

Prof. Dr. Werner Lindner

Fachhochschule Jena

Neue Netze der Verantwortung für Bildung und Lebensbewältigung¹

Konzeption für das integrative Zusammenwirken von
Erzieherischen Hilfen, Schulsozialarbeit,
Kinder- und Jugendarbeit und Schule
in Jena-Lobeda und Jena-Winzerla

Jena, im Oktober 2008

¹ In Abweichung des im bisherigen Verfahren verwendeten Terminus „Lückekinder“ (vgl. Stadt Jena o. J.; S. 65, Klawe 1995, Friedrich 1989) wird vorgeschlagen, lediglich eine bestimmte Adressatengruppe des Kooperationsvorhabens als „Risikokinder“ zu bezeichnen, weil hierdurch deren sozial erschwerte und benachteiligte Lebenslagen deutlicher zum Ausdruck kommen. (vgl. Spies/Tredop 2006; Ellinger u.a. 2008)

In der vorliegenden Konzeption geht es im Ausgangspunkt jedoch um die Chancenverbesserung von allen Kindern mit unterschiedlichen Bildungs- und Unterstützungsbedarfen. Dabei könnte die Bezeichnung „Lückekind“ oder „Risikokind“ unter Umständen als Negativ-Etikettierung aufgefasst werden und ein an positiven Zielen orientiertes Verständnis Ressourcen, Potenzialen und gelingender Lebensführung ins Hintertreffen geraten.

Inhalt

1. Einleitung	S. 3
2. Kooperation von Schule und Jugendhilfe: Übergreifende jugend- und bildungspolitische sowie fachwissenschaftliche Begründungen.....	S. 4
3. Situationsanalyse Stadt Jena, Stadtteile Lobeda und Winzerla	S. 8
4. Zur Charakterisierung von Kindern und Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen (sog. „Risikokinder“)	S. 10
5. Perspektiven, Anregungen und Herausforderung für die neuen Netze der Kooperation – Erste Handlungsschritte	S. 13
6. Konzeptionelle Hilfestellungen für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule	S. 35
7. Fazit	S. 46
8. Fachliteratur, Dokumente und Materialien	S. 48
9. Anhang (Arbeitshilfen, Muster-Vorlagen)	S. 52

1. Einleitung

Idee und Veranlassung zu einer verbesserten Zusammenarbeit zwischen Schule, Erzieherischen Hilfen, Schulsozialarbeit und Kinder- und Jugendarbeit entstanden erstmals im Rahmen eines Fachtages zur Kooperation von Jugendarbeit und Schule im Nov. 2007 (Stadt Jena 2007b) und wurden mittlerweile in die Strategieentwicklung des Jugendförderplans der Stadt Jena 2009 – 2011 aufgenommen. (Stadt Jena 2008)

Auf der Basis dieser beiden Impulse erfolgte die Entscheidung zur Erstellung der vorliegenden Konzeption. Diese wurde erarbeitet im Zeitraum von Mai – August 2008 und beruht auf drei verschiedenen Zugängen :

1. Sichtung und Auswertung der vorhandenen fachwissenschaftlichen Literatur zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule
2. Strukturierte Explorationsgespräche mit den wichtigsten beteiligten Institutionen bzw. Kooperationspartnern in Jena, Jena-Lobeda und Jena-Winzerla
3. Auswertung von Unterlagen, Materialien und Dokumentationen, die seitens der beteiligten Institutionen zur Verfügung gestellt wurden.

2. Kooperation von Schule und Jugendhilfe: jugend- und bildungspolitische sowie fachwissenschaftliche Argumente

Trotz der historisch lang zurückreichenden Tradition des Zusammenwirkens von Schule und Jugendhilfe wird deren engere und verbesserte Zusammenarbeit in Deutschland wesentlich erst durch die PISA-Studie 2001 (Baumert, u.a. 2001) und darüber hinaus durch den 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (BMFSFJ 2005) mit neuer Dynamik thematisiert. Seither hat sich eine ausufernde (Fach-)Debatte ergeben, die durch Publikationen, landesspezifische Regelungen und Förderprogramme, Handbücher, Empfehlungen, Konferenzen, Stellungnahmen (z. B. Bundesjugendkuratorium, Kultusministerkonferenz, Jugendministerkonferenz), aber auch vielfältige medial-öffentliche Berichte gespeist wird und deren bloße Auflistung allein der wesentlichen Hauptströmungen kaum mehr leistbar ist. Aus diesem Grunde werden nachfolgend diejenigen übergeordneten bildungs- und jugendpolitisch sowie fachwissenschaftlich relevanten Aspekte lediglich stichpunktartig angegeben, deren Einwirkungen auf die vorliegende Konzeption zugrunde zu legen sind:

- Durch die erste **PISA-Studie 2000** (und weitere i.w.S. schulbezogene Studien wie z. B. TIMSS, IGLU, Pisa-E, OECD-Berichte) aktualisierte sich die Erkenntnis, dass ein wesentlicher Teil von Kindern und Jugendlichen bzw. SchülerInnen durch das bisherige Schulsystem aufgrund sozialer und kultureller Benachteiligungen (Stichwort „Risikobiographie“) nicht ausreichend auf ein selbstständiges Leben jenseits dauerhafter staatlicher Transferleistungen vorbereitet werden kann.
- Anlässlich der PISA-Ergebnisse wurde insbesondere **das deutsche Halbtags-Schulsystem** kritisiert, welches durch eine ausgeprägt frühe und im weiteren Verlauf kaum mehr korrigierbare Selektivität, eine geringe Durchlässigkeit zwischen den Schulformen, tradierte Lern-Lehrmethoden und die Abschottung von anderen relevanten (Lern-)Umwelten gekennzeichnet sei.
- Es erfolgte die durch eine gemeinsame „**Arbeitsgruppe Schule und Jugendhilfe**“ **der Jugendminister- und Kultusministerkonferenz** formulierte Zielperspektive, „auf der Grundlage einer Verständigung über gemeinsame Aufgaben und Arbeitsfelder die beiden Systeme Jugendhilfe und Schule besser miteinander zu vernetzen und

ihre jeweiligen Kapazitäten und Kompetenzen so aufeinander zu beziehen und miteinander zu verbinden, dass ein konsistentes Gesamtsystem von Bildung, Erziehung und Betreuung entsteht.“ (Arbeitsgruppe Jugendhilfe und Schule der JMK und KMK vom 29.02.2002)

- Hieran anschließend erfolgt die Aussage des **12. Kinder- und Jugendberichts**: „Heute stehen Kinder- und Jugendhilfe und Schule vor der gemeinsamen Herausforderung, die sie nur durch eine gemeinsame Organisation des Lernens und Lebens im öffentlichen Raum bewältigen können.“ (BMFSFJ 2002, S. 162) Damit werden beide Institutionen verpflichtet, einen nunmehr gemeinsamen Beitrag für ein „Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung“ insbesondere dort zu gewährleisten, wo dies durch Eltern bzw. Familien nicht oder nur eingeschränkt wahrgenommen wird bzw. werden kann.
- Zu vergegenwärtigen ist das im Jahre 2003 durch die damalige Bundesregierung initiierte milliardenschwere „**Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung**“ (**IZBB**) zur Unterstützung der Länder und Kommunen beim Auf- und Ausbau von schulischen Ganztageseinrichtungen.
- Mit den oben formulierten Ansprüchen verbindet sich die Anfrage insbesondere an die Jugendhilfe (und ihre intern differierten Handlungsfelder) nach Klärung ihrer Funktion als „**außerschulische**“, **besser: sozialpädagogische Bildungspartner** und nach Definition, Präzisierung und Aktualisierung ihres je originären Bildungsauftrages. Dieser Anspruch ist – zumindest auf der konzeptionellen Ebene – im Bereich der Kindertagesstätten und der Kinder- und Jugendarbeit weitgehend erfüllt, für die Erzieherischen Hilfen bislang lediglich in Ansätzen eingelöst. (vgl. Treptow 2008)
- An derartige Anforderung anknüpfend aktualisieren sich Überlegungen zu einer „**sozialpädagogischen**“ **Schule** (Nieslony 1981; Hilbig 1993, Braun/ Wetzels 2000; Helsper 2001; Zeller 2007) oder zur „**Lebenswelt Schule**“ (Grunder 2001; vgl. aktuell: www.lebenswelt-schule.net), mit deren Umsetzungen das schulische und das außerschulische Lernen neue und produktive Verbindungen eingehen solle.²

² (Wobei die notorische Kritik an der Welt- und Lebensfremdheit die strukturelle Unvereinbarkeit beider Dimensionen i. d. Regel mit (zu) viel Emphase – „Macht die Schule auf und lässt das Leben rein!“ –überdeckt; vgl. Zimmer/Niggemeyer 1986; Winterhager-Schmied 2000 u. 2002, Ziehe 1999 u. 2004)

- Zu berücksichtigen ist der durch diverse Studien³ erhärtete Befund, dass in Deutschland aktuell jedes ca. 6. Kind von **Armut, Benachteiligung und Ausgrenzung** betroffen oder bedroht ist. Danach gelten aktuell ca. 14 % aller Kinder offiziell als arm; jedes 6. Kind unter 7 Jahren ist auf Sozialhilfe angewiesen. Besonders betroffen sind Kinder aus Einwandererfamilien. Der Kinder-Report des Kinderhilfswerkes schätzt, dass 5,9 Millionen Kinder in Haushalten mit einem Jahreseinkommen der Eltern von bis zu 15.300 Euro leben; dies beträfe ca. ein Drittel aller kindergeldberechtigten Kinder.
- Zu beachten ist in diesem Kontext schließlich der **Wandel der Lebensphasen Kindheit und Jugend** durch veränderte Sozialisationsbedingungen (Stichworte: Individualisierung, Pluralisierung, regionale und soziale Diversifizierung bis hin zur Polarisierung; demographischer Wandel, Mobilität und Migration, schwindende sozialintegrative Funktion sozialer Nahräume, Wandel der Familienstrukturen; vgl. Böhnisch/ Lenz/ Schröder 2008)
- Weiterhin von Belang ist die in der Jugendhilfe anhaltend diskutierte „**Versäulung**“ unterschiedlicher Handlungsfelder (Kita, Kinder- und Jugendarbeit, Erzieherische Hilfen) und der Versuch, diese durch sozialräumliche Integrationen aufzuheben.
- Aktuell zu vergegenwärtigen ist nicht zuletzt die **Debatte um lokale und regionale „Bildungslandschaften“**, in denen sämtliche aktuellen und potenziellen Bildungsträger eines definierten Sozialraumes in koordinierter Gemeinsamkeit, in einzelschul- und schulformübergreifender Weise die Verantwortung für das Aufwachsen der jungen Generation übernehmen.

Die hier angeführten Themen, Aussagen und Auseinandersetzungen existieren nicht isoliert voneinander, sondern sind über unterschiedliche Wechselverhältnisse miteinander verknüpft. Sie bündeln sich in der Auffassung, dass Ganztagsbildung „ein erhebliches Potenzial zum Abbau herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligungen“ (Stolz 2007, S. 25) und eine bessere „Befähigungsgerechtigkeit“ (AGJ 2008) beinhaltet. (Eine erste Konkretisierung dieser Konstellationen auf der lokalen Ebene der Stadtteile Jena-Lobeda und Jena-Winzerla erfolgt im nachfolgenden Abschnitt.)

Inwiefern die angezielten Kooperationen von Jugendhilfe und Schule den an sie gerichteten Anforderungen im Sinne nachweisbarer Wirkungen auch gerecht werden, ist zum jet-

³ vgl. Statistisches Bundesamt 2004: „Leben in Europa“ - Statistik zu Armut und sozialer Ausgrenzung in Europa; vgl. UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland (Mai 2008); Zweiter Armutsbericht der Bundesregierung 2005; Kinder-Report 2007 des Deutschen Kinderhilfswerkes

zigen Zeitpunkt offen. Zwar existieren eine Fülle von einzelnen Kooperationsprojekten mit positiven Auswirkungen auf Schulklima oder Lernatmosphäre (Coelen/ Wahner-Liesecke 2008) wie auch die Erzielung von Einspareffekten der Erzieherischen Hilfen (vgl. in einem speziellen Arrangement der Erzieherischen Hilfen: Niederbühl 2003); diese bedürfen aber noch in erheblichem Maße der Validierung. Auch eine von der Bundesregierung in Auftrag gegebene Großevaluation des IZBB unter dem Namen SteG (Holtappels u.a. 2007) kann zum jetzigen Zeitpunkt zwar mit einigen ersten Zwischen-Ergebnissen aufwarten; harte Wirkungsfaktoren sind aber auch hier – bislang – nicht zu verzeichnen.

Vor dem Hintergrund dieser gesammelten Befunde sind drei unabdingbare Anmerkungen zur Einschätzung der vorliegenden Konzeption zu vorzunehmen:

Die nachfolgende Kooperationskonzeption ist auf der Makro-Ebene eingelagert in jugend-, familien-, bildungs-, wirtschafts- und arbeitsmarktpolitische Rahmenbedingungen mit wiederum lokal- und regionalspezifischen Ausprägungen, die bei aller kompensatorischen Kraftanstrengung durch Jugendhilfe und Schule nur in begrenztem Maße beeinflusst werden können.

Auch bedeutet das Einspringen der beide öffentlichen Systeme Jugendhilfe und Schule zur Kompensation von erzieherischen und sozialisationsbedingten Problemlagen nicht, die Familien/ Eltern gänzlich aus ihrer gesetzlichen Verantwortung zu entlassen.

Zum jetzigen Zeitpunkt bestehen zwar strukturell begründete Erwartungen, die Lebens- und Bildungschancen gerade benachteiligter Kinder durch eine umfassende Kooperation von Jugendhilfe und Schule zu verbessern – gesicherte, d.h. empirisch fundierte und übertragbare Erfolgsgarantien liegen aktuell jedoch nicht vor. Insofern unterliegt die Realisierung der Konzeption – bei aller prognostischen Plausibilität – unumgänglich einem innovativ-modellhaften, mithin auch experimentellen Charakter.⁴

⁴ vgl. auch die ähnlich gelagerten Aktivitäten in Berlin unter dem Titel „Campus Rütli“; in: <http://www.ruetli-oberschule.de/downloads/campusruetlikonzept270907.pdf> und <http://www.campusruetli.de/>

3. Situationsanalyse Stadt Jena; Stadtteile Lobeda und Winzerla

Die folgenden Darstellungen stützen sich auf Angaben aus der Kinder- und Jugendstudie 2006 (Orbit 2007) und Planungsdaten der Stadt Jena (Jena 2007c). Demnach ergeben sich für die Stadtteile Lobeda und Winzerla nachstehende „Problemindikatoren“:

	Lobeda	Winzerla	Jena gesamt
Bezug Sozialhilfe (2004)	1.395 (5,9)	418 (2,7)	3.030 (3,0)
Arbeitslose (2004)	2.157 (15,1)	1.196 (12,7)	6.408 (10,3)
davon: Langzeitarbeitslose	1.008 (7,1)	549 (5,8)	2.670 (4,3)
Fälle Hilfen zur Erziehung (2006)	237 (6,2)	123 (5,1)	613 (3,5)
Jugendkriminalität (2006)	205 (7,6)	93 (5,3)	607 (5,2)

Beide Stadtteile weisen in einzelnen sozialstatistischen Bereichen (Arbeitslose, langzeitarbeitslose, Hilfen zur Erziehung) überdurchschnittliche Raten auf. Hinzu kommen städtebauliche (Problem-)Aspekte wie Baubestand (Plattenbauten), Wohnverdichtung, rückläufige Wohnbevölkerung bzw. Defizite im Binnenwanderungssaldo, soziale Entdifferenzierung und die Verfestigung von sozialen Problemlagen.

Für **Jena-Lobeda** sind zusätzliche stadtteilspezifische Hinweise von Belang:

- Anteil der Kinder- und Jugendlichen im Alter von 7 – 21 Jahren: 3.976 mit einer Prognose von ca. 950 Kindern im Alter von 7 – 13 Jahren im Jahr 2013 (Konzeption Klex, S. 3)
- Hoher Anteil von Familien mit Migrationsgeschichte (42% der MigrantInnen wohnen in Jena-Lobeda, bei AussiedlerInnen sind es 83%).

- Der Anteil der Personen, die ALG-II beziehen, ist auf 13,8% gestiegen; 35% der in der Jenaer Kinder- und Jugendstudie befragten Kinder und Jugendlichen gaben Arbeitslosigkeit der Eltern an.
- 38% der befragten Kinder- und Jugendlichen wohnen mit nur einem Elternteil zusammen.
- „Bereits seit einigen Jahren wird in Lobeda der höchste Wert der sozialen Belastungen gemessen. Alle sozialen Indikatoren: Hilfe zum Lebensunterhalt, Alleinerziehende, Unterhaltsvorschussleistungen, Arbeitslose, Arbeitslose unter 25 Jahren, Tatverdächtige, Ausländer und Wohndichte sind extrem hoch und liegen über dem Stadtdurchschnitt.“ (KOMME e.V. 2006, S. 3)

Für **Jena-Winzerla** sind zusätzlich zu berücksichtigen:

- Hoher Anteil Allein-Erziehender (8,5%); 35 % der in der Jenaer Kinder- und Jugendstudie befragten Kinder und Jugendlichen wohnen mit nur einem Elternteil zusammen;
- Bevölkerungsverlust durch innerstädtische Abwanderung;
- Überdurchschnittlicher ALG-II-Bezug (9,9 %); 25% der in der Jenaer Kinder- und Jugendstudie befragten Kinder und Jugendlichen gaben Arbeitslosigkeit der Eltern an.

