



Dipl.Päd. Carola Flad / Dr. Eberhard Bolay

Expertise

zur Kooperation von Ganztagschulen und
Jugendhilfeangeboten in Baden-Württemberg

Tübingen 2005

Inhalt

Einleitung	S. 1
Teil 1	S. 2
1 Kulisse Baden-Württemberg: Jugendenquete und Landesförderprogramme	S. 2
2 Ausbau von Ganztagschulen im Land – aktuelle Situation und Rahmenbedingungen	S. 3
3 Aufgabenstellung, Fragerichtungen und Datengrundlage der Expertise	S. 7
Teil 2	S. 10
4 Beispiele für Praxisentwicklungen	S. 10
4.1 Praxisbeispiel A-Schule	S. 12
Zusammenfassung	S. 12
4.2 Praxisbeispiel B-Schule	S. 25
Zusammenfassung	S. 25
4.3 Praxisbeispiel C-Schule	S. 40
Zusammenfassung	S. 40
4.4 Praxisbeispiel D-Schule	S. 50
Zusammenfassung	S. 50
4.5 Praxisbeispiel E-Schule	S. 63
Zusammenfassung	S. 63
Teil 3	S.73
5 Systematischer Vergleich der Ergebnisse und Ausblick	S. 73
5.1 Typisierender und bewertender Vergleich	S. 73
5.2 Differenzierte Betrachtung der Kooperationsbezüge	S. 77
5.2.1 Intensitätsgrade, personale Verschränkung und Kooperationsinhalte	S. 77
5.2.2 Regelung und Finanzierung der Kooperation	S. 79
5.3 Vergleich in Bezug auf die Förderlinie des Landes	S. 80
6 Ausblick	S. 81
Literatur	S. 85

Expertise zur Kooperation von Ganztagsschulen und Jugendhilfeangeboten in Baden-Württemberg

Einleitung

Die vorliegende Expertise wurde im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts erstellt und beschäftigt sich mit neueren Entwicklungen in der Kooperation von Jugendhilfeangeboten und Ganztagsschulen in Baden-Württemberg. Ziel der Expertise ist, einen ebenso praxisnahen wie systematisch geleiteten Einblick in die unterschiedlichen Modelle und Umsetzungsformen einer interinstitutionellen Kooperation zu erlangen. Dazu werden wir an fünf Standorten in Baden-Württemberg verschiedene Kooperationspartnerschaften, Voraussetzungen und Ergebnisse beschreiben, vergleichen und systematisieren.

Die Forschungsgruppe Jugendhilfe und Schule (JuS) am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen untersucht schon seit geraumer Zeit Konzepte und Entwicklungen im Feld der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule mit dem bisherigen Forschungsschwerpunkt zur Schulsozialarbeit. Herausgebildet hat sich diese Forschungsgruppe im Rahmen einer Fallstudie zur Schulsozialarbeit (Bolay u.a.1999). Darauf folgte eine Regionalstudie in Stuttgart zur standortbezogenen Ausweitung und sozialräumlichen Umgestaltung der Schulsozialarbeit nach dem ‚Stuttgarter Modell‘ (Bolay/Flad/Gutbrod 2003). Die landesweite Untersuchung des Förderprogramms ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ in Baden-Württemberg schloss sich daran an (Bolay/Flad/Gutbrod 2004). In der Folge dieser drei Forschungsaufträge ließen sich vielfältige Einblicke in das Feld der Kooperation von Jugendhilfe und Schule gewinnen. Und nicht zuletzt ließ sich durch die multiperspektivische Herangehensweise in den Untersuchungen ein heuristisches Modell zu Aspekten von Qualitätssicherung in diesem Bereich entwickeln (vgl. Bolay/Flad/Gutbrod 2003: 82ff). Dieses Modell lässt sich auch auf den Ganztagsschulkontext übertragen. Es liefert Anhaltspunkte und Bewertungskriterien, nach denen vor allem die sozialräumliche Bedeutung der Zusammenarbeit von Jugendhilfeangeboten und Ganztagsschule resümiert werden kann.

Die Expertise gliedert sich in drei Teile. Ein **erster Teil bilanziert** die Voraussetzung zur Kooperation von Jugendhilfeangeboten und Ganztagsschulen auf **landespolitischer Ebene**. Neben einer Begriffsklärung werden Förderprogramme und Leitlinien des Landes zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule einerseits wie auch zum Auf- und Ausbau von Varianten der Ganztagsschule andererseits dargestellt. Vor diesem Hintergrund werden die Fragestellung und der empirische Feldzugang, der der Expertise zugrunde liegt, näher erläutert.

Im **zweiten Teil** werden die **fünf Praxisbeispiele** im Einzelnen aufbereitet. In einer jeweils einleitenden Zusammenfassung sind die entscheidenden Faktoren, die das Kooperationsarrangement qualifizieren, bereits herausgehoben.

Der **dritte Teil** basiert auf der **Quersichtung** der fünf Praxisbeispiele. Über einen **systematischen Vergleich** werden ebenso Differenzmerkmale wie auch homogene Tendenzen herausgearbeitet. Ferner wird der Bezug zu der in Teil 1 geschilderten Ausgangslage in Baden-Württemberg hergestellt und die Ergebnisse werden anhand dieser Ausgangslage bilanziert. Abschließend formulieren wir **vier Thesen zur Kooperationsentwicklung** von Ganztagschulen und Jugendhilfeangeboten.

Teil 1

1 Kulisse Baden-Württemberg: Jugendenquête und Landesförderprogramme

Durch die Ergebnisse der Enquetekommission „Jugend – Arbeit – Zukunft“ des Landtags von Baden-Württemberg 1999 entstand für Schulen und Jugendhilfeträger eine neue Situation hinsichtlich der Möglichkeiten ihrer Kooperation. Denn in Folge der richtungweisenden Handlungsempfehlungen der Enquetekommission wurden mehrere Förderprogramme – federführend durch das Sozialministerium oder durch das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport – beschlossen. In erster Linie sind hier drei Programme hervorzuheben, die eine Professionen wie Institutionen übergreifende Kooperation akzentuieren und sogar verlangen:

- Das baden-württembergische Landesprogramm ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ (Sozialministerium) zielt auf eine „ganzheitliche, lebensweltbezogene und lebenslagenorientierte Förderung und Hilfe für Schülerinnen und Schüler“ durch die Etablierung eines Jugendhilfeangebots an Schulen. „Durch Förderung der individuellen und sozialen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler wie auch durch Zusammenarbeit mit Schule und Eltern sowie den Institutionen und Initiativen im Gemeinwesen“ sollen „Konfliktpotenziale abgebaut und Möglichkeiten für eine wirksamere Bildungsarbeit und Sozialisationsarbeit an der Schule aufgebaut“ werden (Gemeinsame Richtlinien 2000: 1). Die Begrifflichkeit „Jugendsozialarbeit an Schulen“ verdeutlicht, dass kein Angebot der Schule, sondern vielmehr eines der Jugendhilfe etabliert wird. Der Terminus Jugendsozialarbeit scheint zwar zu signalisieren, dass das Programm sozial- und bildungsbenachteiligte Schülerinnen und Schülern fokussiert, der ganzheitliche, lebenswelt- und lebenslagenbezogene Unterstützungsgedanke des Förderprogramms verdeutlicht jedoch einen breiteren Ansatz: neben der spezifischen Zielgruppe sollen durch sozialisatorische und bildungserweiternde Angebote prinzipiell alle Schülerinnen und Schüler von diesem neuen Jugendhilfeangebot an Schulen profitieren. Die Landesförderung Jugendsozialarbeit an Schulen steht im Zusammenhang mit der Einstufung von Hauptschulen als ‚Schulen im sozialen Brennpunkt‘ und kennzeichnet eine Form der Untersterstützung dieser Schulen, die unter besonderer pädagogischen und sozialen Bedingungen arbeiten müssen (siehe unten, Teil 2).¹
- Das Landesprogramm ‚Kooperation Jugendarbeit – Schule‘ schafft für zahlreiche Träger der offenen und verbandlichen Jugendarbeit Anreize, in systematischer Weise mit Schulen zu kooperieren. Auf Seiten der kooperierenden Schulen, darunter auch etliche Grundschulen, wird die Bereitschaft zu gemeinsamen Projektangeboten ebenfalls deutlich artikuliert und für gut befunden.² Bezuschusst werden Projekte, bei denen beide Partner gleichberechtigt und gemeinsam Angebote für Kinder und Jugendliche gestalten. Als besonders förderwürdig gelten Projekte, die sich inhaltlich der Schülermentorenausbildung, dem Übergang Schule -Beruf und der Mediation und Konfliktvermeidung widmen. Die Kooperationsprojekte – in Form von Aktivitäten, Projekttagen und Seminaren – sollen zur Persönlichkeitsentwicklung der Mädchen und Jungen beitragen.³

¹ Das Landesprogramm wurde von der Forschungsgruppe Jugendhilfe und Schule am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Tübingen über die Dauer der ersten drei Jahre wissenschaftlich begleitet. Der Abschlußbericht „Jugendsozialarbeit an Hauptschulen und im BVJ in Baden-Württemberg“ liegt vor und ist über das Sozialministerium Baden-Württemberg zu beziehen.

² Vgl. Sozialministerium Baden-Württemberg: Landesjugendbericht Baden-Württemberg für die 13. Legislaturperiode, Stuttgart 2004, S. 25f.

³ Das Landesprogramm wurde von TIFS (Tübinger Institut für frauenpolitische Sozialforschung e.V.) evaluiert. Der Abschlussbericht ist online über den Landesjugendring Baden-Württemberg e.V. (www.ljrbw.de) abrufbar.

- Das Landesprogramm ‚Jugendberufshelfer‘ setzt an der auch in Baden-Württemberg immer schwieriger zu bewältigenden Übergangsphase von der Schule in die Arbeitswelt an und will insbesondere leistungsschwächere Jugendliche bei der Herausforderung unterstützen, einen geeigneten Ausbildungs- oder Beschäftigungsplatz zu finden. Neben der individuellen Unterstützung von Jugendlichen – Beratung, betriebliche Akquise, Begleitung –, tragen die Jugendberufshelfer auch zum kommunalen Wissenstransfer bei, indem sie für den jeweiligen Stadt- oder Landkreis ein Fachforum u.a. mit Verantwortlichen aus der schulischen und beruflichen Ausbildung initiieren sollen. In den Jahren 2005 und 2006 sollen 52 Projekte mit bis zu 12.400 € bezuschusst werden.

2 Ausbau von Ganztagsschulen im Land – aktuelle Situation und Rahmenbedingungen

Aktuelle Situation

Nach einer *Aufstellung* des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport vom September 2004 existieren derzeit insgesamt 364 öffentliche allgemein bildende *Ganztageschulen* in Baden-Württemberg. Darunter sind 17 Grundschulen, bzw. Grundschulbereiche, 188 Hauptschulen bzw. Hauptschulbereiche, 10 Realschulen, 17 Gymnasien, 3 Gesamtschulen, eine Orientierungsstufe eines Schulzentrums in Sekundarstufe 1 sowie 128 Sonderschulen (zusammengefasst: Förderschulen, Schulen für Erziehungshilfe, für geistige, körperliche oder Sprachbehinderung).

Der Schwerpunkt im Ausbau von Ganztagsschulen liegt demnach auf Hauptschulen. Dies ist Ausdruck eines bildungspolitischen Fördergedankens, der bereits seit 1988 umgesetzt wird, als „der Ministerialrat der Konzeption zur Einrichtung von Ganztagsschulen an Hauptschulen, die unter erschwerten pädagogischen und sozialen Bedingungen arbeiten“, zustimmte.⁴ Seit dem werden Schulen als ‚Brennpunktschulen‘ (nach Erkenntnissen der Oberschulämter) eingestuft und kontinuierlich durch die Schulverwaltung erfasst. Eine *Liste der Brennpunktschulen* von 2002 umfasst 200 Hauptschulen, die so eingestuft werden. Von diesen 200 Hauptschulen haben bislang 171 eine Ganztagskonzeption erarbeitet und umgesetzt.⁵

Ein über den Ganztageschulverband GGT e.V. abrufbares *Verzeichnis* für Baden-Württemberg zeigt, dass die deutliche Mehrzahl der *Ganztageschulen* in den letzten zehn Jahren eingerichtet wurde: Bis 1984 gab es landesweit 21 Ganztageschulen, bis 1993 kamen weitere 14 hinzu und in der Dekade von 1994 bis Mitte 2003 stieg die Anzahl erheblich um weitere 140 Ganztageschulen.⁶

Rahmenbedingungen des Landes Baden-Württemberg

In Baden-Württemberg haben sich seit dem Inkrafttreten des Investitionsprogramms der Bundesregierung „Zukunft, Bildung und Betreuung“ 2003 zwei Begriffe etabliert, die einen je eigenen Förderakzent zum Ausdruck bringen: Einmal der Begriff der Ganztageschulen, wie er landespolitisch vereinbart wurde, und zum anderen der über die bundesweite Diskussion und das Investitionsprogramm des Bundes geprägte Verständnis von Ganztageschulen.⁷

⁴ Zitiert nach der Stellungnahme des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport zu so genannten „Brennpunkt-Hauptschulen“, Landtag von Baden Württemberg 2004, Drucksache 13/2762, S. 3.

⁵ Die Liste der Brennpunktschulen von 2002 wird derzeit überarbeitet.

⁶ In dieser Aufstellung sind Sonderschulen ausgenommen. Sie ist als Internetdokument zugänglich unter <http://www.ganztageschulverband.de/DownloadLandesverbaende/Ba-WueGTS03-04.pdf>

⁷ Beachte auch als orthografische Feinheit: Ganztageschulen nach Landeskonzeption und Ganztageschulen im bundesweiten Sprachgebrauch.

Im Folgenden werden die Ganztagesesschule nach dem Landeskonzept und der Ausbau von Ganztagesesschulen nach dem IZBB in der Baden-Württembergischen Variante dargestellt.⁸

Der Ausbau der Ganztagesesschulen *nach dem Landeskonzept* ist im Koalitionsvertrag der 13. Legislaturperiode geregelt. Darin heißt es: „Entsprechend den pädagogischen Erfordernissen soll vorrangig im Bereich der Hauptschulen, die ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag unter erschwerten Bedingungen erfüllen, das Angebot an Ganztagesesschulen auf Antrag und in enger Abstimmung mit den Schulträgern bedarfsorientiert ausgebaut werden. Weitere Angebote in anderen Schularten können im Rahmen des finanziell Möglichen in enger Abstimmung mit den Schulträgern dort eingerichtet werden, wo entsprechender Bedarf besteht.“ Mittlerweile können und sollen auch einzelne Grundschulen sowie seit dem Schuljahr 2004/05 auch Förderschulen in enger räumlicher Nähe zu einer sogenannten „Brennpunkthauptschule“ auf der Basis eines gemeinsamen pädagogischen Konzepts als Ganztagesesschule genehmigt werden. Die Genehmigung erfolgt nach §30 i.V. mit §22 SchG durch das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Folgende zusätzliche Leistungszuweisungen sind damit verbunden: Ganztagesesschulen erhalten pro Klasse bis zu sieben zusätzliche Lehrerwochenstunden,⁹ Brennpunktschulen, die noch keine Ganztagesesschule sind, werden zusätzliche Deputate in kleinerem Umfang zur Verfügung gestellt (Schuljahr 2003/04 durchschnittlich 22 Lehrerwochenstunden je Schule). Brennpunktschulen können Klassen unterhalb des Klassenteilers einrichten und gezielt Lehrerstellen ausschreiben. Und schließlich sind Brennpunkthauptschulen antragsberechtigt für die (bis Mitte 2005) landesgeförderte Jugendsozialarbeit an Schulen.¹⁰

Diese letztgenannte Option macht deutlich, **dass das Land die Einrichtung von Ganztagesesschulen und die Unterstützung dieser Brennpunktschulen durch ein fest vereinbartes Jugendhilfeangebot in einen inhaltlichen Zusammenhang stellt**: Die Landespolitik reagiert damit auf den spezifischen Bedarf jener Schulen, in deren Einzugsgebiet sich belastete Lebenslagen bei SchülerInnen kumulieren. Diese Schulen sollen sowohl in ihren innerschulischen Gestaltungsmöglichkeiten als auch durch eine Intensivierung der Kooperation zwischen den beiden Sozialisationsinstanzen Schule und Jugendhilfe unterstützt werden. Ein Einschnitt wird sich möglicherweise mit den Haushaltberatungen im Landtag im Frühjahr 2005 ergeben. Denn trotz massiver Bedenken verschiedener Fachgruppen will die Landesregierung das Förderprogramm ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ mit Ende des Schuljahres 2004/05 einstellen.

Die **Orientierungsmarke ‚Schule im sozialen Brennpunkt‘** ist demnach richtungsgebend für die bildungspolitische Förderlinie in Baden-Württemberg. Deshalb ist auch deren Auslegung durch das Land von besonderem Interesse. Aus Sicht des Kultusministeriums liegt eine besondere pädagogische und soziale Aufgabenstellung dann vor, „wenn mehrere der nachfolgend genannten Kriterien im Schulbezirk erfüllt sind:

⁸ Informationen zum Landeskonzept Ganztagesesschulen und zum Antrag- und Genehmigungsverfahren wurden uns durch die zuständige Referentin für die Einrichtung neuer Ganztagesesschulen im Kultusministerium Baden-Württemberg, Frau Ingrid Staudenmeyer, zugänglich gemacht.

⁹ Im Eckpunktepapier der Ganztagesesschulen in Baden-Württemberg findet sich folgende Differenzierung: Grundsätzlich ist die Lehrerzuweisung abhängig vom Ganztageskonzept der Einzelschule. Generell gilt jedoch, dass Ganztageshauptschulen in offener Form bis zu fünf, Ganztageshauptschulen in gebundener Form oder in Mischkonzeption bis zu sieben und Ganztagesgrundschulen bis zu zehn zusätzliche Lehrerwochenstunden je Ganztagesklasse erhalten. Für Förderschulen wird die Regelung im Einzelfall getroffen. Die Lehrerzuweisung erfolgt für zusätzliche Angebote im Ganztagesbetrieb (vgl. Ziffer 2.b Mustererlass), nicht für Betreuungsleistungen oder Pflichtunterricht.

¹⁰ Nicht alle Anträge von so genannten ‚Brennpunkt-Hauptschulen‘ auf Jugendsozialarbeit an Schulen konnten berücksichtigt werden, 42 Anträge wurden abgelehnt (vgl. Landtag 2004: 5). Zur inhaltsanalytischen Auswertung dieser Anträge siehe Bolay/Flad/Gutbrod 2004, S. 267ff.

- eine Bevölkerungszusammensetzung, bei der sozial und ökonomisch unterprivilegierte Bevölkerungsschichten überwiegen
- ein schwieriges soziales Umfeld mit einem hohen Anteil an Sozialhilfeempfängern, jugendlichen Straftätern, Alkohol- und Drogenmissbrauch, Familienfürsorge und Jugendhilfe
- hohe Jugendarbeitslosigkeit
- eine defizitäre Wohn- und Infrastruktur
- ein hoher Anteil an Ausländern, Aussiedlern, Asylbewerbern und Flüchtlingen
- überdurchschnittlich viele allein Erziehende
- ein hoher Anteil an Schlüssel- und Straßenkindern
- Heimerziehungsschwerpunkte wie z.B. Kinderheim, Betreutes Wohnen, Kinder aus dem Frauenhaus. ¹¹

Diese Indikatoren markieren sowohl Gefährdungspotenziale durch Kriminalität und Sucht, als auch Unterstützungsbedarf in der familiären Erziehung und schließlich betonen sie besondere Integrationserfordernisse. Für die genannten Problemstellungen werden drei Hintergründe anformuliert: Armutslagen, Migration und Einmündungsprobleme in die nachschulische Ausbildung. **Nicht enthalten sind in diesem Kriterienkatalog solche Argumente, die über eine bevölkerungsstatistische und problemlagenorientierte Argumentation hinausweisen und beispielsweise die infrastrukturelle Ausstattung eines Quartiers mit Jugendhilfeangeboten bzw. außerschulischen Freizeitangeboten bilanzieren und so in der Perspektive einer möglichen Ressourcenkoppelung argumentieren würden.** Darüber ließe sich insbesondere auch der ländliche Raum besser an schulische Modernisierungsprozesse anbinden. Binder erkennt in der Einstufungspraxis der Schulen als ‚Schulen im sozialen Brennpunkt‘ eine nicht unproblematische Voraussetzung für die Entwicklungsmöglichkeiten von Ganztagschulen im Land: „Wenn nämlich Ganztageschulen erst einmal als Schulen für sozial Schwache und Benachteiligte ins öffentliche Bewusstsein gerückt sind, wird es sehr schwer sein, ihnen innovative Impulse zuzutrauen und auch abzunehmen“ (Binder 2002: 4, vgl. auch Scherr 2004: 553). **Skepsis gegenüber dem ‚Brennpunkt‘-Label** drückt sich auch im Antrag der Opposition aus, der die Stellungnahme der Landesregierung zu den Konsequenzen, die mit einer derartigen Einstufung für Schulen entstehen, einfordert: „Viele Gemeinden und ihre Hauptschulen vor Ort sind verunsichert, was eine Einstufung als „Brennpunkt-Hauptschule“ bedeutet: Zum einen wird sie als unnötige Stigmatisierung abgelehnt, zum anderen stellt sie aufgrund der bildungspolitischen Entscheidungen der Landesregierung inzwischen die einzige Möglichkeit dar, notwendige Ressourcen für eine Minimal-Förderung der Schülerinnen und Schüler zu erhalten“ (Landtag 2004: 2).

Durch das *Investitionsprogramm des Bundes* „Zukunft, Bildung und Betreuung“ (IZBB) stehen dem Land in 2004 und den kommenden Jahren etwas mehr als 132 Millionen Euro pro Jahr zum Ausbau von Ganztagschulen zur Verfügung. Baden-Württemberg hat zur Vergabe dieser Gelder keine eigenen Förderrichtlinien formuliert, „sondern setzt die Bekanntmachung des Kultusministeriums vom 21. Mai 2003 zur Bund-Länder-Verwaltungsvereinbarung an diese Stelle“ (BMBF – Ganztagschulen: Baden-Württemberg). Im Unterschied zum Landeskonzept sind mit der Förderung durch Mittel des IZBB **keine zusätzlichen Lehrerzuweisungen** verbunden. Der Schulträger als Antragsteller kann insbesondere bauliche und die Ausstattung betreffende Investitionen bezuschussen lassen, die den Aufbau einer Ganztagschule bzw. die Weiterentwicklung zur Schule im ganztägigen Betrieb ermöglichen. An diesen Schulen können vom örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe den Eltern Betreuungskosten

¹¹ Zitiert nach der Stellungnahme des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport zu so genannten „Brennpunkt-Hauptschulen“, Landtag von Baden Württemberg 2004, Drucksache 13/2762, S. 3f.

berechnet werden (vgl. ebd.). Schließlich sollen die Finanzhilfen auch zur qualitativen Weiterentwicklung bestehender Ganztagschulen beitragen.

Auf praktischer Ebene erweisen sich das Landeskonzept zum Ausbau von Ganztageschulen und das IZBB durchaus als kompatibel und können aus Sicht der Schulen und Schulträger in ihrer jeweiligen Förderlogik sinnvoll ergänzt werden. Die beiden Förderprogramme unterscheiden sich jedoch sowohl in den Antragskriterien als auch in den für die Schulen damit verbundenen Konsequenzen. Inhaltliche Unterschiede ergeben sich insbesondere in den Förderleistungen, in einer zusätzlichen Deputatzuweisung, in der konzeptionellen Ausrichtung und hinsichtlich der vorgegebenen Öffnungszeiten des Schulbetriebs.

Das Landeskonzept fördert drei Formen von Ganztagessschulen:

- *„Die offene Form:* nur Schüler/innen, die zum Ganztagesbetrieb angemeldet sind, nehmen am Ganztagsbetrieb teil.
- *Die gebundene Form:* alle Schüler/innen nehmen an allen Ganztagesangeboten teil.
- *Die Mischkonzeption:* ein Teil der Ganztagsangebote ist für alle Schüler/innen verpflichtend (z.B. SOL-Stunden, Klassenstunde, AG); alle darüber hinausgehenden Angebote sind nur für die Schüler/innen verpflichtend, die zum Ganztagesbetrieb angemeldet sind“ (Eckpunktepapier, S. 1).

Demgegenüber unterscheidet das IZBB zwischen den folgenden drei Ganztagschulformen, die gefördert werden (Bekanntmachung des Kultusministeriums Baden Württemberg):

- *Voll gebundene Form:* „In der voll gebundenen Form verpflichten sich alle Schülerinnen und Schüler, an mindestens drei Wochentagen für jeweils sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.“
- *Teilweise gebundene Form:* „In der teilweise gebundenen Form verpflichtet sich ein Teil der Schülerinnen und Schüler, an mindestens drei Wochentagen für jeweils sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.“
- *Offene Form:* „In der offenen Form ist ein Aufenthalt verbunden mit einem Bildungs- und Betreuungsangebot in der Schule an mindestens drei Wochentagen für jeweils sieben Zeitstunden für die Schülerinnen und Schüler möglich. Die Teilnahme an den ganztägigen Angeboten ist jeweils durch die Schülerinnen und Schüler oder deren Erziehungsberechtigte für mindestens ein Schulhalbjahr verbindlich zu erklären.“

Während die offene und die (voll) gebundenen Form in beiden Formulierungen etwa Gleiches bedeuten, kann die jeweilige mittlere Form unterschiedlich aufgefasst werden. Die teilweise gebundene Form suggeriert eher eine Verfahrensform, die auf jeweils zwei Züge pro Klassenstufe eingerichtet ist. Die Mischkonzeption bedeutet in der Praxis, dass alle SchülerInnen vom erweiterten ganztägigen Angebot profitieren, nur ein bestimmtes Kontingent an Angeboten ist jenen SchülerInnen vorbehalten, die ganztägig angemeldet sind.

Auch deutet sich eine Differenz im Hinblick auf Betreuungsleitungen an. Wie die Maßgaben des IZBB in Bezug auf die Zuständigkeit für die außerunterrichtliche Betreuungsleistungen auszulegen sind, ist strittig und wird derzeit politisch verhandelt. Genehmigt werden Antragstellungen aus beiden Bereichen durch das Kultusministerium.

Gegenüberstellung von Voraussetzungen für die Förderung von Ganztagschulen

	Ganztageschule nach dem Landeskonzept Ba-Wü	Ganztagschulen nach dem IZBB des Bundes
Schulform	(Haupt-)Schule im sozialen Brennpunkt	Primar- und Sekundarstufe I (keine beruflichen Schulen)
Gewährleistung von Öffnungszeiten	An mindestens 4 Tagen einer Schulwoche von ca. 8.00 bis 16.00 Uhr (vgl. Eckpunktepapier). Bei Bedarf muss am fünften Nachmittag eine Betreuung angeboten werden.	An mindestens 3 Tagen einer Schulwoche ein mindestens sieben Zeitstunden umfassendes Angebot, inklusive Mittagessen
Zuständigkeit für außerunterrichtliche Betreuung	Schulträger muss alle Betreuungsleistungen (beim Mittagstisch, bei der Mittagsfreizeit und am Nachmittag) erbringen (§§2 und 24 SGB VIII und §1 LKJHG). Die Stellen für Betreuungskräfte müssen bei Beantragung bereits bewilligt sein. Der Schulträger kann für die Betreuungsleistungen an ganztägigen Hauptschulen einen Zuschuss beim zuständigen Oberschulamt beantragen. Das sind 275€ je Betreuungsgruppe und betreuter Wochenstunde, maximal jedoch 15 Wochenstunde pro Gruppe und Schuljahr.	„Die nachmittäglichen Angebote [werden] unter der Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisiert, in enger Kooperation mit der Schulleitung durchgeführt und in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem vormittäglichen Unterricht“ konzipiert (Bekanntmachung vom 21. Mai 2003). Der Städtetag Baden-Württemberg schließt daraus: auf personeller Ebene liegen die Zuständigkeiten auf Seiten der Schule und hinsichtlich der sächlichen und räumlichen Organisation auf Seiten des Schulträgers (vgl. Städtetag 2004: 5)
Pädagogisches Konzept	Darin muss ausgeführt werden, wie sich Inhalte der Ganztagesangebote an den Problemen vor Ort ausrichten (vgl. Eckpunktepapier)	Die Schule muss über ein eigenes pädagogisches Konzept verfügen oder über ein gemeinsames Konzept mit einem Träger der Jugendhilfe oder einem angegliederten Hort. Darüber hinaus keine besonderen Vorgaben.
Kooperation mit der Jugendhilfe	Im pädagogischen Konzept <i>sollte</i> auf die Kooperation mit der Jugendhilfe eingegangen werden. Im Erlass des Kultusministeriums wird die Kooperation mit außerschulischen Partnern als Rahmenbedingung für das ganztägige Angebot fixiert (vgl. Mustererlass).	(siehe päd. Konzept) Kooperationsmodelle zwischen Schule und Trägern der Jugendhilfe auf der Grundlage eines gemeinsamen pädagogischen <i>können</i> gefördert werden, sofern sie zur Weiterentwicklung zu einem in der Schule fachlich integrierten Ganztagsangebots beitragen.

Tabelle 1

Der Verpflichtungsgrad zur Kooperation mit Jugendhilfeangeboten ist nach den Bestimmungen des Landeskonzepts demnach höher. Werdende Ganztagschulen sind – im Unterschied zur IZBB-Förderung – explizit dazu **aufgefordert, mit der Jugendhilfe zu kooperieren**. Eine Kooperation ist allerdings keine zwingende Voraussetzung für eine Ganztagschule.

Wie viele Schulen bzw. Schulträger von der Möglichkeit Gebrauch machen, ein gemeinsames Konzept mit einem Partner aus der Jugendhilfe zu entwickeln, wird seitens des Kultusministeriums nicht ermittelt. Auch liegen zwischen der Landesregierung und den Trägern der außerschulischen Jugendarbeit – im Unterschied zu anderen Bundesländern – keine Rahmenvereinbarungen über das Mitwirken der offenen Jugendarbeit an außerunterrichtlichen Betreuungsangeboten vor. Bedarfsaushandlungen und Beteiligungsformen sollen vor Ort unter Berücksichtigung der lokalen Bedingungen getroffen werden (vgl. Städtetag 2004: 10).

3 Aufgabenstellung, Fragerichtungen und Datengrundlage der Expertise

Im Folgenden werden an fünf Standorten in Baden-Württemberg unterschiedliche Kooperationspartnerschaften, Voraussetzungen und Modelle beschrieben, verglichen und systematisiert.

Der Betrachtungsweise dieser Kooperationspraxen ist die oben ausgeführten Förderlinie in Baden-Württemberg hinterlegt: Die Förderlinie des Landes richtet sich an den besonderen Bedingungen der Schulen in sozialen Brennpunkten aus. Die Bestimmungen zur Einrichtung von Ganztagschulen implizieren, dass einerseits die Fördermöglichkeiten bildungsbenachteiligter SchülerInnen und andererseits die Problemlösekompetenz an diesen Schulen gestärkt werden soll. Die Koppelung des Ausbaus von Schulen im ganztägigem Betrieb und die Aus-

stattung eines Großteils dieser Schulen mit landesgeförderter Jugendsozialarbeit macht deutlich, dass das Land dem Ausbau der **Kooperation zwischen Einzelschulen und Jugendhilfeangeboten eine wichtige Funktion zuerkennt**. Mit der Beendigung der landesgeförderten Jugendsozialarbeit an Schulen ab Mitte 2005 verliert das Land ein Steuerungsinstrument, über das die Kooperation von Ganztagschulen und Jugendhilfe befördert werden konnte und nötig zugleich die Kommunen, schulbezogene Jugendhilfen alleine zu finanzieren.

Wie sich diese Ausgangslage in den konkreten Kooperationsarrangements von Ort ausdrückt wird im Einzelfall und im vergleichenden Resümee zu bilanzieren sein.

Die **übergeordnete Fragestellung** lautet: Welche Modelle und Kooperationsformen lassen sich über die Praxisbeispiele identifizieren und wie sind sie zustande gekommen?

In der Auswertung wurden insbesondere die folgenden Aspekte berücksichtigt, wie sie sich an den Untersuchungsstandorte zeigten:

- Standortfaktoren: Umfeld der Schule, Schulentwicklung, Jugendhilfeträger
- Kooperationsangebote und deren Verbindlichkeit
- Vorerfahrungen in der interprofessionellen Kooperation
- Kooperationskonzept
- Absichten und Ziele der Kooperation / Selbst- und Fremdverständnis
- Auswirkungen der Kooperation in der Schule, bei den SchülerInnen und beim Jugendhilfeträger
- Ergebnisse und Perspektiven

Anhand dieser Aspekte soll ein **realtypischer** Entwicklungsstand aufgezeigt werden, der sich an den Gegebenheiten und Widrigkeiten der Praxis vor Ort misst.

Hinweise zur Datengrundlage

Die empirische Datengrundlage zur Bearbeitung der Fragestellung setzt sich aus mehreren Komponenten zusammen: Für jeden Untersuchungsstandort liegt eine – von der Schulleitung bearbeitete – standardisierte Abfrage zur Kooperationsdichte zwischen Einzelschule und diversen Jugendhilfeangeboten vor sowie bewertende Aussagen zum Stellenwert einzelner Kooperationen. Über diese Erhebung sollten sich weiterhin die Organisationsweise des Ganztagschulbetriebs der Einzelschule abbilden, was nicht in jedem Fall gelungen ist, aufgrund oft komplexer personeller Strukturen hinter den wöchentlichen Öffnungs- und Angebotszeiten einer Ganztagschule, die nur über eine umfassende Erläuterung verständlich werden.

Auf der Grundlage dieser Erstsondierung wurden ca. einstündige, **fokussierte Interviews mit Schulleitungen** und mit ausgewählten **Jugendhilfefachkräften** der Kooperationseinrichtungen geführt und methodisch mittels der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Grundlage dafür waren Tonbandaufzeichnungen, die mehrfach abgehört und stellenweise transkribiert wurden. In drei Fällen lag bereits umfassendes Interviewmaterial zur Kooperation an den Untersuchungsstandorten vor. Dieses Material wurde im Rahmen der Untersuchung zur Landesförderung Jugendsozialarbeit an Schulen in Baden-Württemberg (Bolay/Flad/Gutbrod 2004) zwischen 2002 und 2003 erhoben und auf die hier relevanten Fragestellungen hin durchgearbeitet.

Strukturierend für die Interviewvorbereitung sowie für die Darstellung des Selbstverständnisses der Einzelschulen bzw. der Kooperationseinrichtungen waren schließlich auch deren **Konzeptions- und Selbstdarstellungsmaterialien**, sofern sie durch die Befragten der Untersuchung zugänglich gemacht wurden.

Die **Auswahl der Untersuchungsstandorte** orientierte sich an drei Aspekten:

- Als Resultat des bildungspolitischen Fördergedankens Baden-Württembergs sollte der typische Zusammenhang von der landesgeförderten Jugendsozialarbeit an Schulen ei-

nerseits und der Förderung des Ausbaus zur Ganztageschule andererseits nachvollziehbar werden. Die Landesförderung hat dadurch an vielen Stellen eine Parallelentwicklung von Jugendhilfeunterstützung und Umgestaltung auf Ganztagsangebote an Schulen befördert. Drei der fünf Standorte sind Beispiel dafür.

- „Keine [Ganztagsschule] ist wie die andere und darauf legen sie auch Wert“ (Binder 2002) – mit der Auswahl der Untersuchungsstandorte sollte eine regionale, schultyp- und ganztagschulformbezogene Streuung erreicht werden.
- Aufgrund unserer Feldkenntnisse und Praxiskontakte war es möglich, im Vorfeld bereits Kooperationspartnerschaften einzuschätzen. Im Hinblick auf ihren Innovationsgehalt, auf besondere konzeptionelle Durchdachtheit und im Hinblick auf einen etwaigen Stand der Kooperationsentwicklung sollte ebenso eine Varianz in der Auswahl angelegt werden.

Teil 2

4 Beispiele für Praxisentwicklungen

Im Folgenden werden fünf Praxisbeispiele für die Kooperation von Jugendhilfeangeboten und Ganztagschulen in ihrer Typik und Entwicklungsdynamik vorgestellt.

Alle hier beschriebenen Schulen wurden per Erlass des Kultusministeriums Baden-Württemberg als Ganztagschulen genehmigt. Diese Richtlinie zum Ausbau eines Ganztagsbetriebs an Schulen geht dem Investitionsprogramm der Bundesregierung (IZBB) zeitlich voraus. Die im Folgenden als B-Schule, D-Schule und C-Schule anonymisierten Schulstandorte wurden flankierend über IZBB-Mittel gefördert.

Tabelle 2 soll einen ersten Vergleich der Untersuchungsstandorte ermöglichen:

	A-Schule	B-Schule	C-Schule	D-Schule	E-Schule
Schultyp	Grund- und Hauptschule mit WRS	Hauptschule mit WRS	Grundschule	Grund- und Hauptschule	Grund- und Hauptschule
Schulgröße	ca. 500	ca. 220	ca. 250 SchülerInnen	ca. 410	ca. 410
Ganztägige Angebote für...	Klassenstufe 5-9, Ca. 50% der SchülerInnen sind angemeldet	Klassenstufe 5-10, Ca. 70% der SchülerInnen sind angemeldet	Alle SchülerInnen	Klassenstufe 5-9, Ca. 100% der SchülerInnen sind angemeldet	Klasse 5 u. 6 momentan je 1 Mischklasse pro Klassenstufe
Einrichtungsjahr	September 1998	Mai 2000	September 2003	September 2001	September 2004
Form der GTS - nach Eckpunktepapier des Landes - nach KMK Definition	- offen, für Klasse 5 und 6 Mischkonzept. - offen	- Mischkonzeption - Teilweise gebunden	- gebunden - voll gebunden	- Mischkonzeption - Teilweise gebunden	- gebunden (angestrebt) - voll gebunden (angestrebt)
Jugendhilfe an der Schule	Schulsozialarbeit 100% verteilt auf vier Fachkräfte	Schulsozialarbeit 150%, verteilt auf zwei Fachkräfte	Mobiler Dienst an der Schule, 100%, verteilt auf zwei Fachkräfte	Schulsozialarbeit 100%, verteilt auf zwei Fachkräfte	Schulsozialarbeit 100%, eine Fachkraft
Kooperationsdichte ¹²	10 feste Kooperationspartner	15 feste Kooperationspartner	10 feste Kooperationspartner	10 feste Partner Kooperationspartner	7 feste Kooperationspartner
Inhaltliche Kooperationschwerpunkte zw. Schule und Jugendhilfe	Persönlichkeitsbildende, präventive und qualifizierende Projektangebote, Jugendberatung	Einzelfallhilfe, Jugendberatung, persönlichkeitsbildende Angebote	Fallübergreifende Hilfen und Schnittstelle für fallbezogene erzieherische Hilfen	Einzelfallhilfe, Jugendberatung und freiwillige AG-Angebote im Ganztagsbereich	Einzelfallhilfe, Vernetzung mit außerschulischen Kooperationspartnern

Tabelle 2

¹² Die Ermittlung der Kooperationsdichte basiert auf drei Quellen: (1) den Nennungen auf die Frage, ‚Welches sind die wichtigsten Kooperationen mit Jugendhilfepartnern‘; (2) einer standardisierten Abfrage ‚Mit welchen Institutionen aus dem Feld der Jugendhilfe kooperiert ihre GTS‘ und (3) Aussagen der Schulsozialarbeit.

Jugendhilfe an der Schule ist an jedem Standort in vergleichbarem Umfang angesiedelt. Sie existierte in vier Fällen bereits vor Einrichtung der Ganztagschule und im Fall der D-Schule wurde sie etwa zeitgleich implementiert. Das Einrichtungsjahr der Ganztagschule weist auf einen unterschiedlichen Grad an Erprobung und Konsolidierung des ganztägigen Angebots hin. Insbesondere die E-Schule, die erst mit dem laufenden Schuljahr ein ganztägiges Angebot gestaltet und die C-Schule, die nach Selbstbezeichnung noch bis zum Ende des Schuljahres 2004/05 in der Übergangsphase zur Ganztagschule ist, sind am Anfang ihrer Entwicklung zur Ganztagschule.

Tabelle 3 ermöglicht einen Vergleich der bislang erzielten produktiven Auswirkungen durch die Kooperation der Ganztagschulen mit Angeboten der Jugendhilfe. Sie basiert auf den Angaben der Schulleitungen, die anhand dieser zehn Optionen per Ankreuzen (und Nennung) entschieden, „warum (..) Ihnen die Kooperation mit der Jugendhilfe wertvoll (ist)“.

	A-Schule	B-Schule	C-Schule	D-Schule	E-Schule
Entlastung im Umgang mit problematischen SchülerInnen	X	X	X	X	X
Entwicklung des Schullebens	X	X		X	
Erweiterung von Lernorten	X	X		X	X
Sicherstellung von Betreuungszeiten		X			
Steigerung der Problemlösekompetenz	X	X	X	X	X
Erreichung einer Angebotsvielfalt über den Tag verteilt	X	X			
Mehrperspektivisches Planen und Steuern schul. Angebote				X	X
Teilweise gemeinsam verantwortetes päd. Angebot	X	X	X		X
Öffnung der GTS zum Sozialraum hin		X	X	X	X
Sonstiges: „Unterstützung und Beratung des Kollegiums“			X		

Tabelle 3

Das Bild, das sich hierüber ergibt, weist sowohl auf übereinstimmende Erfahrungen der Schulen wie auch auf unterschiedliche Auffassungen darüber, wie Jugendhilfeangebote sich mit schulischen Bestrebungen und Aufgaben verzahnen sollten, hin. Für sich genommen können diese Angaben an dieser Stelle nicht weiter interpretiert werden. Die Kategorien werden in den jeweiligen Praxisbeispielen jedoch wieder aufgegriffen und qualifiziert.

4.1 Praxisbeispiel A-Schule

Die A-Schule ist Großstadthauptschule und kooperiert in erster Linie mit der Mobilen Jugendarbeit eines freien Jugendhilfeträgers.

Zusammenfassung

Die im Folgenden dargestellte Kooperationspraxis zwischen einem Träger der Mobilen Jugendarbeit und einer Ganztags Hauptschule in offener Form charakterisiert sich durch die folgenden Aspekte: Der Träger bietet der Schule ein **Kompaktangebot an unterschiedlichen schulbezogenen Unterstützungsformen** an. Neben der Schulsozialarbeit mit einem Deputat von 100 Prozent und dem erweiterten Betreuungsangebot mit einem Deputat von 50 Prozent als festvereinbarten Leistungen **übernimmt der Jugendhilfeträger – als Dienstleitung für die Schule – in weiten Teilen das Kooperationsmanagement der Ganztagschule**. Ein vierköpfiges Team von Jugendhilfefachkräften arbeitet täglich für bestimmte Zeiten am Ganztagsprogramm der Schule mit und zugleich hat jede Fachkraft neben den schulbezogenen Aufgaben noch weitere Handlungsaufträge. Dieses Arrangement ist Resultat einer gewachsenen 12-jährigen Kooperation und weist eine **hohe Kooperationsintensität und Verbindlichkeit** auf. Durch die Einrichtung des Trägers ‚in der Nachbarschaft‘ kommt eine schulraumerweiternde Komponente hinzu. Die Entwicklung hat insofern einen interessanten Verlauf genommen, als dass heute deutlich wird, inwiefern die Gemeinwesenorientierung des Trägers sich in einen Öffnungsprozess der Schule überschreibt und wie andererseits der Träger in der Gesamtplanung seiner Angebotskomponenten der Schulbezogenheit einen immer größeren Raum gibt und diesbezüglich vor allem personelle Flexibilität vorstrukturiert. Der **Träger** erlangt dadurch **mehrfache Zugänge** zu unterschiedlichen Szenen, Gruppen und Problemstellungen von Jugendlichen, kann die **Schule für gemeinwesenbezogene Zwecke mit nutzen** und erlangt durch die enge Zusammenarbeit und gemeinsame Planung ein **Mandat an der Schule**. Dies wird im Folgenden u.a. zu zeigen sein.

