


MABEV – Metaanalyse, Bestandsaufnahme & Evaluation des Auf- und Ausbaus Lokaler Bildungsnetze (LoBiN)

 Eine Expertise

im Rahmen des „Zukunftsplan Jugend“



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR SOZIALES UND INTEGRATION

EBERHARD KARLS
UNIVERSITÄT
TÜBINGEN



**Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät
Institut für Erziehungswissenschaft | Abteilung Sozialpädagogik**

Forschungsprojekt MABEV

Prof. Dr. Petra Bauer

Dr. Eberhard Bolay AOR

Andreas Karl Gschwind (M.A.)

Dr. Mirjana Zipperle

**MABEV – Metaanalyse, Bestandsaufnahme & Evaluation
des Auf- und Ausbaus Lokaler Bildungsnetze (LoBiN)**

Im Auftrag des Ministeriums für Soziales und Integration Baden-Württemberg

Tübingen, im März 2017

Inhaltsverzeichnis

Einführung	5
1 Einleitung	5
1.1 Hinführung zum Forschungsauftrag	5
1.2 Forschungsprojekt MABEV: Auftrag, Anlage und Ziele.....	6
1.3 Rahmung des Kooperationsfeldes KJA/JSA und Schule	8
1.4 Gliederung des Berichts und Gewichtungen	10
Teil 1: Metaanalyse	11
2 Einführung in die Metaanalyse.....	11
2.1 Auftrag und Umsetzung.....	11
2.2 Gliederung	13
3 Studien zu Kinder- und Jugendarbeit und Schule	13
3.1 Studien im Überblick.....	13
3.2 Zentrale Ergebnisse zur Kooperation Jugendverbandsarbeit und Schule	16
3.3 Zentrale Ergebnisse zur Kooperation Offene Kinder- und Jugendarbeit und Schule.....	21
3.4 Die spezifische Rolle des Sports und der Kulturellen Jugendbildung	25
4 Studien zu Jugendsozialarbeit und Schule	29
4.1 Studien im Überblick.....	31
4.2 Zentrale Ergebnisse zur Schulsozialarbeit	33
4.3 Zentrale Ergebnisse zur Kooperation Mobile Jugendarbeit und Schule.....	36
4.4 Zentrale Ergebnisse zur Kooperation Jugendmigrationsdienste und Schule	38
5 Ergebnisse zu Gelingensbedingungen der Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule.....	40
6 Fazit der Metaanalyse	44
Teil 2: Perspektiven relevanter landespolitischer Akteure auf die Kooperation der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit mit Schule (Bestandsaufnahme)	47
7 Einleitung	47
8 Anlage der Untersuchung.....	48
8.1 Kriterien zur Auswahl der befragten Expert_innen	48
8.2 Leitende Fragen	50
9 Zentrale Diskurslinien – Ergebnisse der Bestandsaufnahme	51
9.1 Skizzen der Landesjugendpolitik aus unterschiedlichen Perspektiven.....	51
9.2 Rolle der kommunalen Ebene in der Weiterentwicklung des Kooperationsfelds Jugendhilfe und Schule	54

9.3	Herausforderungen für die Kinder- und Jugendarbeit	57
9.4	Die selektive Thematisierung der Jugendsozialarbeit	60
9.5	Kooperation – Kristallisationskern ‚Steuerungsfragen‘	61
9.6	Sicherung der Professionalität und Qualität der KJA/JSA im Kooperationsfeld	65
9.7	Anregungen zur Weiterentwicklung des Kooperationsfeldes aus Sicht der befragten Akteure.....	67
10	Fazit der Bestandsaufnahme	69
10.1	Die ‚jugendpolitische Arena‘ – Kontextualisierung der Expertenbefragung	69
10.2	Die veränderte Rolle der Kommunen	70
10.3	Kooperation erfordert Steuerung – aber welche?	71
10.4	Die ambivalente Einschätzung der Zusammenarbeit mit Schule	71
10.5	Rolle und Aufgabe der Landesebene	72
Teil 3: Evaluation LoBiN.....		75
11	Einleitung	75
11.1	Zielsetzungen und Auftrag der Evaluation.....	76
11.2	Fragestellungen, Schwerpunktsetzungen und methodisches Vorgehen	79
11.3	Forschungsstand: Bildungsnetzwerke und Einordnung der Standortanalysen	80
12	Standortanalysen.....	84
12.1	Blaubeuren.....	87
12.2	Böblingen	97
12.3	Esslingen	107
12.4	Isny.....	117
12.5	Karlsruhe.....	127
12.6	Reutlingen.....	137
12.7	Rottenburg.....	147
12.8	Schwäbisch Gmünd.....	157
12.9	Sinsheim.....	167
13	Quervergleich der Standortanalysen	177
13.1	Analyseergebnisse im Quervergleich.....	179
13.1.1	Akteure und Akteurskonstellationen	179
13.1.2	Themen der Vernetzungsarbeit	181
13.1.3	Mehrwert für beteiligte Akteure.....	185
13.2	Spezifische Strukturbedingungen für gelingenden Netzwerkaufbau	189
13.2.1	Stellenwert der Trägerschaft.....	189
13.2.2	Rolle der Kommunen.....	191
13.2.3	Rolle der Koordination	191
13.2.4	Stadt-Land-Differenz	193
13.2.5	Rolle der Regiestelle	194
14	Fazit der Evaluation LoBiN.....	195

Gesamtfazit.....	205
15 Einordnung unseres Auftrags	205
16 Darstellung der wesentlichen Erkenntnisse aus den drei Untersuchungsbereichen	206
16.1 Metaanalyse	206
16.2 Bestandsaufnahme	207
16.3 Evaluation LoBiN	209
17 Zusammenführung von Ergebnissen der Metaanalyse, der Bestandsaufnahme und der Evaluation LoBiN	211
Abkürzungsverzeichnis	215
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	216
Literaturverzeichnis.....	217
Angaben zu den Autor_innen.....	224

Einführung

1 Einleitung

Die Landesregierung Baden-Württemberg hat mit dem 2013 beschlossenen „Zukunftsplan Jugend“ (ZPJ) die Belange von Kindern und Jugendlichen zu einem zentralen Politikfeld der Landespolitik in der 15. Legislaturperiode gemacht und setzt damit die Praxis der landesjugendpolitischen Impulssetzungen der vergangenen beiden Dekaden fort (vgl. Miehle-Fregin 2016). Damit rückt nicht nur die Lebensphase Kindheit und Jugend, sondern auch das Zusammenwirken zweier für das Aufwachsen junger Menschen mitverantwortlicher Akteure in den Blick. Die Kinder- und Jugendarbeit (KJA) und die Jugendsozialarbeit (JSA) werden im ZPJ als diejenigen Bereiche identifiziert, die „das Aufwachsen aller Kinder und Jugendlichen unterstützen und Kindern und Jugendlichen einen eigenen Raum und eine eigene Stimme geben“ (MASFFS 2013, S. 1) und Zukunftschancen besonders auch für benachteiligte junge Menschen schaffen sollen.

Der „Zukunftsplan Jugend“ wurde auf Landesebene mit Beteiligung der Offenen und Verbandlichen Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit, zahlreicher Landesarbeitsgemeinschaften, der Gebietskörperschaften und verschiedener Landesministerien erarbeitet. Ein Ziel des ZPJ ist die Gestaltung und Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit insbesondere auch im Hinblick auf deren Kooperation mit Schulen. Um dies zu verwirklichen wurden die Kinder- und Jugendarbeit und die Jugendsozialarbeit erstmalig gemeinsam als jugendpolitische Akteure adressiert und wirkten bei der Formulierung und bei der Umsetzung der Aufgaben im ZPJ zusammen. Diese enge Verknüpfung von Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit im Hinblick auf jugendpolitische Gestaltungsprozesse auf Landesebene fand in den damit verbundenen Arbeitsgruppen eine konkrete Rahmung für gemeinsame Planungen.

1.1 Hinführung zum Forschungsauftrag

Der ZPJ differenzierte fünf verschiedene Aufgabenfelder aus, die von Arbeitsgruppen (AG) der am ZPJ beteiligten Akteure und unter Federführung des Sozialministeriums bearbeitet wurden. Die Arbeitsgruppen bezogen sich auf folgende Themen:

- AG 1: Kooperationen und Netzwerke – Schule und Kinder- und Jugendarbeit/ Jugendsozialarbeit, lokale und regionale Bildungsnetze
- AG 2: Neue Zielgruppen/Förderung der Vielfaltskultur
- AG 3: Partizipation und Verantwortungsübernahme
- AG 4: Öffentliche Darstellung der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit, Berichtswesen
- AG 5: Transparentes, leistungsbezogenes Förderwesen

Die Themen wurden in den Arbeitsgruppen erarbeitet und in Abstimmung mit der wissenschaftlichen Gesamtbegleitung des ZPJ durch die Gruppe um Prof. Rauschenbach zu arbeitsgruppenspezifischen Leitlinien verdichtet. Zugleich dienten diese Vorarbeiten der wissenschaftlichen Gesamtbegleitung auch als Grundlage für den ZPJ selbst und dessen Arbeitsprogramm, das in 16 übergreifenden Leitlinien zum Ausdruck kommt (vgl. MASFFS 2013, S. 14f.).

Der vorliegende Forschungsbericht entstand im Auftrag der AG 1, deren Thema die Herausforderungen der Zusammenarbeit und Weiterentwicklung von etablierten Bildungspartnern im Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen ist. Als zentrale Bildungsorte werden neben Familie und Schule auch die Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit (KJA/JSA) angesehen. Besondere Aufmerksamkeit erhält dabei die Kooperation von KJA/JSA und Schule, der im Kontext weitreichender gesellschaftlicher Entwicklungen (z.B. Ganztageschulausbau, demografischer Wandel, Abbau von Bildungsbenachteiligung) eine wachsende Bedeutung zukommt. Der „Zukunftsplan Jugend“ basiert auf der Grundannahme, dass die KJA/JSA einen „substanziellen Beitrag zum Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung“ (MASFFS 2013, S. 16) leistet, ihre Zukunft daher auch unter Berücksichtigung von Kooperationsbezügen zur Schule weiterentwickelt werden müsse. Die Grundlage zur Aufgabenbestimmung der AG 1 bildeten drei zentrale Leitlinien:

- Entwicklung und Umsetzung eines abgestimmten Bildungskonzeptes von KJA/JSA und Schule
- Unterstützung von Kooperationsstrukturen zwischen KJA/JSA und Schule durch eine Rahmenvereinbarung
- Implementierung kommunaler/regionaler Bildungslandschaften (vgl. MASFFS 2013, S. 16)

Diese Aufgabenstellungen waren für die AG 1 Anlass, die Implementierung von Lokalen Bildungsnetzen finanziell zu unterstützen und die Erfahrungen aus der Kooperationspraxis gezielt sammeln und auswerten zu lassen. Daraus entstand das vom Sozialministerium aufgelegte Förderprogramm „Auf- und Ausbau von Lokalen Bildungsnetzen (LoBiN)“ in Baden-Württemberg, das an neun Projektstandorten von Mai 2015 bis Dezember 2016 modellhaft umgesetzt wurde. Zur Sicherung der Erkenntnisse in diesem Förderprogramm erfolgte parallel eine Ausschreibung für die wissenschaftliche Begleitforschung zu den Lokalen Bildungsnetzen.

1.2 Forschungsprojekt MABEV: Auftrag, Anlage und Ziele

Das Forschungsprojekt MABEV wurde von Prof. Dr. Petra Bauer, Dr. Eberhard Bolay, Andreas Karl Gschwind (M.A.) und Dr. Mirjana Zipperle sowie den studentischen Mitarbeiter_innen Esther Pappert und Moritz Puppel getragen. Es war angesiedelt am Institut für Erziehungswissenschaft (Abteilung Sozialpädagogik) der Eberhard-Karls-Universität Tübingen. Das Kürzel MABEV steht für eine Metaanalyse zum Stand der Kooperation von Jugendhilfe und Schule in Deutschland, für eine Bestandsaufnahme zur Ausprägung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule in Baden-Württemberg und für die Evaluation des Förderprogramms LoBiN. Diese drei Bausteine bezeichnen damit den Gesamtrahmen dessen, was an wissenschaftlichen Ergebnissen durch die Forschungsgruppe erarbeitet wurde.

Metaanalyse, Bestandsaufnahme und Evaluation LoBiN

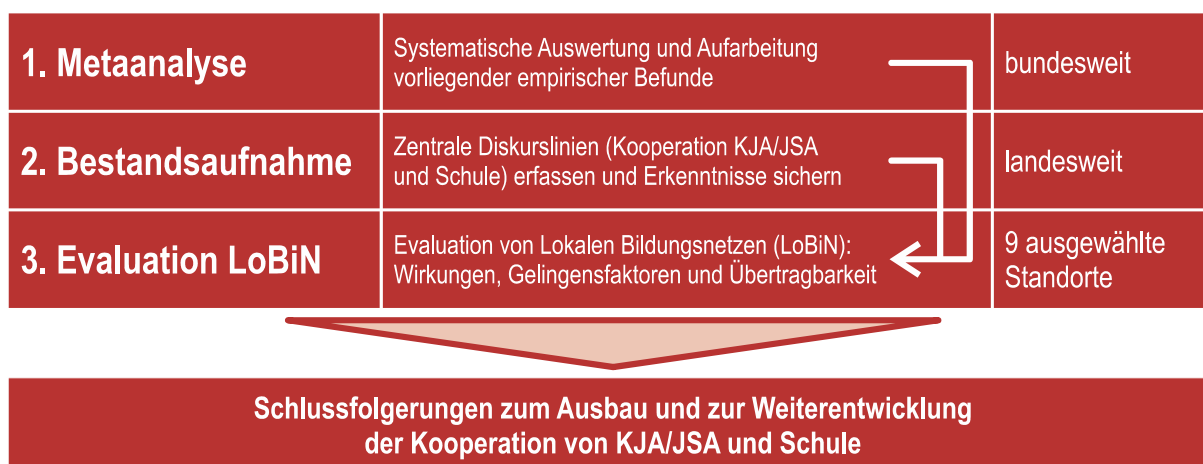
Das Forschungsprogramm von MABEV war zum einen so angelegt, dass die drei Forschungsbausteine jeweils in sich ausgewertet und abgeschlossen wurden. Zum anderen sollen die jeweiligen Erkenntnisse aufeinander bezogen werden und so Schlussfolgerungen hinsichtlich aktueller und künftiger Erfordernisse in der Weiterentwicklung der Kooperationen von KJA/JSA und Schulen in Baden-Württemberg ermöglichen. Der Bezug der einzelnen Forschungsbausteine aufeinander gewährleistet die innere Kohärenz des gesamten Untersuchungsauftrags (vgl. Abb. 1).

Die **Metaanalyse** bündelt den bundesweit verfügbaren Forschungsstand der letzten fünf bis zehn Jahre zum Themenbereich der Kooperation der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit mit Schulen mit dem Ziel, die empirischen Erkenntnisse aus vielfältigen und oft schwer zugängliche Einzelveröffentlichungen systematisch aufzubereiten und mit Blick auf aktuelle thematische Schwerpunkte sowie auf Forschungslücken hin auszuwerten. Angesichts der großen Heterogenität der Forschungsdesigns, der Forschungsgegenstände und der Reichweiten der Ergebnisse leistet diese Metaanalyse insofern Pionierarbeit, weil eine derartige Auswertung mit dem Fokus auf das Kooperationsfeld KJA/JSA und Schule bislang noch nicht vorliegt.

Die **Bestandsaufnahme** wertet die Perspektiven relevanter landespolitischer Akteure in Baden-Württemberg auf die Kooperation der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit mit Schule aus. Die Veränderungsdynamik der letzten Jahre sowohl im Schul- als auch im Jugendhilfebereich hat weitreichende Konsequenzen in der Verhältnisbestimmung von KJA/JSA und Schule. Ziel der Bestandsaufnahme ist es, mit der Auswertung zahlreicher Expert_inneninterviews einen systematisierten Überblick zu fachlichen Einschätzungen und jugendpolitischen Positionierungen der befragten Akteure zu erhalten.

Die **Evaluation LoBiN** untersucht die konkrete Umsetzungspraxis in den neun geförderten Projektstandorten, an denen öffentliche und freie Träger der KJA/JSA beauftragt wurden, Lokale Bildungsnetze zu initiieren. Damit unterscheidet sich LoBiN von anderen Programmen, in denen vorwiegend Schulverwaltungen oder Kommunen die Federführung zur Gestaltung von ‚Bildungsräumen‘ oder ‚Bildungsregionen‘ übernehmen. Die Evaluation des Förderprogramms LoBiN zielte darauf herauszufinden, wie Lokale Bildungsnetze ausgehend von der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit implementiert werden und welche Rahmenbedingungen für das Gelingen des Aufbaus nachhaltiger Strukturen herzustellen sind.

Abb. 1: Forschungsbausteine, Aufträge und Bezüge



1.3 Rahmung des Kooperationsfeldes KJA/JSA und Schule

Das Feld der Kooperation von KJA/JSA mit Schulen ist eingebettet in vielfältige fachlich-wissenschaftliche Diskurse der Forschung und Praxis sowie in miteinander verschränkte politische Entscheidungs- und Entwicklungsprozesse auf den Ebenen des Bundes, der Länder und der Kommunen. Im Folgenden werden nun die bedeutenden fachwissenschaftlichen Diskurslinien und landespolitischen Entwicklungslinien knapp skizziert, um einleitend und grundlegend den **zentralen Gegenstand** dieses Berichts, das **Kooperationsfeld von KJA/JSA und Schulen**, einzuordnen.

Fachlich-wissenschaftliche Diskurslinien

Kooperationen von Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schulen sind nicht neu, sondern haben teilweise eine lange Tradition, so z.B. in allen Formen der Schulsozialarbeit. In den vergangenen Jahren trat jedoch eine neue Qualität hinzu, die einmal in vermehrten und veränderten Anforderungen an Kooperationen überhaupt und zum anderen in zunehmend netzwerkartig umgesetzten Kooperationsanforderungen zum Ausdruck kommt.

Die **Zunahme an Kooperationsanforderungen** lassen sich auf gesellschaftliche Umbrüche und dadurch ausgelöste politische Weichenstellungen zurückführen, die von Jugendhilfe und Schule gleichermaßen eine neue Haltung verlangen. Waren die Kooperationen ehemals eher punktuell, bilateral und von der Wahrung der Systemunterschiede geprägt, erforderten Entwicklungen hin zur ‚Wissensgesellschaft‘, durch PISA sichtbar gewordene Bildungsbenachteiligungen, Veränderungen in der Schullandschaft sowie der demografische Wandel (Migration und Schrumpfung) eine neue Verhältnisbestimmung von KJA/JSA und Schule. Kooperationen werden infolgedessen nicht mehr als zusätzliche Ergänzung, sondern als Strukturelement einer gemeinsam getragenen öffentlichen Verantwortung für das Aufwachsen von jungen Menschen eingefordert (vgl. Zipperle 2015, S. 76ff.).

Angesichts einer Sozialpolitik, die seit mehr als zehn Jahren verstärkt auf Bildungsinvestitionen ausgerichtet wird, geraten Jugendhilfe und Schule trotz ihrer Systemunterschiede – hier kompensatorische ‚Problembearbeitung‘ und außerschulische Bildungs-, Freizeit- und Betreuungsangebote der Ju-

gendhilfe, dort Qualifikation, Allokation und Selektion durch Schule – unter Druck, verstärkt gemeinsam und in Kooperationen Verantwortung für ein gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zu übernehmen. Im internationalen Vergleich zeigt sich hier eine spezifische Entwicklungslinie in der Bundesrepublik Deutschland: Die Schulentwicklung insgesamt, besonders aber die Weiterentwicklung von Schulen zu Ganztagschulen wird nicht, wie in anderen Ländern der Europäischen Union, allein innerhalb des Schulsystems vollzogen, sondern wird darüber hinaus markant durch die Kooperation mit außerschulischen Akteuren gestaltet.

In der Konsequenz ist die öffentliche Wahrnehmung von ‚Bildung‘ zunehmend nicht mehr allein am Ort Schule lokalisiert: Der Strukturwandel von Schule und die damit verbundene wachsende Öffnung von Schulen befördern die Akzeptanz eines erweiterten Bildungsverständnisses, das auch außerschulische Partner in ihren bildungsbezogenen Aufgaben berücksichtigt (vgl. Otto/Rauschenbach 2004). Bildung wird in der lokalen Perspektive auf diese Weise als ein wesentlicher Faktor für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung von Kommunen betrachtet, an den sich weitreichende Erwartungen in Bezug auf die Attraktivitätssteigerung einer Kommune (Attraktivität als Wirtschaftsstandort, Attraktivität für junge Familien etc.) und den Abbau von lokal zwar unterschiedlich ausgeprägten, aber über Bildung weit hinausgehenden sozialen Benachteiligungen richten (vgl. Schalkhauser/Thomas 2011, S. 29f.).

Hinzu kommen grundsätzliche Veränderungen in der wohlfahrtsstaatlichen Bestimmung der Jugendhilfe in Richtung leistungsorientierter Strukturierung der Angebote (Output und Outcome). Ebenso sind die Schulen Veränderungen unterworfen, weil sie politischen Forderungen nach Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Eltern (Ganztag) und einer prinzipiellen Steigerung formal höherer Qualifikationen (z.B. höherer Schulabschluss) folgen müssen.

Für die Jugendhilfe (und damit auch die KJA/JSA) scheint die Zunahme an Kooperationsanforderungen zu einem Bedeutungszuwachs insbesondere über die Anerkennung als relevanter Bildungspartner zu führen. Auch für Schulen scheint die Kooperation in organisationaler Hinsicht die Gewährleistung des Schulbetriebs durch Füllung von Zeitfenstern im Ganztag und die Schaffung einer notwendigen Unterstützungsstruktur für den Umgang mit Kindern mit ‚besonderem Förderbedarf‘ zu ermöglichen. Schüler_innen sollen durch die Mitwirkung von außerschulischen Akteuren ein differenziertes und attraktives (Nachmittags-)Angebot erhalten. In Verbindung mit gemeinsam erarbeiteten pädagogischen Konzepten können sich daraus durchaus fruchtbare und zukunftsweisende Kooperationsarrangements im Sinne des gelingenden Aufwachsens entwickeln. Das gesamte Kooperationsfeld ist aber weder systematisch erfasst noch strukturell oder rechtlich angebunden, was zu einem sowohl baden-württembergischen als auch deutschlandweiten Flickenteppich hinsichtlich der konkreten Ausgestaltung und damit verbundener Regelungen führt. Und der wesentlichste Unterschied, dass Schule ein Teilnahmepflichtsystem und Jugendhilfe – in weiten Teilen – ein Teilhaberechtssystem ist, wird in diesen Entwicklungen (bisher) nicht berührt.

Das Kooperationsgefüge Schule und Jugendhilfe ist bisher primär in der **Form des Netzwerks** ausgestaltet, das heißt, dass unabhängige institutionelle Akteure der Jugendhilfe (Einrichtungen freier Träger, kommunale Träger) mit autonomen Schulen zusammenarbeiten. Dass Schulen in Bezug auf die

skizzierten Entwicklungen primär auf die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern abstellen, dass aber auch kommunale Schulträger zunehmend in die inhaltliche Ausgestaltung der Schulentwicklung einbezogen werden, ist eine programmatisch forcierte und politisch gesteuerte Entwicklung (vgl. Emmerich 2015). Sie verweist strukturell gesehen auf eine Regionalisierung und Dezentralisierung der Schulentwicklung, in die alle Akteure nur über eine netzwerkförmige Koordination zusammengeführt werden können. Unterschiedlichste Akteure und Strukturlogiken sollen im Rahmen von Netzwerken so in Beziehung zueinander gebracht werden, dass ihre jeweils spezifischen Bereiche und Aufgabenstellungen erhalten bleiben. Damit sind auch freie und öffentliche Träger der Jugendhilfe verstärkt dazu aufgefordert, an diese bildungsbezogenen Kooperationsprozesse und netzwerkförmigen, lokal koordinierten Steuerungsformen anzuschließen (vgl. Bauer 2013; Bauer u.a. i.E.; Boley/Walther 2014; Maykus 2012; Täubig 2011; Zipperle 2015, S. 70ff.).

1.4 Gliederung des Berichts und Gewichtungen

Der Aufbau des vorliegenden Berichts gliedert sich entlang der bereits beschriebenen Bausteine Metaanalyse (Teil 1), Bestandsaufnahme (Teil 2) und Evaluation LoBiN (Teil 3). Die Schlussfolgerungen aus jedem Baustein werden in einem Gesamtfazit zusammengeführt und in ihrer gegenseitigen Verwiesenheit hinsichtlich künftiger Herausforderungen im Kooperationsfeld KJA/JSA und Schule reflektiert. Die einzelnen Forschungsbausteine können somit auch solitär als Expertise (Metaanalyse), Forschungsbericht (Bestandsaufnahme) und Evaluation (LoBiN) gelesen werden.

Die Gewichtung der einzelnen Teile ist unterschiedlich, besonders der Baustein Evaluation LoBiN ist umfangreicher als die anderen. Dies liegt *erstens* daran, dass dem Förderprogramm LoBiN eine hohe landesjugendpolitische Aufmerksamkeit und damit auch Bedeutung zugemessen wird, da es das erste dieser Art in Baden-Württemberg und mit erheblichen Mittelzuflüssen verbunden war. *Zweitens* nahm die Untersuchung der Lokalen Bildungsnetze auch in der Anlage des gesamten Forschungsprojekts den größten Raum ein; es wurden im kurzen Förderzeitraum alle neun Projektstandorte dauerhaft wissenschaftlich begleitet. *Zum dritten* bilden **neun einzelne und ausführliche Standortanalysen** den Kern der Evaluation, um die teils analogen und teils äußerst heterogenen Entwicklungen an den einzelnen Standorten nachvollziehbar zu machen. Dieser Blick in die Tiefe wird durch einen **Quervergleich** ergänzt, in dem die **standortübergreifende Analyse und Auswertung** erfolgt. *Zuletzt* bilden – im Sinne der Praxisforschung und der Nachhaltigkeit – die einzelnen Standortanalysen zusammen mit dem Quervergleich ein Reflexionsangebot für alle neun Projektstandorte, die Ergebnisse für eine lokale Weiterentwicklung der Kooperation von KJA/JSA und Schule zu nutzen.

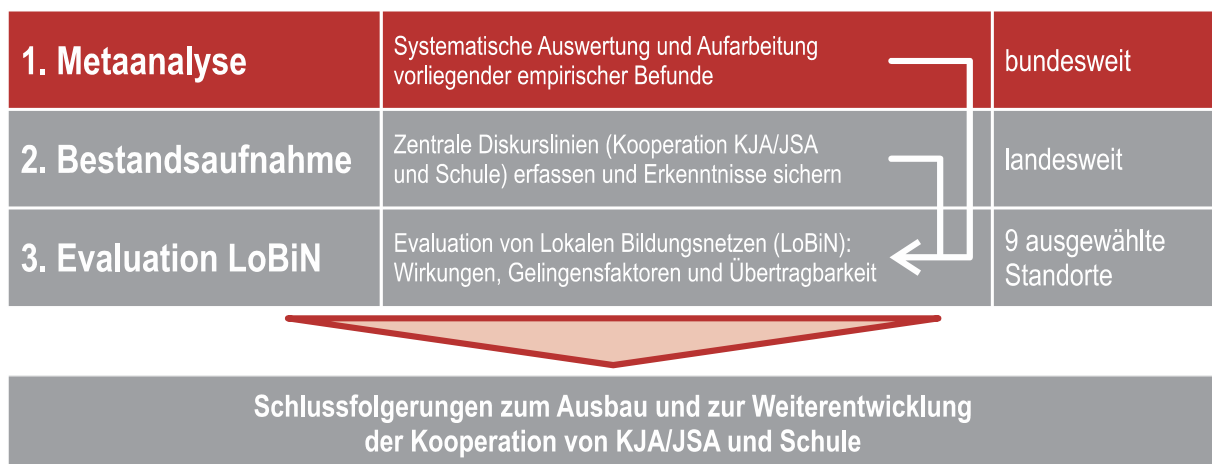
Teil 1: Metaanalyse

2 Einführung in die Metaanalyse

2.1 Auftrag und Umsetzung

Für die Weiterentwicklungen des „Zukunftsplan Jugend“ und insbesondere der Themenfelder, die in dessen Arbeitsgruppe 1 (AG 1) verhandelt und beauftragt wurden, ist die Sichtung und Auswertung bisheriger empirischer Erkenntnisse zur Verortung der thematisch einschlägigen Diskurse und konkreten Praxisentwicklungen von großer Relevanz. Die AG 1 hat deshalb in Ergänzung zur Bestandsaufnahme und zur Evaluation der Lokalen Bildungsnetze (LoBiN) den Auftrag einer Metaanalyse im Themenfeld Kooperation von Jugendarbeit¹/Jugendsozialarbeit und Schule ausgeschrieben.

Abb. 2: Forschungsbaustein Metaanalyse



Ziel der Metaanalyse ist es, bislang vorliegende empirische Erkenntnisse systematisch aufzuarbeiten und mit Blick auf thematische Schwerpunkte und Forschungsdesiderate auszuwerten. Hierfür wurden die national vorliegenden empirischen Studien der letzten fünf bis max. zehn Jahre systematisch hinsichtlich der Erkenntnisse zur Kooperation von Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule ausgewertet.

Herausfordernd waren hierbei vier Aspekte:

1. Es liegen weder zur Kooperation von Jugendarbeit (KJA) und Schule noch zum Feld der Jugendsozialarbeit (JSA) und Schule gesammelte und aufeinander bezogene, sekundäranalytische Auswertungen vor. Es **dominieren Einzelbefunde** zu spezifischen Segmenten der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit (z.B. Offene Jugendarbeit und Schule oder Schulsozialarbeit), zumeist mit begrenzter Reichweite (z.B. bezogen auf ein Bundesland).
2. Die Frage nach der **Kooperation mit Schule** wird in diesen Studien **vielfach als ein Aspekt unter weiteren** thematisiert. Folglich musste zunächst das gesamte Spektrum der Forschung zur

¹ Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird im Folgenden häufig der Begriff ‚Jugendarbeit‘ statt ‚Kinder- und Jugendarbeit‘ verwendet.

Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit gesichtet werden, um einschlägige Textabschnitte bzgl. der Kooperation mit Schule zu identifizieren. Lediglich mit dem Bericht des Kommunalverbands für Jugend und Soziales (KVJS) zur Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit auf kommunaler Ebene in Baden-Württemberg (2015) und mit der Expertise zum ‚Stand und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg‘ (Rauschenbach et al. 2010) liegen systematisch aufbereitete und zentrale Ergebnisse zur Gesamtlage in Baden-Württemberg vor, die auch auf den Forschungsstand zur Kinder- und Jugendarbeit und z.T. auf Jugendsozialarbeit eingehen. In der vorliegenden Zusammenstellung wird deshalb immer wieder auf diese für das Handlungsfeld der KJA/JSA zentralen Erkenntnisse zurückgegriffen und gefragt, was diese für die Gestaltung der *Kooperation* bedeuten.

3. Die ausgewerteten empirischen Studien haben **sehr unterschiedliche Anlagen in Bezug auf die Erkenntnisinteressen, Reichweiten und methodischen Designs** (siehe Kap. 3.1 und 4.1). Sie reichen von einer systematischen Dauerbeobachtung wie bspw. in den Erhebungen des Projekts des Deutschen Jugendinstituts (DJI) ‚Jugendhilfe und sozialer Wandel‘ oder der ‚Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen‘ (StEG) bis hin zu punktueller Auftragsforschung von Verbänden, die ein spezifisches Modellprogramm evaluieren lassen.²
4. Als herausfordernd erweisen sich zudem **verschiedene begriffliche Ungenauigkeiten**, die die Mehrzahl der gesichteten Studien durchziehen: Erstens wird Schule als zentrale Bezugskategorie z.T. nicht differenziert dargestellt. Um die Erkenntnisse für Praxisentwicklungen nutzen zu können, wäre jedoch z.B. eine genauere Darstellung als Halbtags- oder Ganztagschule bzw. die Frage des Schultyps wichtig. Zweitens bestehen Schwierigkeiten mit der analytischen Trennung der verschiedenen ‚Bausteine‘ der Jugendarbeit (vgl. KVJS 2015, S. 97f.). In den Studien ist nicht immer sichtbar, auf welcher Basis die Daten den jeweiligen Bereichen zugeordnet werden. Uns scheint die im politischen Bereich, in der Praxis und im Fachdiskurs praktizierte Unterscheidung in die einzelnen Segmente der KJA und JSA zur Analyse und Verständigung sinnvoll. Es muss aber bedacht werden, dass sich diese Zuordnungen in konkreten Angebotssettings vor Ort z.T. verwischen und somit die exakte Zuordnung sich teilweise als schwierig erweist.

Kooperationsbeziehungen in und von Schulen werden in der Kooperationsforschung aus unterschiedlichen Fachdisziplinen und in Bezug auf unterschiedliche Zielgruppen betrachtet. Ein breiter Strang der schulpädagogischen Forschung untersucht seit einem Jahrzehnt Prozesse der innerschulischen Kooperation und differenziert die Grade und Funktionen verschiedener Formen der Kooperation aus (z.B. Gräsel/Fußangel/Pröbstel 2006). Die bereits benannte StEG-Studie untersucht mit großen Stichproben und mit vielfältigen Zugängen die Einbeziehung weiterer pädagogischer Akteure an Schulen, berücksichtigt aber hier nicht systematisch deren jeweilige institutionelle Zugehörigkeit. Daher finden sich Studien zur Zusammenarbeit zwischen Jugendarbeit und Schule vorrangig in der sozialpädagogischen Forschung. Die vorliegende Metaanalyse folgt dieser Logik und wertet vorrangig diesen Diskurs aus.

