

Josef Scheipl

AUSERSCHULISCHE JUGEND- ARBEIT IN KOOPERATION MIT DER SCHULE – EIN PARADOXON?

Ich denke, ein produktives. Als gemäßigter Pragmatiker, der in zugespitzten ideologisch-pädagogischen Diskursen nur begrenzt Lösungsansätze für praxisbezogene Herausforderungen erkennen kann, sehe ich in Bezug auf das angesprochene Spannungsfeld Möglichkeiten einer produktiven Entwicklung. Dies unter anderem deshalb, weil in bestehenden Formen schulischer Nachmittagsbetreuung zwar schulexterne Angebote – auch von örtlichen Vereinen – für Ausflüge, diverse Unternehmungen und Projekte wahrgenommen werden (vgl. Gspurning et al. 2010, S. 83 ff.); Angebote der Jugendarbeit befinden sich allerdings nach Aussagen dieser umfassenden empirischen Studie nicht darunter.

Schulische Entwicklungen – vermehrt ganztägig ...

Die Schule übt sich in Österreich seit den 1970er Jahren in Reformprozessen. Durch die gesellschaftlichen und lebensweltlichen Veränderungen sind diesem pädagogischen Aufgabenfeld neue Herausforderungen zugewachsen. Für die Schule setzt sich immer deutlicher die Erkenntnis durch, dass sie ihre Angebote in ihrem strukturierten Lernraum nur unzureichend vermitteln kann, wenn sie nicht auch



Lebensraumbezogene Angebote für die Schülerinnen und Schüler bereitstellt. Lebensraumorientierte und lebensweltliche Bezüge fördern eine positive emotionale Besetzung der Schule als Lebenswelt. Das wiederum schlägt sich im Schulklima nieder, das für die Jugendlichen und ihr Lernen in der Schule bedeutsam ist. Ein solches erweitertes Verständnis von Schule sowie die mittlerweile weitgehend selbstverständlich gewordenen Frauen- und Müttererwerbstätigkeit und das mehr als mäßige Abschnitten bei den PISA-Studien haben bundesweit neben anderen Reformansätzen speziell die Einführung von ganztägigen Betreuungsformen an Schulen – massiv ab 2006 (vgl. Gspurning et al. 2011, S. 162) – befördert. Nach jahrelangen Versuchen und bildungspolitischen Diskussionen konnten sich schließlich zwei Modelle als „Ganztagsmodelle“ etablieren: Das Modell „verschränkte Abfolge“ von Unterrichts- und Betreuungsteil (Unterricht, Betreuung, Freizeit sollen in rhythmisierter Abfolge ineinander greifen) und das Modell „getrennte Abfolge“ beider Bereiche (nach dem Unterrichtsteil folgen die Betreuungs- und Freizeitbereiche) (vgl. Scheipl 2005, S. 616 ff.). Dort, wo diese beiden im Schulorganisationsgesetz normierten Modelle (vgl. SchOG § 8a – aus 2006) aufgrund zu geringer Anmeldezahlen für den ganztägigen Betrieb (im SchOG: 15; in den einzelnen Landesausführungsgesetzen variiert diese Zahl – zum Beispiel in der Steiermark: 10) nicht umgesetzt werden können, besteht die Möglichkeit, an den traditionellen Halbtagschulen Angebote zur Nachmittagsbetreuung zu führen. Gesonderte gesetzliche Regelungen für diese Formen existieren noch nicht; die bestehenden einschlägigen Gesetze des Bundes beziehungsweise der Länder dienen für solche Nachmittagsbetreuungsangebote lediglich als Orientierung (vgl. Gspurning et al. 2010, S. 16 f.).