Umfeld der Schule und der Jugendhilfeeinrichtung

Die A-Schule liegt in einer Großstadt im nordwürttembergischen Raum. Sie ist eine von vier Schulen im Stadtgebiet, die sehr früh durch Schulsozialarbeit unterstützt wurden. Nach Angaben des zuständigen Jugendhilfeplaners wurde der Bedarf vor allem durch den sehr hohen Anteil von zeitweise 90 Prozent migrationserfahrenen SchülerInnen offensichtlich. Der Stadtteil, in dem sie liegt, grenzt an den Innenstadtbereich. Er fällt in einen Gebietstyp, der durch das städtische Jugendamt folgendermaßen charakterisiert wird: Die Siedlungsdichte ist sehr hoch bei einer gleichzeitigen durchschnittlich recht kurzen Wohndauer. Der Anteil an Haushalten mit Kindern in diesem verdichteten Gebiet ist verhältnismäßig gering. Es besteht allerdings ein überdurchschnittlich hoher Anteil an Kindern, Jugendlichen und Senioren, die keinen deutschen Pass haben. Der Anteil an allein Erziehenden ist ebenfalls überdurchschnittlich. Die Interventionsraten der Jugendhilfe liegen demgegenüber nur leicht über dem städtischen Durchschnitt insbesondere im Bereich der Jugendgerichtshilfe. Ebenfalls durchschnittlich ist der Anteil von Familien, die Sozialleistungen beziehen. Das Gebiet weist ein leicht überdurchschnittliches Armutspotential auf.

Durch die sehr dichte Wohnungsbebauung im Quartier gibt es kaum Freiflächen zur Erholung, die auch als Spiel- und Aufenthaltsmöglichkeit für Kinder und Jugendliche genutzt werden könnten. Im Umfeld der Schule gibt es zudem kein Jugendhaus, das in akzeptabler Nähe Angebote an Jugendliche richten würde. Für Kinder existiert hingegen in angemessener Nähe eine Betreuungseinrichtung in grüner Lage, die einen Ausgleich zur dichten Wohnbebauung schafft.

In den Elternhäusern der SchülerInnen, die die A-Hauptschule besuchen, liegen nach Ansicht der Mobilen JugendarbeiterInnen insbesondere Probleme durch schlechte oder beengte

Wohnverhältnisse, durch Überschuldung und durch Arbeitslosigkeit vor. Weiterhin werden Drogenkonsum und Gewalt in der Familie sowie Erziehungsunsicherheiten und Überforderung der Eltern als gravierend eingeschätzt und betreffen einen Großteil der SchülerInnen.

A-Schule und Schulentwicklung

Die A-Schule ist Grund- und Hauptschule mit Werkrealschule. Knapp 500 SchülerInnen besuchen die Schule, 33 Lehrkräfte arbeiten darin. Seit dem Schuljahr 1998/1999 bietet sie im Sekundarbereich ein Ganztagsangebot in offener Form an. Auch für den Grundschulbereich ist eine Weiterentwicklung zur Ganztagschule beantragt und wird in Kürze mit hoher Wahrscheinlichkeit bewilligt werden.

Die A-Schule als Ganztageseinrichtung will zu einem „Stück Heimat“ (Schulleiterin) für die SchülerInnen werden. Mit der Anbindung an die Schule sollen die Kinder und Jugendlichen Zuwendung und Betreuung erfahren, die in den meisten Familien aufgrund der oft belastenden Situation in den Elternhäusern nicht gegeben ist, so die Schulleiterin. Die Schule bietet täglich von sieben bis siebzehn Uhr Unterricht bzw. Angebote für die Klassen fünf bis neun an. Der Ganztagsschulbetrieb wird durch zusätzliche Lehrerwochenstunden (Erlass des Kultusministeriums) ermöglicht. Insgesamt leistet das Kollegium 43 Wochenstunden für außerunterrichtliche Aktivitäten, wobei Betreuungsstunden im Verhältnis von zwei zu eins mit Deputatsstunden verrechnet werden. Effektiv werden also noch mehr Zeitstunden außerhalb des Unterrichtens geleistet. Unverzichtbar für das ganztägige Angebot ist die enge Zusammenarbeit mit dem Jugendhilfeträger, durch dessen Mitwirken sich eine über den Tag verteilte Angebotsvielfalt erreichen lässt, dessen Räume für die Mittagsbetreuung und einen Teil der Projektangebote genutzt werden.

Internationalität ist Faktum an der Schule und wird als wichtiger Baustein im Schulkonzept aufgegriffen. Die Schule bietet in der Sekundarstufe muttersprachlichen Unterricht sowie zwei Vorbereitungsklassen nach Altersstufen zum Erlernen und Verbessern der deutschen Sprache an. Dadurch soll der Einstieg in die Regelklassen erleichtert werden. Im Grundschulbereich bietet die Schule ein erweitertes Fremdsprachenangebot in Englisch und Französisch sowie eine Lernwerkstatt für Fremdsprachen an. Schließlich ist der interkulturelle Verein im Bereich der Projektangebote ein wichtiger Handlungspartner.

Die Schule arbeitet in Klasse fünf bis sieben mit einem erweiterten Unterrichtskonzept mit selbstorganisierten Lernphasen, integrierten Hausaufgaben in Deutsch, Englisch und Mathematik sowie verschiedenen Projekten.

Das Konzept der Ganztagschule reagiert damit auf die Struktur im Stadtteil – auf den hohen Anteil an Eltern, die nicht in dem Maß der deutschen Sprache sicher sind, dass sie ihre Kinder bei den Hausaufgaben unterstützen könnten.

Die A-Schule ist eine offene Ganztagschule, um somit auch für die altersspezifischen Bedürfnisse der SchülerInnen offen zu sein, denn erfahrungsgemäß wollen die SchülerInnen der oberen Klassen nicht in gleichem Maß schulisch eingebunden sein wie die jüngeren. Dies hängt auch häufig mit Veränderungen im persönlichen Umfeld der einzelnen SchülerInnen zusammen, mit Cliquenzugehörigkeit und Freundschaftsbeziehungen beispielsweise. Dementsprechend gestaltet sich die Ganztagschule für die Klassen fünf und sechs anders als für die Klassen sieben, acht und neun.

In den Klassen fünf und sechs melden die Eltern ihre Kinder verbindlich für das gesamte Schuljahr zum ganztägigen Angebot an. Zur Gestaltung des Angebots stehen auf schulischer Seite fünf Lehrerwochenstunden pro Klasse zur Verfügung, die die KlassenlehrerIn für seine/ihre Klasse gestaltet. Ein zusätzliches unterrichtliches Angebot stellen die drei SOL Stunden pro Klasse und Woche dar (Selbstorganisiertes Lernen in den Bereichen Mathematik, Deutsch und Englisch). Wöchentlich wird zudem eine Klassenlehrerstunde angeboten, in der Probleme besprochen werden können. Die Lehrkräfte erfahren so über Probleme ihrer Schü-

lerInnen und sollen diesen expliziten Raum geben können. Diese Stunden können je nach Bedarf auch angespart und in Kompaktform, als Projekt gestaltet werden. In die Lehrerzuweisung eingeschlossen ist ferner ein Angebot der Lehrkräfte während der umfassenden täglichen Mittagsbetreuung mit Mittagsessen, Hausaufgabenhilfe und Freizeitangeboten. Diese Betreuung wird in erster Linie von MitarbeiterInnen des Teams der Mobilen Jugendarbeit in deren Räumen durchgeführt.

Die Teilnahme der SchülerInnen der oberen Klassen am ganztägigen Angebot erfolgt projektbezogen. Sie melden sich für einzelne Bausteine an, die entweder übergreifend oder klassenbezogen und am Interesse der SchülerInnen orientiert gestaltet werden. In erster Linie sind das Sport, Musik und erlebnispädagogische Projekte. Die Projekte haben unterschiedliche Laufzeiten. Die Mittagspause verbringen die SchülerInnen im Schülercafé.

Perspektive der Jugendhilfeplanung auf die Kooperation von Jugendhilfe und Schule

Langfristiges Ziel der Jugendhilfeplanung in A-Stadt ist es, jede Hauptschule im Stadtgebiet mit schulbezogenen Jugendhilfeangeboten zu versorgen. Um diese Zielsetzung zu erreichen, sollen vorhandene Ressourcen flexibel eingesetzt werden und eine engen Verkoppelung einzelner Jugendhilfeteilleistungen erreicht werden. Die Stadt arbeitet aus diesem Grund mit einigen wenigen freien Jugendhilfeträgern zusammen, die jeweils ein großes Spektrum an Leistungen abdecken, sozialräumlich orientiert arbeiten und auf dieser Basis kleinräumig planen. Bei den wenigen Trägern sollen sich verschiedene schulbezogene Angebotsformen bündeln, die dann ‚aus einer Hand‘ aufeinander abgestimmt werden können. Durch eine starke Verantwortlichkeit der ausführenden Jugendhilfeträger sollen also Steuerungen passgenauer erfolgen können. Die Erfahrung der freien Jugendhilfeträger mit stadtteilorientierten Arbeitsansätzen wird auf diese Weise als reflektiertes Umsetzen von Sozialraumwissen – welche Hilfeninhalte werden über welche Angebotsformen am besten angenommen – verstanden. Neben den Kontingenten für Schulsozialarbeit als intensivster Form der Zusammenarbeit mit Schulen existieren eine Reihe weiterer schulbezogener Jugendhilfeangebote dieser freien Träger: Hortbetreuung an Grundschulen (darin fachlich pointiert der Übergang zwischen Kindergarten und Schule), Sprachförderprojekte, Mädchenwerkstatt und Mädchentreffs, die ihre Angebote direkt schulisch zugänglich und abrufbar gestalten, Hausaufgabenbetreuung auf ehrenamtlich geschulter Basis und Übergangsbegleitung für SchülerInnen in den Ausbildungssektor.

Bei der Ermittlung der Bedarfe von Schulen an Schulsozialarbeit wird die fachliche Einschätzung der freien Jugendhilfeträger, die gleichzeitig auch Träger der Schulsozialarbeit sind, herangezogen. Dabei ist deren fachlicher Blick auf Entwicklungsprozesse in den einzelnen Stadtteilen ebenso von Interesse wie auch der von den Einzelschulen bekundete Handlungsbedarf, den die freien Träger wiederum an die Jugendhilfeplanung vermitteln. Dass kein *direkter* fachlicher Austausch zwischen der Jugendhilfeplanung und den Schulen besteht, wird vom zuständigen Jugendhilfeplaner als entwicklungsbedürftig eingeschätzt.

Der Jugendhilfeträger – hohes Qualitätsniveau durch eine vernetzte und flexible Struktur

Der freie Jugendhilfeträger versorgt im gesamten Stadtgebiet mehrere Stadtteile mit Mobiler Jugendarbeit und daran gekoppelt mit schulbezogener Jugendhilfe an Hauptschulen. Die Stadtteilteams der Mobilen Jugendarbeit arbeiten in einem konzeptionell ähnlichen Rahmen. Das Leistungsspektrum, das die Teams jeweils abdecken, orientiert sich an den Bedarfslagen im Stadtteil. In der Stadtteileinrichtung, die im Quartier der A-Schule liegt, laufen verschiedenen Arbeits- und Zuständigkeitsbereiche gewollt zusammen. Der Bereich der Hilfen zur Erziehung mit einer stationären Wohngruppe und Tagesgruppen sowie die Kontakträume des Teams der Mobilen Jugendarbeit, die auch die schulbezogenen Dauerangebote Schulsozialarbeit und Erweitertes Betreuungsangebot leisten, sind dort angesiedelt. Die MitarbeiterInnen der unterschiedlichen Teams begegnen sich auf diese Weise täglich, sind über Großteamgesprächen oder auch im Hinblick auf Einzelfallunterstützungen aufeinander bezogen. Auch

die beiden Fachbereichsleitungen für die Hilfen zur Erziehung und für die Mobile Jugendarbeit/Schulsozialarbeit sind im Gebäude angesiedelt und arbeiten zusammen in einem Großraumbüro, um so bewusst einen Austausch und Planungstransparenz zu erzielen.

„Wir als Leitungskräfte arbeiten ganz eng zusammen und die Übergänge unserer Arbeitsbereiche sind wirklich sehr flexibel, so wie HzE als Maßanzug eben auch sein sollte. Und ich denke, wir können so viel mehr machen. Wenn eine Hilfe für eine Familie ansteht und es sind bereits Kontakte über die Mobile Jugendarbeit vorhanden, dann gibt's das durchaus, dass man sagt, ein Mitarbeiter der Mobilen macht bestimmte Kontingente an diesem Fall. Ich denke, wir sind insgesamt so flexibel, dass man flexibler gar nicht sein kann.“ (Fachbereichsleitung Mobile Jugendarbeit)

Die Gebietszuständigkeit für Erziehungshilfen reicht über den Stadtteil hinaus. Auf diese Weise entstehen über die Fachkräfte der Hilfen zur Erziehung Kontakte zu weiteren Schulen, die nicht durch Jugendhilfemaßnahmen unterstützt werden. Auf Anfrage dieser Schulen kommt es zu vereinzelt Angeboten auch an diesen Schulen.

- *Jugendhilfe an der A-Schule und deren Finanzierung*

Ein vierköpfiges Stadtteilteam der Mobilen Jugendarbeit hat im Verlauf der letzten Jahre sukzessive ein Deputat von insgesamt 400% erhalten – für schul- und stadtteilbezogene Jugendhilfeangebote. Das Team ist explizit für den Hauptschulbereich der A-Schule zuständig. Es ist gemischtgeschlechtlich besetzt und über Primärzuständigkeiten (Schulsozialarbeit, Erweitertes Betreuungsangebot, Mobile Jugendarbeit) organisiert. Von der Finanzierungslogik her setzt sich das Deputat zu 150% aus Mitteln der Mobilen Jugendarbeit, zu 100% aus Mitteln der Schulsozialarbeit und zu 50% aus Mitteln für das Erweiterte Betreuungsangebot zusammen. Weitere 100% werden über Projektmitteln und Kofinanzierungen akquiriert, darin eingeschlossen sind auch Kontingente, die über den Bereich Hilfen zur Erziehung abgerechnet werden. Drei Stellen sind über Pauschalen sicher finanziert. Die Finanzierung der vierten Personalstelle muss aufwändiger durch das Einwerben zusätzlicher Mittel und durch flexible Umverteilungen von Mitteln sichergestellt werden. Eine bedeutende Rolle spielen in diesem Bereich Stiftungsgelder und kleinere Programme der Landesministerien, deren Förderbudgets ein Volumen bereitstellen, mit dem der Träger mittelfristig kalkulieren muss. Die Schulen kommen bislang als Finanzierungspartner nicht in Frage, da sie über zuwenig freie Mittel verfügen. Der Fachbereichsleiter erhofft sich hier in Zukunft bessere Möglichkeiten für Schulen, Mittel zur Modernisierung in Eigenregie einsetzen zu können. Er fasst die Bildungsplanreform, die seit einem Jahr sukzessive umgesetzt wird als richtungsweisend für die Selbstbestimmungsmöglichkeiten von Schulen auf.

- *Anforderungen an das Jugendhilfepersonal*

In dieser vernetzten und flexiblen Struktur zu arbeiten stellt **erhöhte Anforderungen an die MitarbeiterInnen**, die sich gedanklich, räumlich und auch kollegial nicht abgrenzen und auf einen spezifischen Zuständigkeitsbereich beschränken dürfen. Als professionelle Anforderung müssen sie breite Fachkompetenz und ein hohes Maß an Flexibilität nicht nur in Bezug auf Arbeitszeiten, sondern auch im Hinblick auf Methoden und Arbeitsstile vorweisen. Wie schwierig es ist, passende MitarbeiterInnen zu finden, die bereit sind in diesem flexiblen Zuschnitt zu arbeiten, zeigt die aktuelle Situation. Die vierte Stelle im Stadtteilteam ist nun schon seit einem halben Jahr unbesetzt, da kein geeigneter Nachfolger gefunden werden kann. Die Zielsetzung, ganz eng am Bedarf bzw. der oft mehrschichtigen Problemstellung zu arbeiten, setzt voraus, alle fachlichen Möglichkeiten stets zu bedenken und auch parallele Teillösungen zu koordinieren. Diese Mühe mache man sich, versichert der Fachbereichsleiter. Auch weil die beiden Fachbereichsleitungen berufsbiographisch langjährige Erfahrungen mit Formen schulbezogener Jugendhilfe haben, sei es Standard, dass in jedem einzelnen Hilfeplanverfahren geprüft wird, welche Rolle die Mobile Jugendarbeit sowie die Schule im Hilfeverlauf spielen kann und soll. Der Fachbereichsleiter gibt dafür ein Beispiel:

„Wir hatten einen HzE-Fall. Es ging um zwei Brüder in einer Familie, die relativ auffällig und schwierig waren. Die waren in ihrer Schulklasse ausgegrenzt und haben das mit Aggressionen kompensiert und dadurch natürlich die ganze Klasse gesprengt. Für uns war klar, auf der einen Seite im Sinne von Hilfen zur Erziehung mit diesen Jugendlichen zu arbeiten. Das hat ein Mobiler Jugendarbeiter übernommen, da die Jungen bereits in einem Angebot waren, das er mitbetreut hat. Auf der anderen Seite war klar, dass wir über Schulsozialarbeit mit dieser Klasse die Situation der beiden auffälligen Jungen aufarbeiten wollen. Und dementsprechend haben wir noch einige Einheiten soziales Kompetenztraining mit dieser Klasse in unserem Aktivpark gemacht.“

Zentral wichtig ist in diesem Beispiel, die **kontinuierliche Präsenz und Mitarbeit der Klassenlehrerin** während des ad hoc geformten Projekts, das zum Teil Unterrichtszeit beanspruchte aber auch darüber hinausging. Die Schulsozialarbeiterin begreift die koproduktive Intervention in der Klasse als Anfang einer weitergehenden Präventivarbeit, die durch die Klassenlehrerin fortgesetzt werden soll. „Die Lehrer sind stets Prozessbeteiligte. Wir machen zwar nicht jedes Angebot in Kooperation mit ihnen. Aber das Ziel ist, alles was möglich ist in Kooperation zu machen“ so der Fachbereichsleiter. Impulse zu geben, Prozesse anzustoßen und dabei so transparent für andere zu sein, dass sie die Arbeit fortführen können, ist eine weitere Anforderung an die MitarbeiterInnen des Teams.

Vorerfahrungen in der interprofessionellen Kooperation

Bereits seit 12 Jahren gibt es an der A-Schule eine Stelle für Schulsozialarbeit. Die Schule hatte sich damals im Zusammenschluss mit zwei weiteren Schulen intensiv und offensiv um schulbezogene Jugendhilfe bemüht, da die schulischen Belastungen zu diesem Zeitpunkt sehr viel höher waren als sie es heute noch sind. Diese Schulen fielen damit aus der Rolle, da zu diesem Zeitpunkt noch viele Hauptschulen der Schulsozialarbeit skeptisch gegenüber standen. Der Konrektor war an dem darauffolgenden Prozess der Implementierung von Schulsozialarbeit beteiligt und bewertet die langjährige Erfahrung mit Schulsozialarbeit als wichtigen Grund für den heute qualitativ hochwertigen Stand in der Kooperationsentwicklung. Von Beginn an war die Stelle auf eine weibliche und eine männliche Jugendhilfefachkraft verteilt. Er erkennt darin einen Standard, der sich bis heute bewährt hat und sich insbesondere in der Zugänglichkeit der Fachkräfte für Mädchen und Jungen auswirkt.

Auch die Jugendhilfefachkräfte erkennen in dem langjährigen Vorlauf Vorteile für ihre jetzige Arbeitssituation. Für die Mehrzahl der Lehrkräfte ist Schulsozialarbeit als variierendes Angebotsspektrum kalkulierbar und dadurch nutzbar. Der Arbeitsauftrag ist ihnen deutlich und sie respektieren notwendige Handlungsprinzipien wie Schweigepflicht und Freiwilligkeit im Kontakt. Ferner sei die Absicherung ihrer Rolle durch die Schulleitung sowie die regelmäßige Teilnahme der Fachkräfte an Gesamtlehrerkonferenzen wie auch Elternabenden unhinterfragt. Die Schulleiterin, die seit vier Jahren an der Schule tätig ist, hat zuvor an einer anderen Schule in einem anderen Landkreis zusammen mit dem Jugendamt Schulsozialarbeit konzeptionell entwickelt und aufgebaut, ist also ihrerseits erfahren in der Gestaltung von Kooperationen und sensibilisiert für mögliche Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit.

Kooperationskonzept

Die Kooperationen der Schule bündeln sich bei zwei zentralen Partnern, deren Wirken wiederum ein breites und vielseitiges Kooperationsgeflecht ermöglicht. An erster Stelle ist hier der Träger der schulbezogenen Jugendhilfe zu nennen. Neben den schulbezogenen Regelangeboten ‚Schulsozialarbeit‘ und ‚Erweitertes Betreuungsangebot‘ übernimmt er als Schnittstelle das Kooperationsmanagement der Schule in weiten Teilen.

„Wir haben durch die Schulsozialarbeit ganz viele andere Einrichtungen aus dem sozialen Bereich kennen gelernt, Institutionen, die wir dann auch wieder als Ansprechpartner und Hilfestellung haben. Und diese Möglichkeiten, die hat die Schule allein nicht. Ich sehe Schulsozialarbeit auf den zwei Pfaden:

Auf der einen Seite als richtigen Partner in der Schule, der bis in den Unterricht hinein Projekte mit den Lehrern macht. Und zum anderen auch als Verbindungsglied nach draußen zu anderen Hilfseinrichtungen“ (Schulleiterin).

Für die Zusammenarbeit mit dem Allgemeinen sozialen Dienst sind beide Seiten zuständig, die Schule insbesondere für Kontaktaufnahmen, die im Grundschulbereich notwendig werden, da hier der Jugendhilfeträger noch keine Deputate zur Verfügung hat.

- 50 : 25 : 25

Nach interner Statistik der Trägers ergibt sich für die schulbezogene Jugendarbeit folgendes Verhältnis: 50 Prozent der Arbeit findet im direkten Kontakt mit den jugendlichen AdressatInnen statt, weitere 25 Prozent der Arbeitszeit werden für Kooperationskontakte mit Schulleitung, Lehrkräften und Eltern aufgewendet. Das Kooperationsmanagement inklusive Antragsstellungen für Projektfinanzierungen, Verhandlungen mit externen Partnern, die Planung von Arbeitsabläufen und das Schaffen von Transfers: wer macht was wann wo, nimmt weitere 25 Prozent der Arbeitszeit in Anspruch.

Die MitarbeiterInnen des Stadtteilteams akquirieren dabei Leistungen, die unter eigener Trägerschaft angeboten werden, wie zum Beispiel Drogenberatung und erlebnispädagogische Projekte, sondieren das Angebot externer Stellen aus dem Bereich der Jugendhilfe und darüber hinaus und werben Vereine, ehemalige SchülerInnen und engagierte Personen im Stadtteil an, die sich zumeist auf ehrenamtlicher Basis einbringen können. Den nicht geringen Arbeitsanteil, den das schulbezogene Kooperationsmanagement erforderlich macht, erachtet der Fachbereichsleiter als typisch für eine Zeit, die durch den Abbau von Regelfinanzierungen zugunsten von Projektfinanzierungen mit beschränkter Laufzeit bestimmt ist.

Für die **Schule** entstehen dadurch **mehrere Vorteile**: Kooperationsabschlüsse bzw. Auftragserteilungen für Kurzprojekte können rasch und zumeist am Telefon bearbeiten zu können, da die wesentlichen Vorarbeiten wie die Kontaktaufnahme und die Aushandlung von Rahmenbedingungen bereits geleistet sind. Evaluiert werden die Kooperationsprojekte im Nachhinein. Da die Projekte stets in Zusammenarbeit mit einer Lehrkraft oder einer Fachkraft der Mobilien Jugendarbeit stattfinden, kann sich die Schulleiterin aus den Rückmeldungen der SchülerInnen und den Rückmeldungen der kooperierenden Fachkraft ein Urteil über die Qualität des Angebots bilden. Diese Art der Organisation von zumeist Kurzprojekten macht das Vertrauen der Schule zum Jugendhilfeträger kenntlich, die richtigen Ideen und das passende Personal zu finden.

Da die Angebote des Trägers breit gefächert sind und er z.B. auch eigene Beratungsstellen unterhält, können Wartezeiten umgangen werden und Kontakte zu spezifischen Beratungsangeboten zeitnäher hergestellt werden, so die Erfahrung der Schulleiterin. Ein weiterer Vorteil ergibt sich im Hinblick auf jene SchülerInnen, die mit nur geringen Aussichten auf einen beruflichen Ausbildungsplatz die Schule verlassen. Nachbetreuung kann durch die Schule nicht erfolgen. Umso wichtiger ist daher einmal die Doppelpräsenz der Fachkräfte in der Schule wie auch im Stadtteil. Dadurch bleiben die Fachkräfte Ansprechpartner dieser Jugendlichen, sie haben über ihren zweiten Handlungsauftrag das Mandat dazu. Zum anderen sind auch hier niederschwellige Vermittlungen in stadtteilübergreifende Programme der Trägereinrichtung hilfreich, die sich mit einer Mischung aus Qualifizierung, Beratung und Begleitung speziell an jene Jugendlichen richten.

Auch der Fachbereichsleiter Mobile Jugendarbeit misst einer gebündelten Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfeangeboten, in der ein einziger Träger koordinierend wirkt, einen hohen fachlichen Wert bei. Er begründet dies mit einer notwendigen Kohärenz, die zwischen Angeboten mit kurzer Laufzeit und der Schulsozialarbeit auf dauerhafter Basis hergestellt werden muss. Beide Angebotsformen müssen sich ergänzen und bereichern, denn Schulsozialarbeit muss das, was in beispielsweise „dreitägigen Crashkursen: „Wirtschaftsjunioren - Stu-

fen zum Erfolg' aufgerissen wird“, aufgreifen können. D.h. es muss ein gewisser **konzeptioneller Zusammenhang zwischen einzelnen Angeboten** – unabhängig davon, welche Einrichtung sie anbietet – durch Planung gewährleistet werden, um so eine Übertragbarkeit in der pädagogischen Zielsetzung zu erreichen.

- *Förderverein als wichtiger Partner, um Eigenständigkeit zu ermöglichen*

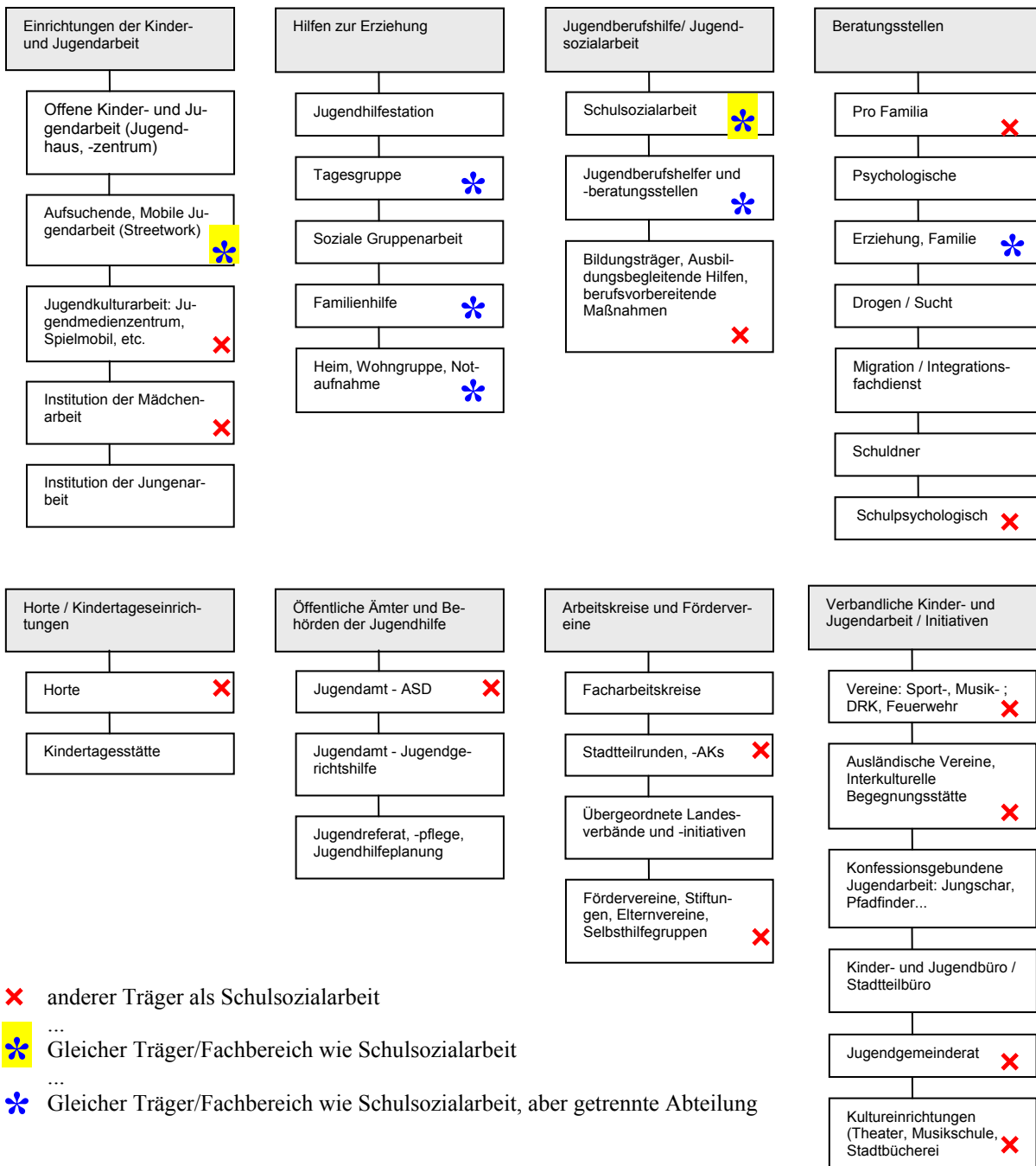
Ein zweiter wichtiger Partner ist der Förderverein der Schule, aus dem heraus sich Personen finden, die auf ehrenamtlicher Basis insbesondere kulturelle Veranstaltungen, Kurse und Lehraufträge übernehmen. Über dieses persönliche Engagement haben sich auch regelhafte Kooperationen z.B. mit der Musikschule, interkulturellen Vereinen, dem Schachklub und dem Sportverein etabliert. Und der Verein stellt Mittel zur Verfügung, um spezifisch qualifizierte Honorarkräfte, wie z.B. eine Thai-Bo-Lehrerin oder auch die Schullandheimteilnahme von SchülerInnen aus ökonomisch schwachen Familien zu finanzieren.

Das Lehrbeauftragtenprogramm des Landes¹³ stellt eine wichtige flankierende Maßnahme dar, um ehrenamtliches Personal im Bereich der freiwilligen Unterrichtsangebote – z.B. Arbeitsgemeinschaften, erweitertes Bildungsangebot, Einzelprojekte – mit bis zu acht Wochenstunden einzubinden. Sofern die Lehrbeauftragten bereit sind, auf ehrenamtlicher Basis zu arbeiten, können sie direkt durch die Schulleitung beauftragt werden.

Im Folgenden soll die Streubreite der Kooperationen der A-Schule im Bereich der Jugendhilfe aufgezeigt werden. Dazu haben wir eine Kategorisierung aus unserem Forschungsbericht ‚Jugendsozialarbeit an Hauptschulen und im BVJ in Baden-Württemberg‘ verwendet (vgl. Bolay/Flad/Gutbrod 2004: 192). Die darin erarbeitete grafische Kategorisierung wurde in modifizierter Form an die Schulleitungen verschickt und sie sollten durch Ankreuzen vermerken, mit welchen Einrichtungen sie zusammenarbeiten. Übersicht 1 zeigt die Angaben der A-Schule. Darüber lassen sich Kooperationsintensität und -häufigkeit nicht bestimmen. Deutlich wird allerdings, auf welche Leistungsbereiche der Jugendhilfe sich die Kooperationen verteilen und dass etwa ein Drittel der angegebenen Einrichtung dem gleichen Träger zuzuordnen sind.

¹³ Pro Haushaltsjahr stehen derzeit 2,6 Mio. Euro zur Vergabe von Lehraufträgen im Bereich der *freiwilligen* Unterrichtsangebote an Lehrbeauftragte an Schulen zur Verfügung. Antragsteller sind die Schulen. Die Kriterien zur Inanspruchnahme des Lehrbeauftragtenprogramms sind durch das Kultusministerium Baden-Württemberg festgelegt. Zwei Formen der Auftragserteilung werden unterschieden: Schulleitungen vergeben eigenverantwortlich Lehraufträge an ehrenamtlich tätige Lehrbeauftragte. Die Aufwandsentschädigung liegt bei sieben Euro pro Unterrichtsstunde. Im Fall von hauptberuflich arbeitenden Lehrbeauftragten erfolgt ein vertraglicher Abschluss zwischen den Oberschulämtern und den jeweiligen Anbietern. Das Entgelt liegt in diesem Fall bei 18 Euro an Grund- und Hauptschulen, bei 21 Euro an Real- und Sonderschulen und bei 25 Euro an Gymnasien sowie an Beruflichen Schulen (vgl. Städtetag Baden-Württemberg 2004, S.12).

• *Übersicht über Kooperationen mit der Jugendhilfe insgesamt*



Übersicht 1

Formen von kooperativ erbrachten Projektangeboten

- *Erweitertes Betreuungsangebot für die Klassen fünf und sechs*

Das Angebot findet täglich statt in der Zeit von 12.00 bis 14.30 Uhr. Die SchülerInnen, die dafür angemeldet sind, erhalten ein warmes Mittagsessen, werden bei den Hausaufgaben betreut und können an Aktivitäten, die vielseitig ausgerichtet sind, mitmachen. Die KlassenlehrerInnen dieser Klassen arbeiten am Betreuungsangebot mit, indem sie in der Zeit eigene Angebote gestalten oder mit der Mobilen Jugendarbeit gemeinsam Aktivitäten anbieten. Sollte die Kapazität von 20 Plätzen nicht ausgeschöpft sein, können auch nicht angemeldete SchülerInnen der Klassen fünf und sechs an den Aktivitäten teilnehmen.

Vierteljährlich werden diese Angebote zwischen den schulischen und sozialpädagogischen Fachkräften bestimmt und geplant.

- *Erweitertes Betreuungsangebot (EBA) für die Klassen sieben bis neun sowie für die Vorbereitungsklasse*

Die Projekte und Aktivitäten des EBA der höheren Klassen sind zwischen Vormittags- und Nachmittagsunterricht angesiedelt. Die SchülerInnen melden sich verbindlich für einen bestimmten Zeitraum für ein Projekt an. Die Projekte haben unterschiedliche Laufzeiten und finden zum Teil einmal pro Woche, zum Teil aber auch häufiger statt. Das Spektrum der Angebote umfasst viele vor allem jugendkulturell interessante Themen. Sport- und Computerangebote sind die meist nachgefragten Inhalte. Projekthalte können auch auf Anfrage von Cliquen zustande kommen. Die Angebote werden in aller Regel durch die Schulsozialarbeit koordiniert und als Kooperationsprojekte mit LehrerInnen und externen Kooperationspartnern durchgeführt.

- *Schülercafé als Ort für niederschwellige Jugendberatung*

Die Klassen sieben bis neun sind die primäre Zielgruppe des Schülercafés, das in der Schule mit drei verbundenen Räumen Gelegenheit gibt, einen Imbiss einzunehmen, den SchülerInnen zubereiten und ausgeben. Es ist einladend gestaltet, um dort die Freizeit über Mittag zu verbringen. Darüber hinaus ist eine Zone als Ruheraum und für informelle Beratung reserviert. Wenn die Türe zum dritten Raum geschlossen ist, heißt das, dass sich entweder SchülerInnen unter sich oder SchülerInnen und Schulsozialarbeit zum Gespräch zurückgezogen haben. Ein Großteil der Beratung durch die Schulsozialarbeit findet in diesem niederschweligen Setting statt. LehrerInnen können das Schülercafé besuchen, regelhaft sind sie darin allerdings nicht präsent, da das Schülercafé als Alternativraum in der Schule, der durch die SchülerInnen bestimmt ist, verstanden und behandelt wird.

Regelmäßig werden die Jugendlichen auch von einer Ärztin des Gesundheitsamts im Schülercafé besucht, die eine Jugendsprechstunde in gesundheitlichen Fragen anbietet.

Das Schülercafé wird täglich von mindestens 50 SchülerInnen besucht. Es ist ein wichtiger Raum für sie, das zeigt sich der Schulsozialarbeiterin z.B. auch darin, dass SchülerInnen, für die der Schulvormittag bereits um neun Uhr endet, zur Öffnung des Schülercafés um 12 Uhr wieder kommen.¹⁴

- *Angebote zur schulischen Unterstützung*

Mit einer Reihe von Angeboten unterstützt das Team der Mobilen Jugendarbeit schulisches Lernen, übt besondere Anforderungssituationen wie die Projektprüfung und gibt Hilfestellungen in beruflichen Orientierungsprozessen. Dafür finden regelmäßige Lernnachmittage in den Räumen des Stadtteilteams statt. Des Weiteren wird der Rahmen für eine Prüfungsvorbereitungswoche gestaltet: Die SchülerInnen der Klassenstufe neun verbringen gemeinsam mit den Klassen- und einigen FachlehrerInnen sowie der Schulsozialarbeit eine Woche, um sich intensiv auf die bevorstehenden Abschlussprüfungen vorzubereiten. Sie sind in einer auswärtigen Freizeiteinrichtung untergebracht.

- *Kurzfristige, problemzentrierte Arbeit mit Klassen*

Dieser Teil der Projekte wird im ‚Ad-Hoc-Verfahren‘ geplant. Sie erfolgen als Reaktion auf problematische Zuspitzungen im Schul- und Unterrichtsalltag. Wenn beispielsweise Mobbing-Fälle bekannt werden, bietet die Schulsozialarbeit für die Klassegemeinschaft sozialpädagogische Gruppenangebote an. Gruppendynamische Prozesse stehen dabei im Vordergrund. Diese problemzentrierten Projekte werden pro Monat ein bis zweimal eingeleitet.

¹⁴ Nach Aussagen der Schulsozialarbeiterin betrifft das SchülerInnen der Vorbereitungsklassen, deren Unterrichtszeit gekürzt wurde.

- *Persönlichkeitsbildendes Langzeitprojekt*

Für die Klassenstufe sieben wird jedes Jahr ein Langzeitprojekt, das sich über ein halbes Schuljahr erstreckt, angeboten. Das Projekt, das über Stiftungsgelder finanziert wird, hat zum Ziel, die Persönlichkeit der SchülerInnen in mehrfacher Hinsicht zu festigen. Sucht und Abhängigkeit sind ebenso Thema wie eigene Kompetenzen und Grenzen, um das, was man sich zumuten will, herauszufinden. Das Projekt gestaltet sich in mehreren Etappen, in denen jeweils unterschiedliche Verstehenszugänge über Theater- und Kulturangebote, Eigenproduktionen und erlebnispädagogisch arrangierte Grenzerfahrungen möglich sind. Es findet zum Teil während der Unterrichtszeit statt und zum Teil in der Freizeit der SchülerInnen. Das Gesamtarrangement des Projekts liegt bei der Schulsozialarbeit, die externe Profis dafür engagiert. An der Durchführung sind alle drei Partner beteiligt.

Verbindlichkeit in der Kooperation

„Papier ist geduldig, der Alltag ist schnell“. Die Kooperation zwischen Schule und dem Träger der Mobilen Jugendarbeit ist in einem **gemeinsamen Konzeptionspapier**, das beide Seiten unterzeichnet haben, geregelt. Darin werden relativ grob Aufgabenbereiche und Methoden der Schulsozialarbeit festgeschrieben. Diese Rahmenkonzeption ist übergreifend an allen Kooperationsstandorten in den weiteren Stadtteilen gültig. Eine spezifische Aushandlung zwischen A-Schule und dem Stadtteilteam in schriftlicher Form liegt nicht vor.

„Weil es um eine Haltung geht, ist es unheimlich schwer, das in einen Kooperationsvertrag zu packen. Die Papiere können noch so gut sein, wenn die Rektoren, Lehrer und die Fachkräfte nicht entsprechend handeln. Das ist ein Bereich, in den ich relativ wenig Energie investiere, es geht ums Tun. Das Ganze hat Erfolg, wenn die Schule feststellt, dass für sie Synergieeffekte entstehen. Das ist, glaube ich, der beste Kooperationsvertrag: zu sehen, dass durch die Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit ein Repertoire entsteht, bestimmte Konflikte, die immer wieder auftauchen zu bearbeiten und teilweise zu lösen. Es ist inzwischen völlig unstrittig, dass wir so arbeiten, wie wir arbeiten. Das müssen wir natürlich auch immer pflegen. Für uns heißt das, dass wir bestimmte Unterstützungsgremien haben wie den AK-Schule, dass wir KollegInnen haben, die neue MitarbeiterInnen einführen“ (Fachbereichsleiter).

Der **Verbindlichkeitsgrad** wird von beiden Seiten als **hoch** eingeschätzt. An Stelle einer schriftlich detaillierten Vertragsbasis wird die Kultivierung einer Kommunikationsstruktur hervorgehoben, über die wesentliche Standards der Kooperation geschaffen werden. Beispiel dafür sind regelmäßige wöchentliche Gespräche zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeit. Dass diesen Standards ein verbindliches Handeln folgt, belegt folgende Beobachtung: „Es ist auch völlig klar, dass wenn ein Lehrerkollegium wechselt, wenn neue Lehrerkollegen an die Schule kommen, dass die in ein bestehendes System reinkommen“ und dementsprechend durch die Kollegen in das Kooperationsarrangement eingeführt werden (Fachbereichsleiter).

Ergebnisse und Perspektiven

- *Elternarbeit*

Schule ist in vielen Punkten auf die Klammer zwischen Elternhaus und Schule angewiesen. Insbesondere unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit schulpädagogischer Zielperspektiven rücken Eltern als zentrale Handlungspartner in den Vordergrund. Dass Eltern von HauptschülerInnen eher schwer zu erreichen sind, bestätigen Schulleitungen und Lehrkräfte immer wieder. Vorbehalte gegenüber der Schule und Vermeidungsverhalten der Eltern können vielfältig bedingt sein. Schule ist kein „Normalort“ für Eltern; dies liegt schließlich auch an althergebrachten Formen des Elternkontakts: Elterngesprächen liegt zumeist ein problematischer Anlass zugrunde, Elternabende werden als lebensferne Informationsflut wahrgenommen, deren Besuch mitunter an die hierarchische Anordnung, die die Eltern in der eigenen Schulzeit erlebt haben, erinnert. Deshalb ist es für Schulen umso wichtiger, innovative Formen der Elternarbeit zu entwickeln und zu erproben, die darauf zielen, Schule den Eltern als Ort mit

Gebrauchswert nahe zu bringen und Anlässe für Eltern, in die Schule zu kommen, zu normalisieren, d.h. zu entdramatisieren.

Die A-Schule hat in dieser Richtung einen bemerkenswerten Versuch gestartet. In einer auf zwei Jahre begrenzten Pilotphase soll ein Konzept erprobt werden, das Eltern, Kindern und Lehrkräften eine **neuartige Form der Begegnung** ermöglicht. „Wir starten drei bis vier Events im Schuljahr, die so interessant sind, dass Kids ihre Eltern mitschleppen. Und sie können nur mit ihren Eltern teilnehmen (...), Brüder zählen nicht“ (Schulsozialarbeiter). Die Events werden als sportliche Turniere mit Preisen und hohem Unterhaltungswert veranstaltet. Die offiziellen Spielregeln auf der Ebene der Veranstaltungsorganisation und auch auf der Interaktionsebene zeichnen diesen besonderen Ansatz aus: Im eigenen Interesse müssen die SchülerInnen ihre Eltern um Teilnahme bitten, „für viele Schüler ist es vollkommen unvorstellbar, mit ihrer Mutter oder mit ihrem Vater gemeinsam mal was zu machen... ‚super Idee, aber mein Vater macht das nie‘“. Gelingt es den SchülerInnen trotz allen Bemühens nicht, die Eltern zu motivieren, so steht ihnen „das kleine Hintertürchen“ offen, eine Lehrkraft als Partnerin anzufragen.

Auch für Lehrkräfte gilt ein verbindlicher Verhaltenskodex, der ihnen deutliche Zurückhaltung in Bezug auf schulisch bewertende Angelegenheiten während des Events vorgibt.