4. Zur Charakterisierung von Kindern und Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen (sog. „Risikokinder“)

Die zuvor skizzierten strukturellen Bedingungen des Aufwachsens prägen zweifellos die Sozialisation in beiden Stadtteilen. Gleichwohl wäre es unangemessen, nunmehr sämtliche dort lebenden Kinder pauschal unter das Schema von Benachteiligung, Problemen und Defiziten (soziale Benachteiligung, Migrationsgeschichte, Devianz) zu fassen und damit in präventiv überschüssendem Generalverdacht allenfalls noch zu unterscheiden zwischen solchen Kindern, die Defizite aufweisen⁵ und solchen, die *noch* keine aufweisen. Eine solche Sichtweise widerspricht nicht zuletzt den Mitteilungen der beiden Schulen, welche die Quote derartiger „Risikokinder“ je nach Altersklasse in einer Spannweite von ca. 5% bis ca. 15% einschätzen. Zweifellos sind – im Vergleich zu anderen Stadtteilen – in Jena-Lobeda und Jena-Winzerla überdurchschnittlich viele Kinder *sozial-strukturellen Risiken* des Aufwachsens ausgesetzt. Ob und inwiefern sich derartige *Risiken* auch real als manifeste Belastungen und Benachteiligungen *aktualisieren*, unterliegt jeweils vielfältig individuellen Lebenskonstellationen. Aus diesem Grund wird dafür plädiert, die Zielsetzung der Kooperation zunächst am „Normalitätsmodell“ einer durchschnittlich verlaufenden Kindheit auszurichten, für die es in beiden Stadtteilen noch bessere Bedingungen des Aufwachsens zu gewährleisten gilt und erst in einem zweiten Schritt die – sicher notwendigen – Vorkehrungen für darüber hinaus besonders belastete Kinder einzubeziehen.

Für die relevante Zielgruppe der sog. „Risikokinder“ im Alter von ca. 10 - 14 Jahren ist eine strukturelle Anhäufung von Krisenfaktoren des Aufwachsens zugrunde zu legen, die in einem Spannungsfeld bisweilen gleichzeitig wirkender und sich wechselseitig verstärkender problematischer Einflussfaktoren erfolgt. Charakteristisch für die Lebenslagen dieser Kinder ist die ungenügende Ausstattung mit ökonomischem, sozialen und kulturellem „Kapital“ (n. Bourdieu 1983). Es ist mithin davon auszugehen, dass diese Kinder

- aufgrund der prekären d. h. ungenügenden oder gar nicht vorhandenen Arbeitsmarkt-Integration der Eltern in unzureichenden materiellen Verhältnissen leben, die unter den Bedingungen des sozio-kulturellen Existenzminimums eine zureichende Teilhabe an den Chancen der Gesellschaft nicht erlauben⁶;

⁵ Die aus sozialpädagogischer Sicht notwendige Unterscheidung zwischen Problemen, die diese Kinder *haben* und solchen, die sie *machen*, wäre hier in einem weiteren Aspekt mitzuführen.

⁶ Anmerkungen: Der Regelsatz für Kinder unter 14 Jahren beträgt 208 Euro, der von 14-17 Jährigen 278 Euro. Für Verkehrsdienstleistungen sieht der Regelsatz 8,47 Euro im Monat vor; das sind 1,96 Euro pro Woche: „Soziales Existenzminimum heißt: zuhause bleiben.“ (Roth 2008a)

- aufgrund der dargestellten Sachlage eine signifikant schlechtere Entwicklung, insbesondere Ernährung erfahren, die ihren besonderen Wachstums- und Entwicklungsbedürfnissen widerspricht;⁷
- aufgrund ihrer Benachteiligungslage auch sozialräumlich kaum bzw. signifikant weniger aus dem eigenen Stadtteil/ Wohnquartier hinaus gelangen und mangels Konsumkraft einen signifikant höheren Zeitanteil zuhause mit Medien⁸ verbringen (mit wiederum entsprechenden Folgen für die körperliche und geistige Entwicklung);
- häufiger in isolierten Wohnvierteln unter sich bleiben und in einer insgesamt anregungsarmen Lebensumwelt aufwachsen;
- aufgrund ihrer biografisch angelegten Bildungsbenachteiligung vielfach nur unterdurchschnittliche Schullaufbahnen absolvieren (können);⁹
- vielfach unmittelbar in die belastenden Problemlagen ihrer Eltern mitsamt den daraus resultierenden Folgen involviert sind (Arbeitslosigkeit/ Perspektivlosigkeit; psychische und soziale Vernachlässigung, Missachtung und Gewalt, Werte- und Normenerosion, finanzielle Probleme/ Verschuldung; Drogen-, Alkoholmissbrauch, fehlender Elternteil, Schul- und Lernprobleme, Störung im Bindungsverhalten etc; vgl. Ellinger 2008a; KOMME e.V. 2006, S. 4);
- durch die insbesondere im Stadtteil Lobeda überdurchschnittlich vorzufindende Lebenslage „Migrationshintergrund“ mit z.T. unzureichenden Sprachkenntnissen und Sprachkompetenzen, ungeklärtem Aufenthaltstitel, geschlechtsspezifischen, kulturellen und religiösen Besonderheiten abermals gesonderte Hürden der Integration zu überwinden haben (vgl. Schroeder 2008);
- aufgrund dieser belastenden Lebenssituation überdurchschnittlich Entwicklungsprobleme und Lernblockaden (unzureichende bzw. schwankende Lern- und Leistungsmotivation, Konzentrationsmängel, ADHS, Aufmerksamkeitsstörungen) aufweisen, die wiederum mit entmutigenden Rückmeldungen, geringem Selbstwertgefühl, negativen Selbstbildern, Misserfolgen, schulaversivem Verhalten und Resignation korrelieren. (vgl. Ellinger 2008b u. 2008c

Durch die unterschiedlichsten Kombinationen und Aufhäufungen der dargestellten Belastungs- und Risikofaktoren entwickeln und verfestigen sich „Armutskarrieren“. Die insgesamt

⁷ Anmerkung: Dieser höhere Wachstumsbedarf von Kindern ab 6 Jahren wird seit der Einführung von Hartz IV per Gesetz nicht mehr anerkannt, vgl. Roth 2008b

⁸ vgl. hierzu Kinder- und Jugendzentrum Klex o. J.

⁹ Anmerkung: Mit der Einführung von Hartz IV wurden auch die Schulkosten, die vormals über einmalige Beihilfen beantragt werden konnten aus dem Regelsatz entfernt; aktuell sollen Schulkinder mit nur noch 208 Euro die Kosten abdecken, für die zuvor 232 Euro bemessen wurden; in der Konsequenz werden oftmals die Kosten für schulische Mittagsmahlzeiten nicht aufgebracht.

fehlenden Bildungs- und Entwicklungschancen führen dazu, dass wichtige Potenziale der Kinder und Jugendlichen verloren gehen mit der Perspektive fortdauernder Angewiesenheit auf staatliche Unterstützung und Begleitung – dies angesichts einer absehbar demographischen Entwicklung, in der Kinder- und Jugendliche zusehends als knappe und damit wertvolle „gesellschaftliche Ressource“ einzuschätzen sind.

Damit ergibt sich eine über die einzelnen Generationen hinweg fortgesetzte Abkoppelung von angemessenen Chancen der Lebensbewältigung und Lebensgestaltung: „Die Ergebnisse sind prognostizierbar. Nicht nur die Einlösung sozial-emotionaler Bedürfnisse eines gelingenden Aufwachsens wird (diesen Kindern) vorenthalten, auch eine systembedingte mangelnde Daseinsbejahung bringt diese Kinder und Jugendlichen in eine prekäre Situation, die durch Benachteiligung und Zurücksetzung im Anspruchs- und Bildungsverhalten gekennzeichnet ist. (...) Korrekturen der damit verbundenen Verhaltensdispositionen, die situative Bewältigungsformen viel stärker als perspektivische Sinnbilder in den Mittelpunkt der eigenen Entwicklungschancen stellen, die Integration, Lern- und Bildungswille gerichtet sind, können oft nur noch außerhalb der eigenen schicksalhaften Erziehungswirklichkeit zu erwarten sein.“ (Otto 2006, S. 239)

Das Ziel besteht nicht zuletzt darin, für diese Kinder einen Ausstieg aus der „Endlosschleife“ „benachteiligte Kinder – arbeitslose Jugendliche – ausgegrenzte Bürger“ (Otto ebd.) zu erlangen und den betroffenen Kindern und Jugendlichen angemessene Zugänge der Bildung, Lebensbewältigung und Lebensgestaltung zu eröffnen.

5. Perspektiven, Anregungen und Herausforderungen für die neuen Netze der Verantwortung

1. Notwendige Rahmungen und Begrenzungen

In den Stadtteilen Jena-Lobeda und Jena-Winzerla findet sich ein je lokalspezifisch unterschiedliches Geflecht von Institutionen, Trägern und Personen, die für Kooperationen im Sinne der Zielsetzung potenziell in Frage kommen und/ oder hinzu gezogen werden können. Hierbei ist auf nachfolgende Begrenzungen hinzuweisen (die ggf. in weiteren Schritten, je nach Bedarf, aufgegriffen und bearbeitet werden können):

- Die vorliegende Konzeption konzentriert sich auf das definierte Kernfeld der Kooperation, welches in beiden Stadtteilen maßgeblich durch die nachfolgenden Akteure gestaltet wird bzw. werden soll:
 - die jeweiligen Regelschulen in beiden Stadtteilen (RS Winzerla und RS Lobeda)
 - die in der Regelschule jeweils verortete Schulsozialarbeit
 - die im Sozialraum agierenden Institutionen der Kinder- und Jugendarbeit (HivO und Klex)
 - das Handlungsfeld der Erzieherischen Hilfen, welches sich institutionell wiederum ausdifferenziert in
 - a) den Allgemeinen Sozialdienst (ASD) der Stadt Jena (kommunale Steuerungsfunktion) mitsamt den jeweiligen Regionalteams,
 - b) die o.g. Träger der Kinder- und Jugendarbeit, die im Auftrags des ASD / Stadt Jena sowohl vorbeugende, fallvermeidende Arbeit i.w.S. als auch spezifische Dienstleistungen nach §§ 27ff SGB VIII (z. B. Soziale Gruppenarbeit) ausführen,
 - c) weitere freie Träger, die wiederum unterschiedliche Dienstleistungsfunktionen ausführen.

- In der Identifikation dieser Akteure werden *lediglich die formalen Institutionen* als solche, unabhängig von ihren je unterschiedlichen und z. T. wechselnden personellen Ausstattungen und organisatorischen Besonderheiten in den Blick genommen (obgleich diese Besonderheiten fraglos förderliche als auch hinderliche Kooperationsbe-

dingungen implizieren, wo z. B. Kooperationen über Trägergrenzen hinweg oder innerhalb eines Trägers auszugestaltet sind).

- *Weitere, trägerinterne, in den Stadtteilen oder im weiteren Umfeld der o.g. Kooperationspartner vorzufindende Akteure* (z. B. sonstige freie Träger, Lokalpolitik, Vereine, Schulaufsicht, Schulpsychologischer Dienst, Eltern; freiwillige und ehrenamtlich mitwirkende Personen) müssen zwar im Blick behalten und auf ihre potenzielle Kooperationsbereitschaft im Sinne der Zielsetzung hin überprüft werden, können aber in der vorliegenden Konzeption nicht berücksichtigt werden, da dies die Komplexität der Kooperationskonstellationen überstrapazieren würde. Hier ist in einer nachfolgenden Arbeitsphase lokalspezifische Feinarbeit gefordert.
- Die konzeptionell vorgegebene *Aufmerksamkeit auf die Kinder/ SchülerInnen im Alter von ca. 10 bis 14 Jahren* führt unumgänglich zur Ausblendung solcher Unterstützungs- und Kooperationsoptionen, die zeitlich vor oder nach dieser Altersgrenze liegen. Aus diesem Grund können – im Sinne einer lebenslauf-flankierenden „Sozialpädagogik der Lebensalter“ (Böhnisch 2005) – solche Kooperationsformen gerade an bedeutsamen biographischen Übergängen von der Familie in die Kindertagesstätte, von der Kindertagesstätte in die Grundschule, bzw. von der Grundschule in die Regelschule wie auch von der Regelschule in weitere Angebote/ Fördermaßnahmen (etwa der beruflichen Bildung) nicht berücksichtigt werden.
An dieser Stelle wird daher auf das Erfordernis hingewiesen, die hier konzeptionell definierte Altersgruppe gezielt zum einen nach unten hin, aber auch nach oben hin zu erweitern. Die aktuelle Konzentration lediglich auf die Zielgruppe der 10 bis 14jährigen wäre strukturell vergebens, wenn hier ein isolierter Aufmerksamkeitschwerpunkt gesetzt würde, dem danach keine weiteren Anschlussförderungen mehr folgten, so dass die (erwarteten) Erfolge der konzertierten Bemühungen Gefahr laufen, in ein Förder-Vakuum einzumünden und womöglich zu versanden.¹⁰
- Eine weitere Begrenzung des Konzeptionsgegenstandes ergibt sich durch die *Konzentration auf jeweils nur eine Schule im jeweiligen Stadtteil* (Regelschule Winzerla; Regelschule Alfred-Brehm in Lobeda), so dass zwangsläufig nur diejenigen Kinder berücksichtigt werden können, die eine der beiden Schulen in den Klassen 5 bis 7 besuchen.

¹⁰ Es sei denn, man vertraut einer derart durchschlagenden Präventivwirkung auf gerade diese Altersphase, die alle weiteren Förder- und Begleitmaßnahmen entbehrlich erscheinen ließe.

Diese Rahmungen bilden den fokussierten Ausschnitt der weiteren Handlungsoptionen; sie könnten allerdings bei Bedarf, z. B. im Zuge weiterer sozialräumlicher Planungsperspektiven erweitert bzw. modifiziert werden.

2. Konzeptionelle Basisannahmen

Soll auf der Grundlage dieser konzeptionellen Begrenzungen die besondere Orientierung an den Lebenslagen und Bedürfnissen der Kinder im Vordergrund stehen (und weniger die institutionellen Eigenheiten der beteiligten Institutionen), erscheint es sinnvoll, zunächst die Zielgruppe an beiden Schulen anhand einer groben Dreifach-Strukturierung zu differenzieren:

1. Kinder (bzw. Familien) mit geringem oder keinem Unterstützungsbedarf (wohl aber an Freizeit- und Bildungsanregungen), die im weitesten Sinne eine „normale“ Entwicklung durchlaufen;
2. Kinder (bzw. Familien) mit vereinzelt, anlassbezogenen Unterstützungsbedarfen (individuelle Lernunterstützung; Schulabsentismus, leichte Verhaltensauffälligkeiten; Bedarf an Kompetenztraining, Bildungsanregungen, Unterstützung und Beratung);
3. Kinder (bzw. Familien) mit definiertem bzw. festgestelltem Bedarf an Hilfen zur Erziehung gem. § 27ff SGB VIII oder gutachterlich definiertem Förderbedarf.

Im Hinblick auf die konkrete Situation in den Stadtteilen Jena-Winzerla und Jena-Lobeda wird vorgeschlagen, zunächst keine Vorab-Reduktion auf bestimmte Problemkonstellationen vorzunehmen, da hierdurch wesentliche Chancen i.w.S. präventiver bzw. problemunspezifischer allgemeiner Bildungs- und Lernanregungen verschenkt würden. Gleichwohl sollte gemäß der Maxime der Subjektorientierung die Individualität jedes einzelnen Schülers/ jeder einzelnen Schülerin grundsätzlich zum Ausgangspunkt für deren jeweilige Lern- und Entwicklungsbio-graphie erhoben werden. Spezifische anlassbezogene oder strukturelle Problemorientierungen und darauf bezogene Maßnahmen sollen erst in einem zweiten Schritt zur Geltung kommen. Diese bedürfen dann allerdings der kooperativen Bearbeitung im Hinblick auf:

- Vereinbarungen über die Definition von Beobachtungs-, Wahrnehmungs- und Interventionsschwellen (Konkret: Wann werden wir überhaupt tätig? Wer ergreift unter welchen Bedingungen die Initiative? Wie wird der daran anschließende Prozess strukturiert?);
- den Aufbau und die Gestaltung sozialräumlicher und fallübergreifender Kooperationsstrukturen und Planungsprozesse;
- die Klärung von Zuständigkeiten und Verfahrensabläufen;

- die Entwicklung von gemeinsamen und aufeinander abgestimmten Angeboten in und außerhalb von Schule;
- die Durchführung gemeinsamer Fallberatungen mit verbindlichen Strukturen;
- die Abstimmung von Diagnoseverfahren und Instrumenten, damit ggf. gemeinsame Hilfe- und Förderpläne entwickelt und durchgeführt werden können;
- eine kooperative Integration von Förderplänen und Hilfeplanprozessen¹¹

Zur Konkretisierung dieser Aufgaben sind eine Reihe von detaillierten Fragestellungen durch die beteiligten Akteure zu beantworten. Diese sind in den Auflistungen unter Punkt. 6 dargestellt mit der Anforderung, diese Fragestellungen zu prüfen, auf die eigenen lokalen Bedarfe hin abzustimmen und sodann in geeignete Handlungsstrukturen zu überführen.

3. Herausforderungen, Handlungsschritte und Veränderungen für die Kooperationsakteure

Eine Auswertung der Explorationsgespräche sowie die Analyse der Materialien und Dokumente ergab, dass sich alle beteiligten Institutionen (naturgemäß) in mehr oder minder ausgeprägten Strukturen und Handlungsformen bereits mit ihren Zielgruppen in den jeweiligen Stadtteilen befassen, wobei insbesondere die definierten „Risikokinder“ eine besondere Aufmerksamkeit einnehmen. Allerdings ist die Kooperationsqualität, die ja den entscheidenden Qualitätssprung bewirken soll – bislang – nicht zureichend ausgeprägt. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf die Verbindlichkeit der Kooperationsstruktur, für die Orientierung an gemeinsamen Zielen sowie deren Evaluation, welche insbesondere auf der Ebene der Prozessqualität Neuorientierungen erfordern (mit Konsequenzen auf die bisherigen Arbeitsstrukturen, Arbeitsinhalte und Arbeitszeiten für alle Beteiligten). Der entscheidende Qualitätszugewinn dürfte daher nicht zuletzt in einer *zielgeführten Kooperationsverdichtung* liegen.

