kopaed

Tom Braun / Kerstin Hübner (Hrsg.)

Perspektive Ganztag?!

Ganztägige Bildung mit Kultureller Bildung kinder- und jugendgerecht gestalten

Tom Braun / Kerstin Hübner (Hrsg.)

Perspektive Ganztag?!

KULTURELLE BILDUNG ///65

Eine Reihe der BKJ – Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, Remscheid bei kopaed

Beirat

Hildegard Bockhorst	(BKJ/Kulturelle Bildung Online)
Karl Ermert	(Bundesakademie Wolfenbüttel a.D.)
Burkhard Hill	(Hochschule München)
Birgit Jank	(Universität Potsdam)
Peter Kamp	(Vorstand BKJ/BJKE)
Birgit Mandel	(Universität Hildesheim)
Vanessa Reinwand-Weiss	(Bundesakademie Wolfenbüttel)
Wolfgang Sting	(Universität Hamburg)
Rainer Treptow	(Universität Tübingen)

Kulturelle Bildung setzt einen besonderen Akzent auf den aktiven Umgang mit künstlerischen und ästhetischen Ausdrucksformen und Wahrnehmungsweisen: von Anfang an und lebenslang. Sie umfasst den historischen wie aktuellen Reichtum der Künste und der Medien. Kulturelle Bildung bezieht sich zudem auf je eigene Formen der sich wandelnden Kinderkultur und der Jugendästhetik, der kindlichen Spielkulturen und der digitalen Gestaltungstechniken mit ihrer Entwicklungsdynamik.

Entsprechend der Vielfalt ihrer Lernformen, Inhaltsbezüge und Ausdrucksweisen ist Kulturelle Bildung eine Querschnittsdisziplin mit eigenen Profilen und dem gemeinsamen Ziel: Kultur leben lernen. Sie ist gleichermaßen Teil von Sozial- und Jugendpolitik, von Kunst- und Kulturpolitik wie von Schul- und Hochschulpolitik bzw. deren Orte, Institutionen, Professionen und Angebotsformen.

Die Reihe „Kulturelle Bildung" will dazu beitragen, Theorie und Praxis Kultureller Bildung zu qualifizieren und zu professionalisieren: Felder, Arbeitsformen, Inhalte, Didaktik und Methodik, Geschichte und aktuelle Entwicklungen. Die Reihe bietet dazu die Bearbeitung akzentuierter Themen der ästhetisch-kulturellen Bildung, der Kulturvermittlung, der Kinder- und Jugendkulturarbeit und der Kulturpädagogik mit der Vielfalt ihrer Teildisziplinen: Kunst- und Musikpädagogik, Theater-, Tanz-, Museums- und Spielpädagogik, Literaturvermittlung und kulturelle Medienbildung, Bewegungskünste, Architektur, Stadt- und Umweltgestaltung.

Tom Braun / Kerstin Hübner (Hrsg.)

Perspektive Ganztag?!

Ganztägige Bildung mit Kultureller Bildung kinder- und jugendgerecht gestalten

www.kopaed.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.ddb.de abrufbar

Umschlagfoto: Andi Weiland, www.andiweiland.de

ISBN 978-3-86736-465-2
eISBN 978-3-86736-646-5

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2019
Arnulfstraße 205, 80634 München
Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12
E-Mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de

Inhalt

Tom Braun und Kerstin Hübner
Perspektive Ganztag?! 9

1. Grundlagen für jugendgerechte ganztägige Bildung

Karin Böllert
Der jugendpolitische Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendhilfe und seine Bedeutung im Rahmen ganztägiger Bildung 19

Diana Handschke und Stefanie Schmachtel
Der weite (ganztägige) Bildungsbegriff als konzeptionelle Grundlage für eine jugendgerechte Bildung? – Eine kritische Würdigung 29

Olaf-Axel Burow
Ganztag 2030 – Kulturelle Bildung als Schlüssel im Zeitalter der digitalen Revolution 43

Holger Hofmann
Kinderrechtsbasierte Arbeit an Ganztagsschulen 59

Sigrid Klebba
Jugendpolitik als Teil der Jugendarbeit und Jugendhilfe – Jugendgerechter Ganztag und Kulturelle Bildung 67

Dieter Rossmeissl
Teilhabe durch Kulturelle Bildung – Kommunen und ihre Verantwortungsrolle für Bildungslandschaften 77

Exkurs: Ganztagsschule aus Sicht von Jugendlichen-Vertreter*innen 87

2. Zwischen Schule und Bildungslandschaft: Strukturmodelle und -bedingungen für Kulturelle Bildung im Ganztag

Herbert Schubert
Perspektiven der Governance für die Steuerung ganztägiger Bildungslandschaften 95

Heike Gumz, Julia Rohde und Werner Thole
Bildungslandschaften und Kulturelle Bildung – Jugendliche Gestaltungen des Alltags als Herausforderung für ganztägige Bildungsangebote 107

Stephan Maykus
Jugendbeteiligung in Bildungslandschaften – Zum pädagogischen Kern kommunaler Netzwerkpraxis 119

Markus N. Sauerwein und Ute Belz
Jugendgerechte Ganztagsschule 131

Ivo Züchner
Ganztagsschule und kulturelle Jugendbildung – Zur Bedeutung Kultureller Bildung für jugendgerechte Ganztagsschulen 145

Brigitte Schorn
Kooperationen zwischen Jugend- und Kulturarbeit für die Gestaltung ganztägiger Bildung und kommunaler Bildungslandschaften 155

Exkurs: Ganztagsschule aus Sicht von Eltern-Vertreter*innen 167

3. Der Beitrag Kultureller Bildung für eine neue Konzeption ganztägiger Bildung

Kerstin Hübner
Einführung: Potenziale kultureller Kinder- und Jugendbildung in der Ganztagsbildung 179

Max Fuchs
Das starke Subjekt als Bildungsziel? 187

Kirsten Witt
Partizipation und Kulturelle Bildung – Potenziale, Prinzipien, Perspektiven 195

Çığır Özyurt-Güneş
Empowerment-Ansatz in diskriminierungskritischer Bildung und Kultureller Bildung 201

Elke Josties und Stefanie Kiwi Menrath
Plädoyer für kulturelle Jugendbildung in Offenen Settings 211

Mona Jas
Spiele, Experimente und Wege des Begehrens – Über die Qualität der Künste und der ihnen zugeschriebene Wert für Bildung im Zusammenhang der Institutionalisierung von Kindheit und Jugend 219

Im Profil: Träger Kultureller Bildung im Ganztag

Aktion Tanz – Bundesverband Tanz in Bildung und Gesellschaft e. V. 229

Spielmobile e. V. – Bundesarbeitsgemeinschaft der mobilen spielkulturellen Projekte 233

Bundesarbeitsgemeinschaft Zirkuspädagogik e. V. 237

Bundesverband der Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Einrichtungen e. V. 241

Bundesverband Musikunterricht e. V. 243

Deutsche Bläserjugend e. V. 247

Deutscher Bibliotheksverband e. V. 251

Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e. V. 255

Verband deutscher Musikschulen e. V. 259

Verzeichnis der Autor*innen 263

Tom Braun und Kerstin Hübner

Perspektive Ganztag?!

Unter den zentralen Schlagwörtern, die im Bildungsbereich Konjunktur haben, befindet sich weiterhin und zuletzt nochmals mit zunehmender Bedeutung der Begriff *Ganztag*. In der allgemeinen Öffentlichkeit, aber auch in der Fachdebatte verbindet die Mehrheit diesen Begriff mit Ganztags*schule* bzw. mit dem schulischen Angebot am Nachmittag. Dieser Verengung hat nicht zuletzt der 15. Kinder- und Jugendbericht (KJB) (BMFSFJ 2017) eine öffnende/erweiterte Perspektive entgegengesetzt: Er hat einerseits für eine starke und gestaltende Jugendarbeit in Zusammenarbeit mit Ganztagsschule geworben, andererseits weitere Dimensionen und Orte jugendlichen Aufwachsens in den Blick genommen, die informelle Bildungswelten darstellen: Familie, Digitales und Freiräume. Gemeinsam mit den Angeboten außerschulischer Bildung, u. a. der Jugendarbeit, ergibt sich daraus eine Idee von Ganztag, die den „ganzen Tag" unter der Frage in den Blick nimmt, wo und wie sich Kinder und Jugendliche (selbst) bilden. In dieses Spannungsfeld zwischen schulischer Einbettung sowie Auftrag und Rolle der Jugendarbeit stößt auch die aktuelle Debatte um den Rechtsanspruch im Grundschulalter – obwohl bzw. gerade, weil dieser im Zuge der rechtlichen Grundlagen für die Kinder- und Jugendhilfe geregelt werden soll.