Für die Schule war dieses Kooperationsprojekt mit der Schulsozialarbeit deshalb qualifizierend, weil sie dabei erfahren hat, wie zentral wichtig es ist, sich auf den Alltag der Familien einzustellen. Die Schulleiterin erklärt, dass zur Konzipierung und Realisierung dieses Vorhabens, die **Reflexion der Verhältnisse, in denen die Familien leben**, entscheidend war: „Unsere Eltern, gerade in unserer schwierigen Lage hier, die arbeiten oft bis abends oder kommen nicht, weil sie die Sprache nicht verstehen.“ Insofern muss sich ein Elternangebot, das unter diesen Voraussetzungen erfolgreich sein will, an diesen Gegebenheiten ausrichten und hat damit auch in Differenz zum ‚klassischen‘ Elternabend folgenden Vorteil: „Das ist mal was, wo es gar nicht schlimm ist, wenn man was nicht versteht wie in einer Diskussion beim Elternabend, sondern dass man auch mit Händen und Füßen reden kann und dass es eine lockere Situation ist.“

- *Beliebtheit bei den SchülerInnen*

SchülerInnen der A-Schule, die Schulsozialarbeit nutzen, äußern sich sehr positiv dazu und bringen eine hohe Zufriedenheit zum Ausdruck. Eine Neuntklässlerin über die Schulsozialarbeit: „Die sind in diesem Laden einfach irgendwie die Besten“. In den Ausführungen der SchülerInnen schwingen stets auch Beurteilungen über die Zugänglichkeit, die Integrität sowie die jugendkulturelle Nähe im Stil des Fachkräfteteams mit. Die vielfältigen Projektangebote, offenen Kontaktangebote, zahlreichen informellen Settings der Jugendberatung wie auch die Krisengespräche werden unter diesen Aspekten bewertet.

- **Zugänglichkeit** drückt sich aus der Perspektive der SchülerInnen in zweifacher Weise aus. Einmal in einem am Alltag der Jugendlichen orientierten Interesse der Jugendhilfefachkräfte – „die kommen in der großen Pause immer zu uns, reden, gucken halt, was so abgeht in der Schule, was so passiert ist.“ Ihr aktiver Part im Kontakt ist entscheidend. Zum anderen erweisen sich die Fachkräfte als wahrhaft zugänglich, in dem keine Grenze zwischen innen und außen von Schule aufgezeigt wird. Auch ehemalige SchülerInnen kommen, „um sie zu grüßen oder mit denen was zu bereden. Man bleibt immer in Kontakt, würde ich sagen“ – oder anders: Es sind verlässliche, biografiebegleitende Kontakte. Dass in solchen Situationen zwei Arbeitsbereiche der SozialpädagogInnen ineinander übergehen – von der Schulsozialarbeit zur Mobilen Jugendarbeit/Streetwork – ist den SchülerInnen nicht deutlich. Die Fachkräfte akkreditieren sich gerade dadurch, dass sie für alle Jugendlichen im Quartier ansprechbar sind. Dies ist ein Indikator für eine authentische Beziehung, die nicht funktional auf die Schulzeit begrenzt sein muss.

- Die **zugesicherte Schweigepflicht** wie auch eine Beziehungsstruktur, die auf Aushandlung beruht und auf Sanktionen verzichtet, ermöglichen eine vertrauensvolle Beziehung. Eine Fachkraft ist dann integer, wenn sie beides erfüllt.
- **Jugendkulturelle Nähe** wird vor allem in Bezug auf Projektangebote positiv bewertet:

„Von den Lehrern aus gibt es so was wie Zeichnen, Buchdruck, Leseprojekte, so was... Aber das finden die Schüler einfach langweilig. Die Sozialarbeiter, die machen zum Beispiel ‚Big Brother‘. Da ist man drei oder vier Tage lang auf dem Fahrrad unterwegs mit Übernachtung, Zelten, Kanu fahren. Also irgendwo setzen die uns ab. Halt so mit zwei Sozialarbeitern, und dann müssen wir den Weg zurück finden. So was, das ist spannend. Weil die wissen, was die Schüler wollen. Die wissen es, und dadurch machen sie auch vieles besser als die Lehrer“ (Schüler der Klasse neun).

Das Aufgreifen und Transformieren von Medienereignissen in gemeinschaftliche Erlebnisformen sowie das Heraustreten aus sachlich-institutionellen Anordnungen kennzeichnet dieses erlebnispädagogisch ausgerichtete Projekt. Entscheidend an der positiven Beurteilung ist, dass die Fachkräfte jugendkulturelle Erlebniswelten kennen und daraus nichtstandardisierte, an den jugendlichen Bedürfnissen orientierte Angebote entwickeln.

- *Öffnung von Schule*

Ein Ergebnis, das im Zusammenhang steht mit dem Arbeitsansatz des Trägers und den parallelen Handlungsaufträgen der MitarbeiterInnen, ist die Öffnung der Schule gegenüber Jugendlichen aus dem Stadtteil. Die Gemeinwesenorientierung des Trägers überschreibt sich also in die schulbezogene Arbeit: „Wir haben immer eine Mischung von Kids aus der A-Schule und Jugendlichen aus dem Stadtteil“ (Schulsozialarbeiterin). Diese **konsequente Mischung** ist mit der Schule fest vereinbart und öffnet alle AG-Angebote, die das Stadtteilteam alleine, in Kooperation mit Lehrkräften oder in Kooperation mit externen Partnern anbietet für außenstehende Kinder und Jugendliche. Auch die Schulleiterin steht voll und ganz hinter dieser Öffnung von Schule. Es ist inzwischen normal, dass das Schülercafé auch von ehemaligen A-SchülerInnen oder SchülerInnen der Förderschule besucht wird. Sie erkennt darin eine Folge des eigenen Ansinnens, die **Schule zu einem sozialen Zentrum der Jugendlichen** zu gestalten. Beispielhaft dafür sind auch die Angebotszeiten der Hauptschule – täglich von sieben bis siebzehn Uhr –, die den Mindestsollwert der Förderbestimmungen des Landes deutlich übersteigen und die im Vergleich zu den Angebotszeiten der Schulen in den folgenden Praxisbeispielen zusammen mit der C-Schule am höchsten ausfallen. Vor diesem Hintergrund ist das Ankreuzverhalten der Schulleitung im Hinblick auf eine erwünschte ‚Öffnung der GTS zum Sozialraum hin‘ (siehe Tabelle 3) nur so zu deuten, dass diese Öffnung längstens erreicht ist und nicht mehr anvisiertes Ziel der Kooperation mit der Jugendhilfe sein muss.

- *Perspektiven*

Die Signale, dass man weiterhin zusammenarbeiten will, sind deutlich. Für die Schule ist klar, dass, wenn die Ausweitung des ganztägigen Angebots auf den Grundschulbereich bewilligt wird, der Jugendhilfeträger die damit verbundenen Betreuungs- und Projektangebote abdecken soll. Für den Jugendhilfeträger deutet sich ebenfalls eine weitere Intensivierung der Kooperation an, die durch die Umsetzung der Bildungsplanreform erfolgen könnte. Die Bildungsplanreform ändert das Verhältnis zwischen vorgegebenen Lernstoffen und vor Ort spezifizierten Inhalten. Der Weg zum eigenen Schulprofil ist aus Sicht des Fachbereichleiters dadurch geebnet. Er geht davon aus, dass dies auch für die schulbezogene Jugendhilfe Konsequenzen haben wird, die künftig ebenso am Kerngeschäft der Schule, dem Unterrichten, wie auch an der Planung der Lerneinheiten, die im Bereich der Fächerverbünde herkömmliche Inhalte ersetzen, beteiligt sein wird. „Viel Unterricht wird in Zukunft in Projektform laufen und Schulsozialarbeit wird ganz neu auf der einen Seite eingespannt sein und auf der anderen Seite kann sie ganz neu inhaltlich mitgestalten“.

Für das Kalenderjahr 2005 wird eine noch intensivere und institutionalisiertere Planungseinheit zwischen Schulleitung, Schulsozialarbeit und der Fachbereichsleitung Mobile Jugendarbeit angestrebt. Diese Planungseinheit soll die Funktion einer **kleinräumigen, schulbezogenen Jugendhilfeplanung** einnehmen. Darin wird – verbindlicher als bisher – unter dem Gesichtspunkt bestmöglicher Ergänzung für einen bestimmten Zeitabschnitt festgelegt, welche Projektangebote externer Anbieter in das Ganztagsangebot der Schule aufgenommen werden. Damit wird ein weiterer Schritt in Richtung Kohärenzsicherung gegangen und eine hohe Verbindlichkeit in der gemeinsamen Bedarfserhebung und bei gemeinsamen Entscheidungen/Mittelzuweisungen angestrebt.

4.2 Praxisbeispiel B-Schule

Die B-Schule ist Ganztags Hauptschule in einer Kleinstadt, hat Schulsozialarbeit, kooperiert anlassbezogen mit einem Träger der Hilfen zur Erziehung und projektbezogen mit der offenen Jugendarbeit.

Zusammenfassung

Die Kooperation der B-Schule mit Angeboten der Jugendhilfe, um die es im Folgenden geht, ist derzeit durch **mehrere Veränderungsprozesse** beeinflusst. An erster Stelle ist hier die geplante Stellenkürzung im Bereich der Schulsozialarbeit um eine halbe Planstelle zu nennen, die auch als Folge der geplanten Einstellung der Förderzuschüsse des Landes ab dem Schuljahr 2005/2006 zu begreifen ist. Auch Umschichtungen von Personal- und Sachmittel im Bereich der offenen Jugendarbeit beeinflussen die Kooperationsmöglichkeiten zwischen Schule und den Jugendräumen im Stadtteil. Hauptkooperationspartner der Ganztagschule ist die Schulsozialarbeit, die mit bislang 1,5 Planstellen im Vergleich zu anderen Schulen im Stadtgebiet überproportional gut ausgestattet ist und auf dieser Grundlage mit einem geschlechtsspezifischen Ansatz arbeitet und die Kooperation mit dem Jugendhaus im Stadtteil weiterentwickelt hat. Darüber hinaus arbeitet die Schule **stark vernetzt mit der integrierten Jugendhilfestation im Einzugsgebiet der Schule und dem Allgemeinen Sozialen Dienst**.

Während für die Schulleitung und die Schulsozialarbeit momentan der **Erhalt** der bisher erreichten Kooperationsbasis im Vordergrund steht, plädieren Vertreter der Jugendhilfestation und die städtische Fachbereichsleitung, in deren Zuständigkeitsbereich Schulsozialarbeit, offene Jugendarbeit, Hortbetreuung und schließlich Aufgaben eines städtischen Schulträgers zusammenlaufen, dafür, den bis dato erzielten „Wildwuchs“ an Kooperationsbeziehungen durch eine **umfassende Rahmenplanung** stärker zu systematisieren und **weiterzuentwickeln**. Der Kooperationsentwicklung ist bislang durch einen **„pragmatisch-schulzentrierten“** Kooperationsstil geprägt. Die Schule kooperiert mit vielen unterschiedlichen Einrichtungen, um einerseits eine Angebotsvielfalt zu erreichen und um andererseits den oft konflikthaften Schulalltag für alle zu entdramatisieren, ohne auf Ausgrenzungsmechanismen zurückzugreifen. Grundlage dafür ist eine große Offenheit der schulischen Akteure – insbesondere der Schulleitung – gegenüber sozialpädagogischen Kompetenzen und Perspektiven.

Lesehinweis: Die im Folgenden unter 4.2 dargestellte B-Hauptschule und die unter Punkt 4.3 dargestellte C-Grundschule liegen in der gleichen Stadt und haben in weiten Teilen das gleiche Einzugsgebiet. Deshalb sind die in den nächsten zwei Abschnitten dargestellte Aufteilung der Jugendhilfzuständigkeit zwischen Stadt und Landkreis und die Beschreibung des schulischen Umfelds für beide Schulen zutreffend und bilden einen einführenden Rahmen für beide Praxisbeispiele.

Aufteilung von Jugendhilfzuständigkeiten in der Stadt und deren Schulbezogenheit

In BC-Stadt liegen ein Teil der Zuständigkeit für Jugendhilfe bei der Stadt und ein überwiegender Teil beim Landkreis. Die Stadt ist für die Bereiche Schulsozialarbeit und offene Jugendarbeit federführend zuständig, der Landkreis für alle weiteren gesetzlich verankerten Leistungsbereiche.

- **Jugendhilfestationen**

Im Bereich der ambulanten Erziehungshilfen sowie der offenen Angebote für unterschiedliche Zielgruppen wurde im Kreis das Modell der Jugendhilfestationen in Zusammenarbeit mit drei freien Jugendhilfeträgern entwickelt und umgesetzt. Nahezu flächendeckend versorgen dezentrale Projekte und Angebote, die im Zusammenhang stehen mit integrierten Jugendhilfestationen, den städtischen und den ländlichen Raum. In den Leistungsvereinbarungen zwi-

schen Landkreis und freien Jugendhilfeträgern sind die Kooperationsbeziehungen zu den Schulen im Gebiet einer Jugendhilfestation in mehrfacher Hinsicht bestimmt:

- Leitbildbezogen: Die Konzeption der Jugendhilfestationen wurde entwickelt, um ein flexibles Kontakt-, Beratungs- und Hilfeangebot bereitzustellen, das im unmittelbaren Lebensumfeld der Betroffenen lokalisiert ist und das so situiert ist, dass Verknüpfungen zur Arbeit von Kindertagesstätten, zur offenen Jugendarbeit und zu den Schulen leicht hergestellt werden können.
- Planungsbezogen: Die Aufgabengebiete der Jugendhilfestationen beinhalten auch die Vernetzung und Kooperation mit dem Stadtteil, der städtischen Verwaltung sowie den Schulen. Die Ergebnisse solcher Vernetzungsstrukturen sollen Einfluss nehmen auf die kleinräumige Jugendhilfeplanung.
- Angebotsbezogen: Im Rahmen von fallbezogenen Leistungen sind auch Arbeitsansätze denkbar wie niederschwellige Beratungsangebote an Schulen
- Einzelfallbezogen: In Rahmen hilfeplangesteuerter Einzelhilfen sind Gespräche mit der Schule des/der jeweiligen Jugendlichen zu führen.

- *Schulsozialarbeit, Jugendarbeit und Betreuungsangebote der Stadt*

Durch eine 2003 erfolgte Reform der Stadtverwaltung bündeln sich die Aufgabengebiete der Schulsozialarbeit, der offenen Jugendarbeit und der Kindertagesstätten/Schülerhorte sowie die Funktion des Schulträgers für die städtischen Schulen in einem einzigen Fachbereich. Diese Zusammenführung stellt eine erhebliche Erleichterung dar, um überlappende Schnittstellen – z.B. zwischen Horten und Schulsozialarbeit – produktiver zu gestalten. Die Fachbereichsleiterin betont den großen Vorteil der einen Organisationseinheit, die die Zusammenarbeit intern wesentlich erleichtert und die Personal- und Sachmittel in ein Gesamtbudget fasst. Der Fachbereich verfügt dadurch neuerdings über besondere Voraussetzungen in Bezug auf die Steuerung der Kooperation zwischen Schulen, offener Jugendarbeit und Hortbetreuung. „Anders als so können wir die Betreuungsaufgaben im Ganztagsbereich gar nicht gut hinbekommen, wenn wir nicht mit allen kooperieren würden.“ Der Zusammenführung der zuvor getrennten Ämter folgte die Neukonzeption der offenen Jugendarbeit im Stadtgebiet. Mit ihr ist eine **Stärkung der schulbezogenen Anteile im Rahmen von offener Jugendarbeit vorgesehen** sowie eine Aufstockung ihrer Kapazitäten an den Standorten, an denen Schulen zu Ganztagschulen ausgebaut sind oder werden. Schulbezogene und offene Jugendarbeit werden an diesen Standorten künftig in einem Verhältnis von einem Drittel zu zwei Dritteln stehen. Stellenprofile in der Jugendarbeit sollen bewusst so konzipiert werden, dass beide Arbeitsfelder in Personalunion geleistet werden. In Folge dieser Neukonzeption wurde in zwei Stadtgebieten mit Ganztagschulen bereits eine entsprechende Umstrukturierung eingeleitet, die mit einer Erhöhung des dort vorhandenen Stellenkontingents der Jugendarbeit verbunden ist. In anderen Stadtteilen werden hingegen Kontingente der Jugendarbeit abgebaut.

Im Stadtgebiet sind bisher zwei Hauptschulen und eine Grundschule zu Ganztagschulen auf der Basis zusätzlicher Lehrerrzuweisung ausgebaut worden. Weitere Ganztagschulstandorte sind geplant und werden in näherer Zukunft über IZBB-Mittel bezuschusst werden. Für die Stadt geht es darum, möglichst kostengünstige Betreuungsmodelle zu finden, auch durch Mittelumschichtungen. Der Einsatz von Personalkapazitäten wird durch die Zusammenlegung der Ämter auch im Hinblick auf geteilte Stellenzuschnitte sehr viel flexibler. „Die Kommunen sind damit überfordert, ein vernünftiges Betreuungsprogramm ganz alleine auf die Beine zu stellen. Das heißt wir arbeiten gerade viel mit Provisorien und viel in Kooperation mit der offenen Jugendarbeit“ so die Fachbereichsleitung. Schulbezogene Jugendarbeit legt einen inhaltlichen Schwerpunkt auf soziale Gruppenarbeit und wird in Ergänzung zur Schulsozialarbeit, die ihren Schwerpunkt im Bereich der Einzelfallhilfen haben sollte, geplant. Trotz der Neugewichtung schulbezogener Anteile dürfe die offene Jugendarbeit ihre freie, nicht schulgebundene Zugänglichkeit nicht einbüßen. Daher werde im Laufe des Umstrukturierungspro-

zesses auch darauf geachtet, dass jeweils ein Jugendraum außerhalb der Schule erhalten bzw. neu eingerichtet wird.

Diese Entwicklung im Rahmen der städtischen Planung macht deutlich, dass durch den Ausbau verschiedener Formen von Ganztagschulen, die einzelnen Ressorts innerhalb des Fachbereichs in ein neues, an manchen Stellen als konkurrierend empfundenes Verhältnis zueinander geraten. Ein endgültiger Zustand sei damit allerdings noch nicht erreicht. Die Fachbereichsleitung sieht momentan den alten Streit zwischen dem Land und den Kommunen durch das Investitionsprogramm des Bundes wieder aufkeimen:

„Die Kommunen hätten gerne eine klare Trennung: ‚wir sind für die Kinder bis zum Schuleintritt zuständig, wenn das Land sich für die Betreuung der Schulkinder inklusive Schulsozialarbeit einsetzt‘. Das Land lehnt diese Trennung bisher jedoch ab. Das Investitionsprogramm des Bundes liegt quer zu diesen Positionen. Ich gehe davon aus, dass es langfristig zu einem Engagement des Landes auch in diesem Bereich kommen muss, aber bisher ist es tatsächlich so, dass nur die Brennpunktschulen gefördert werden.“

- *Intensivierung des Zusammenwirkens zwischen Stadt und Landkreis*

Während die Stadt die drei Hauptschulen, eine Grundschule und eine Verbundschule im Stadtgebiet mit Schulsozialarbeit versorgt, übernimmt der Landkreis die Versorgung der Schulen in den umliegenden Gemeinden.¹⁵ Zwischen der Stadt und dem Landkreis wurde eine übergreifende Konzeption für die Schulsozialarbeit im Kreis ausgearbeitet, die folgende Schwerpunkte festlegt: Beratung für SchülerInnen und deren Eltern, soziale Gruppenarbeit und Projektarbeit.

Allerdings steht eine umfassende Beteiligung der Stadt an Planungs- und Steuerungsprozessen des Landkreises noch aus. Die Stadt ist in die Jugendhilfeplanung des Landkreises nicht in dem Maß eingebunden, wie es notwendig wäre, um die gegenwärtigen Veränderungen passgenau zu planen, so die Fachbereichsleiterin der Stadt. Ebenso fehle eine institutionalisierte Form der gemeinsamen Planung mit der Schulverwaltung. „Es gibt noch keine integrierte Bildungsplanungssteuerung, was dringend Not tut.“ Wie sich die Verwaltungsreform in Baden-Württemberg ab dem 01.01.2005 im Bereich der Schulämter auswirken wird, die künftig aus dem Zuständigkeitsbereich des Kultusministeriums herausgenommen und in den Verwaltungsapparat des Landkreises integriert sein werden, ist noch unklar.

Die Fachbereichsleitung erarbeitet derzeit Vorschläge, „wie städtische Strukturen und Jugendhilfe besser zusammenarbeiten können“. Eine notwendige Neukonzeption betrifft die Horte: „Ich merke jetzt schon, dass wir einen Rückgang haben an Hortanmeldungen. Das hatten wir noch nie. Das liegt am Aufbau der Ganztagschulen. Meine Vorstellung wäre, den Horten eine mehr sozialpädagogische Funktion zu geben als bisher.“ Der Fachbereichsleitung schwebt ein Modell vor, über das eine Verschränkung auf fachlicher Ebene – von Sozialer Gruppenarbeit und Betreuung –, auf Fachkräfte-Ebene – zwischen erzieherischen und sozialpädagogischen Fachkräften – und auf Kostenträgerebene – zwischen städtischen Mitteln und Mitteln des Landkreises – erfolgen könnte. Im gesamten Stadtgebiet würde dieser Vorschlag vier Horteinrichtungen betreffen.

Umfeld der B- und C-Schule

Das Umfeld der Schule beschreibt einen heterogenen Gebietstyp, der unterschiedlichste Bauungs- und Wohnformen integriert. Alternative Bauformen finden sich in und um die alten Kasernengebäude, die Überreste aus der Besatzungszeit sind. Sozialer Wohnungsbau in kleinen, wenig aufwändig sanierten Reihenhäusern und Wohnblöcken schließt sich unmittelbar an die Innovationsquartiere an und grenzt andererseits an eine Wagenburg. Neben schwäbischen Eigenheimen mit prächtigen Vorgärten, die mit ihren Besitzern ins Alter gekommen sind, befinden sich studentische Mietshäuser. Der Anteil von Kindern und Jugendlichen zwischen

¹⁵ Mit Ausnahme der Mobilen Jugendarbeit an der C-Grundschule, die ebenfalls im Stadtgebiet liegt und über den Landkreis finanziert wird (vgl. Abschnitt 4.3).

finden sich studentische Mietshäuser. Der Anteil von Kindern und Jugendlichen zwischen der Geburt und dem 18ten Lebensjahr schwankt zwischen den benannten Quartieren erheblich. Im familienfreundlich gestalteten ehemaligen Kasernengebiet liegt er bei starken achtzehn Prozent, in den restlichen Gebieten zwischen neun und zehn Prozent. Auch unterscheidet sich das Durchschnittsalter der Wohnbevölkerung innerhalb des Stadtteils erheblich. In den Innovationsvierteln liegt es bei durchschnittlich 26 Jahren, in den sonstigen Quartieren des Stadtteils bei 36 Jahren. Der Anteil der Kinder ohne deutschen Pass an allen Kindern im Stadtteil liegt bei zwölf Prozent, ist damit vergleichbar mit dem Durchschnitt der Kernstadt und liegt mit nur 2,6 Prozent über dem Durchschnitt des Landkreises. Deutlich über dem Durchschnitt des Landkreises und auch der Kernstadt liegen die Anteile der alleinerziehenden Haushalte mit 38 Prozent und der Familien, die Hilfen zum Lebensunterhalt bekommen mit 3,7 Prozent im Stadtteil. Nach Auskunft der Jugendhilfeplanungsstelle des Landkreises liegen die Interventionsdaten der Jugendhilfe – bezogen auf alle Maßnahmen – deutlich über dem städtischen Durchschnitt und befinden sich in absoluten Zahlen landkreisweit an der Spitze. Zurückzuführen ist dieser erhöhte Hilfebedarf insbesondere auf einen Straßenzug, in dem sich eine Reihe von Wohnblocks befindet, die eine hohe Dichte von Sozialwohnungen mit entsprechender Belegung aufweisen. Mehrere potenzielle Problemlagen kumulieren hier, wie etwa Armut, Erwerbslosigkeit, ungesichertes Bleiberecht, mangelhafte Integration aufgrund von Defiziten in der deutschen Sprache.

B-Schule und Schulentwicklung

Die B-Schule ist Ganztags Hauptschule mit Werkrealschulzug und arbeitet in teilgebundener Form bzw. auf der Grundlage einer Mischkonzeption. D.h. ein Teil der Ganztagsangebote ist für alle SchülerInnen verpflichtend, demgegenüber sind drei Komponenten – die Mittagsbetreuung, ein Pflichtangebot am Nachmittag und ein frei wählbares AG-Angebot – nur für angemeldete SchülerInnen zugänglich und dann verpflichtend. 160 SchülerInnen aus den Klassen fünf bis zehn sind zur Ganztagschule angemeldet, das entspricht etwa 70 Prozent der gesamten Schülerschaft.

1999 wurde die pädagogische Konzeption der Ganztagschule entwickelt. Die Anerkennung durch das Kultusministerium erfolgte ein Jahr später, im Mai 2000 mit der Zuweisung von 78 zusätzlichen Lehrerstunden, was etwa dreieinhalb Deputaten entspricht. Die Förderung durch das IZBB ermöglichte die laufenden Umbaumaßnahmen. Die Schule hat von der Möglichkeit Gebrauch gemacht, ein gemeinsames pädagogisches Konzept mit dem Träger der Schulsozialarbeit in der Antragstellung vorzulegen.

Die Schule bietet an vier Nachmittagen der Woche bis 15.30 Uhr bzw. bis 16.15 Uhr Angebote. Zur Sicherstellung der Betreuungszeiten ist die Schule auf die Schulsozialarbeit angewiesen. Täglich werden zwei Betreuungskorridore in der Schule durch die Schulsozialarbeit und durch Lehrkräfte abgedeckt. In der Zeit von 7.00 Uhr bis Unterrichtsbeginn um 7.40 Uhr werden die SchülerInnen durch die Schulsozialarbeiterin und durch eine PraktikantIn betreut. In der Zeit von 12.00 Uhr bis 14.00 Uhr finden der Mittagstisch, Betreuung und Angebote jeweils durch eine Lehrkraft und die Schulsozialarbeit statt. An den Nachmittagen wechseln sich Pflichtangebote, Arbeitsgemeinschaften und Pflichtunterricht ab.

Mit der konzeptionellen Ausrichtung der Ganztagschule will die Schule auf die soziale Situation der Kinder und Jugendlichen im Einzugsgebiet reagieren, die ein erweitertes Förderarrangement und erweiterte Methoden notwendig macht. ‚Die Inhalte der Ganztagsangebote sind an den Problemen der Schule ausgerichtet‘ heißt es in der pädagogischen Konzeption. Die Voraussetzungen zur unterrichtlichen Förderung nach Lehrplan sind häufig versperrt: „Über die Diagnosearbeiten in Klasse fünf haben wir festgestellt, dass nicht wenige der Kin-

der, die an unserer Schule kommen, auf dem Leistungsniveau von Zweitklässlern sind“ (Schulleiter). Mehrfache Problemursachen kommen hier zusammen. Die Konzeption der Ganztagschule macht drei Linien kenntlich:

- **Etwa 30 Prozent der SchülerInnen sind in Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung.** Zumeist werden sie in Tages- oder Wohngruppen oder durch Familienhilfe betreut. Zudem stellt die Schule eine überproportionale Häufung von SchülerInnen mit Lern- und Verhaltensproblemen fest. Aufgrund dieser individuellen Beeinträchtigungen ist die Kooperation mit Jugendhilfeeinrichtungen ein ausgewiesener und fester Bestandteil der Ganztagschule. Weiterhin ist ein Großteil der Ganztagsangebote sozialpädagogisch ausgerichtet und findet in Kooperation mit sozialpädagogischen Fachkräften statt. Auch die Kooperation mit der Förderschule und der Schule für Erziehungshilfe auf der Basis von zugewiesenen Kooperationsstunden findet statt.¹⁶
- Die Schule stellt einen **erhöhten Betreuungsbedarf für die Kinder und Jugendlichen im Einzugsgebiet** fest. Als Ursache dafür werden die Anteile der allein Erziehenden und der Familien, in denen beide Elternteile berufstätig sind, angeführt sowie ein hoher Anteil von Kindern, die in unzulänglichen Wohnverhältnissen leben. Die Schule reagiert darauf mit einem erweiterten internen Raumnutzungsangebot, das über die funktionale Gestaltung für die Unterrichtsnutzung hinaus reicht und gemeinschaftliche Freizeitgestaltung sowie Rückzugsmöglichkeiten in einen Lese- und Ruheraum, eine Mediothek oder einen Raum für schulbegleitende Sozialarbeit eröffnet. Auch die weitgehende Integration der Hausaufgaben in die Schulzeit muss angesichts der Ausgangslage gewährleistet werden. Die Hausaufgabenbetreuung im Anschluss an den Unterricht ist kostenlos. Schließlich wird durch die zahlreichen AG-Angebote Freizeit gestaltet.
- Der **Anteil migrationserfahrener SchülerInnen liegt bei etwa 60 Prozent.** Die Schule stellt bei einem Großteil dieser Kinder und Jugendlichen sowie deren Eltern erhebliche Sprach- und Verstehensprobleme fest. Die Sprachförderung in Deutsch ist deshalb erklärtes Ziel der Ganztagschule. Sie bietet eine Vorbereitungsklasse für Aussiedlerkinder und Kinder von Asylsuchenden, die den Wechsel in die Regelklassen insbesondere durch gezielte Deutschförderung vorbereitet. Das Potential zur Mehrsprachigkeit soll durch muttersprachlichen Unterricht gefördert werden. Darüber hinaus bietet die Hauptschule für ‚Aussiedlerkinder‘ eine kostenlose Sprach- und Lernhilfe an.

Interne Schulentwicklungsplanung

Die interne Schulentwicklungsplanung ist in vier Arbeitsgruppen organisiert. Neben dem Team für Fragen der Raumnutzung existieren Arbeitsgruppen für die inhaltlichen Schwerpunkte ‚Sprach- und Lesekompetenz‘, ‚Mediation‘ und ‚Trainingsraum‘.

„Bevor man Ganztagschule wird, muss man viel Vorarbeit leisten. Das Entscheidende ist, dass das Kollegium mitzieht. Das ist der erste Partner, den man braucht. Die Konzeption muss aus dem Kollegium erwachsen. Voraussetzung war damals ein zweitägiger pädagogischer Tag. 1998 begann es mit einer Zukunftswerkstatt ‚B-Schule 2005‘. Daraus hat sich eine Steuerungsgruppe entwickelt, die dann Vorschläge ausgearbeitet hat. Aus diesen Vorschlägen haben sich dann verschiedene Arbeitsgruppen gebildet z.B. eine Gruppe, die sich mit der Frage beschäftigt, wie man den Lebensraum Schule so gestaltet, dass man sich wohlfühlen kann. Daraus ist ein Raumnutzungskonzept entstanden. 2005 soll dieser Prozess abgeschlossen werden. Wir haben in diesen sieben Jahren viel hingekriegt, aber es hat auch die Zeit gebraucht, bis die entsprechende Infrastruktur umgesetzt werden konnte“ (Schulleiter).

Inhaltlich habe man sich in den letzten zwei Jahren auf zwei Bereiche konzentriert. Erstens auf die Förderung der Sprach- und Lesekompetenz in den Klassen fünf. Die Schule hat hierfür

¹⁶ Auf Anfrage kommt eine Fachkraft der Schule für Erziehungshilfe an die B-Schule und führt in der entsprechenden Klasse Testverfahren durch und beobachtet die betreffenden SchülerInnen über einen längeren Zeitraum. Auf dieser Basis wird entschieden, ob für das Kind ein ‚Hilfepan‘ entwickelt werden soll und es gestützt durch diese Maßnahme weiter an der B-Schule bleiben kann oder ob eine Umschulung in die Schule für Erziehungshilfe notwendig ist. Jährlich wird im Schnitt eine SchülerIn umgeschult.

kleine Sprachfördergruppen eingerichtet, um gravierenden Defizite in diesem basalen Bereich entgegenzuwirken. Zweiter erklärter Schwerpunkt ist die Förderung sozialer Kompetenzen. Dieser Schwerpunkt wird in enger konzeptioneller Abstimmung und unter Mitwirken der Schulsozialarbeit gestaltet. Über die Schulsozialarbeit finden wöchentlich zweistündige Einheiten eines sozialen Kompetenztrainings mit beiden fünften Klassen statt, die Teil des Unterrichts sind. Das Programm wird in Teilen als Kooperationsprojekt mit dem Jugendhaus durchgeführt. Darüber hinaus existieren zwei Arbeitsgruppen, die sich einerseits mit Mediation befassen – auch hier ist die Schulsozialarbeit integriert – und andererseits den Trainingsraum in Anlehnung an das Arizona-Modell konzeptionell begleiten. Demokratische Erziehung in Form eines Klassenrats ist ferner Bestandteil einer umfassenden Förderung sozialer Kompetenz.

Jugendhilfe an der Schule – drohender Verlust eines besonderen Profils

Schulsozialarbeit existiert bereits seit 1991 an der Schule und wurde mit einer 100 Prozentstelle städtisch finanziert. Mit der Umstellung auf den Ganztagsbetrieb und dem zeitgleichen Einstieg des Landes und des Landkreises in die Förderung wurde der Stellenumfang um weitere 50% auf 150% erhöht. Das Gesamt der zur Verfügung stehenden Mittel wurde so umgeschichtet, dass an einer weiteren Grund- und Hauptschule im Stadtgebiet mit einer halben Stelle Schulsozialarbeit implementiert werden konnte. Der im städtischen Vergleich immer noch überproportional hohe Ausstattungsgrad der Schulsozialarbeit an der B-Schule wurde damit begründet, dass dadurch geschlechtsspezifische Angebote für Mädchen und Jungen umgesetzt werden können.

Das Deputat an der B-Schule verteilt sich auf eine weibliche und eine männliche Jugendhilfe-fachkraft. Der Kollege arbeitete mit vollem Deputat im Bereich der Schulsozialarbeit, seine Kollegin mit einem halben Stellenanteil an der Schule und mit weiteren 50 Prozent in einer Einrichtung der offenen Jugendarbeit im Stadtteil. Träger des Leistungsbereichs ist die Fachabteilung Schule und Sport der Stadt. Aktuell wird aufgrund von Sparzwängen eine Kürzung auf 100 Prozent beabsichtigt. Angesichts dieser Sachlage hat die Schulleitung in Absprache mit der Schulsozialarbeiterin eine Konstruktion vorgeschlagen, in der vorgesehen ist, dass die Schulsozialarbeiterin zukünftig mit einem Mehr von etwa 30 Prozent an der Schule arbeitet und eine zusätzliche ErzieherIn mit etwa 40 Prozent anstelle des krankheitsbedingt ausgeschiedenen Kollegen eingesetzt wird. Wie dieser Vorschlag von städtischer Seite aufgefasst wird, ist noch unklar.

Die Stadt argumentiert im Hinblick auf die Kürzung folgendermaßen: Die Mitteleinsparung im Bereich der Schulsozialarbeit ist angesichts der reduzierten Kostenübernahme des Landkreises, des drohenden Wegfalls der Landesförderung sowie einer desolaten Haushaltslage der Stadt notwendig. Um weiterhin eine möglichst gerechte Verteilung der Ressourcen an den fünf Standorten zu gewähren, stellt die Stadt in Rechnung, dass an keiner Schule das Deputat von Schulsozialarbeit eine halbe Planstelle unterschreiten darf und ein etwa gleicher Betreuungsschlüssel zwischen Jugendhilfefachkräften und SchülerInnen einer Schule bei vergleichbarer sozialer Belastetheit des Einzugsgebiets gegeben sein soll. Ferner orientiert sich die Stadt an aktuellen Arbeitsschwerpunkten der Schulsozialarbeit. Ausschlaggebend für die Beschlussvorlage zur Stellenkürzung der Schulsozialarbeit an der B-Schule war ihre Zuständigkeit für Betreuungsangebote an der Ganztagschule. Völlig klar und unstrittig sei, dass alle Stellen der Schulsozialarbeit mit hochschulqualifizierten SozialpädagogInnen besetzt werden müssen, da es sich um eine anspruchsvolle vernetzende und problemlösende Arbeit handelt, die viel Reflexionsfähigkeit abverlange. Für reine Betreuungsleistungen setzt die Stadt in der Regel ErzieherInnen ein. Da die B-Schule also bislang im Vergleich zu anderen städtischen Schulen besonders ‚üppig‘ mit Schulsozialarbeit ausgestattet war und zudem den überwiegenden Anteil der Betreuungsaufgaben leiste, sei die Ergänzung durch eine explizit im Betreuungsbereich angesiedelte Fachkraft für Jugend- und Heimerziehung plausibel.

Folgenswer ist dieser Stellenabbau aus Sicht der Schulsozialarbeiterin dennoch aus zwei Gründen. Bislang konnte ein Schwerpunkt auf geschlechtsspezifische Arbeit gelegt werden: Mädchenarbeit und Beratung einerseits, Betreuung und Beratung von Jungen andererseits haben sich als Kernangebote der beiden Fachkräfte gut ergänzt. Künftig muss die Schulsozialarbeiterin den Beratungsbedürfnissen von Jungen und Mädchen gleichermaßen gerecht werden – ein Verlust des gleichgeschlechtlichen Ansprechpartners für die Jungen und ein Verlust an Beratungskapazität für die Mädchen. Geschlechtshomogene Gruppenarbeit, die bislang für bestimmte Themenbereiche Standard war, ist nur mehr eingeschränkt möglich. Da die Stellenkürzungen das Kontingent der offenen Jugendarbeit im Stadtteil gleichermaßen treffen, kann auch hierüber kein Ausgleich bzw. keine gegengeschlechtliche Ergänzung erfolgen. Der etablierte Mädchentag im Jugendhaus musste aufgrund von Personalmangel lange Zeit ersatzlos gestrichen werden. „Man kann nicht ressourcenorientiert arbeiten, wo keine Ressourcen mehr vorhanden sind“ (Schulsozialarbeiterin).

Eine zweite Folge ergibt sich durch die Freistellung der Schulsozialarbeit von Betreuungszeiten, die künftig die ErzieherIn abdecken soll. „Ich sehe die Gefahr, dass ich eine Feuerwehrfunktion bekomme und meine Befürchtung ist, dass die Präventionsarbeit darunter leiden wird.“ Denn die Schulsozialarbeiterin verliert dadurch wichtige Kontaktzeiten mit den Jugendlichen. Neben sozialpädagogischer Gruppenarbeit ist ihre Hauptmethode die Jugendberatung. Jugendberatung ist Überbegriff für unterschiedlich verbindliche und intensive Formen von Beratung und für diverse Anliegen der SchülerInnen, mit denen sie sich an die Fachkräfte wendet. Zugänge und Anknüpfungspunkte entstehen in diesen nichtgeregelten offenen Kontaktzeiten, wie etwa dem Schülertreff.

Die innerschulische Kooperation zwischen Schule und Schulsozialarbeit wird von allen Seiten als intensiv aufgefasst. Die Lehrkräfte wenden sich an die Schulsozialarbeiterin mit ihren Beobachtungen einzelner SchülerInnen im Unterrichtsalltag, besprechen diese und wissen in der Schulsozialarbeiterin eine Initiatorin für weitergehende Unterstützungen dieser Jugendlichen. Die Jugendhilfefachkräfte sind in einen Teil der innerschulischen Arbeitsgruppen eingebunden und der Austausch zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeit findet regelmäßig mindestens alle drei Wochen und darüber hinaus jederzeit, wenn ein Anlass besteht, statt. „Das ist mir wichtig, dafür nehme ich mir auch Zeit“, so der Schulleiter. In diesen Treffen informiert die Schulsozialarbeiterin die Schulleitung über aktuelle Entwicklungen in ihrem Arbeitsfeld. Der Identifikationsgrad der Schulsozialarbeit mit der Schule ist hoch. Sie agiert stark mit innerschulischem Blick und sieht sich selbst als **Netzwerkpartner in der direkten Arbeit mit Kindern und Jugendlichen** – sowohl für Lehrkräfte wie auch für außerschulische Partner. Sie sieht sich jedoch nicht in der Rolle einer Ko-Planerin hinsichtlich der Kooperationsbezüge der Schule insgesamt. Das Planungsverfahren zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeit kann als ‚Planning by doing‘ bezeichnet werden.

Die Personen und Angebote der Schulsozialarbeit sind bei allen SchülerInnen bekannt. Bis zu 75 Prozent nutzen eines ihrer Angebote und bis zu 50 Prozent der SchülerInnen hatten bereits einen Beratungskontakt.

Kooperationsstrukturen zwischen Schule und Jugendhilfestation

Die Jugendhilfestation im Stadtteil ist nach Aussagen der Schulleitung neben der Schulsozialarbeit, dem Jugendhaus und dem ASD der zentrale Handlungspartner der Schule. Es handelt sich um eine dauerhafte Kooperationsstruktur im Bereich der Einzelfallhilfen. Eine umfassende schriftliche Kooperationsvereinbarung über Ausmaß und Verbindlichkeit des Zusammenwirkens liegt nicht vor. Die einzelnen Kooperationsbeziehungen sind mündlich vereinbart. Zielgruppe sind in diesem Kooperationsrahmen verhaltensauffällige Jugendliche bzw.

Jugendliche, die sich in Erziehungshilfemaßnahmen befinden. Eine Zusammenarbeit findet auf mehreren Ebenen statt:

- Zwischen **Schulleitung und Bereichsleitung** der Jugendhilfestation: Mit Beginn eines jeden Schuljahres wird zwischen beiden Handlungspartnern abgestimmt, welche SchülerInnen in welchen Hilfemaßnahmen sind und wie einzelne von ihnen im Rahmen der Ganztagschule freigestellt werden müssen, um gegenseitige Behinderungen auszuschließen. „Wir verfahren so, dass wir dem Konzept der Tagesgruppen Vorrang geben. Das heißt, ein Schüler, der dort ein Angebot bekommt, den lassen wir aus dem Ganztagsangebot herausfallen, weil es notwendig ist, dass der den sicheren, festen Raum hat mit der Bezugsperson in der Tagesgruppe“ (Schulleiter). Der Stundenplan wird in Absprache mit der Tagesgruppe so gestaltet, dass das Kind die schulischen Pflichtanteile aber auch die Angebote innerhalb der Tagesgruppe – angefangen beim Mittagessen – wahrnehmen kann.
- Zwischen **Schulsozialarbeit und Sozialer Gruppenarbeit**: Schulhalbjährlich findet zwischen diesen Partnern eine Abstimmung statt, wie die Plätze der Sozialen Gruppenarbeit belegt werden sollten. Ferner wird der Stand der Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und MitarbeiterInnen der Jugendhilfestation reflektiert.
- Seitens der Schulleitung sehr **erwünscht**, bislang aber nur ansatzweise realisiert, ist die **Integration** einer **sozialen Gruppenarbeit** in die B-Schule.
- Im Kontext hilfeplangesteuerter Einzelbetreuungen kooperieren **MitarbeiterInnen der Erziehungshilfen mit den KlassenlehrerInnen** der betreuten Kinder und Jugendlichen und der Schulsozialarbeit. Diese Kooperationsbeziehung wird im Folgenden detaillierter beschrieben.