Im Folgenden werden die wichtigsten Aufgaben zur weiteren Konkretisierung der beabsichtigten Kooperation dargestellt, wobei die Darstellung im vorliegenden konzeptionellen Rahmen notwendig (noch) Unschärfen enthält, die der Konkretisierung bedürfen.

►► Definition und Präzisierung der Zielsetzung

¹¹ vgl. hierzu Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz (ism) 2007, S. 77

Die grundlegende, bislang allerdings noch nicht verifizierte Zielhypothese (vgl. S. 7) besagt, dass sich durch die Kooperation der beteiligten Akteure die Lebens- und Lernsituationen aller Kinder der Zielgruppe optimal fördern und anregen lässt, damit diese auf der Höhe ihrer Möglichkeiten bleiben und zur maximalen Selbstentfaltung gelangen können. Dabei soll der Gruppe der sog. „Risikokinder“ eine besondere Aufmerksamkeit zukommen. Diese Zielhypothese bedarf der Präzisierung und der Operationalisierung: Welche Ziele sollen Priorität haben? Anhand welcher Merkmale/ Indikatoren soll erkannt bzw. gemessen werden, inwieweit die intendierten Zielsetzungen erreicht worden sind?

Denkbare Ziele (bei denen eine kurz-, mittel- und langfristige Perspektive zu berücksichtigen wäre) könnten z. B. sein:

- Erhöhte Anzahl und verbesserte Qualität von Schulabschlüssen
- Rückgang von Maßnahmen (und Kosten) der Erzieherischen Hilfen (vgl. Niederbühl 2003)
- Etablierung einer „sozialpädagogischen Schule“ bzw. Orientierung an der „Lebenswelt Schule“
- Rückgang der Zahl von Fördermaßnahmen
- Rückgang der Zahl von problembezogenen Beratungen (z. B. Erziehungsprobleme)
- Erhöhung der Lernbereitschaft der Kinder
- Rückgang von ADH/ ADHS-Fällen
- Erhöhung von Selbstwert und Selbstachtung der beteiligten Kinder
- Feststellbare Bildungswirkungen der Kinder, z. B. im Hinblick auf Selbstwirksamkeitseinschätzungen und Kompetenzeinschätzungen
- Feststellbare Erhöhung der Einschätzung zur subjektiven Lebensbewältigung
- Verbesserung des Schulklimas an den Schulen
- Erhöhung der Lebensqualität in den Stadtteilen (Freizeitwert)
-

Eine solche – bislang ausstehende – Zielsetzung mitsamt der zugehörigen Operationalisierung ist zwingende Voraussetzung für das weitere Vorgehen; sie wäre so weit wie möglich mit den beteiligten Akteuren abzustimmen und nach einem definierten Zeitraum zu evaluieren. Die Auswahl der Indikatoren soll sich auf solche beschränken, welche die besten Aussagen über die Erfolgswirksamkeit erlauben, empirisch nachweisbar, langfristig gültig und durch sozial- bzw. schulpädagogisches Handeln auch effektiv beeinflussbar und veränderbar sind.

►► **Subjekt-, Bildungs- und Partizipationsorientierung**

Die neue Kooperationskonstellation entfaltet ihr innovatives Potenzial idealtypisch in dem Maße, wie nicht länger *isolierte institutionelle Ziel-Segmente*, sondern die *Kinder der beiden Schulen* stärker im Fokus stehen (ohne dabei einer über-idealisierten „Pädagogik vom Kinde aus“ zu unterliegen). Eine solche *Subjektorientierung* realisiert sich in der institutionell garantierten und schul- wie sozialpädagogisch umgesetzten Aufmerksamkeit auf die je individuellen Bildungs- und Entwicklungsbedarfe eines jeden Kindes, seine besonderen Lernanregungen, Interessen, aber auch Unterstützungs- und Förderbedarfe (die z. B. über das Instrumentarium individueller Lerntagebücher, über Methoden des selbstorganisierten Lernens SOL, individuelle Lehr- und Lernkonzepte bzw. Lernportfolios gestützt werden können; vgl. Knauer 2007; Knauer/Uhlmann 2007, Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2003).

Damit besteht im *produktiven Umgang mit der Heterogenität* der Kinder und ihren verschiedenen Lernausgangsbedingungen eine wesentliche Herausforderung: „Öffentlich verantwortete Bildung in Schule und Jugendhilfe muss lernen, in ihren jeweiligen Bildungssettings effektiver mit unterschiedlichen Lernausgangsbedingungen zurechtzukommen, anstatt die Probanden immer wieder in vermeintlich leistungs- bzw. problemhomogene Sonder- und Fördergruppen abzuschieben. Dies impliziert eine verbesserte individuelle Förderung für alle, nicht nur für „Hochbegabte“ und „Benachteiligte“ (Stolz 2007, S. 25).

In einem hiermit verbundenen Verständnis von ‚bilden‘ als ‚sich-bilden‘ (v. Hentig) verknüpfen sich individuelle Erfahrungsbildung, Lern- und Kompetenzzuwächse und der unumgänglich zugehörige *Partizipationsaspekt*. Damit werden Lernen, Bildung und Lebensbewältigung nicht als einseitige pädagogische Einwirkungen auf passive Adressaten angesehen, sondern als Ko-Produktionen, denen das einzelne Kind nach Maßgabe seiner Individualität nicht phlegmatisch unterworfen, sondern woran es aktiv beteiligt ist. In diesem Sinne sind Kinder *Bildungsakteure* und keine *Bildungsklienten oder -patienten*. Der hier zugleich seine überragende Bedeutung entfaltende *personale Bezug* (als „Lernen im Spiegel des Anderen“) kombiniert – dem Anspruch nach – individuelle Lernbegleitungen, optimale Lernumgebung und darauf abgestimmte Lernanregungen im Blick auf die „Stufe der nächsten Entwicklung“ (Wygotski) bzw. die „Zone der optimalen Diskrepanz“ (Heckhausen).

►► Kooperationsanforderungen an die beteiligten Akteure

„Die dichtesten Kooperationserfordernisse von Jugendhilfe und Schule zeigen sich insbesondere dort, wo junge Menschen aufgrund ungünstiger Sozialisationsbedingungen und ungelöster Bewältigungsaufgaben sozialen Benachteiligungen und Bildungsbenachteiligungen ausgesetzt sind. Besonders in diesen Fällen verdichten sich die strukturellen Fragen der Kooperation wie unter einem Brennglas, weil hier die wechselseitige Aufeinanderverwiesenheit in der Ausgestaltung von Förderkonzepten evident wird“ (ism, S. 110f).

In der angezielten Kooperationskonstellation übernehmen die vier Kern-Akteure gemeinsam die Verantwortung für die Kinder des Adressatenspektrums. Damit verbunden ist eine „Kultur des integrativen Förderns“, die auf Aussonderung weitestgehend verzichtet; die Probleme und ihre Bearbeitung werden also nicht externalisiert, sondern im Rahmen der neuen Kooperation bearbeitet; der künftige Fokus des gemeinsamen pädagogischen Handelns liegt mithin auf Fördern und Integration, nicht auf Aussonderung und Einzelfallbehandlung: „Fördern ist so nicht einfach das Pendant zu „Fordern“, auch nicht ein anderes Wort für „Therapie“ oder die euphemistische Beschreibung für profanes „Sitzenbleiben“, sondern ein Bündel von gezielten Maßnahmen für die bessere Individualisierung des Lernens an einem sichtbaren Ort.“ (Oelkers 2008)

Obwohl innerhalb dieser Kooperationen die Wahrnehmung bestimmter Schwerpunkte und Zuständigkeiten zu regeln ist, bleibt das *Bewusstsein einer gemeinsamen Verantwortlichkeit* elementare Basis für das Gelingen. (Damit sollen sowohl wechselseitige interne Schuldzuweisungen wie auch das Abschieben/ Wegdelegieren von Problemfällen an andere Instanzen grundsätzlich ausgeschlossen und auf unerlässliche Sonderfälle reduziert werden.) Sichtbarer Ausdruck einer solchen gemeinsamen Verantwortung wäre z. B. das gemeinsame Auftreten und die Präsentation der Kooperation in der Öffentlichkeit.

Im Gefüge der neuen Kooperation kommt der Institution **Schule** (in beiden Stadtteilen) aufgrund ihrer besonderen institutionellen Verfasstheit eine strukturelle Dominanz zu. Während die Akteure der Jugendhilfe in ihrer gesamten Arbeitsweise durch Mobilität und Flexibilität gekennzeichnet sind, verbleibt Schule allein durch ihre Standort- und Raumgebundenheit der im Charakter einer „Immobilie“. (Im Weiteren gilt dies auch, wenn auch in modifizierter Form, für die am Schulstandort angesiedelte Schulsozialarbeit.) Dieser stationäre Status wird verstärkt durch den staatlichen Pflichtcharakter, welcher zudem durch obligatorische Anwesen-

heitszeiten und weitere schultypische Normierungen¹² ergänzt wird. Schule wird damit zu einer wesentlichen „Erfahrungsmacht“ im Leben jedes Kindes.

Diese vermeintliche „Stärke“ erweist sich hingegen als Schwäche durch die *institutionelle Blindheit* für vieles, was außerhalb der Schultore stattfindet. So werden die sozialen, d. h. außerschulischen Seiten der Bildung übersehen und Probleme der Lebensbewältigung oder sozialen Benachteiligung durch den schulischen Wahrnehmungsfilter typisch als Schul- bzw. Lernprobleme (z. B. Schulversagen) aufgefasst. Geht man jedoch von einer Wechselbeziehung zwischen schulischen und außerschulischen Problemfaktoren aus, sind „Schulprobleme“ i. w. S. immer auch markante Indikatoren für Sozialisations- oder Lebenslagenprobleme, die weder die Jugendhilfe noch die Schule allein für sich bearbeiten können.¹³ Daher sind die schulischen Bildungssettings weiter zu ergänzen durch außerschulische Bildungs-, Beratungs-, Hilfe- und Freizeitangebote, sind die schulischen Wahrnehmungsweisen breiter zu entfalten durch die lebenswelt- und alltagsorientierten Zugänge der Jugendhilfe und sind schließlich umgekehrt organisatorische Vorkehrungen zu treffen, um die Integration der Schulen als unumgänglich zu beteiligende Institutionen in fallübergreifenden Kooperationen mit der Jugendhilfe zu etablieren, auszubauen und sicher zu stellen.

Auch wenn insbesondere die *Regelschule Winzerla* die spezifischen Lebenslagen und Lernbedürfnisse ihrer SchülerInnen bislang in beachtenswerter Weise in den Schulalltag einbezieht (vgl. Staatliches Schulamt Weimar), ist sie auf die systematische Ergänzung ihrer Wahrnehmungen (und den hierauf bezogenen Handlungsmöglichkeiten) durch die Jugendhilfe und weiterer Kooperationsakteure angewiesen, da erst durch diese „Lebensweltorientierung“ ein umfassender Blick auf Probleme, aber auch Ressourcen und Lösungspotenziale eröffnet werden kann, der andernfalls unbemerkt bliebe.

Als Voraussetzung für eine noch wirksamere Mitwirkung im Rahmen der Konzeption kann die Entwicklung hin zu einer an mindestens drei Tagen *gebundenen Ganztagsschule* gelten, die in der RS Winzerla noch – flexibel und bedarfsgerecht – zu intensivieren, auf die gesamte Woche (Mittwoch und Freitag) hin und – bei entsprechendem Bedarf – auch noch weiter in den Tagesverlauf mit einer flexiblen Struktur von Pflicht-, Wahlpflicht- und freiwilligen Angeboten hinein auszubauen wäre: „Nur nach Innen und Außen flexible Modelle ohne starre Zu-

¹² Einteilung der SchülerInnen in Jahrgänge; Unterteilung der Jahrgänge in Klassen; Abforderung von gleichen Leistungen für jede Gruppe; Beschreibung der Leistungen mit einer Skala von Noten, Versetzung in höhere Klassen als Bestätigung der Leistung; Einteilung der Zeit nach Lektionen, Ordnung der Woche nach Stundenplänen, Unterteilung des Lernstoffes nach Fächer, Hierarchie der Fächer durch Curriculum, Lehrplan und Stundentafel. Strukturell beruht Schule auf der Fiktion, dass alle Kinder gleichartig beschaffen sind, sich gleichschnell entwickeln, für alle Unterrichtsfächer ein gleich großes Interesse haben und in einer festgesetzten Zeit den gleichen Lernzuwachs verzeichnen.

¹³ Nicht zufällig handelt es sich bei Schule um den zentralen Fremdmelder und Zugangsvermittler zu Jugendhilfeleistungen, wird der Kontakt zum Jugendamt vor Einleitung einer erzieherischen Hilfe vielfach über die Schule hergestellt, sind Schulprobleme vielfach Anlässe für die Gewährung und Durchführung Erzieherischer Hilfen. (ism 2007, S.15)

weisungen sind geeignet, mit den Problemen der Zukunft fertig zu werden und eine integrative Sonderschulung ist soweit wie möglich als Teil der Regelschule anzusehen. Es ist richtig, dabei von den „besonderen Bildungsbedürfnissen“ der Lernenden und nicht von deren Defiziten auszugehen, wie dies in der Vergangenheit immer der Fall war.“ (Oelkers 2008) In der *Alfred-Brehm-Schule Lobeda* wird eine solche Entwicklung mit der beginnenden 5. Klasse ab Herbst 2008 begonnen und sukzessive weiter bis zur vollständigen Ganztagschule durchgeführt. Hier stehen nachfolgende Aufgaben an, die in der neuen Kooperation anzuzielen wären (vgl. Holtappels 2005; Braun 2005):

- Überarbeitung und Aktualisierung des jeweiligen Schulprogramms/ Schulkonzepts unter angemessener Beteiligung der anderen Kooperationsakteure sowie relevanter Institutionen/ Träger aus den jeweiligen Stadtteilen mit dem *Ziel eines kooperativen Schulkonzepts* (statt eines ausschließlich durch Schule allein erstellten Konzepts)
- Intensivierung individueller Förderung durch Differenzierung im Unterricht sowie durch Förderangebote innerhalb und außerhalb des Klassenverbandes: der gemeinsame Auftrag für alle pädagogischen Akteure besteht wesentlich darin, geeignete Lern- und Unterrichtsformen zu finden, um auf die besonderen Lernbedürfnisse der Lernenden eingehen zu können.
- kooperative Intensivierung individueller Förderung durch Förderangebote außerhalb der Unterrichtszeit (wobei das durchaus unterschiedliche „Förder“-Verständnis von Schule und Jugendhilfe zu klären ist);
- kooperative Entwicklung der Lernkultur in variablen Lern-Lehrformen und Differenzierung von Lernarrangements;
- kooperative Entwicklung einer Lernkultur des außerunterrichtlichen Schullebens;
- kooperative Einrichtung eines Freizeitbereichs zur Erhöhung der Aufenthaltsqualität wie auch zur Ermöglichung von offenen Formen der Erholung, Bewegung, Spiel und Anregung

Unter diesen Voraussetzungen könnten sämtliche Nachmittage noch stärker für individuelle Fördermaßnahmen, Methodentrainings, Lerngruppen sowie sozialpädagogische Bildungsangebote (jenseits reiner Freizeit- und Betreuungsangebote) genutzt werden, wobei eine flexible Rhythmisierung einzuführen/ oder beizubehalten und eine verstärkte Koproduktion von schul- und sozialpädagogischem Personal einzuplanen wäre. In dieser Hinsicht wäre beabsichtigt, die Jugendhilfe künftig am Kerngeschäft der Schule (Unterricht) wie auch an der Planung gemeinsamer Lehreinheiten (Projektunterricht, fächerübergreifender Unterricht) stärker zu beteiligen als bisher.

Schließlich wäre die Aufrechterhaltung einer flexibel ganztägigen Betreuungs-, Bildungs- und Freizeitstruktur grundsätzlich auch an Wochenenden und während der Ferien zu gewährleisten.

Eine solchermaßen beschriebene Entwicklung müsste nicht zuletzt im Schulkonzept/ Schulprogramm, mit der Schulaufsicht wie auch mit dem jeweiligen schulpädagogischen Personal verankert, sodann auf ihre Umsetzbarkeit hin überprüft und in weiteren Schritten realisiert werden.

Eine derartige Veränderung impliziert für die Schulen ein Anwachsen bislang „schulfremder“ Tätigkeiten (neue Absprachen, Kooperationen und Ko-Produktionen, Verständigungen, neue Lernmethoden, neue Lernthemen), für die gesonderte Zeit-, Raum-, Personal- und Finanzressourcen zur Verfügung gestellt werden müssen, wenn diese nicht zu Lasten der schulischen Kernaufgabe Unterricht gehen sollen. Diese neuen Ressourcen können nur zu einem Teil von der Jugendhilfe übernommen werden (die gleichfalls mit eigenen Aufgaben befasst ist); sie können aber den bestehenden schulischen Aufgaben auch nicht nur zusätzlich aufgeladen und allenfalls in begrenztem Maße durch schulinterne Umorganisationen und hierdurch erzielte Effizienzgewinne bearbeitet werden.

Die **Schulsozialarbeit** ist in beiden Schulen gut verankert und in den beiden Stadtteilen angemessen vernetzt; die Tätigkeitsprofile entsprechen bereits jetzt schon in hohem Maße den künftig absehbaren Handlungsfeldern. Im Zuge der weiteren Entwicklung wären zunächst die in der Evaluationsstudie (Orbit 2007b) aufgeführten Empfehlungen zu berücksichtigen:

- Sicherung und ggf. Ausbau der Arbeitsstrukturen (ausreichende materielle und personelle Ressourcen);
- Sicherung, Optimierung der Personalstrukturen (unbefristete Verträge, Personalbemessungsanalyse; gemischtgeschlechtliche Arbeit im Tandem);
- Durchführung von gemeinsamen Lehr- und Bildungsveranstaltungen durch Schul- und SozialpädagogInnen sowie durch Schulsozialarbeit und Kinder- und Jugendarbeit.

