

Dialogforum „Bund trifft kommunale Praxis“, Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH Berlin, gefördert durch das BMFSFJ.

Einführungsvortrag: Inklusion, Ganztagschule und Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule: Entwicklungserfolge trotz schwieriger Rahmenbedingungen!

Bevor wir im Laufe des heutigen Tages detaillierter auf Fragen nach dem „Wie“ einer weiteren Professionalisierung der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule zu sprechen kommen, möchte ich einleitend ein paar Schlaglichter auf einige wenige Aspekte in der Entwicklungsgeschichte der beiden Systeme Jugendhilfe und Schule werfen, um bei aller berechtigten Kritik, die man Schule oder auch Jugendhilfe entgegenbringen kann, den Blick für die bislang erreichten Zwischenschritte auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem zu lenken. Dazu gehe ich in 5 Schritten vor:

1. Ein Blick auf das Schulsystem
2. Ein Blick auf das System Jugendhilfe
3. Ein Blick auf die sensible Schnittstelle §35a SGB VIII
4. Ein Blick auf die grundsätzliche Differenz in den Verfahrensweisen und Orientierungen der beiden Systeme
5. Bilanz

1. Die Anforderungen an das Schulsystem haben sich in den letzten 20 Jahren stark gewandelt – ein grundlegender Systemwandel wurde angestoßen

Wie Ihnen allen bekannt ist, kann der PISA-Schock von 2000 durchaus als Zäsur im Kontext der Entwicklungsgeschichte des dt. Bildungssystems verstanden werden. Das schlechte Abschneiden deutscher Schüler*innen im internationalen Vergleich hat wachgerüttelt – Politiker, Eltern und Lehrkräfte forderten einen Kurswechsel – das dt. Schulsystem sollte sich grundlegend verändern.

Mit dem Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB) reagierte der Bund, indem er in den Jahren 2003-2009 mit rund 4 Milliarden Euro großflächig den Auf- und Ausbau von Ganztagschulen in Deutschland sowie die qualitative Weiterentwicklung bestehender Ganztagsangebote und begleitende Forschung dazu förderte.

In bildungspolitischen und fachpolitischen Debatten formulierte Ziele waren: Verbesserung des Lernens und einer ganzheitlichen Entwicklung der Schüler*innen durch die Möglichkeit einer engeren Verzahnung schulischer Lerninhalte mit nachmittäglichen Betreuungsangeboten (und somit auch „einem Lernen in der Freizeit“). Der Ausgleich von Bildungs- und Erziehungsdefiziten durch gezielte (individuelle) Förderung, verbunden mit

der Hoffnung das Lernen in der Schule insgesamt chancengerechter gestalten zu können und so auch das Bedingungsgefüge zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg zu Gunsten von Schüler*innen aus bildungsfernen und sozial schwach aufgestellten Milieus aufzubrechen – sprich: mehr Bildungsgerechtigkeit zu schaffen und Armutsrisiken auszugleichen. Daneben sollte das Schulsystem durch die Sicherstellung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote auch für eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf Sorge tragen.

Zugleich waren die Debatten um die Ausweitung der Ganztagsbildung damals von einer Besonderheit gekennzeichnet: Anders als in den europäischen Nachbarländern, in denen die Ganztagschule eine lange Tradition hat (etwa Frankreich oder England), erforderte die Abkehr von der Tradition der Halbtagschule in der BRD einen besonderen Begründungsaufwand, um die verlängerte Anwesenheit der Schüler*innen in der Schule zu rechtfertigen (vgl. Kolbe et al. 2009) und war (auch auf politischer Ebene) nicht ohne Kompromissbildung zu realisieren, denn es gab durchaus auch kritische Stimmen. Vorgebrachte Sorgen lauteten etwa:

- der Staat mische sich in die Erziehung ein und der erzieherische und bildende Einfluss der Eltern auf ihr Kind nehme ab
- der Einfluss der selbstbestimmten Peer Group nehme ab - Fähigkeit des Aufbaus eines eigenen sozialen Netzwerkes gehe verloren
- die Ausdehnung schulischer Lernzeit führe zu weniger Freizeit aufseiten der Schüler*innen
- damit verbunden auch: Weniger Zeit für Familien, Musikschule oder Sportvereine etc. bzw. verschiebe sich die Zeit hierfür deutlich weiter in den Abend (die Liste ließe sich fortführen)

Im Ergebnis entwickelten sich in Deutschland verschiedene Ganztagschulmodelle, die sich grob in drei Typen einteilen lassen: das offene, gebundene und teilgebundene Modell – womit Eltern eine gewisse Wahlmöglichkeit eröffnet wurde, in welchem zeitlichen Umfang sie ihre Kinder in schulische Betreuung geben wollten.

Heute dominiert insbesondere im Feld der Grundschulen das offene Modell, gefolgt von dem teilgebundenen (AKJStat 2020), d.h. die Schüler*innen und ihre Familien können wählen, ob ihre Kinder an ganztägigen Angeboten teilnehmen oder nicht (offen) oder es besteht, vorgegeben durch das jeweilige Konzept der Einzelschule, die Verpflichtung an mindestens zwei-vier Tagen in der Woche an den ganztägigen Bildungsangeboten teilzunehmen (teilgebunden). Das aber hat weitreichende Auswirkungen auf die je vorhandenen Möglichkeiten, die ganztägigen Bildungsangebote zu organisieren und inhaltlich auszugestalten, denn anders als im gebundenen Ganztagschulmodell, das organisatorisch betrachtet potenziell einen über den Tag verteilt ausgeglichenen Rhythmus zwischen An- und Entspannungsphasen für die Schüler*innen ermöglicht, ist die Abstimmung zwischen formellen, informellen und non-formellen Bildungsangeboten im offenen und teilgebundenen Ganztag stärker abhängig von der Anzahl teilnehmender Schüler*innen und dem Einsatz darauf abgestimmter Personalressourcen. Das heißt auch: die zeitlichen Ressourcen für die Kooperation zwischen den verschiedenen pädagogischen Berufsgruppen an der jeweiligen

Schule stellen sich im offenen und teilgebundenen Ganztagsbetrieb anders dar als an gebundenen Ganztagschulen und das ist problematisch – worauf bspw. auch das Steg-Konsortium in einem aktuellen Bericht (2019) erneut aufmerksam macht.

Mit dem Beitritt Deutschlands zur UN-BRK 2009 und der gesetzlichen Verankerung des Rechts auf inklusive Beschulung steigen die Anforderungen an Schule abermals. Nicht nur, dass das zum damaligen Zeitpunkt sich bereits in einem tiefgreifenden Wandel befindliche Schulsystem mit ganz neuen Herausforderungen konfrontiert wurde, es lagen auch kaum systematisch aufgearbeitete Erfahrungen mit und darauf aufgebaute Konzepte zur inklusiven Beschulung vor – und die, die vorlagen, waren und sind vor dem Hintergrund der je individuell unterschiedlich gelagerten lokalen Rahmenbedingungen nur bedingt oder gar nicht übertragbar. Auch in den Curricula für Lehrkräfte an den Universitäten (egal ob Sonderpädagogik oder Regelpädagogik) und angehenden Sozialarbeiter*innen an den Fachhochschulen spielen die Themen Ganztagsbildung und Inklusion zum damaligen Zeitpunkt noch keine nennenswerte Rolle.

Nicht verwunderlich ist es entsprechend, dass sich aufseiten der Schulen, Lehrkräfte und Eltern Verunsicherungen und Überforderungstendenzen zeigen: Wie kann es gelingen, Schüler*innen mit unterschiedlichsten Lernausgangslagen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Bedürfnissen gemeinsam zu unterrichten? (Wie) Kann in der Gemeinsamkeit die individuelle Förderung jeder Schülerin und jedes Schülers gewährleistet werden?