Dass „Ganztag" eine solch große Bedeutung hat, lässt sich mit den großen Ansprüchen begründen, mit denen seit 2002 die Entwicklung von Ganztagsschulen bzw. Bildungslandschaften angetreten ist. Sie sollten vieles lösen: Probleme der Bildungs- und Teilhabegerechtigkeit aufgrund eines hochselektiven Schulsystems, Probleme der Leistungsfähigkeit des Bildungssystems in Bezug auf die Qualifizierung für den Arbeitsmarkt oder auch Vereinbarkeitsprobleme von Familie und Beruf. Es waren, das wird schnell ersichtlich, keine vornehmlich auf die Lebenslagen, Interessen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen orientierte Strukturreformen.

Dennoch schafften im Zuge dessen auch „Ganztags"-Bewegungen, die sich als gemeinsame Anstrengung von Bildungs- und Jugendpolitik beschreiben lassen, einen Möglichkeitsraum: Die Investitionen in Ganztagsschulen und Bildungslandschaften ermöglichten es, Betreuungs- und Bildungsangebote auszubauen, neue pädagogische Konzepte zu entwickeln, Qualitätsprozesse anzustoßen und Kooperationen von Schulen mit einer Vielzahl an außerschulischen Trägern auf den Weg zu bringen. Kindern und Jugendlichen sollten so Bildungsräume eröffnet werden, die an ihren Lebenslagen, Interessen und Bedürfnissen anknüpfen und sie bestmöglich fördern. Aus den empirischen Ergebnissen lässt sich aber unter kritischer Perspektive konstatieren, dass sich diese Räume bisher nur bedingt als wirksam zeigen konnten.

Nicht zuletzt daher schwingen im Titel dieses Bands Zweifel mit, ob Ganztag tatsächlich eine Antwort auf die Frage ist, das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen ihnen gemäß und für sie gerecht zu gestalten. Beiträge in diesem Band untersetzen

diese kritische Perspektive. Genauso – das zeigen das Ausrufezeichen im Titel und auch die Beiträge der Autor*innen dieses Buchs – geben die Träger der Jugendarbeit und der Kulturellen Bildung diesen Anspruch nicht auf und setzen sich für eine Neugestaltung ganztägiger Bildung ein. Ähnlich doppeldeutig und mehrdimensional verhält es sich mit dem Begriffspaar *Perspektive Ganztag*: Ist Ganztag selbst eine – positive, negative oder neutrale – Zukunftsperspektive für die Debatten im Bildungssystem und der Kinder- und Jugendarbeit? Und umgekehrt: Wie verändern sich Bildungsverständnis und -konzepte durch die Perspektive „ganzer Tag"?

Diesen Fragen und Dimensionen geht das Buch nach. Es setzt dabei die Perspektive der (kulturellen) Kinder- und Jugendbildung als Teil der Jugendarbeit ins Zentrum, definiert die ganztägige Bildung aber nicht nur über diese Verortung. Denn: So wie „Ganztag" sich nur in einem Gesamtkonzept von Bildungs- und Jugendarbeit – und zusätzlich auch der Kulturarbeit – denken und realisieren lässt, ist auch Kinder- und Jugendgerechtigkeit als Querschnittsaufgabe zu verstehen, so wie es die Eigenständige Jugendpolitik des Bundes anregt.

Ganztag unter kinder- und jugendgerechter Perspektive – warum?

Kindheit und Jugend sind, so die Befunde der Soziologie und Psychologie, eigenständige Lebensphasen, in denen Kinder und Jugendliche selbstbestimmt und sich selbst bildend spezifische Entwicklungsaufgaben bewältigen müssen: Persönlichkeit und Identität entdecken, erproben und entwickeln, Selbstständigkeit erlernen und Entscheidungen treffen, Beziehungen eingehen und soziale Zugehörigkeit erleben, Positionen beziehen und artikulieren, persönliche und gesellschaftliche Anforderungen meistern. Dass diese Herausforderungen nicht nur individuell zu bewältigen sind, sondern in einen gesellschaftlichen Regelungszusammenhang eingebettet sind – zwischen der ökonomischen, sozialen und kulturellen Lebenswelt sowie professionell organisierten und institutionalisierten Orten der Bildung, hat zuletzt u. a. der 15. KJB für das Lebensalter Jugend beschrieben. Im Lebensabschnitt Jugend gehen junge Menschen wichtige Schritte, sich selbst persönlich, beruflich und politisch zu positionieren. Der 15. KJB übersetzt dies in die drei Kernherausforderungen der Verselbstständigung, Qualifizierung und Selbstpositionierung. Indem Ganztag und Ganztagsbildung mit dem Anspruch verbunden werden, das Aufwachsen und die Bildung der jungen Generation zu unterstützen, wäre die *erste* jugendgerechte Perspektive demnach: diese Entwicklungsaufgaben zu realisieren.

Dabei wird deutlich, dass Bildung nicht nur individuelle, subjektive Perspektiven der persönlichen Entwicklung und Entfaltung bedeutet. Dynamische gesellschaftliche Entwicklungen, z. B. kulturelle und soziale Pluralisierung, Ökonomisierung, Individualisierung und Digitalisierung, bestimmen die Lebenswelten und die Zukunft Heranwachsender entscheidend (vgl. Taube/Fuchs/Braun 2017). Junge Menschen müssen Orientierung erhalten und Fähigkeiten entwickeln, um sich in Beziehung zu dieser Gesellschaft setzen, sich in ihr verorten und einbringen zu können. Kinder und Jugendliche sehen sich daher mit einer Vielfalt an Lern- und Bildungserwartungen konfrontiert. Kinder- und jugendgerechte Ganztagsbildung muss in einer *zweiten* Dimension diese gesellschaftliche Einbettung im Sinne (gesellschafts-)politischer Bildung junger Menschen unterstützen

– dazu zählen auch die Rechte von Kindern und Jugendlichen auf Mitentscheidung und Mitgestaltung in Fragen aller sie betreffenden Lebensbereiche.

Da Kinder und Jugendliche im Kontext unterschiedlicher Lebenslagen und Privilegien aufwachsen, können sie die benannten Entwicklungsaufgaben auf verschiedene Weise gut meistern. Die Kinder- und Jugendforschung hat in den vergangenen Jahren eindrücklich und wiederholt eine sich zunehmend verschärfende Teilhabeproblematik beschrieben. Die soziale und ökonomische Lage der jungen Menschen, ihre kulturellen Zugehörigkeiten, die regional unterschiedliche Infrastruktur und ihr Geschlecht sind dabei zentrale fördernde oder hemmende Faktoren (vgl. z. B. Keupp 2013; Andresen 2010; Leven/Schneekloth 2010; BMFSFJ 2009, 2013, 2017). Hier waren Sozial- und Gesellschaftspolitik sowie Bildungsreformen nicht ausreichend erfolgreich. Die *dritte* Perspektive eines kinder- und jugendgerechten Ganztags ist demnach das Einlösen der unveräußerlichen Rechte auf Zugänge zum sozialen, kulturellen, ökonomischen und politischen Raum.