Darüber hinaus wäre die Bearbeitung der nachfolgenden Punkte zu empfehlen:

- Neuordnung der Vielzahl von Projekten und Einzelveranstaltungen, ggf. gezielte Neuausrichtung auf die neuen Kooperationsstrukturen als Beitrag zur sozialpädagogischen Gestaltung der Ganztagschule;
- Präzisierung und Aktualisierung des Aufgabenspektrums im Rahmen der neuen Kooperation;
- im Feld der Erzieherischen Hilfen :Optimierung der wechselseitigen Kontakte zum ASD/ Stadt Jena und freien Trägern jenseits bloßer „Zuliefer“-Funktionen;

verstärkte Information über und Einbezug in Hilfepläne; Beteiligung an gemeinsamen Fallbesprechungen,

- Errichtung einer verbindlichen Kontakt- und Kommunikationsstruktur mit der Schulpädagogik;
- Errichtung eines Dokumentationssystems über erfolgte Beratungen;
- Präzisierung des sozialpädagogischen Bildungsauftrags insbesondere im Zusammenhang mit Maximen der Lebensbewältigung (d. h. Problemorientierung, einzelfallbezogenen Beratungen; vgl. Mack 1999; Böhnisch 2002; Baur u.a. 2004);
- Präzise Definition von Schnittstellen, Übergangszonen und gemeinsamen Aufgaben zur Schulpädagogik (z. B. bei unterrichtsbegleitenden Aktivitäten, in Kooperationen zu Beratungslehrern) wie zur Kinder- und Jugendarbeit (Öffnung zum Stadtteil, Angebotsformen);
- eine Zuständigkeitsklärung speziell im Hinblick auf getrennte und gemeinsame Aufgaben mit der Kinder- und Jugendarbeit: Neben Feldern gemeinsamer und kooperativer Aktivitäten, wird vorgeschlagen, dass die Schulsozialarbeit ihre Zuständigkeit eher unter dem Fokus ‚Beratung, Bildung und Lebensbewältigung‘ fasst. Damit eröffnet sich u. U. die Gefahr, dass Problemfälle an die Schulsozialarbeit „abgeschoben“ werden; zudem wird damit die in der Evaluation der Schulsozialarbeit (Orbit 2007b) vorgeschlagene Abkehr von der Defizitorientierung tendenziell revidiert.
- Optimierung der Erreichbarkeit von Eltern, deren Kinder aufgrund bestimmter Anzeichen „auffällig“ werden, Verbesserung der Kontaktqualität und Kooperationsbereitschaft:
- Schulsozialarbeit Brehmschule: Aktualisierung des bestehenden Konzeptes und Profilierung des eigenständigen sozialpädagogischen Arbeitsauftrages gegenüber Schule.

Die beiden Träger der **Kinder- und Jugendarbeit** (HivO/ Winzerla; Klex/ Lobeda) hätten in der künftigen Zielsetzung größere Neuorientierung vorzunehmen, da sie noch dichter als bisher an die bestehenden Kooperationen (Schule, Schulsozialarbeit) angegliedert würden. Innerhalb des Spektrums originär jugendarbeitsbezogener Aktivitäten (Freizeitangebote, Offener Bereich) haben beide Träger ihre Arbeit bereits explizit auf die Zielgruppe der 10 bis 14jährigen Kinder ausgerichtet, verfügen über Kooperationserfahrungen mit den Schulen (im Rahmen von schulbezogener Jugendarbeit) wie auch über Erfahrungen in eher problembezogenen Handlungsfeldern wie Beratung, Elternarbeit (Jenaer Elternschule), Einzelfallarbeit oder Kompetenztrainings. Zudem sind beide Träger in den jeweiligen Stadtteilen in vielfa-

chen Kontakt- und Kooperationsbezügen vernetzt und verfügen über diverse Arbeitsbeziehungen zu Trägern der Erzieherischen Hilfen (z. B. Verortung einer Tagesgruppe in den Räumen von Klex; HivO-Konzept für individuelle Einzelfall- und Elternarbeit im Rahmen von Erzieherischen Hilfen über Fachleistungsstunden; Kontakte zur Schulstation (Behnisch/ Hoffmann/ Weiß 2007), Kindersprachbrücke, Trägerverbund „Bunte Schule“).

In der Folge können die ohnehin praktizierten Arbeitsansätze der fallvermeidenden Hilfen speziell für die Adressatengruppe der „Risikokinder“ unter strukturierteren Rahmenbedingungen (und unter Beibehaltung der bisher praktizierten Freizeit- und Bildungsaktivitäten) fortgesetzt werden. Die Informationen aus den vorliegenden Konzeptionen und Jahresleistungsgesprächen zeigen im Hinblick auf die künftige Kooperationskonstellation zahlreiche sinnvolle Anknüpfungspunkte. Im einzelnen ergeben sich für die beiden Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit nachfolgende Anforderungen:

- Präzisierung des sozialpädagogischen Bildungsprofils, Qualifizierung der Bildungsarbeit in ihrer bildungsfördernden Anregungs- und Aneignungsfunktion (Das Handlungsfeld sozialpädagogische Bildung wird in den bisherigen konzeptionellen Darlegungen eher als Schlagwort, denn als handlungsbezogene sozialpädagogische Aufgabe aufgeführt);
- Präzisierung der Diagnostik für fallvermeidende Hilfen; Errichtung eines Dokumentationssystems über erfolgte Beratungen; Einrichtung eines Evaluationswesens
- Abstimmung und Abgrenzung des Handlungsspektrums mit der Schulsozialarbeit/ präzisierte Definition von Schnittstellen, Übergangszonen und gemeinsamen Aufgaben;
- Neuausrichtung der Vielzahl und des unverbundenen Nebeneinanders von einzelnen Projekten und Einzelveranstaltungen im Hinblick auf die künftige Kooperationskonstellation;
- Strukturierung, Ausweitung und Optimierung der Kooperationsstrukturen mit den Schulen; Verzahnung von schulischen und sozialpädagogischen Lernformen
- Qualifizierung eines Konzepts explizit außerschulischer Lernorte (*Ganztagsbildung* ist nicht identisch mit *Ganztagschule*);
- Strukturierung und Optimierung der wechselseitigen Kommunikation im Aufgabenbereich der Erzieherischen Hilfen mit dem ASD/ Stadt Jena und weiteren freien Trägern;
- Auswertung der Erfahrungen/ Evaluationen von gezielten Förderangeboten für Kinder mit Bedarf an Erzieherischen Hilfen, die als Dienstleistung bzw. im Auftrag des ASD/ Stadt Jena durchgeführt werden.

- Vorbereitung und Qualifikation des Personals auf die Übernahme von Tätigkeiten im Rahmen des § 29 SGB VIII (insbes. Klex) in den neuen Kooperationen;
- Qualifizierung der Einzelfallarbeit mit Kindern und der Elternarbeit (kooperative Abstimmung, Dokumentation, Evaluation);
- Klare Trennung von Kinder- und Jugendarbeit und Dienstleistungen im Rahmen der Erzieherischen Hilfen (soziale Gruppenarbeit, Kompetenztrainings, Einzelfallarbeit)

Das **Handlungsfeld der Erzieherischen Hilfen** untergliedert sich in unterschiedliche Akteure mit verschiedenen, voneinander abgrenzbaren Aufgaben:

- a) Der kommunale Allgemeine Sozialdienst (ASD) der Stadt Jena (Steuerungsfunktion) nebst Regionalteams,
- b) Die Träger der Kinder- und Jugendarbeit in beiden Stadtteilen, welche zum einen im Bereich der vorbeugenden fallvermeidenden Arbeit, zum anderen in Dienstleistungsfunktion spezifische Einzelleistungen nach §§ 27 SGB VIII erbringen,
- c) andere freie Träger (z. B. Thüringer Sozialakademie) mit wiederum gesonderten Aufgabenwahrnehmungen nach §§ 27 ff SGB VIII.

Auch wenn die *kommunalen* Erzieherischen Hilfen des ASD/ Stadt Jena selbst nicht unmittelbar räumlich im neuen Kooperationsort platziert werden, so ist deren Arbeit künftig sowohl handlungsfeld-intern (Kooperation mit den Trägern aus b) und c) wie –extern (Kooperation mit Schule, Schulsozialarbeit) verbindlicher in die Kooperation zu integrieren.

Aus Sicht des ASD/ Stadt Jena hat die Entwicklung insbesondere der letzten Monate eine ansteigende Anzahl an HzE-Maßnahmen in beiden Stadtteilen ergeben. Aus diesem Grund wird eine möglichst noch frühzeitigere Information über potenzielle „Problemfälle“ gewünscht, um ggf. zunächst mit ambulanten und niedrighwelligen Interventionen i.w.S. präventiv, d. h. fallvermeidend, im Weiteren sodann insbesondere mit Einzellberatung und sozialer Gruppenarbeit gem. § 27 Abs. 2, SGB VIII (re-)agieren zu können, so dass in der Folge entsprechende Entlastungen (und Kostenreduktionen) zu erzielen wären.

- Eine frühzeitigere Information erfordert eine Intensivierung und bessere Strukturierung der Kooperation und Kommunikation mit den anderen Kooperationsakteuren, insbesondere der Schule, der Kinder- und Jugendarbeit und der Schulsozialarbeit.
- Im Gegenzug erwarten diese Akteure eine verbesserte Information über die weitere Entwicklung der (HzE-) Fälle und entsprechende Auskünfte über Erfolge oder zur weiteren Mitwirkung. Die gleichfalls beteiligten freien Träger (Thü-

ringer Sozialakademie in Lobeda, LOS-Projekte, Campino) wie auch das bestehende *soziale Frühwarnsystem* (Land Thüringen) wären in diese Strategie zu integrieren.

- Erforderlich ist eine intensivere Kommunikation und kooperative Abstimmung auch im Hinblick auf die Einbeziehung, Beratung und Unterstützung der jeweils betroffenen Eltern/ Familien.
- Weiterhin wird die konsistente *Verbindung von Hilfeplänen mit Förderplänen* der Schule als notwendig erachtet sowie eine gemeinsame Beratung über die Entwicklung und Evaluation der geplanten Maßnahmen. Dies bedeutet einen kontinuierlichen Informationsaustausch über die Entwicklung der angezeigten Maßnahmen, deren Einschätzung durch den ASD/ Stadt Jena, Schulsozialarbeit, Kinder- und Jugendarbeit und Schule sowie ggf. weitere Maßnahmen in Abstimmung mit diesen und weiteren Akteuren. (s. hierzu die Verständigung über die aufgeführten Fragen in Kap.6.)
- Es wäre zu prüfen, inwiefern auch Kinder anderer Schulen in den Stadtteilen (z. B. Janisschule) an Angeboten und Maßnahmen (z. B. soziale Gruppenarbeit) im neuen Kooperationsstandort eingebunden werden können.
- Erforderlich ist die Präzisierung der Kooperationsstruktur mit den Trägern der Kinder- und Jugendarbeit im Hinblick auf die Bearbeitung spezifischer Themenfelder in den Dienstleistungen z. B. der sozialen Gruppenarbeit
- Erforderlich erscheint zudem eine Klärung des eigenen Bildungsverständnisses, mit dem die Beteiligung an der Kooperation erfolgen soll (dies gilt i.w.S. auch für die beteiligten freien Träger).

►► Räumliche Verortung der neuen Kooperation in den Stadtteilen

Eine neue Kooperationsstruktur wäre prinzipiell und idealtypisch in zwei unterschiedlichen sozial-räumlichen Arrangements vorstellbar, und zwar:

1. räumlich zentriert am Standort Schule¹⁴
2. ambulant-flexibel in unterschiedlichen Standorten im Stadtteil

Die vorliegende Konzeption favorisiert die Variante 1. der Standort-Zentrierung aufgrund der zu erwartenden Optimierungseffekte – allerdings unter der Voraussetzung, dass die hierzu erforderlichen Rahmenbedingungen umgesetzt werden.

¹⁴ Theoretisch wäre auch ein anderer Standort als die jeweilige Schule denkbar; das vorliegende Konzept folgt hier zunächst pragmatischen Erwägungen.

Sollten die Kooperationsakteure sich an einem Standort (Schule) zentrieren, würde dies in erster Linie die Kinder- und Jugendarbeit betreffen. Um deren sozialpädagogische Potenziale unter diesen neuen Umständen ungemindert zu entfalten, wäre im Idealzustand die bisherige Infrastruktur (adäquate Räume, Architektur, Innenarchitektur, Materialien, Spielmöglichkeiten) weitestgehend und möglichst vollständig an den Standort Schule zu verlagern (inkl. der Möglichkeit der Neustrukturierung von Angeboten und Aktivitäten). Idealtypisch sollte folgendes Raumangebot zur Verfügung stehen:

- (veränderte und variable) Unterrichts- und Lernräume (Sitzgruppen, Leseecken, PC-Ecken, Ruhezone, variable Nutzung von Klassenräumen)
- Fach- und Mehrzweckräume
- (Schul-)Bibliothek und –mediathek
- Beratungs- und Besprechungsräume sowie Arbeitsräume für das sozialpädagogische Personal
- Ruhe- und Rückzugsräume für Kinder
- Einbeziehung von Räumen im Schulumfeld
- Schulhof, Sporthalle, Sportgelände,
- Außenanlagen, Aufenthaltszonen (z. B. Basketball- o. Skaterzone mit variablen Nutzungsoptionen)
- Werkstätten, Funktionsräume, Labors
- Räume für Aufführungen, Feste, Feier
- Attraktiver offener Bereich, Spielzone, Café
- Ess- und Speiseräume, ggf. in Kombination mit Aufenthaltsräumen

Vor der Prämisse, dass mit der angezielten Konzeption keine Kürzungen und Einsparungen für die Kinder- und Jugendarbeit beabsichtigt sind, wären zunächst Bedingungen für geeignete (zusätzliche und entsprechend gestaltete) *Räume* an den beiden Schulen zu überprüfen (Hierzu gehören u.a.: Bei Bedarf die Erstellung eines städtebaulichen Konzeptes, die Bewertung der zur Verfügung stehenden oder neu zu erschließenden (Bau-)Grundstücke, Möglichkeiten des Anbaues, Nutzung eigenständiger Gebäude, Nutzung freier Raumkapazitäten, Erstellung eines Raum- und Raumnutzungskonzeptes; fachgerechte Ausstattung etc.). Die betreffenden Räumlichkeiten müssten sowohl in Verbindung mit Schule aber auch unabhängig davon zugänglich sein, und zwar nicht nur für schulangehörige Kinder, sondern für die gesamte Zielgruppe der 10 bis 14jährigen Kinder im Stadtteil.

Der *Freiwilligkeitscharakter* als Grundmaxime der Kinder- und Jugendarbeit ist in der Schule weitestmöglich zu gewährleisten, die fachliche Handlungsautonomie der Kinder- und Jugendarbeit ist sicher zustellen.

Die Tatsache, dass insbesondere die Kinder- und Jugendarbeit künftig näher an die Schule heranrückt bzw. räumlich in diese integriert wird, dürfte nicht implizieren, dass Schule zum beherrschenden Aktionsfeld der (schul- und sozial-) pädagogischen Arbeit wird, sondern lediglich zum Ausgangspunkt, von dem aus weitere sozialräumlich (und auch darüber hinaus) orientierte außerschulische Aktivitäten initiiert werden. Bei allen Planung ist darauf zu achten, dass eine Balance zwischen strukturierenden Rahmenbedingungen und den erforderlichen Flexibilitätsspielräume für die konkrete Ausgestaltung der Kooperation eingehalten wird.

Durch eine solche Kooperationsstruktur wären folgende *Vorteile* zu erwarten:

- Gemeinsame Gestaltung der Ganztagschule durch die beteiligten Akteure durch die Konzentration der schul- und sozialpädagogischen Aktivitäten an einem Standort mit vielfachen Synergie-Effekten: wechselseitige Nutzung von Räumen, Kooperation von Schul- und SozialpädagogInnen, räumliche Nähe als Voraussetzung einer gelebten „Kooperationskultur“, Verzahnung von schulischem und nicht-schulischem Lernen, verbesserte kooperative Verständigung und Bearbeitung von Beratungsfällen, gemeinsame Anlaufstelle für die kooperative Elternarbeit, Gewährleistung einer kooperativen Partizipationsorientierung, bessere Möglichkeiten der Leistungs- und Lerndifferenzierung;
- Gewährleistung von Öffnungs- und Betriebszeiten auch an Wochenenden und während schulischer Schließzeiten (Feiertage, Ferien); mit möglichen Öffnungszeiten von morgens ca. 7.00 Uhr bis abends ca. 18/ 19 Uhr (inkl. Übergängen und Inseln von schulischen Pflicht- bzw. Wahlpflichtveranstaltungen bis hin zu sozialpädagogisch freiwilligen Aktivitäten (Projekten, Kursen);
- Gestaltung zusätzlicher Raumressourcen, die für alle Partner nutzbar sind (z. B. Medienlabor, Werkstätten, Bibliothek, Café, etc.).
- Verlässliche Tagesstruktur und individuelles Förderangebot können miteinander verbunden werden.
- In einem solchen Ausblick erscheint die *Symbolisierungsebene* in der Bezeichnung des neuen Standortes auf den ersten Blick unbedeutend, gleichwohl gibt sie den entscheidenden, Identifikation erzeugenden Ankerpunkt nach Innen und nach Außen und verkörpert damit die materielle Substanz des innovativen Arbeitsansatzes. Dies verdeutlicht sich, sofern der neue Standort aufgrund seiner Funktionserweiterung nicht mehr „Schule“, nicht „Jugend- oder Freizeitzentrum“ und auch nicht Beratungsstätte genannt werden könnte, weil es sich hierbei nunmehr um ein multi-aktives Lern-, Versorgungs- und Bildungszentrum mit einer breit angelegten Zusammenführung von verpflichtenden, beratenden und freiwilligen Leistungen und Angeboten handelte, wel-

ches sozialisierungsergänzende Bildungs-, Freizeit- und Kulturangebote vorhält.

