

„Notwendigkeiten und Gelingensfaktoren für die Kooperation von Schule und Hort“

Der folgende Beitrag gibt im Wesentlichen das Referat „Notwendigkeiten und Gelingendbedingungen für die Kooperation von Schule und Hort“ im Rahmen der Fachtagung wieder. Im Text sind einige Folien der beim Vortrag genutzte ppt-Präsentation eingefügt.

Zunächst werden Bedürfnisse und Wünsche von Kindern der Altersspanne sechs bis 10 Jahre sowie zentrale entwicklungspsychologische Herausforderungen (in der Altersspanne von sechs bis ca. zwölf Jahren) skizziert. In einem nächsten Schritt werden diese Wünsche und Herausforderungen in Beziehung gesetzt zu der Frage über welche Kompetenzen Menschen denn allgemein verfügen sollten, um ihr Leben erfolgreich gestalten zu können¹. Hierzu greife ich das Modell der Schlüsselkompetenzen der OECD auf. Daran anschließend werden kurz gesellschaftliche Entwicklungen beschrieben², die die Lebenswelt der Kinder prägen und somit auch ihre Arbeit in Schule und Hort. Die gesellschaftliche Entwicklungen, die Bedürfnisse und Wünsche der Kinder sowie die altersspezifischen Entwicklungsherausforderungen führen zu einer zentralen Erkenntnis: Bildung (in einem umfassenden Sinne) ist von einem System, von einer Institution alleine nicht zu gewährleisten. Kooperation, insbesondere zwischen den Systemen Schule und Jugendhilfe, ist in einer zunehmend komplexeren Gesellschaft eine Antwort auf diese Herausforderung. Wie anforderungsreich und die Zusammenarbeit dieser beiden Systeme ist, wie diese Kooperation auszugestaltet ist und welche Gelingensfaktoren dabei beachtet werden müssen wird abschließend im Beitrag beschrieben bzw. beantwortet.

Fragt man 6 bis 10-jährige Mädchen und Jungen nach Ihren Bedürfnissen und Wünschen dann werden in der überwältigenden Mehrheit folgende altersspezifischen und entwicklungsrelevanten Lebensbedürfnisse benannt:

- das Bedürfnis, Wissen und Können zu erwerben
 - Kinder wollen lernen
- das Bedürfnis nach selbstbestimmter Bewegung
 - Kinder haben im Grunde eine ausgeprägte Bewegungslust

¹ Hierbei greife ich vor allem zurück auf

– die Ausführungen von Oggi Enderlein (Dipl.-Psychologin und Projektleiterin der „Werkstatt Schule wird Lebenswelt“ im Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“ Das Programm wird von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) umgesetzt. Mehr Informationen unter www.ganztaegig-lernen.de oder www.ganztagsschulen.org.

– die Ausführungen des „Familienhandbuch des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP)“: Die Entwicklung von Kindern zwischen dem 6. und dem 10. Lebensjahr: Forschungsbefunde (Autorinnen: Ulrike Zach und Petra Künsemüller);

www.familienhandbuch.de/cmain/f_fachbeitrag/a_kindheitsforschung/s_280.html

² hier greife ich unter anderem auf Formulierungen aus der Broschüre „Bildung lokal gestalten. Rahmenbedingungen und Ansätze für die Gestaltung lokaler Bildungslandschaften in Brandenburg“ zurück (Autor: Roman Riedt / Hrsg.: Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe);

www.kobranet.de/kobranet/freitext/791/LOBILA_Fachgesprach.pdf

- das Bedürfnis nach selbst bestimmter Aktivität
- das Bedürfnis nach dem Zusammensein mit Gleichaltrigen
- das Bedürfnis, die Welt im Umfeld von Elternhaus und Schule zu erkunden
 - Das möchten Kinder mit zunehmenden Alter selbstständig, selbsttätig und dabei möchten sie in erster Linie Natur erleben: Kinder sind leicht empfänglich für Umweltreize, sie möchten (und müssen) mit allen Sinnen die Umwelt erkunden.
- das Bedürfnis nach verlässlichen Strukturen mit klaren sozialen Regeln
 - Da wo Kinder diese verlässlichen Strukturen und Regeln nicht vorfinden werden diese eingefordert, zum Teil massiv und vom Umfeld als störend/destruktiv wahrgenommen.
- das Bedürfnis nach einer ernst nehmenden und verstehenden Anleitung durch Erwachsene
 - Das erfordert eine Anleitung, die die entwicklungspsychologischen Besonderheiten berücksichtigt und an den bestehenden Kompetenzen der Kinder anknüpft. Das erfordert von den Fachkräften in den Bildungsinstitutionen eine entsprechende Fachlichkeit und Haltung.
- das Bedürfnis, sich zu entfalten, zu wachsen und „groß“ zu werden und dazu auch ermutigt zu werden.
 - Kinder wollen zeigen, dass sie etwas können, sie wollen ernst genommen werden, sie wollen mit anderen Kindern zusammen sein, sich mit ihnen vergleichen und mit ihnen etwas erarbeiten. Dazu brauchen Sie Zutrauen, Anerkennung und angemessenes Lob durch Erwachsene sowie individuelle Herausforderungen die genügend Anreize für eine Weiterentwicklung enthalten und dabei nicht überfordern als auch Gruppenaufgaben bei denen sich die Kinder mit ihren die unterschiedlichen Kompetenzen einbringen können.

