

Rademacker, Hermann

## **Ganztagsangebote und Jugendhilfe. Neue Chancen für die Entwicklung öffentlicher Bildung in sozialer Verantwortung**

*Die Deutsche Schule 96 (2004) 2, S. 170-183*



Quellenangabe/ Reference:

Rademacker, Hermann: Ganztagsangebote und Jugendhilfe. Neue Chancen für die Entwicklung öffentlicher Bildung in sozialer Verantwortung - In: Die Deutsche Schule 96 (2004) 2, S. 170-183 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-274101 - DOI: 10.25656/01:27410

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-274101>

<https://doi.org/10.25656/01:27410>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

Hermann Rademacker

## Ganztagsangebote und Jugendhilfe

Neue Chancen für die Entwicklung öffentlicher Bildung in sozialer Verantwortung

---

Erstmals seit der Festschreibung der Trennung von Schule und Jugendhilfe (mit dem Reichsjugendwohlfahrtsgesetz von 1922!) kann mit der aktuellen Erweiterung schulischer Ganztagsangebote eine *partnerschaftliche Zusammenarbeit* beider Bereiche neu konzipiert und realisiert werden. In einer Stärkung der gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsaufgaben liegen enorme Chancen für die Jugendhilfe wie für die Schule. Vor allem könnte konsequent daran gearbeitet werden, den in Deutschland engen Zusammenhang von sozialer Herkunft und schulischer Kompetenzentwicklung zu entkoppeln und Chancengleichheit im deutschen Schulsystem zu stärken.

Anlässe für die Entwicklung einer qualifizierten Zusammenarbeit von Jugendhilfe ergeben sich aber auch aus dem *Wandel der Arbeit* und den daraus folgenden veränderten Anforderungen für den Zugang zu Beschäftigung sowie der für alle gestiegenen Bedeutung von Bildung für die Lebensbewältigung.

### 1. Ganztagsangebote statt Ganztagschule: Die Jugendhilfe wird zum Partner

In der aktuellen, derzeit vor allem durch das Investitionsprogramm des Bundes geprägten bildungspolitischen Debatte zur Entwicklung von Ganztagsangeboten zeigen sich in den Bundesländern sehr unterschiedliche konzeptionelle Ansätze, die nicht zuletzt auch die *Einbeziehung von Leistungen nicht-schulischer Träger insbesondere der Jugendhilfe* für zusätzliche Angebote für Schulkinder und -jugendliche betreffen. Damit unterscheidet sich die aktuelle Konzeptionsdebatte um die Ganztagschule grundsätzlich von der früherer Jahrzehnte. Die weitgehend folgenlos gebliebene Initiative zum Ausbau von Ganztagschulen im Kontext der Bildungsreform der sechziger und siebziger Jahre<sup>1</sup> hatte noch ausschließlich die Schule als Träger der zusätzlichen Angebote in der Ganztagschule im Blick. Zwar wird in der entsprechenden Empfehlung des Deutschen Bildungsrates die Möglichkeit der Beschäftigung von Sozial-

---

1 Nur Berlin, Nordrhein-Westfalen und mit Einschränkungen Niedersachsen haben im Zuge dieser Reform Ganztagschulen in nennenswertem Umfang ausgebaut, allerdings fast ausschließlich im Bereich der neu gegründeten Gesamtschulen. Die Planungen der Bund-Länder-Kommission, die 1973 noch für einen Anteil von mindestens 15% der Vollzeitschüler ein Ganztagsangebot anstrebte und 30% für wünschenswert hielt, wurden schon bei der Fortschreibung des Bildungsgesamtplans drastisch reduziert und scheiterten auch mit der reduzierten Zielsetzung am Einspruch der Länderfinanzminister.

pädagogen wie auch von pädagogisch nicht ausgebildeten (Fach-)Kräften neben Lehrerinnen und Lehrern einbezogen, sie sind aber selbstverständlich als Bedienstete der Schule gedacht (Deutscher Bildungsrat, 1969). Auch in den Ganztags Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen – hier waren Sozialpädagogen zunächst nicht vorgesehen, durften aber als Folge des Lehrermangels zur Gründungszeit der Gesamtschulen auf Lehrerstellen beschäftigt werden – Niedersachsen und Berlin waren die Sozialpädagogen selbstverständlich Beschäftigte der Schule. Heute dagegen, und das ist historisch neu, ist die Einbeziehung von Leistungen der *Jugendhilfe und ihrer Träger als Partner von Schule* für die Ausgestaltung von Ganztagsangeboten zum fast selbstverständlichen und allgemeinen Merkmal der Konzepte in den Bundesländern geworden. Dies gilt ebenso für Rheinland-Pfalz, das bereits vor der Einleitung des Investitionsprogramms des Bundes ein anspruchsvolles Landesprogramm zum Ausbau von Ganztagsangeboten eingeleitet hatte, wie für das Saarland und Sachsen, die gegenüber dem Ausbau von Ganztagsangeboten eine eher zurückhaltende bis defensive Haltung einnehmen.

Dabei erklären sich die *unterschiedlichen Ansätze in den Bundesländern* nur zum Teil durch tatsächlich gegebene erhebliche Unterschiede in ihrer Ausgangslage. So hat Hessen mit einem traditionell geringen Angebot an Ganztagschulen ein ehrgeiziges Programm der Ausweitung solcher Angebote eingeleitet, während sich Bayern bei ganz ähnlicher Ausgangslage deutlich zurückhaltender zeigt, sich aber am Investitionsprogramm des Bundes beteiligt. Auch die politischen Zielsetzungen, die mit dem Ausbau von Ganztagsangeboten verbunden werden, unterscheiden sich in ihrer Gewichtung erheblich: während der Bund mit seinem Investitionsprogramm mindestens *gleichrangig bildungspolitische Zielsetzungen neben sozialpolitischen* verfolgt, die sowohl auf die Vereinbarkeit von Erwerbsarbeit und Familie zielen, wie auch die Förderung schulischer Leistungsentwicklung und die Verbesserung der Position Deutschlands in der Rangliste internationaler Schulleistungsvergleiche betreffen, ist die Diskussion auf der Ebene der Länder und Kommunen durch eine *Mischung von sozial- und bildungspolitischen Intentionen mit deutlich unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen* hinsichtlich dieser beiden Politikdimensionen gekennzeichnet.