Exkurs: Überlegungen zur Kooperation zwischen Erziehungshilfen und Ganztagschule
Am Beispiel der Zusammenarbeit zwischen einem Familienhelfer der Jugendhilfestation und einer Klassenlehrerin werden Kooperationsanlässe und Kooperations Schritte und Kooperationshürden beleuchtet. Der Familienhelfer hat durchschnittlich mit drei bis vier Lehrkräften der B-Schule gleichzeitig zu tun, die in unterschiedlich intensiver Weise mit ihm zusammenarbeiten. Kooperationsanlass ist das Zusammenwirken im Rahmen einer hilfeplangesteuerten Einzelfallmaßnahme für Jugendliche und ihre Familien. Die Zusammenarbeit beinhaltet in der Hauptsache den Informationsaustausch im Hinblick auf den oder die betreute Jugendliche/n, um ihm oder ihr eine kohärente Unterstützung zu ermöglichen. Beispiel für eine ausgeprägte Kontaktstruktur ist der regelmäßig alle zwei Wochen stattfindende telefonische Informationsaustausch mit einer Klassenlehrerin. Inhaltlich konzentriert sich das Zusammenwirken momentan auf ein gemeinsam vom Familienhelfer und Klassenlehrerin entwickeltes und umgesetztes Punktesammelsystem für einen Jugendlichen. Über dieses plastische System soll der Jugendliche für eigene Verhaltensweisen im Unterricht sensibilisiert sowie für gelingende Verhaltensänderungen belohnt werden. Die Belohnung erfolgt durch den Familienhelfer, der dadurch die schulische Anforderungssituation nachhaltig unterstützt. Nicht immer ist jedoch eine gleiche Linie zwischen intensiver sozialpädagogischer Einzelfallunterstützung und Schule fachlich sinnvoll. Schulische Unterstützung in Form von Hausaufgabenhilfe und Prüfungslernen ist ein wichtiger Aspekt der Unterstützung und häufig Aufhänger für eine umfassendere Selbstwertstabilisierung, so der Familienhelfer. „Manchmal ist es aber auch geboten, bewusst keine oder wenig schulische Unterstützung zuleisten, um den Schwerpunkt auf andere Aspekte der Person zu legen“ (Familienhelfer). Auch aus diesem Grund ist die Transparenz zwischen dem Tun des Familienhelfers und der Unterstützung durch die Klassenlehrerin sinnvoll, damit keine falschen Erwartungen auf Seiten der Schule

entstehen. Der Familienhelfer macht immer wieder die Erfahrung, dass gerade dann, wenn eine SchülerIn gravierende schulische Leistungsschwächen zeigt oder wenn er oder sie vom Schulausschluss bedroht ist, der Erwartungsdruck hinsichtlich seiner Möglichkeiten, die Situation zu beeinflussen, steigt.

Weitere Formen der Zusammenarbeit sind gemeinsame Elterngespräche, die Begleitung betreuter Jugendlicher während schulischer Projekte oder in Ausnahmefällen in den Unterricht. Schließlich ist die Nutzung schulischer Räume für Kleingruppenarbeit eine weitere denkbare Variante, denn häufig zeigen sich problematische Verhaltensstrategien der Jugendlichen erst in der Gleichaltrigengruppe. Der Familienhelfer verhält sich derzeit noch skeptisch gegenüber der Möglichkeit, verstärkt in den Räumen der Schule zu arbeiten und betont die Bedeutung alternativer Räume: „Unsere Arbeit funktioniert über die Beziehung, die wir zu den Jugendlichen aufbauen. Wenn es gelingt, mit den Jugendlichen an ihren wirklichen Schwierigkeiten oder an ihren Familienthemen zu arbeiten, dann braucht man diese anderen Räume einfach, es geht nicht ohne. Und diese Beziehungen dann wieder in die Schule zu tragen, stelle ich mir schwierig vor für die Kinder.“ Auch weil im Bereich der ambulanten Hilfen zur Erziehung die Strategien des Kosteneinsparens spürbar sind, indem in der Kooperation mit dem ASD sich der Zeitraum bis zur Bewilligung von Maßnahmen verlängert, die Zuweisung von Facharbeitsstunden pro Maßnahme geringer angesetzt wird und schließlich die Beantragung offener Projekte nur in Ausnahmefällen Chance auf Bewilligung hat, darf der schulische Anteil kein Übergewicht im Verhältnis zu anderen Lebensfelder erhalten.

In die Schule zu kommen, um dort mit den Jugendlichen zu arbeiten, die in dieser Zeit vom Unterricht freigestellt werden, kann auch aus einem Organisationsproblem der Familienhilfe resultieren. Denn durch die veränderte Zeitstruktur einer Ganztagschule sind die Kinder oder Jugendlichen bis in den Spätnachmittag schulisch eingebunden. Die Zeit für Einzeltermine konzentriert sich dadurch auf den Spätnachmittag und den Abend. Dadurch gerät der Familienhelfer in organisatorische Schwierigkeiten, täglich mehrere Termine unterzukriegen. Denn nicht nur die B-Schule ist Ganztagschule, auch die drei Grundschulen im Quartier sind auf dem Weg dazu. Schließlich seien für die Kinder und Jugendlichen, die nach dem langen Schultag in erster Linie erholungsbedürftig sind, weitere Termine nur schwer zumutbar.

Aus Sicht einer Klassenlehrerin stellt die teilweise Integration sozialpädagogischer Einzelbetreuung in schulische Abläufe kein Problem dar, denn mit zunehmend mehr SchülerInnen würden individuelle Regelungen getroffen und die Normalität in der Klasse habe sich bereits dahingehend verändert: „Da gibt es das eine Kind, das sechsmal aufstehen darf im Unterricht, weil es nicht ruhig sitzen kann. Ein anderes Kind, das für zwei Stunden die Klasse verlässt und im Nebenraum was macht oder ein Kind, das stündlich eine Rückmeldung bekommt, wie es gearbeitet hat oder Kinder, die in Therapien gehen am Nachmittag. Die Kinder begreifen diese Vielfalt auch. Sie wissen auch viel voneinander, wissen warum jemand kommt, um mit einem anderen Kind zu arbeiten.“

Vorerfahrungen in der interprofessionellen Kooperation

Die Vorerfahrungen in der Kooperation zwischen B-Schule und außerschulischen Jugendhilfepartnern stellen sich in zwei Aspekten dar. Einerseits ist der personale Bekanntheitsgrad einzelner schulpädagogischer und sozialpädagogischer Fachkräfte sehr hoch, man kennt sich langjährig. Andererseits hat ein Instrument zur Kooperationssteuerung, das möglicherweise zu früh eingesetzt wurde und gescheitert ist, seitens der Jugendhilfestation den Eindruck erweckt, die Schule nutze zwar die Jugendhilfe, arbeite aber dennoch überwiegend nach eigener Verfahrenslogik. Dies ist als konstruktive Kritik zu werten, die betont, dass eine Intensivierung vor allem im Hinblick auf gemeinsame Planungs- und Steuerungsprozesse der beiden Institu-

tionen erstrebenswert sei. Der befragte Familienhelfer bewertet den sehr frühen Versuch, Transparenz zwischen den Institutionen herzustellen, folgendermaßen: Von einem systematischen Aufeinanderbezogenheit könne nicht die Rede sein. Trotz verstärkter Bemühungen beiderseits hätten beide Institutionen **eher eine Parallelentwicklung als eine gemeinsame Entwicklung** durchlaufen, obgleich die punktuelle Zusammenarbeit vorbildlich funktioniere.

Die Schule habe erst mit dem Wechsel der Schulleitung 1997 eine Offenheit für die Kooperation mit der Jugendhilfe entwickelt. Das habe sich zeitgleich mit der Umstrukturierung und Ausweitung der Jugendhilfe im Landkreis ergeben. Allerdings wäre wahrscheinlich, noch bevor sich die Schule mit der eigenen Reform zur Ganztagschule befasst, mehr Kooperationserfahrung von Nöten gewesen, um institutionelle Entwicklungen stärker aufeinander beziehen zu können. So stellte sich der Umstellungsprozess zur Ganztagschule von außen betrachtet als ein schulinterner, auf die eigenen Ressourcen und Möglichkeiten gerichteter Prozess dar. Das Jugendhilfeumfeld wurde dabei nicht systematisch bedacht.

Symptomatisch dafür sind die Erfahrungen, die man mit dem „runden Tisch“ als Ausgangspunkt für eine fallübergreifende Informationsstruktur zwischen B-Schule und den sie umgebenden Einrichtung der Jugendhilfe gemacht habe. „Der runde Tisch ist eigentlich mit dem, dass sich die Schule zur Ganztagschule entwickelt, mehr und mehr geschwunden.“ Die Idee bestand darin, die Kooperation mit der Schule zu systematisieren und zu strukturieren, indem sich LehrerInnen und Schulleitung ein Mal im Monat mit MitarbeiterInnen der Jugendhilfestation – jede Hilfeform sollte dabei durch eine Fachkraft vertreten sein – MitarbeiterInnen des ASD und des Teams der offenen Jugendarbeit treffen sollten. Die befragte Lehrerin resümiert ihre Erfahrungen folgendermaßen: „Als Junglehrerein habe ich unendlich viel gelernt durch den runden Tisch. Mich hat es einfach interessiert, wie man in den einzelnen Fällen vorgehen kann, wo die Probleme sind und wie früh man ansetzen kann und muss. Ich habe dabei viel von Eurer Arbeit kennen gelernt.“

Dennoch waren die kritischen Stimmen von Seiten der Lehrerschaft ausschlaggebend dafür, dass er eingestellt wurde. Er wurde als schwieriger Arbeitskreis empfunden, der wenig effektiv in seinen direkten Auswirkungen auf die eigene Arbeit war. Auch die Vertreter des ASD betonten, dass mit diesem Arbeitskreis nur dann ein Nutzen verbunden sei, wenn konkrete Fälle besprochen würden.

Mit Einführung der Ganztagschule waren die Anstrengungen in erster Linie darauf gerichtet, die innerschulische Kooperation im Kollegium so zu fördern, dass ein gemeinsamer Austausch über Ziele möglich und dadurch eine Basis für Entscheidungsfindungen gegeben waren. „Nach außen hin ist es immer die Schule, aber dahinter verbergen sich viele Gesichter. Das Wir-Gefühl musste erst einmal gestärkt werden, bevor eine solide Basis da war, um Entscheidungen zu treffen, hinter denen alle stehen. Ein Einigungsprozess ist aber fast immer angestrebt und das ist auch gut so“ (Schulsozialarbeiterin).

Trotz der fehlenden Institutionalisierung einer fallübergreifenden, systematischen Kooperation hat die B-Schule **ein dichtes Netz an Kooperationen mit Jugendhilfeangeboten** aufgebaut und Zugänge zu allen Arbeitsfeldern der Jugendhilfestation geebnet.

Kooperationskonzept

Das Kooperationskonzept der B-Schule ist nicht auf bestimmte Arrangements mit Partnereinrichtung fixiert, sondern inhaltlich über die Bedarfe der Schule bestimmt. Die Schule setzt dabei auf funktionierende Arbeitsbündnisse einzelner Personen und ist offen für daraus erwachsende Kooperationsformen. Die Schulsozialarbeiterin betont die Einstellung des Schulleiters, der „die Türen öffnet und alles, was hilft, den Alltag für alle Seiten gut überstehbar zu machen, dankbar aufnimmt.“ So ist es zu erklären, dass die ‚Kooperationsdichte‘ der B-

Schule mit 15 festen Partnerschaften vergleichsweise hoch ausfällt (vgl. Tabelle 2, ‚Kooperationsdichte‘).

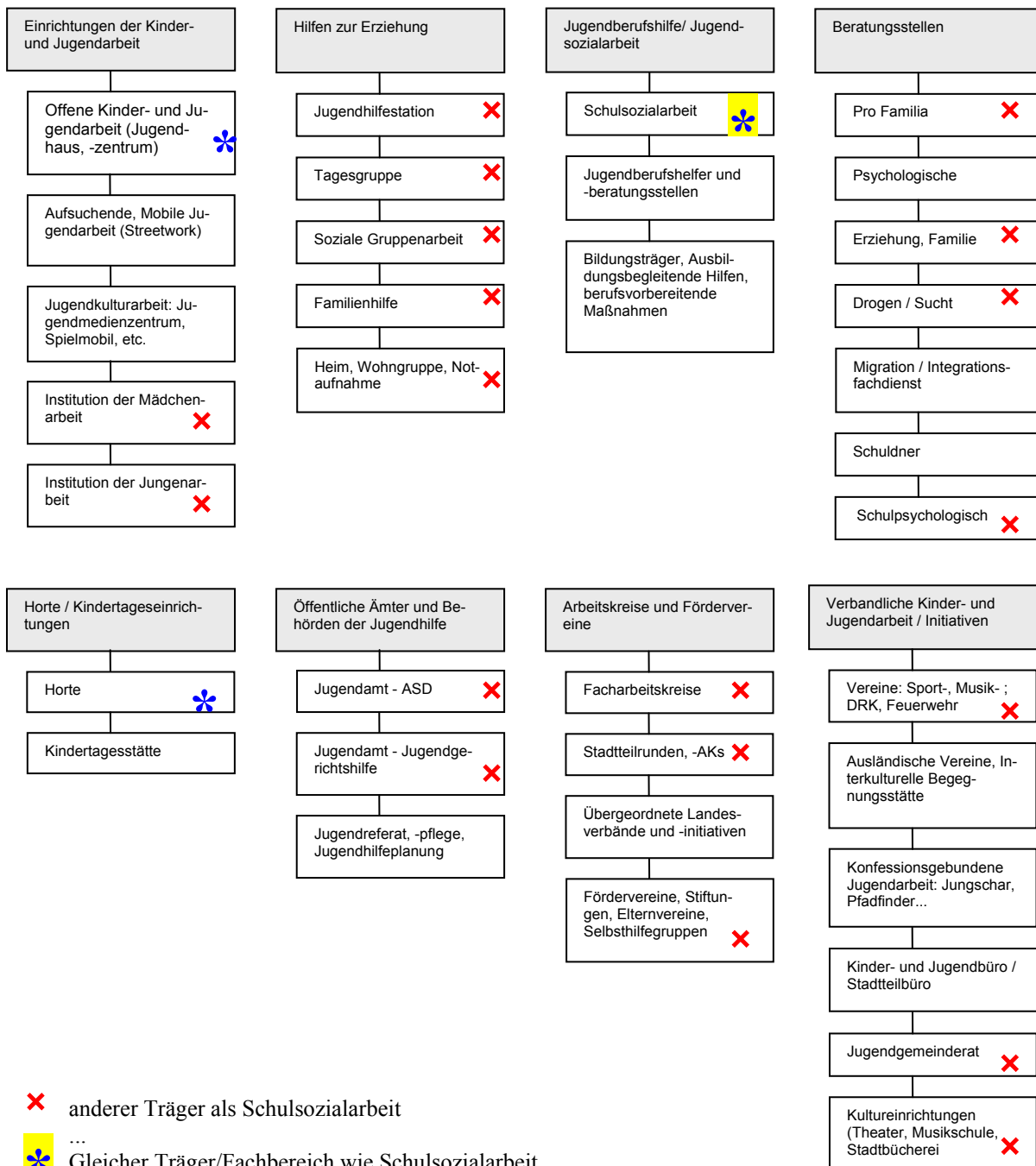
Die Kooperation wurde bislang **in zwei Bereichen intensiv ausgebaut**: Erstens im **Bereich der Einzelfallunterstützung**. Dies wurde bereits dargestellt und findet sich in der untenstehende Übersicht 2 wieder.

„Jugendhilfe ist für mich der wichtigste Partner. Ohne sie würden wir zum Teil auf verlorenem Posten stehen, weil wird dadurch Kompetenzen im Umgang mit schwierigen, verhaltensauffälligen Schülern nahe gebracht bekommen. Die Kollegen sind ja immer auch im Gespräch mit den Sozialarbeitern, verstehen dadurch auch Ursachen für diese Verhaltensweisen. Durch die fachwissenschaftliche Lehrerbildung wird man in sozialpädagogischer Hinsicht nicht auf den Alltag an solchen Schulen vorbereitet“ (Schulleitung).

Insbesondere die Entlastung der Schule im Umgang mit problematischen SchülerInnen wie auch eine Steigerung der Problemlösekompetenz an der Schule wird hier beschrieben. Über Einrichtungen der Jugendhilfe hinaus kommen andere Schulen, insbesondere die Berufsschule und die dort angesiedelte KollegInnen, als weitere Partner der Schulsozialarbeit im Zuge von Einzelfallunterstützungen hinzu.

Zweitens trägt die Kooperation mit Jugendhilfeangeboten zum Ausbau einer Angebotsvielfalt im Bereich der Ganztagschule bei. Die **sozialpädagogischen Gruppenangebote** der Schulsozialarbeit sind ebenso Baustein des Ganztagsangebots wie eine Reihe von weiteren Projekten mit Partnern anderer Institutionen, die mit ihren Angeboten in die Schule kommen. Aus der Übersicht 2 gehen die wesentlichen Partner hervor.

Übersicht über Kooperationen mit der Jugendhilfe insgesamt



- ✗ anderer Träger als Schulsozialarbeit
- ...
* Gleicher Träger/Fachbereich wie Schulsozialarbeit
- ...
* Gleicher Träger/Fachbereich wie Schulsozialarbeit, aber getrennte Abteilung

Übersicht 2

Dabei wird ein Spektrum an Angebotsinhalten erzielt, die vom Mädchenkino, der Fahrradwerkstatt bis hin zu den klassischen Präventionsangeboten im Bereich von Drogen und Gewalt reichen. Durch die Kooperation mit Anbietern von Mädchenarbeit einerseits und Jungenarbeit andererseits können diese Präventionsprojekte geschlechtsspezifisch ausgerichtet werden. Diese Projekte werden als Dienstleitungen in die Schule eingebracht. Die Schule kann sie

über Eigenmittel jedoch nicht finanzieren, sie ist vielmehr auf die Kontingente, die die Jugendhilfeeinrichtungen einbringen, angewiesen.

Darüber hinaus existieren auch Projekte, die gemeinsam entwickelt und verantwortet werden. So zum Beispiel das interprofessionell gestaltete Berufswegeseminar. Es wurde als Kompaktangebot für die achten Klassen entwickelt und wird seit mehreren Jahren in Kooperation zwischen Schule, Jugendhaus und der Schulsozialarbeit in den Räumen des Jugendhauses durchgeführt.

Verbindlichkeit

Die Aussagen zu einer *Kooperationsvereinbarung* zwischen B-Schule und dem städtischen Träger der Schulsozialarbeit differieren. Der Schulleiter meint sich zu erinnern, eine schriftliche Fixierung der Kooperation nur einmal, im Fall des männlichen Schulsozialarbeiters getroffen zu haben. Die Schulsozialarbeiterin, die später ihre Arbeit aufgenommen hat, erinnert sich an weitere schriftliche Vereinbarungen und deren Aktualisierung. Beide sind sich jedoch einig, dass eine schriftliche Leistungsvereinbarung nur begrenzten Nutzen für die Praxisentwicklung hätte. „Ich denke diese Arbeitsfelder und Arbeitsschwerpunkte kann man in einem Kooperationsvertrag gar nicht festlegen, weil das ist ja so was von vielfältig und verästelt und es kommt immer wieder was Neues dazu“ (Schulleiter).

Die intensive Kooperation mit den Hilfen zur Erziehung ist durch die unterstützende Haltung und starke Befürwortung der Leitungsebenen beider Institutionen gewachsen, es wurde dafür jedoch **kein Handlungsrahmen schriftlich festgelegt**.

Für eine gesicherte Kooperationsbasis sind nach Angaben des Schulleiters einerseits die persönlichen Kontakte zu den MitarbeiterInnen in verschiedenen Felder der Jugendhilfe entscheidend und andererseits müsse die Schule die Arbeit der Jugendhilfeangebote verstehen, um sie als wirkliches Unterstützungssystem der Schule begreifen zu können.

„Wir müssen uns in hohem Maße mit der Arbeit der Jugendhilfe identifizieren. Ich sehe es als in sich geschlossenes System, in dem ich und die Lehrkräfte offen sein müssen, dass das Hilfesystem oder der ASD auf uns zukommen und wir auf sie zugehen. Für die Jugendhilfe können wir auch eine Hilfe sein, weil wir über den Austausch, der stattfindet, den Schüler in der Schule stärken können, weil wir Ursachen kennen und wissen, es wird ein Hilfeplan aufgestellt – sei es, dass Familienhilfe hinzu kommt oder dass das Kind in eine Tagesgruppe kommt. Dadurch können wir in der Schule mit dem Kind ganz anders umgehen“ (Schulleiter).

Aus der Perspektive der Jugendhilfestation wäre ein noch höherer Verbindlichkeitsgrad wünschenswert. Die Schule würde ihre Planungsprozesse ausschließlich intern ausrichten. Ein Beispiel dafür ist der ‚Trainingsraum‘ – eine Maßnahme, um SchülerInnen, die den Unterricht stören, einen alternativen Rahmen anzubieten. „Wir wurden am Konzept des Trainingsraums nicht beteiligt, obwohl es unsere Kinder massiv betrifft“ (Familienhelfer).

Auch habe sich noch kein personenübergreifendes Wissen über Verfahren und Routinen einer einzelfallbezogenen Zusammenarbeit entwickelt, d.h., „es gibt ganz unterschiedlich gefärbte Kooperationen, einige, die ganz stark auf schulische Förderung abzielen und andere, die machen das gar nicht und fokussieren dagegen Elternarbeit (...) Jedes Mal, wenn ich mit einer neuen Lehrerin zusammenarbeite, fange ich gewissermaßen wieder bei Null an“ (Familienhelfer).

Ergebnisse und Perspektiven

Sozialpädagogische Qualifizierung der Schule

Die B-Schule hat sich durch den Arbeitsansatz der Schulsozialarbeit mit einem Schwergewicht auf Beratung und Einzelunterstützung und durch die vielfältigen und insbesondere kontextnahen Kooperationsbeziehungen mit den MitarbeiterInnen der Jugendhilfestation in sozialpädagogischer Hinsicht qualifiziert. Lehrkräfte und Jugendhilfefachkräfte suchen sich als

Gesprächspartner und akzeptieren es, dass sie auch partiell aufeinander verwiesen sind, um ihre jeweilige Arbeit gut zu machen. Schule ist mehr als Unterrichten und heißt auch, einer Vielzahl junger Persönlichkeiten Beachtung zu schenken. Die Erziehungshilfen stellen – auch aus Rückmeldungen betreuter Kinder und Jugendlicher – fest, dass in den Angeboten der Ganztagschule auch anderes zählt als rein kognitive Leistung. Auf dieser Grundlage sind gemeinsame Zielbestimmungen möglich, die dann heißen würden, Jugendliche in ihrer Persönlichkeit und in ihrem Selbstwert zu stabilisieren. Der Schulleiter blickt auf die Jugendhilfestation mit großem Respekt vor deren Arbeit und betont insbesondere die durch Gespräche zwischen MitarbeiterInnen der Erziehungshilfen und Lehrkräften stattfindende sozialpädagogische Qualifizierung.

Ein eher negatives Ergebnis der sozialpädagogischen Qualifizierung der Schule erkennt der Schulleiter in der Reaktion der Real- und Hauptschulen aus dem Umfeld. Zunehmend wolle man die gute Infrastruktur und Jugendhilfekompetenz an der B-Schule ausnutzen, um problematische SchülerInnen an die „dafür qualifizierte Schule weiterzureichen“. Der Schulleiter kritisiert diese Verschiebementalität heftig. Sie sei Zeichen dafür, dass immer noch Ausgrenzung praktiziert würde, statt dass sich die Schulen ernsthaft mit den Problemen ihrer SchülerInnen auseinandersetzen und auch Strukturen dafür erarbeiten würden.

Bessere Lösungen sind denkbar

Die B-Schule habe ihr Ganztagschulkonzept nicht wie andernorts aus dem ‚Boden gestampft‘, sondern über einen langen Zeitraum hin entwickelt. Zugleich ist der Schulleiter offen für weitergehende Veränderungen der Strukturen der Ganztagschule und begreift die Gestaltung des Schullebens als seine wichtigste Aufgaben. Denn über die Infrastruktur der Ganztagschule will die Schule bessere Voraussetzungen bieten, um Bildungsbenachteiligungen auszugleichen. Erweiterte Förderarrangements wären anders als über den räumlichen, zeitlichen und vor allem personellen Ausbau nur schwer zu implementieren. Dennoch bleibt ein Rest an Unzufriedenheit bestehen:

„Ich denke, man kann mit der Einführung der Ganztagschule die Probleme, die wir speziell an Hauptschulen haben, nicht beheben. Man kann sie sicher verringern, man kann sie einer besseren Lösung zuführen. Aber sie löst nicht die eigentlichen Ursachen der Probleme, die Hauptschulen haben. Die liegen meiner Meinung nach in der ganz strikten Auslese nach Klasse vier. Und die Kinder, die einfach nicht genügend Förderung erfahren haben in der Grundschule, die kommen zu uns“ (Schulleiter).

Eine **Erweiterung auf eine sechsjährige Grundschule in Ganztagsform** wäre aus diesem Grund problemangemessen und eine **bildungspolitisch geeignete Lösung**.

Auch aus Sicht der Jugendhilfestation ist die Ganztagschule nur bedingt eine Lösung für die Belastungssituation der SchülerInnen. Die Schule hat dadurch die Möglichkeit, ein ergänzendes und alternatives Angebot an die SchülerInnen zu machen. Weniger SchülerInnen werden so schulisch ausgegrenzt und die Mehrzahl wird darin unterstützt, diverse Stärken und Kompetenzen einerseits zu entwickeln und andererseits auch zeigen zu können, um damit Anerkennung zu erfahren. Für SchülerInnen, die sich in Jugendhilfemaßnahmen befinden, müsse jedoch im Einzelfall abgestimmt werden, ob sie dadurch nicht noch mehr an den Rand ihrer Möglichkeiten gedrängt werden und wie Einzellösungen z.B. über zeitliche Freistellungen jeweils vereinbart werden müssen.

Angleichung von Arbeitsweisen?

Eine sehr positive Voraussetzung zeigt der Pilotversuch der unterrichtlichen Teamarbeit. In einer siebten Klasse wurde an der B-Schule begonnen, in Form von Teamarbeit zu unterrichten. Teamarbeit heißt, dass drei Lehrkräfte eine Klasse sowohl in den Hauptfächern als auch in den Nebenfächern unterrichten. Dadurch, dass jede Lehrkraft sowohl ein Hauptfach als auch Nebenfächer unterrichtet, ist die Differenz zwischen Klassen- und FachlehrerInnen

aufgehoben. Darüber hinaus teilen sich die Lehrkräfte die Zuständigkeiten für einzelne SchülerInnen untereinander auf. Bei einer Klassengröße von durchschnittlich 19 SchülerInnen sind das etwa sechs SchülerInnen pro TeamlehrerIn. Je nachdem, wer den besten Zugang hat, ist besonderer Ansprechpartner für die SchülerIn, übernimmt die Kooperation mit den Eltern und gegebenenfalls mit den außerschulischen Handlungspartnern. Über diesen Zusammenhang entwickelt sich eine feste Arbeitseinheit, die nach konzeptionellen Weiterentwicklungen sucht und sich auch durch die Schulsozialarbeit in Bezug auf die Beziehungsgestaltung mit den Jugendlichen beraten lässt.

Ergebnis der städtischen Planung und Umsetzung eines umfassenden Konzepts

„Wir sind noch ganz am Anfang und haben eigentlich außer, dass wir Stellenanteile festgelegt haben, noch wenig geregelt.“ Die Fachbereichsleitung unterscheidet zwei Arten, wie Kooperationsgeflechte entstehen. Eine erste Variante beschreibt den bewussten Planungsprozess. Erforderlich hierfür ist die Beteiligung aller Planungsinstanzen aus Stadt und Landkreis. Eine weitere Variante beschreibt den Wildwuchs. „Jeder investiert in Schule ein bisschen, weil sie willig sind, ohne dass dadurch aber ein gemeinsames Konzept entstanden wäre. Nehmen wir das Beispiel C-Schule (siehe unten). Der über den Landkreis beauftragte Jugendhilfeträger hat relativ viel investiert. Die Stadt hat irgendwann mal zusammen mit der Schule gesagt, wir machen eine Ganztagschule daraus, das Land hat gesagt ‚super Schule‘, da geben wir Lehrerstunden rein. Aber das, was es eigentlich spannend machen würde, nämlich sich auf gemeinsame Ziele und Arbeitsmethoden zu verständigen, das ist noch nicht passiert.“ Geplant ist eine je Ganztagschulstandort spezifische Vereinbarung zwischen Schulamt, Jugendhilfeträgern, die über den Landkreis beauftragt sind, und der Stadt als Träger der offenen Jugendarbeit sowie der Schulsozialarbeit. An einem Ganztagschulstandort ist eine solche Vereinbarung gerade am entstehen. „Das war nicht ganz einfach, das auf den Weg zu bringen.“ Die Bilanz bestehender Angebote sowie die Planung einer schulbezogenen Maßnahme, die aus Landkreismitteln und Mitteln der offenen Jugendarbeit mischfinanziert wird, ist Resultat einer ersten Verhandlungsrunde. In den folgenden Verhandlungen werden die Ziele der Maßnahme sowie die Kriterien der Zielerreichung erarbeitet werden. Das Fehlen einer auf diesem Weg getroffenen mehrperspektivischen Vereinbarung an den anderen Ganztagschulstandorten – wie z.B. der B-Schule oder auch der im Folgenden dargestellten C-Schule – wird von der Fachbereichsleitung als Manko bezeichnet. Unabdingbar für eine gelingende Kooperation zwischen unterschiedlichen Trägern und Zuständigkeiten ist die hohe Verbindlichkeit in der Zielsetzung und Verständigung über die gemeinsamen Ziele und die Zielerreichung „und dann kann man in der konkreten Ausgestaltung viel Raum lassen für das, was vor Ort passiert.“ In Kooperationsvereinbarungen sollte man sich schließlich auch auf die regelmäßige Überprüfung der Wirkung von Maßnahmen einigen.

4.3 Praxisbeispiel C-Schule

Die C-Schule ist Ganztagsgrundschule in voll gebundener Form und hat ein Kooperationsangebot mit einem freien Jugendhilfeträger zur Erweiterung der präventiven, schulintegrativen Maßnahmen in Form eines mobilen Diensts an der Schule etabliert.¹⁷

Zusammenfassung

Die Schule bietet seit einem Jahr ein verlässliches ganztägiges Angebot. Die Ganztagschule unterstützt das bereits erprobte pädagogische Lernkonzept der C-Schule gerade durch ihre veränderte Zeitstruktur. Zeit wird in diesem Fall sehr deutlich als pädagogisches Argument hervorgehoben, sowohl im Hinblick auf die Lern-, Ruhe- und Spielzeiten der Kinder und den Möglichkeiten zu deren Rhythmisierung wie auch im Hinblick auf den Einbau von Zeiträumen, die Berufsgruppen übergreifend gestaltet werden. Eine erweiterte Zeitstruktur will den Bedürfnissen der Kinder – beispielsweise im Lernen „langsam sein zu dürfen und doch fertig zu werden“, individuelle Lernprojekte verfolgen zu können, Gemeinschaftserlebnisse zu kultivieren – vorstrukturiert aber auch unmittelbar entsprechen. Mit der erweiterten Zeitstruktur der Ganztagschule will die Schule vor allem die Bildungschancen aller Kinder, insbesondere aber der Kinder in belasteten Lebenslagen, verbessern. Unabhängig vom ‚Startkapital‘, das die Kinder mit der Einschulung mitbringen, sollen sie chancengleich in die Schule integriert sein und an ‚ihrer‘ Schule bleiben und lernen können. Um dies zu gewährleisten, müssen ihre jeweiligen Voraussetzungen wie z.B. Lernschwächen, mangelnde Sprachkenntnisse in Deutsch oder Erziehungsprobleme besonders berücksichtigt werden. Zur komplexeren pädagogischen Begleitung wurde ein **Fachdienst der Jugendhilfestation in der Schule implementiert. Die Konkretion einer sehr intensiven Kooperation zwischen Ganztagschule und Erziehungshilfen dar.**

Alle Lehrkräfte kooperieren sehr eng mit den beiden MitarbeiterInnen des Mobilen Diensts an der Schule sowie mit besonders qualifizierten Lehrbeauftragten wie z.B. einem Sonderpädagogen, der für die Lernstandsdiagnostik und die Förderpläne zuständig ist. Die Integration aller Kinder gelingt auf der Basis der bislang eingerichteten Strukturen in hohem Maße, so der Schulleiter. Nur vereinzelt müssen Kinder auf die Schule für Erziehungshilfen umgeschult werden.

Die C-Schule und der Mobile Jugendhilfedienst an der Schule arbeiten in einer gut vermittelten Parallelstruktur auf der Basis einer ausgeprägten gemeinsamen Zielidentifikation. Die Schule nutzt die Stelle als sehr niederschwelliges und **rasch abrufbaren Fachdienst für sich andeutende Verhaltensauffälligkeiten einzelner Kinder**. Zugleich sind die speziellen Förderarrangements der MitarbeiterInnen konzeptionell und praktisch in die Schulorganisation integriert.

C-Schule und Schulentwicklung

Im Oktober 2001 hat die C-Schule ihren Antrag zur Einrichtung einer Ganztagschule in voll gebundener Form dem Schulträger vorgelegt. Die Stadt beschloss die Einrichtung der Ganztagschule ein starkes Jahr später, im Dezember 2002. In mehreren Planungsgruppen wurden konzeptionelle Fragestellungen, Umbaumaßnahmen und Fragen der Organisation vorangebracht, so dass mit Beginn des Schuljahrs 2003/04 der Ganztagsbetrieb aufgenommen werden konnte. In diesen Prozess waren die Eltern, die ErzieherInnen des ehemaligen Horts, die heute die Kern- und Randzeitbetreuung leisten, der seit 1999 integrierte Mobile Dienst an der Schule und weitere Partner aus der Jugendhilfe eingebunden.

Das pädagogische Lernkonzept der C-Schule basiert auf jahrgangsübergreifenden Lerngruppen, mit Ausnahme der vierten Klassen, die als Jahrgangsklassen organisiert sind. Die Ein-

¹⁷ Zur Jugendhilfestruktur im Stadt- und Landkreis und zur Beschreibung des schulischen Einzugsgebiets siehe S.24-27.

schulung ist schulhalbjährlich auf der Grundlage der flexiblen Eingangsstufe möglich. Die Schule folgt mit diesem Konzept dem Bundesprojekt ‚Schulanfang auf neuen Wegen‘, das auf die Qualitätsverbesserung der Schuleingangsstufe an Grundschulen setzt, insbesondere solle durch eine flexibilisierte Einschulung die Zurückstellungsquote reduziert und die Quote der vorzeitigen Einschulungen erhöht werden. Eine kooperationsbeauftragte Lehrkraft unterstützt die Einschulung in Zusammenarbeit mit den jeweiligen ErzieherInnen der abgebenden Kindertagesstätten.

Die insgesamt 10 Lerngruppen und vierten Klassen werden durch Lehrkräfteteams unterrichtet und betreut. In die Gestaltung der Lerneinheiten sind auch die ErzieherInnen eingebunden.

„Wir wollen nicht, dass es Zeiten gibt, in denen nur die LehrerInnen zuständig sind oder dann die ErzieherInnen, sondern wir wollen, dass es Verschränkungen gibt. Das heißt dass die ErzieherInnen schon im Vormittagsbereich involviert sind und mit in den Unterricht gehen und die Kinder im Unterricht kennen lernen. Dann zum Teil als TeamerInnen mit dabei sind oder differenzierende Maßnahmen oder mit Kleingruppen etwas Besonderes machen. So dass die ErzieherInnen auch sehen, wie der Unterrichtsalltag in dem veränderten Unterricht abläuft. Hier sind die Verantwortlichen die LehrerInnen. Und wiederum für den Bereich Mittagessen und Mittagsbetreuung sind die ErzieherInnen die Verantwortlichen. Aber auch hier sind LehrerInnen mitbeteiligt, so dass jeder im anderen Berufsfeld auch beteiligt ist und auch die Kinder aus verschiedenen Perspektiven sieht“ (Schulleiter).

In der Gesamtkonzeption der Ganztagschule wird also Wert darauf gelegt, dass Lern- und Betreuungszeiten nicht voneinander isoliert umgesetzt werden sondern in einer „Beziehungskontinuität“ stehen und sich zwischen den Berufsgruppen ein den eigenen Spezialbereich übergreifendes Verantwortungsbewusstsein entwickelt.

Betreuungskonzept

Ein Team von sechs ErzieherInnen mit interner Leitungsstelle betreut die Schulkinder täglich in drei Zeitkorridoren. Zwischen 7.00 und 8.00 Uhr und in der Zeit von 15.30 Uhr (Freitags 14.00 Uhr) bis 17.00 Uhr wird eine kostenpflichtige Früh- und Spätbetreuung angeboten, die zur Zeit 33 SchülerInnen in Anspruch nehmen. Für einen kleinen Teil der Kinder (ca. 2 Prozent) schließt sich nach Schulende um 15.30 Uhr (freitags um 14.00 Uhr) eine intensive soziale Gruppenarbeit an, die teilweise außerhalb der Schule in den Räumen der Jugendhilfestation stattfindet, oder die Kinder gehen direkt in ihre Tagesgruppe. In der Zeit zwischen 12.30 und 14.00 Uhr findet der Mittagstisch statt, an den sich Spiel- und Ruhephasen anschließen. Das Mittagessen wird von der Mensa des Studentenwerks bezogen. Die Kinder essen zusammen mit den Lehrkräften in den gewohnten Zusammenhängen der Lerngruppe, die nochmals unterteilt werden, um ein familiäres Ambiente zu erreichen.

70 Prozent der GrundschülerInnen seien schon immer in der Schule, die vor Einrichtung der Ganztagschule mit erweiterten Öffnungszeiten arbeitete, oder im schulnahen Hort betreut worden. Die Betreuung über Mittag im Rahmen der Ganztagschule ist vielen GrundschülerInnen also nicht neu. Im Fall der C-Grundschule wurden mit der Einrichtung der Ganztagschule die Hortkapazitäten in leicht geringerem Umfang in die Schule verlagert. Die Plätze im ehemaligen Hort, der zuvor nominell zwei Grundschulen versorgte, waren immer schon zu knapp, so dass im Vorfeld bereits eine Elterninitiative eine Parallelstruktur der Mittagbetreuung aufgebaut hat, die jetzt in den ehemaligen Horträumen die Kinder der anderen Halbtagsgrundschule weiterhin mit Mittagessen versorgt.

Lernformen und erweiterte Ziele

Der Schultag rhythmisiert sich in drei Lerneinheiten am Vormittag von je 75 Minuten mit jeweils eingelagerten Spielpausen bzw. dem Mittagessen und dem anschließenden Betreuungsaktivitäten der ErzieherInnen bzw. des Mobilien Diensts und einer 90 minütigen Nachmittagseinheit. Das Lernen in diesen Zeiten basiert auf offenen Unterrichtsformen, wie der Wochenplanarbeit, der Freiarbeit, der Projektarbeit und dem Atelierunterricht. Jedes Kind lernt nach eigenem Plan und Tempo sowohl in Individual- wie auch Gemeinschaftsphasen. Der Mittwochnachmittag ist den AG-Angeboten vorbehalten. Im aktuellen Schuljahr werden

18 unterschiedliche AGs angeboten mit einem Schwergewicht auf künstlerisch-musisch-gestaltende Angebote wie der Theater AG, der Kinderkunstwerkstatt oder der Schulband, sportlich und akrobatischen Angeboten wie ‚Zirkus‘, ‚Judo‘ oder auch ‚Mädchenfußball‘ und schließlich einem Schwerpunkt auf handwerklichen Angeboten wie ‚Garten und Tiere‘ oder der Holzwerkstatt.

Die SchulpädagogInnen, die sich als Lernberater, -initiatoren und -beobachter verstehen, wollen dadurch die Konzentration der SchülerInnen auf deren Interessen und forschende Fragestellungen richten. Selbstständigkeit, durch Freiarbeit und durch ein selbstbestimmtes Lerntempo, wie auch Teamarbeit, indem ältere SchülerInnen jüngere unterstützen, sollen gefördert werden. Die Schulumgebung unterstützt die handlungsorientierte Methodik, indem die SchülerInnen z.B. für die Tierhaltung von derzeit sieben Schulziegen verantwortlich sorgen. Die Förderung von Demokratie und Selbstorganisation der SchülerInnen wird durch den wöchentlich gehaltenen Kinderrat angestrebt, an dem jeweils zwei gewählte Kinder aus jeder Lerngruppen und vierten Klasse teilhaben sowie durch die regelmäßig veranstaltete Schülerversammlung. Hier werden als dann verbindlich geltenden Regelungen wie z.B. Pausenordnungen unter SchülerInnen diskutiert und dann beschlossen.

Elternbeteiligung

Im Rahmen der Schulentwicklung spielten und spielen die Eltern schon immer eine wichtige Rolle. Elternbeteiligung ist in diesem Beispiel keine rhetorische Ansage, sondern auf mehreren Ebenen erkennbare Praxis.

- Die Initiative zum Ausbau der Schule mit ganztägigem Programm kam aus der Elternschaft. Am Anfang der Entwicklung stand der Elternbeiratsbeschluss zur Einrichtung der Ganztagschule. Ein Teil der Eltern hatte sich bereits seit langem im Rahmen der Betreuungsangebote der C-Schule engagiert und wie bereits dargestellt eine privat organisierte Elternhilfe zur Mittagsverpflegung der Kinder ins Leben gerufen.
- An den Überlegungen der Schule, welche Programmbausteine in ein Ganztagschulkonzept aufgenommen werden sollen, waren die Eltern ebenfalls im Rahmen der Arbeitsgruppe ‚Ganztagschule‘ beteiligt. Während einer Orientierungsphase haben die SchulpädagogInnen mehrerer konsolidierte Ganztagschulstandorte andernorts besucht und die dort gemachten Erfahrungen schulöffentlich dokumentiert, so dass sich auch Eltern über die verschiedenen Möglichkeiten und Varianten von Ganztagschulen ein Bild machen konnten.
- Architekten unter den Eltern waren in den Um- und Neuanbau der Schule involviert.
- Eltern bringen sich mit AG-Angeboten ein, so z.B. einer Schach-AG oder unterstützen die SchülerInnen in der Ziegenhaltung.
- Aktivitäten des Fördervereins, der die „Gemeinschaft von Eltern und Lehrern“ fördern will, werden unter dem Stichpunkt ‚Kooperationskonzept‘ dargestellt.
- Inzwischen wurde die Zufriedenheit der Eltern mit dem Ganztagschulprogramm über einen Fragebogen der Schule ermittelt.

Angebotstruktur der Jugendhilfestation im Stadtteil

Die Jugendhilfestation unterhält mehrere Gebäude bzw. Räume, die sich auf den Stadtteil verteilen. So ist die Tagesgruppe in einem anderen Haus untergebracht als die nachbarschaftliche Selbsthilfe oder die Kindergruppe. Das Zimmer, das dem Mobilen Dienst in der C-Schule zur Verfügung gestellt wurde, ist ein weiterer Aktionsraum innerhalb dieser dezentralen Struktur, und richtet sich am Kontext Schule aus. Neben diesem Mobilen Dienst in der Schule, der im Folgenden als Kooperationspartner der Schule näher bestimmt wird, sind eine Reihe weiterer feststehender Angebote der Erziehungshilfen sowie flexibler und präventiver Hilfsangebote eingerichtet. Sozialpädagogische Gruppenangebote (insb. SGAs) richten sich an ältere Kinder und Jugendliche und werden entweder in Kerngruppen organisiert, die je nach Bedarf ge-

schlechtshomogen besetzt werden, oder sie sind für Jugendliche frei zugänglich. Die Jugendhilfestation bietet zudem eine Tagesgruppe mit zwölf Plätzen für Kinder und Jugendliche im Alter von sieben bis siebzehn Jahren als familienergänzende Hilfe zur Erziehung an. Die intensive schulische Förderung der einzelnen Kinder und Jugendlichen auf der Grundlage verlässlicher und belastbarer Beziehungen, ist Teil einer umfassenden Erziehungsarbeit, die auch zur Stärkung einer positiven familiären Situation beitragen will. Der Mobile Dienst im Stadtteil ist ein weiteres Angebot, das die Möglichkeiten mehrerer Maßnahmen der Erziehungshilfen zusammenfasst – den Erziehungsbeistand, die sozialpädagogische Familienhilfe, betreutes Jugendwohnen sowie die intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung – und am Verlauf des Einzelfalls (Kind, junge Erwachsene, Familie) ausgerichtet flexibel Schwerpunkte setzt.

Grundlage hierfür ist eine gemeinsame Hilfeplanung aller Beteiligten. Die Nachbarschaftliche Selbsthilfe ist schließlich ein Projekt, das direkt im Wohnumfeld sozial belasteter Familien lokalisiert ist. Es leistet eine besonders niederschwellige Form der sozialpädagogischen Familienhilfe und richtet sich insbesondere an allein Erziehende und kinderreiche Familien. Es soll sich für die AdressatInnen insbesondere in alltagspraktischen Problemstellungen als nützlich erweisen, um dann bei Bedarf auch bei Erziehungsfragen oder bei Fragen des Zusammenlebens in Anspruch genommen zu werden. Denn im Wohnquartier leben Menschen mit unterschiedlichsten Nationalitäten, Lebensgewohnheiten und sozialen Erwartungen in Bezug auf das Zusammenleben auf engem Raum.