Betrachtet man einige zentrale Herausforderungen, die die Kinder aus entwicklungspsychologischer Sicht in der Altersspanne von 7 bis 10 Jahren zu bewältigen haben, dann wird man sehen, dass Kinder sehr gut wissen, was Sie brauchen:

- Das Erlernen motorischer Fähigkeiten steht in dieser Altersspanne im Vordergrund. Dabei vermischt sich Bewegung, die motorischen Aktivitäten zunehmend mit sozialen Aspekten (besser–sein, schneller–sein)
- Die Entwicklung einer Perspektivenübernahme (die Sicht anderer einnehmen zu können) und von Selbstreflexion (wie wirke ich auf andere?) ist eine weitere Entwicklungsaufgabe.
- Das Selbstwertgefühl nimmt Gestalt an. Das Selbstwertgefühl wird zunehmend realistischer (so zeigen kleinere Kinder/Erstklässler noch eine starke Selbstüberschätzung). Es ist zu beobachten, dass Schulkinder zum Teil ein zu geringes Selbstwertgefühl haben. Eine Erklärung hierfür sind Misserfolgserlebnisse im Unterricht, im schulischen Kontext und damit verbunden abwertende Zensuren. Es ist daher wichtig in dieser Altersspanne gezielt Erfolgserlebnisse zu vermitteln. Mit zunehmenden Alter können die Kinder Lernerfahrungen und Lernwelten differenzieren und das Selbstwertgefühl mit Erfolgserlebnissen im außerschulischen Bereich stärken. Aber auch diese wollen gezielt hergestellt werden, denn das Selbstwertgefühl kann auch durch nicht geeignete Handlungen aufgefüllt werden.

- Die Geschlechteridentität muss entwickelt werden. Sechs- bis zehnjährige zeigen geschlechtertypische Unterschiede im Sozialverhalten. Sie bilden gleichgeschlechtliche Gruppen, zum Teil verbunden mit Ablehnung und Nicht-Kontakt zum anderen Geschlecht (in der Regel wird dieses Verhalten mit zunehmenden Alter wieder überwunden und es findet eine Integration von Eigenschaften des anderen Geschlechts in das eigenen Selbstkonzept statt). Ein deutlicher Unterschied zwischen den Geschlechtern ergibt sich beim Blick auf das Freizeitverhalten: „Jungs spielen ab dem 6 Lebensalter eher in größeren Gruppen (Sie verbringen 74 % ihrer freien Zeit in solchen Gruppen). Mädchen verbringen ihre freie Zeit nur zu 20 % in größeren Gruppen und ansonsten eher in Zweierbeziehungen“ (Quelle: www.familienhandbuch.de)
- Das Kind gestaltet seinen Lebenswelt zunehmend autonomer, erobert sich immer größere Freiräume.
- Moralische Prinzipien werden entwickelt (z.B. Gleichheit, Gerechtigkeit, Regeln einhalten) und gewinnen an Wichtigkeit.

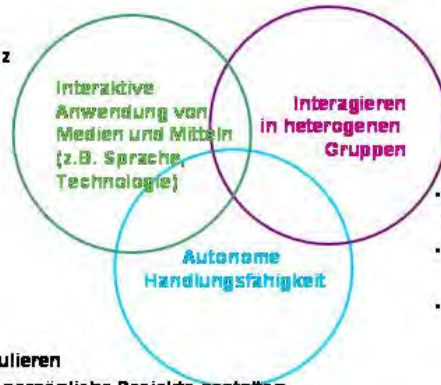
Ich möchte das bisher Ausgeführte in Beziehung setzten zu der Frage über welche Kompetenzen Menschen denn allgemein verfügen sollten, um ihr Leben erfolgreich gestalten zu können. Hierzu ziehe ich das Modell der Schlüsselkompetenzen der OECD heran. Als Schlüsselkompetenzen werden Kompetenzen bezeichnet, die Menschen befähigen, ihren privaten Lebensbereich, ihr Berufsleben und ihr gesellschaftliches Umfeld nach eigenen Bedürfnissen und Interessen erfolgreich zu gestalten. Erst dadurch, dass diese Kompetenzen für mehrere Lebensbereiche relevant sind, werden sie zu Schlüsselkompetenzen. Sie sind somit für den Einzelnen, für die Gesellschaft und für die Wirtschaft gleichermaßen von Nutzen. In der Bildungsarbeit mit Kindern ist eine Vermittlung, Herausbildung dieser Schlüsselkompetenzen anzustreben. Die OECD unterscheidet drei Kategorien von Schlüsselkompetenzen:

1. Die interaktive Anwendung von Medien und Mitteln: Das umfasst zum einen Basiskompetenzen wie Lesekompetenz, naturwissenschaftliche Kompetenz sowie die Anwendung mathematischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Zum anderen die Anwendung übergreifender, fachunabhängiger methodischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Medienkompetenz. Im Verständnis der OECD sind dies „instrumentelle Kompetenzen“.
2. Die autonome Handlungsfähigkeit zielt auf „personale Kompetenzen“. Es geht um die Anforderung, das Handeln selbstständig an den eigenen Bedürfnissen und Zielen zu orientieren und im gesellschaftlichen Rahmen zu realisieren.
3. Das Interagieren in heterogenen Gruppen beinhaltet die Kooperations- und Teamfähigkeit, die Fähigkeit zum konstruktiven Umgang mit Konflikten sowie Toleranz und Empathie. Damit ist der Kern „sozialer Kompetenzen“ beschrieben.