Diese *unterschiedlichen politischen Bewertungen der Bedeutung von Ganztagsangeboten* finden ihren Niederschlag in der inhaltlichen Konzipierung der Angebote: dort, wo das sozialpolitische Motiv der Vereinbarkeit der Anforderungen von Familie und Erwerbsarbeit im Vordergrund steht, wird die Lösung vorrangig in Betreuungsangeboten gesehen, für deren Realisierung in der Regel wesentliche Beiträge von der Jugendhilfe, oft auch von nicht durch eine pädagogische Kompetenz ausgewiesenen Trägern wie Schulfördervereinen erwartet werden; dort, wo dagegen bildungspolitische Motive insbesondere im Hinblick auf die Verbesserung der Schulerfolgchancen benachteiligter Gruppen von großer Bedeutung sind, bleibt in der Regel die Schule in der Verantwortung für ein ausgeweitetes, die Förderung schulischen Lernens betonendes Angebot auch dann, wenn dies mit außerschulischen Partnern realisiert wird. Verbreitet wird erwartet, dass das Ganztagsangebot in ein Schulprogramm integriert wird, auf das die außerschulischen Partner der Schule zwar durch die Aushandlung von Kooperationsverträgen Einfluss nehmen können, das aber grundsätzlich in der Verantwortung der Schule bleibt.

Diese Entwicklung allerdings wird bisher kaum durch eine hinreichend entwickelte Debatte um pädagogische und bildungspolitische Konzepte einer Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule begleitet. Zwar hat das *Bundesjugendkuratorium*<sup>2</sup> zusammen mit der *Kommission für den Elften Jugendbericht und der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe* mit den *Leipziger Thesen*<sup>3</sup> vom Juli 2002 einen ersten, die Bedeutung der nichtschulischen Beiträge (der Familien, der Gleichaltrigen und der Jugendhilfe) zum Bildungsprozess hervorhebenden Anstoß für eine solche Konzeptionsdebatte gegeben; in der aktuellen Ganztagsdiskussion wird darauf aber bisher kaum Bezug genommen. Dabei gibt es gerade auch im internationalen Vergleich, der in der Folge der PISA-Studie in der bildungspolitischen Debatte immer wieder bemüht wird, durchaus Anlass, die sehr spezifischen Entwicklungen von Jugendhilfe und Schule in Deutschland und ihre Beziehung zueinander im Kontext einer neuen bildungspolitischen Reformanstrengung zu thematisieren. Denn die *öffentlichen Angebote und Leistungen für Bildung, Erziehung und Betreuung sind in Deutschland deutlicher und tief greifender als in den meisten ähnlich entwickelten Nationen in zwei unterschiedlich verfassten und traditionell scharf gegeneinander abgegrenzten und bisher weitgehend unabhängig voneinander handelnden Institutionen, denen der Schule und denen der Jugendhilfe, organisiert.*

## **2. Jugendhilfe und Schule in Deutschland – die Spaltung öffentlicher Bildung und Erziehung**

Die Trennung von Jugendhilfe und Schule, die 1922 mit dem Reichsjugendwohlfahrtsgesetz bis heute festgeschrieben wurde, hat zu einer eigenartigen und im Blick auf die Situation in anderen Ländern keineswegs selbstverständlichen *Aufspaltung der Aufgaben öffentlicher Bildung und Erziehung in Deutschland* geführt. Gestützt wurde diese Entwicklung durch die Etablierung der *deutschen Schule als Halbtagschule* – auch dies im internationalen Vergleich eine Besonderheit, die wir allerdings mit dem PISA-Tabellenführer Finnland teilen. Sie hat die Entwicklung und Ausbildung eines eigenständigen, ausdifferenzierten und umfangreichen Angebots der Jugendhilfe, die in Deutschland heute mehr Fachpersonal beschäftigt als die Schule, begünstigt und wesentlich dazu beigetragen, dass hier neben der öffentlichen Schule ein breites und bis zur Unübersichtlichkeit vielfältiges öffentliches Leistungsangebot einer vor allem für das Soziale zuständig gemachten Jugendhilfe entstehen konnte. Die Kehrseite dieser Entwicklung ist eine *Schule, die sich weitgehend auf die Funktion des Unterrichts zurückgezogen hat* – sicher überwiegend entgegen den Intentionen der Gesetzgeber und der zuständigen Ministerien, die nicht müde werden, neben dem Bildungs- auch den Erziehungsauftrag der Schule zu betonen, damit aber auf die alltägliche pädagogische Arbeit in den Schulen nur begrenzt Einfluss zu nehmen in der Lage sind. Eine ähnliche Form der Arbeitsteilung finden wir in kaum einem anderen Land.

---

2 Ein Sachverständigenrat, das die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der Jugendhilfe berät (SGB VIII §83(2)).

3 Abgedruckt in der von der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe herausgegebenen Broschüre „Jugendhilfe und Bildung – Kooperation Schule und Jugendhilfe“

So ist etwa *school social work* in den Vereinigten Staaten ganz selbstverständlich eine schulische Leistung, die von besonders qualifizierten Fachkräften, die in der Regel besser als Lehrer bezahlt werden, erbracht wird. Der *educational welfare service* entstand in Großbritannien mit der Einführung und Durchsetzung der Schulpflicht in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts als Bestandteil eines Bildungswesens, das ebenso wie in den USA und Skandinavien wesentliche Zuständigkeiten auf der kommunalen Ebene hat. Er ist ebenso für die Ausgestaltung eines angemessenen Betreuungsangebots in den Schulen (Mittagessen, Freizeit) zuständig wie für die Durchsetzung des regelmäßigen Schulbesuchs und die Zusammenarbeit mit den Familien insbesondere dann, wenn sich Schwierigkeiten zeigen. Auch das Schulwesen in den skandinavischen Ländern ist durch eine weit reichende Verbindung von sozialen Leistungen für Kinder und Jugendliche mit dem öffentlichen Bildungsauftrag gekennzeichnet und bezieht etwa in Schweden und Finnland auch die gesundheitliche Grundversorgung ein.