Die Angebote der Jugendhilfestation sind untereinander vernetzt. Fallverläufe sind innerhalb von Großteambesprechungen einsichtig und dadurch Übergänge zwischen den einzelnen Angebotsformen unter Beibehaltung von Beziehungskontinuitäten möglich. Der Mobile Dienst an der Schule soll Schnittstelle sein zu den fachlichen Möglichkeiten dieser dezentralen flexiblen Struktur.

Jugendhilfe an der Schule

Das Angebot des Mobilien Diensts an der C-Schule ist zielgruppenorientiert und unterstützt GrundschülerInnen mit besonderen Bedarfen sowie deren Familien. „Das ist schon unser Hauptaugenmerk“ (Mitarbeiter des Mobilien Dienst an der Schule). Der Handlungsauftrag ist gesetzlich den Erziehungshilfen nach §27ff KJHG i.V. mit §13 LKJHG zugeordnet. Das Angebot beinhaltet im Schwerpunkt die folgenden Komponenten:

- Beratungsangebote für GrundschülerInnen, LehrerInnen/ErzieherInnen, Eltern,
- Einzel- und Gruppenangebote für SchülerInnen,
- Sofortintervention in Krisen und ggf. umgehende Erschließung weiterer Hilfen,
- Gemeinwesenarbeit, um die Schule mit anderen sozialen Institutionen zu vernetzen.

Es wurde 1999 mit einer Vollzeitstelle, zu gleichen Teilen verteilt auf eine weibliche und eine männliche Fachkraft, eingerichtet. Die Fachkräfte sind im Wechsel ganztägig präsent. Ihnen steht ein Arbeitsraum als Büro, Besprechungs- und Spielzimmer zur Verfügung.

Dass an der C-Grundschule ein freier Jugendhilfeträger mit einem fest verabredeten Aufgabenspektrum in einer der Schulsozialarbeit ähnlichen Organisationsform tätig ist, entspricht einer Sondersituation. Denn an sämtlichen anderen Schulen im Stadtgebiet ist – wie bereits dargestellt – die Stadt Träger der schulbezogenen Angebote. Die Entstehung der Ausnahmeregelung geht auf Überlegungen der Jugendhilfeplanung im Landkreis zurück, die festgestellt hat, dass im Einzugsgebiet der C-Schule viele Familien durch den ASD betreut werden. Zum Zeitpunkt der Einführung des Mobilien Diensts an der C-Schule waren das 38 Familien, deren Kinder die C-Schule besuchten. Gleichzeitig war klar, dass die Stadt keine weiteren Schulsozialarbeitsstellen an Schulen einrichten wird. So kam es, dass zwischen dem Jugendamt des Landkreises, dem ASD-Team im Schulbezirk, der Jugendhilfestation und der C-Schule ein **schulbezogenes Jugendhilfeangebot** geplant und verabredet wurde, das **sehr eng an die Logik des ASD geknüpft** ist. „Es ist nicht nur ein anderer Name für Schulsozialarbeit, es sind

auch andere Aufgabenfelder“ (Schulleiter). Ziel des Mobilen Diensts an der Schule ist, die Arbeit des ASD im Vorfeld notwendiger Maßnahmen zu entlasten und die Einleitung von Hilfenmaßnahmen in der Arbeit mit Kindern, Eltern und Lehrkräften vorzubereiten, zu begleiten und schließlich nach Abschluss einer Maßnahme nachzubetreuen.

Jedoch – und das tritt in diesem Praxisbeispiel sehr deutlich in Augenschein – ist die Qualität des Kooperationsangebots auch von zielidentischen Erwartungen zwischen den kooperierenden Institutionen beeinflusst. Das Angebot folgt nicht nur der Logik des ASD, sondern ist wie die Fachkräfte verdeutlichen auch in hohem Maße anschlussfähig an die Ziele der Ganztagsgrundschule, nämlich alle Kinder zu integrieren und an der Schule zu halten. „Unser Ziel ist auch, dass Kinder aus benachteiligten Familien hier an der Schule bleiben können und möglichst nicht sofort oder sehr schnell in andere Einrichtungen z.B. die Schule für Erziehungshilfen weitergereicht werden. Hier vor Ort wollen wir schauen, wo Hilfen möglich sind, um die Kinder hier zu beschulen und in ihrem Lebensumfeld im Stadtteil zu lassen“ (Mitarbeiterin des Mobilen Diensts an der Schule).

Wie gelingt das? Die Angebote des Mobilen Diensts an der Schule integrieren sich an unterschiedlichen Stellen im Ganztagsprogramm:

- In einer Parallelstruktur zum Lernvormittag bieten die jeweils anwesende Fachkraft Sprechzeiten für SchülerInnen an. Da die Kinder in keinem festen Unterrichtsmodell gehalten sind, ist es für sie jederzeit möglich, ihre Lernaktivität zu unterbrechen und die Jugendhilfefachkraft aufzusuchen. Dies wird auch oft durch die LehrerInnen unterstützt, wenn SchülerInnen untereinander in Konflikt geraten. Der Mitarbeiter des Mobilen Diensts an der Schule schätzt die durchschnittliche Zahl der Kinder, die Beratung in Anspruch nehmen, auf 20 Prozent.
- In der lern- und unterrichtsfreien Zeit finden Beratungsgespräche mit den Lehrkräften statt. Ziel dieser Gespräche ist, ausgehend von der Problemindikation Interventionsmöglichkeiten zum Wohl des Kindes und seiner Familie und zur Unterstützung und Entlastung der Lehrkräfte zu eruieren. Problemindikatoren, die die Lehrkräfte beobachten können sind z.B. Fehlzeiten, fehlendes Unterrichtsmaterial, keine adäquate Kleidung, fehlende Hausaufgaben, aggressives, unkonzentriertes oder passives Verhalten, Schwierigkeiten in der Lerngruppe und/oder Außenseitertum der betreffenden Kinder. Auffälligkeiten können auch in einer schwierigen Zusammenarbeit oder gar gestörter Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern liegen. Die MitarbeiterInnen des Mobilen Dienstes vergewissern sich der Problemstellungen, indem sie zusätzliche Informationen einholen, z.B. durch eine zeitnahe Kontaktaufnahme mit den Eltern oder anderen Stellen der Jugendhilfe, mit Ärzten oder Therapeuten und indem sie in der Lerngruppe hospitieren, schulintern den Sonderpädagogen oder die ErzieherInnen und schließlich auch das betroffene Kind befragen. Naheliegende Interventionen sind zunächst die Einzelförderung des betreffenden Kindes oder seine Förderung in einer Kleingruppe z.B. der Jungen- bzw. der Mädchengruppe des Mobilen Diensts an der Schule. Interventionsmöglichkeiten liegen aber auch in der Vermittlung des Kindes in eine schulische Lernfördergruppe oder in der Vermittlung in eine tagesstrukturierende Maßnahme wie der sozialen Gruppenarbeit (SGA) oder der Tagesgruppe. Schließlich stellt die Weitervermittlung an Spezialdienste mit einer umfassenden Diagnostik eine letzte Möglichkeit dar, der dann therapeutische Angebote wie die Ergo- oder Spieltherapie folgen können.
- Ebenfalls in der lern- und unterrichtsfreien Zeit sind verschiedene Gruppenangebote, wie die bereits erwähnte Jungen- und Mädchengruppe, die Hausaufgabengruppe und die Sprachfördergruppe für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache untergebracht.
- In der Lern- und Unterrichtszeit integriert sich eine sozialpädagogische Gruppenarbeit in Klasse vier, in der das soziale Lernen im Vordergrund steht und vor allem der Wechsel aus den Lerngruppen in neu zusammengesetzte altershomogene Klassen unterstützt werden soll. Die Gruppenarbeit ist mit 12 Einheiten pro Klasse auf einen Zeitraum von drei Monaten angelegt.

- Außerhalb der Schule und in Kooperation mit anderen Partnern finden weitere Projekte statt. So z.B. ein Deutschkurs für Mütter mit Migrationshintergrund. In Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit der anderen Hauptschule im Stadtteil wird jährlich ein Fußballturnier für die GrundschülerInnen beider Schulen sowie ein Flohmarkt im Stadtteil veranstaltet.

Vorerfahrungen in der interprofessionellen Kooperation

Aus Sicht des Schulleiters war die Situation vor Implementierung des Mobilen Diensts an der Schule eher verwirrend. Vielen Gesprächstermine mit den ASD-MitarbeiterInnen waren zu führen und in Folge der hilfeplangesteuerten Jugendhilfemaßnahmen waren aus Sicht der Schule zu viele unterschiedliche Personen in die Betreuung einzelner Kinder involviert, so dass die Schule zwar kooperationsbereit war, jedoch einer modernen Jugendhilfestruktur begegnete, die ihr nicht zugänglich war. Es fehlte zunächst an jugendhilfeinstitutionellem Wissen und an zentralen Ansprechpartner in der einzelfallbezogenen Kooperation. „Wir haben dann nach einer Möglichkeit gesucht, diese Einzelfälle zu bündeln und dadurch einen stabilen Kooperationspartner an die Schule zu bringen. Das war die Grundidee. Und ich bin sehr froh, dass uns das so gelungen ist“ (Schulleiter).

Kooperationskonzept

Das Kooperationskonzept der C-Schule ist durch drei Aspekte zu bestimmen. Erstens durch innerschulische Rahmenbedingungen, die kooperative Strukturen zwischen den Lehrenden und eine Verzahnung der Arbeit von ErzieherInnen und Lehrkräften begünstigen. Zweitens durch intensive Zusammenarbeit mit der Elternschaft und drittens durch die Integration eines hochqualifizierten Jugendhilfe-Fachdiensts, der sich fachlich autonom in die Schule einbringt.

(1) Das Schulleitungsteam ist nur ein Organ innerhalb einer breiten Organisationsstruktur der Schule, die auf kooperativen Verfahren basiert. In diese Organisationsstruktur mit mehreren verantwortlichen Stellen sind zahlreiche koordinierende und organisatorische Aufgaben eingelassen. Dass z.B. die Mülltrennung an der Schule anders organisiert werden muss, ist keine randständige Aufgabe, der der Schulleiter auch noch nachkommen muss, vielmehr gibt es einen ‚Organisationsrat‘ an der Schule, der solcher Art organisatorischer Anforderungen rasch bearbeitet. Gleichrangig zur Gesamtlehrerkonferenz gibt es eine Konferenz der ErzieherInnen, die beide mit ihren Beschlüssen und Ergebnissen der Gesamtkonferenz berichten. In die Gesamtkonferenz ist der Mobile Dienst an der Schule auch integriert. Die zehn Lerngruppen und Klassen sind drei Verbänden zugeordnet, bestehend aus KlassenlehrerInnen und ErzieherInnen, die die Entwicklung der Klassen beobachten und steuern. Der Mobile Dienst wird von diesen Verbänden regelmäßig eingeladen, wenn es um einzelne Kinder und deren Entwicklung geht. So lässt sich das interne Kooperationskonzept der Schule – wenn auch nur andeutungsweise – umreißen.

(2) Zentrale und unverzichtbare Partner der Ganztagschule sind externe Lehrbeauftragte. Die Schule verfügt über keinen eigenen Etat, um Angebote außerhalb der eigenen Kapazitäten zu finanzieren. Der Förderverein spielt auch an diesem Projektstandort eine zentrale Rolle in Bezug auf extraordinäre Finanzierungen, indem er die „Zusammenarbeit zwischen [der Schule und] den außerschulischen Partnern und Sponsoren optimiert“, heißt es in einer Selbstdarstellung der Schule. Neben Aufgaben des Fundraising unterstützt der Verein besondere Projekte der Schule wie z.B. das jährliche Schulfest, die Tierhaltung oder auch die Klassenfahrten. Kooperationspartner der Schule sind insbesondere Privatpersonen und Professionelle, die als Lehrbeauftragte die AG-Angebote qualifizieren.¹⁸ Hervorgehoben werden vor allem Theaterpädagogen, KünstlerInnen im Stadtteil, eine Klavier- und eine Rhythmuslehrerin sowie Übungseiter der Basketball-, Tennis- und Judovereine. Dieser Personenkreis wird durch die

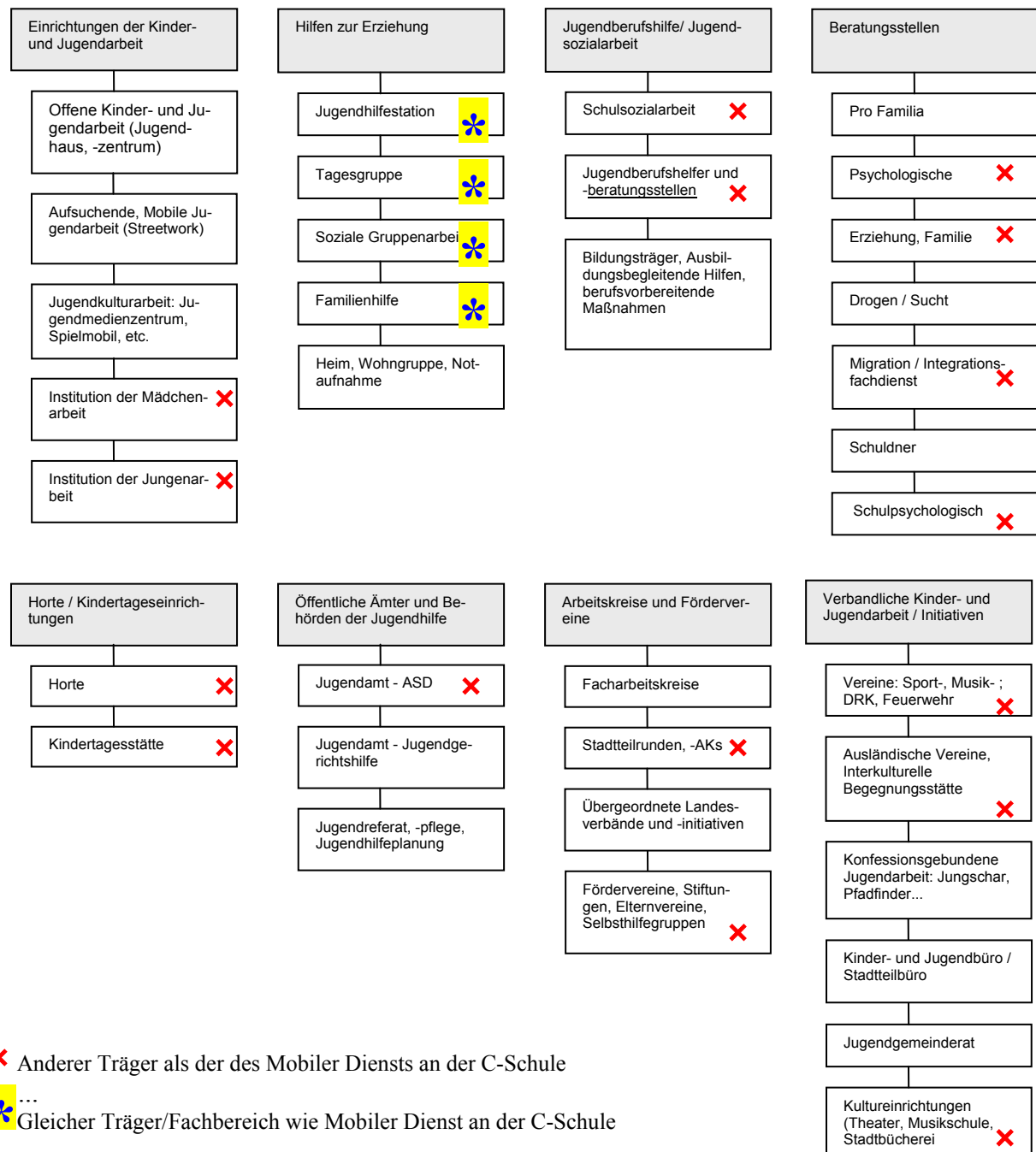
¹⁸ Auch in diesem Praxisbeispiel wird das Lehrbeauftragtenprogramm als sehr wichtig erfahren, um Privatpersonen, die bereit sind, ehrenamtlich zu arbeiten, aufwandsentschädigend und unfallversichert anzustellen.

Kompetenzen, die dadurch in die Schule einfließen, für unverzichtbar für das Aufrechterhalten des Ganztagsangebots gesehen.

(3) Der Mobile Dienst an der Schule entlastet die Schule im Umgang mit Kindern in schwierigen Lebenslagen, die in der Schule Verhaltensauffälligkeiten zeigen und die dadurch in ihrer Lernbereitschaft beeinträchtigt sind. Weil die Unterstützung durch den Fachdienst situationsnah erfolgen kann, bewerten sie die Lehrkräfte als stark entlastend und weil die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Jugendhilfefachkräften einem klar geregelten Verfahren folgt, können die Lehrkräfte sie als beratende Impulse verwerten. **Der Fachdienst ist in seiner Funktion klar umrissen und ergänzt die Schule in einer autonomen auf die Schule abgestimmten Parallelstruktur.** Daher ist er auch kein Planungspartner in gesamtschulischen Fragen und nur ein geringerer Teil der Angebote wird berufsgruppenübergreifend gestaltet. Die Besprechungsstruktur mit der Schulleitung ist auf einen sechswöchigen Rhythmus festgelegt – findet also in geringeren Abständen statt als in der Schulsozialarbeit; besprochen werden strukturelle und konzeptionelle Themen. Nur in Ausnahmefällen werden ‚Fälle‘ einzelner Kinder oder Familien besprochen.

Übersicht über Kooperationen mit der Jugendhilfe insgesamt

Lesehinweis: Da die Jugendhilfefachkräfte, die an der C-Schule arbeiten, ihre Tätigkeit nicht als Schulsozialarbeit bezeichnen und damit einen davon abweichenden Aufgabenzuschnitt betonen, ist die Legende zur Übersicht 3 (siehe unten) im Vergleich zu den anderen Praxisbeispielen verändert worden. Die Kooperationspartner der Schule werden hier nicht in ihrer institutionellen Nähe zum Träger der Schulsozialarbeit bestimmt. Die Schulsozialarbeit unter städtischer Trägerschaft an anderen Schulen wird vielmehr zum Kooperationspartner des Mobilen Dienstes an der C-Schule. Stattdessen ist die enge Verzahnung der Leistungen der Jugendhilfestation, der auch der Mobile Dienst an der Schule angehört, markiert.



❌ Anderer Träger als der des Mobiler Diensts an der C-Schule

* ...
 * Gleicher Träger/Fachbereich wie Mobiler Dienst an der C-Schule

* ...
 * Gleicher Träger/Fachbereich wie Mobiler Dienst an der C-Schule, aber getrennte Abteilung

Übersicht 3

Verbindlichkeiten in der Kooperation

Das Jugendhilfeangebot ist ein Kooperationsarrangement zwischen genau genommen drei Partnern: dem Mobilen Dienst an der Schule – angesiedelt in der Jugendhilfestation –, dem ASD im Schulbezirk und der Schule. Die Zielfindung und gegenseitigen Erwartungen wurden eingangs mehrfach diskutiert und schriftlich dokumentiert. Gestützt wird die Stelle inzwischen durch einen runden Tisch, der halbjährlich einberufen wird, um aktuelle Entwicklungen und strukturelle Rahmungen der Kooperation mehrperspektivisch zu diskutieren.

Mit Einführung des Mobilen Diensts an der Schule wurde zunächst so verfahren, dass das Angebot auf der Grundlage von einzelfallbezogenen Hilfen finanziert wurde. „Wir haben dann Namen angegeben und die Eltern mussten eine Unterschrift leisten, dass sie eine Hilfe von uns in Anspruch nehmen. Mittlerweile ist es so, dass es Teil der Leistungsvereinbarungen zwischen der Jugendhilfestation und dem öffentlichen Träger der Jugendhilfe ist“ (Mitarbeiter des Mobilen Dienst an der Schule). Auf Einzelabrechnungen muss nicht mehr zurückgegriffen, denn die Stelle wird mittlerweile pauschal auf der Basis einer Zusammenlegung von Einzelmaßnahmen und Projektfinanzierungen gesichert.

Die fachliche Absicherung der Stelle wird vom Träger durch mehrere Aspekte garantiert: Die MitarbeiterInnen erhalten Supervision, Fortbildungen und vierwöchentliche Praxisberatungen durch die Bereichsleitung. Darüber hinaus sind die Fachkräfte in mehrere Gremien der Jugendhilfestation eingebunden – in die große Runde der Jugendhilfestation, in der ein Austausch zwischen alle Arbeitsbereichen institutionalisiert ist. „Das ist für uns auch sehr wichtig, weil das ja auch Kooperationspartner für uns sind“ (Mitarbeiter des Mobilen Diensts an der Schule). Daneben gibt es noch zwei weitere Besprechungsstrukturen, die einmal strukturelle Weiterentwicklungen der Jugendhilfestation betreffen und zum anderen den Austausch mit dem Bezirksteam des ASD fokussieren. Auch mit den KollegInnen der Schulsozialarbeit unter städtischer Trägerschaft sind die beiden Jugendhilfefachkräfte an der C-Schule ersten in einem Arbeitskreis und zweitens über gemeinsame stadtteilbezogene Aktivitäten vernetzt.

Ergebnisse und Perspektiven

Kooperation zwischen Lehrkräften, ErzieherInnen und Jugendhilfefachkräften

Alle LehrerInnen kooperieren intensiv mit den beiden Jugendhilfefachkräften. Es gibt keine Lehrkraft, die sich nicht an die verabredete Vermittlungsstruktur bei Auffälligkeiten von SchülerInnen hält. Zwar gebe es Unterschiede im Stil der Kooperation, diese seien jedoch eher auf unterscheidbare Erfahrungen zwischen jungen und älteren SchulpädagogInnen zurückzuführen, als auf eine eher ablehnende oder zustimmende Kooperationsbereitschaft. Aus Sicht des Schulleiters hängt die geschlossene Befürwortung und Einsicht in die Kooperationsnotwendigkeit in Bezug auf verhaltensauffällige Kinder mit der hohen Zielidentifikation beider Seiten zusammen. Weil die Integration von Kindern in belasteten Lebenslagen ein immanenter Bestandteil des Schulprogramms ist, folgert der Schulleiter, wird auch die Kooperation mit der Jugendhilfe an der Schule nicht als aufoktroierte Bestimmung, sondern als folgerichtiger Schritt innerhalb einer selbstgemachten Struktur aufgefasst. Zunehmend würden schließlich auch ErzieherInnen den gezielten Austausch mit den Jugendhilfefachkräften in Bezug auf einzelne Kinder suchen. Die Arbeitsschritte in der Vermittlung von Auffälligkeiten von der Problemanzeige bis hin zu tatsächlichen Interventionen sind weitgehend routinisiert und in ihrer Prozedur bei den Lehrkräften bekannt.

Elternarbeit

Wesentliche Verbesserungen haben sich insbesondere in der Elternarbeit eingestellt. Die Formen der Elternbeteiligung und die zahlreichen schulunterstützenden Initiativen dürfen nicht darüber hinweg täuschen, dass sich laut Aussagen der Jugendhilfefachkräfte ein Teil der Elternschaft auch schulabstinent verhält. Die betrifft insbesondere jene Eltern in belasteten Lebenslagen. Eltern, die teilweise durch Sucht, Krankheit, Überschuldung und Armut mehrfach belastet sind, hätten oft ein geringes Selbsthilfepotenzial und wären gleichzeitig als Be-

troffene von schulischen Konflikten, in die ihre Kinder geraten, überfordert. „Der Mobile Dienst macht eine Beratung mit der Qualität der schulexternen, sozialpädagogischen Sichtweise. Er informiert über die Möglichkeiten von Hilfen vor Ort“ (Selbstdarstellung des Mobilen Diensts an der Schule). Der Schulleiter resümiert, dass der Zugang zu Eltern unter diesen Voraussetzungen – schuldistanziertes Verhalten, wenig Selbsthilfepotenzial der Eltern und sozialpädagogisches Hilfeangebot an die Eltern – sehr viel besser gelingt und die schulischen Möglichkeiten, hilfreich zu sein, weit überschritten werden.

„Gelenkstelle zum ASD“

Der Mobile Dienst an der Schule wurde als „Gelenkstelle zum ASD“ eingeführt, um die Kooperation zwischen der Schule und dem ASD beidseitig zu entlasten und durch qualifizierte erfahrene Fachkräfte, die in Schnittstellen denken können, zu optimieren. Obwohl Lehrkräfte und Schulleitung nicht mehr direkt und fallbezogen mit den ASD-MitarbeiterInnen kooperieren, wurde dennoch ein konzeptioneller Austausch zwischen dem ASD und der Schulleitung aufrechterhalten. „Bevor die beiden an der Schule waren haben wir natürlich die regelmäßigen Termine mit dem ASD gebraucht. Durch den Einsatz der beiden hat sich die inhaltliche Notwendigkeit nicht mehr ergeben, so häufig mit dem ASD zusammensitzen, weil das die Schlüsselstelle oder Gelenkstelle ist. Jetzt machen wir mehr, um Rahmenbedingungen im Austausch zu besprechen“ (Schulleiter).

Schließlich ist nach starken fünf Jahren eine Abnahme der ASD relevanten Maßnahmen im Einzugsgebiet der Schule insgesamt zu konstatieren, was als positive Auswirkung des Mobilen Diensts an der Schule gedeutet wird.

Perspektiven

In näherer Zukunft sollen die Kinder noch länger an der C-Schule lernen können. Die Schule strebt die Weiterentwicklung zur Sekundarstufe bis zur zehnten Klassenstufe an.

4.4 Praxisbeispiel D-Schule

Ganztagshauptschule in einer Kleinstadt, die über Schulsozialarbeit eine sozialräumliche Vernetzung mit der offenen Jugendarbeit aufbaut.

Zusammenfassung

„Ganztagsschule und Schulsozialarbeit gehören für mich ganz klar zusammen“ (Schulleiterin). Im Unterschied zu anderen Schulstandorten wurde an der D-Schule mit dem Aufbau der Ganztagshauptschule auch eine Intensivierung der Jugendhilfekontakte angestrebt, die bis dahin schwach ausgeprägt waren. Während andere Schulen, wenn sie Ganztagsschule werden, häufig nach innen gekehrt nach den eigenen Ressourcen und der Corporate Identity suchen, entwickelte sich an der D-Schule ein **sozialräumliches Kooperationskonzept**, das auf die **Generierung sozialräumlicher Arbeitsbündnisse** zielt. Ein wesentlicher Impuls ging von der Schulsozialarbeiterin aus, die trotz ihrer Zuständigkeit für zwei Schulen – vielleicht aber auch gerade deshalb – in viele Richtungen Vernetzungen aufbaute. Ausschlaggebend für diese Entwicklung war auch, dass sich bereits vor der Implementierung von Schulsozialarbeit die Schulleitung, das Schulamt und der Jugendhilfeträger konzeptionell über die Ausgestaltung der Stelle verständigten und die vernetzende Tätigkeit der Schulsozialarbeit als ein Profilmerkmal festgeschrieben wurde. Es bestand also eine **planerische Klarheit darüber, wie sich die Schulsozialarbeit auswirken sollte**, nämlich als **Katalysator für die Vernetzung der Schule mit Jugendhilfeanbietern** und Ressourcen in den zwei Stadtteilen, die das Einzugsgebiet bilden.

Die Handlungspartner aus der Jugendhilfe sind über ihre jeweiligen AG-Angebote in den Ganztagsschulbetrieb fest integriert. Diese für die SchülerInnen frei wählbaren Angebote finden am Nachmittag – teilweise in der Schule, überwiegend aber in den Räumen der Jugendhilfeeinrichtung oder an einem dritten Ort statt. Die Finanzierung dieser Projekte erfolgt zu 100 Prozent über die Jugendhilfeträger. In Planung und Erprobung ist derzeit die partielle Beteiligung der Schulsozialarbeiterinnen an den schulischen Pflichtangeboten (Fächerverbünden).

Das Jugendzentrum ist neben der Schulsozialarbeit Hauptkooperationspartner der Ganztagshauptschule. Im Vergleich zu anderen Handlungspartnern liegt hier eine höhere Verbindlichkeit und Standardisierung der Zusammenarbeit vor. Dies zeigt sich schließlich auch im gemeinsamen Auftreten und der Präsentation der Kooperationspartnerschaft in der Fachöffentlichkeit.

Erlebnispädagogische und jugendkulturell gestaltende Inhalte, bewegungsbezogene Ausdruckformen sowie Präventionsthemen (Sucht und Gewalt) stehen bei diesen Kooperationsangeboten im Vordergrund. Die Inhalte stehen in engem konzeptionellen Zusammenhang mit den Zielen der Ganztagsschule.

Umfeld der Schule

D-Stadt gilt im Vergleich zu seinen Nachbarstädten als wirtschaftlich gut gestellte Kommune. Der regionale Arbeitsmarkt basiert auf einer florierenden Wirtschaft, die auch dazu beiträgt, dass die Zahl der angebotenen Lehrstellen über der Quote an Schulabsolventen liegt. Die Stadt verfügt über ein überproportional dichtes Netz an Sozial- und Jugendhilfeeinrichtungen. Die D-Schule liegt an der Grenze zweier Stadtteile, die zusammen ihr Einzugsgebiet bilden. Insbesondere einer der beiden Stadtteile gilt als belastetes Wohngebiet, in dem überwiegend „so genannte Multi-Problem-Familien“ (Leiterin der Sozialstation) leben. Im Einzugsgebiet der D-Schule befinden sich mehrere Übergangswohnheime für Asylbewerber und Aussiedler.

D-Schule und Schulentwicklung

Die D-Schule ist Grund- und Hauptschule. Seit dem Schuljahr 2001/02 bietet sie den ca. 200 SchülerInnen der Hauptschule in den Klassen fünf bis neun täglich von 7.50 Uhr bis 16.00 Uhr, am Freitag bis 13.00 Uhr ein ganztägiges Angebot. Die Ganztags-hauptschule arbeitete mit einer Mischkonzeption, die Elemente der offenen und gebundene Ganztags-schule beinhaltet. Der verpflichtende Unterricht ist auf die Vormittage und einen Nachmittag (für jede Klasse) gelegt. Fördermaßnahmen unterschiedlicher Art finden ergänzend sowohl vormittags als auch nachmittags statt. Der Freizeitbereich am Nachmittag beinhaltet sowohl offene als auch gebundene Angebote. Die Wahlprojekte am Nachmittag sind thematisch fokussiert auf persönlichkeitsbildende Inhalte – für die Klassen fünf bis sieben breit ausgerichtet, für die Klassen acht und neun an Fragen der Lebensgestaltung und Berufsorientierung orientiert.

Mit dieser Richtlinie hat die Schule den Ganztagsbetrieb aufgenommen, obwohl zu dem Zeitpunkt noch massive **Raumdefizite** an der Schule bestanden. So musste das warme Mittagessen in der Kantine einer benachbarten Firma angeboten werden, die zeitgleich von den MitarbeiterInnen der Firma benutzt wurde. Im ersten Konzept der Ganztags-schule wurde dieser Umstand noch als „optimales Lernfeld“ für die SchülerInnen ausgewiesen, aber schon bald war klar, dass die Schule auf Alternativräume, die nicht Unterrichtsräume sind, nicht verzichten kann und will. Durch die Baumaßnahmen ab dem Kalenderjahr 2003 konnte inzwischen eine Mensa, ein Schülercafé und drei Räume für die Schulsozialarbeit eingerichtet werden. Derzeit werden die letzten Arbeiten an den neuen Lernwerkstätten im Anbau der Schule verrichtet. Die ästhetische Dimension dieser Räume spielt eine besondere Rolle: Auf Farbgebung, Materialkomposition und schließlich das Mobiliar wurde Wert gelegt. Für die Umbaumaßnahmen wurden Mittel des IZBB in Anspruch genommen.

Inzwischen sind annähernd 100 Prozent der HauptschülerInnen zur Ganztags-schule angemeldet, d.h. die Schule arbeitet de facto mit der Auslastung eines voll gebundenen Ganztagsbetriebs.

Die Betreuung über Mittag von 13.00 Uhr bis 14.15 Uhr wird durch eine Betreuungsfachkraft der Stadt zusammen mit jeweils einer Lehrkraft geleistet. Auf Nachfrage, wie die Betreuungsfachkraft qualifiziert sei, gab die Schulleitung zu verstehen, sie sei eine „engagierte Mutter mit viel Erfahrung im Ehrenamt“. Da dieser Betreuungsschlüssel angesichts der zwei Orte – Mensa und Schülercafé –, an denen die SchülerInnen ihre Mahlzeit bzw. ihren Imbiss einnehmen können, nicht ausreicht, führt die Schulleiterin aktuell mit der Stadt Nachverhandlungen, um das Betreuungskontingent von derzeit 40 Prozent zu verdoppeln.

Von ‚Null auf Hundert‘ hat sich die **Schulentwicklung** der D-Schule **dynamisiert**. Die Schule, mit dem ehemals schlechten Ruf (siehe ‚Vorerfahrungen‘), setze heute Qualitätsstandards in den Bereichen Pädagogik und Konzeptentwicklung, so die Selbstdarstellung. Eine Entwicklung folgt kurz auf die andere, die Schule bleibt dennoch souverän, sucht nach Synergien und gestaltet die einzelnen Prozesse, anstatt durch sie überrollt zu werden. Sie ist beispielsweise seit dem Schuljahr 2003/04 Erprobungsschule für die Umsetzung der Bildungsplanreform, hat also andere Schulen längst überholt, die der Bildungsplanreform noch unsicher und überfordert gegenüber stehen. An der Grundschule werden über das ‚Integrative Schulentwicklungsprojekt‘ behinderte und nicht behinderte Kinder mit zieldifferentem Unterricht durch eine Grundschul- und eine SonderschullehrerIn unterrichtet. Es gelten die Bildungspläne von Grundschule, Förderschule und Geistigbehindertenschule. Ein Ausbau zur Ganztagsgrundschule ist geplant und wird von den Eltern bereits seit einiger Zeit stark nachgefragt.

Mit dem Ausbau zur Ganztags-schule verfolgte die Schule inhaltlich die folgenden Zielsetzungen: Der Rahmen für das Lernen sollte in seiner Qualität verbessert werden – durch mehr

Zeit, größere Gestaltungsspielräume, die Wählbarkeit von Inhalten und heterogene Lerngruppen. Neue Lernfelder werden expliziert: Die Sprechkultur soll durch mehr Sprechanlässe gefördert werden, die Ausdruckskultur soll über Theater, Tanz und eine Schreibwerkstatt erweitert werden und schließlich soll eine Präsentationskultur eingeübt werden, wozu auch die Schulhausgestaltung, Aufführungen und Feste zählen. Dabei sollen Pflichtangebote und offene Angebote in einem konzeptionellen Zusammenhang stehen, ganzheitlich und handlungsorientiert soll gelernt werden. Persönlichkeitsstärkung, Teamfähigkeit, Sozialkompetenz sind weiterhin zentrale Lernziele der Ganztagschule.

Mit diesen konzeptionellen Vorgaben hat die Schule einen Rahmen aufgetan, der zur Kooperation einlädt. Die feste, konzeptionell vereinbarte Partnerschaft mit dem Jugendzentrum ist auf dieser Basis entstanden.

Auch die Schulsozialarbeit ist mit dieser Ganztagsstruktur direkt verknüpft – als Ko-Planerin, als Gestalterin von offenen Angeboten und als Mitgestalterin von Unterrichtsangeboten wie z.B. dem Klassenrat oder den Vorbereitungseinheiten zur Projektprüfungen.

Perspektive der Stadt als Jugendhilfeträger auf die Kooperation mit der Schule

Die Stadt ist Träger der Schulsozialarbeit. Sie wird aus Eigenmitteln sowie aus Mitteln der Landesförderung und zu einem geringen Anteil auch aus Mitteln der Arbeitsverwaltung finanziert. Der Leistungsbereich ist innerhalb des Sozial- und Jugendamts der Abteilung ‚Soziale Dienste‘ zugeordnet, in der auch der Allgemeine Soziale Dienst sowie weitere Fachdienste und schließlich die gemeinwesenorientierten Sozialzentren der verschiedenen Stadtgebiete koordiniert werden. Dies ist kein Zufall, denn bevor das Projekt ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ startete, hat der Allgemeine Soziale Dienst schulbezogene Aufgaben der Jugendhilfe in Form von regelmäßigen Beratungssprechstunden an den Schulen wahrgenommen. Durch diese strukturelle Zuordnung konnte die fachliche Weiterentwicklung der schulbezogenen Jugendhilfe auch auf der Grundlage bestehender Erfahrungen vorangetrieben werden. Die Erziehungshilfen und die Kinder- und Jugendarbeit sind jeweils in eigenen Abteilungen organisiert.

Analog zu den anderen Fachdiensten wird auch die Schulsozialarbeit durch eine Projektlenkungsgruppe sowie einen Fachbeirat flankiert. Dies stand vor ihrer Implementierung bereits fest. Wie alle neuen Leistungsbereiche sollte auch die Schulsozialarbeit auf der Basis gemeinsam geführter fachlicher Diskussionen konzipiert und durch verschiedene Planungsebenen abgesichert werden. Interprofessionelle Planungsinstanzen zwischen städtischen Schulen, Schulamt und Jugendhilfe waren dafür bereits vorhanden und „fachliche Diskussionen“ habe man „schon langjährig miteinander geführt“, so die Abteilungsleitung der Sozialen Dienste. Der Verständigung zwischen Schulen und Jugendhilfe auf Arbeitskreisebene sollte nun eine konkrete Praxis folgen. Die Einführung der Schulsozialarbeit war also ein gut vorbereiteter und abgestimmter Prozess. Entsprechend klar waren auch die fachpolitischen Zielsetzungen, die die Jugendhilfe damit verband. Kein freier Träger sollte beauftragt werden, stattdessen sollte die Stelle gezielt innerhalb der Organisationsstruktur des Sozial- und Jugendamts angesiedelt sein, um strukturell bestmöglich in die fachlichen Diskussionen der einzelnen Leistungsbereiche eingebunden zu sein. Die schulsozialpädagogischen Fachkräfte bräuchten vor allen Dingen Strukturwissen, um in der **anvisierten Funktion einer Schnittstelle** zwischen Schule und Jugendhilfe als Einzelpersonen agieren zu können.

Jugendhilfe an der Schule

Die Einführung von Schulsozialarbeit an der D-Schule nahm ihren Ausgangspunkt in einer zufälligen, aber richtungsweisenden Begegnung. In einem informellen, eher zufälligen Gespräch mit einer Kollegin in einer anderen Stadt wurde die Schulleiterin auf die Möglichkeit der Landesförderung aufmerksam. Im Gespräch konnte sie den Leiter des Schulamts zum unmittelbaren Handeln gewinnen. Lokale Koalitions- und Kooperationspartner aus der Ju-

gendhilfe wurden gefunden, „in D-Stadt hat sich eine Gruppe gebildet, als klar war, dass wir das alle gemeinsam auf den Weg bringen wollten und auch relativ schnell klar war, dass diese Stelle bei der Jugendhilfe angesiedelt sein sollte.“ Nach Bewilligung der Landesmittel und noch vor der Stellenbesetzung, hat diese Gruppe vielfältige Möglichkeiten zur Erstellung einer ersten Grobkonzeption genutzt: Auswertung von Fachliteratur, Internetrecherchen zu Praxisdokumentationen sowie Hospitationen an Schulen mit Schulsozialarbeit andernorts. Dieser Sondierung folgte ein zwischen Jugendhilfe und Schulen vereinbartes Vier-Punkte-Programm. Darin wurden „Individualhilfen, Kooperation und Vernetzung mit dem Stadtteil, Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe und Angebote für Gruppen“ als Schwerpunkte der Arbeit festgeschrieben. Der Weg von der zündenden Idee zum Rahmenkonzept verlief auf diese Weise unbürokratisch schnell. Im weiteren Prozess hat sich diese Konzeptgruppe, dann auch unter Beteiligung der Schulsozialarbeiterin, zu einem über die Einzelschule hinausweisenden Organ der Diskursentwicklung und interprofessionellen Verständigung entwickelt. Die Schulleiterin berichtet von einem arbeitsamen und aktiven Geschehen in dieser Gruppe: „Es geht dann immer etwas freundlich rund“ und es existiert „viel Gesprächbedarf“ beispielsweise in Bezug auf längerfristige Planungen und Qualitätssicherung.

Im Januar 2001 wurde Schulsozialarbeit in einem Stellenumfang von 50 Prozent an der Schule eingeführt – wenige Monate bevor der Hauptschulbereich zur Ganztagschule ausgebaut wurde. Die Schulsozialarbeiterin ist sowohl für die D-Schule wie auch eine weitere Hauptschule tätig. An jeder der Schulen ist sie jeweils an zwei verbindlichen Wochentagen präsent. Den fünften Wochentag nutzt sie, um die Vernetzung zwischen den Schulen und den in den Stadtteilen präsenten Einrichtungen voranzutreiben.

Mit Beginn des Schuljahr 2003/2004, zu einem Zeitpunkt also, an dem andere Standorte mit möglichen Stellenkürzungen konfrontiert waren, wurde der **Umfang der Schulsozialarbeit** an der D-Schule **verdoppelt**. Mit dem Hinzukommen einer weiteren Kollegin wurde die Verteilung der Fachkräfte auf zwei Schulen beibehalten, das heißt, beide Mitarbeiterinnen, die sich als Kernteam verstehen, versorgen diese beiden Schulen und sind jeweils zu verbindlichen Zeiten im Wechsel an den beiden Schulen präsent. Ziel ist, dass täglich an jeder Schule eine Fachkraft ganztägig präsent ist – mit Ausnahme des Freitags, der nach wie vor für Planungs- und Netzwerkarbeit reserviert ist. Die KollegInnen haben eine Aufteilung nach Klassenstufen vorgenommen – eine ist für die Klassen fünf und sechs einer Schule zuständig, und die andere für die Klassen sieben bis neun. Für die andere Schule wird umgekehrt verfahren.

Die Aufstockung des Stellenumfangs war aus Sicht der Schulsozialarbeiterin vor allem aus einem Grund dringend geboten. Durch ihr Wirken in der Schule haben sich bereits nach kurzer Zeit zahlreiche Einzelfallunterstützungen angebahnt, die im Vorfeld hilfeplangesteuerter Maßnahmen angesiedelt waren. Als reine Clearing Stelle zu wirken wäre dem knappen Stellenumfang zwar angemessen, war jedoch praktisch nicht durchführbar. Denn ‚Einzelfälle‘ treten weder als temporäres Phänomen in Erscheinung noch lassen sie sich ‚abwickeln‘.

In der Schulsozialarbeit „ist es anders als in der Jugendhilfe sonst, das merke ich jetzt als Hauptunterschied zu dem Kollegen im Jugendamt. Die Einzelfälle sind da und sie bleiben bis zur neunten Klasse. Und es kommen halt immer mehr dazu, aber die alten, die lösen sich ja nicht auf. Sie brauchen vielleicht weniger Betreuung, aber sie sind nach wie vor da“ (Schulsozialarbeiterin).

An den Arbeitsschwerpunkten der Schulsozialarbeit hat sich durch die Aufstockung wenig geändert, die einzelnen Bereiche konnten intensiviert verfolgt/angeboten werden. Im Einzelnen sind das folgende Bereiche: Einzelfallhilfe, schülerorientierte Arbeit (gezielte Gruppenangebote, Klassenprojekte, offene Angebote, Ferienaktivitäten), Zusammenarbeit mit LehrerInnen, Stadtteilarbeit, Kooperation mit den erzieherischen Hilfen, Kooperation mit dem Arbeitsamt, Konzeptionelle Arbeit auf verschiedenen Ebenen, Öffentlichkeitsarbeit, Fachöffent-

lichkeit/Fortbildungen. Diese dem Tätigkeitsbericht der Schulsozialarbeit entnommenen Bereiche machen den **hohen Stellenwert des Kooperationsmanagements** kenntlich.