Was nützt es dem Menschen, wenn er Lesen und Schreiben gelernt hat, aber das Denken anderen überlässt?

Orientierung an Schlüsselkompetenzen

- Lesekompetenz
- mathematische Kompetenz
- methodische Kenntnisse
- Medienkompetenz



- Kooperations- und Teamfähigkeit
- konstruktiver Umgang mit Konflikten
- Toleranz

- eigene Ziele formulieren
- Lebenspläne und persönliche Projekte gestalten
- Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Bedürfnissen

Quelle: OECD 2005

Exemplarisch für die Relevanz dieser Schlüsselkompetenzen: Der Verein BildungsCent e.V.

(eine Initiative von herlitz) hat im Jahr 2004 1.200 Personalentscheider/innen in Firmen zu deren Erwartungen an Schulabgänger/innen und damit potentiellen zukünftige Mitarbeiter/innen befragt. Folgende Übersicht gibt die am häufigsten genannten Kompetenzen wieder, über die die jungen Menschen laut den Befragten verfügen sollten³:

Damit kein Missverständnis aufkommt: Hier geht es nicht um eine einseitige Ausrichtung auf von der

Wirtschaft geforderte Kompetenzen. Schlüsselkompetenzen sind Kompetenzen die in unterschiedlichen Lebensbereichen – also Freizeit, Familie, Beruf – einsetzbar sind zur

Die wichtigsten Kompetenzen sind:

- Deutsch in Wort und Schrift
- Verantwortungsbewusstsein
- Engagement
- Zuverlässigkeit
- Lernbereitschaft
- Selbständiges Arbeiten
- Teamfähigkeit
- Kommunikationsstärke
- Zielorientiertes Handeln
- Flexibilität
- Umgang mit neuen Medien

3 Zusammenfassung der Ergebnisse („Kompetenzstudie“) unter

www.bildungscnt.de/fileadmin/www.bildungscnt.de/.../NL_Mai_04.pdf

Anwendung kommen. Zuverlässigkeit und Verantwortungsbewusstsein sind Eigenschaften die auch auf Seiten eines Familienvaters oder einer Freundin geschätzt werden.

Betrachtet man die in der Studie genannten Kompetenzen kann konstatiert werden, dass alle drei Kategorien enthalten sind, aber ein starkes Gewicht auf den personalen und sozialen Kompetenzen liegt. Das bestätigt die vom Bundesjugendkuratorium formulierte Losung „Bildung ist mehr als Schule“. Und es sind Kompetenzen die insbesondere in dem oben umrissenen Lebensabschnitt entwickelt werden (müssen).

Insgesamt kann zu dem Lebensabschnitt konstatiert werden: Es ist ein besonders erlebnisreicher Lebensabschnitt und es findet eine breit gefächerte Entwicklung statt, die das ganze Kind anspricht bzw. darauf abzielt. Die Kinder leben im hier und jetzt und das sehr intensiv. Die Herausforderungen für die Kinder in diesem Lebensabschnitt sind aber auch enorm (und nehmen zu). Das wird besonders mit Blick auf den Schuleintritt deutlich: Damit sind einmal Erweiterungen von Orten und Möglichkeiten verbunden aber auch eine Vielzahl von neuen Regeln verbunden mit einer sehr viel höheren Fremdbestimmung. Das betrifft die Strukturierung des Tagesablaufes: Das Aufstehen und zu-Bett-gehen sind fixiert(er) und weitestgehend vorgegeben ebenso welche Wege zurückzulegen und wann Mahlzeiten einzunehmen sind. Aber auch die Kontakte: Wann bin ich alleine, wann mit anderen (bei Aktivitäten) zusammen. Die Zeiten für freies Spielen werden zunehmend geringer (vgl. www.familienhandbuch.de). Dazu kommt, dass in den vergangenen Jahren der schulische Druck auf die Kinder zugenommen hat. Wie sehr Schule Kinder unter psychischen Druck stellt, zeigt die Tatsache, dass es die größte Angst deutscher Schulkinder ist, in der Schule nicht gut genug zu sein und schlechte Noten zu erhalten. Beinahe Jedes dritte Kind hat Angst in der Schule zu versagen. (vgl. World Vision Kinderstudie 2010, S 195–199 / LBS Kinderbarometer Deutschland 2007, 19).

Ob hier von Seiten der Schulen bzw. der Schuladministration unter dem Druck von PISA und anderer Vergleichsstudien tatsächlich Leistungsanforderungen nach oben gesetzt wurden vermag ich nicht zu beurteilen. Aber sicherlich geht ein erhöhter Druck von einer stark verunsicherten Elternschaft aus, die im Sinne einer Zukunftssicherung der Kinder, zunehmend sorgsam darauf achten, dass die Klassenziele mit guten Noten erreicht werden, der Übergang ins Gymnasium gelingt. Das ist nicht nur ein Phänomen der – zunehmend von Abstiegsängsten geplagten – Mittelschicht. So führt der Nationale Bildungsbericht von 2010 aus: „Über 80 % der Viertklässler bekommen gezielt durch ihre Eltern oder durch ergänzende Nachhilfe schulische Förderung. (...) Das kann auch als ein Indiz für den öffentlichen gestiegenen Druck auf die Bildungsleistungen der Heranwachsenden betrachtet werden. 13 % der Viertklässler bekommen zusätzliche Unterstützung durch Nachhilfeinstitute oder Privatlehrer. Diese Angebote werden vermehrt von Kindern mit niedrigem sozialen Status oder Migrationshintergrund genutzt“ (Bildung in Deutschland 2010, S. 83 f.).

