

Offene Ganztagsschule als Ort der Vernetzung – Chancen und Grenzen eines Anspruches in der Praxis

09:45 – 10:30	<p><i>Vernetzung – warum ist das Thema so aktuell?</i></p> <p>Gründe für Vernetzung von Schulen mit Jugendhilfe u. a. • Anspruch der Vernetzung in der OGS • Klärung von Koordination, Kooperation und Vernetzung • Ebenen der Kooperation, die zu beachten sind • Vernetzung im Spiegel der Forschung: Befunde zu OGS (wiss. Begleitung NRW) sowie GTS bundesweit (STEG): wer sind Partner? Kooperationsformen? Erfahrungen und Bewertung? • Schlüsselthemen und Praxisfragen identifizieren</p>
10:30 – 11:00	<p><i>„Kooperationsbarometer“ – die eigenen Erfahrungen mit Kooperation</i></p> <p>TN bewerten Kooperationserfahrungen vor dem Hintergrund der jeweiligen Praxis • Austausch in Reflexionsphase und exemplarisch Meinungen im Plenum zusammenführen: Was sind Gründe für Bewertung? Was sind Erfahrungen, die die Bewertung ausmachen? • Sammeln, Kategorisieren von Praxisanforderungen • 3-5 Schlüsselthemen festhalten und im weiteren Verlauf immer wieder aufgreifen</p>
11:00 – 11:15	Kaffeepause
11:15 – 12:15	<p><i>Der Blick nach innen: Kooperation zwischen Lehr- und Fachkräften</i></p> <p>Rückbezug auf die Ebenen der Kooperation und Vernetzung: Beispiel 1, interne Perspektive • Kooperation von Lehr- und Fachkräften in der OGS • unterschiedliche Bedeutung von Kooperation in beiden Berufsgruppen • Gelingensfaktoren für Kooperation • Kooperation als Frage der Struktur- und Kulturentwicklung • gute interne Kooperation ist wichtige Voraussetzung für Öffnung und sozialräumliche Vernetzung der OGS • Befunde zur Verzahnung von Unterricht und Ganztag</p>
12:15 – 13:00	Mittagspause
13:00 – 13:30	<p><i>Der Blick nach außen: Sozialräumliche Vernetzung</i></p> <p>Beispiel 2, externe Perspektive • TN erstellen eine Netzwerkkarte für die jeweilige Praxissituation • Austausch in Reflexionsphase und exemplarisch Meinungen im Plenum zusammenführen: Wer ist wie mit im Boot? Wie kann Netzwerkqualität bewertet werden? Gibt es Unterschiede bezüglich der Partner? Gründe dafür? • Sammeln, Kategorisieren von Praxisanforderungen (ggf. unterschiedliche Aufträge, Zuständigkeiten, Gesetze, Organisation, Zielgruppen etc.)</p>
13:30 – 14:30	<p><i>Beispiele und Felder der sozialräumlichen Vernetzung</i></p> <p>Hilfe zur Erziehung und OGS: Umgang mit den „schwierigen Kindern“ (besonderer erzieherischer Förderbedarf als Kooperationsanlass) • Schutzauftrag von Jugendhilfe und Schule • Kindeswohlgefährdungen und die Frage nach den Handlungsmöglichkeiten der OGS bzw. ihrer Einbindung in Hilfenetzwerke (was ist Auftrag der OGS? Was Sache anderer Institutionen, mit denen verbindliche Kooperation bestehen sollte?) • Chancen und Grenzen bestimmen</p>
14:30 – 15:00	<p><i>Themen der Zukunft</i></p> <p>Wie kann ein Netzwerk der OGS Profil gewinnen? • Was sind Kooperationsanlässe der Zukunft (bzw. gegenwärtig bereits erkennbar) • Kernbotschaften als Fazit • offene Fragen, Feedback, Statements</p>

1. Vernetzung – warum ist das Thema so aktuell?

Kooperation und Vernetzung als Antwort auf komplexer werdende Lebenswelten

In der Kinder- und Jugendhilfe spielen Kooperation und Vernetzung seit jeher eine wichtige Rolle und sind Teil ihres professionellen Selbstverständnisses. Und diese Rolle wird umso mehr betont, je häufiger die Erfahrungen mit Grenzen einer Spezialisierung von sozialen Dienstleistungen gemacht werden. Die Einsicht wächst, dass den komplexen Lebens- und Problemlagen der Adressaten auch vielfältige und koordinierte Hilfenetzwerke entsprechen sollten. Beispiele hierfür gibt es bereits: Soziale Frühwarnsysteme, Familienzentren oder Jugendhilfestationen.

Expansion der Kooperation – aber noch immer keine Etablierung

Es geht schon lange nicht mehr nur um sozialpädagogische Arbeit in der Schule, vor allem durch die Schulsozialarbeit repräsentiert, sondern Kooperation ist immer mehr Klammerbegriff für eine Vernetzungsaktivität mit Schulen, die sozialräumlich verankert ist und tendenziell das gesamte Leistungsspektrum der Kinder- und Jugendhilfe betrifft. Die fachliche Orientierung an bildungsbiografischen Verläufen erhält vermehrt eine angebotsstrukturelle Entsprechung – Netzwerke werden komplexer. Die Bedingungen der Kooperation sind aber nach wie vor schwierig und in den Systemunterschieden von Schule und Jugendhilfe begründet.