- Es wäre mit einer Attraktivitätssteigerung (Standortfaktor) für die jeweilige Schule und den Stadtteil zu rechnen angesichts der sich abzeichnenden Tendenzen der Elternschaft, die Öffnung der Schulbezirke zu nutzen, um vermeintliche „Problem- bzw. Brennpunktschulen“ zu meiden.
- Der neue Kooperationsort könnte wesentlicher Motor und Impulsgeber für die Installation von erweiterten lokalen Bildungslandschaften in beiden Stadtteilen sein.
- Ein solchermaßen neues Schul-, Bildungs- und Freizeitzentrum würde strukturell in die Lage versetzt, weitere Versorgungs-, Betreuungs-, Beratungs- und Bildungsaufgaben anzuziehen, anzubieten oder vorzuhalten (z. B. unter Einbezug von Eltern und nicht-pädagogischen ExpertInnen aus dem Stadtteil, z. B. Künstlern und Kulturschaffenden; vgl. Liebau 2008) Der neue Kooperations-Mix aus Schule, Erzieherischen Hilfen, Kinder- und Jugendarbeit und Schulsozialarbeit könnte die Antwort sein auf der „...Suche nach Orten, Institutionen und Personen, die in „schwierigen“ Zeiten Orientierung, Sicherheit, Halt und Schutz für gelingende Übergänge bieten“ (Hafeneger 2008, S. 336).

Im Plädoyer für eine solche Strategie wären gleichermaßen bestimmte Herausforderungen – im Sinne von potenziellen Folge- oder Nebenwirkungen - zu berücksichtigen:

- Die Träger der Kinder- und Jugendarbeit weisen bislang eine vielfältige Besucherstruktur aus dem ganzen Stadtteil und von verschiedenen Schulen (auch Grundschulen) auf. Von der Standortverlagerung würden zunächst vorrangig die Kinder der beiden kooperierenden Regelschulen profitieren, die Kinder anderer Schulen hätten einen Wegfall ihrer bisherigen Anlaufstellen inkl. der Angebote zu verkraften, bzw. hätten den räumlichen Wechsel nachzuvollziehen. (Frage zumutbarer Wegestrecken)
- Zu berücksichtigen wären die Auswirkungen auf die bestehenden Stadtteilstrukturen: Kinder aus anderen Schulen als den beiden Kooperationschulen hätten sich künftig in ihren Wegen an einem neuen Standort zu orientieren; zu vergegenwärtigen wären Fragen der Zugänglichkeit, der Erreichbarkeit, aber auch von Vorbehalten gegenüber „Schule“ in einem (noch) traditionellen Sinn. (Das bisherige „Schulimage“ könnte sich als Akzeptanz-Hindernis für die Adressaten erweisen; Empfehlung: Befragung der Kinder in der nächsten Kinder- und Jugendstudie)

- Mit der Standortverlagerung der Kinder- und Jugendarbeit würden deren Kooperationsaktivitäten mit anderen Schulen in Lobeda berührt und tendenziell in Frage gestellt (z. B. in Lobeda: Rodatalschule, Janisschule, Lobdeburgschule)
- Die Vielfalt der Professionen und Akteure in dem neuen Kooperationsstandort erfordert eine für Kinder und Eltern transparente und zuverlässige Kontaktstruktur, die es ihnen erlaubt, ihre jeweiligen Ansprechpartner zuverlässig zu erreichen.
- Mit dem neuen Kooperationsort würde ein neues „Gravitationszentrum“ in den jeweiligen Stadtteilen entstehen, so dass in der Folge die bestehende Kontaktstruktur im Sozialraum zunächst um einen Anlaufpunkt reduziert, der Sozialraum mithin an Vielfalt einbüßen würde (welche am neuen Standort wiederum neu zu entfalten wäre).
- Das Konzept des *Lernens an außerschulischen Orten* würde insofern berührt, als dass sich der außerschulische Ort Kinder- und Jugendarbeit wiederum in den Ort Schule integrierte und damit die bildungsanregende, produktive Differenz zur Schule nivellierte. Die gezielte *Etablierung heterogener Lernarrangements*, die auch den jeweiligen Sozialraum und seine bekannten Begrenzungen überschreiten, würde hier zur Diskussion stehen.
- Die bisherige Schulzentrierung wie auch die Bilnnenorientierung der Schule wäre in weiten Bereichen zu relativieren. Am neuen Kooperationsort würde die bislang unumschränkte „Hausherren“-Funktion der Schule erheblich zu reduzieren sein, um einer sozialpädagogisch eigenverantwortlichen Professionalität (jenseits einer bloßen „Gastrolle“: höflich, bescheiden, zurückhaltend, abwartend) den erforderlichen Gestaltungs- und Entfaltungsraum zu gewährleisten. Erforderlich ist daher die umfassende Klärung von Dienst- und Fachaufsicht, die Regelung von Zuständigkeitsfragen, Zugangsberechtigungen, Weisungsbefugnissen und Entscheidungskompetenzen.
- Erforderlich ist zudem die Etablierung tragfähiger Strukturen und Aufgabenbeschreibungen, die auch im Konfliktfall und jenseits personenbezogener Kontaktqualitäten und Arbeitsbeziehungen funktionieren. (Installation einer Moderations- bzw. Clearing-Funktion).
- Weitere Nutzungsaspekte der erforderlichen (alten und neuen Räume) sowie Fragen der Zugänglichkeit und Sicherheit (Versicherungsrechtliche Fragen; Reinigung, Verantwortlichkeit, Hausmeister) sind zu berücksichtigen.
- Im Hinblick auf die Zielgruppe der „Risikokinder“ ist ein erhöhter Aufmerksamkeits- und Unterstützungsbedarf zu erwarten, welcher durch integrative Konzepte und fördernde strukturelle Rahmenbedingungen einzulösen wäre. Dabei

wäre zu berücksichtigen, dass individuelle Förderung immer wieder nur durch besondere Fördermaßnahmen und einen gezielten finanziellen und personellen Mehraufwand (intensive Lernbegleitung und Erziehungsarbeit) erreichbar wird. Ob bzw. in welchem Maße dieser Mehraufwand durch die Synergieeffekte einer konzentrierten, effizienten und effektiven Kooperation aufgefangen werden kann, bleibt zu prüfen.

- Insbesondere in Problemfällen intensiven sozial- wie schulpädagogischen Handlungsbedarfes wären neue Anforderungen an alle beteiligten Pädagogen zu stellen, sich gedanklich, räumlich und auch kollegial nicht mehr abzugrenzen und auf einen spezifischen Zuständigkeitsbereich zu beschränken: „Die Zielsetzung, ganz eng am Bedarf bzw. an oft mehrschichtigen Problemstellungen zu arbeiten setzt voraus, alle fachlichen Möglichkeiten stets zu bedenken und auch parallele Teillösungen zu koordinieren.“ (Flad/ Bolay 2007, S. 61)
- Die Vielfalt der Aufgaben wäre in differenzierten und wechselnden Kooperationskonstellationen zu bearbeiten, deren Mitwirkungen jeweils neu zu vereinbaren wäre. Das Grundprinzip der Kooperation wäre jedoch *eine gemeinsame Zuständigkeit und Verantwortlichkeit* (unter jeweils gesondert zu definierenden Federführungen, der Definition von Dienst- und Fachaufsicht und Regeln zur Konfliktbearbeitung). Für die erforderliche Abstimmung dürfte insbesondere in der Anfangsphase ein ungleich erhöhter Arbeitszeitaufwand zu erwarten sein. Gerade hier dürfte sich die gemeinsame Verantwortlichkeit aller Beteiligten zu bewähren haben, die zwar interne Zuständigkeitsverteilungen kennt, es aber nicht mehr erlaubt, Aufgaben oder Probleme einfach „wegzudelegieren“.
- Sofern sich die Akteure einmal auf ihre Verbindung zu einer Ganzheit an einem gemeinsamen Standort eingelassen haben, wird die Möglichkeit eines „Zurück zum Anfangsstadium“ tendenziell verunmöglicht. Aus diesem Grund könnten die Formen der Zusammenarbeit zunächst ambulant und flexibel in einer Erprobungsphase eingeübt werden, bevor der räumliche Zusammenschluss erfolgt.
- Die neuen Formen der Kooperation bedeuten neue Lernprozesse für alle Beteiligten mitsamt ihren bisher eingeübten Berufsbildern, Tätigkeitsprofilen, Arbeitszeiten und Aufgaben. Die übliche Einrichtungs- und institutionen-fixierte Perspektive ist zu relativieren und zu erweitern zugunsten eines orientierenden Blickes auf die Bedarfslagen der Kinder- und Jugendlichen. Dies gilt insbesondere für die Perspektive einer dezentrierten, transparenten und gleichberechtigten Zusammenarbeit aller Beteiligten, innerhalb deren jeder Akteur seine Funktion und Rolle definiert und die Aufgaben der anderen Akteure

kennt und akzeptiert. Erst hierdurch entsteht der entscheidende „Kooperationsmehrwert“. Zu berücksichtigen wären mithin neue Fort- und Weiterbildungsbedarfe zur Einübung der interprofessionellen Kooperation. (vgl. Wunder 2008)

- Die Steuerung der neuen Kooperationskonstellation sollte in Federführung der Bildungskoordination der Stadt Jena liegen und die maßgeblich involvierten Akteure inkl. der kontinuierlich einzubeziehenden Schulaufsicht einbeziehen. Unterhalb dieser Ebene können stadtteilbezogene Vernetzungsrunden fungieren, in die weitere lokale Akteure zu integrieren wären. Daneben wäre die Einrichtung eines Fachbeirates in Erwägung zu ziehen.

Die Unterschiedlichkeit – als Voraussetzung für künftige Kooperationen – der professionellen Zugänge könnte anhand der nachfolgenden Schwerpunkte *idealtypisch* konturiert werden (und wäre im Einzelfall neu auszutarieren):

Erziehungshilfen	Kinder- und Jugendarbeit	Schule	Schulsozialarbeit
Zuständigkeit für Aufgaben nach §§ 27 ff SGB VIII	Gesetzl. Grundlage: § 11, 14 SGB VIII	Gesetzl. Grundlage: Thür. Schulgesetz	Gesetzl. Grundlage: §§ 11, 13, 14 SGB VIII
Unterstützung zur Lebensbewältigung Kindeswohlgefährdung	Angebote und Projekte nicht-formeller Bildung, Kurse und Werkstätten, Medienarbeit, Veranstaltungen	Formales Lernen, schulische Ausbildung	Unterstützung bei der Bewältigung von Problemlagen; Fokus: Bildung und Lebensbewältigung
Steuerung und Federführung bei der Entscheidung, Planung und Umsetzung von Hilfeplänen	Mitwirkung bei der Umsetzung von Hilfe- und Förderplänen (insbes. soziale Gruppenarbeit) Jugendberatung	Umsetzung von (schulischen) Förderplänen, Hausaufgabenhilfen Individuelles Lernen	Mitwirkung bei der Umsetzung von Hilfe- und Förderplänen Einzelfallarbeit
Kooperation/ Integration SPFH Kontaktsteuerung zu freien Trägern der Erzieherischen Hilfen	Freizeitangebote, Ferienfahrten etc.		Projektbezogene Aktivitäten (Kompetenztraining, Hilfen zur Bewältigung des schulischen Alltags, Schulverweigerung)
	Offener Bereich, Schüler-, Jugendcafé		Offener Bereich, Schüler-, Jugendcafé

Neben bzw. zusätzlich zu diesen idealtypischen Aufgabenschwerpunkten wären etliche Aufgaben **in gemeinsamer Beratung und Verantwortung** zu klären und hernach in entsprechende Zuständigkeiten zu überführen. Dies gilt z. B.

- für die Frage des Umgangs mit vertraulichen personenbezogenen Daten;
- für die Elternarbeit (Hierfür wären spezifische Formen einer gemeinsamen „lösungsorientierten“ Elternarbeit zu erproben zu etablieren wie z. B. Elterngespräche, Hausbesuche, Eltern-Hospitationen, Eltern-Kind-Informationsnachmittage, besondere Eltern-Kind-Aktionstage, Elternabende, Familientrainings-tage, Freizeitaktionen und Projekte; vgl. Ellinger 2008d);
- für die Entscheidung, in welchem Ausmaße an dem neuen Standort quasi familien-unterstützende und familienergänzende Formen der Betreuung und Zuwendung eingerichtet werden sollen;
- für die Gewährleistung von AnsprechpartnerInnen, deren Handeln in besonderem Maße durch vertrauensgeprägte Beziehungen gekennzeichnet sind und insofern einem besonderen Vertrauensschutz unterliegen;
- für die Frage, wer mit welchen Ziele und welchen Zuständigkeiten die Kontakte in den Stadtteil hinein aufbaut, pflegt und ausbaut;
- für die Erweiterung der (zunächst) institutionell angebahnten Beziehungen und Kontakte in die Lebenswelten des Stadtteils hinein.

6. Konzeptionelle Hilfestellungen für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Vor dem Hintergrund der vorgestellten Herausforderungen soll durch die intensivierete Kooperation unterschiedlicher Akteure in einem Sozialraum eine neue Qualität der Problembearbeitung erzielt werden. Während die bisherigen Arbeitsbeziehungen zwischen Jugendhilfe und Schule durch Diskontinuität und geringe definierte Strukturierung geprägt sind, hätten die neue Kooperationsqualität sich an nachfolgenden Maximen zu orientieren:

- Kooperationen entstehen nicht von selbst, sondern müssen strukturiert und definiert, d.h. gezielt geplant und gepflegt werden; dabei ist eine Balance zwischen Übersteuerung und Untersteuerung herzustellen.
- Institutionelle Kooperationen können nicht allein auf der persönlichen Ebene gepflegt werden, sondern bedürfen der Planung und der Verbindlichkeit (z. B. Vereinbarungen, Kontrakte) Dies gilt auch für die Anbindung an übergeordnete Ebenen der Administration, der Zuständigkeit, der Planung und der Finanzierung (z. B. kooperative Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung).
- Kooperationen bedürfen der gesonderten Kooperationsressourcen (Zeiten, Finanzen, Ziele, Vertrauen, Steuerung, Konfliktregulationen).
- Kooperationen erschöpfen sich nicht darin, dass sie stattfinden, sondern benötigen einen definierten „Output“ im Sinne gemeinsamer Erfolgsziele und Verbindlichkeiten (die auch einer kritischen Evaluation standhalten).

Zur Konkretisierung der bisherigen konzeptionellen Anregungen wäre die Arbeit idealtypisch an folgenden Leitfragen erforderlich (diese wurden auf der Basis des ISM 2007 ausgewählt und entsprechend angepasst):

Leitfrage für die Ausarbeitung konkreter Vereinbarungen

<p style="text-align: center;">Jugendhilfe</p> <p style="text-align: center;">(als Oberbegriff für Schulsozialarbeit, Kinder- und Jugendarbeit, Erziehungshilfen)</p>	<p style="text-align: center;">Schule</p>
<p>Welche Kontaktpersonen und Ansprechpartner bestehen für die Kooperationskontakte mit der Schule?</p>	<p>Welche Kontaktpersonen und Ansprechpartner bestehen für die Kooperationskontakte mit den verschiedenen Trägern der Jugendhilfe?</p>
<p>Wie soll die Kontaktaufnahme zur Schule erfolgen und wer muss eingebunden und informiert werden? (Verfahrensweg definieren)</p>	<p>Wie soll die Kontaktaufnahme zur Jugendhilfe erfolgen und wer muss eingebunden und informiert werden? (Verfahrensweg definieren)</p>
<p>In welchen Fällen, bei welchen Anlässen und Problemkonstellationen soll die Schule informiert werden? Gibt es hierfür verlässliche Ansprechpartner?</p>	<p>In welchen Fällen, bei welchen Anlässen und Problemkonstellationen sollen welche Träger der Jugendhilfe informiert werden? Gibt es hierfür verlässliche Ansprechpartner?</p>
<p>Was bedeutet eine frühzeitige Kontaktaufnahme zur Schule? Welche Indikatoren lassen sich hierfür entwickeln und vereinbaren?</p>	<p>Was bedeutet eine frühzeitige Kontaktaufnahme zur Jugendhilfe? Welche Indikatoren lassen sich hierfür entwickeln und vereinbaren?</p>
<p>(Wie bzw. ab wann) Werden Eltern und Schüler über die Kontaktaufnahme zur Schule informiert?</p>	<p>(Wie bzw. ab wann) Werden Eltern und Schüler über die Kontaktaufnahme zu einem Träger der Jugendhilfe informiert und für eine Mitarbeit motiviert?</p>
<p>Wie wird verfahren, wenn Eltern und/ oder Schüler nicht zustimmen?</p>	<p>Wie wird verfahren, wenn Eltern und/ oder Schüler nicht zustimmen?</p>
<p>Wie ist die Aufgabenteilung und –abstimmung zwischen den einzelnen Trägern der Jugendhilfe definiert? Wie kann eine zeitnahe Fallberatung der Schule sichergestellt werden?</p>	<p>Wie kann sichergestellt werden, dass vor Einbindung der Jugendhilfe die schulinternen Möglichkeiten geprüft und eingesetzt werden?</p>
<p>Sind die datenschutzrechtlichen Bestimmungen für den Informationsaustausch geklärt?¹⁵</p>	<p>Sind die datenschutzrechtlichen Bestimmungen für den Informationsaustausch geklärt?</p>

Aufgaben für Schule und Jugendhilfe:

Gemeinsame Vereinbarung

¹⁵ vgl. hierzu LVR o. J.

