



Bürgerschaftliches Engagement = Bildung durch Beteiligung

Dokumentation der Fachtagung
vom 21. bis 23. Oktober 2010



Dokumentation der Fachtagung

Bürgerschaftliches Engagement

= Bildung durch Beteiligung

vom 21. bis 23. Oktober 2010

im Landesinstitut für Lehrerbildung

und Schulentwicklung Hamburg

Impressum

Herausgeber: Behörde für Schule und Berufsbildung

Hamburger Str. 31, 22083 Hamburg

Redaktion: Thomas Albrecht, Jessica Haring, Nikolas Kruse

Gestaltung: Jessica Haring

Druck: Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration, Hamburg Juni 2012

Die Texte sind auch nachzulesen auf der privaten Homepage www.bildungdurchbeteiligung.de

Die nachfolgend verwendete männliche Sprachform bezieht selbstverständlich die weibliche Sprachform mit ein. Auf die Verwendung beider Geschlechtsformen wird lediglich mit Blick auf die bessere Lesbarkeit des Textes verzichtet

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	8
Grußworte	
Christa Goetsch	9
Prof. Dr. Thomas Olk und Dr. Reinhild Hugenroth	10
Engagement trifft Schule – Ein Tagungsrückblick	11
1 Vortrag	
Richard M. Lerner and Michelle J. Boyd : Integrating Development, Education and Civic Engagement: Promoting Youth Contributions to Civil Society	17
2 Lernen durch Engagement - Soziales Engagement von SchülerInnen	
Engagementförderung im Schullalltag verankern.....	29
Themenorientiertes Projekt Soziales Engagement (TOP SE).....	37
Das Service-Learning-Projekt [‘You:ful] in Hamburg	39
Das Netzwerk Service-Learning „Lernen durch Engagement“	43
Lernen durch Engagement in der Stadtteilschule Bergedorf	45
Soziale Verantwortung lernen – ePunkt Lübeck	47
Verantwortung im interkulturellen Kontext - VHS-Hamburg	48
Wie motiviert man Jugendliche für das Ehrenamt? - „Your-Turn“	49
„Soziale Jungs Hamburg“ - Soziales Engagement und Männlichkeit	52
Löwenhaus Hamburg-Harburg	54
Demokratielernen in Museum, Archiv und Gedenkstätte	55
DOGS: Der offene Gerichtssaal: Initiative von Richtern für Jugendliche.....	58
Radio Funkstark: Bildungsgenossenschaft Eimsbüttel.....	60
3 Engagement für Bildung	
Engagement für Bildung und Mentoring.....	63
Das Netzwerk Mentor.Ring.....	69
Servicestelle für Paten- und Mentorenprojekte in Hamburg	70
Big Brothers Big Sisters Hamburg	71
Tandem bei INVIA e.V.....	72
AWO Starthilfe Schülercoaching e.V.	73

MENTOR – die Leselernhelfer Hamburg e.V.	75
Das Projekt Lesezeit von der Freiwilligen-Agentur Bremen	76
Bürgernetzwerk Bildung (BNWB) Berlin.....	77
Leseleo e.V. - Lesepaten bei der Arbeit.....	78
Arbeiterkind e.V. – Soziales Engagement für Studium und Karriere	79
Werkstatt der Generationen	80
Doppeldenker – Mathe im Team.....	82
4 Förderliche Rahmenbedingungen für Bürgerschaftliches Engagement an Schulen	
Freiwilligenkoordination an Schulen	85
Qualitätsentwicklung generationsverbindender Projekte in Schule(n)	92
Strukturelle Voraussetzungen für ehrenamtliches Engagement an Schulen.....	95
Anerkennungskultur in Ehrenamtsprojekten	97
Die Schul-Homepage als Chance zur Beteiligung aller Akteure	100
Perspektiven der Arbeit schulischer Fördervereine	105
Fortbildung für Eltern in schulischen Gremien	107
Engagement von Jugendlichen in SchülerInnenvertretungen	110
5 Interkulturelles Engagement für Bildung	
(Interkulturelle) Elternkooperation am Übergang Schule – Beruf	115
Eltern mit Einwanderungsgeschichte als Multiplikatoren.....	122
Die Weinheimer Bildungskette	125
Motivationsworkshops erfolgreicher Migrantinnen und Migranten in Schulen	126
„Elternbrücke“	127
„Netzwerk der Lehrkräfte mit Migrationshintergrund“	128
Projekt Bildung gegen Kriminalität (BGK)	129
6 Lokale Bildungslandschaften gemeinsam gestalten	
Regionale Bildungslandschaften und bürgerschaftliches Engagement.....	132
„Regionale Bildungslandschaften“ Thesen.....	135
Engagementförderung in der Kooperation von Schule, Kommune und Land	137
Lernlandschaften als zivilgesellschaftliches Handlungsfeld	140
Lebenswelten bildungsferner Menschen und Engagementförderung.....	142
Fördert Bürgerbeteiligung die Partizipationsbereitschaft?	146
Index	149

Veranstalter

Behörde für Schule und Berufsbildung
Referat Engagement für Bildung
Thomas Albrecht
Hamburger Straße 131, 22083 Hamburg
E-Mail: thomas.albrecht@bsb.hamburg.de
www.hamburg.de/engagementfuerbildung

Bertelsmann-Stiftung
Programm Zukunft der Zivilgesellschaft
Sigrid Meinhold-Henschel
Carl-Bertelsmann-Straße 256, 33311 Gütersloh
E-Mail info@bertelsmann-stiftung.de
www.bertelsmann-stiftung.de

Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement
AG 2 „Bildung und Qualifizierung“
Dr. Reinhild Hugenothe
Michaelkirchstr. 17-18, 10179 Berlin-Mitte
E-Mail: info@b-b-e.de
www.b-b-e.de

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung gGmbH
Jürgen Bosenius
Tempelhofer Ufer 11, 10963 Berlin
E-Mail: info@dkjs.de
www.dkjs.de

Körper-Stiftung
Bereich Bildung
Sven Tetzlaff
Kehrwieder 12, 20457 Hamburg
E-Mail info@koerber-stiftung.de
www.koerber-stiftung.de

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung
ProjektDidaktik & Demokratiepädagogik
Wolfgang Steiner
Felix-Dahn-Str. 3, 20357 Hamburg
wolfgang.steiner@li-hamburg.de
www.li-hamburg.de

EINLEITUNG

BÜRGERSCHAFTLICHES ENGAGEMENT = BILDUNG DURCH BETEILIGUNG

– so lautete der Titel der sechsten bundesweiten Fachtagung des Bundesnetzwerks Bürgerschaftliches Engagement (BBE) zum Thema „Schule und Bürgerschaftliches Engagement“. Denn so wie ein Gehirn nicht "Nicht-Lernen" kann, so haben auch Engagement und Beteiligung immer auch einen Bildungseffekt, beim Engagierten ebenso wie bei der jeweiligen Zielgruppe, beim Mentor, der jetzt weiß, wie die Jugend so tickt, ebenso wie beim Mentee, der jetzt besser seine Hausaufgaben erledigt, beim Jugendlichen, der einem Kita-Kind die Stadt zeigt ebenso wie bei dem Kind, das sonst nicht aus seinem Stadtteil herauskommt.

Gastgebendes Bundesland im Jahr 2010 war Hamburg, dessen Zweite Bürgermeisterin die Schirmherrschaft übernommen hatte. Veranstaltungsorte waren vom 21. – 23. Oktober 2010 das Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI), das Oberstufenhaus des Eimsbüttler Modells sowie verschiedene Schulen und außerschulische Orte des bürgerschaftlichen Engagements in der Hansestadt.

Die Fachtagung wurde gemeinsam organisiert von der Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg, dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, dem Bundesverband Bürgerschaftliches Engagement, der Bertelsmann Stiftung, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und der Hamburger Körber-Stiftung.

Einen Rückblick auf den Tagungsablauf finden Sie auf den folgenden Seiten. Die weiteren Beiträge sind nicht chronologisch, sondern thematisch angeordnet. Für die Inhalte der Projektdarstellungen sind die Projekte, denen wir hiermit ganz besonders für die Gestaltung von Workshops und die Textbeiträge danken, verantwortlich. Darüber hinaus geht unser Dank an die vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die durch ihre interessanten Beiträge die Diskussionen bereichert haben.

Ganz besonderer Dank gebührt den Mitgliedern der AG Bildung im Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement, dem Projektbüro „Dialog der Generationen“, der Akademie für Ehrenamtlichkeit, der Denkwerkstatt Mentoring und dem Backoffice im Landesinstitut, die die Veranstaltung maßgeblich durch ihren persönlichen Einsatz getragen und unterstützt haben.

Thomas Albrecht, Nikolas Kruse, Wolfgang Steiner



GRÜßWORTE

GRÜßWORT DER SENATORIN FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG DER FREIEN UND HANSESTADT HAMBURG: CHRISTA GOETSCH



Die Vorstellung von der Schule als reiner Lehr- und Lernanstalt ist längst überholt. Moderne Schulgemeinschaften stehen in einer lebendigen Wechselbeziehung zu ihrer gesellschaftlichen Umwelt. Einerseits engagieren sie sich für das soziale und kulturelle Leben ihres Stadtteils. Andererseits sind sie darauf angewiesen, dass engagierte Bürgerinnen und Bürger sich mit ihrer Zeit, ihren Ideen und ihren Erfahrungen in die Gestaltung des schulischen Lebens einbringen.

Eine gute Schule braucht also viele Menschen, die sich für sie zuständig fühlen. Und das bedeutet: Ohne bürgerschaftliches Engagement kann eine gute Schule nicht gelingen.

Deshalb freue ich mich, dass das Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement die Reihe seiner Fachtagungen bei uns in Hamburg fortführt. Die aktuelle Fachtagung unter dem Titel „BÜRGERSCHAFTLICHES ENGAGEMENT = BILDUNG DURCH BETEILIGUNG“ bietet die Gelegenheit zum Austausch von Erfahrungen und Denkanstößen. Sie soll vielfältige Wege aufzeigen, wie das Zusammenwirken von Schulen und bürgerschaftlichem Engagement gelingen kann.

Organisiert wird die Tagung durch die BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG der Freien und Hansestadt Hamburg, das BUNDESNETZWERK BÜRGERSCHAFTLICHES ENGAGEMENT, die DEUTSCHE KINDER- UND JUGENDSTIFTUNG, die KÖRBER STIFTUNG sowie die BERTELSMANN STIFTUNG.

Gemeinsam haben wir ein Programm durchgeführt, das eine erkenntnisreiche und spannende Veranstaltung realisierte: KOMPETENTE PODIUMSDISKUSSIONEN, ANSPRUCHSVOLLE WORKSHOPS, die Präsentation von beispielgebenden KONZEPTEN UND EXKURSIONEN zu Hamburger Projekten und Schulen, in denen bürgerschaftliches Engagement vorbildlich integriert wird.

Ein zentrales Anliegen der Tagung war es, bürgergesellschaftliche Impulse in den Mittelpunkt der bildungspolitischen Diskussion zu rücken und mit der praktischen Schulentwicklung zu verknüpfen. Es geht darum, erfolgversprechende Strategien zu formulieren, mit denen die Schulen noch besser in die lokale Bürgergesellschaft eingebettet werden können. Denn unsere gemeinsame Überzeugung ist: BÜRGERSCHAFTLICHES ENGAGEMENT MUSS ALS EIN WICHTIGES ELEMENT VON SCHULENTWICKLUNGSPROZESSEN MITGEDACHT WERDEN.

Es hat mich sehr gefreut, dass die Tagung auf großes Interesse traf – bei LehrerInnen, bei Eltern, Engagierten aus den Projekten sowie Entscheidungsträgerinnen und –trägern aus Behörden, Verbänden, Vereinen, Stiftungen und Jugendhilfeträgern.

Ich danke allen Beteiligten herzlich für die umfangreiche Vorbereitung und Beteiligung.

CHRISTA GOETSCH

Von 2008 bis 2011 Senatorin für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg

GRÜßWORT DES BUNDESNETZWERKS BÜRGERSCHAFTLICHES ENGAGEMENT: PROF. DR. THOMAS OLK UND DR. REINHILD HUGENROTH

Seit dem Jahr 2004 bietet das Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement mit seiner Tagungsreihe zum Thema „Schule und bürgerschaftliches Engagement“ eine Plattform für unterschiedliche Akteure aus dem Bildungs- und Engagementbereich zum fachlichen Dialog und zur Verabredung gemeinsamer Projekte. Akteure aus Schulen, der Verwaltung und der Zivilgesellschaft entwickeln gemeinsame Strategien für eine bessere Bildung durch Beteiligung und Engagement.



In der Schule findet Engagement sowohl für die Schüler als auch von den Schülern statt. Elternvertretungen und Patenschaftsprojekte beispielsweise gestalten die Schule mit. Kinder und Jugendliche entwickeln ein Interesse dafür, sich bürgerschaftlich zu engagieren, wenn sie früh Gelegenheit haben, Beteiligungs- und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu machen. Dabei kommt der Schule, die alle Kinder und Jugendlichen erreicht, eine herausragende Bedeutung zu. Sie kann Möglichkeiten schaffen und dazu motivieren, sich innerhalb und außerhalb der Schule für die Belange des Gemeinwesens einzusetzen.

Viele Schulen integrieren Beteiligung und Engagement in ihr Leitbild und ihren Alltag. Dazu benötigen sie mehr Unterstützung, Beratung und Bestätigung. Durch die Diskussionen der Tagung sollten neue Impulse für die praktische Arbeit in den Schulen gegeben werden.

Vielfältige erfolgreiche Projekte von Schülern, Eltern, Lehrern, der Schulverwaltung, Vereinen und freiwillig Engagierten lassen sich in der Stadt Hamburg bereits beobachten.

Wir freuen uns, dass wir für die Ausrichtung der 6. BBE-Schultagung die BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG HAMBURG, die BERTELSMANN STIFTUNG, die DEUTSCHE KINDER UND JUGENDSTIFTUNG, die KÖRBER-STIFTUNG und das LANDESINSTITUT FÜR LEHRERBILDUNG UND SCHULENTWICKLUNG gewinnen konnten. Uns verbindet das Anliegen, bürgerschaftliches Engagement für die Bildung in der Schule fruchtbar zu machen und sie als Dreh- und Angelpunkt einer aktiven, lokalen Bürgergesellschaft zu entwickeln.

PROF. DR. THOMAS OLK

Vorsitzender des BBE-Sprecherrates

DR. REINHILD HUGENROTH

Sprecherin der BBE-Arbeitsgruppe
„Bildung und Qualifizierung“

ENGAGEMENT TRIFFT SCHULE – EIN TAGUNGSRÜCKBLICK

DEMOKRATISCHE BILDUNG IST MEHR ALS SCHULE

Bürgerschaftliches Engagement ist nach dem Verständnis der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages freiwillige, nicht auf materiellen Gewinn gerichtete, gemeinwohlorientierte, öffentliche, kooperative Aktivität von Bürgerinnen und Bürgern¹, also ein Typus zivilgesellschaftlichen Verhaltens, auf den eine lebendige Demokratie angewiesen ist – sozusagen das Salz in der Suppe, das dem Gemeinwesen erst Geschmack und Würze verleiht.

Um an der Demokratie Geschmack zu finden und sich mit ihr als Lebens- und Gesellschaftsform identifizieren zu können, brauchen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene von Anfang an Gelegenheiten zur Beteiligung und Vorbilder in der Eltern- und Großeltern-Generation. Hier spielen neben der Familie die Bildungseinrichtungen eine herausragende Rolle und unter diesen vor allem die Schule, da sie die einzige gesellschaftliche Institution ist, die über einen sehr langen Zeitraum fast alle Heranwachsenden erreicht.

Die Schule ist deshalb in einer Demokratie in hohem Grad verantwortlich für die Heranbildung kompetenter Bürgerinnen und Bürger, die in der Lage und willens sind, sich unter den jeweils aktuellen Bedingungen für eine gerechte, freiheitliche und friedliche Zukunft des Zusammenlebens auch öffentlich einzusetzen.

Um diese Funktion erfolgreich erfüllen zu können, braucht die Schule Kooperationspartner in der Zivilgesellschaft, engagierte Bürgerinnen und Bürger aller Generationen in Betrieben, Institutionen und Initiativen:

„Einem umfassenden Anspruch von Bildung kann Schule allein nicht gerecht werden. Es ist vielmehr geboten, schulische und außerschulische Bildungspotenziale bei der Gestaltung von Bildungsprozessen neu aufeinander zu beziehen. [...] Dies bedeutet, das Zusammenspiel von Familie, Schule, Kinder- und Jugendhilfe sowie vielfältiger weiterer gesellschaftlicher Akteure und Bildungsgelegenheiten neu zu gestalten. [...] Ein Bildungskonzept, das dieser weiten Zielperspektive verpflichtet ist, umfasst gleichauf mit Aufgaben der kulturellen und materiellen Reproduktion auch Aspekte der sozialen Integration und des sozialen Lernens.“²

Die leitenden Begriffe für ein solches Bildungskonzept kommen nach wie vor aus den angelsächsischen Ländern: Civic Education, Community Education, Just Community, Community School, Service-Learning. Die deutschen Übersetzungen – besser: begrifflichen Annäherungen – klingen aber zunehmend weniger fremd: Bürgererziehung, regionale Bildungslandschaft, Stadtteilschule, Gemeinschaftsschule, Lernen durch Engagement.

¹ Deutscher Bundestag (2002) Bericht der Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“. Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Bundestags-Drucksache 14/8900.

² Birger Hartnuß/ Stephan Maykus, Schule als demokratischer Ort und partnerschaftlich orientiertes Lernzentrum im Gemeinwesen – 10 Thesen zu bürgerschaftlichen Entwicklungspotenzialen von (Ganztags-) Schulen, in: BBE-Newsletter 12/2008.

Adressaten und Teilnehmer

Der Adressatenkreis der Tagung war entsprechend breit angelegt: Bürgerinnen und Bürger, die Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Lesepaten oder Mentoren in ihrer Entwicklung individuell unterstützen, beraten und begleiten. Lehr- und Leitungskräfte aus Schule und Erwachsenenbildung. Pädagogische Fachkräfte aus KITAs, Jugendhilfe und Stadtteilkultur. Ehrenamtlich Aktive aus Stiftungen und Initiativen zur Förderung des Dialogs der Generationen, der Gestaltung des Übergangs von Schule zur Berufswelt, der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Eltern, die sich in schulischen Gremien und Fördervereinen engagieren, Mitarbeiter der soziokulturellen Zentren, der Jungen Volkshochschule und den Fachämtern für Sozialraummanagement, Quartiersmanager, Bildungspolitiker und Erziehungswissenschaftler.

Alle waren da, aber in einer Verteilung, die zum Nachdenken Anlass gibt. Bei 210 Anmeldungen war die Tagung mit 185 Teilnehmern gut besucht. Etwas mehr als die Hälfte kam aus Hamburg, die übrigen aus 12 anderen Bundesländern.



Insgesamt war es ein intensiver Erfahrungsaustausch zwischen ehrenamtlich bzw. bürgerschaftlich bereits aktiven Personen, weniger eine Informationsveranstaltung, die von Interessierten zur Orientierung genutzt wurde. Trotz intensiver Werbung waren aus Hamburger Schulen nur etwa 30 – 40 Lehrkräfte dabei. Andererseits nahmen viele MitarbeiterInnen aus dem Bereich des Sozialraummanagements teil. Der Hauptgrund für diese Verteilung könnte darin liegen, dass das ehrenamtliche Engagement für die Letztgenannten normaler Bestandteil ihres Berufsalltags ist, während es für Lehrer und Lehrerinnen zur Zeit noch eher ein Randthema darstellt. Das könnte sich ändern, wenn die Aufgabe der gemeinsamen Gestaltung regionaler Bildungslandschaften durch die Regionalen Bildungskonferenzen stärker ins öffentliche Bewusstsein rückt.

Reichhaltiges Angebot und gute Stimmung

Die Fülle an Anregungen durch die Vorträge, Workshops, Exkursionen, Foren und Infostände wurde allgemein gelobt; das Gleiche gilt für die hervorragende kulinarische Versorgung durch den Cateringdienst der Förderschule Probenweg und die Schülerfirma der Ganztagschule St. Pauli.

Die Vielfalt wurde durch drei Tagesmottos fokussiert, die zugleich das Thema der jeweiligen Vorträge und Foren bildeten:

- Kompetenzen für die Zivilgesellschaft,
- Stadt und Gemeinde als Schule der Demokratie und
- Lehrer und Schüler als Bürger.

Das „Überangebot“ führte dazu, dass nicht alle 23 Workshops und 18 Exkursionen ausreichend angewählt wurden, die Beiträge der ausgefallenen Angebote werden aber zum großen Teil auf der Website WWW.BILDUNG DURCH BETEILIGUNG.DE und in der vorliegenden Dokumentation veröffentlicht.



ORGANISATION:

THOMAS ALBRECHT
 BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG
 HAMBURG – REFERAT W 33
 TEL.: 040 42863 3313
 E-MAIL:
 THOMAS.ALBRECHT@BSB.HAMBURG.DE

WOLFGANG STEINER
 LANDESINSTITUT FÜR LEHRERBILDUNG UND
 SCHULENTWICKLUNG
 ARBEITSBEREICH DEMOKRATIEPÄDAGOGIK
 TEL.: 040 / 428842 564,
 E-MAIL: WOLFGANG.STEINER@LI-HAMBURG.DE

NIKOLAS KRUSE
 DENKWERKSTATT: JUGENDMENTORING E.V.
 E-MAIL: KRUSE@JUGEND-MENTORING.DE

WWW.JUGEND-MENTORING.DE

Impressionen



1 VORTRAG

INTEGRATING DEVELOPMENT, EDUCATION AND CIVIC ENGAGEMENT: PROMOTING YOUTH CONTRIBUTIONS TO CIVIL SOCIETY³

Richard M. Lerner and Michelle J. Boyd,

Institute for Applied Research in Youth Development, Tufts University



Parents, educators, and indeed all participants in the institutions of civil society want their nation's youth to manifest positive and healthy development, and to learn the fundamental and necessary knowledge and skills to be productive members of society, including becoming active and positively engaged citizens (Lerner, 2007). Nevertheless, the rearing and socialization of children and adolescents within families, the education of children and adolescents in elementary and secondary schools, and the involvement of children and adolescents in activi-

ties promoting their active and engaged citizenship have in large part remained separate endeavors (Lerner, 2004; Zaff, Hart, Flanagan, Youniss, & Levine, 2010b).

The key message in this paper is that such splits within the world of the developing young person should be replaced by an integrated approach to development, education, and civic engagement. We argue for a relational approach to understanding and enhancing the lives of youth. Both developmental theory (e.g., Boyd & Dobrow, 2011; Overton, 2010; Overton & Mueller, in press) and research about youth development and civic engagement (e.g., Boyd, Zaff, Phelps, Weiner, & Lerner, 2011; Zaff, Boyd, Li, Lerner, & Lerner, 2010a; Zaff et al., 2011b) underscore the importance of understanding that mutually influential links between the developing young person and the features of his or her ecology provide the basis of developmental change. This works points as well to the idea that when these relations are mutually beneficial to both the young person and to the institutions of the society supporting his or her positive development, then both youth thriving and the enhancement of civil society are promoted (Lerner, 2004; Lerner, Alberts, & Bobek, 2007).

Why Link Development, Education, and Civic Engagement?

The contemporary science of human development emphasizes that mutually influential, and in fact "fused" (Tobach & Greenberg, 1984), relations between characteristics of the developing individual (including his or her biological, physiological, cognitive, emotional, motivational, and behavioral attributes) and variables from levels of organization ranging from the interpersonal (e.g., parent-child, peer-peer, student-teacher, or mentor-mentee relations), through the institutional (e.g., families, schools, after-school programs), to the cultural, physical ecological, and

³ Preparation of this paper was supported in part by grants from the National 4-H Council, the Thrive Foundation for Youth, the John Templeton Foundation, and the Altria Corporation.

historical (temporal) are linked in a fully relational developmental system. Relations within this system are more than bidirectional; they are mutually constitutive and embodied (Overton, 2006, 2010). Lerner (2006) symbolizes the relational focus with this model of human development (termed a *relational developmental systems* approach) as individual \leftrightarrow context relations. When framed by a relational developmental system model, no facet of the individual or of his or her ecology should be split from the integrated developmental system of which it is a part.

Accordingly, education should be more than just the transmission of academic knowledge. Education should prepare youth to live healthy, positive, and productive lives in their families, work places, and communities. Such holistic education should occur in families, schools, and throughout communities. In turn, development must encompass all individual and social facets of the person for healthy, positive, and productive life paths to exist. Development involves positive functioning in all settings of life: Families, schools, and communities. To develop successfully, an individual must be supported in, and given the opportunity to contribute to, all these settings. Simply, the positive development of youth rests on integrating development and education within all settings of life.

Therefore, healthy youth development – what we will term positive youth development (PYD) – involves supporting the development of an individual’s specific abilities, interests, and life goals. Theory and research in youth development has operationalized PYD with “Five Cs,” Competence, Confidence, Connection, Character, and Caring (e.g., J. Lerner,



Phelps, Forman, & Bowers, 2009; J. Lerner et al., in press; Lerner, 2005, 2009; Lerner et al., 2005). In addition, this scholarship has confirmed empirically the idea that, when these Five Cs coalesce to create PYD a “sixth C,” youth Contribution, emerges (e.g., Jelicic, Bobek, Phelps, Lerner, & Lerner, 2007). Bobek, Zaff, Li, and Lerner, (2009) and Zaff et al. (2010a, 2011b) have found that across the adolescent years the characteristics of youth Contribution seen in early adolescence transform by middle adolescence into a multidimensional construct, Active and Engaged Citizenship (AEC). We will discuss the nature and importance of AEC later in this paper. Here, however, it is important to note that PYD and AEC are embodied, that is, they are mutually constitutive within the relational developmental systems, and this integration means that (a) when a young person acts to serve his or her self (e.g., by maintaining one’s health and one’s ability to remain an active agent in one’s own development) or his or her family, community, and the institutions of civil society, and when (b) societies protect and nurture the individual goals, values, and talents of the person by affording democracy and social equity, a reciprocal relation exists between PYD and AEC. That is, positively developing – or thriving – youth act in ways that enhance the institutions of civil society as society acts to afford opportunities for individual thriving by assuring liberty and social justice.

Given this PYD-AEC integration, it seems clear that civil society maximizes the chances of such holistic, positive, individual development and, simultaneously, the existence of civil society requires that PYD characterize the ontogeny of children and adolescents, if there are to be individuals who develop and maintain a commitment to democracy and social justice. In short, enhancing, through both formal (school-based) and informal (out-of-school-time-based) education, the PYD \leftrightarrow civil society relation is essential for individual thriving and a society marked by social justice and liberty (Lerner & Overton, 2008). From a relational developmental systems perspective, youth development (YD) programs (and policies supporting YD programs) that effectively educate youth for active and engaged citizenship (AEC) should strengthen (elevate the level and maintenance of) the relation between PYD and institutions of civil society. What sorts of youth development (YD) programs promote AEC and thus enhance the PYD \leftrightarrow civil society relation?

How May We Educate Youth for PYD and Active and Engaged Citizenship?

At this writing, instances of integrated educational agendas aimed at promoting PYD and Active and Engaged Citizenship (AEC) do not exist, with regard to either formal or informal educational programs. Certainly, a comprehensive integration of formal and informal educational contexts, having the goals of promoting PYD and AEC, does not exist – an issue to which we shall return later in this paper.

However, research on PYD that is framed by a relational developmental systems perspective is ongoing, and it suggests the specific elements that should be of focal concern in such an integrative educational agenda. This research – notably, the 4-H Study of PYD (e.g., Lerner et al., 2005, 2009, 2010, 2011) – assesses the links between the strengths of youth and the ecological resources (termed “developmental assets;” Benson, Scales, Hamilton, & Sesma, 2006; Benson, Scales, & Syvertsen, 2011) that, when aligned with youth strengths, lead to PYD and youth Contribution or (in later portions of adolescence) AEC. The 4-H Study is a longitudinal investigation of the individual and ecological bases of PYD, and involves more than 7,000 youth from 44 states in the U.S. Although not a representative sample, the participants in the 4-H Study represent a racially, ethnically, and socioeconomically diverse group of youth from urban, suburban, and rural locations across the U.S. (Lerner et al., 2005). Figure 1 presents an illustration of the individual \leftrightarrow context relations assessed within the 4-H Study of PYD.

As shown in the following figure, youth strengths include a young person’s cognitive, emotional, and behavioral engagement with the school context, having the “virtue” of hope for the future, or possession of the intentional self-regulation skills of Selection [S], Optimization [O], and Compensation [C]. Selection represents the development of preferences or goals and the construction of a goal hierarchy and the commitment to a set of goals. Optimization involves the acquisition of strategies, the recruitment of resources, including other people, or the enactment of executive cognitive functions that provide the means to maximize the chances of attaining one’s goal. Compensation (C) refers to the use of alternative means to maintain a given level of functioning when specific goals are blocked or when a particular strategy or plan fails; compensation may involve elaboration of alternative strategies or may lead to the selection of a new goal in the face of loss of the opportunity to attain an initial one (this behavior is termed “loss-based selection;” Freund & Baltes, 2002).

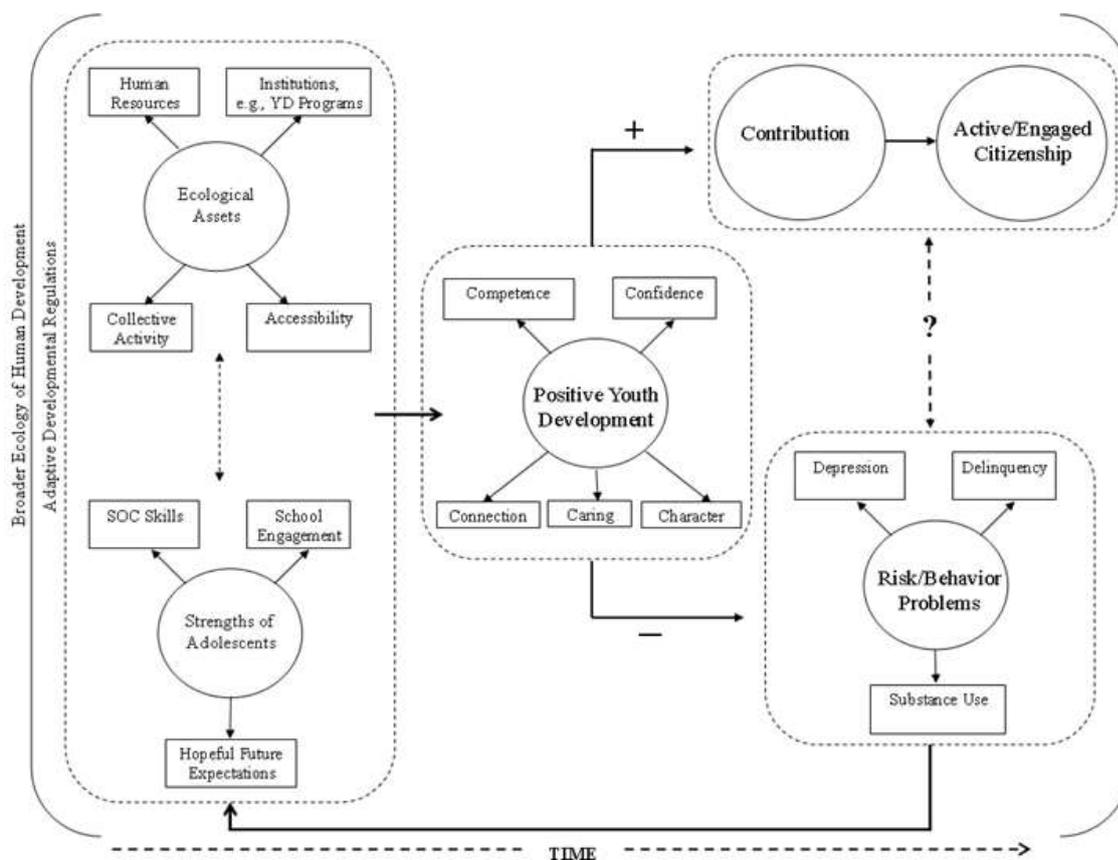


Figure 1: A relational developmental systems model used in the 4-H Study of Positive Youth development (PYD) to study the individual \leftrightarrow context relations involved in the development of PYD and youth Contribution/AEC.

In turn, the figure illustrates also that there are four domains of assets present in the ecology of youth. Theokas and Lerner (2006) specified that these four categories of ecological assets organize the resources and opportunities available to youth in the context of the family, school, and neighborhood. Within each context, Theokas and Lerner (2006) documented that these four dimensions of assets included: human resources, physical or institutional resources, collective activity, and accessibility. Although across family, school, and community settings human resources – other individuals and, typically adults (parents, competent and committed teachers, or high quality and consistently available mentors) – constitutes the ecological assets linked most closely with (accounting for the highest proportions of variance in) PYD. Reviews by Lerner (2004) and others (e.g., Mahoney, Vandell, Simpkins, & Zarrett, 2009; Mueller, Lewin-Bizan, & Urban, 2011) indicate that YD programs constitute quite potent and ubiquitous instances of institutional ecological assets linked to PYD and, as well to Contribution or AEC.

Lerner (2004) noted that YD programs are marked by the presence of the “Big 3” features of effective youth programs. 1. sustained, positive adult-youth relations; 2. skill building activities (e.g., educational programs enhancing the S, O, and C skills noted earlier); and 3. youth participation in and leadership of valued family, school, and community activities. In essence, within the context of a mentor who inculcates fundamental life skills, such as those associated with S, O, and C, and when given the opportunity to use these skills in valued activities, youth thrive (manifest the Five Cs) and, as well, manifest Contribution or, at later points in the adolescent decade, AEC (e.g., Bobek et al., 2009; Jelicic et al., 2007; Zaff et al., 2010a, 2011b).

In short, based on the data from the 4-H Study, it is clear that educational programs, be they formal or informal, may promote PYD and Contribution or AEC. This promotion may occur by developing and delivering curricula that, across adolescence, align the *strengths of young people* with the *ecological resources* for healthy development present in their communities. These curricula exist in youth development programs that include the Big 3 features of effective youth programs.

The Constitution of Contribution

If YD programs marked by the Big 3 are the necessary “inputs” for the development of PYD and Contribution or AEC, we must have a clear understanding of the components of contribution or AEC in order to identify whether a given YD program is in fact effective in promoting these outcomes. But what constitutes Contribution or AEC?

The answer is not “*just behavior.*” Although youth Contribution or AEC do involve behavioral engagement with one’s world, there is more. Contribution in early adolescence may be characterized prototypically by helping at home without external incentives (“bribes”), providing service in one’s school (e.g., working as a hall monitor or as an assistant in the school cafeteria or library), or serving in the community in food or clothing drives or by collecting donations for or selling goods for charity, for faith-based institutions, or for the support of non-profit organizations (e.g., in the U.S. by selling Girl Scout cookies or Cub Scout popcorn). However, in earlier portions of adolescence these behaviors may not ordinarily be associated with abstract ideologies linked to the behaviors. However, according to Zaff et al. (2010a, 2010b, 2011a, 2011b), when youth Contribution transforms, by about middle adolescence, into active and engaged citizenship (AEC), their contribution behaviors are linked to social relationships, emotions, and cognition.

According to Zaff et al. (2010a, 2011b), AEC is constituted by a sense of civic duty; confidence about and ability (skills) to effect change; social connection to one’s community; and participation in civic behaviors.

Data from the 4-H Study link YD program participation to the development of both PYD and AEC (e.g., Zaff et al., 2011b). For instance, Zaff, et al. (2011b) used data from Grades 8 to 11 within the 4-H Study data set to examine the developmental trajectories of the four components of AEC and, as well,



studied the effects of YD program participation and of participation in another major domain of youth engagement (religious activity) on these trajectories. Results indicated that the components of civic engagement have different starting points and growth rates during adolescence and that the both sets of contextual factors that were assessed – YD programs and activities

associated with religious institutions – influence the course of AEC. In turn, Boyd and her colleagues (e.g., Boyd & Dobrow, 2011; Boyd et al., 2011) have identified other ecological assets that may promote AEC. Also using data from the 4-H Study, Boyd et al. (2011) assessed the relation, among youth in Grades 8 to 10, of use of media for information on politics and current events, interpersonal communication with parents about politics, and AEC. Boyd and her colleagues found that news media use was predictive of interpersonal communication with parents and, in turn, interpersonal communication was predictive of civic duty, civic efficacy, neighborhood social connection, and civic participation. The results indicated that the predictive qualities of news media use and interpersonal communication were comparable across grades. Recognizing that this investigation was only preliminary, Boyd and colleagues called for more longitudinal assessment of the links between news media use (e.g., involving newspapers and the Internet) and civic engagement.

However, given the findings of Zaff et al. (2011b) and Boyd et al. (2011), it is clear that multiple domains of the ecology of youth development may play a role in serving as sources of assets promoting PYD. These observations enable us to formulate some general recommendations regarding the systems changes needed to capitalize on the theory and research we have reviewed and to act to bring to scale the transformations of formal and informal education needed to promote the PYD \leftrightarrow AEC relation.

Promoting Systems Transformations to Enhance the PYD \leftrightarrow AEC relation among Diverse Youth

How do we use knowledge of the Big 3 to promote the Five Cs of PYD, as well as youth community Contribution and active and engaged citizenship? According to Zaff (2011; and see Lerner, 2007), we must transform formal and informal educational programs from a narrow focus on academic achievement to programs having the goal of educating diverse youth for happiness, health, and success in life. As we have explained in describing briefly the relational developmental systems approach to youth development, development is an integrative process, both across the life span of the individual and across the multiple settings constituting the ecology of human development (Lerner, 2006). As such, development is a cumulative process that begins in the womb (with healthy prenatal care) and continues throughout life (Baltes, Lindenberger, & Staudinger, 2006).

As a consequence, promoting PYD and AEC in the adolescent years cannot be separated from enhancing healthy development across both the first and second decades of life (and across the breadth of the life course). Thus, Zaff (2011) believes that educational transformation for AEC must begin by investing early and by maintaining investments throughout the first two decades of life. Moreover, since, from a relational developmental systems perspective (e.g., see Bronfenbrenner & Morris, 2006), a young person develops within multiple contexts (e.g., family, school, and community) that interactively support the positive development of the child, it is necessary for policy makers to provide “glue money” to bring together the community, school, and family. To foster synergies that maximize the probability that a child will thrive across such an integrated ecology, it is also important to make investments that improve the quality of each of these contexts.

Moreover, because youth have multiple attributes and skills that define positive development (e.g., the “Five Cs” of PYD), the rationale for education beyond academic achievement is clear. As such, educational policy and procedures must broaden accountability indicators beyond aca-

demic ones. Moreover, given findings that link the strengths of diverse youth to both PYD and to AEC (e.g., Lerner et al., 2005, 2009, 2010, 2011), approaches that attend only to the problems or deficits of youth need to be, at the least, integrated with a focus on youth strengths. Research and practice need to focus on both prevention and promotion (Bowers et al., 2011; Phelps et al., 2007). As illustrated in Figure 1, such a focus should entail efforts to create a fit between the strengths and needs of youth and the supports (the assets) in the contexts of their lives. It will be critical for teacher and practitioner training to include a focus on youth strengths and to have these youth-serving professionals introduce curricular innovations to align youth strengths with developmental assets in the service of promoting healthy and positive development and active and engaged citizenship.

Furthermore, given that one key facet of the Big 3 involves facilitating youth participation in and leadership of valued family, school, and community activities, educators and other youth-serving professionals should provide ample opportunities to enable young people to enact their life skills in activities that matter to both them and others. Indeed, such support of youth “mattering” not only supports their sense of purpose (Damon, 2008) but, as well, enhances their engagement in the key contexts of their lives (e.g., schools; Li, 2011) and, as well, fosters another key instance of youth strengths, that is hope for a positive future (Schmid & Lopez, 2011). When a young person finds parents, teachers, and mentors investing their time and effort in supporting the goals of youth, when these adults express confidence in the life skills of a young person by trusting him or her to lead valued activities in the home, school, or community, a youth will likely feel that he or she matters and that his or her actions can lead self and others toward a positive future (Schmid, Phelps, & Lerner, 2011; Schmid & Lopez, 2011). Having effective life skills (such as S, O, and C), and imbued with a sense of hope for the future, youth will be likely to actively engage their social worlds and make contributions that will enhance and extend the quality of civil society.

Indeed, institution and evaluation of the transformations of the formal and informal educational system that we have recommended will enable developmental scientists, policy makers, and practitioners to gain information that may answer the “Really Big” question about PYD and civic engagement: “What actions predicated on the ‘Big Three,’ of what duration, with what youth, in what communities, at what points in adolescence, will result in what features of positive youth development and youth contributions to self, family, community, and civil society?” Of course, a simpler version of this question may be formulated, one that underscores the vital link between thriving youth and a vibrant civil society, “How do we use civic engagement programs promoting integration to foster mutually beneficial relations between healthy youth and a nation marked by social justice, democracy, and liberty?” Addressing and answering this question will enable generations of youth to live in a peaceful and productive world of their own making.

KONTAKT:

RICHARD M. LERNER, PH.D
E-MAIL: RICHARD.LERNER@TUFTS.EDU

[HTTP://ASE.TUFTS.EDU/IARYD](http://ase.tufts.edu/iaryd)

Literatur:

- Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. M. (2006). Lifespan Theory in Developmental Psychology. In R. M. Lerner (Ed.). *Theoretical models of human development. Volume 1 of Handbook of Child Psychology (6th ed.)*. Editors-in-chief: W. Damon & R. M. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sems, A., Jr. (2006). Positive youth development: Theory, research, and applications. In R. M. Lerner (Ed.). *Theoretical models of human development. Volume 1 of Handbook of Child Psychology (6th ed.)*. Editors-in-chief: W. Damon & R. M. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Benson, P. L., Scales, P. C., & Syvertsen, A. K. (2011). The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. In R. M. Lerner, J. V. Lerner, & J. B. Benson (Eds.). *Advances in Child Development and Behavior, 41*, 195-228.
- Bobek, D., Zaff, J., Li, Y., & Lerner, R. M. (2009). Cognitive, emotional, and behavioral components of civic action: Towards an integrated measure of civic engagement. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*(5), 615-627.
- Boyd, M. J. & Dobrow, J. (2011). Media literacy and positive youth development. In R. M. Lerner, J. V. Lerner, & J. B. Benson, (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior: Positive youth development: Research and applications for promoting thriving in adolescence* (pp. 249-269). Amsterdam: Elsevier Publishing.
- Boyd, M. J., Zaff, J. F., Phelps, E., Weiner, M. B., & Lerner, R. M. (2011). The relationship between adolescents' news media use and civic engagement: The indirect effect of interpersonal communication with parents. *Journal of Adolescence*.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner (Ed.). *Theoretical models of human development. Volume 1 of Handbook of Child Psychology (6th ed.)*. Editors-in-chief: W. Damon & R. M. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Damon, W. (2008). *The path to purpose: Helping our children find their calling in life*. New York: Simon and Schuster.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). Life-management strategies of selection, optimization and compensation: Measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology, 82*, 642-662.
- Jelicic, H., Bobek, D. L., Phelps, E., Lerner, J. V., Lerner, R. M. (2007). Using positive youth development to predict contribution and risk behaviors in early adolescence: Findings from the first two waves of the 4-H Study of Positive Youth Development. *International Journal of Behavioral Development, 31*(3), 263-273.
- Schmid, K. L., Napolitano, C. M., & Lerner, R. M. (In press). Positive youth development: Processes, philosophies, and programs. In R. M. Lerner, M. A., Easterbrooks, & J. Mistry (Eds.), *Handbook of Psychology, Volume 6: Developmental Psychology (2nd edition)*. Editor-in-chief: I. B. Weiner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y., & Bowers, E. P. (2009). Positive youth development. In R. M. Lerner, & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology: Vol. 1. Individual bases of adolescent development, (3rd ed., pp.524-558)*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Lerner, R. M. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among America's youth*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lerner, R. M. (2005, September). *Promoting Positive Youth Development: Theoretical and Empirical Bases*. White paper prepared for the Workshop on the Science of Adolescent Health and Development, National Research Council/Institute of Medicine. Washington, D.C.: National Academies of Science.
- Lerner, R. M. (2006). Developmental science, developmental systems, and contemporary theories of human development. In R. M. Lerner (Ed.). *Theoretical models of human development. Volume 1 of Handbook of Child Psychology (6th ed.)* (pp. 1-17). Editors-in-chief: W. Damon & R. M. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Lerner, R. M. (2007). *The Good Teen: Rescuing Adolescents from the Myths of the Storm and Stress Years*. New York, NY: The Crown Publishing Group.
- Lerner, R. M. (2009). The positive youth development perspective: Theoretical and empirical bases of a strength-based approach to adolescent development. In C. R. Snyder and S. J. Lopez (Eds.). *Oxford Handbook of Positive Psychology (2nd ed.)* (pp. 149-163). Oxford, England: Oxford University Press.
- Lerner, R. M., Alberts, A. E., & Bobek, D. (2007). Thriving youth, flourishing civil society-- How positive youth development strengthens democracy and social justice. In Bertelsmann Stiftung (Ed.). *Civic engagement as an educational goal* (pp. 21-35). Gutersloh, Germany: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Lerner, R. M., Almerigi, J., Theokas, C., & Lerner, J. V. (Eds.). (2005). Positive youth development. *Journal of Early Adolescence, 25* (1).
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P., Lewin-Bizan, S., & von Eye, A. (2011). Individual and contextual bases of thriving in adolescence: Findings from the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Adolescence*.

- Lerner, R. M., Lerner J. V., von Eye, A., & Lewin-Bizan, S. (Eds.) (2009). Foundations and functions of thriving in adolescence: Findings from the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30.
- Lerner, R. M., & Overton, W. F. (2008). Exemplifying the integrations of the relational developmental system: Synthesizing theory, research, and application to promote positive development and social justice. *Journal of Adolescent Research*, 23(3), 245-255.
- Lerner, R. M., von Eye, A., Lerner, J. V., Lewin-Bizan, S., & Bowers, E. P. (Eds.). (2010). The meaning and measurement of thriving in adolescence: Findings from the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(7).
- Li, Y. (2011). School engagement: What it is and why it is important for positive youth development. In R. M. Lerner, J. V. Lerner, & J. B. Benson, (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior: Positive youth development: Research and applications for promoting thriving in adolescence* (pp. 129-158). Amsterdam: Elsevier Publishing.
- Mahoney, J. L., Vandell, D. L., Simpkins, S., & Zarrett, N. (2009). Adolescent out-of-school activities. In R. M. Lerner, & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology: Vol. 2. Contextual influences on adolescence development*, (3rd ed., pp. 228-269). Hoboken, NJ: Wiley.
- Mueller, M. K., Lewin-Bizan, S., & Urban, J. B. (2011). Youth activity involvement and positive youth development. In R. M. Lerner, J. V. Lerner, & J. B. Benson, (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior: Positive youth development: Research and applications for promoting thriving in adolescence* (pp. 229-247). Amsterdam: Elsevier Publishing.
- Overton, W. F. (2006). Developmental psychology: Philosophy, concepts, methodology. In R. M. Lerner (Ed.). *Handbook of Child Psychology, Vol. 6: Theoretical models of human development*. (6th ed.). Editors-in-chief: W. Damon & R. M. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Overton, W. F. (2010). Life-span development: Concepts and issues. In W. R. Overton (Ed.), *Cognition, biology, and methods: Vol. 1, Handbook of life-span development*. Editor in chief: R. M. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Overton, W. F., & Müller, U. (In press). Meta-theories, theories, and concepts in the study of development. In R. M. Lerner, M. A., Easterbrooks, & J. Mistry (Eds.), *Handbook of Psychology, Volume 6: Developmental Psychology* (2nd edition). Editor-in-chief: I. B. Weiner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Schmid, K. L. & Lopez, S. (2011). Positive pathways to adulthood: The role of hope in adolescents' constructions of their futures. In R. M. Lerner, J. V. Lerner, & J. B. Benson (Eds.), *Advances in Child Behavior and Development: Positive Youth Development: Research and Applications for Promoting Thriving in Adolescence* (pp. 67-85). Amsterdam: Elsevier.
- Schmid, K., Phelps, E., & Lerner, R. M. (2011). Constructing positive futures: Modeling the relationship between adolescents' hopeful future expectations and intentional self regulation in predicting Positive Youth Development. *Journal of Adolescence*.
- Theokas, C., & Lerner, R. M. (2006). Observed ecological assets in families, schools, and neighborhoods: Conceptualization, measurement and relations with positive and negative developmental outcomes. *Applied Developmental Science*, 10(2), 61-74.
- Tobach, E. & Greenberg, G., (1984). The significance of T. C. Schneirla's contribution to the concept of levels of integration. In G. Greenberg & E. Tobach (Eds.), *Behavioral evolution and integrative levels* (pp. 1-7). Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Zaff, J. F. (2011). A cease and desist order for school reform: It is time for educational transformation. *Applied Developmental Science*, 15(1), 1-7.
- Zaff, J., Boyd, M. J., Li, Y., Lerner, J. V., & Lerner R. M. (2010a). Active and engaged citizenship: Multi-group and longitudinal factorial analysis of an integrated construct of civic engagement. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(7), 736-750.
- Zaff, J. F., Hart, D., Flanagan, C. A., Youniss, J. & Levine, P. (2010b). Developing civic engagement within a civic context. In A. M. Freund & M. E. Lamb (Eds.), *Social and emotional development, Vol. 2 of the Handbook of Life-span Development*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Zaff, J. F., Kawashima-Ginsberg, K., & Lin, E. S. (2011a). Advances in civic engagement research: Issues of civic measures and civic context. In R. M. Lerner, J. V. Lerner, & J. B. Benson, (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior: Positive youth development: Research and applications for promoting thriving in adolescence* (pp. 271-306). Amsterdam: Elsevier Publishing.
- Zaff, J. F., Kawashima-Ginsberg, K., Lin, E. S., Lamb, M., Balsano, A., & Lerner, R. M. (2011b). Developmental trajectories of civic engagement across adolescence: Disaggregation of an integrated construct. *Journal of Adolescence*.