Das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen wird gegenwärtig so stark wie nie zuvor durch den Besuch von Bildungsinstitutionen geprägt. Die Berichtskommission des 15. KJB kommt dabei für das Jugendalter zu dem Schluss, dass die Kernherausforderung, sich zu qualifizieren, auf unverhältnismäßige Weise dominiert. Das Jugendalter ist unbestritten eine Lebensphase, in der die Jugendlichen im Sinne von Qualifizierung aufgefordert sind, ihre allgemeinbildende, berufliche und soziale Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Aber: Andere gesellschaftliche Erwartungen, die sozialen Bedingungen jugendlichen Handelns, vor allem aber die eigenen Bedürfnisse von jungen Menschen treten deutlich in den Hintergrund. Gerade die Bedürfnisse von jungen Menschen nach Freiräumen und Wohlbefinden sind eine *vierte* Dimension in der Ganztagsbildung.

Die Rechte der jungen Generation in ganztägigen Bildungskontexten zu wahren, bedeutet in diesem Zusammenhang, ihr Wohlbefinden zum Ausgangspunkt zu nehmen. Bezogen auf die schulische und außerschulische (Kulturelle) Bildung umfasst dies folgende Kriterien (vgl. Zentrum Eigenständige Jugendpolitik 2014):

- subjektive Zuversicht und Zukunftsperspektiven vermitteln, d. h. perspektivorientiert zu arbeiten, an den Stärken von Jugendlichen anzusetzen, „relevante“ Inhalte anzubieten, Grundvertrauen in sich selbst zu entwickeln
- Erfahrungen der Selbstwirksamkeit ermöglichen, d. h. „Erprobungsräume“ zu schaffen, Selbstbestimmung und Partizipation zu fördern
- Qualität von Beziehungen stärken, d. h. Möglichkeiten zum Aufbau stabiler und vertrauensvoller Beziehungen zu schaffen – unter Jugendlichen und zwischen Jugendlichen und Erwachsenen
- faire Zugänge zu Lern- und Bildungsorten sichern, d. h. gleiche Chancen im Zugang zu Bildungsangeboten zu gewährleisten
- Wahlmöglichkeiten und Entscheidungsfreiheit anbieten, d. h. Optionen zu schaffen und Partizipation in der Gestaltung ermöglichen
- freien Raum und frei verfügbare Zeit gewährleisten, d. h. experimentelle und eigensinnige Freiräume und -zeiten innerhalb und außerhalb von Bildungsinstitutionen sichern, in denen junge Menschen ihre eigenen Welten entdecken und diesen nachgehen können

Auch diese Prämissen dienen als Leitplanken und Orientierungsrahmen für kinder- und jugendgerechte Ganztagsbildung.

In diesem Band selbst werden Komplexität und Vereinzelungen deutlich, die mit dem Thema verbunden sind. Anspruch des Buchs ist es, unterschiedliche Perspektiven zu bündeln und einen konsequenteren kinder- und jugendgerechten Blick zu unterstützen. Im Zuge dessen werden die Möglichkeiten und Grenzen von (kultureller) Kinder- und Jugendarbeit unter den aktuellen Rahmenbedingungen beleuchtet.

Ganztägige Bildung mit Kultureller Bildung kinder- und jugendgerecht gestalten

Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder und Jugendbildung e. V. (BKJ) hat sich zu der Frage positioniert, welchen Grundsätzen kinder- und jugendgerechte Ganztagsbildung folgen muss und welche Rahmenbedingungen gewährleistet sein müssen. Dazu sollte der weite Bildungsbegriff der Jugendarbeit und deren Strukturprinzipien deutlich stärker als bisher Grundlage ganztägiger Bildung werden. Nur im Zusammenspiel von Kindertagesstätten, (Ganztags-)Schulen, außerschulischen Einrichtungen und Angeboten, selbst organisierten Freiräumen und Familien entstehen Bildungslandschaften, die ein ausgewogenes Verhältnis von formalen, non-formalen und informellen Bildungsorten ermöglichen.

Damit verbunden ist der Auftrag, dass die Akteure der Kulturellen Bildung ihre Kompetenzen in der ganztägigen Bildung einbringen: Die Expertise der kulturellen Kinder- und Jugendbildung für die Lebenslagen und Bedingungen des Aufwachsens muss in der Konzeption und Umsetzung von Ganztagsbildung eine wichtige Rolle einnehmen. Das setzt voraus, dass sich Verbände, Einrichtungen und Praktiker*innen aktiv an der Bildungsdebatte beteiligen und dass sie in Ganztagsschulen und Bildungslandschaften konzeptionelle und strukturelle Verantwortung übernehmen.

Grundsätze für gute Ganztagsbildung aus Sicht der BKJ

Ganztagsbildung muss Kindheit und Jugend ermöglichen. Schulische und außerschulische Bildungseinrichtungen sollten anregende Lebensorte sein, in denen sich Kinder und Jugendliche ihren Rechten, individuellen Interessen und Entwicklungsaufgaben entsprechend entfalten können, in denen sie aber auch gesellschaftliche Anforderungen bewältigen lernen und in denen Bildung zugleich nicht auf (ökonomische) Verwertbarkeit fokussiert wird. Kulturelle Bildungspraxis gestaltet diese Lebensorte mit – gemäß den Prinzipien der Jugendarbeit wie Freiwilligkeit, Stärkenorientierung, Fehlerfreundlichkeit, Partizipation, Selbstbestimmung und Emanzipation.

Ganztagsbildung ist mehr als Ganztagsschule und Ganztagsbetreuung. Sie braucht attraktive pädagogische Konzepte. Bildung ist Selbst-Bildung. Prozesse der

Selbst-Bildung sind ebenso verschieden wie Kinder und Jugendliche selbst. Um von Anfang an vielfältige Erfahrungen sammeln und sich individuell gut entwickeln zu können, brauchen junge Menschen daher zusätzlich zu Kindertagesstätten, Schulen und Horten vielseitige und anregende Bildungsanlässe und -angebote. Hier spielt die enorme Vielfalt der Kulturellen Bildung[1] eine wichtige Rolle. Dies ist nur durch eine plurale Trägerlandschaft möglich, die vor allem in der Jugend- und der Kulturarbeit verankert ist.

Ganztagsbildung gelingt nur durch Partizipation. Selbst-Bildung setzt Selbstbestimmung voraus. Bildungsangebote müssen attraktiv und anregend gestaltet sein, damit sie angenommen werden. Dies wird vor allem dadurch erreicht, dass die Nutzer*innen die Bildungsprogramme und -angebote aktiv mitbestimmen und -gestalten können. Die Akteure der Kulturellen Bildung entwickeln und reflektieren Beteiligungsmöglichkeiten und geben jungen Menschen damit eine gewichtige Stimme.

Ganztagsbildung muss Auswahl und Freiräume sichern. Für Kinder und Jugendliche ist es wesentlich, Bildungsprozesse ihren Interessen und Stärken entsprechend selbstbestimmt gestalten zu können. Dafür benötigen sie Wahlmöglichkeiten innerhalb einer vielfältigen Einrichtungs- und Angebotslandschaft. Außerdem müssen dafür offene Settings in schulischen und außerschulischen Bildungsorten und vor allem Zeiten und Freiräume, die nicht durch Erwachsene vorbestimmt sind, ermöglicht, ausgebaut und fest in Ganztagsbildungskonzepte integriert werden. Wahlfreiheit und Freiräume sind wesentliche Dimensionen von Selbstbestimmung in der kulturellen Kinder- und Jugendbildung.