... zunehmende jugendpädagogische Herausforderungen

Bei Beachtung der Entwicklungsaufgaben bleiben Selbstorganisation und Selbstbildung zentral für die Nutzung der Lernchancen durch die Kinder/Jugendlichen. Unter diesem Aspekt beanspruchen diese circa ab dem zehnten, elften Lebensjahr zunehmend Distanz und Freiräume gegenüber den Ansprüchen von Erziehung und Kontrolle durch die Erwachsenen. Jugendliche Bildungsbedürfnisse, die außerhalb des unterrichtlichen Kanons liegen, legen daher – ergänzend zu oben – auch von dieser Warte aus eine Öffnung der Schule hin zu den Lebenswelten der Kinder/Jugendlichen im Sinne einer Kooperation von Schule und den vielfältigen Angeboten aus der Jugendarbeit nahe. Das heißt, die Einbeziehung jugendpädagogischer Perspektiven in die Konkretisierung ganztägiger schulischer Betreuungsformen ist geboten. Allein eine schulische Ausrichtung würde aufgrund des herkömmlichen Bildungs- und Funktionsverständnisses der Schule und der (leistungs-)gesellschaftlichen Begehrlichkeiten solche zusätzlichen Angebote mit hoher Wahrscheinlichkeit hauptsächlich für sich dienstbar machen. Doch „Bildung ist mehr als Schule“ (Sting/Sturzenhecker 2005, S. 230). Ein Gesamtkonzept müsste Unterricht, Erziehung, Betreuung sowie jugendpädagogische Angebote zur Gestaltung und Partizipation umschließen. Die auf der einen Seite geringere didaktische Flexibilität des Modells „getrennte Abfolge“ und auch die einfache nachmittägliche Betreuung an Halbtagschulen ermöglichen allerdings auf der anderen Seite eine größere sozialpädagogische Variabilität an den Nachmittagen. Demnach dürfte für die Entwicklung einer solchen Pädagogik, die die jugendpädagogischen Aspekte an der Schule inkludiert, das Modell „getrennte Abfolge“ beziehungsweise die „einfache“ schulische Nachmittagsbetreuung besser geeignet sein. Unterrichten, individuelles Fördern und Betreuen sowie partizipatives Gestalten können unter einem gemeinsamen

– nicht gleichen – Bildungsauftrag von Schule und Jugendpädagogik standortbezogen entwickelt werden. Kooperationen sind demnach vor Ort in partnerschaftlicher Trägerschaft zu erarbeiten. Auf solche Weise lassen sich wichtige Erfahrungen der Beteiligten gewinnen, die auf Sicht auch für Konzepte mit „verschränkter Abfolge“ wertvoll sein dürfen. Eine großflächige Einführung von ganztägigen Schulen nach dem „verschränkten“ Modell scheint in Österreich aus wirtschaftlichen und schulpolitischen Gründen sowie aus schulkultureller Tradition mittelfristig eher nicht machbar.

Entwicklungen in der Offenen Jugendarbeit

In der oben angesprochenen inklusiven pädagogischen Koproduktion ist neben der Schulpädagogik die Jugendpädagogik, konkret die Jugendarbeit – und hier wieder besonders die Offene Jugendarbeit (OJA) – gefordert. Die verbandliche Jugendarbeit dürfte dort, wo jeweils parteipolitische beziehungsweise weltanschauliche Hintergründe gegeben sind – wie beispielsweise bei den Kinderfreunden oder der Katholischen Jugend – weniger in Betracht kommen. Ihr bislang geringer elaboriertes Professionsverständnis (zum Beispiel in Ausbildungsfragen) lässt sie gegenüber der OJA in diesem Zusammenhang gegenwärtig etwas ins Hintertreffen geraten. Die OJA hat trotz nach wie vor unzureichender länderübergreifender fachlicher Systematisierung (vgl. Heimgartner 2011) ihr Professionsverständnis besonders im letzten Jahrzehnt durch anspruchsvolle Ausbildungsgänge in einzelnen Bundesländern (zum Beispiel in Kärnten und Steiermark), durch die Mitarbeit einschlägig akademisch qualifizierter Quereinsteiger/-innen und durch entsprechende an Standardisierung orientierte Qualitätsansprüche (beispielhaft genannt seien das umfassende „Qualitätshandbuch für die Offene Jugendarbeit Steiermark“ – vgl. Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit 2011

– und das Handbuch „Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich“, vgl. bOJA 2011) merkbar gesteigert. Sie hat ihre Zugangsweisen verbreitert und sich „ihren Platz als gleichrangige Partnerin neben der verbandlichen Jugendarbeit und der Jugendinformation gesichert“ (Häfele 2011a, S. 398). Sie betreibt eine planmäßige Diversifizierung ihrer Angebote für unterschiedliche Zielgruppen und hat „vielfältige Handlungsfelder besetzt – von einer sinnvollen Freizeitbetreuung und der Schaffung einer Tagesstruktur für Jugendliche über die Bearbeitung sozialer Probleme und die Funktion eines Aufgabebereichs bis zur Integrationsarbeit im Rahmen der interkulturellen Jugendarbeit.“ (Häfele 2011a, S. 397)

Die (Offene) Jugendarbeit kann ihre Expertise für die Nachmittagsgestaltung in und mit der Schule in mehrfacher Weise einbringen:

- hinsichtlich ihres „Freiraum-, Freizeit- (und Soziokultur- [Anm. d. Autors]) -Fokus“ – Angebote für zweck- und konsumfreie Räume; Angebote für vielfältige (sozio-)kulturelle Ausdrucksmittel von (Jugend-)Kulturen (vgl. Häfele 2011c; bOJA 2013),
- bezüglich ihres „Zielgruppen-Fokus“ – Arbeit mit Mädchen, Bur-schen, Migrantinnen/Migranten, Peer-Gruppen und
- über ihren „Sozialraum-Fokus“ – Vermittlung und Vernetzung von Einrichtungen und Angeboten, welche die Jugendlichen in dem Raum, in dem sie leben, betreffen (Brückenfunktion der OJA) (vgl. Häfele 2011a).