Zum Selbstverständnis der befragten Schulsozialarbeiterin

„Zu wissen, mit wem kann ich was wie machen“ zählt aus Sicht der befragten Schulsozialarbeiterin zu den basalen Voraussetzungen ihrer Arbeit. Die Schulsozialarbeiterin ist stets auf der Suche nach funktionierenden Arbeitsbündnissen. Als Initiatorin für projektbezogene Kooperationen der Schule bzw. im Namen der Schule benötigt sie finanzielle Möglichkeiten, um notwendige Honorare zusichern zu können. Aus diesem Grund hält der **Träger einen Etat für Projekte der Schulsozialarbeit** bereit. Neben den eigenen Angeboten, die sie entwickelt und selbst bzw. in Kooperation mit qualifizierten Honorarkräften ausführt, nutzt sie auch die Möglichkeit, Zugänge zu bereits bestehenden Angeboten im Sozialraum zu schaffen oder auf signalisierte Kooperationsinteressen zu reagieren. Beispielsweise war das Jugendzentrum ein Kooperationspartner, der schon bereit stand, hier hieß es nur zuzugreifen.

„Die sind da sehr offen und sind auch sehr engagiert und können sich jetzt zum Beispiel auch vorstellen, mit mir gemeinsam nächstes Jahr Sozialtrainings in verschiedenen Klassen anzubieten. Und so Sachen könnte ich mir noch einige mehr vorstellen. Mich haben sie im Jugendzentrum auch angefragt, weil die da so eine Jobbörse haben, ob man nicht zum Beispiel dieses OIB¹⁹ im Schullandheim macht, (...) vielleicht könnte man auch sogar das Arbeitsamt mit reinnehmen“ (Schulsozialarbeiterin).

Das Potenzial dieses Arbeitsbündnisses besteht nicht nur in den räumlichen Ressourcen, die das 400 Meter entfernt liegende Jugendzentrum bereithält. In den gemeinsam vorbereiteten und gestalteten Klassenprojekten ergänzen sich fachliche Angebotsbestandteile modular von beiden Seiten aus.

Der Ganztagschulbetrieb liefert weitere Ressourcen für Arbeitsbündnisse. **Die Konzeption der D-Schule als Ganztagschule orientiert sich ebenso wie ihre eigene Arbeitsweise an sozialräumlichen Kooperationen.** Schulprojekte werden in Zusammenarbeit mit dem Jugendzentrum oder auch dem Kinderkulturzentrum gestaltet, d.h. aus der Schule raus verlagert und in Kooperation zwischen MitarbeiterInnen der Einrichtungen und Lehrkräften durchgeführt. Arbeitsfelder der Lehrkräfte und der Schulsozialarbeit überschneiden sich auf diese Weise. Dieser gemeinsame Bereich qualifiziert sich aus Sicht der Schulsozialarbeiterin durch zwei Voraussetzungen:

Erstens findet eine gemeinsame Planung und ein **kontinuierlicher Austausch zwischen Schulsozialarbeit und Lehrkräften in Bezug auf die Projektangebote** statt: „Man guckt gemeinsam, wenn ein Kind nicht in ein Projekt passt, vielleicht passt das in deins.“ D.h. der Anlage nach bereits kooperativ gestaltete Arbeitseinheiten werden in sich flexibilisiert. Nicht die SchülerInnen müssen den Projekten angepasst werden, sondern man ist subjektorientiert darauf bedacht, dass Angebote den Bedürfnissen einzelner Jugendlicher entsprechen.

Zweitens verstärkt ein angeglicherer Arbeitsrhythmus zwischen Schulsozialarbeit und Lehrkräften in der Ganztagschule die Kooperationskultur und befördert eine differenzierte Wahrnehmung ihres Leistungsbereichs:

„An der anderen Schule [Halbtagschule] ist es halt auch anders strukturiert, die Lehrer gehen um ein Uhr und wissen nicht, dass ich noch bis fünf oder sechs Uhr im Haus bin, dass ich vielleicht noch Hausbesuche mache bis um acht Uhr oder sonst was, sondern die denken: die hat's ja gut, die sitzt in ihrem Büro und wir müssen hier schaffen“ (Schulsozialarbeiterin).

Vorerfahrungen in der interprofessionellen Kooperation

Noch vor wenigen Jahren bestanden nur **rudimentäre Kontakte** zwischen der D-Schule und Jugendhilfeangeboten. Einen enormen Aufschwung in der Kooperationsentwicklung ergab sich mit dem Amtsantritt der jetzigen Schulleiterin, die wesentliche Impulse zur Weiterent-

¹⁹ ‚Orientierung im Beruf‘ (OIB) ist ein Teil des schulischen Curriculums an Hauptschulen.

wicklung der Schule gab und die eine hohe Wertschätzung für sozialpädagogisches Denken deutlich machte. Nach Selbstaussagen habe sie bereits während ihres Hochschulstudiums Interesse für sozialpädagogische Fragestellungen entwickelt. „Das begleitet mich seit 20 Jahren Berufstätigkeit.“ Ihre Praxisjahre an einer Förderschule haben zudem immer wieder gezeigt, wie sinnvoll „ergänzende Kompetenzen“ sind. Auch mit Aufnahme ihrer Tätigkeit an der D-Schule, einer Schule im sozialen Brennpunkt, war ihr klar: „Schulen, die bestimmte pädagogische Konzeptionen verwirklichen möchten, brauchen da noch etwas anderes außer der Kompetenz der Lehrerinnen und Lehrer.“ Auch auf die Jugendhilfe wirkte dieser ‚frische Wind‘ als Signal zur Kooperationsintensivierung mit der D-Schule. Mit den Worten: „**die Hauptschule ist aus dem Dämmer Schlaf erwacht**“ beschreibt der ehemals für die Kooperation mit der Schule zuständige ASD-Mitarbeiter die Situation rückblickend. Die Schule war damals durch die hohe Zahl an Zuwandererkindern zusehends in der öffentlichen Meinung in ein kritisches Licht geraten, was zur Folge hatte, dass Eltern um eine Schulgrenzänderung bemüht waren, um ihre Kinder nicht in der D-Schule einschulen zu müssen. Insofern war die intendierte Einführung von Schulsozialarbeit sowie die Umstellung zur Ganztagschule im Hauptschulbereich ein nach außen hin demonstriertes Zeichen, offensiv und kompetent mit den eigenen Schwierigkeiten umzugehen. Unter diesen Voraussetzungen war die D-Schule ein **aktiver Handlungspartner für das Jugendamt**, um dort ein dauerhaft vereinbartes Leistungsangebot zu verorten.

Dass wenig Kooperationserfahrung auch unter der Lehrerschaft ausgebildet war, zeigte sich der Schulsozialarbeiterin anfänglich besonders in der Kooperation mit dem Beratungslehrer, der inzwischen zum wichtigsten innerschulischen Kooperationspartner geworden ist. Zunächst mussten allerdings Ungereimtheiten geklärt werden:

„Das war am Anfang natürlich schon ein bisschen schwierig für ihn. Er hat immer diese Schülerberatung gemacht. Und er wusste auch nicht, wo steht er und wo steh ich. Da waren dann lauter Unklarheiten da und jetzt ist er einer derjenigen, mit denen ich recht viel auch Richtung Schulveränderung arbeite. Also es ist wirklich ganz toll geworden“ (Schulsozialarbeiterin).

Dass die Situation nicht in eine unvermittelte Parallelexistenz der Beratungsangebote oder gar in ein Konkurrenzverhältnis mündete, ist auf eine offensiv gestaltete Rollenklärung der beiden Akteure zurückzuführen, durch die ein gemeinsamer Horizont der Arbeit bestimmt werden konnte.

Kooperationskonzept

„Ich halte abgeschlossene Systeme immer für schwierig und dann gab es hier halt einfach eine gute Struktur [um mit der Jugendhilfe in Kontakt zu kommen], das war einfach organisch und logisch“ (Schulleiterin). Im Kooperationskonzept der D-Schule spielt die Schulsozialarbeit eine entscheidende Rolle, da sie als Schnittstelle zur Jugendhilfe von Beginn an die Kooperationen anbahnen und vorantreiben sollte. Die Erwünschtheit solcher Prozesse auf Planungsseite hält die Schulleitung der D-Schule jedoch nur bedingt ausschlaggebend dafür, dass sich in der Praxis vor Ort eine gemeinsame Sozialraumorientierung herausbilden konnte.

„Das war von uns freiwillig gewählt. Wir haben die Entwicklung vorangetrieben, das hat kein Mensch von uns verlangt (...) das Schulamt z.B. hat keine Erwartungen formuliert, sich ganz rausgehalten. Da gab es eher eine große Offenheit und Interesse. Also die freuen sich, wenn solche Konzeptionsentwicklungen klappen, aber die wären selber so gar nicht auf die Idee gekommen“ (Schulleiterin).

Möglichkeiten zur Kofinanzierung

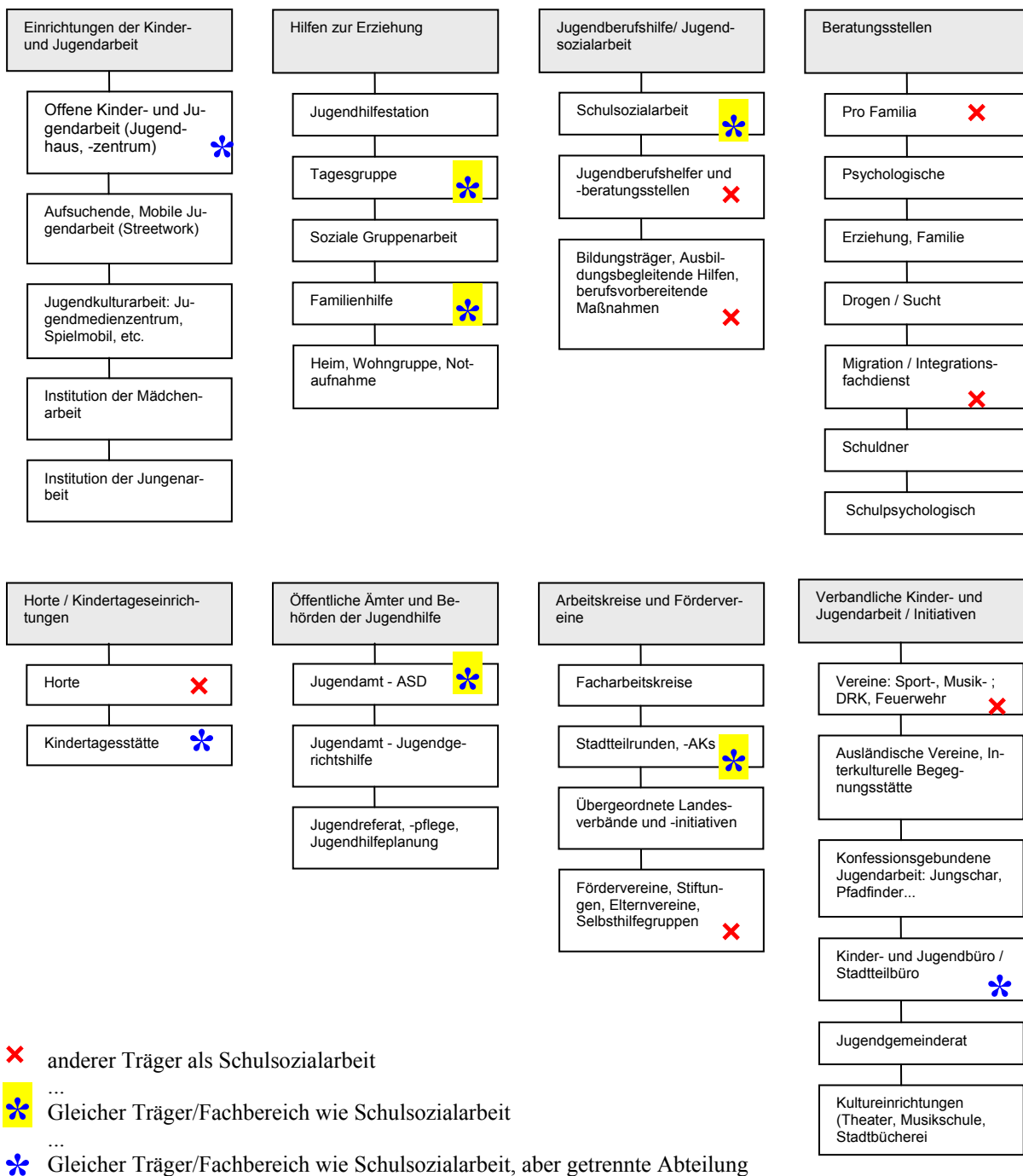
Die Schule verfügt mittlerweile über einen kleinen Etat für den Ganztagsbereich und kann einige Kooperationsangebote kofinanzieren. Ferner spielt das Landesprogramm des Kultusministeriums ‚Kooperation Jugendarbeit – Schule‘ zur Mitteleinwerbung eine zentrale Rolle. **Aufgaben des Fundraising** werden immer umfangreicher und werden in der Hauptsache durch den Förderverein der Schule getätigt: „Dort, wo wir versuchen können, uns zu bewer-

ben, bewerben wir uns immer. Und wir haben immer wieder auch Glück und bekommen dann irgendwoher zusätzliche Gelder“ (Schulleiterin). Das **Lehrbeauftragtenprogramm kommt** zur Finanzierung von Projektangeboten für die Schule **nicht in Frage**: „Da habe ich moralische Skrupel, Leute für sieben Euro zu beschäftigen“ (Schulleiterin).

Die im Folgenden dargestellte Übersicht 4 zeigt, dass annähernd die Hälfte der Jugendhilfe-Kooperationspartner organisationsnah zur Schulsozialarbeit steht. Beeindruckend ist, dass diese Vernetzungsstruktur sich innerhalb von vier Jahren ausbauen ließ.

Auch die Stadtteilkonferenz, die nach Aussagen der Schulleiterin und des Jugendhilfeplaners äußerst produktiv auf die lokale Diskursentwicklung wirkt und auch eine Art ‚Marktplatz‘ des Kooperationsgeschehens im Sozialraum darstellt, wurde durch die Fachabteilung der Sozialen Dienste ins Leben gerufen und wird durch einen sozialpädagogische Fachkraft des Stadtteiltreffs professionell organisiert.

Übersicht über Kooperationen mit der Jugendhilfe insgesamt



Übersicht 4

Beispiele für Kooperationsformen, die durch die Schulsozialarbeit intensiviert wurden

Ein Kontakt zwischen dem zuständigen ASD-Mitarbeiter und der Schulsozialarbeiterin ergibt sich mindestens einmal in der Woche. Die gegenseitige Bezugnahme ist doppelschichtig, einmal stellen einzelfallbezogene Hilfeverläufe einen Kooperationsanlass dar, „da stehen wir in engem Kontakt“ (ASD-Mitarbeiter), und zum anderen findet Austausch und Kooperation in zahlreichen sozialräumlichen Organisationsformen wie der Stadtteilkonferenz und verschiedenen Arbeitskreisen statt. Auch mit den ambulanten Erziehungshilfen wurde eine kontinuierlich anlassbezogene Kontaktform aufgebaut.

Zwischen dem Jugendzentrum und der D-Schule existiert seit drei Jahren der **Kooperationsrahmen ‚Modell Ganztagschule‘**. Die darunter fallenden Projekte – etwa sechs pro Schuljahr – richten sich an unterschiedliche Klassenstufen bzw. Gruppen und finden wöchentlich als AG-Angebote der Schule statt. Zumeist gehen sie über ein halbes Jahr und integrieren häufig noch weitere nichtjugendpädagogische Einrichtungen wie z.B. eine Surfschule oder Sportvereine. Auch ein OIB-Angebot, das als Projektwoche für die achten Klassen veranstaltet wird, gestalten MitarbeiterInnen des Jugendzentrums zusammen mit Lehrkräften, der Schulsozialarbeiterin und dem zuständigen Berufsberater der Arbeitsagentur.

Im Folgenden analysieren wir die verschiedenen Kooperationsbezüge unter zwei Fragestellungen. Erstens fragen wir nach Zielsetzungen gemeinsamer Angebote und arbeitsteiliger Praxis. Zweitens interessieren uns die geschilderten Auswirkungen auf den jeweiligen Arbeitszusammenhang der Befragten.

Gemeinsame Zielsetzungen

- **Infrastruktur an Angeboten:** „Wichtig ist einfach auch eine gemeinsame Zielsetzung, trotz unterschiedlicher Aufgabenstellungen.“ Der befragte ASD-Mitarbeiter bekräftigt, dass durch die Stadtteilkonferenz ein lokaler Rahmen geschaffen sei, der eine gegenseitige Planungstransparenz sowie gemeinsame, Institutionen überschreitende Zielfindungsprozesse ermöglichen würde. Dieses sozialräumlich gebildete Netzwerks will, „positiven Einfluss auf die Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen“ nehmen. Vor diesem Hintergrund über die eigenen institutionellen Grenzen hinaus zu denken und handeln, ist eine Zielperspektive, die sich insbesondere bei der befragten HzE-Mitarbeiterin und dem ASD-Kollegen findet. Die HzE-Mitarbeiterin begreift die Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeiterin „als eine Erweiterung des Spektrums, dass man gezielter gucken kann, was entspricht jetzt diesem Kind oder Jugendlichen. Und ich denke – das ist auch meine Erfahrung –, dass oft Einzelhilfen gar nicht passend sind, sei das jetzt Betreuungshelfer oder Familienhelfer, sondern dass es wirklich darum geht, in der Gleichaltrigen-Gruppe was anzubieten.“

Der ASD-Mitarbeiter formuliert in diesem Zusammenhang die folgende Perspektive: „Die Zielrichtung ist zumindest jetzt von meiner Sicht, von der Bezirkssozialarbeit, immer ein Stück weit auch, die Jugendlichen an die bestehende Infrastruktur anzubinden.“ Die interinstitutionelle Niederschwelligkeit trägt demnach nicht nur zur Erfüllung der Aufgabenstellung des ASD bei, sondern wird als fachliches Argument eingesetzt, um, aus der Perspektive der Heranwachsenden gedacht, die Zugänglichkeit zu Angeboten über ein durchdachtes Verweisungssystem zu organisieren.

- **Niederschwellige Zugänglichkeit:** Als gemeinsame Zielsetzung zwischen Jugendzentrum und Schulsozialarbeit kann gelten, jüngeren SchülerInnen der D-Schule, für die sich der Zugang zum Jugendzentrum im offenen Betrieb schwierig gestaltet, ein Kennenlernen der Einrichtung zu ermöglichen. Sie sollen Gelegenheit haben, sich den Raum und die Möglichkeiten des Jugendzentrums in einem geschützten Rahmen anzueignen und darüber hinaus weitergehendes Interesse für Veranstaltungen im Angebotsspektrum des Jugendzentrums zu entwickeln. Auch für ältere SchülerInnen, die sich beruflich orientieren, sollen Optionen eröffnet werden: „Wenn ich mich später bewerben will, und da ist vielleicht gerade keine Zeit hier an der Schule, da kann man dann ins Jugendzentrum gehen und da die Bewerbung schreiben. Ich denke, für die Schüler ist es einfach noch mal so ein Erweiterungsspektrum, wo kann ich was abfragen, was ich brauche, so im Hinterkopf zu speichern“ (Schulsozialarbeiterin).

Inwieweit es gelingt, durch die eingangs beschriebenen Kooperationsformen diesen Zielen gerecht zu werden und welche Auswirkungen die Befragten in Bezug auf die Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeiterin beschreiben, soll nun dargestellt werden.

Wirkungen

- **Jugendliche finden Vertrauen ins Jugendzentrum:** Das Jugendzentrum wird derzeit vorwiegend von älteren Jugendlichen, deren Familien in der benachbarten Unterkunft für Asylbewerber und Spätaussiedler leben, besucht. Vor diesem Hintergrund müsse sich das Jugendzentrum aktiv um die Durchmischung der Besucherinnen und Besucher bemühen. Die Schülerinnen und Schüler, die das Jugendzentrum über die Schulprojekte kennen lernen, würden zwar nicht ohne weiteres zu festen Besuchern, stattdessen nutzten sie „einfach punktuell Angebote, die für sie passen.“

- **Auswirkungen auf Einzelfallhilfen:** Die HzE-Mitarbeiterin und der ASD-Mitarbeiter arbeiten weiterhin direkt mit der Schule zusammen – „die Information, die man da für den Einzelfall braucht, die holt man sich nach wie vor bei der Lehrerin oder dem Lehrer, das ist ganz klar.“ Durch die Schulsozialarbeit verbessere sich dieser Kontakt zur Schule in der Einzelfallhilfe. Darüber hinaus wirke sich die Schulsozialarbeit auch auf die Effektivität der Arbeit des ASD aus: „Spürbar ist, dass die Zahl der ambulanten Hilfen in meinem Bezirk nachgelassen hat, weil viele von den Jugendlichen aus meinem Bezirk durch Angebote der Jugendsozialarbeit erfasst werden“ (ASD-Mitarbeiter). Es sei insbesondere auf die schulbezogene soziale Gruppenarbeit zurückzuführen, dass „bestimmte Einzelfälle nicht ausgelöst werden, weil die Probleme der Jugendlichen dort aufgefangen werden.“

Sind Maßnahmen der Einzelfallhilfe notwendig, so gelingt die Einfädelung der Hilfen besser durch die Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeiterin. Der ASD-Mitarbeiter macht dies an drei Aspekten fest: *Erstens* gelinge die Kontaktaufnahme mit den Familien besser, da die Schulsozialarbeiterin hier als eine den Eltern bekannte Person vermitteln könne. *Zweitens* schildert er eine Entlastung in der Erfüllung seiner Aufgabenstellung dadurch, „dass es noch eine Kollegin gibt, die die Jugendlichen im Auge hat, die auch Informationen drüber hat, wenn es so um Fälle geht, wo gewisse Verdachtsmomente bestehen.“ *Drittens* stellt er fest, dass die Schulsozialarbeiterin auch zu einer neuen und gemeinsamen Basis für Einzelfallhilfen zwischen ASD und Schule beitrage. Dass die Schule „den Prozess mitträgt“ und auch ihrerseits „klarere Signale“ an die Eltern sendet und damit den durch den ASD aufgebauten „Problemdruck“ nicht unterminiere.

Aus Sicht der Schulleiterin stünde die Qualität von individuellen Hilfen im Zusammenhang mit der Reaktionszeit in der Vermittlung zwischen den Institutionen „Es gibt immer wieder Kinder, die in einer besonderen Lebenssituation sind, wo einfach die schnellen Wege die idealen Wege sind.“ Die Unterstützung dieser Kinder und Jugendlichen in akuten Krisen geschieht qualitativ besser, wenn die Hilfe schnell erfolgt, bzw. schnell vermittelt werden kann. „Indem sie [Schulsozialarbeiterin] ja selber beim Sozialen Dienst mit eingegliedert ist, recherchiert sie, gab es da schon irgendwelche Hilfen. Und sie kann dann wesentlich schneller mit dem Kind, mit der Familie, mit den Lehrkräften, egal, an wen sie denkt, wer an diesem Thema beteiligt ist, überlegen, was braucht das Kind alles. Also ich denke, da liegen in der Qualität Welten, weil es schneller ist.“

- **Institutionsspezifisches Wissen wird transferiert:** Die HzE-Mitarbeiterin beschreibt insbesondere Effekte in der Zusammenarbeit mit Lehrkräften. Während sie früher in Gesprächen „eine recht große Kluft“ zwischen sich und den schulischen Vertretern feststellen konnte, stehe das Verhältnis heute auf einer viel besseren Basis. Sie führt dies auf das Wirken der Schulsozialarbeiterin zurück: „Ich sehe sie als so ein Verbindungsglied, die sowohl bei den Lehrern als auch bei uns die unterschiedlichen Positionen enger zusammenbringt, mehr Verständnis, mehr Information auch bringt.“ Man kenne die Leistungsbereiche und Handlungslogiken des Partners eher, was zu einer differenzierteren Zusammenarbeit führe. Die HzE-Mitarbeiterin führt an: „Die kommen jetzt eher auch mal, um zu sagen, wir denken, der braucht jetzt eine Erziehungsbeistandschaft. Während früher ging es immer darum, entweder sich zu verschanzten hinter Datenschutz, oder zu fordern, das Kind muss doch ins Heim.“

Die Tatsache, dass die Schulsozialarbeiterin im Bereich der Einzelfallhilfe als Schnittstelle in der Vermittlung und Überbrückung der Logiken der Erziehungsinstanzen agiert, führt nicht zu einer Engführung der interinstitutionellen Berührungspunkte und zur Abnahme der Kontaktintensität zwischen ihrer Schule und den Jugendhilfeeinrichtungen. Die Schulleiterin stellt im Gegenteil eine verbesserte Umgangskultur fest. Sowohl in der Schule als auch bei den Sozialen Diensten stellen sich interinstitutionell Sensibilisierungen ein. Auch auf Seiten des ASD entsteht ein wachsendes Interesse an der Schule, beobachtet die Schulleiterin: „Es ist eindeutig, seit eine Kollegin, also sprich Sozialarbeiterin bei uns an der Schule arbeitet, dass die Kommunikationsprozesse alle wesentlich schneller gehen, auch wenn sie gar nicht beteiligt ist. Jetzt passiert es viel, viel schneller, dass Sozialarbeiter vom Sozialen Dienst viel mehr nachfragen, weil auch die Schule – das sagen sie auch selber – bei ihnen in Dienstbesprechungen oder so noch mal mehr Raum einnimmt.“

Verbindlichkeiten in der Kooperation

Sicherheit im Jugendhilfe-Kooperationsnetzwerk

Eine spezifische strukturelle Komponente der hier dargestellten komplexen Kooperationspraxis zwischen Schulsozialarbeit und außerschulischen Einrichtungen der Jugendhilfe ist, dass alle **Kooperationspartner unter dem Dach des Jugendamts** organisiert sind. Darin liegt aus Sicht des ASD-Mitarbeiters die Basis der gegenseitigen Bezugnahme begründet. Die internen Kooperationsbeziehungen seien durch den Stellen- und Haushaltsplan gesichert, der die einzelnen Leistungsbereiche „personenunabhängig gewährleistet.“ Zweitens würde eine gleiche Trägerschaft das Aufkommen von gegenseitiger Konkurrenz oder das Vorherrschen von „Egoismen“ zurückweisen. Darüber hinaus sei jedoch die Vorstrukturierung einer Gesprächskultur von Nöten: „Es ist wichtig, dass man sich regelmäßig sieht, dass es genügend Gesprächsforen gibt und zwar nicht nur zweckbestimmt.“ Somit kann auch Nichtplanbares, eher Zufälliges zum Tragen kommen, wie etwa die Ummünzung einer geplanten Einzelfallhilfe in ein Gruppenangebot.

Auch die Schulleiterin erklärt sich den hohen Vernetzungsgrad und die positiven Beziehungen der Schule zu Fachkräften in anderen sozialen Einrichtungen, die so schnell erwachsen konnten, über die gleiche Trägerschaft: „Wir sind jetzt extrem gut vernetzt. Ich merke es einfach, wie gut wir uns teilweise auch persönlich mit den Sozialarbeitern der anderen Institutionen verstehen – das ist ja immer auch hilfreich – aber durch das, dass die Schulsozialarbeiterin einfach eine Berufskollegin von ihnen ist, merke ich, das ist noch mal alles zehn mal einfacher.“

Schulsozialarbeit - Schule

Der Schulleiterin ist die Schulsozialarbeit aus einem bestimmten Grund sehr wertvoll. Ihr fachlich differenter Blick fügt sich an sämtlichen Stellen in den Schulalltag ein und verschafft der Schule so einen dauerhaften Anlass zur Reflexion des eigenen Zugangs zu den SchülerInnen und der Interaktionsformen. Die Schulleiterin formuliert das folgendermaßen: „Ich finde es immer noch spannend, wenn die dann erzählt, wie sie an diese Gruppe drangeht, dann passiert es mir immer wieder, dass ich denke: ja, klasse.“ Als Schulpädagogin ist sie fachlich interessiert daran, wie man die Arbeit mit Gruppen gestalten kann. Insofern rückt die Arbeitsweise der Schulsozialarbeiterin als alternatives Verfahren in den Blick: „Wir sind es gewohnt durch den Unterricht viel mehr in klaren Zielvorgaben zu denken, also wir haben manchmal auch viel mehr Bilder schon im Kopf, die ganz wenig hilfreich sind, muss ich sagen, oder manchmal auch störend sind. Die Bilder hat sie so nicht. Sie entwickelt sie mehr mit den Jugendlichen und das erzählen auch Kollegen.“ Die Schulleiterin benennt es als fachliche Herausforderung, in Situationen offen und zugleich methodisch strukturiert zu arbeiten: „Das finde ich klasse, die beiden Komponenten, weil wir uns da auch inspirieren lassen.“

Dies gilt im ‚Guten wie im Schlechten‘ und gleichzeitig ist es jedoch notwendig, der Schulsozialarbeit dafür die entsprechende Geltung zu verschaffen. An der D-Schule wurde deshalb bereits nach einem Jahr Schulsozialarbeit die folgende Verfahrensregel eingeführt: **Kein Schulausschluss ohne vorhergehende Absprache mit der Schulsozialarbeit**. In der praktischen Konsequenz heißt dies auch, dass Klassenkonferenzen so terminiert werden müssen, dass damals die eine Fachkraft im Rahmen ihres 50 Prozent Stellenvolumens an der Schule auch gewiss im Haus und zeitlich nicht anderweitig verplant ist. Die verbindliche Handhabe dieser Regelung wird durch die Schulleitung garantiert. Damit wird einerseits die Anhörung der Schulsozialarbeiter formal zur Pflicht gemacht – aus einer Kann-Regelung wird eine Muss-Bestimmung. Andererseits hebt die Schulleitung auch die sich für die Schule erweiternden inhaltlichen Möglichkeiten dieser Neuerung im Sanktionsverfahren hervor, denn „die Lehrerinnen und Lehrer diskutieren ganz anderes mit Anwesenheit der Schulsozialarbeiterin.“ Neben den Klassenkonferenzen ist die Schulsozialarbeit in **sämtliche Gremien der Schule** – Lehrerkonferenzen, Notenkonferenzen, Schülermitverwaltung, Evaluation Ganztagschule – **eingebunden** und weist die Teilnahme an diese Konferenzen als Arbeitsbereich innerhalb ihres Tätigkeitsberichts aus.

Im innerschulischen Kooperationsarrangement wurde also eine hohe Verbindlichkeit erarbeitet.

Jugendzentrum – Schule

Auch die Zusammenarbeit mit dem Jugendhaus ist fest verabredet und dokumentiert sich in einem gemeinsamen Papier zu Zwecken der Öffentlichkeitsarbeit. Darüber hinaus besteht **eine schriftlich ausgearbeitete Kooperationsvereinbarung** zwischen den Institutionen. Die Projekte werden in **regelmäßige Planungstreffen** zwischen LehrerInnen, JugendarbeiterInnen Schulsozialarbeit sowie der Leistungsebene von Jugendzentrum und Schule schulhalbjährlich ausgearbeitet. Das fest vereinbarte Kooperationsarrangement zwischen Ganztagschule und Jugendzentrum wurde bereits **auf** mehreren regionalen und auch einer bundesweiten **Fachveranstaltung präsentiert** bzw. gemeinsam referiert. Schließlich befürwortet und unterstützt die Abteilungsleitung der Kinder- und Jugendarbeit im Jugendamt die Kooperation. „Da ist einfach so eine klare Haltung gegeben: ‚das wollen wir!‘“ (Schulleiterin). Unter diesen Vorzeichen können auch typische Konflikte, wie z.B. das Rauchen während gemeinsam veranstalteter Partys, ausgetragen werden ohne die Kooperationsbasis zu belasten.

Ergebnisse und Perspektiven

In der Analyse dieses Standorts konnten **zwei parallel verlaufende Kooperationsentwicklungen** aufgezeigt werden: Prozesse der innerschulischen Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und schulischen Akteuren, die das interprofessionelle Handeln am Ort der Schule verändern, und Prozesse der außerschulischen Vernetzung zwischen Einrichtungen der Jugendhilfe und der Schule, die einmal Öffnungsprozesse der Schule ins schulische Umfeld begünstigen und zum anderen die Ausbildung einer Infrastruktur der Unterstützung und die interinstitutionelle Niederschwelligkeit zwischen Fachdiensten, offener Jugendarbeit und Schulsozialarbeit fördern. Die Kooperationsbereitschaft und das Engagement in der Zusammenarbeit aller befragten Akteure sind auffallend deutlich ausgeprägt und sprechen für eine gelingende Praxis.

Einzelne Teilergebnisse unterstreichen dies:

Öffnung der Schule – Erweiterung des Radius ‚Hauptschule‘ durch Kooperationsprojekte

Die **Kooperationsprojekte** der Schule im freiwilligen AG-Bereich finden nicht nur zu einem Großteil außerhalb der Schule statt, sie **integrieren** auch konsequent **das außerschulische Lebensumfeld der Kinder und Jugendlichen**. Beispielsweise ‚erobern‘ sie inhaltlich Bereiche, die für HauptschülerInnen eher ungewöhnlich oder unzugänglich sind, die aber räumlich

durchaus zu ihrem Umfeld gehören. Im Rahmen des Juze-Projekts lernen die SchülerInnen der Klassen sieben und acht städtische Einrichtungen wie zum Beispiel die Polizeikantine und die Universität kennen. Sie besuchen mit Interesse eine Vorlesung. Andere Kooperationsprojekte machen sich den nahegelegenen See zunutze, erforschen die Wasserqualität und lernen in der ansässigen Surfschule das Surfen sowie Grundzüge des Segelns.

Einige Kooperationsprojekte werden schulübergreifend für SchülerInnen aus weiteren Hauptschulen und der nahegelegenen Realschule angeboten. So zum Beispiel das ‚Pferdeprojekt‘ zur verbesserten Integration von Mädchen mit Migrationshintergrund.

Im Feld der sozialräumlichen Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfeträger(n) zeigt sich schließlich auch eine wachsende Korrespondenz zwischen sozialraumorientierten Öffnungsprozessen der Schule und einer **sozialraumorientierten Entwicklung der Jugendhilfe**, an deren Schnittstelle die Schulsozialarbeit agieren kann, ohne durch Alleinzuständigkeit damit strukturell überfordert zu sein.

Schulsozialarbeit mit Renommee

Die Schulsozialarbeit ist bei den SchülerInnen beliebt. Das zeigt sich einmal darin, dass die Fachkräfte als Bezugsperson anerkannt sind und sich SchülerInnen an sie mit speziellen Wünschen für Projektangebote wenden. Immer wieder ist im Tätigkeitsbericht der Schulsozialarbeit zu lesen: ‚das Projekt x wurde auf Wunsch einer Clique y eingeplant ...‘. Zum anderen spiegelt sich die Beliebtheit in den offenen Sprechzeiten wieder, die gar nicht mehr als offen zu bezeichnen sind, da SchülerInnen zunehmend dazu übergehen, sich Termine und damit Beratungszeiten zu reservieren. Die befragte Schulsozialarbeiterin lacht, wenn sie eine typische Situation ihres Alltags aus der Perspektive der SchülerInnen schildert:

„Das ist wirklich ein Thema für Schüler, wenn halt jemand drin sitzt [im Büro der Schulsozialarbeit]: ‚Ach Mann, jetzt sitzt da schon wieder jemand drin, ich bin doch jetzt mal dran‘, dass auch wirklich schon die Jüngsten sagen, ‚trägst Du mich in den Terminkalender ein?‘ Also die Jüngsten sind bei mir vierte Klasse. Die bitten auch um einen Termin. Und dann halt wirklich auch dieses Gerangel, ‚aber Du trägst mich dann ein!‘ (lacht).“

Sich beraten zu lassen ist demnach normal und wird als **Anspruchshaltung der SchülerInnen** erkennbar. Auch Eltern nutzen inzwischen die Beratung der Schulsozialarbeit selbstverständlich und kommen in die Schule, um „persönlich im Büro der Schulsozialarbeit vorzusprechen“. Schließlich würden auch **zunehmend Eltern von GymnasiastInnen** anrufen und **Beratungstermine** bei der Schulsozialarbeiterin **erfragen**.

Intensivierung der SMV-Arbeit

Auch die SMV-Arbeit wird gemeinsam durch eine Schulsozialarbeiterin und den SMV-Lehrer betreut. Es kam dadurch zu einer Intensivierung der Schülermitverwaltung, die an der D-Schule inzwischen rege agiert. Ein SMV-Projekt hat mittlerweile einen **festen Platz im Ganztagsangebot**. Es beinhaltet eine Vielzahl von Aktionen, die sich zum Teil wiederum die erarbeitete Kooperationsinfrastruktur der Schule zu nutze machen. Es handelt sich dabei um Diskussionsveranstaltungen, Schülerhearings oder auch sportliche Aktionen. Die Schulleiterin betont den Innovationsgehalt dieser Veranstaltungen und gibt ein Beispiel dafür: „Das fand ich ein ganz tolle Idee von der SMV, ein Sportfest für die Grundschüler zusammen mit den Eltern auszurichten. Das gab’s noch nie und das war ein voller Erfolg.“

Perspektiven

Die Beantragung zur Einrichtung der Ganztagschule im Grundschulbereich läuft momentan und wird mit hoher Wahrscheinlichkeit genehmigt werden. Für die Schulleitung beinhaltet dies eine weitergehende Intensivierung der Kooperationen mit dem Jugendzentrum sowie dem Kinderkulturzentrum.

4.5 Praxisbeispiel E-Schule

Grund- und Hauptschule in einer Großstadt, die mit dem Schuljahr 2004/05 Ganztagschule wurde und für die durch Schulsozialarbeit die Nützlichkeit der Jugendhilfe greifbar wurde.

Zusammenfassung

„Die Schule ist im Umbruch“ – so kennzeichnet die Schulleiterin der E-Schule ihre derzeitige Situation. Dies trifft für mehrere Teilentwicklungen zu. Mit der Umstellung zur Ganztags-hauptschule in diesem Schuljahr wurde das anvisierte Qualitätsniveau im Rahmen der Schul-entwicklung nur bruchstückhaft erreicht. Jetzt erst **müssen die ‚großen‘ Herausforderungen** – Ganztagschule zu sein – **bestanden werden**. Das wird an der E-Schule auf drastische Wei-se deutlich. An erster Stelle ist die **mangelhafte Resonanz auf Seiten der Eltern** zu nennen. Zu wenige Kinder wurden mit Beginn des Schuljahrs zum Ganztagsbetrieb angemeldet. Die Eltern sind noch skeptisch und wollen die Ausgaben für das warme Mittagessen sparen. Die Schule kann aufgrund dieser Situation das Ganztagsangebot nicht zu hundert Prozent erfüllen. Der sozialpolitisch motivierte Ruf nach Ganztagschulen zur Entlastung von Familien kehrt sich in diesem Beispiel ins Gegenteil; **in eine aus der Perspektive kinderreicher Familien zusätzlich finanzielle Belastung**. An zweiter Stelle ist ein bislang wenig intensivierter Aus-bau von regelhaften Kooperationsbeziehungen mit außerschulischen Partnern zu nennen. Die Schule verfolgte lange Zeit die Strategie, die internen pädagogischen Ressourcen zu akti- vieren und auszubauen, anstatt sich auch für außerschulische Handlungspartner zu öffnen. **Die Kooperationsentwicklung**, z.B. die Teilnahme an der Stadteilkonferenz, die Kooperation mit dem ASD wie auch die Kooperation mit der offenen Jugendarbeit und den Vereinen, **wurde in weiten Teilen an die Schulsozialarbeit delegiert**. Die Ergebnisse, die die Schulsozialar- beit hier erzielen konnte, spielen heute angesichts der Anforderungen der Ganztagschule eine zentrale Rolle. Schulsozialarbeit kompensiert also das bislang fehlende Kooperationskonzept der Ganztagschule. Drittens werden **konzeptionelle Leerstellen** erkennbar, die verhindern, dass sich die planerischen Überlegungen der Fachebene der Kommunalverwaltung auf die Praxis der E-Schule unmittelbar übertragen lassen und dort richtungsweisend aufgegriffen werden können. Resümierend lässt sich der Kooperationstypus dieser Schule als **‚riskante Basis‘** charakterisieren.

Umfeld der Schule

Die E-Schule liegt in einer Großstadt im Norden Baden-Württembergs. Ihr Einzugsgebiet er- streckt sich auf zwei Stadtteile, die beide als sozial belastet gelten. 25 Prozent der Schü- lerInnen kommen aus dem Stadtteil, in dem die Schule unmittelbar liegt und 75 Prozent der SchülerInnen stammen aus dem benachbarten Stadtteil, einer ehemaligen Eisenbahner-Sied- lung, die durch ihre verkehrsbedingt eingeschlossene Lage den Charakter einer Ghettosied- lung mit ca. 3000 Einwohnern besitzt. Von der Schule ist er durch eine Schnellstraße und durch eine großflächige Güterbahnanlage getrennt. In der ehemaligen Eisenbahner-Siedlung finden sich heute zum Großteil Mietshäuser, die in den 60er Jahren erbaut wurden und dem sozialen Wohnungsbau dienten. Hier beziehen „jeder fünfte Haushalt und sogar jedes dritte Kind bis zum Alter von sieben Jahren Sozialhilfe“ (zitiert nach einer Arbeitsdokumentation der Schulsozialarbeit). Der Stadtteil liegt mit seiner hohen Arbeitslosenquote im Spitzenbe- reich der Gesamtstadt. Der Anteil der Einwohner mit nichtdeutschem Pass liegt bei ca. 30 Prozent. Dies ist im Vergleich zu anderen Stadtteilen nicht übermäßig hoch. Höher als an- dernorts fällt hingegen der Anteil an allein Erziehenden und an kinderreichen Familien aus. Im gesamtstädtischen Vergleich leben hier prozentual die meisten Kinder und überdurch- schnittlich viele von ihnen wechseln nach der Grundschule auf die Hauptschule. Der Stadtteil ist städtisch nicht eindeutig verortet, indem Schul-, Polizei- und Verwaltungsbezirk überein- stimmen würden, vielmehr bestehen in jeder Hinsicht jeweils unterschiedliche Gebietszu-

sammenhänge. Einzige Versorgungsmöglichkeit im Stadtteil bietet ein türkischer Lebensmittelladen. Ein soziales Zentrum stellt vor allem für die junge Bevölkerung das Jugendhaus dar, das sich im gleichen Gebäude wie auch die Sozialen Dienste des Bezirks und die Bürgerinitiative des Stadtteils befindet. Es ist täglich von 14.00 Uhr bis 17.30 Uhr für Kinder von sechs bis 14 Jahren und am Abend für Jugendliche ab 14 Jahren geöffnet. Daneben existieren wenige privat organisierte Angebote zur Freizeitgestaltung für Kinder.

E-Schule und Schulentwicklung

Die E-Schule ist Grund- und Hauptschule und wird derzeit von 410 Schülerinnen besucht. Die Entwicklung zur voll gebundenen Ganztagschule im Hauptschulbereich ist seit langem erklärtes Ziel der Schulleitung und des Kollegiums der E-Schule. Das Kultusministerium hatte diese Schule längst als Brennpunktschule eingestuft, dann kam die Genehmigung zum Ausbau der Ganztagschule und nun musste die Stadt in den Umbau der Schule mehrere Millionen Euro investieren, um den Ganztagsbetrieb zu ermöglichen.

Seit dem Schuljahr 2004/05 kann sich die Schule nun Ganztagschule im Hauptschulbereich nennen. Nicht die ganze Sekundarstufe I, sondern zunächst nur die Klassen fünf und sechs starteten mit Schuljahresbeginn im erweiterten Programmzuschnitt. Ab dem nächsten Schuljahr kommt dann die Klassenstufe sieben hinzu – so soll die Ganztagschule organisch mit den Kindern und Jugendlichen wachsen.

Ganztagschule zu werden, sei – so die Schulleiterin – in erster Linie ein schulinterner Reformprozess, in dem sich das Kollegium der eigenen Stärken und Ziele vergewissert.

„Ich habe immer ganz große Probleme mit ‚Leute von außen reinholen‘. Ich setze mehr auf die Sache, die aus sich selbst heraus kommt: Welches sind die Möglichkeiten, die wir haben. Wohin möchten wir, also was ist zurzeit geltende Strömung und wie kann ich die geltende Strömung in alte, erfahrene, erprobte Konzepte umsetzen?“ (Schulleiterin).

Die Kooperation mit außerschulischen Partnern und Einrichtungen sei nur partiell z.B. für zusätzliche Sport- und Freizeitangebote oder in der Unterstützung im Übergang Schule-Beruf notwendig.