Ganztagsbildung benötigt konsequente Teilhabeorientierung. Kinder und Jugendliche dürfen nicht aufgrund ihrer ökonomischen, kulturellen oder sozialen Voraussetzungen von schulischen und außerschulischen Bildungsangeboten ausgeschlossen werden oder sich ausgeschlossen fühlen. Einrichtungen und Angebote müssen für sie annehmbar sein. Dafür müssen nicht nur die Einstiege niedrigschwellig gestaltet und die Inhalte und Methoden diversitätssensibel ausgerichtet sein. Vielmehr geht es darum, strukturelle, organisatorische und organisationskulturelle Voraussetzungen für Inklusion und Teilhabe zu schaffen,

1 Kulturelle Bildung findet in der Schule im künstlerischen Fachunterricht und in Arbeitsgemeinschaften statt sowie darüber hinaus in Projekten, weiteren Unterrichtsfächern und jugendkulturellen Formaten. Auch in der Freizeit von Kindern und Jugendlichen sind Künste, Kultur, Medien und Spiel vielfältig vertreten. Kulturelle Bildung wird hier durch Eltern oder die jungen Menschen eigenständig organisiert. Unterschiedliche Träger aus dem Jugend- und Kulturbereich, öffentliche Einrichtungen und freie Träger, Haupt- und Ehrenamtliche, freischaffende Kulturpädagog*innen und Künstler*innen übernehmen hierfür Verantwortung und unterbreiten eigenständig oder in Kooperationen mit Kindertagesstätten, Schulen, offenen Ganztagsmodellen und Horten vielfältige Angebote.

indem vor allem Diskriminierungen reflektiert und abgebaut werden. Dieser Aufgaben nehmen sich die Akteure der Kulturellen Bildung an.

Ganztagsbildung muss einen Beitrag zum gesellschaftlichen Zusammenhalt leisten. Jugendpolitisch fundierte Bildung setzt sich unmittelbar mit dem Zusammenleben und mit gesellschaftlichen Fragen auseinander. Indem Themen und Lebenslagen junger Menschen aufgegriffen, indem ihre Haltungen und Meinungen öffentlich sichtbar gemacht und indem Begegnungen in heterogenen Gruppen ermöglicht werden, bieten schulische und außerschulische kulturelle Bildungseinrichtungen und -angebote ein Forum dafür, Perspektiven zu erweitern, Konflikte auszuhandeln und demokratische Haltungen zu entwickeln.

Ganztagsbildung ist ohne Kulturelle Bildung nicht denkbar. Künste, Kultur, Medien und Spiel sind eng mit den Lebenswelten junger Menschen und dem Aufwachsen verbunden. Sie bieten wichtige Lern- und Erfahrungsräume für Kinder und Jugendliche. Schulische Angebote der Kulturellen Bildung sind deshalb verlässlich, vor allem im künstlerischen Fachunterricht, in Projekten und Arbeitsgemeinschaften, zu verankern. Mit ihren Prinzipien und offenen Herangehensweisen, Inhalten und Methoden, Fachkräften und Bildungsorten schafft Kulturelle Bildung anregende Bildungsgelegenheiten, in denen sich Kinder und Jugendliche positionieren und individuell gestärkt werden können. Unabhängig davon, ob Kinder und Jugendliche Halbtags- oder Ganztagsschulen besuchen: Außerschulische kulturelle Bildungseinrichtungen und -angebote sind ebenso unerlässlich. Sie müssen gesichert und ausgebaut werden, auch damit kinder- und jugendkulturelle Ausdrucksformen größere Anerkennung und Berücksichtigung finden.

Akteure der kulturellen Kinder- und Jugendbildung müssen in der Ganztagsbildung mitentscheiden. Sie sind bedeutende Gestalter von Ganztagsbildung, denn ihre Konzepte gründen auf Kinder- und Jugendrechten und damit auf der Beteiligung, den Lebenslagen und den Interessen von Kindern und Jugendlichen. Damit diese Expertise für ganztägige Bildung wirksam wird, muss sie in Ganztagsschulen und Bildungslandschaften anerkannt und strukturell verankert werden. Das ist nur möglich, indem Verbände, Träger und Einrichtungen der Kulturellen Bildung in den unterschiedlichen Steuerungsmodellen und -ebenen für Ganztagsbildung mitentscheiden. Gute Ganztagsbildung gelingt nur in gemeinsamer Verantwortung. Deshalb müssen Bildungsplanung, Kinder- und Jugendhilfeplanung sowie Kulturplanung miteinander verbunden werden.

Ganztagsbildung setzt Kooperation und Koproduktion voraus. Durch Kooperationen bereichern außerschulische Akteur*innen den Bildungsalltag von Kindern und Jugendlichen in Kindertagesstätten, Schulen und Bildungslandschaften.

Kooperationen können unterschiedliche Interessen von Kindern und Jugendlichen berücksichtigen, Zugänge und das Angebotsspektrum erweitern. Sie können Bildungskonzepte in den Lebenswelten und im Sozialraum verankern, Qualität sichern und nachhaltige Teilhabe ermöglichen. In der Vernetzung und Zusammenarbeit unterschiedlicher Trägerstrukturen ist darauf zu achten, dass vielfältige Angebote unterbreitet werden, die im Sinne umfassender Bildung ineinandergreifen bzw. sich ergänzen. Das setzt verbindliche und gleichberechtigte Kooperationsstrukturen voraus.

Kooperation in der Ganztagsbildung benötigt starke außerschulische Partner, Organisationsentwicklung und Verantwortungsübernahme. Träger und Organisationen sollten sich kooperativ, nachhaltig und multiprofessionell aufstellen. Darüber hinaus müssen Kooperationen gemeinsam verantwortet und gesteuert werden. Dazu sind ergänzende fachliche Unterstützungs-, Beratungs- und Begleitstrukturen auf kommunaler, Länder- und Bundesebene notwendig.

In die Strukturen und Qualität von Ganztagsbildung und Kulturelle Bildung muss investiert werden. Investitionen in das gelingende Aufwachsen sind Zukunftsinvestitionen in unsere Gesellschaft. Um Ganztagsbildung und kulturelle Bildungsangebote verlässlich und nachhaltig für Kinder und Jugendliche wirksam werden zu lassen, braucht es langfristig abgesicherte Einrichtungen und Angebote, die im Rahmen der Schulgesetze, auf Grundlage des Kinder- und Jugendhilfegesetzes und in der Kulturplanung eigenständig zu fördern sind. Dabei darf die Kinder- und Jugendhilfe gerade bezogen auf die Ganztagsschule nicht zum Ausfallbürgen mangelnder Ressourcen werden. Zugleich muss Qualität gesichert und entwickelt werden. Dafür gilt es, Ausbildung und Qualifizierung zu fördern und die angemessene Bezahlung von Fachkräften zu gewährleisten. Betreuungsschlüssel, die individuelle Förderung ermöglichen, müssen anerkannt und adäquate Räume und Materialien sichergestellt werden.

Kinder- und jugendgerechte Ganztagsbildung ist ein gesamtgesellschaftlicher Auftrag. Ganztagsbildung und die Durchsetzung der Rechte junger Menschen erfordern, dass außerschulische und schulische Träger gemeinsam Verantwortung übernehmen und dass Zivilgesellschaft und Staat, Bund, Länder und Kommunen kontinuierlich und verlässlich zusammenwirken. Zuständigkeit und Verantwortung dafür liegen nicht allein in der Schul- und Jugendpolitik. Familien- und Sozialpolitik, aber auch Arbeitsmarkt-, Wirtschafts-, Gesundheitspolitik und Stadtentwicklung sowie der Kulturbereich sind gefordert, daran mitzuwirken. (BKJ 2018)

Literatur

Andresen, Sabine (2010): Bildungsmotivation in bildungsfernen Gruppen und Schichten. In: Quenzel, Gudrun (Hrsg.): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 499–516.

BKJ (Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V.) (2018): Zukunft Ganztag? Bildung kinder- und jugendgerecht gestalten. Stellungnahme der Fachorganisationen kultureller Kinder- und Jugendbildung. www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/Positionspapiere_Broschueren/2018_03_26_BKJ_Stellungnahme_Ganztag.pdf [Zugriff: 30.05.2019].

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. www.bmfsfj.de/blob/93144/f5f2144cfc504efbc6574af8a1f30455/13-kinder-jugendbericht-data.pdf [Zugriff: 04.06.2019].

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2013): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. www.bmfsfj.de/blob/93146/6358c96a697b0c3527195677c61976cd/14-kinder-und-jugendbericht-data.pdf [Zugriff: 04.06.2019].