Eine Moderne Gesellschaft erhöht Integrationsprobleme

Lebensbewältigung und soziale Integration verlangen jedem Gesellschaftsmitglied ein erhöhtes Biografiemanagement ab, das bei fehlenden individuellen und sozialen Ressourcen hierfür in Problemkonstellationen münden kann. Soziale Lebenslagen zu gestalten, Integrationsprobleme vielfältiger Art zu lösen, ist von einer Institution nicht leistbar, dieser pädagogische Aufforderungscharakter entgrenzter gesellschaftlicher Verhältnisse betrifft alle Sozial- und Bildungsleistungen des öffentlichen Trägers und löst eine gemeinsame Verantwortung, unter anderem, von Schule und Jugendhilfe aus. Das führt zum nächsten Punkt:

Das Aufwachsen junger Menschen verlangt öffentliche Verantwortung

Die kommunale Trägerverantwortung von Schule und Jugendhilfe hat den konzeptionellen Rahmen für diese Formel bereits in den Jugendberichten 10 und 11 erhalten und spitzt sich nun im kommunal zu gestaltenden System von Bildung, Betreuung und Erziehung zu, das im 12. Kinder- und Jugendbericht favorisiert wird.

Ein Erweitertes Bildungsverständnis als Brücke zwischen Schule und Jugendhilfe

Bildung ist mehr als Schule, findet an vielen Orten, in vielen Situationen und sozialen Konstellationen statt und wird durch unterschiedlichste Akteure initiiert. Bildung wird im Zusammenspiel formeller, non-formeller und informeller Perspektive zunehmend sozialpädagogisiert und allen Lebensbereichen zugeordnet: Kinder- und Jugendhilfe als außerschulischer Bildungspartner gewinnt an Bedeutung.

Von der Kooperationsfrage zur Gestaltung lokaler Bildungslandschaften

Kooperation in der Schule zu gestalten, ist die klassische Kooperationsfrage, sie auf die Strukturentwicklung in einer Kommune zu beziehen und gar zum Schlüssel für die Entstehung lokaler Bildungslandschaften zu erklären, ist die neue Qualität der Kooperationsdebatte. Dieser Punkt erhält gegenwärtig eine rasante Aufmerksamkeit: Junge

Menschen lernen immer und überall: in der Schule, im Sportverein, in der Jugendgruppe, in Freizeitaktivitäten mit Freunden, an den Lieblingsorten der Stadt, die sie sich als „ihre Orte“ aneignen. Es sind ihre „Bildungs-Orte“, die junge Menschen nicht entlang von institutionellen Grenzen wahrnehmen. Und doch gibt es diese Grenzen und Barrieren nicht selten in der Praxis – sie führen zu einem Nebeneinander von z.B. Schule und Jugendhilfe. Dabei geht viel Potenzial an Unterstützung und Begleitung junger Menschen verloren, Ressourcen bleiben gegenseitig ungenutzt, das know-how der anderen verschlossen und vor allem: jungen Menschen fehlt es häufig an der Begleitung von Übergängen zwischen den Institutionen. Lokale Bildungslandschaften sind aktuell das Bild, die Vision, des Gegenteils. Netzwerke der Bildung sollen entstehen, die alle relevanten Akteure aus dem Bildungs- und Sozialwesen zusammenbringen: „Bildung und Entwicklung junger Menschen fördern – ein gemeinsames Projekt in unserer Region“.

Ganztagsschulentwicklung ermöglicht intensivere Kooperation unter einem Dach
 Ganztagsschulen bieten per Anspruch mehr Zeit und Raum für Kooperation mit außerschulischen Partnern. Gerade die bundesweit vorherrschenden offenen Modelle setzen auf eine multiprofessionelle Gestaltung von Schule und beziehen Kinder- und Jugendhilfe als Partner verstärkt ein. Die Vielfalt der Kooperationsformen, -anlässe und -erfahrungen zeigen aktuelle Befunde der wissenschaftlichen Begleitung der OGS in Nordrhein-Westfalen auf (bereits Beher u.a. 2005, 2007, aktuell Wissenschaftlicher Kooperationsverbund 2010) und auch die Studie StEG (Holtappels u.a. 2007).

Kinder- und Jugendhilfe als Partner von Schulen: zwischen Legitimationsdruck, Profilsuche und Akzeptanzsehnsucht

In diesem skizzierten aktuellen Kontext sieht sich die Kinder- und Jugendhilfe in einer facettenreichen Position und betont gegenwärtig vor allem den Selbstbezug, die Suche nach ihrem Ort und ihrem Profil darin. Dies auch, um Konkurrenzen abzufedern, Verlusten vorzubeugen oder sie zu kompensieren; aber auch, um der Entgrenzung von Aufgaben und Konzepten zu entgegnen, vor allem ihre „Bildungshaltigkeit“ zu entdecken und damit auch einem heimlichen Wunsch zu entsprechen: mehr Akzeptanz und Imagegewinn durch Bildungsarbeit (vgl. Maykus 2008c).

2. „Kooperationsbarometer“ – die eigenen Erfahrungen mit Kooperation

1

Welche Situation erinnere ich?

Warum bewerte ich den Stand der Kooperation so?

3. Der Blick nach innen: Kooperation zwischen Lehr- und Fachkräften

Erste Anforderung: Kooperation strukturell absichern

Entwicklung kooperationsorientierter Ziele und Konzepte als Aufgabe von Schule und Jugendhilfe:

- (Weiter-) Entwicklung des **Schulkonzeptes** mit sozialpädagogischer Akzentuierung und Sensibilität bzw. flexibler Lern- und Unterrichtsformen, auch unter Beteiligung von Schulsozialarbeitern bzw. kooperierenden Trägern der Jugendhilfe,
- Erstellung verbindlicher **Ziel- und Kooperationsvereinbarungen**, gemeinsamer Leitbilder und eines strategischen wie fachlich orientierenden Gesamtentwurfes der Kooperation und der Gestaltung eines Raumes schulischer und sozialer Bildung.

