

Hermann Rademacker

Die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule im sozialen Raum Perspektiven und Herausforderungen

**Referat auf der Fachtagung des bsj „Jugendhilfe und Schule im Sozialen Raum“ am 4./5.
Dezember 2003 in Marburg**

Vor einigen Wochen sprach ich mit dem Leiter einer Hauptschule, der bereit war, mir Einblick in seine Schülerbögen zu gewähren, damit ich mir ein Bild davon machen konnte, wie in dieser Schule und in diesem Bundesland Schulversäumnisse erfasst werden. Ich hatte also Anlass, ihm dankbar zu sein und erklärte ihm etwas ausführlicher, weshalb ich mich für Schulversäumnisse interessiere und welche Erkenntnisse ich in meinen jüngsten Untersuchungen zum Thema gewonnen hatte. Nachdem ich vielleicht fünf Minuten geredet hatte unterbrach er mich und sagte, dass es solche Schüler, wie ich sie da beschrieb, nämlich solche, die über Wochen und Monate vielleicht gar noch unentschuldig der Schule fernblieben, an seiner Schule nicht gebe. Neben ihm saß die stellvertretende Schulleiterin und wiegte bedenklich ihr Haupt und warf dann ein: Na ja, bis auf die beiden Mädchen". Darauf der Schulleiter: "Ja, aber die sind ja Mütter".

... was in einem Bundesland mit neunjähriger Vollzeitschulpflicht bedeutet, dass die beiden jungen Frauen kaum älter als 16 Jahre gewesen sein dürften. Mir fiel dabei ein - und ich verzichtete darauf, dies in das Gespräch einzuführen, weil ich eine Grundsatzdiskussion um die soziale Verantwortung der Schule für ihre Schülerinnen in dieser Situation vermeiden wollte - , dass der Vertreter Kanadas in der internationalen Arbeitsgruppe zum OECD-Projekt "Children and Youth at risk" Mitte der 90er Jahre zum Thema Teenager-Mütter als schulische Risikogruppe mitgeteilt hatte, dass in der kanadischen Provinz Ontario, die nota bene in der PISA-Rangliste einen der Spitzenplätze belegt, seit Anfang der 90er Jahre kein High-School-Neubau mehr ohne eine Kinderkrippe errichtet werden darf.

Nun gehen kanadische Teenager zwölf Jahre zur Schule, deutsche, wenn sie der Minderheit der Hauptschülerinnen angehören und die Schule nach Erfüllung der Schulpflicht verlassen, nur neun. Aber auch deutsche Schülerinnen besuchen nicht nur an den Gymnasien, sondern auch im beruflichen Schulwesen Vollzeitschulen oft deutlich über das Teenager-Alter hinaus, ohne dass von Seiten der Schule für Möglichkeiten der Kinderbetreuung gesorgt würde. Und wäre es nicht gerade in den zum Glück wenigen Fällen, in denen eine Mutterschaft bereits während der Pflichtschulzeit eintritt, besonders wichtig, zweckmäßigerweise wohl gemeinsam mit anderen Institutionen, etwa solchen der Jugendhilfe, nach einer Lösung zu suchen, die diesen jungen Müttern ermöglicht, Mutterschaft und die Vollendung ihrer schulischen Ausbildung miteinander zu verbinden? In Deutschland gehört das offensichtlich weder zum Selbstverständnis von Schule, in solchen Fällen auch eine soziale Verantwortung zu übernehmen, noch wird dies von der deutschen Schule erwartet.

Dahinter scheint mir eine für Deutschland kennzeichnende, in den Vorstellungen aller Beteiligten tief verwurzelte Form der Arbeitsteilung zwischen Schule und Jugendhilfe zu stehen, in der die Schule sich vor allem für die Bildung zuständig sieht und die Jugendhilfe für das Soziale zuständig glaubt - und dafür auch nur wenig Widerspruch von Seiten der Jugendhilfe erfährt. Und auch die Jugendhilfe sieht hier ihre Zuständigkeit und ihre Existenzberechtigung weitgehend in den Aufgabenfeldern, die ihr in dieser Arbeitsteilung zugewiesen sind. Das führt in vielen Fällen

dazu, dass soziale Probleme und Auffälligkeiten, die in der Schule sichtbar werden, keineswegs in jedem Fall auch zum Anlass für die wünschenswerten, oft auch gebotenen sozialen Unterstützungsleistungen werden. Die Voraussetzungen dafür, dass dies geschieht, sind in solchen Ländern, in denen wesentliche soziale Zuständigkeiten für junge Menschen bei der Schule ressortieren, wesentlich günstiger als in Deutschland. Dies gilt etwa für