Auf diese Weise bietet sie in Ergänzung zur formalen schulischen Bildung wichtige Möglichkeiten für non-formale und informelle Bildungsprozesse. Solcherart ist Jugendarbeit in der Lage, die „soziale Qualität schulischer Nachmittagsbetreuung“, wie sie von Gspurning et al. (vgl. 2010 und 2011) anhand von 13 Dimensionen empirisch fundiert beschrieben wird (unter anderem Ziele, Räume, Zeit, Sozialkultur, Partizipation, Diversität, Konflikt), substantiell zu fördern.

Übergänge zu einer niederschweligen Schulsozialarbeit werden sich in derartigen Settings fließend gestalten.

Mehr als Freizeitbetreuung: Partizipative Gestaltung und weiterführende Perspektiven

Neben der Einbeziehung der Schule als Netzwerkpartner im sozialen Raum lässt sich daher an die Entwicklung von konkreten Kooperationen mit entsprechenden Schulen, die ganztägige Strukturen aufweisen, denken. Diese werden variabel sein. Sie reichen von Projekten, die auch längere Zeiträume in Anspruch nehmen können – wie zum Beispiel der Aufbau eines Schüler/-innenparlaments (vgl. Krisch 2005, S. 467) – bis hin zu unterschiedlich intensiven tagweisen Verpflichtungen pro Woche oder Monat. Voraussetzung dazu ist, dass die OJA mit ihren Angeboten im Rahmen von Jugendzentren, -Treffs etc. zunächst einmal auf eigenen Beinen steht. Aus einer solchen anerkannten Position heraus kann sie der Schule eigenständige Angebote zur Gestaltung und Förderung einer kinder- und jugendpädagogisch erweiterten schulischen Lernwelt unter Jugendbeteiligung unterbreiten. Der grundständige partizipative Anspruch von Jugendarbeit reicht dabei von gezielter Information über Mitgestaltung und Mitbestimmung bis hin zu Eigeninitiative und Selbstorganisation. Das bloße Anbieten von Freizeitbetreuung, wenn diese nicht das Niveau einer pädagogisch hochwertigen Freizeitgestaltung erreicht, übersieht diese partizipative Grundlage und greift somit zu kurz. Freizeitgestaltung, welche auf Selbstbildung und Selbstentwicklung von Jugendlichen abzielt, wird von der Gesellschaft durchaus gewünscht. Solche Aktivitäten können zugleich diffus sein und auf vorgegebenen Strukturen aufbauen. Die meisten Jugendlichen wollen sich in beiden Bereichen bewegen und benötigen vor allem im ländlichen Raum eine brauchbare Freizeitinfrastruktur (vgl. Häfele

2011b). Die OJA, aber auch die verbandliche Jugendarbeit mit ihren bekanntermaßen stärker strukturierten Angeboten können dazu Vorgaben entwickeln und solche auf unterschiedliche Weise in die Zusammenarbeit mit Schulen einbringen.

Jugendarbeit eröffnet somit die Chance, Schule unter Einbeziehung jugendrelevanter Anliegen und Perspektiven – selbstverständlich besonders über freizeitbezogene Ansätze – mitzugestalten und dabei Bereiche der Selbstorganisation aufzubauen. Solche „Bildungsanlässe“ gehen aus von Interessen, betreffen aktuelle Konflikte und reichen bis zu (politischer) Partizipation – ob in der Schule, im sozialen Raum, in der Kommune etc. (vgl. Sting/Sturzenhecker 2005, S. 242 ff.). Jugendarbeit bietet demnach eine gute Möglichkeit, die „Welt“ der Schule und die Lebenswelten der Jugendlichen mit ihren eigenen Ansprüchen einander näherzubringen und in manchen Bereichen wohl auch zu verbinden. Dies kann den Jugendsdiskurs bereits auf kommunaler Ebene entsprechend forcieren. Es verbessert auch die Chancen für spätere Kooperationen zwischen Schule, Berufsbildung und Jugendarbeit zum Nachholen von schulischen Abschlüssen bis hin zum Erwerb von Berufsqualifikationen, was aktuell mit der geplanten sogenannten „Ausbildungsverpflichtung über Anreizmodelle“ (vgl. Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung 2013 – 2018, S. 10) angesprochen wird.