Wesentliche Verantwortlichkeiten für die Schule liegen in diesen Ländern bei den *Kommunen* und damit auf derselben Ebene wie die für die Wohlfahrtspflege. Schon allein deshalb liegt es hier näher, Schulen in die Bearbeitung von sozialen Problemen von Kindern und Jugendlichen einzubeziehen. In diesen Ländern sind deshalb auch die Voraussetzungen für eine an einem Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung orientierte Ausgestaltung der öffentlichen Angebote und Leistungen für Kinder und Jugendliche wesentlich günstiger als in Deutschland. Diese Unterschiede zeigten sich deutlich im Rahmen des *OECD-Projekts „Integrated Services for Children and Youth at Risk“*<sup>4</sup> (OECD 1995; OECD 1996). Hier ging es in den meisten der beteiligten angelsächsischen und skandinavischen Länder darum, die Schule als zentralen Ort der entsprechenden Dienstleistungen für Kinder und Jugendliche weiter auszugestalten und wichtige soziale Hilfen hier anzubieten. Das Konzept der „*full service school*“, wie es insbesondere in den USA und Kanada seit Mitte der 90er Jahre in einer Vielzahl von Modellen umgesetzt wird, kann als ein Versuch der Realisierung der Intention einer Integration der Leistungen für die Risikogruppen des Bildungswesens gesehen werden. In Deutschland dagegen sparten die Bemühungen um eine *Neuordnung und Dezentralisierung sozialer Dienste* (die in vielen Regionen und Städten inzwischen weit vorangeschritten sind) die Schule so gut wie völlig aus und stellten allenfalls im Rahmen einzelner Projekte der Schulsozialarbeit Bezüge zu ihr her.

Die historische Entwicklung hat in Deutschland faktisch eine weitgehende *Entlastung der Schule von sozialer Verantwortung für ihre Schülerinnen und Schüler* mit sich gebracht, auch wenn dies schulpolitisch nicht intendiert war. Dies drückt sich heute nicht zuletzt in einer verbreiteten Gleichgültigkeit gegenüber Schulversäumnissen auch dann aus, wenn sie ein Ausmaß erreichen, das offensichtlich erhebliche Risiken für den Schulerfolg signalisiert. Auch die Tatsache, dass die Quote der Jugendlichen, die unsere Schulen ohne Abschluss

---

4 Das Projekt lief von 1989 bis 1994 und zielte auf die Beschreibung von Risiken und Risikogruppen sowie auf die Darstellung darauf bezogener Politiken in den beteiligten Ländern. Eine anschließende zweite Phase diente der Durchführung regionaler Fallstudien.

verlassen, seit Mitte der 80er Jahre wieder steigt und in den neuen Bundesländern die der alten noch übertrifft<sup>5</sup>, nachdem sie zuvor beständig und deutlich gesenkt werden konnte, darf als Hinweis auf eine im Bildungswesen und auch *in der Bildungspolitik mangelhaft ausgebildete soziale Verantwortung und Sensibilität* gedeutet werden.

Gerade auch hier zeigt sich die *Fragwürdigkeit der Arbeitsteilung zwischen Jugendhilfe und Schule*. Denn so gut wie alle diese Jugendlichen, die die Schule mit offensichtlich unzureichenden Voraussetzungen für die Bewältigung der Anforderungen des Übergangs in Ausbildung und Arbeit verlassen, werden zur Klientel der Maßnahmen und Angebote der berufsbezogenen Jugendhilfe, die sich zu einem *gigantischen, Milliarden (ganz überwiegend aus Mitteln der Arbeitsverwaltung) verschlingenden Reparaturbetrieb für schulisches Versagen* entwickelt haben. Zwar gelingt es mit diesen Maßnahmen durchaus, einen Teil der betroffenen jungen Menschen auf ihrem Weg in Arbeit und Beruf wirksam zu unterstützen – aber für viele bedeutet der Aufenthalt in diesem Reparaturbetrieb auch nichts weiter als die Fortsetzung einer Karriere des Scheiterns mit weiterem Motivationsverlust und damit die Festschreibung ihrer sozialen Ausgrenzung. Früher, nämlich schon in der Schule einsetzende Maßnahmen zur Vermeidung schulischen Scheiterns sind dringend geboten. Erste Ansätze dazu betreffen vor allem die letzten Klassenstufen der allgemeinbildenden Schulen und hier vor allem den Bildungsgang der Hauptschule. Neben intensivierter schulischer Lernförderung ist das Ziel der entsprechenden Projekte eine bessere Berufsvorbereitung und Berufsorientierung Jugendlicher – im Rahmen des Programms „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ der Bundesregierung werden zusätzlich eine Reihe solcher Projekte in den Ländern gefördert. Die Ausweitung solcher Ansätze im Sinne einer allgemeinen Öffnung der Schule zur Arbeitswelt steht jedoch noch aus. Früher möglicherweise bereits in der Grundschule einsetzende Bemühungen, schulischem Scheitern bei erkennbaren Risiken wie Klassenwiederholungen und gehäuften Schulversäumnissen durch schulische Förderung und geeignete Formen der Zusammenarbeit mit außerschulischen sozialen Diensten vorzubeugen, werden in einigen Ländern (Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen, Niedersachsen) im Rahmen von Präventionsprogrammen gegen Gewalt oder Schulversäumnisse eingeleitet, eine entsprechende Arbeitsweise ist aber lange noch nicht alltägliche Selbstverständlichkeit in den Schulen und den Einrichtungen der Jugendhilfe geworden.

Die Arbeitsteilung zwischen Jugendhilfe und Schule hat aber *auch auf der Seite der Jugendhilfe durchaus bedenkliche Entwicklungen* zur Folge gehabt. Sie führte hier nicht nur fachlich und praktisch zu einer bedenklichen Abgrenzung gegenüber der Schule, sondern sie hat verbreitet auch zu einer *fragwürdigen Sicht schulischer Bildung* geführt, die vielfach mit einer jedenfalls gegenwärtig nicht mehr vertretbaren Geringschätzung der Bedeutung von Schulerfolgen und Bildungszertifikaten gerade für die Schwächeren in der Gesellschaft einhergeht. Das zeigt sich beispielsweise in einer in Projekten für so genannte „Schulverweigerer“ bei den sozialpädagogischen Fachkräften verbreiteten

---

5 Was ja auch ein Hinweis darauf ist, dass die häufig bemühte Erklärung, diese Entwicklung sei Folge des – ja nur in den alten Ländern – deutlich gestiegenen Anteils von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, zumindest nicht hinreicht.

Sympathie für die wohl oft unterstellte oder auch tatsächlich wahrgenommene, meist als emanzipatorisch motiviert interpretierte Ablehnung der Schule durch die Jugendlichen, mit denen sie arbeiten. Dass viele dieser Jugendlichen möglicherweise gern dasselbe täten wie ihre Altersgenossen, nämlich mit denen zusammen in die Schule zu gehen und dort Anerkennung zu finden, wird bei einer solchen Sicht oft nicht wahrgenommen<sup>6</sup>. Chancen und Möglichkeiten für eine Reintegration der Jugendlichen in die Schule werden nur ausnahmsweise gesucht und genutzt.