- die Vereinigten Staaten von Amerika, wo Schulsozialarbeit selbstverständlich eine Leistung der Schule ist, die dort von besonders qualifizierten und deshalb auch gegenüber den Lehrern besser bezahlten Fachkräften erbracht wird.
- Großbritannien, wo der Educational Welfare Service Teil des Schulwesens ist und hier auch einen großen Teil der Aufgaben für Schülerinnen und Schüler wahrnimmt, wie sie in Deutschland im § 13 des SGB VIII als Jugendsozialarbeit benannt sind. In der Bundesrepublik betreibt allein Hamburg mit den Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) einen vergleichbaren Dienst im Rahmen des Schulwesens, in den die frühere Dienststelle Schülerhilfe integriert wurde, die ebenfalls Aufgaben eines schulischen Sozialdienstes für Schüler wahrgenommen hatte.
- die skandinavische Länder, insbesondere für Schweden und Finnland, wo die sozialen Dienstleistungen der Schule für Schülerinnen und Schülern auch die gesundheitliche Grundversorgung einschließen.

Für die Verbindung wesentlicher sozialer Dienstleistungen für junge Menschen mit der Schule bietet die Ganztagschule sicher besonders günstige Voraussetzungen, ist aber keinesfalls, wie das Beispiel Finnlands zeigt, eine notwendige Bedingung dafür. Und - das ist im Hinblick auf die aktuelle Ganztagschuldebatte in Deutschland besonders wichtig anzumerken - sie garantiert diese in hohem Maße wünschenswerte Verbindung auch nicht, wie das Beispiel Frankreichs zeigt.

In Deutschland haben sich in der historischen Entwicklung die Halbtagsschule und die Ausgestaltung der Jugendhilfe zu einem im internationalen Vergleich bemerkenswert umfangreichen und ausdifferenzierten öffentlichen Dienstleistungssystem für junge Menschen wechselseitig bedingt und gestützt: Die institutionelle Trennung von Jugendhilfe und Schule, die auf der Reichsschulkonferenz noch umstritten war und dort den Widerstand wenigstens der Entschiedensten Schulreformer (sie waren die Verfechter der Einheitsschule, also der Ausdehnung der gemeinsamen Grundschule auf die gesamte Schulpflichtzeit) hervorgerufen hatte, wurde mit dem 1922 beschlossenen und 1924 in Kraft gesetzten Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG) für Deutschland festgeschrieben.

Seitdem entwickelte sich die Schule zu einem gegenüber den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen weitgehend abgeschotteten System öffentlicher Bildung. Ihre Strukturen blieben gegenüber denen der Jugendhilfe weitgehend inkompatibel. Dies betrifft insbesondere die zentrale, hierarchisch aufgebaute Schulverwaltung, mit den entsprechenden Entscheidungs- und Kontrollstrukturen:

- Im Schulwesen ging es darum - und davon zeigen sich erst in allerjüngster Zeit nennenswerte Abweichungen - einheitliche Bedingungen und Anforderungen für Unterricht und Lernen dadurch zu schaffen, dass die in den Kultusministerien der Ländern gemachten Vorgaben (über die Gliederung des Schulwesens, Lehrpläne, Stundentafeln und Klassenstärken, Ausbildung, Qualifikation und Besoldung der Lehrer und vieles vieles mehr) über eine meist mehrstufige Schulaufsicht in den Schulen umgesetzt und

- überprüft werden;
- die Jugendhilfe dagegen ist mit ihrer Trägervielfalt als lebensweltbezogene, öffentliche Sozialisationsagentur konzipiert, in der das Subsidiaritätsprinzip gilt (als Leistungsträger kommen zunächst Akteure im sozialen Nahbereich der Unterstützungsbedürftigen in Frage, der Staat soll als Leistungsträger erst dann in Erscheinung treten, wenn die private Wohlfahrtspflege nicht tätig wird oder überfordert ist). Hier liegen wesentliche Zuständigkeiten auf der kommunalen Ebene. Inhaltliche und qualitative Aspekte der Leistungserbringung bleiben weitgehend der Fachlichkeit des Personals überantwortet und werden weit weniger als in der Schule durch administrativ kontrollierte Vorgaben bestimmt.