„Dies ist verständlich, denn der Wandel zum inklusiven Schulsystem hat trotz zahlreicher Projekte schulischer Integration/Inklusion seit den 1970er Jahren gerade erst begonnen und viele Strukturen, die Inklusion erfordert, müssen erst noch entwickelt werden.“ (Laubner, Lindmeier, Lübeck 2019, S.7).

2. Im Kontext von Ganztagschulentwicklung und Inklusion ist die Jugendhilfe aufgefordert das Feld in und um die Ganztagschule aktiv mitzugestalten! (Stichwort kommunale Bildungslandschaften) – dabei steht die Jugendhilfe auch mit Blick auf ihre systeminterne Organisation vor neuen Aufgaben

Im Zusammenhang mit dem großflächigen Ausbau von Ganztagschulen und dem Beitritt Deutschlands zur UN-BRK 2009 wird deutlich, dass die Kinder- und Jugendhilfe zunehmend und versehen mit einem erweiterten Auftrag das Handlungsfeld Schule in ihren Fachdebatten aufgreift. 2005 erscheint der 12. Kinder- und Jugendbericht, der die „Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen vor und neben der Schule“ in den Mittelpunkt rückt und – im Gegensatz zu den Leipziger Thesen und dem 11. Kinder- und Jugendbericht („Bildung ist mehr als Schule!“) – erstmalig deutlich klarer auf die Entwicklungen in und um die Ganztagschuldebatte Bezug nimmt, sodass die Berichte auch für Interessierte an Ganztagsbildung außerhalb der KJH an Relevanz gewinnen (vgl. Lüders 2020). Die schulbezogene Jugendsozialarbeit gilt – dem 12. Kinder- und Jugendbericht zufolge – als „eigenständiges Dienstleistungsangebot der Jugendhilfe am Ort Schule, das sowohl für das System Schule, für Schüler/innen und Eltern als auch für Lehrkräfte spezifisch Hilfen anbietet und vielfältige Entwicklungsprozesse unterstützt“ (Drucksache SH, S. 58). 2009 greift dann der 13. Kinder- und Jugendbericht unter dem Motto „Chancen für gesundes Aufwachsen“ das Thema Inklusion explizit bezüglich der Fragen zur möglichen Gesamtzuständigkeit der

KJH für ALLE Kinder und Jugendlichen, unabhängig ob eine Behinderung vorliegt oder nicht, auf. Unter den Stichworten „lokale Bildungslandschaften“, „Sozialraumorientierte Jugendbildung“ und „Community Care“ erfahren die bereits seit den 1970er Jahren geführten Diskussionen um die Gestaltung der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule demnach auch innerhalb der Jugendhilfe neuen Auftrieb.

Die Erweiterung des Bildungsbegriffs im Zusammenhang mit Ganztagschulentwicklung und die zusätzlichen Anforderungen durch Inklusion führen demnach nicht nur zu neuen Aufgaben im schulischen Bildungssystem, auch die Jugendhilfe muss sich mit der Struktur, Planung, Organisation und Ausgestaltung ihrer Aufgaben und Angebote auseinandersetzen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Jugendhilfe selbst bereits seit den 1990er Jahren mit systemspezifischen Diskussionen zur Umsetzung von Inklusion befasst ist und bis heute weder „die große Lösung“ im SGB VIII verankert ist, noch Klarheit und Einigkeit innerhalb des Systems herrscht, wie die Jugendhilfe aufgestellt werden muss/kann/sollte, um die Teilhabechancen für alle jungen Menschen in unserer Gesellschaft zu verbessern.

So stellen sich etwa Fragen bezüglich der **Ausgestaltung des Verhältnisses zwischen Jugendhilfe und Bildungsplanung**. Wie kann eine schulbezogene Jugendhilfeplanung aussehen? Welche konkreten Aufgaben hat sie zu erfüllen und wie ist das unter den Gegebenheiten vor Ort zu realisieren?