Hier droht eine *fatale Parallelität der Interessen von Jugendhilfe und Schule*: Die Jugendhilfe findet in der Arbeit mit den Jugendlichen ihre Schulkritik bestätigt und erschließt sich zudem ein neues Arbeitsfeld mit – wenigstens derzeit noch – bemerkenswerten Finanzierungsmöglichkeiten und die Schule entlastet sich von schwierigen Schülerinnen und Schülern und der sozialen Verantwortung für sie. Die Risikogruppen des Bildungssystems, zu denen Jugendliche mit gehäuften Schulversäumnissen zweifellos gehören, drohen unter diesen Bedingungen zu Opfern der institutionalisierten Trennung von Jugendhilfe und Schule zu werden. Gerade für sie aber wäre die Integration öffentlicher Bildungs- und Sozialisationsleistungen von grundlegender Bedeutung.

### 3. Initiativen zur Überwindung der Spaltung

Schon vor der Einleitung von Programmen zum Ausbau von Ganztagsangeboten gab es in Deutschland Ansätze zur Überwindung der Mängel, die sich aus der Abgrenzung von Jugendhilfe und Schule gegeneinander ergeben. Dies hat auf unterschiedlichen Ebenen zu Initiativen für eine Veränderung geführt. So gibt es ...

- Bemühungen zur Förderung der *Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule auf der kommunalen Ebene* – herausragende und bundesweit anerkannte Beispiele sind hier Wiesbaden und München,
- *Landesprogramme zur Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule* bzw. zur Förderung der Schulsozialarbeit etwa in Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt und Thüringen sowie Empfehlungen und Erlasse zur Förderung der Zusammenarbeit, wie sie etwa in Bayern und Niedersachsen vorliegen und in Sachsen derzeit erarbeitet werden. Brandenburg und Hessen haben darüber hinaus Beratungsinstitutionen für die Förderung der Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule in ihrem Bereich geschaffen, in Berlin wird die Einrichtung einer solchen Stelle derzeit unter anderem als Folge der erschreckenden Ergebnisse einer landesweiten Erhebung über Schulversäumnisse erwogen.
- auf der Bundesebene zum einen das *Modellprogramm „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“*, an dem sich neun Bundesländer beteiligen, zum anderen haben die *Kultusministerkonferenz und die Jugendministerkonferenz eine gemeinsame Arbeitsgruppe* gebildet, die eine Empfehlung zur Entwicklung der Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule erarbeiten soll und im Juli 2002 ein erstes bemerkenswertes Arbeitspapier vorge-

---

<sup>6</sup> Vgl. Karlheinz Thimm: Schulverweigerung. Münster 2000, S.15

legt hat. Die Formulierung einer gemeinsamen Empfehlung, die auch von der Kultusministerkonferenz angenommen werden kann, ist aber auch Anfang 2004 noch nicht abgeschlossen.

#### 4. Bildungs- und sozialpolitische Herausforderungen

Die bildungs- und jugendhilfepolitische Diskussion um die Entwicklung der Beziehungen zwischen Jugendhilfe und Schule hat in Deutschland durch die enttäuschenden Ergebnisse der PISA-Studie einen neuen Anstoß bekommen. Insbesondere die Tatsache, dass Schule in Deutschland weniger als in allen anderen in die international vergleichende Untersuchung einbezogenen Ländern zum Ausgleich unterschiedlicher sozialer Herkunftsbedingungen beiträgt, muss zu einer gesteigerten Sensibilität für die soziale Qualität von Schule in Deutschland und zu Anstrengungen für eine Veränderung gerade hier führen. Denn die Tatsache, dass hier *die Kopplung zwischen sozialer Herkunft und schulischer Kompetenzentwicklung am engsten* ist, bedeutet auch, dass die deutsche Schule in diesem internationalen Vergleich gemessen an dem *grundlegenden demokratischen Anspruch der Chancengleichheit* am schlechtesten abschneidet. Ein solches Ergebnis muss nicht nur die Bildungspolitik aufrütteln, sondern es darf auch der Jugendhilfe nicht gleichgültig sein. Sie ist deshalb auch gefordert, sich sowohl mit eigenen Angeboten wie auch als kritischer Partner von Schule für eine Veränderung solcher Verhältnisse zu engagieren. Eine intensive Zusammenarbeit mit der Schule bei der Realisierung von Ganztagsangeboten sollte deshalb auch als Chance gesehen werden, dieses aus dem allgemeinen Auftrag der Jugendhilfe aus § 1(3) SGB VIII abgeleitete Interesse der Jugendhilfe wirksam zur Geltung zu bringen.

Denn die Notwendigkeit für die Entwicklung und Förderung der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule ergibt sich nicht allein aus den beunruhigenden Ergebnissen international vergleichender Schulleistungsmessungen, sondern vor allem aus *den tief greifenden sozialen Wandlungsprozessen*, die weitgehend bestimmt durch einen Wandel der Arbeit die Rahmenbedingungen für das *Gelingen der sozialen Integration der nachwachsenden Generation* in die Gesellschaft auf der Grundlage einer durch Erwerbsarbeit gesicherten wirtschaftlichen Existenz verändert haben. Am offensichtlichsten wirken sich diese Veränderungen im Übergang von der Schule in das Beschäftigungssystem aus. Hier vor allem wurden deshalb in den vergangenen zwei bis drei Jahrzehnten die Unterstützungsleistungen für junge Menschen erheblich ausgebaut.

Demgegenüber blieben die *Veränderungen im allgemeinbildenden Schulwesen als Reaktion auf den gekennzeichneten sozialen Wandel* und die daraus folgenden neuen Anforderungen an junge Menschen bisher *eher zurückhaltend*. So endete Ende der 80er Jahre die *Bildungsexpansion*, von der wir uns angewöhnt hatten zu glauben, dass sie den sozialen Wandel mit nahezu naturgesetzlicher Notwendigkeit begleitet und befördert. Damit liegt die *Bildungsbeteiligung in Deutschland* nach der in den 60er Jahren eingeleiteten Aufholjagd heute gemessen an der Studienanfängerquote im Tertiärbereich in Deutschland deutlich unterhalb der Werte für andere Industrienationen wie die Vereinigten Staaten, Großbritannien und Frankreich<sup>7</sup>. Besonders besorgniserregend ist dabei, dass dieses

---

7 vgl.: OECD: Bildung auf einen Blick. OECD Indikatoren. Paris 2001, S. 165

Ende der Bildungsexpansion ausgerechnet in eine Zeit fällt, da die Qualifikationsanforderungen im Beschäftigungssystem unübersehbar steigen und die Beschäftigungschancen gering Qualifizierter drastisch sinken. Darüber hinaus spricht vieles für die These, dass Bildung über die Verwertung im Beschäftigungssystem hinaus zur wichtigsten Ressource der Lebensbewältigung für alle jungen Menschen geworden ist (Krappmann 2002). Angesichts solcher Einsichten ist es geradezu kontraproduktiv, wenn die *Quote Jugendlicher, die unsere Schulen ohne einen Abschluss verlassen*, seit Mitte der 80er Jahre wieder steigt und die Anteile der nachwachsenden Altersjahrgänge, die *ohne eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf* bleiben, nicht unter 14% absinken. In einer Gesellschaft, in der eine Arbeitslosenquote von 10% mit Recht als inakzeptabel gilt, muss unter den genannten Bedingungen eine Quote von annähernd 10% Jugendlicher, die die Schulen ohne Abschluss verlassen, ebenso als inakzeptabel gelten und erhebliche bildungspolitische Anstrengungen herausfordern.