2 LERNEN DURCH ENGAGEMENT - SOZIALES ENGA- GEMENT VON SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN

ENGAGEMENTFÖRDERUNG IM SCHULALLTAG VERANKERN

*Moritz-Peter Haarmann, Dirk Lange, Jan Eike Thorweiger, Helen Weiden,
Institut für Politische Wissenschaft*

Für viele Schulen ist die FÖRDERUNG DES ZIVILGESELLSCHAFTLICHEN ENGAGEMENTS IHRER SCHÜLERINNEN Neuland. Ein Aufgreifen dieses Anliegens wird auch dadurch erschwert, dass Engagementförderung einerseits keinem Kernfach zugeordnet ist und andererseits zugleich voraussetzt, dass unterrichtliche und außerunterrichtliche Aktivitäten verzahnt werden. Der Workshop „Engagementförderung im Schulalltag verankern“ hat sich daher zum Ziel gesetzt, für die Zielgruppe der Lehrerinnen und Lehrer curriculare Bezüge der Förderung von zivilgesellschaftlichem Engagement aufzuzeigen und pädagogische Zielsetzungen der Engagementförderung zu diskutieren. Auch ging es darum, mögliche inhaltliche Ansatzpunkte der Förderung von zivilgesellschaftlichem Engagement nebst den Möglichkeiten ihrer didaktisch-methodischen Umsetzung darzulegen sowie die Auseinandersetzung mit Herausforderungen bei der Engagementförderung im Schulalltag und das Entwickeln von Lösungsoptionen anzuregen. Entsprechend wurde gefragt: Was sind die zentralen Themen der Zivilgesellschaft, und wie können sie im Unterricht adäquat aufgegriffen und mit Praxiserfahrungen verbunden werden? In welchen Formaten kann Engagementförderung im Schulalltag gelingen? Welche Vor- und Nachteile bzw. Herausforderungen sind mit diesen Formaten verbunden? Wie können dabei die Interessen der SchülerInnen identifiziert und eingebunden werden?

Basis des Workshops bildeten dabei Unterrichtsmaterialien, die von der Bertelsmann Stiftung herausgegeben und von Prof. Dirk Lange (Leibniz Universität Hannover) und seinem Team mit dem Anspruch entwickelt wurden, exemplarisch aufzuzeigen, wie Engagementförderung in Unterricht und Schulalltag inhaltlich und strukturell integriert werden kann.



Die so genannten Mitmachhefte sind 2011 unter den Namen „Einmischen. Anpacken. Verändern“ für die Grundschule, „Engagement lokal und global“ für die Sekundarstufe 1 aller Schulformen sowie „Zivilgesellschaft gestalten“ für die Sekundarstufe 2 erschienen. Der folgende Beitrag zum Workshop widmet sich den Zielsetzungen, dem konzeptionellen Aufbau und der didaktisch-methodischen Ausrichtung dieser Hefte.

Engagementförderung in der Schule: Wie und warum?

Stabilität und Qualität eines demokratischen Gemeinwesens hängen davon ab, ob Demokratie von innen heraus gelebt wird. Eine zukunftsfähige demokratische Gesellschaft benötigt somit Bürgerinnen und Bürger, die um den hohen Stellenwert von Partizipation und zivilgesellschaftlichem Engagement für eine Gesellschaft wissen und sich entsprechend engagieren (können). Um dies zu erreichen, ist es seit der Verabschiedung des Grundgesetzes expliziter Bildungsauftrag der Schule, Kinder und Jugendliche zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern heranzuziehen, die für die demokratische Gemeinschaft aktiv Verantwortung übernehmen. So ist es denn auch bundesweiter Konsens in der Bildungspolitik, dass Schulen ihre SchülerInnen die Gestaltungs- und Mitwirkungsspielräume der Demokratie aufzeigen sollen (vgl. Koopmann 2007). Es gilt, demokratische Werthaltungen sowie die Bereitschaft, in zentralen Fragen Stellung zu beziehen und gesellschaftspolitische Verantwortung zu übernehmen, zu stärken.

Hierbei ist eine möglichst früher Einstieg in die Engagementförderung zu empfehlen, da Engagement während der Jugendphase häufig mit späterer politischer Aktivität, gemeinnütziger Betätigung, und erhöhter Verantwortungsnahe einhergeht (vgl. z. B. Reinders 2009). Die Schule hat aufgrund der allgemeinen Schulpflicht die Chance, in dieser wichtigen Phase Kinder und Jugendliche aller Schichten zu erreichen und somit Zugangsgerechtigkeit sicherzustellen. Ferner spielt sie eine wichtige Rolle, da zivilgesellschaftliches Engagement Bürgerbewusstsein - verstanden als das Insgesamt der individuellen mentalen Vorstellungen über die politisch-gesellschaftliche Wirklichkeit (vgl. Lange 2008) - voraussetzt. Erst ein ausdifferenziertes Bürgerbewusstsein ermöglicht dem Einzelnen, sich in der immer komplexer und unübersichtlicher werdenden Gesellschaft zu orientieren, Sachverhalte reflektiert und kompetent zu beurteilen und Entwicklungen aktiv zu beeinflussen.

Der diesen Annahmen zugrunde gelegte Bildungsauftrag der Schule geht somit über die reine Wissensvermittlung hinaus. Bildung als „Bildung der Gesinnung und des Charakters“ im Humboldtschen Sinne hat auf den ganzen Menschen zu zielen und sollte die jungen Menschen unterstützen, ihre Potentiale zu verwirklichen und ihr Leben zu meistern. Um den oben genannten Bildungsauftrag zu erfüllen, gilt es zudem, die Kinder und Jugendlichen in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Fragen sowie bei der Entfaltung politisch-demokratischer und sozialer Handlungskompetenzen zu begleiten. Kompetenzen sind laut Weinert „die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S.27 f.). Mit Blick auf die derzeitige Kompetenzorientierung vieler Lehrpläne und Kerncurricula spielen bei der Engagementförderung vor allem personale und soziale Kompetenzen eine Rolle, die von grundsätzlicher Bedeutung für die meisten Lebenssituationen sind. Während erstere unter anderem Offenheit und einen kritischen und konstruktiven Umgang mit den eigenen Potentialen und Meinungen beinhalten, befähigen soziale Kompetenzen vor allem zu einem auf Hilfsbereitschaft sowie Kommunikations- und Konfliktfähigkeit basierenden, guten Miteinander. Weitere benötigte Kompetenzen erstrecken sich auf die Bereiche Erkennen (z. B. Informationsbeschaffung und -verarbeitung, Analyse verschiedener Sachverhalte), Bewerten (z. B. kritische Reflexion und Stellungnahme zu zentralen Fragen) und Handeln (z. B. Konfliktlösung, Verantwortungsübernahme, Partizipation, Mitgestaltung).

Um isoliertes Lernen zu vermeiden, ist es darüber hinaus erforderlich, den SchülerInnen konkrete und positive Erfahrungen mit eigenem Engagement zu ermöglichen und sie gleichzeitig bei der Reflexion dieser Erfahrung zu unterstützen. Hierbei ist es nicht hinreichend, Kindern und Jugendlichen nur im Rahmen des Schulalltags Mitwirkungsmöglichkeiten einzuräumen (vgl. Biedermann 2006, S. 187). Der Einbezug der Kommune und der Blick auf Einwirkungsmöglichkeiten in der globalisierten Welt werden damit unerlässlich. Auch muss sich zugunsten projektorientierter Verfahren wie der Arbeitsgemeinschaft, des Wahlpflichtkurses, der Projektwoche oder des fachspezifischen oder interdisziplinären Unterrichtsprojektes vom traditionellen Lehrgang verabschiedet werden. Anzustreben ist letztlich, Engagement weitestreichend und mittels des Schulprogramms zu verankern, so dass Projekte zur Förderung von Engagement zu einem selbstverständlichen, wiederkehrenden Bestandteil des Unterrichts und des Schullebens werden.

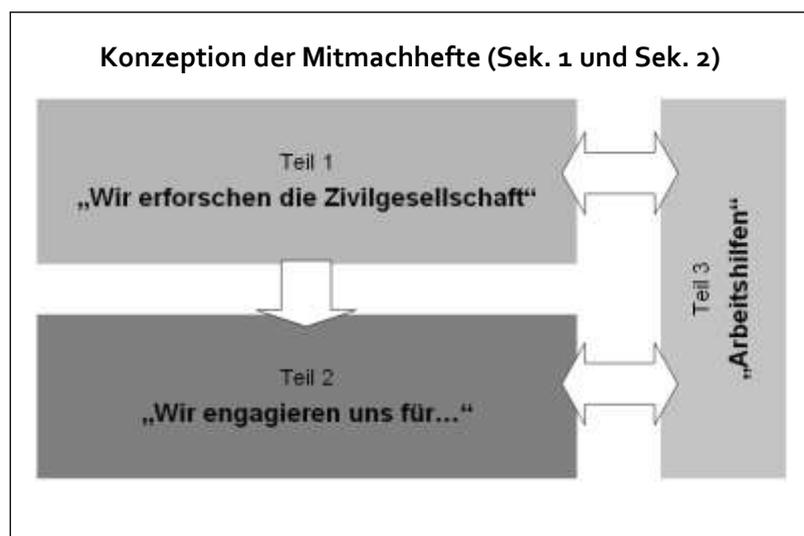
Schulen und Lehrkräfte sehen sich bei dieser durchaus anspruchsvollen und komplexen Aufgabe mit einer relativen Armut an direkt einsetzbarem Material und Praxishilfen zur schulischen Engagementförderung konfrontiert. Die Mitmachhefte möchten dazu beitragen, diese Lücke zu schließen und wenden sich an Lehrkräfte der verschiedensten Fächer. Gefragt sind neben den Gesellschaftswissenschaften (z. B. Politik, Geografie, Sozialkunde, Wirtschaft, Religion, Ethik) auch Sprachen (z. B. Deutsch, Englisch), Gestaltung und Medien (z. B. Kunst, Informatik, Darstellendes Spiel, Musik) sowie Naturwissenschaften (z. B. Biologie). Sie bieten den entsprechenden Lehrkräften praktische Unterstützung, Engagementförderung in den Unterricht und Schulalltag zu integrieren, indem erstens für verschiedene Altersgruppen und verschiedene zivilgesellschaftliche Handlungsfelder Lehr- und Lernarrangements vorstrukturiert werden. Zweitens ermöglicht ein modularer Aufbau, den speziellen Bedürfnisse und Interessen der Lerngruppe gerecht zu werden. Hieran schließt an, dass – drittens - die konkrete Umsetzung so offen gehalten wird, dass diese unkompliziert an die besonderen (lokalen, personellen) Voraussetzungen angepasst werden können.

Konzeptioneller Aufbau der Mitmachhefte

Eingeleitet werden die Mitmachhefte durch eine wissenschaftlich fundierte Annäherung an den Themenkomplex „Zivilgesellschaft, Schule und Engagement“, die sich an Lehrkräfte und interessierte SchülerInnen richtet. Unter Einbezug aktueller empirischer Ergebnisse werden

Gründe für Engagementförderung in der Schule angeführt, wie sie bereits im ersten Teil dieses Beitrags dargelegt wurden.

Der hieran anschließende Materialteil ist vor dem Hintergrund didaktisch-methodischer Überlegungen für die SchülerInnen der Sekundarstufe I und II dreigliedrig aufgebaut. Die Teile 1 und



2 sind dabei in thematisch geschlossene Einheiten, so genannten Modulen, untergliedert, während Teil 3 hierfür nötige Arbeitshilfen und Leitfäden bereithält. Für die Grundschule wurde das dreigliedrige Prinzip zugunsten einer Integration der Arbeitshilfen in die Module aufgehoben, um eine für diese Altersklasse adäquate Verzahnung von Inhalt und Methode zu gewährleisten.

Erster Materialteil: „Wir erforschen die Zivilgesellschaft“

Die Materialien des ersten Teils „Wir erforschen die Zivilgesellschaft“ (Grundschultitel: „Wir erforschen Handlungs- und Engagementfelder“) wollen anregen und motivieren, sich mit Fragen rund um die Zivilgesellschaft auseinanderzusetzen: Wo fängt Zivilgesellschaft an, wo hört sie auf? Was macht eine Tätigkeit zu zivilgesellschaftlichem Engagement? Wo und wie kann man sich konkret engagieren? Und nicht zuletzt: Wie steht es um die eigene Bereitschaft und die eigenen Fähigkeiten sich zu engagieren? Entsprechend dieser Fragen werden die Kinder und Jugendlichen zunächst an das Thema „Zivilgesellschaft“ herangeführt (Modul 1). Angebahnt werden sodann eine forschende Bestandsaufnahme und die Erschließung von Engagementmöglichkeiten im Bereich der Schule (Modul 2), im Kontext der Kommune (Modul 3) und – in den Heften für die Sekundarstufe 1 und 2 - in der globalisierten Welt (Modul 4). Abschließend besteht für die SchülerInnen die Möglichkeit, die eigene Engagementbereitschaft und –kompetenz zu reflektieren, um zu ermitteln, wie sich die persönlichen Dispositionen für Engagement nutzen lassen (Modul 5 bzw. 4).

Der Obertitel „Wir erforschen die Zivilgesellschaft“ hat dabei in Bezug auf die didaktisch-methodische Grundausrichtung der Mitmachhefte einen programmatischen Charakter: Intendiert wird, die Zivilgesellschaft weitgehend eigenaktiv zu erschließen, um die Motivation zu fördern, sich perspektivisch selbst zivilgesellschaftlich zu engagieren. Begleitet werden dieser Prozess und diese Entdeckungsreise durch einen sukzessiven Aufbau grundlegenden Orientierungswissens in Verbindung mit dem Ausbau bereits vorhandener Wissensbestände und Kompetenzen (vgl. näheres in Abschnitt III).

Zweiter Materialteil: „Wir engagieren uns für...“

Mit dem ersten Materialteil, dessen Module aufeinander aufbauen und im Rahmen der schulischen Bearbeitung möglichst nacheinander bearbeitet werden sollten, wird die Basis für die Erarbeitung der unabhängig voneinander einzusetzenden Module „Wir engagieren uns für...“ des 2. Materialteils geschaffen. Die auf die konkrete Planung, Anbahnung und Umsetzung von eigenem Engagement zielenden Module widmen sich dabei Themenfelder wie Frieden, Umwelt, Interkulturalität, Demokratisierung, Gleichberechtigung und Gerechtigkeit. Diese Themen werden in Anlehnung an Klafki als epochaltypische Schlüsselprobleme gewertet, da sie grundlegende Probleme der Menschen und der Gesellschaft benennen (vgl. Klafki 1996). Hierbei wird weder bei der Auswahl der Schlüsselprobleme noch bei der Konzeption der Module Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Das jeweils übergeordnete komplexe Thema eines Moduls wurde vielmehr didaktisch reduziert, um eine schülergemäße Präsentation der Inhalte und eine exemplarische Einsicht in das Schlüsselproblem zu ermöglichen. Darüber hinaus wurde bei jedem Modul eine Fokussierung auf eines der bereits im ersten Materialteil erforschten Handlungs- und Engagementfelder (Schule, Kommune, globalisierte Welt) vorgenommen, sodass eine entsprechende Verknüpfung des 1. und 2. Materialteils gewährleistet ist. Konkret gibt es Modulangebote zu folgenden Engagementthemen:

Sekundarschule I und II	Grundschule
<p>Modul 5, „Wir engagieren uns für eine umweltfreundliche Schule“, lädt dazu ein, die eigene Schule umweltfreundlicher zu machen.</p>	<p>Mit Modul 6, „Wir engagieren uns für eine umweltfreundliche Schule“, erhalten die SchülerInnen Anregungen sich für mehr Umweltschutz an der eigenen Schule einzusetzen.</p>
<p>Modul 6, „Wir engagieren uns für ein faires Miteinander an unserer Schule“, eröffnet Wege für ein besseres soziales Klima an der eignen Schule zu sorgen.</p>	<p>Modul 7, „Wir engagieren uns für unsere Schutzgemeinschaft“, animiert dazu, Verantwortung für die Gestaltung des Miteinanders im Schulalltag zu übernehmen.</p>
<p>Modul 7, „Wir engagieren uns für eine kinderfreundliche Gemeinde“ unterstützt Kinder dabei, ihre Interessen im eigenen Wohnort zu verfolgen.</p>	<p>Modul 8, „Wir engagieren uns für ein Miteinander der Generationen“, konzentriert sich auf Ansatzpunkte des Miteinanders von ‚Jung und Alt‘ in der Kommune, die für Gemeinschaftsprojekte der Generationen nutzbar gemacht werden sollen.</p>
<p>Modul 8, „Wir engagieren uns für Freundschaften zwischen ‚Jung und Alt‘“, zeigt Ansätze, sich vor Ort für ein Miteinander von jungen und alten Menschen zu engagieren.</p>	<p>Modul 9, „Wir engagieren uns für Menschen in Not“, regt an, sich vor Ort für Menschen in sozialen Notlagen einzusetzen.</p>
<p>Modul 9, „Wir engagieren uns für Tiere in Not“, ermutigt SchülerInnen, sich in Sachen Tierschutz aktiv einzubringen.</p>	<p>Modul 10, „Wir engagieren uns für Tiere“, eröffnet Möglichkeiten im Bereich des Engagements im Bereich Tierschutz.</p>
<p>Modul 10, „Wir engagieren uns für Kinderrechte“, animiert dazu, andere Menschen für Kinderrechte zu sensibilisieren.</p>	<p>Modul 11, „Wir engagieren uns für ein Miteinander der Kulturen“, erschließt Engagementmöglichkeiten im Kontext von Migration und Integration.</p>
	<p>Modul 12, „Wir engagieren uns für Gewaltfreiheit“, zielt auf Aktionen für eine friedliche Welt ab.</p>
	<p>Modul 13, „Wir engagieren uns für Kinderrechte“, regt an, sich für die Achtung von Kinderrechten einzusetzen.</p>

Die Vielfalt der Themen erlaubt eine Auswahl, die den spezifischen Rahmenbedingungen der Schule und der Klasse entgegenkommt. Entsprechend sollten jene Module bearbeitet bzw. gemeinsam mit der Klasse ausgewählt werden, die den Interessen der SchülerInnen entsprechen und die aktuelle Themen im schulischen, lokalen oder regionalen Kontext aufzugreifen vermögen.

Die SchülerInnen erhalten hierdurch die Möglichkeit, Ansatzpunkte für eigenes zivilgesellschaftliches Engagement in unterschiedlichen Bereichen zu entdecken, in Auseinandersetzung mit bestehenden Aktionen und Ideen eigene Projekte zu planen und schließlich in diesem Rahmen selbstbestimmt zivilgesellschaftlich aktiv zu werden. Im Idealfall wirken sich die Erfahrungen, die die Kinder und Jugendlichen bei der Beschäftigung mit den Modulen gewinnen, positiv auf die Bereitschaft aus, sich weiter an der Gestaltung der Zivilgesellschaft zu beteiligen. Um

Anknüpfungspunkte hierfür und Alternativen aufzuzeigen, wird jedes Modul unter der Rubrik „So kann’s weitergehen“ abgerundet mit Tipps zum weiteren Vorgehen. Die SchülerInnen erhalten in Anlehnung an bereits erfolgreich durchgeführte Projekte Anregungen, wie sie ihre begonnenen Projekte im Sinne der Nachhaltigkeit fortführen und ausbauen können. Zudem werden hier Impulse gesetzt, das themenbezogene Engagement auch auf andere Bereiche (Schule, Kommune und/oder globalisierte Welt) auszuweiten.

Arbeitshilfen und Methoden

Besonderer Wert wurde bei der Konzeption der Mitmachhefte auf die Ermöglichung eigenständiger Wissensaneignung und somit auf die Entwicklung und Anwendung entsprechender methodischer Kompetenzen gelegt. Dementsprechend erhalten die Kinder und Jugendlichen Hilfestellungen durch Methodenkästen, die an passender Stelle in den Modulen integriert sind und zielorientiert hilfreiche Techniken und Methoden zur Auseinandersetzung mit den Themen und Problemstellungen erläutern. So gibt es zum Beispiel an die SchülerInnen gerichtete Hinweise zur Anwendung eines Partnerinterviews, Tipps zum Umgang mit Karikaturen und Statistiken oder Anregungen zur gemeinsamen Entscheidungsfindung.

Methode: Entscheidungstreppe	Methode Mehrpunktentscheidung
<p>Mit dieser Methode können Eure Vorschläge auf ihre Umsetzbarkeit geprüft werden. Zeichnet fünf Stufen einer Treppe, bei der jede Stufe für eine Entscheidungsfrage steht (1 = technisch realisierbar?; 2 = rechtlich erlaubt?; 3 = finanziell machbar?; 4 = personell zu schaffen?; 5 = zeitlich umsetzbar?). Nur Vorschläge, die eine positive Beantwortung aller Entscheidungsfragen zulassen, können letztlich angenommen werden.</p>	<p>Dieses Verfahren ermöglicht eine schnelle und demokratische Entscheidungsfindung, indem die Ideen stichpunktartig, beispielsweise an der Tafel, notiert werden. Anschließend erhalten jede Schülerin und jeder Schüler eine festgelegte Anzahl an Klebepunkten und kann diese ihren bzw. seinen bevorzugten Vorschlägen zuordnen. Es können dabei auch alle Punkte auf einen Vorschlag geklebt werden. Die Vorschläge mit den meisten Klebepunkten werden anschließend zur weiteren Bearbeitung ausgewählt.</p>

Darüber hinaus gibt es – bei den Heften für die Sekundarstufe 1 und 2 – die „Arbeitshilfen auf einen Blick“. Sie stellen den dritten Materialteil dar und enthalten schülergerecht aufbereitete Leitfäden, die die Kinder und Jugendlichen in zentrale engagementrelevante Vorgehensweisen und Arbeitstechniken einweisen und sie so dabei unterstützen, Herausforderungen bei der engagementbezogenen Arbeit selbstständig zu bewerkstelligen. Die Leitfäden sind mit den Modulen über deren Arbeitsaufträge vernetzt und bilden mit diesen ein flexibel nutzbares inhaltlich-methodisches Fundament zur Engagementförderung. Sie reichen von Arbeitstechniken zur Planung und Organisation von Engagement über Hilfen zur Kommunikation mit Dritten bis hin zu Vorschlägen zur Evaluation der eigenen Arbeit.

Didaktisch-methodische Überlegungen zu den Modulen

Wie die soeben beschriebene Struktur der Materialteile und der hohe Einsatz von Arbeitshilfen und Methoden bereits nahe legen, intendieren die Mitmachhefte eine möglichst selbstständige Themerschließung und einen selbstbestimmten, durch schrittweise steigende Selbstorganisation gekennzeichneten Engagementprozess in unterschiedlichen Handlungsbezügen. Zu Beginn und vor allem bei Gruppen mit leistungsschwächeren und/oder im eigenständigen Arbeiten unerfahrenen SchülerInnen wird daher eine stärkere Moderation durch die Lehrkraft empfohlen, die jedoch sukzessive an die SchülerInnen übergeben werden sollte. Der Lehrkraft kommt somit primär die Rolle der Beraterin bzw. des Beraters sowie der Unterstützerin bzw. des Unterstützers zu.

Da der Erfolg solcher selbstbestimmter Lernprozesse eng mit dem Einsatz situationsadäquater Methoden, Materialien und Sozialformen verbunden ist, sollte bei der Bearbeitung der Module auf wechselnde Sozialformen geachtet werden. Entsprechende Vorschläge sind zum Teil in den Arbeitsaufträgen enthalten oder ergeben sich aus den methodischen Vorschlägen. Von ihnen kann jedoch – etwa im Interesse der Schwerpunktsetzung – abgewichen werden. Um mit den Unterrichtsmaterialien möglichst alle Kinder und Jugendliche zu erreichen und ihnen somit

zu wichtigen Engagementerfahrungen verhelfen zu können, ist zudem auf eine ausreichende Differenzierung zu achten. Einerseits bieten die Module in diesem Zusammenhang bewusst unterschiedliche Zugänge und Herangehensweisen an, andererseits sind hier auch die Lehrkräfte gefragt, ihre eigene Rolle reflektiert an die individuellen Schülerinnen- und Schülerbedürfnisse anzupassen.

Die Materialauswahl und –strukturierung der Mitmachhefte basiert wiederum auf den Leitprinzipien der Problem-, Handlungs- und Lebensweltorientierung. So beginnen die Materialien zu Beginn eines Moduls häufig mit einem Impuls, der im Sinne der Problemorientierung einen Ausgangszustand präsentiert, den es unter der Zielperspektive eines erwünschten Endzustandes zu verändern gilt (vgl. Dörner 1979, S. 10). Das übergeordnete Thema erfährt hierdurch zugleich eine Eingrenzung und Schwerpunktsetzung. So wird beispielsweise das Schlüsselproblem „Umweltfrage“ mit Blick auf den Klimawandel behandelt, um sodann Möglichkeiten des Klimaschutzes an der Schule zu erarbeiten. Bei der Wahl entsprechender Materialien wurde Wert auf Vielfalt gelegt, sodass sowohl Quellen- und Darstellungstexte als auch Bilder, Grafiken, Statistiken und Karikaturen zu finden sind. Des Weiteren sind in den Modulen Übungen integriert, die verschiedene Anregungen zur unmittelbar handelnden und erforschenden Auseinandersetzung mit wichtigen Aspekten des Themas bieten. Mittels dieser didaktisch-methodischen Makrostruktur soll es SchülerInnen ermöglicht werden, Handlungskompetenz praktisch zu erproben und performativ zu erwerben (vgl. Fauser 2010, S. 88f.).



Um eine hohe Motivation und thematische Identifikation der SchülerInnen zu erreichen, ist eine an den Schülerinteressen ausgerichtete Engagementförderung Voraussetzung. Die Wahl der Module sollte daher in enger Absprache mit den Kindern und Jugendlichen erfolgen. Oftmals sehen die vorgeschlagenen materialgebundenen und materialungebundenen Arbeitsaufträge zudem Recherchetätigkeiten zu ortsspezifischen Informationen oder zum Abgleich der Sachinformationen zum Thema mit dem jeweils eigenen Alltag vor, um einen an der Lebenswelt der SchülerInnen orientierten Einstieg in das themenbezogene Engagementfeld zu ermöglichen. Gleichwohl können die Materialien selbstverständlich durch die Lehrenden und Lernenden eigenständig bedarfs- und interessenorientiert erweitert werden.

In gemeinsamer Anstrengung – auch unterstützt durch Eltern sowie kommunalen und überregionalen Einrichtungen – erhalten SchülerInnen so die Möglichkeit, in Verantwortung für sich selbst sowie in Mitverantwortung für andere die Demokratie und das gesellschaftliche Miteinander zu gestalten.

KONTAKT:

PROF. DR. DIRK LANGE
 INSTITUT FÜR POLITISCHE WISSENSCHAFT
 LEIBNIZ UNIVERSITÄT HANNOVER
 TEL. 0511/762-4698
 E-MAIL: AGORA@IPW.UNI-HANNOVER.DE

Literatur:

Biedermann, Horst (2006): *Junge Menschen an der Schwelle politischer Mündigkeit. Partizipation. Patentrezept politischer Identitätsstiftung?* Münster.

Dörner, Dietrich (1979): *Problemlösen als Informationsverarbeitung.* Stuttgart.

Klafki, Wolfgang (1996): *Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts.* Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In: ders. (Hrsg.): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik.* Weinheim.

Koopmann, F. Klaus (2007): *„Für das Leben lernen – gesellschaftliches Engagement als Bildungsziel der Schule“.* Vorbilder bilden – Gesellschaftliches Engagement als Bildungsziel. Carl Bertelsmann-Preis. Hrsg. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh.

Fauser, Peter (2010): *Demokratiepädagogik.* In: *Konzeptionen Politischer Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht.* Band 1 von 6. Hrsg. von Dirk Lange und Volker Reinhardt. Baltmannsweiler. S. 83-92.

Lange, Dirk (2008): *„Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der Politischen Bildung.* In: *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP).* (57) 3/2008. S. 431-439.

Reinders, Heinz (2009): *Bildung und freiwilliges Engagement im Jugendalter.* Expertise für die Bertelsmann Stiftung. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung. Band 10. Würzburg.

Weinert, Franz E. (2001): *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit.* In: ders. (Hrsg.): *Leistungsmessung in Schulen.* Weinheim und Basel.

THEMENORIENTIERTES PROJEKT SOZIALES ENGAGEMENT (TOP SE)– BADEN-WÜRTTEMBERG

Seit dem Bildungsplan 2004 gibt es in den Realschulen des Landes Baden-Württemberg vier fächerübergreifende, „THEMENORIENTIERTE PROJEKTE (TOPE)“, die den Umfang von 72 Stunden haben und integrativ unterrichtet werden. Dies sind: TOP TA (Technisches Arbeiten), TOP WVR (Wirtschaft-Verwalten-Recht), TOP Bors (Berufsorientierung an Realschulen) und TOP SE (Soziales Engagement).

Jede Schule legt für jedes TOP eine Jahrgangsstufe fest. Die TOPE bauen aufeinander auf und bereiten methodisch auf die fächerübergreifende Kompetenzprüfung, ein Teil der Abschlussprüfung in den Realschulen, vor. Die Schulen erfahren durch die TOPE eine besondere Öffnung, da außerschulische Kooperationspartner mit einbezogen und die Jugendlichen in ihr regionales Umfeld eingebunden werden.

Mit den TOPen werden Anknüpfungspunkte im Bereich des gesellschaftlichen und sozialen Engagements geschaffen, d.h. aber auch, dass das Lernen in den TOPen stark prozessorientiert ist und sich die Lehrerrolle hier verändert hat.

Die Lehrkraft unterstützt und begleitet und die SchülerInnen werden selbst aktiv, sie übernehmen Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess und reflektieren ihn.

Realschule Baden-Württemberg
Themenorientiertes Projekt Soziales Engagement

TOP SE verbindet

**sozial · kreativ
TOP SE
Preisgekrönt**

Baden-Württemberg
MINISTERIUM FÜR KULTUR, JUGEND UND SPORT

Ziele des Themenorientierten Projektes Soziales Engagement (TOP SE) sind:

- Verantwortungsbewusstsein im Umgang mit Menschen wecken und fördern
- eigene Stärken und Schwächen kennen lernen
- Kommunikationsfähigkeit erweitern
- Teamfähigkeit verbessern
- Verhaltenssicherheit erwerben
- eigene Sozialkompetenz stärken
- eigene Stellungnahme formulieren und reflektieren

TOP SE kann außerhalb der eigenen Schule stattfinden: in einem Sozialpraktikum in verschiedenen sozialen oder diakonischen Einrichtungen, wie z.B. in einem Seniorenwohnheim, in geschützten Werkstätten oder im Tafelladen, in einer Kooperationsmaßnahme mit einer Grund- oder Förderschule oder in Vereinen als Helfer von Übungsleitern, aktiv in Organisationen z.B. THW.

TOP SE kann aber auch innerhalb der eigenen Schule stattfinden, z.B. im Schulsanitätsdienst, als Streitschlichter, Pausenmentor, Schulsportmentor, Busmentor oder als Schülermentor, der eine Arbeitsgemeinschaft für jüngere Schüler anbietet, in der Hausaufgabenbetreuung oder als Paten jüngerer Schüler.



Hier gibt es vielfältige Möglichkeiten, je nachdem, was an der Schule und in ihrem Umfeld möglich ist. Wichtig ist, dass der Grundsatz „Wir begegnen uns von Mensch zu Mensch“ erfüllt ist. Das Themenorientierte Projekt „Soziales Engagement“ hat sich bewährt, weil soziales Denken, Urteilen und Handeln eingeübt und damit die Persönlichkeit des einzelnen Schülers gestärkt wird. Die Jugendlichen lernen neue Lebenswelten und – erfahrungen kennen und gewinnen eine eigene Wertvorstellung durch die Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit und entwickeln von Verständnis und Toleranz für andere Menschen und ihre Lebenssituation.

Das Themenorientierte Projekt ist die Basis ist für soziales, gesellschaftliches und damit politisches Engagement.

KONTAKT:

UTE RECKNAGEL-SALLER
 TOP SE IM MINISTERIUM FÜR KULTUS JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG
 E-MAIL: UTE.RECKNAGEL-SALLER@KM.KV.BWL.DE

WWW.TOPSE-BW.DE

„TU`WAS FÜR ANDERE UND LERN WAS DABEI“ – DAS SERVICE-LEARNING-PROJEKT [‘YOU:SFUL] IN HAMBURG

[‘You:sful] – Lernen durch Engagement

Zivilgesellschaftliches Engagement von Kindern und Jugendlichen schafft Begegnung mit anderen Welten, macht selbstbewusst, weckt den Sinn für demokratische Verfahren und schult Teamgeist, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit. Über 70 Prozent der Kinder zwischen sechs und vierzehn Jahren möchten sich für ihre Mitmenschen oder ihre Umwelt einsetzen (Kinderwerte



Monitor, Geolino Unicef 2010), doch die Zugänge zum Ehrenamt sind ungleich verteilt. Es sind vor allem die gut integrierten Jugendlichen der Mittelschicht, die schließlich aktiv werden. Die Bildungsschere tut sich auch hier auf.

Die BÜRGERSTIFTUNG HAMBURG will mit ihrem Projekt [‘YOU:SFUL] – Lernen durch Engagement gemeinsam mit Hamburger Schulen möglichst vielen Kindern und Jugendlichen den Weg ins Engagement ebnen: Im Unterricht sollen sie die Gelegenheit bekommen, sich für andere Menschen, für kulturelle, ökologische oder auch für ihre eigenen Belange einzusetzen.

Mit der Verknüpfung von Unterricht und Engagement stärken wir nicht nur das zivilgesellschaftliche Selbstbewusstsein der Schüler, sondern beleben und vertiefen auch fachliche Inhalte durch praktische Erfahrungen.

- Erstklässler der Schule am Altonaer Volkspark organisieren, unterstützt von sechs Fünftklässlern ihrer Schule, für die benachbarte Kita eine Waldexpedition mit gemeinsamen Erkundungen, vielen Spielen und einem leckeren Picknick. Die ABC-Schützen lernen, Wegbeschreibungen zu erarbeiten, sie errechnen, wie viele Würstchen für die Hot-Dogs gekauft werden müssen, üben mit der Einladung, verständliche Texte zu verfassen und vertiefen ihr Sachkundewissen. Sie engagieren sich, indem sie jüngeren Kindern bei der Entdeckung ihrer Umwelt helfen.
- Zehntklässler des Gymnasiums Corveystraße veranstalten Märchennachmittage im Kinderclub Lenzsiedlung und präsentieren mit den Kindern anschließend große Märchenbilder auf dem Sommerfest der Großsiedlung. Die Jugendlichen lernen etwas über Migration, Sprachbarrieren und Bildungschancen. Sie engagieren sich für Integration und Chancengleichheit.
- Gesamtschüler untersuchen im Rahmen des Biounterrichts die Wasserqualität des Parkteichs und erarbeiten gemeinsam mit der Umweltbehörde Maßnahmen für die Verbesserung des ökologischen Gleichgewichts. Sie lernen etwas über die Lebensgrundlage Wasser und über Arbeitsweisen des Umweltschutzes. Sie engagieren sich für eine saubere Umwelt.



Was ist Lernen durch Engagement und woher kommt es?

Service-Learning ist eine Idee, die vor gut zehn Jahren von der Freudenbergstiftung aus den USA nach Deutschland importiert wurde. Der amerikanische Philosoph und Pädagoge John Dewey hat bereits vor gut 100 Jahren in seiner Schule den Unterricht mit der Arbeit in der Community verknüpft. Er vertrat die

heute gut belegte These, dass Kinder besonders leicht und sicher lernen, wenn sie konkrete Probleme knacken müssen und kognitives Lernen mit Erfahrungslernen verbinden können. Und er war überzeugt, dass Bürgersinn und Demokratie nicht in Trockenübungen entstehen, sondern im praktischen Tun. In den USA wurde diese Lehrmethode über Jahrzehnte weiterentwickelt – mittlerweile nehmen 55 Prozent der Schüler im Laufe ihrer Schullaufbahn zumindest einmal an einem Service-Learning-Projekt teil.

Im Februar 2009 hat die BürgerStiftung Hamburg mit ihrem Projekt [You:sfu] in Kooperation mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung und dem bundesweiten Netzwerk Lernen-durch-Engagement diesen Impuls aufgenommen. Mittlerweile sind elf Hamburger Schulen im Service-Learning aktiv.



Im Lernen durch Engagement gewinnen alle

Lernen durch Engagement wird seit vielen Jahren wissenschaftlich begleitet und regelmäßig evaluiert. Positive Effekte ließen sich sowohl für die persönliche und schulische Entwicklung der Schüler als auch für die Schulen nachweisen.

Für die Schüler ließ sich feststellen:

- Sie lernen besser, weil der Lernstoff sich mit handlungsorientierten Aufgaben verbindet.
- Sie werden selbst- und verantwortungsbewusster.
- Basiskompetenzen wie Frustrationstoleranz und Zuverlässigkeit werden gestärkt.
- Sie entdecken eine neue Relevanz von Lehrinhalten.
- Gerade Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Stadtteilen erleben sich selbst als aktive Helfer und nicht mehr nur als Hilfebedürftige. Und so ist denn auch der Zuwachs an Selbstvertrauen

durch die Erfahrung der Selbstwirksamkeit bei ihnen besonders groß

Für die Schulen ließ sich feststellen:

- Sie gewinnen engagiertere SchülerInnen und einen
- frischen Blick auf bisher unentdeckte Stärken der Kinder und Jugendlichen.
- Sie erhöhen ihre Methodenkompetenz
- Sie verstärken ihre Vernetzung im Stadtteil
- Und die Gesellschaft? Sie profitiert zunächst einmal vom konkreten Engagement der Schüler und auf lange Sicht von einer engagiert heranwachsenden Generation, die früh gelernt hat, dass ihre Ideen und ihr Handeln einen Unterschied machen können

Die Ergebnisse der evaluierten Hamburger Schulen haben gezeigt:

- 79 Prozent der Hamburger Service-Lerner möchten sich auch weiterhin engagieren. Diese Zahl korrespondiert sehr deutlich mit dem Stolz der Schüler darauf, im Service-Learning ihr Projekt betrieben zu haben.
- Alle Kinder und Jugendlichen erlebten Selbstwirksamkeit – besonders hoch waren hier die Zustimmungswerte von Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund und ohne vorherige ehrenamtliche Erfahrungen.
- Zwei von drei Schülern hat das engagierte Lernen nach eigenen Angaben selbstbewusster im Umgang mit Anderen und selbstständiger gemacht

Qualitätsmerkmale

Damit Service-Learning gelingt, achten wir auf folgende Qualitätsmerkmale im engagierten Lernen:

- a. SchülerInnen werden ermutigt, ihre eigenen Projekte zu gestalten. Problemlagen zu erforschen und lohnende Hilfsprojekte zu entdecken, gehört zum Kern des Lernens durch Engagement. Selbstbestimmung und die Übernahme von Verantwortung sind wesentlich für die Persönlichkeitsentwicklung und die Lernerfolge.
- b. Lernen durch Engagement reagiert immer auf reale Bedürfnisse des Gemeinwohls. Kinder und Jugendliche sollen sich einer authentischen Herausforderung stellen. Nur so können sie Selbstwirksamkeit erfahren.
- c. Lernen durch Engagement ist im Unterricht verankert. Kinder und Jugendliche sollen erleben, dass Wissen und Fertigkeiten aus dem schulischen Lernen für ihre Projekte von Be-



deutung sind und umgekehrt ihre Erfahrungen im Projekt ihr fachliches Lernen bereichern können.

- d. Lernen durch Engagement gibt Raum zur gemeinsamen Reflexion und für das gegenseitige Feedback im Team, mit den Lehrkräften und den externen Partnern. Nur in der Reflexion wird aus Erlebtem eine bewusste Lernerfahrung.
- e. Lernen durch Engagement ist Lernen im Projekt. Ein zentrales Ziel ist der Kompetenzerwerb im Projektmanagement und in der Teamarbeit.
- f. Service-Learning bewegt sich aus dem Raum Schule heraus – hinein in den Stadtteil.

Literatur:

Becker, Jürgen u. Franz Meurer, Martin Stankowski: Von wegen nix machen. Werkzeugkiste für Weltverbesserer. Köln 2007

Dewey, John: Demokratie und Erziehung. Weinheim 1993 (Erstausgabe Chicago 1916)

Düx, Wiebken u. Gerald Prein, Erich Sass, Claus J. Tully: Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. Wiesbaden 2008 (Schriften des Deutschen Jugendinstituts: Jugend)

Edelstein, Wolfgang, Susanne Frank, Anne Sliwka (Hg.): Praxisbuch Demokratiepädagogik. Weinheim und Basel 2009.

Engels, Rüdiger: Service-Learning an Schulen in Sachsen-Anhalt. Eine Handreichung zur Projektentwicklung. Hg. v. Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt. Halle 2007

Hölker, Wolfgang (Hg.): Mach mit! 85 Tipps für eine bessere Welt. Münster 2010.

National & Community Service: Learn and Serve America. Performance Report for Program Year 2006-2007. April 2008

Reinmuth, Sandra Iris u. Angelika Eikel: BLK Programm „Demokratie lernen und leben.“ Wir übernehmen Verantwortung. Service-Learning – Projektbeispiele aus Schulen des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“. Berlin 2006

Sliwka, Anne u. Susanne Frank: Service-Learning. Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde. Weinheim, Basel 2004

Sliwka, Anne: Service-Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde. In: Beiträge zur Demokratiepädagogik. Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“. Hg. v. Wolfgang Edelstein und Peter Fauser. Berlin Sept. 2004

Bildnachweis:

Die Bilder haben wir freundlicher Weise aus der Dokumentation „[You:sfu] – Lernen durch Engagement“ (2010) von der Bürgerstiftung Hamburg entnehmen dürfen. Hier die ursprünglichen Bildnachweise:

Foto 1: © Franz Pfüegl (fotolia) / Foto 2: © Heike Schmidt

Foto 3: mitte und rechts: © Kirsten Haarmann (www.kh-fotografie.de)

Foto 4: © Kirsten Haarmann

KONTAKT:

DR. HEIKE SCHMIDT

BÜRGERSTIFTUNG HAMBURG (PROJEKTLEITUNG [YOU:SFUL])

E-MAIL: SCHMIDT@BUERGERSTIFTUNG-HAMBURG.DE

WWW.BUERGERSTIFTUNG-HAMBURG.DE/YOUSFUL

LEARN AND SERVE AMERICA'S NATIONAL SERVICE-LEARNING CLEARINGHOUSE: [HTTP://SERVICELEARNING.ORG](http://SERVICELEARNING.ORG)

DAS NETZWERK SERVICE-LEARNING „LERNEN DURCH ENGAGEMENT“

Ziele

Das bundesweit angelegte Netzwerk SERVICE-LEARNING – LERNEN DURCH ENGAGEMENT besteht aus Schulen und außerschulischen Partnern, die sich zum Ziel setzen, gemeinschaftlich die Verbreitung von *Lernen durch Engagement* zu fördern – als einen innovativen Ansatz zur Schulentwicklung, als einen wichtigen Beitrag zur Bildungsreform und als einen Weg zur Stärkung des zivilgesellschaftlichen Engagements und der demokratischen Verantwortungsübernahme von Jugendlichen.

Um dies gemeinsam erreichen zu können, bietet das Netzwerk den beteiligten Akteuren Vernetzung, Beratung und Qualifizierung.



Akteure und Struktur

Akteure im Netzwerk sind in erster Linie Schulen, die die Methode des *Lernen durch Engagement* erproben und umsetzen.

Die Erfahrung hat gezeigt, dass die meisten Schulen eine externe Prozessbegleitung benötigen, um *Lernen durch Engagement* qualitativ und dauerhaft umzusetzen. Deshalb bildet das Netzwerk Multiplikatoren und lokale Partner (z.B. Freiwilligen Agenturen, Bürgerstiftungen, Schulentwickler) aus, die Schulen bei der Umsetzung von *Lernen durch Engagement* vor Ort beraten und begleiten.

Die Freudenberg Stiftung finanziert momentan die Koordination des Netzwerks. Wir als Netzwerkstelle sehen unsere Aufgabe darin, die vielfältigen lokalen Initiativen miteinander in Kontakt zu bringen, ihren Austausch untereinander zu fördern und sie durch Fortbildungen und Materialien zu qualifizieren. Außerdem wollen wir dazu beitragen, durch ein gemeinsames Auftreten den Zielen von *Lernen durch Engagement* und auch dem Ansatz selbst bildungspolitisch stärkeres Gewicht zu verleihen. Zudem betreuen wir als Netzwerkstelle auch direkt Schulen – überall dort, wo es noch keine lokalen Schulbegleiter gibt.

Qualität als gemeinsame Verpflichtung

Das Netzwerk *Service-Learning – Lernen durch Engagement* steht auch für Qualität. Als gemeinsame inhaltliche Zielsetzung aller Mitwirkenden dienen bestimmte Qualitätsstandards, die auf der Grundlage von Praxiserfahrungen sowie Forschungs- und Evaluationsergebnissen entwickelt wurden.

AUSZÜGE AUS DER POWER-POINT-PRÄSENTATION :

Wie [‘You:sful] unterstützt

„Tu’ was für andere und lern’ was dabei“

Service-Learning – Lernen durch Engagement
am Beispiel des Projekts [‘You:sful] in
Hamburg

- Beratung und Vernetzung
Hamburger Schulen
- Evaluation
- Finanzielle Unterstützung
- Zertifikate für die Schüler

Sandra Zentner, Freudenberg Stiftung
Dr. Heike Schmidt, BürgerStiftung Hamburg
21.10.2010 BBE-Tagung Hamburg

Besondere Stärken von LdE

- LdE ist Teil des regulären Unterrichts
(durch strukturelle Anbindung)
→ „Freiwillig hätte ich das nie gemacht,
jetzt würde ich es immer wieder tun“
- Echte Verzahnung von sozialem und
kognitivem Lernen (durch inhaltliche
Anbindung), sodass beide voneinander
profitieren

Balance von...

„Tu’ was für andere und lern’ was dabei“

Lernen *durch* Engagement

-
- kognitives Lernen
(Wissen)
 - soziale &
methodische
Kompetenzen
 - Persönlichkeits-
entwicklung
 - „Civic education“
 - Etwas für andere
tun
 - Lösung eines
realen Problems
 - Dienst am
Gemeinwohl

© Geschäftsstelle des Netzwerks Service-Learning

LERNEN-DURCH-ENGAGEMENT

Dreierlei im Blick behalten



KONTAKT:

SANDRA ZENTNER,
FREUDENBERG STIFTUNG (KOORDINATION DES NETZWERKS LERNEN DURCH ENGAGEMENT)
E-MAIL: SANDRA.ZENTNER@FREUDENBERGSTIFTUNG.DE

WWW.LERNEN-DURCH-ENGAGEMENT.DE

WWW.SERVICELEARNING.DE

LERNEN DURCH ENGAGEMENT IN DER STADTTEILSCHULE BERGEDORF



„Das leitende Bildungsziel ist die Stärkung der Verantwortungsübernahme unserer Schüler.“, so heißt es in dem Grundsatzpapier der Gesamtschule Bergedorf für die Profile der 9. und 10. Klassen. Ideale Voraussetzungen für Lernen durch Engagement, das sich hier in Bergedorf seit Einrichtung der Profile vor über 10 Jahren prächtig entwickelt hat. Diesen Beinamen erhielten die Profile hier allerdings erst seit Kur-

zem, seit die Schule Mitglied im Netzwerk [!YOU:SFUL] der BÜRGERSTIFTUNG HAMBURG ist. Sie gehört damit zu elf Hamburger Netzwerkschulen, die sich regelmäßig zum fachlichen Austausch über das Lernen durch Engagement treffen, ihre Projekte von der Stiftung evaluieren und das Engagement ihrer Schüler zertifizieren lassen.