Insgesamt kann festgestellt werden, dass Bildungsfragen in der Öffentlichkeit, der Politik sowie in der Fachwelt eine erhöhte Aufmerksamkeit zukommt. So werden verstärkt auch Institutionen außerhalb von Schule, hier insbesondere die Partner der Jugendhilfe, zu ihren Bildungsleistungen kritisch hinterfragt und mit entsprechenden Erwartungen und Programmen konfrontiert. Sie sind gefordert ihre Bildungsleistungen (deutlicher als bisher)

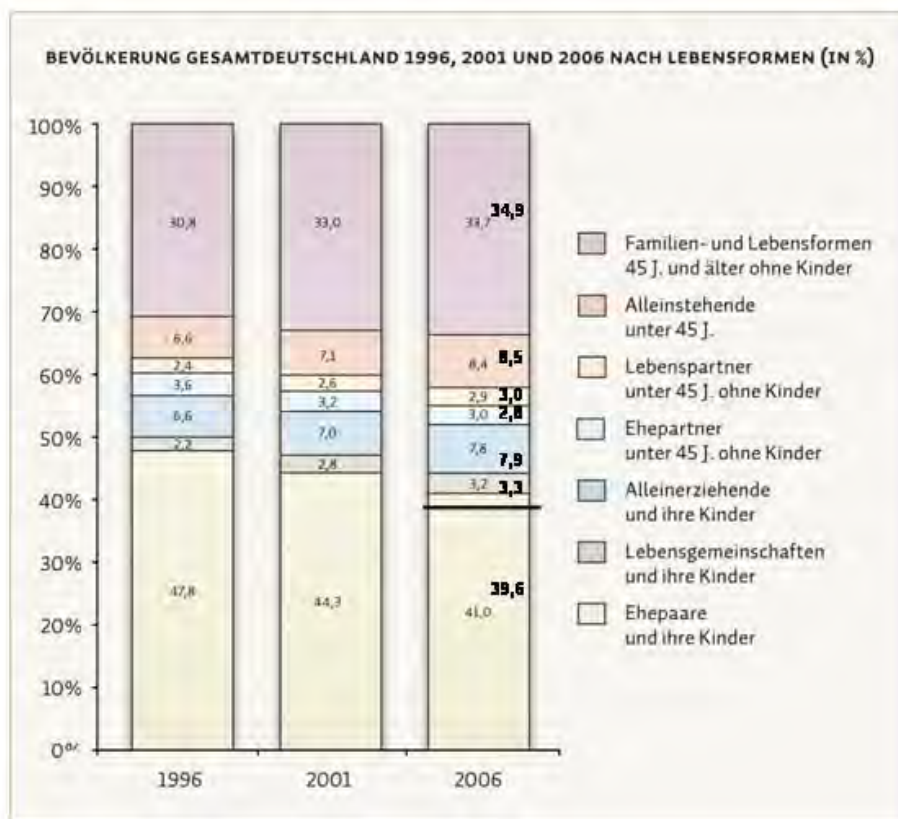
zu benennen, konzeptionell zu beschreiben und zu belegen. So wurden unter anderem in allen Bundesländern Bildungsprogramme für die Kindertagesstätten aufgelegt. Ich halte das für grundsätzlich für eine positive Entwicklung, dass die Jugendhilfe ihre Bildungsziele und -leistungen stärker in den Blick nimmt, schärft und damit auch selbstbewusst agiert. Nicht akzeptabel sind meiner Ansicht nach Bestrebungen schulisches Lernen vorzuverlagern damit Kinder passend gemacht werden für die schulischen Anforderungen, die nicht wirklich kindgerecht sind. Oggi Enderlein verweist hier zurecht darauf, dass ein Paradigmenwechsel stattfinden muss: „Weg von der Frage: „Wie muss ein Kind sein, damit es der Schule gerecht wird?“ Hin zu der Frage „Wie muss Schule sein, damit sie dem Kind gerecht wird?“ (Enderlein 2007, S. 52)

Bevor ich auf den Aspekt der relevanten gesellschaftliche Rahmenbedingungen, die die Lebenswelt der Kinder prägen und damit auch in ihre alltäglich Arbeit wirken, eingehe möchte ich sie bitten die Bilder zu betrachten: Welche anderen Bildungsorte nehmen Sie wahr? Solche von denen Sie vielleicht sagen die waren auch für mich wichtig, da habe ich Bedeutsames gelernt und erfahren. Und dann tauschen Sie sich mit Ihrer Nachbarin, ihrem Nachbar darüber aus, was Sie in ihrer täglichen Arbeit erleben: Was bringen die Kinder in die Schule und in den Hort für Erfahrungen aus ihrer Lebenswelt mit, was nehmen sie wahr, was ihre Arbeit erleichtert, unterstützt oder auch erschwert?