Für die Erklärung der besonderen Entwicklung der Beziehungen zwischen Jugendhilfe und Schule in Deutschland sind deshalb im internationalen Vergleich vor allem zwei Sachverhalte wichtig:

- Durch die unterschiedlichen administrativen Strukturen beider Bereiche mit einer zentral verwalteten Schule und einer auf der kommunalen Ebene starken Jugendhilfe wurden die politischen Entscheidungen in beiden Bereichen auf unterschiedlichen Ebenen getroffen. Dadurch kam für die kommunalen Fragen der Wohlfahrtspflege die Schule als möglicher Träger sozialer Leistungen für Kinder und Jugendliche und damit als Partner der kommunalen und freien Jugendhilfe kaum in den Blick.
- Unter diesen Bedingungen und angesichts der deutschen Tradition der Halbtagsschule fand die Jugendhilfe einen weiten Spielraum für die Ausgestaltung und Entwicklung ihrer Leistungen unabhängig von und neben der Schule.

Diese an Entwicklungen im 19. Jahrhundert anknüpfende und in den Anfängen der Weimarer Republik kodifizierte Grundstruktur wurde auch in dem großen Bildungsreformprojekt der sechziger und frühen siebziger Jahre des 20. Jahrhunderts in der Bundesrepublik nicht in Frage gestellt, obgleich diese Reform zur Einlösung ihrer bildungsökonomischen Ansprüche (Bildungsexpansion durch Ausschöpfung von Begabungsreserven zur Befriedigung des gestiegenen gesellschaftlichen Bedarfs an höher Qualifizierten) notwendig auch sozialpolitische Zielsetzungen mit einem hohen Stellenwert verfolgen musste: Die Sicherung des Nachwuchses für eine expandierende Wirtschaft war ohne die Verbindung mit dem Ziel der „Überwindung herkunftsbedingter Benachteiligung“ nicht machbar. Das Reformvorhaben war deshalb auch ein geeigneter Anlass für ein Bündnis zwischen primär demokratisch und sozialpolitisch orientierten Reformern, denen es vor allem um die Verbesserung der Chancengleichheit ging, und anderen, denen es vorrangig um die Befriedigung eines ökonomischen Bedarfs ging. Weil in den Strategien zum Erreichen dieser Zielsetzungen die unterschiedlichen Ressourcen von Familien für ihren Beitrag zur Bildung ihrer Kinder in den Blick kommen mussten, betraf eine der ersten Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates den Ausbau von Ganztagschulen, die vor allem unterschiedliche schulbezogene Unterstützungsleistungen der Familien etwa bei den Hausaufgaben ausgleichen sollten. Die Jugendhilfe als Partner kam trotz der sozialpolitischen Ansprüche des Reformprogramms nicht im Hinblick. Walter Hornstein beklagte deshalb zu Recht die dieser Bildungsreform mangelnde sozialpädagogische Perspektive¹. Die Reform war von ganz wenigen Ausnahmen abgesehen (s.u.) konzipiert als eine innerhalb des geschlossenen Systems Schule, und so wurde sie auch umgesetzt.

¹ Walter Hornstein: Bildungsplanung ohne sozialpädagogische Perspektiven. In: ZfPäd. 17 (1971) 3, S. 285-314

Aber auch die Jugendhilfe hat die Zusammenarbeit mit der Schule keineswegs gesucht. In dem großen Streit um die Zuordnung der Fünfjährigen zum Kindergarten oder zu einer um eine Eingangsstufe erweiterten Grundschule setzte sich die Jugendhilfe gegen die Schule durch. Mit einem eigenen pädagogischen Konzept Sozialen Lernens behauptete sie ihre Zuständigkeit für die Fünfjährigen gegenüber einer Schule ab, deren Lernformen als „verschult“ kritisiert, gelegentlich auch als „verkopft“ diffamiert wurden, obgleich es gerade das Ziel der Reform war, durch Einbeziehung der Fünfjährigen in die Grundschule dieser einen Anlass für eine auch sozialpädagogische Qualifizierung ihrer Arbeit zu bieten. Auch die Tatsache, dass man den Eltern der Fünfjährigen für die Betreuung im Kindergarten Geld abverlangen musste, während der Schulbesuch für sie kostenfrei gewesen wäre, ließ auf Seiten der Jugendhilfe keine Zweifel daran aufkommen, ob man mit der Behauptung der Zuständigkeit des Kindergartens für die Fünfjährigen eigentlich im Interesse der Kinder und ihrer Familien handelte.