Mit Blick auf die **Kinder- und Jugendarbeit** stellen sich Fragen nach einem **klar konturierten Profil und dem Verhältnis von verbandlicher, offener und schulbezogener Kinder- und Jugendarbeit**. Wie werden Konzeptentwicklungen und eine intensive Zusammenarbeit zwischen Jugendreferaten und den Stadt- und Kreisjugendringen in der Praxis realisiert? Wie kann Kinder- und Jugendhilfe im Handlungsfeld Ganztagschule ihren eigenständigen Auftrag der Kinder- und Jugendarbeit scharf stellen und ihre lebensweltorientierten und partizipativen Ansätze in ihrer Arbeit mit Schule stärken?

Im Bereich der **Kindertagesbetreuung** ergeben sich neue Möglichkeiten die **traditionellen Angebote um sozialräumliche Bezüge – in Kooperation mit weiteren Partnern – zu erweitern**. Welche Kooperationspartner sind vor Ort vorhanden und welche Angebote können gemeinsam mit diesen sinnvoll – im Rahmen der Ganztagschule – entwickelt werden?

Und nicht zuletzt kann im Kontext von Ganztagschulausbau und Inklusion die **Frage nach der gezielten Steuerung von Leistungsangeboten aus dem Bereich der Hilfen zur Erziehung** gestellt werden. (Wie) Können Angebote der erzieherischen Förderung im Rahmen ganztägiger Bildungsangebote implementiert werden, um den Unterstützungsbedarfen von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien passgenau sowie ganzheitlich entsprechen zu können?

Es zeigt sich also: Beide Systeme – Schule und Jugendhilfe gleichermaßen – müssen sich unter den Vorzeichen von Ganztagsbildung und Inklusion in unbekanntes Fahrwasser begeben, sich neu organisieren und aufeinander abstimmen. Das bringt auch Verunsicherungen und Irritationen bezüglich historisch gewachsener Orientierungen und Verfahrensweisen innerhalb des jeweiligen Systems wie auch an den Schnittstellen zu seinen (Kooperations)Partnern, traditionell definierten Aufgaben und Zuständigkeitsbereichen sowie des professionellen Selbstverständnisses der jeweiligen Akteur*innen aus den beiden Systemen mit sich, die insbesondere auf der Ebene der konkreten Interaktion in den Kooperationsbeziehungen vor Ort wirkmächtig werden!

3. Die schulgesetzlichen Rahmenbedingungen zur Inklusion erschweren die Etablierung schulinterner berufsgruppenübergreifender Kooperation und befördern eine heikle Verhältnisbestimmung zwischen den Kooperationspartnern Jugendhilfe und Schule

Ressourcenvorbehalt:

In immerhin 11 der 16 Bundesländer ist das Elternwahlrecht auf inklusive Beschulung an einen Ressourcenvorbehalt geknüpft: So wird der Wahl des Lernorts „allgemeine Schule“ nur dann entsprochen, wenn die „fachlichen, personellen und sächlichen Voraussetzungen“ (so z.B. in §15(6) des Schulgesetzes von Baden-Württemberg) an der angewählten allgemeinen Schule gegeben sind. Lediglich fünf Bundesländer (Bremen, Hamburg, Niedersachsen, das Saarland sowie mit Wirkung zum Beginn des Schuljahres 2014/15 auch Rheinland-Pfalz) formulieren keinen derartigen Ressourcenvorbehalt (Klemm 2020, S. 19). Wenngleich Klemm (2020) zufolge keine Daten dazu vorhanden sind, in welchem Umfang der Zugang zu inklusivem Unterricht in allgemeinen Schulen aufgrund des Ressourcenvorbehalts verweigert wird, scheint es nicht verwunderlich, dass in der Folge des Rechts auf inklusive Beschulung ebenfalls ein äußerst beachtlicher Anstieg von Schulbegleitungen, finanziert über § 35a SGB VIII oder über §§ 75 und 112 SGB IX verzeichnet wird. Etliche Schulen sind weder fachlich noch personell (als auch baulich) für eine inklusive Beschulung aller Kinder in der Regelschule ausgestattet (wobei Schulbegleitungen übrigens auch häufig für Schüler*innen an Förderschulen finanziert werden). Zugleich machen Eltern rege von ihrem Schulwahlrecht Gebrauch und fordern das Recht ihrer Kinder auf inklusive Beschulung mit Nachdruck ein.