Stadtteilschule Bergedorf

In den Profilklassen der Gesamtschule Bergedorf wird der Unterricht mit sozialem, kulturellem, sportlichem und ökologischem Engagement verknüpft. SchülerInnen übernehmen dabei in hohem Maße Verantwortung für die Planung und Durchführung ihrer Projekte. Die Profile der 9/10. Klassen fassen ähnlich wie die Profile der neuen Oberstufe mehrere Schulfächer zu einem großen übergeordneten Thema zusammen. Auf zehn verschiedene Profile können sich die Jugendlichen bewerben, sie können sich für Sport und Gesellschaft engagieren, im Netzwerk sozial aktiv werden, im Bereich SprachKultur ihre Umgebung zum Blick über den kulturellen Tellerrand einladen und vieles mehr. Sie gestalten S-Bahn-Unterführungen, veranstalten Sportfeste für Nachbarschulen, kümmern sich um Senioren im Bergedorfer Haus im Park, lesen den Schülern der benachbarten Grundschule vor, organisieren Kulturtage – nicht nur die Schule, sondern auch für den Stadtteil.

Einmal die Woche ist Profiltag; fünf Stunden können die Jugendliche an diesem Tag ihre Projekte entwickeln und aktiv werden. „Das ist für mich ein besonderer



Tag, weil man richtig etwas machen kann, was einem wichtig ist.“, erzählt eine Schülerin aus dem Profil Lebenskunst den Exkursionsteilnehmern. „Es bringt Spaß den Grundschulern etwas vorzulesen, wir werden da gut respektiert und die Kinder freuen sich, wenn wir kommen.“, berichtet ein Schüler aus dem Profil Netzwerk. Und die Köche und Kellner des Profils Bistro erinnern sich gerne an den Benefiz-Abend für den Verein „Dunkelziffer“, für den sie das Catering übernommen haben. SchülerInnen, das wurde den Exkursionsteilnehmern deutlich, schauen mit großem Selbstbewusstsein auf ihr Engagement und den Kompetenzgewinn, der dazugehört.

Lernen durch Engagement verknüpft genau dies – zivilgesellschaftliches Aktivwerden und den Unterricht. Es fördert damit das bürgerschaftliche Selbstbewusstsein von Kindern und Jugendlichen und es verbessert das schulische Lernen, indem es die Theorie durch die Handlungsorientierung vertieft und Handeln theoretisch reflektiert.

Mit den Profilen und dem Profiltag hat die Stadtteilschule Bergedorf ideale Rahmenbedingungen für projekt- und handlungsorientierte Lernformen wie das Lernen durch Engagement geschaffen. Die SchülerInnen und das Kollegium der Gesamtschule Bergedorf (Stadtteilschule) sind überzeugt von diesem Konzept. Die Profile haben die Lernatmosphäre verbessert. Die Handlungsorientierung, der Umgang mit echten Herausforderungen macht das Lernen lebendiger und motivierter. Es braucht aber auch die Bereitschaft, sich auf größere Unwägbarkeiten als im klassischen Unterricht einzulassen und gelegentlich gilt es, gute Nerven zu beweisen, wenn es darum geht Liefertermine und Zusagen einzuhalten. Doch gerade an diesen echten Herausforderungen wachsen die Jugendlichen.

KONTAKT:

THORSTEN PFAFF
STADTTEILSCHULE BERGEDORF
TEL.: 040 42892-01
E-MAIL: THORSTEN.PFAFF@BSB.HAMBURG.DE

DR. HEIKE SCHMIDT
BÜRGERSTIFTUNG HAMBURG
TEL.: 040 8788 9696-6
E-MAIL:
SCHMIDT@BUERGERSTIFTUNG-HAMBURG.DE

WWW.GS-BERGEDORF.DE

WWW.BUERGERSTIFTUNG-HAMBURG.DE/YOUSFUL

SOZIALE VERANTWORTUNG LERNEN – ePUNKT LÜBECK

Bei diesem Projekt übernehmen im Rahmen des schulischen Unterrichtsfaches Religion / Philosophie (Arbeitsschwerpunkt "Verantwortung Lernen") alle SchülerInnen einer 7. Klasse der GESCHWISTER-PRENSKI-SCHULE ein Verantwortungsprojekt. Die SchülerInnen lernen in diesem Rahmen ehrenamtliche Arbeit kennen. Das Ziel ist es, ein Jahr lang durch praktische Arbeit außerhalb der Schule Erfahrungen mit verantwortlichen Tätigkeiten im Umgang mit Menschen zu sammeln. Von Februar 2010 bis Januar 2011 engagieren sich die Jugendlichen in diversen Einrichtungen, die sie selbstständig gesucht haben – dabei erhalten sie, wenn notwendig, Unterstützung durch den ePUNKT - einmal in der Woche für eine Doppelstunde nach Absprache mit den Kooperationspartnern. Zur Vorbereitung auf diesen Praxisteil sind ½ Jahr lang mehrere Unterrichtsbausteine (Umgangsformen, Vorurteile, Meine Stärken, Körpersprache, Ausdauer) intensiv bearbeitet worden. Schon vor Start des Projektes stand jedes Schuljahr der Klasse unter einem Motto, dieses können die Jugendlichen nun in ihren Aufgabenbereichen anwenden. Die Jugendlichen werden so bereits frühzeitig im Alter von zwölf Jahren über einen langen Zeitraum an bürgerschaftliches Engagement herangeführt.



<p>FREUNDLICHKEIT war das Motto in der 5. Klassenstufe</p> <p>Lara zu ihrer Aufgabe in der Petrus-Grundschule: „Ich spiele mit den Kindern, wie mit ihnen oder helfe bei den Hausaufgaben, dabei steht Freundschaft im Vordergrund. Die Zeit vergeht immer sehr schnell und es macht mir sehr viel Spaß, dort zu sein.“</p> 	<p>UMSICHT war das Motto in der 6. Klassenstufe</p> <p>Oscar: „Ich mache mein Sozialprojekt im Altersheim, ich unterstütze dort ältere Leute mit Unfällen z.B. bei Brottischen. Es macht mir sehr viel Spaß, ihnen zu helfen.“</p> 
<p>AUSDAUER war das Motto in der 7. Klassenstufe</p> <p>Sophia: „Ich finde dieses Projekt super, auch wenn es manchmal anstrengend ist... aber ich zeige Ausdauer. Ich helfe den Eizählern in der Kita, lerne kleine Menschen kennen und bekomme selber unendlich viel zurück, nämlich Freude.“</p> 	<p>VERANTWORTUNG war das Motto in der 8. Klassenstufe</p> <p>Henrike: „Im Senioreenheim gehe ich mit den Senioren spazieren oder unternehme andere Dinge. Ich finde dieses Projekt gut... ich zeige hier Verantwortung. Und ich finde auch, dass ich mehr Leute etwas Gutes machen helfen.“</p>  
<p>2010 WEITERE INFORMATIONEN ZUM PROJEKT: ePunkt Lübeck Petra Meißner und Sigrid Fischer info@epunkt-luebeck.de Telefon 0451 3050405</p>	

Im Anschluss wurden seit Februar 2011 die Eindrücke und Erfahrungen, die von allen gesammelt wurden, ausführlich dokumentiert. Während der gesamten Zeit gab es eine Betreuung durch die Lehrkraft und Qualifizierungsangebote des ePunkts. Eine Ausweitung des Projektes auf andere Klassen und Schulen ist zwischenzeitlich erfolgt.

KONTAKT:

JULEKA SCHULTE-OSTERMANN UND SIGRID FISCHER
EPUNKT LÜBECK
TEL.: 0451 3050405
E-MAIL: INFO@EPUNKT-LUEBECK.DE

SILKE FRIER
GESCHWISTER-PRENSKI-SCHULE
TEL.: 0451-795730
E-MAIL: SILKEFRIER@WEB.DE

WWW.EPUNKT-LUEBECK.DE

VERANTWORTUNG IM INTERKULTURELLEN KONTEXT - PEER-PROGRAMM DER JUNGEN VHS-HAMBURG

Das PEER-PROGRAMM ‚VERANTWORTUNG‘ der Jungen VHS Hamburg nutzt die entwicklungspsychologische Erkenntnis, dass nachhaltiges und speziell soziales Lernen sich vornehmlich an Peers (Gleiche, Ebenbürtige) orientiert, wobei der Blick auf die positiven Kräfte von Peer-Gruppen gerichtet ist.

Die Peers verschiedener Hamburger Schulen erkunden gemeinsam mit Kindern bzw. Kindergruppen ihren Stadtteil und besprechen, wo sie selbst tätig werden können. Sie organisieren, ihren eigenen Vorstellungen entsprechend, Beteiligungsprojekte für Kinder und Jugendliche vor Ort. Für diese Aufgabe werden sie im Rahmen einer Ausbildung durch Teamer der Jungen VHS Hamburg qualifiziert.

Das Programm fördert ein demokratisches Miteinander in der Schule, dient der Einübung junger Menschen in zivilgesellschaftliches Engagement und verbessert die Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Durch das Peer-Programm wird Konflikten vorgebeugt. Es hilft LehrerInnen, die an Schulen vereinbarten Regeln für ein tolerantes und demokratisches Miteinander umzusetzen!

Insgesamt erproben die Peers sich in diversen sozialen Situationen, erleben Anerkennung für ihr Engagement, knüpfen wichtige Kontakte und erfahren eine Stärkung ihres Selbstbewusstseins. Die Ergebnisse der Recherche im Stadtteil und ihre Ideen für Aktivitäten bringen sie, wenn möglich, in die Bezirksversammlung oder Stadtteilkonferenz ein und tragen so zum besseren Miteinander im eigenen Umfeld bei.

Weitere Informationen und einzelne Peer-Projekte unter:

WWW.PEERPROJEKT-HAMBURG.DE

Das Projekt gehört zum Hamburger Aktionsplan „Hamburg lernt Nachhaltigkeit“ und steht auf der Empfehlungsliste des LI „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

KONTAKT:

CLAUDIA SCHNEIDER
JUNGEN VHS/ VHS UND SCHULE
TEL.: 040/20 94 21 – 19
E-MAIL: C.SCHNEIDER@VHS-HAMBURG.DE

www.peerprojekt-hamburg.de

WIE MOTIVIERT MAN JUGENDLICHE FÜR DAS EHRENAMT? - EIN „YOUR-TURN“-WORKSHOP

Das Projekt YOUR TURN motiviert Jugendliche aus allen Schulformen und Stadtteilen dazu, sich mit Anliegen in ihrer Stadt zu befassen und selbst zur Verbesserung gesellschaftlicher Missstände, die sie betreffen, beizutragen. Das Programm wird von der gemeinnützigen Organisation COMMON PURPOSE angeboten. Mit Your Turn nimmt das Ziel, das gesellschaftliche Engagement von 13-15-Jährigen zu stärken, einen besonderen Stellenwert ein, um in unserer uns ständig herausfordernden Gesellschaft einen sicheren und verantwortungsvollen Platz einzunehmen.

Es geht bei Your Turn darum, gemeinsam mit Jugendlichen zu erarbeiten wie Ehrenamt in einem Projekt funktionieren kann. Die Übernahme eines Ehrenamtes ist eine - aber nicht die einzig mögliche - Form in diesem Projekt Verantwortung zu übernehmen. Your Turn ist bereits seit 12 Jahren im Vereinigten Königreich (UK) aktiv, schon seit 3 Jahren in Hamburg und zukünftig in einigen weiteren deutschen Städten.

Wir arbeiten daran, Menschen nicht nur zu besseren Führungskräften an ihrem Arbeitsplatz zu machen, sondern sie auch als aktive Leader für die Gesellschaft aufzubauen.

LEITBILD VON COMMON PURPOSE

In der Exkursion der Fachtagung mit CP und dem Projekt Your Turn hatten bis zu 20 Tagungsgäste die Möglichkeit, gemeinsam mit Jugendlichen über Motivation/ Kriterien/ Erfolgsfaktoren zu diskutieren, die junge Menschen frühzeitig und langfristig für das Ehrenamt mobilisieren. Mithilfe verschiedener interaktiver Methoden, wie „Fishbowl“, konnten die Teilnehmenden und die Jugendlichen sich über ihre Erfahrungen mit ehrenamtlichen Tätigkeiten austauschen und so neue Motivation und Anregungen für zukünftige Aktionen gewinnen.

Protokoll des Workshops

An dem Workshop von Common Purpose „Wie motiviert man Jugendliche für das Ehrenamt?“ beteiligten sich etwa 20 Teilnehmer der Konferenz und 15 Jugendliche aus der Heinrich-Hertz-Schule, dem Friedrich-Ebert-Gymnasium Harburg und der Stadtteilschule Bergstedt.

Der eineinhalb Stunden andauernde Workshop war in drei Einheiten untergliedert. Zunächst schrieben alle Teilnehmer im Stillen ihre ERWARTUNGEN AN DEN WORKSHOP auf Moderationskarten, die sichtbar aufgehängt und in Auszügen vorgetragen wurden.

Die Ergebnisse beider Gruppen waren im ERSTEN TEIL unter anderem:

- Mehr Solidarität, Zusammenarbeit
- Austausch; Von den Älteren lernen; Tipps bekommen, wo und wie man sich engagieren kann
- Was/welches Engagement interessant ist
- Nachhaltigkeit: wie geht es danach weiter
- Wertschätzung (Tipps/Erfahrungen)
 - Mehr von den Motiven der Jugendlichen erfahren
 - Vorstellung darüber zu bekommen, wie das Engagement bei Schülern funktioniert
 - Die Sicht & Wünsche der Jugendlichen zum Ehrenamt erfahren.
 - Wie kamen Jugendliche zu Engagement – der Entscheidungsmoment; Methoden zur Anwerbung
 - Ehrlicher Austausch: Was ist mir wichtig, wenn ich mich engagiere? (als Frage an die Jugendlichen)
 - Wie können „bildungsferne“ Jugendliche motiviert werden?; Wie geht man mit „Nullbock“-Haltung von Jugendlichen um?
 - Begeisterungsfähigkeit erhöhen
 - Etwas über die Erfahrungen von Jugendlichen mit Partizipation zu erfahren



- Ist Schule & Engagement machbar? Interessant?
- Ist Schule nach G8 mit Ehrenamt vereinbar? Unter welchen Voraussetzungen?
- Ideen für die eigene ehrenamtliche Arbeit: wie motiviere ich MitarbeiterInnen?

Anschließend erarbeiteten die Jugendlichen und die Erwachsenen getrennt in zwei Gruppen Antworten auf die Frage: „Was hat bisher gut geklappt für die Gewinnung Jugendlicher für das Ehrenamt? Und: Was könnte gut funktionieren [wenngleich noch nicht erprobt]?“.

DIE ANTWORTEN DER Erwachsenen aus diesem ZWEITEN TEIL des Workshops waren vor allem:

- Mitbestimmung
- Teilnahme an Wettbewerb motiviert
- Druck durch LehrerInnen
- Verantwortung
- Eigene Stärken einbringen können
- Peer-to-Peer-Learning

- Win-Win-Situation
- Eigenverantwortung
- „Positiver Gruppenzwang“
- Kontakt zur vertrauten Lebenswelt
- Kennenlernen verschiedener Berufsfelder

DIE ANTWORTEN DER JUGENDLICHEN:

- Gemeinsames Interesse durchsetzen
- Fortschritte der Betreuten
- Dankbarkeit der Menschen, denen man hilft
- Freude der betreuten Personen
- Selbstbewusstsein durch Position (z.B. Jugendgruppenleiter)
- Veränderung / etwas verändern können
- Mitreden können / dürfen
- Lernen von sozialer Kompetenz, Zukunft
- Verantwortung für die nachfolgenden Generationen übernehmen

Schließlich stimmten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ab, welche FÜNF THEMEN sie weiter diskutieren möchten und schlossen sich je nach Interesse als Kleingruppe von 4-9 Personen zu einem dieser 5 Themen zusammen. Die diskutierten Themen aus dem DRITTEN TEIL des Workshops waren:

- Mitbestimmung
- Verantwortung übernehmen
- Ideen zum Engagement im Bereich Umwelt
- Veränderung bewirken
- Das Gefühl, etwas zu bewirken

KONTAKT:

NINA-KRISTIN LEDERER
PROGRAMMMANAGERIN COMMON PURPOSE HAMBURG
TEL.: 040 4450 6118
E-MAIL: NINAKRISTIN.LEDERER@COMMONPURPOSE.DE

WWW.COMMONPURPOSE.DE/PROGRAMME/YOURTURN.ASPX

„SOZIALE JUNGS HAMBURG“ - SOZIALES ENGAGEMENT UND MÄNNLICHKEIT

Jungs sind hilfsbereit und sozial kompetent, wenn sie

- dazu ermutigt werden,
- die Chance haben, sich ausprobieren und beweisen zu können,
- Anerkennung und Respekt dafür bekommen.

Genau das möchte das Freiwilligen-Projekt „SOZIALE JUNGS HAMBURG“ zeigen, das im Januar 2010 seine Arbeit aufgenommen hat.

Das Projekt „Soziale Jungs Hamburg“ (gefördert vom ESF und der BASFI) organisiert den Aufbau eines (schulbegleitenden) Freiwilligendienstes für 13-16jährige

Jungen, den diese in Tageseinrichtungen für Kinder oder Einrichtungen für Erwachsene mit Betreuungsbedarf durchführen. Dabei werden sie von den Fachkräften der Einrichtungen angeleitet.



Ziel des Projektes ist, männlichen Jugendlichen über Praxis-Erfahrungen sowohl erziehende und betreuende Berufe näherzubringen als auch ihre sozialen Kompetenzen zu stärken und ihr Selbstwertgefühl zu fördern, indem sie in den Freiwilligendiensten sukzessive Verantwortung für Tätigkeitsbereiche übernehmen lernen. So sollen Vorurteile gegenüber gesellschaftlich wichtigen Arbeitsfeldern abgebaut und vermeintlich „weibliche“ Berufe auch für Männer interessanter werden.

Der innovative Ansatz des Projektes liegt im Konzept eines auf gegenseitiger Fürsorge beruhenden Hilfe- und Unterstützungssystem, das in der Lage ist, Erziehungs- und Pflegeberufe für mehr Jungen als bisher bekannter und attraktiver zu machen. Mit der Unterstützung von Mentoren soll es gelingen, dass sich mehr Jungen für Tätigkeiten interessieren, die bislang als „frauentypisch“ und „unmännlich“ gelten. Die Konzeptidee folgt der Erkenntnis, dass Zurückhaltungen und Vorurteile gegenüber geschlechts„untypischen“ Berufen nur durch positive praktische Erfahrungen aufgegeben werden – somit auch breitere Grundlagen für spätere berufliche Entscheidungen gelegt werden, die den persönlichen Neigungen und Fähigkeiten folgen und weniger von Geschlechterrollenklischees beeinflusst sind.

Der innovative Ansatz des Projektes besteht auch darin, mit einem dichten personellen Bezugsnetz und inhaltlichen sowie persönlichen Lern- und Unterstützungsstrukturen für die Schüler an der Nachhaltigkeit der von ihnen gemachten Erfahrungen zu arbeiten. Es beugt damit zugleich der von männlichen Jugendlichen oftmals als isoliert und frustrierend empfundenen Berufswahlsuche – insbesondere in einem weiblich dominierten Arbeitsbereich – vor und wirkt mit seiner beschriebenen Vernetzung auch deshalb motivationsbildend.

Das Projekt initiiert selbst und vertieft zugleich die auch andernorts festgestellten Erfahrungen, nach denen Jungen bereitwillig und selbständig Tätigkeiten in sozialen Bereichen wahrnehmen,

wenn sie gut vorbereitet und begleitet werden. Zunächst noch bestehende geschlechtstypische Zurückhaltungen und Vorurteile werden aufgegeben, wenn ein unterstützendes Umfeld (Lehrkräfte und Familie, aber auch Gleichaltrige und Vorbilder) das Engagement von Jungen in sozialen Diensten befördern; Lob und Bestätigungen werden von Jungen durchaus angenommen



und in das Selbstbild integriert. Soziale Kompetenzen und Empathiefähigkeit sind, wenn sie als kultureller Zugewinn für Männlichkeit anerkannt werden, Teil einer Sinn stiftenden (neuen) Wertebasis für Jungen: Hilfe geben können, Übertragung von Verantwortung erfahren dürfen und das Gefühl des Gebrauchtwerdens beflügeln das Selbstbewusstsein und die Zugehörigkeit zur (lokalen) Gesellschaft.

Bürgerschaftliches Engagement in Form von Freiwilligendiensten und ehrenamtlichen Tätigkeiten braucht Anerkennung. Für die Schüler ist u.a. die Übernahme der Kosten für die Erlangung einer Jugendleiter-Card (JuLeiCa), eines Erste-Hilfe-Kurses und für ein Gesundheitszeugnis vorgesehen. Ferner werden Ein- und Aufstiegsmöglichkeiten beim Projektträger und -partner ASB Sozialeinrichtungen in Aussicht gestellt. Für Mentoren sind neben einer Aufwandsentschädigung für ihr Engagement attraktive Gratifikationen vorgesehen, die über Sponsoren eingeworben werden.

Die Förderung des sozialen Engagements von Jungen hat in Hamburg Tradition. Bereits seit dem Girls' Day 2005 können Jungen jedes Jahr unter dem bewusst mehrdeutigen Motto „Was für Jungs!“ an speziell für sie konzipierten Angeboten teilnehmen und in sozialen Einrichtungen Eindrücke und Erfahrungen sammeln. Sie können dabei herausfinden, ob die Arbeit in einem Kindergarten, einem Altenheim oder Krankenhaus eine interessante, bereichernde Tätigkeit für sie ist und damit später vielleicht auch als Ausbildungsberuf in Frage kommt. Über die Jahre haben immer mehr Jungen an diesen Angeboten teilgenommen – zuletzt zwischen 500 und 600 – und dabei gemerkt, wie vielfältig soziale Arbeit ist und wie sehr sie – trotz mancher Schwierigkeit – einem persönlich etwas bringt: mehr Menschenkenntnis, mehr Selbstsicherheit, mehr Kommunikationskompetenz. Gerade Kinder freuen sich sehr darüber, wenn auch männliche Jugendliche mit ihnen spielen und sich um sie kümmern. Das schönste Lob ist dann, wie viele Jungen immer wieder berichtet haben, wenn sie von den Kindern am Ende des Tages gefragt wurden: „Kommst du morgen wieder!?“

KONTAKT:

ALEXANDER BENTHEIM
 SOZIALE JUNGS HAMBURG
 TEL.: 040 381907
 E-MAIL: BENTHEIM@SOZIALE-JUNGS-HAMBURG.DE

WWW.SOZIALE-JUNGS-HAMBURG.DE

LÖWENHAUS HAMBURG-HARBURG



Das LÖWENHAUS ist eine Einrichtung für Kinder im Alter von ca. 6- 14 Jahren, die sonst keinerlei Betreuung erfahren und Ihre Nachmittage überwiegend auf der Straße verbringen. Das Löwenhaus liegt in einem sozialen Brennpunkt in der Innenstadt von Hamburg-Harburg, dem sog. Phoenix-Viertel.

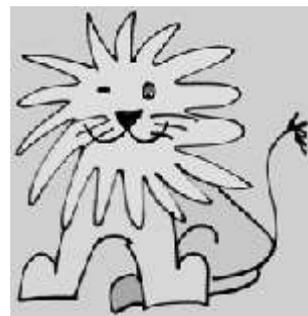
Nach der Schule gibt es bei uns eine leckere und gesunde warme Mahlzeit, die wir gemeinsam kochen und essen.

Außerdem bieten wir regelmäßig Hilfe bei den Hausaufgaben an. Anschließend gehen wir gerne gemeinsam auf spannende Entdeckungsreisen in unserer Stadt.

Das Löwenhaus wurde im Frühjahr 2006 gegründet und genießt eine hohe Akzeptanz in der Öffentlichkeit, z.Zt. arbeiten 5 Erwachsene und ca. 18 Schülerinnen im Löwenhaus. Geöffnet hat das Löwenhaus täglich bis 19.00 Uhr. Ab 12.00 Uhr ist ein/e AnsprechpartnerIn vor Ort. Aber das Angebot und die Zeiten sind flexibel und werden dem Bedarf angepasst.

Was ist DAS BESONDERE AM LÖWENHAUS und worin unterscheidet es sich z.B. von einer Kita?

- Die Kinder können ohne Anmeldung kommen
- Alle Angebote sind kostenlos
- Das Löwenhaus hat auch an Wochenenden und in den Ferien geöffnet
- Neben einer hauptamtlichen Sozialpädagogin arbeiten im Löwenhaus Ehrenamtliche mit. Hier ist besonders die Kooperation mit der benachbarten Schule zu erwähnen. Schülerinnen der 9./10. Klassen arbeiten an Nachmittagen und an Wochenenden im Löwenhaus mit und unterstützen die Betreuung der Kinder.
- Von dieser Mitarbeit profitieren nicht nur die betreuten Kinder, sondern die betreuenden Jugendlichen in gleichem Maße, lernen sie doch soziale Kompetenzen wie Zuverlässigkeit und Teamfähigkeit, wodurch sie ihre Chancen auf dem Ausbildungsmarkt nachweislich erhöhen.
- Zwischen Löwenhaus und mehreren namhaften Ausbildungsbetrieben bestehen enge Kooperationen.
- Das Löwenhaus finanziert sich ausschließlich aus Mitgliedsbeiträgen des ASB und Spenden.



KONTAKT:

HERMANN KRÜGER
 LÖWENHAUS HAMBURG (HARBURG)
 TEL.: 040 76971616
 E-MAIL: HERMANN_KRUEGER@T-ONLINE.DE
WWW.DAS-LOEWENHAUS.DE

HISTORISCHE PROJEKTARBEIT UND DEMOKRATIELERNEN IN MUSEUM, ARCHIV UND GEDENKSTÄTTE

*Sven Tetzlaff,
Körper Stiftung Hamburg*

Außerschulische Lernorte bieten viele Chancen für eine lebendige Demokratiepädagogik. In Museen, Archiven und Gedenkstätten lernen Kinder und Jugendliche an authentischen Materialien, ihr eigenes Geschichtsbild zu entwickeln, die Entwicklung der Demokratie – mit ihren Irrwegen und Umwegen – kritisch nachzuvollziehen und für die gemeinsame Gestaltung der Zukunft Lehren aus der Vergangenheit zu ziehen. Durch die forschend-entdeckende Auseinandersetzung mit Lokal- und Regionalgeschichte gewinnen sie Verantwortungsbewusstsein für ihr direktes Lebensumfeld und Sensibilität für die Multiperspektivität und Offenheit politischer Entwicklungen.



Der Workshop behandelte sowohl didaktisch-methodische als auch praktische Fragen der Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischen Partnern und der Einbindung von Projektarbeit in den Unterricht.

Anhand von gelungenen Praxisbeispielen zielte er darauf ab, Lehrerinnen und Lehrer zur außerschulischen Projektarbeit an historischen Bildungseinrichtungen zu motivieren.

1. Kindern und Jugendlichen das Erleben und Erlernen von Demokratie ermöglichen – dies ist ein zentrales Anliegen historisch-politischer Bildung junger Menschen. Klassische Formen der Vermittlung historischen Wissens, die auf vorgefertigte Geschichtsbilder und ihre passive Rezeption durch junge Menschen setzen sind dabei ungeeignet. Gefordert sind aktivierende Strategien zur selbstständigen Entwicklung historisch-politischer Fragestellungen, die auf Lernumgebungen mit Ernstcharakter und Lebensweltbezug setzen und an Gegenwartsprobleme anknüpfen. Die Befähigung von Kindern und Jugendlichen zur eigenaktiven Auseinandersetzung mit gegenwartsbezogenen Fragen der Erinnerungskultur eröffnet Chancen in mehrere Richtungen: Im Idealfall erleben Heranwachsende, dass sie kompetent an historisch-politischen Debatten teilnehmen können. Sie stellen fest, dass ihre Beiträge außerhalb der Schule in ihrem direkten Lebensumfeld ernst genommen werden. Und die Arbeit an erinnerungskulturellen Diskursen, am kollektiven Gedächtnis bleibt nicht einer kleinen Schar von Experten vorbehalten, sondern wird auch zum Artikulations- und Handlungsfeld von Kindern und Jugendlichen. Durch ihre Einbeziehung wird das Geschichtsbild weiter pluralisiert. In der Migrationsgesellschaft wird es zunehmend wichtiger, die verschiedenen Geschichtsdeutungen und –erzählungen in die Verständigung über kollektive Geschichtsbilder einzubeziehen. Die Stärkung demokratischer Kompetenzen junger Menschen und die Demokratisierung von Geschichtsbildern bieten einen wichtigen Ansatzpunkt für eine demokratiepädagogisch nachhaltige Partizipation durch Kultur. Geschichte – nicht verstanden als nostalgischer Bezugspunkt unreflektierter Vergangenheitsbegeisterung, sondern als Reservoir aufklärungsfähiger und gegenwartsbezogener historischer Diskurse und Handlungen – kann hierfür wertvolle Dienste leisten.

2.

Eine in diesem Sinne verstandene Aktivierung und Befähigung von Kindern und Jugendlichen zur Mitgestaltung der Erinnerungskultur kann in der Schule als abgeschotteten Lernraum nicht gelingen, sondern erfordert eine Öffnung der Schule zu ihrem Umfeld, hinein in die Gemeinde und den kommunalen Raum.

Als »Gedächtnisse der Stadt« sind Archive, Museen, Geschichtswerkstätten, Bibliotheken, Denkmalämter und andere Institutionen wie die klassischen Geschichts- und Heimatvereine zentrale Orte, die die historische Lernlandschaft im Nahbereich von Kindern und Jugendlichen konstituieren. Die Orte dieser Landschaft gilt es für Kinder und Jugendliche zu erschließen, um ihnen ein Lernen in Ernstbezügen und einen unverstellten Blick auf die Vergangenheit, d. h. eine Auseinandersetzung mit Originalquellen und authentischen Zeugnissen der Geschichte zu ermöglichen. Besteht die Herausforderung auf der einen Seite darin, die Schulen für das Lernen an diesen Orten zu öffnen, so bedeutet das auf der anderen Seite auch, das Selbstverständnis dieser Orte als Lerngelegenheiten für Kinder und Jugendliche und als Bestandteil einer größeren historischen Bildungslandschaft zu stärken.

3.

Ein gelingendes Zusammenspiel der verschiedenen Bildungs- und Kultureinrichtungen im regionalen Raum zur nachhaltigen Stärkung historischen Lernens von Kindern und Jugendlichen erfordert die Bereitschaft zur Kooperation zwischen Schulen und den beteiligten Einrichtungen. Für diese Kooperation sind ein hohes Maß an Kommunikation und Koordination erforderlich. Die Vernetzung zwischen Schulen und den Bildungs- und Kultureinrichtungen gelingt nur, wenn sich die Beteiligten stetig über ihre Voraussetzungen, die erforderlichen Angebote sowie über ihre Erwartungen und Möglichkeiten auf allen Seiten verständigen und miteinander abstimmen. Neben der kontinuierlichen Verständigung und Absprache bedarf es einer zielgerichteten Koordination bei der Organisation des Zusammenspiels aller Beteiligten in historischen Lernlandschaften.



4.

Rund um den alle zwei Jahre stattfindenden Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten, den die Körber-Stiftung seit fast 40 Jahren bundesweit durchführt, sind in den letzten Jahren an unterschiedlichen Orten in der Bundesrepublik Ansätze der Vernetzung von Bildungseinrichtungen zu kommunalen historisch-politischen Lernlandschaften entstanden. Ein besonders eindrucksvolles Beispiel dafür, welchen Stellenwert die historische Bildung junger Menschen im kommunalen Raum erreichen kann, ist in Münster zu besichtigen. Stammen noch zu Beginn des Geschichtswettbewerbs Anfang der 1970er Jahre weniger als eine Handvoll Schüler aus Münster, so sind es mittlerweile regelmäßig mehrere Hundert. Grund hierfür ist eine systematische Zusammenarbeit von Schulbehörden und Schulen mit Stadtarchiv, Landesarchiv, Bistumsarchiv, dem westfälischen Archivamt, der Universität Münster und weiteren Bildungseinrichtungen. Aufgrund des Interesses am Geschichtswettbewerb richtete die Stadt 1983 als Arbeitsbeschaffungsmaßnahme im Stadtarchiv eine Stelle zur Betreuung von Jugendlichen ein, noch bevor die erste archivpädagogische Stelle 1986 in Bremen entstand. Auch wenn die Aufbruchsstimmung der Demokratisierung der Archive im Kontext der sozialen Bewegungen der 1970er Jahre spürbar abgeebbt ist, bleiben Ziele wie die

»Öffnung der Archive« und »Schaffung eines breiten historischen Bewusstseins« in Münster doch bis heute Leitlinien der Bildungsarbeit. Höhepunkt der Geschichtsbewegung von Kindern und Jugendlichen in Münster ist regelmäßig die Eröffnung einer hochprofessionellen Ausstellung der Schülerbeiträge im Rathaus der Stadt, die die Dimensionen des größten Saals im Rathaus ebenso regelmäßig sprengt. In Münster hat das Zusammenspiel der Institutionen eine historische Bildungslandschaft entstehen lassen, in der Jugendliche nicht nur hervorragende Bedingungen für selbstgesteuertes Forschen finden, sondern die ihnen auch eine Stimme in historischen Debatten in der Stadtöffentlichkeit gibt.



Diese Ansätze stärkt und erweitert die KÖRBER-STIFTUNG u. a. durch die Beteiligung an dem Programm »LERNEN VOR ORT«, das von 2009 bis 2011 läuft. Diese Initiative, die als Kooperation zwischen dem Bundesministerium für Bildung und Forschung und einem Verbund von über 30 Stiftungen entstanden ist, fördert Kommunen darin, ein kohärentes Bildungsmanagement vor Ort zu entwickeln, das allen

Bürgerinnen und Bürgern ein lebenslanges, aufeinander abgestimmtes Lernen ermöglicht. Die Körber-Stiftung hat im Rahmen dieses Programms eine bundesweite Themenpatenschaft im AKTIONSFELD »DEMOKRATIE UND KULTUR« übernommen. Partner des Programms sind der BUNDESVERBAND MUSEUMSPÄDAGOGIK und der ARBEITSKREIS ARCHIVPÄDAGOGIK UND HISTORISCHE BILDUNGSARBEIT im Verband deutscher Archivare. Ziel ist, Archive, Museen und Gedenkstätten als außerschulische Lernorte für die Demokratieerziehung junger Menschen zu stärken. Unter dem Titel »Geschichte entdecken – Zukunft gestalten!« werden interessierte Kommunen aus dem ganzen Bundesgebiet darin unterstützt, Archiv- und Museumspädagogen für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu qualifizieren und sie darüber hinaus mit Bildungseinrichtungen und Verantwortlichen der kommunalen Kultur- und Bildungspolitik zu vernetzen. Experten, Praktiker und die Zuständigen der Kommunen werden zusammengebracht, um sich über erfolgreich erprobte Modelle des archiv- und museumspädagogischen Demokratielernens auszutauschen und das Bildungsmanagement der teilnehmenden Kommunen nachhaltig zu stärken.

(Foto dieser Seite: Landesarchiv Berlin / Thomas Platow)

KONTAKT:

SVEN TETZLAFF
KÖRBER-STIFTUNG, LEITER IM BEREICH BILDUNG

TEL.: 040 / 80 81 92 - 145
E-MAIL: BILDUNG@KOERBER-STIFTUNG.DE

JULA PÖTTER
KÖRBER-STIFTUNG, PROJEKT „LERNEN VOR ORT“

TEL.: 040 / 80 81 92 - 162
E-MAIL: POETTER@KOERBER-STIFTUNG.DE

WWW.KÖRBER-STIFTUNG.DE

DOGS: DER OFFENE GERICHTSSAAL: INITIATIVE VON RICHTERN FÜR JUGENDLICHE

Wie läuft ein Gerichtsverfahren wirklich ab?⁴

Im Strafjustizgebäude wird „Der Offene Gerichtssaal“ für SchülerInnen eingeweiht. Am Donnerstag, dem 25. März 2010, wird um 10.00 Uhr im Saal 201a des Strafjustizgebäudes der „Offene Gerichtssaal“ eingeweiht. An der Veranstaltung nehmen der Justizsenator, die Präsidentinnen von Oberlandes- und Landgericht, der Präsident des Amtsgerichts und der Generalstaatsanwalt teil. Auch wird eine Schulklasse anwesend sein, die als erste die Gelegenheit erhält, den „Offenen Gerichtssaal“ zu besuchen. Medienvertreter sind zu dem Termin herzlich eingeladen.



Wie läuft ein Gerichtsverfahren ab? Wie findet ein Richter die „richtige“ Strafe? Wie fühlt es sich an, Gefangener zu sein? Diese und viele andere Fragen soll „

DOGS ist ein echter Gerichtssaal, der im Rahmen eines selbst initiierten ehrenamtlichen Projekts von zehn Richterinnen und Richtern mit umfangreichem Anschauungsmaterial ausgestattet wurde, um SchülerInnen Informationen zum Strafprozess zu vermitteln. Am besten soll DOGS begleitend zu der Teilnahme an einer realen Gerichtsverhandlung besucht werden. DOGS richtet sich primär an Schulklassen, steht aber auch allen anderen Interessierten offen.

- ein Strafgerichtssaal mit Originalmöblierung und Beschilderung zur Durchführung von Rollenspielen, zum Anschauen, Anfassen und Probesitzen auf allen Plätzen;
- leicht verständliche Informationstafeln zu den wichtigsten Fragen rund um das Strafrecht und das Strafprozessrecht;
- Niederschriften von berufsbezogenen Interviews mit 15 Personen, die im Bereich des Strafprozesses beruflich tätig sind;
- Interviews mit Strafgefangenen und Berichte von Menschen über die Folgen, welche eine Straftat für sie als Opfer oder Täter ganz persönlich hatte;
- Ausstellungsstücke aus der Untersuchungshaftanstalt, wie z.B. ein Originalbett, ein Drogenschuggelschuh oder ein improvisiertes Tätowiergerät,
- und noch einiges mehr.



⁴ Abbildungen: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg: Außerschulische Lernorte, Hamburg 2010, S. 20-22.

Projektleiter RiAG Matthias Lux: „DOGS bietet einen realen Einblick in die rechtsprechende Gewalt, die in der Öffentlichkeit nur als ‚das Gericht‘ - häufig verwechselt mit amerikanischen Gerichten oder Daily Soaps - gesehen wird. DOGS soll aber auch zum Nachdenken anregen: Nachdenken über die Folgen von Straftaten für den Täter und für die Opfer. Denn so kann am Ende allen geholfen werden: Jugendgewalt verhindern, bevor sie entsteht.“

Ein Projekt von Richterinnen und Richtern des Amts- und Landgerichts Hamburg

- Wie läuft ein Verfahren ab?
- Wie findet ein Richter die „richtige“ Strafe?
- Wie fühlt es sich an, ein Gefangener zu sein?

Diese und viele andere Fragen möchte „Der Offene Gerichtssaal“ beantworten. DOGS ist ein eigens für SchülerInnen ausgestatteter Gerichtssaal, der ihnen Informationen zum Strafprozess vermitteln soll – im Ideal fall begleitend zur Teilnahme an einer realen Gerichtsverhandlung. DOGS richtet sich an Schulklassen aller Schulformen. Empfohlen wird der Besuch ab der 7. Klasse.

DOGS bietet:

- einen echten Strafgerichtssaal mit Originalmöblierung und Beschilderung zum Anschauen, Anfassen und Probesitzen auf allen Plätzen
- Informationstafeln zum Strafverfahren
- Ausstellungsstücke
- berufsbezogene Interviews
- Interviews mit Strafgefangenen
- Strafurteile in Originalaktendeckeln zum Schmökern
- Auszüge aus den Arresttagebüchern der Jugendarrestanstalt Hahnöfersand
- Filme über den Alltag im Gefängnis



KONTAKT:

FRAU PETERS
 DOGS - DER OFFENE GERICHTSSAAL
 AMTSGERICHT HAMBURG
 TEL.: 040 / 42843 - 2345
 E-MAIL: DOGS@AG.JUSTIZ.HAMBURG.DE

RADIO FUNKSTARK: BILDUNGSGENOSSENSCHAFT EIMSBÜTTEL

Bei Funkstark können Kinder und Jugendliche eigene Radiosendungen planen, produzieren und die Ausstrahlung gestalten. Das geschieht in Zusammenarbeit mit TIDE und soll die Medienkompetenz der Kinder und Jugendlichen steigern. Langfristiges Ziel von Funkstark ist der Aufbau einer Stadtteilredaktion.



Funkstark richtet sich an Kinder und Jugendliche, die Interesse daran haben, Radiosendungen vorzubereiten und zu gestalten. Dazu gehören beispielsweise

- Schulklassen
- Jugendgruppen und -verbände
- Radioprojekte, z.B. im Rahmen einer Projektwoche

Im "Radio Funkstark"-Team engagieren sich medienerfahrene Studierende unterschiedlichster Fachrichtungen, die erlernte Theorie und Praxiserfahrung hier fachkundig in der Jugendarbeit einsetzen.

Das Projekt wird gefördert durch die Agentur NaSchEi, das Bezirksamt Eimsbüttel, die Hamburger Behörde für Bildung und Sport, sowie die Medienstiftung Hamburg.

Wir senden regelmäßig auf:

TIDE 96,0

KONTAKT:

NASCH EI - AGENTUR DES BEZIRKSAMTES EIMSBÜTTEL UND DER BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG

TEL.: 040 42801 2879

E-MAIL:

RAGNA.RIENSBERG@EIMSBUETTEL.HAMBURG.DE

FUNKSTARK - DAS HAMBURGER KINDER- & JUGENDRADIO

TEL.: 040 44 46 54 69

E-MAIL: INFO@FUNKSTARK.DE

WWW.FUNKSTARK.DE

MEDIENCAMPUS FINKENAU

TEL.: 040 - 413 465 - 80

WWW.TIDENET.DE

3 ENGAGEMENT FÜR BILDUNG

ENGAGEMENT FÜR BILDUNG UND MENTORING - ERFAHRUNGEN AUS HAMBURG

Bildung braucht Engagement! Zwar engagieren sich alle in Schulen arbeitenden Menschen, doch es kann qualitätssteigernd wirken, wenn viele Bildungselemente und Erfahrungen, die in Bildungssituationen außerhalb der Schule erworben wurden, zusätzlich in die Schule hineingetragen werden. Deshalb ist es sehr zu begrüßen, dass - neben dem formalen Engagement in Elternvertretungen und anderen Gremien - unzählbare Freiwillige als informelle Unterstützer tätig sind: Als Experten für Berufsorientierung oder in Projektwochen, als Betreiber einer Cafeteria mit gesunder Ernährung, als Leselernhilfe, als Begleitung auf Reisen, als Zeitzeuge im Unterricht oder als Hilfe bei Festen und Renovierungen usw. usw. Immer mehr Erwachsene, deren Kinder die Schule bereits - teilweise schon vor Jahren - verlassen haben, entscheiden sich, weiter aktiv für die Bildung von Kindern zu arbeiten, als Mentor, Schülercoach, Familien- oder Jobpate, als Lernbegleiter, BigBrotherBigSister, Big Friend for Youngsters, Leselernhelfer – viele Bezeichnungen für eine gleiche Tätigkeit: eine 1:1-Begleitung eines Kindes oder Jugendlichen durch einen erfahrenen Erwachsenen.

Derartige Initiativen haben in den letzten Jahren enorm an Bedeutung gewonnen. In einer Untersuchung hat Frau Prof. Dr. Weyrater im Jahre 2006 auf der Basis einer Internetrecherche gut 40 Projekte gefunden und analysiert. Heute werden schon in der Projektdatenbank der "Aktion Zusammen wachsen" über 650 derartige Initiativen aufgelistet. Allein in Hamburg engagieren sich zurzeit rund 3000 Mentorinnen und Mentoren freiwillig in über 40 Projekten, Vereinen oder auch informellen Gruppen – und sowohl die zunehmende öffentliche Wahrnehmung als auch die Attraktivität des Mentorings für Engagementwillige lassen einen weiteren Anstieg erwarten.

Dieser erfreuliche Anstieg der Begleitung von Jugendlichen durch Freiwillige ist vor allem durch das große Engagement von Einzelpersonen und von Organisationen, z.B. der AWO Hamburg, dem Arbeiter Samariterbund Hamburg, der Bürgerstiftung, dem BBBS e.V. und vielen anderen, möglich geworden. Der Stadt Hamburg konnte nur unterstützend wirken - durch das Zusammenführen der Interessierten, durch die Organisation von Fachtagen und Fortbildungen, durch die Koordination der schulischen Kontakte und - auch das ist gelegentlich nötig - durch Werbemaßnahmen an Schulen. Dabei muss deutlich hervorgehoben werden: Es geht nicht um Einsparungen! Es geht um eine ganz spezielle Expertise, die Schule niemals bieten kann (z.B. berufliche Erfahrungen in Handel, Handwerk und Dienstleistungsberufen), es geht um eine persönliche Begleitung, die durch ihre Freiwilligkeit und Kostenfreiheit eine ganz besondere Bedeutung bekommt: Das Gefühl "Der kümmert sich ja nur um mich, weil er dafür bezahlt wird" trifft hier nicht zu und das drücken viele Mentees auch aus!



Wie ist diese Entwicklung zu erklären? Einer der Gründe liegt sicher in der Struktur des Mentorings, denn Mentoring ist:

- klar definiert: Vorlesen und Leseübungen, Bewerbung schreiben, Hausaufgabenhilfe, Studienberatung oder oft zunächst nur zuhören, begleiten, beraten
 - überschaubar: Zwei Stunden pro Woche und eine Verpflichtung für ein halbes Jahr (außerhalb der Ferien) lassen selbst Studierenden und termingepagten Großeltern genügend Raum für weitere Aktivitäten.
 - organisierbar: In individueller Absprache werden Formen entwickelt, die beiden Seiten entgegenkommen und auch z.B. dem Mentoren Urlaub ermöglichen.
- Bei Umfragen wird als **Motivation für Mentoring** immer zuerst genannt: "Engagement für die Gesellschaft", aber in der konkreten Situation ist noch wichtiger (Zitate):*

 - *Coaching hält jung, Coaching macht Spaß.*
 - *Wir wollen etwas bewegen, mitbestimmen, mitwirken.*
 - *Wir wollen uns weiter qualifizieren.*
 - *Wir wollen sichtbar unterstützen und helfen.*
 - *Wir lieben Erfolg.*
- vielfältig: Aktiv zuhören, miteinander sprechen, die Stadt erkunden, für eine Klassenarbeit üben, lesen, die zwanzigste Bewerbung schreiben, Schach lernen, einen Film sehen und besprechen, ein Vorstellungsgespräch durchspielen, Hausarbeiten kontrollieren, bei Sorgen trösten und Lösungen erarbeiten, viel Zeit haben - jeder Tag kann anders sein.....
 - individuell und persönlich: Ein 1:1-Gespräch wie mit einer jüngeren Schwester oder einem Enkel erscheint vielen Menschen machbar und befriedigender als z.B. eine Gruppenleitung - und vor allem viel unmittelbarer als eine anonyme Spende!
 - leistbar und qualifiziert: Vorrangig ist die Berufs- und Lebenserfahrung, die jeder mitbringt. Die Schulen (und die Schulbehörde) begrüßen es aber, dass darüber hinaus von den Trägervereinen Fortbildungen, Informationsveranstaltungen und ein organisierter Erfahrungsaustausch angeboten wird, um die Qualität des Mentorings zu steigern.
 - anspruchsvoll: Eine Begleitung, die einem Kind oder Jugendlichen, der bisher viele Misserfolge erlebt hat, wieder neue Chancen auf seinem Bildungsweg eröffnet, ist eine große Aufgabe und in der Öffentlichkeit - völlig zu Recht! - mit einem hohen Image verbunden.
 - erfolgsorientiert: Die Treffen können so gestaltet werden, dass beide Seiten Erfolge spüren - auch wenn zuweilen Enttäuschungen nicht zu vermeiden sind. Es ist günstig, sich nicht zu große Aufgaben vorzunehmen und die Expertise der "offiziellen Stellen" zu nutzen.

- eine Bereicherung der nachberuflichen Lebensphase und Teil des lebenslangen Lernens. Man kann seine vielen Kompetenzen nutzbringend einbringen, man wird gefragt - und man lernt viel. Und: "Ehrenamt ist gesund" wird der Direktor der Psychiatrischen Klinik Manfred Spitzer in der WAZ vom 11.08.10 zitiert.

Die Mentoren

Weit entfernt vom Vorurteil "Vorlese-Omi" gehören zu den Paten und Mentoren Selbstständige, Angestellte, Pensionäre, ehemalige Meister und Personalchefs - und darunter sind sehr viele Männer. Auch über 200 Studierende aus der Bucerius Law School und den Universitäten finden trotz BA/MA-Strukturen die Zeit, sich um Hauptschüler oder um Studierwillige zu kümmern.