Förderung kooperationsorientierter Kompetenzen der Beteiligten:

- Ermöglichung eines kollegialen Austausches zu Fragen der Angebotsweiterentwicklung, Selbstevaluation und der **Qualitätsentwicklung**,
- **Qualifikation** und Entwicklung einer gegenseitigen Kooperationskompetenz auf der Basis eines gemeinsamen Diskurses von Jugendhilfe und Schule; hierfür sind Berührungspunkte der schul- und sozialpädagogischen Ausbildung systematisch zu vertiefen und curricular zu verankern,
- kontinuierliche (gemeinsame) Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Organisatorische Verankerung, strukturelle Absicherung und vereinbarte Verbindlichkeit des Zusammenwirkens:

- Verständigung über Ziele nach einem vereinbartem Vorgehen, verbindliche Zielvorgaben und Aufgabenbeschreibungen als Ergebnis des Verständigungsprozesses,
- feste Teamzeiten (-sitzungen, Treffen, gemeinsame Aktivitäten) und Ermöglichung alltäglicher Begegnungen,
- **Kooperationszeiten als Arbeitszeit in Stellenbeschreibungen** und Kooperationsverträgen festschreiben,
- regelmäßige Überprüfung der Zielerreichung, Installierung von Verfahren der Qualitätssicherung,
- gemeinsame Konzeption als Basis von Kontinuität im Hinblick auf Dauer und Stabilität,
- symmetrische Wechselbeziehung der Akteure, Verbindlichkeit der Kooperationsabsprachen und klare **Zuständigkeiten** in der Kooperation,
- Transparenz und Informationsaustausch,
- Koordination und **Steuerung** der Kooperation.

Diese Liste an gängigen wie unverzichtbaren (und immer noch schwer durchgängig in die Praxis umsetzbaren) Gelingensbedingungen für Kooperation (vgl. Maykus 2005b, Thimm 2006, Knauer 2006) lässt sich auf ein Zusammenspiel von vier Aspekten verdichten, die gleichsam Meilensteine der Kooperationsentwicklung sind: Zeit und Raum, Team, Vereinbarungen, Dokumentation.

Zeit und Raum für Kooperation: Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Sozialpädagogen kann nur gefördert werden, wenn es konkrete Begegnungen, Räume hier-

für, Anlässe, gemeinsame Aktivitäten, Hospitationen oder informelle Treffen gibt. Kooperation braucht Erfahrungsräume, muss erlebt und in seinem Nutzen schrittweise erkannt werden. Hierfür sind festgelegte und vereinbarte Zeitfenster wichtig, für Teamsitzungen, Austausch und gemeinsame Planung. Auf Seiten der Lehrkräfte sind hier genauso Voraussetzungen zu schaffen. Die bereits stattfindende Diskussion um Arbeitszeitmodelle (Präsenzzeiten in der Schule) erweist sich dabei als richtungweisend. Das führt zum zweiten Aspekt, dem

Team als Arbeitsrahmen für Zusammenarbeit: Zusammenarbeit kann zwar auch koordinierte Aufgaben und Zuständigkeiten meinen, ein abgestimmtes Nebeneinander, lebt aber wesentlich in Teamstrukturen. Eine Gruppe einigt sich auf gemeinsame Ziele, hat feste Teamzeiten und –sitzungen, arbeitet an einem gemeinsamen Projekt und definiert sich über einen gleichberechtigten, engen Austausch. Dieses Teams sollten an Schulen gebildet und vernetzt werden, dabei je nach Aufgaben und Zielsetzung multiprofessionell wie auch professionsintern zusammengesetzt sein (Ergänzungsverhältnis).

Vereinbarungen als Arbeitsgrundlage und Regelwerk für die Beteiligten: Sie legen Ziele der pädagogischen Arbeit fest, den Weg dorthin, Fragen der Gestaltung von Zusammenarbeit, der Überprüfung der eigenen Arbeit und definieren Zeitpläne für die Zusammenarbeit. Anhand von Vereinbarungen münden Konzepte in praxiswirksame Anleitungen und die gemeinsame Weiterentwicklung ist beschlossene Sache, z.B. durch die interne Qualitätsentwicklung bezüglich der Kooperationsarbeit.

Dokumentation als Informationsquelle und Kommunikationsimpuls: Hiermit kann ein pädagogisches Tagebuch genauso gemeint sein wie Förderpläne, Verhaltensbeobachtungen oder Tagesprotokolle (etwa zur Hausaufgabenbetreuung im Ganztagsbereich), die Informationen über Kinder festhalten und Anlass für einen Austausch darüber sind, die unterschiedlichen Blickwinkel und Einschätzungen dazu hervorrufen. Zusätzlich können die Angebote und Aktivitäten der Beteiligten in ein gemeinsam entwickeltes Dokumentationssystem fließen (z.B. Tätigkeitsdokumentation, Evaluationsbögen), die Grundlage von Qualitätsentwicklungsprozessen werden können. Wichtig ist dabei, dass der Austausch, die teambezogene Kommunikation einen Gegenstand bekommt, Informationsquellen hat, die sie strukturiert und Mitarbeiter(inne)n eine Orientierung sein kann.

Zweite Anforderung: eine Kultur der Zusammenarbeit fördern

Strukturelle Absicherungen ermöglichen die Entwicklung einer Kooperationskultur, diese füllt die Struktur aber auch aus; sie bringt organisatorische Mechanismen zur Verfestigung der Kooperation mit fachlichen Haltungen der Beteiligten zusammen: Kooperationsstruktur und -kultur sind zwei notwendige und wechselwirksame Säulen gelingenden Zusammenwirkens von Jugendhilfe und Schule. Mit Kooperationskultur ist die Gesamtheit der Formen des Zusammenwirkens, einschließlich der sie tragenden Einstellungen, Haltungen sowie durch fachliche Maximen gebildeten Zielvorstellungen gemeint. Sie wird von den Beteiligten initiiert, getragen, gepflegt und weiterentwickelt. Merkmale einer Kooperationskultur sollten vor allem sein:

- *Wertschätzung, Offenheit, Gegenseitigkeit und Gleichwertigkeit:* die Vertreter der Schule und der Jugendhilfe sehen sich als gleichwertige, gleichberechtigte Partner in einem Prozess gemeinsam zu lösender Aufgaben und Probleme an, die arbeitsteilig in Eigenverantwortung bewältigt werden. Beide verfolgen auf freiwilliger und abgestimmter Basis ein gemeinsames Anliegen: die Förderung von Entwicklungsbedingungen junger Menschen.
- *Entwicklungsoffenheit und Irritationsfreundlichkeit:* Erstellte Konzepte, Angebote und Aktivitäten, organisatorische Regelungen sollten als vorläufig, prinzipiell veränderbar gelten, so dass nicht nur eine an den Bedarfen der jungen Menschen orientierte, sondern auch aus den eigenen Kooperationserfahrungen erwachsene Veränderungsdynamik konzeptionell mitgedacht ist: Anregungen und Impulse stören nicht, sondern fördern.
- *(Weiter-) Qualifizierung, Wissensüberprüfung und -erneuerung, Kreativität:* Voraussetzung für entsprechende Kooperationshaltungen und -kompetenzen sind immer auch Fragen der Qualifikation und kontinuierlichen Fortbildung, die sich auf die Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe bzw. der Schule beziehen. Man sollte voneinander die spezifischen Ziele, Handlungsbedingungen und -formen kennen, um dieses Wissen auf Berührungspunkte hin prüfen und ausrichten zu können, gedanklich offen und kreativ zu bleiben: Wissen fördert Entwicklungsoffenheit und das Hineinversetzen in die Rolle des anderen.
- *Verkörperung einer kooperationsoffenen und -orientierten Eigenständigkeit:* Eine solche Kooperationskultur wird schließlich getragen durch zwei klar erkennbare fachliche Identitäten, deren Grenzen nicht verwischt werden sollen, damit die Kooperationsfähigkeit nicht zerstört wird: Voraussetzung für ein Zusammenwirken ist das beschreibbare und akzeptierte Bild vom eigenen Tun (vgl. Maykus 2008a).

4. Der Blick nach außen: Sozialräumliche Vernetzung

Ein exemplarischer Zugang aus der Perspektive von Kindern – als Zielgruppe der OGS – soll verdeutlichen (vgl. Maykus 2005b): Es gibt Wechselwirkungen von Lebensbedingungen mit den Bildungschancen – die integrierte Gestaltung von Sozial- und Bildungsräumen sollte daher das Ziel sein. Kindern ist in der modernen Gesellschaft eine größere Selbständigkeit abverlangt, Autonomie und eigenständige Entwicklungsprozesse betonen das Verständnis von Kindheit. Das muss zur Folge haben, dass auch Bedingungen für ihr Erlernen geschaffen werden, das u.a. pädagogische Orte geschaffen werden, die einerseits Unterstützung bei der schwieriger gewordenen Normalität und andererseits Hilfe in prekären Lebenslagen leisten – mit dem Ziel Bildungsprozesse zu fördern, Bildungschancen zu sichern bzw. zu erschließen. Denn gelingende Bildungsprozesse und Bildungsabschlüsse erhöhen die Teilhabechancen an der Gesellschaft sowie die Realisierung von Lebensstilen und förderlichen Lebenslagen: Lebens- und Bildungsbedingungen sowie Bildungsprozesse stehen in einem direkten Wechselverhältnis.

Bereits der Elfte Kinder- und Jugendbericht betonte vor diesem Hintergrund ein umfassendes Bildungsverständnis, das neben formalen Bildungsinhalten auch die Förderung sozialer Kompetenzen, Sprach- und Kommunikationskompetenzen sowie Lebenskompetenzen berücksichtigt (vgl. BMFSFJ 2002; ausführlicher dazu der 12. Kinder und Jugendbericht von 2005). Bildung kann vor diesem Hintergrund als ein aktiver Aneignungsprozess verstanden werden, als eine Auseinandersetzung von Indivi-

duum und Umwelt. Diese Aneignungsprozesse sind jedoch nicht nur Ausdruck von Bildungs- und Entwicklungsprozessen der Kinder, sondern sie setzen auch Bildung voraus. D.h. es müssen die Grundlagen für Aneignung gegeben sein: Ohne ein Verständnis von Sprache, dem Verhalten der Menschen kann man sich Welt nicht aneignen. Bildung legt somit neben den emotionalen und sozialen Erfahrungen des Kindes einen wichtigen Grundbaustein für die Persönlichkeitsentwicklung. Soziale Lernprozesse und der kognitive Erwerb von Wissen stehen in einem Wechselverhältnis, didaktisch vermitteltes Wissen wird in seiner Tragweite wesentlich von sozialem, aktivhandelndem und emotionalem Agieren unterstützt. Es muss also Räume für Kinder in ihren Lebenslagen geben, die diese umfassenden Bildungs- und Aneignungsprozesse zulassen, die den Aufbau und die Stärkung von Kompetenzen der Lebensführung und Bewältigung fördern. Hierfür sind individuelle Merkmale des Kindes wie Intelligenz, Emotionalität, Aufgeschlossenheit genauso relevant wie soziale Faktoren (v. a. familiäre Lebensumstände, Schule, Freizeitaktivitäten, Einflüsse der Gleichaltrigengruppe).

