aber auch die Grenzen ihrer Kapazitäten liegen. Die zweite Frage richtet sich an die Schulen, ob von ihnen der Mehrwert politischer Jugendbildung dauerhaft gewollt ist, deren Anforderungen integriert und getragen werden können. Die dritte, vielleicht die drängendste, richtet sich an die Politik und Administration. Aus Sicht des GEMINI-Projekts bietet die neu zu gestaltende Ganztagschule große Möglichkeiten, die Qualitäten außerschulischer politischer Bildung für eine Bildungsreform zu nutzen – wenn man das denn politisch will und mit Zeit, Geld, Beratung, Qualifizierung und den notwendigen rechtlichen und administrativen Spielräumen unterstützt.

Literatur

- Becker, Helle (2006a): Bericht zur Fachtagung der GEMINI: Politik & Partizipation in der Ganztagschule, 13./14. November 2006 in Bonn, www.politikundpartizipation.de
- Becker, Helle (2006b): Für Bildung und Visionen: Politische Bildung im Ganztag. In: Deinet, Ulrich/Icking, Maria (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Opladen, S. 89-102
- Becker, Helle (2006c): Kooperation mit der Schule. In: Praxis Politische Bildung, 10. Jg., Heft 3, S. 212/213
- Becker, Helle (2005): Morgen ist vielleicht schon gestern: Streiten für ein neues Bildungssystem. In: Infodienst – Kulturpädagogische Nachrichten, Dez. 2004/Jan. 2005, S. 12-15
- Becker, Helle (2003): Augen auf und Kopf hoch: Die Offene Ganztagschule. In: Außerschulische Bildung, Jg. 3, S. 232-236
- Becker, Helle/Bielenberg, Ina (2006): Zwischenstände: Kulturelle Bildung in der Ganztagschule oder: Wie kommen wir ins Radio? In: infodienst – Kulturpädagogische Nachrichten, April 2006, S. 43/44
- Bundesausschuss politische Bildung (bap) (2002): Bildung und Zukunftsfähigkeit. Stellungnahme. In: Praxis Politische Bildung, 6. Jg., Heft 3, S. 228-232
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005): 12. Kinder- und Jugendbericht des Bundes. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder und Jugendhilfe in Deutschland. Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. Berlin

- Lindner, Werner (2003): Alles Bildung!? – Kinder- und Jugendarbeit in der „Wissensgesellschaft“. Zum Spannungsverhältnis von aktueller Bildungskonjunktur und (notwendiger) Bildungsreflexion. In: Pröhl, Reiner (Hrsg.): Bildung ist mehr! Die Bedeutung der verschiedenen Lernorte. Nürnberg, S. 107-114
- Scherr, Albert (2002): Der Bildungsauftrag der Jugendarbeit: Aufgaben und Selbstverständnis im Spannungsfeld von sozialpolitischer Indienstnahme und aktueller Bildungsdebatte. In: Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben, herausgegeben im Auftrag des Bundesjugendkuratoriums. Opladen
- Schillo, Johannes (2003): Die Bildungsaufgabe wird übergreifend gestellt. Anmerkungen zur (außer)schulischen Debatte. In: Praxis Politische Bildung, 7. Jg., Heft 2, S. 88-91
- Schröder, Achim/Balzter, Nadine/Schroedter, Thomas (2004a): Evaluation der politischen Jugendbildung. In: Praxis Politische Bildung, 8. Jg., Heft 1, S. 8-23
- Schröder, Achim/Balzter, Nadine/Schroedter, Thomas (2004b): Politische Jugendbildung auf dem Prüfstand: Ergebnisse einer bundesweiten Evaluation. Weinheim
- Stolz, Heinz-Jürgen (2006): Qualität durch Jugendbildung in der Ganztagschule, Vortrag auf der Fachtagung: Politik & Partizipation in der Ganztagschule, www.politikundpartizipation.de
- Thimmel, Andreas/Riß, Katrin (2006): Evaluationsbericht zum GEMINI-Verbundprojekt „Politik und Partizipation in der Ganztagschule“ (unveröffentlichtes Manuskript), Veröffentlichung demnächst auf der Homepage des GEMINI-Projekts: www.politikundpartizipation.de