Wenn auch aufgrund der Erfassungsproblematik nach wie vor überregional keine verlässlichen Daten zur Beantragung und Bewilligung von Schulbegleitungen vorliegen (vgl. Lübeck 2019, S. 13; Demmer/Heinrich/Lübeck 2017) so zeigen die wenigen vorliegenden Zahlen aus einzelnen Regionen bzw. Bundesländern doch, dass die Ausgaben für Maßnahme in den letzten Jahren enorm gestiegen sind. Die Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik beziffert in den Jahren 2008-2014 einen Anstieg der Eingliederungshilfe im Rahmen des SGB VIII um 400% (vgl. Arbeitsstelle Dortmund der Kinder- und Jugendhilfestatistik 2016, S. 5).

In der Folge zeichnet sich innerhalb der fachlichen Auseinandersetzungen zwischen Expert*innen aus der Praxis eine heikle Verhältnisbestimmung seitens der Jugendhilfe gegenüber dem schulischen Bildungssystem ab:

Da die Bewilligung von Eingliederungshilfe nach §35a SGB VIII nachrangig gegenüber der Pflicht der Schule ist, das Recht auf inklusive Beschulung (aus eigenen Bordmitteln) vor Ort praktisch umzusetzen, gerät die Jugendhilfe (hier konkret: das JA als bewilligende Behörde) aus juristischer Perspektive in die Position eines Ausfallbürgens. Das Aufgreifen dieser juristischen Perspektive in den Fachdebatten birgt aber eine heikle Implikation: Zwar kann die Forderung aus den Reihen der Vertreter*innen der Jugendhilfe, das System Schule möge für eine angemessene personelle Ausstattung seiner Institutionen und eine entsprechende Finanzierung Sorge tragen, unbenommen nachvollzogen werden. Zugleich droht bei der

bei der Verengung des Blicks auf Finanzierungsfragen und einer Klage über die zu langsam voranschreitende strukturelle Weiterentwicklung innerhalb des Schulsystems aber auch die Gefahr, die ohnehin vorhandenen Herausforderungen und Stolperfallen bei der weiteren Etablierung und Professionalisierung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule unter der Prämisse des Aufbaus „lokaler Bildungslandschaften“ für ALLE Kinder und Jugendlichen aus dem Blick zu verlieren und die Kooperationsverhältnisse vor Ort (unnötig) zusätzlich zu belasten.

4. Unterschiedliche Systemlogiken müssen berücksichtigt werden!

Mit Schule und Jugend- bzw. Sozialhilfe treffen zwei (angesichts des langen Wegs zu einem „inklusiven“ SGB VIII oder der sog. „großen Lösung“ könnte man fast schon sagen: drei) Systeme aufeinander, die je unterschiedlichen Logiken und Verfahrensweisen folgen. Sie verbinden mit den Begriffen Erziehung, Bildung und Betreuung unterschiedliche Vorstellungen und Ideen zum gelingenden Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in der heutigen Gesellschaft. Auch haben sie keine gemeinsame Definition von Behinderung und auch keine gemeinsame Definition von Hilfe- bzw. Unterstützungsbedarf. Während der Begriff „**sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf**“ den besonderen Förderbedarf der Kinder mit Blick auf schulische Inhalte und Lernziele des Kindes meint, definiert die Eingliederungshilfe „**Teilhabebeeinträchtigungen**“, die sich aus der Wechselwirkung zwischen individuellem Handicap und Umweltfaktoren ergeben (vgl. Thiel 2017, zitiert nach Lübeck 2019, S.11). Dementsprechend ist ein festgestellter sonderpädagogischer Förderbedarf auch noch kein ausreichendes Kriterium für die Bewilligung einer Schulbegleitung aus Mitteln der Eingliederungshilfe (vgl. auch Fegert et al. 2016). Die Konsequenz: Irritationen und Unmut auf Seiten der Eltern, fehlende oder zu spät einsetzende Unterstützung für die Kinder und Jugendlichen – Friktionen und Unmut zwischen den Kooperationspartnern Jugendhilfe und Schule!