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) ((2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland www.bmfsfj.de/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f92 66191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf [Zugriff: 10.04.2017].

Keupp, Heiner (2013): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. 5. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Leven, Ingo/Schneekloth, Ulrich (2010): Die Schule: Frühe Vergabe von Chancen. In: Hurrelmann, Klaus/Andresen, Sabine (Hrsg.): Kinder in Deutschland. Frankfurt a. M.: Fischer, S. 161–186.

Taube, Gerd/Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2017): Handbuch Das Starke Subjekt. Schlüsselbegriffe in Theorie und Praxis. München: kopaed.

Zentrum Eigenständige Jugendpolitik (2014): Das Wohlbefinden Jugendlicher in Schule und außerschulischen Lern- und Bildungsorten. Empfehlungen der Expertinnen- und Expertengruppe des Zentrums Eigenständige Jugendpolitik. www.allianz-fuer-jugend.de/downloads/Bildung_Empfehlungen_EiJP1.pdf [Zugriff: 30.05.2019].

1. Grundlagen für jugendgerechte ganztägige Bildung

Karin Böllert

Der jugendpolitische Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendhilfe und seine Bedeutung im Rahmen ganztägiger Bildung

Ganztägige Bildung ist derzeit in aller Munde. Vor allem der angestrebte Rechtsanspruch auf einen Ganztagsgrundschulplatz und die entsprechenden politischen Verhandlungen über Kosten, Ausgestaltung und den erwartbaren Fachkräftebedarf stehen dabei im Fokus. Vorrangig oder zumindest vordergründig wird über diesen Rechtsanspruch in erster Linie als Verlängerung der Ganztagsbetreuung im Kita-Bereich zur Verstetigung der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit diskutiert. In den Hintergrund treten bildungspolitische Überlegungen ebenso wie die Wünsche und Interessen derjenigen, um die es eigentlich gehen sollte: die Schüler*innen. Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden an die Inhalte der Bildungsdebatte in der Kinder- und Jugendhilfe erinnert werden, da hierüber verdeutlicht werden kann, dass die Kinder- und Jugendhilfe bildungspolitisch schon einmal eindeutiger aufgestellt war, als es die nicht wenigen aktuellen Abwehrhaltungen gegenüber dem Ganztag vermuten lassen. Damit entsprechende Positionierungen wieder verstärkt Eingang in die aktuellen Überlegungen zur Bedeutung ganztägiger Bildung finden, reicht ein Erinnern aber nicht aus. Im Interesse junger Menschen muss sich die Kinder- und Jugendhilfe im Ganztag auch jugendpolitisch neu verorten, damit dieser zu einem freiwillig gewollten und selbst gestalteten Ort des Aufwachsens werden kann.

Zur Bildungsdebatte in der Kinder- und Jugendhilfe – ein kurzer Rückblick

> „Bildung ist der umfassende Prozess der Entwicklung und Entfaltung derjenigen Fähigkeiten, die Menschen in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotenziale zu entwickeln, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten. Junge Menschen in diesem Sinne zu bilden, ist nicht allein Aufgabe der Schule. Gelingende Lebensführung und soziale Integration bauen ebenso auf Bildungsprozessen in Familien, Kindertageseinrichtungen, Jugendarbeit und der beruflichen Bildung auf. Auch wenn der Institution Schule ein zentraler Stellenwert zukommt, reicht Bildung jedoch weit über Schule hinaus. Bildung entscheidet nicht nur über den ökonomischen Erfolg einer Gesellschaft, sondern vor allem auch über Lebensperspektiven und Teilhabechancen jedes einzelnen jungen Menschen. Sie ist grundlegend für die materielle Sicherheit und die Entfaltung der Persönlichkeit sowie Schlüssel zu einer zukunftsoffenen, sozialen und ökonomisch erfolgreichen Entwicklung jedes Einzelnen und der Gesellschaft. Bildungsanstrengungen haben sich nicht allein an der Sicherung ökonomischer Perspektiven zu orientieren, sondern müssen auch den Bedürfnissen und Interessen der jungen Menschen Rechnung tragen.“

Dies sind die ersten beiden von elf Thesen, die bereits 2002 als Leipziger Thesen zur damaligen aktuellen bildungspolitischen Debatte gemeinsam vom damaligen Bundesjugendkuratorium (BJK), der Sachverständigenkommission für den 11. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ) sowie der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ 2007) verabschiedet und von vielen Institutionen, Verbänden und Einzelpersonen unterschrieben worden sind. Dass es in der Geschichte der Kinder- und Jugendhilfe erstmalig

zu so einem breiten bildungspolitischen Bündnis gekommen ist, hatte seinen Grund darin, dass im Anschluss an die Präsentation der Ergebnisse der PISA-Studien die Ursachensuche für das schlechte Abschneiden der deutschen Schüler*innen im internationalen Vergleich sehr schnell die Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe erreichte (vgl. Baumert 2001; Deutsches Pisa-Konsortium/Baumert 2003; Bos et al. 2003; KMK 2003).

> „Bildung erfordert neue Formen der Vernetzung: Die verschiedenen Bildungsinstitutionen haben einen je eigenen Bildungsauftrag. Auf der Grundlage der Bedürfnisse und Interessen junger Menschen müssen die Bildungsaufgaben von Familie, Jugendhilfe, Schule und Berufsausbildung neu verbunden und aufeinander abgestimmt werden. Dabei sind vor dem Hintergrund heterogener und komplexer Lebenslagen die Übergänge zwischen den Bildungsorten neu zu gestalten. Unabdingbar ist daher eine übergreifende Verknüpfung der unterschiedlichen Bildungsinstitutionen und der politischen Verantwortlichkeiten"

– so die These 10 der Leipziger Thesen (BJK 2002: 12). Erst allmählich begann sich, an diese Perspektive anknüpfend ein umfassendes Bildungsverständnis durchzusetzen, dass von einer Einbeziehung und wechselseitigen Zusammenarbeit aller Bildungsorte ausgeht. „Bildung ist mehr als Schule" – so das damals einhellig geteilte Motto, wenn nicht sogar Leitmotiv, mit dem die Kinder- und Jugendhilfe ihre Positionierung in der Bildungsdebatte zu verorten suchte. Bildung wird dementsprechend durch einen erheblichen Bedeutungszuwachs charakterisiert, der seinen Ausdruck darin findet, dass Institutionen der Erziehung und Bildung den Alltag von Kindern und Jugendlichen in erheblichem Ausmaß strukturieren, sie beinhalten entscheidende Entwicklungsaufgaben und gehören zu den zentralen Orten der Herausbildung sozialer Netzwerke für die Heranwachsenden. Nicht nur wegen der Dauer und Intensität sind diese Institutionen von entscheidender Relevanz dafür, wie die Lebenslagen der Heranwachsenden gestaltet sind, sondern auch aufgrund der zukunftsentscheidenden Konsequenzen, die mit der Teilhabe an den entsprechenden Bildungsprozessen verbunden sind. Die höchst unterschiedlichen Chancen der Teilhabe an Bildung sind somit Ausdruck einer spezifischen, soziale Ungleichheit reproduzierenden, wenn nicht sogar befördernden Form der Wahrnehmung der öffentlichen Verantwortung für das Aufwachsen der jungen Generation (vgl. Böllert 2013).