Als eine wichtige Aufgabe nehmen wir die Einbindung von Menschen mit Migrationshintergrund als aktive Ehrenamtliche in den Blick. Sie engagieren sich häufig informell und im eigenen Umfeld oder in Migrantenorganisationen. Deutsche Vereine und Einrichtungen werden leicht als "geschlossene Gesellschaft" wahrgenommen. Hier ist eine interkulturelle Öffnung auf allen Seiten - z.B. mit gemeinsamen Veranstaltungen oder Projekten - anzustreben. Ein Beispiel könnte schon die Kooperation der Freiwilligenbörse Hamburg im Rahmen der "Schulaufgabenhilfe" mit mehreren Moscheen darstellen.

Arten von Mentoring

Die Schwerpunkte und Ansätze der Hamburger Projekte sind sehr unterschiedlich - beginnen aber schon sehr früh: Da Mentoring vor allem ein Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und damit ein fundamentaler Baustein der Bildungsbiographie ist, kann es bereits im Klein-Kind-Alter beginnen. Besonders hier steht weniger das kognitive und

formalen Lernen im Vordergrund als z.B. die Förderung der Resilienz - ein Kernstück des Projektes "mitKids" der Ehlerding Stiftung. Ein nachgewiesenermaßen wichtiger Faktor zur Stärkung dieser Widerstandskräfte sind "außerfamiliäre Unterstützungssysteme", das können Freunde aus stabilen Familien, eine gute Kita oder eben auch "enge, positive Beziehung zu mindestens einer Bezugsperson" (Zitat Ehlerding Stiftung) sein. Diese Bezugsperson fördert in verlässlichen, wöchentlichen Treffen, in denen beide Partner viel Spaß miteinander erleben, die Persönlichkeit des Kindes durch

- Gesprächsbereitschaft
- Wertschätzung
- positives Modellverhalten
- Echtheit und Klarheit in der Kommunikation
- Verlässlichkeit
- Klare Strukturen
- Beobachten und Zuhören

Was ist Resilienz?

- *Ableitung vom engl. Wort „resilience“ = Widerstandsfähigkeit, Spannkraft, Elastizität*
- *Unter Resilienz versteht man die psychischen Widerstandskräfte von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken.*

(vgl. Wustmann 2004)

Andere Projekte konzentrieren sich auf die frühe Förderung von Kindern in Grundschulen in Form von Lesepatenschaften oder mit vielen Leselernhelfern (z.B. arbeiten im Mentor e.V. Hamburg bereits über 800 Freiwillige).

Selbst Paten, die mit Schülern "nur" in der Freizeit etwas unternehmen, sind Bildungsträger: Sie vermitteln Werte und Rituale, sie schaffen Erfolgserlebnisse und fördern so das Selbstbewusstsein, sie erweitern den Horizont der Kinder, die sonst oft aus ihrem Stadtteil nicht herauskommen - und sie sind ein ganz wesentlicher Integrationsfaktor für Kinder mit Migrationshintergrund.

Im Mittelpunkt zahlreicher Projekte steht der Übergang von der Schule in eine Ausbildung oder ins Studium – hier helfen die Mentoren beim Schreiben von Bewerbungen, beim Suchen von Ausbildungsplätzen oder vermitteln bei Schwierigkeiten in der Ausbildung.

Ein wesentlicher Aspekt im Umgang mit Jugendlichen ist dabei das (oft nicht ganz einfache) Verhältnis von Freiwilligkeit und Verbindlichkeit: Einerseits drücken die Schülerinnen und Schüler durch ihre schriftliche Bewerbung aus, dass sie eine Begleitung wünschen, andererseits fällt es ihnen manchmal nicht leicht, die in einer Vereinbarung festgehaltenen Verpflichtung zur regelmäßigen pünktlichen Teilnahme auch konsequent einzuhalten....

Qualifizierung

Ausbildung und Begleitung der Mentoren sowie deren Supervision und Fortbildung tragen entscheidend zum Erfolg bei. Hier leisten die Projekte und Initiativen umfangreiche Arbeit: Sie bieten ihren Mentoren eine kontinuierliche Begleitung – oft von einer Einstiegsqualifizierung über Möglichkeiten der Fortbildung bis zur Unterstützung bei einem guten Abschluss der Patenschaft. Ganz selbstverständlich sind regelmäßige Treffen zum Erfahrungsaustausch und Einladung zu Vorträgen etc. Auch unterstützende Behörden werden in diesem Bereich aktiv.

Rahmenbedingungen

Für Hamburg waren folgende Rahmenbedingungen hilfreich für die gute Entwicklung der Mentorenprojekte:

- Ein Dutzend engagierter Menschen aus der Ehlerding Stiftung, der Bürgerstiftung, der AWO, der Denkwerkstatt, aus BBBS und der Freiwilligenbörse, der "Servicestelle", der Gruppe der Leselernhelfer und der Familienpaten und aus verschiedenen Behörden haben mit Kraft und Ausdauer an dem Aufbau von Kooperationen gearbeitet. Sie haben das Netzwerk Mentor.Ring gegründet und eine Reihe öffentlichkeitswirksamer Veran-

Ein schwarzafrikanischer Junge (13 Jahre alt) mit deutscher Mutter (allein erziehend) ist durch seinen Mentor (27 Jahre alt) zum Lernen gekommen. Der Mentor – ein cooler ehrgeiziger Jura-Student, der die gleiche Musik wie der Junge mag und außerdem mögen beide Basketball – konnte den Wert des Lernens vermitteln. Der Junge konnte nun gegenüber dem Jugendamt deutlich machen, dass er zum Lernen motiviert ist, und bekam so zusätzlich Einzel-nachhilfe bewilligt. (BBBS)

staltungen - mit Unterstützung der Körber Stiftung - organisiert, z.B. den alljährlichen Mentoring-Tag.

- Das Netzwerk Mentor.Ring ist (personell oder durch regelmäßigen Austausch) eng vernetzt mit vielen strategischen Partnern, z.B. der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI). Er ist Mitglied im AKTIVOLI Landesnetzwerk und kooperiert mit dem Projekt "Lernen vor Ort", den Seniorenbüros, mit Sozialhilfeträgern und Stiftungen.
- Die Beteiligten pflegen auch die Kooperation nach außen und informieren sich gegenseitig: Bundesverband Bürgerschaftliches Engagement, Denkwerkstatt Mentoring u.v.a.m. Ein Ergebnis dieser Kooperationen ist das Zustandekommen dieser Tagung.
- Die Idee des Mentorings wird von mehreren Behörden (Landesministerien) aktiv unterstützt, u.a. durch die Anwesenheit von Senatoren (Landesminister) oder zumindest Staatsräten auf Veranstaltungen, wodurch auch entsprechende Presseaktivitäten erfolgen.
- Ein besonderes Highlight ist der alljährliche Empfang von 1000 freiwillig Engagierten, die sich in der Stadt besonders hervorgetan haben. Dabei sind immer auch Mentoren und Paten dabei. In diesem Jahr wird sich die Auswahl der Einzuladenden vollständig am Thema "Engagement für Bildung" orientieren. Eine andere Form der Ehrung ist das "Zertifikat", das ganz offiziell von der BASFI für besonderes Engagement ausgegeben wird und z.B. bei Bewerbungen Akzeptanz findet.

In der so genannten Resilienzforschung gilt ein fürsorglicher Erwachsener außerhalb der Familie, der das Leben eines Kindes begleitet, als eine entscheidende Größe. ... Jugendliche, die einen solchen informellen oder natürlichen Mentor hinter sich haben, gehen regelmäßiger zur Schule, trinken weniger Alkohol und werden weniger häufig kriminell (Rhodes, Jean E., Stand by me, Cambridge, 2002)

KONTAKT:

THOMAS ALBRECHT
BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG
HAMBURGER STRAÙE 131, 22083 HAMBURG
E-MAIL: THOMAS.ALBRECHT@BSB.HAMBURG.DE



Wir wissen und benennen, wer uns im Schulalltag oft fehlt:

- Der Helfer
- Der Zeithaber
- Der Zuhörenkönner
- Der Entspanner
- Der Naseblutenstopper
- Der Aus-Schwierigkeiten-Heraus-Helfer
- Der Anreger
- Der Mutmacher
- Der Mitgeher
- Der „Was machst Du jetzt?“- Frager
- Der Übersetzer
- Der Türöffner
- Der Zielezeiger
- Der „Was willst du werden?“- Lenker
- Der Begleiter
- Der Starkmacher
- Der „Denk auch an andere“ - Mahner
- Der Einfach-da-Seiende

DAS NETZWERK MENTOR.RING

Eine Plattform für den fachlichen Austausch finden die Projekte im Hamburger Arbeitskreis MENTOR.RING, der Ende 2008 von der Ehlerding Stiftung mitinitiiert wurde. Inzwischen hat er sich als fester Arbeitskreis etabliert, der es sich zur Aufgabe gemacht hat, die Idee des ehrenamtlichen Mentorings in Hamburg zu verbreiten. Als Netzwerk für Paten- und Mentorenprojekte will er zur qualitativen Verbesserung des Mentorings beitragen. So werden Kontaktdaten gepflegt sowie Strukturen und Inhalte der Projekte sichtbar gemacht. Zudem macht der Mentor.Ring das Basiswissen aus der täglichen Praxis nutzbar und unterstützt den Erfahrungsaustausch unter den Projekten. Mindestens ein Mal jährlich lädt der Arbeitskreis zu einem Fachkongress, dem "Hamburger Mentoringtag". In seiner operativen Tätigkeit kooperiert Mentor.Ring eng mit der Servicestelle für Patenschaften in Hamburg zusammen. (Eine Vereinsgründung wird vorbereitet)



Der Mentor.Ring ist Mitglied im AKTIVOLI-Landesnetzwerk Hamburg und wird unterstützt durch die Körber-Stiftung, die Behörde für Schule und Berufsbildung, die Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz, durch die FreiwilligenBörse Hamburg sowie durch weitere Einrichtungen der Engagementförderung in Hamburg.

- Das Mentor.Ring Netzwerk verfügt über eine Basisstruktur aus Core Team und Arbeitsgruppen zu verschiedenen Arbeitsbereichen
- Jeder Arbeitsbereich wird von einem Hauptverantwortlichen aus dem Core Team geleitet
- Auf Empfehlung der Arbeitsgruppe trifft das Core Team richtungsweisende Entscheidungen
- Die Arbeitsgruppe ist verantwortlich für die operativen Aktivitäten in den jeweiligen Arbeitsbereichen

KONTAKT:

JOHN HELMBOCK
 BÜRGERSTIFTUNG, MENTORPROJEKT „YOLDAŞ“
 E-MAIL: HELMBOCK@BUERGERSTIFTUNG-HAMBURG.DE
WWW.MENTOR-RING.ORG

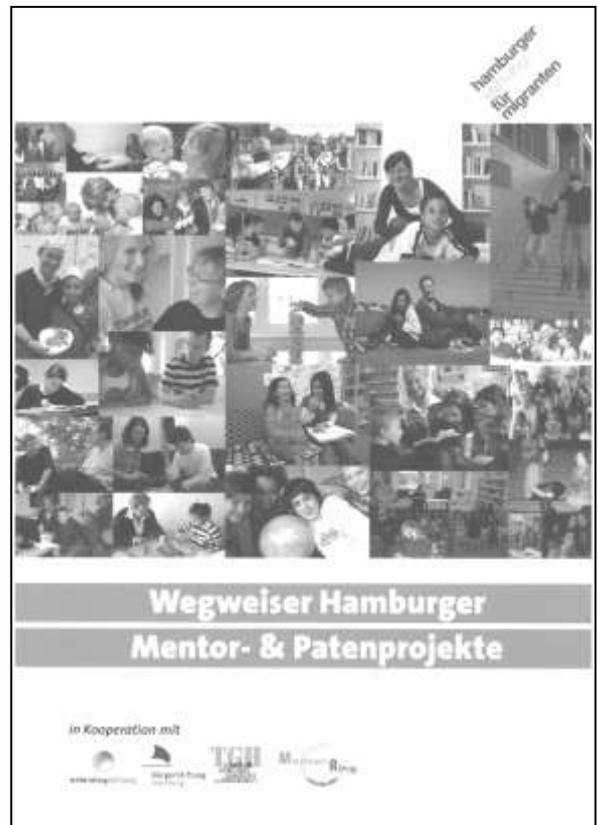
SERVICESTELLE FÜR PATEN- UND MENTORENPROJEKTE IN HAMBURG

Patenschaftsprojekte unterstützen, qualifizieren und vernetzen

Die „Servicestelle für Paten- und Mentorenprojekte in Hamburg“ der Hamburger Stiftung für Migranten stärkt Patenschaften insbesondere von und für Migrantinnen und Migranten in den Bereichen frühkindliche Bildung und Förderung, Schule sowie Ausbildung. Mit Information und Beratung rund um das Thema „Patenschaften“ bietet die Servicestelle eine Plattform zum Austausch und zur Vernetzung. Sie arbeitet eng mit dem Hamburger Arbeitskreis Mentor.Ring zusammen. Dabei legt sie besonderen Wert auf die Zusammenführung des traditionellen bürgerschaftlichen Engagements in Hamburg und der Potenziale von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte in all ihrer Vielfalt. Die Mitarbeiterinnen der Servicestelle verfolgen das Ziel, das bürgerschaftliche Engagement für Bildungs- und Ausbildungspatenschaften in Hamburg zu unterstützen, zu erweitern und öffentlich sichtbar zu machen.

Nähere Informationen über die Paten- und Mentorprojekte in Hamburg erhalten Sie in unserem „WEGWEISER HAMBURGER MENTOR- UND PATENPROJEKTE“.

[HTTP://MENTORRING.FILES.WORDPRESS.COM/2010/09/WEGWEISER-HAMBURGER-MENTOR-UND-PATENPROJEKTE-2011_1.JPG](http://mentoring.files.wordpress.com/2010/09/wegweiser-hamburger-mentor-und-patenprojekte-2011_1.jpg)



KONTAKT:

HAMBURGER STIFTUNG FÜR MIGRANTEN
 „SERVICESTELLE FÜR PATEN- UND MENTORENPROJEKTE
 IN HAMBURG“
 MARION WARTUMJAN
 TEL.: 040 – 36138 703 ODER -749
 FAX: 040 – 36138 774
 E-MAIL: MARION.WARTUMJAN@ASM-HH.DE;

DILEK ACIL
 E-MAIL:
 ACIL@STIFTUNG-FUER-MIGRANTEN.DE

WWW.STIFTUNG-FUER-MIGRANTEN.DE

BIG BROTHERS BIG SISTERS HAMBURG

Big Brothers Big Sisters ist ein 1:1-Mentorenprogramm für Kinder und Jugendliche zwischen 6 und 16 Jahren, die von einem zusätzlichen Ansprechpartner profitieren.

Die MentorInnen sind ehrenamtlich engagierte Bürger ab 18 Jahren, die ein mehrstufiges Bewerbungsverfahren durchlaufen und in einem Einführungsworkshop auf ihre Aufgabe vorbereitet werden. Ein Junge bekommt einen Mentor, ein Mädchen eine Mentorin. Das Projekt zielt auf die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung sowie die Stärkung der sozialen Kompetenzen und des Verantwortungsbewusstseins der Kinder. Mentoring wirkt – BLITZLICHTER:

- Es geht um das Heben des Schatzes
- Es geht darum, den individuellen Schlüssel zu finden
- Es geht darum, sich nicht an Defiziten zu orientieren
- Eigenverantwortung wird gestärkt
- Pflicht und Kür im Tandemalltag
- Es geht auch darum, anhand der Fähigkeiten des Mentors/der Mentorin Orientierung zu geben
- Verlässlichkeit wird gezeigt und entwickelt
- Sprachliche Zugänge werden gesucht, gefunden, entwickelt.

Big Brothers Big Sisters Hamburg



Big Brothers Big Sisters Deutschland
Region Hamburg

„Ich bin für Moritz wie ein ‚großer Bruder‘, der für ihn da ist und ihm zuhört. Seine Mutter ist alleinerziehend und hat vier Söhne. Sie freut sich, dass Moritz mit mir auch eine männliche Bezugsperson hat.“

Eine Mentorin hat für ihr Mentee (14 Jahre) einen Schulwechsel organisiert – das Mädchen war an der Schule gemobbt worden und die verwitwete Mutter (Russland-Deutsche) mit 3 kleinen Kindern war überfordert. Seit dem Schulwechsel ist die Situation deutlich entspannter, das Mädchen hat in der neuen Schule Fuß gefasst und zeigt bereits deutlich bessere Leistungen als vorher. (BBBS)

KONTAKT:

BIG BROTHERS - BIG SISTERS, REGION HAMBURG

TEL.: 040 239 09 37-0

E-MAIL: INFO.HAMBURG@BBBSD.ORG

WWW.BBBSD.ORG

TANDEM BEI INVIA E.V.

TANDEM ist ein Patenprojekt des IN VIA HAMBURG E.V.

Tandem unterstützt junge Menschen in ihrer sozialen und beruflichen Integration sowie die Förderung des bürgerschaftlichen Engagements. Das Angebot ist kostenlos und richtet sich insbesondere an junge Menschen mit Migrationshintergrund. Es umfasst die bedarfsgerechte Vermittlung junger Menschen an engagierte IntegrationsbegleiterInnen (Paten), die sie in der Berufsorientierung unterstützen. Unterstützung zur Erreichung von Schulabschlüssen, berufsbezogene Qualifizierungsangebote, Begleitung in der Ausbildung sowie Ausbildung der Ehrenamtlichen zu IntegrationsbegleiterInnen und Organisation von interkulturellen Informationsangeboten für Eltern, Betriebe und Behörden sind die Pfeiler des Projektes.



Mentoring wirkt – BLITZLICHTER:

- IntegrationsbegleiterInnen mit Migrationshintergrund sind wichtig
- Schulabschluss, Übergänge in Ausbildung werden unterstützt
- Hausaufgabenhilfe, Sprachförderung sind Aktivitäten
- Orientierung am Mentor (z.B. bei Abschlüssen)
- Sekundärtugenden werden gestärkt , z.B. über Verabredungen mit Mentor
- Identifikationspotenzial
- Orientierungswissen wird vermittelt
- Auch Nachhilfe wird gegeben/ Wirkungen von Nicht-Nachhilfe.

KONTAKT:

IN VIA E.V., PROJEKT TANDEM

TEL.: 040 866 913 70 36

EMAIL: TANDEM@INVIA-HAMBURG.DE

AWO STARHILFE SCHÜLERCOACHING E. V.

Starthilfe Schülercoaching hat sich zum Ziel gesetzt, Jugendlichen an Haupt-, Real-, Förder- und Berufsschulen in ganz Hamburg beim Erreichen ihres Abschlusses und den Übergang ins Berufsleben zu unterstützen. Dazu übernehmen berufserfahrene Erwachsene eine Patenschaft für einen Schüler, unterstützen ihn bei schulischen und privaten Problemen und helfen, eine realistische Berufsperspektive sowie den Einstieg hierin zu vermitteln. So kann die Erfahrung der Erwachsenen generationenübergreifend nutzbar gemacht werden. Das Projekt „STARHILFE Schülercoaching“ wurde im Jahr 2006 auf Anregung des Hamburger Bildungssenats von Mareile Denzer und mit Unterstützung durch den AWO Landesverband Hamburg e. V. geformt und aufgebaut.



Das Projekt STARHILFE – SCHÜLERCOACHING unterstützt SchülerInnen in ihrer Schullaufbahn und begleitet sie in die Berufswelt. Es zielt auf:

- individuelle Beratung und Unterstützung auf dem Lernweg zu einem guten Schulabschluss
- Unterstützung zu einem realistischen und strukturierten Übergang in eine berufliche Ausbildung
- Erlernen von sozialen Kompetenzen im Alltag, um das Selbstwertgefühl zu stärken

Mentoring wirkt – BLITZLICHTER:

- Mentoring unterstützt auch die schulische Entwicklung
- Wünsche und Bedürfnisse der Jugendlichen stehen im Mittelpunkt
- Coach und Schülerin bzw. Schüler suchen gemeinsam nach Lösungen – Förderung der Arbeit im Team
- Übergang Schule-Beruf wird begleitet, Jugendliche dabei gestärkt
- Knigge, Werte, Tugenden werden vermittelt.

Zurzeit (Stand November 2010) coachen ca 160 Freiwillige an 16 Schulen ca. 200 Schüler an Haupt-, Real-, Förder- und Berufsschulen, um den Schulabschluss und den Übergang von Schule in Beruf zu befördern. Eine Kooperation mit der Bucerius Law School ermöglicht, dass regelhaft Studenten erfolgreich als Coaches für die Haupt-, Real-, Förder- und Berufsschüler tätig werden.

Die Idee ist, dass sich der Coach ein- bis zweimal wöchentlich mit „seinem“ Jugendlichen trifft. Diese Tätigkeit erfolgt in enger Kooperation mit der Schule, den LehrerInnen. Alle Beteiligten entscheiden sich freiwillig zur Teilnahme, verpflichten sich aber schriftlich für zunächst ein halbes Jahr. Verlässlichkeit ist für alle Seiten eine notwendige Basis für Gespräche. Innerhalb der „1 zu 1“-Begleitung geht es insbesondere um individuelle Beratung und Unterstützung auf dem Lernweg zu einem guten Schulabschluss und darum, die Informationsbasis und die Rahmenbedingungen für eine optimale Vorbereitung und Begleitung der Berufsorientierung und Berufswahl zu verbessern.



Eine weitere wichtige Aktivität der Schülercoaches besteht in der psychosozialen Unterstützung der Jugendlichen in einer für sie nicht einfachen Zeit. Nicht nur die Erfahrung des Coaches hilft den Jugendlichen, sondern auch das Gefühl, einen persönlichen Ansprechpartner zu haben und Unterstützung bei dem kritischen Blick auf sich selbst zu erhalten.

Am Anfang des Schülercoachings stehen die Fragen: Was kann ich besonders gut? Welches Ziel habe ich oder wie finde ich es heraus? Wie kann ich es erreichen? Außenstehende entwickeln einen ganz eigenen Blick auf die Probleme der Jugendlichen. Sie sind nicht verstrickt in familiäre oder schulische Konflikte und können neutral sowohl Bedürfnisse als auch Möglichkeiten aufnehmen und einschätzen.

Das schulergänzende und ausbildungsbegleitende Angebot von „STARHILFE Schülercoaching“ bietet vor allem als Begleitmaßnahme an den Schnittstellen von Schule, Berufsausbildung und Beruf den Jugendlichen Beratung und Unterstützung im Bereich der (vor-) beruflichen Bildung.

Dies schließt den Einsatz von Coaches im BO-Unterricht ein. Gleichmaßen können sich die Coaches bei schulinternen Angeboten wie Infoveranstaltungen, Messen, Betriebsbesichtigungen und Praktika mit beteiligen.

An einigen Schulen wird das Coaching-Angebot des Projektes „STARHILFE Schülercoaching“ mit in den Wahlpflichtbereich übernommen. Dieses führt zu einer wesentlich höheren Verbindlichkeit - auch im Hinblick auf die Verlässlichkeit der Terminwahrnehmung auf Seiten der Schüler.

KONTAKT:

JENNY FABIG
STARHILFE - SCHÜLERCOACHING AWO HAMBURG E.V.
TEL.: 040 - 41 40 23 41
E-MAIL: INFO@STARHILFE-HAMBURG.DE

MAREILE DENZER
TEL.: 040 - 47 52 69
E-MAIL: MAREILEDENZER@HOTMAIL.DE

WWW.STARHILFE-HAMBURG.DE

MENTOR – DIE LESELERNHelfER HAMBURG E.V.



Der Schritt vom Lesen zum Verstehen ist für viele Jungen und Mädchen sehr groß. Hier kann MENTOR – DIE LESELERNHelfER HAMBURG E.V. helfen. Wir finden ehrenamtliche Mentoren, die Schulkindern ca. 1 Jahr lang engagierte Lese- und Gesprächspartner sind. Das Einzigartige: 1 Mentor betreut 1 Schüler. In der gezielten Eins-zu-Eins-Begleitung können Schüler, die aus ganz unterschiedlichen Gründen Schwierigkeiten im Umgang mit der deutschen Sprache haben, durch

Vorlesen und Gespräche in spielerischer Weise an Texte herangeführt und zum Zuhören und Lesen motiviert werden. Die individuelle Leseförderung eröffnet wertvolle Chancen zur persönlichen Weiterentwicklung. Wir setzen dort an, wo Bildungspolitik, Schule und Lehrer an ihre Grenzen stoßen.

Ehrenamtlicher Mentor kann sein, wer Zeit und Lust aufbringt, Mädchen oder Jungen im Alter von 8-16 Jahren bei der Bewältigung ihrer Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache zu unterstützen. Pädagogische Kenntnisse werden nicht vorausgesetzt.

Mentoren sind weder Nachhilfelehrer noch Therapeuten. Wir unterstützen die Arbeit der Mentoren durch regelmäßige Fortbildungsangebote. Zurzeit betreuen über 530 Mentoren mehr als 600 Lesekinder.

Mindestens einmal wöchentlich treffen sich Mentor und Schüler außerhalb des Unterrichts für eine Stunde in der Schule. Beide lesen einander vor und sprechen miteinander. Gespräche über das Gelesene fördern das Textverständnis. Manches Kind mit Migrationshintergrund erlebt dabei seinen ersten deutschsprachigen Gesprächspartner, der über die Texte und das persönliche Gespräch das Interesse an einer stärkeren Integration wecken und fördern kann. Bei der Auswahl altersgerechter Texte werden die Wünsche des Kindes berücksichtigt.

Die Unterstützung der Kinder und Jugendlichen organisiert MENTOR e. V. in enger Zusammenarbeit mit den Schulen (zzt. 84 Grund-, Haupt- und Gesamtschulen Stand November 2010). Die Schule schlägt Schüler vor, holt das Einverständnis der Eltern ein und stellt einen geeigneten Raum zur Verfügung.

Vorstandsmitglieder (4 Ehrenamtliche) – Tätigkeiten: Gewinnung neuer Mentoren und Mitglieder, Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit, Fundraising, Finanzen, Fortbildung der Ehrenamtlichen, Stadtteil-/Schulkoordinatoren (zzt. 42 Ehrenamtliche) – Tätigkeiten: Vermittlung stadtteil-/schulbezogener Kontakte zwischen Schulen und Mentoren, Einführung, Beratung und Unterstützung der Mentoren, Kooperation mit Schulen.

KONTAKT:

ANTJE SCHMIDT-KLOTH (VORSITZENDE)
 MENTOR – DIE LESELERNHelfER HAMBURG E.V.
 TEL.: 040-670 49 300
 E-MAIL: INFO@MENTOR-HAMBURG.DE

WWW.MENTOR-HAMBURG.DE

DAS PROJEKT Lesezeit VON DER FREIWILLIGEN-AGENTUR BREMEN

Das Projekt „LESEZEIT“ ist vor fünf Jahren (nach den unterdurchschnittlichen Bremer Ergebnissen der Pisa-Studie) von Freiwilligen in der Freiwilligen-Agentur entwickelt worden. Um die planerischen und organisatorischen Aufgaben im Projekt als auch um die regelmäßige Begleitung aller LesehelferInnen kümmert sich mittlerweile eine Steuerungs-gruppe von derzeit 13 Freiwilligen. Seit gut drei Jahren wird das Projekt durch die Bremer Senatorin für Bildung und Wissenschaft finanziert. Lesezeit hat erfolgreich die Idee einer idealen Bürgergesellschaft in die Tat umgesetzt, wie sie zumeist nur in der Theorie zu finden ist: Der gemeinwohlorientierte Mensch erkennt, dass die sozialen Missstände in seinem lokalen Umfeld nicht allein vom staatlichen Handeln beseitigt werden können. Er entschließt sich dazu, sich mit einem Beitrag an der Problemlösung zu beteiligen – in Kooperation mit den staatlichen Institutionen.



Das Projekt ist wesentlich von Freiwilligenarbeit geprägt, das basiert fast ausschließlich auf der Tätigkeit von Freiwilligen. Die Leiterin der Freiwilligen-Agentur unterstützt das Team stundenweise. Dieses Team prägt das Projekt entscheidend mit und ist auch an dessen Betreuung und Weiterentwicklung maßgeblich beteiligt. Die so genannten Regionalsprecher bemühen sich um die Anwerbung und Schulung neuer LesehelferInnen; halten Kontakt zu den ihnen als Region zugewiesenen Schulen und den dort tätigen Lesehelfern und organisieren deren Weiterbildung und Erfahrungsaustausch. Außerdem sind viele von ihnen auch noch selbst als LesehelferInnen tätig.

Lesekompetenz ist eine der zentralen Grundkompetenzen für Bildung überhaupt und von wesentlicher Relevanz für den weiteren Lebenslauf. Viele Bremer Kinder in benachteiligten Wohngebieten erfahren wenig häusliche Unterstützung bei der Förderung ihrer Lesefähigkeiten. Und auch die Schule kann häufig mit ihren Mitteln diese Defizite nicht ausgleichen. Hier setzt unser Projekt an: Bei der „Lesezeit“ geht es um die regelmäßige individuelle Unterstützung von leseschwachen Kindern in der Grundschule - während des Unterrichts ganz nach dem Motto: „Selber lesen macht schlau“. Die Wirksamkeit dieses Ansatzes ist vielfach belegt. Und - durch den freiwilligen Einsatz der LesehelferInnen tragen wir zur Wertschätzung des Lesens insgesamt bei.

In unserem Projekt unterstützen derzeit 275 freiwillige LesehelferInnen in 275 Grundschulklassen rund 5000 Kinder einmal in der Woche beim Lesenlernen. Die LesehelferInnen assistieren den Kindern beim Lesen, geben die notwendigen Hilfen und überprüfen das Textverständnis. Alle Freiwilligen haben wir in einem zehnstündigen Einführungskurs sowie einer Hospitation auf diese Aufgabe vorbereitet. Nach dem Einstieg in die Lesehilfe bieten wir den LesehelferInnen mindestens zweimal im Jahr die Möglichkeit zum Erfahrungsaustausch und zur regelmäßigen Fortbildung. Außerdem wurde (durch entsprechende Qualifizierung von LehrerInnen in den Schulen) dafür gesorgt, dass sie sich die LesehelferInnen in dem für sie meist fremden schulischen Milieu wohl fühlen. So können sie ihre gesellschaftlich so wichtige Tätigkeit kontinuierlich wahrnehmen, wodurch eine gewisse Nachhaltigkeit gesichert ist.

KONTAKT:

BIRGITT PFEIFFER, FREIWILLIGEN AGENTUR BREMEN
 TEL.: 0421/34 20 80
 E-MAIL: INFO@FREIWILLIGEN-AGENTUR-BREMEN.DE
WWW.FREIWILLIGEN-AGENTUR-BREMEN.DE

BÜRGERNETZWERK BILDUNG (BNWB) DES VEREINS BERLINER KAUFLEUTE UND INDUSTRIELLER (VBKI)

Das BÜRGERNETZWERK BILDUNG des VBKI besteht seit Januar 2005. Es versorgt Kindertagesstätten, Grund- und Förderschulen sowie Sekundarschulen in schwieriger sozialer Lage mit Lesepaten. Die schwierige Lage ist dadurch gekennzeichnet, dass Schulen 40% und mehr Schüler mit Migrati-



onshintergrund aufweisen oder Eltern, die von der Zuzahlung zu Lernmitteln befreit sind. Derzeit sind an 160 Grund- und Förderschulen, 21 Hauptschulen und 80 Kindertagesstätten in schwieriger Lage ungefähr 1900 Lesepaten tätig.

Das BNWB finanziert sich ausschließlich privat. Die Grundfinanzierung stellt der VBKI einschließlich eines Büroraums im VBKI und Infrastruktur. Daneben hilft er bei der Einwerbung von Sponsoren, die sich überwiegend aus mittelständischen Unternehmen der Stadt rekrutieren.

Das Bürgernetzwerk Bildung vermittelt die Lesepaten über die Einrichtungen. Kindertagesstätten und Schulen melden sich beim BNWB, wenn sie mit Lesepaten arbeiten wollen. Mit der Schule wird dann ein Vorgespräch geführt mit der Einführung in unser Projekt. Gemeinsam mit den Lehrkräften und Lesepaten wird eine gemeinsame Startveranstaltung durchgeführt, in der Lesepaten und Lehrkräften einander zugeordnet werden. Lesepaten werden immer fest einzelnen Klassen oder Hortgruppen zugeordnet. In jeder Schule gibt es eine schulische Ansprechpartnerin, wenn dies nicht die Schulleitung macht und zwei Koordinatoren auf Seiten der ehrenamtlichen Den Lehrkräften wird die Arbeitsweise mit den Lesepaten nicht vorgegeben. In der Regel arbeiten die Lesepaten während des Unterrichts mit einzelnen Kindern oder mit kleinen Gruppen mit Materialien, die die Lehrkräfte aussuchen. Manche Lesepaten haben kontinuierlich einzelne leseschwache Schüler, bei manchen wird aber auch mit allen Kindern der Klasse im Turnus gearbeitet. Unsere Zurückhaltung hinsichtlich der Vorgaben führt bei den Schulen zu Akzeptanz, allerdings auch häufig bei Lesepaten zu Unzufriedenheit, da für einige ihre Rolle und ihr Aufgabenbereich nicht eindeutig genug ist. Wir lassen die Schulen durch eine ehemalige Schulleiterin begleiten, die sich über die Arbeitsweise der Schulen jeweils informiert. Damit soll vermieden werden, dass die Arbeitsweise zu beliebig wird.

Die Koordinatoren der Lesepaten sorgen für regelmäßige Treffen der Lesepaten in den Schulen (ca. zweimal im Jahr). Von Seiten des Bürgernetzwerkes Bildung werden die Koordinatoren dreimal im Jahr zu einem Treffen eingeladen und die schulischen Ansprechpartner treffen sich einmal im Jahr zu einem Erfahrungsaustausch. Zweimal im Jahr erhalten die schulischen Ansprechpartner einen Fragebogen, mit dem die Listen der Lesepaten abgeglichen und nach dem Stand des Projektes an der Schule abgefragt wird. Die Rückmeldungen über den Einsatz der Lesepaten sind sowohl von Seiten der Schulen wie der Lesepaten ganz überwiegend positiv.

KONTAKT:

SYBILLE VOLKHOLZ
BÜRGERNETZWERK BILDUNG
TEL.: 030 - 72 61 08 56
E-MAIL: SYBILLE.VOLKHOLZ@VBKI.DE

WWW.VBKI.DE/BUERGERNETZWERK-BILDUNG.HTML

LESELEO.E.V. - LESEPATEN BEIDER ARBEIT

Kinder bewerben sich selbst bei uns. Sie haben Freunde, die gefördert werden und finden das ganz toll. Sie möchten auch einen Paten haben. Andere Schüler werden von Lehrern angemeldet: Individuelle Einzelförderung ist nötig, die Eltern können nicht helfen, Schwierigkeiten beim Lernen in der Gruppe (Konzentrationsmangel, ADS/ADHS), der Lesefortschritt stockt. Auch Eltern oder Betreuer haben von unserer Arbeit gehört. Sie rufen uns an und wünschen sich einen Lesepaten für ihr Kind. Mittlerweile unterstützen Menschen aller Altersgruppen- v.a. Studierende und Senioren - die Kinder beim Lesenlernen.



Der LESELEO (Leselöwe) hat das Ziel, studentische Lesepaten an Primarschüler zu vermitteln. Fast alle Schüler in meiner Klasse sprechen Deutsch als Zweitsprache. Als Lehrerin hatte ich mir gewünscht und auch eingefordert, dass Primarschüler dann Leseförderung erhalten, wenn sie diese brauchen. Hier wollten die Studenten der Uni Hamburg durch ehrenamtliche Leseförderung helfen. Viele haben selbst einen Migrationshintergrund. Daraus ergibt sich ein positives Nebenprodukt. Sie stellen sie eine Art „best practice“ für die Schüler dar, denn sie haben es erreicht zu studieren.

Da jedes Kind auf einen unterschiedlichen lebensweltlichen Spracherwerb zurückgreift, orientiert sich unsere Leseförderung an den individuellen Sprachvoraussetzungen. Wir arbeiten in Tandems, damit wir diesem Anspruch an Individualisierung gerecht werden können. Wir arbeiten in der Schule, der Bücherhalle oder Zuhause. Durch die enge Kooperation Eltern-Student-Schüler findet eine Öffnung der Elternhäuser gegenüber Schule statt. (Wieder ein erfreuliches Nebenprodukt.) Lesen soll Vergnügen bereiten. So orientieren wir uns bei der Förderung an der individuellen Interessen- und Bedürfnislage der Schüler. Diese ermitteln wir, hier knüpfen wir an. Wir möchten, dass Leseleos über Lesefähigkeit verfügen, über Leseerfahrung verfügen, Kenntnisse über Literatur erwerben und Texte erschließen. Es kann passieren, dass Schüler so motiviert werden, dass sie immer weiter lesen wollen. Sie übernehmen sogar aktiv Verantwortung für ihren eigenen Bildungsprozess, fordern mehr Informationen oder erbitten Hilfe. Bereits zwei Schüler haben eine Klasse übersprungen und bekommen Begabtenförderung durch das Landesinstitut. Lesen ermöglicht eine Auseinandersetzung mit der Welt, der Inneren und der Äußeren. Ziel ist das Wecken und Erhalten von Neugier und Wissbegierde.

Der Vereinsvorstand engagiert sich ehrenamtlich und betreut mittlerweile über 200 Lesetandems. Zudem arbeiten wir eng mit der Helmut-Schmidt-Universität / Universität der Bundeswehr zusammen: Studierende übernehmen eine Lesepatenschaft für Leseleo e.V., besuchen ein Begleitseminar, erstellen eine Förderdokumentation und erhalten dafür im Rahmen der sog. Interdisziplinären Studienanteile (ISA) ECTS-Punkte für ihr Studium. Wir haben eine Kooperationsvereinbarung mit dem „Theater-Mentoren-Projekt“ des Schauspielhauses, um unseren Lesetandems den kostenlosen Besuch im Theater zu ermöglichen. Es ist uns im Verein wichtig, unser kulturelles und soziales Leben „begreifbar“ zu machen und die Kinder aus ihrem Stadtteil herauszubringen. Deshalb organisieren wir Praxistage, Exkursionen und Theaterbesuche.

KONTAKT:

DR. ANNEGRET BOEHM
LESELEO E.V.
TEL.: 040-657 00 95
E-MAIL: BOEHM@LESELEO.DE

WWW.LESELEO.DE

ARBEITERKIND E.V. – SOZIALES ENGAGEMENT FÜR STUDIUM UND KARRIERE

Ein straff organisiertes Studium mit wenig zeitlichem Spielraum, finanzielle Zwänge oder der Umstand, als Studierender von ‚offizieller Seite‘ teilweise noch nicht für voll genommen zu werden, sind nur einige Gründe, die Studierenden daran hindern können, sich neben



ihrem Studium sozial zu engagieren. Wie es trotzdem möglich ist, soziales Engagement für Studierende nicht nur machbar, sondern auch attraktiv zu gestalten, zeigt die Initiative ARBEITERKIND.DE.

Die Initiative ArbeiterKind.de ermutigt SchülerInnen aus nicht-akademischen Herkunftsfamilien zur Aufnahme eines Hochschulstudiums. Auf www.ARBEITERKIND.DE können sie sich über die Vorteile eines Studiums und die hervorragenden Berufsperspektiven für Akademiker informieren. Informationen zu Fragen, wie „Wie kann ich mein Studium finanzieren?“ sind dort umfangreich bereitgestellt und mit verschiedenen Lösungsmöglichkeiten bestückt.

Über die Internetseite gelangt man außerdem auf ein virtuelles Netzwerk, in dem sich Mentoren, Mentees oder nicht-Mitglieder des Arbeiterkind e.V. Frage und Antwort stellen, Kontakte knüpfen, sich gegenseitig unterstützen. Studierende sind hier genauso engagiert bei der Sache, wie berufstätige Experten aus verschiedenen (nicht-)akademischen Bereichen.

Doch neben dem virtuellen Dreh- und Angelpunkt des Arbeiterkind-Vereins konnte sich das Konzept lebensweltlich enorm gut entwickeln. ArbeiterKind.de wurde im Mai 2008 in Gießen gegründet. Innerhalb von 3 Jahren gewann die Initiative bundesweit über 3.000 ehrenamtliche Mentoren, die sich in ca. 70 lokalen Gruppen engagieren.

Um SchülerInnen zum Studium zu motivieren und mit Informationen zu unterstützen, werden an Gymnasien und Gesamtschulen, Fachober- und Abend- sowie Berufsschulen Infoveranstaltungen organisiert. Insbesondere studierende und promovierende MentorInnen sind in den Ortsgruppen aktiv und gehen an die jeweiligen Schulen. Mit solchen Schulen, an denen nicht-akademische Familienhintergründe stärker präsent sind, wird hier versucht stärker voranzukommen.

In dem mittlerweile stark gewachsenen bundesweiten Netzwerk von ehrenamtlichen MentorInnen stehen die Mentoren SchülerInnen und Studierenden bei regelmäßigen Treffen als Ansprechpartner mit Rat und Tat zur Seite. Neben den monatlichen Treffen der verschiedenen Ortsgruppen werden in einigen Städten mittlerweile sogar regelmäßige Sprechstunden angeboten. Die Hamburger Ortsgruppe des Arbeiterkind e.V. ist mit rund 300 Mitgliedern eine der größten Ortsgruppen in Deutschland.

KONTAKT:

MERLE MULDER
ARBEITERKIND E.V., ORTSGRUPPE HAMBURG
E-MAIL: HAMBURG@ARBEITERKIND.DE

WWW.ARBEITERKIND.DE

ONLINE NETZWERK: WWW.ARBEITERKIND.OPENNETHORX.ORG

WERKSTATT DER GENERATIONEN

Das Miteinander steht auf dem Stundenplan

Die »WERKSTATT DER GENERATIONEN« (WdG) ist immanenter Bestandteil des integrativen Konzepts der Montessori-Schule an der Balanstraße München und angeschlossenen Hort. Alle Kinder nehmen einmal pro Woche an der WdG teil; es gibt einmalige Besuche, Monatsprojekte und sogar Jahresprojekte von Ehrenamtlichen. So wie hier Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder Hochbegabung zusammen in den Klassen unterrichtet werden, sollen alle Kinder auch regelmäßig die Gelegenheit zum Kontakt mit älteren Menschen haben.



Denn viele Kinder wachsen heute weit entfernt von ihren eigenen Großeltern auf, gemeinsame Haushalte mit mehreren Generationen sind selten geworden. Gleichzeitig gibt es im Stadtteil, benachbarten Kirchengemeinden und Vereinen viele ältere Menschen ohne eigene Enkel, die Lust haben, ihre Kenntnisse an interessierte Kinder weiterzugeben – egal, ob das nun Fachwissen aus Handwerk, Naturwissenschaft und Technik ist oder ganz persönliche Erinnerungen an die Kindheit im Krieg oder auch den Umgang mit dem Älterwerden.

Das Miteinander von Alt und Jung wurde daher als zusätzliches »Fach« in den Stundenplan aller Klassen integriert. Im Umgang mit den Senioren sollen die Kinder ganz natürlich lernen, andere Wertsysteme zu akzeptieren, Geduld und Verständnis zu entwickeln. Die Schule will so auch zur Persönlichkeitsentwicklung der SchülerInnen beitragen, ihnen eine offene und positive Haltung mit auf den Weg geben.



Zur Entwicklung der WdG gehört auch die Vernetzung mit städtischen Institutionen und Verbänden aus der Nachbarschaft. Zusätzlich gibt es eine regelmäßige Erzählwerkstatt und AGs, in denen zum Beispiel Yoga und Tanz unterrichtet werden.

In Zukunft sollen auch hochbegabte und gebrechliche Seniorinnen und Senioren in die WERKSTATT DER GENERATIONEN eingebunden werden; etwa indem die Kinder diese in einem Altenheim besuchen, mit ihnen gemeinsam aktiv sind oder singen.

AUSZÜGE AUS DER POWER-POINT-PRÄSENTATION FÜR DIE TAGUNG:

Wer macht mit bei der WdG?



- Alle Schüler und Schülerinnen
- Menschen ab 55, 65, 75...
- Pädagogen und Pädagoginnen in Schule & Hort
- WdG-Team und (Arbeitskreis WdG)
- Öffentliche Kooperationspartner (ASZ, FoEBE München, Caritas,...)

Qualitätsentwicklung - Qualitätssicherung

Fragen im Vorfeld

- wer will das Projekt – wer vielleicht nicht?
- Was sind die Erwartungen aller Beteiligten?
- Welche „Funktion“ sollen die BesucherInnen 50 plus erfüllen?
- Welches Volumen ist angedacht?
- Wer übernimmt die organisatorischen Aufgaben?
- Welche Mittel (personell, zeitlich, finanziell stehen zur Verfügung)?
- Arbeiten die Menschen 55 plus rein ehrenamtlich?

Voraussetzungen & „Aufgaben“ der WdGlerInnen

Voraussetzungen:

- Freude am Umgang mit Kindern und Jugendlichen
- Bereitschaft, sich auf neue Menschen und Dinge einzulassen
- Bereitschaft, sich ehrenamtlich zu engagieren (Frei- und Unentgeltlichkeit ist kein Ersatz für Geld)
- Bei „Senior-ExpertenInnen“ polizeiliches Führungszeugnis

„Aufgaben“:

- bei Zusage zu einem Projekt zuverlässig und pünktlich erscheinen
- bei Fragen / Problemen den Austausch mit Pädagogen / WdG-Team suchen

Wichtig:

- die WdGlerInnen sind KEINE Pädagogen oder Pädagogen-Ersatz!
- es ist immer mindestens ein Pädagoge bei den Projekten anwesend
- sie müssen NICHT im Montessori-Stil agieren

KONTAKT:

ANKE KÖNEMANN
 WERKSTATT DER GENERATIONEN, MÜNCHEN
 TELEFON: 089 · 9 09 01 78 - 0
 E-MAIL: A.KOENEMANN@MONTESSORI-MUENCHEN.DE

WWW.MONTESSORI-MUENCHEN.DE

DOPPELDENKER–MATHEIMTEAM

Kindern der ersten und zweiten Grundschulklassen wird durch Freiwillige beim Erlernen und Kennenlernen der Mathematik Hilfestellung gegeben werden. Nicht durch „Pauken und Büffeln“, sondern spielerisch werden Interesse geweckt und Erfolgserlebnisse geschaffen. Der Name „Doppeldenker“ symbolisiert, dass beide Zielgruppen (Alt und Jung) die Schulbank drücken und dabei unterschiedliche aber gemeinsame Lernprozesse durchlaufen.



Als Ergänzung zum erfolgs- und leistungsorientierten Unterricht, werden im Doppeldenker-Projekt andere Herangehensweisen an das komplexe Thema Mathematik gewählt. Die Welt der Zahlen wird nicht nur im Kopf oder auf dem Papier sondern auch mit den Händen *be*-greifbar gemacht. Beispielsweise wenn Kinder vor dem Bau eines Holzhauses ermitteln sollen, wie viele Quader, Würfel und Zylinder benötigt werden.

Wesentlicher Bestandteil des Projekts ist die Qualifizierung und Vorbereitung der Akteure. Die Engagierten werden durch eine mehrere Module umfassende Fortbildung mit den Methoden und Zielen der modernen Didaktik vertraut gemacht. Die Lehrkräfte hingegen werden durch einen Kurs „Freiwilligenmanagement“ auf den Einsatz der Doppeldenker vorbereitet.



Weil Beide lernen müssen:

- Die Kleinen → Mathematik
- Die Großen → Mathematik-Didaktik

KONTAKT:

FREIWILLIGEN-AGENTUR BREMEN

TEL: 0421 / 34 20 80

E-MAIL: INFO@FREIWILLIGEN-AGENTUR-BREMEN.DE

WWW.FREIWILLIGEN-AGENTUR-BREMEN.DE/ARTICLES/434/DOPPELDENKER/

4 FÖRDERLICHE RAHMENBEDINGUNGEN FÜR BÜR- GERSCHAFTLICHES ENGAGEMENT AN SCHULEN

FREIWILLIGENKOORDINATION AN SCHULEN – DIE MÖGLICHKEIT, NEUE ANGEBOTE IM SCHULALLTAG ZU VERANKERN

*Thomas Kegel und Henriette von Wulffen,
Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland (ffs e. V.)*



Schulen aller Schularten haben sich – spätestens seit der PISA-Krise- weiterentwickelt. Ein Entwicklungsaspekt, der in der Diskussion steht: brauchen Schulen neue externe Partner, damit sie auch angesichts der Herausforderungen des gesellschaftlichen Wandels ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag gerecht werden können? Die Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland (AfED) meint: ja! Es lohnt sich für Schulen aller Schultypen, darüber nachzudenken, das freiwillige Engagement von Externen (Eltern, Eltern-

vereinen, Vereine aller Art, Einrichtungen und benachbarter Wirtschaftsunternehmen) für den Unterricht, den Schulalltag besonders von Ganztagschulen zu nutzen. Es gibt bereits zahlreiche Initiativen, die die Schulen mit freiwilligem Engagement unterstützen. Trotzdem bleibt noch viel Potenzial ungenutzt.