Die nachfolgende Zusammenstellung und deren Auswertung ist deshalb gewissermaßen eine Pionierarbeit. Sie leistet keine entlang vorab definierter Kriterien durchgeführte Metaanalyse im engeren forschungsmethodischen Sinn, sondern bietet eine systematische Analyse und Kommentierung

² Dass im Folgenden häufig der Begriff „Jugendhilfe“ statt „Kinder- und Jugendhilfe“ verwendet wird, entspricht der gängigen Praxis im Fachdiskurs – und erleichtert die Lesbarkeit.

des vorliegenden Forschungsstands zu den relevanten Bereichen der Kinder- und Jugendarbeit bzw. Jugendsozialarbeit und zu deren Kooperationsbezügen zur Schule.

2.2 Gliederung

Die Ergebnisse der Metaanalyse sind in drei Hauptkapitel gegliedert. Da in den Studien die KJA und JSA überwiegend nicht im Verbund beforscht werden, sondern Einzelzugänge dominieren, ist es sinnvoll, zunächst die vorliegenden Erkenntnisse zur Kooperation von Jugendarbeit und Schule (Kap. 3) und daran anschließend die Erkenntnisse zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule (Kap. 4) getrennt auszuwerten. Innerhalb dieser beiden Kapitel bietet zunächst eine tabellarische Übersicht Einblick in die gesichteten Studien. Daran anschließend werden entlang der jeweiligen Handlungsfelder innerhalb der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit die zentralen Erkenntnisse systematisch dargestellt und mit einem knappen kapitelbezogenen Resümee abgeschlossen. Im Kapitel 5 liegt der Fokus auf den Erkenntnissen hinsichtlich der Gelingensbedingungen für die Gestaltung von Kooperation. Die zentralen Erkenntnisse werden tabellarisch erfasst und anschließend zusammenfassend analysiert. Die zentralen Erkenntnisse der Metaanalyse werden im Kapitel 6 gebündelt und bewertet.

3 Studien zu Kinder- und Jugendarbeit und Schule

3.1 Studien im Überblick

Tab. 1: Überblick über die gesichteten Studien (KJA)

Studien zu Jugendarbeit und Schule

Studie	Methodische Anlage				Reichweite			Perspektiven/ Befragte Personen				Thematischer Schwerpunkt
	Quantitativ & Qualitativ	Quantitativ	Qualitativ	Sonstige	Bundesweit	Bundesländer	Fallstudie	Schulpersonal	Träger/Fachkräfte JuHI	Adressat_innen	Sonstige	
KVJS (2015)		X				BW			X			Berichterstattung Personal- und Strukturentwicklung in der JA/JSA
Rauschenbach et al. (2010)				Expertise		BW						Lage und Zukunft der KJA in BW
KVJS (2011; 2012a-c; 2013)	X					BW			X			Auswirkungen von GTS auf die KJH; Offene und Verbandl. KJA
StEG-Konsortium (2015)		X			X			X				Ganztagsschule und deren Kooperationspartner
AGJ 2008		X			X			X	X			Expertise auf Basis der StEG-Daten zu Kooperation von Jugendhilfe und Schule
Gadow et al. (2013)		X			X				X			Offene und Verbandl. KJA
Seckinger et al (2012)	X				X				X			Jugendringe
Honisch (2013)	X				X			X	X			Offene, Verbandl. und Kulturelle KJA
Schröder/Leonhardt (2011)			X			HE		X	X	X		Auswertung von Modellprojekten im Bereich Offene, Verbandliche, Kulturelle und politische Jugendarbeit/-bildung
Dieminger et al (2013)	X					TH/ RP		X	X	X		Kooperation Jugendarbeit mit GTS
Jugendstiftung Baden-Württemberg (2016)		X				BW				X		Jugendstudie BW
Jugendstiftung Baden-Württemberg (2015)		X				BW				X		Jugendbegleiterprogramm BW

Studien zur Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Studie	Methodische Anlage				Reichweite			Perspektiven/ Befragte Personen				Thematischer Schwerpunkt
	Quantitativ & Qualitativ	Quantitativ	Qualitativ	Sonstige	Bundesweit	Bundesländer	Fallstudie	Schulpersonal	Träger/Fachkräfte JuHi	Adressat_innen	Sonstige	
Deinet et al. (2010)	X					NRW			X			Kooperation von Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schulen
Deinet et al. 2015	X					NRW		X	X			Zustandsbeschreibung, Tendenzen für eine mittelfristige Entwicklung der OKJA
Sass et al. (2015)	X					NRW			X			OKJA auf dem Weg zu Bildungslandschaften von unten
Pink/Schmidt (2015)		X				NRW				X		Entwicklungsstand und Zukunftsperspektive der OKJA
Pluto et al. (2012)		X				BY			X			Vollerhebung über sämtliche Rahmenbedingungen offener Jugendarbeit in Bayern
Münderlein (2014)			X			BY		X	X			Erfolgreiche Schulk Kooperationen
Schmidt (2011)				Forschungs- überblick								Forschungsstand zur OKJA
Seckinger et al. (2016)		X			X				X	X		Bestandsaufnahme zu Einrichtungen der OKJA

Studien zur Verbandlichen Jugendarbeit

Lange/Wehmeyer (2014)	X				X				X			Auswirkungen veränderter Bedingungen des Aufwachsens Jugendlicher auf Jugendverbände
Seckinger et al. (2009)		X			X				X			Strukturmerkmale und Herausforderungen der Jugendverbandsarbeit
Oechler/Schmidt (2014)				Forschungs- überblick	X							Forschungsstand der Jugendverbandsarbeit
Gradow/Pluto (2014)				Forschungs- überblick	X							Forschungsstand der Jugendverbandsarbeit
(2015)		X				BW			X			Evangelische Kinder- und Jugendarbeit
Mungenast (2014)		X				BW			X			Katholische Kinder- und Jugendarbeit

Studien zum Sport

Hildebrandt-Stramann et al. (2014)			X			HE/TH/NI		X		X		Bewegung und Sport in der GTS - Kooperation mit Verbandlicher JA
Süßenbach/Geis (2013)		X				NI		X				Kooperation Sportverein und GTS
Süßenbach/Geis (2014)		X				NI					Vereine	Kooperation Sportverein und GTS
Naul et al. (2012)	X					NRW			X			Bewegungs-, Spiel- und Sport-Angebote an offenen GTS
Winterhagen et al. (2015)	X					NRW		X			Vereine	Kooperation Schule-Verein

Studien zur Kulturellen Jugendbildung

BMBF- Zu jedem Kind ein Instrument (2013)	X					NRW/HH		X		X		Befragung speziell zu musikalischen Angeboten an Schulen
Haenisch (2012)			X			NRW		X				Kooperation Schule/Schulleitung mit kult. Jugendarbeit
Keuchel/Hill (2012)		X					X		X			Kommunale Gesamtkonzepte kultureller Bildung
Keuchel/Hill (2013)		X			X							Koop. Kultur-Schule im Rahmen des bundesweiten Wettbewerbs Mixed-up
Münderlein (2014)			X			BY		X	X			Erfolgreiche Schulk Kooperationen
Kelb (2014)				Forschungs- überblick			X		X			Diskurs zu kultureller Jugendarbeit in kommunalen Bildungslandschaften

BW = Baden-Württemberg | BB = Brandenburg | BY = Bayern | HE = Hessen | HH = Hamburg | NI = Niedersachsen | NRW = Nordrhein-Westfalen | TH = Thüringen

Auswertung der Tabelle

Die Forschungslage zur Jugendarbeit erscheint im Vergleich zur Jugendsozialarbeit (siehe Tabelle 2) auf den ersten Blick als gut. Seit 2010 gibt es eine Reihe von Studien, die v.a. mit quantitativen und teilweise mit qualitativen als auch mit Mixed-Methods-Designs das Verhältnis der Jugendarbeit bzw.

Einzelbereiche davon insbesondere zur Ganztagschule beleuchten. Auffällig ist, dass zum Feld der Verbandlichen Jugendarbeit und der Jugendarbeit im Rahmen des Sports keine qualitativen Untersuchungen vorliegen. Des Weiteren ist zu beachten, dass die Studien z.T. sehr spezifische Zuschnitte haben und sich daraus nur bedingt Aussagen von umfassenderer Reichweite folgern lassen. So zeigt sich z.B. mit Blick auf die Forschungen zur Jugendverbandsarbeit, dass diese häufig nur für Ausschnitte bzw. spezifische Segmente der Jugendverbandsarbeit – z.B. kirchliche Jugendarbeit – Aussagen treffen und für andere Segmente, wie bspw. zur ökologisch ausgerichteten Jugendverbandsarbeit, keine Erkenntnisse vorliegen.

Erkenntnisse mit nationaler Reichweite finden sich vor allem in den Auswertungen des DJI-Projekts ‚Jugendhilfe und sozialer Wandel‘ (Seckinger et al. 2016; Gadow et al. 2013; Seckinger et al. 2012). Daneben existieren einige länderbezogene Studien, innerhalb derer die KVJS-Berichterstattung zur Kinder- und Jugendarbeit (KVJS 2015) und die Expertise zur Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg (Rauschenbach et al. 2010) hinsichtlich ihrer Bedeutung für Baden-Württemberg hervorzuheben sind. Sehr auffällig ist, dass in den vorliegenden Studien, die sich auf bestimmte Bundesländer beziehen, Gebiete in Ostdeutschland kaum in den Blick genommen werden. Dies ist insofern irritierend, als Schmidt (2011) darauf hinweist, dass die bundesweite Studie zu Schulk Kooperationen von Behr-Heintze/Lipski (2005) die Offene Jugendarbeit vorwiegend in den neuen Bundesländern als Kooperationspartner von Schule sieht. Forschung, die sich auf Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und Bayern bezieht, ist hier stattdessen am stärksten repräsentiert.

Als Weg der Erkenntnisgewinnung wird in den Studien v.a. die Perspektive der Träger oder Fachkräfte der Jugendarbeit eingeholt. Diese begrenzte Anlage scheint sich zumindest punktuell aufzubrechen, wenn in Studien sowohl die Perspektiven von schulischen Akteuren als auch Akteuren der Jugendarbeit erhoben und in Bezug zueinander gesetzt werden (vgl. Schröder/Leonhardt 2011; Munderlein 2014). Die ‚Stimme der Adressat_innen‘, d.h. die **Befragung von Kindern und Jugendlichen** und/oder deren Eltern, wird **überraschend selten als Zugang genutzt** und wenn, dann werden sie eher in ihrer Rolle als Schüler_innen angesprochen denn in ihrer Rolle als Nutzer_innen von Jugendarbeit.

Insgesamt ist festzuhalten, dass für die unterschiedlichen Bereiche der Kinder- und Jugendarbeit aktuelle Forschungen vorliegen, sich der spezifische Bezug zur Schule darin jedoch z.T. nur punktuell darstellt. Maykus et al. (KVJS 2013, S. 16) heben zurecht hervor, dass „für die schulbezogenen Angebote der Kinder- und Jugendarbeit [...] keine statistischen Daten vor[liegen]. Um eine kontinuierliche Beobachtung und Bewertung der Entwicklungen in diesem Leistungsfeld vornehmen zu können, dürfte dieser Umstand langfristig nicht mehr akzeptabel sein“. Die landesbezogene Berichterstattung des Landesjugendamts Baden-Württemberg (KVJS 2015) sowie die Überlegungen zur Weiterentwicklung der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik und die dabei ausgewiesenen Bezüge zum Schulsystem erfüllen diese Forderung zumindest teilweise. So weisen Auswertungen des statistischen Landesamtes (2017, S. 1) erstmalig aus, dass 17% der Angebote der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg in Kooperation mit Schulen durchgeführt wurden. Diese statistischen Erkenntnisse gilt es in der politischen Steuerung der Jugendpolitik auf Landesebene und auf kommunaler Ebene zur

Kenntnis zu nehmen und sie ggfs. zu nutzen. Eine thematisch integrierte Berichterstattung auf Landesebene wäre hier hilfreich, die dafür nötigen Voraussetzungen sollten geschaffen werden.

3.2 Zentrale Ergebnisse zur Kooperation Jugendverbandsarbeit und Schule

Strukturbedingungen der Jugendverbandsarbeit als Ausgangsbedingungen der Kooperation

„Ehrenamt braucht Hauptamt“

Verbandlich organisierte Jugendarbeit ist traditionell in ihren Strukturen in hohem Maß durch das Ehrenamt geprägt. Ihre ehrenamtlichen Mitarbeiter_innen – z.B. als Gruppenleiter_innen – sind normalerweise selbst Mitglieder der Verbände und nicht selten selbst noch Jugendliche oder junge Erwachsene (vgl. Ilg et al. 2014, S. 78). Miehle-Fregin führt deshalb an, dass **„Jugendverbandsarbeit [...] vom ehrenamtlichen Engagement [lebt], das jedoch durch hauptamtliche Fachkräfte gefördert und unterstützt werden muss“** (KVJS 2015, S. 100). Die Daten der KVJS-Berichterstattung (2015) zeigen, dass der Verbandlichen Jugendarbeit im Vergleich zur Offenen Jugendarbeit wesentlich weniger Hauptamtliche pro 1.000 junge Menschen im Alter von sechs bis unter 21 Jahren zur Verfügung stehen (ebd., S. 101). „Die meisten Jugendverbände verfügen nur auf Landes- bzw. Bezirksebene über hauptamtliche Fachkräfte [...]. Auf örtlicher Ebene gibt es mit Ausnahme der kirchlichen Jugendarbeit und teilweise auch des Sports kaum hauptamtliche Fachkräfte bei den Jugendorganisationen selbst“ (ebd., S. 100). Dennoch dürfen die in dieser Erhebung ermittelten 171 Einrichtungen der Verbandlichen Jugendarbeit sowie der Jugendringe mit hauptamtlichen Personal auf der örtlichen Ebene (vgl. KVJS 2015, S. 98f.) in der Diskussion um die Möglichkeiten der Kooperationsgestaltung nicht vernachlässigt werden. Interessant ist hierbei, dass die Stellenanteile der Hauptamtlichen der Jugendverbandsarbeit in Baden-Württemberg im Bereich der Ganztagsbildung im Vergleich zu solchen aus der Offenen Jugendarbeit kaum eine Rolle spielen (vgl. KVJS 2015, S. 100f.). Miehle-Fregin folgert deshalb, dass **„die Jugendverbandsarbeit [...] an Schulen so gut wie nicht mit professionellen Fachkräften tätig“** ist (ebd., S. 101). Dies bedeutet jedoch keineswegs, dass Verbandliche Jugendarbeit nicht mit Schulen kooperieren würde. Ilg et al. zeigen in ihrer Auswertung zu Angeboten der evangelischen Kirche, dass die schulbezogenen Angebote hauptsächlich von Ehrenamtlichen, Mitarbeitenden im FSJ oder BFD sowie Honorarkräften umgesetzt werden (vgl. 2014, S. 171), woraus geschlossen werden könnte, dass Hauptamtliche in der Verbandlichen Jugendarbeit, sofern vorhanden, eher in übergeordneten fachlichen und koordinierenden Aufgaben, als in unmittelbaren Kooperationsangeboten tätig sind.

Gerade in Bezug auf die Kooperation mit Schulen scheinen jedoch solche **hauptamtlich besetzten Strukturen ein Schlüssel zur Entwicklung von Kooperationsbeziehungen** zu sein (vgl. Lehmann/Ilg 2015, S. 216). In Baden-Württemberg befürchten laut der Untersuchung von Maykus et al. (KVJS 2013, S. 120) alle Akteure der Jugendarbeit, „nicht mehr genügend Ehrenamtliche für die Arbeit an Ganztagschulen gewinnen zu können“, u.a. weil die neuen Gruppengrößen und -zusammensetzungen von den Ehrenamtlichen teilweise als nicht lösbare Herausforderung erlebt werden.

Die **Jugendverbandsarbeit** steht gerade mit der starken ehrenamtlichen Verankerung für ein Feld, das sich in hohem Maße durch **Freiwilligkeit, Selbstorganisation, Mitbestimmung und spezifischer Werteorientierung** auszeichnet. Sie eröffnet Kindern und Jugendlichen Erfahrungsräume, in denen sie sich mit Gleichaltrigen und ihren eigenen Wertvorstellungen auseinandersetzen können. Maykus et al. (KVJS 2013, S. 88) folgern daraus als zentrale **Herausforderung**, die **demokratische Struktur** der Jugendverbandsarbeit **in das hierarchische System der Ganztagschule (GTS) zu integrieren** – versprechen sich aber durch den **partizipativen Ansatz der Jugendverbandsarbeit**, Handlungsspielräume für Schüler_innen in Schulen erweitern zu können.

Zeitstrukturen von Kindern und Jugendlichen

Die auf unterschiedlichen Faktoren basierenden, nachweisbaren **zeitlichen Verdichtungen in der Kindheits- und Jugendphase** werden ganz grundsätzlich in ihren **Auswirkungen auf die Jugendverbandsarbeit** diskutiert. Kooperationen mit Schulen bewerten Lange/Wehmeyer (2014, 173ff.) als Chance für Kinder und Jugendliche, trotz einer verdichteten Jugendphase und geringer Freizeiterrourcen, an Angeboten der Verbandsjugendarbeit im Rahmen des Ganztags teilnehmen zu können. Allerdings zeigen Auswertungen des DJI-Surveys AID:A, dass sich das **Freizeitverhalten** zwischen Halbtags- und Ganztagschüler_innen im Alter von neun bis 14 Jahren (bislang) kaum unterscheidet (vgl. Züchner/Mink 2016, S. 15). Nach Lange/Wehmeyer (2014, S. 163) ist „insbesondere der Wunsch der Jugendlichen nach einer flexiblen Angebotsabstimmung und nach Angeboten mit projekthaftem Charakter [...] gestiegen. Aber auch der Bedarf an Angeboten an den Wochenenden und in den Abendstunden hat zugenommen.“ Mungenast (2014, S. 310f.) zufolge zeigt sich für die katholische Jugendarbeit in Baden-Württemberg ein ähnlicher Trend: Die Teilnahme an regelmäßigen Gruppentreffen sei rückläufig, während die Teilnahme an Projekten und Veranstaltungen zunehme.

In Bezug auf Kooperationen mit Schulen ist anschließend zu fragen, welches Potenzial schulbezogene Angebote haben, regelmäßige Gruppentreffen als klassische Angebote der Jugendverbandsarbeit im Rahmen von GTS realisieren zu können, oder ob das Format der Projekte in punktuellen Kooperationen mit Schulen den Lebensbedingungen der jungen Menschen eher entspricht.

Merkmale der Kooperation

Der Ganztag als Katalysator der Kooperationsentwicklung?

Viele der in der jüngeren Forschungsliteratur betrachteten Kooperationen zwischen Jugendverbandsarbeit und Schulen fokussieren den Ganztag als neuen schulischen Rahmen (vgl. Ilg et al. 2014; Oechler/Schmid 2014; Dieminger et al. 2013; Honisch 2013; Schröder/Leonhardt 2011; Seckinger et al. 2009). Die intensive Beschäftigung mit dem Ausbau von GTS lässt sich als Katalysator interpretieren, um die Entwicklungen der Kooperationsbezüge mit Schulen genauer zu betrachten (wenngleich nicht alle Studien zwischen der Kooperation mit Halbtags- oder Ganztagschulen unterscheiden). Gadow und Pluto (2014, S. 159) betonen in ihrer Auswertung von Forschungsergebnissen zur Jugendverbandsarbeit, dass in Bezug auf die institutionelle Perspektive Kooperationen im Ganztagsbereich

einer dynamischen Entwicklung unterliegen, die Veränderungen beispielsweise hinsichtlich der Größenordnung des Engagements der Jugendverbände, der Rahmenbedingungen und der Bewertung der Zusammenarbeit mit sich brächten. Zur Frage, ob der **Fokussierung auf GTS in der Forschung** auch eine Entwicklung hin zu einer verstärkten Kooperationspraxis korrespondiert, liegen unterschiedliche Ergebnisse vor. Während die StEG-Daten verdeutlichen, dass Kooperationen von GTS mit Jugendverbänden jenseits des Sports eine geringe Rolle spielen – weniger als 5% der GTS kooperieren mit einem Jugendverband (vgl. StEG-Konsortium 2015, S. 36) –, kommen Seckinger et al. (2009, S. 65) zum Schluss, dass viele Jugendverbände ihre Aktivitäten auch auf die Angebote an Schulen ausgedehnt haben (44% der Jugendverbände machen schulbezogene Angebote (vgl. S. 56)) und damit ein wichtiger Partner für den Ausbau der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern geworden sind. Dieser zunächst irritierend wirkende Unterschied löst sich u.E. insofern auf, als Seckinger et al. im Gegensatz zur StEG-Studie die Angebote des Sports zur Verbandlichen Jugendarbeit zählen.

Die Studie von Seckinger et al. (2012, S. 76), die u.a. die Kooperation der Jugendringe (als Dachorganisation der Jugendverbände) mit Schulen betrachtet, zeigt wiederum, dass eine Minderheit der Jugendringe (bundesweit nur 17%; Baden-Württemberg 24%; S. 60) Angebote im Rahmen der Nachmittagsbetreuung an Schulen anbieten, darüber hinaus es aber weitere Kooperationsangebote mit Schulen unabhängig vom Ganzttag gibt und deshalb **„die Diskussion zur Kooperation von Schule und Jugendarbeit nicht auf den Ausbau von Ganzttagsschule verkürzt werden darf.“**

Letztlich ist deshalb festzuhalten, dass der Ausbau von Ganzttagsschulen zwar einen diskursiven Bezugspunkt für die Jugendverbandsarbeit darstellt, der **Hauptschwerpunkt der Verbandlichen Jugendarbeit jedoch weiterhin im außerschulischen Bereich** liegt und Kooperationsbezüge zur Schule als ein (bisher) begrenztes Segment angesehen werden müssen.

Verschiedene Kooperationspartner an verschiedenen Schularten und Schulstandorten

Einige Studien weisen hinsichtlich der Kooperationsbezüge Daten aus, die sichtbar machen, dass die Häufigkeit der Kooperationen einzelner Segmente der Verbandsjugendarbeit nach Schularten differiert. Die häufigsten Kooperationspartner der konfessionellen Jugendarbeit sind bundesweit Grundschulen (StEG-Konsortium 2015, S. 35). Für Baden-Württemberg zeigen die Ergebnisse von Ilg et al. (2014), dass die Jugendverbände, die der evangelischen Kirche³ zuzuordnen sind, mit ihren schulbezogenen Angeboten neben den Grundschulen auch insbesondere an Gymnasien tätig sind. Es ist allerdings auch in Rechnung zu stellen, dass es mehr Gymnasien und Grundschulen als andere Schularten gibt (vgl. Ilg et al. 2014, S. 169ff.) und somit auch aus Gründen der Mitgliedersicherung die Schwerpunktsetzung der Kooperation mit diesen Schularten begründet werden kann. Mit wem Schulen kooperieren, hängt offenbar auch von ihrer regionalen Lage ab (StEG-Konsortium 2015, S. 37f.) und, auf Ebene der einzelnen Schule, von persönlichen Kontakten, die häufig den Beginn von Kooperationsbeziehungen begünstigen (vgl. Dieminger et al. 2013, S. 29).

³ Für die einschlägigen Jugendverbände im Kontext der katholischen Kirche liegen keine vergleichbaren Zahlen vor.

Veränderung der Verbandsjugendarbeit durch Schulkooperationen

Fachlich-inhaltliche Adaption oder Zwang?

Inwiefern Schulkooperationen Rückwirkungen auf die Strukturen und Angebotsformen der Jugendverbandsarbeit haben und folglich konzeptionelle Neugestaltungen mit sich bringen, zählt zum Erkenntnisinteresse mehrerer Studien.

Es wird festgestellt, dass **Anpassungsleistungen der Arbeitsansätze Verbandlicher Jugendarbeit im schulischen Kontext erforderlich** werden, die auch deren Grundprinzipien wie Freiwilligkeit und Partizipation berühren (vgl. Honisch 2013, S. 388; KVJS 2013; KVJS 2012a-c und 2011; Seckinger et al. 2012, S. 13; Schröder/Leonhardt 2011; Seckinger et al. 2009). In der Befragung von Maykus et al. für Baden-Württemberg stimmen die befragten Jugendämter, die kommunalen Jugendreferent_innen und die Jugendverbände eher zu, bei Angeboten im Rahmen von GTS tendenziell den Charakter von Freiwilligkeit, Offenheit und frei gestaltbaren Zeiträumen zu verlieren (KVJS 2012a, S. 2 28f.; 2012b, S. 23).

Dass solche (erwarteten oder realiter eingetretenen) Effekte auch unter dem Aspekt des Verlusts von Identität und Eigenständigkeit der Jugendverbände diskutiert werden, beschreiben Gadow et al. (vgl. 2013, S. 29). Um diese Herausforderung aufzugreifen, scheint es notwendig, „dass Mitarbeiter_innen sich gezielt auf das neue Arbeitsfeld einstellen und durch Weiterbildungsmaßnahmen und Supervisionen vorbereitet und begleitet werden müssen“ (KVJS 2013).

Zielgruppenerreichung und Mitgliedergewinnung durch Schulkooperation

Die Frage, inwiefern die Verbandliche Jugendarbeit durch ihre Kooperation mit Schulen im ersten Schritt neue Zielgruppen erreicht und ob dies im zweiten Schritt zur Gewinnung neuer Mitglieder führt (Klebeeffekt), stellt ein weiteres zentrales Erkenntnisinteresse dar.

Bereits 2008 geben in einer bundesweiten Befragung zwei Drittel der Jugendverbände an, **durch ihr Engagement an Schulen neue Zielgruppen zu erreichen** (vgl. Gadow/Pluto 2014, S. 159 mit Verweis auf Seckinger et al. 2009, S. 63). Ilg et al. (2014) konstatieren, dass sich die Teilnehmer_innenzahlen der Angebote der evangelischen Kinder- und Jugendarbeit an Schulen zwischen 2007 und 2014 mehr als verdoppelt hätten (vgl. S. 25) und mittlerweile 15% der Teilnehmer_innen der evangelischen Jugendarbeit über schulbezogene Angebote erreicht würden (vgl. S. 17). Somit wird davon ausgegangen, dass rechnerisch 4,1% aller Kinder und Jugendlichen in Baden-Württemberg über die schulbezogenen Angebote der evangelischen Jugendarbeit erreicht werden (vgl. S. 173).

Bezüglich des zweiten Schritts, des sogenannten Klebeeffekts, der einen **Zusammenhang zwischen Schulkooperation und Gewinnung neuer Mitglieder für die außerschulische Verbandsjugendarbeit** bezeichnet und der insbesondere für Jugendverbände, die auf Mitgliedschaft basieren, zentral ist, kommen verschiedene Studien v.a. für den Bereich des Sports zu unterschiedlichen Ergebnissen. Naul et al. (2012) betonen, dass ein Zusammenhang zwischen dem Engagement an Schulen und der Mitgliedergewinnung mit dem vorliegenden Datenmaterial nicht belegt werden könne. Sie weisen jedoch für NRW (wie Süßenbach/Geis (2014) für Niedersachsen) darauf hin, dass Sportvereine seit

der Einführung und des Ausbaus offener Ganztags-Grundschulen in Nordrhein-Westfalen ihre Mitgliederzahlen stabilisieren oder leicht erhöhen konnten, obwohl die Einschulungszahlen seitdem rückläufig gewesen seien. Bei Vereinen, die sich im Ganzttag engagieren, falle diese Entwicklung noch positiver aus als bei der Gesamtheit (vgl. Naul et al. 2012, S. 20ff.). Seckinger et al. (2009, S. 63) und Winterhagen et al. (2015, S. 23) kommen dagegen zu einer gegenteiligen Einschätzung: Obwohl neue Zielgruppen im schulischen Rahmen erreicht würden, realisiere sich ein Teilnehmer_innenzugewinn in verbandlichen Angeboten außerhalb der Schule meistens jedoch nicht. Diese widersprüchlichen Ergebnisse könnten möglicherweise dadurch erklärt werden, dass bundesweite Erhebungen wie Seckinger et al. (2009) sich auf Durchschnittswerte aller Bundesländer beziehen, so dass länderspezifische intensive und langjährige Kooperationen, die möglicherweise zum Klebeeffekt führen, weniger sichtbar werden.

Ressourcenverlagerung?

Laut der Studie von Seckinger et al. (2009) hat sich für solche Jugendverbände, die mit Schulen kooperieren, die finanzielle Situation nicht zentral verändert. „Von allen Verbänden, die an Schulen arbeiten, haben 13 % eine **Verschlechterung** und 8 % eine **Verbesserung ihrer finanziellen Situation** konstatiert“ (S. 65). Bezüglich der Verbesserung oder Verschlechterung der Finanzsituation scheint insbesondere der **Umfang der Zusammenarbeit entscheidend**. Jugendverbände, die zehn und mehr Stunden schulbezogene Angebote in der Woche leisten, scheinen finanziell eher von der Kooperation profitieren zu können, als Jugendverbände mit einem geringeren Umfang (vgl. ebd.).

Resümierend kann mit Maykus et al., die für den KVJS die Auswirkungen der Ganztagschule auf die Kinder- und Jugendhilfe untersucht haben (KVJS 2012b), ein Paradox festgehalten werden, in dem sich Jugendverbände in Baden-Württemberg befinden, und das auch für die bundesweite Situation zutreffend sein könnte: „Die Spielräume für das Engagement der Jugendverbände in Ganztagschulen scheinen eng zu sein und gleichzeitig sehen sich die Jugendverbände mit dem Druck konfrontiert, die Bezüge zu Ganztagschulen zu intensivieren. Dadurch erreichen sie zwar mehr Kinder und Jugendliche, diese können sie aber nicht in das ‚eigentliche‘ Verbandsleben außerhalb der Schule einbinden. Dieses ‚**Mitgliedschafts- und Rekrutierungsparadox**‘ der Jugendverbände wird ein Schlüsselthema der zukünftigen Entwicklung der Jugendarbeitslandschaft sein. [...] Vorerst fahren die Jugendverbände noch eine Doppelstrategie durch Profilierung ihrer außerschulischen Angebote und Annäherung an die Ganztagschule, von der sie sich jedoch – mit Ausnahme des Sports – nicht als attraktiver Bildungspartner bewertet fühlen“ (S. 2). Somit scheint deutlich, dass erstens Jugendverbände, ganz gleich ob sie im großen Umfang schulbezogene Angebote anbieten oder ihre Kooperationsbezüge kaum ausgeprägt sind, mittelfristig auf dieses mögliche, erweiterte Aufgabenfeld durch entsprechende **konzeptionelle Entwicklungen** oder auch ein gewandeltes Fort- und Weiterbildungsangebot für ihre Aktiven reagieren müssen (vgl. Seckinger et al. 2009, S. 66), und zweitens die **Ambivalenz des Schulbezugs** ein Dauerthema in der Verbandlichen Jugendarbeit bleiben wird.

3.3 Zentrale Ergebnisse zur Kooperation Offene Kinder- und Jugendarbeit und Schule

Strukturbedingungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit als Ausgangsbedingungen der Kooperation

Bezüglich der in der Expertise von Rauschenbach et al. (2010) für die Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg schon 2010 formulierten Notwendigkeit der Rollenklärung im Hinblick auf die Kooperation mit Schule stellt sich die zentrale Frage, auf Basis welcher struktureller Voraussetzungen die Offene Kinder- und Jugendarbeit diese Aufgabe angehen kann. Für Baden-Württemberg zeigt die Datenauswertung des Landesjugendamtes, dass in hauptamtlich geführten Einrichtungen der OKJA „landesweit durchschnittlich ca. 1,5 Vollkraftstellen“ (KVJS 2015, S. 88) pro Einrichtung zur Verfügung stehen. Miehle-Fregin folgert daraus, dass es insbesondere in ländlichen Bereichen einen nicht unerheblichen Anteil von Einrichtungen gibt, die allenfalls mit einer Vollzeitstelle ausgestattet sind (vgl. KVJS 2015, S. 88). Dass auf dieser Basis die Kooperation mit Schulen **verlässlich und** in einer **dauerhaften Struktur** – z.B. zur Öffnung von Ganztagsangeboten zu Angeboten im Sozialraum realisiert werden kann – scheint **fraglich**. Andererseits schaffe laut Rauschenbach et al. (2010, S. 337ff.) ein im Rahmen der Kooperation mit Schulen sich entwickelndes Verständnis der **Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) als Teil einer lokalen Bildungslandschaft** Möglichkeiten für die OKJA, ihre strukturelle Prekarität insbesondere in ländlichen Regionen bei spürbarem demographischem Wandel zu bearbeiten (siehe Teil 3).