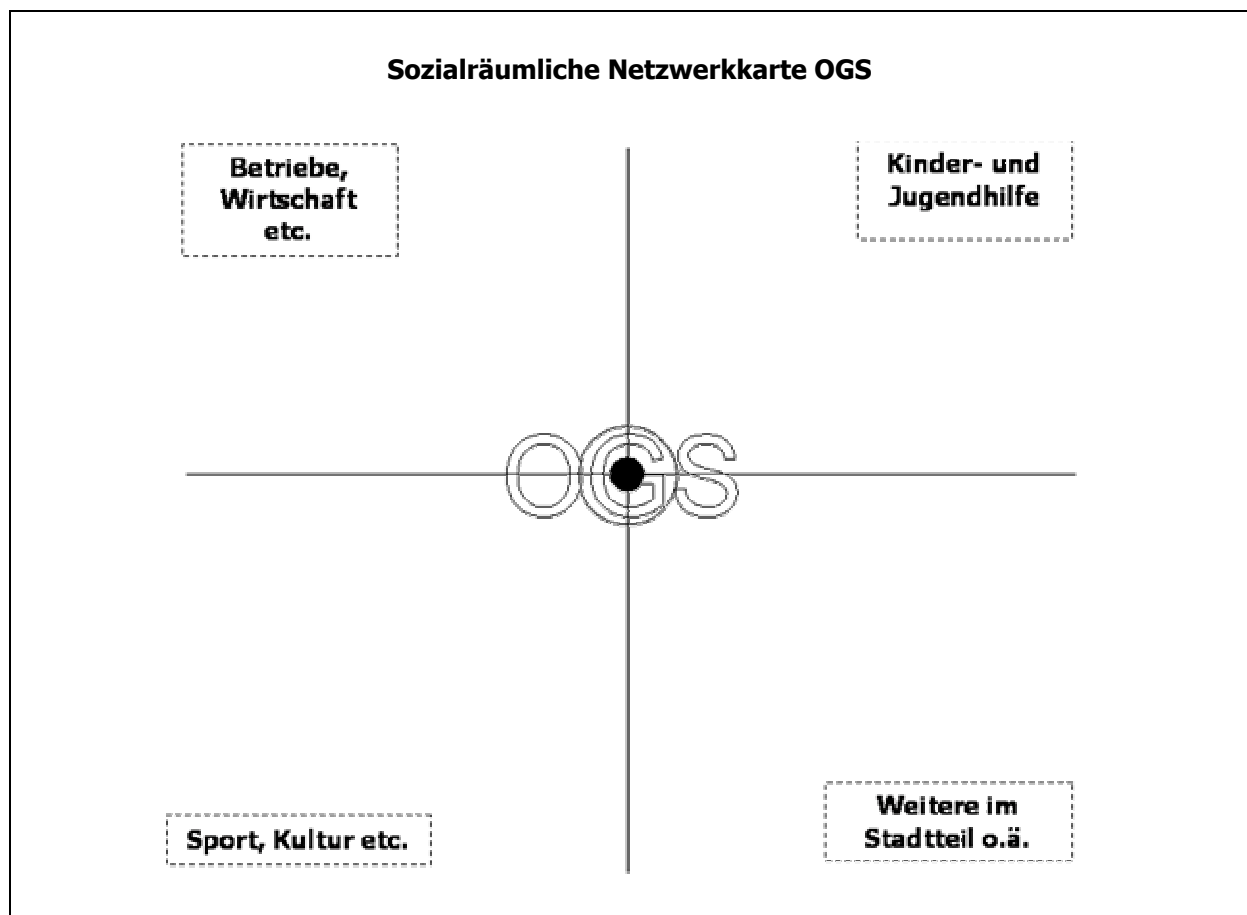
Spielräume für Bildung genauso wie Bildungshemmnisse sind somit wesentlich auch sozial bedingt. Einschränkungen dieser Spielräume in belasteten Lebenslagen können kognitive, emotionale und motivationale Konsequenzen bei Kindern haben. Soziale Kontakte können eingeschränkt sein, Kommunikationsmöglichkeiten fehlen oder die Alltagsstrukturierung unzureichend erfolgen, mithin zu Ausgrenzung, Stigmatisierung, alltäglichen Benachteiligungen führen, die sich sozial und im Kinderalltag ausdehnen (vgl. ebd.), Schulerfolge gefährden können. Gelingende Bildungsprozesse, Spielräume für Aneignungs- und Entwicklungsprozesse genauso wie Bildungshemmnisse und riskante Lebenslagen sind in ihrer Entstehung ein komplexer Wirkungszusammenhang unterschiedlichster Einflussfaktoren (die individuell, sozialstrukturell, soziokulturell und infrastrukturell verortet werden können).

Daher sind auch vielschichtige und komplexe Antworten auf die Frage der Bildungsförderung und Minderung von Benachteiligung notwendig. Pädagogische Angebote, Schule und Kinder- und Jugendhilfe haben keinen direkten Einfluss auf sozialstrukturelle Gegebenheiten, sie können jedoch einen wichtigen Beitrag zur Förderung von Bildungschancen und zur Vermeidung von Benachteiligung leisten, Desintegration entgegen wirken und Reintegration unterstützen. Eine integrierte Sozial- und Bildungsraumgestaltung, die wirtschaftliche, ökologische, soziale und kulturelle Aspekte miteinander in Verbindung setzen will, ist z.B. vom Konzept der „Sozialen Stadt“ favorisiert worden. Bedeutsam bei der Zielsetzung von „Soziale Stadt“ ist dabei die Betonung des Kooperationsgebotes und der Integriertheit der Entwicklungsperspektive, die unmittelbar übertragbar ist auf das Zusammenwirken von Schule und Jugendhilfe (und damit auf eine sozialräumlich orientierte Jugendhilfe im Sinne von „E&C“ bzw. „LOS“). Das Ziel der sozialräumlichen Gestaltung von Bildungsprozessen erfährt in diesem Zusammenhang seine wesentliche Begründungslinie: Die Gestaltung und Förderung angemessener Lebenslagen und –bedingungen junger Menschen und ihrer Familien wie auch die Begleitung und Unterstützung ihrer konkreten lebensweltlichen Erfahrungen sollte also stets in einem engen Zusammenhang gesehen werden. Die verstärkte Einführung von Ganztagschulen und die Kooperation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe bilden einen bedeutsamen Baustein einer solchen „integrierten Sozial- und Bildungsraumgestaltung“, ihre Chance liegt in dieser Gesamtperspektive in der Unterstützung sozialräumlicher Bildungsbedingungen von Kindern (sie ersetzen

aber nicht die komplexen, vor allem auch sozialpolitischen, Maßnahmen der Förderung sozialer Lebenslagen).