- zu Zeitpunkt, Anlässen und Verfahrenswege der wechselseitigen Kontaktaufnahme (vgl. hierzu die Arbeitshilfen in der Anlage, Punkt 9)
- zu abgestimmten Indikatoren, die eine frühzeitige gemeinsame Handlungsstrategie erfordern
- zur Information und Beteiligung von Eltern und jungen Menschen

Leitfragen für die gemeinsame Umsetzung von Subjekt-, Bildungs- und Partizipationsorientierung

<p style="text-align: center;">Jugendhilfe</p> <p style="text-align: center;">(als Oberbegriff für Schulsozialarbeit, Kinder- und Jugendarbeit, Erziehungshilfen)</p>	<p style="text-align: center;">Schule</p>
<p>Wie können die Datenerhebungs- und Beobachtungsinstrumente der Jugendhilfe (Planungsdaten, Jugendbefragungen, Sozialraumanalysen, Fallanamnesen) möglichst aktuell gehalten und mit dem schulischen Wissen verknüpft werden?</p>	<p>Wie kann das schulbezogene Wissen über die einzelnen SchülerInnen mit dem Wissen der Jugendhilfe effektiv verknüpft werden?</p>
<p>Wo genau wird die Subjektorientierung in den Arbeitsfeldern der Jugendhilfe eingelöst (z. B. Person-Umwelt-Analyse, individuelle Beratung)?</p>	<p>Wo wird die Orientierung am einzelnen Schüler in der Schule eingelöst (Einzelarbeit, individuelles Leistungsportfolio, individuelle Lernförderung und Lernberatung, individuelles Kompetenzprofil)?</p>
<p>Durch welche Merkmale wird das Lern- und Bildungsverständnis der einzelnen Jugendhilfe-Bereiche charakterisiert? Wie kann dieses mit Schule produktiv verbunden werden?</p>	<p>Durch welche Merkmale wird das Lern- und Bildungsverständnis der Schule charakterisiert? Wie kann dieses mit dem Verständnis der Jugendhilfe produktiv verbunden werden?</p>
<p>Mit welchen Instrumenten können individuelle Lern- und Bildungsfortschritte beurteilt und verbessert werden?</p>	<p>Mit welchen Instrumenten werden individuelle Lern- und Bildungsfortschritte beurteilt und verbessert?</p>
<p>Welche Umsetzung des Partizipationsauftrages ist in den unterschiedlichen Jugendhilfe-Bereichen festzustellen?</p>	<p>Welche Umsetzung des Partizipationsauftrages ist in der Institution Schule festzustellen?</p>

Mit welchen Instrumenten wird das Erreichen von Partizipationszielen gemessen? Wo finden sich bislang noch wenig oder kaum erschlossene Bereiche für weitergehende Partizipationsvorhaben?	Mit welchen Instrumenten wird das Erreichen von Partizipationszielen gemessen? Wo finden sich bislang noch wenig oder kaum erschlossene Bereiche für weitergehende Partizipationsvorhaben?
---	---

Aufgaben für Jugendhilfe und Schule und Jugendhilfe:

Klärung der o.g. Fragestellungen, Verständigung auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den o.g. Dimensionen und Erstellung gemeinsamer Handlungsstrategien.

Leitfrage für die gemeinsame Fallbearbeitung:

Jugendhilfe	Schule
Wie können die Anliegen, Themen, Interessen und Probleme der Jugendlichen (besser) verstanden werden und welche methodischen Instrumente und geeignete Unterstützungs- und Fördermöglichkeiten können gemeinsam mit Schule (und anderen sozialräumlichen Ressourcen) erarbeitet werden?	Wie können die Anliegen, Themen, Interessen und Probleme der Jugendlichen (besser) verstanden werden und welche methodischen Instrumente und geeignete Unterstützungs- und Fördermöglichkeiten können gemeinsam mit den verschiedenen Trägern der Jugendhilfe (und anderen sozialräumlichen Ressourcen) erarbeitet werden?
Wie kann das Wissen der Schulpädagogen in die Falldeutung und die Entwicklung von Lösungsstrategien systematisch eingebunden werden?	Wie kann das Wissen der Sozialpädagogen ebenso wie der schulische Kontext (d. h. die Rolle der Schule) in die Falldeutung und die Entwicklung von Lösungsstrategien systematisch eingebunden werden?
In welchen Fällen bzw. bei welchen Anlässen werden Fallberatungen zusammen mit der Schule durchgeführt?	In welchen Fällen bzw. bei welchen Anlässen werden Fallberatungen in Schulen durchgeführt? In welchen Fällen und zu welchem Zeitpunkt werden welche Träger der Jugendhilfe eingebunden?
Wie können Fallberatungen Im Sozialraum konkret ausgestaltet werden (Ort, Zeitpunkt, TeilnehmerInnen) und welche Rahmenbedingungen sind	Wie können Fallberatungen in der Schule konkret ausgestaltet werden (Ort, Zeitpunkt, TeilnehmerInnen) und welche Rahmenbedingungen sind

dazu erforderlich?	dazu erforderlich?
Welche Kompetenzen und Unterstützungsmöglichkeiten können von welchen Trägern der Jugendhilfe angeboten werden?	Welche Strukturen, Kompetenzen und Vorgehensweisen müssen dazu innerhalb der Schule getroffen werden

Handlungsoptionen:

Sobald sich ein „Problem“ abzeichnet, dass sowohl für die Schule wie auch für die Jugendhilfe von Belang ist, werden kollegiale Fallberatungen durchgeführt. Eine solche Fallberatung kann von jedem/ jeder Schul- oder SozialpädagogIn angemeldet werden. In beiden Systemen ist je eine Person für die Organisation und Durchführung verantwortlich (z. B. für die Schule ein/e KontaktlehrerIn). In Absprache nehmen die relevanten Akteure der Jugendhilfe an der Fallberatung teil, sofern sich abzeichnet, dass ggf. Jugendhilfeleistungen erforderlich werden (z. B. möglicher Hilfebedarf, Verdacht auf Kindeswohlgefährdung) und frühzeitig Handlungsmöglichkeiten geprüft werden.

Der Ablauf der Fallberatung ist klar geregelt und methodisch strukturiert (Leitfragen zur Fallvorstellung, Hypothesenbildung, Lösungssuche, Erarbeitung von Handlungsoptionen, Moderation, Dokumentation). Für jeden Fall steht ein vorab festgelegtes Zeitdeputat zur Verfügung (z. B. 45 Min.) Eltern und Jugendliche sind über dieses Vorgehen informiert und stimmen zu. Fehlt eine Zustimmung, erfolgt die Fallberatung anonym.

Aufgaben und Vereinbarungen zwischen Jugendhilfe und Schule:

Definition von Zeitpunkten und Anlässen gemeinsamer Fallberatung; Vereinbarung zu Inhalten, Zielen und Struktur der Fallberatung und zur Information und Beteiligung von Eltern und Jugendlichen.

Leitfragen zu Förder- und Hilfebedarf

Jugendhilfe	Schule
Wie stellen die Träger der Jugendhilfe sicher, dass die Informationen zu dem individuellen Hilfe- und Förderbedarf systematisch zusammengetragen und ausgewertet werden?	Wie kann in der Schule sicher gestellt werden, dass die Informationen zu dem individuellen Hilfe- und Förderbedarf systematisch zusammengetragen und ausgewertet werden?
Wie können Jugendliche und Eltern bei sich abzeichnendem Förder- und Hilfeplanbedarf frühzeitig in die Erarbeitung von Hilfe- bzw. Förderstrategien einbezogen werden?	Wie können Jugendliche und Eltern bei sich abzeichnendem Förder- und Hilfeplanbedarf frühzeitig in die Erarbeitung von Hilfe- bzw. Förderstrategien einbezogen werden?
Wie kann gewährleistet werden, dass frühzeitig Kontakt zur Schule aufgenommen wird, wenn auch schulische Probleme im Hilfeprozess bearbeitet werden sollen?	Wie kann gewährleistet werden, dass frühzeitig die schulinternen Möglichkeiten zur Ausgestaltung des Förder- und Hilfebedarfs geprüft und umgesetzt werden?
Zu welchem Zeitpunkt und in welchen Fällen soll im Rahmen sozialpädagogischer Diagnosen die Schule eingebunden werden?	Zu welchem Zeitpunkt und in welchen Fällen soll die Jugendhilfe eingebunden werden?
Über welche Diagnosemöglichkeiten verfügen die Träger der Jugendhilfe? Was ist der spezifische Diagnoseauftrag der Jugendhilfe? Wie laufen Diagnoseprozesse (wer wird eingebunden, etc.)?	Über welche Diagnosemöglichkeiten verfügt die Schule? Was ist der spezifische Diagnoseauftrag von Schule? Wie laufen Diagnoseprozesse (wer wird eingebunden, etc.)?
In welchen Fällen und in welchem Verfahren sollen sozialpädagogische Diagnosen mit der Schule abgesprochen werden, um zu bestimmten Problembearbeitungen zu gelangen?	In welchen Fällen und in welchem Verfahren sollen schulische Diagnosen (auch Gutachten) mit welchen Trägern der Jugendhilfe abgesprochen werden, um zu bestimmten Problembearbeitungen zu gelangen
Welche Aufgaben und Kompetenzen hat in diesen Fällen das Jugendamt bzw. die freien Träger und wie erfolgt die Abstimmung der Aufgabenerledigung?	Welche Rolle kommt dem Schulpsychologischen Dienst und den BeratungslehrerInnen zu?
In welchen Fällen und zu welchem Zeitpunkt soll	Wie kann sichergestellt werden, dass Schulpäd-

die Schule in Hilfeplanungsprozesse eingebunden werden? Wie erfolgt Information und Zustimmung von Eltern und Jugendlichen?	agogInnen an Hilfeplangesprächen (falls erforderlich) kontinuierlich mitwirken?
Wie kann in den Schulen die Aufgabe, Funktion und Ablauf von Hilfeplanprozessen bekannt und transparent gemacht werden?	Wie kann in den Schule gewährleistet werden, dass die im Hilfeplangespräch getroffenen Vereinbarungen auch in Schule umgesetzt werden (interner Informationsfluss, Einbezug der/des teilnehmenden Schulpädagogin
Wie kann die Schule (falls erforderlich) in den Hilfeplanprozess eingebunden werden, wenn keine Teilnahme an Hilfeplanungsgesprächen notwendig oder möglich ist?	Wie können schulische Förderpläne mit individuellen Hilfeplänen abgestimmt werden? Wo liegen Überschneidungsbereiche?

Koordinationsaufgaben von Jugendhilfe und Schule

Schul- und SozialpädagogInnen wirken gemeinsam aktiv und in wechselseitiger Unterstützung in Hilfeplan- wie in Förderplanprozessen mit. Die Schnittstellen zwischen beiden Plänen werden abgestimmt, um wechselseitige Ergänzungen zu gewährleisten.

Gemeinsam sollen die Faktoren evaluiert werden, die zum Gelingen bzw. Misslingen der Hilfe bzw. Förderung beigetragen haben, um die Kooperation systematisch zu qualifizieren.

Gemeinsame Vereinbarungen zu Zielen, Anlässen und Inhalten abgestimmter Diagnoseverfahren, zu den Zielen, Inhalten und Zeitpunkten gemeinsamer Fallberatungen; zu Rahmenbedingungen und Ansatzpunkten „flexibler“ Hilfen im Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule (z. B. zur Vermeidung von Förderbeschulungen) und zur Information und Beteiligung von Eltern und Jugendlichen.

Zusammenarbeit bei (drohender) Kindeswohlgefährdung

Jugendhilfe	Schule ¹⁶
Besteht innerhalb der Jugendhilfe eine transparente und abgestimmte Verfahrensregelung für § 8a SGB VIII?	Gibt es in der Schule transparente Verfahrensregeln, was bei einer drohenden Kindeswohlgefährdung zu tun ist (Handlungsschritte, Zuständigkeiten)?
Gibt es bei den Trägern der Jugendhilfe eine Verständigung darüber, entlang welcher Anzeichen eine (drohende) Kindeswohlgefährdung wahrgenommen werden kann?	Gibt es in der Schule eine Verständigung darüber, entlang welcher Anzeichen eine (drohende) Kindeswohlgefährdung wahrgenommen werden kann?
Wer ist bei den Trägern der Jugendhilfe Kontaktperson bei (drohender) Kindeswohlgefährdung?	Gibt es in der Schule „qualifizierte“ Lehrkräfte, mit denen Anzeichen einer (möglichen) Gefährdung frühzeitig besprochen werden können?
Wie und zu welchem Zeitpunkt erfolgt die Kontaktaufnahme mit dem betroffenen Kind? Wie und zu welchem Zeitpunkt erfolgt die Kontaktaufnahme mit den Eltern?	Wie und zu welchem Zeitpunkt erfolgt die Kontaktaufnahme mit dem betroffenen Kind? Wie und zu welchem Zeitpunkt erfolgt die Kontaktaufnahme mit den Eltern?
Wie und zu welchem Zeitpunkt erfolgt die Einbindung der Schule?	Wie und zu welchem Zeitpunkt erfolgt die Einbindung der Jugendhilfe?
Welche Angebote halten die unterschiedlichen Träger der Jugendhilfe vor? Wie gestalten sich die Zugangswege zu diesen Angeboten; sind diese hinreichend bekannt?	Über welche Möglichkeiten verfügt die Schule, um Kinder und Eltern in Not- und Krisensituationen zu unterstützen? Sind diese Möglichkeiten ausreichend bekannt?

Gemeinsame Klärungsbedarfe:

Vereinbarungen zu Standards und Verfahrensabläufen bei einer (drohenden) Kindeswohlgefährdung; Verständigung darüber, was unter einer Kindeswohlgefährdung zu verstehen ist (normative Konzepte, Indikatoren); Verständigung zu den Standards gemeinsamer Fallberatungen und über die Modi der Information und Beteiligung von Kindern und Eltern.

Leitfragen zu sozialräumlichen Kooperationsstrukturen

¹⁶ Vgl. Bathke 2008

Jugendhilfe	Schule
<p>Welchen Stellenwert hat die Sozialraumorientierung für die einzelnen Träger der Jugendhilfe? Welche Strukturen existieren, wo sind bereits Sozialräume räumlich „definiert“?</p>	<p>Welchen Stellenwert hat die sozialräumliche Öffnung von Schule (z. B. in Schulkonzepten und –programmen)?</p>
<p>Wer hat die Federführung bei der Ausgestaltung sozialräumlicher Kooperationen? Wer wird beteiligt? Welchen Stellenwert hat Schule in diesen Kooperationsbezügen?</p>	<p>Welche Möglichkeiten für Institutionen und Akteure im Sozialraum bestehen, um den „Raum“ Schule für Angebote nutzen zu können?</p>
<p>Welche inhaltlichen Schwerpunkte werden in den Sozialräumen bearbeitet?</p>	<p>Wie kann sicher gestellt werden, dass SchulpädagogInnen verbindlich an sozialräumlichen Kooperationen und ihren Gremien mitwirken?</p>
<p>(Wie) Erfolgt die Anbindung der sozialräumlichen Kooperationspartner an die Jugendhilfeplanung?</p>	<p>Wie wird der schulinterne Kommunikationsfluss aus den Sozialraum-Kooperationen in die Schule gewährleistet?</p>
<p>Welche Kompetenzen haben die sozialpädagogischen Fachkräfte, die in den Kooperationen mitwirken? Wie laufen Entscheidungsprozesse? Wer muss beteiligt werden?</p>	<p>Welchen Kompetenzen und welchen Stellenwert haben die SchulpädagogInnen, die in Sozialraum-Kooperationen mitwirken? Wie laufen Entscheidungsprozesse? Wer muss beteiligt werden?</p>
<p>Welche gemeinsamen Aktivitäten und Projekte können im Sozialraum durchgeführt werden? Wo zeigt der größte Handlungsbedarf? Wer kann welche Ressourcen einbringen?</p>	<p>Gibt es Möglichkeiten der Schule, um gemeinsam mit anderen Akteuren aus dem Sozialraum Projekte zu gestalten? Welche Rahmenbedingungen und Ressourcen kann Schule einbringen?</p>

Leitfragen zu übergreifenden Kooperationsstrukturen

Jugendhilfe	Schule
<p>Wie kann gewährleistet werden, dass die Schulen in Jugendhilfeplanung eingebunden werden?</p>	<p>Wie wird gewährleistet, dass die Schule in Jugendhilfeplanungsprozessen aktiv mitwirkt (z. B. Rolle und Aufgabe der Schulleitung, der Schulaufsicht? Wer soll die Belange der Schule</p>

	im Jugendhilfeausschuss vertreten? Wie läuft der Informationsfluss zu und zwischen den Schulen?
Wie kann gesichert werden, dass die Jugendhilfeplanung mit der Schulentwicklungsplanung kooperiert und dadurch gemeinsame Fragestellungen und Anliegen abgestimmt werden?	Wie kann gesichert werden, dass die Schulentwicklungsplanung mit der Jugendhilfeplanung kooperiert und dadurch gemeinsame Fragestellungen und Anliegen abgestimmt werden?
Wie kann gesichert werden, dass der Jugendhilfeausschuss und der Schulausschuss kooperieren?	Wie kann gesichert werden, dass der Jugendhilfeausschuss und der Schulausschuss kooperieren?

Kooperationsaufgaben von Jugendhilfe und Schule:

Erarbeitung von Vereinbarungen zur Zusammenarbeit bei Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanungsprozessen (Ziele, Schwerpunkte, Formen der Zusammenarbeit); Erarbeitung von Vereinbarungen zur Kooperation von Jugendhilfe- und Schulausschuss.

Die hier aufgezeigten Klärungsbedarfe und Abstimmungserfordernisse sind in der vorliegenden Form noch konzeptioneller Natur; sie erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit und wären auf der Praxisebene und im Praxisvollzug zu ergänzen bzw. angemessen zu variieren.