Diese Sichtweise der Schulleiterin, die sie im Sommer 2002, formuliert hat – also starke zwei Jahre bevor der Ganztagschulbetrieb aufgenommen wurde – hat sich heute aus mehreren Gründen – gewollt und ungewollt – verschoben:

- Die Ganztageskonzeption, wie sie vorgedacht und von langer Hand vorbereitet wurde, lässt sich nicht dementsprechend umsetzen. Verantwortlich dafür ist die Bildungsplanreform, die zeitgleich mit der Aufnahme des Ganztagsbetriebs für die Klassen fünf und sechs ab diesem Schuljahr verbindlich umgesetzt werden muss, also mit jenen Klassen, die auch Pilotklassen der Ganztagschule sind. „Das Problem ist, dass die Sachen, die wir erarbeitet haben, die sind zum Teil ja tradiert. Und nun kommen diese ganz neuen Denkungsweisen hinzu und alles stürzt auf uns ein und wir haben wieder keine Zeit“ (Schulleiterin). Im Schnellverfahren musste die Kontingenzstundentafel ab jetzt und für die nächsten fünf Schuljahre der Fünfer entworfen werden. Mit Fragezeichen und Vorbehalten habe man diesen Entwurf gemacht, so die Schulleiterin; Änderungen werden wahrscheinlich sein. In der Vorstellung der Schule sollte die Ganztagschule allerdings solide vorgeplant sein und möglichst wenige Experimentierfelder beinhalten – auch wegen der SchülerInnen und deren Akzeptanzbereitschaft des veränderten Schulprogramms. Wie sich inzwischen herausgestellt hat, bildet die fehlende Akzeptanz der Eltern allerdings die gravierendste Hürde der bisherigen Prozessentwicklung:
- „Die Akzeptanz der Ganztagschule ist zunächst nicht gegeben. Die Eltern wollen ihre Kinder gar nicht auf die Ganztagschule schicken“ (Schulleiterin). Die Anmeldungen zur Ganztagschule blieben weit unter dem erwarteten Maß. Nicht alle SchülerInnen der Klassen fünf und sechs sind GanztagschülerInnen, sondern jeweils nur die Hälfte bzw. zwei Drittel der Klassen. Insgesamt sind das derzeit 35 SchülerInnen. Das anvisierte Ziel der vollgebundenen Form ließ sich zunächst also nicht erreichen. Die beiden Pilotklassen werden von Ganz-

tagsschülerInnen und NichtganztagserschülerInnen besucht, da die Schülerzahlen in den beiden Klassenstufen insgesamt so gering ausfallen, dass jeweils nur eine fünfte und eine sechste (Misch-)Klasse gebildet werden konnten. Insgesamt hat die Schule mit der Umstellung zur Ganztagschule 18 Lehrerwochenstunden zusätzlich erhalten. Zwar könnte sie als Brennpunktschule Klassen unter dem vorgeschriebenen Klassenteiler einrichten. Für zwei Züge reichen jedoch die Lehrerdeputate nicht aus. „Die Politiker haben sich wirklich gedacht, man sagt Ganztagschule und jeder rennt. Damit ist aber ein anderes Klientel gemeint; unser Klientel nicht (...) Wir kriegen von arbeitslosen Eltern zu hören: ‚Ich würde mein Kind gerne in die Ganztagschule schicken, aber ich kann es mir nicht leisten‘“. Gemeint sind die Unkosten für das Mittagessen von 2,70 Euro täglich. Vor allem für kinderreiche Familien, aus denen mehrere Kinder die E-Schule besuchen „rechnet sich das schon.“ Einen Imbiss mitzubringen ist den SchülerInnen offiziell nicht erlaubt, denn sonst würde sich der Catering-Service nicht mehr rentieren. Die Schule ist momentan ratlos, wie dieses Problem zu beheben ist.

- Auch anderes als gewünscht, stellt sich der Einbau von freizeitbezogenen Angebotskomponenten dar. Die Schule arbeitet schon seit langem in einer Rhythmisierung mit mehreren Spielpausen am Vormittag. Eine abwechslungsreiche Rhythmisierung sollte auch mit der Abfolge der Ganztagsprogrammbausteine erzielt werden. Momentan unterscheiden sich die Angebote für GanztagserschülerInnen und NichtganztagserschülerInnen nur in Punkto Mittagessen und Mittagsbetreuung sowie den klassenübergreifenden sozialpädagogischen bzw. freizeitpädagogischen Wahlangeboten, die am Nachmittag stattfinden. Genau jene Situation, die man bewusst vermeiden wollte, hat sich eingestellt: Am Vormittag findet der Pflichtunterricht statt und am Nachmittag werden Projekte und wählbare Arbeitsgemeinschaften angeboten. Eine Durchmischung hat sich als schwierig erwiesen, da der momentan als unverzichtbar eingestufte Kooperationspartner der Schule – der lokale Sportverein – ausschließlich am Nachmittag Angebote durchführen kann. Die Schule ist insofern auf den Sportverein angewiesen, als dass die ehrenamtlich tätigen Übungsleiter derzeit an einem Nachmittag in der Woche Betreuungszeiten übernehmen. Die Schule benötigt für Projektangebote darüber hinaus weitere und zeitlich flexible Handlungspartner, die sich vor allem auch am Schulvormittag einbringen könnten.

Umsteuerungen

Drei Veränderungen sind zum jetzigen Zeitpunkt schon absehbar.

- Die Schule ist derzeit dabei, Essensmarken einzuführen. Die sollen für alle SchülerInnen bei Bedarf erhältlich sein und darüber soll das warme Mittagessen in der Schule mehr Anklang finden. Die Qualität des Essens solle sich herumsprechen und nicht nur dessen Preis.
- Ab dem nächsten Schuljahr soll mit der nächstgelegenen Hauptschule die Vereinbarung getroffen werden, dass diese SchülerInnen aus der E-Schule aufnimmt, damit die E-Schule real als voll gebundene Hauptschule arbeiten kann. Die E-Schule wird dann ausschließlich Kinder, die zum Ganztagsbetrieb angemeldet werden, aufnehmen. Die E-SchülerInnen aus den Ganztagsklassen, die bis dahin nicht angemeldet sind, sollen dann auf die andere Hauptschule wechseln.
- Ebenfalls ab dem nächsten Schuljahr, soll das vom Schulsozialarbeiter längst eingeforderte Schülercafé eingerichtet sein. Während die unteren beiden Klassenstufen dann verpflichtend am warmen Mittagessen teilnehmen müssen, sollen die Klassen sieben, acht und neun wählen können. Ihnen soll in jedem Fall das Schülercafé zur Verfügung stehen, in dem sie sich auch selbst versorgen können. Daran gekoppelt ist eine Veränderung in der Betreuungszuständigkeit. Als Interimslösung sind derzeit der Schulsozialarbeiter und jeweils eine Lehrkraft für die Mittagsbetreuung zuständig. Sobald die Zahlen der SchülerInnen, die täglich am Mittagstisch teilnehmen, höher sind, wird die Stadt eine Betreuungskraft für den Mensa-

betrieb einstellen. Der Schulsozialarbeiter sowie eine Lehrkraft können ab dem Moment die Betreuung des Schülercafés übernehmen.

Vorerfahrungen in der interprofessionellen Kooperation

Die Stadt betrat im Jahr 2001 mit der Einführung der Jugendsozialarbeit an Schulen Neuland, denn zuvor existierte kein fest vereinbartes dauerhaftes Kooperationsangebot zwischen der Stadt als dem Träger und den städtischen Schulen. Als die Kommunalverwaltung im Jahr 2000 vor der Entscheidung stand, für welche Hauptschulen Landesmittel zur Kofinanzierung von Jugendsozialarbeit an Schulen beantragen werden sollten, kamen gezielt jene Hauptschulen in Frage, die bereits Ganztagschulen waren oder wie die E-Schule kurz vor der Umgestaltung standen, „zur Unterstützung dieses Ganztagschulgedanken, um in konzeptionellen Bereichen mitzuwirken“, so der Jugendhilfeplaner. Mit Implementierung der Schulsozialarbeit bestanden allerdings noch keine ausgereiften Konzepte, die ihr einen Handlungsrahmen bieten würden. Zielsetzung war deshalb, mit Hilfe einer regionalen Steuerungsgruppe eine je auf die Einzelschule zugeschnittene Konzeption zu entwickeln. In der Steuerungsgruppe vertreten waren und sind das Jugendamt, die Leitung der Sozialen Dienste, die psychologische Beratungsstelle, das staatliche Schulamt, der Fachbereich Bildung in seiner Funktion als Schulträger und Träger der Schulsozialarbeit sowie die Schulleitungen der betreffenden Schulen. Neben der Einführung der Schulsozialarbeit bestand bereits eine Reihe von zielgruppenorientierten und schulstandortübergreifenden schulbezogenen Projekten. So z.B. eine Lernwerkstatt für Schulverweigerer, die sich der Regelschule entziehen, ein Runder Tisch zur Verbesserung der Beschulung von Heimkindern, ein Projekt, das sich mit straffälligen Jugendlichen befasst oder auch ein Projekt speziell für „Migrantenjugendliche“ in Bezug auf Ausbildung und Arbeitsplatzsuche. Diese Projekte werden in einem interinstitutionellen „Kernteam“ von je einem Vertreter des staatlichen Schulamts, der Sozialen Dienste und der psychologischen Beratungsstelle federführend entwickelt. Der Jugendhilfeplaner bilanziert den Stellenwert schulbezogener Jugendhilfeangebote als „in aller Regel außerordentlich hoch“ und betont damit vor allem die Kooperation auf Planungs- und Verwaltungsebene und das Bewusstsein auf Seiten der Jugendhilfe, Schule und damit insbesondere Probleme von Jugendlichen, die an Schulen entstehen, als wichtiges Betätigungsfeld zu begreifen. Allerdings sind die angeführten Projekte oft nicht in der Weise finanziell und konzeptionell gesichert, so dass sie einen übergreifenden Strukturzusammenhang bilden würden.

Aus der Perspektive der Schulleiterin überwiegen die negativen Vorerfahrungen in der Kooperation mit der Jugendhilfe. „Ich meine, wir sind zurzeit halt natürlich euphorisch, weil wir das erste Mal überhaupt in dieser Art Hilfe kriegen“ erklärt sie ein Jahr nach Einführung der Schulsozialarbeit. Die Beziehung zwischen Schule und dem Jugendamt war vor Einführung der Schulsozialarbeit stark belastet, so dass die Jugendhilfe insgesamt in ihrer Nützlichkeit für die Schule in ein schwaches Licht geraten ist. Deshalb waren die mit der Einführung von Schulsozialarbeit verbundenen Hoffnungen stark an einer Überbrückung der belasteten Beziehung zu den Sozialen Diensten ausgerichtet: Schulsozialarbeit sollte Schnittstelle sein und stellvertretend für die Schule, allerdings unter neutralen Voraussetzungen und einem fachlich anders basierten Zugang, die Kooperation im Vorfeld hilfeplangesteuerter Einzelhilfen intensivieren. Eine Entlastung im Umgang mit problematischen SchülerInnen war also das stärkste Motiv zur Einführung der Schulsozialarbeit an der E-Schule.

Jugendhilfe an der Schule – ‚ein Sprung ins kalte Wasser‘

Schulsozialarbeit wurde Anfang 2001 an drei städtischen Hauptschulen als Projekt mit jeweils einer Vollzeitstelle eingeführt. Träger ist der Fachbereich Bildung, der auch die Funktion des städtischen Schulträgers erfüllt und die Entwicklung der städtischen Schulen zu Ganztagschulen begleitet. Mittlerweile konnten die Projektstellen in unbefristete Planstellen überführt

werden – trotz schwieriger kommunaler Haushaltssituation. Dies wurde allerdings erst 2004 entschieden. Davor mussten die Schulen um den Leistungsbereich bangen. Insbesondere die SchulsozialarbeiterInnen waren durch unklare Ansagen des Fachbereichs für Bildung als ihrem Träger verunsichert, ob und in welchem Umfang ihre Stellen mittelfristig weiterfinanziert werden. Die Finanzierung der Stellen wird derzeit angesichts der angekündigten Einstellung der Landesmittel zwischen den Fachbereichen der Stadtverwaltung neu verhandelt.

Die Einführung der Schulsozialarbeit in E-Stadt war ein zunächst nicht ganz geglückter Prozess: Die Zuständigkeiten für Kinder- und Jugendhilfe einerseits und für Schulen andererseits sind in der Kommunalverwaltung in getrennten Ressorts organisiert. Mit der Einführung von Jugendsozialarbeit an Schulen wurde eine fachliche Verbindung zwischen den Ämtern geschaffen, die allerdings in der Praxis vor Ort für Verwirrung sorgte und sich als schwierig erwies. Während die Fachaufsicht dem Fachbereich Bildung übertragen wurde, liegt die Dienstaufsicht bei den Schulleitungen. Die Fachkräfte beklagten sich über wenig fachliche Begleitung und eine fehlende Konzeption, die ihre Position in den Schulen vereindeutigen würde. Nicht geklärte Etatausstattungen haben die Anfangszeit der Schulsozialarbeit ebenso beeinträchtigt. In die gesamtstädtische Steuerungsgruppe ‚Schulsozialarbeit‘ (siehe oben) sind die SchulsozialarbeiterInnen nicht eingebunden.

Der Schulsozialarbeiter an der E-Schule war vor Stellenantritt im nahegelegenen Jugendhaus tätig und wurde als eine beim Jugendamt angestellte Fachkraft an den Fachbereich Bildung für die Projektlaufzeit von drei Jahren „ausgeliehen“. Er war aufgrund seiner Kenntnisse über den Stadtteil, der Erfahrungen in der Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen vor Ort und schließlich wegen seiner Kenntnisse über die Jugendhilfe-Infrastruktur im Stadtgebiet ein Wunschkandidat. Diese Voraussetzung hat sich sehr positiv auf die Kooperationsbasis der Schule mit dem Jugendhaus ausgewirkt (siehe *Kooperationskonzept*).

An der E-Schule haben sich Schulleitung und Schulsozialarbeiter durchaus kontrovers verständigen müssen, um sich eine produktive, offene und auch belastbare Kooperationsbeziehung zu erarbeiten. Der Schulsozialarbeiter ist inzwischen nicht mehr nur ‚Konfliktmanager‘ in der Schule, sondern auch ‚Kooperationsmanager‘ für zahlreiche Projekte mit außerschulischen Partnern. Die Schule profitiert davon, insbesondere jetzt, wo eine Ausweitung vor allem der Wahlangebote im Ganztagsbereich erfolgen muss.

Im Folgenden werden die konträren Perspektiven der Kommunalverwaltung und der Schulleitung im Hinblick auf die Funktionsbestimmung von Schulsozialarbeit pointiert. Dies ist zugleich ein wichtiger Indikator für Hemmnisse in der weiteren Kooperationsentwicklung.

Perspektive der Kommunalverwaltung auf schulbezogene Jugendhilfe

„Das scheint mir eine schwierige Aufgabe zu sein, die Schule zu unterstützen, damit sie ihren Bildungsauftrag besser wahrnehmen kann und die Lehrer nicht zu schnell, am besten gar nicht, nach Ausgrenzung schreien. Und dass dann in der Schule kein Kasten aufgemacht wird: schwierige Kinder: dein Problem. Und das, denke ich, muss wachsen“ (Jugendhilfeplaner).

Die Kommunalverwaltung plante mit dem Ansatz der Jugendsozialarbeit an Schulen eine systemvernetzende Unterstützung solcher Schulen, die Ganztagesangebote einrichten, um die Desintegration ‚auffallender‘ Kinder und Jugendlicher zu verhindern. Erklärtes Ziel der Jugendhilfeplanung ist, die Zahl der Schul- und Unterrichtsausschlüsse zu verringern. Dahinter steht das Wissen, dass ‚schwierige Kinder‘ auch durch die Schule konstruiert werden: „Wenn man überlegt, dass wir auch in Grundschulen schon Schulausschlüsse haben, Unterrichtsausschlüsse, das finde ich schon sehr bedenklich“, so eine Vertreterin des Fachbereichs Bildung und Fachaufsicht der Schulsozialarbeit. Soziale Probleme finden in der Schule ihren Ausdruck und verschärfen sich weiter, wenn Schule um ihrer eigenen Handlungsfähigkeit willen mit Ausgrenzungsmechanismen reagiert. „Deshalb müssen wir mit der Schule arbeiten und müssen auch diese schulischen Probleme als wichtige Probleme begreifen“. Jugendsozialar-

beit an Schulen wird als viel versprechendes, aktivierendes Jugendhilfeangebot eingeführt, das einerseits bewusst als „Früherkennungssystem“ der Jugendhilfe fungieren soll, andererseits das Ziel hat, „dass die Schule an der Problemlösung mitwirkt und Problemlösungen nicht delegiert“ (Jugendhilfeplaner).

Perspektive der Schulleitung auf schulbezogene Jugendhilfe

Die Schulleiterin grenzt sich vehement vom geforderten Verzicht auf die Sanktionsmaßnahme ‚Schulabschluss‘ ab und bringt einen anderen Maßstab ins Spiel: Während der Fachbereich Bildung und die Jugendhilfeplanung die gewünschte Wirkung der schulunterstützenden Jugendsozialarbeit in einer verbesserten schulischen Integration der SchülerInnen in belasteten Lebenslagen sehen und dieses an der Zahl der ausgesprochenen Schul- und Unterrichtsausschlüsse festmachen, geht es der E-Schule um den kontrollierten Einfluss auf die SchülerInnen, die sich der Schule entziehen wollen. Die Quote der Schulabrecher- und Schulschwänzer zu senken, heißt das erklärte Ziel der Schule. Deshalb kommt als Form der Ganztagschule auch nur die voll gebundene Weise in Frage, um damit den höchsten möglichen Verpflichtungsgrad für SchülerInnen anzustreben. Die Schule entschied sich für diese Basis, um der ‚Schulschwänzer- und Abrecher-Mentalität‘ entgegenwirken zu können. Ähnlich argumentiert die Schulleiterin in Bezug auf die Schulsozialarbeit. Auf die Frage, welche Zielgruppen durch das Jugendhilfeangebot primär erreicht werden sollte, antwortete sie folgendermaßen: „Das sind Schulschwänzer, Störer und dann Kinder, die Schwierigkeiten haben irgendwelcher Art, wo die Eltern sich nicht kümmern, wo keine Versorgung da ist.“ Genannt werden also solche AdressatInnen, die sich durch ihr Verhalten zu Problemgruppen der Schule kategorisieren lassen. Durch die Schulsozialarbeit stellten sich im Hinblick auf die schulumüden Jugendliche tatsächlich rasch sichtbare Erfolge ein – „seitdem er da ist, habe ich auch noch den letzten [Schüler], der immer entgangen ist, in der Mache.“ Eine Steigerung der Problemlösekompetenz an der Schule wird also vor allem in diesem Bereich gesehen.

Das Problem der unterschiedlichen Perspektiven auf die schulbezogene Jugendhilfe, das sich in der Maßstabsfrage-Frage zuspitzt, wird derzeit an der Frage, „wer evaluiert Schulsozialarbeit und wie wird sie evaluiert, nach welchen Maßstäben? Daran scheiden sich momentan die Geister“ (Schulleiterin) innerhalb der Steuerungsgruppe verhandelt.²⁰

Kooperationskonzept

Die Schule kooperiert zwar mit außerschulischen Partnern (Jugendhaus, Sportverein, ASD) delegiert die Kooperationspflege aber weitgehend an die Schulsozialarbeit. Im Ausbau zur Ganztagschule setzt die Schule primär auf Erfahrungen und Kompetenzen des Kollegiums, die, wie zuvor ausgeführt, jedoch nicht ausreichen, um in einem Umbruchsprozess handlungsfähig und gestaltend zu sein. Die E-Schule benötigt Partner. Es bedarf der Absprache mit einer Partnerhauptschule, eventuell sogar mit weiteren Schulen, mit denen sie handelseinig werden muss. Sie benötigt qualifizierte Angebote, denn so engagiert das Angebot des Sportvereins auch ist, kommt die Schulleiterin doch zu dem Schluss: „Übungsleiter sind halt

²⁰ Aufschlussreich und interessant ist, dass die weiter oben dargestellten kontrovers verhandelten Zielperspektiven einmal von der Schulleitung – ‚keine Schulschwänzer‘ – und zum anderen von der Jugendhilfeplanung – ‚keine Schulausschlüsse‘ – in den Erfahrungsberichten der vier befragten SchülerInnen nicht als ‚Entweder-Oder‘ sondern als parallele Ergebnisse erkennbar werden. Dies bestätigen auch die wissenschaftlichen Erfahrungen des Projekts ‚Coole Schule‘. Ein Projekt, das bundesweit an fünf verschiedenen Standorten auf das Phänomen der Schulverweigerung mit einem spezifisch gestalteten Lernarrangement in Kooperation von Jugendhilfeachäften und SchulpädagogInnen reagiert. Schulverweigerung ist multikausal bedingt und „nicht selten kommen Beschämungs- und Verletzungserfahrungen hinzu“ z.B. ausgelöst durch sanktionierende Maßnahmen, die die Verweigerungshaltung begünstigen (Byliniski u.a. 2004: 88).

Die von uns interviewten Mädchen und Jungen stellen sich als SchülerInnen mit hoher Leistungsbereitschaft vor und beschreiben zugleich eine veränderte pädagogische Umgangsweise mit Konflikten im Schulalltag, in die involviert sind oder waren (vgl. Bolay/Flad/Gutbrod 2004: 262ff).

vereins auch ist, kommt die Schulleiterin doch zu dem Schluss: „Übungsleiter sind halt keine Pädagogen.“ Der Sportverein ist dennoch ein zentraler Partner, denn er finanziert und ermöglicht damit den Löwenanteil der sportpädagogischen Angebote, wie z.B. Straßenfußballturniere, einmal für die Mädchen und zum anderen für Jungen, Yoga- und Aerobickurse, Boule und Tennis. Die Angebote der Übungsleiter des Sportvereins werden in Kooperation mit Lehrkräften oder dem Schulsozialarbeiter durchgeführt.

Der Schulsozialarbeiter wird inzwischen als zum inneren Kreis der Schule zugehörig behandelt – „ich unterscheide nicht zwischen ihm und den Lehrern“ (Schulleiterin) – und bringt sich mit den hochgeschätzten sozialpädagogischen Kompetenzen durchaus auch kontrovers in die schulische Diskussion ein. „Was mir auch an ihm gefällt ist, er hat so eine Art, sich dann mir gegenüber auch durchzusetzen, das ist auch wichtig, (lacht)“ (Schulleiterin). Auf der Grundlage dieser souverän vertretenen beruflichen Identität des Schulsozialarbeiters – obwohl die Dienstaufsicht bei der Schulleitung liegt und eine fachlich-reflexive Absicherung durch den Träger massiv unterschritten wurde – basiert ein mehrperspektivische Planung und Integration von Angeboten aus dem außerschulischen Umfeld. So hat es sich der Schulsozialarbeiter zur Aufgabe gemacht, Ehrenamtliche für Freizeitangeboten zu motivieren.²¹ Und schließlich hat der Schulsozialarbeiter die Kooperation mit dem Jugendhaus mit einer Reihe von Regelangeboten ausgebaut. Im Folgenden wird ein inhaltlicher Überblick gegeben.

Kooperationsangebote mit dem Jugendhaus

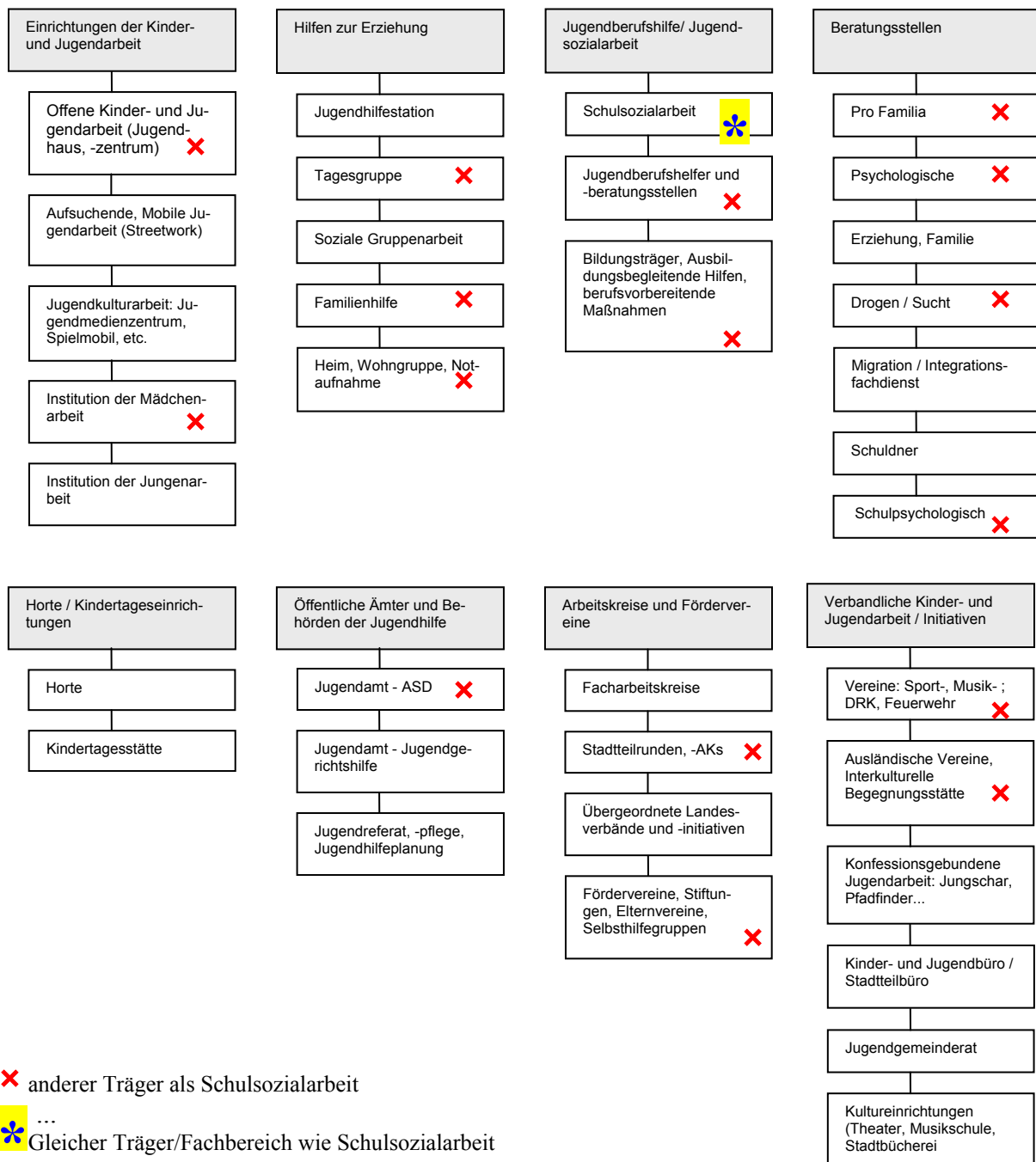
Der Anlass zur intensiven Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Jugendhaus ergibt sich aus mindestens drei Gründen. *Erstens* war es naheliegend das ehemalige Team, aus dem heraus der Schulsozialarbeiter kam, weiterhin für einen produktiven Arbeitszusammenhang zu nutzen. *Zweitens* existieren im Umfeld der Schule keine weiteren kinder- und jugendpädagogischen Angebote. Das Jugendhaus stellt daher weit und breit die einzige Ressource zur Zusammenarbeit, insbesondere zur Nutzung konzeptionell anders ausgerichteter Räume – auch für Elterarbeit und für computerpädagogische Projektarbeit – dar. *Drittens* musste der Schulsozialarbeiter einen Ausgleich zu den in der Anfangszeit übermäßig stark nachgefragten Arbeitskomponenten, die sich der Einzelfallhilfe und der Mediation zwischen Lehrkräften und SchülerInnen zurechnen lassen, finden. Präventive und persönlichkeitsbildende Inhalte mussten zwangsläufig alternativ durch erweiterte Personalressourcen und damit in Kooperation angeboten werden. Insofern werden als wichtigste Kooperationen der E-Schule eine Reihe von Projekten in Kompaktform, die das Jugendhaus veranstaltet genannt: ‚Gewaltprävention‘ ist ein klassenbezogenes Tagesprojekt, das ein bis zweimal im Jahr in den Räumen des Jugendhauses stattfindet. Das Projekt ‚Soziales Lernen‘ wurde zunächst als wöchentlich in der Schule stattfindende Unterrichtseinheit von insgesamt zehn Einheiten angeboten. Ab diesem Schuljahr wurde es auf vier zeitintensivere Einheiten im Schuljahr komprimiert. In Kooperation zwischen Schule, Jugendhaus und der Bürgerinitiative im Stadtteil wird einmal im Schuljahr ein Kinderaktionstag im Jugendhaus veranstaltet. Zusammen mit der Drogenpräventionsstelle als drittem Partner wird zweimal im Jahr ein dreitägiger Suchtpräventionsworkshop in den Räumen des Jugendhauses und der Schule für SchülerInnen der Klasse sieben und deren Elter durchgeführt.

Die mangelnde Kooperationskompetenz und -verbindlichkeit der Schule zeigt sich im folgenden Beispiel: Ein Medienprojekt, das über ein Förderprogramm der Landesstiftung Baden-

²¹ Das erste auf diese Weise eingeworbene Angebot machte eine türkische Mutter. Sie bietet Sticken an. Die Schulleiterin freut sich besonders darüber, dass eine türkische Mutter den Anfang gemacht hat, „nur das aufzugreifen ist auch nicht ganz einfach. Vor allem habe ich Bedenken, dass meine türkischen Mädchen dann im Sticken sitzen und das möchte ich nicht. Wenn deutsche Mädchen da reingehen oder auch der ein oder andere Knabe, habe ich nichts dagegen, aber ich befürchte, da werden türkische Mädchen hin gehen, weil es eine türkische Mutter macht“ (Schulleiterin).

Württemberg finanziert wurde, richtete sich speziell an ambitionierte SchülerInnen der E-Schule, die sich zu Medien-TutorInnen ausbilden lassen, um dann in der Schule andere SchülerInnen in Fragen der Computernutzung im Unterricht weiterhelfen sowie Peer-to-Peer-Angeboten innerhalb des Ganztagschulprogramms einbringen sollen. Inzwischen ist das zehnmonatige Projekt abgeschlossen. Die ProjektmitarbeiterInnen bilanzieren die Kooperation mit der Schule in ihrem Abschlussbericht kritisch. Zu wenig habe man auf die Einhaltung gemeinsamer Planungsschritte und konsequente Arbeitabsprachen geachtet und zu stark haben sich die jeweiligen institutionell gefärbten Denkweisen durchgesetzt. In der Konsequenz hieß das, dass die SchülerInnen der E-Schule, die zu Tutoren ausgebildet werden sollten, sukzessive abgesprungen sind, mehrere für Eltern gestaltete Informationsveranstaltungen unbeachtet blieben, die Schule ihr Engagement zunehmend zurückgefahren hat bis hin zu verabredeten Gesprächsterminen zwischen Schulleitung, Informatiklehren und ProjektmitarbeiterInnen, die nie stattfanden.

Übersicht über Kooperationen mit der Jugendhilfe insgesamt



X anderer Träger als Schulsozialarbeit

***** ...
Gleicher Träger/Fachbereich wie Schulsozialarbeit

***** ...
Gleicher Träger/Fachbereich wie Schulsozialarbeit, aber getrennte Abteilung

Übersicht 5

Übersicht 5 veranschaulicht die **fachlich isolierte Verortung der Schulsozialarbeit** innerhalb eines Gesamtgefüges an Kooperationen zwischen Schule und Jugendhilfeeinrichtungen. Die institutionelle Verortung beim Fachbereich Bildung bringt keinerlei Vorteile für die Vernetzung der Schule mit relevanten Kooperationspartnern.

Verbindlichkeiten in der Kooperation

Kurz nach Arbeitsaufnahme des Schulsozialarbeiters hat die Schulleiterin zusammen mit ihm in Form eines gemeinsamen Mind Maps festgehalten, „was uns wichtig erschien, also was wir gehört hatten und was wir versuchen wollten umzusetzen“. Dieses Dokument schmückt nach Jahren noch die Wand ihres Büros, obwohl alles ganz anders verlief: „Der hat gesagt, er hat ganz klare Vorstellungen. Und dann fand ich die eigentlich auch gut. Und das entwickelt sich jetzt ganz anders. Aber weil wir halt beide offen sind dafür“. Auffallend öfter als an anderen Standorten haben sich Schulleitung und Schulsozialarbeit verständigen müssen. Unregelmäßig bei Bedarf, mindesten aber einmal in Woche, gibt der Schulsozialarbeiter an, sich mit der Schulleitung zu besprechen. Im Nachhinein lobt die Schulleiterin die Entwicklung, wie sie sich in Form eines vorsichtigen Annäherungsprozesses vollzogen hat und betont heute insbesondere die personale Passung zwischen Schulsozialarbeiter und Schulleitung. Eine gesonderte **schriftliche Kooperationsvereinbarung zwischen Schule und Schulsozialarbeit wurde nie nachgeholt** und so bleibt die **Verbindlichkeit in der Kooperation zwischen Schule und Schulsozialarbeit weitgehend auf der inzwischen ‚sehr stimmige Chemie‘ zwischen den Professionellen basierend**. An der Planung und Steuerung des Ganztagschulprogramms ist der Schulsozialarbeiter nach Aussagen der Schulleiterin gleichberechtigt wie jede andere Lehrkraft auch beteiligt – „ich mache da keine Unterschiede. An allen Konferenzen ist er immer dabei“. Als Regel gilt, dass jeder eingebrachte Neuerungsvorschlag von den Lehrkräften oder dem Sozialpädagogen vorgetragen werden und im Kollegium einen Konsens finden muss.

Auch mit dem Jugendhaus wurden sämtliche Kooperationsangebote auf der Basis mündlicher Vereinbarungen getroffen. Aus Sicht der Schulleiterin besteht kein Anlass zu weitergehenden Fixierungen dieser Kooperationsbasis, denn bislang sei noch keine Kooperation gescheitert.

„Also ich sehe Vereinbarungen zwiespältig. Man sollte am Anfang klären, was der Inhalt ist und was der Weg und das Ziel ist. Und dann sollte man sich daran halten. Ich habe bisher keine Notwendigkeit gehabt, das schriftlich zu fixieren“ (Schulleiterin).

Die Schule ist mit den Kooperationsangeboten des Jugendhauses sehr zufrieden und an einem weiteren Ausbau interessiert, so die Schulleiterin. „Wir nutzen uns gegenseitig“ und: „Die arbeiten ja in ihrem Rahmen und [in Bezug auf Kooperationsangebote] sind entweder die oder wir federführend“. In diesen beiden Zitaten drückt sich der Charakter eines pragmatischen und auf geteilten Verantwortlichkeiten basierenden Kooperationsbegriffs der Schule aus. Die Öffnung der Ganztagschule zum Sozialraum hin scheint angesichts dieser Haltung eher rhetorisch gemeint zu sein.

Mit dem Sportverein wurde die Zusammenarbeit vertraglich geregelt und ein festes Stundenkontingent für außerunterrichtliche Angebote verabredet, um den Versicherungsschutz der Übungsleiter während ihres Einsatzes in der Schule zu garantieren.

Ergebnisse und Perspektiven

Zwei Ergebnisse können festgehalten werden: (1) Die Schule unternahm mit dem sukzessiven Abbau der Landesförderung große Anstrengungen, Schulsozialarbeit zu erhalten, um deren Kooperationszusammenhänge für die Schule zu sichern. (2) Von einer fortschreitenden fachlichen Entwicklung der Kooperationen mit dem außerschulischen Umfeld kann bislang nicht gesprochen werden.

Teil 3

5 Systematischer Vergleich der Ergebnisse und Ausblick

Ein Vergleich der zuvor in ihrer Eigendynamik und damit auch ihrer Unterschiedlichkeit herausgearbeiteten Kooperationspraxen ist nur dann sinnvoll – um nicht Äpfel mit Birnen vergleichen zu wollen –, wenn die Hintergrundfolien, auf der sich die Kooperationspraxen entwickelt haben, mitreflektiert werden können. Deshalb war es für die in Teil 2 aufgeführten Praxisbeispiele wichtig, möglichst viele regionale Konstellationen mit zu beschreiben, die das Kooperationshandeln, dessen Strategien, Begrenztheiten oder auch Wirkungen kontextualisieren.

Im Folgenden geht es darum, die unterschiedlichen Kontexte systematisch zu vergleichen. Dazu müssen die zuvor mitunter detailgenau entfaltenen Kooperationspraxen auf prägnante Erscheinungsbilder reduziert werden, um Übersicht zu gewinnen. Die Fragestellung der Expertise richtete sich an unterschiedliche Modelle und Kooperationsformen zwischen Jugendhilfeangeboten und Ganztagschulen. Deshalb geht es in einem ersten Schritt darum, die Kooperationsbeziehungen zwischen Ganztagschulen und Jugendhilfeangeboten zu typisieren. Sie werden dabei über die zu ihrer Charakterisierung herangezogenen Aspekte zugleich bewertet.

Vorbemerkung: Erstens erscheint es uns notwendig, an dieser Stelle noch einmal auf das Sample einzugehen, auf dem die Auswertung und bewertende Bilanzierung beruht. Wie eingangs in Kapitel 3 dargestellt haben wir Standorte ausgewählt, die typisch für die Förderlinie des Landes Baden-Württemberg sind – Unterstützung von Brennpunktschulen als Ausgangspunkt für Einrichtung von Ganztags(haupt)schulen verzahnt mit Schulsozialarbeit, die durch das Land impulsgefördert wurde. Keinesfalls ist davon auszugehen, dass das Sample den durchschnittlichen Kooperationsstand zwischen Jugendhilfe und Ganztagschulen in Baden-Württemberg repräsentiert. Zweitens handelt es sich im Folgenden um kein Resümee des Engagements einzelner Akteure und der Leistungsfähigkeit von Kooperationsangeboten, vielmehr bewerten wir ganze Bedingungsgefüge, innerhalb deren sich Kooperationsentwicklungen ausbilden – Zusammenspiel verschiedener Institutionen und Planungsstellen eines Sozialraums.

5.1 Typisierender und bewertender Vergleich

Das Kooperationsarrangement, das die A-Schule mit der Jugendhilfe entwickelt hat, bezeichnen wir als Typus ‚**Angebote aus einer Hand**‘ und ‚**Kooperationsmanagement als Dienstleistungsangebot**‘. Folgende Aspekte sind charakteristisch:

- Kooperationen bündeln sich bei einem Jugendhilfeträger.
- Hohe Verbindlichkeit und Dauerk Kooperation mit dem Jugendhilfeträger.
- Schulsozialarbeit als originäres Angebot, langjährige Erfahrung.
- Verschiedene Formen, Angebote und Vernetzungen zu trägerinternen wie auch externen Jugendhilfeangeboten werden über eine Schnittstelle ermöglicht.
- Quantifizierbarer Anteil an Kooperationsmanagement im Rahmen der Arbeitszeit der Jugendhilfefachkräfte.
- Zielsetzung liegt in einem vielschichtigen aber auch in sich stimmigen, konzeptionell durchdachten Gesamtangebot im Rahmen der offenen Ganztageschule. Die Qualitätsentwicklung konzentriert sich vor allem auf diesen Bereich.
- Die schulbezogenen Jugendhilfeangebote werden nicht lediglich ‚importiert‘, sondern als koproduktiv (Lehr- und Jugendhilfekräfte) erbrachte Projekte, Veranstaltungen, Interventionen etc. gehandhabt.

- Team von Jugendhilfefachkräften, die in Personalunion neben schulbezogenen Aufgaben weitere Handlungsaufträge übernehmen.
- Die Jugendhilfefachkräfte sind flexible TeamarbeiterInnen, die ihre Arbeitsweisen gegenüber LehrerInnen transparent gestalten.
- Aus der Logik der Jugendhilfe motivieren drei Aspekte zu dieser Form der Kooperation: Erstens ein erweiterter Zugang zu Jugendlichen, zu Mädchen und Jungen, zu unterschiedlichen Szenen, zu Familien. Zweitens wird Schule unter (sozial-)räumlichen Gesichtspunkten zur Ressource, um auch schulexterne Jugendliche einzubinden (z.B. Schülercafe, Basketballturnier etc.). Drittens wird Schule auf der Grundlage von Mitspracherechten und Partizipation als Handlungsrahmen für erweiterte flexible Angebotsformen im Rahmen einer Jugendhilfeentwicklung betrachtet.
- Ein konzeptioneller Überbau durch eine regionale Rahmenplanung ist vorhanden und hat die Modellentwicklung angestoßen.

Die Kooperationstypik der B-Schule basiert auf einem **„pragmatisch-schulzentrierten Kooperationsstil“**. Er charakterisiert sich durch die folgenden Aspekte:

- Viele unterschiedliche Kooperationspartner, die sich mit Angeboten in die Schule einbringen.
- Hohe Identifikation der Schule mit sozialpädagogischen Handlungsansätzen und Zielperspektiven.
- Keine nach außen hin, den Kooperationspartnern transparent werdenden Planungsprozesse der Schule.
- Enge personelle Zusammenarbeit zwischen Wenigen, nämlich zwischen Schulsozialarbeit und Schulleitung und zwischen Schulleitung und Bereichsleitung der Jugendhilfestation.
- Große Offenheit des Kollegiums gegenüber Schulsozialarbeit, hohe ‚Lernbereitschaft‘
- Sozialpädagogische Unterstützung sowie sozialpädagogisch ausgerichtete Angebote als Profilierungsmerkmal der Ganztagschule.
- Schulsozialarbeit ist für schulische wie außerschulische Fachkräfte Netzwerkpartnerin, nimmt allerdings keine exponierte Rolle in der Kooperationsentwicklung ein.
- Konzeptioneller Überbau durch regionale Rahmenplanung (Stadt) fehlt (bislang).

Das Kooperationsmodell der C-Schule liegt in der **„Implementierung eines Fachdiensts“** für integrationsgefährdete SchülerInnen.

- Jugendhilfeangebot ist in einer Parallelstruktur zum Unterrichtsprogramm angelegt.
- Zielgruppenorientierung des Jugendhilfeangebots, nämlich verhaltensauffällige Kinder und deren Familien.
- ASD als dritter Partner, dabei: Erwartungen des ASD und Erwartungen der Schule sind kompatibel.
- Von der Schule zuerkannter Expertenstatus für diese Zielgruppe; Lehrkräfte lassen sich beraten.
- Gemeinwesenorientierung der Schule.
- Fachdienst ist Schnittstelle zu sozialräumlich orientierten Erziehungshilfen des Trägers.
- Ausgeprägte gemeinsame Zielidentifikation von Ganztagschule und Fachdienst.
- Hohe Verbindlichkeit, indem alle Lehrkräfte mit dem Fachdienst kooperieren.
- Hohe Verbindlichkeit durch entwickelte Standards in der einzelfallbezogenen Zusammenarbeit.
- Sozialpädagogische Unterstützung sowie sozialpädagogisch ausgerichtete Angebote als Profilierungsmerkmal der Ganztagschule.
- Fachdienst hat nicht die Funktion eines Koplaners in Schulentwicklungsprozessen
- Konzeptioneller Überbau durch regionale Rahmenplanung (Landkreis) ist gegeben, fachliche Absicherung des Angebots.

Für die Kooperationsentwicklung der D-Schule ist die gleichzeitige Einrichtung der Ganztagschule und der Schulsozialarbeit an der Schule ausschlaggebend. Die Kooperationsentwicklung folgt der ‚**Generierung sozialräumlicher Arbeitsbündnisse**‘, in dem der Schulsozialarbeit eine wesentliche Funktion zukommt. Es ähnelt im Trägerengagement, im hohen Grad der fachlichen Absicherung und in der ‚kreativen Mittelbeschaffung‘ dem ersten Typus:

- Eingeplantes Arbeitszeitquantum der Schulsozialarbeit für Kooperationsmanagement.
- Eigener Etat der Schulsozialarbeit, der über Sachmittel und Fortbildungskosten hinausreicht.
- Ausbau und damit Konsolidierung der Schnittstelle Schulsozialarbeit bereits nach zwei Jahren.
- Hohe Verbindlichkeit durch Kooperationsvereinbarungen und vereinbarte Beteiligungsverfahren der Schulsozialarbeit an schulischen Sanktionsmaßnahmen.
- Hohe Übereinstimmung zwischen der Programmatik der Ganztagschule und außerschulischen Bildungsangeboten, z.B. des Jugendzentrums.
- Klar konturiertes Kooperationskonzept der Schule, das in die Fachöffentlichkeit getragen wird.
- Stadtteilkonferenz als zentraler ‚Marktplatz‘ des Kooperationsgeschehens im Sozialraum.
- Öffentlicher Träger, dessen Interessen im Ausbau der Infrastruktur zwischen den Fachdiensten und Jugendhilfeeinrichtungen und in einer interinstitutionellen Niederschwelligkeit liegen.
- Ein konzeptioneller Überbau durch eine regionale Rahmenplanung ist damit gegeben.