Sie sehen eine Vielzahl von Bildungsorten und Begegnungen, die die Kinder prägen und die hier gemachten Erfahrungen – positive wie negative – wirken in den Schul- und in den Hortalltag hinein. Ich möchte kurz einige gesellschaftliche Rahmenbedingungen beschreiben, die sich auf diese Orte die Begegnungen und auf ihre Arbeit auswirken.

- Wandel der Lebensformen: Zwar ist „verheiratet mit Kind(ern)“ bundesweit noch die vorherrschende Familienkonstellation, „aber sie hat im Zeitraum von 1996 bis 2008 fast 10 % an Anziehungskraft verloren. Dieser Rückgang wird nicht durch die Zunahme bei den Lebensgemeinschaften mit Kindern ausgeglichen (von 2,2 % auf 3,3 %). Der Anteil der Kinder, die bei einem geschiedenen Elternteil leben, hat sich im Zeitraum von 1975 bis 2004 für die Gruppe der Kinder unter sechs Jahren verdoppelt und für die 15- bis 18-Jährigen verdreifacht“ (Bildung in Deutschland 2006 und 2008, S. 16 ff.).



Quelle: Bildung in Deutschland 2008

- Die zunehmende (Teilzeit-)Erwerbstätigkeit von Frauen ist als weiterer Aspekt zu nennen. „Im Zeitraum von 1972 bis zum Jahr 2000 stieg die Quote der erwerbstätigen Frauen mit Kindern im Alter von sechs bis vierzehn Jahren von 44 % auf 68 %. Diese Entwicklung bedeutet eine „deutlich veränderte Ausgangslage, die auch das Verhältnis von Familie und Schule berührt und in vielen Fällen die Unterstützungsmöglichkeiten von Kindern bei der Bewältigung schulischer Anforderungen beschränkt und Schulen zugleich eine lebensweltsensiblere Berücksichtigung veränderter Familienbeziehungen abverlangt“ (Bildung in Deutschland 2006, S. 16).
- Bildungsrisiken: Der nationale Bildungsbericht unterscheidet bei den Risiken, die eine Nichtteilhabe am Bildungssystem begünstigen, nach dem wirtschaftlichen Risiko (Armutrisiko), dem Bildungsrisiko (Bildungshintergrund der Eltern) und dem sozialen Risiko. „Ein Armutrisiko wird angenommen, wenn eine Familie über weniger als 60% des durchschnittlichen Familieneinkommens verfügt. Ein Risiko bzgl. des Bildungshintergrundes wird angenommen, wenn kein Elternteil über eine Berufsausbildung verfügt, und ein soziales Risiko, wenn kein Elternteil erwerbstätig ist“ (ebd.). In Schleswig Holstein sind knapp 30 % der unter 18-jährigen von mind. einer Risikolage betroffen und 3,7 % von allen drei Risikolagen. Damit liegen sie im bundesweiten Ranking auf Platz 8 (Quelle: Bildung in Deutschland 2010). Hinter dem Armutrisiko verbirgt sich oftmals Bildungsarmut bzw. diese ist eng damit gekoppelt (vgl. Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend 2005, S. 79).

Bildungsarmut ist in Deutschland in besonders hohem Maße sozial vererbt und dem gegliederten Bildungssystem immanent.⁴ Um positive Lebensperspektiven für die von Armutslagen betroffenen Kinder und Jugendlichen zu eröffnen kommen Bildungsfragen eine wesentliche Bedeutung zu: „Investitionen in die Bildung und Förderung von Kindern und Jugendlichen fördern deren Chancen zur sozialen Teilhabe und individuellen Verwirklichung und tragen dazu bei, dass kulturelle und soziale Ressourcen gebildet werden können, die späteren Armutslagen vorbeugen“ (Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend 2005, S. 79).⁵

Weitere gesamtgesellschaftliche Entwicklungen sind:

- Immer mehr Kinder verbringen mehr Zeit in öffentlichen Bildungseinrichtungen (Stichwort Ganztage) und
- auf Seiten der Eltern eine mangelnde Orientierung, darüber was richtig ist in der Erziehung. Daraus resultiert bei einer zunehmenden Zahl von Eltern Erziehungs-Verunsicherung, bisweilen eine „Erziehungsabstinenz“. Otto Herz skizziert dies wie folgt: „Jedenfalls empfinden sehr viele Familien, unabhängig von der sozialen Situation, die erzieherischen Herausforderungen als außerordentlich groß und nicht zu bewältigen. Manche sagen auch, es gäbe einen dramatischen Verlust der Erziehungsfähigkeit der Familien. Ich neige eher zur Beschreibung, dass das, was die moderne Welt, den Erwachsenen im Zusammenhang mit der Erziehung abverlangt, in einer Art herausfordernd ist, dass im Prinzip alle für sich allein überfordert sind. Wer die Lehrerinnen und Lehrer gut kennt ... weiß darum, dass sie immer häufiger die Voraussetzungen für das Lernen der Kinder herstellen müssen, bevor sie mit dem anfangen können, was normalerweise Unterricht ist (Herz 2008, S. 13).“ Eine Erfahrung aus Brandenburg: An immer mehr Grundschulen werden Schulsozialarbeitsprojekte etabliert mit der Begründung, dass die Schulen mit Phänomenen konfrontiert werden die bisher weiterführenden Schulen zugeordnet wurden, wie z.B. Schulverweigerung und Mobbing.