Für die Umsetzung der Kooperationsakteure ergeben sich die nachfolgenden Handlungsschritte, die im Rahmen einer gesonderten Arbeitsstruktur auszuführen wären:

1. Gemeinsame Sichtung, Bewertung und ggf. Vervollständigung von Abstimmungsbedarfen in den unterschiedlichen Schnittstellen und Übergangszonen durch die Kooperationsakteure
2. Bewertung und Prioritätensetzung
3. Erstellung eines Arbeits- und Zeitplanes, Gewährleistung verbindlicher Arbeitsergebnisse/ Dokumentation
4. Kontinuierliche Abarbeitung des Arbeitsplanes über regelmäßige Arbeitstreffen
5. Implementation der Vereinbarungen in die Kooperationspraxis, Bewertung der Ergebnisse und ggf. Nach-Justierung

7. FAZIT

Die in der vorliegenden Konzeption aufgeführten Problemlagen und der Bedarf einer konsistenten Kooperation der unterschiedlichen beteiligten Institutionen sind nichts wirklich Neues, sondern wurden bereits vor ca. 80 Jahren beklagt:

„Kinder (werden) an einer Stelle schulisch betreut, an einer anderen ärztlich behandelt, an einer dritten während der Freistunden untergebracht, von einer vierten aus gespeist und schließlich noch von einer weiteren Stelle befürsorgt (...), ohne dass diese Stellen voneinander wissen, geschweige denn nach einem einheitlichen Plan arbeiten.“ (Corte 1928)

Aber nicht nur die Anfrage, auch die (mögliche) Antwort ist vor bereits seit geraumer vorformuliert worden:

„So fügt sich die Schule der Zukunft ein in die planmäßige Neugestaltung der großstädtischen Siedlung. Sie muss auf ihrem Grundstück alles das vereinigen, was die Jugend braucht. Die heutige Trennung zwischen Schule und Jugendamt muss aufgehoben werden. Jede Schule sei ein Mittelpunkt der Jugendpflege für ihre Kinder, neben dem hauptamtlichen Schularzt muss freilich dann überall mindestens ein Lehrer mit fachlicher Ausbildung zum Jugendpfleger vorhanden sein. Die notwendigen Mehrausgaben werden sich aber lohnen; anstelle der bürokratischen Handhabung kann dann eine wirkliche Jugendpflege treten, die der körperlichen und seelischen Not gleichmäßig gerecht wird. Darum braucht jede Schule nicht nur eine Schulküche und Warmbad, sondern auch Liegehalle, Wasser- und Luftbad. Für alle Schülerinnen, deren Wohnräume keinen menschenwürdigen Tagesaufenthalt bieten, muss Gelegenheit geboten Wohnräume keinen menschenwürdigen Tagesaufenthalt bieten, muss Gelegenheit geboten werden, in der Schule auch länger zu bleiben; so sind Spielplätze und Planschwiesen für den Sommer, Spiel- und Leseräume für die schlechte Jahreszeit nötig. (...) Auch die schulentlassene Jugend wird den Zusammenhang mit einer solchen Schule nicht so leicht wie jetzt aufgeben. So wird die Schule allmählich zum kulturellen Mittelpunkt eines großen Kreises, der alle die umfasst, die als ehemalige Schüler oder als Eltern mit der Schule zu tun haben.“¹⁷

In der Zusammenschau der aktuellen Jenaer Anforderungen mit diesen historisch skizzierten, bis heute aber nicht zureichend eingelösten Entwürfen wird (vielleicht) deutlich, wie wenig an spektakulärer programmatischer Vision eigentlich benötigt wird, um die sozialräumlich konzentrierte Integration von Kompetenzerwerb, sozialem Lernen, kultureller Anregung, Bildung, Förderung von Neugier, Persönlichkeitsbildung und Selbstbewusstsein – endlich – Wirklichkeit werden zu lassen. 80 Jahre nach derart reformpädagogisch

¹⁷ Wilhelm Ganzenmüller (1928): Die elastische Einheitsschule als großstädtische Bildungsanstalt. In: Oestreich, P./ Hoepner, W. (Hrsg.): Großstadt und Erziehung. Berlin 1928; S. 100

inspirierten Entwürfen besteht hierfür unter gewandelten Rahmenbedingungen die durchaus realistische Chance. Zurück in Zukunft, vorwärts in die Vergangenheit?

8. Fachliteratur, Dokumente, Materialien

- AGJ (Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe) (2008): Kooperationen von Jugendhilfe und Ganztagschule – Eine empirische Bestandsaufnahme im Prozess des Ausbaues der Ganztagschulen in Deutschland. Berlin
- Bathke, S. u.a. (2008): Arbeitshilfe zur Umsetzung des Kinderschutzes in der Schule. Institut für Soziale Arbeit NRW. In: http://www.ganztag.nrw.de/upload/pdf/material/Arbeitshilfe_Kinderschutz_kptl.pdf
- Baumert, I. u.a. (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen
- Baur, W./ Mack, W./ Schroeder, J. (Hrsg.) (2004): Bildung von unten denken. Aufwachsen in erschwerten Lebenssituationen – Provokationen für die Pädagogik. Bad Heilbrunn
- BMFSFJ (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. Berlin
- Behr-Hentze, A./ Lipski, A. (2004): Schule und soziale Netzwerke. Deutsches Jugendinstitut. München
- Behnisch, M./ Hoffmann, S./ Weiß, A. (2007): Die Schulstation Campino. Ein Praxisbericht über die Kooperation von Erziehungshilfe und Schule. In: Forum Erziehungshilfen; 13. Jg.; Nr. 4., S. 243-248
- Böhnisch, L. (2002): Lebensbewältigung – ein sozialpolitisch inspiriertes Paradigma für Soziale Arbeit. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Opladen, S. 199-213
- Böhnisch, L. (2005): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. 4. Aufl. Weinheim u. München
- Böhnisch, L./ Lenz, K./ Schröder, W. (2008): Sozialisation und Bewältigung: Eine Einführung in die Sozialisationstheorie der zweiten Moderne. Weinheim
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen, S. 183-198
- Braun; K.-H./Wetzel, K. (2000): Sozialpädagogisches Handeln in der Schule. Einführung in die Grundlagen und Konzepte der Schulsozialarbeit. Neuwied
- Braun, K.H. (2005): Neue Lernkulturen in der Ganztagschule. In: Spies, A./ Stecklina, G. (Hrsg.): Die Ganztagschule. Bd. 1: Dimensionen und Reichweiten des Entwicklungsbedarfs. Bad Heilbrunn; 55-72
- Coelen, Th./ Wahner-Liesecke, I (2008): Jugendarbeit kann auch mit (Ganztags-)Schulen wirken. In: Lindner, W. (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Wiesbaden, S. 241-260
- Corte, E. (1928): Schulkinderpflege. Berlin. In: Grossmann, W. (1987): Aschenputtel im Schulalltag. Historische Entwicklungen und Perspektiven von Schulsozialarbeit. Weinheim
- Deinet, U. (2003): Die sieben „K's“ zur Vernetzung von Erziehungshilfe und Schule. In: Landschaftsverband Westfalen-Lippe (Hrsg.): Hilfen zur Erziehung erfolgreich mitgestalten. Münster, S. 21-28
- Ellinger, S./ Koch, K./ Schroeder, J. (2007): Risikokinder in der Ganztagschule. Ein Praxishandbuch. Stuttgart

- Ellinger, S. (2008a): Aufmerksamkeitsstörung und Hyperaktivität (ADS/ADHS). In: Ellinger u.a., S. 116-148
- Ellinger, S. (2008b): Störungen im Bindungsverhalten. In: Ellinger u. a., S. 149-171
- Ellinger, S. (2008c): Schulaversives Verhalten. In: Ellinger u.a., S. 171-192
- Ellinger, S. (2008d): Elternarbeit und Beratung. In: Ellinger u.a., S. 240-259
- Flad, C./ Bolay, E. (2007): Praxisentwicklung in der Kooperation von Ganztagschule und Jugendhilfe. In: Zeller, S. 45-74
- Friedrich, P. (1989): Die „Lücke“-Kinder: zur Freizeitsituation von 9 - 14jährigen. Erw. Neuausg. Weinheim
- Genzenmüller, W. (1928): Die elastische Einheitsschule als großstädtische Bildungsanstalt. In: Oestreich, P./ Hoepner, W. (Hrsg.): Großstadt und Erziehung. Berlin 1928; S. 100
- Grunder, H.U. (2001): Schule und Lebenswelt. Ein Studienbuch. Münster
- Hafeneger, B. (2008): Inklusion und Exklusion. Anmerkungen zu einem Trend in der Kinder- und Jugendarbeit. In: deutsche jugend, 56 Jg.; H.7-8, S. 332-338
- Helsper, W. (2001): Die sozialpädagogische Schule als Bildungsvision? In: Becker, P./ Schirp, J. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Münster, S. 20-45
- Hilbig, N. (1993): Plädoyer für eine sozialpädagogische Schule. Hildesheim
- HivO (Hilfe vor Ort; Verein für Soziale Arbeit) (2006): Konzept für eine individuelle Einzelfall- und Elternarbeit im Rahmen von Hilfen zur Erziehung aus der offenen Arbeit mit Kindern. Jena
- HivO (Hilfe vor Ort; Verein für Soziale Arbeit) (2006): Sachbericht 2007. Jena
- Holtappels, H.-G. (2004): Schule und Sozialpädagogik – Chancen, Formen und Probleme der Kooperation . In: Helsper, W./ Böhme, J. (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden, S. 464-500
- Holtappels, H.G. (2005): Ganztagschule – ein Beitrag zur Förderung und Chancengleichheit? In: www.ganztaegig-lernen.org/media/Vortrag_Holtappels.pdf
- Holtappels, H-G/ Klieme, E./ Rauschenbach, Th./ Stecher, L. (2007) (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Weinheim
- Horlitz, M. (2008): „Kleine Schule ganz groß“ Ein Kooperationsprojekt der Offenen Tür Sankt Anna und der Katholischen Grundschule Overbeckstraße in Köln-Ehrenfeld. In: Verein für Kommunalwissenschaften (Hrsg.): Zeit für neues Denken, Zeit zu handeln: Fachliche Ansätze in der Jugendarbeit (§ 11 SGB VIII). Dokumentation einer Fachtagung. Berlin, S. 136-151
- Institut für Sozialpädagogische Forschung Mains (ism) (2007): Qualifizierte Kooperation von Jugendhilfe und Schule im (Vor-) Feld der Hilfen zur Erziehung. Mainz
- Kaul, S. (2006): Kriterien guter Kooperation von Schule und außerschulischen Mitarbeitern an der Ganztagsgrundschule. Expertise im Kontext des BLK-Verbundprojektes „Lernen für den Ganztag“. In: http://www.ganztag-blk.de/cms/front_content.php?idcat=17
- Kinder- und Jugendzentrum Klex (o. J.): Auswertung Klex-Fragenbogen. Jena
- Klawe, W. (1995): Lückekinder: pädagogische Ansätze für die Arbeit mit 9 – 14jährigen in Tagesheimen und Freizeitstätte. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung. Hamburg
- Knauer, S. (2007): Verstehen und Fördern: Von der Diagnostik zum pädagogischen Handeln. Themenheft 01 d. Publikationsreihe der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Berlin.

- Knauer, S./Uhlmann, A. (2007): Individuelle Lehr- und Lernkonzepte im Kontexte der neuen Ganztags-
schule. Theoretische Überlegungen, Beispiele aus der Schulpraxis und Forschungsansätze. Ausar-
beitung im Auftrag der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung.
- KOMME e. V. (2006): Konzeption des Kinder- und Jugendzentrums Klex des KOMME e.V.
- KOMME e. V. (2007): Sachbericht des Kinder- und Jugendzentrums Klex des KOMME e. V.
- Kooperationsvereinbarung zur Weiterentwicklung der Angebote der schulbezogenen Jugendarbeit an
der Regelschule „Alfred Brehm“ (2007)
- Landschaftsverband Rheinland (LVR) (o. J.): Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe. Daten-
schutzrechtliche Anforderungen bei der personenbezogenen Zusammenarbeit. Köln
- Landschaftsverband Rheinland (LVR) (2008): Empfehlungen zur Kooperation von Trägern der Hilfe
zur Erziehung mit Schulträgern, Schulaufsicht und Schulen. Köln
- Liebau, E. (2008): Mit Kunst und Kultur Schule gestalten. Vortragsskript. In: [http://www.lebenskuenstler-
nen.de/fileadmin/user_upload/Aufsaeetze/Eckart_Liebau_Schule_gestalten.pdf](http://www.lebenskuenstler-
nen.de/fileadmin/user_upload/Aufsaeetze/Eckart_Liebau_Schule_gestalten.pdf)
- Loeken, H. (2000): Erziehungshilfe in Kooperation. Professionelle und organisatorische Entwicklungen
in einer kooperativen Einrichtung von Schule und Jugendhilfe. Frankfurt/ Main
- Mack, W. (1999): Bildung und Bewältigung – Vorarbeiten zu einer Pädagogik der Jugendschule. Wein-
heim
- Niederbühl, R. (2003): Wirksamkeit von Schulsozialarbeit. In: [http://www.karlsruhe.de/fb4/einrichtun-
gen/sodi/schulsozialarbeit/HF_sections/rightColum/ZZhzuHDu0XcKy6/wirksamkeit.pdf](http://www.karlsruhe.de/fb4/einrichtun-
gen/sodi/schulsozialarbeit/HF_sections/rightColum/ZZhzuHDu0XcKy6/wirksamkeit.pdf) vom
10.07.2008
- Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2003): SOL – Selbstorganisiertes Ler-
nen. Stuttgart
- Nieslony, F. (1981): Schule und Sozialpädagogik. Eine historische Analyse zum Verständnis einer so-
zialpädagogisch orientierten Schule. Köln
- Orbit e. V. (2007a): Jenaer Kinder- und Jugendstudie 2006. Jena. In: [http://www.jena.de/fm/41/Jenaer
%20Jugendstudie%202006.19659.pdf](http://www.jena.de/fm/41/Jenaer
%20Jugendstudie%202006.19659.pdf)
- Orbit e. V. (2007b): Evaluation der Schulsozialarbeit in Jena. In: [http://www.jena.de/sixcms/detail.php?
id=78892](http://www.jena.de/sixcms/detail.php?
id=78892)
- Oelkers, J. (2008): Das Verhältnis von Lernen und Arbeit in der Bildung der Zukunft. Vortrag vom 11.
Sept. 2008. In: <http://www.paed-work.unizh.ch/ap/home/vortraege.html>
- Oelerich, G. (2005): Bestandsaufnahme und Auswertung der aktuellen Literatur- und Forschungslage
zu Ganztagschulkonzepten und deren Qualitätsmerkmalen in Deutschland. Expertise zum BLK-
Modellversuch „Lernen für den GanztTag“. In: [http://www.ganztag-blk.de/cms/front_content.php?id-
cat=17](http://www.ganztag-blk.de/cms/front_content.php?id-
cat=17)
- Otto, H.-U. (2006): Die neue Endlosschleife: Arme Kinder – arbeitslose Jugendliche – ausgegrenzte
Bürger. In: neue praxis, Heft 2, S. 239-242
- Roth, R. (2008a): Kinderarmut durch Hartz IV. Vortragsskript v. 27.02.2008. In: [http://www.klartext-in-
fo.de/vortraege/Schulkinder-Regelsaetze-Ernaehrung_Roedelheim_070710.pdf](http://www.klartext-in-
fo.de/vortraege/Schulkinder-Regelsaetze-Ernaehrung_Roedelheim_070710.pdf)
- Roth, R. (2008b): Hartz IV – Fördern durch kürzen. In: [http://www.harald-thome.de/media/files/Dies
%20und%20das/Hartz_IV_Foerdern_durch_KuerzenA5.pdf](http://www.harald-thome.de/media/files/Dies
%20und%20das/Hartz_IV_Foerdern_durch_KuerzenA5.pdf)
- Schroeder, J. (2008): Interkulturalität. In: Ellinger u.a., S. 51-76

- Speck, K. (2006): Qualitätsentwicklung und Evaluation von Schulsozialarbeit. Wiesbaden
- Spies, A./ Tredop, D. (Hrsg.) (2006): „Risikobiographien“. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden
- Staatliches Schulamt Weimar (2008): Schulbericht im Entwicklungsvorhaben „Eigenverantwortliche Schule“
- Stadt Jena (o. J.): Kinder- und Jugendförderplan 2006 – 2008. Jena
- Stadt Jena (2007): Jahresleistungsgespräch mit Hilfe vor Ort e. V. – Verein für Soziale Arbeit
- Stadt Jena (2007a): Jahresleistungsgespräch Kinder- und Jugendzentrum Klex
- Stadt Jena (2007b): Fachtag Jugendarbeit – Schule. Dokumentation. In:
http://www.jena.de/sixcms/detail.php?id=76900&_nav_id1=11217&_nav_id2=11329&_nav_id3=11175
- Stadt Jena (2007c): Planungsräume der Stadt Jena. Jena
- Stadt Jena (2008): Jugendhilfeausschuss/ UA 4: Strategiebericht. In: [www.jena.de/fm/41/ Bericht %20Strategien. pdf](http://www.jena.de/fm/41/Bericht%20Strategien.pdf)
- Stolz, H.-J. (2007): Außerschulische Jugendbildung in der Ganztagschule: Alles unter einem Dach? Kein Recht auf Bildung? In: Kelb, V. (Hrsg.): Kultur macht Schule. Innovative Bildungsallianzen – Neue Lernqualitäten. München, S. 19-24
- Treptow, R. (2008): Gegenwart gestalten – auf Ungewissheit vorbereiten. Bildung in der Heimerziehung. In: neue praxis, Heft 1, S.7-24
- Winterhager-Schmid, L. (2000): Ist die Schule eine Jugendschule? Schule im Dilemma zwischen Enkulturationsauftrag und jugendlicher Avantgardekompetenz. In: King; V./ Müller, B. (Hrsg.): Adoleszenz und pädagogische Praxis. Freiburg 2000, S. 143-155
- Winterhager-Schmid, L. (2002): Wie weltfremd soll Schule sein? Schule im Dilemma zwischen Jugendkultur und Enkulturationsauftrag. In: Liegle, L./ Treptow, R. (Hrsg.): Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik. Freiburg/ Br., S. 195-208
- Wunder, D. (Hrsg.): L Ein neuer Beruf? Lehrerinnen und Lehrer an Ganztagschulen. Schwalbach/ Ts 2008
- Ziehe, Th. (1999): Schule und Jugend – ein Differenzverhältnis. In: Neue Sammlung, 39. Jg., H. 4, S. 619-629
- Ziehe, Th. (2004): Schulische Lernkultur und zeittypische Mentalitätsrisiken. In: Hafenegger, B. (Hrsg.): Subjektdiagnosen. Subjekt, Modernisierung und Bildung. Schwalbach/ Ts., S. 193-222
- Zeller, M. (2007) (Hrsg.): Die sozialpädagogische Verantwortung der Schule. Kooperation von Ganztagschule und Jugendhilfe. Baltmannsweiler
- Zimmer, J. / Niggemeyer, E.(1986): Macht die Schule auf, lasst das Leben rein. Von der Schule zur Nachbarschaftsschule. Weinheim u. Basel
- Zinnecker, J. (2004): Schul- und Freizeitkultur der Schüler. In: Helsper, W./ Böhme, J. (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden, S. 501-525

9. Anhang (Arbeitshilfen, Muster-Vorlagen)

Die nachfolgend aufgeführten Anlagen dienen zur Anregung (und eigenständigen weiteren Ergänzung/Veränderung) für die Strukturierung der Kooperation.