Bereits die Kommission des 11. Kinder- und Jugendberichts (BMFSFJ 2002) ging in diesem Kontext von einem Bildungsverständnis aus, das zwar die Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten, die der Alltagsbewältigungen dienen, einschließt; sie reduzierte Bildung aber nicht auf unmittelbar verwertbares Wissen oder berufsverwertbare Fertigkeiten. Angesichts der zunehmenden Komplexität der gesellschaftlichen Verhältnisse und der kulturellen und technischen Entwicklungen, angesichts des mit wachsender Beschleunigung vonstattengehenden Wandels von Lebensbedingungen kann Bildung nicht darauf beschränkt werden, den Nachwachsenden die Kenntnis von Wissensbeständen, Interpretationen und Regeln einer gegenwärtig bestehenden kulturellen Lebensform zu vermitteln. Sie muss vielmehr zur Aneignung reflexiver und sozialer Kompetenzen beitragen, die es ermöglichen, wohlbegründet verantwortlich zu handeln. Vor diesem Hintergrund entwickelte der 11. Kinder- und Jugendbericht Antworten auf die Frage, worin der spezifische Beitrag der Kinder- und Jugendhilfe zu einem umfassenden Bildungsverständnis und für die Bewältigung veränderter Anforderungen

an Bildung liegt. § 1 des SGB VIII nennt die „Entwicklung und Erziehung" – und nicht etwa die Bildung – „zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit" als Ziel der Förderung junger Menschen durch die Kinder- und Jugendhilfe und als deren Recht. Hieraus den Schluss zu ziehen, den Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendhilfe auf die Handlungsfelder zu begrenzen, deren Bildungsaufgabe – z. B. außerschulische Jugendbildung und Familienbildung – auch ausdrücklich im SGB VIII genannt werden, wäre kurzsichtig. Wenn Bildung auf der Grundlage der Persönlichkeitsentwicklung Kompetenzen für die Lebensbewältigung vermittelt, wenn Bildungsorte sich pluralisieren, dann können Entwicklung, Erziehung und Bildung nicht mehr grundsätzlich voneinander getrennt werden. Die Kinder- und Jugendhilfe greift somit nicht nur ein, wenn andere Institutionen ihren Bildungsauftrag nur unzulänglich erfüllen, sie vermittelt selbst Kompetenzen und muss zunehmend mehr dazu beitragen, dass *alle* Kinder und Jugendlichen den Herausforderungen einer lernenden Gesellschaft gewachsen sind und ihr eigenes Leben in einer offenen Gesellschaft selbst gestalten können (vgl. ebd.).

Die solchermaßen grundgelegten Bildungsvorstellungen sind schließlich durch den 12. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2005) fokussiert und gebündelt worden. Moderne Wissensgesellschaften sind demnach auf Menschen verwiesen, die „in der Lage sind, ihr Leben eigenständig zu regeln, die gelernt haben, sich in einer dinglichen, symbolischen, sozialen und subjektiven Welt verstehend, handelnd, kompetent zu bewegen" (ebd.: 118). „Die Frage, die einem umfassenden Bildungsanspruch gerecht wird, muss daher zunächst lauten: Was müssen Kinder und Jugendliche lernen, wissen und können, um ihre je eigene Zukunft bewältigen zu können, welche Bildungsangebote sollten ihnen zur Verfügung stehen?" (Rauschenbach/Otto 2004: 19) Dass ein solch umfassendes Bildungsverständnis mehr als nur einen Bildungsort zu seiner Realisierung voraussetzt und dass solche Bildungsorte auch in der Kinder- und Jugendhilfe verankert sind, versteht sich nahezu von selbst (vgl. Böllert 2010).

> „Über die Beziehung der Kinder- und Jugendhilfe zur Schule wird seit Jahrzehnten debattiert. Die Einschätzungen darüber, ob sich das Verhältnis verbessert habe und ob vielleicht sogar schon von einem fachlichen Miteinander gesprochen werden könne, gehen weit auseinander [...]. An den Schulen erhöht sich allmählich die Bereitschaft zur Öffnung. [...] Der Kinder- und Jugendhilfe wächst dort, wo sie sich beteiligt, eine neue strategische Bedeutung im Kontext des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen in öffentlicher Verantwortung zu"

– so schließlich der 14. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2013: 42). Dass die Kinder- und Jugendhilfe an Schulen ihren eigenen Bildungsauftrag erfüllt, dass mit dem Ausbau der Kindertagesbetreuung unter dem Motto „Bildung von Anfang an" ein erweiterter Bildungsauftrag einhergeht, dass außer- und nachschulische Bildungsorte einen gewachsenen Stellenwert haben, ist innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe zunehmend unstrittig. Das, was zunächst häufig unberücksichtigt blieb, ist, dass auch die Familie ein außerschulischer Ort ist, der in seiner Bildungsrelevanz viel zu wenig wahrgenommen wird. Demgegenüber hat der Bildungsbericht 2012 deutlich gemacht, dass Familien für den Verlauf der Bildungsbiografien eine entscheidende Rolle spielen und dies nicht nur im Hinblick auf die frühe Kindheit, sondern bezogen auf das gesamte Kindheits- und

Jugendalter. Eltern geben Orientierung, eröffnen Entfaltungsspielräume und treffen zentrale Bildungsentscheidungen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012: 48ff.).

In der Praxis ihrer vielfältigen Handlungsfelder ist die Kinder- und Jugendhilfe sowohl in formelle Bildungsprozesse integriert als auch Repräsentantin nicht-formaler und Ermöglicherin informeller Bildungsprozesse. Ihre kommunale Verankerung macht sie zur Expertin für Kooperations- und sozialräumliche Gestaltungsprinzipien sowie entsprechende Planungsverfahren. Ganztagsbildung als ein neues, umfassendes Bildungsverständnis geht dementsprechend davon aus, dass alle drei Bildungsprozesse – formelle, nicht-formelle und informelle Bildung – von einer gleichen Bedeutung sind.

> „Die These, die durch den Begriff ‚Ganztagsbildung' transportiert wird, lautet: Wenn sich moderne, d. h. gesellschaftliche Bildung überhaupt organisieren lässt, dann nicht durch eine Ausweitung von Schule als Unterricht und auch nicht durch eine angehängte Betreuung, sondern nur durch die Integration von formellem und nicht-formellem Lernen, also vor allem durch eine neue institutionalisierte Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe unter Einbeziehung von Eltern und Familien [...]. Gesellschaftliche Bildung ist keine allgemeine Zurüstung auf eine vielfach beschriebene – und ebenso oft favorisierte – bildungsbürgerliche Grundausstattung, sondern immer auch und insbesondere die Umsetzung zivilgesellschaftlicher Voraussetzungen im Kontext von Lernen, Erziehung und Wissen." (Otto/Coelen 2004: 8f.)

Damit ist für die Ganztagsbildung grundlegend, dass es sich um die Verbindung von im besten Fall gleichberechtigten Institutionen handelt, die gemeinsam und arbeitsteilig ein drittes neues Angebot schaffen. Arbeitsteilig heißt hier nicht, dass vormittags der Unterricht stattfindet und nachmittags außerschulische Angebote ihren Platz haben, sondern beide Institutionen – Schule und Kinder- und Jugendhilfe – gemeinsam etwas Neues aufbauen und anbieten. Ziel ist es, junge Menschen in die Lage zu versetzen, ihre subjektiven Vorstellungen von einem guten Leben in einem erweiterten Optionsrahmen nachgehen zu können. Hierfür sollen im Rahmen einer Ganztagsbildung neue Ansätze durch eine innovative und zugleich verfügbare Bündelung von Lern-, Betreuungs-, Erziehungs- und Bildungsmöglichkeiten geschaffen werden.

Als Zwischenbilanz kann festgehalten werden, dass die sozialpädagogischen Fachdiskurse u. a. im BJK, in den Bildungsberichten, in der AGJ sowie in den Kinder- und Jugendberichten maßgeblich zu einem erweiterten und sozialpädagogisch fundierten Bildungsbegriff beigetragen haben. Weiterhin ist die gestiegene Wertschätzung der Kinder- und Jugendhilfe zweifellos auch auf die Folgen der Bildungsdebatte zurückzuführen, in deren Kontext die Kinder- und Jugendhilfe nicht mehr in erster Linie als Notfall- und Feuerwehrinstanz, sondern als wichtiger Bildungsakteur wahrgenommen wird. Das aber heißt, dass die Kinder- und Jugendhilfe sich vermehrt selbst auch als ein solcher verstehen und entsprechend aktiv agieren muss.