Auch das andere große Reformthema der Jugendhilfe in den sechziger und siebziger Jahren, die selbstverwalteten Jugendzentren, waren als Gegenwelten zur Schule, als Flucht- und Trutzburgen vor den kontrollierenden und entmündigenden Bedrängungen aus der Erwachsenenwelt, der Schule und der Eltern gedacht. In den wenigen Versuchen, in den neuen reformierten Schulen Jugendarbeit und Schule zusammen zu bringen, nämlich in den Mittelstufenzentren in Berlin und den beiden Hamburger Ganztagsgesamtschulen in Steilshoop und am Mümmelmannsberg scheiterten diese Bemühungen rasch, weil die Pädagogiken, die hier in einem Haus miteinander in Berührung kamen, sich als unvereinbar zeigten und die Verständigung zwischen den beteiligten pädagogischen Professionen scheiterte.

Neue Impulse für die Entwicklung der Beziehungen zwischen Jugendhilfe und Schule ergaben sich dennoch bereits in den siebziger Jahren aus einer Reihe von Praxisprojekten der Jugendhilfe, die sich in unterschiedlicher Weise auf Schule bezogen. Neue Herausforderungen, insbesondere das die Schule völlig unvorbereitet treffende Erscheinen von Migrantenkinder und die durch die Bildungsexpansion veränderte soziale Zusammensetzung der Schülerschaften der Schulen der Sekundarstufe mit einer sich abzeichnenden Tendenz der Entwicklung der Hauptschule zur „Restschule“ wurden von der Jugendhilfe als Herausforderung für die Einrichtung schulergänzender und schulunterstützender Angebote wie Hausaufgabenhilfen und sozialpädagogische Schülerhilfen aufgegriffen. Erleichtert wurde die Einrichtung solcher Angebote durch die Ende der siebziger Jahre einsetzende Lehrerarbeitslosigkeit, denn viele derjenigen, die im Schuldienst keine „Verwendung“ fanden, engagierten sich nun in solchen Initiativen. In den 80er Jahren waren es dann vor allem die Ausbildungsplatzprobleme und die Schwierigkeiten der Berufsorientierung insbesondere von Hauptschülerinnen und Hauptschüler, die dazu führten, dass die Jugendhilfe einen wachsenden Unterstützungsbedarf Jugendlicher bei der Bewältigung schulischer Anforderungen zur Kenntnis nahm und darauf reagierte. Dies waren auch die Rahmenbedingungen für die Entwicklung von Angeboten der Schulsozialarbeit in unterschiedlicher Nähe zur Schule und mit einer großen Vielfalt von Formen der Ausgestaltung der Beziehung zu ihr.

Wichtiger für die aktuelle Entwicklung waren allerdings die mit dem 1990 in Kraft gesetzten Kinder- und Jugendhilfegesetz eingetretenen rechtlichen Veränderungen. Das Gesetz fordert im § 81 die Jugendhilfe allgemein und grundsätzlich zur Zusammenarbeit mit der Schule auf. Eine wesentliche Konkretisierung erfährt dieser Auftrag durch die im § 13 vorgenommene Ausweitung des Auftrags der Jugendsozialarbeit, die im alten Jugendwohlfahrtsgesetz auf die

berufsbezogene Jugendhilfe, also auf Hilfen zur Eingliederung junger Menschen in das Beschäftigungssystem begrenzt war. Zusätzlich erhielt die Jugendhilfe nun die Aufgabe, für sozial benachteiligte oder individuell beeinträchtigte junge Menschen ausdrücklich auch Hilfen zur Bewältigung schulischer Anforderungen zu bieten. Dahinter steckt die ganz zweifellos zutreffende Erkenntnis, dass die Sicherung der sozialen Integration junger Menschen heute mindestens einen Schulabschluss voraussetzt, weil ohne ihn die Zugangschancen zu beruflicher Qualifizierung drastisch eingeschränkt sind. Der Gesetzgeber hat damit auf die vor allem durch den Wandel der Arbeit bedingten gesellschaftlichen Veränderungen durchaus angemessen reagiert. Ausgestaltung und Umfang entsprechender Angebote der Jugendsozialarbeit allerdings entsprechen bisher kaum dem vorhandenen Bedarf und damit den Intentionen des Gesetzgebers.