Welche Entwicklungserfolge lassen sich trotz der aufgezeigten beschwerlichen Rahmenbedingungen nach gut 20 Jahren Ganztagschulentwicklung und gut 12 Jahren geltendem Recht auf inklusive Beschulung aufzeigen?

5. Entwicklungserfolge trotz schwieriger Rahmenbedingungen – (k)eine Frage der Perspektive!?

► Die Grundlagen für eine Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule sind gesetzlich verankert! Zwar unterliegen die Möglichkeiten zur Etablierung und Umsetzung einer gewinnbringenden Zusammenarbeit im Dienste der Schüler*innen und Eltern zahlreichen Herausforderungen, die u.a. auch auf die je spezifische Ausgestaltung der §§ 11, 13 und 81 SGB VIII in der kommunalen Praxis vor Ort sowie die höchst heterogenen schulgesetzlichen Regelungen in den 16 Bundesländern zur Umsetzung des Rechts auf inklusive Beschulung nach Art 24 UN-BRK als auch die unterschiedlichen Festlegungen zur Kooperation mit Jugendhilfe zurückzuführen sind. Dennoch: „Auf der rechtlichen Ebene haben sich seit Anfang der 1990er Jahre die Voraussetzungen für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule spürbar verbessert. Übernahm Anfang der 1900er Jahre noch das Kinder- und Jugendhilfegesetz mit seinen neuen, bundesgesetzlichen Kooperationsregelungen eine Art Vorreiterrolle (insbesondere die §§ 81, 13 und 11 SGB VIII), enthalten spätestens seit Anfang

des neuen Jahrtausends auch die Schulgesetze der Länder dezidierte und umfangreiche Kooperationsregelungen und -verpflichtungen für die Schulen“ (Speck/Olk 2012, S. 356).

- ▶ Die Kooperation von Jugendhilfe und Schule gehört heute zum Standard im schulischen Bildungssystem!
- ▶ Mittlerweile sind bundesweit Ganztagschulen für alle Schulformen vorhanden und der Ausbau wird – auch unterstützt durch den Bund – weiter vorangetrieben; wenn auch die Dominanz offen und teilgebunden arbeitender Ganztagschulen aus organisatorischer Perspektive ungünstige Implikationen für die berufsgruppenübergreifende Kooperation und die Gestaltung non-formaler und informeller Bildungsgelegenheiten innerhalb der Einzelschule birgt.
- ▶ Ganztagschulen erfüllen ihre basale sozial- und familienpolitische Funktion: ein Angebot für die verlässliche Betreuung insbesondere jüngerer Kinder (SteG 2019).
- ▶ In allen Bundesländer wurden Unterstützungsstrukturen zur Umsetzung von Inklusion in allgemeinbildenden Schulen als auch zur Gestaltung ganztägiger Bildung implementiert. Dabei bergen insbesondere die schulexternen, eigens für die Unterstützung der allgemeinen Schulen bei der inklusiven Beschulung aller Kinder und Jugendlichen geschaffenen Einrichtungen in Berlin (SIBuZ), Bremen (ReBUZ), Hamburg (ReBBZ) und Schleswig-Holstein (RZI) das Potenzial, die Unterstützung auch qualitativ deutlich zu stärken! (Klemm 2020, S. 44).
- ▶ Sowohl in der Erziehungswissenschaft, der Sonder- und Förderpädagogik als auch innerhalb der sozialpädagogischen Forschung wurde über die Jahre ein beachtliches Maß an Wissen über Schulentwicklungsprozesse sowie die Bedingungsfaktoren für gelingende Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule generiert! Dieses gilt es zur Kenntnis zu nehmen.
- ▶ Inklusion und Ganztagsbildung finden zunehmend Eingang in die Curricula angehender Lehrkräfte und Sozialarbeiter*innen.