Kooperationen innerhalb und außerhalb des Ganztags

Während das Thema der Schulkooperationen in der Verbandsjugendarbeit vorrangig durch den Ausbau von GTS eine neue Dynamik erhalten hat, belegen die vorliegenden Forschungsergebnisse diese Dynamik für die Offene Jugendarbeit nicht. Die Kooperation zwischen Offener Jugendarbeit und Schule basiert bereits auf einer langjährigen Tradition. Die OKJA scheint sowohl mit Halbtags- als auch Ganztagsschulen spezifische Formate der Kooperation zu pflegen (vgl. Deinet et al. 2015; Deinet et al. 2010, S. 68). Dass die **Kooperation mit Schulen mittlerweile zu einer zentralen Profillinie der Offenen Jugendarbeit** gehört, belegen die Ergebnisse von Seckinger et al. (2016), die darauf verweisen, dass bei der Nachmittagsbetreuung bundesweit jede dritte Einrichtung der Offenen Jugendarbeit mit Schulen kooperiert (vgl. Peucker et al. 2016, S. 30), sowie die Ergebnisse von Pluto et al. (2012, S. 7), die ein Viertel der bayerischen Jugendzentren dem Typus ‚Jugendzentrum mit Nachmittagsbetreuung von Schulkindern und schulbezogenen Aufgaben‘ zuordnen (vgl. hierzu ebenso Deinet et al. 2015, S. 50). Für die OKJA in Baden-Württemberg scheint nach der schulgesetzlichen Verankerung der GTS in der Primarstufe für die Ausrichtung ihrer schulbezogenen Angebote zentral, ob, wie in Nordrhein-Westfalen, „die Kooperation im Ganzttag [...] eher das Format der Grundschulen [betrifft], während in den Haupt- und Realschulen und Gymnasien die Beteiligung bei Kooperationsangeboten außerhalb des Ganztags deutlich stärker ist“ (Deinet et al. 2015, S. 52) – und somit Kooperationsangebote außerhalb des schulischen Ganztagsbetriebs nach wie vor eine bedeutende Rolle spielen. Betrachtet man die Entwicklungen aus der Perspektive der Ganztagschulforschung, so zeigen die Ergebnisse der StEG-Studie auf Basis einer bundesweiten Schulleitungsbefragung, dass im Prim-

arbereich nur 9,4%, in der Sekundarstufe ohne Gymnasium 25,5% und bei den Gymnasien 8,7% der Ganztagschulen mit Jugendzentren bzw. -treffs kooperieren (vgl. StEG-Konsortium 2015, S. 36).

Die KVJS Berichterstattung (2015) weist erstmals Personalanteile der Offenen Jugendarbeit in der Ganztagsbildung aus (vgl. S. 87ff.). Dabei bestätigt sich, dass der **überwiegende Anteil der Stellen** nach wie vor **jenseits von Schule in den klassischen Bereichen der OKJA** angesiedelt ist. Bisher werden 12% der Stellen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit für Ganztagsbildung und -betreuung in Kooperation mit Ganztagschulen eingesetzt (vgl. KVJS 2015, S. 89). Miehle-Fregin kommt deshalb zum Schluss, „dass sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit durchaus in die Ganztagschulentwicklung einbringt, jedoch die Besorgnis, ihre Stellen würden in einem solchen Umfang hierfür eingesetzt, dass die originäre Kinder- und Jugendarbeit als außerschulische Jugendbildung gefährdet ist, (noch) nicht zutrifft“ (KVJS 2015, S. 89f.). Da diese Einschätzung auf Zahlen vor der gesetzlichen Regelung zum Ausbau von Ganztagsgrundschulen beruht, lässt sich eine aktuellere Entwicklung der Bezüge zwischen Offener Kinder- und Jugendarbeit und Ganztagschulen für Baden-Württemberg nicht abbilden. In der bundesweiten DJI-Befragung berichtet zumindest ein Viertel der Jugendzentren aufgrund der Kooperation mit Schulen von einer höheren Personalausstattung und zwei von fünf, dass schulbezogene Angebote ausgebaut wurden (vgl. Peucker et al. 2016, S. 30).

Auswirkungen von Kooperationen zwischen Offener Jugendarbeit und Schule

Vernetzung und Zielgruppenerreichung

Als positive Auswirkungen von Schulkooperationen für Einrichtungen speziell der Offenen Jugendarbeit werden in verschiedenen Studien Aspekte wie die Steigerung des Ansehens und des Bekanntheitsgrads in der Gemeinde, die Einbindung in den Sozialraum und die Akzeptanz der potenziellen Nutzer_innengruppe genannt (vgl. Schmidt 2011, S. 40) sowie **Vernetzung im Sozialraum** und Stärkung der Legitimationsbasis (vgl. Deinet et al. 2010, S. 68).

Ob die Kooperation von OKJA und Schulen den **Zugang zu neuen Zielgruppen** erleichtert, wird in den Studien unterschiedlich eingeschätzt: Pink und Schmidt (2015, S. 75f.) kommen für NRW zum Ergebnis, dass die Ganztagschule den Besuch der Offenen Jugendarbeit erschwere. Auch Züchner und Mink leiten auf Basis des DJI-Surveys AID:A ab, dass „ganztägig betreute Jugendliche insgesamt etwas seltener Jugendzentren“ besuchen (11% zu 6%) (2016, S. 17). Dagegen verweisen Schmidt in der Sichtung des vorhandenen Forschungsstandes im Jahr 2011 (vgl. 2011, S. 40) und Deinet et al. (vgl. 2010, S. 12) darauf, dass die Erreichung neuer Zielgruppen – ähnlich wie in den Studien zur Jugendverbandsarbeit – durchaus als Wirkung von Schulkooperationen wahrgenommen wird. In der Studie von Pluto et al. (vgl. 2012, S.26) gehen immerhin 43% der Einrichtungen von einem positiven Ausstrahlungseffekt aus. Maykus et al. (KVJS 2012a, S. 1f.) sind dagegen etwas zurückhaltender und ziehen den Schluss, dass es „insgesamt [...] derzeit noch offen [ist], ob die Ganztagschulentwicklung zu mehr oder weniger Adressatenkontakten der offenen Jugendarbeit führen wird“.

Interessant ist der Aspekt der Zielgruppenerreichung auch vor dem Hintergrund des Altersspektrums. Laut den Daten der KVJS-Berichterstattung liegt die Mehrheit der Besucher_innen der Offenen Ju-

gendarbeit in Baden-Württemberg bei den 10- bis 21-jährigen (vgl. KVJS 2015, S. 92). Damit ist die Überschneidung mit der Zielgruppe des in Baden-Württemberg vorrangig im Grundschulbereich verorteten Ausbaus der Ganztagschulen gering. In einer bundesweit ansetzenden DJI-Befragung geben jedoch 30% der Jugendzentren an, dass die Besucher_innen im Durchschnitt jünger werden (vgl. Peucker et al. 2016, S. 30). Laut Peucker et al. (2016, S. 30) stellt sich die Frage, „ob es [auf Grund der Kooperation mit GTS im Primarbereich; d. Verf.] nicht zu einer **Verschiebung der Zielgruppe** der Offenen Jugendarbeit kommt – und ob Angebote, die sich originär an Jugendliche richten und keinen Bezug zur Schule haben, eingeschränkt werden müssen, weil dafür weniger personelle und finanzielle Ressourcen vorhanden sind.“

Aufgrund der sehr unterschiedlichen Einschätzungen scheint es derzeit noch völlig offen, ob die Kooperation von OKJA und Schulen sich als Chance des Ressourcenausbaus und vor allem der Erweiterung der Zielgruppen auf jüngere Kinder erweist, oder ob die Gefahr besteht, dass die OKJA damit bisherige Zielgruppen ‚aus dem Blick verlieren‘ könnte.

Konzeptionelle Weiterentwicklungen – Freiwilligkeit als Arbeitsprinzip noch haltbar?

Schulkooperationen wirken sich auf konzeptionelle Eckpunkte der Offenen Jugendarbeit aus. „Im Vergleich aller genannten Änderungen und Auswirkungen wird am stärksten die Verankerung der Kooperation in die Konzeption der Einrichtung genannt“ (Deinet et al. 2010, S. 53). Ob die konzeptionelle Verankerung der Kooperation mit einer Veränderung der Arbeitsprinzipien einhergeht, hängt offenbar von der Art und Weise der Verankerung des Angebots im schulischen Rahmen ab. In der Untersuchung von Deinet et al. (2010, S. 43f.) zeigt sich, dass es bei mehr als der Hälfte der Angebote im Rahmen des Ganztags und bei 47% der Kooperationen außerhalb des Ganztags gelingt, dass die Jugendarbeitseinrichtungen die Angebote entwickeln. Dass dennoch zentrale Grundprinzipien in Frage stehen, bestätigen die Untersuchungsergebnisse von Pluto et al. (2012) für bayrische Jugendzentren mit Blick auf die Möglichkeiten, an der Freiwilligkeit als Arbeitsprinzip der OKJA auch in schulbezogenen Angeboten festzuhalten. „Immerhin 19 Prozent, also ungefähr eines von fünf Jugendzentren, sieht die Freiwilligkeit infrage gestellt, insbesondere jene Einrichtungen, die aus strategischen Gründen mit Schulen kooperieren“ (ebd., S. 27). „So steht die Offene Kinder- und Jugendarbeit vor der Frage, ob die Angebote der Nachmittagsbetreuung letztlich dazu führen, dass die Freiwilligkeit der Angebote aufgegeben werden muss“ (ebd., S. 24) – v.a. dann, wenn sie sich im Kontext des schulischen Ganztags einbringt. Diese kritische Einschätzung zeigt sich auch in der bundesdeutschen DJI-Befragung: „Bei 45 Prozent der Jugendzentren, die mit Schulen zusammenarbeiten, gibt es bei allen Angeboten eine **Anwesenheitspflicht**, bei 24 Prozent trifft dies teilweise zu. 16 Prozent der Jugendzentren sehen **deshalb das Prinzip der Freiwilligkeit gefährdet**“ (Peucker et al. 2016, S. 30). Dass die Einschränkung oder gar der Verzicht auf das Prinzip der Freiwilligkeit eine notwendige Anpassungsleistung im Rahmen von schulbezogenen Kooperationen darstellen könnte, beurteilt Münderlein (2014, S. 243) nicht zwingend als problematisch. Sie empfiehlt für die Angebote im Rahmen des schulischen Ganztags die Prinzipien Freiwilligkeit, Offenheit des Prozesses und Einzelorientierung als Her-

angehensweisen kritisch zu hinterfragen und diese mit Vorsicht anzuwenden bzw. auf deren Anwendung zu verzichten.

Inhalte und Orte der Kooperationsangebote

Einige Studien beschäftigen sich mit den Inhalten von Kooperationsangeboten der Offenen Jugendarbeit: Laut Deinet et al. (vgl. 2015, S. 52) sind **offene Treffangebote bzw. freies Spiel, Ferienangebote, Sport- und Bewegungsangebote sowie Soziales Lernen** die vier häufigsten Inhalte der Kooperationsangebote, Mittagessen und Hausaufgabenbetreuung folgten an neunter und zehnter Stelle. Eine etwas andere Schwerpunktsetzung der Kooperationsangebote Offener Jugendarbeit ergibt sich aus der Studie von Pluto et al. (2012, S. 25) für Bayern: „Die meisten Einrichtungen bieten innerhalb dieser Angebote Spiele und Sport (72 Prozent) und Hausaufgabenbetreuung (67 Prozent) an. Bei der Hälfte gehört das Mittagessen zum Angebot der Nachmittagsbetreuung.“ Im Rahmen der Kooperation werden häufig die Räumlichkeiten der Offenen Jugendarbeit genutzt: „In drei von vier Einrichtungen werden die **Angebote in den Räumlichkeiten des Jugendzentrums** durchgeführt und in 10 Prozent der Einrichtungen finden die Angebote an der Schule statt. 16 Prozent der Jugendzentren führen ihre Angebote sowohl an der Schule als auch im Jugendzentrum durch“ (ebd., S. 26). Für Rheinland-Pfalz schildert Züchner, dass bei schulbezogenen Angeboten der Jugendarbeit 44% der Angebote in der Schule und 38% in den Räumlichkeiten der Jugendarbeit stattfinden (vgl. Augsburg 2015, S. 2). Anhand dieser Daten lässt sich keine eindeutige Tendenz des gewählten Ortes der Kooperation feststellen – es zeigt sich jedoch deutlich, dass die Kooperation zur einer wechselseitigen Wahrnehmung und Öffnung beiträgt und es der Offenen Jugendarbeit mehr als der Verbandlichen Jugendarbeit gelingt, zur Öffnung der Ganztagschule in den Sozialraum beizutragen (vgl. KVJS 2013, S. 107).

Die Ergebnisse der Studien belegen, dass Kooperationen mit Schulen im Bereich der OKJA an der Tagesordnung sind. Hinsichtlich der Bewertung solcher Kooperation lassen sich zwei unterschiedliche Interpretationsmuster identifizieren (vgl. Deinet et al. 2010, S. 68): Zum einen eine **pessimistische Perspektive**, derzufolge dort, wo Kooperationen mit GTS existieren und genutzt werden, ein leichter Rückgang der Nutzer_innen der OKJA zu verzeichnen ist und dass Prinzipien der OKJA nicht durchgängig aufrecht erhalten werden können. Zum anderen verweist die **optimistische Perspektive** auf die Möglichkeiten der inhaltlichen Weiterentwicklung und der quantitativen Expansion der Nutzer_innen (Pluto et al. 2012; Deinet et al. 2010; Rauschenbach et al. 2010).

In Kooperation mit Schule scheint die Adaption des Angebots an den neuen Handlungskontext unausweichlich zu sein. Es ist kaum erwartbar, dass Angebote, die sonst in Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit stattfinden, genau so auch in schulischen Kontexten ablaufen können. Es stellt sich vielmehr die Frage, inwiefern es der Jugendarbeit gelingt, ein eigenständiges **schulbezogenes Profil** zu entwickeln, **das den fachlichen Qualitätsmerkmalen der Jugendarbeit weiterhin entspricht** (vgl. KVJS 2013, S. 105). Damit würde die (Offene) Jugendarbeit ein neues, ergänzendes Profil etablieren müssen. Ob solch eine Parallelität möglich ist, gilt es einerseits hinsichtlich der **Identität der Jugendarbeit**, andererseits hinsichtlich der **praktischen Umsetzung** zu klären. Im Moment gibt es auf Basis der ausgewerteten empirischen Studien zu wenig Wissen, um vorschnelle Generalisierungen und Empfehlungen zur Weiterentwicklung vornehmen zu können. Die Parallelität von unterschiedlich ausgerichteten Angeboten (schulbezogene und nichtschulbezogene) innerhalb der Jugendarbeit muss genauer untersucht werden. Eine zentrale Frage wäre die nach den Bedingungen, die es erlauben, den Aufbau einer ‚zweiten Säule‘ zu befördern, ohne dabei die weiteren, historisch originären und zukünftig weiterhin unabdingbaren Angebote der Jugendarbeit außerhalb der Schule aufzulösen.

3.4 Die spezifische Rolle des Sports und der Kulturellen Jugendbildung

Die Sichtung der Forschungsliteratur zur Kooperation von Jugendarbeit und Schule zeigt, dass die Bereiche des Sports und der Kulturarbeit eine gewisse Sonderstellung einnehmen. Beide Bereiche sind in Baden-Württemberg Partner des „Zukunftsplan Jugend“ und beide Bereiche haben mit Blick auf die Ausgestaltung der Kooperationsbeziehungen im Rahmen der neuen gesetzlichen Regelung von Ganztagsgrundschulen je eine spezifische Rahmenvereinbarung mit dem Kultusministerium geschlossen, die die anderen Bereiche der Jugendarbeit nicht einschließt.

Sonderstellung des Sports

Diese Sonderstellung lässt sich an drei Faktoren ablesen:

Hohe quantitative Bedeutung für Kinder und Jugendliche

Auch jenseits von Fragen der Kooperation ist in Bezug auf den Bereich der Sportvereine festzustellen, dass diese eine **enorme Relevanz für Kinder und Jugendliche** haben. Laut den Auswertungen des DJI-Surveys AID:A nehmen von den 9- bis 11-jährigen drei Viertel mindestens einmal in der Woche ein Angebot eines Sportvereins wahr, bei den 12- bis 14-jährigen sind es 66% (vgl. Züchner/Mink 2016, S. 16). Der 14. Kinder- und Jugendbericht verweist deshalb darauf, dass Sportvereine „regional und kommunal über die größte Reichweite verfügen. Mehr als in anderen Verbänden eröffnet der Sport die Möglichkeit der Begegnung junger Menschen über die verschiedenen sozialen Schichten und Milieus hinweg“ (BMFSFJ 2013, S. 321).

Jugendverbandsarbeit – aber nicht immer

Ob die Angebote für Kinder und Jugendliche in Sportvereinen zur Jugendverbandsarbeit zu zählen seien und damit ein Akteur der Ausgestaltung von Kooperationsbeziehungen von Jugendarbeit und Schule darstellen, hängt laut Miehle-Fregin – mit Verweis auf die Rechtskommentare des SGB VIII – davon ab, ob Sportvereine neben der sportlichen Förderung auch Ziele der Jugendarbeit in ihrer Arbeit festschreiben (vgl. KVJS 2015, S. 115). In Baden-Württemberg sei dies in Jugendordnungen bzw. Jugendsatzungen der Sportvereine der Fall. In den gesichteten Studien wird die **Zuordnung zur Jugendverbandsarbeit unterschiedlich** gehandhabt. In einigen wird der Sport zur Jugendverbandsarbeit gezählt (vgl. Winterhagen et al. 2015; Oechler/Schmidt 2014; Hildebrand-Stramann et al. 2014; Süßenbach/Geis 2014; Naul et al. 2012; Seckinger et al. 2009), in der für den Ganztagschulenausbau sehr bedeutsamen StEG-Studie wird der Sport jedoch nicht als Teil der Verbandlichen Jugendarbeit behandelt.

Zentraler Kooperationspartner von Ganztagschulen

Unabhängig von dieser Zuordnungsfrage ist der Sport über alle Schularten hinweg der **quantitativ wichtigste Kooperationspartner** für (Ganztags-)Schulen und somit für die Weiterentwicklung der Kooperationsbeziehungen zu Schulen ein wichtiger Akteur. 75% der Grundschulen, 58% der Sekundarstufe (ohne Gymnasien) und 66% der Gymnasien kooperieren mit Sportangeboten (vgl. StEG-Konsortium 2015, S. 34). Diese Relevanz wird auch in länderbezogenen Studien bestätigt: Naul et al. (vgl. 2012, S. 10) ermitteln dies in Bezug auf Nordrhein-Westfalen für die Praxis in offenen Ganztagschulen; für Niedersachsen gelte, dass jedes dritte Angebot an Ganztagschulen ein sport- oder be-

wegungsorientiertes Angebot sei (vgl. Süßenbach/Geis 2014, S. 9) und Hildebrand-Stramann et al. (2014) heben hervor, dass etwa zwei Drittel der Sportangebote an den von ihnen untersuchten Ganztagschulen in Hessen, Niedersachsen und Thüringen von außerschulischen Partnern, meist Vereinen, geleistet würden (vgl. ebd., S. 75, 208). Für Baden-Württemberg belegt die Jugendstudie Baden-Württemberg, dass unter den außerunterrichtlichen Angeboten an Schulen diejenigen des Sports am meisten genutzt werden (vgl. Jugendstiftung BW/Landesschülerbeirat BW 2015, S. 32), und die Auswertungen des Jugendbegleiterprogramms zeigen auf, dass ein Großteil der Ehrenamtlichen an Schulen aus dem Sportbereich kommt (vgl. Jugendstiftung BW 2016, S. 10).

Der Forschungsstand zeigt auch, dass für den Sport gleich mehrere Studien vorliegen, die ausschließlich Kooperationen zwischen Sportvereinen oder Sportorganisationen und (Ganztags-)Schulen betrachten (vgl. Winterhagen et al. 2015; Hildebrand-Stramann et al. 2014; Süßenbach/Geis 2014; Naul et al. 2012). Insbesondere länderbezogene Evaluationsstudien zu Programmen von Sportverbänden (vgl. Winterhagen et al. 2015; Süßenbach/Geis 2014; Naul et al. 2012) verdeutlichen, dass erstens aufgrund der Größe der Verbände im Sport die finanziellen Mittel bereitgestellt werden, um solche Studien in Auftrag zu geben, und zweitens, dass die vielfältig realisierte Kooperation in der Alltagspraxis ein **Interesse an Forschungsergebnissen** hervorbringt.

Diese Studien zeigen beispielsweise auf, dass, ebenso wie für die kirchliche Jugendarbeit auch, für die Sportvereine eine **zeitliche Verlegung außerschulischer Angebote** notwendig werde (vgl. Naul et al. 2012, S. 28) und Kooperationsangebote die Verfügbarkeit von Trainer_innen zu den entsprechenden **schulorganisatorisch relevanten Zeitfenstern** voraussetze (vgl. Naul et al. 2012, S. 28). Auf die unterschiedlichen Einschätzungen zu der Möglichkeit der Mitgliedergewinnung durch Kooperationsangebote wurde weiter oben schon eingegangen. Süßenbach/Geis (2014, S. 46) weisen jedoch ausdrücklich darauf hin, dass die Mitgliedergewinnung für die Sportvereine nur ein Ziel von mehreren sei: „Das mit Abstand wichtigste Ziel aus Sicht der Sportvereine ist die Heranführung der Kinder an eine Sportart; gefolgt von (bzw. verbunden mit) der Gewinnung neuer Mitglieder.“ Das Eintreten eines Klebeeffekts wird hier von der Hälfte der Sportvereine beobachtet. Die Möglichkeiten, Sport als Teil eines Gesamtbildungsprogramms im kommunalen Raum zu entwickeln, sehen Vertreter_innen des Landessportbundes in Baden-Württemberg als zentralen Impuls für die Kooperation mit GTS (vgl. KVJS 2013, S. 100ff.).

Der Bereich des Sports scheint nicht nur im Rahmen der verstärkten Kooperation mit (Ganztags-)Schule seine zukünftige Existenz in einer zeitlich verdichteten Kinder- und Jugendphase abzusichern, sondern, wie die anderen Bereiche der Jugendarbeit auch, einen Beitrag zur Öffnung von Schule und zur Sicherung von **Zugängen für Kinder und Jugendliche zu außerschulischen Jugendbildungsorten** zu leisten. Dies gelingt im Unterschied zur Offenen und Verbandlichen Jugendarbeit mit Blick auf die Kooperation mit Ganztagschule sehr erfolgreich: erstens auf Grund des hohen Interesses von Kindern und jüngeren Jugendlichen an sportlichen Freizeitaktivitäten und zweitens aufgrund der Größe (als relevanter politischer Akteur) und finanzieller Spielräume der Verbände.

Sonderstellung der Jugendkulturarbeit

Ebenso wie der Bereich des Sports hat **die Kulturelle Jugendbildung** im Kontext der Jugendarbeit deshalb eine Sonderstellung, weil einige Angebote dieses Bereichs – abhängig von ihrer Ausgestaltung – zur Jugendarbeit gezählt werden, andere wiederum nicht. Möglicherweise liegt die unbefriedigende Datenlage hinsichtlich quantitativer Daten zu diesem Bereich (vgl. KVJS 2015, S. 119ff.) an der Schwierigkeit, ihn trennscharf gegen Verbandsjugendarbeit und einige Angebote der Offenen Jugendarbeit abzugrenzen. Dies zeigt sich beispielsweise an der Frage, ob die Tätigkeit von Künstler_innen, die im Rahmen der Ganztagschule mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, als Jugendarbeit bezeichnet werden kann, ob die Arbeit von Musikschulen, die häufig als Kooperationspartner von Schulen fungieren, sich jedoch von dem in §11 SGB VIII skizzierten Charakter von Jugendarbeit deutlich unterscheiden, dennoch als Kinder- und Jugendarbeit zu werten ist. Um trotz dieser **Zwischenstellung** in der Kooperation mit GTS handlungsfähig zu sein, hat in Baden-Württemberg der Landesverband für Musikschulen – analog zur Vorgehensweise des Landessportverbands – eine spezifische Rahmenvereinbarung bzgl. der Kooperation im Rahmen des neuen Ganztagschulgesetzes geschlossen. Darin wird deutlich, dass die Kulturelle Jugendbildung sich zwar keinesfalls auf den Bereich der Musik beschränkt – in der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg haben sich 28 Organisationen, Arbeitsgemeinschaften und Initiativen aus der Kulturellen Jugendbildungsarbeit zusammengeschlossen –, dieser Bereich jedoch eine wichtige Rolle einnimmt.

Kulturelle Jugendarbeit als Jugendbildung

Kulturelle Jugendarbeit versteht sich in den vorliegenden Studien meist als **Kulturelle Jugendbildung** (vgl. Kelb 2014, S. 11; Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu ‚Jedem Kind ein Instrument‘ 2013, S. 9; Keuchel/Hill 2012, S. 44; Haenisch 2012, S. 5). Dass Angebote der Kulturellen Jugendarbeit **auch am Bildungsort Schule** stattfinden, steht auf Grund dieses bildungsorientierten Verständnisses außer Frage. Möglicherweise ist die z.T. curriculare Struktur von Musik- und Kunstschulen auch Grund für eine hohe Passung der beiden Systeme und erleichtert damit eher eine Kooperationsanbahnung, als wenn Grundprinzipien wie Freiwilligkeit im Vordergrund stehen. Entsprechend beschäftigen sich die vorliegenden Studien nicht mit der Frage ob, sondern wie die Vernetzung der Kulturellen Jugendarbeit mit Schulen erfolgreich konzipiert werden kann. Dies scheint vor dem hohen Bedeutungsgrad von musischen Freizeitangeboten für die Altersgruppe der 9- bis 12-jährigen besonders relevant. Laut den Auswertungen des DJI-Surveys AID:A nimmt fast die Hälfte der Kinder Angebote im Musikverein oder in Musikschulen wahr, wobei hier die Halbtagschüler_innen diese Angebote häufiger nutzen (48%) als Ganztagschüler_innen (38%) (vgl. Züchner/Mink 2016, S. 16).

Die StEG-Studie zeigt, dass jetzt schon insbesondere an Grundschulen (47%), aber auch in der Sekundarstufe I ohne Gymnasien (29%) und in den Gymnasien (36%) die **Musikschulen, -vereine und Kunstschulen wichtige Kooperationspartner für Ganztagschulen** darstellen (vgl. StEG-Konsortium 2015, S. 35). Die Relevanz der Kooperation mit Schulen zeigt sich auch in der Studie von Keuchel/Hill (vgl. 2012, S. 10), die im Rahmen einer Analyse von kommunalen Gesamtkonzepten aufzeigen, dass alle Konzepte die Aufgabe der Förderung der Kooperation von außerschulischen Kulturakteuren und Schulen beinhalten.

Kulturelle Jugendarbeit sucht Profilbildung in Netzwerkstrukturen

Keuchel/Hill (2012) und Kelb (2014) betrachten ‚Vernetzung‘ auf kommunaler Ebene als eine grundlegende Aufgabe Kultureller Jugendarbeit. Durch die Ganztagsschulentwicklung ergäben sich neue Voraussetzungen für die Kooperation zwischen Kultureller Jugendarbeit und Schule: „Durch den kontinuierlichen Ausbau der Ganztagsschulen in den vergangenen Jahren verändert sich das bestehende Bildungswesen. Dies betrifft vor allem auch die kulturelle Bildungspraxis. Schule und außerschulische kommunale Bildungseinrichtungen wie Musikschulen oder Soziokulturelle Zentren, die sich früher traditionell mit ihrem Angebot ergänzt haben, müssen neue Formen der Kooperation finden. Diese dienen dazu, einerseits neue Handlungsfelder, wie den Ganztag, sinnvoll und qualitativ gut auszugestalten. Andererseits können dadurch möglichst viele junge Menschen erreicht werden [...]. Einige Kommunen haben die Notwendigkeit erkannt, sich auf ihrer Ebene gemeinsam mit allen kommunalen Akteuren diesen Herausforderungen zu stellen und im Rahmen von **kommunalen Gesamtkonzepten Kultureller Bildung** Pionierarbeit zu leisten“ (Keuchel/Hill 2012, S. 44). Der Ausbau von Ganztagsschulen führt hier ebenso, wie in den anderen Bereichen der Jugendarbeit auch, zu einer Dynamisierung des Reflexionsprozesses, wie zukünftig Angebote der Kulturellen Jugendbildung aussehen sollen. Der Blick auf **kommunale Bildungsnetzwerke** scheint im Diskurs ein zentraler Ankerpunkt.

Mehr Kulturelle Teilhabe?

Die Teilhabe einer breiten Zahl von Kindern und Jugendlichen an kulturellen Angeboten wird von Seiten der Kulturellen Jugendarbeit als eine wesentliche Auswirkung von Kooperationsangeboten mit Schulen bewertet: „[Es] können dadurch möglichst viele junge Menschen erreicht werden, [...] im Sinne der Chancengleichheit, beispielsweise hinsichtlich der bildungsfernen Bevölkerungsgruppen“ (Kelb 2014, S. 71ff; vgl. ebenso Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu ‚Jedem Kind ein Instrument‘ 2013, S. 44; Keuchel/Hill 2012, S. 44). Zu der Frage, ob sich dieses Potenzial tatsächlich auch realisiert und ob durch Kooperation zur Verwirklichung von **mehr Bildungsgerechtigkeit** beigetragen wird, liegen bislang keine Daten vor.

Haenisch (vgl. 2012, S. 57ff) beschreibt explizit positive Auswirkungen kultureller Angebote im offenen Ganztag aus schulpädagogischer Perspektive im Hinblick auf den Kompetenzerwerb von Schüler_innen, auf gruppenspezifische Prozesse, auf den Unterricht und das Verhalten beziehungsweise die Einstellungen der Lehrkräfte. Der Kooperation mit außerschulischen Partnern misst er einen Beitrag zu diesen Veränderungen bei, da diese eine spezifische Professionalität in die Angebote brächten, oft ein methodisches Kontrastprogramm zu schulischen Angeboten durchführten und den Schüler_innen **Kompetenzbereiche eröffneten**, die ihnen ohne den Beitrag außerschulischer Akteure verschlossen blieben (vgl. ebd., S. 67).

Die Kulturelle Jugendbildung scheint mit ihren Kooperationen mit (Ganztags-)Schulen die Möglichkeit zu nutzen, ein für Kinder und Jugendliche interessantes Freizeit- und Bildungsangebot zumindest potenziell für eine größere Zahl an jungen Menschen anzubieten. Im Unterschied zur Jugendarbeit des Sports oder anderer verbandlich organisierter Jugendarbeit scheint für Träger der Kulturellen Jugendbildung die Frage nach der Mitgliedergewinnung nicht im Zentrum zu stehen (dieser Aspekt wird in keiner der einschlägigen Studien untersucht). Dass die Kulturelle Jugendbildung sich nicht grundsätzlich über individuelle Mitgliedschaften organisiert, könnte dieses Ergebnis erklären. Vielmehr scheint der Eigenanspruch, **öffentlich relevanter Bildungsakteur** zu sein, den Ausschlag für die Bemühungen um Kooperationen mit Schulen zu geben. Durch die ähnliche Logik der Organisation (z.B. Unterricht im 45 Min.-Takt; curriculare Vermittlung) wird eine **Passung zu Schule** zumindest bei einigen Angeboten leichter herstellbar. Wie in jenen Angeboten, die auf freiwilligem Zugang und offeneren Zeitstrukturen basieren, die Kooperation mit Schulen gestaltet wird, bleibt in den vorliegenden Studien ungeklärt. Schließlich nimmt der Blick auf das kommunale Erbringungsgefüge (zumindest in der Anlage der Studien) einen wichtigen Stellenwert ein, was so in den Studien zum Sport nicht zu finden ist.

4 Studien zu Jugendsozialarbeit und Schule

Allgemeine Hinweise zur Spezifik der Jugendsozialarbeit

Traditionell hat die Jugendsozialarbeit (JSA) den Auftrag, junge Menschen bei ihrer Integration in die Gesellschaft zu unterstützen. Hierzu sind in §13 SGB VIII die Bereiche schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und soziale Integration benannt und es wird unter dem Begriff der sozialen Benachteiligung und der individuellen Beeinträchtigung auf eine spezifische Zielgruppe verwiesen. Spezifische Arbeitsfelder wie Mobile Jugendarbeit, Schulsozialarbeit oder Jugendberufshilfe werden jedoch nicht explizit benannt. Um den gesetzlichen Auftrag zu realisieren, war das Feld der Jugendsozialarbeit lange Zeit durch den Arbeitsschwerpunkt der sozialpädagogischen Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen (Jugendberufshilfe) geprägt. Zwar war schon vor den Hartz-Reformen die Jugendberufshilfe überwiegend ‚fremdfinanziert‘, also nicht aus Mitteln des § 13 SGB VIII, doch die Leistungserbringung erfolgte durch Träger der Jugendhilfe. Dies hat sich seit der Ausschreibungspraxis der Arbeitsagenturen allerdings deutlich gewandelt: Die Jugendberufshilfe wird nun primär aus Mitteln der Arbeitsagenturen finanziert und von dort auch gesteuert (vgl. KVJS 2015, S. 16). Obwohl die **Jugendberufshilfe** nach wie vor ein relevantes jugendpolitisches Feld darstellt, scheint sie seit den Arbeitsmarktreformen weitgehend **abgekoppelt vom Fachdiskurs der JSA**. Heute stehen im **Zentrum der Aufmerksamkeit** der jugendhilfespezifischen **Debatten der Jugendsozialarbeit** insbesondere die **Schulsozialarbeit** (die wie in Baden-Württemberg in mehreren Ländern als ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ gefördert wird), z.T. die Angebote der **Mobilen Jugendarbeit** und die Arbeit der **Jugendmigrationsdienste**. Diese Entwicklungen verweisen darauf, dass das Feld der JSA keinesfalls als ein homogenes betrachtet werden kann, sondern insbesondere mit Blick auf die Kooperation mit Schulen sehr unterschiedliche Angebotsformen mit jeweils spezifischen Aufträgen zu finden sind. Deshalb werden in der folgenden Analyse des Forschungsstandes der Jugendsozialarbeit die Bereiche der Schulsozialarbeit, der Mobilen Jugendarbeit und der Jugendmigrationsdienste, wie in den Studien überwiegend praktiziert, hinsichtlich ihrer Kooperationsbeziehungen zur Schule getrennt behandelt. Hierbei ist wichtig, dass Jugendsozialarbeit sich nach wie vor auch an Jugendliche und junge Erwachsene richtet, die nicht (mehr) Schüler_innen sind und somit die **Kooperation mit dem System Schule nur für einen Teilauftrag der Jugendsozialarbeit relevant** ist.