Die AfED hat Erfahrung mit einigen Modellprojekten in diesem Bereich. Sie wirbt für den Einsatz von Freiwilligenkoordinatorinnen an Schulen. Diese qualifizierten Personen setzen in Absprache mit der Schulleitung und dem LehrerInnenkollegium systematisch und professionell die Vernetzung der Schule mit ihrem Umfeld um. Vielfältige Einsätze Freiwilliger in Schulen werden so strategisch geplant und vorangebracht – mit Gewinn für alle Beteiligten.

Der Einbezug von freiwillig Engagierten in den Schulunterricht und in den Schulalltag bietet viel: Kinder und Jugendliche erhalten Unterstützung, die von ihrer Schule allein nur sehr schwer oder gar nicht zu leisten ist. Sie erhalten Kontakt mit Menschen, die positive Vorbilder im Hinblick auf Engagement und Partizipation im Gemeinwesen sein können. Durch den Einblick in lokale und regionale außerschulische Angebote erweitern sich die Entwicklungsmöglichkeiten der Heranwachsenden. Besonders für Kinder und Jugendliche aus so genannten bildungsfernen Schichten bietet sich über das freiwillige Engagement außerdem ein alltagsorientiertes Lernen, welches realitätsbezogene Orientierungen und Anregungen gibt. Und nicht zuletzt wird das hauptamtliche Personal entlastet und kann sich stärker auf die erheblichen zusätzlichen Qualitätsanforderungen konzentrieren, denen es sich allgemein gegenüberstellt.

Die Freiwilligenkoordination in der Schule hat dabei zwei Aspekte im Blick: erstens die Interessen und Bedarfe der Schule insgesamt und zweitens immer auch die Erfahrungen, Kompetenzen und Angebote der Freiwilligen. Daneben stehen auch individuelle Entfaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten der Freiwilligen im Blick, denn viele an freiwilligem Engagement interessierte BürgerInnen wollen neue Lernerfahrungen machen. Dies passt hervorragend zu Schulen.

Freiwilligenkoordination ermöglicht so Begegnungen und Beziehungen, von denen alle Seiten profitieren.

Hinter dem Begriff der Freiwilligenkoordination stehen Modelle und Methoden, die in Deutschland von vielen Organisationen für die gute Arbeit von Freiwilligen erprobt wurden.

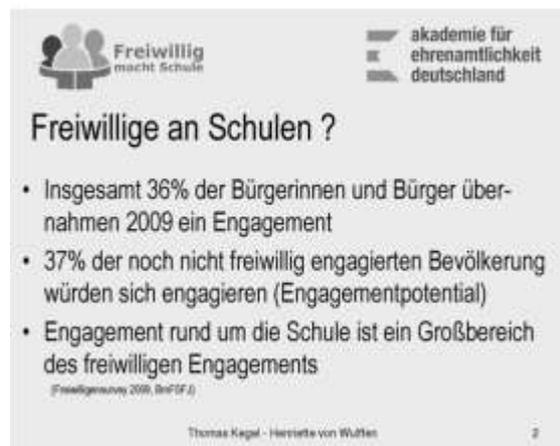
Einführung in das Freiwilligenmanagement mit speziellem Bezug zur Schule

Was ist Freiwilligenmanagement und Freiwilligenkoordination?

Management bedeutet eine zielorientierte Gestaltung, Steuerung und Entwicklung des Systems Organisation in sach- und personenbezogener Dimension (nach Hopfenbeck, 1991).

Unter **strategischem Freiwilligenmanagement** versteht man die Ausrichtung einer Organisation an übergeordneten, oberen Zielen und Zielvoraussetzungen in Bezug zur nachhaltigen Förderung des freiwilligen Engagements. In unserem Fall bedeutet dies, dass die Schule in ihr Schulleitbild die Kooperation mit Freiwilligen aufnimmt und Wege findet, wie diese Kooperation für alle Beteiligten gewinnbringend umzusetzen ist.

„**Freiwilliges Engagement**“ ist die moderne Bezeichnung für „ehrenamtliche Tätigkeit“ und bezeichnet unentgeltliche oder geringfügig aufwandsentschädigte Arbeit in organisierten Strukturen außerhalb der Familie, die dem Allgemeinwohl dient. Es entspricht zudem dem international gebräuchlichen Begriff „volunteering“. Im politischen Sprachgebrauch hat sich die Formulierung „bürgerschaftliches Engagement“ durchgesetzt. Die Begriffe „freiwillig“ und „ehrenamtlich“ können synonym verwendet werden.



Freiwilliges Engagement kann bezahlte Arbeit ergänzen, hat aber eine eigene Qualität und soll nicht zu ihr in Konkurrenz treten. Es findet in nahezu allen gesellschaftlichen Bereichen statt.

Freiwilligenmanagement umfasst die Planung, Organisation, Koordination, Ausbau und Bewertung von freiwilligem Engagement.

Freiwilligenkoordination kümmert sich dabei um die operativen Aspekte der Arbeit mit Freiwilligen, **Freiwilligenmanagement** bearbeitet die Ebene der Leitbilder, Leitsätze, generelle Planungen und die Entwicklung förderlicher Rahmenbedingungen. In der Realität sind die managerielle Ebene und die operative Ebene oft miteinander verbunden.

Aus dem Freiwilligenmanagement und der Freiwilligenkoordination entstehende Anforderungen in der Schule sind dabei zum Beispiel:

- **Abgrenzung** der Freiwilligenarbeit von der Arbeit angestellter Pädagoginnen, pädagogischer Mitarbeiterinnen und Schulsozialarbeiterinnen hinsichtlich der Aufgabenbereiche, Verantwortungsbereiche, Rechte und Pflichten
- **Kooperation** zwischen Hauptamtlichen und Freiwilligen
- **Unterstützungssysteme** und Unterstützungsangebote für die Freiwilligen

- **Anerkennungskultur**
- **Qualifizierungsangebote** und -möglichkeiten für die Freiwilligen
- **Evaluation** der Qualität der Freiwilligenarbeit.

Wichtig ist aus Sicht der AfED, dass sich die Schulleitung zu einer Kooperation mit Freiwilligen entschließt, dies in ihr Schulprogramm einbaut und sich überlegt, wie die Freiwilligeneinsätze koordiniert werden können. Diese Schritte können in Kollegiumssitzungen oder auch in Konferenzen, in die auch Externe eingeladen werden können, bedacht und entwickelt werden.

Modelle für die Kooperation mit Freiwilligen und die Freiwilligenkoordination gibt es unterschiedliche, es ist sinnvoll, das für die jeweilige Schule passende zu entwickeln.

Freiwilligenkoordination in der Schule – die Aufgaben im Überblick



Die Zusammenarbeit mit Freiwilligen ist keine Aufgabe, die nebenbei erledigt werden kann. Vielmehr handelt sich um eine Leitungsaufgabe und um entsprechende Arbeitsbereiche, der scheitern, wenn der Beitrag der Engagierten nicht ernst genommen wird und die Freiwilligenkoordination nicht systematisch und längerfristig betrieben wird. Aus Ländern mit einer langen Tradition des Engagements – wie zum Beispiel den USA, Großbritannien oder den Niederlanden – kommen

Konzepte, die bei der Koordination freiwilliger Einsätze in der Schule helfen. Unterschieden wird zwischen Freiwilligenkoordination und Freiwilligen-Management, auch wenn häufig eine Person beide Aufgabengebiete übernimmt.

Freiwilligenkoordination betrifft die operative Seite der Freiwilligenarbeit.

Bei der Freiwilligenkoordination geht es im Wesentlichen um die Einsatzplanung, die Gewinnung von geeigneten Freiwilligen, deren Integration und Begleitung sowie die Gewährleistung von Rahmenbedingungen (Versicherungsschutz, Auslagenerstattung, Fortbildung, regelmäßiger Austausch etc.). Wichtig ist darüber hinaus, Formen der Anerkennung und Würdigung des unentgeltlichen Einsatzes im Alltag und zu besonderen Gelegenheiten zu entwickeln.

Zu Beginn ihrer Tätigkeit müssen die Freiwilligen begrüßt und in ihre Aufgaben eingeführt werden. Am Ende jeden Engagements sollte ein angemessener Abschied stehen. Weiterhin ist zu überlegen, wie Engagement dokumentiert und bescheinigt werden kann, beispielsweise in Form eines persönlichen Referenzschreibens oder mit einem standardisierten Engagementnachweis.

Freiwilligen-Management befasst sich mit der strategischen Ausrichtung des Engagements.

Jede Schule, die auf das freiwillige Engagement setzt, sollte den Engagementbereich als solchen planen, organisieren und auswerten. Diese strategische Aufgabe wird als Freiwilligen-Management bezeichnet. Hierzu gehört, die Freiwilligenarbeit von der Tätigkeit der beruflichen Mitarbeiterinnen zu unterscheiden und abzugrenzen sowie zu klären, wie die beiden Bereiche zusammenwirken. Es gilt, eine Anerkennungskultur zu entwickeln, Fortbildungsmöglichkeiten für die Freiwilligen zu gewährleisten sowie die Evaluation und ein Qualitätsmanagement für die Freiwilligenarbeit sicherzustellen. Nicht zu vergessen sind die Außendarstellung und die Vernetzung mit den Organisationen freiwilligen Engagements.

Im folgenden Schaubild sind die Aufgabenbereiche der Freiwilligenkoordination sowie des Freiwilligen-Managements für Organisationen aller Art, die mit Freiwilligen arbeiten und entsprechende Managementstrukturen aufbauen wollen, zusammenfassend dargestellt. Für Schulen müssen diese Aspekte an deren Bedarfe und Möglichkeiten angepasst werden.



(© Reifenhäuser, O. und Kegel, T., AfED 2009)

Sieben Schritte der schulischen Freiwilligenkoordination

Wenn eine Schule sich entschieden hat, mit Freiwilligen zusammen zu arbeiten, und diese Entscheidung von allen Beteiligten zumindest akzeptiert, bestenfalls aber mitgetragen wird, kann die Person, die mit der Freiwilligenkoordination betraut wurde, ans Werk gehen.

Im Weiteren wird die Freiwilligenkoordination idealtypisch als Abfolge von sieben Schritten dargestellt. Diese 7 Schritte umfassen:

1. Engagementbereiche für Freiwillige im Schulalltag festlegen und den Bedarf einschätzen
2. Tätigkeitsprofile für Freiwillige entwickeln
3. Mit Engagementangeboten Freiwillige gewinnen
4. Freiwillige in den Schulablauf integrieren
5. Freiwillige an die Schule binden, motivieren & fördern
6. Freiwillige verabschieden
7. Freiwilligeneinsätze evaluieren & Verbesserungsmöglichkeiten entwickeln

In der Realität werden sich die einzelnen Schritte überschneiden, und nicht jeder Schritt wird die gleiche Aufmerksamkeit und Zeit beanspruchen. Dies ist besonders dann der Fall, wenn in der Schule die Zusammenarbeit mit allen Akteuren gesucht wird und einzelne Aufgaben delegiert oder kooperativ gelöst werden. Oft kann auch auf Erfahrungen und Bewährtes aus anderen Bereichen zurückgegriffen werden. Viele Schulen haben beispielsweise ansprechende Rituale zur Begrüßung und Verabschiedung von ReferendarInnen oder PraktikantInnen entwickelt, die mit geringer Abwandlung auch für Freiwillige verwendet werden können.

Möglichkeiten die Freiwilligenkoordination an Schulen zu organisieren und in der Struktur zu verankern:

Modell 1 LehrerIn als FreiwilligenkoordinatorIn: möglicherweise findet sich eine Lehrperson, die diese oben kurz beschriebenen Aufgaben übernehmen



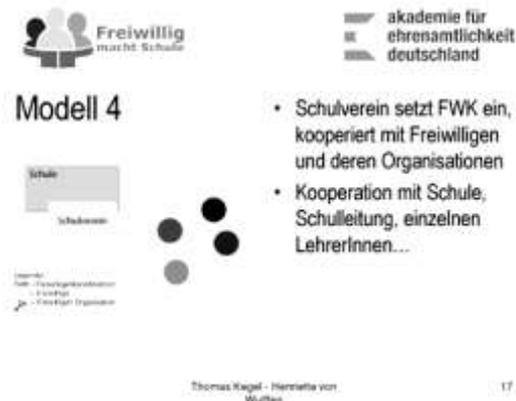
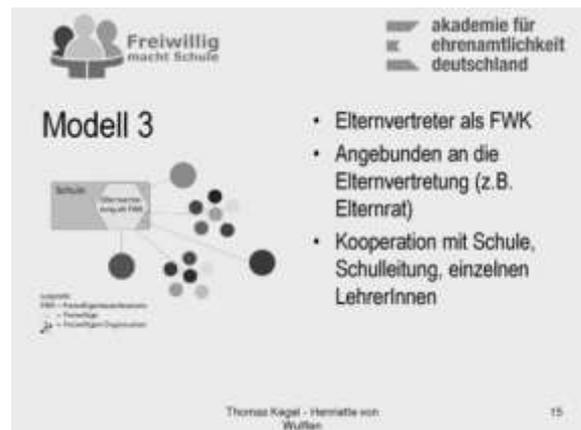
kann, sich in dem Aufgabenfeld als FreiwilligenkoordinatorIn qualifiziert und diese Tätigkeit dann umsetzt. Unseres Erachtens könnte dies von einer Teilzeitlehrperson übernommen werden; die Tätigkeit als FreiwilligenkoordinatorIn könnte in der weiteren Zeit ehrenamtlich oder gegen Bezahlung ausgeführt werden. Eine Variante davon ist, dass sich jede oder wenigstens mehrere Lehrpersonen dieses Aufgabenfeld teilen. Diese Variante wird in angelsächsischen Schulen des Öfteren umgesetzt.



Modell 2 LehrerIn als AnsprechpartnerIn verschiedener Freiwilligenorganisationen: hier koordiniert die Lehrperson lediglich den Einsatz der Organisationen. Die Freiwilligenorganisationen (Vereine etc.) kümmern sich selbst darum, dass die Freiwilligen zuverlässig und kontinuierlich ihrer Tätigkeit nachgehen. Dieses Modell ist weniger arbeitsintensiv als Modell Nr. 1. Es wird bereits in Deutschland umgesetzt, z.B. wenn ein Sportverein im Rahmen einer Ganztagschule nachmittags ein Programmangebot durchführt – im Auftrag und in Absprache mit der Schule, aber ansonsten ganz selbstverantwortlich.

programmangebot durchführt – im Auftrag und in Absprache mit der Schule, aber ansonsten ganz selbstverantwortlich.

Modell 3 Elternvertretung als FWK: hier kümmert sich die Elternvertretung bzw. in der Regel Einzelpersonen aus der Elternvertretung um die Aufgaben der Freiwilligenkoordination.



Modell 4 Schulverein als FWK: hier kümmert sich der Schulverein bzw. in der Regel Einzelpersonen aus den Reihen des Schulvereins um die Aufgaben der Freiwilligenkoordination. Dies wird unserer Einschätzung nach künftig ein weiteres wichtiges Aufgabenfeld von Schulvereinen werden!

Modell 5 Schule stellt einen FreiwilligenkoordinatorIn ein: mittlerweile haben Schulen häufig ein eigenes Budget und können die Entscheidung treffen, eine bestimmte Summe für die Freiwilligenkoordination auszugeben. Auch diese Möglichkeit wird künftig genutzt werden, vor allem vor Hintergrund, dass ein hoher „return of investment“ zu erwarten ist. Soll heißen: das für die Freiwilligenarbeit eingesetzte Geld rentiert sich vielfach in einem bedeutend ausgeweiteten Angebot für die SchülerInnen und durch die Unterstützung des Lehrkörpers einer Schule.

Diese Modelle machen deutlich, dass es möglich ist, je nach Schultyp und konkreter Situation der einzelnen Schule entsprechend der vorfindlichen Strukturen die Freiwilligenkoordination an Schulen zu verankern. Es wird auch deutlich, dass der Einsatz von Freiwilligen an Schulen nicht umsonst zu haben ist – es müssen Ressourcen dafür eingesetzt werden. Wichtig sind strukturelle Überlegungen, ein kreativer Umgang mit dem Vorfindlichen und die persönliche Begeisterung und ein gewisser Einsatz auch auf Seiten der Lehrpersonen!

Sicher ist die Beschäftigung mit der Frage, wie eine Schule die Freiwilligen für ihren Einsatz an der Schule organisieren kann, essentiell. Zunächst wird der Umfang der anfallenden Aufgaben auch erschrecken, aber schon in einem sehr überschaubaren Zeitraum wird sich das System der Freiwilligenkoordination und vor allem der Einsatz der Freiwilligen bewähren und zeitlich auch deutlich überschaubar sein. Schulen sollten sich die Möglichkeiten der Freiwilligenarbeit deutlich machen und es ist leicht verständlich, dass Schule, Lehrkörper, die Freiwilligen und vor allem die SchülerInnen sehr viel vom freiwilligen Engagement haben. Dies sollte bei der Schulentwicklung mitbedacht werden, unserer Meinung nach stellt der Einsatz von Freiwilligen an Schulen für die Zukunft eine bedeutende Ressource dar, die sinnvoll und systematisch erschlossen und eingesetzt werden sollte.

© Thomas Kegel, Henriette von Wulffen; Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland (fjs e. V.), Berlin 2010

KONTAKTE:

THOMAS KEGEL UND HENRIETTE VON WULFFEN
 AKADEMIE FÜR EHRENAMTLICHKEIT DEUTSCHLAND,
 BERLIN
 TEL.: 030-275 49 38
 E-MAIL: AKADEMIE@EHRENAMT.DE

WWW.EHRENAMT.DE

Literatur

- Beher, K.; Liebig, R. & Rauschenbach, T. (2000): Strukturwandel des Ehrenamts Gemeinwohlorientierung im Modernisierungsprozess. Weinheim (Juventa).
- Biedermann, C. (2000, unv. Neuauflage): Freiwilligenarbeit koordinieren. Volunteering und Volunteer-Management in Großbritannien. Berlin (Förderverein für Jugend und Sozialarbeit e.V.).
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2000): Freiwilliges Engagement in Deutschland. Ergebnisse der Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement. Berlin (Kohlhammer).
- Ellis, S. J. (1996): From the top down. The executive role in volunteer program success. Philadelphia (USA) (Energize Associates).
- Enquete-Kommission Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements (2002): Bericht Bürgerschaftliches Engagement. Auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Opladen (Leske + Budrich).
- Hopfenbeck, W. (1991): Allgemeine Betriebswirtschafts- und Managementlehre. Landsberg am Lech (Verlag Moderne Industrie).

- Jähner, H. (2010): Freiwilligenarbeit über das Internet. Ein neuer Weg für das freiwillige Engagement, in: Soziale Arbeit. Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete, 10, 2010, Berlin.
- Kegel, T. (2001a): FreiwilligenManager/in ein Beruf, der in die Zeit passt. Internet-Magazin www.freiwilligenkultur.de. 03/ September 2001.
- Kegel, T. (2001b): Freiwillige gewinnen! Menschen. Ideen. Projekte. Wettbewerbsdokumentation start social 2001. Düsseldorf (ohne Verlag).
- Kegel, T. (2002): Gute Organisation vorausgesetzt. Aufgaben für das Management von Volunteers. In: Rosenkranz, D. & Weber, A. (2002): Freiwilligenarbeit. Einführung in das Management von Ehrenamtlichen in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München (Juventa).
- Kegel, T.; Reifenhäuser, C. & Schaafderichs, C. (2004): Lehrbuch Strategisches Freiwilligenmanagement. Berlin (Selbstverlag der AfED).
- Mccurley, S. & Lynch, R. (1998): Essential Volunteer Management. 2. Auflage. London (Directory of Social Change) .
- Reifenhäuser, C.; Hoffmann, S.G.; Kegel, T.: „Freiwilligenmanagement“, Augsburg 2009.

Literatur + Internet-Adressen

- www.upj.de Netzwerk engagierter Unternehmen und gemeinnütziger Mittlerorganisationen
- www.bildungscnt.de Eine Initiative von Herlitz (Papier, Büro- und Schreibwarenhersteller) zur nachhaltigen Förderung der Lehr- und Lernkultur in Deutschland
- www.schule-wirtschaft.de Bundesarbeitsgemeinschaft Schule und Wirtschaft. Es gibt auch eine Landesarbeitsgemeinschaft Sachsen
- www.jugendrotkreuz.de/fileadmin/user_upload/03-Schularbeit/07-Arbeitshilfen/Kooperation-Ganztagschule/Arbeitshilfe_Ganztagschule.pdf Arbeitshilfe zur Einführung von Schulsanitätsdiensten an Ganztagschulen
- www.buddy-ev.de Patenschaftsprojekt von vodafone (bislang noch nicht in Sachsen aktiv)
- www.ses-bonn.de Senior Experten Service
- www.b-b-e.de Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement
- www.ehrenamt.de Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland
- ISS-Aktuell 13/2007: Öffnung von Institutionen für das bürgerschaftliche Engagement älterer Menschen. Dokumentation eines Workshops am 09./10. August 2007 in Münster (darin ein Bericht über das Engagement des Senior Experten Service in Schulen Nordrhein-Westfalens)
- Engagement und Erwerbsarbeit. Dokumentation der BBE-Fachtagung am 8. und 9. November 2007 in Berlin.
- Engagierte Bildung – Bildung mit Engagement? Bildung und Bürgerengagement in Ostdeutschland. Dokumentation der BBE-Fachtagung am 4. und 5. Mai 2007 in Halle/Saale
- Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland: Fibel Freiwilligenkoordination – Basiskurs Berlin 2009 (überarbeitete Auflage)
- Reifenhäuser, Carola; Hoffmann Sarah G.; Kegel, Thomas: Freiwilligen-Management. (Zielverlag) Augsburg 2009
- Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland: Volunteer Pocket Guide Freiwilligenkoordination. Das Taschenbuch für die Freiwilligenarbeit in Nonprofit Organisationen. Berlin 2008
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Ganztagschule neu gestalten. Erster Ganztagschulkongress des BMBF am 17. und 18. September 2004 in Berlin Dokumentation. Berlin 2005
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.): Ganztagschule gemeinsam gestalten. Ein Praxisheft zum Wettbewerb „Zeigt her Eure Schule – Kooperation mit außerschulischen Partnern“ (Arbeitshilfe 05) Berlin 2008

QUALITÄTSENTWICKLUNG GENERATIONSVERBINDENDER PROJEKTE IN SCHULE(N)

*Volker Amrhein,
Projektbüro „Dialog der Generationen“*

Generationsverbindende Arbeit - bis Anfang der 90er Jahre eine eher beiläufige und zufällige Beschäftigung weniger Gruppen und Akteure - rückt ins Zentrum der öffentlichen Aufmerksamkeit. In den zurückliegenden Jahren entwickelte das Projektbüro dafür vielfältige Ansätze in unterschiedlichen Handlungsfeldern:

Gemeinschaftliche Wohnformen und Mehrgenerationenhäuser, Patenschaftsmodelle und Mentoring, Kooperationsformen von Senioreneinrichtungen und Kindertagesstätten, schulische Projekte mit Zeitzeugen und anderen externen Partnern, intergenerationelle Lernformen im Bereich Umwelt, Gemeinwesenarbeit, Konflikt- und Friedensforschung.

Das dabei entstandene Netzwerk bietet vielfältige Anschlussmöglichkeiten in Region, Kommune und Nachbarschaft und schafft sich zunehmend europäische und internationale Foren.

Ein wichtiges Forum ist das alljährlich stattfindende "Sommer Forum Generationendialog". Darüber hinaus vergibt das Projektbüro im Rahmen einer jeweils jährlich befristeten Ausschreibung den mit 6.000,- € Preisgeld ausgestatteten GenerationendialogPreis.

Der Workshop auf der Tagung „Bildung durch Beteiligung“ beschäftigte sich mit der Einbindung generationsverbindender Projekte in Schule und Ganztagschule und ihrer Qualitätsentwicklung. Im Rahmen des Workshops wurden zwei PreisträgerInnen des USable Wettbewerbs 2010 der Körber Stiftung vorgestellt. Anke Koenemann, Schulgründerin der Integrativen Montessori Volksschule an der Balanstraße, München, präsentierte eine „WERKSTATT DER GENERATIONEN“, ein Ort der dauerhaften Begegnung für Menschen jeden Alters, die kontinuierlicher Bestandteil des Unterrichts ist. Frank Mayer koordinierte das Projekt „DOPPELDENKER – MATHE IM TEAM“, der Freiwilligenagentur Bremen. Bei dem Projekt Doppeldenker wird Kindern der ersten und zweiten Grundschulklassen Hilfestellung beim Erlernen und Kennenlernen der Mathematik durch den Einsatz Freiwilliger gegeben. Moderiert wurde der Workshop von Volker Amrhein vom Projektbüro „DIALOG DER GENERATIONEN“. Das Projektbüro ist eine Serviceeinrichtung und im Auftrag des BMFSFJ für die bundesweite Vernetzung, Beratung und Begleitung generationsverbindender Projekte, Initiativen und Programme tätig.

Gedanken im Nachgang des Workshops vom Moderator Volker Amrhein

1. Die Einbindung externer Kooperationspartner in Schulen ist eine Konsequenz, die sich mit der Entwicklung von Ganztagschulen und der Öffnung auf Nachbarschaften und Stadtteil fast von selbst ergibt. Das erfolgreiche Zusammenspiel von Freiwilligen, Eltern, LehrerInnen und SchülerInnen ist allerdings alles andere als selbstverständlich. Es bedarf gründlicher Vorbereitung und kontinuierlicher Begleitung.

2. „Wie kann man soziale Prozesse als schöpferische Veränderungs- und Lernprojekte angemessen theoretisch und praktisch begleiten? Welche Kompetenzen brauchen wir, sowohl für Experten, als auch für die Basisengagierten? Können wir diese Fähigkeiten und Fertigkeiten lehren und lernen? Gibt es dafür eine Qualifikation?“ Solche grundsätzlichen Fragen begleiten generationsverbindende Ansätze ganz allgemein. Ein interessantes Statement dazu erhielten wir von dem Berliner Theaterwissenschaftler und Dramatherapeuten Dieter Kraft:

„Worauf ich aufmerksam geworden bin ist, dass man weniger von Qualifikationen sprechen sollte. Warum? – Weil der Begriff „Qualifikation“ auf etwas hinweist, was überprüfbar scheint durch Gütekontrollen und am Ende von Lernprozessen abrufbar ist wie ein Werkstück. – Das steht im Widerspruch zu gerade jenen Kompetenzen und Performanzen, die gebraucht werden für offene Prozesse wie die angesprochenen.“

Was wir brauchen für die Begleitung dieser „freiheitlichen Veränderungsprozesse“, für deren demokratische Führung, sind weniger die „Qualifizierten“; eher Menschen, die fähig sind, den „Focus ihrer Aufmerksamkeit“ (Otto Scharmer) in einer ganz bestimmten Weise einzustellen auf das, was zu erreichen ist. Weil, wie man weiß, die Intensität, mit der das möglich ist, unmittelbar korreliert mit den Ergebnissen. Mit anderen Worten, ein konzentriertes, achtsames, gewährendes Engagement für die entsprechende Sache ist es, was diese Projekte zu einem guten Ausgang führt, – insbesondere derer, die in führende Funktionen dabei kommen. Diesen „Aufmerksamkeits-Focus“ kann man trainieren, üben, lehren usw. Aber man kann ihn nicht als abrufbares Wissen, als „soft skill“ weitergeben, es ist im Grunde eben keine Qualifikation, sondern eine Haltung.“

3. Über den Rahmen der Veranstaltung hinaus sind zahlreiche schulische Partner, die sich mit Ansätzen des „Generationen-Lernens“ beschäftigen, daran interessiert, hier einen systematischen Zugang zu finden. Das Projektbüro organisiert Veranstaltungen, um deren Austausch und die Entwicklung eines konzertierten Vorgehens zu ermöglichen.⁵

4. Ein Resultat des Workshops war die Idee, auch im Rahmen der Veranstaltungs- und Fortbildungsangebote des LI eine Seminarreihe für Interessierte zu entwickeln. In einem Pilot-Seminar würde ein Grundlagenverständnis für Generationenprojekte vermittelt, das die folgenden Stichworte aufnahm: Dialog der Generationen – Erfahrungen in der Netzwerkarbeit, der Jugend- und Erwachsenenbildung und Gagogik; Voraussetzungen, Chancen und Hindernisse; Service-Learning als schulischer Ansatz in Nachbarschaft und sozialen Einrichtungen; Schulprojekte der kulturellen und politischen Bildung und der Medienarbeit; best practice, etc.

Dabei wären nicht nur karitative Aspekte ins Zentrum zu rücken, sondern speziell inhaltliche und funktionale Gesichtspunkte des DEMOKRATIELERNENS, sowie Spielregeln für STRAßENSPIELE, ERFAHRUNGSBÜCHER, INTERVIEWS, ZEITZEUGEN DES ALLTAGSLEBENS und BIOGRAPHIEFORSCHUNG aufzunehmen und zu klären. In der Folge würden VERANSTALTUNGSORTE getestet und FILMPROJEKTE sowie ein GENERATIONENDIALOG-PROGRAMM angeboten werden.

⁵ Vgl. Thieme, Ulrike Annedore/Amrhein, Volker/Kellermann, Thorsten/Reinsch, Friedrich (2004): 3. Potsdamer Generationengespräch: http://www.generationendialog.de/_uploadfiles/file/3_Potsdamer%20Generationengespr%C3%A4ch%20-%20Flyer.pdf

Welche Aufgaben wären damit für die Stadtteile und ihre Schulen verbunden?

- Best-Practice Ansätze vorstellen
- Beitrag zur regionalen Bildungslandschaft thematisieren
- Ressourcen aktiver älterer Menschen verdeutlichen
- Stadtteil-Dialoge stiften
- Partner sichten, Quartierssituation klären
- Vorhaben und Erfahrungen kennen lernen, und nutzen (z.B. in Kirchengemeinden, Senioreneinrichtungen, Jugendhäusern, etc.)
- Projektentwicklung mit und in Schulen

Auf der Ebene einer Steuerungsgruppe:

- Vorbereitung eines Feldprojektes für regionale Bildungslandschaften
- Schulleitungen ansprechen, Infos über Möglichkeiten und Phantasien was an Beispielen möglich ist
- Hamburger Netzwerk „Schule im Generationendialog“: Veranstaltung mit den Engagierten auf konkreter Ebene; auf dieser Basis dann Treffen und weitere Planung.



KONTAKT:

VOLKER AMRHEIN
 PROJEKTLEITUNG "DIALOG DER GENERATIONEN"
 TEL.: 030 443 83 475
 E-MAIL: DIALOG-DER-GENERATIONEN@PFEFFERWERK.DE

WWW.GENERATIONENDIALOG.DE

STRUKTURELLE VORAUSSETZUNGEN FÜR EHRENAMTLICHES ENGAGEMENT AN SCHULEN

Strukturelle Einbindung in Rahmenpläne

Das bürgerschaftliche Engagement an Schulen ist eine Bereicherung für die Schulen und bringt SchülerInnen das soziale Engagement näher. Bürgerschaftliches Engagement öffnet Schulen für den Stadtteil und macht sie zu Stadtteilschulen im Wortsinne. Dabei ist das Engagement kein Ersatz für hauptamtliche Tätigkeiten, sondern eine qualitative Verbesserung der angebotenen Möglichkeiten. Eine Einbindung in die Rahmenpläne kann hier ein positives Signal für die Implementierung von bürgerschaftlichem Engagement in Schulen sein.

Ansprechpartner

Schulen benötigen für die Zusammenarbeit mit Freiwilligen und / oder Freiwilligenprojekten eine/n feste/n Ansprechpartner/in, auch Freiwilligenkoordinator/in genannt. Diese Person verfügt über ein Stundenkontingent, das sie für die Betreuung der Freiwilligen einsetzen kann. Der/die Freiwilligenkoordinator/in ist ein verlässlicher und kommunikativer Ansprechpartner und ist zu bestimmten Zeiten zu erreichen. (Er verfügt über die entsprechenden Kommunikationsmittel) Eine Ausbildung zum/zur Freiwilligenkoordinator/in ist selbstverständlich. Zu den Aufgaben gehören die Betreuung der Freiwilligen sowie die Begleitung von Projekten. Er/sie pflegt eine Anerkennungskultur und ist für alle Vereinbarungen zuständig.

Auslagenerstattung

Die Schule verfügt über ein Budget, aus dem Auslagen der Freiwilligen erstattet werden. Dazu gehören anfallende Fahrtkosten und für die gestellten Aufgaben notwendige Materialkosten. Auch Kosten für Anerkennungskultur (z. B. Geburtstagskarten, Einladung zum gemeinsamen Kaffeetrinken...) sollten über dieses Budget abgerechnet werden können.

Fortbildung

AnsprechpartnerInnen in Schulen sollen zu Freiwilligenkoordinator/inn/en ausgebildet werden. Es gibt ein breites Angebot für solche Fortbildungen. Allerdings wäre ein Kurs speziell für Lehrkräfte im Landesinstitut für Lehrerbildung in Zusammenarbeit mit dem AKTIVOLI-Netzwerk und dem Runden Tisch wünschenswert.

Fortbildungen für Freiwillige sollen die Arbeit an den Schulen bei bestimmten Aufgabenstellungen verbessern. Auch hier wäre eine Zusammenarbeit mit dem LI vorteilhaft.

Räumlichkeiten / Ausstattung

Verschiedene Aufgaben erfordern unterschiedliche Ausstattungen. Aus diesem Grunde ist die Bereitstellung von Ressourcen wichtig, damit die Ziele der Freiwilligenprojekte umgesetzt werden können. Dazu gehört der freie Zugang zu den entsprechenden Räumlichkeiten und, falls nötig, eine entsprechende Ausstattung an Materialien.

Anerkennung

Grundsätzlich gilt: Freiwillige MitarbeiterInnen sollten über die gleichen Rahmenbedingungen verfügen wie hauptamtliche MitarbeiterInnen. Sie sind als unbezahlte Kräfte des Kollegiums zu betrachten. Deshalb ist die Anerkennung der geleisteten Arbeit besonders wichtig. Welche

Formen und Ressourcen hier eingesetzt werden, entscheidet der/die Freiwilligenkoordinator/in. Dabei geht es nicht um Geldleistungen.

Rechtliche Klarheit

Dass Freiwillige in ihrer Tätigkeit an Schulen haft- und unfallversichert sind, ist selbstverständlich. Die Voraussetzungen dafür sind allerdings nicht überall gleich bekannt und geregelt. Die Entwicklung von Standards ist nötig, damit für alle Beteiligten Rechtssicherheit besteht. Dazu gehören Verträge über die Zusammenarbeit, die den Schulen zur Verfügung gestellt werden.

Die Thesen wurden zusammengestellt von Jens Schunk, ArbeiterSamariterBund Hamburg. Jens Schunk betreut die Freiwilligenagentur "Zeitspender" und in diesem Zusammenhang auch das Projekt "Handwerk macht Schule":

WAS WILL "HANDWERK MACHT SCHULE"?

Schülerinnen und Schüler von Haupt- und Realschulen haben kaum Möglichkeiten, sich praxisnah auf die Berufswelt vorzubereiten. Lehrerinnen und Lehrern fehlen handwerkliche Erfahrungen. Diese Lücke schließt „Handwerk macht Schule“: Menschen, die selbst handwerklich tätig waren, verhelfen Mädchen und Jungen zu dem Erfolgserlebnis, selbst etwas mit den Händen schaffen zu können. Mehr als 25 Handwerker sind zurzeit an Hamburger Schulen im Unterricht Arbeitslehre/Technik aktiv, zum Beispiel: Tischler, Zimmerer, Schlosser, Klempner, Elektriker, KFZ-Mechaniker, Maler, Maurer, Köche....



Kontakt:

Zeitspender Agentur Hamburg
 Arbeiter Samariter Bund
 Schäferkampsallee 29, 20357 Hamburg
 Tel.: 040 83398 - 339
 E-Mail: zeitspender@asb-hamburg.de
www.asb-hamburg.de

ANERKENNUNGSKULTUR IN EHRENAMTSPROJEKTEN

*Andrea Vasse,
BASFI, Referat Bürgerschaftliches Engagement*

Bürgerschaftliches Engagement braucht neben anderen Rahmenbedingungen auch eine gut entwickelte Anerkennungskultur.

In erster Linie erhalten Menschen, die sich engagieren, direkt aus ihrer freiwilligen Tätigkeit heraus etwas zurück, z.B. das Gefühl erwartet zu werden und etwas Gutes bewirken zu können, sei es der Erfolg der Fußballmannschaft oder die erreichte Versetzung eines schwachen Schülers.

Ein Hauptmotiv derjenigen, die sich engagieren ist „im Kleinen etwas verändern und der Gesellschaft ein menschliches Gesicht geben“ zu wollen. Dies belegt seit 1999 der Freiwilligen survey als bundesweite Erhebung zum Freiwilligenengagement in Deutschland.

Freiwillige möchten ihre Talente, Fähigkeiten und Ideen einbringen und sind bereit, Verantwortung zu übernehmen. Menschen, die sich engagieren, benötigen sowohl klare Absprachen über ihre Aufgaben als auch Freiräume, diese selbst zu gestalten.

Träger oder Einsatzstellen können ihre Anerkennung ausdrücken in dem sie:

- Freiräume zulassen, in denen Engagierte ihre Fähigkeiten und Talente, Neigungen und Stärken einbringen
- Vereinbarungen treffen über die Quantität und Qualität der Aufgaben und sowie den zeitlichen Umfang
- Möglichkeiten der Mitwirkung schaffen (z.B. Teilnahme an Teambesprechungen)
- Fachliche Beratung, Begleitung und Fortbildung anbieten
- Kosten erstatten, die durch das Engagement entstehen
- Risiken mindern durch Unfall- und Haftpflichtversicherung
- persönliche Wertschätzung und Zuwendung ausdrücken in Form von Lob, Zeit für Gespräche, Geburtstagskarten oder Einladungen
- persönlich und öffentlich Dank aussprechen
- Kontinuität in der Anerkennung und Begleitung sicherstellen

Träger und Einsatzstellen sollten:

- einen festen Ansprechpartner für Freiwillige benennen
- eine für ihren Bereich passende „Kultur des freiwilligen Engagements und des Ehrenamtes“ (Freiwilligenmanagement) entwickeln
- Hauptamtliche für die Zusammenarbeit mit Freiwilligen qualifizieren
- Engagement fördernde Organisationsstrukturen schaffen

Öffentliche Anerkennung und Wertschätzung

Freiwillig Engagierte erfahren eine besondere Anerkennung, wenn Politik, Gesellschaft, Träger und Einsatzstellen Formen einer **öffentlichen Wertschätzung** finden, die sich nicht auf ein einmaliges "Danke schön" beschränken.

Hamburg bietet eine Vielzahl an **Ehrungen, Auszeichnungen und Medaillen** um das Engagement der Bürgerinnen und Bürger in den unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern zu würdigen. Mit

dieser Form der Anerkennung werden Themenbereiche wie Integration, Sport, Bildung, Katastrophenschutz, Kultur, Soziales oder Umweltschutz abgedeckt.

Anlässlich des „Internationalen Tages des Ehrenamtes“ am 5. Dezember werden jährlich mehr als 1000 Freiwillige vom Ersten Bürgermeister der Freien und Hansestadt Hamburg zu einem **Senatsempfang** in das Rathaus eingeladen.

Die Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration stellt engagierten Bürgerinnen und Bürger den **„Hamburger Nachweis über bürgerschaftliches Engagement“** als Ausdruck der Wertschätzung für ihre freiwillig geleistete Tätigkeit zur Verfügung. Der „Hamburger Nachweis“ bescheinigt - abgesehen von der Anerkennung - auch die im Engagement erworbenen Kompetenzen. Im freiwilligen Engagement werden neben den fachlichen vor allem auch persönliche Qualifikationen wie Team- und Kommunikationsfähigkeit, Einsatzbereitschaft oder Verantwortungsbewusstsein vermittelt und gefördert. Besonders in Bewerbungsverfahren sind diese Schlüsselqualifikationen gegenwärtig gefragt. Immer mehr Unternehmen legen bei ihrer Personalentscheidung Wert auf die sozialen Kompetenzen ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Demzufolge kann der „Hamburger Nachweise“ der entscheidende Vorteil in Bewerbungsverfahren sein.

Freiwilliges Engagement kann auch mit Risiken verbunden sein. Viele Tätigkeiten im Rahmen des bürgerschaftlichen Engagements stehen unter dem **Schutz der gesetzlichen Unfallversicherung**. Auch in Hamburg gilt unter bestimmten Voraussetzungen dieser Versicherungsschutz. Organisationen und Einsatzstellen müssen allerdings klären, ob ihre Tätigkeit im öffentlichen Interesse liegt und dem Gemeinwohl dient. Damit durch eine ehrenamtliche Tätigkeit keine Nachteile entstehen, hat die Stadt Hamburg darüber hinaus einen **Sammelhaftpflichtvertrag** für einen bestimmten Bereich der ehrenamtlich Tätigen abgeschlossen.

Hamburg ist mit fast 1.200 Stiftungen „Stiftungshauptstadt“.

Stiftungen übernehmen gesellschaftliche Verantwortung und engagieren sich im Rahmen der öffentlichen Anerkennung mit Auszeichnungen und Preisen. Privates Vermögen und gesellschaftliches Engagement gehören in der Hansestadt seit dem 13. Jahrhundert zusammen. Heute unterstützen Stiftungen und ehrenamtliche Projekte in Kultur, Bildung, Integration, Wissenschaft und Forschung.

Anerkennungskultur - was wünschen sich Freiwillige?

Der bundesweite Freiwilligensurvey 2009 stellt unter anderem die Frage nach den Bedürfnissen der Engagierten im Rahmen ihrer Tätigkeit.

Anerkennungskultur - was wünschen sich Freiwillige?

Der bundesweite Freiwilligensurvey 2009 stellt unter anderem die Frage nach den Bedürfnissen der Engagierten im Rahmen ihrer Tätigkeit.

Demnach wünschen sich Freiwillige:

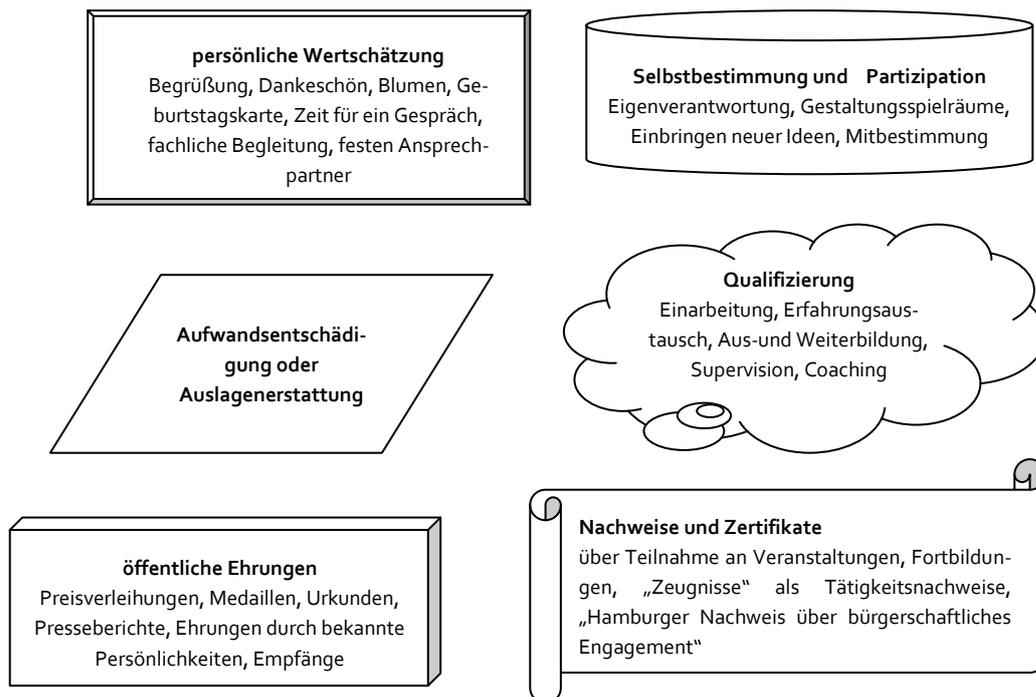
- Bessere Information und Beratung über Möglichkeiten des freiwilligen Engagements
- Bessere Absicherung Freiwilliger durch Haftpflicht- und Unfallversicherung
- Bessere Anerkennung durch Berichte in Presse und Medien

- Bessere Anerkennung freiwilliger Tätigkeiten als berufliches Praktikum
- Bessere steuerliche Absetzbarkeit der Aufwandsentschädigungen
- Bessere steuerliche Absetzbarkeit der Unkosten
- Bessere öffentliche Anerkennung z.B. durch Ehrungen

Freiwillige erwarten von Organisationen:

- Mehr Finanzmittel für Projekte
- Bessere finanzielle „Vergütung“ für die Freiwilligen
- Unbürokratischere Kostenerstattung
- Bessere Anerkennung der Freiwilligen durch Hauptamtliche
- Mehr Weiterbildungsmöglichkeiten
- Sachgerechtere Bereitstellung von Räumen, Sachmitteln etc.
- Bessere fachliche Unterstützung

Formen der Anerkennung



KONTAKT:

FRAU MARION WARTUMJAN
 REGIONALE SERVICESTELLE HAMBURG DER „AKTION
 ZUSAMMEN WACHSEN“
 TEL.: 040 - 36138 703
 E-MAIL: INFO@AKTION-ZUSAMMEN-WACHSEN-
 HAMBURG.DE
WWW.AKTION-ZUSAMMEN-WACHSEN.DE

ANDREA VASSE
 TEL.: 040 42863-4621
 E-MAIL:
ENGAGEMENT@BASFI.HAMBURG.DE

WWW.HAMBURG.DE/HAMBURGER-NACHWEIS

DIE SCHUL-HOMEPAGE ALS CHANCE ZUR BETEILIGUNG ALLER AKTEURE AN DER SCHULE - ENGAGEMENT, SELBSTORGANISATION UND PARTIZIPATION MIT NEUEN MEDIEN

*Dr. Reinhild Hugenroth,
Sprecherin der BBE-Arbeitsgruppe „Bildung und Qualifizierung“*

Schulen öffnen sich nach innen und außen – auch mit der Hilfe neuer Medien. Technik verändert nicht per se eine Organisation nachhaltig. Auch neue Medien fügen sich in die bestehenden Verhaltensweisen ein und verändern eher Schritt für Schritt die Kommunikation. Volker Leib schließt in seinem Fazit zur Diskussion über Partizipation und Internet wie folgt:

- *„Dieser Beitrag zum Thema Internet und Demokratie endet mit dem Schluß, dass die oft aufgeworfene Frage, wie sich vernetzte Computer auf demokratische Politik und politische Partizipation auswirken, umformuliert werden muß. Wer mit Hilfe der Computervernetzung die politische Beteiligung verbessern will, muß die Schritte in der richtigen Reihenfolge tun. Am Anfang muß die Frage nach den bestehenden Partizipationsmustern und nicht die Frage nach den technischen Möglichkeiten stehen.“ (Volker Leib 2000, S. 381)*

Vielen Texten zur „elektronischen Demokratie“ könne man den Vorwurf machen, dass sie die Fragen schlicht andersherum diskutieren, führt Leib weiter aus. Allerdings ist mit Dirk Baecker anzumerken, dass der Computer tatsächlich die gesellschaftlichen Funktionssysteme gründlich verändert hat.⁶ Das, was für „innovative Unternehmen“ gilt, gilt natürlich auch für das Erziehungssystem. Die gesellschaftlichen Herausforderungen lägen beim Umgang mit dem Computer und der Neufassung des Menschen:

- *„Die nächste Gesellschaft wird eine Gesellschaft sein, die die feudale Ordnung der Tradition ebenso hinter sich gelassen hat wie die funktionale Differenzierung der Moderne. Natürlich wird es nach wie vor soziale Ungleichheit und soziale Schichten geben. Und nach wie vor wird man zwischen wirtschaftlichem, politischem, religiösem, wissenschaftlichem, erzieherischem, künstlerischem, rechtlichem und familiärem Handeln unterscheiden können. Aber zugleich werden diese Muster zu Elementen einer Form gesellschaftlicher Selbstorganisation, die sowohl auf der mikrologischen als auch auf der makrologischen Ebene sehr viel mehr Variation zulässt, als wir es bisher gewohnt sind.“ (Dirk Baecker 2007, S. 21f.)*

Wolfgang Edelstein wurde als Sachverständiger im Unterausschuss des Deutschen Bundestages zu „Engagement als Bildungsziel in der Schule“ befragt und gab dabei wie folgt Auskunft:

- *„Er [Wolfgang Edelstein] glaube zudem, dass es keinen Königsweg für Reformen im Schulbereich gebe, aber ohne politisches Engagement werde es nicht vorangehen. Denkbar und hilf-*

⁶ Vgl. Dirk Baecker: Studien zur nächsten Gesellschaft, Frankfurt am Main 2007.

reich wäre beispielsweise die Einrichtung einer Enquete-Kommission zur Demokratisierung und Flexibilisierung der Schule. Für wichtig halte er auch, die Informationstechnologie in diesem Bereich konstruktiv zu nutzen. Leider gebe es bisher kaum Ideen, wie man die neuen Medien in der Schule in konstruktivem Sinne für Schulen und Kinder und für Jugendliche stärker mobilisieren könnte." (Deutscher Bundestag, 28. Januar 2009, S. 24)



Es kann davon ausgegangen werden, dass das Internet prinzipiell den Schulalltag verändert. Das hierarchische Rollenverhältnis zwischen Lehrer und Schüler ändert sich zu wesentlich gleichberechtigteren Rollenverhältnissen. Dabei geht es in der Schule um eine grundlegende Sozialisation. Wenn es zutrifft, dass das neue Stichwort in der Kindheits- und Jugendforschung „Mediensozialisation“ heißt und dieses nur mit normativen Maßstäben betrachtet werden kann und diese Maßstäbe durch „implizite oder explizite Unterscheidungen in gelungene bzw. konforme und scheiternde bzw. abweichende Sozialisation“ (Hans-Dieter Kübler 2009, S. 23) entstehen, dann muss auch die Schule ihren Beitrag dazu leisten – gerade wenn die Aufenthaltszeit in

der Schule durch den Ganzttag länger wird: „Daher ist es für die allgemeine, vornehmlich soziologische Sozialisationsforschung dringend erforderlich, die medialen Dimensionen in ihre Modelle zu integrieren, damit ihre Theorie und vor allem auch Empirie endlich auf der Höhe der Zeit angesiedelt sind.“ (Ebd.)