4 „In keinem anderen OECD-Staat gibt es eine engere Kopplung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg! Oder anders ausgedrückt: Nirgendwo sonst hat – bei gleicher Kompetenzentwicklung – ein Arbeiterkind im Vergleich zu einem Mittelschichtkind geringere Chancen, ein Gymnasium zu besuchen“ (Stolz 2007, S. 6; Beitrag in der Zeitschrift „Forum GanzGut“ www.kobranet.de/kobranet/index.php?uid=824). „Im Rahmen der Analysen von PISA 2003 hat sich gezeigt, dass die Schichtzugehörigkeit sogar einen stärkeren Einfluss auf die besuchte Schulform hat als die tatsächlich erbrachten Schulleistungen [...]“ (Shell Jugendstudie 2006, S. 66)

5 Die berechtigten Forderungen nach Investitionen in Bildung sollen aber nicht verbergen, dass der von Armut betroffene bzw. der (wachsende) von Armut bedrohte Teil der Bevölkerung auf eine unterstützende Sozial- und Familienpolitik angewiesen ist. Dies betrifft eine Versorgung mit einem angemessenen Regelsatz, passgenaue schnelle Hilfen für Familien, die an der Versorgungsgrenze leben, sowie eine kluge (finanzielle) Unterstützung von Familien. Armutslagen sind nicht ausschließlich durch pädagogische Programme (die die Lebenslage der Betroffenen individualisieren) und durch noch so engagierte Pädagogen und Pädagoginnen zu bewältigen. Hier sollte eine bundes-, landes- und kommunalpolitische Prioritätensetzung erfolgen.

Noch einmal ein Blick auf die Bilder: Jedes Bild das Sie betrachten stellt lediglich einen bestimmten Ausschnitt aus eine Geschichte dar und erst wenn Sie sich mit Ihrem Nachbarn ausgetauscht, einen Blick in sein Bild geworfen haben werden sie wissen was die auf ihrem Bild dargestellten Personen davor und danach erlebt haben. Sie können ihr Bild in einen Gesamtkontext stellen. Das erweitert und verändert ihren Blick. Übertragen auf ihre Arbeit: Erst wenn sie sich innerhalb ihres Teams und auch mit der Lehrkraft bzw. der Mitarbeiterin des Hortes austauschen, sich miteinander verständigen, kann ein möglichst komplettes Bild der Lebensrealität der Kinder gezeichnet werden und erst auf dieser Grundlage sind abgestimmte bedarfsgerechte Angebote und Maßnahmen möglich.

Die Lebenslagen sind komplex und erfordern komplexe Antworten. Keine Einrichtung, kein Berufsstand kann von sich behaupten er oder sie könnte dies alleine leisten. Eine vernetzte Vorgehensweise ist erforderlich. Wir brauchen eine Kultur der professionellen Zusammenarbeit verschiedenster Professionen und Institutionen sowie Orte in der Gesellschaft, an dem wir das Puzzle von Erkenntnissen, Erlebnissen und Erfahrungen zusammenfügen. In der Zusammenarbeit sollten grundsätzlich die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt gestellt werden: stellen: Was wollen sie? Was können sie? Was brauchen sie? Noch einmal Otto Herz: „Es geht darum, wie wir (in der Zusammenarbeit. Anm. d. Verf.) einen gelingenden Tag gestalten, einen gelingenden Monat, ein gelingendes Halbjahr, ein gelingendes Jahr, die gelingenden Jahre, in denen Kinder und Jugendliche geprägt werden, so wie in keiner anderen Phase ihres Lebens anschließend. Und deswegen ist diese Frage gesellschaftlich absolut entscheidend. Vieles, was wir in dieser Phase nicht tun, ist hinterher sehr viel schwieriger auszugleichen. Nicht hoffnungslos, aber eben sehr viel schwieriger. Unkoordiniertes Nebeneinander reicht nicht aus“ (ebd. , S. 14)

Der gemeinsame Auftrag von Schule und Jugendhilfe in Bezug auf die Kinder kann wie folgt umrissen werden kann: Fördern, bilden, Zugänge eröffnen, unterstützen (vgl. Maykus, 2007). Mit Blick auf die vorherigen Ausführungen zu den Schlüsselkompetenzen: Nur in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe ist gewährleistet, dass



Bildung in einem umfassenden Sinne ermöglicht wird und die notwendigen Kompetenzen vermittelt werden.

Dabei ist zu konstatieren, dass hier zwei Systeme mit unterschiedlichen Logiken, gesetzlichen Grundlagen und Selbstverständnissen aufeinander treffen.⁶ Und es treffen zwei Professionen aufeinander mit spezifischen Ausbildungsgängen, Handlungswissen und (Fach)Sprachen. Das macht die Zusammenarbeit voraussetzungsreich und anspruchsvoll. Es geht darum in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Hort (und weiteren Partnern) vielfältige Gelegenheiten zu eröffnen, um Interessen zu wecken und Wirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen. Als Anspruch an die Qualität der Zusammenarbeit ist grundsätzlich zu formulieren: In der Zusammenarbeit wird eine Qualität erreicht, die ein System alleine nicht erreicht. Kooperation findet nicht um der Kooperation willen statt, hat keinen Selbstzweck. Was sind nun Besonderheiten, Rahmenbedingungen dieser Zusammenarbeit zwischen Schule und Hort und wie sollte sie gestaltet werden damit oben genannte Zielsetzungen tatsächlich erreicht werden können?