Deinet (vgl. 2006) erkennt durchaus sozialräumliche Tendenzen im schulischen Bereich. Zwar nicht in der sozialpädagogischen Konsequenz und auch kaum kritisch mit Blick auf die gesellschaftliche Funktion von Schule (und die Grenzen ihrer sozialräumlichen Öffnung), dafür pragmatischer und eher im Sinne einer Chiffre für Veränderungen: Kommunalisierung von Schule, erhöhte Selbständigkeit und Autonomie von Schule sowie die wachsende Bereitschaft, Partner von außen einzubeziehen (vgl. ebd., S. 21). Eine gemeinsame Orientierung an sozialräumlichen Bedingungen kann, so Deinet (vgl. ebd., S. 25), zu einer guten Basis für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule führen. Da Schulen ja grundsätzlich Teil des Sozialraums und Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen sind, gäbe es auch zwei zentrale Ausgangspunkte für eine sozialräumliche Kooperation:

1. Gestaltung der Schule als Ort der informellen Bildung und als Aneignungsraum: Aneignung als Bildung findet auch in der Schule statt, die daher als kind- und jugendgerechter Lebensort gestaltet werden sollte (z.B. durch offene Milieubildung, flexible und offene Raumgestaltung, Balancen zwischen Zonen der Ruhe, Anregung und Bewegung sowie von Natur und umbautem Raum).
2. Sozialraumorientierung als Grundlage von Kooperation und Vernetzung: Sozialräumliche Arbeitsprinzipien können Schulen helfen, Öffnungsprozesse einzugehen und zu verstetigen, die Haltungen von Lehrkräften verändern und Perspektiven zu erweitern sowie außerschulisches Lernen als subjektiv bedeutsam anzuerkennen.



5. Beispiel der sozialräumlichen Vernetzung: Hilfe zur Erziehung

Besondere erzieherische Förderung in der Schule mahnt die Verständigung über individuelle Förderung an

Förderung wird häufig mit einer besonderen Förderung verbunden, mit einer Zielgruppe, die in einer bestimmten Weise als förderbedürftig gilt und einen Unterstützungsbedarf auslöst, z.B. die „schwierigen“ Kinder. Förderung hieße dann, bestimmte Kinder wieder hin zu einer definierten Norm zu fördern, sie anzugleichen. Damit ist dann ebenso häufig die Förderung von Lernleistung gemeint, in einem engen Verständnis von Bildung. Statt Sonderorte und Maßnahmen für Einzelne ist vielmehr ein breites Angebotsspektrum der Förderung für alle Schülerinnen und Schüler wichtig - das die Förderung von Begabungen und Intelligenz, bei Beeinträchtigungen oder Behinderungen ebenso ermöglicht wie Förderung als generelle, regelhafte Grundlage für die Eröffnung gleicher Bildungschancen. Ein solches breites Angebotsspektrum hätte ein wichtiges Kennzeichen: Es vereint unterschiedliche Orte und Qualitäten der Förderung, unterschiedliche Angebote im Schulalltag als „Förderbalancen“. Solche Förderbalancen stellen sich als gegenseitig durchlässige Angebote für unterschiedliche Schülergruppen, Themen und Förderziele dar, die durch Brücken miteinander verbunden sind und organisatorisch durch unterschiedliche Professionen und Teams abgesichert werden. Förderung wird demnach durch ein Gesamtkonzept getragen, das in mehrfacher Hinsicht Integriertheit herstellt: Integriertheit der Angebotsbereiche und -formen, der Methoden, der Zielgruppen und der Professionen. Die gemeinsame Orientierung am Ziel der Förderung schafft eine Basis für die gegenseitige Öffnung der Kooperationspartner, ihr Ergänzungsverhältnis bekommt damit einen konzeptionellen Rahmen. Die zentrale Frage ist dabei: Was soll zu einem Gesamtkonzept zusammengeführt werden? Was bringen die Kooperationspartner, z.B. die Hilfen zur Erziehung, ein? Welche Ergänzungsmöglichkeiten sind möglich, die zu einem breiten Spektrum von Lern- und Erfahrungsorten in der Schule führen? Voraussetzungen dafür sind: Die Weiterentwicklung des Schulkonzeptes mit entsprechender Akzentuierung (und entsprechender Konzepte der Jugendhilfe) sowie die Erstellung von Kooperationsvereinbarungen auf der Basis eines gemeinsamen Leitbildes (das Bildung und Förderung umfassend verortet).