Gerade die Finanzierung scheint für die Bezüge zu anderen Strukturen und somit auch für den Diskurs der Kooperationspraxen wichtig zu sein. Während Schulsozialarbeit und Mobile Jugendarbeit aus Landes- und v.a. kommunalen Mitteln finanziert werden, ist für die Finanzierung der Jugendberufshilfe via Arbeitsagentur und die Jugendmigrationsdienste überwiegend der Bund zuständig. In den Bezügen kommunaler Aushandlungspraxis zur Kooperation von Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schulen sind Jugendberufshilfe und Jugendmigrationsdienste deshalb weniger vertreten. Dort wo bspw. die Jugendberufshilfe im Rahmen von informellen Netzwerken mit Schulen kooperiert, geht es v.a. um Informationsaustausch und weniger um Ausformung und Regelung des Übergangsbereiches (vgl. Stegner/Hunke 2014, S. 14).

Als Ergebnis der Recherche von zentralen Studien zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schulen verwundert es deshalb nicht, dass (1) insbesondere die **Schulsozialarbeit** bei diesem Themenfeld (inzwischen) **im Zentrum** steht, während die Bezüge der anderen Segmente der Jugendsozialarbeit zur Schule in der Forschung so gut wie nicht aufgegriffen werden, und (2) die Studien die **Arbeitsfelder der Jugendsozialarbeit eher isoliert voneinander** betrachten. Gerade im Vergleich zur Jugendarbeit fehlen für den Bereich der JSA bundesweite Strukturanalysen, wie sie im Rahmen des DJI-Projekts ‚Jugendhilfe und Sozialer Wandel‘ u.a. für unterschiedliche Segmente der Jugendarbeit vorliegen. Die Jugendsozialarbeit wird in dieser Studie per Anlage zwar aufgeführt, in der Sichtung der Publikationen zeigt sich jedoch, dass diese keine zentrale Rolle spielen.⁴

Lediglich die Expertise für Baden-Württemberg von Bolay/Walther (2010; zusammenfassend 2014) thematisiert vier Teilbereiche der Jugendsozialarbeit (Schulsozialarbeit, Jugendberufshilfe, Mobile Jugendarbeit und Jugendmigrationsdienste) in vergleichender Absicht und rückt deren **kompensatorische Funktion für das Schulsystem** in den Vordergrund.

Insgesamt muss deshalb festgestellt werden, dass Ergebnisse zur Kooperation der JSA als gesamtes Feld und auch in ihren Teilbereichen mit Schulen aus der Perspektive der Jugendhilfeforschung bisher nicht systematisch vorliegen. Allerdings wird auf die **zukünftige Notwendigkeit der Weiterentwicklung der JSA** – insbesondere auf Grund der Veränderungen in der Schullandschaft – mehrfach hingewiesen (vgl. Meyer et al. 2015, S. 1; Gadow et al. 2013, S. 132; Aliche 2012, S. 47). Christe (2012, S. 28) fordert im Rahmen der bildungspolitischen Weiterentwicklungen „sich nicht auf bloße Kompensation im Rahmen arbeitsweltbezogener Jugendsozialarbeit zu beschränken, sondern Akteur im Rahmen regionaler Übergangs- und Bildungsstrukturen zu werden.“ Die Zeit der verstärkten Kooperation von JSA und Schule sowie deren Beforschung scheint in dieser Lesart noch vor uns zu liegen.

Die StEG-Studie mit ihren Auswertungen der Schulleitungsbefragung 2014/2015 (StEG-Konsortium 2015, S. 36) bestätigt diesen Befund aus der Perspektive der Ganztagschulforschung: **Jugendsozialarbeit** ist für Ganztagschulen bislang **kein zentraler Kooperationspartner**. Während in der Sekun-

⁴ In der Veröffentlichung von Gadow et al. (vgl. 2013, S. 124ff.) findet sich ein knappes Kapitel zur Jugendsozialarbeit, in dem auf Basis von Jugendamtsbefragungen (zuletzt 2008) und den Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik (zuletzt 2010) das Feld der JSA in seinen groben Entwicklungslinien hinsichtlich von Angeboten in den einzelnen Jugendamtsbezirken sowie die Zahl der Einrichtungen und der Plätze dargestellt ist.

darstufe I ohne Gymnasien 14,5% der Ganztagschulen mit Jugendsozialarbeit und Beratung⁵ kooperieren, sind es im Bereich der Grundschulen 8% und im Bereich der Gymnasien 9,6%. Diese Ergebnisse sind vor dem Hintergrund eines massiven Ausbaus der Schulsozialarbeit (auch an GTS) irritierend. In Baden-Württemberg gibt es an 51% der Schulen in öffentlicher Trägerschaft Schulsozialarbeit (vgl. KVJS 2014, S. 15). In der Expertise von Arnold und Züchner (AGJ 2008) wird ebenfalls deutlich, dass in den Befragungen der Kooperationspartner im Rahmen der ersten Erhebungen der StEG-Studie insbesondere die Jugendsozialarbeit im Vergleich zu anderen kooperierenden Handlungsfeldern der Jugendhilfe „den höchsten zeitlichen Wochenumfang“ und „den größeren Anteil an Angeboten in den Bereichen Fördermaßnahmen, Hausaufgaben und fachnahe Angebote“ (AGJ 2008, S. 82) leistet. Dies wird dabei insbesondere der Arbeit der Schulsozialarbeit zugeschrieben. In der Schulleitungsbefragung 2015 im Rahmen der StEG-Studie könnte der niedrige Wert der Jugendsozialarbeit damit erklärt werden, dass Schulsozialarbeit nicht mehr als externer Kooperationspartner, sondern als schulinterner Akteur betrachtet wird.

4.1 Studien im Überblick

Tab. 2: Überblick über die gesichteten Studien (JSA)

Studien zur Jugendsozialarbeit

Studie	Methodische Anlage					Reichweite			Perspektiven/ Befragte Personen				Thematischer Schwerpunkt
	Quantitativ & Qualitativ	Quantitativ	Qualitativ	Sonstige		Bundesweit	Bundesländer	Fallstudie	Schul-personal	Träger/Fachkräfte der JuHI	Adressat_innen	Sonstige	
KVJS (2015)		X					BW			X			Berichterstattung Personal- und Strukturentwicklung in der JAUSA
StEG-Konsortium (2015)		X				X			X				Ganztagschule und deren Kooperationspartner
AGJ (2008)		X				X			X	X			Expertise auf Basis der StEG-Daten zu Kooperation von Jugendhilfe und Schule
Christe (2012)				Programm-analyse		X						Bundesprogramme	JSA und Bildung
Alicke (2012)			X						X	X			Beiträge der JSA zur Gestaltung von und Umgang mit Vielfalt an Schulen
Alicke (2011)			X	Metaanalyse		X			X	X			Qualitätsentwicklung in der Kooperation von JSA und Schule
Heeg/Oehme (2011)			X					X		X	X		Schulbezogene Teilhabeprojekte
Bolay/Walther (2010; 2014)				Metaanalyse			BW						Außerschulische Hilfen für benachteiligte Jugendliche im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt

⁵ Irritierenderweise wird in den Daten der zweiten bundesweiten Schulleitungsbefragung (StEG-Konsortium 2015) die Beratung und die Jugendsozialarbeit zusammengefasst, während in der Befragung 2005 die Beratung noch dem Bereich HzE/Jugendhilfestation (vgl. AGJ 2008, S. 28) zugeordnet wurde.

Studien zur Schulsozialarbeit

Studie	Methodische Anlage				Reichweite			Perspektiven/ Befragte Personen				Thematischer Schwerpunkt
	Quantitativ & Qualitativ	Quantitativ	Qualitativ	Sonstige	Bundesweit	Bundesländer	Fallstudie	Schul-personal	Träger/Fachkräfte der JuHilf	Adressat_innen	Sonstige	
Morgenstern/Fieber-Martin (2014)		X				TH		X	X			Übergang Schule-Beruf
Deinet/Nelke (2015)		X				NRW			X			Sozialräumliche Öffnungsfunktion der SSA
KVJS (2014)		X				BW						Berichterstattung Personal- und Strukturentwicklung in der SSA
Riedt (2012)		X				BB		X	X			Grundlagen und Leistungen SSA an Grundschulen
Sixt (2014)	X						X2)	X	X	X		SSA in Schule, Freizeit und Familie
Fischer/Haffner/Parzer/Resch (2010)		X				BW		X	X	X		Begleitforschung zur Schulsozialarbeit in Kooperation mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie
Speck/Olk (2010)				Metaanalyse	X							Forschung in der SSA-Bestandsaufnahme

Studien zur Mobilen Jugendarbeit

Meyer et al (2015)			X			BW			X			Strategische Ausrichtung und theoretische Fundierung- Zukunft der MJA
Stumpp et al (2009)			X			BW				X		Wirkungseffekte MJA
Mobile Jugendarbeit/Streetwork (2014)		X				BW			X			Förderprogramm Mobile Jugendarbeit in Problemgebieten
Keppeler/Reuting (2015)			X			BW			X			Modellprojekt zur Entwicklung Mobiler Kindersozialarbeit

Studien zum Jugendmigrationsdienst

Christe (2011)		X				X			X			Übergang Beruf und Schule von Jugendlichen mit Migrationshintergrund
Servicebüro Jugendmigrationsdienst (2013)		X				X			X			Auswertung JMD trägerübergreifend und bundesweit
Hermann/Hollensteiner (2012)		X				X			X			Auswertung JMD trägerübergreifend und bundesweit
Torrejón/Botzian (2011)		X				X			X			Auswertung JMD trägerübergreifend und bundesweit
Altan/ Foitzik/Goltz (2009)				X 1)		BW						Elternbildungsarbeit in der Migrationsgesellschaft

BW = Baden-Württemberg | BB = Brandenburg | NRW = Nordrhein-Westfalen | TH = Thüringen 1) Praxisentwicklungsprojekt | 2) Österreich

Auswertung der Tabelle

Für die Jugendsozialarbeit zeigt sich, dass ihre Leistungen in der Kooperation mit Schulen **als Gesamtkomplex nicht beforscht** sind. Hinsichtlich ihrer Teilbereiche **dominieren Untersuchungen zur Schulsozialarbeit**, was aufgrund ihrer Präsenz am Ort Schule sowieso ihrer spezifischen Rolle in der Kooperationsgestaltung mit Schulen nicht weiter überraschen dürfte. Fragen der Kooperation mit Schule werden in den Studien als ein Aspekt unter anderen beforscht. Deshalb ist trotz der umfangreichen Zahl an Studien (Tabelle 2) festzuhalten, dass der Fokus ‚Kooperation‘ in den Studien zu den unterschiedlichen Bereichen der JSA im Vergleich zum Forschungsstand der Kinder- und Jugendarbeit geringer ist.

In Bezug auf die methodische Anlage der Studien ist festzustellen, dass mehr quantitative Erhebungen vorliegen als qualitative, und es Mixed-Methods-Ansätze kaum gibt. Auffällig ist, dass die **Reichweite** der Studien **mit der Finanzierungslogik des Angebots zusammenhängt**. So gibt es für den Bereich der Schulsozialarbeit mehrere länderbezogene Studien, wogegen die Studien zum Bereich Ju-

gendmigrationsdienste bundesweit ausgelegt sind. Empirische Studien zur Mobilen Jugendarbeit liegen nur für Baden-Württemberg vor.

Wie bei der Forschung zur Jugendarbeit werden in den Studien v.a. die **Sichtweise von Trägern oder Fachkräften der Jugendsozialarbeit** eingeholt. Etwas anders ist dies in Untersuchungen zur **Schulsozialarbeit**; dort spielt die **Perspektive der schulischen Vertreter_innen** (Schulleitung, Lehrkräfte) eine bedeutende Rolle. Die Adressat_innen werden jedoch nur selten befragt.

Da sich, was die Frage der Kooperation mit Schulen angeht, sowohl der öffentlich-politische wie auch der Fachdiskurs im Feld der Jugendsozialarbeit auf die Schulsozialarbeit richtet, werden Studien zur Schulsozialarbeit in den folgenden Ausführungen etwas ausführlicher dargestellt.

4.2 Zentrale Ergebnisse zur Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit ist das Feld der Jugendhilfe, das in den letzten Jahren ein „**Stellenwachstum** wie keine andere Jugendhilfeleistung“ (KVJS 2015, S. 138) mit z.B. einer Verdopplung der Stellen in Baden-Württemberg seit 2006 erfahren hat; darin drückt sich ein enormer **Bedeutungszuwachs** aus. Zusätzlich ermöglicht ihr die Präsenz im schulischen Alltag einen hohen Bekanntheitsgrad (vgl. Bolay/Walther 2010, S. 21) bei Kindern und Jugendlichen. Aufgrund der **zunehmenden gesellschaftlichen Bedeutung von Bildung** und damit einhergehend dem Ort Schule, wird Schulsozialarbeit inzwischen auch auf Bundesebene (z.B. im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets oder der Novellierung des SGB VIII) immer wieder politisch diskutiert. Die „insgesamt hohe **Bedeutung von Schulsozialarbeit im Hinblick auf eine lebensweltliche (Um-)Gestaltung von Schule**“ (Ahmed/Gutbrod/Bolay 2010, S. 31) konnte in der Evaluation des ersten Landesförderprogramms in Baden-Württemberg belegt werden. Die Autor_innen weisen aber gleichzeitig darauf hin, dass „die beteiligten Akteure hohe, teilweise überhöhte **Erwartungen in das Angebot Schulsozialarbeit** setzen und das Jugendhilfeangebot als umfassende ‚Lösung‘ für Problemlagen, mit denen sich Schulen konfrontiert sehen, wännen“ (ebd.).

Bezüglich des Forschungsstandes gilt nach wie vor, dass „aufgrund der oft formativ ausgerichteten Begleitforschungen [zu landesweiten und kommunalen Programmen; d. Verf.], des schwierigen Zugangs der (Fach-)Öffentlichkeit zu den Forschungsberichten sowie fehlender vergleichender Darstellungen und Metaanalysen“ (Speck/Olk 2010, S. 7) die empirischen Erkenntnisse schwer zugänglich sind und v.a. systematisierende Analysen fehlen. Einzig der Band von Speck/Olk legt auf der Basis der bis im Jahr 2010 vorliegenden Ergebnisse eine Analyse insbesondere zu den **Wirkungen und Wirkungsweisen der Schulsozialarbeit** vor. Im Vergleich zu dieser Zusammenstellung muss für das Jahr 2016 konstatiert werden, dass, gemessen an der quantitativen Zunahme der Stellen in der Schulsozialarbeit, der Forschungsstand sich nur relativ sparsam weiterentwickelt hat. Im Unterschied zu Forschungsprogrammen im Umfeld der Ganztagschulentwicklung (StEG und weitere Forschungsförderungen des BMBF) und zum Programm der Bildungslandschaften (Bundesprogramm ‚Lernen vor Ort‘), ist die **Schulsozialarbeitsforschung eher von regional- oder landesbezogenen Einzelerkenntnissen** geprägt und eine systematische bundesweite Erhebung zum Ausbaustand der Schulsozialar-

beit und deren Kooperationsbezüge fehlt bislang völlig (vgl. Iser et al. 2013). Während in den Forschungsprojekten zur Schulsozialarbeit in den beiden vergangenen Dekaden die Frage nach den Möglichkeiten und Bedingungen der Kooperation mit dem System Schule im Vordergrund standen, rücken seither Untersuchungen die Frage nach der Wirkung (vgl. bspw. Fischer et al. 2010) und dem Profil der Schulsozialarbeit in einer sich wandelnden Schullandschaft in den Vordergrund. Der folgende Überblick zum Forschungsstand der Schulsozialarbeit gewichtet und bündelt die aktuell vorliegenden Erkenntnisse.

Die Sichtung der Studien zum Themenfeld Schulsozialarbeit macht zunächst darauf aufmerksam, dass über dieses Handlungsfeld nach wie vor hinsichtlich seiner Grundbedingungen und seiner rechtssystematischen Verortung im SGB VIII diskutiert wird und diese Aspekte z.T. auch empirische Forschungen beeinflussen. Die bundesweit uneinheitliche begriffliche Benennung (wenn z.B. die meisten Studien ihre Forschung mit ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ überschreiben, in den Ausführungen dann aber ‚Schulsozialarbeit‘ synonym verwenden) ist zum einen dem Umstand geschuldet, ob zur **Begründung und Finanzierung der Schulsozialarbeit** primär Bezug auf § 13 SGB VIII genommen und damit der **Benachteiligungsfokus** stark gemacht wird, **oder** ob in Kombination mit § 11 SGB VIII der Blickwinkel geweitet und **Schulsozialarbeit als Teil einer** umfassender gedachten und angelegten **allgemeinen Jugendarbeit/-bildung am Ort Schule** konzipiert wird (vgl. von Schwanenflügel/Walther 2016). Der zweite Aspekt dieser Begriffsvielfalt liegt darin begründet, dass Akteure der Jugendhilfe die Sorge umtreibt, der Begriff der ‚Schulsozialarbeit‘ suggeriere deren **Zugehörigkeit zum Schulsystem** (Finanzierung, Dienst- und Fachaufsicht), der Begriff der ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ schaffe **dagegen** insofern Klarheit, dass es sich um eine **Jugendhilfeleistung** handelt.

Vor diesem Hintergrund wird die Frageperspektive plausibel, wie trotz der Bezeichnung ‚Jugendsozialarbeit an Schulen‘ und der damit primär verbundenen Bestimmung des Arbeitsfeldes über den Begriff ‚Benachteiligung‘ die Schulsozialarbeit in ihrem **„Handlungsauftrag eher generalistisch“** (Bolley/Walther 2010, S. 9; von Schwanenflügel/Walther 2016) aufgestellt werden kann. Die funktionale Bestimmung der Schulsozialarbeit als nachrangig gegenüber dem Regelsystem Schule und einer lediglich kompensatorischen Erziehungsaufgabe kreiert ein Bild, das in den vorliegenden Studien durchaus abgelehnt wird. Deinet und Nelke (2015) bspw. folgern aus ihrer Erhebung in Düsseldorf: „Will die Schulsozialarbeit nicht nur Schulassistentin sein, sondern Schule weiter öffnen, ihr sozialpädagogisches Profil ausbauen und die Etablierung einer sozialräumlichen Bildungslandschaft unterstützen, dann muss sie einen Spagat ausführen zwischen Schulstandort und Sozialraum (Lebenswelten); und dies funktioniert nur mit starken außerschulischen Partner_innen!“ (2015, o.S.). Dies wird übereinstimmend für alle gesichteten Studien mit der Benennung eines „notwendige[n] breite[n] Angebotsprofils“ (Riedt 2012, S. 28; vgl. Bolay/Walther 2010), das v.a. mit einer **sozialräumlichen Verortung der Schulsozialarbeit** in Verbindung gebracht wird, festgehalten. Die **Vernetzung mit anderen Partnern im Gemeinwesen** wird für die Schulsozialarbeit als zentral angesehen. Die Landeskooperationsstelle Schule-Jugendhilfe Brandenburg fordert, dass 20% „der zur Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen der Sozialarbeit an Schulen“ für die Vernetzungsarbeit genutzt werden sollten (Riedt 2012, S. 28). Ebenso wird die Notwendigkeit von netzwerkförmigen Kooperationen (vgl. Bo-

lay/Walther 2010) und die Einbettung in kommunale bzw. kreisweite Planungsprozesse betont (vgl. Riedt 2012, S. 29).

Allerdings muss nach Riedt gegenüber dieser fachlich geteilten Erwartung beachtet werden, dass auch dann, „wenn Sozialraumorientierung der Sozialarbeit an Schulen als Stichwort regelhaft in Rahmen- wie auch Standortkonzepten zur Sozialarbeit an Schulen enthalten ist, an keinem anderen Punkt der Sozialarbeit an Schulen [...] eine so große Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit [besteht]“ (Riedt 2012, S. 29). Die österreichische Studie von Sixt (vgl. 2014, S. 312) macht darauf aufmerksam, dass es gerade durch die breite innerschulische Angebotsausrichtung der Schulsozialarbeit dazu kommen könne, dass die intendierte Öffnung von Schule gegenüber den Lebenswelten der Schüler_innen konterkariert werde. Die Aufgabe der Auseinandersetzung mit den lebensweltlichen Hintergründen von Schüler_innen werde überwiegend ausgelagert bzw. der Schulsozialarbeit übertragen, damit Schule sich auf Wissensvermittlung konzentrieren könne.

Welches Profil die Schulsozialarbeit in alltäglichen Praxisvollzügen entwickelt, wird über die **Analyse von Tätigkeitsprofilen** (Deinet/Nelke 2015; KVJS 2014) zu ermitteln versucht. Einen exakten Überblick über die Tätigkeiten der Schulsozialarbeit zu bieten, ist trotz zunehmender statistischer Erfassung nicht möglich. Selbst wenn landesweite Erfassungen der Tätigkeiten wie für Baden-Württemberg (KVJS 2014) und Thüringen (Morgenstern/Fieber-Martin 2014) vorliegen, bilden diese nicht alle Bereiche der Schulsozialarbeit ab, worauf Miehle-Fregin mit Bezug auf Baden-Württemberg (vgl. KVJS 2014, S. 56) hinweist. So werden hier z.B. gemeinwesenbezogene Aktivitäten nicht erfasst und können somit bzgl. ihres Stellenwerts im Gesamtprofil der Schulsozialarbeit nicht bewertet werden.

Dennoch zeichnen sich im Querblick einige Tendenzen ab, die unter der Überschrift **Einzelfallhilfe und Beratung als zentrale, aber nicht einzige Tätigkeiten der Schulsozialarbeit** im Folgenden dargestellt werden:

- Sowohl in den Analysen von Miehle-Fregin (KVJS 2014) für Baden-Württemberg, von Morgenstern/Fieber-Martin (2014) für Thüringen als auch Deinet/Nelke (2015) für Düsseldorf zeigt sich, dass Beratung und Einzelfallhilfen die zentralen Tätigkeiten zu sein scheinen. In Thüringen bieten 80% der befragten Schulsozialarbeiter_innen regelmäßige Sprechzeiten an, so dass Einzelfallhilfen und Beratungen von Schüler_innen sowie Kooperationen mit schulinternen Partnern einen zentralen Schwerpunkt der Arbeit darstellen (vgl. Morgenstern/Fieber-Martin 2014, S. 39ff). Angebote für einzelne Schüler_innen mit eher intervenierendem Charakter scheinen insbesondere in der Sekundarstufe I an Regelschulen zentral zu sein (ebd., S. 42). Dies verweist auf unterschiedliche Tätigkeitsprofile nach Schularten. So stehen im Unterschied zur Sekundarstufe I an Grundschulen v.a. auch Gruppenangebote im Vordergrund der Tätigkeiten (ebd., S. 42) (96% der befragten Schulsozialarbeiter_innen geben für den Grundschulbereich an, ‚sehr oft‘ bzw. ‚oft‘ Gruppenangebote anzubieten).
- Zu einem etwas modifizierten Bild bzgl. der Tätigkeiten der Schulsozialarbeit kommen Deinet und Nelke (2015) auf Basis ihrer Befragung in Düsseldorf: „Beratung, Einzelfallhilfe, Streit-schlichtung stehen, wie erwartet, im Vordergrund in einer Angebotsmischung von Einzelberatung und Gruppenarbeit. [...] Auch wenn der Schwerpunkt der Tätigkeiten mit Schülerinnen und Schülern eher in dem Bereich von Krisenintervention, Beratung und Problembelastung liegt, existiert doch ein nicht unbeträchtlicher Teil der Arbeit der befragten Schulsozialarbeiter_innen auch im Bereich der nicht krisenorientierten Arbeit im Freizeitbereich und anderer informeller Bildungsangebote“ (Deinet/Nelke 2015, o.S.).

- Die Einschätzung von Riedt (2012, S. 28), dass „ein hoher Anteil von Einzelfallarbeit [...] kritisch gesehen“ werde müsse, weil dadurch „ein notwendiges breites Angebotsprofil [...] nicht umgesetzt werden“ könne, scheint zwar auf Grund der landesweiten Erfassungen von Baden-Württemberg und Thüringen berechtigt, sollte aber nicht so interpretiert werden, dass Schulsozialarbeit ausschließlich Einzelfallhilfen leistet. Gerade die Studien, die sozialräumliche Bezüge in den Blick nehmen, zeigen, dass Schulsozialarbeit ein breites Spektrum an Unterstützungsleistungen und Angeboten in unterschiedlichsten Formaten für Kinder, Jugendliche, Eltern und Lehrkräfte bereitstellt und – bei aller Schwerpunktsetzung auf Einzelfallhilfen im Vergleich zu anderen Segmenten der Jugendsozialarbeit – als eher generallistisches Arbeitsfeld bezeichnet werden kann.
- Für die Realisierung der Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern und die Mitwirkung in einem regionalen Netzwerk ist von Bedeutung, dass diese mit der Dauer der Implementierung von Schulsozialarbeit am Schulstandort zusammenhängt. Diejenigen Schulsozialarbeiter_innen, die schon länger an Schulen tätig waren, geben in Thüringen signifikant häufiger an, mit externen Partnern zu kooperieren und am Aufbau eines regionalen Netzwerks beteiligt zu sein (vgl. Morgenstern/Fieber-Martin 2014, S. 42).

Die Erkenntnisse der Studien zur Schulsozialarbeit verweisen auf Folgendes: Während in der Jugendarbeit oder anderen Bereichen der Jugendsozialarbeit die Frage nach Möglichkeiten der Kooperation ausgelotet wird, ist die Schulsozialarbeit qua ihrer Verortung und Funktion **in Bezug auf die Schule ausgerichtet**. Die Fachkräfte in der Schulsozialarbeit realisieren vielfältige Kooperationsbeziehungen innerhalb der Schule und mit außerschulischen Akteuren und agieren dabei meist auf einer **institutionell gesicherten und etablierten Kooperation**. Die Studien fokussieren deshalb nicht primär die Kooperation sondern vielmehr den Auftrag und die Ausrichtung der Schulsozialarbeit. Trotz der rechtlichen Verankerung vorwiegend in § 13 SGB VIII wird Schulsozialarbeit im Unterschied z.B. zur Mobilen Jugendarbeit auf Grund des bundesweit enormen Ausbaus nicht vorrangig als zuständig für ‚Benachteiligte‘ angesehen, sondern scheint heute als anerkanntes Infrastrukturelement einer multiprofessionellen Schule zu gelten. Damit hat Schulsozialarbeit die **Chance**, zur **Öffnung von Schulen** und zur **Ermöglichung von weiteren Kooperationen von Jugendhilfe mit Schulen** beizutragen. Schulsozialarbeit scheint hier eine Schlüsselfunktion inne zu haben.

4.3 Zentrale Ergebnisse zur Kooperation Mobile Jugendarbeit und Schule

Mobile Jugendarbeit (MJA) hat in Baden-Württemberg eine lange Tradition. Sie wird in Baden-Württemberg in Groß- und Mittelstädten, aber zunehmend auch in Kleinstädten und im ländlichen Raum geleistet (vgl. Landesarbeitsgemeinschaft Mobile Jugendarbeit/Streetwork 2014, S. 9) und ist daher mittlerweile landesweit in fast allen Land- und Stadtkreisen vorhanden (vgl. KVJS 2015, S. 129). Obwohl sie einen wichtigen integrationspolitischen Auftrag erfüllt, ist sie jedoch im Vergleich zur Schulsozialarbeit oder der Offenen Jugendarbeit vom Umfang her deutlich weniger entwickelt, was sich auch in der geringen Personalausstattung niederschlägt. In Baden-Württemberg entspricht der Anteil an Vollkraftstellen in der Mobilen Jugendarbeit pro 1.000 junge Menschen im Alter von 12 bis unter 21 Jahren 0,21 (vgl. KVJS 2015, S. 130), was in etwa dem Stellenvolumen der Hauptamtlichen in der ehrenamtlich geprägten Jugendverbandsarbeit für 1.000 der 6- bis 21-Jährigen entspricht. Da keine Studien mit bundesweiter Reichweite vorliegen, **beziehen sich die folgenden Ausführungen ausschließlich auf Erkenntnisse der Praxis in Baden-Württemberg.**

In den wenigen vorliegenden Studien zur Mobilen Jugendarbeit ist der Aspekt der Kooperation mit Schulen nicht der dominante Fokus der Forschung. Obgleich Schule für die Mobile Jugendarbeit nur einen unter vielen relevanten Kooperationspartnern darstellt, wird sie als Bestandteil der Verweisungsstruktur verstanden, mit der es sich grundsätzlich zu vernetzen gelte (vgl. Bolay/Walther 2010, S. 28). Dies ist vor allem deshalb relevant, weil, wie die Studie von Stumpp et al. (2009) belegt, die Unterstützung in Fragen der schulischen und nachschulischen (Aus-)Bildung von den befragten Adressat_innen der Mobilen Jugendarbeit als der zentrale Kern der Unterstützung benannt wird (vgl. auch Landesarbeitsgemeinschaft Mobile Jugendarbeit/Streetwork 2014, S. 9) und somit Schule neben Peers und Familie ein zentrales Element der Lebenswelt von Jugendlichen, die die Mobile Jugendarbeit nutzen, darstellt. Darüber hinaus gibt es Modellprojekte, die den Ansatz der Mobilen Jugendarbeit für Kinder von acht bis 13 Jahren, die durch selbst- und fremdgefährdendes Verhalten in der Öffentlichkeit auffällig sind, adaptieren (vgl. Keppeler/Reuting 2015) und damit eine Zielgruppe begleiten, für die schulische Bezüge im Zentrum stehen. Bezüge zum schulischen Alltagsgeschehen von Adressat_innen der Mobilen Jugendarbeit werden in den beiden vorliegenden Untersuchungen v.a. über **Kooperationen mit der Schulsozialarbeit** sichtbar – als ein Spezifikum der Praxis in Stuttgart (vgl. Meyer et al. 2015; Stumpp et al. 2009). Allerdings sollte daraus nicht der Schluss gezogen werden, dass Kooperationen zwischen Schule und Mobiler Jugendarbeit allein ein Stuttgarter Phänomen seien. Dies wäre angesichts der breiten Aufgabenstellung der Mobilen Jugendarbeit, die als biographische Alltagsbegleitung gefasst werden kann und mithin auch das Thema Schule und Ausbildung bearbeitet, verwunderlich. Allerdings liegen zur Frage der **Kooperation zwischen Mobiler Jugendarbeit und Schulen keine landesweiten Forschungsergebnisse** vor.

Es muss deshalb festgehalten werden, dass es weitere empirische Untersuchungen bräuchte, anhand derer Aussagen über konkrete Kooperationsprojekte mit Schulen gemacht werden können. Dies bedeutet, dass die folgenden Ergebnisse mit Bezug auf die spezifischen konzeptionellen Bedingungen in Stuttgart ermittelt wurden und in ihrer Übertragbarkeit überprüft werden müssen – wenngleich damit Anstöße für die Umsetzung derartiger Konzepte in anderen Kommunen möglich sind.

Kombinationen von Mobiler Jugendarbeit mit Schulsozialarbeit

Kooperationen zwischen Mobiler Jugendarbeit und Schulen bestehen in Stuttgart hauptsächlich auf Grund einer spezifischen konzeptionellen Ausrichtung, die die Personalunion im Rahmen der Kombination von Mobiler Jugendarbeit mit Schulsozialarbeit vorsieht. Meyer et al. (2015, S. 2) beschreiben das ‚**Stuttgarter Modell**‘ als eine Kombination stadtteilorientierter, aufsuchender Jugendsozialarbeit mit Schulsozialarbeit. Der zunehmende Auf- und Ausbau von Stellenanteilen vor allem in Schulen werde mitunter in der Mobilen Jugendarbeit kritisch diskutiert. Hinsichtlich eines fundamentalen Wandels jugendkulturellen Freizeitverhaltens auf Grund der zunehmenden Dominanz internetgestützter Kommunikation, der Veränderung der Schullandschaft sowie des Auf- und Ausbau von Shopping- und Event-Zentren erscheine eine Kombination von aufsuchender Sozialarbeit im Stadtteil mit Schulsozialarbeit jedoch weiterhin als sinnvoll (vgl. ebd., S. 3).