Um zunächst eine Abgrenzung und Konkretisierung vorzunehmen: Was ist Kooperation nicht?

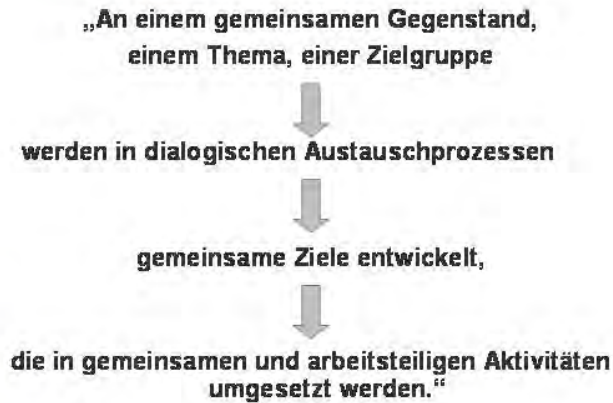
- Ein Partner dominiert den Anderen, ist weisungsbefugt bzw. nimmt dies für sich in Anspruch („ich sage dir was zu tun ist“).
- Eine Mauer von Vorbedingungen („mach erst x und y, dann können wir kooperieren“).
- Unkoordiniertes Nebeneinander („du machst deins, ich mach mein´s“)
- Negieren von Unterschieden bzw. unreflektiert Gemeinsamkeiten herstellen („wir wollen alle doch das Gleiche: das Beste für die Kinder“).
- Einseitige Aufgaben- und Lastenverteilung (Einer gibt nur – der Andere nimmt)



Dem möchte ich eine qualitative Beschreibung von Kooperation gegenüberstellen:

⁶ Diese schematische Darstellung ist im Grundsatz zutreffend aber doch vereinfachend und kann nicht die tatsächliche Ausdifferenzierung der jeweiligen Angebote wiedergeben. Insbesondere auf Seiten der Schule ist eine zunehmende Methodenvielfalt (Stichwort: Individualisierung), Öffnung von Schule hin zu den Sozialräumen und eine Anreicherung um sozialpädagogische Kompetenzen wahrzunehmen. Jugendhilfe wiederum wird bildungsaffiner, nimmt die Rolle der Kinder und Jugendlichen als „Schüler/innen“ bewusster wahr, nimmt gezielt(er) Kompetenzvermittlung in ihre Angebote auf und damit einhergehend eine zunehmende Zertifizierung von erworbenen Kompetenzen (z.B. in der Jugendsozialarbeit oder durch den „Kompetenznachweis Kultur“). Aus dieser Gegenüberstellung wird zunehmend eine Verschränkung.

Was ist Kooperation?



Quelle: Karlheinz Thimm „Jugendarbeit im Ganztage“ / Arbeitshilfe im Programm „ganztägig lernen“

Lehrerbildungskooperation | Kapitel 10 | Schule - Jugendhilfe

Diese Beschreibung verweist darauf, dass Kooperation Ziele braucht, die gemeinsam gesetzt werden und auf dialogischen Aushandlungsprozessen beruhen. Nur wenn sich beide Systeme und die in ihr tätigen Personen mit ihren Sichtweisen und professionellen Kompetenzen einbringen werden die entwickelten Konzepte gemeinsam getragen und umgesetzt. Das schließt eine reine Dienstleistungsfunktion, bei der fertige Konzepte „eingekauft „ werden aus. Der Hinweis auf „gemeinsame und arbeitsteilige Aktivitäten“ macht deutlich, dass nicht alle Beteiligte alles gemeinsam, sozusagen immer im Tandem, machen müssen. Wichtig bei der Arbeitsteilung ist aber eine transparente Arbeitsweise auf der Grundlage zuvor vereinbarter Konzepte und Ziele und ein kontinuierlicher Informationsfluss im Prozess. Es muss für alle Beteiligte immer ein Wissen darüber bestehen wer was wann macht.

Folgende Voraussetzungen und Gelingensfaktoren für eine gelingende Zusammenarbeit können unter anderem benannt werden:

- Zunächst muss in jedem System, in jeder beteiligten Institution eine jeweils Klärung der **eigenen** Ziele und Möglichkeiten stattfinden. Erst auf dieser Grundlage ist es dann sinnvoll und möglich die Entwicklung **gemeinsamer** Ziele und Konzepte zu verfolgen. Geschieht dies nicht in dieser Reihenfolge gehen die/ein Partner ungeklärt in die Aushandlung, in die Konzeptionierung der gemeinsamen Arbeit und wird dann im Nachgang ggf. feststellen, dass er die vereinbarten Ziele wie auch Leistungen nicht mittragen kann und/oder möchte. Die separate Klärung Ziele und Möglichkeiten beinhaltet immer auch die Fragen „Was tue ich aktuell für die Erreichung meiner spezifischen Ziele?“ und „Habe ich meine Möglichkeiten ausgeschöpft, arbeite ich zielorientiert und effektiv?“. Auf dieser Grundlage kann dann ausgelotet werden an welchen Punkten Kooperation notwendig ist (um einen Mehrwert zu erreichen) und welche

spezifischen Kompetenzen und Möglichkeiten der/die Partner einbringen sollten – über die man selbst nicht verfügt. Mehr vom selben ist nicht zielführend, der Gewinn entsteht gerade durch die Unterschiedlichkeit der Partner. Wenn ein System Kooperation benutzt um Lücken/Defizite im eigenen System zu füllen wird die Zusammenarbeit nur kurzfristig Entlastung bringen perspektivisch aber Schwächen verstärken und den Partner demotivieren bzw. diesen zum Rückzug aus der Zusammenarbeit bewegen. Konkretes Beispiel: Einsatz von Erzieherinnen als Hilfslehrerinnen oder Ersatz bei Unterrichtsausfall.