Eine Interdisziplinarität ist in der Tat geboten. Ausschlaggebend ist, dass die reflexive Nutzung des Internets eher von den Peers abgeschaut als innerhalb der Familie gelernt wird. In den Familien wird der Rahmen der Nutzung verhandelt und mit den Peers die gemeinsame Kommunikation über das Internet gestaltet. Eine neuere Studie geht davon aus, dass durch unterstützende Hinführung von Familie und Schule und durch regelmäßige Nutzung des Internets bereits im Jugendalter selbständig ein reflexives Bewusstsein entwickelt werden könne:

- *„Damit erweist sich die gesellschaftliche Diskussion um die Gefährdung von Jugendlichen, die das Internet intensiver nutzen, als haltlos. Die Tatsache, dass sie kritische Einstellungen in Bezug auf das Internet auch von Eltern, peers und Medien übernehmen, zeigt ihre Bereitschaft, einen sinnvollen und umsichtigen Umgang mit dem Medium erlernen zu wollen. Sowohl in der Schule als auch in der Familie sollte diese jugendliche Grundhaltung gefestigt, ausgebaut und genutzt werden, schließlich liegt darin der Schlüssel zu einer sinnvollen Vermittlung medialer Fähigkeiten und Fertigkeiten.“ (Diana Raufelder / Eva Fraedrich / Su-Ann Bäsler / Angela Ittel 2009, S. 54)*

Die Empfehlung, weiter in den Familien zu forschen, um herauszufinden, welche Faktoren für die Weitergabe von Wissen mit Blick auf das Internet eine größere Rolle spielen, ist richtig – allerdings gehe ich davon aus, dass die Schule in Zukunft in dieser Frage genauso wichtig sein wird. Darum ist es relevant, sehr früh partizipatorische Ansätze bei der Gestaltung der Neuen Medien in Schulen zu entwickeln – sowohl für Schülerinnen und Schüler als auch für Eltern, Lehrer und Kooperationspartner. Der Konflikt „Vertrauen“ vs. „Kontrolle“ bleibt bestehen, wobei zahlreiche Beispiele verdeutlichen, dass „Vertrauen“ in die partizipatorische Mitbestimmung im Rahmen der Schule möglich ist.

Die neue Kindheitsforschung unterscheidet zwischen „vielseitige Kids“, „normale Freizeitler“ und „Medienkonsumenten“. Es fällt auf, dass gerade bei der Frage der Computerspiele die vielseitigen Kids mit nur 10 % an dieser Aktivität beteiligt sind, während 57 % der Medienkonsumenten dieser Freizeitaktivität nachgehen (vgl. World Vision 2007, S. 196).

- *"Die Zusammenhangsanalyse für die Medienkonsumenten ergibt ebenfalls ein klares Profil (...). Sind unter allen Kindern 26 % der Gruppe der Medienkonsumenten zuzurechnen, so gehören hierzu 44 % der Jungen und nur 9 % der Mädchen. Bei den Älteren liegt der Anteil dagegen mit 24 % unter dem der Jüngeren mit 28 %. Hinsichtlich der sozialen Herkunftsschicht gilt, dass Kinder aus der Oberschicht (10 %) signifikant seltener zu den Medienkonsumenten zählen als die Kinder aller anderen Schichten."* (Ebd. S. 198)

Zudem scheint es so sein, dass vor allem Kinder, die kognitiv nicht so stark sind, zu den Medienkonsumenten zählen:

- *„Schließlich ergibt sich, dass Kinder, die in der Schule leistungsmäßig mithalten (21 %), signifikant seltener Medienkonsumenten sind als die in der Schule nicht so guten Kinder (33 %). Im Übrigen sind Kinder mit einer Mitgliedschaft in Vereinen und Gruppen signifikant seltener in der Gruppe der Medienkonsumenten anzutreffen (23 %) als Kinder ohne eine solche Mitgliedschaft (35 %)."* (Ebd., S. 199)

Unterschiedliches Freizeitverhalten führt auch zu unterschiedlichen Bildungskarrieren. Die „vielseitigen Kids“ und die „normalen Freizeitler“ zeigen, dass Kinder sehr wohl in der Lage sind, vielfältigste Möglichkeiten für sich kreativ zu nutzen und sich auch sozial weiterzuentwickeln.

- *„Auf der anderen Seite gibt es mit den Medienkonsumenten eine gerade unter Jungen und in der Unterschicht verbreitete Gruppe, für die eine Einengung auf passiven Medienkonsum charakteristisch ist. Um auch diesen Kindern eine größere Vielfalt und damit mehr Entwicklungsmöglichkeiten zu erschließen, bedarf es gemeinsamer Unterstützungsleistung. Familie, Schule, außerschulische Einrichtungen und letztlich auch Jugendhilfe sind hier gefordert, Hand in Hand den Kindern zu helfen, einen Zugang zur Vielfalt der möglichen Freizeitaktivitäten zu finden."* (Ebd.).

Die Trennungslinie verläuft zwischen musisch-kreativer Aktivität und der Bedeutung und der Häufigkeit der Mediennutzung (vgl. World Vision 2010, S. 99).

- *„In gleichem Maße statistisch hoch signifikant ist die soziale Herkunftsschicht. Zählen unter allen Kindern 24 % zu den vielseitigen Kids, so sind es in der Unterschicht nur 5 %. In der Oberschicht sind mehr als zwei Fünftel (43 %) in der Gruppe der vielseitigen Kids anzutreffen. Bei den Medienkonsumenten kehrt sich dieses Verhältnis um. 45 % der Kinder aus der Unterschicht gehören aufgrund ihrer selbst eingeschätzten Freizeitausgestaltung zum Teil zu den Medienkonsumenten – in der Oberschicht sind es dagegen nur 14 %.“* (Ebd., S.101f.)

Wenn es zutrifft, dass Partizipation zu einem besseren Schulklima führt und wenn davon ausgegangen werden kann, dass Schülerrechte Menschenrechte sind, die auch vor dem 18. Lebensjahr gelten, so stellt sich zuerst die Frage, ob nicht eine stärkere Beteiligung der SchülerInnen an der Gestaltung des Schullebens mit neuen Medien, wie z. B. einer Homepage, wünschenswert wäre. Warum suchen Jugendliche außerhalb der Schule ihre Internet-Foren? Dies geschieht vielleicht auch deshalb, weil die Schule ihnen nicht die Möglichkeit gibt, sich adäquat zu äußern und Kommunikation miteinander zu organisieren und die Verantwortung dafür zu lernen. Die zweite Frage ist, wie weit diese Kommunikation in das weltweite Netz eingespeist werden soll.

Ein erster Schritt bestünde darin, dass SchülerInnen einer Schule sich über die Schul-Homepage selbständig vernetzen. Die Homepage kann auch zur freien Meinungsäußerung genutzt werden. In einem nächsten Schritt kann die Schülerseite auf der Homepage eine organisatorische Unterstützung für die Schülervertretung und andere Schülerprojekte sein. SchülerInnen können sich über die Homepage selbst und anders organisieren. Schüler selbst können zudem wesentlich stärker mit „ihrer“ Schule kommunizieren. Die aktive Teilhabe würde vermutlich die Identifikation mit der Schule erhöhen. Dies wiederum kann zu einem besseren Schulklima führen.

Die Befürchtungen und Ängste der Schulleiter und Lehrer sind zwar durchaus ernst zu nehmen, aber die Frage stellt sich, ob sie nicht mit einer bewussten Strategie zu mehr Teilhabe von SchülerInnen aus dem Weg geräumt werden könnten. Eine Möglichkeit besteht darin, Selbstverpflichtungen von Schülern einzuholen, so dass sie sich an die in fast allen Internet-Foren geltende „Nettiquette“ halten. Die Schulgemeinde kann sodann vielfältiger dargestellt werden, besitzt die Homepage doch zahlreiche Möglichkeiten der Dokumentation aller schulrelevanten Aktionen und Aktivitäten.

Homepages sind wesentlich besser als Schülerzeitungen geeignet, das Schulleben darzustellen. Durch die Modernisierung der Schule mittels Homepages treten Schülerzeitungen immer mehr in den Hintergrund.

Das Verhältnis von „Leistungsrolle“ und „Publikumsrolle“ ändert sich auch mit Einführung des Internets und einer Homepage in der Schule. Anhand der Debatte über die Modernisierung der Verwaltung durch das Internet kann für die Organisation Schule gelernt werden. Die Veränderung der Kommunikationen geschieht dadurch, dass das Internet neue Instrumente bereitstellt:

- *„Die Informationstechnik kann dabei als ‚Katalysator‘ für Modernisierungstrends in der öffentlichen Verwaltung wirken, sie entfaltet aber keine ‚automatischen‘ Wirkungen. Die Po-*

tenziale von IuK-Technik kommen nur zur Wirkung, wenn sie in entsprechende organisationale Strategien eingebunden sind. (...) Eine wirksame Unterstützung durch Informations- und Kommunikationstechnik spielt gerade im Rahmen der neuen Steuerungskonzepte eine Schlüsselrolle." (Roland Wirth 2000, S. 390)

Gerade bei der Gestaltung der Homepage und bei neuen Medien im allgemeinen ist es weniger erforderlich, dass es asymmetrische Rollenmuster zwischen Lehrer und Schüler gibt – gerade, weil Schüler durchaus in Bezug auf die Technik versierter als Lehrer und Eltern sein können. Die Homepage-Gestaltung kann als Herausforderung für eine gemeinsame Gestaltung der Schulgemeinde mit neuen Medien verstanden werden. Gleichzeitig modernisiert sich die Schule und öffnet sich nach innen und außen.

Literatur:

Baecker, Dirk: Studien zur nächsten Gesellschaft, Frankfurt am Main 2007b.

Deutscher Bundestag, Ausschuss für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Unterausschuss „Bürgerschaftliches Engagement“: Protokoll Nr. 16/30, Berlin, 28.1.2009.

Hugenroth, Reinhild: Schule und bürgerschaftliches Engagement. Lernallianzen in Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz als Beitrag zu einer aktiven Bürgergesellschaft?, Münster 2011.

Kübler, Hans-Dieter: Mediensozialisation – ein Desiderat zur Erforschung von Medienwelten. Versuch einer Standortbestimmung und Perspektivik. In: Diskurs Kindheit- und Jugendforschung, H. 1-2009, S. 7-26.

Leib, Volker: Bürger mit Netzanschluß. Über Partizipation, Internet und „elektronische Demokratie“. In: Martinsen, Renate / Simonis, Georg (Hrsg.): Demokratie und Technik, (k)eine Wahlverwandtschaft?, Opladen 2000, S. 363-386.

Raufelder, Diana / Fraedrich, Eva / Bäsler, Su-Ann / Ittel, Angela: Reflexive Internetnutzung und mediale Kompetenzstrukturen im frühen Jugendalter: Wie reflektieren Jugendliche ihre Internetnutzung und welche Rolle spielen dabei Familie und Peers? In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 4. Jg., 1. Vierteljahr 2009, S. 41-55.

Wirth, Roland: Bürger und öffentliche Verwaltung im Internet: Informationsversorgung – Serviceleistung – Beteiligungsoptionen. In: Martinsen, Renate / Simonis, Georg (Hrsg.): Demokratie und Technik, (k)eine Wahlverwandtschaft?, Opladen 2000, S. 387-399.

World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie, Frankfurt am Main 2007, Ausgabe 2010

KONTAKT:

DR. DR. REINHILD HUGENROTH

SPRECHERIN DER ARBEITSGRUPPE „BILDUNG UND QUALIFIZIERUNG“ DES BUNDESNETZWERKES BÜRGER-SCHAFTLICHES ENGAGEMENT

TEL.: 02 08 / 42 85 23

E-MAIL: DR. REINHILD.HUGENROTH@WEB.DE

MÖGLICHKEITEN, ANSÄTZE UND PERSPEKTIVEN DER ARBEIT SCHULISCHER FÖRDERVEREINE

*Gerd Nosek und Laura Giustiniano,
Bundesverband der Fördervereine in der Bundesrepublik Deutschland e.V.*

Schulen sind auf die finanziellen Mittel und Hilfen von ehrenamtlich tätigen Personen angewiesen. Der FÖRDERVEREIN vereint dies in einer Institution. Der aktive Förderverein kann repräsentativ nach außen hin wirken.

Das Aushängeschild für die Schule, ein aktiver positiver Förderverein, sagt aus: Meldet euch in unserer Schule, denn hier passiert Gutes. Wir fördern auf ganz besondere Weise unsere Schüler. Wir ermöglichen Personen, sich aktiv in das Fördervereins- und Schulleben zu integrieren, ob als gewähltes Vorstandsmitglied, als helfende Hand bei Veranstaltungen, durch Kuchenspende, durch Kontakte zur Wirtschaft und zu potenziellen Sponsoren oder als Ideengeber. Jede aktive engagierte Person findet seinen Platz im Förderverein und das garantiert.

KURZ GESAGT:
DER FÖRDERVEREIN VEREINT ENGAGIERTE PERSONEN,
WIRTSCHAFT UND SCHULE MIT EINEM ZIEL: SCHÜLERN
SEINER SCHULE ZU HELFEN.

Warum sollte meine Schule auf eine tolle Institution wie diese verzichten? Also machen wir uns an die Arbeit und unterstützen oder gründen einen Förderverein. Die Fördervereine werden auch nicht alleine gelassen, denn der BFD - BUNDESVERBAND DER FÖRDERVEREINE IN DEUTSCHLAND E.V. (www.BFD-AKTUELL.DE) hilft bei allen organisatorischen und verwaltungstechnischen Fragen.

Förderverein als Unternehmer mit bürgerschaftlichen Engagement

Fördervereine werden in schulischen Aktivitäten stark eingebunden.

Beispielsweise:

- Als Betreiber einer Cafe oder Mensa
- Als Arbeitgeber für Hilfs- und Honorarkräfte oder für Fest-einstellungen muss der Förderverein sorgen
- Instrument der Öffentlichkeitsarbeit und evtl. Marketing-instrument für die Schule kann er ebenfalls sein.

Sobald ein Förderverein einigermaßen über finanzielle Mittel verfügt, wird er stark ins Schulleben integriert oder manchmal leider auch vereinnahmt.

Können die Fördervereine diese neuen Aufgaben inzwischen nur noch als Unternehmer bewältigen?

Meistens müssen sich diese Personen alles alleine und mühselig zusammen erarbeiten. Vorstände treten ihre neuen Aufgaben an, meist ohne Vorkenntnisse. Nach dem Motto „Ja klar, das

pack ich schon, kann ja nicht so schwierig sein“. Nach ein paar Wochen kommen meist schon grundlegende Fragen auf:

- Was darf ein Förderverein alles tun, wo sind ihm Grenzen gesetzt, z.B. in Sachen Satzung?
- Welche Steuergesetze hat er zu beachten, wie darf er als Arbeitgeber auftreten?
- Wie hat der Vertrag des Betreuungspersonals auszusehen?
- Wie können Mitglieder gewonnen werden, wie findet und fördert man engagierte Eltern?
- Welche inner- und außerschulischen Möglichkeiten gibt es, um die Vereinskasse zu füllen?
- Wer gibt mir die Antworten auf meine Fragen zur Betreuung oder zum Mensaverein oder wie soll der Vertrag des Betreuungspersonals aussehen?

Fördervereine sehnen sich danach, einen Ansprechpartner zu haben, der speziell die Problematik der Fördervereine aufgreift, nach dem Motto „Wo drückt der Schuh im Fördervereinsleben“. Der Bundesverband verbindet die Fördervereine aus ganz Deutschland, unterstützt die Fördervereine bei der Bewältigung der Probleme der Vereinsverwaltung und des Vereinslebens, z.B. in Fragen wie: Handeln wir steuerlich rechtlich richtig, wie können wir Sponsoren aktivieren oder wie schlichtet man am besten Streit im Vorstand. Der BFD hat immer Tipps und Tricks auf Lager, für alle Fördervereine, egal welcher Schulform, von Kitas bis Berufsschulen bis hin zu Musikschulen.

Sobald ein Förderverein Mitglied im Bundesverband ist, ist der Vorstand, die freien Mitarbeiter und Helfer automatisch betriebs- und haftpflichtversichert. Jeder kennt den Spruch: „Wozu brauch ich 'ne Versicherung und erst recht für meinem Förderverein, was soll den schon passieren... „

Die Erfahrung des BFD in über 20 Jahren und mit einem Mitgliederbestand von über 1.900 Mitglieder in ganz Deutschland zeigt, dass es den meisten Vorständen wichtig ist, sein Dach über dem Kopf zu behalten. Denn wer im Förderverein tätig ist und der Förderverein als e.V. im Vereinsregister steht aber nicht zusätzlich den Förderverein versichert, kann im Falle eines Falles mit seinem Privatvermögen haften.

Das Ehrenamt soll vor allem Spaß machen ohne das Risiko sein Privatvermögen zu verlieren. Der Bundes- und Landesverband lässt keinen Vorstand im Regen stehen.

KONTAKT:

GERD NOSEK UND LAURA GIUSTINIANO
 BUNDESVERBAND DER FÖRDERVEREINE IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND E.V.
 TEL.: 0201 – 892 58 07
 EMAIL: INFO@FOERDERVEREINE.ORG
WWW.BFD-AKTUELL.DE

INFORMATIONEN ÜBER DEN BUNDESVERBAND: WWW.BFD-AKTUELL.DE
 INFORMATIONEN ÜBER DIE VOM BFD SPEZIELL FÜR FÖRDERVEREINE ENTWICKELTE VEREINS-
 VERWALTUNGS-SOFTWARE: WWW.NOAH-SOFTWARE.DE

FORTBILDUNG FÜR ELTERN IN SCHULISCHEN GREMIEN

Für die Erfüllung des gemeinsamen Erziehungs- und Bildungsauftrages ist die Mitarbeit aller an Schule Beteiligten erforderlich. Den Elternvertretungen weist das Hamburger Schulgesetz Aufgaben und Mitverantwortung zu:

- Klassenelternvertreterinnen und Klassenelternvertreter sind Mitglieder der KLASSENKONFERENZ und beraten über wesentliche Angelegenheiten der Klasse mit. Sie planen, gestalten und leiten die ELTERNABENDE.
- In der schulöffentlich tagenden SCHULKONFERENZ, dem höchsten Entscheidungsgremium der Schule, sind Eltern an allen grundlegenden Entscheidungen beteiligt, zum Beispiel an Beschlüssen über das Schulprogramm und an der Auswertung seiner Umsetzung.

Transparenz und Kooperationsbereitschaft, Team- und Konfliktfähigkeit sind dabei gefordert. Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) unterstützt in Kooperation mit der Elternkammer und dem SchulInformationszentrum die Eltern mit einem entsprechenden Fortbildungsangebot.

Zu Beginn eines jeden Schuljahres erhalten die Elternräte über ihre Schule das aktuelle Fortbildungsprogramm für Eltern in schulischen Gremien und werden über das Verfahren für eine Teilnahme informiert. Das Programm unterscheidet schulinterne Angebote, regionale Angebote für Kreiselternräte und zentrale Angebote.

Schulinterne Angebote, die die Elternräte für ihre Schule anmelden können, sind unterschiedlicher Art:

- Informationsveranstaltungen, z.B. zum Schulgesetz oder zu den Aufgaben der Klassenelternvertretung
- Trainingsveranstaltungen, z.B. zum Informationsfluss, zur Gesprächsführung etc.
- Unterstützende Begleitung für Elternräte: eine der einzelnen Schule angepasste Veranstaltung aus dem Themenbereich „Stärkung der Mitwirkungsrechte von Eltern“, z.B. Aufgaben des Elternrates oder Vorbereitung der Beschlüsse in der Schulkonferenz durch den Elternrat

Für die Informationsveranstaltungen können bei Bedarf Dolmetscher für einige Sprachen angemeldet werden.

Ein zentrales Angebot richtet sich an alle neugewählten Elternvertreterinnen und -vertreter. Die Veranstaltung findet jeweils im Herbst statt und gibt eine kompakte Einführung in die Aufgaben und Mitwirkungsmöglichkeiten der Elternvertretung.

KONTAKT:

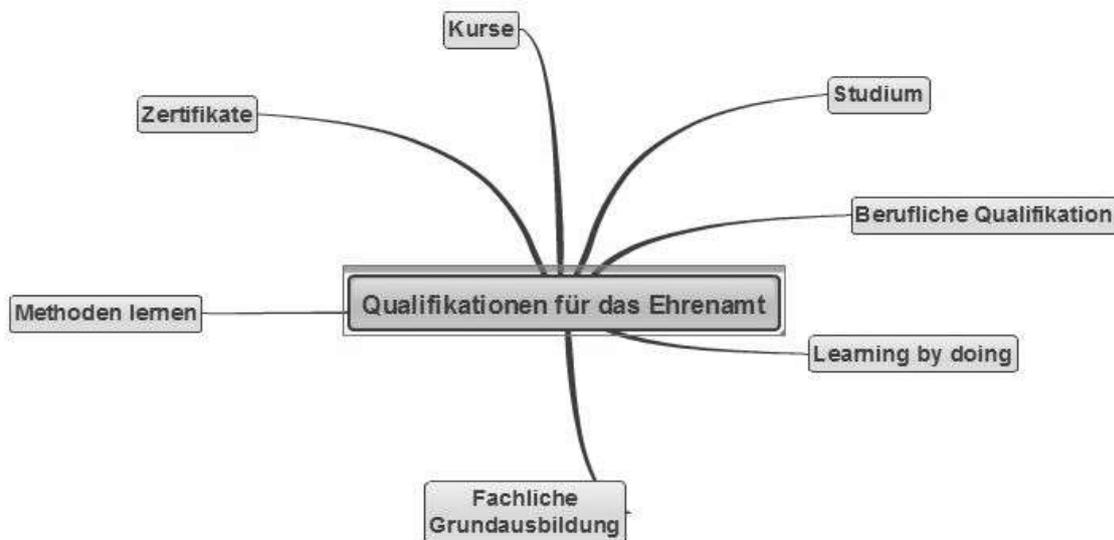
ANDREA KÖTTER-WESTPHALEN
 LANDESINSTITUT FÜR LEHRERBILDUNG UND SCHULENTWICKLUNG
 ABTEILUNG FORTBILDUNG/ELTERNFORTBILDUNG
 TEL.: 0 40 4 28 842- 674
 E-MAIL: ANDREA.KOETTER@LI-HAMBURG.DE
WWW.LI-HAMBURG.DE/ELTERNFORTBILDUNG

QUALIFIZIERUNG FÜR DAS EHRENAMT AN SCHULE

Immer mehr Menschen engagieren sich in unserer Gesellschaft ehrenamtlich und freiwillig – auch in Schulen und anderen Bildungseinrichtungen. Ehrenamtlich Engagierte übernehmen dabei wichtige Aufgaben und bringen sich durch ihre Kenntnisse, Berufs- und Lebenserfahrung ein. Die Freiwilligen möchten dabei ihr Engagement selbstbewusst mitgestalten und erwarten angemessene, gut strukturierte Rahmenbedingungen für ihr Engagement.

Wie kann ehrenamtliches Engagement innerhalb der Schule gelingen? Bewirkt eine Vorbereitung auf ein Ehrenamt einen besseren Erfolg?

Im Rahmen des Workshops berichteten die Teilnehmer von ihren Qualifikationen für ihr persönliches Ehrenamt:



In der anschließenden Diskussion wurde deutlich, dass die Frage der Rahmenbedingungen der Partnerschaft von Schule und Ehrenamt gelöst werden muss. Die Teilnehmer stellten einige wichtige Eckpunkte auf, die aus ihrer Sicht zum gemeinsamen Gelingen beitragen könnten:

Als Ehrenamtliche/r agiert man nicht als Konkurrenz zur Schule (Lehrer), sondern als Unterstützung (Hilfe).

Lehrer/in und Ehrenamtliche/r sollten beide ihre Rolle und deren Aufgaben kennen. Aus diesem gegenseitigen Verständnis heraus ist es möglich, sich einander zu nähern, eine Vertrauensbasis aufzubauen und die Bereitberei zur Kooperation zu entwickeln.

Für die Begegnung an der Schule sind eigene Präsenz und geschaffene Zeitfenster bedeutsam (z. B. runder Tisch, Arbeitsraum, Kennenlernen auf Lehrerkonferenzen).

Strukturen: Im Umgang mit dem Bildungspartner sollte man bedenken, dass Schule aus festen Strukturen besteht. Denen kann man mit eigenen flexiblen Strukturen entgegen kommen, sich anpassen und so eine Einbindung in den schulischen Prozess erreichen.

„Haltungsfrage“ des Ehrenamtes: Es geht in erster Linie um die Kinder / Jugendlichen.

Für vernünftige Kooperationen werden Ressourcen benötigt. Finanziell, fachlich und personell.

Die Tatsache, dass die Einsatzbereiche und Handlungsfelder von Ehrenamtlichen an Schule sich in den letzten Jahren stark verändert haben und die vorangegangene Vorstellung der Qualifikationen führte zur Frage: Welche Qualifikationen sich die Teilnehmer zusätzlich wünschen bzw. gern als Seminare belegen würden, um ihre ehrenamtliche Tätigkeit noch besser ausüben zu können?



Welche Formen der Qualifizierung für das Ehrenamt an Schule zum Ziel führend sein können, sollte gleichzeitig mit der Frage gestellt werden, welche Vor- oder Nachteile bzw. Herausforderungen mit diesen Formen verbunden sind.

Auf die im Workshop von den Teilnehmern aufgeworfene Frage, wie die Interessen der Ehrenamtlichen in Schule einzubinden seien, brachten die Teilnehmer abschließend folgende Gedanken ein:

Regelungen von „Ehrenamt in Schule“ auf Landesebene / Verwaltungsebene? Durch die Vorgabe Kooperationspartner in das System Schule einzubinden, erhält auch das Ehrenamt einen besonderen Stellenwert in Baden-Württemberg. Dieser zugewiesene Platz sichert das Ehrenamt in Schule, ebnet den Weg zur Zusammenarbeit und öffnet Türen.

Die Schulleitung als übergeordnetes Organ muss unterstützen. Hier ist die Schulleiter-Kompetenz auch zwecks Abstimmung zwischen Schule und Ehrenamt gefragt. Um sicherzustellen, dass Arbeit nicht doppelt gemacht wird und die Kinder/Jugendlichen nicht projektmüde werden.

Insgesamt zeigte der Workshop, dass in den unterschiedlichen Bereichen und Handlungsfeldern von Ehrenamtlichen an Schule an der Qualifikation der Akteure ein reges Interesse besteht und dem Thema mit einer großen Neugier und Offenheit begegnet wird. Damit die beteiligten Organisationen ehrenamtliches Engagement langfristig für sich sichern können, brauchen sie ein systematisches und nachhaltiges Qualifikationskonzept. Die konkrete inhaltliche Gestaltung der Fortbildung sollte sich dabei aber an den Vorkenntnissen, Erfahrungen und Erwartungen der Teilnehmenden orientieren. Wenn dies gelingt, ist ein wichtiger Schritt getan, um Menschen für die eigene Organisation zu gewinnen, sie zu integrieren und sie bei ihren Aufgaben zu unterstützen.

KONTAKT:

NIKOLASKRUSE

DENKWERKSTATT: JUGENDMENTORING E.V.

E-MAIL: KRUSE@JUGEND-MENTORING.DE

WWW.JUGEND-MENTORING.DE

ENGAGEMENT VON JUGENDLICHEN IN SCHÜLERINNENVERTRETUNGEN

Die neue Lernkultur ist Beteiligungskultur

*Carsten Rasche und Vincent Steinl,
Bildungswerk für Schülervertretung und Schülerbeteiligung e.V.*

Von bildungspolitischen Hiobsbotschaften gebeutelt verbanden sowohl politische EntscheidungsträgerInnen wie auch die interessierte Öffentlichkeit mit der großflächigen Einführung der Ganztagschulen das Ziel einer Veränderung der Lernkultur.

Eine neue Lernkultur an Ganztagschulen sollte vor allem drei Aspekte fördern (Edelstein 2002, S. 7f): Gelegenheiten des Lernens durch Erfahrung und direktes Begreifen, bei denen vor allem mit Fehlern konstruktiv umgegangen wird; die Selbstwirksamkeit der Lernenden; eine Kultur der Kooperation durch Perspektivenübernahme und Anerkennung der verschiedenen Akteure auf Augenhöhe.

Diese drei Herausforderungen gelten nicht nur für das Lernen der SchülerInnen, sondern auch für das pädagogische Handeln der LehrerInnen. Denn: Nur, wer mit den eigenen Fehlern konstruktiv umgeht und dazu lernt; wer das eigene Können einschätzt und einsetzt; und nur, wer bereit ist, mit Anderen die gemeinsamen Angelegenheiten gemeinsam zu klären, kann das auch von SchülerInnen erwarten. Die Lernkultur muss von allen Akteuren in der Schule gemeinsam gestaltet werden. Alle müssen sich daran beteiligen.

Diese Lern- und Beteiligungskultur ist eine Zumutung an die Lehrkräfte – in ihrer Ausbildung haben sie meist nicht gelernt, was beteiligungsorientiertes Lernen bedeutet. Es ist aber auch eine „Zu-Mutung“ im doppelten Wortsinn (vgl. Oser 1994) – denn in einer beteiligungsorientierten Schule, in der es auf den Einzelnen und das Gemeinsame ankommt, gibt es keine Einzelkämpfer und Wegducker, sondern eine ermutigende Atmosphäre, in der sich die handelnden Akteure gegenseitig stärken – insbesondere Schulleitung, Kollegium und Schülerschaft, aber auch Eltern und Kooperationspartner. Nötig sind Verantwortung, Verständigung und Vertrauen.

Auf der Ebene des individuellen Lernens geht es darum, den Lernenden zu ermöglichen, eigene Lösungswege zu finden und dabei auch Umwege zu gehen, sich mit relevanten (bzw. als relevant empfundenen) Themen zu beschäftigen, dabei Unterstützung zu erhalten und ermutigende Erfahrungen zu machen. Beispiele hierfür sind selbstorganisiertes Lernen, Erstellung von Lernvereinbarungen, Lernwerkstätten, Lernen durch Engagement, aber auch von SchülerInnen angebotene Arbeitsgruppen oder Projektlernen.

Auf der Ebene der Klasse bzw. der Lerngruppe geht es darum, aufgetretene Probleme zu bearbeiten, die gemachten Erfahrungen auszuwerten und zu besprechen, Regeln für den Umgang miteinander festzulegen und gemeinsam neue Ideen zu entwickeln und deren Umsetzung zu planen. Beispiele hierfür sind ein regelmäßiges Feedback zur Gestaltung des Unterrichts, gemeinsam gestaltete Projekte oder der Klassenrat, der in regelmäßigen Abständen tagt und diesen Prozess nachhaltig unterstützt.

Auf der Ebene der Schule geht es darum, gemeinsam zu besprechen, wo momentan die Probleme liegen, wohin sich die Schule entwickeln soll und gemeinsam zu verabreden, welche

schulorganisatorischen, pädagogischen und anderen Maßnahmen dafür ergriffen werden und gemeinsam deren Umsetzung zu planen. Beispiele hierfür sind regelmäßige Evaluationen, große Schulversammlungen, Zukunftswerkstätten oder für SchülerInnen und Eltern offene Steuergruppen.

An diesen Beispielen wird deutlich, dass die neue Lernkultur gleichzeitig eine Beteiligungskultur ist. Der Pädagoge Janusz Korszak hat im Vorwort seines Kinderbuchs „Wenn ich wieder klein bin“ an den „erwachsenen Leser“ geschrieben, dass pädagogisches Handeln nicht deshalb so anstrengend sei, weil die Erwachsenen vermeintlich in die Begriffswelt der Kinder hinunter steigen, sondern, weil sie zu den Gefühlen der Kinder empor klimmen müssen (Korszak 1973, S. 7). Die jungen Menschen ernst zu nehmen, ihre Sichtweise in den Mittelpunkt zu stellen und nicht nur auf die richtige „Verpackung“ des Wissens oder die Organisation der Schule zu schauen, ist Leitgedanke einer solchen Schulentwicklung: Kinder und Jugendliche sind selbst ExpertInnen ihres eigenen Lernens. Gemeinsam gehoben werden kann der Schatz ihrer Anregungen und Gedanken durch Austausch auf Augenhöhe. Den SchülerInnen Beteiligung an der Gestaltung der eigenen Lernwelt zuzumuten und zuzutrauen ist der erste Schritt. Wenn sie merken, dass ihnen dieses Vertrauen entgegengebracht wird und es eine gegenseitige Verständigung über die Bedürfnisse und Befürchtungen gibt, können sie selbst Verantwortung übernehmen – für ihr eigenes Lernen, den Umgang miteinander in der Gruppe und die Gestaltung der Schule.



Die schon genannten Beispiele sind natürlich nur eine unvollständige Aufzählung der Möglichkeiten – die besten Ideen kommen im offenen Austausch zwischen LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern. Durch diese Verständigung, das gegenseitige Vertrauen und die Übernahme wie die Abgabe von Verantwortung gewinnen auch die Lehrkräfte: Zum einen können sie den Wandel in der Lernkultur gar nicht alleine erreichen. Das zu verlangen wäre eine Zumutung. Zum anderen stärkt es auch ihr Handeln. Das ist die Zu-Mutung. Denn: Wenn SchülerInnen sich selbstständig Wege suchen, wie sie sich Wissen am besten aneignen können; wenn sie alleine oder

mit Lehrern gemeinsam eigene Lernangebote in Form von Arbeitsgruppen oder Projekten machen; wenn sich Schüler gegenseitig in Lerntandems unterstützen; ja, wenn SchülerInnen vielleicht sogar in „Lehrerfortbildungen“ formulieren, was ihnen beim Lernen besonders wichtig ist, dann gibt es die neue Lernkultur, in der der Lehrer nicht mehr für die Belehrung zuständig ist, sondern gemeinsam mit seinen Schülern beteiligungsorientiert lernt.

Literatur:

Wolfgang Edelstein (2002): Schule als Lernwelt und als Lebenswelt. Welche zukunftsfesten Kompetenzen müssen Schüler in der Schule erwerben können, und wie können Lehrer diese Kompetenzen vermitteln? Im Internet:

www.laml.lu/data/Schule_als_Lernwelt_und_Lebenswelt.pdf

Janusz Korczak (1973): Wenn ich wieder klein bin und andere Geschichten von Kindern. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Fritz Oser (1994): Zu-Mutung: Eine basale pädagogische Handlungsstruktur. In Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Positionen, Perspektiven. München: PimS-Verlag, S. 773-800.

KONTAKT:

VINCENT STEINL
GRÜNDER UND VORSTANDSMITGLIED IM BILDUNGSWERK
FÜR SCHÜLERVERTRETUNG UND SCHÜLERBETEILIGUNG
E.V.;
VORSTANDSMITGLIED IN DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT
FÜR DEMOKRATIEPÄDAGOGIK E.V.
TEL.: 0151 25 35 99 25
E-MAIL: STEINL@DEGEDE.DE

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DEMOKRATIEPÄDAGOGIK
E.V.: WWW.DEGEDE.DE
SCHÜLERINNENKAMMER HAMBURG: WWW.SKH.DE

CARSTEN RASCHE
VORSTANDSMITGLIED IM BILDUNGSWERK
FÜR SCHÜLERVERTRETUNG UND SCHÜLER-
BETEILIGUNG E.V.

TEL.: 030/61203771
E-MAIL: KONTAKT@SV-BILDUNGSWERK.DE

WWW.SV-BILDUNGSWERK.DE

5 INTERKULTURELLES ENGAGEMENT FÜR BILDUNG

(INTERKULTURELLE) ELTERNKOOPERATION AM ÜBERGANG SCHULE – BERUF: VERSUCHE EINER BESTANDSAUFNAHME

Alexei Medvedev

Warum (interkulturelle) Elternkooperation?

In den vergangenen zehn Jahren haben einschlägige deutsche und internationale Studien zu der Erkenntnis geführt, dass die Zusammenarbeit zwischen migrantischen Elternhäusern und bestehenden Bildungsstrukturen verbessert werden muss, damit der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gesteigert werden kann. Diese Studien haben einen direkten Zusammenhang zwischen Bildungserfolg von Jugendlichen und dem sozioökonomischen Hintergrund der Familie aufgedeckt (vgl. Pisa-Studien seit 2001, Pirls/IGLU-E-Studie 2006, TIES-Studien zur zweiten Migrantengeneration 2008/2009, Sinus-Studien zu den Migranten-Milieus 2006/2008, Studie des Berlin-Instituts zur Lage der Integration in Deutschland 2009 et al.).

Dieser Zusammenhang trifft für Deutschland und sein Schul- und Berufsbildungssystem in besonderem Maße zu. Gleichzeitig gibt es in Deutschland eine Korrelation zwischen dem Bildungsniveau der Eltern und ihrer Bildungsaspiration: Je niedriger der schulische Abschluss der Eltern ist, desto höher ist deren Anspruch an die Lernbiografie ihrer Kinder (vgl. Dollmann 2010 / BiKS-Studien 2008-2010). Dies ist aber keine neue Erkenntnis, sondern greift auf eine längere Forschungstradition zurück (vgl. Bolder et al. 1996). Dennoch sind die bildungspolitischen Belange von Migranten/-innen im Kontext der Integrationsdebatte erst seit einigen Jahren Thema der öffentlichen Diskussionen (vgl. BIBB Report 2/2008, Bundesbildungsbericht 2008 et al.). Die Defizite jahrzehntelanger verfehlter Integrationspolitik, was sowohl von Projekten als auch von der Wissenschaft deutlich artikuliert wurde, kann nun nicht mehr so einfach ignoriert werden.

Als Resultat dieser Erkenntnisse und Debatten lässt sich eine stabile Verankerung des Themas „Interkulturelle Elternarbeit“ („Elternbeteiligung“, „Elternpartizipation usw. – auf die Terminologie dieses Bereichs wird in diesem Beitrag später eingegangen) im öffentlichen und ministerialbehördlichen Diskurs und somit die Schaffung von neuen gesetzlichen und konzeptionellen Grundlagen feststellen (vgl. Integrationspolitik als Gesellschaftspolitik in der Einwanderungsgesellschaft 2005 : 12 / BMFSFJ 2002 : 13 / BAMF 2005 : 12 / BAMF 2008 : 55-60, BMBF-Expertisen und -Programme, vgl. Pressemitteilung des BMBF vom 20. August 2009).

Auch bildungspolitische Vorhaben auf Länderebene wie z. B. die Hamburger Bildungsoffensive als Dachkampagne der Schulreform, das Integrationskonzept für Berlin „Vielfalt fördern – Zusammenarbeit stärken“, das Anfang 2011 vom niedersächsischen Integrationsministerium initiierte EFi-Projekt mit 20 Standorten u.v.m. haben Eltern mit Migrationshintergrund stark im Fokus und erklären eine Zusammenarbeit zwischen diesen Eltern und Bildungsträgern sowie Schaffung gleicher Beteiligungsmöglichkeiten für eine der Prioritäten (vgl. Hamburger Schuloffensive 2009 : 9/ Kooperation von Schule und Eltern mit Migrationshintergrund 2008: 11/ www.familien-mit-zukunft.de).

Bundes- und Landesministerien beauftragen Forschungsinstitutionen mit der Durchführung von einschlägigen Expertisen, um zu erfahren, wie effektiv bzw. effizient die ausgeschriebenen Projekte waren und welche Instrumente besonders förderungswürdig sind. Stiftungen und andere Nichtregierungsorganisationen setzen sich mit dem Thema selbst auseinander und sprechen

Empfehlungen zur Verbesserung der Elternkooperation in Form von umfangreichen Studien aus (auf den Stand der Forschungsliteratur zu diesem Thema wird ferner extra eingegangen). Große Unternehmen, Universitäten und sogar ganze Städte wie Münster haben inzwischen Eltern als Zielgruppe entdeckt und versuchen, diese mit attraktiven Angeboten zu gewinnen (vgl. WWW.ELTERNALARM.DE).

Eine der Besonderheiten der momentanen Auseinandersetzung mit dem Thema liegt darin, dass heutige Eltern als Mit-Entscheidungssträger – selbst am sehr sensiblen, mit Adoleszenz-Problematiken beladenen Übergang von der Schule in den Beruf oder ins Studium – nicht nur „geduldet“ sondern fast „erwünscht“ sind, auch von ihren eigenen Kindern, was noch vor zwanzig Jahren in der Bundesrepublik kaum möglich gewesen wäre. Wir haben vermutlich mit einem Paradigmenwechsel in der erzieherisch-pädagogischen Welt zu tun, den Peter Sloterdijk in seinem Buch „Du mußt dein Leben ändern“ am Beispiel des Übens beschreibt (vgl. Sloterdijk 2009) und Bernhard Bueb als zukunftssträchtig sieht (vgl. Bueb 2006). Asiatische, vor allem chinesische und vietnamesische Erziehungsmodelle (vgl. Chua 2011 / Spiewak 2009), TV-Formate wie „Die strengsten Eltern der Welt“ gewinnen an Popularität auch im bisweilen erziehungliberalen und antiautoritär geprägten Deutschland der letzten drei bis vier Jahrzehnte, um einige Beispiele zu nennen.

Das Besondere an dieser Elternpower-Renaissance in Deutschland ist, dass die zu diskutierenden neuen Konzepte nicht von einem monokulturell geprägten Schul- und Elternverständnis ausgehen, sondern die Erkenntnisse der Einwanderungsdebatte der letzten Jahre mitberücksichtigen. So ist auch das besondere Augenmerk der schulischen und außerschulischen Aktivitäten im Bereich der Elternarbeit in den letzten Jahren immer stärker auf die Zielgruppe Eltern mit Migrationshintergrund gerichtet worden.



Diese Fokussierung bringt gleichzeitig Chancen und Risiken mit sich. Sie kann zu einer undifferenzierten Betrachtung der Eltern mit und zur Ausgrenzung der Eltern ohne Migrationshintergrund führen, die je nach Bildungsstand, sozialem Status, Wohnort etc. gleiche oder ähnliche Fragen und Probleme haben können. Andererseits kann das Thema Elternarbeit, das für die Institution Schule ohnehin schon als schwieriges Unterfangen gilt, noch komplizierter erscheinen, wenn nun auch noch für Eltern mit Migrationshintergrund extra Angebote geschaffen werden sollen.

Auf der anderen Seite ermöglicht eine interkulturell sensible Elternkooperation die Entwicklung von innovativen und effektiveren Anspracheformen und Formaten. Schulen können von diesen profitieren, wenn sie sich nicht verschließen und sich der Erkenntnisse

aus der aktuellen Projektpraxis und den daraus gewonnenen Forschungsergebnissen bedienen. Die Erkenntnisse bieten für den Gesamtbereich der schulischen Elternkooperation – unabhängig von der Schulform und der Herkunft der Eltern – die Chance, die Interaktion zwischen der Institution Schule und dem Elternhaus zu verbessern oder gar neu zu gestalten.

Wie sprechen wir über dieses Thema?

Bei der Recherche in den einschlägigen Quellen wird offensichtlich, dass weder in der akademischen Welt noch in der Projektlandschaft eine terminologische Einheit besteht. Der bisher gebräuchlichste Terminus ist „Elternarbeit“. Er weist auf eine klare Subjekt-Objekt-Trennung hin und suggeriert, dass ein Subjekt (Institution Schule/Projekt/Beratungsstelle) an einem Objekt (Eltern) arbeitet, um dieses einzubinden. Eine solche Konstellation hat einen deutlich paternalistischen Charakter. Als Alternativen wurden inzwischen auch die Begriffe „Elternbeteiligung“ und „Elternpartizipation“ eingebracht. Diese klingen weniger paternalistisch, können aber ebenfalls ein leichtes Subjekt-Objekt-Gefälle beinhalten (eine Institution oder eine Person lässt eine andere Institution oder Person partizipieren oder teilhaben). Die Begriffe lassen zwar einen deutlich größeren Interpretationsspielraum, was die konkrete Aktivität der Eltern betrifft, sagen jedoch nichts über den Charakter der Interaktion aus.

Der Begriff „Elternkooperation“ weist einerseits auf den freiwilligen Charakter der Interaktion hin und betont andererseits die aktive Subjektrolle, die die Eltern bei dieser Interaktion spielen. Diese Zusammenarbeit kann sowohl die der Eltern untereinander meinen als auch die zwischen den Eltern und anderen Akteuren wie der Schule oder Beratungsstellen. Der Begriff „Elternkooperation“ entspricht somit in besonderer Weise dem aktivierenden, emanzipierenden und stärkenden Ethos der Projekte zur Unterstützung der Eltern und ihrer Rolle am Übergang von der Schule in den Beruf.

Die Hamburger Debatte um die Begrifflichkeiten ist Ausdruck für den Beginn eines Paradigmenwechsels, den dieser Bereich vor allem im schulischen Kontext erlebt und der noch mehrere Jahre in Anspruch nehmen wird. In den außerschulischen Einrichtungen hat sich diese Neuorientierung zum Teil bereits vollzogen. Die Institution Schule steht momentan noch vor der wichtigen und umfangreichen Aufgabe, die Erkenntnisse einer aner kennenden, ressourcenorientierten und bedarfsbezogenen Ausrichtung der interkulturellen Elternkooperation in die Schulen zu transportieren und dort dauerhaft zu verankern.

Was soll eine (interkulturelle) Elternkooperation am Übergang Schule – Beruf?

Laut mehreren bundes- wie landesweiten Umfragen spielen Eltern als Instanz der Berufsorientierung traditionell eine der Schlüsselrollen. Je nach Untersuchung geben zwischen 50% und 90% der Jugendlichen an, sich von ihren Eltern bei der Berufswahl beeinflussen zu lassen (vgl. Berufswahl in Hamburg 2006: 10/ Haspa Bildungsbarometer 2011: 15). Von der Wichtigkeit der Einbeziehung des Elternhauses zeugen nicht nur die momentan laufenden Expertisen, auf die im Weiteren extra eingegangen wird, sondern auch bundesweite Programme wie das Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung „BQF – Berufliche Qualifizierung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ sowie das Programm „Perspektive Berufsabschluss“, die für eine Mitarbeit mit dem Elternhaus am Übergang von der Schule in den Beruf plädieren (vgl. Kompetenzen fördern – Wege in den Beruf gestalten. Möglichkeiten und Perspektiven der beruflichen Integration von Jugendlichen. – BQF-Programm, BMBF 2007, S. 65, 72, 80 / BMBF-Newsletter 2/2009).

Der Aufbau einer nachhaltigen Elternarbeit mit Fokussierung auf den Übergang Schule – Beruf soll/kann aber kein Selbstzweck sein. Dieser Bereich kann nicht separat aufgefasst werden, sondern nur in einem viel breiteren Kontext der Elternbeteiligung von der Geburt des Kindes bis

zum Übergang in den Beruf. Diese Ansicht wird von der Projektpraxis geteilt (vgl. Hamburger ESF-geförderte Projekte interkultureller Elternarbeit zur Verbesserung der Berufsorientierung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund 2008-2010 / Handlungsempfehlungen der AG Eltern stärken als Beschlussvorlage für den Hamburger Integrationsbeirat 2011 / EQUAL-Entwicklungspartnerschaft Köln „Übergangsmanagement Schule – Beruf“ (2002 – 2007) / Projekt „Eltern aktiv für die berufliche Zukunft ihrer Kinder“. Evaluation der Pilotphase, BQM Hamburg 2008 / Das BMFSFJ – Bundesmodellprojekt „Ausbildungsorientierte Elternarbeit in den Jugendmigrationsdiensten JMD 2007 – 2009).