Wirkungen von Kooperationen zwischen Mobiler Jugendarbeit und Schule

Bei der Befragung von Adressat_innen der Mobilen Jugendarbeit und deren Eltern durch Stumpp et al. (2009) fällt auf, dass vor allem auch die Eltern der Mobilen Jugendarbeit positive Wirkungen zuschreiben, die u.a. in Verbindung mit Schulkooperationen der Mobilen Jugendarbeit stehen können: Vor dem Hintergrund vielfältiger Problemlagen stelle die Mobile Jugendarbeit für die Eltern eine wichtige Unterstützung dar. Dabei spiele die **Entlastung der Eltern bei schulischen Belangen ihrer Kinder** eine große Rolle und Mobile Jugendarbeit wirke durch **Vernetzung an wichtigen Schnittstellen mit anderen Institutionen** (vgl. ebd., S. 3). Stumpp et al. schreiben der konzeptionellen Entwicklung der Mobilen Jugendarbeit hin zu schulbezogener Arbeit die Wirkung eines **weiteren Zugangs zu Jugendlichen** zu, betonen jedoch ihre Bedeutung über den Schulbezug hinaus: „In konzeptioneller Hinsicht ist der Handlungsansatz der Mobilen Jugendarbeit in Stuttgart seit Beginn dieses Jahrzehnts um den Baustein einer ‚sozialraumverankerten Schulsozialarbeit‘ erweitert worden. Dieser schulbezogene Anteil der Arbeit erschließt der Mobilen Jugendarbeit einen weiteren Zugang zu Jugendlichen (und deren Eltern) und ist sicher ein Erklärungsmoment dafür, dass die Befragten die Unterstützung in Schulbelangen und beim Übergang Schule-Beruf so deutlich positiv bewerten. Zugleich belegt diese Untersuchung, dass die Wirkung der Mobilen Jugendarbeit nicht allein darin besteht, sich auf Jugendliche als SchülerInnen zu beziehen, sondern auch auf solche Belange der Heranwachsenden einzugehen, die nicht schulisch vermittelt sind oder erst nach Abschluss der Schule relevant werden“ (ebd., S. 9f.).

Umfangreiche, gar bundesweite Studien zur Kooperation von Mobiler Jugendarbeit und Schule liegen nicht vor. Die Erkenntnisse der Forschungen zum ‚Stuttgarter Modell‘ beziehen sich auf eine sehr spezifische konzeptionelle Ausrichtung, so dass diese nur als Ausgangspunkt für weitergehende Fragen herangezogen werden können: Wie können in der zielgruppenorientierten Mobilen Jugendarbeit, deren Stärke es ist, individuell passende und wenig institutionell festgelegte Hilfen anzubieten, Kooperationsbeziehungen zur Schule systematisch gestaltet werden, ohne von ihren Arbeitsprinzipien abzurücken? Schule hat für viele Adressat_innen von Mobiler Jugendarbeit, wie für Jugendliche üblich, zwar (objektiv) einen zentralen Stellenwert, so dass die Begleitung in Schulfragen und Kooperationsbeziehungen hierfür zu nutzen nahe liegt. Wie aber sind angesichts dessen, dass für die Mehrzahl der Nutzer_innen der Mobilen Jugendarbeit Schule als ein problematischer Kontext erfahren wird bzw. wurde, schulbezogene Kooperationen so zu gestalten, dass sie nicht den Zugang zu (potenziellen) Adressat_innen blockieren? Dass derzeit so wenig Forschung zur Mobilen Jugendarbeit vorliegt, hängt zum einen sicher mit der **zahlenmäßig (!) nachrangigen Stellung der Mobilen Jugendarbeit** im Vergleich zur Schulsozialarbeit oder anderen Feldern der Jugendarbeit zusammen, zum anderen möglicherweise aber auch mit dem Selbstverständnis der Mobilen Jugendarbeit, die sich eher als Unterstützungsstruktur für Benachteiligte, denn als außerschulischer Bildungsakteur versteht.

4.4 Zentrale Ergebnisse zur Kooperation Jugendmigrationsdienste und Schule

Die Jugendmigrationsdienste (JMD) sind eine wohlfahrtsstaatliche Reaktion auf die besonderen Unterstützungsbedürfnisse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Schule und bei Übergängen in die Arbeit und haben sich aus den Jugendgemeinschaftswerken für Spätaussiedlerjugendliche entwickelt. Sie sind als Fachdienste zur Beratung und Betreuung für jugendliche Migrantinnen und Migranten zwischen 12 und 27 Jahren – obwohl überwiegend durch den Bund finanziert – jeweils für

einen Landkreis zuständig. Ähnlich wie die Mobile Jugendarbeit fungieren sie als **Brückenangebot in andere Handlungsfelder der Jugendhilfe und ins Schulsystem**. In Baden-Württemberg gibt es im Durchschnitt 0,14 Vollkraftstellen pro 1.000 Migrant_innen unter 18 Jahren (vgl. KVJS 2015, S. 144). Wie die Zusammenarbeit auf der kommunalen Ebene trotz **relativ geringem Stellenumfang** von Hauptamtlichen und der unterschiedlichen Förderlogik gelingt, scheint für die Kooperation mit Schulen eine zentrale Frage zu sein.

Zunahme der Kooperationen des Jugendmigrationsdienstes mit Schulen und schulbezogenen Einrichtungen

Die bundesweiten Statistiken des Jugendmigrationsdienstes (Servicebüro Jugendmigrationsdienst 2013; Hermann/Hollensteiner 2012; Torrejón/Botzian 2011) zeigen, dass die **Zahl der Kooperationen** des Jugendmigrationsdienstes mit den verschiedenen Einrichtungen an Schulen von 2011 bis 2013 **stark angestiegen** ist. Kooperationen finden mit allen Schularten, mit der Schulsozialarbeit, mit dem schulpсихologischen Dienst und der Schulverwaltung statt (vgl. Servicebüro Jugendmigrationsdienst 2013, S. 15; Hermann/Hollensteiner 2012, S. 9; Torrejón/Botzian 2011, S. 32). Die Gesamtbewertung der Zusammenarbeit in Schulnoten erhalte bei allen genannten Kooperationspartnern überwiegend ein ‚gut‘ (vgl. Torrejón/Botzian 2011, Anhang 2 Strukturteil). Darüber, wie die Kooperation mit Schulen gestaltet wird, gibt es in den Studien wenige Erkenntnisse. Sie weisen lediglich aus, dass die Zahl der schriftlichen Kooperationsvereinbarungen nicht im gleichen Maß steige wie die Zahl der Kooperationen (vgl. Servicebüro Jugendmigrationsdienst 2013, S. 16; Hermann/Hollensteiner 2012, S. 9).

Schulische Integration und Übergang Schule-Beruf als Ziel

Dass die Kooperation zwischen Jugendmigrationsdienst und Schule für die Jugendlichen zentral sein könnte, zeigt der Hinweis von Bolay/Walther (vgl. 2014, S. 383) hinsichtlich der Wirkmächtigkeit von Jugendmigrationsdiensten. Ohne kooperative Bezüge des Jugendmigrationsdienstes muss der „Einfluss auf die Integrationsprozesse der Jugendlichen als begrenzt angesehen werden [...], [da] deren Erfolg oder Scheitern sich in erster Linie in anderen institutionellen Kontexten [wie der Schule; d. Verf.] entscheidet“. Um diese institutionelle Benachteiligung abzufedern, ist es folgerichtig, dass in der Arbeit der Jugendmigrationsdienste nach der Verbesserung der Kenntnisse der deutschen Sprache die **schulische Integration** das zweitwichtigste Ziel in individuellen Integrationsplänen des Jugendmigrationsdienstes ist (vgl. Servicebüro Jugendmigrationsdienst 2013, S. 37). Damit hat im Kontext der JMD die schulische Integration die berufliche Integration auf der Prioritätenliste im Vergleich zu den beiden Vorjahren überholt (vgl. Hermann/Hollensteiner 2012, S. 32; Torrejón/Botzian 2011, S. 16). Dass die berufliche Integration dabei jedoch nicht vergessen werden darf, zeigt die Studie von Christe (2011, S. 32): Insbesondere Jugendliche mit Migrationshintergrund hätten einen vergleichsweise großen Unterstützungsbedarf beim Übergang von der Schule in den Beruf, da sie geringere Chancen auf einen Ausbildungsplatz hätten und dabei mehr Hürden überwinden müssten als deutsche Jugendliche. Die Unterstützung Jugendlicher durch **Berufsvorbereitung** gehört demnach nach wie vor zum wichtigen Aufgabenfeld der Jugendmigrationsdienste (vgl. Servicebüro Jugendmigrationsdienst 2013, S. 11f.)

Auswirkung der Kooperation: Zugang über die Schule

Die Kooperation zwischen Jugendmigrationsdienst und Schule scheint die wechselseitigen Zugänge zu vereinfachen. In Bezug auf die Jugendlichen zeigen die Ergebnisse des Servicebüros Jugendmigrationsdienst (2013, S. 15), Hermann/Hollensteiner (2012, S. 30) und Torrejón/Botzian (2011, S. 13), dass die meisten **Jugendlichen den Weg zum Jugendmigrationsdienst über ihre Schule** fänden. Entsprechend befände sich 2013 die weitaus größte Gruppe der vom Jugendmigrationsdienst Begleiteten in einer schulischen Einrichtung (vgl. Servicebüro Jugendmigrationsdienst 2013, S.25). In Bezug auf die Eltern zeigen die Ergebnisse eines Praxisforschungsprojekts in Baden-Württemberg, dass für Eltern der Zugang zu Schulen über Migrantenorganisationen sich in vielen Fällen als niederschwelliger erweist (vgl. Altan et al. 2009) und ihnen somit über die Kontakte und über die Arbeit des JMD der Zugang zum Schulsystem vermittelt werden könne.

Die Zahlen zeigen, dass die Kooperationsbeziehungen zwischen Jugendmigrationsdienst und Schulen zwischen 2011 und 2013 an Bedeutung gewonnen haben. Entwicklungen, die nach 2013 aufgrund der **Zunahme geflüchteter junger Menschen stattgefunden haben, sind bislang nicht empirisch erfasst**. Insgesamt lässt sich aus der ausschließlich statistischen Erfassung der Arbeit des Jugendmigrationsdienstes wenig über die Kooperationspraxen zur Schule aussagen. Angesichts der Einwanderungsdynamik gerade auch von jungen Menschen wäre es jedoch dringend geboten, diesen Unterstützungsbereich genauer zu untersuchen.

5 Ergebnisse zu Gelingensbedingungen der Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule

Die beiden nachfolgenden Tabellen dienen zunächst einmal dazu, einen Überblick über die vielfältigen Erkenntnisse zur Frage der Gelingensbedingungen für die Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule zu ermöglichen. Die herangezogenen Studien (siehe Tabelle 1 und 2) wurden entsprechend des Auftrags der Metaanalyse hinsichtlich der Frage ausgewertet, welche Faktoren sich als **Gelingensbedingungen** aus den unterschiedlichen Studien gebündelt herausarbeiten lassen.

In der Sichtung wurde deutlich, dass es nicht sinnvoll ist, die Gelingensbedingungen entlang der jeweiligen Binnendifferenzierungen der Jugendarbeit bzw. Jugendsozialarbeit noch einmal getrennt aufzulisten, da sehr **viele Übereinstimmungen** sichtbar wurden. Teilweise verweisen die unterschiedlichen Studien auf dieselben Bedingungen, z.T. sind diese derart allgemein und plausibel, dass die Gelingensfaktoren zwar in Bezug auf ein spezifisches Kooperationsfeld herausgearbeitet wurden, für die anderen Bereiche aber ebenso zutreffen, ohne dort explizit genannt zu werden.

Nicht übersehen werden sollte zum einen, dass diese **Bedingungen** jeweils ganz praktisch immer wieder hergestellt werden müssen und sie sehr **von der Spezifik der jeweiligen Handlungsbereiche abhängen**. So ist es bspw. für eine in großen Teilen hauptamtlich ausgerichtete Offene Jugendarbeit einfacher, ‚Hauptamt‘ als Voraussetzung für Kooperation zu realisieren als für die Verbandliche Jugendarbeit. Nicht übersehen werden sollte zum anderen, dass der Blick auf Gelingensbedingungen

den Umstand verdecken könnte, dass Teile der Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit berechtigterweise immer wieder in Frage stellen, ob – und wenn ja, in welcher Form – intensive Kooperationen mit Schule eine zukunftsfähige Ausrichtung der Jugendarbeit bedeuten.

So stellt die folgende Übersicht eine Art ‚gemeinsamer Nenner‘ der Gelingensbedingungen für die Bereiche der Jugendarbeit (Tabelle 3) und der Jugendsozialarbeit (Tabelle 4) dar.

Eine tabellarische Übersicht hat den Charme einer gut strukturierten und übersichtlichen Darstellung von **Grundvoraussetzungen für eine gelingende Kooperation mit Schule**. Allerdings – und das ist die Kehrseite – dürfen die dort aufgelisteten Aspekte **keinesfalls als abschließend** angesehen werden; es sind notwendige, aber keine hinreichenden Bedingungen und sie sind kein ‚Katalog‘, dessen inhaltliche Umsetzung automatisch zum Erfolg führt. Die Gestaltung von Kooperationen und die Realisierung der Gelingensbedingungen sind in hohem Maße **abhängig von einem vor Ort je spezifisch vorzufindenden Gefüge** etablierter Akteure und deren Intentionen wie Anstrengungen.

Tab. 3: Gelingensbedingungen in der Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit und Schule

Perspektive:	Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit & Schule		
	Verbandliche JA	Offene KJA	Sport/Kulturelle JA
Kooperations- und Prozessgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • auf Gegenseitigkeit zielend; Augenhöhe (Seckinger et al. 2009, S. 60; Lange/Wehmeyer 2014, S. 174f.; Hildebrandt/Stramann 2014, S. 239; Kelb 2014; S. 71ff.) • gemeinsame Ziele bei gleichzeitiger kooperationsoffener Eigenständigkeit (KVJS 2013, S. 37), den spezifischen Bildungswert kommunizieren (Kelb 2014; S. 71ff.) • Nutzen und Erfolg müssen erfahrbar sein (Münderlein 2014, S. 241) • Pflege und Evaluation der Kooperation (KVJS 2013, S. 37) • Fehlerfreundlichkeit; Ängste + Konkurrenzpotenziale thematisieren (KVJS 2013, S. 37); gemeinsames Eruiere von Problemlösungen (Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu ‚Jedem Kind ein Instrument‘ 2013, S. 35f.) 		
Strukturbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • Organisatorisches und strukturelles Fundament (KVJS 2013, S. 37) • Rahmenbedingungen und Ressourcen prüfen und benennen (KVJS 2013, S. 37; Münderlein 2014, S. 243) • Zeitressourcen bzw. Personalaufstockung (Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu Jedem Kind ein Instrument 2013, S. 35f.; Pluto/Seckinger 2012, S. 25) • Sicherung der Verlässlichkeit durch Hauptamtliche (Lehmann/Ilg 2015 S. 216; Lange/ Wehmeyer 2014, S.173) • Zusätzliches Budget und angemessenes Honorar, das partnerschaftlich getragen wird (Süßenbach/Greis 2014, S.33 Lehmann/Ilg 2015, S. 216; Winterhagen et al. 2015, S. 34) • Austausch und Informationsfluss: Kurze Informationswege, regelmäßige Treffen auf allen Ebenen (KVJS 2012b, S. 5f.; Deinet et al. 2010, S. 62; Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu Jedem Kind ein Instrument 2013, S. 35f.; Keuchel/Hill 2012, S. 45f.) • Einbindung der KJA in Schulgremien (Seckinger et al. 2012, S. 13; Honisch 2013, S.428) • Rückhalt durch Akzeptanz von Schulleitung und Lehrerschaft (Seckinger et al. 2009, S. 61f.) • Gemeinsame Abstimmung bei Gestaltung von Stundenplan und in der Raumnutzung (Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu Jedem Kind ein Instrument 2013, S. 35f.) • Möglichkeit zu Modellprojekten bzw. zu ausgewählten Kooperationen mit Moderation und Prozessbegleitung (Schröder/Leonhardt 2011, S. 278; Münderlein 2014, S. 241) bei langfristiger Anlage (Honisch 2012, S. 55; Hildebrandt/Stramann 2014, S. 231) 		

	<ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildungsangebote und Supervision zur spezifischen Auseinandersetzung mit schulbezogenen Angeboten (Seckinger et al. 2009, S. 12; Münderlein 2014, S. 241; KVJS 2013, S. 133) • Benennung eines/r Koordinator_in und Einrichtung zentraler Koordinationsstellen (Keuchel/Hill 2012, S. 45f.); Kommunale Jugendreferent_innen als zentrale Akteure in kommunalen Gesamtkonzepten (KVJS 2012a, S. 2f.) • Offenheit + aktive Unterstützung der Kommune, um Kooperation zu ermöglichen (Sass et al. 2015, S. 239); Betreuung und Organisation kommunaler Gesamtkonzepte (Keuchel/Hill 2012, S. 45f)
Fachlich-inhaltliche Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> • Schriftlicher Kooperationsvertrag mit Zielvereinbarung und einer gemeinsam geteilten Vorstellung eines pädagogischen Arbeitsbündnisses (KVJS 2012b, S. 5f.; Münderlein 2014, S. 241; Hildebrandt/Stramann 2014, S. 327ff.) • Berücksichtigung der Schülerbedürfnisse (Hildebrandt/Stramann 2014, S. 327ff.); • Situations- und kontextspezifisch richtig gewählte Inhalte (KVJS 2013, S. 37; Schröder/Leonhardt 2011, S. 280) • Gemeinsame Auswahl erfolgversprechender Methoden und Vorgehensweisen (Münderlein 2014, S. 241) • Transparenz der Erwartungen in der Anbahnung und Gestaltung (KVJS 2013, S. 37) • Konzeptionelle Weiterentwicklung in der KJA für schulbezogene Angebote (Seckinger et al. 2009, S. 12)

Tab. 4: Gelingensbedingungen in der Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule

	Kooperation von Jugendsozialarbeit & Schule		
	Schulsozialarbeit	Mobile JA	Jugendmigrationsdienst ⁶
Kooperations- und Prozessgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • klare Kooperationsabsprachen wichtig (vgl. Bolay/Walther 2010, S. 30; Riedt 2012) • Klärung der Zuständigkeit und Nicht-Zuständigkeit (vgl. Riedt 2012, S. 11) • regelmäßiger Austausch und dialogische Konfliktlösung (vgl. Alicke 2011, S. 32 ff.) • Partizipationsmöglichkeiten auf allen Ebenen, Gleichberechtigung, Freiwilligkeit, eine gemeinsame Konzeption und Planung (vgl. Alicke 2011, S. 32 ff.) • Werteorientierung (Lebensweltorientierung, Vernetzungskultur, gegenseitige Wertschätzung, Selbstverständnis von Interprofessionalität und ein gemeinsamer Konsens auf allen beteiligten Ebenen in Bezug auf Normen und Zielrichtungen) (vgl. Alicke 2011, S. 32 ff.) 		
Strukturbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • Präsenz am Ort Schule führt zu hohem Bekanntheitsgrad, niederschwelligem Zugang und hohem Nutzungsverhalten (vgl. Bolay/Walther 2010 S. 21; Riedt 2012, S. 10) • Sicherheit in Bezug auf die Rahmenbedingungen, Finanzen, Personen und die Planung (vgl. Alicke 2011, S. 32 ff.) • aktive Unterstützung durch die Schulleitungen (vgl. Speck/Olk 2010, S. 321f.) • Unterstützung der JSA-Fachkraft durch den Träger/Leitung und ein aktives Zugehen des Trägers auf die Schule (vgl. Speck/Olk 2010, S. 321f.; vgl. Alicke 2011, S. 32 ff.) • Offenheit der Lehrer sowie regelmäßige Kooperationsabsprachen und gemeinsame Angebote mit den Lehrern (vgl. Speck/Olk 2010, S. 321f.) 		

⁶ In den vorliegenden, ausschließlich statistischen Auswertungen zum Bereich der Jugendmigrationsdienste finden sich keine Aussagen zu Gelingensbedingungen im Kooperationsfeld. So basieren die Aussagen in der Tabelle auf Forschungen zur Jugendsozialarbeit allgemein (v.a. Alicke 2011; Bolay/Walther 2010) und den Studien zur Schulsozialarbeit und Mobilen Jugendarbeit.

	<ul style="list-style-type: none"> • langfristig abgesicherte und gut ausgestattete Schulsozialarbeit und Mobile Jugendarbeit (vgl. Speck/Olk 2010, S. 321f.; vgl. Stumpp et al. 2009), da Qualität und Ausgestaltungsmöglichkeiten der Kooperation von der Höhe des verfügbaren Stundenumfangs abhängig (vgl. Morgenstern/Fieber-Martin 2014, S. 64; Ahmed/Gutbrod/Bolay 2010, S. 30). • langjährige Entwicklungsarbeit der Handlungsansätze (personelle Kontinuität) und hohes Maß an Fachlichkeit der Jugendhilfefachkräfte (vgl. Speck/Olk 2010, S. 321f.; Stumpp et al. 2009, o.S.) • Verfügbarkeit von eigenen (geschützten) Räumen (vgl. Riedt 2012, S.10) • ordnungspolitische und rechtliche Absicherung der Kooperationsformen zwischen Jugendsozialarbeit und Schule (vgl. Alicke 2011, S. 11) • Sozialräumliche Vernetzung (vgl. Bolay/Walther 2010, S.28)
<p>Fachlich-inhaltliche Aspekte</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Klare fachlich-konzeptionelle Erwartungen und Vorstellungen der beteiligten Kooperationspartner (vgl. Alicke 2011, S. 11) • Einbeziehung der Kenntnisse der im Arbeitsfeld Beschäftigten über die Lebenswelten und Lebensbedingungen der Adressat_innen in die Sozial- und Jugendhilfeplanung (vgl. Bolay/Walther 2010, S.28) • breites niederschwelliges Angebot (vgl. Speck/Olk 2010, S. 321f.)

Betrachtet man die ausgeführten Gelingensbedingungen von Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit im Quervergleich, so fällt auf, dass zwischen diesen beiden Bereichen keine offensichtlichen Besonderheiten hervorstechen. **Gelingensbedingungen** scheinen sich v.a. auf allgemeine Aspekte zu beziehen, die **arbeitsfeldunabhängig** relevant werden.

Für das Gelingen der Kooperationen sind offenbar die **Gestaltungsmöglichkeiten in den Kooperationsbeziehungen** von großer Bedeutung. Es sind v.a. Strukturbedingungen, die als tragfähige Basis für die notwendige Kommunikation zwischen den Kooperationspartnern gegeben sein müssen. Herausfordernd ist hierbei, dass die Arbeitsstrukturen von den kooperierenden Personen selbst oft nicht beeinflusst werden können, sondern auf der Ebene der Träger und der politischen Gremien entschieden werden. Diese Handlungsebene muss deshalb von den **notwendigen Strukturbedingungen** (z.B. Personalaufstockung, Räume, gemeinsame Reflexionsorte) überzeugt werden.

Fachliche Aspekte werden in den Studien seltener als Gelingensbedingungen genannt. Es scheint so, dass in erster Linie gute strukturelle Bedingungen überhaupt den Raum für inhaltlich notwendige fachliche Verständigungen und die Herstellung von Klarheit schaffen. Gemeinsame Projekte können dann genutzt werden, um gemeinsame Ziele zu finden und die konzeptionellen Erwartungen und Vorstellungen zu klären, ohne diese einzuebnen. Dann kann Jugendarbeit zum einen, wie Schröder/Leonhardt (2011, S. 280) empfehlen, „sich [...] auf ausgewählte Felder [...] konzentrieren, die mit ihrem Selbstverständnis und ihren Kompetenzen besonders kompatibel sind“, und zum anderen Strategien entwickeln, mit welchen konzeptionellen Grundlagen und Angeboten sie die Kooperation mitgestaltet. Hierzu ist die **Weiterbildung von Personal** ein zentraler Faktor. Eine **Koordination mit kommunalen Bezügen** wird in mehreren Studien als wichtig angesehen (siehe Kap. 13.2; vgl. KVJS 2012a, S. 2f.), so dass Kooperationen nicht nur bilateral zwischen Träger und Schule oder gar einer einzelnen Fachkraft und Lehrkraft etabliert werden, sondern in einem erweiterten Gesamtgefüge eingebettet sind.

Durch die hohe Abhängigkeit von zumeist politisch gesetzten strukturellen Bedingungen sind konkrete Kooperationen immer wieder auch unter prekären Bedingungen zu realisieren. Da Kooperationen und Netzwerke gerade im ‚Gap‘ zwischen bestehenden Institutionen etabliert werden, gibt es hierfür weder in der klassischen Verwaltungslogik eine originäre Zuständigkeit für Standards noch in der Gesetzgebung die entsprechenden rechtlichen Regelungen.

Umso mehr sind die **Erkenntnisse aus den empirischen Studien zu Gelingenbedingungen von Bedeutung für die Gestaltung der Kooperationsbeziehungen** im Überlappungsfeld unterschiedlicher Organisationen. Und trotzdem verbietet das Wissen um die Unterschiedlichkeit der Arbeitsfelder und der jeweiligen Voraussetzungen vor Ort, die herausgearbeitete Übersicht als Rezept zur Gestaltung von Kooperationen misszuverstehen. Es gibt hier **keine schlichten Kausalitäten**, die Gelingenbedingungen sind vielfach ineinander verschränkt und in ihrer Wirkungsweise voneinander abhängig. Die Übersicht bietet deshalb **Anhaltspunkte für die Ausgestaltung von Kooperationspraxen**, aber keine Garantien für deren Gelingen.

6 Fazit der Metaanalyse

Die Bemühungen zur strukturellen Weiterentwicklung und politischen Steuerung des Feldes der Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule in Baden-Württemberg liegen im bundesweiten Trend und gestalten es mit den Förderprogrammen des „Zukunftsplan Jugend“ aktiv aus. Auch wenn insgesamt festgehalten werden kann, dass die **kooperativen Bezüge von Jugendarbeit und Schule zunehmen und Schulsozialarbeit ein etabliertes Handlungsfeld darstellt**, muss man die erheblichen Unterschiede zwischen diesen beiden Teilbereichen der Jugendhilfe unbedingt in Rechnung stellen. Die Entwicklungen im Rahmen der Kooperation mit Schule scheinen nicht zu einer Vereinheitlichung, sondern eher zu einer weiteren **Ausdifferenzierung der Strategien und des thematischen Spektrums** insbesondere der Jugendarbeit selbst sowie z.T. auch der Jugendsozialarbeit zu führen.

Während in der Verbandlichen Jugendarbeit eine große Ambivalenz hinsichtlich der Kooperation festzustellen ist, kann die Kooperation von Offener Jugendarbeit und Schule als ‚an der Tagesordnung‘ bezeichnet werden. Für die Verbandliche Jugendarbeit ist es auf Grund ihrer auf ehrenamtlicher Mitgliedschaft basierenden Grundstruktur schwieriger, dauerhafte und verlässliche Kooperationen zu gestalten. Hinzu kommt, dass die empirischen Ergebnisse den Schluss nahe legen, dass das Engagement im schulischen Rahmen kaum etwas zur Mitgliedergewinnung beiträgt und somit als strategisches Moment in der Sicherung der verbandlichen Struktur im Kontext des demographischen Wandels wenig tragfähig erscheint. Für die Offene Jugendarbeit ist dagegen die Kooperation mit Schulen eher gestaltbar; die empirischen Studien weisen sogar darauf hin, dass die Offene Jugendarbeit hinsichtlich Vernetzung und Zielgruppenerreichung, aber auch in Bezug auf Sicherung der Stellen von der Kooperation mit Schulen profitieren kann. Herausfordernd scheint hier allerdings, dass insbesondere im Rahmen der Kooperation mit Ganztagschulen und der dort dominierenden Strukturlogik einer verlässlichen Betreuung und Anwesenheitspflicht, die für die Identität der Jugendarbeit so wichtigen Prinzipien zumindest teilweise aufgegeben werden müssen. Die ganztagsschulbezogenen

Kooperationen können daher aus Sicht der Offenen Jugendarbeit durchaus als schwieriges Terrain bezeichnet werden, zumal deshalb, weil eben der Bereich der Kooperationen im Rahmen des Ganztags politisch gewollt und gefördert wird.

Für die Jugendarbeit des Sports und die Kulturelle Jugendbildung scheinen dagegen Fragen nach dem Selbstverständnis in neuen Kooperationsbezügen kaum relevant, schulbezogene Kooperationen scheinen bei den großen Sportjugendverbänden pragmatisch realisiert werden zu können. In Bezug auf die Kooperationen mit Ganztagschulen sind die Sportjugend und die Kulturelle Jugendbildung die quantitativ bedeutsamsten. Man kann also festhalten, dass für viele Bereiche der Jugendarbeit die Kooperation mit Schulen ein wichtiges, wenn auch ein ambivalentes Zukunftsterrain darstellt.

Im Gegensatz hierzu scheinen die Kooperationen der Teilbereiche der Jugendsozialarbeit wesentlich disparater. Auf Grund der spezifischen Verortung der Schulsozialarbeit am Ort Schule und der langjährigen Entwicklung dieses intensiven Kooperationsgefüges ist es wenig verwunderlich, dass die **Schulsozialarbeit im Bereich der Jugendsozialarbeit der Hauptakteur der Kooperationsgestaltung mit Schulen** ist. Die Fragen an die Kooperation und deren Ausgestaltung liegen inzwischen auf einer anderen Ebene als bei den anderen Bereichen der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit. Es geht v.a. darum, die optimale Ausrichtung des Auftrags zwischen fachlichen Ansprüchen und einer sich verändernden Schule sowie sich verändernder Lebenslagen von jungen Menschen zu finden. Dabei wird deutlich – und das wird in den vorliegenden Studien viel zu wenig untersucht –, dass Schulsozialarbeit als vielerorts etablierte Partnerin im Gefüge einer sich zunehmend schulbezogener ausrichtenden Jugendhilfe mit ihrer Erfahrung eine **wichtige Rolle bei der Gesamtgestaltung schulbezogener Kooperationen** einnehmen kann.

Sowohl bei der Mobilen Jugendarbeit als auch bei den Jugendmigrationsdiensten sind die Kooperationen mit Schule geprägt durch die Zuständigkeit und Expertise für spezifische Zielgruppen. Auf Grund der wesentlich geringeren Anzahl von Vollkraftstellen pro 1.000 Kinder und Jugendliche im Vergleich zur Schulsozialarbeit muss die Frage gestellt werden, inwiefern hier eine dauerhafte und systematische Kooperation mit Schulen gestaltbar ist und welche Zielausrichtung diese haben kann. Insgesamt liegen sehr wenige empirische Erkenntnisse zu diesen beiden Handlungsfeldern vor. Einerseits kann dies als Ausdruck der marginalen Bedeutung der Kooperation interpretiert werden. Die Erkenntnis, dass die Kooperation der Jugendmigrationsdienste mit Schulen zunimmt, und dass dort, wo Kooperationen zwischen Mobiler Jugendarbeit und Schule praktiziert werden, positive Erfahrungen gemacht werden, zeigt andererseits, dass diese Handlungsfelder empirisch viel genauer ausgeleuchtet werden müssten.

Vor allem die Ergebnisse zur Kooperation von Jugendarbeit und Schule deuten darauf hin, dass die Herausforderung darin besteht, die bisherige Arbeit weiter zu führen und parallel schulbezogene Kooperationen aufzubauen; also das eine zu tun ohne das andere zu lassen. Empirisch spricht bislang nichts dafür, dass die Angebote der Jugendarbeit eine fundamentale Neuausrichtung vollziehen und sich überwiegend auf Schule beziehen – und wäre dem so, wäre das aus fachlicher Sicht fatal. Die meisten Angebote der Jugendarbeit finden nach wie vor als außerschulische Angebote statt und werden von den jungen Menschen (jenseits ihrer Schüler_innenrolle) so auch nachgefragt. Schon al-

lein die vergleichsweise niedrigen Nutzungszahlen der Ganztagschulen in Baden-Württemberg⁷ zeigen, dass trotz zeitlicher Verdichtung der Jugendphase von sehr heterogenen Zeitnutzungsstrategien der Jugendlichen ausgegangen werden muss. Dennoch ist aktuell und zukünftig verstärkt v.a. die Jugendarbeit herausgefordert, ein neues schulbezogenes Angebotsprofil inklusive der dafür geltenden fachlichen Standards zu entwickeln und sich somit in den Praxisbezügen vor Ort und auf jugendpolitischer Ebene in Bezug auf Schule zu positionieren (vgl. hierzu die Impulse im „Zukunftsplan Jugend“), ohne dabei die bisherigen Bereiche der Arbeit grundsätzlich in Frage zu stellen (vgl. BMFSFJ 2017, S. 365ff., 409ff.).

Dies bedeutet, dass die aus fachlichen Gründen nach wie vor wichtigen außerschulischen Gesellungs-orte und Experimentierräume für Jugendliche gesichert werden müssen, die hinsichtlich ihrer Bildungs-, Verantwortung-, Gemeinschafts-, und Integrationspotenziale (vgl. Rauschenbach et al. 2010, S. 233ff.) nicht unterschätzt werden dürfen. Zusätzlich können über kooperative Angebote an oder mit Schulen möglicherweise andere Gruppen von Kindern und Jugendlichen erreicht und Beiträge zur Weiterentwicklung der Schullandschaft geleistet werden. Gerade in Bezug auf die jugendpädagogische Ausgestaltung der Ganztagschule macht der 15. Kinder- und Jugendbericht aktuell deutlich, wie wichtig eine an den jugendlichen Bedürfnissen und Kernherausforderungen des Jugendalters orientierte Weiterentwicklung der Ganztagschule für deren Akzeptanz und Nutzung seitens der Jugendlichen ist (vgl. BMFSFJ 2017, S. 61ff.). Hier scheint die Kooperation mit außerschulischen Partnern, insbesondere aus der Jugendarbeit, eine wichtige Funktion zu haben.