Auch auf der Seite der Schule hat es bemerkenswerte Entwicklungen zur Verbesserung der Voraussetzungen für eine Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe gegeben. Das sind zum einen die nach und nach auch in die Schulgesetze der Länder eingefügten Bestimmungen zur Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe - Bayern und Niedersachsen waren die ersten, inzwischen finden sich entsprechende Vorschriften in der Mehrheit der Schulgesetze der Länder. Aber auch hier war der allgemeine Auftrag an die Schulen zur Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe wenig folgenreich. Wichtiger waren hier Regelungen, die die Ausweitung der Gestaltungsmöglichkeiten und der Verantwortlichkeit auf der Ebene der Einzelschule betrafen, wie sie häufig mit dem Schlagwort Schulautonomie bezeichnet werden. Hinter solchen Regelungen steckt zum einen die Erkenntnis der Schulforschung der 80er Jahre, dass sich nämlich Schulqualität vor allem auf der Ebene der Einzelschule ausbildet und keineswegs allein – wie es noch das Konzept der Bildungsreform der späten sechziger Jahren kennzeichnete – durch das Schulsystem als Ganzes betreffende Rahmenbedingungen und Regelungen etwa der Lehrpläne, der Unterrichtsmaterialien und der Ausstattung der Schulen erreicht werden. Das bedeutet nicht, dass die Rahmenbedingungen bedeutungslos wären, aber es bedeutet, dass sich unter gleichen Rahmenbedingungen erhebliche Unterschiede zwischen Einzelschulen zeigen und Schulentwicklung deshalb vor allem auch hier ansetzen sollte.

In dem Maße, in dem Schulleitungen und Kollegien sich diese Sichtweise zueigen machen und ihnen die dafür notwendigen Gestaltungsspielräume und Zuständigkeiten eingeräumt werden, ändern sich auch die Voraussetzungen für die Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Jugendhilfe tief greifend. Denn die zentral verwaltete Schule, die sich streng an die traditionellen gesetzlichen und administrativen Vorgaben hielt und für die alle wichtigen Entscheidungen im Kultusministerium fielen, hatte weder Anlass noch Spielraum für die Aushandlung und Vereinbarung von Kooperationen mit Trägern der Jugendhilfe. Erst unter den Bedingungen erweiterter Eigenverantwortlichkeit und Gestaltungsmöglichkeiten kann sich Schule auch als ein Akteur in konkreten Sozialräumen begreifen. Nur unter solchen Voraussetzungen können unterschiedliche sozialräumliche Rahmenbedingungen von Schule auch als Herausforderung für die Ausdifferenzierung des schulischen Angebots und die Entwicklung sozialraumspezifischer Elemente darin wahrgenommen und akzeptiert werden.

Erst damit wird auch Schule verhandlungsfähig für die Jugendhilfe und kann für eine solche Kooperation Verpflichtungen übernehmen und eigene spezifische Beiträge in diese einbringen. Das Interesse von Schule an solchen Kooperationen setzt allerdings die Einsicht voraus, dass sich wesentliche Voraussetzungen für die Erfüllung des schulischen Bildungsauftrags im außerschulischen Alltag und in den außerschulischen Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen realisieren. Dabei geht es weniger um unmittelbar schulbezogene

Unterstützungsleistungen für Kinder und Jugendliche wie Nachhilfeunterricht und Hausaufgabenbetreuung als vielmehr um die Realisierung eines anregungsreichen und erfahrungsgesättigten außerschulischen Alltags, der neben seinem Eigenwert sowohl der Sinnstiftung für schulisches Lernen wie auch der Reproduktion von Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit für die Bewältigung schulischer Anforderungen dienen kann und sollte.