Der größte Teil dieser Jugendlichen *verlässt die Sonderschule für Lernbehinderte oder die Hauptschulbildungsgänge des allgemeinbildenden Schulwesens nach einer oder mehreren Klassenwiederholungen, ohne die Abschlussklassen erreicht zu haben*. Aber auch Jugendliche mit einem Schulabschluss erreichen trotz der zahlreichen nachschulischen Fördermöglichkeiten und Angebote der berufsbezogenen Jugendhilfe keineswegs in jedem Fall einen Ausbildungsabschluss. Derartige Entwicklungen müssen auch die Jugendhilfe herausfordern. Auch sie muss sich fragen, was sie zur Abwendung von Leistungsversagen und schulischem Scheitern während der gesamten Bildungskarriere vom Kindergarten bis zur beruflichen Bildung beitragen kann. Denn ihre Leistungen für Risikogruppen junger Menschen bleiben weitgehend wirkungslos, wenn Schulerfolge für diese jungen Menschen ausbleiben.

Wenn die deutsche Schule mit ihrer Tradition der Unterrichtsanstalt die gewandelten gesellschaftlichen Herausforderungen aufgreifen und ihren Beitrag zur Förderung der Entwicklung junger Menschen auf ein *Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung* beziehen will, muss sie sich auf die Zusammenarbeit mit anderen Akteuren, insbesondere den Familien und der Jugendhilfe einlassen. Das bedeutet, dass eine *Öffnung der Schule sowohl zu den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen wie auch zur Arbeitswelt* unabdingbare Bestandteile einer zeitgemäßen Schulentwicklung sein müssen.

Für eine solche Öffnung der Schule gibt es durchaus Beispiele, aber insgesamt muss die *deutsche Schule als dafür denkbar schlecht gerüstet* eingeschätzt werden, weil ihr als Folge der über 100-jährigen Abgrenzung von der Jugendhilfe und deren sozialpädagogischen Leistungen für Kinder und Jugendliche dafür wesentliche fachliche Voraussetzungen fehlen. Angesichts der langen deutschen Tradition der Verteilung der öffentlichen Zuständigkeiten für die Bildung und Erziehung junger Menschen auf diese beiden Institutionen erscheint es wenig Erfolg versprechend, Schulen etwa nach dem Vorbild skandinavischer Schulen kurzfristig zu multiprofessionellen Dienstleistungszentren umzugestalten, in denen psychosoziale Dienstleistungen, sozialpädagogische Angebote, Gesundheitsversorgung und Bildung ihren Platz haben. Die Gefahr, das zeigen die Erfahrungen mit *Schulsozialarbeit in schulischer Trägerschaft*, wäre viel zu groß, dass die Schule sich diese zusätzlichen Dienste im Interesse ihres tradierten Funktionsverständnisses dienstbar machen würde und die Interessen

junger Menschen dabei ebenso wie der gesellschaftliche Auftrag der betroffenen sozialen Dienste nur unzureichend zur Geltung kämen. Zudem scheint es zumindest auf den ersten Blick *kostengünstiger* zu sein, die wünschenswerten sozialen Dienste für Kinder und Jugendliche am Ort Schule durch die Kooperation bestehender Einrichtungen zu realisieren als durch den Aufbau neuer Dienste in der Institution Schule. Dieses Kalkül scheint ja nicht zuletzt auch ein wesentliches *Motiv für Einbeziehung der Jugendhilfe* in die aktuellen Ganztagsplanungen zu sein. Aus dem Auftrag der Jugendhilfe und auch im Interesse junger Menschen ist es allerdings wichtig, dass die gewünschte Zusammenarbeit nicht auf ein den Unterricht ergänzendes Betreuungsangebot beschränkt bleibt, sondern die *Jugendhilfe* hier – *bedarfsgerecht und damit schulstandort- und sozialraumspezifisch* – mit der *Gesamtheit ihrer Leistungen* wirksam wird. Deshalb erscheint es dringend wünschenswert, eine Entwicklung einzuleiten, die darauf abzielt, die Ressourcen und Fachlichkeiten von Schule und Jugendhilfe übergreifend zusammenzuführen und in der Kooperation beider Institutionen die neuen Anforderungen an öffentliche Bildung und Erziehung in einem Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung zu verbinden. Der Ausbau von Ganztagsangeboten in Kooperation von Schule und Jugendhilfe kann dazu ein erster, wichtiger Schritt sein.

Angesichts des in allen einschlägigen bildungssoziologischen Untersuchungen nachgewiesenen Zusammenhangs zwischen sozialer Herkunft und Bildungsbeteiligung, und angesichts der Tatsache, dass es auch in Deutschland eine unübersehbare *sozialräumliche Differenzierung* nach der wirtschaftlichen und sozialen Situation der Wohnbevölkerung gibt, die sich in der sozialen Struktur der Schülerschaften einzelner Schulen deutlich widerspiegelt (vgl.: Mack, Raab, Rademacker 2003), wäre es allerdings außerordentlich bedenklich, *Unterstützungsleistungen der Jugendhilfe für die Risikogruppen des Bildungswesens* so zu strukturieren und zu organisieren, dass sie mit weiterer sozialer Diskriminierung einhergehen. Für die Risikogruppen des Bildungssystems wäre dies ein weiterer Schritt in Richtung sozialer Ausgrenzung, wie er gegenwärtig am deutlichsten in vielen der Projekte für so genannte „Schulverweigerer“ realisiert wird. Auch wenn es diesen Projekten gelingt, einem Teil „ihrer“ Jugendlichen – das sind diejenigen, die in einem ganz und gar undurchsichtigen und von Zufällen abhängigen Verfahren zur Klientel der Projekte werden – durchaus wirksam zu helfen. Sie streben nur selten eine Reintegration ihrer Klientel in die Regelschulen an und werten oft schon die Vermittlung der Jugendlichen in eine weitere Maßnahme der Benachteiligtenförderung als Erfolg.