Vom Prinzip des Nebeneinanders zum Vernetzungsprinzip in der Förderung von Kindern

Individuelle Förderung junger Menschen in schwierigen Lebenssituationen löst die Verantwortung für differenzierte Angebote aus, die an den individuellen Möglichkeiten der Kinder, ihren Lern- und Lebenserfahrungen ansetzen, sie berücksichtigen und in die Gestaltung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten einfließen. Die Sensibilität für soziale und außerschulische Bedingungen der jungen Menschen spielt hier eine Rolle und die Frage, wie sie die Gestaltung des Schulalltags beeinflussen, wie ihnen entsprochen werden sollte. Solche Lernräume und die Orientierung an einem umfassenden Entwicklungsprozess entstehen nicht automatisch durch den erweiterten Zeitrahmen der Ganztagschule, sie müssen von den Fachkräften gezielt geplant und ausgestaltet werden. Kooperation mit der Kinder- und Jugendhilfe fördert die Entwicklung eines solchen breiten Verständnisses von Förderung, das Förderung von Neigungen, Begabungen genauso meint wie Förderung von Sozialverhalten, von Bewältigungskompetenz, der Eindämmung von Verhaltensschwierigkeiten, der Fähigkeit in der Schule und im Alltag besser klar zu kommen. Dies sind die Blickwin-

kel der Jugendhilfe, die sozialpädagogische Perspektiven in die Frage nach der Förderung einbringen kann und deren Leitmaximen an den Fördergedanken anschlussfähig sind: das Kind und seine Bedürfnisse in den Mittelpunkt stellen, das soziale Umfeld als wichtigen Bezugspunkt des Handelns nehmen, die Sichtweisen der Kinder einbeziehen, Partizipation ermöglichen sind zentrale Grundlagen der Kinder und Jugendhilfe. Daher bietet Kooperation für Schulen die Möglichkeit, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, auf unterschiedliche Zugänge, Methoden, Erfahrungen und sie in Ergänzung zu bringen, um eine gemeinsame und umfassende Förderpraxis zu etablieren. Damit diese Potenziale zum Tragen kommen, müssen die Kooperationspartner einen ersten Verständigungsprozess eingehen (zunächst je für sich und dann gemeinsam): Was verstehen wir unter Förderung? Was sind Ziele von Förderung? Was können und wollen wir dazu beitragen? Wie stellen wir uns eine Zusammenarbeit vor? Anhand dieser ersten Klärungen werden (durchaus unterschiedliche und konträre) Motive, Erwartungen an Kooperation transparent, Ziele können ausgehandelt und der Gewinn einer Zusammenarbeit deutlich werden. Voraussetzung: Hierfür muss es gerade zu Beginn Orte der Kommunikation geben, dieser Klärung muss ein Rahmen und Raum eröffnet werden, da von ihr das Gelingen der weiteren Zusammenarbeit, z.B. mit den Hilfen zur Erziehung, entscheidend abhängt.

Hilfe zur Erziehung bewegt sich auf Regelkontexte zu

Die Hilfen zur Erziehung als Leistungsbereich der Jugendhilfe stellen eine sozialpädagogische Unterstützung von jungen Menschen und Familien dar, reagieren auf die Bedingungen des Aufwachsens und gestiegener Anforderungen der Lebensbewältigung. Hilfen zur Erziehung kennzeichnen grundsätzlich einen kompensatorischen Aspekt. Sie wollen junge Menschen fördern, die von defizitären sozialisatorischen Lebens- und Erziehungssituationen betroffen sind, die Familienerziehung (wieder) stärken, unterstützen und in ihrem Alltag beraten, Benachteiligung mindern und ihre Auswirkungen (z. B. auf Bildungsbiografien) eindämmen. Sie richtet sich zwar potentiell an alle junge Menschen und Familien, im Sinne des grundlegenden Rechtsanspruchs der Sorgeberechtigten, wird jedoch entsprechend der jugendhilferechtlichen Grundlagen nur bei bestimmten Voraussetzungen gewährt, sie gilt in ihrem Adressatenbezug als „exklusiv“. Und trotzdem entsteht vermehrt eine Praxis der Integration erzieherischer Hilfe in unterschiedliche Regelangebote der Erziehung und Bildung, die anzudeuten scheint: Eine einseitige Sicht auf Exklusivität der Hilfen zur Erziehung wird weder diesem Leistungsbereich noch den aktuellen Unterstützungsbedarfen der Adressaten gerecht. Hilfe zur Erziehung scheint mehr zu werden, als nur eine Praxis in den gängigen internen (und gesetzlich normierten) Settings dieses Feldes, sie vollzieht sich zunehmend auch in Schnittstellen, in denen sie den Einzelfallbezug einschränkt und darüber hinaus strukturell verankerte und sozialräumliche Konzepte umsetzt. Dies zeigt sich zum Beispiel in Kooperationen der Hilfen zur Erziehung mit Familienzentren, Kindertagesstätten, mit Einrichtungen der Früherkennung, frühen Förderung und Hilfen für Familien sowie mit ganztägig organisierten Schulen. Über Kooperation hinaus entstehen dabei auch neue Organisationsformen erzieherischer Hilfe, die das sozialpädagogische Ziel der „erzieherischen Förderung“ in den Mittelpunkt rücken. Dieser Ansatz wäre für die OGS ein wichtiges komplementäres Element in der Förderung junger Menschen und kann nur in einer konsequent sozialräumlichen Verankerung sein Potenzial entfalten (vgl. Maykus 2005a, 2006, 2008a).

6. Themen der Zukunft

Bis vor wenigen Jahren war das Thema Jugendhilfe und Schule vor allem der Frage der Kooperationsentwicklung gewidmet. Diese Thematik ist weiterhin von belang – auch im Kontext der OGS – und in der Praxis keineswegs in ihrem Konfliktpotential aufgelöst, jedoch gibt es eine deutlich erkennbare Verschiebung in der Betrachtung des Zusammenwirkens: von der institutionellen Perspektive (Schule neu gestalten und ihre Funktion unterstützen) hin zu einer sozialräumlichen Perspektive (der Gestaltung von Bildungsorten für junge Menschen in einer institutionell übergreifenden Sichtweise) sowie zu einer subjektorientierten Perspektive (von den Bildungsbiografien ausgehende Konzipierung sozialpädagogischer Angebote). Kooperationsanlässe der Zukunft werden vor diesem Hintergrund die Bildungsbenachteiligung junger Menschen in prekären Lebenslagen sein, die Gestaltung interkultureller Konzepte des Lernens, die Umsetzung nachhaltiger und auf breite Zielgruppen hin wirksame Konzepte der Gesundheitsförderung in Schule und Jugendhilfe, der Schutz von Kindern und die Stärkung von Familien sowie die Mitwirkung an einem kommunal abgestimmten System von Bildung, Betreuung und Erziehung. Diese Entwicklung ist mit Anforderungen verbunden, mit einem widersprüchlichen Anforderungsgefüge an schulbezogene Jugendhilfe, die gleichermaßen Innovationen eingehen, wie auch Bewährtes erhalten und stabilisieren sowie Profil zeigen soll. Daher werden sich auch die Zukunftsfragen der Kooperationsentwicklung im Kontext der OGS verstärkt auf unterschiedliche Ebenen der Gestaltung beziehen müssen, vor allem auf