Das allgemeine Fazit: die Maßnahmen zur Einbeziehung des Elternhauses am Anfang der schulischen Berufswegeplanung kommen verspätet und aus dem Kontext herausgerissen. Insbesondere trifft es für den Sekundarbereich I zu, wo der Übergang von der Schule in die Ausbildung und den Beruf vorbereitet, begleitet und idealerweise vollzogen werden soll und wo die Mitarbeit mit dem Elternhaus von einer besonderen Relevanz ist.

Sowohl von den Schulvertretern als auch von den Projekten wird auf den Missstand hingewiesen, dass die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus, die im Vor- und Grundschulbereich in einem gewissen Kontinuum läuft, in der Sekundarstufe I rapide abnimmt, ja sogar einen Abbruch erlebt und gegen Ende der Sekundarstufe I nur sporadisch, wenn überhaupt, durchgeführt wird. Dies betrifft in einem besonderen Maße Hauptschulen, gilt aber für alle anderen Schultypen. Flächendeckende Konzepte und Praktiken erfolgreicher und systematischer schulischer und außerschulischer Elternarbeit am Übergang Schule – Beruf sind entweder viel zu neu und bislang nicht ausreichend reflektiert oder werden nicht verstetigt und gehören somit nicht zum Regelprogramm. Das hat einen Flickenteppich von kommenden und gehenden Projekten und Initiativen zur Folge, wodurch eine deutliche und nachvollziehbare Projektfrustration (?) bei allen beteiligten Seiten – Schulen, Eltern und Projektträgern – entsteht.

Elternkooperation am Übergang Schule – Beruf als Forschungsgegenstand

Es gibt eine sehr umfangreiche Sekundärliteratur zum Thema Elternarbeit, die schätzungsweise mehrere Hundert Monografien, Sammelbände und Einzelartikel sowohl in deutscher als auch in englischer und anderen europäischen Sprachen umfasst. Auf explizit interkulturelle Aspekte der Zusammenarbeit zwischen den Eltern und den Bildungseinrichtungen gehen einige Dutzend Autorinnen und Autoren ein, deren Großteil sich auf eine Sammlung von Beispielen guter Praxis und darauf basierenden Empfehlungen beschränkt.

Eine systematische Evaluation der Effektivität von Elternarbeit-Ansätzen im schulischen wie außerschulischen Kontext ist bislang kaum erfolgt.

Auf diese Missstände sind auch das Fehlen von eindeutigen qualitativen Evaluationsinstrumenten sowie mangelhafte Qualitätssicherung zurückzuführen. Aus diesen Gründen hat es, zumindest im deutschsprachigen Raum, bisweilen keine verlässlichen Langzeitstudien im Bereich der interkulturellen Elternarbeit am Übergang Schule – Beruf gegeben, die eindeutig die Primäreffekte von Elternprojekten und Elternbeteiligung am Ende der Sekundarstufe I sowie in der Sekundarstufe II, nämlich eine Verbesserung der Ausbildungssituation von Jugendlichen aus den Zielgruppenfamilien, belegen.

Das Fehlen solcher Ergebnisse macht beim Übergang von der Schule in den Beruf eine Regelfinanzierung der Elternarbeit in langfristiger Perspektive noch sehr problematisch. In den letzten Jahren zeichnen sich aber positive Tendenzen zur Systematisierung und Auswertung der in die-

sem Bereich bereits gesammelten Erfahrungen aus der reichhaltigen Projektpraxis auf Bundes- wie Länderebene ab. Das äußert sich z. B. in den oben erwähnten Expertisen zur interkulturellen Elternarbeit, der Schaffung von bundes- und landesweiten Eltern- und Projektnetzwerken (Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen) sowie durch die Durchführung von bundesweiten Elternprojekten (Ausbildungsorientierte Elternarbeit in den JMD – Jugendmigrationsdiensten, das MOQA-Projekt der Türkischen Gemeinde in Deutschland, HIPPY, Rucksack, Opstapje, Starke Eltern – starke Kinder, verschiedene XENOS-Projekte etc.).

Alles Aufgezählte schafft einerseits eine gute meinungsbildende Vorlage für die Implementierung erfolgreicher Ansätze und somit den Aufbau kontinuierlicher nachhaltiger Bildungs- und Erziehungsarbeit und soll als eine einmalige Chance gesehen werden, die momentan unbefriedigende Situation zu verbessern. Andererseits kann man bereits von einem inflationären Gebrauch und Missbrauch des Elterndiskurses sprechen.

Elternarbeit ist im Fachjargon zu einem Modewort geworden und wirkt fast wie ein Allheilmittel gegen alle Eventualitäten von kurvigen und abbruchreichen Vitae von Jugendlichen. Die Popularität und Attraktivität des Themas hat – wie bereits angedeutet – auch ihre Kehrseite. Die momentan bestehende Gefahr ist, dass der zurzeit sehr produktive und integrations- wie bildungspolitisch angesagte Elterndiskurs dekontextualisiert und instrumentalisiert wird, indem die beteiligten Akteure ihn unreflektiert und zweckentfremdet führen. Elternarbeit, egal ob wir sie monokulturell oder interkulturell definieren, darf kein Endprodukt und Selbstzweck sein. Die eigentlichen Rezipienten der Elternarbeit sind und werden Kinder und Jugendliche sein, insbesondere in den entscheidenden Phasen ihrer Entwicklung; sei es frühkindliche Erziehung und die damit verbundene Sprachbildung, Einschulung oder gar der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule.

Was gibt es zu tun?

1. Eine der wichtigsten konzeptionellen Herausforderungen des Bereichs Interkulturelle Elternkooperation ergibt sich aus der immer wieder in Frage gestellten Legitimität einer gesonderten Ansprache von Migrantinnen und Migranten. Das hängt in erster Linie mit der Entwicklung des Migrations- und Integrationsdiskurses in Deutschland in den nächsten Jahren zusammen. Eine interkulturell ausgerichtete Einbeziehung der Eltern gerade im schulischen Kontext hat ihr kreatives und konstruktives Potential bei Weitem noch nicht ausgeschöpft. Im Gegenteil: dieser Bereich mit seiner Projektpraxis und den daraus resultierenden Forschungsergebnissen bietet eine einmalige Chance, die als problematisch angesehene Wechselwirkung zwischen der Institution Schule und dem Elternhaus mit neuen Ansätzen und innovativen Modellen positiv zu besetzen.

2. Eine weitere Herausforderung konzeptioneller Art stellt das Dilemma dar, ob der Bereich der Elternarbeit als ein Kontinuum von der pränatalen Phase über die frühkindliche Erziehung und den Spracherwerb bis hin zur weiterführenden Schule und dem Übergang Schule – Berufsausbildung bzw. Studium – Beruf aufgebaut werden soll oder sich weiterhin separat je nach Phase entwickeln kann. Die bisher praktizierte phasenorientierte Elternarbeit hat am Beispiel des Übergangs Schule – Beruf deutlich gezeigt, dass diese Maßnahmen – auch im schulischen Kontext – viel zu spät intervenieren, was deutliche Effizienzverluste mit sich bringt. Der Aufbau einer kontinuierlichen phasenübergreifenden Elternarbeit bedarf einerseits großer personeller und materieller Ressourcen, in erster Linie aber transparenter

nachhaltiger Strukturen sowie eines Umdenkens der Projektförderpolitik, was momentan aus verschiedenen finanz- und bildungspolitischen Gründen sowohl im Bund als auch in den Ländern kaum realisierbar ist.

3. Eine dritte konzeptionelle Herausforderung der interkulturellen Elternarbeit, insbesondere am Übergang Schule – Beruf, liegt in der pragmatischen Ebene des Zwecks und der Zielrichtung. Diese Herausforderung hat mit dem bereits erwähnten Fehlen von evidenzbasierten Daten, die die Primäreffekte einer intensiven Elternarbeit mit Migrantinnen und Migranten eindeutig belegen, zu tun. Andererseits liegt es an den unterschiedlichen Interpretationen der Ziele interkultureller Elternarbeit durch die Akteure. Welche Konsequenzen hat die Tatsache, dass Eltern die wichtigste Instanz der Berufsorientierung sind? Trotz einer sehr breiten Palette, die die Projektpraxis umfasst – von der reinen Information über Beratung und Coaching bis hin zur Multiplikatorenschulung – bleibt bisher die Frage unzulänglich unbeantwortet, was es bedeutet, Eltern zu erreichen. Eine Antwort auf diese Frage braucht noch einige Jahre Projektpraxis sowie Berücksichtigung von Jugendlichen als eigentliche „Endverbraucher“ der Elternaktivitäten am Übergang Schule – Beruf.

4. Die vierte Herausforderung in diesem Bereich ist die Übertragbarkeit von Ergebnissen guter Praxis in andere lokale und soziale Kontexte sowie deren Reproduzierbarkeit in eben diesen neuen Zusammenhängen. Diese Herausforderung ist auf eine häufige Überschätzung des Allgemeingültigen und die Unterschätzung des Konkreten, Personenbezogenen etc. bei der Aussprache von Empfehlungen und bei Versuchen, bestimmte „Best-Practice-Modelle“ neu einzupflanzen, zurückzuführen. Gelingensbedingungen eines Projekts sollen auch als kontextabhängige Variable verstanden werden, die mit dem „Modell“ als solches nur bedingt zu tun haben. Dies zeigen auch die bereits erwähnten, in der letzten Zeit erschienenen bundes- und landesweiten Expertisen im Bereich Interkulturelle Elternarbeit, die einen eher deskriptiven Charakter haben. Mögliche Lösungen dieses Problems könnten Einführung der Evaluationspflicht bei allen Projektvorhaben, Etablierung von Qualitätsstandards und messbaren Indikatoren in der Elternarbeit sowie ein Monitoring sein, was unausweichlich zu einer deutlichen Verteuerung von solchen Projektvorhaben führen, aber andererseits deren Professionalisierung bedeuten würde.

5. Die letzte große Herausforderung ist eher struktureller Natur und hat mit der Selbstwahrnehmung der Institution Schule im Übergangsmanagement sowie mit ihrer Interaktion mit anderen relevanten Akteuren der Elternkooperation, nämlich der Eltern selbst, außerschulischen Einrichtungen der Jugend- und Familiensozialarbeit, Ausbildungsbetrieben, schulischen Einrichtungen der beruflichen Bildung sowie Multiplikatoren zu tun. Schule ist und bleibt die Instanz (interkultureller) Elternkooperation. Dies bedeutet eine neue Willkommenskultur und Demarginalisierung des Themas (interkulturelle) Elternkooperation sowie eine Professionalisierung der Arbeit der Schulen in diesem Bereich mit allen damit verbundenen Aktivitäten: Benennung der Verantwortlichen, allgemeine Fortbildungsbereitschaft, bessere Kanalisierung der Informationsströme, klarere Vorstellungen von den Zielen und Anforderungen einer interkulturell sensiblen Elternarbeit, Überwindung pessimistischer Haltungen und des pro forma-Handelns. Das betrifft aber auch die Kooperation mit außerschulischen Partnern: bessere Absprachen, realistische Erwartungen aneinander, klare Rollenverteilung, Terminierung der Prozesse, keine Angst vorm Scheitern bzw. nicht aufgeben, wenn es nicht sofort klappt. Dies alles erfordert aber eine auf Dauer angelegte Kooperation mit den außerschulischen Partnern, was aufgrund von bereits aufgezählten Faktoren nicht immer möglich

ist. Es gibt gute Beispiele einer nachhaltigen effektiven (interkulturellen) Elternarbeit im schulischen Kontext und es gilt, diese Erfahrungen zu multiplizieren und je nach lokalen Gegebenheiten zu übertragen. (gekürzter Text, Hrsg.)

KONTAKT:

DR. ALEXEI MEDVEDEV
KWB E. V.
E-MAIL: MEDVEDEV@KWB.DE
WWW.KWB.DE

Literatur: Berufswahl in Hamburg 2006. Eine Umfrage unter Hamburger SchülerInnen. AK Einstieg: Hamburg, 2006.

BIBB Report 2/2008. Bundesbildungsbericht 2008.

Bolder A., Heinz W.R., Rodax K. (Hg.): Jahrbuch Bildung und Arbeit 1996. Die Wiederentdeckung der Ungleichheit. Aktuelle Tendenzen in Bildung für Arbeit. Leske + Budrich Verlag, 1996.

Boos-Nünning, Ursula / Di Bernardo, Luigina / Wolbeck, Ina: Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern – Mythos oder Realität? Hauptstelle RAA: Essen, 2008. Brandau, Hannes / Pretis, Manfred: Professionelle Arbeit mit Eltern. Arbeitsbuch I: Grundlagen. Erfolgreich im Lehrberuf.

Bd 2. Studien Verlag: Innsbruck/Wien/Bozen, 2008. Bueb, Berhard: Lob der Disziplin. Eine Streitschrift. List Verlag: Berlin, 2006. Dollmann, Jörg: Türkischstämmige Kinder am ersten Bildungsübergang. Primäre und sekundäre Herkunftseffekte. VS Verlag: Wiesbaden, 2010.

Dusolt, Hans: Elternarbeit als Erziehungspartnerschaft. Ein Leitfaden für den Vor- und Grundschulbereich. Beltz: Weinheim/Basel, 2008.

Fürstenau, Sara / Gomolla, Mechthild (Hg.): Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 2009.

Hamburger Schulloffensive. Rahmenkonzept für Primarschule, Stadtteilschule und das sechsstufige Gymnasium. Behörde für Schule und Berufsbildung: Hamburg, 2009.

Haspa Bildungsbarometer. Hamburger Sparkasse: Hamburg, 2011.

Integrationspolitik als Gesellschaftspolitik in der Einwanderungsgesellschaft. BAMF: Nürnberg, 2005.

Jugendhilfe und die Kultur des Aufwachsens: BMFSFJ: Berlin, 2002.

Kröner, Stephan: Expertise. Elternvertreter mit Migrationshintergrund an Schulen. Zentrales Institut für Lehr- und Lernforschung der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg: Nürnberg, 2009.

Kooperation von Schule und Eltern mit Migrationshintergrund. Fachbrief. Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Berlin, 2008.

Krüger, Kerstin: Expertise. Interkulturelle Elternarbeit in Hamburg und vergleichende Analyse von ausgewählten Multiplikatorenprojekten in anderen Bundesländern. Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz: Hamburg, 2009.

Nabi Acho, Viviane: Elternarbeit mit Migrantenfamilien. Wege zur Förderung der nachhaltigen und aktiven Beteiligung von Migranteneltern an Elternabenden und im Elternbeirat. Centaurus Verlag: Freiburg, 2011.

Pfaller-Rott, Monika: Migrationsspezifische Elternarbeit beim Transitionsprozess vom Elementar- zur Primarbereich. Eine explorative Studie an ausgewählten Kindertagesstätten und Grundschulen mit hohem Migrantenanteil. wvb: Berlin, 2010.

Sacher, Werner: Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten. Verlag Julius Klinkhardt: Heilbrunn, 2008.

Schwaiger, Marika / Neumann, Ursula: Regionale Bildungsgemeinschaften. Gutachten zur interkulturellen Elternbeteiligung der RAA. Universität Hamburg: Hamburg, 2010.

Sinus Sociovision GmbH (2010): Die Sinus-Milieus, Update 2010. Hintergründe und Fakten zum neuen Sinus-Milieumodell, Heidelberg, Mannheim, Berlin. Sloterdijk, Peter: Du mußt dein Leben ändern: Über Anthropotechnik. Suhrkamp: Frankfurt am Main, 2009.

Sprachliche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. BAMF: Nürnberg, 2008. Textor, Martin R.: Elternarbeit im Kindergarten. Ziele, Formen, Methoden. Norderstedt: BoD 2005.

ELTERN MIT EINWANDERUNGSGESCHICHTE ALS MULTIPLIKATOREN

Warum Eltern?

Eltern sind nach wie vor die wichtigste Instanz der Berufsorientierung. Das verdeutlichen immer wieder verschiedene Hamburger und bundesweite Umfragen. Aber: Gerade Eltern mit Migrationshintergrund können vielfach keine ausreichende Unterstützung bieten. Häufig verfügen sie aufgrund von geringen Deutschkenntnissen nicht über alle relevanten Informationen.



Mitunter glauben sie auch, dass sie ihren Kindern nicht helfen können, wenn sie selbst nicht hinreichend schulisch qualifiziert sind. Hinzu kommt, dass sie zumeist das duale Ausbildungssystem weder aus ihrem Herkunftsland noch aus Deutschland kennen und nicht einschätzen können, dass diese Ausbildungsform die tragende Säule der beruflichen Qualifizierung in Deutschland ist. Ihre in vielen Fällen negativen Erfahrungen mit technisch-gewerblicher und handwerklich-manueller

Arbeit in ihrer Heimat übertragen sie zumeist auf die betriebliche Ausbildung und Berufsbilder hierzulande. Erfahrungsgemäß nimmt die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule im Laufe der Schulzeit ab. Eltern mit Migrationshintergrund werden von der Schule besonders schwer erreicht, da die traditionellen Formen der Elternansprache oft nicht funktionieren. Um diese Situation zu verbessern, fehlten in Hamburg lange Zeit Modelle zur systematischen Beteiligung von Eltern an der Berufsorientierung ihrer Kinder.

Vor diesem Hintergrund wurde BQM – BERATUNGS- UND KOORDINIERUNGSSTELLE zur beruflichen Qualifizierung von jungen Migrantinnen und Migranten 2006 von der Stadt Hamburg beauftragt, ein wirksames Konzept im Bereich der interkulturellen Elternarbeit zu entwickeln und dieses in Form eines Modellprojekts durchzuführen.

Was wollen wir erreichen?

Die Grundidee ist es, Migranteltern durch ein zielgruppenspezifisches Informationsangebot das notwendige Hintergrundwissen über die Möglichkeiten der beruflichen Bildung in Deutschland bereitzustellen. Damit und durch flankierende Empowermentmaßnahmen sollen langfristig möglichst alle Eltern mit Migrationshintergrund darin bestärkt werden, ihre Kinder im Prozess der Berufsorientierung aktiv zu unterstützen. Zielgruppe sind Eltern mit Migrationshintergrund, deren Kinder sich in der Sekundarstufe I oder II an allgemeinbildenden Schulen bzw. in den ausbildungs- oder berufsvorbereitenden Klassen der beruflichen Schulen befinden. Parallel wird intensiv mit Lehrkräften gearbeitet, um diese für die Besonderheiten der Arbeit mit eingewanderten Familien in der Berufsorientierung zu sensibilisieren und die dafür notwendigen Kenntnisse und Kompetenzen zu vermitteln. Auf diese Art und Weise werden beidseitige Annäherungsprozesse in Gang gesetzt, was dem BQM - Verständnis von Integration entspricht.



Wie wollen wir das erreichen?

Die BQM bietet unter Anderem folgende Formate an:

- Train-the-Trainer-Schulungen von aktiven Eltern zu ModeratorInnen
- Fortbildungen und Vernetzungstreffen für die ElternmoderatorInnen
- Mehrsprachige Elterninformationsveranstaltungen in Schulen / Stadtteileinrichtungen
- Herkunftssprachige Elterntreffs in den Stadtteilen nach dem peer-to-peer- Prinzip

Das Schulungskonzept für Eltern umfasst sieben einmal wöchentlich stattfindende Sitzungen und behandelt die Themen: Schule und Berufliche Bildung in Hamburg, Berufswegeplanung, Bewerbung, Sprachbildung, Studienorientierung und Grundzüge der Moderationstechnik sowie Selbstreflexion der eigenen Rolle als Moderator/-in von Elterntreffs.

Wie sind unsere Erfahrungen?

- Es herrscht quer über alle Kulturkreise und Elterngruppen hinweg ein sehr hoher Informationsbedarf, insbesondere in den Bereichen „Schulsystem“ und „Berufsorientierung“. Die bisher von den Schulen angebotenen Informationsformate und Anspracheformen wie z. B. Elternbrief, Elternabend oder Elternsprechtag greifen für die Migranteltern zu kurz. Entscheidend ist es, das Vertrauen der Eltern zu gewinnen und sie für eine aktivere Beteiligung am schulischen Geschehen zu mobilisieren. Die Distanz zwischen Schule und Eltern beruht oft auf Gegenseitigkeit. Diese ist nur aufgrund langfristiger Aufklärungs- und Beziehungsarbeit zu überbrücken.
- Erfolgreiche Elternkooperation braucht geeignete Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Deren persönliche Netzwerke und soziale Kompetenzen sind zentrale Faktoren für die Erreichung der Zielgruppe. Die Herausforderungen der Elternarbeit sind bei Weitem nicht nur sprachlicher Natur.
- Einzelne Veranstaltungen sind nicht ausreichend, um vorhandene Bedarfe zu decken und Eltern zum eigenen Handeln zu befähigen. Die Informationen sollten immer mit konkreten Handlungsmöglichkeiten für die Eltern gekoppelt sein. Zugleich gilt es auch Schulen selbst zu aktivieren, diesem Thema mehr Raum, Verbindlichkeit und Systematik zu widmen.
- Sowohl der Ansatz, Eltern über die Schule zu erreichen, als auch der Ansatz mit Elterntreffs im privaten Umfeld das Thema zu behandeln, sind erfolgsversprechend und direkt umsetzbar.

BISHER UMGESETZT: ACHT STAFFELN, POOL VON CA. 110 GESCHULTEN MODERATORINNEN UND MODERATOREN AUS 26 HERKUNFTSLÄNDERN, ETWA 350 DURCHGEFÜHRTE ELTERN TREFFS IN 2011 IN ALLEN HAMBURGER BEZIRKEN – ALSO FAST JEDEN TAG EIN ELTERN TREFF.

- Um Elterntreffs auch für Väter attraktiv zu machen, wäre die Gewinnung männlicher Moderatoren empfehlenswert.
- Die im Konzept vorgesehene Fokussierung auf die Berufsorientierung lässt sich in der Praxis nicht 1:1 umsetzen. Die inhaltlichen Nachfragen der Eltern hängen vom Alter der Kinder ab. Gerade in den Elterntreffs ist der Anteil von Eltern hoch (ca. 50 %), deren Kinder die Grundschule und Orientierungsstufe besuchen. Dies führt dazu, dass dort vor allem über das Schulsystem diskutiert wird. Eine stärkere Modularisierung des Themas sollte angestrebt werden.

Was können wir empfehlen?

1. Die Kooperation mit den Eltern sollte *stadtteilorientiert* verankert sein. Schulen sind und bleiben der wichtigste zu gewinnende Partner bei der Elternarbeit. Darüber hinaus erfordert erfolgreiche Elternkooperation die Zusammenarbeit einer Vielzahl von Einrichtungen vor Ort. Von zentraler Bedeutung ist die Einbeziehung von Migrantenorganisationen, Religionsgemeinschaften, Vereinen, Elternschulen und Stadtteileinrichtungen. Dabei ist es zentral, dass die Ansprechpartner das Vertrauen der Eltern genießen und idealerweise die Sprache des Herkunftslandes beherrschen.

2. Die Elternarbeit muss barrierefrei angesetzt sein. Herkömmliche Informationsangebote erreichen Migranteneltern nur begrenzt, da die Hemmschwelle gegenüber den informierenden Institutionen wie z. B. Schule, Agentur für Arbeit etc. recht hoch ist. Die Distanz wird durch sprachlich bedingte Verständigungsschwierigkeiten unter Umständen noch verstärkt. Um Migranteneltern im Sinne eines Empowermentprozesses zu stärken, sich aktiv für die Berufsorientierung ihrer Kinder zu engagieren, ist eine Ansprache auf gleicher Augenhöhe notwendig.

3. Die Elternarbeit sollte praxis- und ergebnisorientiert sein. Die Informationsvermittlung soll greifbar mit entsprechenden Praxiserfahrungen gekoppelt sein. Daher ist die Einbeziehung von Unternehmen sowie Kammern, Gewerkschaften, der Agentur für Arbeit, team.arbeit.hamburg und den Beratungsstellen einzelner Behörden unerlässlich. Ebenso wichtig ist es, den Eltern nicht nur reine Information zu vermitteln, sondern konkrete Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

KONTAKT:

DR. ALEXEI MEDVEDEV
KWB E. V. HAMBURG
E-MAIL: MEDVEDEV@KWB.DE

ELISABETH WAZINSKI
BQM, HAMBURG
E-MAIL: WAZINSKI@KWB.DE

WWW.KWB.DE

WWW.BQM-HAMBURG.DE

DIE WEINHEIMER BILDUNGSKETTE

Mit „Weinheimer Bildungskette“ wird eine lokale Gesamtstrategie für Bildung, Beruf und Integration beschrieben, in deren Mittelpunkt die Kinder und Jugendlichen stehen, die auf ihren Bildungs- und Lernwegen und an ihren biografischen Übergängen „verloren gehen“ könnten. Für sie soll vom Krabbelalter bis zum Übergang in den Beruf an ihren Bildungsorten und Lernwelten eine Bildungsqualität erreicht werden, die ihnen ein gelingendes Leben und eine qualifizierte berufliche Abschlussperspektive ermöglicht.

Für dieses Ziel sollen die schon aktiven und potenziellen Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter aus den Kindergärten, Schulen, Elternhäusern und Peer-Gruppen, der freien Träger und Kirchen, von Bildungsbüro/Integration Central, „ÜbMa“-Büro/Job Central, des Stadtjugendrings, Weinheimer Unterstützerkreises Berufsstart und KiG-Paten-Netzwerks (siehe „Projekte“ auf dieser Homepage), der Zivilgesellschaft insgesamt und der Migrant*innenorganisationen, der Volkshochschule sowie der regionalen Wirtschaft, vor allem der potenziellen Ausbildungsbetriebe, aktiviert, unterstützt und vernetzt werden. Mit der lokalen Gesamtstrategie „Weinheimer Bildungskette“ wurden sechs bildungspolitische Schlüsselprozesse identifiziert: „Eltern und Familien aktiv beteiligen“, „Sprachkompetenz fördern“, „Lernwege individuell gestalten und selbstgesteuertes Lernen fördern“, „Lernwege individuell begleiten“, „Auf Ausbildung und Beruf vorbereiten“ und „Kinder und Jugendliche beteiligen sich und lernen voneinander“.



Interkulturelles Engagement wirkt - BLITZLICHTER:

- Eltern und Familien werden aktiv begleitet
- Die Sprachkompetenzen werden gefördert
- Lernwege können individuell gestaltet werden
- Die Lernwege werden auch individuell begleitet
- Es werden Angebote für die Vorbereitung auf Ausbildung und Beruf geliefert
- Kinder/Jugendliche beteiligen sich und lernen voneinander

KONTAKT:

FRAU KHADIJA HUBER
 WEINHEIMER BILDUNGSKETTE, HAMBURG
 E-MAIL: KHADIJA.HUBER@INTEGRATIONCENTRAL.DE

WWW.INTEGRATIONCENTRAL.DE

MOTIVATIONSWORKSHOPS ERFOLGREICHER MIGRANTINNEN UND MIGRANTEN IN SCHULEN

Motivationsworkshops für einen guten Schulabschluss und Berufseintritt⁷



Mit dem Ziel, die schulische Motivation von SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund zu stärken, damit sich ihre Chancen auf einen guten Abschluss und eine angemessene berufliche Existenz verbessern, werden erfolgreiche Hamburgerinnen und Hamburger mit Migrationshintergrund als „Vorbilder“ für sog. „Motivationsworkshops“ gewonnen. Sie

führen zu zweit die Motivationsworkshops an Schulen durch, die einen hohen Anteil an jungen Menschen mit Migrationshintergrund aufweisen.

INTERKULTURELLES ENGAGEMENT WIRKT - BLITZLICHTER:

- Einblick in die Berufs- und Arbeitsrealität von Vorbildern
- Stärkung der Zielorientierung und Motivation für den Schulbesuch, Schlüsselkompetenzen bewusst machen
- Stärkung der Persönlichkeit und des Selbstbewusstseins
- Entwicklung eines eigenen Profils und seine zielgerichtete Nutzung
- Erarbeiten von Strategien für einen guten Schulabschluss und den Berufseinstieg

Innerhalb von drei Monaten werden sechs Workshops im Umfang von jeweils zwei Zeitstunden alle zwei Wochen durchgeführt. Dabei nehmen an den Workshops je 20 – 25 Schüler teil. Sie werden entweder in den jeweiligen hamburger Schulen realisiert oder an dem Arbeitsplatz der Workshopleiterin bzw. des Workshopleiters durchgeführt.

Zielgruppe der Workshops sind SchülerInnen der Jahrgangsstufen 7 bis 9 (Haupt- und Realschulen) sowie 9 bis 11 (Gymnasien, Gesamtschulen). MentorInnen sind erfolgreiche Hamburgerinnen und Hamburger mit Migrationshintergrund zwischen 22 und 35 Jahren. Das Projekt läuft derzeit an 21 Hamburger Schulen unterschiedlicher Schulformen.

KONTAKT:

IRENE APPIAH
 BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG
 TEL.: 040 / 428 634 726
 E-MAIL: IRENE.APPIAH@BSB.HAMBURG.DE

⁷ Abbildung: Aktion Zusammen.Wachsen (2011): Wegweiser Hamburger Mentor- & Patenprojekte, S.63.

„ELTERNBRÜCKE“

Zweck des Projektes "Elternbrücke"⁸ ist die Förderung der Kultur und die Erziehung von Kindern und Jugendlichen, d.h. die interkulturelle Kompetenz und die Integration von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu fördern und sie bei ihrer Entwicklung zu vollwertigen und erfolgreichen Mitgliedern der Gesellschaft zu unterstützen.

Wir helfen bei Sprachbarrieren oder vermitteln Übersetzer für sämtliche schulischen Angelegenheiten wie z.B. Elternsprechtage, Elternabende, Elternbriefe etc.

Außerdem möchten wir zwischen den unterschiedlichen Kulturen vermitteln und über Religionen informieren. Die Vielfalt an Menschen ist an unserer Schule eine Chance für unsere Schüler und kein Hindernis. Mithilfe von Gesprächskreisen, Kulturtreffen und Informationsabenden möchten wir eine Plattform schaffen, um sich mit anderen Eltern und Lehrern zu treffen und auszutauschen.



INTERKULTURELLES ENGAGEMENT WIRKT - BLITZLICHTER:

- die Beratung von Eltern , Lehrern, Behördenvertretern sowie Vertretern aus der Wirtschaft in kulturellen Fragen bezogen auf die Kulturkreise der Migranten in Hamburg,
- die Organisation von stadtteilbezogenen Veranstaltungen, wie kulturbezogene Stadtteilstefeste, Messen zur Berufswahl, Musik, Modeshows u. ä.
- herstellen und vermitteln von Vernetzungen zwischen den die Beratung nachfragenden, das Projekt gewährt also Hilfe zur Selbsthilfe,
- die Organisation von interkulturellen Schulunterricht in öffentlichen Schulen in Abstimmung mit und mit Vorgaben der Schulleitungen und ggf. der hierfür verantwortlichen Teile der Hamburger Behörden.

Auch arbeitet das Projekt an einer wirkungsvollen Vernetzung zwischen den Kindern, Jugendlichen, deren Erziehungsberechtigten, jungen Erwachsenen, Behörden und deren Unterorganisationen, Privatpersonen und Personen aus der Wirtschaft, sowie weiteren dazu hilfreichen Vereinen und Organisationen.

Das Projekt ist politisch und konfessionell neutral. Hauptsitz des Projektes ist an den jeweiligen Schulen.

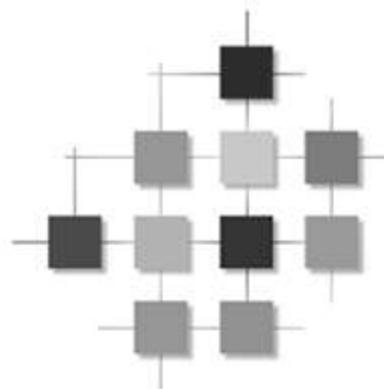
KONTAKT:

FRAU BITA AFSHARI UND FRAU HEINIG
LEITUNG ELTERNBRÜCKE
E-MAIL: ELTERNBRUECKE@WEB.DE

⁸ Abbildung: Otto-Hahn-Schule: www.otto-hahn-schule.hamburg.de/index.php/article/detail/3053, zuletzt geändert am 04.02.10.

BERATUNGSSTELLE INTERKULTURELLE ERZIEHUNG UND DAS „NETZWERK DER LEHRKRÄFTE MIT MIGRATIONSHINTERGRUND“

Lehrkräfte, die selbst einen Migrationshintergrund haben, sind wichtige Ansprechpartner und Vorbilder für SchülerInnen mit Migrationsgeschichte. Sie geben ein authentisches Beispiel gelungener Integration durch Bildung. Durch ihr spezielles Kompetenzprofil (Mehrsprachigkeit, Kenntnisse und Erfahrungen über Denk- und Lebensweisen in anderen Kulturkreisen) können sie als Brückenbauer zwischen Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung vermitteln. Indem sie ihre besondere Perspektive einbringen, bereichern sie die Fachdiskussion und sind ein Gewinn für die gesamte Schulgemeinschaft.



Ziel der Landeskoordination des Netzwerks „Lehrkräfte mit Migrationshintergrund“⁹ ist es, eine interkulturelle Öffnung der Hamburger Schulen zu erreichen. Dazu sollen für entsprechende Schulen durch das Projekt in Zukunft mehr Lehrkräfte mit Migrationshintergrund gewonnen werden.

INTERKULTURELLES ENGAGEMENT WIRKT - BLITZLICHTER:

- Information von SchülerInnen sowie von Eltern mit Migrationshintergrund über den Lehrerberuf
- Unterstützung und Begleitung des Qualifizierungsprozesses von Studierenden sowie von Referendarinnen und Referendaren mit Migrationshintergrund
- Forum für Lehrkräfte und Sozialpädagogen mit Migrationshintergrund
- Förderung der beruflichen Weiterentwicklung der Netzwerkmitglieder
- Entwicklung und Vermittlung interkultureller Projekte

KONTAKT:

HÜLYA ÖSÜN
ANSPRECHPARTNERIN FÜR STUDIERENDE DES LEHRAMTES, REFERENDARINNEN, LEHRERINNEN, PÄDAGOGISCHES PERSONAL
TEL.: 040 42 88 42-585
E-MAIL: HUELYA.OESUEN@LI-HAMBURG.DE
NETZWERK@LI-HAMBURG.DE

FARIED RAGAB
ANSPRECHPARTNER FÜR SCHÜLERINNEN, ELTERN, LEHRERINNEN, PÄDAGOGISCHES PERSONAL
TEL.: 040 42 88 42-584
E-MAIL: FARIED.RAGAB@LI-HAMBURG.DE

WWW.LI-HAMBURG.DE/NETZWERK

⁹ Abbildung: © Netzwerk Migration

HAUS DER JUGEND OSDORFER BORN: PROJEKT BILDUNG GEGEN KRIMINALITÄT (BGK)

Im Osdorfer Born, einer Hochhaussiedlung, leben MigrantInnen verschiedenster Herkunft auf engstem Raum zusammen. In den vergangenen Jahren kam es hier mehrfach zu gewalttätigen Konflikten zwischen unterschiedlichen ethnischen und religiösen Gruppen. Jugendliche ziehen sich zunehmend auf ihre jeweilige Nationalität als identitätsstiftendes Moment zurück, bei gleichzeitiger Ablehnung anderer Nationalitäten und religiösen Zugehörigkeiten. Jugendeinrichtungen beobachten eine wachsende Gewaltbereitschaft, sowohl physisch als auch verbal. Antisemitische Tendenzen, insbesondere auf Seiten muslimischer Jugendlicher, haben Konjunktur.



Gleichzeitig ist der Bildungserfolg frappierend schlecht: Im vergangenen Jahr hatte die Schule vor Ort 2 Hauptschulabschlüsse zu verzeichnen, alle anderen Schüler verließen die Schule ohne Abschluss. Entsprechend sind die Zukunftsängste groß, der Großteil der Jugendlichen verfügt über nur geringes Selbstvertrauen und geringe Frustrationstoleranz. Die Unterstützung durch die Eltern ist gering, oft weil diese eher auf die Unterstützung ihrer Kinder angewiesen sind, die die Sprache und die hiesigen Gepflogenheiten meist besser beherrschen.

Das Projekt **BILDUNG GEGEN KRIMINALITÄT (BGK)** wurde von zwei Studenten – Daud Ata und Johannes Wolde-Mikael - ins Leben gerufen um den Jugendlichen des Osdorfer Born Hilfe und Unterstützung bei ihrem Weg in eine selbstbestimmte und integrierte Zukunft zugeben.



Das Projekt umfasst zwei Teile, die aufeinander aufbauen. Um die pädagogischen Ziele zu erreichen, ist es notwendig schon bei den Jüngeren anzusetzen. Deshalb wird dreimal wöchentlich eine Lernunterstützung für Schüler und Schülerinnen der 4. bis 7.Klasse in den Räumen des HdJ angeboten, die von einer ausgebildeten Lehrerin oder einem ausgebildeten Lehrer betreut



wird. Das Angebot gilt für Kinder aller Schulformen. Bei den Jüngeren ist eine mütterliche Kraft von Vorteil, die auf die persönlichen Probleme der Kinder eingehen kann, vermittelnd zwischen Konfliktparteien tätig wird und steuernd auf die Schullaufbahn einwirken kann. Der Zusammenarbeit mit den Eltern kommt eine besondere Bedeutung zu. Eine gelungene Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft, Eltern und Mitarbeitern des HdJ soll sich positiv auf die weiterführende Unterstützung der Eltern auswirken.

Der zweite Teil wendet sich an Jugendliche ab der 7.Klasse und findet dreimal wöchentlich in den Abendstunden statt. Jeweils zwei Studenten mit unterschiedlichen Fächerschwerpunkten betreuen die Jugendlichen. Die Lehrkräfte haben zu einem hohen Anteil einen Migrationshintergrund und stammen aus Pakistan, Iran, Russland, Türkei, Polen, Algerien und Schweden.

Die Studenten beschäftigen sich mit einzelnen Schülern, leiten aber auch dazu an, gemeinsam ein Problem zu lösen. Hierdurch wird erreicht, dass die Schüler lernen, sich gegenseitig zu helfen. Die Schüler lernen auch selbst Lösungen für Probleme zu finden. Sind die Schüler mit ihren Hausaufgaben fertig, werden zusätzliche Aufgaben in Problemfächern gestellt oder es wird, in einem weiteren Raum, eine Diskussionsrunde zu aktuellen Themen eröffnet.

Zur pädagogischen Unterstützung der studentischen Lehrkräfte stehen die Mitarbeiter des Haus der Jugend zur Verfügung. Zudem werden regelmäßige Treffen der Lehrkräfte veranstaltet, an denen pädagogische Fragen erörtert werden.



KONTAKT:

DAUD ATA
HAUS DER JUGEND OSDORFER BORN
E-MAIL: ATA@BGK-PROJEKT.DE
TEL.: 040 42 88 56 03

WWW.BGK-PROJEKT.DE
WWW.HDJ-OSDORF.DE

6 LOKALE BILDUNGSLANDSCHAFTEN GEMEINSAM GESTALTEN

REGIONALE BILDUNGLANDSCHAFTEN UND BÜRGERSCHAFTLICHES ENGAGEMENT – BILDUNG GEMEINSAM VERBESSERN

PODIUMSDISKUSSION

Jennifer Pieper

*Die Podiumsdiskussion wurde von **Sybille Volkholz** geleitet. Als Diskussionspartner waren neben **Christa Goetsch**, **Cornelia v. Ilsemann**, Behörde für Bildung und Wissenschaft Bremen; **Prof. Dr. Thomas Olk**, Vorsitzender des Sprecherrats des Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE) und **Cord Wöhlke**, Geschäftsführer der Drogeriekette Iwan Budnikowsky anwesend. Zu Wort kamen auch die Teilnehmer aus dem Publikum.*

Eine gute Schule braucht viele Menschen, die sich für sie zuständig fühlen. Und das bedeutet: Ohne bürgerschaftliches Engagement kann eine gute Schule nicht gelingen, betonte Christa Goetsch, Senatorin für Schule und Berufsbildung Hamburg, in ihrer Eröffnungsansprache. Dabei nannte sie den Abschluss der behördenübergreifenden Kooperationsvereinbarung zu den Regionalen Bildungskonferenzen als ein wichtiges politisches Etappenziel. Diese haben ein einfaches, aber bundesweit einmaliges Konzept: In den ab Februar 2011 startenden Konferenzen werden sich die regionalen Institutionen für Bildung, Beratung und Erziehung vernetzen. Sie werden ihr Angebot miteinander abstimmen sowie Erfahrungen und Informationen austauschen. Dadurch entstehen effiziente, lokal organisierte Angebote. Die Themen sind stadtteilbezogen und orientieren sich an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen vor Ort.

Christa Goetsch hob hervor, das vorrangige Ziel sei, die Schule als Bildungszentrums-Mittelpunkt mit dem Leben zu verbinden. Deshalb sind Bildungsinitiativen außerhalb der Schule ein wichtiger Teil der Bildungsvermittlung. Beispielhaft für wirksames Lernen außerhalb der Schule nannte die Senatorin das Löwenhaus in Harburg, ein Bildungsprojekt des Arbeiter-Samariter-Bundes Hamburg (ASB).



Hier werden ältere Kinder ausgebildet, um anschließend ihre Fähigkeiten an kleinere Kinder weiterzugeben – und mit ihnen zu kochen, die Stadt zu erkunden oder zu spielen. Auch die Kompetenzen der Eltern von Kindern/Jugendlichen an Schule seien wichtig, egal, ob sie als Unternehmer, Handwerker oder als Zeitzeugen eine Unterstützung bieten. Auch ältere Menschen, die sich in der Gesellschaft durch Vorbildfunktion einbringen, sind gefragt. Darüber hinaus könnten Migranten und Migrantinnen für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund als wichtige Identifikationsperson agieren. Die Kooperationsvereinbarung zu den Regionalen Bildungskonferenzen, die sie im November behördenübergreifend mit allen Hamburger Bezirksamtsleitern unterzeichnete, sei, so Christa Goetsch, ein großer Schritt, um Bildungsprozesse zu begleiten und aufeinander abzustimmen.

Sybille Volkholz startete die Diskussion mit der Frage, wie man es schaffe, Bildung im Stadtteil und im regionalen Bereich zu einem Thema zu machen? Hier befanden die Diskussionspartner, dass es wichtig sei Wege zu finden, bürgerschaftliches Engagement in Schule zu integrieren und zu erreichen, dass die Schulen kooperierten. Die Koordination der gegenseitigen Aktivität von Schulen und bürgerschaftlichem Engagement sei entscheidend für den Erfolg. Dabei müssten Zielsetzungen mit ökonomischen Kriterien verknüpft werden.

Sybille Volkholz gab zu bedenken, dass Anlaufstellen (z.B. in Schulen oder Behörden) geschaffen werden müssten, um die Zuständigkeiten benennen zu können und damit das bürgerschaftliche Engagement einfacher zu gestalten. Ein Teilnehmer aus dem Publikum sprach sich dafür aus, Strukturen der Partizipation zu schaffen. Dafür, so sein Argument, sei eine Systematik der Erfassung des Engagements (z.B. im Zeugnis oder im Schulprogramm) nötig, um die Schule zu öffnen. Die Diskussionspartner gaben zu bedenken, dass die Werte Beziehung und Vertrauen neben einer Verlässlichkeit und Kontinuität unabdingbar für den Lernerfolg wären. Um den Lebensalltag der Ehrenamtlichen flexibel zu gestalten und gleichzeitig eine verlässliche Struktur zu gewährleisten, könne eine Unterstützung auch durch mehrere, sich abwechselnde Bezugspersonen aus dem Schulkollegium, sichergestellt werden. Wirkungsvoll werde die Arbeit, wenn sich Ehrenamtliche und Lehrer eng miteinander verzahnen und die Projekte professionell und ‚schlank organisiert‘ seien. Wichtig sei aber auch die Schaffung von Partizipations- und Verantwortungsstrukturen, um Kindern/Jugendlichen zu vermitteln, dass der Begriff Demokratie aus dem Prinzip ‚Beteiligung an gesellschaftlichen Prozessen‘ abgeleitet werde.

Cornelia v. Ilseman fügte hinzu, dass die Demokratieerziehung vor allem deshalb schon in Schulen wichtig sei, um Verantwortungsübernahme und Verständigungsprozesse einzuüben, so dass dies als praktische Erfahrung einen Platz im Leben der Kinder/Jugendlichen einnehmen könne.



Cord Wöhlke, Geschäftsführer der Drogeriekette Iwan Budnikowsky, forderte, dass sich die Wirtschaft stärker mit Schule beschäftigen müsse. Bildung und Kultur seien wichtige Pfeiler für Wirtschaftswachstum und die Weiterentwicklung einer Region. Der aus geburtenschwächeren Jahrgängen entstehende Druck der Nachfolge neuer Mitarbeiter müsse durch Kooperationsverträge mit Schulen ausgeglichen werden. Denkbar wären z. B. auch Bewerbertrainings und Praxistage in Betrieben. Wertvoll seien, so Wöhlke, auch Lehrer mit beruflicher Praxisorientierung, da diese wüssten, worauf es in Wirtschaftsbetrieben ankommt und man so eine gute Kommunikationsgrundlage hätte. Für ihn stehe fest, dass der Bildungsauftrag ist nicht mehr nur allein durch die Schulen machbar sei. Gute und förderungsfähige Projekte erkenne man, so Wöhlke, daran, dass es interessant für Menschen sei, eine Hilfe zur Selbsthilfe biete und gute Mitarbeiter in den Projekten arbeiteten.

Die Diskussionsteilnehmer befanden, dass in der Lebensphase ‚Berufsfindung‘ es besonders wichtig sei, auch außerhalb der Schule gezielt zu unterstützen. Gerade in ‚bildungsfernen Schichten‘ wären Vorbilder besonders wichtig. Dass bürgerschaftliches Engagement nicht nur eine Sache für soziale Brennpunkte sei, sondern ein grundsätzliches pädagogisches Prinzip, stellte **Christa Goetsch** klar – auch wenn die Arbeit in sozialen Brennpunkten zu priorisieren sei. Bürgerschaftliches Engagement freiwillig und frei organisiert zu gestalten, und nicht zu überregeln und durchzustrukturieren sei das Ziel. Gleichzeitig sei dennoch wichtig, die Frage zu stellen, wie man die Lehrer dazu bekomme, mit außerschulischen Partnern zusammen zu arbeiten.

Prof. Dr. Thomas Olk, Vorsitzender des Sprecherrates des BBE, konstatierte, dass bürgerschaftliches Engagement mittlerweile auf ‚kommunaler Ebene angekommen‘ sei. Er würdigte daraufhin den Entwicklungsstand seit der ersten „BBE“-Tagung in Mainz, im November 2004. Die Aussagen u.a. von Frau Goetsch zeugten von einem Paradigmenwechsel, auf den alle, die sich an den Fachtagen beteiligten, mit Recht stolz sein dürfen. Er wies außerdem darauf hin, dass die Schaffung von runden Tischen aber entscheidend sei, um Menschen aus den Bereichen Wirtschaft und Schule zum miteinander kommunizieren zu bringen. Besonders für Lehrer, die Probleme mit Schülern hätten, könnte dies ein Anreiz sein, sich Unterstützung zu holen. Sybille Volkholz fügte daraufhin hinzu, dass Lehrer in der Ausbildung nicht lernten, mit Dritten zu kooperieren. Sie schlug deshalb vor, den Lehrkräften die Unterstützung zu geben, ihre Arbeit zu verändern und mit den verschiedenen zivilgesellschaftlichen Akteuren sowie Unternehmen kooperieren zu lernen. Eine Teilnehmerin aus dem Publikum wandte ein, dass es wichtig sei, Eltern mit einzubeziehen, wenn Bildungsvorstellungen artikuliert würden. Denn wenn man Eltern aus so genannten ‚bildungsfernen Schichten‘ außen vor lässt, dann kann man dem Begriff Bildung und dem, was Bildung will, nicht gerecht werden.

Während der Podiumsdiskussion wurde noch einmal deutlich, an wie vielen verschiedenen Orten und in unterschiedlichen Ausprägungen Bürgerschaftliches Engagement innerhalb eines Stadtteils/einer Region stattfinden kann. So bieten sich beispielsweise Patenschaften von größeren für kleinere Schüler an, Kunstprojekte und Ausstellungen in den Stadtteilen sowie Diskussionen mit der Politik. Auch Projekte, die Lehrer mit Kindern/Jugendlichen auf die Beine stellen, können einen Ausgangspunkt zum Austausch darstellen.



Zentrale Anforderung für die Etablierung regionaler Bildungslandschaften: Langer Atem!

DAS THEMA „REGIONALE BILDUNGSLANDSCHAFTEN“ WURDE WIEDERHOLT AUFGEGRIFFEN:

1 Der „Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V.“ hat Empfehlungen zur Weiterentwicklung kommunaler Bildungslandschaften vorgelegt. Die darin enthaltenen Vorschläge zur Öffnung von Institutionen und Organisationen, die mit der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen zu tun haben, sind sehr unterstützenswert. Kindergärten, Schulen und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sollen im regionalen Raum verbindliche Partnerschaften eingehen und ihr Handeln koordinieren.