Wenn Prozesse der individuellen Ausgrenzung Jugendlicher aus den Regelstrukturen insbesondere der Schule weit fortgeschritten sind, mögen derartige *ausgrenzende Angebote der Jugendhilfe* kaum vermeidbar erscheinen. Aber sie dürfen nicht zum ausschließlichen Mittel im Rahmen einer strategisch sinnvollen Bearbeitung des Problems werden. Parallel dazu müssen die Früherkennung von Risiken für den Bildungsverlauf durch die frühzeitige Diagnose etwa von Teilleistungsstörungen von Legasthenie und Dyskalkulie bis hin zu unzureichender Sprach- und Lesekompetenz, alle Formen sonderpädagogischen Förderbedarfs und last not least die einzelfallbezogene Aufklärung der Ursachen schulischen Leistungsversagens sowie die frühzeitige Einleitung entsprechender Unterstützungs- und Fördermaßnahmen einen wesentlich höhe-

ren Stellenwert in unseren Schulen erhalten. Dies bedarf der wirksamen Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe insbesondere dann, wenn soziale Benachteiligungen zu den Ursachen gehören oder Erziehungsschwierigkeiten in der Familie eine Rolle spielen. Gerade hier kann die Jugendhilfe mit ihrer Fachlichkeit etwa der Erziehungsberatungsstellen oder des Allgemeinen Sozialdienstes sowohl zur Aufklärung wie auch zur Bearbeitung der Probleme wesentlich beitragen.

Die Jugendhilfe muss an dieser Zusammenarbeit mit der Schule zudem ein erhebliches eigenes Interesse haben, denn sie kann hoffen, dass durch Formen *frühzeitiger integrierter Förderung* später sehr teure Maßnahmen im Bereich der Hilfen zur Erziehung zumindest teilweise vermieden werden können. Die Kosten für diese Leistungen belasten die kommunalen Etats der Jugendhilfe derzeit erheblich und erscheinen ohne den Ausbau von frühzeitig wirksamen Maßnahmen sowohl der Diagnose als auch der Hilfe kaum vermeidbar, weil für viele dieser Leistungen ein Rechtsanspruch des einzelnen Jugendlichen besteht und gerichtlich durchgesetzt werden kann. Die Landeshauptstadt München hat auf Grund solcher Überlegungen gerade entschieden, die in Bayern landesweit eingeführten so genannten „Praxisklassen“, die nicht zuletzt auch den regelmäßigen Schulbesuch schulleistungsschwacher Schülerinnen und Schüler in ihrem letzten Schulpflichtjahr fördern sollen, durch ein Projekt zur *Prävention von Schulversäumnissen* in der 5. und 6. Klassenstufe von Hauptschulen zu ergänzen. Finanziert wird das Projekt zu wesentlichen Teilen aus dem Etat des Jugendamtes für Hilfen zur Erziehung, weil man sich genau hier in der Folge Einsparungen verspricht.

Für die Jugendhilfe muss es in der Zusammenarbeit insbesondere darum gehen ...

... ihren *sozialpolitischen Auftrag der Jugendsozialarbeit (§13 SGB VIII)* in der Zusammenarbeit mit der Schule zur Geltung zu bringen. Das bedeutet, für individuell beeinträchtigte und sozial benachteiligte junge Menschen sozialpädagogische Hilfen anzubieten, die ihre schulische Ausbildung fördern – und dabei geht es keineswegs in erster Linie um Hausaufgabenhilfen und Nachhilfeunterricht. Es geht vielmehr um die Mobilisierung von Ressourcen zur Überwindung bestehender Benachteiligungen oder Beeinträchtigungen und die frühzeitige und wirksame Bereitstellung geeigneter Unterstützungsleistungen. ... sich die Schule als ein Handlungsfeld für die Einlösung des *allgemeinen Auftrags der Jugendhilfe nach (§1(3) SGB VIII)*, zu erschließen, „junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung (zu) fördern und dazu bei(zu)tragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen“. Gerade angesichts der engen Kopplung von sozialer Herkunft und schulischer Leistungsentwicklung leitet sich aus diesem Auftrag der Jugendhilfe die Verpflichtung ab, für junge Menschen eine Anwaltsfunktion gegenüber der Schule wahrzunehmen, und zwar insbesondere im Hinblick auf schulische Ausleseentscheidungen und den Zugang zu schulischen Bildungsangeboten.

Bei der Planung und Entwicklung von Ganztagsangeboten richten sich die Erwartungen der Schule bisher jedoch keineswegs schwerpunktmäßig auf diese vorrangig sozialpolitischen Aufgabenbereiche der Jugendhilfe, sondern hier stehen im Vordergrund *Leistungen der Jugendarbeit (§ 11/12 SGB VIII)* als dem Aufgabenbereich der Jugendhilfe, der sich wie die Schule mit seinen An-

geboten zwar an alle Jugendlichen wendet, aber als Folge des insbesondere hier geltenden Prinzips der Freiwilligkeit der Teilnahme im Unterschied zur Schule nur einen wesentlich kleineren Anteil der Jugendlichen erreicht. Schwerpunkte der Jugendarbeit sind die *außerschulische Jugendbildung* mit der Vielfalt ihrer Inhalte und Angebote sowie der *Sport*. Hier findet sich auch die Vielfalt von Trägern, die von Jugendverbänden über Initiativen der Jugend und „andere Träger der Jugendarbeit“ – dies können auch Eltern- und Schulfördervereine sein – bis hin zu Trägern der öffentlichen Jugendhilfe reicht, wie wir sie etwa im sächsischen Programm „Schuljugendarbeit als Bestandteil von Ganztagsangeboten“ oder auch als Partner der in Rheinland-Pfalz auf unterschiedlichen politischen Ebenen abgeschlossenen Kooperationsverträge finden.