Ob diese fachlich gebotene Parallelität der Angebote (vgl. KVJS 2013, S. 105), die eine wechselseitige Befruchtung möglich macht, politisch durchsetzungsfähig ist, scheint offen. Eine **Verschiebung der Ressourcen von der außerschulischen Jugendarbeit in schulbezogene Angebote ist** (nicht nur) aus unserer Perspektive **unproduktiv**. Vielmehr **erfordert der sinnvolle Auf- und Ausbau eines neuen Segments der Kooperation mit Schulen** auch langfristig gesicherte **Ressourcen**. Dies haben die empirischen Erkenntnisse zu den Gelingensbedingungen von Kooperationen eindrücklich belegt.

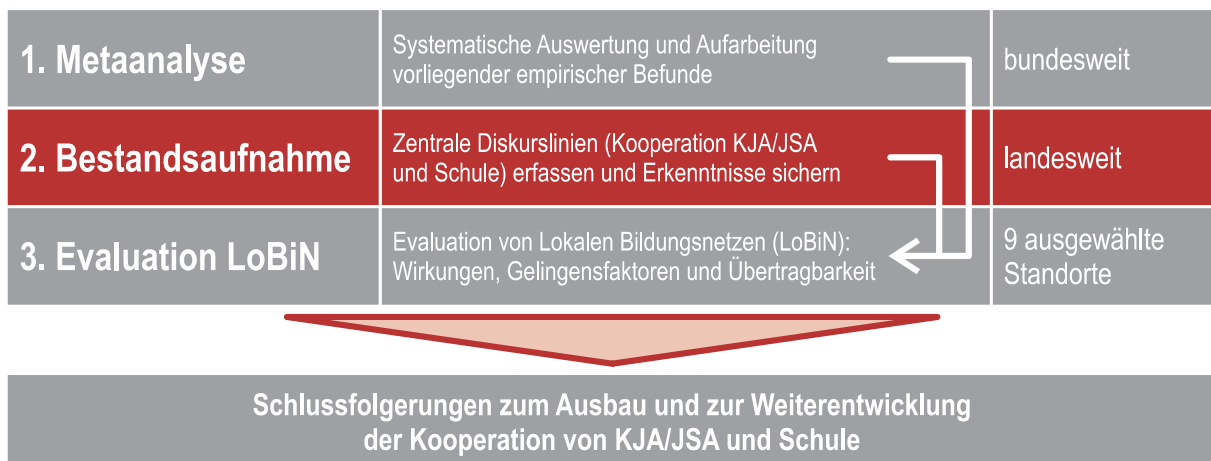
⁷ In Baden-Württemberg sind im Bundesvergleich unterdurchschnittlich wenige Schüler_innen im Ganztage: Laut einer Statistik der Kultusministerkonferenz haben im Jahr 2015 in diesem Bundesland lediglich 23,7% aller Schüler_innen an allgemeinbildenden Schulen in öffentlicher und privater Trägerschaft Ganztagschulen besucht; im Bereich der Grundschulen waren es sogar nur 14,2% (vgl. KMK 2016, S. 54).

Teil 2: Perspektiven relevanter landespolitischer Akteure auf die Kooperation der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit mit Schule (Bestandsaufnahme)

7 Einleitung

In den Abstimmungsprozessen zwischen der Arbeitsgruppe 1 (AG 1) des „Zukunftsplan Jugend“ (ZPJ), dem federführenden Sozialministerium und der wissenschaftlichen Gesamtbegleitung durch die Gruppe um Prof. Rauschenbach wurde beschlossen, eine sog. „Bestandsaufnahme“ zum Themenkomplex der Kooperation der „Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit (KJA/JSA) und Schule“ in Baden-Württemberg in Auftrag zu geben.

Abb. 3: Forschungsbaustein Bestandsaufnahme



Dies geschieht *zum einen* vor dem Hintergrund tiefgreifender Veränderungen in den letzten Jahren sowohl im Schul- als auch im Jugendhilfebereich (Stichworte u.a.: Bildung als Schlüsselkategorie, Ganztagschulausbau, Gemeinschaftsschule, verstärkte Implementierung von Jugendhilfeleistungen an Schulen). *Zum anderen* beeinflusst der Prozess der kooperativen Erstellung des ZPJ ganz unmittelbar den Untersuchungsgegenstand: Die vielfältigen und durchaus auch kontroversen fachlichen und fachpolitischen Einschätzungen und Handlungsstrategien der beteiligten Akteure am ZPJ führen zu einer Forcierung der Veränderungsdynamik in der Verhältnisbestimmung von Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule.

Vor diesem Hintergrund sind die Akteure auf Landesebene herausgefordert, je nach ihren Aufträgen, Aufgaben und Interessen Strategien zu verfolgen, die ihnen eine Diskursbeteiligung, eine Platzierung ihrer Themen und damit auch künftige Handlungsfähigkeit sichern.

Für diesen Untersuchungsbereich haben die Auftraggeber folgende rahmenden Vorgaben gemacht:

- Es sollen solche Fachkräfte befragt werden, die auf der landespolitischen ‚Bühne‘ verantwortliche Akteure in der Kinder- und Jugendpolitik sind.
- Neben den beiden einschlägigen Ministerien und den Vertreter_innen der Organisationen der Kinder- und Jugendarbeit sowie der Jugendsozialarbeit⁸ sollten auch die Gebietskörperschaften berücksichtigt werden.
- Als forschungsmethodischer Zugang wurden Expert_inneninterviews nahegelegt.

Ziel dieser Bestandsaufnahme ist es, einen aktuellen und systematisierten Überblick über die fachlichen Einschätzungen und Positionierungen der befragten landespolitischen Akteure zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule in Baden-Württemberg zu geben. Der Fokus der folgenden Darlegungen ist damit folgerichtig und schwerpunktmäßig auf die landespolitische Gestaltungsebene gerichtet, die Ebene der konkreten und vielfältigen Praxis vor Ort wird dagegen im Rahmen der Erkenntnisse der Evaluation der Lokalen Bildungsnetze (LoBiN) zumindest partiell sichtbar.

8 Anlage der Untersuchung

8.1 Kriterien zur Auswahl der befragten Expert_innen

Auf der Basis der Vorgaben des Auftrags und in Absprache mit den Auftraggebern wurden solche einschlägig positionierten Fachkräfte identifiziert, die in leitender und politikgestaltender Hinsicht intensive Bezüge zum Themenfeld der Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule haben. Diese Auswahl umfasst die wesentliche Akteure der freien Träger von KJA/JSA, der kommunalen Landesverbände, der (Landes-)Arbeitsgemeinschaften und Netzwerke sowie die zwei mit Jugend und Bildung insbesondere befassten Ministerien der Landesregierung. Dabei vertreten insbesondere die Jugendverbände, -netzwerke und -arbeitsgemeinschaften auf Landesebene zahlreiche Mitgliedsverbände, -vereine und -einrichtungen im Land und sie durchdringen sich teils intensiv durch gegenseitige Mitgliedschaften oder Konsultationen.

Unser Ziel war es zudem, zum einen der Binnendifferenzierung in den Bereichen der Kinder- und Jugend(sozial)arbeit Rechnung zu tragen und zum anderen zu verdeutlichen, dass im Hinblick auf die landespolitische Gestaltung des Themenfeldes ‚Jugend‘ neben den Jugendverbänden auch die Akteure der Jugendsozialarbeit sowie die Landkreise und Stadtkreise als öffentliche Träger der Kinder- und Jugendhilfe sowie auch die Ebene der kreisangehörigen Städte und Gemeinden relevant sind und zukünftig weiterhin als relevant begriffen werden sollten.

Um aus forschungspraktischen wie inhaltlichen Gründen den Umfang der Expert_inneninterviews einzugrenzen und handhabbar zu halten, wurde einmal der Umstand genutzt, dass etliche der Befragten in mehreren Handlungskontexten und Funktionen aktiv sind, andererseits wurden für spezifi-

⁸ Wir verwenden in der Bestandsaufnahme den Begriff ‚Jugendorganisationen‘ als Sammelterminus für die Verbandliche und die Offene Jugendarbeit sowie die Jugendsozialarbeit. Immer dann, wenn aus inhaltlichen Gründen eine Differenzierung nötig ist, werden die einschlägigen Begriffe benutzt.

sche Bereiche solche Akteure ausgewählt, die als exemplarisch aussagefähig eingeschätzt werden konnten.

Die Interviewten lassen sich – unter Kenntnisnahme von Überschneidungen – entsprechend der Arbeitsfelder, Aufgabenbereiche und Zuständigkeiten auf der Landesebene wie folgt ordnen:

Abb. 4: Sampling für die Interviews

Offene und Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit	Jugendsozialarbeit
<ul style="list-style-type: none"> • LJRBW Landesjugendring Baden-Württemberg e.V. • AGJF Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V. • LAGO LAG Offene Jugendbildung Baden-Württemberg e.V. • LSV Landessportverband Baden-Württemberg e.V. einschließlich BWSJ (Baden-Württembergische Sportjugend) • WLSB Württembergischer Landessportbund e.V. • EJW Evangelisches Jugendwerk in Württemberg • LKJBW Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg e.V. 	<ul style="list-style-type: none"> • LAG Jugendsozialarbeit Baden-Württemberg e.V. • Netzwerk Schulsozialarbeit Baden-Württemberg e.V. • LAG Landesarbeitsgemeinschaft Mobile Jugendarbeit/Streetwork Baden-Württemberg e.V. • Jugendberufshilfe via LAG Jugendsozialarbeit • Jugendmigrationsdienste
Gebietskörperschaften	Landesministerien Baden-Württemberg
<ul style="list-style-type: none"> • Gemeindetag Baden-Württemberg • Städtetag Baden-Württemberg • Landkreistag Baden-Württemberg • Arbeitsgemeinschaften der Gemeinde-, Stadt- und Kreisjugendreferate in Baden-Württemberg 	<ul style="list-style-type: none"> • Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren (neue Bezeichnung seit 2016: Ministerium für Soziales und Integration) • Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg
Überörtlicher Träger der Kinder- und Jugendhilfe	Weitere einschlägige Akteure
<ul style="list-style-type: none"> • KVJS Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg 	<ul style="list-style-type: none"> • AJS Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg • AG1 / ZPJ Arbeitsgruppe 1 im Kontext des „Zukunftsplan Jugend“ (ZPJ) • LAG Mädchenpolitik Baden-Württemberg e.V. • LAG Jungenarbeit Baden-Württemberg e.V. • Landesinstitut für Schulentwicklung (LS)

Diese Auswahl deckt die ganze Bandbreite von Schlüsselakteuren im Bereich der landesbezogenen Politik der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit ab: Öffentliche und freie Träger, Landesjugendring, LAG Jugendsozialarbeit, Sport, Kirchen und Ministerien bis hin zu ehrenamtlichen Netzwerken (z.B. Schulsozialarbeit) und Fachorganisationen (z.B. Aktion Jugendschutz). Die Institutionen, die durch die Expert_innen repräsentiert werden, sind geprägt durch eine große Heterogenität. Sie unterscheiden sich in struktureller, personeller und finanzieller Hinsicht ebenso deutlich, wie durch die dahinter stehende Zahl an Mitgliedern. Die Bezüge zum Kooperationsfeld KJA/JSA und Schule ergeben sich aus der thematischen Verortung (z.B. LAG Mädchenpolitik), dem Auftrag (z.B. Jugendberufshilfe) oder

dem Betätigungsfeld (z.B. Sport). Diese Bedingungen wirken wiederum auf die Intensität und den Umfang zurück, mit der das Kooperationsfeld von den Verbänden und Institutionen wahrgenommen und bearbeitet wird. Es ist im Folgenden nicht möglich, diese Heterogenität im Detail nachzuzeichnen, stattdessen werden die **zentralen Differenzierungen** im Zugang zum Kooperationsfeld und in den **Argumentationslinien der befragten Akteure** herausgearbeitet.

8.2 Leitende Fragen

Die ausgewählten Personen wurden in teilstrukturierten, leitfadengestützten Expert_inneninterviews teils einzeln, teils in Gruppen befragt. Dies führte zu 17 rund zweistündigen Interviews mit 27 Personen in ihrer jeweiligen Sprecher_innenrolle.⁹ Die Befragung fand zwischen Februar und Juni 2016 statt.¹⁰

Auf der Basis des Auftrags und unseres Erkenntnisinteresses rückten wir für die Erhebung drei Perspektiven in den Vordergrund, entlang derer wir die Sicht der Gesprächspartner_innen auf das Themenfeld erschließen wollten – dies zeigt die folgende Abbildung 5.

Abb. 5: Perspektiven und Fragestellungen

Perspektiven im Feld der Kooperationen KJA/JSA und Schule sowie zentrale Fragestellungen
<p>→ Strategische Perspektiven</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie positionieren sich die Befragten im Feld der Kooperationen KJA/JSA und Schule sowie in der Landesjugendpolitik? • Wie ordnen die Befragten die Kooperationsprozesse ein und welche Kooperationsformen / -partner werden benannt? • Welche Erfordernisse entstehen und wie werden diese benannt / bearbeitet?
<p>→ Umsetzungsperspektiven</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Themen werden in Kooperationsprozessen lokal, regional und landesweit bearbeitet? • Welche Aktivitäten entwickeln die Befragten im Themenfeld Kooperationen KJA/JSA und Schule (Fachlichkeit, Politik, Projekte, Praxen)? • Welche Rahmenbedingungen, Wirkungen, Gelingensfaktoren und Hemmnisse sind aus der Praxis (vor Ort / organisationsbezogen) bekannt?
<p>→ Weiterentwicklungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie schätzen die Befragten die fachliche, verbandliche und (jugend-)politische Entwicklung im Land ein? • Welche Strategien verfolgen die Befragten bei der künftigen Bearbeitung von Herausforderungen? • Wo und worin sehen die Befragten Chancen und Risiken hinsichtlich der Verbandsarbeit, der Jugendpolitik, der Praxis und der Adressat_innen?

Die aufgezeichneten Interviews wurden in systematisierender Weise thematisch erfasst, gebündelt und verdichtet. Das Ziel der Auswertung besteht darin, zentrale Thematisierungen herauszuarbeiten,

⁹ Die Betonung der jeweiligen Sprecher_innenrolle war dann wichtig, wenn Befragte mehrere Funktionen und Mitgliedschaften in verschiedenen Verbänden und Organisationen ausfüllen oder Haupt- und Ehrenamt trennen müssen.

¹⁰ Erwähnenswert ist, dass die Interviews in einem Zeitraum durchgeführt werden mussten, der wegen der Landtagswahl im März 2016 zu Ungewissheiten führte, wie es nach der Wahl in der Landesjugendpolitik und insbesondere mit dem ZPJ weitergehen wird.

keineswegs aber die Fülle und Unüberschaubarkeit der vielen Aussagen wiederzugeben. Diese Verdichtungen zeichnen in der Verbindung mit den landesjugendpolitischen Entwicklungen der vergangenen Jahre Diskurslinien nach, die in ihrer Summe Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Widersprüche und Gegensätze sicht- und damit auch diskutierbar machen. Die Ergebnisse der Bestandsaufnahme können damit die Einschätzung der aktuellen Landesjugendpolitik in Baden-Württemberg erleichtern und deren Weiterentwicklung befördern.

9 Zentrale Diskurslinien – Ergebnisse der Bestandsaufnahme

9.1 Skizzen der Landesjugendpolitik aus unterschiedlichen Perspektiven

Alle befragten Expert_innen wurden um ihre Einschätzung zu den aktuellen landesjugendpolitischen Entwicklungen im Allgemeinen und zum ZPJ im Besonderen gebeten. Zum besseren Verständnis der folgenden Ergebnisse sei daran erinnert, dass zu Beginn der vergangenen Legislaturperiode im Jahr 2011 große Teile der Zuständigkeit für die außerschulische Jugendbildung vom Kultus- in das Sozialministerium übertragen wurden und dieses nun die federführende Verantwortung für landesjugendpolitische Angelegenheiten hat, eine Regelung, die auch in der aktuellen Legislaturperiode weiter gilt. Im Kultusministerium verblieb die Zuständigkeit für die Sportjugend, die schulnahe Jugendbildung (z.B. Politische und Kulturelle Jugendbildung) sowie die Jugendbildungsakademien. Akteure des Feldes mussten sich in den vergangenen Jahren somit immer wieder auf neue Zuordnungen einstellen, was eine langfristig ausgerichtete und vertrauensvolle Zusammenarbeit herausfordert. Auf Grund dieser Abhängigkeiten von Zuständigkeiten ist es sicher nicht weiter überraschend, dass die jugendpolitischen Einschätzungen zum Kooperationsfeld KJA/JSA sich entlang der unterschiedlichen Zuständigkeiten der ministeriellen Akteure unterscheiden.

Jugendpolitische Grundlinien des Sozialministeriums

Das Sozialministerium setzte mit dem 2013 unterzeichneten „Zukunftsplan Jugend“ (ZPJ) auf eine Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit. Das Vorgängerprogramm des mit dem damaligen Ministerpräsidenten Günther Oettinger geschlossenen „Bündnis für die Jugend“ (2007 - 2011)¹¹ habe in erster Linie die Funktion gehabt, den Bestand der (Verbandlichen) Kinder- und Jugendarbeit zu sichern. Es sei aus heutiger Sicht statisch gewesen, habe keine Projektinhalte als Zielrichtung formuliert und die Jugendsozialarbeit nicht berücksichtigt. Neu und anders im ZPJ sei nun, dass durch programmatische, inhaltliche, strukturelle und finanzielle Akzente (10 Mio. Euro) eine dynamische und aufgabenbezogene Neugestaltung der Strukturen und der Förderung erreicht werden solle. Ein Leitgedanke dabei ist zu fragen, wo sich Kinder den ganzen Tag aufhalten und wie die KJA/JSA diese erreichen kann.

¹¹ „Vereinbarung für ein Bündnis für die Jugend zwischen dem Land Baden-Württemberg, vertreten durch Herrn Ministerpräsident Günther H. Oettinger und der Baden-Württembergischen Sportjugend (BWSJ), der Landesarbeitsgemeinschaft Offene Jugendbildung Baden-Württemberg (LAGO), dem Landesjugendring Baden-Württemberg (LJR), der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg (LKJ) und der Arbeitsgemeinschaft der Landjugendverbände in Baden-Württemberg (AGL) vom 26. Juli 2007.“ Quelle: <https://www.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/land-und-verbaende-der-jugendarbeit-schliessen-buendnis-fuer-die-jugend/> [zugegriffen: 05.02.2017]

Das Sozialministerium strebt hierzu an, das Förderwesen und die Strukturierung in der KJA/JSA umzugestalten, weshalb sich die Akteure der Kinder- und Jugendarbeit auch auf Kritik und qualitative Veränderungen einlassen müssten. Der Entwicklungsprozess des ZPJ habe als positives Ergebnis die Zusammenarbeit der Verbände bzw. Spitzenorganisationen der Kinder- und Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit und von kommunalen Vertretungen auf Landesebene realisiert – auch wenn dies manchen zunächst als Zwangsehe erschienen sei. Fachliche Kontaktnetze sind entstanden, die unterschiedliche Expertise konnte genutzt werden, kurz: es entwickelten sich Synergien, Austausch und Vernetzungen über den vorherigen Stand hinaus. Die **bisherigen Entwicklungen** hätten aus Sicht der Vertreter des Sozialministeriums ausreichend Belege erbracht, die die **Fortschreibung des ZJP** und eine **Fortsetzung der angestoßenen ZPJ-Projekte nahelegen**.

Jugendpolitische Grundlinien des Kultusministeriums

Der befragte Experte aus dem Kultusministerium betont offensiv dessen Funktion als ‚Jugendministerium‘ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport) und verweist auf das vielfältige finanzielle und strukturelle Engagement im Bereich der Schulk Kooperationen. Das Schülermentoren- und das Jugendbegleiterprogramm seien der Ausgangspunkt für die Aktivierung Jugendlicher, sich in der Schule im Sinne von Jugendarbeit zu engagieren. Zudem gebe es auch eine steigende Nachfrage nach kultureller Bildung in der Schule, die ebenfalls über das Kultusministerium gefördert werde. Dies decke sich mit den Ergebnissen der Berichterstattung des KVJS zum Stand der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit auf kommunaler Ebene in Baden-Württemberg (2015), dass Jugendliche sich mehr jugendspezifische Angebote in der Schule wünschten. Die Freizeitaktivitäten hätten sich verändert und dadurch Angebote der Kinder- und Jugendarbeit einen geringeren Stellenwert erhalten.

Durch die Weiterentwicklung der Schullandschaft, insbesondere durch den Ausbau von Ganztagschulen wachse das allgemeine Interesse am Thema Schule, was die KJA/JSA mit ihren Angeboten herausfordere, sich nun mit anderen Akteuren messen zu müssen. Im Vordergrund der jugendpolitischen Überlegungen des Ministeriums stünde gar nicht in erster Linie das Ziel, Angebote der Kinder- und Jugendarbeit oder der Jugendsozialarbeit an Schulen zu verankern, sondern man wolle **mit unterschiedlichen Förderimpulsen das ehrenamtliche Engagement** – auch, aber nicht nur von Jugendlichen – **im Schulkontext unterstützen** sowie durch die Möglichkeiten der Monetarisierung in Ganztageschulen (detaillierter siehe Kap. 9.5) den Kreis an potenziellen Kooperationspartnern erweitern.

Aus Sicht des Kultusministeriums war das „Gesamtbildungskonzept“ (GBK), das in der 14. Legislaturperiode unter Federführung des Kultusministeriums und in enger Mitarbeit der landesweiten Jugendorganisationen entstand, ein Konzept mit konkreten Handlungsempfehlungen gewesen, das jedoch nach dem Regierungswechsel zu Grün-Rot im Kabinett nicht mehr aufgegriffen wurde; stattdessen sei dann in der neuen Legislaturperiode der ZPJ angestoßen worden. Folglich gebe es keine öffentliche Fassung des GBK, es könne jedoch als der Vorläufer des ZPJ mit breiter Beteiligung betrachtet werden. Die Bemühungen des Kultusministeriums würden sich deshalb nun vor allem darauf richten, das **Kooperationsfeld von KJA/JSA und Schule schulgesetzlich zu strukturieren** und so die Differenziertheit von Trägern und Programmangeboten zu harmonisieren. LoBiN sei das Ergebnis von Aushandlungen der Verbände und Träger mit dem Sozialministerium im Rahmen des ZPJ und ziele

auf die lokale Zusammenarbeit von Akteuren der KJA/JSA hinsichtlich schulbezogener Angebote, die jedoch aus rechtlichen Gründen nur unter Federführung der Schulen möglich seien.

Schon in der Gegenüberstellung der Grundlinien der beiden **Ministerien** wird deutlich, dass hier keine abgestimmten Gesamtkonzepte leitend sind, sondern vor dem Hintergrund der jeweiligen Zuständigkeit und Traditionen **jeweils sehr spezifische Zielrichtungen für eine Landesjugendpolitik** formuliert werden.

Einschätzung der jugendpolitischen Grundlinien/Leitmotive durch Fachvertreter der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit

Bündelt man die Sicht der Vertreter_innen von Jugendorganisationen auf diese landespolitischen Entwicklungen, dann wird betont, dass die Landesjugendpolitik und ihre Umsetzung als bruchstückhaft wahrgenommen wird: Auf der landespolitischen ‚Bühne‘ habe der Stellenwert der Jugendpolitik deutlich zugenommen, es gebe im Landtag durchaus **jugendpolitische Diskurse**, die häufig von einem breiten inhaltlichen Konsens getragen seien, von dort klaffe aber eine **Lücke zur politischen Beschlussfassung** und von dort wiederum eine **Lücke zur Landesverwaltung und zu deren Umsetzungsprogrammen**. Die strukturelle Trennung von Jugendhilfe und Schule ziehe sich in der Vertikalen von der Landesebene bis in die Praxis vor Ort immer noch deutlich und hemmend durch. Vielfach wird der Eindruck geschildert, dass in der Landesjugendpolitik die Entscheider_innen in den Landesverwaltungen und die Fachpraxis weit auseinander lägen.

An der Entwicklung der Konstrukte „Gesamtbildungskonzept“¹² und „Zukunftsplan Jugend“ mit ihren jeweiligen Steuerungsententionen zeigen sich aus der Sicht etlicher Expert_innen spezifische Differenzen auf der Landesebene, deren Ursachen u.a. in unterschiedlichen politischen Intentionen des Sozialministeriums und des Kultusministeriums gesehen werden. Auf Verbandsebene wird insbesondere das ‚**Verschwinden‘ des Gesamtbildungskonzepts als nachhaltige Enttäuschung** empfunden, da damit ein mühsam erarbeitetes, aber im Ergebnis als gut eingeschätztes Konzept auf Grund des Regierungswechsels in der Schublade verschwunden sei.

Besonders augenfällig in den Interviews war, dass sich viele Befragte dennoch in deutlicher Abgrenzung und äußerst kritisch zum Kultusministerium und dessen Leitmotiven einer Jugendpolitik positionieren. Das Kultusministerium wird zwar als zentraler Akteur wahrgenommen, es gebe auch neue Gesprächsstrukturen und neuerdings auch tragfähigere Kontakte, aber die „Politik des Gehörtwerdens“ sei auf der administrativen Ebene im **Kultusministeriums** (noch) nicht angekommen. Die Schulverwaltung ziehe ‚ihr Ding‘ durch und **spreche mit außerschulischen Partnern erst, wenn alle Entscheidungen getroffen** seien. So habe das Kultusministerium – obwohl in der Lenkungsgruppe des ZPJ vertreten – das Gesetz zur Einführung der Ganztagsgrundschule erarbeitet, ohne dessen Inhalt mit den Akteuren der Kinder- und Jugendarbeit abzustimmen. Die **Kritik am Sozialministerium** bezieht sich vor allem auf die **fehlende Transparenz der Steuerung**, die **langen Entscheidungswege** und die **zeitlichen Verzögerungen in der Umsetzung** der Beschlüsse vor allem der AG 1.

¹² Ein gemeinsam von den unterschiedlichen Bildungsträgern zu entwickelndes ‚Gesamtbildungskonzept‘ wurde im ‚Bündnis für die Jugend‘ bei den dort aufgeführten zentralen Entwicklungsbereichen an erster Stelle benannt (Bündnis für die Jugend, Teil B, § 1 Ganztagsbildung – Gesamtbildungskonzept).

Die Materialauswertung belegt, dass von beiden Ministerien unterschiedliche Strategien im Umgang mit Kooperationen verfolgt werden. Am Beispiel der jeweiligen Strategien für Netzwerkentwicklungen kann dies exemplarisch gezeigt werden: Das Sozialministerium erhofft sich demnach im Kontext der Förderprogramme des ZPJ, auf kommunaler Ebene der Einzelgemeinden (etwa bei LoBiN) Impulse für die Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit sowie Jugendsozialarbeit zu setzen und sucht dafür in den Verbänden der KJA und JSA landesweite Ansprechpartner für übergreifende und aufgabenbezogene Abstimmungsprozesse. Das Kultusministerium zielt mit dem Politikansatz ‚Bildungsregionen‘ auf die Gestaltung der schulischen Bildungsbedingungen in größeren Gebietseinheiten (Landkreise in Kooperation mit den staatlichen Schulämtern) sowie mit gesetzlichen Regelungen, Rahmenvereinbarungen und Förderprogrammen darauf, unter Wahrung der Schulautonomie lokale Kooperationsprozesse zu rahmen und zu befördern.

Diese **unterschiedlichen Perspektiven auf das Kooperationsfeld** drücken sich daher in **verschiedenen Förderintentionen** aus: Hier der Blick auf den Sozialraum (kreisangehörige) Kommune mit gemeinsamer (kooperativer) Bildungsverantwortung, dort der Blick auf die Einzelschule im Gefüge der Bildungsregion ‚Landkreis‘, die ihre Bildungsverantwortung durch Kooperationen mit einzelnen Akteuren verwirklicht. Diese strategischen Differenzen zwischen den beiden Ministerien werden von vielen Befragten als Entwicklungshemmnis betrachtet; dies wird z.T. in drastischen Formulierungen deutlich.

Für alle beteiligten Akteure führen diese unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen in der Landesverwaltung zu der permanenten Anstrengung, in und zwischen den jeweiligen Einflussphären ihre Überlegungen und Interessen zu Gehör zu bringen und umzusetzen. Der ZPJ sollte – so die Erwartung der Interviewten – einen Anstoß geben, gemeinsames Handeln von KJA und JSA auf Landesebene zu ermöglichen und das Förderwesen so umzugestalten, dass die aufgabenbezogene Konsens- und Handlungsfähigkeit in den Vordergrund rückt.

9.2 Rolle der kommunalen Ebene in der Weiterentwicklung des Kooperationsfelds Jugendhilfe und Schule

Landespolitische Planungen und Entwicklungen haben – aufgrund der subsidiären Verfasstheit – mittelbar oder unmittelbar immer auch Auswirkungen auf die kommunale Ebene (Landkreise und Einzelgemeinden) – dies gilt selbstredend auch für Überlegungen zur Weiterentwicklungen im Kooperationsfeld Jugendhilfe und Schule.

Bedeutungszuwachs für die Kommunen

Sowohl in der Fachliteratur (vgl. Hebborn 2011, S. 140; KVJS 2013) wie auch in der Mehrzahl der durchgeführten Expert_inneninterviews wird durchgängig auf den **wachsenden Stellenwert der kommunalen Akteure** in der Weiterentwicklung einer strukturell und qualitativ zukunftsfähigen Schullandschaft verwiesen. So ist es nicht weiter überraschend, dass das Kooperationsfeld von Schulen mit der Kinder- und Jugend(sozial)arbeit einen relevanten Thematisierungsschwerpunkt bei allen Befragten darstellt.

Der Bedeutungszuwachs für die Kommunen eröffnet offenbar neue Konfliktlinien, weil die kommunale Perspektive auf das Kooperationsfeld eine ganz andere ist als die der freien Träger. Das heißt, der Fokus ist zwar derselbe, aber die Strategien zur Umsetzung von Zusammenarbeit unterscheiden sich deutlich. Die kommunale Seite beansprucht für sich die Federführung bei Aktivitäten im Bildungsbereich aufgrund der Verantwortung für die Daseinsvorsorge und einer notwendigen Steuerungshoheit, da sonst die Qualität leide. Die freien Träger sehen sich ebenso in der Pflicht, begründen aber ihre Zuständigkeit mit dem Prinzip der Subsidiarität und ihrer Verantwortung für das gelingende Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Beide Seiten gehen bei der jeweils anderen von interessengleiteten Motiven aus und betrachten sich als Bewahrer der Fachlichkeit. Das weist darauf hin, dass **mit den Kooperationsanforderungen auch neue Konkurrenzverhältnisse auftreten**, die mit Ressourcenfragen einhergehen.

Kommunen betrachten ihr Engagement im Kooperationsfeld als Investitionen, die Mitsprache und politische Steuerungsverantwortung nach sich ziehen müssen. Freie Träger sehen sich als Korrektiv, wenn Kommunen und Schulen zum gegenseitigen Nutzen ‚gemeinsame Sache‘ machen. Die dahinterstehende Sorge gilt sowohl dem Erhalt nicht schulbezogener Angebote für Kinder und Jugendliche als auch eigener Arbeitsfelder und Zugänge zu Zielgruppen. Diese Zuspitzung ist keine prinzipielle Gegensätzlichkeit, sondern Ausdruck verschiedener gesellschaftlicher Aufträge, rechtlicher Verankerungen und Finanzierungsgrundlagen, die eine lange Tradition haben. So äußern die Interviewten auch gegenseitige Wertschätzung und den Wunsch nach Zusammenarbeit im Sinne gemeinsamer Interessen. Im Kooperationsfeld KJA/JSA und Schulen müssen Kommunen und freie Träger auf neue Weise miteinander klarkommen, was sich nicht zuletzt in den Interviews als Widerspruch der Gemeinsamkeiten ausdrückt.

Kommunen, Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schulen befinden sich, so lässt sich pointieren, in einer **Phase des Übergangs**, in der **bislang eher starre Grenzziehungen aufgeweicht** und neu justiert werden (müssen). Dies verlangt allen Akteuren eine (aktualisierte) strategische Positionierung ab und mündet in Prozesse der Suche nach neuer Stabilität.

Die Mehrzahl der Befragten betont, dass sich die Kommunen nicht mehr auf ihre traditionelle Rolle als funktionale Schulträger zurückziehen (können), sondern auch in der Verantwortung für die Kinder und Jugendlichen stehen; dafür wurde der Begriff der ‚kommunalen Gesamtverantwortung‘ für das Gemeinwesen gewählt. Das daraus resultierende **Spannungsfeld zwischen der Zuständigkeit als Schulträger und der inhaltlichen Ausgestaltung der Schule und ihren Kooperationsbezügen** ist ein in den letzten Jahren immer bedeutender werdendes Thema im kommunalen Raum. Daraus ergebe sich die Frage, wer die KJA/JSA damit beauftragt, auf Schulen zuzugehen und mit ihnen in kommunikative Absprachen einzutreten. Allerdings stünden sich der gesetzliche Auftrag der Landkreise als öffentliche Jugendhilfeträger, die kommunale Selbstverwaltung und Daseinsvorsorge nach Gemeindeordnung (und die hieran oft gekoppelte Zuständigkeit für Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit) und das Schulgesetz oft unvermittelt gegenüber. Die Vorstellungen von schulischer Seite und von Seiten der kommunal verantworteten Jugendarbeit lägen häufig noch weit auseinander, weil Grundsatzfragen noch ungeklärt seien und bei der bestehenden Verantwortungsstruktur auf Landesebene zu klären sind.