Jugendgerechtigkeit und Jugendpolitik

Das jugend[hilfe]politische Leitpapier der AGJ zum 16. Deutschen Kinder- und Jugendhilfetag 2017 hat hervorgehoben, dass Kinder und Jugendliche in Deutschland unterschiedlich gute Chancen haben, ihre Potenziale zu entfalten. Kommen sie aus

Herkunftsschichten mit geringem Bildungsniveau und wenig Einkommen sind sie häufig dem Risiko ausgesetzt, von Teilhabe ausgeschlossen zu werden. Verwiesen wird auf den Umstand, dass viele junge Menschen eine Migrationsgeschichte haben, die nicht selten mit Diskriminierungserfahrungen verbunden ist. Betont wird zudem, dass andere junge Menschen aufgrund körperlicher, geistiger und seelischer Beeinträchtigung oder ihrer geschlechtlichen und sexuellen Identität und Orientierung diskriminiert werden. Dabei variieren die Bedingungen des Aufwachsens in Deutschland erheblich und Herkunftsmilieus haben sich deutlich ausdifferenziert. Vielfältige Lebensentwürfe sind gesellschaftlich nicht ausreichend anerkannt. Demgegenüber wird hervorgehoben, dass eine Gesellschaft nur dann als gerecht bezeichnet werden kann, wenn sie allen jungen Menschen die gleichberechtigte und selbstbestimmte Teilhabe an den sie betreffenden Prozessen ermöglicht, ohne sie aufgrund von Alter, Geschlecht oder Gender, von Herkunft oder Migrationshintergrund, von Religionszugehörigkeit oder sexueller Orientierung, von Bildung oder sozialer Lebenslage, von körperlicher, geistiger oder seelischer Behinderung zu benachteiligen oder zu diskriminieren. Jugend ermöglichen ist deshalb auch mehr als das Plädoyer für eine neue Jugendorientierung des 15. Jugendberichts (BMFSFJ 2017). Den Verkürzungen und Engführungen bisheriger Jugendbegriffe und damit auch einseitigen Adressierungsprozessen stellt die Berichtskommission eine Sichtweise von Jugend gegenüber, die jenseits der Vielfalt von Lebensführungs- und Ausdrucksformen und der Diversität von Lebenslagen hervorhebt, dass Funktionszuschreibungen an Jugend identifizierbar sind und dementsprechende Raum- und Zeitordnungen existieren. Sie unterscheidet vor diesem Hintergrund drei zentrale Kernherausforderungen des Jugendalters: Qualifizierung beinhaltet die Erwartung des Erwerbs von allgemeinbildenden, sozialen und beruflichen Handlungsfähigkeiten. Die soziokulturelle, ökonomische und politische Verantwortungsübernahme zielt auf Verselbstständigung, und mit der Selbstpositionierung wird die Anforderung formuliert, zwischen subjektiver Freiheit und sozialer Zugehörigkeit eine Balance ausbilden zu können.

Im Grundsatz ist das Jugendbild neu zu diskutieren und die gesellschaftliche und politische Verantwortung gegenüber der Jugend zu profilieren. Notwendig ist es, die Lebenslagen Jugendlicher und junger Erwachsener differenziert zu betrachten und sozial-, bildungs- und jugendpolitisch zu gestalten. Unterschiedliche Kristallisationspunkte der Jugendpolitik sind neu in den Kontext der Jugendbilder sowie der Lebenslagen Jugendlicher und junger Erwachsener zu stellen. Entsprechende Empfehlungen begreifen Jugendliche und junge Erwachsene von daher vor allem als Ko-Produzent*innen von Zukunft. Jugend als Herausforderung an die Gestaltung gerechter Bedingungen des Aufwachsens zu begreifen, ist eine der zentralen Aufgaben, die der Jugendbericht auch, wenn nicht sogar vor allem für die Kinder- und Jugendhilfe sowie die Jugendpolitik definiert.

Bisherige Erfahrungen zeigen aber auch, dass eine jugendgerechte Gesellschaft mit wirkmächtigen Beteiligungsformen junger Menschen vielfach erst noch eingefordert und entsprechend realisiert und ausgestaltet werden muss. Dass die Kinder- und Jugendhilfe dabei einer, wenn nicht sogar der zentrale Akteur ist, verweist zwar darauf, dass sie ihre vielfältigen Erfahrungen stellvertretend für und gemeinsam mit jungen Menschen in diesen Prozess einbringen kann. Es erwächst daraus aber auch die Notwendigkeit,

sich selbstkritisch immer wieder zu fragen, ob die Adressierung von Gestaltungs- und Beteiligungsanforderungen an Akteure der Jugendpolitik tatsächlich in jedem Fall auf der Erfahrung eigener Gestaltungsoptionen und Beteiligungschancen beruht. Die Anfänge eines Exotenstatus im Kontext einer umfassenden Gesellschaftspolitik hat die Jugendpolitik mittlerweile hinter sich gelassen. Jetzt kommt es darauf an, ihr Selbstverständnis als ebenen- und ressortübergreifenden Beitrag zu Jugendgerechtigkeit tatsächlich zu praktizieren und dies auch in der Jugendhilfe zu einer Selbstverständlichkeit werden zu lassen (vgl. Böllert 2018).

Der jugendpolitische Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendhilfe

Aufseiten der Kinder- und Jugendhilfe ist ein nicht unerhebliches Unbehagen gegenüber der aktuellen Bildungsdebatte zu beobachten. Zunächst wird innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe hervorgehoben, dass das Aufwachsen der jungen Generation mehr ist als nur Bildung. Gerade mit der Betonung der Bedeutsamkeit außerschulischer Bildungsprozesse wird konstatiert, dass Angebote der allgemeinen Förderung, Freiräume, Lebensräume, die zweckfrei von Kindern gestaltet, erlebt, selbstbestimmt mit Inhalten gefüllt werden können, nicht zugunsten eines allumfassenden Bildungsverständnisses aufgegeben werden sollten. Dahinter steckt auch die Befürchtung, dass Bildung sehr stark auf zukünftige Verwertungskontexte bezogen bleibt: es muss für die Zukunft gebildet werden, damit junge Menschen Arbeitsmarktchancen haben; die Bildung aller ist die grundlegende Voraussetzung für die Bewältigung von Armutsproblemen etc. Solche Erwartungen an Bildung beziehen sich aus der Perspektive der Kinder- und Jugendhilfe darauf, dass mit einem Mehr an Bildung nahezu alle gesellschaftlichen Probleme gelöst werden sollen, soziale Problemlagen als Ausdruck von strukturellen Ungleichheitsverhältnissen beinahe durchgängig mit einem Mangel an Bildung erklärt werden. Dies wird zum einen als viel zu hoher Anspruch an Bildung kritisiert, zum anderen wird hervorgehoben, dass ein solches Bildungsverständnis auch den Ungleichheitsstrukturen in ihren Verursachungsfaktoren nicht umfassend gerecht wird (vgl. Böllert 2013; Rauschenbach 2009).

Die Zurückhaltung der Kinder- und Jugendhilfe innerhalb der Bildungsdebatte erklärt sich aber auch daraus, dass sie befürchtet, fünftes Rad am Wagen der Bildung zu sein bzw. zu werden. Zudem gibt es in der Kinder- und Jugendhilfe nicht wenige, die mit der Einführung von Ganztagsschulen einen – empirisch bislang nicht nachgewiesenen – Bedeutungsverlust der offenen Kinder- und Jugendarbeit einhergehen sehen, die davor warnen, dass für das zivilgesellschaftliche Engagement in Jugendverbänden angesichts der zeitlichen Ausdehnung von Schule und der Intensivierung schulischer Bildungsprozesse zu wenig Zeit bleibt. Hinzu kommt die immer noch ungeklärte Frage der Anerkennung non-formaler und damit häufig auch außerschulischer Bildungsprozesse, die der gewachsenen Wertschätzung non-formaler Bildung jenseits einer Orientierung an schulischen Zertifizierungsmodalitäten nachvollziehbar Rechnung tragen kann.