Gerade im Bereich der Jugendarbeit aber gab es in der Vergangenheit erhebliche *Bedenken gegenüber der Entwicklung von Ganztagschulen*. Sie wurden einerseits als *Konkurrenz* zu den eigenen Angeboten gesehen, weil man befürchtete, die durch die Schule in Anspruch genommene Zeit könnte für die eigene Arbeit mit Kindern und Jugendlichen verloren gehen und damit die – abgesehen von den Sportvereinen – ohnehin geringe Zahl der hier aktiven Jugendlichen erheblich reduzieren. Andererseits gab es aber auch pädagogisch-konzeptionell begründete Bedenken gegen eine Kooperation mit der Schule, der gegenüber man sich programmatisch durch den Bezug auf die Interessen der Jugendlichen und durch das Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme immer abgegrenzt hatte – auch wenn die Funktion einer Gegenwelt zu der als autoritär wahrgenommenen Schule, die besonders das Selbstverständnis der selbstverwalteten Jugendzentren der 70er Jahre kennzeichnete, die offene Jugendarbeit nicht mehr durchgängig prägt. Der Einladung zur Kooperation steht hier – auch wenn die Bereitschaft, sich auf die neue Entwicklung einzulassen, deutlich wächst – bis heute die *Besorgnis gegenüber, von der Schule vereinnahmt zu werden*.

Ebenso wie für die Jugendsozialarbeit bieten sich jedoch auch für die Jugendarbeit in der Zusammenarbeit mit der Schule erhebliche *Chancen und Herausforderungen*. Sie betreffen ...

... die Möglichkeit, am Ort Schule alle schulpflichtigen Jugendlichen mit den Angeboten der Jugendarbeit anzusprechen,

... die Gelegenheit, ganz im Sinne des Auftrags der Jugendarbeit, Jugendliche im Hinblick auf die Wahrnehmung ihrer Interessen im Hinblick auf ein – im Gegensatz zum schulischen Unterricht – wenig reguliertes außerunterrichtliches Angebot zu organisieren, ihnen damit *Mitbestimmung und Mitgestaltung* zu ermöglichen, sie zur *Selbstbestimmung* zu befähigen und zu *gesellschaftlicher Mitverantwortung* und zu *sozialem Engagement* anzuregen und hinzuführen.

Der Jugendarbeit bietet sich damit die Möglichkeit, auf die Ausgestaltung schulischer Ganztagsangebote ganz im Sinne der für die eigene Arbeit in Anspruch genommenen pädagogischen Vorstellungen Einfluss zu nehmen. Da die *Jugendarbeit* im Unterschied zur öffentlichen Schule *nicht weltanschaulich neutral* ist, bedarf es jedoch unbedingt der Vielfalt der Angebote, damit die jungen Menschen auch im Hinblick auf die *Wert- und Interessenorientierung* der Angebote wählen können. Gerade dann, wenn ein dringender Betreuungsbe-

darf Anlass für die Nutzung von Ganztagsangeboten in Zusammenarbeit mit Trägern der Jugendarbeit ist, sollte es nicht dazu kommen, dass Jugendliche mangels bestehender Alternativen gegen ihre Überzeugung oder gegen ihre Interessen zur Inanspruchnahme solcher Angebote „genötigt“ sind.

In der Kooperation von Jugendhilfe und Schule liegen gerade wegen der Wert- und Interessenorientierung der Jugendverbandsarbeitsarbeit erhebliche *Chancen der politischen Bildung*, denn deren Sinn und Zweck ist nicht zuletzt auch, die Anliegen und Interessen junger Menschen öffentlich zum Ausdruck zu bringen und zu vertreten – und dies betrifft keineswegs nur unterrichtsergänzende Ganztagsangebote im Kontext der Schule. Angesichts derartiger Herausforderungen stellt sich allerdings die Frage, wieweit die Träger der Jugendarbeit und insbesondere die Jugendverbände für eine solche Herausforderung gerüstet sind.

## 5. Entwicklungsmöglichkeiten und Perspektiven

Die Qualität und Intensität der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule ist noch weit davon entfernt, als ein wirksames und hinreichend umfassend ausgebautes Mittel zur Bearbeitung und Reduzierung insbesondere derjenigen *Risiken* in der Entwicklung junger Menschen genutzt zu werden, die sich in *schulischem Scheitern* zeigen. Erfolg versprechende alternative Strategien, die auf eine Entwicklung der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule verzichten, sind jedoch kaum erkennbar. Die denkbare und im internationalen Vergleich durchaus verbreitete Alternative einer Eingliederung wesentlicher Jugendhilfeleistungen in die Schule scheint angesichts der historischen Voraussetzungen und der institutionellen und strukturellen Rahmenbedingungen in Deutschland kurzfristig nicht realisierbar – und langfristig möglicherweise überflüssig, wenn es nämlich gelungen sein sollte, eine wirksame Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule zu entwickeln.

Wenn es um ein Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung und seine Umsetzung in Deutschland gehen soll, dann ist mindestens für die *Risikogruppen des Schulwesens* der Beitrag der Jugendhilfe nicht verzichtbar – und dies bedeutet nicht, dass die Jugendhilfe sich mit ihren Angeboten auf diese Zielgruppe reduzieren lassen dürfte. Denn gerade für diese Risikogruppen ist es wichtig, dass sie die Angebote für Bildung und soziale Dienstleistungen integriert an einem Ort in Anspruch nehmen und nutzen können.

Der Ort Schule ist vor allem auch deshalb für die Allokation entsprechender Unterstützungsleistungen und Hilfen geeignet, weil die Schule die Regalagentur für alle schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen ist. *Soziale und sozialpädagogische Leistungen*, die hier erbracht werden, müssen *nicht zusätzlich sozial diskriminieren* und damit diejenigen, die ohnehin von sozialer Marginalisierung bedroht sind, stigmatisieren. Die Tatsache, dass die Gliederung des deutschen Schulwesens solchen sozial integrativen Formen der Erbringung sozialer Dienstleistungen in schulischen Kontexten Grenzen setzt, bedeutet nicht, dass sie außerhalb der Schule angeboten sozial integrativer wirken.

Aus dem Ziel der Erbringung sozialer Leistungen bei Wahrung einer möglichst weit gehenden *sozialen Integration* der Adressaten dieser Leistungen – als le-

gitimer Anspruch geistig behinderter Menschen ist dies in unserer Gesellschaft heute weitgehend anerkannt, für *Lernbehinderte und sozial Benachteiligte* werden ähnliche Ansprüche bisher sehr viel bescheidener formuliert und umgesetzt – ergeben sich auch Ansprüche an die Konzipierung der Hilfeleistungen. Ihre Verknüpfung mit dem gesellschaftlich positiv bewerteten Bildungsangebot der Schule ist bereits wesentliches Merkmal eines solchen Konzepts. Der integrative Anspruch muss aber auch im Konzept der Hilfeleistungen selbst weitergeführt werden. Die notwendigen einzelfallbezogenen Maßnahmen und Unterstützungsangebote für Risikogruppe sollten deshalb konzeptionell und organisatorisch verbunden sein mit niedrigschwelligen Angeboten der Beratung und Unterstützung.