Das Projekt Schulentwicklung und Lebenswelten des Deutschen Jugendinstituts hat gezeigt, dass es Schulen gibt, die ihr soziales Umfeld wahrnehmen und sich insbesondere mit außerunterrichtlichen Angeboten auf spezifische Bedingungen der sozialen Verhältnisse in ihrer Umgebung beziehen. Die Unterschiede schulischer Profilierung in dieser Richtung sind oft sehr viel ausgeprägter, als die Unterschiede in den Erwartungen, die aus unterschiedlichen sozialräumlichen Umfeldern von Schuljugendlichen und Eltern wie auch von Stadtteilbewohnern an die Schulen im Stadtteil gerichtet werden – und dies unter so unterschiedlichen sozialräumlichen Bedingungen, wie sie ein Stadtteil „mit besonderem Erneuerungsbedarf“ (Duisburg – Marxloh) und ein großbürgerliches Villenviertel (München-Nymphenburg) bieten². Die Schule in Deutschland hat es offensichtlich geschafft, das Selbstverständnis ihres eigenen Auftrags sehr wirksam an die Öffentlichkeit zu vermitteln. Eine Diskrepanz zwischen dem, was Schule üblicherweise leistet und dem, was von ihr erwartet wird, gibt es deshalb kaum. Dies trifft insbesondere auf über den Unterricht hinausgehende Betreuungsleistungen (Mittagessen, Hausaufgabenbetreuung, Freizeitangebote) und soziale Dienste (Beratungsangebote von der Drogenprävention bis zur Berufsberatung, Schulsozialarbeit) zu, die durchaus gewünscht, aber nicht in einer kritischen Auseinandersetzung mit Schule nachdrücklich eingefordert werden. Da gibt es durchaus Schulen, deren Angebote bereits weit über das von ihnen erwartete hinausreichen. Gerade in Stadtteilen in mit einer hohen Konzentration sozialer Benachteiligung finden sich solche Schulen, die sich mit ihrem Schulprogramm auf die sozialen Problemlagen ihres Umfelds beziehen und dem Bedarf an Betreuungsleistungen auch Angebote zur Kompensation fehlenden sozialen und kulturellen Kapitals in den Lebensverhältnissen ihrer Schülerinnen und Schüler in bemerkenswertem Umfang einbeziehen.

Für die Einbeziehung der Schulen in sozialräumliche Konzepte der Kooperation von Jugendhilfe und Schule ist allerdings zu beachten, dass keineswegs alle Kinder und Jugendlichen die Schulen im Stadtteil besuchen. In der zitierten Untersuchung des DJI zeigten sich erhebliche Unterschiede in den Anteilen der Jugendlichen, die die Schulen im Stadtteil nutzen: sie schwanken für die in der Untersuchung einbezogenen Schulen der Sekundarstufe I zwischen weniger als 40% (Duisburg-Marxloh; München-Nymphenburg) und fast 90 % (Duisburger Innenstadtbezirk Neudorf/Duissern). Das bedeutet, dass die Zusammenarbeit mit den Schulen des Stadtteils keineswegs den Zugang zu allen Jugendlichen des Stadtteils sichert. Die weitgehende Wahlfreiheit bei der Anmeldung zu den Schulen der Sekundarstufe hat bei diesen zu Profilierungsanstrengungen geführt, mit denen sie sich oft weit über ihre Nachbarschaft hinaus für Kinder und Jugendliche mit besonderen Interessen und Wünschen attraktiv gemacht haben, um in der Konkurrenz um Schülerinnen und Schüler zu bestehen. Die Einzugsbereiche von Schulen sind deshalb weitgehend unabhängig von Verwaltungsgrenzen und haben nur oft wenig mit Sozialräumen zu tun, wenn wir darunter solche regionalen Einheiten verstehen, in denen Jugendliche leben und agieren und die sie als „ihre Welt“ erleben, und aus der sie auch einen Teil ihrer Identität ableiten..

² Vgl. Wolfgang Mack, Erich Raab, Hermann Rademacker: Schule, Stadtteil, Lebenswelt. Eine empirische Untersuchung. Opladen 2003

Aber auch mit dieser Einschränkung bleiben die Schulen im Stadtteil eine der wichtigsten Ressourcen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Die Begrenzung sozialräumlicher Planungen auf die Mittel und Einrichtungen der Jugendhilfe, wie es bisher ganz überwiegend geschieht, sollte deshalb dringend überwunden werden. Anknüpfungspunkte dafür gibt es bereits in der Schulentwicklung der letzten beiden Jahrzehnte (s.o). Aktuell allerdings ist insbesondere die derzeit eingeleitete Förderung von Ganztagschulen und Ganztagsangeboten, die die Jugendhilfe unbedingt als eine Einladung begreifen sollte, mit ihren Mitteln und ihren pädagogischen Konzepten zur Bereicherung solcher Angebote beizutragen.