- Trägerqualität (den Rahmen fachpolitisch gestalten),
- Personalqualität (Begleitung und Qualifizierung bieten),
- Partizipationsqualität (Stimme der Adressaten hören, den Bedarf erkunden),
- Schulqualität (das Arbeitsfeld OGS muss sich mitentwickeln und weiter öffnen),
- Netzwerkqualität (Kommune als Bezug von Planung und Steuerung sowie sozialräumliche Kooperationen etablieren) sowie
- Profilqualität (Schulbezug ist ein Handlungsbezug, aber nicht der einzige von Kinder- und Jugendhilfe).

Wie anschlussfähig sind diese Forderungen eigentlich an die Organisationskontexte von Trägern der OGS und Einrichtungen ihrer Partner? Wie wird mit den Anforderungen umgegangen? Inwiefern wird der beschriebene infrastrukturelle Wandel von Jugendhilfeangeboten infolge der Ganztagschulentwicklung auch ein strategischer und organisationsgestaltender? Was sind die Praxismodelle der Zukunft in der OGS und ihrem sozialräumlichen Umfeld? Mit diesen fachpolitischen Fragen wird ein Horizont von Selbstvergewisserung deutlich, den es zu klären und konzeptionell zu beantworten gilt – und der Perspektiven einer zukunftsfähigen schulbezogenen Jugendhilfe konturieren wird, auch unterstützt durch eine systematische Entwicklung von Qualität alltäglicher Arbeit in den OGS. Es ist ein Horizont, der Offene Ganztagschule als Ort der Vernetzung vermessen, schließlich die Chancen und Grenzen dieses weitreichenden Anspruches in der Praxis aufzeigen wird.

Literatur

- Beher, K. u.a. (Hrsg.) (2005): Offene Ganztagsschule im Primarbereich. Begleitstudie zu Einführung, Zielsetzungen und Umsetzungsprozessen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim/München
- Beher, K. u.a. (2007): Die offene Ganztagsschule in der Entwicklung. Weinheim/München
- BMFSFJ (Hrsg.) (2002): Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bonn/Berlin
- BMFSFJ (Hrsg.) (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Berlin
- Deinet, U. (2006): Sozialraumorientierung als Brücke zwischen Jugendhilfe und Schule. In: Deinet, U./Icking, M. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Opladen, S. 21-34
- Holtappels, H.-G. u.a. (Hrsg.) (2007): Ganztagsschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen“ (StEG). Weinheim/München
- Knauer, R. (2006): Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Spannungsfeld unterschiedlicher Anforderungen. In: Deinet, U./Icking, M. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Opladen, S. 35-53
- Maykus, S. (2005a): Gemeinsame Wege der erzieherischen Förderung von Schule und Jugendhilfe erkennen. In: Institut für soziale Arbeit e.V. (Hrsg.): Förderkonzepte von Schule und Jugendhilfe – zwei Blickwinkel auf den Fall „Tim“ (Band 2 der Reihe „Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung“). Münster 2005, S. 49-53
- Maykus, S. (2005b): Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Grenzen, Potenziale, Herausforderungen sozialräumlicher Netzwerke der Bildung. In: Knauer, S./Durdel, A. (Hrsg.): Die neue Ganztagsschule. Gute Lernbedingungen gestalten. Weinheim 2006, S. 154-170
- Maykus, S. (2006): Kindern fördern – eine Aufgabe von Schule und außerschulischen Partnern. In: Burk, K./Deckert-Peaceman, H. (Hrsg.): Auf dem Weg zur Ganztags-Grundschule. Frankfurt/M. 2006, S. 101-113
- Maykus, S. (2008a): Hilfe zur Erziehung – in Bewegung?! Überlegungen zu Normalisierungstendenzen in den Hilfen zur Erziehung. In: Unsere Jugend 2008 (H. 5), S. 194-207
- Maykus, S. (2008b): Zum Nutzen von Kooperation für die Akteure in Feldern der schulbezogenen Jugendhilfe. In: Prüß, F. u.a. (Hrsg.): Die Ganztagsschule – von der Theorie zur Praxis. Weinheim/München, S. 307-321
- Maykus, S. (2008c): Lern- und Lebensorte kooperativ gestalten – Anforderungen an die Kinder- und Jugendhilfe. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 2008 (H. 3)
- Thimm, K. (2006): Jugendarbeit und Ganztagsschule – Eine Kooperationsplädoyer für ein Risiko mit ungewissem Ausgang. In: Deinet, U./Icking, M. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Opladen, S. 67-87
- Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.) (2010): Kooperation im Ganztage. Erste Ergebnisse aus der Vertiefungsstudie der wissenschaftlichen Begleitung zur OGS (Band 14 der Reihe „Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung“). Münster

Autor

Stephan Maykus, Dipl.-Sozialpäd., Dr. phil., Professor für Methoden und Konzepte der Sozialen Arbeit an der Fachhochschule Osnabrück; Arbeitsschwerpunkte: Methodisches Handeln und Professionalität, Sozialmanagement und –planung, Theorie und Praxis der Kinder- und Jugendhilfe (u.a. im Kontext von Schule)