Die Umsetzung solcher Zielsetzungen erfordert allerdings sehr viel entschiedeneres Handeln bei allen Beteiligten, insbesondere auch bei den in den Kommunen für Jugendhilfe und Schule Verantwortlichen, als es bisher zu beobachten ist. Die Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule und ihre Weiterentwicklung sollte sehr unmittelbar an der Bearbeitung und Reduzierung der Risiken für das Aufwachsen junger Menschen ansetzen und dabei *Risiken schulischen Scheiterns*, die sich von der Einschulung bis zur Berufseinmündung oft an leicht zugänglichen Indikatoren zeigen, zum Anlass der Zusammenarbeit und zum zentralen Aspekt ihrer Konzipierung nehmen. Für *Evaluation und Qualitätsmanagement* der Zusammenarbeit sollte das Kriterium der Vermeidung schulischen Scheiterns einen hohen Stellenwert haben. Diese Zielsetzung sollte sowohl den kommunalen Akteuren wie Jugendhilfeausschüssen, Elternvertretungen, Schulverwaltungen und Stadtkämmerern, wie auch den unmittelbar handelnden und involvierten pädagogischen Fachkräften sowie den Eltern und Jugendlichen selbst als Zweck und Erfolgsmaßstab der gemeinsamen Anstrengungen vermittelt werden.

Dabei sollte auch die *Vermeidung von Kosten* für entweder aufwändige oder wenig wirksame Unterstützungsleistungen als Erfolgskriterium bei den Beteiligten im Blick sein. Zu den besonders aufwändigen gehören die schon genannten oft *sehr teuren Hilfen zur Erziehung*, zu den wenig wirksamen die Zurückstellungen bei der Einschulung und die Klassenwiederholungen in der Schule, die einerseits durchaus Ressourcen in nennenswertem Umfang binden, andererseits aber, wenn die davon betroffenen und dennoch scheiternden Schülerinnen und Schüler nicht von sich aus die Schule oder zumindest den Unterricht meiden, zu einer erheblichen Belastung für den Schulbetrieb werden. Besonders in den Hauptschulen leidet darunter sowohl die Wirksamkeit von Unterricht wie auch die *Arbeitszufriedenheit von Lehrerinnen und Lehrern* erheblich. Eine in dem beschriebenen Sinne umfassende, die gesellschaftlichen Aufträge der Schule und der Jugendhilfe unter einem Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung zusammenführende Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule kann hier durchaus zu Entlastungen führen, wie sie gerade von Lehrerinnen und Lehrern von dieser Zusammenarbeit – oft allerdings sehr direkt erwartet werden. Ohne ein die Zusammenarbeit *tragendes Gesamtkonzept* führen solche grundsätzlich legitimen Erwartungen dazu – das zeigen Erfahrungen aus der Schulsozialarbeit immer wieder –, dass die Jugendhilfe in die Funktion einer *Feuerwehr für schulische Betriebsstörungen* gedrängt wird, und dann zu Recht beklagt, dass sie weitgehend fremdbestimmt ihrem eigenen Auftrag nicht mehr gerecht werden kann.

Für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern braucht die einzelne *Schule eigenverantwortlich auszugestaltende Spielräume*, damit sie in die Zusammenarbeit eigene, auf ein mit dem Partner ausgehandeltes Konzept abgestimmte Beiträge einbringen kann. Deshalb sind die aus der Schulqualitätsforschung abgeleiteten, auf die *Stärkung der Entscheidungskompetenz der Einzelschule und deren Verantwortlichkeit* setzenden Bildungsreformkonzepte auch für die Entwicklung der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule eine wesentliche Voraussetzung.

Es zeigt sich also, dass derzeit viele günstige Voraussetzungen für die Entwicklung einer im Sinne des gesellschaftlichen Auftrags beider Bereiche öffentlicher Bildung und Erziehung wirksame und förderliche Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule gegeben sind. Damit diese *historische Chance zur Korrektur der unseligen Trennung von Jugendhilfe und Schule* genutzt werden kann, sind Verständigung und wechselseitiger Respekt für die Ergebnisse der seit mehr als 100 Jahren getrennten Entwicklung notwendig. Dies gilt für die *unterschiedlichen administrativen Strukturen* mit ihren Folgen für die völlig *unterschiedlichen Verteilungen von Zuständigkeiten* in beiden Bereichen und es gilt vor allem für die Beziehung zwischen den *unterschiedlichen pädagogischen Professionen*, die sich unter den Bedingungen der getrennten Entwicklung herausgebildet haben. Die Herausforderung zur Entwicklung von Ganztagsangeboten in Kooperation ist auch eine Herausforderung, die dringend notwendige Verständigung zwischen Jugendhilfe und Schule auf breiter Front einzuleiten und voran zu bringen.

## Literatur

- Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (Hg.): Jugendhilfe und Bildung – Kooperation Schule und Jugendhilfe. Berlin 2003
- Brenner, Gerd; Nörber Martin (Hg.) Jugendarbeit und Schule – Kooperation statt Rivalität um die Freizeit. Weinheim und München 1992
- Deinet, Ulrich: Ganztagsangebote durch Kooperation von Schule und Jugendhilfe. In: Stefan Appel u.a. (Hg.): Jahrbuch Ganztagschule 2004, Schwalbach/Ts. 2003, S.141-163
- Deutscher Bildungsrat: Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagschulen, Stuttgart 1968
- Ehmann Christoph; Hermann Rademacker: Schulversäumnisse und sozialer Ausschluss. Bielefeld 2003
- Krappmann, Lothar: Bildung als Ressource der Lebensbewältigung. In: R. Münchmeier u.a. (Hg.): Bildung und Lebenskompetenz, Opladen 2002, S. 33-47
- Mack, Wolfgang; Erich Raab; Hermann Rademacker: Schule Stadtteil, Lebenswelt, Opladen 2003 Inhalt:
- OECD: Our Children at Risk, Paris 1995
- OECD: Successful Services for our Children and Families at Risk, Paris 1996.

*Hermann Rademacker*, geb. 1939, früher wissenschaftlicher Referent am Deutschen Jugendinstitut, heute Vorsitzender der Sächsischen Arbeitsstelle für Schule und Jugendhilfe e.V.

Anschrift: Kaulbachstraße 35, 80539 München;

Email: rademacker@t-online.de