Im Auftrag der Deutschen Telekom Stiftung (vgl. 2018) hat das Meinungsforschungsinstitut Forsa in diesem Kontext 300 Vertreter*innen der offenen Kinder- und Jugendarbeit zu ihren Aktivitäten sowie ihrer Einschätzung, wie ihre Angebote wirken und wie ihre

Leistungen in der Öffentlichkeit wahrgenommen werden, befragt. Parallel hat Forsa in Tiefeninterviews mit sechs Schulvertretungen, die die Kinder- und Jugendarbeit aus der Zusammenarbeit kennen, den Blick des formalen Bildungssystems hierauf untersucht. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die offene Kinder- und Jugendarbeit für viele Kinder und Jugendliche ein zentraler Lern- und Erprobungsort ist und einen wichtigen Bildungsbeitrag leistet, insbesondere für diejenigen, die sich in der Schule allein schwertun. In der Öffentlichkeit wird dies jedoch bisher viel zu selten wahrgenommen. Schule und offene Kinder- und Jugendarbeit sind dabei entgegen der skeptischen Haltung von Teilen der Kinder- und Jugendhilfe kooperierende komplementäre Partner, 79 Prozent der Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit kooperieren mit einer Schule und 87 Prozent der kooperierenden Einrichtungen fühlen sich durch Schule anerkannt. Schließlich hat auch der 15. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2017: 409ff.) deutlich machen können, dass von einer Scholarisierung der offenen Kinder- und Jugendarbeit durch diese Kooperationsbeziehungen keine Rede sein kann.

Setzt man die Skepsis der Kinder- und Jugendhilfe gegenüber der ganztägigen Bildung in Beziehung zu aktuellen Daten zur Entwicklung der Ganztagsschule, dann findet man diese Skepsis somit zwar empirisch auf den ersten Blick nicht unmittelbar bestätigt, es lassen sich aber auf den zweiten Blick zunächst auch nur wenige Argumente dafür finden, diese Skepsis gänzlich aufzugeben. So hält der 15. Jugendbericht eindeutig fest, dass es das gesellschaftspolitische Ziel der Ganztagsschulen war, mehr Chancengleichheit zu schaffen und eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu ermöglichen. Er betont aber auch, dass sich bezüglich der Chancengleichheit bislang keine Nachweise dafür erbringen lassen, dass dieses Ziel tatsächlich auch erreicht wurde, d. h. die Ganztagsschule verfehlt eine ihrer zentralen Aufgaben (vgl. ebd.: 329ff.). Dabei sollte es eine der Kernaufgaben der Ganztagsschule sein, Bildungsungleichheiten durch Förderung und Unterstützung und auch durch Angebote der Jugendhilfe abzubauen. Daraus wird nun aber nicht geschlussfolgert, die Ganztagsschulen vorschnell aufzugeben, vielmehr sollen sie zukünftig so gestaltet werden, dass sie Bildungsbenachteiligung tatsächlich entgegenwirken können.

Die Frage, wie dies zukünftig gelingen kann, ist zufriedenstellend nur dann zu beantworten, wenn den Erwartungen und Wünschen der Schüler*innen perspektivisch eine deutlich größere Bedeutung zukommt. Bislang ist die Bildungsdebatte in erster Linie eine Debatte über Institutionen: (Ganztags-)Schule auf der einen Seite, Institutionen und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe auf der anderen Seite. Dabei drohen die Perspektiven der Schüler*innen aus dem Blick zu geraten. Die wenigen Befragungen, die es hierzu gibt, weisen in die Richtung, in die der Ganztag sich weiterentwickeln sollte. Insbesondere jüngere Schüler*innen bewerten die Ganztagsschule vor allem dann positiv, wenn sie mit einem guten Wohlbefinden einhergeht (Spaß haben, sich gut fühlen etc.). Ältere Schüler*innen geben vor allem zwei zentrale Argumente an, warum sie Ganztagsschulen ablehnen. Erstens sind viele der Überzeugung, aus dem Alter herausgewachsen zu sein, vorgeschriebenen Freizeitaktivitäten nachgehen zu müssen und wollen ihre Freizeit lieber selbst gestalten. Zweitens beschreiben sie die von Schulen angebotenen Kurse als langweilig und wenig jugendgerecht, da sie in Bezug auf das Angebot und dessen

Ausgestaltung nicht nach ihren Wünschen (selbst gestaltete Räume, Räume zum Treffen und Chillen mit Freund*innen ohne festgelegtes Angebot etc.) gefragt werden. Auch die jüngsten Ergebnisse der StEG-Studie (StEG-Konsortium 2019) veranschaulichen vor diesem Hintergrund ein ambivalentes Bild des Ganztags (vgl. Sauerwein/Belz in diesem Band, S. 131ff.). So sind mittlerweile zwei Drittel der Schulen in Deutschland ganztägig organisiert, ohne dass daraus ein generalisierbares Verständnis darüber abgeleitet werden könnte, was ganztägig tatsächlich meint. Im Ganztag überwiegen sportliche und musisch-kulturelle Angebote, die der Freizeitgestaltung junger Menschen ähneln, insgesamt steht aber die Lernunterstützung und damit nicht die von Schüler*innen favorisierte Freizeitgestaltung im Mittelpunkt; der Ganztag bleibt, um es zugespitzt zu formulieren, ein Ort des Lernens und nicht des Lebens. Multiprofessionelle Zusammenarbeit ist immer noch keine Selbstverständlichkeit – ebenso wenig, und dies insbesondere an Gymnasien, eine Erweiterung der Lernkultur. Vor diesem Hintergrund überrascht es dann auch nicht mehr, dass die freiwillige Teilnahme am Ganztag mit wachsendem Alter und insbesondere an den weiterführenden Schulen abnimmt, der Ganztag von den jugendlichen Schüler*innen also abgewählt wird. Insgesamt wird deutlich, dass sich viele Schüler*innen mehr Beteiligung und Mitspracherecht bei der Gestaltung des Ganztags wünschen. Ganztagsschulen sollten deshalb im Sinne gelebter Mitbestimmung verstanden und gestaltet werden. „Um sich an der Schule wohlzufühlen, braucht es mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten. Der Lebensort sollte selbst mitgestaltet werden können. Im ‚Freizeitbereich' der Schule sollten sich Gruppen selbst organisieren können [...]." (BMFSFJ 2017: 128)

Wenn nun aber ein modernes Jugendbild darauf aufbaut, Jugend als Herausforderung an die Gestaltung gerechter Bedingungen des Aufwachsens zu begreifen und Jugendpolitik ihren Beitrag hierzu ohne wirkmächtige Beteiligungsformen junger Menschen gar nicht leisten kann, dann muss sich die Kinder- und Jugendhilfe gegenüber dem Ganztag und im Ganztag neu positionieren und zwar als Akteur, der gemeinsam mit den Schüler*innen den Ganztag zu einem Ort der Mitbestimmung und der selbstbestimmten Gestaltungsoptionen werden lässt. In seinen 10 Thesen zu dem „Mysterium Ganztag" hat Thomas Rauschenbach (2016) von daher auch folgerichtig formuliert, dass Ganztagsschulen dann ihr Ziel erreicht haben, wenn Schüler*innen sie gern und aus freien Stücken besuchen und die beliebte und freiwillige Teilnahme am Ganztag auf den Unterricht abstrahlt. Dies allein von Schule zu erwarten, hieße, die Aufgaben und Funktionen von Schule realitätsfremd einzuschätzen. Ganztag bzw. Ganztagsbildung heißt geteilte Verantwortung im Interesse der Schüler*innen. Eine sich jugendpolitisch verstehende Jugendhilfe könnte hierzu eine Menge beitragen.

Literatur

AGJ (Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe) (2017): 22 mio. junge chancen – gemeinsam. gesellschaft.gerecht.gestalten. Kinder- und jugendpolitisches Leitpapier zum 16. Deutschen Kinder- und Jugendhilfetag. Berlin: Eigenverlag.