Hier bietet sich eine historische Chance, Ansprüche der Jugendhilfe in der Entwicklung öffentlicher Angebote von Bildung und Erziehung zur Geltung zu bringen. Das Bundesjugendkuratorium, das zusammen mit der Kommission für den Elften Jugendbericht und der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe im vergangenen Jahr die Leipziger Thesen³ in die bildungspolitische PISA-Folgende Debatte eingebracht hat, hatte diese Chance offensichtlich erkannt. Seine Forderung nach einem Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung, dass die Leistungen der Familien, der Jugendhilfe und der Schulen einzubeziehen hat, ist nicht zuletzt auch eine Aufforderung an die Jugendhilfe und ihre Akteure selbst, sich in diese Entwicklung auf allen Ebenen von der Konzeptentwicklung über die Planung bis zur Umsetzung aktiv einzumischen.

In der heute anstehenden Reformentwicklung ist im Unterschied zur Bildungsreform der 60er Jahre die Jugendhilfe durchaus gefragt. Dabei geht es, wie das Beispiel Rheinland-Pfalz zeigt, keineswegs nur um die Einsparung von Kosten, sondern durchaus ernsthaft auch um die Vielfalt und Qualität von Ganztagsangeboten. Andernorts allerdings steht wohl die Vermeidung von Kosten im Vordergrund, wenn an Stelle von Ganztagschulen „Ganztagsangebote“ in Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe bevorzugt werden. Aber auch hier sollte sich die Jugendhilfe nicht zieren, sondern selbstbewusst und offensiv ihre Ansprüche im Sinne der Leipziger Thesen in solche Kooperationen einbringen. Gerade im Hinblick auf die Forderung, die in der sozialpolitisch fundamentalen dritten These⁴ formuliert ist, nämlich dass Sozialpolitik auf die Sicherung von Bildungserfolg und Bildungspolitik auf den Ausgleich sozialer Benachteiligung zu orientieren sei, kann sich die Jugendhilfe keine Zurückhaltung leisten, wenn sie ihre Gesamtverantwortung für die junge Generation aus § 1 SGB VIII auch nur einigermaßen ernst nimmt. Vielmehr muss sie sich, wenn sie zu der Einschätzung kommt, dass die Rahmenbedingungen für eine angemessene Ausgestaltung von Ganztagsangeboten im konkreten Fall nicht gegeben sind, auch zum politischen Anwalt der Interesse von Kindern und Jugendlichen machen und die Bereitstellung der notwendigen Ressourcen einfordern. Gerade mit ihrem die Schule einbeziehenden Auftrag aus § 13 SGB VIII ist sie zur Einmischung wie auch

³ Sie finden sich im Internet auf der Web Site des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unter: <http://www.bmfsfj.de/Kategorien/aktuelles.did=5420.html>

⁴ **Das deutsche Bildungssystem verstärkt soziale Ungleichheit:** Die PISA-Ergebnisse haben bestätigt, dass in Deutschland von Chancengleichheit im Bildungswesen keine Rede sein kann. Schulerfolg und Bildungsperspektiven sind in hohem Maße durch die soziale Herkunft bestimmt. Um die Teilhabechancen aller Kinder und Jugendlichen zu sichern, müssen Bildungs- und Sozialpolitik aufeinander bezogen werden. Das heißt, dass Sozialpolitik für junge Menschen auf die Sicherung von Bildungserfolg und Bildungspolitik verstärkt auf den Ausgleich von Benachteiligungen hin ausgerichtet werden muss. Das Scheitern von nahezu einem Viertel der Schülerinnen und Schüler an einem erfolgreichen Schulabschluss ist ein Beleg für diese Notwendigkeit.

zur Mitwirkung an solchen Entwicklungen am besten im Bündnis mit Jugendlichen und Eltern verpflichtet.