Ich denke es ist wichtig, nicht aus dem Blick zu verlieren, dass die Geschichte für einen solch tiefgreifenden Systemwandel – und zwar nicht nur aufseiten der Schule, sondern eben auch aufseiten der Jugendhilfe – noch sehr jung ist; wir können keine Wunder erwarten, sondern benötigen einen langen Atem. Die noch zu bearbeitenden Herausforderungen auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem (als auch auf dem Weg zu einer inklusiven Kinder- und Jugendhilfe) sind vielfältig und liegen auf verschiedenen Ebenen:

Länder: Schulgesetze mit Blick auf die Regelungen zur inklusiven Beschulung weiterentwickeln?

Kommunen: Wie wird die geltende Rechtslage mit Leben gefüllt und umgesetzt? (das betrifft Jugendhilfe und Schule gleichermaßen!) – Wie werden knappe Kassen und Rechts-

ansprüche der Kinder und Jugendlichen entlang der vorliegenden Bedarfslage ins Verhältnis gesetzt?

Innerhalb und zwischen den jeweils konkreten Institutionen (etwa: Schule, freie Träger, Jugendamt): Was sind die Ziele einer Zusammenarbeit? Welche Zuständigkeiten müssen geklärt werden? Wo gibt es Zeiten und Räume, um Kooperationsvereinbarungen auszuarbeiten und neue Konzepte für eine gemeinsame Angebotsgestaltung zu entwickeln? Wie und von wem werden solche Kooperationsbeziehungen kontinuierlich gepflegt?

Konkrete Interaktion: In den Köpfen der Beteiligten - professionelles Selbstverständnis, persönliche Haltung zu Kooperation, zu Inklusion, zu ganztägiger Bildung in Ganztagschulen, welche Orientierungen und Deutungsmuster sind wirkmächtig in der je konkreten Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Personen?

Mit Blick auf die kommenden Jahre wäre es wünschenswert, wenn Schulentwicklung ganzheitlich und regional bedarfsgerecht voranschreiten könnte. Momentan steht diesem Wunsch, (neben den oben angerissenen Aspekten) aber insbesondere die Trennung zwischen innerer und äußerer Schulträgerschaft entgegen. Solange die „erweiterte Schulträgerschaft“, wie sie vom Schulausschuss des Deutschen Städtetages bereits seit vielen Jahren diskutiert wird, nicht über den Status von Modellprojekten hinausgeht, gilt es nach anderen Möglichkeiten zu suchen, um die lokalen Bildungslandschaften vor Ort bedarfsgerecht weiter zu entwickeln. Ein erster Schritt dazu könnte sein, die Schulaufsicht sehr nah an die Stadtverwaltung heranzurücken – einige Kommunen haben sich bereits auf den Weg gemacht. Welche Möglichkeiten haben Sie vor Ort, um weitere Entwicklungen anzustoßen?

Wir freuen uns auf anregende Diskussionen!

Zitiervorschlag: Dzengel, Jessica (2021): Einführungsvortrag:Inklusion, Ganztagschule und Kooperation zwischen Jugendliche und Schule: Entwicklungserfolge trotz schwieriger Rahmenbedingungen (online) Dialogforum: Bund trifft kommunale Praxis, Berlin: <https://jugendhilfe-inklusiv.de/vortrag/detail/31924>, Juni 2021.

Verfügbar unter: <https://jugendhilfe-inklusiv.de/vortrag/detail/31924>

Literatur:

Aktuelles Förderprogramm Bund zum GTS-Aufbau: <https://www.bmbf.de/de/ganztagsbetreuung-fuer-grundschulkindergarten-investitionsprogramm-gestartet-12960.html> (zuletzt abgerufen am 20.04.2021)

Ganztagsschule 2017/2018. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen, StEG. Frankfurt am Main, Dortmund, Gießen & München : DIPF, DJI, IFS, Justus-Liebig-Universität 2019, 184 S. -URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-171055 <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-171055> (zuletzt abgerufen am 20.04.2021)

12. Kinder- und Jugendbericht, Bundesdrucksache 15/6040 <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/112224/7376e6055bbcaf822ec30fc6ff72b287/12-kinder-und-jugendbericht-data.pdf> (zuletzt abgerufen am 21.04.2021).