Erste Schritte und Resümee

Eine notwendige Voraussetzung für eine solche Kooperation ist die rechtliche Klärung über die möglichen Spielarten und Spielräume der Zusammenarbeit. Um nicht jeden daran interessierten Standort damit zu belasten, ist eine solche Abklärung von einschlägigen Vorgaben auf der Landesebene beider Arbeitsbereiche (Schule – OJA) vorzunehmen. Die Wahrnehmung der Interessen und Bedarfe der

Jugendarbeit sind über die Einbeziehung der Dachverbände zu akzentuieren. Den schulautonomen Erfordernissen unter den Aspekten der „pädagogischen Perspektiven von unten“ sowie der Regionalisierung der Schulorganisation (vgl. Seel/Scheipl 2004, S. 239 ff.) werden sich die jeweiligen Schulbehörden auf Landesebene nicht verschließen können.

Insgesamt versprechen vielfältige Kooperationsformen von Schule und jugendpädagogischen Arbeitsansätzen eine Förderung der Beziehungen zwischen Schule, Gemeinwesen, Elternhaus und jugendlicher Peer-Kultur. Der Ausbau entsprechender pädagogischer Leitbilder und Ziele im oben angedachten Verständnis macht das schulische und jugendpädagogische Angebot insgesamt attraktiver. Das wiederum kann zu einem langfristigen Standortvorteil beitragen.

Literatur

- Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung 2013 – 2018. Erfolgreich. Österreich. (2013): Wien.
- bOJA – Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit (Hrsg.) (2011): Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich. Wien.
- bOJA – Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit (Hrsg.) (2013): Freiräume. Eine Annäherung an das Thema Freiraum im Kontext der Offenen Jugendarbeit. Wien: Archiv der Jugendkulturen Verlag KG-Berlin.
- Gspurning, Waltraud/Heimgartner, Arno/Leitner, Sylvia/Sting, Stephan (2010): Soziale Qualität von Nachmittagsbetreuungen und Horten. Wien, Berlin: LIT Verlag.
- Gspurning, Waltraud/ Heimgartner, Arno/ Leitner, Sylvia/ Sting, Stephan (2011): Soziale Qualität schulbezogener Nachmittagsbetreuung in Ös-

Außerschulische Jugendarbeit in Kooperation mit der Schule

terreich. In: Apel, Stefan/Rother, Ulrich (Hrsg.): Jahrbuch Ganztags-schule 2011. Mehr Schule oder doch: Mehr als Schule? Schwabach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Häfele, Eva (2011a): Strukturen der Jugendarbeit in Österreich. In: BMWFJ (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien. S. 379–408.

Häfele, Eva (2011b): Freizeit in der Jugendarbeit. In: BMWFJ (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien. S. 429–435.

Häfele, Eva (2011c): Kultur in der Jugendarbeit. In: BMWFJ (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien. S. 469–475.

Heimgartner, Arno (2011): Der Weg zu empirischen Porträts der Offenen Jugendarbeit und der Verbandlichen Jugendarbeit in Österreich: Sichtbare Partizipation und mehr. In: BMWFJ (Hrsg.): 6. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien. S. 409–428.

Krisch, Richard (2005): Offenen Jugendarbeit im Jugendzentrum. Qualitätsentwicklung in den Wiener Jugendzentren. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offenen Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl. Wiesbaden: Votum Verlag. S. 461–468.

Scheipl, Josef (2005): Ganztags – nichts als Schule? In: Erziehung und Unterricht 7-8/2005, S. 616–626.

Seel, Helmut/ Scheipl, Josef (2004): Das österreichische Bildungswesen am Übergang ins 21. Jahrhundert. Graz: Leykam.