Anlage 1 (n. Horlitz 2008)

Beobachtungsbogen zur Feststellung besonderer Fähigkeiten, Fertigkeiten, Stärken und Interessen des Kindes	
MitarbeiterIn:	Datum:
Name des Kindes	
Wie gefällt es dem Kind an der OGGS ¹⁸ ?	
Was macht das Kind gern an der OGGS?	
Wozu hätte das Kind noch Lust?	
Was findet das Kind an der OGGS nicht gut?	
Über welche besonderen Fähigkeiten verfügt das Kind?	
Welche Stärken hat das Kind?	

Welche Freunde hat das Kind?

¹⁸ OGGS = Offene Ganztagsgrundschule

Welche Angebote möchte das Kind wahrnehmen?

Welche Angebote fehlen dem Kind?

Beobachtungen, Einschätzungen

Bemerkungen, Empfehlungen

Erhebung zur Lernausgangslage

Name, Geburtsdatum des Schülers/der Schülerin:			
Angaben zur Familie			
Zahl der Familienmitglieder:			
Geschwister:			
Nr./Geschlecht ⁴	Alter	Schulart/Kindergarten	Noch im Hause?
Berufliche Tätigkeit und Alter der Personen, bei denen das Kind überwiegend lebt			
Personen (Vater, Mutter...)	Tätigkeit	Alter in Jahren	
Wohnverhältnisse:			
Art der Wohnung (z. B. Notunterkunft, eigenes Haus)			
Zahl der Wohnräume:			

⁴ Die Kinder werden nach der Reihenfolge ihrer Geburt aufgeführt, das Geschlecht mit „S“ (Schwester) bzw. „B“ (Bruder) angegeben; das betreffende Kind selbst erhält ein „X“. So ist der Rang in der Geschwisterreihe unmittelbar ersichtlich.

Eigenes Zimmer (ja/nein) – wenn nein, mit wem zusammen?
Mehrmaliger Wohnungs-/Wohnortwechsel (ja/nein)? Wenn ja, näher angeben:
Wenn ja, wann war der letzte?
Besondere Lebensumstände und Verhaltensweisen des Kindes
War das Kind erwünscht? (ja/nein)
Schwierigkeiten in der Schwangerschaft?
Schwierigkeiten bei der Geburt?
Besonderheiten in der Säuglings-/Kleinkindzeit?
Wann wurde das Kind sauber?
Nässt/kotet es ein (ja/nein) – wenn ja, tags/nachts?
Andere Symptome? (z. B. Daumenlutschen, Nägelkauen, Tics, Haare ausreißen, Schlafstörungen, Appetitlosigkeit, Ängste...) (ja/nein) Wenn ja, welche?
Längere oder schwere Krankheiten, Unfälle (Art und Zeitraum)?
Längere Krankenhausaufenthalte (Krankheit und Zeitraum)?
Heimaufenthalte? Wenn ja, von/bis:

Änderung der familiären Konstellation (etwa durch Trennung, Tod usw.) – möglichst Art und Zeitraum nennen):				
Weitere bedeutsame Umstände/Ereignisse				
Sinnestüchtigkeit:				
Ist das Kind schon auf (leichte) Seh- oder Hörstörungen untersucht worden (ja/nein)? Wenn ja, Ergebnis und Konsequenzen:				
Motorik:				
In welchem Alter begann das Kind zu krabbeln?				
In welchem Alter begann das Kind zu laufen?				
Welche Hand bevorzugt das Kind beim	die Rechte	die Linke	Beide	Unbe-kannt
Essen?				
Malen?				
Werfen?				
Schneiden?				
Ist eventuell bei einer ursprünglichen Linkshändigkeit der Versuch einer Umgewöhnung vorgenommen worden (ja/nein/unbekannt)? Wenn ja, durch wen und mit welchem Ergebnis?				
Sprachverhalten:				
In welchem Alter begann das Kind zu sprechen?				
Sprachauffälligkeiten (ja/nein)? Wenn ja, genauer beschreiben:				
Das Kind spricht fließend/gebrochen/kaum/kein Deutsch:				

Mundart (ja/nein)? Wenn ja: ein wenig/mundartgefärbt/stark:
Satzbildung (Einwortsätze/unvollständige Sätze/grammatikalische Fehler/vollständige Sätze/Satzgefüge) – Zutreffendes unterstreichen und ggf. genauer beschreiben:
Kindergartenbesuch (ja/nein/unbekannt) – wenn ja, Zeitraum:
Zurückstellung (ja/nein) – wenn ja, Grund:
Gegebenenfalls Informationen über die Entwicklung und das Verhalten des Kindes in dieser Zeit:
Hat das Kind feste Freunde (ja/nein/unbekannt)? Wenn ja, wen und wo?
Betreuung: Welche Personen, Institutionen, Vereine... kümmern sich um das Kind (Art, Häufigkeit, Zeitraum und Tageszeit)?
Besondere Belastungen und Beanspruchungen (z. B. starke Beanspruchung im Haushalt, überstrenge Erziehung usw.):

← **Anmeldung (Beratungsbedarf) an BSD 208.1.....**
 ↑ **Rückmeldung BSD gem. Gesprächstermin am:**

Zur Förderung des Kindes reichen die Angebote der Einrichtung / Schule allein nicht aus. Weiterführende Unterstützungen ist angezeigt.

Das Kind, der/die Jugendliche: _____
geb. am: _____; wohnhaft bei Mutter, Vater, sonstiges
Name, Vorname
besucht bei uns: die Gruppe - Klasse _____ OGGS/GS ohne Betr.
 Übermittagbetreuung
Ansprechpartner hier ist Frau / Herr _____ und ist über folgenden Weg kurzfristig
erreichbar per: Email, Telefon, Mobil, FAX Nr. o. Adresse: _____
guter Zeitpunkt: Mo, Di, Mi, Do, Fr von _____ bis _____ Uhr

Die Eltern / Sorgeberechtigten:
 Mutter: _____, _____ **Vater:** sonstiger _____, _____
 elterl. Sorge elterl. Sorge
wohnhaft: _____ wohnhaft: _____
42____ Wuppertal 42____ Wuppertal
telefonisch erreichbar: _____ telefonisch erreichbar: _____
 Die Sorgeberechtigten sind mit der Kontaktaufnahme der Einrichtung/Schule zum Bezirkssozialdienst einverstanden
 Trotz Bemühungen unsererseits ist die Einbindung der SB bisher nicht gelungen
 Die Sorgeberechtigten sind nicht mit einer Kontaktaufnahme der Einrichtung/Schule zum Bezirkssozialdienst einverstanden.

Kurze Problembeschreibung:
Bei o.g. Kind / Jugendlichen/r zeigen sich folgende Auffälligkeiten:

 Fortsetzung auf gesonderten, anliegendem Blatt
 Nach hiesiger Einschätzung liegt eine gravierende Gefahr für die zukünftige Entwicklung des Kindes vor.
Folgende Handlungsschritte wurden unsererseits bereits unternommen:
 interne Fallbesprechung im Team, Konferenz oder ähnlichem
 Hausbesuch ohne Gespräch mit Gespräch vor Ort
 Gespräch mit Mutter / Vater / Eltern in der Einrichtung
 Anfrage an den schulppsychologischen Dienst / interne Fachberatung; am _____
 sonstiges:

Unterschrift Ansprechpartner / Klassenlehrer / In. Betreuungsperson / Offener Ganztags

Unterschrift Schulleitung



... gemeinsames Gespräch mit Familie / Schule / BSD
 am für das Kind Schule

Folgende Themen und Probleme wurden angesprochen:

<ul style="list-style-type: none"> • • • • •

Folgende Vereinbarungen wurden heute getroffen:

Die Eltern / der / die Sorgeberechtigte werden / wird folgende Punkte umsetzen: <ul style="list-style-type: none"> • • •
Das Kind / der oder die Jugendliche wird folgendes umsetzen: <ul style="list-style-type: none"> • • •
Die Schule, vertreten durch Frau/Herrn _____ oder deren Vertretung wird eine Unterstützung wie folgt anbieten: <ul style="list-style-type: none"> • • •
Die Mitarbeiterin/der Mitarbeiter des Jugendamtes BSD _____ wird folgende Unterstützung anbieten: <ul style="list-style-type: none"> • • •

Nächster Termin: am _____, _____ Uhr, Ort: _____

Nach dem Gespräch heute scheint ein weiterer Termin nicht erforderlich.

Die Eltern/Sorgeberechtigten sind zur Unterstützung ihres Kindes und zur Zusammenarbeit mit der Schule/ Einrichtung und dem Jugendamt bereit. Die Eltern sind mit einem Informationsaustausch zwischen allen Beteiligten (e-mail Information bei wichtigen Entwicklungen) einverstanden.

Der Vordruck – Anmeldung zum Beratungsbedarf- wird als Seite 1 diesem Protokoll vorangestellt. Alle Gesprächsteilnehmer und die Schul – und BSD – Leitung erhalten unmittelbar nach Unterschrift eine Kopie dieses Protokolls.

Mutter

Vater

Sorgeberechtigte/r

Kind / Jugendliche/r

Lehrer/in

Betreuung

Bezirkssozialdienst

Beobachtungsbogen

Schule:

Name:

geb.:

Gruppe/Klasse:

Beobachtungszeitraum:

Beteiligte BetreuerInnen:

Beobachtungsbereich	Achten auf	Notizen
Körperlicher Allgemeinzustand	Gewicht Unter-, Übergewicht Gibt es Auffälligkeiten, z.B. Verletzungen, Flecken, Ekzeme, häufige Erkrankungen? Gibt es auffällige Störungen: einnässen, einkoten,...? Mangelt es an körperlicher Pflege: Haare, Haut, Zähne ...? Ist die Kleidung gepflegt, witterungsgemäß?	
Gruppenverhalten	Wie ist das Verhalten in der Gruppe? Gibt es Fehlverhalten? (Distanzlosigkeit Aggressivität, Isolation, Überanpassung,...) Wie ist der Umgang mit Regeln? Gibt es Grenzüberschreitungen, Regelverletzungen?	
Emotionale Entwicklung	Wie ist das Neugierverhalten (z.B. wenig Lust, mangelnde eigene Motivation) Ist das Kind kreativ? Wie spielt das Kind? Wie ist das Verhältnis von Ruhe und Aktivität (ausgewogen, überdreht, kaum Aktivität,...)?	
Familiärer Bezugsrahmen	Alleinerziehend? Scheidungs-, Trennungssituation? Gibt es verlässliche Strukturen für das Kind (Essen/Schlafzeiten)? Wechselt die Bezugsperson (Besuch beim Vater...)? Gibt es Alleinlassen? Bekommt das Kind genug Aufmerksamkeit? Gibt es Aggressivität und/oder Demütigung? Gibt es Gewalt?	
Wohnen/ Arbeit/ Finanzen	Wie ist die Wohnsituation? Wie ist die finanzielle Situation (Sozialhilfe, geringes Einkommen, Verschuldung)? Wie sind die Arbeitsbedingungen der Eltern? (Arbeitslosigkeit, bes. lange /unregelmäßige Arbeitszeiten)	
Bildungsinteresse	Gibt es Interesse am Lernen des Kindes? Werden Arbeitsergebnisse/Leistungen des Kindes gewürdigt? Werden Probleme des Kindes wahrgenommen? Wie wird darauf reagiert? Nehmen die Eltern an schulischen Veranstaltungen teil? Gibt es Offenheit für Gespräche mit Betreuern und Betreuerinnen?	
Migration	Wie ist die Familie integriert? Gibt es Kontakt zu deutschen Familien? Lebt die Familie in Abgrenzung zur deutschen Kultur? Welchen Bedeutung hat die Moschee für die Familie? Welche Sprache wird in der Familie gesprochen? Sprechen Mutter und Vater Deutsch/ ist eine Verständigung möglich?	

Bereiche	Familie	Vater	Mutter	Kind
Lernverhalten				
Gruppenverhalten				
Armut				
Vernachlässigung				
Erziehungsschwäche				
Ablehnung				
Delinquenz				
Sucht				
Gewalt				
Ausfall (Tod, Krankheit,...)				

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
wir bitten den nachfolgenden Bogen zu den Hausaufgaben auszufüllen oder persönlich
Kontakt auf zu nehmen.
Hintergrund ist, dass es für uns schwer ein zu schätzen ist, ob die Form der Hausaufgaben
bzw. die Vollständigkeit der Erledigung ausreicht.

Vielen Dank!

Name des Kindes _____

Datum _____

Stärken des Kindes (z.B. Fächer, sauberes Arbeiten, Schreiben)

Schwächen des Kindes (z.B. Fächer, sauberes Arbeiten, Schreiben)

Sollte grundsätzlich damit bei uns begonnen werden?

Gezielte Förderung in folgenden Bereichen (besonderes Augenmerk auf..)

Vollständigkeit der Hausaufgaben egal wie: ja nein

Sauberes Arbeiten (sehr wichtig): ja nein

Das Kind hat ein Hausaufgabenheft: ja nein

Rückmeldung zur derzeitigen Hausaufgaben-situation:

ASD	
Eltern	
Schule	
Ki-We-Ra	

**Übergabeprotokoll bei Beendigung der Betreuung
Kinder im Zentrum Hilfen zur Erziehung und offene Ganztagsgrundschule
Caritasverband Remscheid e.V. und Heinrich-Neumann-Schule**

Name:	Telefonnummer:
Str.:	Ort: Remscheid
Fallführung KIZ:	
Name:	Tel.:
Fallführung ASD	
Name:	Tel.:
Dauer der Hilfe:	
Von:	Bis:

Weiterführende Hilfe eingeleitet?	Oder schon begonnen?	Befristung?
Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/>	Datum:	Datum:

Absprachen mit ASD:	
Absprachen mit Eltern:	
Absprachen mit Schule:	
Absprachen mit KIZ.: _____	
Kooperationspartner (mit Telefonnummer): Absprachen mit Kooperationspartner: _____	
Weitere gemeinsame Termine vereinbart (Eltern-KIZ)	Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/>
Datum:	Verantwortlicher für Nachfragen:
Sonstiges: _____	
Zeitpunkt Überprüfung:	
Wer überprüft Vereinbarungen?	

Einstiegssituation(Ziele aus Bericht zum Antrag auf HZE, aus psychosozialer Diagnose, aus JHK-Protokoll, aus Protokoll des 1.HPG
- Ziele: -

Beendigungsgrund: regulär <input type="checkbox"/> irregulär <input type="checkbox"/>	Grund:
--	--------

Unterstützung/Zustimmung weiterführende Hilfe beim ASD?	Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/>
---	---

Prognose (in Bezug auf weiterführende Hilfe) :

Unterstützung/Zustimmung weiterführende Hilfe bei den Eltern?	Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/>
---	---

Unterstützung/Zustimmung weiterführende Hilfe in der Schule?	Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/>
--	---

Unterstützung/Zustimmung weiterführende Hilfe von KIZ?	Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/>
--	---

Vernetzte Erziehungsplanung

Gemeint ist hiermit die Abstimmung der Förderpläne des Kindes zwischen Lehrer, Gruppe und Eltern. Sie betrifft nur die Entwicklung des Kindes in der HzE-Maßnahme (siehe Leistungsbeschreibung).

Klassenlehrer	Eltern
<p>1. Aufnahme des Kindes in die Gruppe: Nach 6 – 10 Wochen erstes gemeinsames <u>Planungsgespräch:</u> Fragen der Gruppe an die Klassenlehrer/In</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verhalten in der Klasse • Schulischer Stand • In welchem Umfang Elterngespräche (wie arbeitet der Lehrer/In mit Kind und Familie) • Prognose <p>Fragen der Klassenlehrer/In an die Gruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> • • <p>Ergebnis: 1. gemeinsamer Förderplan</p>	<p>Gemeinsames Elterngespräch um die Planung vorzubereiten. Die Eltern sollen die Ziele von Gruppe und Schule kennen.</p> <p>Ergebnis: An welchen Zielen können die Eltern mitarbeiten?</p>
<p>2. Hauptphase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spätestens nach Ablauf eines Jahres: Fortschreibung und Überprüfung des Förderplans anhand der gleichen Fragen. • die Fortschreibung sollte z.B. durch den Einsatz von ElDiB oder K- ABC untermauert werden.- <p>Ergebnis: fortgeschriebene Förderpläne, die Auskunft über den Stand des Kindes, die gemachten Maßnahmen und über die Zielerreichung geben.</p>	<p>Die Fortschreibung der Förderpläne wird von der Gruppe an die Eltern weitergegeben und deren Einschätzung abgefragt.</p>
<p>3. Endphase: 6 Wochen vor dem letzten HPG: Erstellen von Abschlußdiagnose / Prognose / Empfehlung weiterer Hilfen</p>	<p>Gemeinsames Auswertungsgespräch (Eltern, Lehrer, Gruppe) mit den Themen der Abschlussdiagnose</p>