- **Kenntnisse** über Leistungsmöglichkeiten und –grenzen und Besonderheiten des Partners. Dafür müssen die Partner nicht zum Experten für das jeweils andere System werden aber es sollte ein Grundwissen über gesetzliche Regelungen, Normierungen, Verfahrenabläufe und Gepflogenheiten vorhanden sein. Das schließt auch eine grundsätzliche Wertschätzung für die jeweils andere Profession ein. Ansonsten sind Missverständnisse vorprogrammiert und es werden unnötigerweise alle vorhandenen „Fettnäpfchen“ mitgenommen die die interprofessionelle Zusammenarbeit bietet.
- Bereitstellung von **Ressourcen**: Das betrifft räumliche, personelle und finanzielle Ressourcen. Beide Systeme müssen gewährleisten, dass es mit Mandat und Ressource versehene Ansprechpartner für die Zusammenarbeit gibt. Das Einbringen von räumlichen und finanziellen Ressourcen sollte anteilig erfolgen, es darf zumindest nicht auf Dauer einseitig aufgebürdet werden.
- Es muss eine passende Form der strukturellen Einbindung von Kooperationsprojekten gefunden werden. Dafür gibt es keine ideale Lösung, sondern das hängt ab von der Intensität, von der Komplexität der Zusammenarbeit. Bei überschaubaren Projekten mit kurzer Laufzeit können das jeweils benannte (und damit beauftragte) Ansprechpartner sein. Kooperation kann als Aufgabe direkt bei dem/der Einrichtungsleiter/in und der Schulleitung angebunden sein oder es gibt eine Projekt-/Steuergruppe. Auch der Abschluss von Vereinbarungen/ Verträgen, die die Verantwortlichkeiten, Pflichten, etc. in der Zusammenarbeit regeln sind Elemente einer strukturellen Absicherung der Kooperation.
- **Mut** für neue Wege, für **offene Lernprozesse** sollte vorhanden sein.
- **Kooperation braucht Kommunikation**. So fördert der (aufwändige) Austausch über Erwartungen und Ziele und eine gemeinsame Planung bei allen Beteiligten Gestaltungschancen und befördert das gegenseitige Verständnis
- **Kooperation braucht eine Kooperations- und Beziehungskultur** die Begegnung ermöglicht. Kooperation will auch außerhalb der (projektbezogenen) Arbeit gepflegt sein, z.B. durch Einladungen zum Tag der offenen Tür, Festveranstaltungen, etc.
- Kooperation wird als **integraler Bestandteil des institutionellen Handelns** etabliert, z.B. durch die Aufnahme in das Einrichtungs- oder Ganztagskonzept, in Stellenbeschreibungen oder in das Schulprogramm.
- Bei der Zusammenarbeit **ggf. mit kleinen Schritten beginnen**. Das ermöglicht eine Annäherung an einen noch unbekanntem Partner und ein Ausloten von Möglichkeiten und schützt vor zu hohen gegenseitigen Erwartungen. Auf der Grundlage von dann

gemeinsam erzielten Erfolgen in überschaubaren Projekten kann die Kooperation ausgeweitet werden.

- **Hospitationen und gemeinsame Fortbildungen** sind bewährte Instrumente um die Zusammenarbeit zu festigen, das gegenseitige Verständnis zu erweitern und neue Anregungen in die Zusammenarbeit aufzunehmen.

Fazit: Kooperation ist vor dem Hintergrund einer zunehmend komplexeren Gesellschaft und deren Bildungsherausforderungen das Mittel der Wahl. Keine Institution, kein System alleine kann diese Herausforderungen alleine bewältigen. Kooperation ist dabei kein Selbstzweck, sondern sie erhält ihre Berechtigung dadurch, dass eine bessere Förderung der Kinder erreicht wird, als dies durch eine separierte Arbeit möglich ist. Zusammenarbeit ist aber immer auch Arbeit und sie ist anforderungsreich. Zunehmend ist eine Schnittstellenkompetenz auf Seiten der professionellen Akteure in Hort und Schule gefordert.

Eine grundlegende Erkenntnis: Da wo Kooperation qualitative Anforderungen erfüllt und vor allem auf einer gegenseitigen Wertschätzung der beteiligten Professionen beruht wird der Anspruch auf einen Mehrwert eingelöst und bessere Bildungs- und Teilhabechancen für die jungen Menschen eröffnet. Daher möchte ich Sie ermuntern diese Zusammenarbeit mit Ihren Ideen und ihrem Engagement weiterhin auszugestalten und weiterzuentwickeln, nach dem Motto: Partnerschaften bilden!

Der Referent, Roman Riedt, ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Landeskoooperationsstelle Schule – Jugendhilfe im Land Brandenburg. Die Landeskoooperationsstelle ist Teil des Projektverbundes „Kooperation in Brandenburg (kobra.net)“ und arbeitet in Trägerschaft der WIBB GmbH. Kontakt: riedt@kobranet.de; www.kobranet.de.