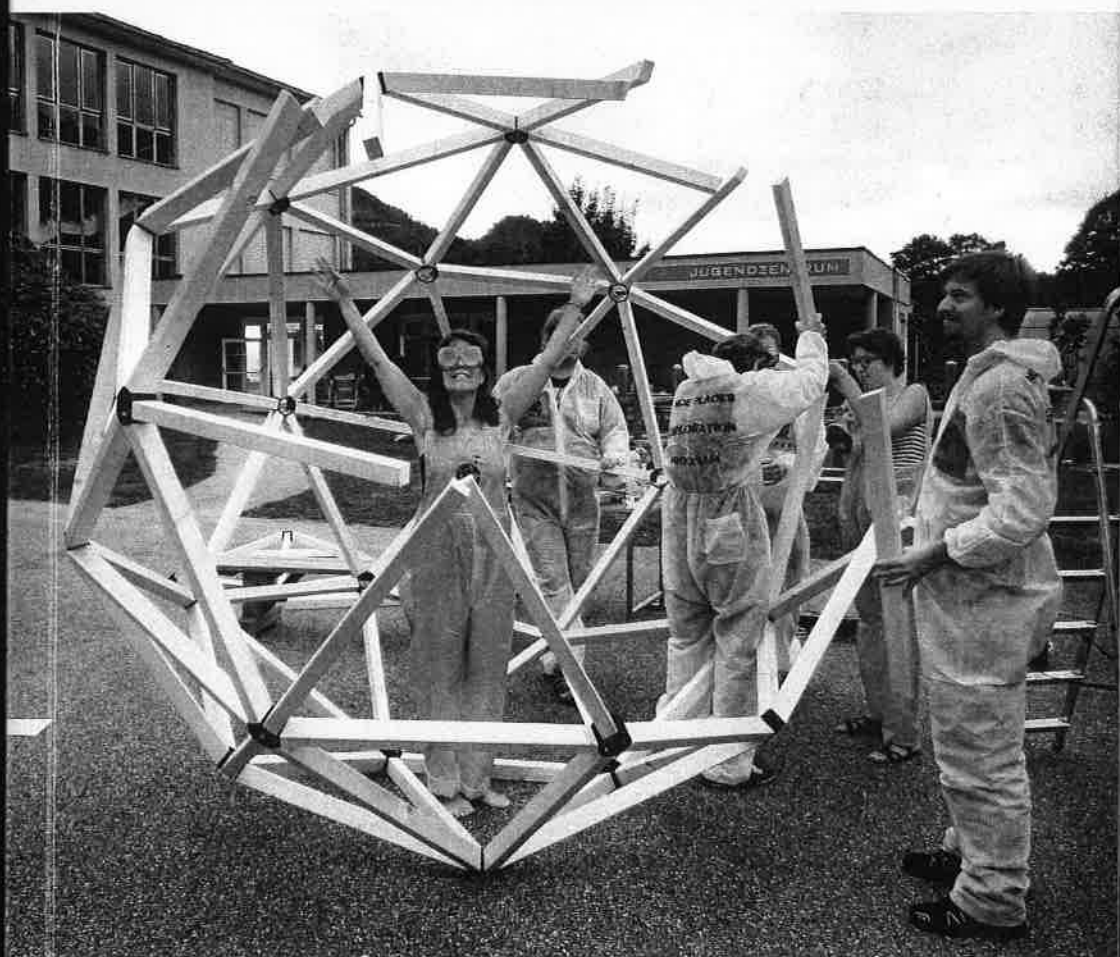
Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit (Hrsg.) (2011): Qualitätshandbuch für die Offenen Jugendarbeit Steiermark. Graz

String, Stephan/Sturzenhecker, Benedikt (2005): Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch Offenen Kinder- und Jugendarbeit. 3. Aufl. Wiesbaden: Votum Verlag. S. 230–247.

Land Steiermark - A6 Bildung und Gesellschaft;
FA Gesellschaft und Diversität - Referat Jugend (Hrsg.)

jugendarbeit: kontext schule

Versuch einer interdisziplinären Auseinandersetzung



© 2014 Verlag für Jugendarbeit und Jugendpolitik
Graz, 1. Auflage

Herausgeber: Land Steiermark – A6 Bildung und Gesellschaft;
FA Gesellschaft und Diversität – Referat Jugend
ISBN: 978-3-9502783-4-7

Gefördert von Land Steiermark, Ressort für Bildung, Familie und Jugend

Koordination: Verein beteiligung.st, Fachstelle für Kinder-, Jugend- und
BürgerInnenbeteiligung; Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit

Kontakt: Verein beteiligung.st, office@beteiligung.st

Bildnachweis: Titelbild: NPEP – nice places exploration program – Da-
niela Brasil and Catherine Grau; Bilder Innenteil: Jugendtreffpunkt
Dietrichskeusch'n/Martin Rettenbacher

Gestaltung & Korrektur: drogerie21, design@drogerie21.at

Druck: Servicebetrieb ÖH-Uni Graz GmbH

Für den Inhalt der Beiträge sind die Autorinnen und Autoren selbst
verantwortlich

VC

Mei
– be
auch
tagu
Titel

Die
genc
falt v
Schu
ren c
umf:
und
Lebe
ist ei
und
men

Ich c
Moti

Als I
Erfol
meir
(Tel:
Ihr


Mag
Land