Den Kooperationsstypus der E-Schule bezeichnen wir als ‚**riskante Basis**‘ weil er gewissermaßen ‚ohne Netz oder doppelten Boden‘ agiert, d.h. keine planerische Absicherung, nur eingeschränkte Kooperationen und nur unwesentliche Öffnungen zwischen Schule und Sozialraum zu verzeichnen sind. Er charakterisiert sich durch folgende Aspekte:

- Hohe Innenorientierung der Schule auf interne Kompetenzen und Erfahrungswerte.
- Weniger Kooperationspartner im Vergleich zu anderen Standorten und wenig intensivierete, regelhafte Kooperationsstrukturen.
- Nur rudimentär ausgeprägtes Kooperationskonzept mit außerschulischen Jugendhilfepartnern, das auf geteilten Verantwortlichkeiten beruht.
- Fehlende konzeptionelle Vereinbarungen zwischen Schule, Schulsozialarbeit und deren Träger.
- Dienstaufsicht der Schulsozialarbeit liegt bei der Schulleitung, was tendenziell gegen eine Kooperation gleichberechtigter Partner spricht.
- Souverän vertretene berufliche Identität des Schulsozialarbeiters.
- Delegation der Pflege sozialräumlicher Kontakte an die Schulsozialarbeit.
- Enge personelle Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und Schulleitung, Hervorhebung der personalen Passung als Grund für eine erfolgreiche Zusammenarbeit.
- Wenig Engagement des Trägers in Bezug auf die fachliche Absicherung der Schulsozialarbeit.
- Konzeptioneller Überbau durch eine regionale Rahmenplanung kommt nicht in der Praxis vor Ort an.

Visualisierung der Kooperationstypiken in vier Dimensionen

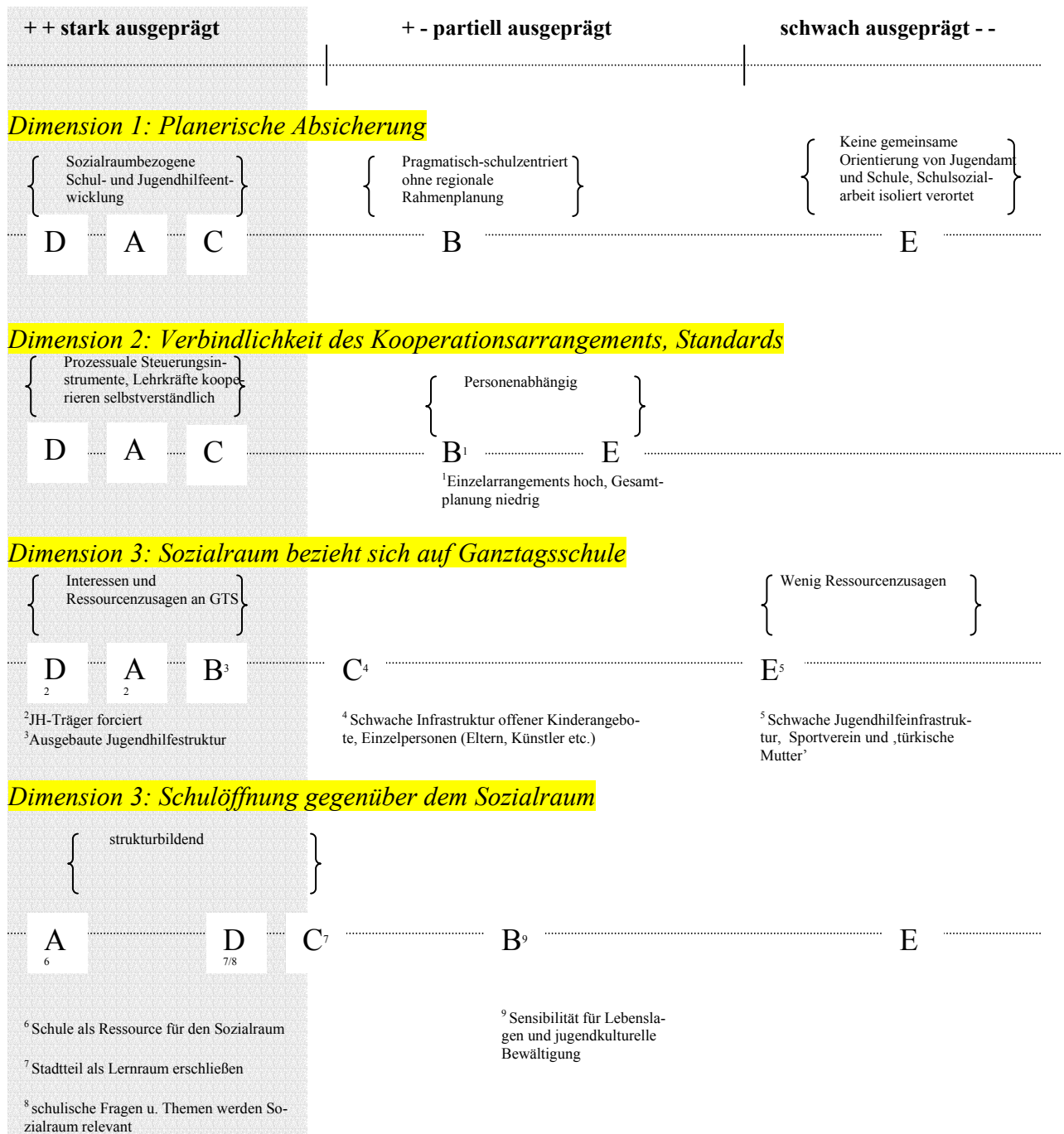


Abbildung 1

5.2 Differenzierte Betrachtung der Kooperationsbezüge

Obwohl, wie oben gezeigt werden konnte, die Kooperationsentwicklungen von Ganztagschulen einen heterogenen Stand aufweisen, insbesondere in Bezug auf die konzeptionelle Durchdachtheit, die Ausbildung von interprofessionellen Standards, die planerische Absicherung und die darin angelegte Gemeinwesenorientierung, weisen sie doch hohe Übereinstimmungen auf der Ebene der unmittelbaren Kooperationsinhalte, der Streubreite an Einrichtungen, mit denen eine Schule kooperiert sowie der Nutzung außerschulischer Räume auf. Im Folgenden werden die Kooperationsangebote sowie deren Raum-Zeit-Koordinaten, der Grad der konzeptionellen Einbindung der Betreuungsleistungen, die Finanzierungsgrundlagen und die vertraglichen Rahmenbedingungen bilanziert.

5.2.1 Intensitätsgrade, personale Verschränkung und Kooperationsinhalte

Intensität der Kooperationsangebote

Grundsätzlich können drei Arten der Kooperation unterschieden werden:

- Erstens sind **schulbezogene Jugendhilfeangebote** zu nennen, die **dauerhaft an der Schule implementiert** sind – in Form von Schulsozialarbeit oder einem Jugendhilfe-Fachdienst an der Schule. Die Kooperation ist dadurch bestimmt, dass Jugendhilfefachkräfte in der Schule präsent sind und ein Set von unterschiedlichen Angeboten gestalten, die sich an SchülerInnen, Lehrkräfte und Eltern richtet.
- Zweitens bestehen **regelmäßige institutionenbasierte Kooperationen** zwischen Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, der erzieherischen Hilfen, dem ASD und Ganztagschulen. Während die Kooperation mit dem ASD und den Erziehungshilfen im wesentlichen den Informationsaustausch und verfahrensbasierte Absprachen beinhaltet – an der C-Schule wird zudem die Beratung des Kollegiums hervorgehoben –, konzentriert sich die Kooperation mit der offenen Kinder- und Jugendarbeit auf gemeinsame Projekte, Aktivitäten und Veranstaltungen. Sie werden in unterschiedlicher zeitlicher Intensität durchgeführt: entweder fortlaufend wöchentlich oder fortlaufend in Kompaktform oder einmalig im Schuljahr.
- Drittens kooperieren Ganztagschulen mit **einzelnen Honorarkräften** und **Privatpersonen** aus Vereinen, aus soziokulturellen Einrichtungen und aus der Elternschaft. Im Fall der A-Schule und der B-Schule wurden auch ehemalige SchülerInnen genannt, die in Kooperation mit der Schulsozialarbeit AG-Angebote machen. Diese Einzelpersonen werden als externe Lehrbeauftragte ins Ganztagsschulprogramm eingebunden oder als spezifisch qualifizierte Professionelle in ins schulische Geschehen integriert, so z.B. die Gesundheitsberaterin ins Schülercafé der A-Schule. Eine institutionelle Anbindung ist nicht immer gegeben bzw. Voraussetzung für die Kooperation. Eine gemeinsame Konzeptionsarbeit zwischen den Partnern konnte in diesem dritten Muster der Kooperationsbeziehungen von Ganztagschulen *nicht* erkannt werden.

Raumnutzung

Durchgängig werden sowohl schulische Räume als auch Räume der außerschulischen Anbieter **in Kombination genutzt**. Etwa 50 Prozent der Kooperationsangebote finden außerschulisch in der Jugendhilfeeinrichtung statt. Ausschließlich in Bezug auf die Projekte der D-Schule ist eine breite Nutzung dritter Orte im Stadtteil zu erkennen. Auch im Fall des Mobilien Dienstes an der C-Schule, wo man annehmen könnte, dass sich das Leistungsangebot ganz auf die Präsenz in der Schule konzentriert, ist eine Mischnutzung zu konstatieren.

Personale Verschränkung

Der überwiegende Teil der wöchentlichen oder in Kompaktform stattfindenden Projektangebote wird in personaler Verschränkung von Jugendhilfefachkräften und Lehrkräften gestaltet. An der Umsetzung von Kooperationsangeboten sind also **beide Berufsgruppen beteiligt**, die **in teamähnlichen Strukturen** zusammenarbeiten. Die teilnehmenden SchülerInnen erleben auf diese Weise Lehrkräfte in neuen Rollen in Assoziation mit weiteren institutionellen Kontexten und ‚neuen‘ Inhalten. Weil es immer zu einer Kobetreuung zwischen Lehrkräften und externen Personen kommt, wird eine isolierte Integration ‚fremder‘ Angebote ins Programm der Ganztagschule vermieden; dadurch ist auch eine gemeinsame Basis zur Vorbereitung und Auswertung dieser Projekte gegeben. Am Beispiel der E-Schule konnte deutlich gemacht werden, dass eine **Vernachlässigung gemeinsamer Planungsschritte** und konsequenter Arbeitssprachen im Rahmen des Medienprojekts Schwierigkeiten hinsichtlich der Institutionalisierung des Projekts und insgesamt **Qualitätseinbußen verursacht**.

Inhalte

Die Inhalte der Kooperationsprojekte, die wöchentlich oder in Kompaktform angeboten werden, sind insgesamt vielschichtig, weisen aber auch einen **Kern an Gemeinsamkeiten** auf:

- klassischen Sportangeboten wie Basketball, Aerobic und Fußball;
- Bewegungsangebote auf, die den populären Selbstverteidigungs- und Entspannungstechniken zuzurechnen sind wie Karate, Thai-Bo, Judo, Yoga.
- Durchgängig finden sich auch persönlichkeitsbildende Projektarten, die je nach dem stärker die Selbsterfahrungsprozesse, das soziale Lernen, die Herausbildung einer positiv besetzten Geschlechtsidentität oder die ästhetische Ausdrucksfähigkeit betonen.
- An allen Standorten mit Ausnahme der C-Grundschule werden Präventionsprojekte zu den Themen Sucht, Gewalt und Kriminalität angeboten.
- Ebenso regelhaft finden sich an den Ganztags Hauptschulen kooperativ geleistete qualifizierende Angebote zur Berufsorientierung.

Stand der konzeptionellen Einbindung von Betreuungsleistungen

Analysiert man die Strukturierung der Betreuungsleistungen an den fünf Standorten im Hinblick auf ihre personelle und ihre konzeptionelle Einbindung, dann ergeben sich folgende Eindrücke:

- An allen vier Hauptschulen ist Schulsozialarbeit – wenn auch in unterschiedlicher Intensität – in Betreuungsleistungen (Kern- und Randzeitenbetreuung) involviert.
- Zwei Ausprägungen zeigen sich: Die Betreuungsleistungen werden entweder primär durch Schulsozialarbeit oder primär durch ErzieherInnen erbracht.
- Die Mittagsbetreuung wird stets in der Koppelung zweier Berufsgruppen durchgeführt: entweder durch Lehrkräfte und ErzieherInnen oder durch Lehrkräfte und Schulsozialarbeit. LehrerInnen sind an allen fünf Schulen über den Mittag in die Betreuung involviert.
- Eine Anleitungsfunktion der Schulsozialarbeit gegenüber den ErzieherInnen ist nicht zu erkennen.
- Auf der Basis dieser Untersuchung kann nicht beurteilt werden, ob die Komponenten der Betreuung, der Jugendhilfeangebote und die Unterrichtsangebote in fachlicher (bildungsspezifischer) Hinsicht aufeinander abgestimmt sind.
- Eine Konfliktlinie wird erkennbar: Aus der Perspektive der Schulsozialarbeit ist die Präsenz in Betreuungszeiten als niederschwelliger Zugang und für ad hoc Beratungen extrem wichtig; von der Finanzierungsseite her besteht aber ein Kostendruck, der zum Einsatz kostengünstigeren Personals (zumeist ErzieherInnen) führt.

5.2.2 Regelung und Finanzierung der Kooperation

Kooperationsvereinbarungen

Überraschend ist folgendes Ergebnis: **Kooperationsvereinbarungen werden nicht allerorts als verbindliche Grundlage der Kooperation aufgefasst.** An den meisten Standorten wurde auf eine detaillierte schriftliche Kooperationsvereinbarung verzichtet, die Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und E-Schule muss sogar gänzlich ohne eine vertraglich festgehaltene Übereinkunft auskommen (E-Schule). Kooperationsverträge sind entweder nur als Vereinbarung über Stellenkontingente und Zuständigkeiten zwischen Jugendhilfeträger und Schule geschlossen worden (B-Schule) oder es handelt sich um Konzeptionspapiere, die aus heutiger Sicht einen anfänglichen Stand der Kooperation markieren, der nicht gleichermaßen wie die reale Kooperationsentwicklung fortgeschrieben wurde (A-Schule). Demgegenüber werden mündliche Vereinbarungen präferiert, die im laufenden Betrieb immer wieder (neu) getroffen werden (A-, B- und E-Schule). Eine ‚belebte‘ Kommunikationskultur wird als prozessangemessen und weniger starr erlebt, ‚Papier sei hingegen geduldig‘. Einzig die Kooperationsentwicklung der D-Schule mit dem Jugendzentrum basiert auf einem fundiert ausgehandelten Rahmenvertrag, der durch regelmäßige halbjährliche Planungstreffen zwischen den Leitungsebenen der Einrichtungen und den Fachkräften inklusive Schulsozialarbeit ergänzt wird. Auch im Fall der C-Schule gab es mit der Integration des Mobilen Diensts an der Schule klare Erwartungen, die auch dokumentiert wurden. Halbjährliche Besprechungen zwischen den kooperierenden Akteuren (ASD, Mobiler Dienst, Schule) sind zur konzeptionellen Weiterentwicklung bestimmt.

Dass sich die kooperierenden Institutionen durch schriftlich ausgearbeitete Vereinbarungen auch einen Handlungsrahmen zur Evaluation sichern, wird im Negativfall zum Problem. Der Evaluation der Schulsozialarbeit an der E-Schule, die einfließen soll in die Neuverhandlungen über deren Finanzierung, fehlt die Bemessensgrundlage: „Wer evaluiert Schulsozialarbeit und wie wird sie evaluiert, nach welchen Maßstäben? Daran scheiden sich momentan die Geister“.

Finanzierung der Kooperation

Ganztagsschulen stehen momentan vor der Herausforderung, mit geringen Mitteln umfassende Bildungs- und Betreuungskonzepte umzusetzen. Auch angesichts dieser engen Spielräume sind sie dabei auf außerschulische Partner angewiesen. Wie die Auswertung der fünf Praxisbeispiele gezeigt hat, sind das Partner aus der Jugendhilfe wie auch Partner aus den Vereinen und den soziokulturellen Einrichtungen eines Sozialraums. Sie arbeiten als Professionelle im Rahmen institutioneller Anbindungen oder als Privatpersonen auf ehrenamtlicher Basis in oder außerhalb der Schule. Jede Schule hat ‚irgendwie‘ einen Mix aus diesen verschiedenen Optionen erzielt ohne dabei nennenswerte Möglichkeiten zur Finanzierung parat zu haben. **Schulen sind darauf angewiesen, dass ihre Partner auch ‚Vermögen‘ in Form von institutionellen Ressourcen bzw. ehrenamtlichem Engagement in die Kooperationsbeziehung einbringen und dürfen daher nicht wählerisch sein.** Das Lehrbeauftragtenprogramm ruft geteilte Meinungen hervor. Es wird in erster Linie zur versicherungsrechtlichen Absicherung in Anspruch genommen, erlaubt aber keine angemessene Entlohnung der Honorarkräfte. Die Fördervereine leisten den Ganztagsschulen eine wichtige Assistenz, indem sie Fundraising-Aufgaben übernehmen.

Interinstitutionelle Kooperationen, die auf Dauer angelegt sind, **basieren zumeist auf den jeweils bereits vorhandenen eigenen Personal- und Sachressourcen** und kombinieren sie. So z.B. die projektbezogene Zusammenarbeit zwischen D-, B- und E-Schule einerseits und der offenen Jugendarbeit andererseits. Diese Kooperationen basieren bislang auf Regelfinanzierungen. Die Zuweisung von zusätzlichen Lehrerwochenstunden an Ganztagsschulen kommt der Realisierbarkeit dieser Projekte von schulischer Seite entgegen, die zum Teil von Stellenkürzungen betroffene offene Kinder- und Jugendarbeit (wie z.B. in BC-Stadt oder in E-Stadt)

gefährdet das Aufrechterhalten solcher Kooperationsprojekte eher. Schulsozialarbeit, die im Zuge des Landesförderung ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ eingeführt (D- und E-Schule) bzw. refinanziert (A-Schule) und ausgebaut wurde (B-Schule), steht aktuell in der Gefahr, abgebaut zu werden – an machen Standorten ersatzlos gestrichen oder wie an der B-Schule gekürzt zu werden.

Angesichts dieser Voraussetzungen steht die Kooperation zwischen Ganztagschulen und Jugendhilfeangeboten **finanziell keinesfalls auf gesichertem Grund**. Daraus entstehen Anforderungen an die Kooperationen: In die Kooperationsbasis muss zugleich der Finanzierungsaspekt eingedacht werden; es müssen Ressourcen zur Akquise von Projektmitteln und Planungsstellen vorhalten werden (vgl. A-Schule); die Schulsozialarbeit muss von Beginn an mit einem Etat ausgestattet werden, der Sachmittel und Fortbildungskosten deutlich übersteigt und flexibel auch für Honorarmittel eingesetzt werden kann (vgl. D-Schule).

5.3 Vergleich in Bezug auf die Förderlinie des Landes

An allen Standorten werden sowohl von Jugendhilfeausgangspunkt als auch durch die Schulleitungen zwei Auswirkungen der Kooperation zum Ausdruck gebracht: Die Schulen erfahren eine Entlastung im Umgang mit ‚problematischen‘ SchülerInnen und steigern ihre Problemlösekompetenz (siehe Tabelle 3). In dieser übereinstimmenden Bilanz deutet sich zweierlei an:

(1) Die Baden-Württembergische Förderlinie, die explizit Schulen in sozialen Brennpunkten in ihren innerschulischen Möglichkeiten und durch schulbezogene Jugendhilfe unterstützen will, hat entsprechende Wirkungen nach sich gezogen. Die innerschulischen Handlungsmöglichkeiten sind laut Aussagen der Schulleitungen durch die Kooperation mit der Jugendhilfe deutlich angewachsen. Im Selbstverständnis und in der Selbstdarstellung der Schulen zeigen sie sich als Schulen, die offensiv mit ihren Problemen umgehen – in den Internetdarstellungen der Schulen wird nicht selten auf eine langjährige Schulsozialarbeit an prominenter Stelle verwiesen. Auch das Normalitätskonzept von Schulen scheint sich zu verrücken. Beispielsweise wird ein hoher Anteil von migrationserfahrenen SchülerInnen nicht zu kaschieren versucht, sondern in eine offensive Formulierung gewendet – wie: „Unsere Schule ist international.“ **Die Schule gewinnt also an Handlungsfähigkeit und Orientierung** durch einen Jugendhilfepartner, der als ausgewiesener Experte in der Vermittlung lebensweltlicher Bedarfe und schulsystemischer Anforderungen gilt und im Schulalltag zur Verfügung steht. Dass sich dieser Experte, um seinen in Differenz zur Schule gehaltenen Handlungsauftrag zu erfüllen, parteilich-reflexiv für die Belange von SchülerInnen einsetzt und Eltern als Koproduzenten in der Unterstützung einzelner Kinder und Jugendlicher sehr viel früher als Schule wahrnimmt, wird von der Schule als befruchtend erlebt (vgl. Bolay/Flad/Gutbrod 2004: 183ff).

(2) Eine **stärkere Schulbezogenheit wurde als Arbeitsauftrag durch die Jugendhilfe auch dementsprechend angenommen**. Die Überlegungen der befragten JugendhilfeplanerInnen und Trägervertreter in den fünf Beispielen machen deutlich, dass Jugendhilfeangebote nicht nur sporadisch und in Einzellösungen auf Ganztagschule bezogen werden. Vielmehr werden in Bezug auf den gesamten Planungsraum Variationen von schulbezogenen Leistungen entworfen bis hin zu Kontingentfestlegungen wie im Beispiel von BC-Stadt in Bezug auf die Jugendarbeit. Der Fachbereichleiter für Mobile Jugendarbeit/Schulsozialarbeit betont, dass durch die Verlagerung von Jugendhilfeleistungen an Schulen, es nun viel leichter möglich ist, Jugendliche, deren Cliquengeflechte sich rasch ändern oder gar instabil sind, zu erreichen. Deshalb ist die Ganztagschule als Plattform wichtig, um Zugänge zu Jugendlichen zu gestalten (Strategie der mehrfachen Zugänge).

Auch innerhalb der Kommunalverwaltungen erlangt die Schule als Ganztagschule unabwendbar mehr Aufmerksamkeit. Denn hier laufen die fachlichen Stränge zusammen – Aufgaben der Kernzeitbetreuung an Ganztagschulen, Funktionen des Schulträgers, örtlicher Träger

der Jugendhilfe und offenen Kinder- und Jugendarbeit. **Kommunale Planungsstellen** können angesichts ihrer Planungs- und Steuerungsaufgaben **kein Interesse am ‚Wildwuchs‘** in der Kooperation zwischen Ganztagschulen und Jugendhilfeangeboten haben. Die vorhandene Infrastruktur – z.B. Betreuungskapazitäten, Räume und Sachmittel – muss möglichst synergetisch mit neu aufgewendeten Ressourcen verflochten werden, auch aufgrund desolater Haushaltslagen. Dabei kommt es aus fachlicher Sicht auch darauf an, schulunabhängige Leistungsbereiche aufrecht zu erhalten und öffentliche Betreuungsangebote nicht ausschließlich schulisch zu überformen.

6 Ausblick

Abschließend sollen drei Tendenzen formuliert werden, die sich den fünf Praxisbeispielen entnehmen lassen. Sie werden in Form von Thesen eingebracht:

- (1.) Normalitätskonzepte und Programme von Ganztagschulen nehmen solche sozialpädagogischen Angebote und Denkweisen auf, die als zentral wichtig erkannt werden, um benachteiligte und integrationsgefährdete Kinder und Jugendliche zumindest schulisch zu integrieren.

Tillmann differenziert zwischen einer sozialpolitischen und einer schulpädagogischen Erwartung an Ganztagschulen. Die sozialpolitische Argumentation hebt vor allem auf einen familienpolitischen Bedarf ab und fordert ganztägige Betreuungssettings, um auf moderne Familienkonstellationen und die Berufstätigkeit beider Elternteile angemessen zu reagieren. Die schulpädagogische Argumentation geht auf reformpädagogische Überlegungen und Ansätze zurück und zielt innerhalb des schulischen Angebots auf alternative Lernformen (vgl. Tillmann 2004: 195f).

Bilanziert man die pädagogischen Gesamtkonzeptionen der fünf Ganztagschulen – soweit dies im Rahmen dieser Untersuchung möglich war – so zeigt sich neben der sozialpolitischen und der schulpädagogischen Argumentation²² eine dritte Argumentationsvariante, die den Integrationsgedanken sozialbenachteiligter Kinder und Jugendlicher hervorhebt und zwar nicht nur in Bezug auf den Ausgleich von kognitiven Lernschwächen und sprachbedingter Barrieren, sondern in Bezug auf deren positiver Teilhabe an Schule. Dass ein nicht geringer Teil von HauptschülerInnen schwierige biografische Muster zu bewältigen hatte und hat – wie z.B. Migrationserfahrungen, ungünstige Familienbiografien, Erfahrungen des Scheiterns in der Grundschule –, wird an den Schulen durchaus differenziert wahrgenommen. Diese Hintergründe liefern den Schulen Erklärungen für feststellbare Demotivierungen, Verhaltensauffälligkeiten oder auch Leistungsschwächen der betroffenen Kinder und Jugendlichen. Unter diesen Umständen gewinnt eine Haltung in den Schulen an Normalität, die die heterogenen Be-

²² Die fünf Praxisbeispiele entsprechen diesen beiden von Tillmann unterschiedenen Erwartungen in Varianzen. Verlässliche Kernzeitenbetreuung wird qua Auflage des Kultusministeriums zur Anerkennung einer Schule als Ganztagschule sichergestellt. Die C-Schule und A-Schule bieten darüber hinaus auch Betreuung in Randzeiten und bieten bei Bedarf eine immerhin zehnstündige Versorgung der SchülerInnen. Die pädagogischen Konzepte der Ganztagschulen argumentieren sozialpolitisch, sind insgesamt allerdings vielschichtiger und machen deutlich, dass die veränderten Zeitstrukturen an Schulen auch dem Lernen zugute kommen sollen. An der C-Schule und der D-Schule haben offensichtlich weitgreifende Veränderungen in der Unterrichtskultur stattgefunden: offene Unterrichtsformen, handlungsorientierter Projektunterricht in Lernwerkstätten und auch individuelle Lernzielvereinbarungen. An der B-Schule und der A-Schule treten insbesondere zusätzliche Förderarrangements – selbstorganisiertes Lernen mit integrierten Hausaufgaben, muttersprachlicher Unterricht, Förderung von Sprach- und Lesekompetenz – in den Vordergrund. An der E-Schule wird die Rhythmisierung von kognitiv-fördernden, bewegungsbezogenen, handfertigen, entspannenden (Yoga) Komponenten zum Ziel eines ganztägigen Lernen gesetzt. Die verlässliche Betreuung einerseits und eine Weiterentwicklung von Lernformen, Förderarrangements und deren Rhythmisierung andererseits sind also identifizierbare Anstrengungen einer jeden Ganztagschule innerhalb dieses Samples.

lastbarkeitsgrenzen, Bedürftigkeiten, Talente und Defizite der Schülerschaft zum Ausgangspunkt nimmt. „Da gibt es das eine Kind, das sechsmal aufstehen darf im Unterricht, weil es nicht ruhig sitzen kann. Ein anderes Kind, das für zwei Stunden die Klasse verlässt und im Nebenraum was macht oder ein Kind, das stündlich eine Rückmeldung bekommt, wie es gearbeitet hat oder Kinder, die in Therapien gehen am Nachmittag. Die Kinder begreifen diese Vielfalt auch. Sie wissen auch viel voneinander, wissen warum jemand kommt, um mit einem anderen Kind zu arbeiten“ (Lehrerin an der B-Schule). Alle untersuchten Ganztagschulen haben mit diesen SchülerInnen zu tun, wollen sie in Form der Ganztagschule besser integrieren als dies in der Halbtagsschule möglich wäre und weisen diesen Bereich als konzeptionellen Bestandteil der Gesamtkonzeption aus. Damit ist der Bereich des fachlichen Lernens überschritten und **damit gelangen sozialpädagogische Handlungsziele und -ansätze ins Blickfeld von Ganztagschulen**. Eine künftige Anstrengung wird darin liegen, Integration auch über den Horizont der Schule hinaus zu denken und interprofessionell zu gestalten. Positive Beispiele finden sich im Rahmen dieser Praxisanalyse vor allem in den sozialräumlich basierten Kooperationsmodellen der A-Schule und der D-Schule.

(2.) Schulsozialarbeit erfüllt im Kontext der Kooperationsentwicklung einer Ganztagschule eine wichtige Rolle.

In Baden-Württemberg haben Formen der schulbezogenen Jugendhilfe in zwei Schwerpunkten Konjunktur erlebt. Die beiden Landeswohlfahrtsverbände waren sowohl an deren Ausbau maßgeblich beteiligt als auch für die Schwerpunktsetzungen Regie führend. Für den württembergischen Landesteil war der Ausbau von Schulsozialarbeit seit den 1980er Jahren typisch. Im badischen Landesteil setzte man hingegen auf die Förderung der Kooperation zwischen dem Allgemeinen Sozialen Dienst und den Schulen und auf die Förderung eines kollegial ausgelegten Fortbildungssystems von Grund- und Hauptschullehrkräften durch sonderpädagogisch qualifizierte Lehrkräfte. Die dokumentierten Ergebnisse mehrerer landesgeförderter Pilotprogramme in den letzten drei Jahrzehnten waren schließlich auch Hintergrund für die Empfehlungen der Enquetekommission „Jugend-Arbeit-Zukunft“ des Landtags von Baden-Württemberg (1999) zum Einstieg des Landes in die Kofinanzierung von Schulsozialarbeit an Förder-, Haupt- und Beruflichen Schulen. Schulsozialarbeit – wie sie sich im württembergischen Landesteil entwickelt hat – ist ein Leistungsangebot der Jugendhilfe mit Breite; ihr Handlungsauftrag ist eher generalistisch denn spezialistisch. Neben der direkten Kontaktarbeit mit SchülerInnen, Lehrkräften und Eltern und neben Formen innerschulischer Angebote und der Mitgestaltung von Schulleben, ist die Schulsozialarbeit nicht ‚Insel‘ in der Schule, sondern Netzwerkpartnerin für die regionalen Jugendhilfe – insbesondere dann, wenn ihr Träger sozialräumlich orientierte Arbeitsansätze verfolgt. Die Möglichkeiten der Schulsozialarbeit als Schnittstelle zwischen institutionellen Handlungslogiken und institutionellem Strukturwissen überschreiten damit die Möglichkeiten punktueller Kooperationen wenn z.B. Ganztagschulen Angebote der offenen oder verbandlichen Jugendarbeit in Ganztagschulprogramm importieren (vgl. Bolay/Gutbrod/Flad 2005). Dass Schulsozialarbeit darüber hinaus auch zur Ko-Planerin in der Kooperationsentwicklung einer Ganztagschule werden kann, zeigen vor allem die Praxisbeispiele der A-Schule und der D-Schule. An diesen elaborierten Planungen der Kooperation von Schule und Jugendhilfe, die ihren Ausgangspunkt in der Schulsozialarbeit haben, kann deutlich gemacht werden, wie zentral eine fachlich durchdachte Verortung der Schulsozialarbeit innerhalb des regionalen Jugendhilfesystems ist. Denn damit ist zugleich ein Verweisungszusammenhang für interinstitutionelle Kooperationsentwicklungen angelegt. **Schulsozialarbeit** ist in diesem Sinne **strukturbildend**, da sie ‚organisationsnahe‘ Jugendhilfeleistungen der Ganztagschule anbietet und die Kooperationen ‚ko-managt‘. Im Fall der E-Schule spricht vieles dafür, dass die Kooperationsentwicklung der werdenden Ganztagschule durch einen fehlenden übergeordneten Planungszusammenhang innerhalb der

Jugendhilfe gehemmt wurde und somit keine Korrespondenzen zwischen Schulentwicklung und Jugendhilfeentwicklung über Schulsozialarbeit festzustellen sind.

(3.) Schulsozialarbeit ist unverzichtbar für Jugendberatung in der Schule.

Jugendberatung – hier nicht verstanden als Methodenbegriff sondern als generelles Angebot – ist nach eigenen Erhebungen die wichtigste Angebotskomponente der Schulsozialarbeit an Hauptschulen und im Beruflichen Vorbereitungsjahr an Berufsschulen (BVJ). Die Nutzungsdichte liegt bei durchschnittlich 30 Prozent aller HauptschülerInnen und zwischen 40 (Jungen) und 60 Prozent (Mädchen) aller SchülerInnen im BVJ (vgl. Bolay/Flad/Gutbrod 2004). Die Bedeutung von Jugendberatung im Rahmen der schulsozialarbeiterischen Möglichkeiten spiegeln sich in allen dargestellten Praxisbeispielen wieder und beleuchtet damit auch einen Programmbaustein von Ganztagschule: die ganztägige Möglichkeit für Kinder und Jugendliche, Beratung in – ganz allgemein gesprochen – Lebensfragen auf der Basis einer vertraulichen Beziehung abzurufen. Dass dies praktisch nicht jeder Zeit möglich, zeigt die Beobachtung an der D-Schule, wenn sich SchülerInnen um Beratungstermine rangeln. Dass dies zum Teil in Unterstützung von Fachstellen geschieht, zeigt die A-Schule, wenn in das Schülercafé als niederschwelligem Ort für Beratung aller Art medizinische BeraterInnen des Gesundheitsamts eingeladen werden. Dass dies den Belangen von Mädchen und Jungen entgegenkommt, zeigt die geschlechterorientierte Beratungsarbeit der B-Schule. Dass dies durch die Schule unterstützt wird, zeigt die Praxis der C-Schule, wenn Kinder ihre Lernphasen im offenen Unterricht jederzeit unterbrechen können, um in die Sprechstunde der Jugendhilfefachkräfte zu wechseln. Dass dies zum überzeugenden Moment und Politikum wird, zeigt schließlich die E-Schule, wenn sich die Schulleiterin, um den „Beratungsfaktor“ nicht zu verlieren kommunalpolitisch gegen eine drohende Einstellung der Schulsozialarbeit durchsetzt. **Jugendhilfe in der Schule in ihrer bedeutenden Rolle in der Jugendberatung ist daher durch keine andere Kooperationsform** zwischen Ganztagschule und außerschulischen Jugendhilfepartnern **zu ersetzen**. Dies begründet sich schließlich aus der Perspektive der AdressatInnen: Vor allem mit zunehmendem Alter der Jugendlichen werden erwachsene Personen, die nicht LehrerInnen und nicht Elternteile sind und die sich zugänglich erweisen, als die Biographie begleitende Kontaktpersonen wichtig und können immer wieder Lebensgestaltungshilfe für diese Jugendlichen sein, da sie in dauerhaften Struktur präsent sind (siehe insbesondere A-Schule). Anlässe für Beratung sind dementsprechend offen zu denken, können schulische veranlasst sein und dann aus einer akuten Situation hervorgehen; grundsätzlich sind sie allerdings an den Lebensthemen der SchülerInnen orientiert und damit von der schulischen Verfahrenslogik entkoppelt. Der spezifische professioneller Habitus der Fachkräfte ermöglicht dies ebenso wie ihre Verortung und verlässliche Präsenz am ‚Normalort‘ Ganztagschule.

(4.) Jede Ganztagschule braucht ein expliziertes Kooperationskonzept – als interinstitutionelle Verständigung auf der Grundlage bestehender Erfahrungen und gemeinsamer Zielsetzungen.

Zur Umsetzung ihrer Bildungs- und Betreuungsaufgaben sind Ganztagschulen nicht nur auf die Unterstützung außerschulischer Partner sondern auch auf kommunale Planungsstellen angewiesen. Unter einem angemessenen Kooperationskonzept verstehen wir eine absichtvolle Strategie der Entwicklung einer Schule zur Ganztagschule, um ihr erweitertes pädagogisches Programm auf der Basis fest verabredeter Kooperationen mit einem (A-Schule, C-Schule) oder mehreren außerschulischen Jugendhilfepartner(n) (D-Schule, B-Schule) zu gestalten. Ein Kooperationskonzept folgt fachlich begründeten Vorstellungen, die durch eine **regionale Rahmenplanung** inspiriert, angestoßen und gestützt sein sollten, wie dies im Beispiel der A-Schule, der D-Schule und der C-Schule der Fall ist. Ausgangspunkt können auch personen-

dominierte Muster der interinstitutionellen Kooperation sein. Langjährige persönliche Kontakte in der Zusammenarbeit, auf denen z.B. das Kooperationsmodell der B-Schule beruht, müssen jedoch reflexiv eingeholt werden und auf Steuerungsmöglichkeiten hin befragt werden.

Ein Kooperationskonzept sollte verschiedene Ebenen berücksichtigen:

- Erstens die **Ebene des Schulprofils**. Hier sollte sich die Ganztagschule die Fragen stellen, welche Arbeitsbereiche als sozialpädagogische Dienstleistungen (Einzelfallhilfen, Krisenintervention, Präventionsangeboten, Beratungsleistungen, etc.) in den schulischen Alltag integriert werden und welche Infrastruktur bzw. Einbindung der schulfremden Experten dies benötigt. Und schließlich sollte sich die Schule vergewissern, dass die pädagogischen Zielsetzungen zwischen Schule und Fachdienst kompatibel sind.
- Zweitens die Ebene der direkten Kooperation von Fachkräften verschiedener Einrichtungen in **teamähnlichen Strukturen**. Das heißt: gemeinsame Auswertung und Planung, regelmäßiger Austausch bis hin zu gemeinsamer konzeptioneller Arbeit, um ein aufeinander abgestimmtes pädagogisches Konzept in der Schule zu realisieren. Dies kann zum Beispiel bedeuten, dass für Jugendliche in Erziehungshilfemaßnahmen zwischen Schulleitung und Jugendhilfeträger regelmäßig abgestimmt wird, an welchen Angeboten – der Schule oder der Hilfen zur Erziehung – ein konkreter Jugendlicher teilnehmen soll. Weiter gefasst kann es bedeuten, dass sich Ganztagschule und Jugendhilfe über gemeinsam verantwortete Elemente eines ‚Projektcourriculums‘ verständigen.
- Drittens die Ebene der **Relationierung von Ganztagschule und Umfeld/Sozialraum**, die als sukzessive Entwicklungsmodi verstanden werden können: Ein erster Entwicklungsschritt ist die Sensibilisierung der schulischen Fachkräfte für die Lebenslagen der SchülerInnen und ihrer Familien sowie für jugendkulturelle Bewältigungsformen (B-Schule). Ein zweiter Schritt zielt auf die Bearbeitung schulisch relevanter Fragen und Themen mit Professionellen im Sozialraum (wenn beispielsweise Devianzerfahrungen aus der schulisch zentrierten Betrachtung ‚entlassen‘ werden wie an der D-Schule). Ein dritter Schritt besteht darin, dass sich die Schule den Stadtteil als Lern- und Bildungsraum erschließt (C- und D-Schule). Die weitestgehende und anspruchsvollste Perspektive ist ein Verständnis von Schule als Ressource für den Sozialraum (vgl. A-Schule).
- Die vierte Ebene zielt auf **verzahnte kommunale Planungen**: Ziel muss es sein, die Konzeptionen von einzelnen Schulen und ihrer umliegenden Sozialraumpartner in ein übergreifendes Konzept zu integrieren, dabei vorhandene Ressourcen effektiv einzusetzen und auf übergeordnete Ziele zu beziehen sowie eine kohärente Qualitätssicherung durchzusetzen und zu garantieren. Dies ist rahmende Aufgabe der entsprechenden kommunalen Fachbereiche.

Literatur

Binder, H. 2002: Öffentliche Ganztagschulen in Karlsruhe und Umgebung, Internetdokument: http://www.ph-karlsruhe.de/for_proj/ganztagschule/texte/bericht_2002.pdf, Stand 11/04

BMBF: BMBF – Ganztagschulen: Baden Württemberg. Internetbekanntmachung, <http://www.ganztagschulen.org/1112.php>, Stand 01/05

Bolay, E./Gutbrod, H./Flad, C. 2005: Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg – Impulse für die Ganztagschule; in: Richter, A./Spies, A./Stecklina, G.: Bildung - Erziehung und Betreuung – Schule und Jugendhilfe vor der Herausforderung gemeinsamen Handelns in der Ganztagschule, Bad Heilbrunn (im Erscheinen)

Bolay, E./Flad, C./Gutbrod, H. 2004: Jugendsozialarbeit an Hauptschulen und im Berufsvorbereitungsjahr in Baden-Württemberg, herausgegeben vom Sozialministerium Baden-Württemberg, Stuttgart

Bolay, E./Flad, C./Gutbrod, H. 2003: Sozialraumverankerte Schulsozialarbeit. Eine empirische Studie zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule, hg. vom Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern, Stuttgart

Bolay u.a.1999: Unterstützen – Vernetzen - Gestalten. Eine Fallstudie zur Schulsozialarbeit; herausgegeben vom Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern, Stuttgart

Bylinski, U. u.a.2004: Praxisforschungsprojekt „Coole Schule: Lust statt Frust am Lernen“; in: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Heft 2, Frankfurt a.M., S. 87-109

Landtag von Baden-Württemberg 2004: Antrag der SPD-Fraktion und Stellungnahme des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport, 13. Wahlperiode, Drucksache 13/ 2762, Internetdokument: http://www2.landtag-bw.de/wp13/drucksachen/2000/13_2762_d.pdf, Stand 12/04

Landtag von Baden-Württemberg 1999: Bericht und Empfehlungen der Enquetekommission: „Jugend-Arbeit-Zukunft“, 12. Wahlperiode, Drucksache 12/3750

Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2004: Investitionsprogramm des Bundes „Zukunft Bildung und Betreuung“ 2003 - 2007 (IZBB). Bekanntmachung vom 21. Mai 2003 (K.u.K. S. 81), geändert durch die Bekanntmachung vom 19. März 2004 (K.u.K. S. 115), Az.: 32-6662.00/695, 704, Internetdokument: <http://www.oberschulamt-stuttgart.de/schulartuebergreifend/izzb-gts/izzb-bekanntmachung.pdf>, Stand: Dezember 2004

Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Ganztagschulen in Baden-Württemberg. Eckpunkte für die Antragsstellung bzw. die Konzeption, Stuttgart 2004 (Eckpunktepapier)

Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Mustererlass. Einrichtung des Ganztagesbetriebs an der XY-Schule in Z-Stadt, Internetdokument: <http://www.ganztagsschulverband.de/DownloadLandesverbaende/MustererlassEinrichtungBa.de.doc>, Stand 02/05

Scherr, A. 2004: Jugendsoziologische und jugendpädagogische Aspekte schulischer Ganztagsangebote; in: Neue Praxis, Heft 6, S. 550-557

Sozialministerium Baden-Württemberg 2004 (Hg.): Landesjugendbericht der 13. Legislaturperiode, Stuttgart

Sozialministerium Baden-Württemberg: Gemeinsame Richtlinien des Sozialministeriums und des Kultusministeriums für die Förderung der Jugendsozialarbeit an Schulen, des Projektes Jugendberufshelfer sowie von Jugendagenturen im Rahmen regionaler Jugendinitiativen, vom 28. März 2000

Sozialministerium Baden-Württemberg: Eckpunktepapier ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘, Az. 42-6972-1, Stuttgart 13.08.1999

Städtetag Baden-Württemberg 2004: Hinweise des Städtetags Baden-Württemberg zur Kooperation der Schulen und Schulträger mit externen Partnern bei der Gestaltung außerunterrichtlicher Betreuungsangebote (Kooperationshinweise Schulbetreuung) vom 19. März 2004, Internetdokument: <http://www.agjf.de/agjfneu/aktuell/download/staedtetaghinweise.pdf>, Stand 12/04

Tillmann, K.-J. 2004: Schulpädagogik und Ganztagschule; in: Otto, H.-U./Coelen, Th.(Hg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung, Wiesbaden, S. 193-198