Demmer, Christine; Heinrich, Martin; Lübeck, Anika (2017): Funktion und Funktionalität von Schulbegleitung im inklusiven Schulsystem!? Expertise im Auftrag des AFET. AFET-Sonderveröffentlichung Nr. 11/2017, Hannover, 130 S.

Fegert, Jörg M.; Ziegenhain, Ute; Meysen, Thomas; Schönecker, Lydia (2016): Schulbegleitung als Beitrag zur Inklusion. Bestandsaufnahme und Rechtsexpertise. Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung Nr. 81. Unter: https://www.bwstiftung.de/uploads/tx_news/Schulbegleiter_web.pdf (zuletzt abgerufen: 09.08.2019)

Gasterstädt (2019): Der Komplexität begegnen und Inklusion steuern. Eine Situationsanalyse zur Umsetzung von Artikel 24 UN-BRK in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS.

Hofman-Lun (2014): „Mit der Ganztagsschule auf dem Weg zur Inklusion“ Wie tragen Ganztagskonzepte und Jugendhilfe zur gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit und ohne Behinderung an allen Bereichen des Lebens bei?. DJI Broschüre, 118S. ISBN 978-86379-144-5

Klemm, K. (2020): Bildungspolitische Strategien inklusiver Bildung in Deutschland. Expertise im Auftrag des AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. im Rahmen des Projekts „Integrationshilfen – schulische Teilhabe in der Verantwortungsgemeinschaft von Jugendhilfe, Schule und Sozialhilfe gestalten“ in Kooperation mit dem Institut für sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH (ism). Unter: https://afet-ev.de/assets/projekte/2020-03_Expertise_Prof.Dr.Klemm_ism.pdf (zuletzt abgerufen am 21.04.2021).

Kolbe/Reh et al. (2009): Ganztagsschule als symbolische Konstruktion. Fallanalysen zu Legitimationsdiskursen in schultheoretischer Perspektive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Laubner/Lindmeier/Lübeck (2019): Schulbegleitung in der inklusiven Schule. Weinheim/ Basel: Beltz.

Lüders, Christian (2014): „Irgendeinen begriff braucht es ja...“ Das Ringen um Inklusion in der Kinder und Jugendhilfe. In: Soziale Passagen (2014), Heft 6 S. 21-53. Unter: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12592-014-0164-8.pdf> (zuletzt abgerufen am 21.04.2021).

Lüders, Christian (2020): Kinder-und Jugendberichterstattung. In: Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden: Springer VS.

Lübek, A. (2019): Schulbegleitung im Rollenprekariat. Zur Unmöglichkeit der „Rolle Schulbegleitung“ in der inklusiven Schule. Wiesbaden: Springer VS.

Maykus/Brinks/Kasper (2013): Praxishandbuch Kinder-und Jugendhilfe gestalten! Ganztagschule als Impuls für kommunale Praxisentwicklungen. Stuttgart: KVJS (Kommunalverband für Jugend und Soziales).

Pothman/Tabel (2016): Eingliederungshilfen –Zunehmend eine Frage der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. In: KomDat2016, Heft 1, S. 4-7. Unter: <http://www.akjstat.tu-dortmund.de/komdat/ausgabe/komdat-012016/> (zuletzt abgerufen am 21-04.2021)

Speck/Olk(2012): „Kooperation von Jugendhilfe und Schule“. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: Springer VS, S. 355-360.

Wocken, H. (1996): Sonderpädagogischer Förderbedarf als systemischer Begriff. In: Sonderpädagogik 1996, Heft 1, S. 34-38.