2 Bürgerschaftliches Engagement soll in die Konzeption regionaler Bildungslandschaften einbezogen werden, da es eine Bereicherung für die Bildung und Erziehung junger Menschen sein kann. Damit ehrenamtlich Tätige sich einsetzen, brauchen sie Unterstützung, Beratung und Bestätigung für ihre Arbeit.

3 Damit die Kooperation im Sinne einer regionalen Bildungslandschaft gelingt und auch bürgerschaftliches Engagement einbeziehen kann, muss sich auf der Ebene der einzelnen Bildungsinstitution etwas verändern. Kindergärten und Schulen sollen „engagementfreundlich“ gestaltet sein. Dazu benötigen sie spezielle Ansprechpartner – seien es FreiwilligenmanagerInnen oder hauptamtliches Personal, das im Umgang mit zivilgesellschaftlichen Kooperationspartnern und Engagierten geschult ist.





4 Begrüßt wird insbesondere der Ansatz der Partizipationsfreundlichkeit von Bildungsinstitutionen. Gerade die SchülerInnen, Studierenden und andere TeilnehmerInnen sollen nicht nur Objekt, sondern auch Subjekt eines regionalen Bildungsraumes sein.

Studien haben gezeigt, dass die Leitungsebene von Schulen größte Relevanz für den Aufbau von Bildungslandschaften hat. Hier sollen Steuerungsgruppen installiert werden, die auch Kooperationspartner aus der lokalen Bürgergesellschaft mit einbeziehen und Schulen als Stadtteilzentren entwickeln.

5 Die Entscheidungen über die Weiterentwicklung von regionalen Bildungslandschaften sollen transparent gestaltet werden und auch im Internet der Öffentlichkeit vor Ort vorgestellt und diskutiert werden. Der Beitrag bürgerschaftlichen Engagements zur Bildung und Erziehung – sei es von Einzelpersonen, zivilgesellschaftlichen Organisationen oder Unternehmen – soll auf diese Weise besondere Wertschätzung erfahren.

Vertreter der Kultusministerien der Länder sollen regelmäßig ihre Erfahrungen mit regionalen Bildungslandschaften austauschen und dafür eine Arbeitsgruppe bilden, die insbesondere auch die Förderung des bürgerschaftlichen Engagements durch Bildungsinstitutionen in den Blick nimmt.



KONTAKT:

DR. REINHILD HUGENROTH
 SPRECHERIN DER ARBEITSGRUPPE „BILDUNG UND QUALIFIZIERUNG“ DES BUNDESNETZWERKES BÜRGER-
 SCHAFTLICHES ENGAGEMENT
 TEL.: 02 08 / 42 85 23
 E-MAIL: DR. REINHILD.HUGENROTH@WEB.DE

ENGAGEMENTFÖRDERUNG IN DER KOOPERATION VON SCHULE, KOMMUNE UND LAND

Saalfeld (Thüringen) hat durch die Teilnahme an der Initiative „mitWirkung!“ der Bertelsmann Stiftung in der Zeit von 2005 bis 2008 nachhaltige Strukturen zur Stärkung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen aufgebaut.

In der Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Akteuren sind zahlreiche Projekte mit und von jungen Menschen realisiert worden. Die konsequente Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen hat dazu geführt, dass eine neue Kultur des Lernens und Lehrens innerhalb und außerhalb von Schule entstanden ist. Der entscheidende Reformimpuls ging von der gemeinsamen Qualifizierung von Lehrern, Sozialarbeitern sowie von Mitarbeitern der Jugendarbeit und Verwaltung als Prozessmoderatoren für Beteiligungsprojekte aus. Inzwischen gibt es 60 ausgebildete Prozessmoderatoren mit verschiedenen beruflichen Hintergründen in der Kommune, die in einem Netzwerk zusammenarbeiten und Partizipation im Alltag erlebbar und erfahrbar werden lassen. Auch Jugendliche werden regelmässig als Jugendmoderatoren qualifiziert.



Saalfeld führt diese Aktivitäten nach Projektende konsequent weiter und arbeitet auch in dem landesweiten Thüringer Bildungsmodell „Neue Lernkultur in Kommunen“ (nelecom) mit.

Fragestellungen:

- Wie profitieren Schüler, Lehrer und die Kommune durch die Förderung von Engagement und Partizipation?
- Was ist in Saalfeld im Vergleich zu vielen Kommunen anders?
- Was sind die zentralen Erfolgsfaktoren für eine gute, einrichtungsübergreifende Zusammenarbeit?
- Wie können die Pädagogen und Mitarbeiter der Kommune für eine Zusammenarbeit motiviert werden?

Von den Entwicklungen in Saalfeld profitieren alle beteiligten Akteure. Die Wege zwischen den Institutionen und Einrichtungen sind „begehrter“ geworden und die Zusammenarbeit gestaltet sich transparenter, weil man sich kennt, gemeinsame Ziele verfolgt und sich auf Grund positiver Partizipationserfahrungen vertraut.

Das entstandene Netzwerk bündelt die Ressourcen und die Kompetenzen und ermöglicht deren gemeinsame Nutzung. Übergreifendes Denken und Handeln zwischen den Generationen, zwischen verschiedenen Einrichtungen und Zielgruppen bewährt sich in der praktischen Arbeit und gibt mannigfaltige Freiräume für Kreativität und Engagement. Zunehmend spürbar entwickelt sich eine partizipative Haltung, die im Alltag der Einrichtungen und in der Kommune ihre Wirkungen entfaltet. Was ist in Saalfeld anders? Seit 2007 gibt es in Saalfeld einen Stadtratsbeschluss, der das Entwicklungsziel- bis zum Jahr 2020 schrittweise eine KULTUR DES MITEINANDERS in Saalfeld zu etablieren- beschreibt. Diese Kultur des Miteinanders wird getragen

durch Partizipation, bürgerschaftliches Engagement, eine neue Lernkultur und Verantwortungsübernahme in der Kommune. Zahlreiche Menschen in Saalfeld erleben sich in Partizipationsprozessen als Gestalter des kommunalen Lebens. Das wird bereits in jungen Jahren (ab dem Kindergartenalter) ermöglicht und gefördert.

„Hier passieren merkwürdige Dinge!“ steht in Saalfeld auf Buttons und Plakaten und macht deutlich, dass Partizipation irritiert, unterschiedliche Sichtweisen deutlich macht, für Aushandlung sorgt, verändert und neue Handlungsmöglichkeiten eröffnet. Partizipation ist keine bequeme Haltung. Partizipationsprozesse stellen in Frage, sorgen für Grenzüberschreitung, fördern die Aushandlung zwischen verschiedenen Akteuren und machen das Leben bunter. Der Kinder- und Jugendausschuss beispielsweise mischt sich seit 2009 in die Stadtpolitik ein, diskutiert mit den Politikern im Stadtrat und setzt eigene Ideen um. Die Akteure im Bildungsbereich, der Jugendhilfe, der Verwaltung und Politik sitzen in einem Boot und verstehen sich als Lernende, die diese komplexen und spannenden Veränderungsprozesse begleiten und gestalten.

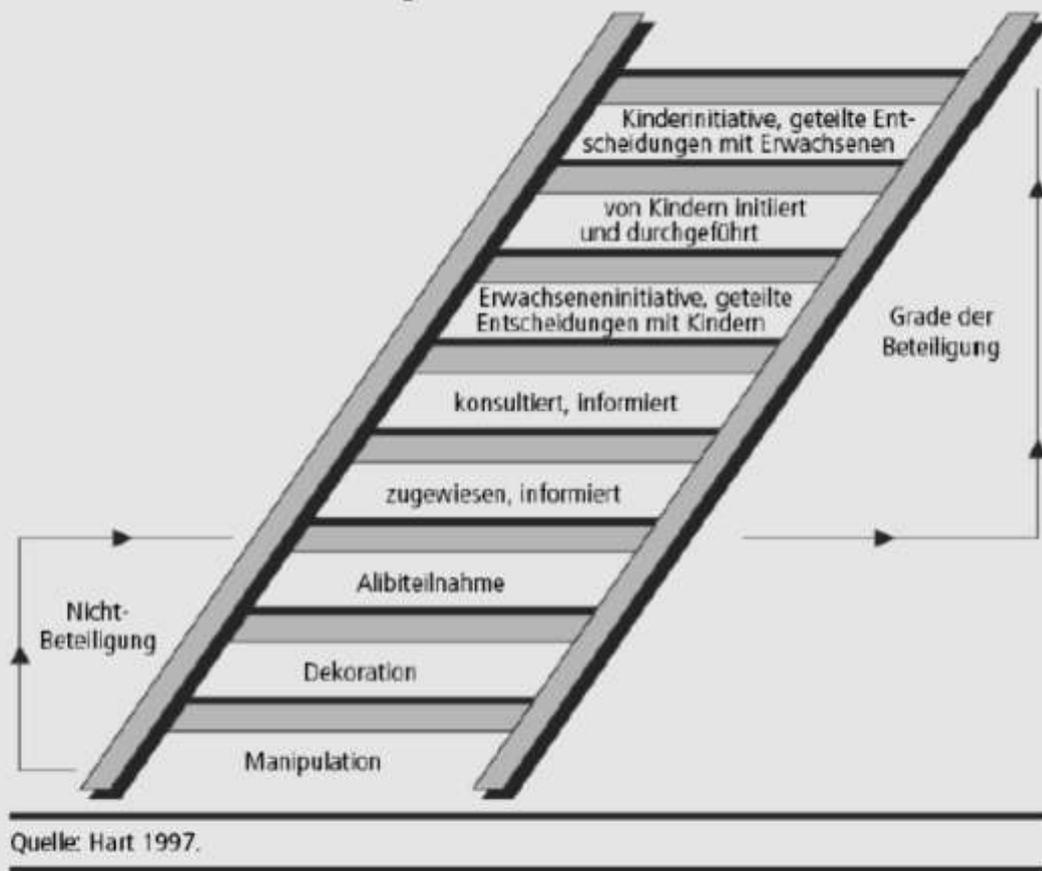
Erfolgsfaktoren für das Gelingen von einrichtungsübergreifendem Handeln sind zudem die Entwicklung gemeinsamer Ziele und Strategien zur Umsetzung der Kultur des Miteinanders und zur Schaffung von Transparenz. Ausgelöst durch eine Seminarfacharbeit von vier Schülern und ein begleitendes Partizipationsprojekt von Jugendlichen zum Thema „Auswirkungen des demografischen Wandels“ wurde in mehrjähriger Arbeit das Stadtentwicklungskonzept mit den Bürgern weiterentwickelt. Damit wurden entscheidende Weichenstellungen für die Zukunft der Stadt wie z.B. die schrittweise Implementierung der Kultur des Miteinanders mit Beteiligung der Bürger vorgenommen.

Zur positiven Entwicklung von Partizipation und bürgerschaftlichem Engagement in Saalfeld tragen unter anderem strukturelle Rahmenbedingungen bei:

- jährlich wiederkehrende verlässliche Verfahren der Zusammenarbeit im Netzwerk wie quartalsweise Treffs der Steuerungsgruppe unter Vorsitz des Bürgermeisters, monatliche Netzwerktreffen, jährliche Klausurtagung zur Reflexion, Zielbestimmung und Planung, gemeinsame Fortbildungen
- die Schaffung von verbindlichen Vereinbarungen Verträge für Netzwerkverantwortliche in Schulen, Jugendhilfe und Verwaltung die Gewährleistung fördernder Rahmenbedingungen wie Personal, Finanzen, Räume

Die Kommunikation des Mehrwerts, die Vorbildwirkung der Vorreiter und das spürbare wertschätzende Miteinander der Akteure, das mitreißende Engagement der Bürger und eine öffentliche Anerkennungskultur motivieren mehr und mehr Pädagogen und Verwaltungsmitarbeiter partizipativ zu handeln, Entscheidungs- und Gestaltungsmacht zu teilen, unbekannte Wege zu beschreiten und Neues entstehen zu lassen. Von den Stolpersteinen, die auch in Partizipationsprozessen auf dem Weg liegen, lassen sich die Akteure nicht entmutigen, denn Fehler machen ist erlaubt und im Netzwerk gibt es Rat und Unterstützung.

Die Partizipationsleiter



Quelle: Bertelsmann-Stiftung, Mitwirkung erleben!

KONTAKT:

HANKA GILLER

AMT FÜR JUGENDARBEIT, AMTSLEITERIN BEREICH SPORT UND SOZIALES

TEL.: 03671/598316

E-MAIL: HANKA.GILLER@STADT-SAALFELD.DE

FORUM BILDUNG WILHELMSBURG: LERNLANDSCHAFTEN ALS ZIVILGESELLSCHAFTLICHES HANDLUNGSFELD

*Lisa Rosa,
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg*

Wie eine Zusammenarbeit zwischen außerschulischen Bildungsakteuren, bürgerschaftlichem Engagement und Schule ermöglicht werden kann, zeigt DAS FORUM BILDUNG AUF DER ELBINSEL WILHELMSBURG in Hamburg.

„DIE BILDUNGSCHANCEN SOLLEN VOR ALLEM DURCH EINE
VERNETZUNG UND STÄRKERE ZUSAMMENARBEIT
ALLER BILDUNGSEINRICHTUNGEN DER ELBINSEL SO-
WIE DURCH DIE ENTWICKLUNG, ERPROBUNG UND WEI-
TERVERBREITUNG **STADTTEILSPEZIFISCHER BILDUNGS-**
FORMEN UND -INHALTE VERBESSERT WERDEN.“

So erläutert Wilhelm Kelber-Bretz, Lehrer und Geschäftsführer des FBW das Forum Bildung Wilhelmsburg als Ergebnis der Wilhelmsburger Zukunftskonferenz. Diese hatte im Frühjahr 2002 eine Institution gefordert, die die Entwicklungsperspektiven von Wilhelmsburger Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen fördern soll. Dies ist offenbar gelungen.

Ca. 40 Einrichtungen arbeiten kontinuierlich und an verschiedenen jährlich wiederkehrenden Programmen zusammen: „Kochwoche“, „Lesewoche“, „Forscherwoche“, „Kinder machen Zirkus“ und der Sommerferienpass „FerienSpaß“ sind die jährlich wiederkehrenden Anlässe für alle Einrichtungen der Elbinsel, zusammenzuwirken. Man kennt sich gegenseitig und die jeweilige Einrichtung. Dies scheint eine der wichtigsten Voraussetzungen für gute Zusammenarbeit zu sein.

Und das besondere ist, alles, was im Forum Bildung Wilhelmsburg gemacht wird, ist ehrenamtliches Engagement, es gibt keine „gewerblichen“ Anbieter, alles wird selbst organisiert. Es gibt staatliche Unterstützung in Form einer halben Lehrerstelle für den Geschäftsführer des FBW, aber keine Gelder für Sachmittel, kein Büro oder sonst eine staatliche Unterstützung. Stattdessen beraten die Akteure aus den 40 Einrichtungen auf ihren zweimonatlichen Plenarsitzungen unter anderem auch über Möglichkeiten des Fundraisings.

Die Schule an der Burgweide, so erklärt die Lehrerin Maria Jedding-Gesterling, fand Unterstützung bei den Budnianern für ein gesundes Frühstück für die Kinder, die häufig ohne Frühstück in der Schule erscheinen, ja häufig die einzigen sind, die morgens in ihrer Familie aufstehen. Mit Unterstützung der AOK ist auch das Programm für übergewichtige Kinder möglich, das Kinderkurse, Elternkurse und ein zusätzliches Sportangebot enthält.

Die Lehrerin erzählt sehr anschaulich, wie ihre Schule die Eltern einbindet:

„Zuerst kamen zu Schulelternversammlungen nur etwa 20 Eltern. Jetzt wollten wir aber Ganztagschule werden und die Eltern mussten informiert sein! Die Leute hier fühlen sich durch ein Papier, das ihre Kinder mit nach Hause bringen nicht eingeladen. Sie müssen persönlich vom Lehrer angesprochen werden. Wir haben ein Informationsfest gemacht und gebriefte migrantische Eltern als Dolmetscher an die Gruppentische platziert. An diesem Abend konnten die Eltern auch das Schulessen probieren. Das ganze hatte den Erfolg, dass jetzt immer mindestens 100 Eltern zum jährlichen Schulanfangsfest kommen. Es gibt ein regelmäßiges Elterncafé, an den Lesewochen beteiligen wir uns mit der 'Leseburg', da lesen die Eltern in ihrer Muttersprache vor. Das Organisieren die Schüler der 4. Klasse. Sie sprechen Eltern an, drucken Flyer, organisieren das Ambiente. Inzwischen gibt es eine Menge kleine Jobs für Eltern: Sie

Dieses Jahr gab es etwa 100 zusätzliche Angebote zum Thema Lesen. Z.B. kommen Schüler vom Gymnasium und lesen im Bürgerhaus ihre selbst geschriebenen Krimis vor. Der Lesewettbewerb der Wilhelmsburger Schüler ist ein zentrales Ereignis. Aber es gibt ebenso Angebote für Kitas, z.B. die „Gedichte für Wichte“. Zielgruppe sind eigentlich alle Einwohner Wilhelmsburgs von 0 – 99 und darüber. Wie das kommt?

"Zunächst lag bei den Lesewochen der Schwerpunkt bei der Grundschule, dann hat sich das ausgeweitet auf die Kita, dann hat sich die Volkshochschule eingeklinkt, und damit waren wir bei den Jugendlichen, und die Eltern kamen z.B. in der Schule an der Burgweide hinzu."

Das Beispiel auf der Elbinsel hat Modellcharakter für das gemeinsame gestalten von lokalen Bildungslandschaften. Im Forum Bildung Wilhelmsburg zeigt sich wie eine fruchtbare Zusammenarbeit durch gelungene Vernetzung nicht nur möglich, sondern schon seit Jahren Realität ist.

KONTAKT:

WILHELM KELBER-BRETZ
FORUM BILDUNG WILHELMSBURG
GESAMTSCHULE WILHELMSBURG
TEL.: 040 428 825-136
E-MAIL: INFO@F-B-W.INFO

WWW.F-B-W.INFO/INDEX.HTML

LEBENSWELTEN BILDUNGSFERNER MENSCHEN: WELCHE ANSATZPUNKTE BIETEN DIESE FÜR ENGAGEMENTFÖRDERUNG?

Marc Calmbach/ Wiebke Kohl,
Bundeszentrale für politische Bildung

Politikwahrnehmung und Politikverständnis von „bildungsfernen“¹⁰ Jugendlichen¹¹

Einführung

Seit einigen Jahren beschäftigt sich die Bundeszentrale für politische Bildung mit dem strategischen Ansatz „Elementarisierung von politischer Bildung“. Ziel ist es, neben bestehenden Bildungsangeboten alternative Angebotsformen bzw. -formate zu entwickeln, die die Vermittlung einer politischen Grundbildung bei sogenannten „bildungsfernen oder bildungsbenachteiligten“ jungen Menschen ermöglichen. (...)

Politische Bildung von bildungsbenachteiligten jungen Menschen ist zum Scheitern verurteilt, nimmt sie keinen Bezug auf deren Lebenswelten und die Themen, für die sich die Jugendlichen interessieren. Obwohl Einigkeit darüber besteht, dass vor allem „bildungsferne“ Jugendliche in Bezug auf politische Bildung mit Themen aus ihren Lebenswelten „abzuholen“ sind, mangelt es an lebensweltorientierter Forschung.

Vor diesem Hintergrund wurde das Sinus Institut beauftragt, die Interessenlagen „bildungsferner“ Jugendlicher sowie deren Interesse an gesellschaftspolitischen und sozialen Themen vor dem Hintergrund ihrer Lebenswelten über einen qualitativen Forschungsansatz zu ergründen, um so mögliche thematische Einflugschneisen für die politische Bildung mit „bildungsfernen“ Jugendlichen zu identifizieren.¹² (...)

Politikverständnis und -wahrnehmung

Interesse an politischen Themen

Das Bild von politisch desinteressierten oder gar „politikverdrossenen“ Jugendlichen erfährt dann Brüche, wenn es darum geht, in der eigenen Lebenswelt etwas zu verändern. Sobald die Jugendlichen ihre Stärken einbringen können (Sensibilität für Missachtung und Ungerechtigkeit, Beobachtung der Umwelt, Lebensbewältigungsstrategien, Umgang mit knappen Ressourcen, Konfliktbereitschaft und Zusammenhalt), lassen sie sich auf politische Themen ein - aber

¹⁰ Die Begrifflichkeit „bildungsfern“ wird im Verlauf des Textes durch Anführungsstriche gekennzeichnet, um zu verdeutlichen, dass den Autoren der gesellschaftliche Diskurs um die defizitorientierte, stigmatisierende Semantik dieses Terminus bekannt und bewusst ist. Der Terminus „bildungsfern“ lässt fast gänzlich außer Acht, dass es sich bei diesen Jugendlichen um eine äußerst heterogene Gruppe von jungen Menschen handelt, die differenziert betrachtet werden muss, um neben ihren zum Teil problematischen Lebenslagen insbesondere auch ihren zahlreichen Potenzialen und Kompetenzen gerecht zu werden. Als sogenannte „bildungsferne“ Jugendliche werden landläufig diejenigen Jugendlichen verstanden, die über keine oder schlechte formale Bildungsabschlüsse verfügen, einen verminderten Zugang zum Arbeitsmarkt haben und deren Perspektiven sich – verglichen mit altersgleichen Jugendlichen – negativ abheben und die aus verschiedenen Perspektiven als „benachteiligt“ eingeordnet werden. Diese Jugendlichen gehören meist den unteren sozialen Milieus der „Konsummaterialisten“ und „Hedonisten“ an. In beiden Milieus sind Hauptschüler überrepräsentiert. Bei den „Konsum-Materialisten“ handelt es sich vor allem um stark materialistisch geprägte Jugendliche, die bemüht sind, an die Konsum-Standards der breiten Mitte der Gesellschaft Anschluss zu halten, um so soziale Benachteiligungen auf anderen Gebieten (Bildung, Kultur) zu kompensieren. Die „Hedonisten“ sind die spaßorientierte moderne Unter- und Mittelschicht, die sich den Konventionen und Verhaltenserwartungen der Leistungsgesellschaft demonstrativ verweigert. Detaillierte Beschreibungen der Milieus finden sich in Wippermann/Calmbach (2008).

¹¹ Dieser Artikel erschien in ungekürzter Version in der Zeitschrift *polis*, Ausgabe 3/2011.

¹² Es wurden 36 Einzelinterviews mit „bildungsfernen“ Jugendlichen im Alter von 14 bis 19 Jahren durchgeführt. Die Geschlechterverteilung war weitgehend ausgeglichen. Es wurden in gleicher Anzahl sowohl Jugendliche aus städtischen wie ländlichen Gebieten in Ost- bzw. Westdeutschland befragt. Neun Befragte haben keinen Migrationshintergrund, drei einen türkischen, drei einen russischen und drei einen anderen Migrationshintergrund. Die Befragten besuchen eine Hauptschule oder sind Auszubildende mit Hauptschulabschluss.

eben nur auf solche, die ihnen interessant, bearbeitungswürdig und -bedürftig erscheinen (vgl. Hitzler/ Pfadenhauer 2004, Sturzenhecker 2007). So helfen sie beispielsweise im Jugendhaus beim Aufräumen, um einer Schließung entgegen zu wirken. Sie rappen über ethnische Konflikte und ausländerfeindliche Politiker. Sie nehmen an der Inszenierung internationaler Theaterstücke teil, mit dem Ziel, den interreligiösen Dialog zu befördern. Sie setzen sich beim Bürgermeister für eine Skateboard-Rampe ein.

So zeigt die Untersuchung eindrücklich, dass nur die politischen und sozialen Themen als völlig uninteressant bewertet werden, die mit institutionalisierter beziehungsweise parlamentarischer Politik in Verbindung gebracht werden. Diesen vergleichsweise wenigen Themen stehen viele Themen gegenüber, die für die Jugendlichen interessant oder zumindest teilweise interessant sind. Es sind meist Themen, die im (sozialen) Nahbereich kommunikativ anschlussfähig, sozialräumlich erreichbar und empathisch nachvollziehbar sind, wie etwa Gerechtigkeit und Arbeitslosigkeit.

Kein Interesse an institutionalisierter Politik und politischen Repräsentanten

Somit zeigen die Befunde, dass die jugendlichen „Bildungsfernen“ dann als „politikfern“ bezeichnet werden können, wenn man unter „politisch sein“ versteht:

- politische Themen und Politiker explizit benennen zu können,
- die politische Berichterstattung systematisch zu verfolgen,
- der Diskussion der politischen Kreise zu folgen,
- eine feste Parteipräferenz zu haben und zu begründen.
- Kurz: In Kategorien der politischen Klasse zu denken.

Von diesem Politikbegriff ausgehend, lässt sich festhalten: Politik findet für diese Jugendlichen auf einem anderen, uninteressanten Planeten statt; für viele sogar in einem anderen Sonnensystem.

Allerdings sei darauf verwiesen, dass sich ein Verständnis von politischen Realitäten und ein politisches Verständnis ohnehin erst allmählich etwa ab dem 13. Lebensjahr entwickeln (Helsper/Krüger 2006). Zwischen den in der Studie untersuchten Altersgruppen der 14- bis 16-jährigen und 17- bis 19-jährigen „Bildungsfernen“ zeigen sich jedoch kaum Unterschiede: Beide Altersgruppen interessieren sich gleichermaßen kaum für den politischen Betrieb. Das Interesse an Politik im engeren Sinne stellt sich in dieser Zielgruppe schwächer, später oder womöglich gar nicht ein.

„Unsichtbares“ Politikinteresse?

Die Studie verdeutlicht aber genauso, dass „bildungsferne“ Jugendliche keineswegs als „politikfern“ bezeichnet werden können, fasst man den Politikbegriff weiter und versteht unter „politisch sein“ auch:

- Interesse an Ungerechtigkeit im eigenen Umfeld und in der Gesellschaft zu haben;
- Interesse an Gestaltung von Lebensräumen zu haben;
- Sprachrohre zu suchen, die die eigenen Probleme, Sehnsüchte, aber auch (politischen und sozialen) Interessen ar-

tikulieren (können) – und zwar in „ihrer“ Sprache und mit Bezug zu „ihren“ Themen;

- Bereitschaft und Selbstverpflichtung zu zeigen, sich für andere einzusetzen;
- sich persönlich für eine konkrete soziale Sache im Nahumfeld zu engagieren.

Die politische Agenda „bildungsferner“ Jugendlicher bleibt zwingend verdeckt, blickt man durch eine Brille, der ein eng gestecktes Politikverständnis zugrunde liegt. Nähert man sich dieser Zielgruppe jedoch mit einem „entgrenzten“ Politikbegriff, wird deutlich, dass die Jugendlichen keineswegs so politikdistanziert sind wie gemeinhin angenommen.

Aber selbst, wenn man den Politikbegriff nicht „entgrenzt“, finden sich deutlich Spuren von Interesse und an einer Teilhabe am politischen Diskurs. Die Jugendlichen selbst sind sich jedoch schlichtweg oft nicht bewusst, dass sie sich politisch äußern. Im Kern zeigen die Befunde der Studie, dass es scheinbar ein „unsichtbares Politikprogramm“¹³ unter „bildungsfernen“ Jugendlichen gibt. Im Detail wird deutlich, dass es mehr politische und soziale Themen gibt, die diese Jugendlichen interessant finden, als solche, die sie für völlig uninteressant halten.

Politische Begrifflichkeiten, Konzepte, Ideen etc. können in Gesprächen mit „bildungsfernen“ Jugendlichen oft nicht vorausgesetzt werden. Selbst solche Begriffe, die gemeinhin als gängig gelten, stellen für „bildungsferne“ Jugendliche fachlich-abstrakte Begriffe dar, unter denen sie sich kaum etwas vorstellen können, zu denen sie sich auch kaum äußern können und möchten. Das heißt aber nicht, dass sie zu den Sachverhalten, die hinter diesen Begriffen „verborgen“ sind, nichts zu sagen hätten oder dass diese in ihrem Leben keine Rolle spielen würden. Die Studie zeigt diesbezüglich eindrucksvoll: Die Erschließung politischer Themen und deren Bedeutungszuschreibung an das eigene Leben erfolgt fast ausschließlich über unmittelbare konkret-materielle beziehungsweise sozialräumliche Erfahrungen und nicht über das Symbolische, Übergeordnete oder in Form intellektueller Transferleistungen.

Ausblick

Die Ergebnisse der Studie legen die Vermutung nahe, dass ein Mehr an herkömmlichem formalem Politikunterricht nicht dazu führen würde, dass sich eine höhere Anzahl „bildungsferner“ Jugendlicher politisch interessiert oder gar engagiert (vgl. auch Böhm-Kasper 2006, S. 74). Zu gering ist das Interesse an und zu groß die Distanz zu Themen, Medien und Repräsentanten des „legitimen“ politischen Diskurses. Gleichzeitig gibt die Untersuchung jedoch deutliche Anhaltspunkte, dass viele Themen der politischen Bildung bei diesen Jugendlichen anschlussfähig sind, sofern sie einen Bezug zu deren Lebensverhältnissen herstellen.

Erst wenn Jugendliche das Gefühl haben, dass sie von politischen Themen persönlich tangiert werden, besteht die Chance, dass sie ihre eigenen Handlungsmöglichkeiten erkennen und erweitern. Politisches Interesse und Potenzial schlummern in dieser Gruppe - wenn auch „unsichtbar“. Unsichtbar zum einen für die Jugendlichen selbst, die davon ausgehen, dass ihre Themen keine politische Relevanz haben und keine politische Repräsentation erfahren. Un-

¹³ Die Autoren lehnen sich hier an die Expertise „Unsichtbare Bildungsprogramme? Zur Entwicklung und Aneignung praxisrelevanter Kompetenzen in Jugendszenen“ (Hitzler / Pfadenhauer, 2004) an.

sichtbar aber auch für die politischen Bildner, sofern sie sich nicht von einem eng gesteckten Politikbegriff lösen.

Politische Bildner müssen also „Übersetzungsarbeit“ leisten, um ihr politisches Curriculum in die Lebenswelt der Jugendlichen zu transportieren – und zwar auf mehreren Ebenen: inhaltlich, sprachlich, didaktisch, medial. Hierin liegt die Herausforderung bei der Operationalisierung der vorgestellten Befunde.

KONTAKT:

WIEBKE KOHL/ARNE BUSSE
BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG, BONN
TEL.: 0228 99 515-225/-571

DR. MARC CALMBACH
SINUS MARKT- UND SOZIALFORSCHUNG
GMBH, HEIDELBERG
TEL.: 030-206 13098 11

WWW.BPB.DE

WWW.SINUS-INSTITUT.DE
WWW.SINUS-AKADEMIE.DE

Literatur

- Böhm-Kasper, Oliver (2006), Politische Partizipation von Jugendlichen. Der Einfluss von Gleichaltrigen, Familie und Schule auf die politische Teilhabe Heranwachsender, in: Helsper, Werner et al. (Hg.), Unpolitische Jugend? Eine Studie zum Verhältnis von Schule, Anerkennung und Politik, S. 53-74. Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Detjen, Joachim (2007), Politische Bildung für bildungsferne Milieus, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, S. 32-33/2007.
- Helsper, Werner/Krüger, Heinz-Hermann (2006), Politische Orientierungen Jugendlicher und schulische Anerkennung – Einleitung, in: Helsper, Werner et al. (Hg.): Unpolitische Jugend? S. 11-21, Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Hitzler, Ronald/ Pfadenhauer, Michaela (2004): Unsichtbare Bildungsprogramme? Zur Entwicklung und Aneignung praxisrelevanter Kompetenzen in Jugendszenen. Expertise zum 8. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW.
- Oesterreich, Detlef (2002), Politische Bildung von 14-jährigen in Deutschland. Studien aus dem Projekt Civic Education, Wiesbaden.
- Hurrelmann, Klaus/Albert, Mathias / TNS Infratest Sozialforschung (2006), 15. Shell Jugendstudie. Jugend 2006, Frankfurt a.M.
- Sturzenhecker, Benedikt (2007), „Politikferne“ Jugendliche in der Kinder- und Jugendarbeit, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, S. 32-33/2007.
- Walter, Franz (2008), Gedanken zu Sinus-Interviews Bürgerliche Mitte/Unterschichten. Internes Manuskript für Sinus Sociovision, Heidelberg.
- Wippermann, Carsten/ Calmbach, Marc (2008), Wie ticken Jugendliche? Düsseldorf.

FÖRDERT BÜRGERBETEILIGUNG DIE PARTIZIPATIONSBEREITSCHAFT?

Peer Kaeding, Dipl. Psych.,
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg

Wie wirkt sich die Teilnahme an den Regionalen Schulentwicklungskonferenzen auf die Einstellung der TeilnehmerInnen aus?

Hamburg ist das erste Bundesland, das SchülerInnen, Eltern und Lehrkräften die Möglichkeit gibt, an einem bildungspolitischen Planungsprozess teilzunehmen. Im Rahmen einer umfassenden Schulreform wurden so genannte REGIONALE SCHULENTWICKLUNGSKONFERENZEN (RSK) entwickelt, in denen 80 bis 120 Akteure die Bildungsplanung in 22 Regionen mit gestalten konnten.

Als Mitarbeiter des Hamburger Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung war ich auf einer der RSK als Gast anwesend, als ich Zeuge einer Szene wurde, die mein Forschungsinteresse angeregt hat: Zwei Elternvertreter standen in der Pause am kalten Buffet der RSK und haben sich über den bisherigen Verlauf unterhalten. Der eine Vater war ziemlich verärgert und sagte zu dem anderen:

„DAS IST DOCH EINE SAUEREI, DASS WIR HIER NICHT BETEILIGT WERDEN!“

Dieser Satz löste bei mir zunächst Kopfschütteln aus: Die Eltern werden doch gerade hier und jetzt deutschlandweit erstmalig an einem bildungspolitischen Planungsverfahren beteiligt. Woher ärgert sich der Vater nur? Im Laufe der Zeit wurde mir klar, dass der Vater vermutlich nicht die Beteiligungsmöglichkeit meinte, sondern die Beteiligungstiefe. Die Möglichkeiten, sich im Rahmen der RSK einzubringen, gingen ihm nicht weit genug. Was auch immer der Vater tatsächlich meinte, bei mir hat das Erlebnis eine Reihe von Überlegungen angestoßen, die letztlich mit dazu beigetragen haben, diese Arbeit zu schreiben.

Fazit: Fördert Bürgerbeteiligung die Partizipationsbereitschaft?

Die Untersuchung hat eine Fülle von Daten zutage gefördert. Mit Hilfe des multiperspektivischen Forschungsdesigns wurden sowohl psychologische Fragen zu Motivation und Selbstbestimmtheit der Teilnehmenden, wie auch Fragen zum Verfahren der Regionalen Schulentwicklungskonferenzen erhoben. Die zentrale Forschungsfragestellung „Fördert Bürgerbeteiligung die Partizipationsbereitschaft?“ konnte mit Hilfe des vorliegenden Untersuchungsdesigns allerdings nicht zufriedenstellend untersucht werden.

Das hauptsächliche Hemmnis dieser Untersuchung war die einmalige *post hoc* Befragung der TeilnehmerInnen nach Beendigung der RSK. Die Antworten stellen lediglich eine Momentaufnahme dar und bilden keine Entwicklungen ab. Eine Aussage über die *Veränderung* der Partizipationsbereitschaft ist auf diese Weise nicht möglich.

Des Weiteren hat sich gezeigt, dass die Partizipationsbereitschaft der Befragten mittels der psychologischen Modelle der Selbstbestimmung und der Selbstwirksamkeitserwartungen nur unzureichend zu bestimmen war. Das Modell der Selbstwirksamkeit eignet sich aufgrund der allgemein gehaltenen Fragestellungen kaum für die spezifische Messung der Partizipationsbereitschaft. Das Modell der Selbstbestimmtheit könnte im Rahmen einer *prä-post-Untersuchung* allerdings interessante Hinweise liefern, da Veränderungen der Selbstbestimmtheitswahrnehmungen unter Umständen Rückschlüsse auf die Partizipationsneigung der Beteiligten zulassen.

Gleichwohl lassen die Ergebnisse einige Aussagen über die Kernfragestellung „FÖRDERT BÜRGERBETEILIGUNG DIE PARTIZIPATIONSBEREITSCHAFT?“ ZU:

Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmtheit

Die Teilnehmer an den RSK weisen auch einige Monate nach Beendigung des Verfahrens hohe Werte im Bereich „Intrinsische Motivation“ auf. Die Befragten unterscheiden sich dabei in der Einschätzung ihrer generellen *Selbstwirksamkeit* nicht von anderen Gruppen. Dies kann als Hinweis dafür gedeutet werden, dass die RSK die Selbstwirksamkeits- und Selbstbestimmtheitsüberzeugungen der Befragten zumindest nicht gemindert haben.

Bilanz der Befragten

Die TeilnehmerInnen der Online-Befragung sowie die Verantwortlichen der RSK ziehen eine deutlich positive Bilanz. Die TeilnehmerInnen würden in der großen Mehrzahl erneut an vergleichbaren Verfahren teilnehmen. Die Verantwortlichen sind mit dem Verfahren auf „hohem Niveau zufrieden“. Der Rücklauf dieser Befragung ist mit 21% vergleichsweise hoch. Selbst die Kritiker haben teilweise ausführliche Anmerkungen formuliert. Auch das kann als Zeichen für Partizipationsbereitschaft gewertet werden. Allerdings hat die Untersuchung auch eine Reihe partizipations-hemmender Faktoren ermittelt. Insbesondere die bei der Beantwortung der Frage 40 geäußerten negativen Hinweise stehen dabei im Mittelpunkt.

Aufgrund der größeren Anzahl von positiven Stellungnahmen sollten diese negativen Äußerungen nicht überbewertet werden. Stattdessen scheint es ratsam, die von den Befragten gelieferten Verbesserungshinweise bei der Planung zukünftiger Verfahren zu berücksichtigen.

Ausblick

Die Ergebnisse dieser Untersuchung deuten darauf hin, dass die Annahme und Beurteilung von Partizipationsverfahren nicht zuletzt von kontrollierbaren Faktoren abhängt. Die „verfahrensoptimierenden“ Hinweise dieser Arbeit lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Reichweite der Beteiligung von vornherein verdeutlichen

Wie bereits unter 1.3 dargestellt, bietet der Begriff „Beteiligung“ viele Interpretationsmöglichkeiten. Von der reinen physischen Anwesenheit bis zur machtvollen Entscheidungsdurchsetzung kann ein breites Spektrum von Partizipationsoptionen als „Beteiligung“ bezeichnet werden. In dieser Untersuchung wurde deutlich, dass viele Teilnehmer enttäuscht von der aus ihrer Sicht zu geringen Beteiligungstiefe der RSK waren.

- Die Beteiligungsreichweite sollte frühzeitig, eindeutig und wiederholt formuliert werden.
- Weniger TeilnehmerInnen, kleinere Gruppen

In den einzelnen RSK waren 70 bis 120 Personen beteiligt. Die große Zahl lässt eine Balance zwischen organisatorisch erwünschter (kleinerer) Gruppengröße und der Erfordernis der Einbeziehung diverser gesellschaftlicher Gruppen (Lehrkräfte, Eltern, Schulleitungen, VertreterInnen von Bezirksämtern, Schulhorten und Kitas sowie dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung und Parteien der Bezirke) erkennen. Dennoch muss gesagt werden, dass ein sinnstiftender Austausch in Gruppen mit mehr als 40 Personen sehr schwierig ist. Sowohl die TeilnehmerInnen, wie auch die RSK-Verantwortlichen haben dies angemerkt.

- Bei zukünftigen Beteiligungsverfahren sollte eine austauschfähige Gruppengröße angestrebt werden.
- Aktuelle und korrekte Arbeitspapiere

Die Relevanz korrekter und aktueller Arbeitsunterlagen liegt auf der Hand. Nur wenn alle beteiligten Personen gleiche Informationen haben, ist ein inhaltsbezogener, fairer gemeinsamer Austausch möglich. In dieser Untersuchung haben mit 117 Anmerkungen über ein Viertel der Antwortenden kritische Hinweise zu den Arbeitspapieren geliefert. Wenngleich einige der Probleme vor Ort nicht allein der Schulbehörde¹⁴ anzulasten sind (auch Schulen haben teilweise unkorrekte oder veraltete Daten geliefert) wird deutlich: gerade weil eine Behörde Hüter des Verfahrens ist, können unkorrekte Arbeitspapiere bereits bestehende Vorbehalte gegen staatliche Einrichtungen leicht verstärken.

- Die Verantwortlichen von Beteiligungsverfahren, besonders aber Behörden, sollten im Vorfeld von Beteiligungsverfahren Qualitätsstandards für die Erstellung und Übermittlung der Arbeitsunterlagen aufstellen.
- Qualitätskriterien nutzen!

Sowohl ForscherInnen, wie auch Praktiker stehen bei der Beschäftigung mit Beteiligungsverfahren vor einem Komplexitätsproblem. Von der Auswahl der TeilnehmerInnen bis zur Suche nach einem geeigneten Tagungsort, von der Informationsbündelung bis zur Frage der Einbeziehung Nicht-Anwesender, von der Bilanzierung von Transferkosten bis zur politischen Umsetzung: es sind Tausende von Details zu beachten. Mit Hilfe des von Feindt (Feindt 2003) vorgelegte Rasters konnten große Datenmengen und unterschiedliche Erhebungsinstrumente in sinnvoller Weise zusammengeführt und strukturiert werden.

- Das Qualitätsraster von Feindt scheint geeignet, Planung, Durchführung und Erforschung von Partizipationsverfahren sinnvoll Strukturieren zu helfen.
- Beteiligungsoptionen ausbauen!

Die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen haben gezeigt, dass Bürgerbeteiligung auch in einem landesweiten Verfahren möglich ist. Bisherige Beteiligungsoptionen waren in der Regel regional begrenzt. In Hamburg wurden die RSK trotz nicht einfacher politischer Großwetterlage zu einem erfolgreichen Abschluss geführt. Damit wird deutlich, dass Bürgerinnen und Bürger bereit sind, sich schwierigen Fragestellungen zu stellen und sich für ihre Belange einzusetzen.

KONTAKT:

PEER KAEDING
 LANDESINSTITUT FÜR LEHRERBILDUNG UND SCHULENTWICKLUNG, HAMBURG
 TEL.: 040 - 4 28 63 - 6239
 E-MAIL: PEER.KAEDING@LI-HAMBURG.DE

¹⁴ Anm.: die Schulbehörde in Hamburg ist vergleichbar mit Bildungsministerien anderer Bundesländer.

INDEX

A

ACTIVE AND ENGAGED CITIZENSHIP (AEC)	19
AFSHARI, BITA	127
AKADEMIE FÜR EHRENAMTLICHKEIT DEUTSCHLAND	90
AKTION ZUSAMMEN WACHSEN	99
ALBRECHT, THOMAS	13,67
AMRHEIN, VOLKER	94
APPIAH, IRENE	126
ARBEITERKIND E.V.	79
ATA, DAUD	130
AUßERSCHULISCHE BILDUNGSAKTEURE	140
AUßERSCHULISCHE LERNORTE	55

B

BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG ..	13
BENTHEIM, ALEXANDER	53
INTERKULTURELLE ERZIEHUNG	128
BERUFLICHE QUALIFIZIERUNG VON JUNGEN MIGRANTINNEN	122
BFD	105
BIG BROTHERS - BIG SISTERS HAMBURG	71
BILDUNGSFERNE GRUPPEN	142
BILDUNGSWERK FÜR SCHÜLERVERTRETUNG UND SCHÜLERBETEILIGUNG E.V.	112
BOEHM, DR. ANNEGRET	78
BÜGERSTIFTUNG HAMBURG	46
BUNDESVERBAND DER FÖRDERVEREINE E.V.	105
BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG	145
BÜRGERNETZWERK BILDUNG (BNWB)	77
BÜRGERSTIFTUNG HAMBURG	42, 67
BUSSE, ARNE	145

C

CALMBACH, DR. MARC	145
COMMON PURPOSE	49, 51

D

DEMOKRATIEPÄDAGOGIK	55
---------------------------	----

DENZER, MAREILE	74
DER OFFENE GERICHTSSAAL (DOGS)	58, 59
DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DEMOKRATIEPÄDAGOGIK E.V.	112
DIALOG DER GENERATIONEN	92,94
DOPPELDENKER	82

E

ELEMENTARISIERUNG VON POLIT. BILDUNG ..	142
ELTERNBRÜCKE	127
ELTERNFORTBILDUNG	107
ENGAGEMENTFÖRDERUNG IM SCHULLALLTAG.	29
ePUNKT LÜBECK	47

F

FABIG, JENNY	74
FISCHER, SIGRID	47
FORUM BILDUNG WILHELMSBURG	141
FREIwilligen-AGENTUR BREMEN	76
FRIER, SILKE	47

G

GILLER, HANKA	139
GIUSTINIANO, LAURA	106

H

HELMBOCK, JOHN	69
HISTORISCH-POLITISCHE BILDUNG	55
HUBER, KHADIJA	125
HUGENROTH, DR. REINHILD	104, 135

I

IN VIA E.V.	72
INTEGRATIONCENTRAL	125
INTERNET	100

J

JUGENDLICHE UND ENGAGEMENT.....	17
JUNGE VHS	48

K

KAEDING, PEER.....	148
KEGEL, THOMAS	85
KELBER-BRETZ, WILHELM.....	141
KOHL, WIEBKE.....	145
KÖNEMANN, ANKE.....	81
KÖRBER-STIFTUNG	57
KÖTTER-WESTPHALEN, ANDREA	107
KRÜGER, HERMANN	54
KRUSE, NIKOLAS	13

L

LANDESINSTITUT FÜR LEHRERBILDUNG UND SCHULENTWICKLUNG	107, 148
LANGE, PROF. DR. DIRK	29,36
LEDERER, NINA-KRISTIN	51
LERNEN DURCH ENGAGEMENT	43
LERNER, PROF. DR. RICHARD M.	17
LESELEO E.V.....	78
LESEZEIT	76
LÖWENHAUS HAMBURG.....	54

M

MEDVEDEV, DR. ALEXEI	121
MENTOR – DIE LESELERNHILFER	75
MENTOR.RING, NETZWERK.....	69
MENTORING	63
MITMACHHEFTE	30
MOTIVATIONSWORKSHOP ERFOLGREICHER MIGRANTINNEN.....	126
MULDER, MERLE	79

N

LEHRKRÄFTE M. MIGRATIONSHINTERGRUND.	128
NEUE MEDIEN.....	100
NOSEK, GERD.....	106

O

ÖSÜN, HÜLYA	128
-------------------	-----

P

PARTIZIPATION	100, 146
PAFF, THORSTEN	46
PFEIFFER, BIRGIT	76
POLITIKVERSTÄNDNIS.....	142
POSITIVE YOUTH DEVELOPMENT (PYD)	18
PÖTTER, JULA.....	57

R

RADIO FUNKSTARK	60
RAGAB, FARIED	128
RAHMENBEDINGUNGEN	83
RASCHE, CARSTEN.....	112
RECKNAGEL-SALLER, UTE	38
REGIONALE BILDUNGSKONFERENZEN	146
ROSA, LISA	140

S

SCHMIDT, DR. HEIKE	42
SCHMIDT-KLOTH, ANTJE	75
SCHÜLERINNENKAMMER HAMBURG	109
SCHULISCHE FÖRDERVEREINE	105
SCHULTE-OSTERMANN, JULEIKA	47
SERVICE-LEARNING	44
SINUS INSTITUT	145
SOZIALE JUNGS HAMBURG.....	52
STADTTEILSCHULE BERGEDORF	45
STARTHILFE - SCHÜLERCOACHING E.V.....	73
STEINER, WOLFGANG	13
STEINL, VINCENT.....	112

T

TANDEM.....	72
TETZLAFF, SVEN.....	57
TOP SE BADEN-WÜRTTEMBERG	37

V

VASSE, ANDREA.....	97
VEREIN BERLINER KAUFLEUTE UND INDUSTRIELLER (VBKI)	77
VHS UND SCHULE	48

W

WARTUMJAN, MARION.....	70
WAZINSKI, ELISABETH	124
WEINHEIMER BILDUNGSKETTE	125
WERKSTATT DER GENERATIONEN	80
WULFFEN, HENRIETTE VON	85

Y

YOU:SFUL	39
YOUR-TURN.....	44

Z

ZENTNER, SANDRA	43
-----------------------	----

Dank

Die Website der Tagung

www.bildungdurchbeteiligung.de

wurde von der Denkwerkstatt: JugendMentoring
e.V. finanziert und betreut.



Tagungsgetränke wurden gestellt von:





Behörde für Schule und Berufsbildung

Hamburger Straße 31

22083 Hamburg

Ansprechpartner: Thomas Albrecht

Tel: 040 42863-3313

E-Mail: thomas.albrecht@bsb.hamburg.de