Aber auch für Jugendarbeit ergeben sich aus der aktuellen Entwicklung von Ganztagsangeboten neue Herausforderungen. Sie sollte an Stelle der kleinmütigen Sorge darum, dass die Schule mit ihrem erweiterten Angebot zu einer Konkurrenz für ihre Arbeit mit Jugendlichen werden könnte, hier ein neues und außerordentlich viel versprechendes Betätigungsfeld erkennen. Gerade bei der Entwicklung von Ganztagsangeboten ergeben sich schulische Gestaltungsmöglichkeiten, die für die Wahrnehmung der Interessen von Schülerinnen und Schülern neue Spielräume und Entfaltungsmöglichkeiten in der Schule schaffen. Die Herausforderung und Chance für die Jugendverbände liegt darin, Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Wahrnehmung dieser neuen Möglichkeiten zu organisieren und mit ihnen gemeinsam Beiträge zu deren Gestaltung zu entwickeln. Es gilt also, ein neues Handlungsfeld zu erschließen, das wohl auch in seinen Ausmaßen weit über das hinausgeht, das die Jugendverbände derzeit bestellen. Die Sorge muss deshalb wohl eher sein, dass sie aus ihrer gegenwärtigen Lage heraus kaum in der Lage sind, sich dieser Herausforderung ernsthaft zustellen. Dann muss man sehen, wie man ihnen dabei helfen kann. Denn eine um Ganztagsangebote erweiterte Schule ist mit ihrem erweiterten Möglichkeiten der Wahrnehmung der Interessen von Kindern und Jugendlichen auch ein wesentliches Lernfeld für demokratisches Verhalten und damit auch für politische Bildung. Einige Kreis- und Landesjugendringe, auch einige Jugendverbände haben begonnen, sich mit der neuen Situation auseinanderzusetzen. Für die Jugendarbeit in Deutschland wie auch für die Chancen der Ganztagschule wäre es ein großer Gewinn, wenn es den Jugendverbänden gelänge, in diese Entwicklung einen eigenen Beitrag einzubringen.

Bilanz

Für die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule sind historisch neue Voraussetzungen entstanden. Sie schlagen sich zum einen in veränderten rechtlichen Rahmenbedingungen nieder, die beide Akteure öffentlicher Bildung und Erziehung in den sie betreffenden Gesetzen zur Zusammenarbeit auffordern. Daneben sind es aber auch fachpolitische Entwicklungen in beiden Bereichen, die eine Zusammenarbeit begünstigen und einfordern.

Auf der Seite der Schule fordert die enge Kopplung von sozialer Herkunft, Bildungsbeteiligung und schulischer Kompetenzentwicklung, die - durch die Ergebnisse der PISA-Studie nachdrücklich in Erinnerung gerufen - sozialpolitisch reflektiertes Handeln verstärkt ein und legt die Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe zumindest nahe. Die eingeleitete Entwicklung zu erweiterten Gestaltungsmöglichkeiten und verstärkter Eigenverantwortlichkeit der Einzelschule erlaubt zudem, sozialräumliche Bezüge im Angebot der Schulen zu berücksichtigen und schafft den Schulen damit auch notwendige Freiräume für eine anspruchsvolle Ausgestaltung der Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe und ihren Trägern.

Für die Jugendhilfe ist die Zusammenarbeit mit der Schule zum einen deshalb geboten, weil die Sicherung der sozialen Integration der nachwachsenden Generation ohne einen für den Zugang zu Ausbildung und Beschäftigung verwertbaren Schulabschluss kaum noch realisierbar ist. Zum anderen gerät die Schule auch angesichts der verstärkten Sozialraumorientierung der Jugendhilfeplanung und in der Ausgestaltung von Jugendhilfeangeboten zunehmend als in den Sozialräumen vorhandene Ressource für Kinder und Jugendliche in den Blick der Jugendhilfe. Diese Entwicklung bietet eine Reihe von Ansatzpunkten zur Verbindung und Integration von Schulentwicklung und Jugendhilfeplanung auf der kommunalen Ebene.

Die aktuellen Initiativen zur Ausweitung von Ganztagschulen und Ganztagsangeboten sollten sowohl von der Schule wie auch von der Jugendhilfe als eine Chance zur Einleitung neuer Formen der Zusammenarbeit aufgegriffen werden, in der die Ressourcen beider Bereiche mit dem Ziel der Entwicklung bedarfsgerechter Angebote miteinander verbunden werden. Der Sozialraum im Sinne einer Region, die Kinder und Jugendliche in ihren Lebensvollzügen und ihrem alltäglichen Handeln nutzen, erscheint in einen solchen konzeptionellen Rahmen als die geeignete Einheit, auf die bezogen die Bedarfe von Kindern und Jugendlichen im Hinblick auf Bildung, Erziehung und Betreuung zu ermitteln sind - die Ergebnisse dieser Bedarfsermittlung sind eine geeignete Grundlage sowohl für die Planung und Konzipierung der Angebote der Schule wie auch die der Jugendhilfe.