Den Kommunen fällt deshalb eine besondere Rolle bei der akteursübergreifenden Vermittlung von Kooperationsarrangements zu, die sie jedoch auch in Abhängigkeit von ihren je eigenen Zielsetzungen gestalten. Sie scheinen als ‚Orte der Aushandlung‘ jene Plattform für Kooperationsanbahnungen bieten zu können, die auf Landesebene in ersten Ansätzen der ZPJ darstellt. Allerdings stehen Kommunen damit auch vor dem finanziellen Dilemma, ihre Sozialausgaben mit Investitionen in Bildungsinfrastrukturen in Einklang zu bringen.¹³

Die Kommunen suchen also noch ihre neue Rolle und Zuständigkeit und setzen sich für die Stärkung der kommunalen Institutionen im Rahmen von lokalen Schulentwicklungsprozessen ein, um Mitsprache und möglicherweise auch Mittelzuflüsse zu sichern. Landesweite Verhandlungen und Vereinbarungen werden skeptisch gesehen, weil dort politische Gestaltungsinteressen von Verbänden und Ministerien fachliche und praktische Lösungen im Sinne der Kommunen erschweren könnten. Schließlich werde die Umsetzung und oft auch Finanzierung auf kommunaler Ebene realisiert. Aus Sicht der Kommunalverbände und Jugendreferate wird daher – auch angesichts der geringen gestalterischen Rolle der Jugendhilfeausschüsse – insbesondere den **Kreisjugendreferaten im Kooperationsfeld KJA/JSA und Schule eine wachsende Bedeutung** in der fachlichen Begleitung der lokalen Aushandlung von Kooperationsbezügen zugeschrieben.

In den Interviews verleihen allerdings insbesondere Vertreter_innen der Verbandlichen Jugendarbeit der Sorge Ausdruck, dass die Möglichkeit der Monetarisierung von Leistungen in der Ganztagschule manchen Kommunen gelegen komme zur verdeckten Refinanzierung kommunal angestellter Fachkräfte. Freie Träger, Verbände und Vereine würden dann möglicherweise Tätigkeitsfelder und ‚Einnahmequellen‘ verlieren. Es sei zu befürchten, dass die Sicherung langfristiger zivilgesellschaftlicher Strukturen auf Kosten kurzfristiger Refinanzierungen aus den Augen verloren werde. Solche Diskurse verdeutlichen Befürchtungen in der KJA/JSA, dass der weitere Ausbau der Ganztagschulen und Sparkonzepte auf schulischer und kommunaler Seite langfristig die Existenz einer eigenständigen Jugendarbeit gefährden könnten.

Große strukturelle Unterschiede je nach örtlicher Situation

Landesweit bestehen offenbar große strukturelle Unterschiede, die je nach örtlicher Situation spezifisch angemessene Handlungsansätze in der Kooperation verlangen. Während in kleineren Kommunen die Jugendarbeit fast nur von Vereinen geleistet wird, engagieren sich mittelgroße und große Kommunen in der Jugendarbeit auch selbst, weil sie von deren Relevanz für die Kinder und Jugendlichen überzeugt sind. In solchen Gemeinden, in denen die schulische Sekundarstufe wegfällt, erhalte der Aspekt der (Alltags-)Bildung via KJA eine ganz neue Bedeutung. Der demografische Wandel, das veränderte Schulwahlverhalten von Eltern sowie insgesamt die Schulentwicklungsprozesse setzen mittelbar auch kommunale Akteure aus den politischen Gremien wie auch aus der Jugendhilfe unter Druck. Wo Schulstandorte verschwinden, würde Infrastruktur abgebaut, so dass Schulstandorte sich

¹³ Vor diesem Hintergrund äußern die Befragten aus dem Bereich der Offenen und Verbandlichen Jugendarbeit die Sorge, dies könne zu Lasten der kommunalen Jugendarbeit gehen. Es brauche daher immer wieder eine kommunale Willensbildung hinsichtlich der Frage, wie die Kommunen die Kooperationen von KJA/JSA und Schule künftig (mit-)gestalten und ob sie die Eigenständigkeit der KJA/JSA erhalten wollen.

nicht mehr mit den Aufenthaltsorten der Jugendlichen deckten. Die **Konzentration von Jugendhilfeaktivitäten an Schulstandorten** berge im ländlichen Raum die **Gefahr, die Wohnorte der Jugendlichen zu vernachlässigen** oder bestehende jugendrelevante Strukturen zugunsten der Schulstandorte aufzulösen. Überall relevant scheint die Frage, ob außerschulische Angebote weiterhin bestehen, wenn Schule zeitlich und organisational immer mehr Raum einnehme. Die neu eingeführte Ganztagesgrundschule spiele allerdings für die klassische Offene Jugendarbeit im kommunalen Raum auf Grund der unterschiedlichen Zielgruppen noch keine Rolle, – es sei denn, Ressourcen der KJA/JSA würden abgezogen, um Angebote in den Ganztagsgrundschulen zu erbringen.

Jugendreferate sind auf den kommunalen Ebenen auf Grund der Strukturunterschiede (ländlicher Raum bzw. Ballungsgebiete) verschieden stark vertreten und in ihrer Ausgestaltung heterogen. In den Kreisen und großen Städten sind Jugendreferate fast flächendeckend installiert, die Verteilung der Jugendreferate in Mittelstädten und Gemeinden ist jedoch sehr unterschiedlich und hängt stark von der Aufgabenstellung der Kreisjugendreferate ab. In kleineren Gemeinden sind anteilige Stellen für Jugendreferate eher die Regel, dort wird meist mit wenig Personal alles ‚aus einer Hand‘ gemacht. Je größer die Kommune, desto größer sei der Anteil für Planung, Steuerung, Entwicklung und Bedarfserhebung in den Referaten, wobei Aufgaben dann auch an freie Träger vergeben würden. Die sehr großen und kreisfreien Städte sind wiederum völlig anders strukturiert und machen ihre eigene Jugendarbeit.

Auch auf der Ebene der Finanzierung zeigten sich große Unterschiede. Ziel des Finanzausgleichssystems im Land sei es, auch finanzschwache Kommunen in die Lage zu versetzen, Minimalbedingungen für Kooperationen herzustellen. Die Finanzierung struktureller Förderprogramme aus dem Finanzausgleich werde aber aufgrund allgemein hoher Sozialausgaben in den Kommunen eher skeptisch betrachtet. Die Offene Jugendarbeit wird von den Kommunen dagegen selbst finanziert und stünde dabei in Mittel-Konkurrenz zu vorrangigen Pflichtaufgaben der Jugendhilfe sowie anderen Etatposten.

Schließlich verweisen einige der Befragten auf eine Entwicklungstendenz vor allem in ländlichen Regionen, die sie als ‚interkommunale Konkurrenz‘ in der Schulstandortsicherung unter den Auswirkungen des demographischen Wandels bezeichnen: Dies mache zum einen eine **(inter-)kommunale Gesamtplanung nötig** und führe zum anderen zu einer erneuten Beschäftigung mit Jugendbelangen. Insgesamt werde eine Angebotsstreuung in der Kinder- und Jugendarbeit benötigt, die kommunale und regionale Aspekte gleichermaßen aufgreife. In diesen Entwicklungen wird aber auch ein Handlungsdruck gesehen, an den kommunalpolitisch angedockt werden könne.

9.3 Herausforderungen für die Kinder- und Jugendarbeit

Die befragten Akteure, vor allem diejenigen aus der Kinder- und Jugendarbeit, beobachten die Veränderungen und Herausforderungen, aber auch die Zumutungen in der Kooperation mit Schulen aus ihrem jeweiligen Blickwinkel und entlang ihres Auftrags sehr aufmerksam. Es wird zwar immer wieder darauf hingewiesen, dass Kooperation mit Schule schon länger thematisiert und auch praktiziert

werde, also nicht erst mit der Ganztagserschulung auf die Tagesordnung gekommen sei. Als neu wird jedoch die **Dynamisierung in den letzten Jahren** wahrgenommen, die **intensivierte Kooperationen mit Schulen** sowie **wachsende Vernetzungsaktivitäten im kommunalen Raum** verlangt und die von allen ein ‚Sich-verhalten-zu‘ als erneute Justierung ihrer fachlichen Überlegungen und Positionierungen erfordert.

Schulbezug ja oder nein – eine Herausforderung für die Offene und Verbandliche Jugendarbeit

Die Heterogenität der verbandlichen Akteure spiegelt sich daher auch im Verhältnis zur Frage der Kooperation mit Schulen wider: Ehrenamtlich organisierte Verbände könnten Kooperationsleistungen kaum erbringen, während große Verbände teils über eigene Fachreferate verfügen. Dort sind vermehrt Bestrebungen erkennbar, die schulbezogene Jugendarbeit als eigenes Standbein zu etablieren, weil das Chancen eröffnet, neue Zielgruppen zu erreichen. Kleinere Verbände können Kooperationen durch die Abhängigkeit ihrer (potenziellen) Angebote von Zeitfenstern der Schule oft nicht realisieren. Deshalb reicht die Spannbreite der Bewertung der Kooperation von Jugendarbeit und Schule von der uneingeschränkten Begrüßung bis hin zur klaren Ablehnung.

Entlang dieser Frage findet aktuell ein genereller Positionierungs- und Findungsprozess der Verbände statt. Das reicht von Abgrenzungstendenzen über offensive Herangehensweisen größerer Verbände (etwa in einem neuen Arbeitsfeld schulbezogener Angebote) bis hin zur Forderung, Themen der Jugendarbeit müssten in Schule platziert werden, um Schule dadurch jugendgerechter zu machen. Eine eigentümliche Spannung wird deutlich, wenn die schulbezogenen Gestaltungspotenziale der KJA in der jugendpädagogisch basierten Arbeit mit den Heranwachsenden festgemacht werden, mögliche Hemmnisse für die KJA aber allein an der Funktionslogik der Schule. Ein starker Anspruch auf Mitgestaltung von Schulentwicklungsprozessen im Sinne der KJA wird (noch?) kaum formuliert, offenbar weil der Lebensort Schule weniger als gemeinsam zu gestaltende Schnittmenge denn als Gegenpol gesehen wird.

Diese **ambivalente Bewertung der aktuellen Entwicklungen** drückt sich auch auf der Ebene der Realisierung aus: Während für die einen noch völlig unklar ist, ob sich schulbezogene Angebote zu einem Teil der KJA oder zu einem eigenständigen Bereich entwickeln werden, bezeichnen andere die Kooperation mit Schulen als wesentlichen künftigen Arbeitsbereich. Die Angebote der KJA werden zwar nach wie vor überwiegend außerschulisch positioniert, der Anteil einer schulbezogenen KJA wächst aber enorm. Dieser Entwicklungsprozess ermöglichte auch eine erhöhte Aufmerksamkeit für die Fachlichkeit der KJA. Das zeige sich auch an der gestiegenen Relevanz von Angeboten aus der Jugendsozialarbeit: Schulsozialarbeit und Jugendberufshilfe seien an Schulen stark geworden, weil sie sich als wirksam erwiesen haben. Bestrebungen zur (befürchteten) blanken zeitlichen Füllung des Ganztags und zur Gewährleistung des Schulbetriebs wird dagegen eine deutliche Absage erteilt. Die Interviewten aus der Offenen wie Verbandlichen Jugendarbeit betonen als zentrale Aufgabe, Kooperationen mit Schulen in der Praxis so auszugestalten, dass sich Schule erstens zu einem jugendgerechten Lebensort entwickeln kann und sich zweitens zum Sozialraum und dem außerschulischen Alltag von

Kindern und Jugendlichen hin öffnet und das gelingende Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen – auch jenseits von Schule – als relevante Aufgabe begreift.

Vertreter_innen von Jugendverbänden betonen, dass die insgesamt intensivierte Kooperation mit Schulen bislang (noch) zu keiner Verschiebung außerschulischer Angebote (und damit auch der Fachkräfte) zu schulbezogenen Angeboten geführt habe. Allerdings kritisieren sie die Tendenz, dass manche Kommunen bei ihnen angestellte Fachkräfte aus der Offenen Jugendarbeit ab- und für die Ganztagsbetreuung heranziehen würden; dies würde den Handlungsspielraum für eine verbandliche schulbezogene Jugendarbeit einschränken. Noch nicht absehen ließe sich, ob sich durch die Reduzierung von kommunalen Angeboten der Jugendarbeit neue Chancen für verbandliche Angebote im außerunterrichtlichen Bereich ergeben könnten.

Am Konstrukt der ‚schulbezogenen Angebote‘ lassen sich die Positionierungen der meisten Akteure der Jugendorganisationen festmachen. Die **Betonung des eigenständigen Bildungsauftrags der Jugendarbeit** (bzw. der Jugendhilfe generell), der in Ergänzung oder im Zusammenspiel mit Schule zu sehen sei, korrespondiert mit Äußerungen, sich nicht als ‚Erfüllungsgehilfe‘ anzubieten, wenn Schule den eigenen Erziehungs- und Bildungsauftrag nicht erfüllen könne oder wolle. In manchen Bereichen (z.B. Nachmittagsangebote für Kinder) wird das Wegbrechen der Zielgruppen mit dem Ausbau von GTS in Verbindung gebracht, was dann auch Folgen für den Strukturerthalt und die Personalabsicherung in der Kinder- und Jugendarbeit habe. Die Befragten fokussieren in ihren Argumentationen stark den schulischen Ganzttag. Das verwundert angesichts der Tatsache, dass in Baden-Württemberg im Bundesvergleich unterdurchschnittlich wenige Schüler_innen im Ganzttag sind: Laut einer Statistik der Kultusministerkonferenz haben im Jahr 2015 lediglich 23,7% aller Schüler_innen an allgemeinbildenden Schulen in öffentlicher und privater Trägerschaft Ganzttagsschulen besucht; im Bereich der Grundschulen waren es sogar nur 14,2% (vgl. KMK 2016, S. 54; vgl. auch Kap. 6). Es wird aber erwartet, dass sich der Ganzttag langfristig nach der Primar- auch in der Sekundarstufe durchsetzen wird. Darin wird eine mögliche Gefährdung der Angebotsstrukturen und -zeiten der Jugendarbeit vermutet, die nur mit vermehrten und gezielten Kooperationsanstrengungen kompensiert werden könne.

Im Selbstverständnis der Akteure der KJA ist sie die Instanz, die Freiräume für Kinder und Jugendliche entlang der Prinzipien der Jugendarbeit erhält, schafft oder ausbaut – sei dies nun in Kooperationen mit Schulen oder in der außerschulischen Zeit. Daher fordert sie auch selbstbewusst die Anerkennung ihres Knowhows, ihrer Überzeugungen, ihrer Prinzipien, ihrer Erfahrungen und ihrer Werte; dies erfordere Dialogbereitschaft und offene Kommunikation aller Beteiligten. Die Funktion als ‚Dienstleister‘ (keine ‚Gelbe Seiten‘ für Angebote an Schulen) wird klar zurückgewiesen. Jugendarbeit sei offen für die Zusammenarbeit mit Schule, sofern die eigene Kompetenz und ‚unser System‘ nicht in Frage gestellt würden. Kritisch wird eine projektorientierte Förderpolitik gesehen, die kurzfristiges ordnungspolitisches Interventionsdenken und Präventionsinteressen stärke, was dem eigenen fachlichen Selbstverständnis und nicht zuletzt dem Bildungsanspruch in der Jugendhilfe entgegenstehe.

Herausforderungen für die Jugendverbandsarbeit

Für das sehr ausdifferenzierte Feld der Verbandlichen Jugendarbeit scheinen drei Aspekte besonders herausfordernd zu sein: (a) Die sehr unterschiedlichen Mitgliederzahlen und Organisationsgrößen der

verschiedenen Jugendverbände führen zu sehr unterschiedlichen Möglichkeiten in der landespolitischen Präsenz und in der jeweiligen Möglichkeit, die eigenen Anliegen und Interessen politikfähig zu machen (so hat etwa der Sportbund ganz andere organisationale und politische Handlungsmöglichkeiten als etwa ein kleinerer Verband der ökologischen Jugendarbeit). (b) Die Binnendifferenzierung innerhalb der Verbände zwischen den landesweit operierenden Verbandsspitzen und den örtlichen Mitgliedsorganisationen (z.B. die Sportvereine vor Ort), führe immer wieder zu unterschiedlichen Wissensbeständen und Zielsetzungen, die sich durchaus auch als problematisch erweisen können; und diese **große Heterogenität** könne in ihrer Komplexität durch die Verbandsspitzen auch gar nicht abgebildet werden. (c) Die Besonderheit, dass Jugendverbandsarbeit im Unterschied zur Offenen Jugendarbeit größtenteils ehrenamtlich betrieben wird, bringt spezifische Herausforderungen mit sich: Z.B. müsst(en) die ‚Zeitfenster‘ der Ehrenamtlichen mit denen von Schulen in Deckung gebracht werden; Ehrenamtliche, die selbst noch Schüler_innen sind, sind von den Verdichtungen des G8 betroffen, weshalb ihnen tendenziell weniger zeitlicher Spielraum für ihr Verbandsengagement bleibt; die Notwendigkeit der Nachwuchssicherung für die eigene Organisation.

9.4 Die selektive Thematisierung der Jugendsozialarbeit

Als eine sehr **produktive Entwicklung** wird von den befragten Vertreter_innen der Jugendsozialarbeit hervorgehoben, dass an der Weiterentwicklung der Landesjugendpolitik nicht mehr allein die Kinder- und Jugendarbeit beteiligt werde, sondern nun **die Fachvertretungen der JSA im Rahmen der Erstellung des ZPJ systematisch beteiligt waren** und intensiv mitarbeiten konnten.

Das Handlungsfeld der Jugendsozialarbeit mit ihrer Angebotspalette (Schulsozialarbeit, Mobile Jugendarbeit, Jugendmigrationsdienst, Jugendberufshilfe) wird in den Interviews mit Expert_innen der Kinder- und Jugendarbeit beinahe ausschließlich anhand der Schulsozialarbeit, die in Baden-Württemberg in der letzten Dekade einen – auch landespolitisch gewollten – Ausbau erfuhr, diskutiert. Diese selektive Thematisierung ist angesichts der Intentionen des ZJP, die beiden Arbeitsfelder KJA und JSA als in sich spezifische, jedoch zueinander gehörende Ausprägungen von Jugendarbeit zu begreifen, befremdlich. Zum einen könnte das daran liegen, dass zwei prägnante Angebote der JSA, die Schulsozialarbeit und die Mobile Jugendarbeit gewissermaßen als ‚gesetz‘ gelten; erstere durch ihren massiven weiteren Ausbau infolge der Kofinanzierung durch das Land, letztere durch ihre langjährige Präsenz in großen Städten (in wachsendem Maße aber auch in Gemeinden mittlerer Größe). Zum anderen aber schimmern in den Interviews mit Vertreter_innen der Kinder- und Jugendarbeit durchaus auch Abgrenzungsbemühungen und Konkurrenzsorgen gegenüber der JSA durch: Letztere, vor allem in ihrem Angebot der Schulsozialarbeit, würde von Schule als kompetenter wahrgenommen, weil sie schulunterstützend wirke.

Gänzlich **aus dem Blickfeld der Befragten rückt die Jugendberufshilfe**, die historisch den Kern der Jugendsozialarbeit bildete und landespolitisch in den zurückliegenden Legislaturperioden ein bedeutendes Terrain jugendpolitischer Interventionen war. Hier könnte es eine Rolle spielen, dass schon vor den Hartz-Reformen die Jugendberufshilfe überwiegend ‚fremdfinanziert‘ war, also nicht aus Mitteln des § 13 SGB VIII. Nur die Leistungserbringung erfolgte durch Träger der Jugendhilfe, was sich

seit der Ausschreibungspraxis der Arbeitsagenturen allerdings deutlich gewandelt hat. Die Jugendberufshilfe wird nun primär aus Mitteln der Arbeitsagenturen finanziert und somit auch gesteuert (vgl. KVJS 2015, S. 16).

Die beiden dem Bereich der Jugendberufshilfe zuzurechnenden Experten dagegen bedauern den relativen Bedeutungsverlust der Jugendberufshilfe auf der landespolitischen Bühne aus zwei Gründen: Zum einen sei das Land in den zurückliegenden Jahren bundesweit führend gewesen mit innovativen Konzepten von regionalen Jugendberufshilfenetzwerken, die trotz ihrer hohen Vermittlungsquoten aktuell aber vom Land nicht mehr unterstützt würden. Das habe zur Folge, dass die Mittel für die Jugendberufshilfe um rund zwei Drittel geschrumpft seien und Angebote nicht mehr individuell zugeschnitten, sondern eher standardisiert gemacht würden. Zum anderen verweisen sie auf den sozial- und jugendpolitisch absolut prekären Umstand, dass damit eine ganze Gruppe junger Menschen, die Ausbildungs- und Erwerbseinmündungsprobleme haben, aus den Blick geraten sei. Die aktuellen Programme erreichen rund 80% der Jugendlichen mit Unterstützungsbedarf im Übergang, um die übrigen 20% der eher schwierigen Fälle kümmere sich dann aber niemand mehr. Das sei umso bedauerlicher, weil es erfolgreiche Konzepte wie die „Assistierte Begleitung“ bereits gab, die beispielsweise in Österreich nach wie vor umfassend angeboten wird (NEBA – Netzwerk Berufliche Assistenz: www.neba.at). Das stehe im Widerspruch zur politischen Forderung, dass kein Kind verloren gehen dürfe.

9.5 Kooperation – Kristallisationskern ‚Steuerungsfragen‘

Der ZPJ als landesweites Kooperationsprojekt von Sozialministerium und Repräsentanten der KJA/JSA in der Arbeitsgruppe 1 lässt sich in Teilen lesen als ein Programm zur lokalen Kooperationsgestaltung, das vom Sozialraum Kommune als Bezugspunkt für jugend(bildungs)politische Aktivitäten ausgeht (vgl. den Abschnitt zu LoBiN in diesem Bericht). Die Bestrebungen im ZPJ zielten darauf ab, von bislang eher punktuellen zu langfristig strukturellen Kooperationsmodellen zu gelangen. Damit sollte die landesweite Fülle bilateraler und punktueller Kooperationspraxen um eine Perspektive erweitert werden, die von Initiativen der KJA/JSA ausgeht und weniger abhängig von lokaler Beliebigkeit z.B. in der Ressourcenfrage ist. Begründet wird dies mit dem Verweis auf zwei konträre Entwicklungen: Erstens liege derzeit die Gestaltungshoheit für Kooperationen zuerst bei den Schulleitungen (Schulleitungen als ‚oberster Herr‘), womit eine Zusammenarbeit von deren gutem Willen, Ermessen und Bedarfsanzeigen abhängt. Zweitens: Auf den kommunalen Ebenen werden Beteiligung und Mitbestimmung gerade von jungen Menschen seit der Einführung des §41a GemO¹⁴ im Jahr 2015 verstärkt als zentrales Thema angesehen, das eine systematische Implementierung von Beteiligungsformen benötige, bei der auf die partizipativ ausgerichteten Ansätze der Jugendarbeit zurückgegriffen werden könnte.

¹⁴ „Die Gemeinde soll Kinder- und muss Jugendliche bei Planungen und Vorhaben, die ihre Interessen berühren, in angemessener Weise beteiligen. (...)“ (§41a, Abs. 1 GemO BW).

Vor diesem Hintergrund lassen sich **zwei zentrale Argumentationsmuster in Bezug auf die generelle Einschätzung des Stands der Kooperation von KJA/JSA und Schulen und den damit verbundenen Steuerungsvorstellungen** in der Expertenbefragung ausmachen.

- **Programmatik versus Pragmatik:** Die Impulse zur Weiterentwicklung der Kooperationen auf der landespolitischen Ebene (Akteure: Parlament, Landesverbände und Ministerien) werden als ‚programmatische Ausrichtung‘ bezeichnet. Demgegenüber werde auf der lokalen Ebene (Kommunen, Jugendhilfeträger, Vereine, Schulen) längst mit einem zumeist pragmatischen Zugang intensiv zusammengearbeitet. Entscheidend für das Gelingen der Kooperation KJA/JSA-Schule sei das Engagement seitens des Schulträgers, vor allem aber seitens der Schulleitungen.
- **Steuerungsdefizite:** Dem gewachsenen und pragmatischen Umgang mit Kooperationen in der Praxis vor Ort fehle dagegen auf der landespolitischen Seite eine planvolle, kohärente, umfassende und nachhaltige Steuerung; auf der Landesebene stünden sich Schul- und Jugendpolitik weiterhin unverbunden gegenüber. Das Land lebe seine eigene Programmatik nicht wirklich vor. Während mit den verschiedenen landespolitischen Programmen auch ungelöste Widersprüche auf der Landesebene in die Praxis transportiert werden, würde auf der lokalen Ebene problemorientiert nach Möglichkeiten gesucht, sowohl programmkonforme als auch praktisch handhabbare Modelle für Kooperationen zu entwickeln.

Die befragten Repräsentant_innen der Verbände und Institutionen thematisieren daher immer wieder und intensiv Fragen der Steuerung (in einem breiten Verständnis) im Kooperationsfeld.

Problemanzeigen

Unterschiedliche Planungsebenen und fehlende Absprachen in Kooperationsaushandlungen zwischen Kommunen, Schulen und Jugendhilfe führen zu Doppelungen der Kooperationsstrukturen vor Ort. Zudem tritt die KJA/JSA bislang kaum einheitlich oder geschlossen auf, weshalb es zu Ungleichgewichten in den Kooperationen und zu einem Verlust der Kohärenz der Jugendhilfe kommen könne.

Für Kooperationen der KJA/JSA mit Schulen spielen daher die kommunalen Bestrebungen eine bedeutende Rolle, über die Schulträgerschaft hinaus Zugriff auf die qualitative Schulentwicklung zu bekommen. Als schwierig wird betrachtet, dass der Fokus nicht selten im Sinne der ‚familienfreundlichen Kommune‘, die oft auf Standortsicherung und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ziele, den Aspekt der Betreuung statt den der Bildung in den Vordergrund schiebe, und Ressourcen für Kooperation, Koordination und pädagogische Konzepte nicht frühzeitig und umfassend abgestimmt werden.

Allgemeine Forderungen

Daher müssten die Umbrüche und Entwicklungen in der Schule verstärkt auch von Seiten der KJA/JSA aufgegriffen werden, um dazu beizutragen, Schulen zu Lebensräumen (weiter) zu entwickeln und sie gleichzeitig für das schulische Umfeld zu öffnen. Wenn Schule Gemeinwesenorientierung wolle, müsse sie weg vom starren, zentralistischen und rein lehrkräftegestützten System und hin zu einem System, das das Gemeinwesen ernst nimmt, das außerschulische Akteure einbindet und diese auch in

die Lage versetzt, aktiv zu werden: Das heißt auch, es müsse Geld für hauptamtliche Ressourcen verfügbar sein.

Von Vertreter_innen der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit wird zudem nachdrücklich die Einbindung in Schulgremien gefordert, weil man schließlich mit denselben Jugendlichen arbeite. Zudem habe es keine Einbindung der Jugendhilfe (bzw. KJA/JSA) in die Erstellung der Bildungspläne gegeben.

Im Hinblick auf die Kommunen betonen Vertreter_innen der unterschiedlichen Jugendorganisationen die Notwendigkeit, vor Ort dafür zu sorgen, die **Qualität der Angebote** und die **Fachlichkeit in Kooperationsarrangements** unabhängig von der Trägerschaft zu **gewährleisten**. Kommunen seien in der Gesamtverantwortung für das Gemeinwesen, für Vernetzungen und für die Koordination, was bei kleinen Kommunen aufgrund der Personalressourcen eine große Herausforderung darstelle. Als schwierig wird betrachtet, dass nicht pädagogische Erwägungen, sondern Demografieberichte zuletzt in Kreisen und Städten etwas verändert hätten. Erst die Frage, wer denn in 15 Jahren in den Gremien sitzen würde, lenke den Blick auf die heutigen Jugendlichen, um die man sich kümmern müsse. Grundsätzlich habe die Kommune auch die Aufgabe, genügend Freiräume für Kinder und Jugendliche offen zu halten. Die umfassende Betreuung heute sei kritisch zu beobachten hinsichtlich der Auswirkungen auf Persönlichkeit und Sozialisation.

Auswirkungen für die Steuerung innerhalb der KJA/JSA

Der Bedeutungszuwachs von Kommunen und auch Landkreisen im schulischen Bildungsbereich setzt manche lokalen Akteure der KJA/JSA unter Druck, sich selbst als Bildungspartner zu inszenieren, auch um weiterhin Ressourcen abzusichern. Dies wird entlang dem eigenen Anspruch der Verbände und Institutionen einerseits begrüßt, weil damit eine Aufwertung und Anerkennung der non-formalen und informellen Bildungsleistungen einhergeht. Zum anderen aber wird befürchtet, aufgrund der eigenen Jugendhilfestrukturen vor Ort (Versäulung, Kleinteiligkeit, Freiwilligkeit) der institutionellen Macht der Schulen (Einheit, Hierarchie, Pflicht) zu unterliegen.

Freie Träger seien dann von Bedeutung, wenn es um fachliche Auseinandersetzungen und programmatische Aufstellungen geht, um in Verhandlungen mit der Schulleitungsebene und gegenüber der Kommune die Fachlichkeit und das Aufgabenspektrum der Jugendarbeit zu stärken. Ist die Kommune als Schulträger zugleich auch Träger der Jugendarbeit, dann fänden solche Auseinandersetzungen eher nicht statt.

Die öffentliche Projektförderung unterstütze meist nur die direkte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, also konkrete Angebote, aber nicht Vernetzungsprozesse oder Gremienarbeit. Daraus resultiert die Forderung, dass Vernetzung als ein wichtiger Teil der Jugendarbeit auch bezahlt werden müsse. Ohne Steuerung würden sich beliebige neue Hierarchien herausbilden oder Netzwerke wieder auflösen.

Die Positionen der Jugendverbände changieren diesbezüglich allerdings zwischen unbedingtem Erhalt von Subsidiarität, Vielfalt und Autonomie vor Ort und der Forderung an die Landespolitik, die Kooperationen von KJA/JSA und Schulen stärker zentral zu steuern und zu strukturieren.

Einschätzungen aus Sicht der kommunalen Landesverbände

Die kommunale Ebene betrachtet Steuerungsambitionen der Jugendverbände kritisch, wenn diese schulbezogene Angebote flächendeckend organisieren wollen. Die Gesamtverantwortung liege immer beim öffentlichen Träger, die Steuerungsfunktion im Weiteren bei den Kommunen als Schulträger. Steuerung sei nicht Aufgabe der Verbände, weil diese eigene Interessen vertreten würden und an Mittel herankommen wollten. So hätten sich die Kommunen im Förderprogramm LoBiN eine Antragsberechtigung gegen Einwände der Verbände (paritätische Verteilung, Begehrlichkeiten) erst erstreiten müssen. Die Leistungen der Verbände würden durchaus gesehen, die politische Arbeit der Kommunalverbände mit den Jugendverbänden sei aber auch ein ständiges Tauziehen.

Landkreistag, Städtetag und Gemeindetag weisen in Fragen der Steuerung keine einheitliche Position auf. Gemeinsame Anliegen wechseln sich ab mit Abgrenzungen untereinander und gegenüber dem Land. Beschrieben werden komplizierte Verfahren des Interessenausgleichs. Zuletzt fehlt es an Durchsetzungsmacht der jeweiligen Beschlüsse, weil die unstrittige Selbstverwaltung der (kreisangehörigen) Kommunen die letzte Entscheidungsinstanz darstellt. Die Kreisjugendreferate sorgen teilweise mit Bestimmungen zu Mindeststandards z.B. bei Personalkostenzuschüssen des Landkreises an kreisangehörige Gemeinden für die Einhaltung fachlicher Grundprinzipien. Mit der Bewusstwerdung und Stärkung der Kommunen als Bildungsakteure wird die Hoffnung verbunden, dass sich auf kommunaler Ebene eine Kooperationspraxis etabliert, die langfristig landespolitische Wirkung zeigt. Auch hier zeigt sich ein schwer auflösbares Wechselspiel zwischen dem Wunsch nach zentraler Steuerung und Finanzierung einerseits und der Ablehnung von Eingriffen in die kommunale Gestaltungsautonomie andererseits.

Ein Beispiel: Kontroverse Einschätzung der Monetarisierung

In jüngerer Zeit hat die Schulverwaltung im Schulgesetz mit der ‚Monetarisierung‘ von Deputatsstunden den Ganztagsgrundschulen neue Handlungsspielräume eröffnet. Sie können bis zur Hälfte der zusätzlichen Deputate in Geld umwandeln und damit von außerschulischen Partnern erbrachte Angebote finanzieren. Dieses Thema nimmt überraschend viel Raum in den Interviews ein.

Monetarisierung wird von Vertreter_innen der KJA einerseits als ‚Vermarktlichung‘ von Bildung kritisiert. Es bestünde die Gefahr, dass die marktwirtschaftliche Logik der Schulen (Einkauf von Dienstleistungen zur Bewältigung des Ganztagsbetriebs) auf die Kooperationspartner abfärben könnte, sie sich gewissermaßen in einem ‚Bieterwettbewerb‘ gegenseitig Konkurrenz machen, statt dagegen abgestimmt vorzugehen und solche Praktiken zu skandalisieren. Zudem sei die Bezahlung solcher Tätigkeiten, die häufig von Frauen erbracht wird, i.d.R. viel zu niedrig, bilde eine in hohem Maße bedenkliche arbeitsmarktpolitische Nische und führe zu Lohndumping, das unter geschlechterpolitischen Gesichtspunkten abzulehnen sei.

Andererseits wird dennoch fast bruchlos Zustimmung zur Monetarisierung als Steuerungsinstrument formuliert. So wird sie z.B. als guter Schritt betrachtet, weil damit ein Bewusstsein für den Wert guter Jugendarbeit gefördert werde. Allerdings nütze sie kleinen, ehrenamtlich organisierten Vereinen

nichts, weshalb dieses Feld hauptsächlich von großen Vereinen und Verbänden mit Hauptamtlichen bespielt werde.

Von Expert_innen der Gebietskörperschaften wird durchaus problematisiert, dass Schulleitungen gesetzlich mit der Koordination von Angeboten betraut seien und alles bestimmen könnten. Echte Kooperationen sollten von vielen gleichberechtigten Partnern gestaltet werden, auch von Kindern und Jugendlichen (z.B. SMVen). Eine solche Beteiligungskultur mache aber alles schwieriger und aufwändiger, einfacher sei es für Schulleitungen, Zeitfenster abzudecken, mit etablierten Kooperationspartnern und bekannten Personen zusammenzuarbeiten und entsprechende Angebote zu bezahlen.

9.6 Sicherung der Professionalität und Qualität der KJA/JSA im Kooperationsfeld

Ein weiterer Themenstrang durchzieht faktisch alle Interviews, die mit Vertreter_innen der KJA geführt wurden – es ist die **Sorge**, dass im Zuge der sich intensivierenden Kooperation mit Schulen der erreichte **Stand der Professionalisierung der Kinder- und Jugendarbeit sinken könnte** und die oft mühsam erreichten Qualitätsstandards zerbröseln. Diese Sorge wird weder von Vertreter_innen der Gebietskörperschaften noch der Ministerien so formuliert.

Bemerkenswerterweise finden sich in den Interviews dagegen keinerlei Aussagen dahingehend, Schulen könnten durch ihre kooperative Öffnung zu anderen (nichtschulischen) Akteuren an Qualität verlieren – eine solche Frageperspektive scheint einem Tabu zu gleichen.

Respekt gegenüber der spezifischen Fachlichkeit als Voraussetzung

Die Repräsentant_innen der KJA/JSA betonen als Voraussetzung für Kooperationen mit Schulen, dass ihre spezifische jugendpädagogische Fachlichkeit prinzipiell respektiert werden müsse. Die Tendenz der Aussagen lässt sich in einer Grundanforderung bündeln: Bislang bestünden im Flächenland Baden-Württemberg bedeutsame Unterschiede in der Kooperationsdichte und -ausgestaltung zwischen KJA/JSA und Schulen; für die Weiterentwicklung sei ein (fach-)politisches Selbstverständnis unabdingbar, in dem die **Kinder- und Jugendarbeit sowie die Jugendsozialarbeit** als inhaltlich spezifische Arbeitsfelder bestimmt werden, deren **eigenständiger Status in Kooperationen mit Schulen erhalten** werden müsse. Grundlage für eine klare formale und inhaltliche Bestimmung seien die bereits entwickelten fachliche Standards sowie die verschiedenen inhaltlichen Positionspapiere aus den letzten Jahren. Wichtigste gesetzliche Bezugspunkte seien der §14 LKJHG und § 1 Jugendbildungsgesetz, in denen die Jugendarbeit als eine gleichberechtigte Bildungsinstanz auf kommunaler Ebene benannt wird. Die Jugendsozialarbeit nimmt – vor allem in ihrem Angebot der Schulsozialarbeit – aus der Sicht von Akteuren der Kinder- und Jugendarbeit dabei eine Sonderstellung ein, weil ihre Verhältnisbestimmung zur Schule als kompensatorisch bewertet und damit als ungefährdet wahrgenommen wird.¹⁵

¹⁵ Übersehen wird hier, dass Schulsozialarbeit (aktuell) in ihrem Bestand ungefährdet ist, in ihrer fachlichen Eigenständigkeit als Teil von Jugendhilfe und nicht des Schulapparats jedoch immer wieder gefährdet scheint; die weiterhin fortgeführten Diskussionen um die Zuordnung der Dienst- und Fachaufsicht zur Schule sind ein Beispiel dafür.

Wenn Schule sich weiterentwickeln wolle, dann gehe die KJA/JSA als Partner diesen Weg mit, wenn sie den Stand ihrer Fachlichkeit, ihre professionellen Einschätzungen und ihr Fachwissen ungeschmälert einbringen könne. Dazu bedürfe es einer klaren kooperativen Rahmung und klärender Absprachen in der Justierung der fachlichen Zuständigkeiten zwischen Fachkräften der Jugendhilfe und Lehrkräften. Als **zentrales Prinzip** gelte die **Partizipation von Kindern und Jugendlichen** in all ihren Facetten und in allen Angeboten – auch in denen, die in Kooperation mit Schulen angeboten werden.

Auf Ebene der institutionellen Weiterentwicklung solle in Schulentwicklungsprozesse so viel sozialpädagogische Fachlichkeit wie möglich eingebracht und in diesem Zuge sollen auch die außerschulischen Bildungsorte gestärkt werden. Bemängelt wird immer wieder, dass Kommunen wie Schulen häufig den Weg des geringsten Widerstands nähmen und die Auseinandersetzung mit unbequemen Partnern und Themen eher vermieden werde. Hierfür wird das Beispiel des Ausbaus der Ganztagschulen angeführt, mit dem es auf kommunaler Ebene vorrangig die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu erzielen gelte und pädagogische Grundfragen nicht systematisch erörtert würden.

Ehrenamt nur als Ergänzung zum Hauptamt

Vertreter_innen der Offenen und Verbandlichen Jugendarbeit betonen die Notwendigkeit, die in wachsendem Umfang an Schulen eingesetzten Ehrenamtlichen (z.B. über das Jugendbegleiterprogramm) auch pädagogisch qualitativ gut zu begleiten.

Wichtig sei dabei zu beachten, dass bestimmte Aufgaben jedoch nur von Hauptamtlichen erledigt werden könnten, wie etwa der Umgang mit Ämtern und Gremien. Für eine Schulleitung sei es aber nicht immer ersichtlich, warum sie für einen Profi das Doppelte oder Dreifache als für einen Ehrenamtlichen bezahlen solle, die Qualitätsfrage rücke dann oft an die zweite Stelle. Kritik entzündet sich immer wieder am Jugendbegleiterprogramm des Kultusministeriums: Dessen Fachlichkeit sei eben nicht verbindlich gesichert, da es kein spezifisches gesichertes Mindestniveau an Qualifizierung für Jugendbegleiter_innen gäbe und die Qualität der Leistung vor Ort damit zufallsbehaftet sei.

Diese **Forderung nach mehr Fachlichkeit im Kooperationsfeld** lässt sich auch im Blick auf die Schulsozialarbeit illustrieren. Zwar gibt es für die Schulsozialarbeit in den Fördergrundsätzen des Landes zumindest die Vorgabe, dass nur einschlägig Hochschulqualifiziertes Personal gefördert würde. Gleichwohl seien auch hier fachliche Standards zu wenig etabliert, wie die für diesen Bereich interviewten Vertreter_innen betonen. So müssten über verbindliche Rahmenregelungen, eine fachlich flankierte Einarbeitungsphase und nachfolgende Fortbildungen ein eigenständiges sozialpädagogisches Profil verbindlicher abgesichert werden. Es sei daher Aufgabe der Träger, ihre Mitarbeiter_innen gut aus- und fortzubilden, um als Verhandlungspartner wahr- und ernstgenommen zu werden.

Mögliche fachliche Rolle der kommunalen Jugendreferate

Die Auswertung macht zudem aufmerksam auf einen weiteren Aspekt hinsichtlich der Klärung von Zuständigkeiten in der Steuerung auf kommunaler Ebene, wird aber hier unter der Frage der Sicherung von Qualität und Fachlichkeit verhandelt. In mehreren Interviews wird von Expert_innen der Kinder- und Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit die Position vertreten, dass die kommunalen

Jugendreferate eine wachsende Bedeutung in der Fachberatung und der fachlichen Vernetzung erhalten sollten. Für Kreisjugendreferate gilt dies insbesondere deshalb, weil Schulsozialarbeiter_innen und Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit insbesondere im ländlichen Raum oft die einzigen sozialpädagogischen Fachkräfte im Gemeinwesen sind. Entscheidend sei, dass es zu einem Dialog zwischen der Kommune und freien Trägern vor Ort kommt, um fachliche Vorgaben und Ziele abzustimmen. Manche Kommunen würden aber mangels eigener Fachlichkeit in diesem Themenfeld die Konzeptentwicklung und Umsetzung einem freien Träger überlassen (müssen) und allzu oft die Beratungskompetenz der Kreisjugendreferate nicht heranziehen. Erfahrungsgemäß gelte dann: Je unabhängiger freie Träger von kommunalen Vorgaben agieren könnten, desto geringer ausgeprägt sei die Kooperations- und Beratungsbereitschaft der Träger und Fachkräfte vor Ort gegenüber der Kommune.

Resümierend lässt sich folgendes feststellen: In den Interviews wird insgesamt häufig eine Kluft erkennbar zwischen dem Beharren auf übergreifenden fachlichen Prinzipien der KJA einerseits und deren pragmatischen Umsetzung im Kooperationsalltag andererseits. Zugleich wird diese Fachlichkeit in der Kooperationspraxis aber auch kritisch hinterfragt, wenn ständig ‚Augenhöhe‘ eingefordert wird, lokale Vernetzungen aber über Arbeitsfelder hinaus kaum stattfinden und der latente Verdacht der eigenen Instrumentalisierung und Gefährdung mitschwingt. Die lokale Verschiedenheit und organisatorische Kleinteiligkeit der Jugendhilfe (Subsidiarität, Arbeitsfelder, Trägerschaft) bringt in ganz unterschiedlichem Ausmaß Abhängigkeitsverhältnisse, Entscheidungszwänge und Unsicherheiten hervor, die das Aufrechterhalten von fachlichen Standards in der konkreten Praxis zu erschweren scheinen. Das **Thema ‚Fachlichkeit‘ bildet daher den gemeinsamen Nenner**, um die Ungleichzeitigkeiten der Entwicklungen im Kooperationsfeld begrifflich zu erfassen.

9.7 Anregungen zur Weiterentwicklung des Kooperationsfeldes aus Sicht der befragten Akteure

Unter diesem Abschnitt werden Ansätze und Impulse für die Weiterentwicklung des Kooperationsfeldes aufgeführt, die von den befragten Repräsentant_innen über die bereits ausgeführten Aspekte hinaus benannt wurden.

Stärkere Bedeutsamkeit der Koordination der Aktivitäten

Insgesamt wird von allen Beteiligten die Notwendigkeit gesehen, mehr Aufmerksamkeit auf die Frage zu richten, wie das Kooperationsfeld Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule besser koordiniert und gesteuert werden könne. Kirchen, Sportverbände und LJR unterstützen ihre Mitglieder daher teils auch mit eigens geschaffenen Koordinations- bzw. Kooperationsstellen. Verbunden wird damit auch die Hoffnung, durch Fachexpertise und ‚sozialpädagogische Kompetenzen für Schnittstellenmanagement‘ zu einem zentralen Akteur in der kommunalen Planung und Steuerung zu werden.

Eigenständigkeit der Jugendpolitik

Angesichts der aktuellen starken Fokussierung bildungspolitischer Aktivitäten auf (kleine) Kinder und Familie, gerieten Jugendliche schnell aus dem Blick. Wenn Jugendpolitik dagegen als wichtiger Teil

der Familienpolitik betrachtet werde, müsse über den Ausbau von KiTa-Plätzen und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf hinaus die Infrastruktur für Jugendliche insgesamt in den Blick genommen werden, damit Kommunen zukunftsfähig bleiben könnten. Daraus ergäben sich dann Konzepte, wie Kommunen attraktiv gestaltet werden könnten, damit junge Menschen in den Kommunen bleiben oder dorthin zurückkehren. Daran könne die Jugendarbeit vor Ort anschließen, denn gerade die Kommunen seien der Ort für eine eigenständige Jugendpolitik als Querschnittsthema.

Es sei aber an einzelnen Punkten auch ein Umdenken festzustellen, forciert z.B. durch den §41a GemO, sich in den Kommunen mehr um junge Menschen zu kümmern und Beteiligungsprozesse von jungen Menschen zu fördern.

Von Vertreter_innen aus Jugendorganisationen wird ein Trend gesehen und problematisiert, Jugendarbeit zu Jugendsozialarbeit zu transformieren. Kommunen, Landkreise und Regionen legten dann zwar Wert auf den Übergang Schule-Beruf, aber nicht, weil es für die Jugendlichen, sondern weil es für die Wirtschaft wichtig sei. Eine ‚perfekte, ökonomisch verwertbare Jugend‘ solle generiert werden, was aber nicht Aufgabe der Jugendarbeit sein könne. Das Anliegen der Kinder- und Jugendarbeit sei breiter angelegt und auf ein gutes Aufwachsen und die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen gerichtet. Der Fokus auf Verwertbarkeit sei zwar legitim, er müsse aber transparent gemacht werden, um auch darüber hinausgehenden Perspektiven genügend Raum zu geben.

Klärung der strukturellen Rahmung des Verhältnisses zur Schule auf landespolitischer Ebene notwendig

Insgesamt scheint die **Position der KJA an Schulen** im Land noch zu prekär und an vielen Punkten **strukturell ungeklärt** zu sein. Dies zeigt sich an vielen Detailfragen, wie z.B. ob Akteure der KJA in Schulkonferenzen eingebunden sind, wie sie Entwicklungen der Schule im Ganzen und von Schüler_innen im Einzelnen mitbekommen und mitgestalten können. Das Schulgesetz ließe eigentlich sehr viel Spielraum zu, dennoch koste es eben sehr viel Kraft, diesen auszufüllen. Es seien zwar gute Kooperationsmodelle entstanden, die aber weiterentwickelt und etabliert werden müssten. Die Praxis entwickle sich hier jedoch sehr unterschiedlich: Manche Städte haben in neu angestellte Freizeitpädagogen für den Nachmittagsbereich investiert und große Kreisstädte Koordinationsstellen für den Ganztagsbetrieb geschaffen. Eine geäußerte Befürchtung vor allem aus Teilen der Jugendverbandsarbeit ist aber, dass für gut befundene Kooperationsmodelle nicht in der Fläche umgesetzt werden und stattdessen die Ganztageschule zentralistisch gesteuert und mit Hilfe außerschulischer Partner als Dienstleistern gestärkt werde, was mit zivilgesellschaftlichen und beteiligenden Aushandlungsprozessen schwer vereinbar sei. Insgesamt gäbe es aber wenig Hoffnung auf große Veränderungen der Schulpolitik zumindest im Horizont der nächsten Jahre. Das ‚Abarbeiten‘ am schulischen Ganztagsbetrieb verdränge jedoch auch andere Fragen wie z.B., warum die KJA in verschiedenen Bereichen (Zugang zu Zielgruppen, Umgang mit marktähnlichen Angeboten für Kinder und Jugendliche, mediale Entwicklungen) unter Druck geraten sei.

Frage der nötigen Förderstrukturen

Von den kleineren Verbänden und Netzwerken wird weiterhin eine offensive, qualitätsorientierte und projektbezogene Förderpolitik gewünscht, weil von der Strukturförderung meist nur die großen Verbände und Träger profitieren würden. Auf der anderen Seite stößt der **Trend zu immer umfangreicheren Projektförderungen** auch auf **Kritik**, weil gute Programme nach Ablauf eingestellt oder mangels Personalressourcen vor Ort erst gar nicht durchgeführt werden könnten. Die kurze Geschichte der Schulsozialarbeit sei ein Beispiel dafür, wie der Wandel vom Makel zum Qualitätsmerkmal mit der sozialpädagogischen Fachlichkeit als Dreh- und Angelpunkt zu erreichen sei. Dies sei aber kein Selbstläufer, sondern dafür brauche es Rahmenbedingungen. In der Jugendarbeit seien schlechte Bezahlung und ungünstige Arbeitszeiten eher die Regel, wenn gute Arbeit und die Gleichstellung mit Schulen erwünscht sei, müssten Ressourcen investiert werden. Es wird auch die Gefahr formuliert, dass die Offene Jugendarbeit langfristig in der Schulsozialarbeit aufgehen könne.

10 Fazit der Bestandsaufnahme

10.1 Die ‚jugendpolitische Arena‘ – Kontextualisierung der Expertenbefragung

Das Thema der Kooperation von Jugendhilfe und Schule wird landespolitisch seit mindestens zwei Dekaden immer wieder aufgegriffen und (re-)thematisiert; im fachlichen und fachpolitischen Rahmen ist dieser Komplex gewissermaßen ein Dauerbrenner. Auch die Ergebnisse der Metaanalyse in diesem Bericht (siehe Teil 1) belegt dies eindrücklich.

Die Bestandsaufnahme erfolgte daher vor dem Hintergrund dreier Entwicklungslinien, die nicht allein als Spezifikum in Baden-Württemberg gelten können, sondern allgemeinere gesamtstaatliche Trends abbilden:

1. Der seit den ersten PISA-Studien bildungspolitisch problematisierte Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg führte auch in Baden-Württemberg zu einer intensiven Schulreformdebatte und zu einer kontinuierlichen Weiterentwicklung der Institutionen der formalen Bildung mit dem Ziel, die Bildungschancen aller Kinder und Jugendlichen zu verbessern (vgl. Wacker/Bohl 2016, insbes. 22ff.). Dies führte seit Ende der letzten Dekade auch zu einer intensivierten Verbindung jugendhilfespezifischer Leistungen mit dem Schulsystem. In jüngerer Zeit stehen nicht mehr einzelne Aktivitäten und spezielle Formen der Kooperation beider Systeme im Vordergrund (wie z.B. Schulsozialarbeit), vielmehr geht es nun in einer mittelfristigen Perspektive um den Versuch, über netzwerkförmige Kooperationen die Zusammenarbeit systematischer und planvoller als ‚Gesamtpaket‘ zu entwickeln.
2. Verstärkung und Neuausrichtung des Kooperationsfeldes Jugendhilfe-Schule auch durch die gestiegene Bedeutung der kommunalen Ebene: Die regionale bzw. kommunal-gemeindliche Ebene erhält durch verschiedene Entwicklungsimpulse (z.B. gestiegene Autonomie der Einzelschule; Implementierung von Bildungsregionen; inhaltliche Abstimmung des kommunalen und regionalen Schulangebots, Regionale Schulentwicklung) eine gestiegene Bedeutung für die Weiterentwicklung des Kooperationsfeldes Jugendhilfe-Schule.
3. Die Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit unterliegt (auch bundesweit) diesen Trends und nimmt sie auf: Aktuelle gesellschaftliche Veränderungen (demografischer Wandel, Migration, Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Enttraditionalisierung der Lebensverhältnisse),

die Umbrüche im Schulbereich (G8, Trend zur Ganztagschule, Aufbau von Gemeinschaftsschulen, drohende Schulschließungen in ländlich geprägten Regionen, wachsende Bedeutung des Themas der Inklusion) und Tendenzen hin zur Kommunalisierung sozialer Verantwortung führen seitens der KJA/JSA zur Notwendigkeit einer neuen bzw. aktualisierten Positionsbestimmung.

Die auch empirisch belegbaren vermehrten und intensiveren Kooperationen von KJA/JSA und Schulen (siehe Kap. 3 und 4) bringen mit einer gewissen Zwangsläufigkeit auch mühsame Klärungsnotwendigkeiten und Konfliktpotenziale in der Kooperationspraxis vor Ort mit sich. Häufig werden die auftretenden Konflikte den unterschiedlichen Strukturbedingungen der beiden Felder Jugendhilfe und Schule zugeschrieben. Dies führt wiederum zur Erwartung an die Akteure der Landesebene, durch entsprechende Absprachen und passende Steuerungsangebote, konkrete Kooperation vor Ort besser und intensiver zu fördern und zu stärken. Dieser Logik entspricht auch das (jugend-)politische Ziel des ZPJ, Kooperationen von KJA/JSA und Schulen weiter voranzubringen, indem Kooperationsformen strukturell besser abgesichert und vor allem stabile Netzwerkbildungen gefördert werden (Leitlinien 1 bis 3: MASFFS 2013, S.14).

Allerdings bewegen sich alle bisher entwickelten Formen der Kooperation im Land in einem fein austarierten korporatistischen Gefüge, das sich begrifflich in Anlehnung an Lindner et al. (2016, S. 51ff) als ‚*jugendpolitische Arena*‘ bezeichnen lässt. Mit diesem Begriff wird unterstrichen, dass hier **kein einzelner zentraler Steuerungsakteur** existiert, sondern dass es um ein **komplexes Machtgeflecht** geht, das sich im Zusammenwirken der landespolitischen Akteure rund um das Kooperationsfeld Jugendhilfe-Schule entwickelt hat. Alle Verbände und Institutionen, die Gebietskörperschaften und die Ministerien repräsentieren dabei eine jeweils spezielle und besonders legitimierte Verbindung zur Praxis vor Ort, mal als Mandat der Interessenvertretung, mal als gesetzlicher Auftrag und oft auch als diffuses und durchaus widersprüchliches Geflecht von beidem. Dieses Gemisch aus differierenden Aufgaben, Legitimationen, strukturellen Einbindungen und Ressourcenverfügungen eröffnet und begrenzt die Handlungsspielräume der jeweiligen Akteure. Daraus resultieren unterschiedliche Interessen dieser Repräsentanten aber auch unterschiedliche Strategien, den eigenen Interessen Geltung zu verschaffen. Diese werden zum einen in Konkurrenz zueinander durchzusetzen versucht, zum anderen existieren zahlreiche (gegenseitige und miteinander verflochtene) Mitgliedschaften in Arbeitsgemeinschaften, Netzwerken und Verwaltungs- und Steuerungsgremien, die eine (partielle) Zusammenarbeit erfordern. Dies verlangt von allen Akteuren das stete **Bemühen, für die eigenen Positionen Gehör zu finden und zugleich bündnisfähig** zu sein.

10.2 Die veränderte Rolle der Kommunen

Die Kommunen als neu herausgeforderte Akteure für Bildung, Erziehung, Betreuung und Teilhabe stehen, wenn sie ihre neu akzentuierte Rolle annehmen, vor der Entwicklung eines Kooperationsfeldes, dessen Strukturen aus jeweils besonderen lokalen Verhältnissen hervorgehen (vgl. KVJS 2013). Die **kommunale Ebene wird von vielen der befragten Akteure als der ‚Ort der Aushandlung‘ wahrgenommen**, weil nur dort spezifische Kooperationskonstellationen ausprobiert werden könnten, die

den Beteiligten auch Mehrwert und Nachhaltigkeit versprechen; so wird z.B. über die Qualität des Ganztags vor Ort entschieden. Tragfähige Kooperationsmodelle in der Relationierung von KJA/JSA und Schule sollen demnach in der aktuellen Umbruchphase eine gegenseitige Stabilisierung der Systeme ermöglichen – trotz der höchst gegensätzlichen Interessen und Ziele. Die Begriffe ‚Jugend‘ und ‚Beteiligung‘ werden hier zu zentralen Ausgangspunkten, vor deren Hintergrund Interessen und Ziele in Kooperationen einzubringen und zu thematisieren sind: Standortsicherung, Familienfreundlichkeit, Nachwuchsgewinnung, Zugang zu Zielgruppen, Prinzipien der Jugendarbeit, Füllung des Ganztags, Gewährleistung des Schulbetriebs, Öffnung der Schule, Sozialraumorientierung, Persönlichkeitsentwicklung und Bildungserfolge sollen in den lokalen Kooperationsprozessen verhandel- und gestaltbar werden.

10.3 Kooperation erfordert Steuerung – aber welche?

Die **Frage der Steuerung** durchzieht die Interviews als roter Faden und zeigt sich als **hochgradig polyvalent**. So wird zwar in unterschiedlichen Graden eine spezifische Steuerung eingefordert, die aber nicht zu genau sein dürfe, um in den extrem heterogenen kommunalen Settings Handlungs- und Entscheidungsspielräume zu erhalten. Die Ministerien verfolgen je eigene Steuerungslogiken, die in der Praxis zu Komplikationen an bestimmten Punkten führen (Aufsichtspflicht, Arbeitszeiten, Kontrolle). Die Verbände stellen die Steuerungsimpulse des Kultusministeriums einerseits in Frage, fordern jedoch solche auch vermehrt ein. Der ZPJ unter der Regie des Sozialministeriums wird hier erstmals als Plattform genutzt, um solche Debatten zur Steuerung überhaupt übergreifend und transparent führen zu können.

Gegen ein allzu euphorisches Verständnis von Steuerung als mechanisch-funktionaler Vorgang betonen die Befragten zu Recht immer wieder, dass erfolgreiche Kooperationen und deren Steuerung im Kern auf dem ‚persönlichen Kennen und der gegenseitigen Wertschätzung‘ der relevanten Beteiligten beruht. Ein Befund, den im Übrigen viele Netzwerkanalysen belegen. Was alltagssprachlich in der Differenz ‚sich mögen / sich nicht mögen‘ ausgedrückt wird, hängt vor allem mit der spezifischen Struktur von Netzwerken zusammen und erweist sich als tragende Grundlage der Kooperationsarrangements vor Ort (vgl. Rürup et al. 2015, S. 71ff.). Es wäre aber völlig verfehlt, im Umkehrschluss Fragen der Fachlichkeit und des politischen Willens als weniger relevant zu bewerten. Nicht zuletzt unsere Untersuchungsergebnisse zum Projekt LoBiN bestätigen diesen Befund (siehe Kap. 13).

10.4 Die ambivalente Einschätzung der Zusammenarbeit mit Schule

Insbesondere für die Vertreter_innen der Kinder- und Jugendarbeit ist die Betonung der Fachlichkeit und Prinzipien der Jugendarbeit ein zentrales Argumentationsmuster, um auf Landesebene im Kontakt mit den Gebietskörperschaften und Ministerien als vollwertiger Partner bei der Gestaltung von landesweiten und lokalen Kooperationsprozessen mit Schulen anerkannt zu werden.

Immer wieder wird dann, wenn es um die Frage nach der Beteiligung an der Ganztagschule geht, die eigene Fachlichkeit als bedroht wahrgenommen. Interessanterweise wird diese **Befürchtung entlang**

einer **begrifflichen Differenzierung** markiert: **Betreuung versus Bildung**. Aus fachtheoretischer Sicht lässt sich sagen, dass die Debatte um den Bildungsbegriff für den hier verhandelten Gegenstandsbe- reich zum Konzept einer Alltagsbildung in nichtformalisierten Settings führte. Eine ebenso **differen- zierte Auseinandersetzung mit dem Begriff der Betreuung fehlt im Kontext der Kinder- und Ju- gendarbeit** aber bislang weitgehend. In der Praxis und in der Redeweise der Befragten ist Betreuung daher fälschlicherweise negativ konnotiert, sie wird als blanke zeitliche Verwahrung begriffen, der jede pädagogische Fachlichkeit fehle. Ein Blick über die eigenen Grenzen in die Debatten der Frühpä- dagogik und zur Tagesbetreuung (siehe z.B. Trias Bildung, Erziehung und Betreuung in §22 SGB VIII) wäre sicher erhellend.

Resümierend lässt sich festhalten: Die Kinder- und Jugendarbeit befindet sich in einer Phase des Aus- lotens neuer Möglichkeiten, sucht Antworten auf Zukunftsfragen und muss Fragen der Existenzsiche- rung beantworten. Das Kooperationsfeld mit Schulen im kommunalen Kontext scheint dafür eine zentrale Stellung einzunehmen, weil dort ein neues Handlungsfeld mit einem erweiterten Zugang zu Zielgruppen entsteht und sich zugleich ein Gestaltungsspielraum für die Realisierung des eigenen Auftrags eröffnet. Insgesamt zeigt sich aber weiterhin ein ambivalentes Verhältnis zum Themenfeld der Kooperation mit Schule. Immer wieder schwingt die mehr oder weniger deutlich artikulierte Sor- ge mit, dass die Kooperationsprozesse doch nur auf das Funktionieren der Schule und auf eine kos- tengünstige Realisierung des Ganztags hinauslaufen. Daher ist es auch nicht überraschend, dass der Stellenwert der eigenen Arbeit oft über eine Abgrenzung zur Schule begründet wird. Das mündet in mehrgleisige Strategien, womit wohl Optionen für die Zukunft offen gehalten und aktuelle Verunsie- cherungen und Ungewissheiten rationalisiert werden sollen.

10.5 Rolle und Aufgabe der Landesebene

Die Entwicklung der letzten Dekade, insbesondere aber der Prozess um die Erarbeitung des „Zu- kunftsplan Jugend“ zeigt deutlich, dass es einen **tragfähigen und längerfristig kalkulierbaren Gestal- tungswillen für die Jugendpolitik auf der Landesebene** braucht, der insbesondere das Neben- und teilweise auch Gegeneinander der Sozial- und Schulverwaltung überwindet. Die Mehrheit der inter- viewten Expert_innen sehen darin ein wesentliches Entwicklungshemmnis, das in der Fläche gelin- gende Kooperationen von KJA/JSA und Schulen erheblich erschwert. Diese Einschätzung kommt mehrfach in der Feststellung zum Ausdruck, dass ‚die Praxis vor Ort oft schon viel weiter ist als das Land‘. Für eine strukturelle Verankerung der Kooperation von Schule mit der Kinder- und Jugendar- beit/Jugendsozialarbeit ist es aber erforderlich, die Kooperationsstrukturen so weiter zu entwickeln, dass sie sich explizit mit dem Ziel des ‚gelingenden Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen‘ (12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung) beschäftigen und weniger abhängig sind von loka- len Interessenskonstellationen.

Der mit umfangreicher Beteiligung der Träger der KJA/JSA erstellte „Zukunftsplan Jugend“ im Zu- ständigkeitsbereich des Sozialministeriums kann daher als wesentlicher Versuch betrachtet werden, diese jugendpolitische Arena durch eine insgesamt abgestimmte Planung und Entwicklung zu ‚befrie- den‘, die zum Teil divergierenden Interessen zu bündeln und an gemeinsam vereinbarten Zielsetzun-

gen auszurichten. In den Interviews äußerten viele Befragte, dass mit dem ZPJ ein Anstoß gegeben wurde, der die zuvor eher statischen Verhältnisse in Bewegung gebracht habe. Hier gehe es nun um eine **nachhaltige Sicherung des bisher Erreichten**, um eine **transparente fachliche Steuerung** und um eine **reflektierte Fortschreibung**.

Teil 3: Evaluation LoBiN

11 Einleitung

Das Förderprogramm „Auf- und Ausbau von Lokalen Bildungsnetzen“ (LoBiN)

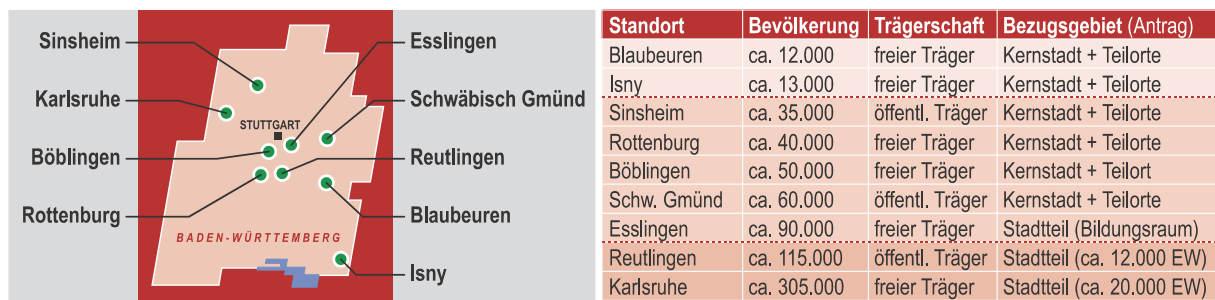
Das Förderprogramm LoBiN war ein wesentlicher Bestandteil eines Teilprojekts im 2013 aufgelegten „Zukunftsplan Jugend“ (ZPJ). Darin bearbeiteten fünf Arbeitsgruppen (AG) mit Beteiligung von Verbänden, Landesarbeitsgemeinschaften, Gebietskörperschaften und anderen Ministerien verschiedene Themenfelder mit dem Ziel, die Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit weiterzuentwickeln. Die AG 1 „Kooperationen und Netzwerke“ beschäftigte sich intensiv mit dem Kooperationsfeld „Schule und Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit“. Von dort kam der Anstoß, die Implementierung kommunaler/regionaler Bildungsnetzwerke mit einem Programm finanziell zu fördern.

Der Förderaufruf für sechs Pilotprojekte erfolgte im Dezember 2014 und wies zwei besondere Merkmale auf: Zum ersten erging der Auftrag zur Initiierung der Bildungsnetze an die Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und zum zweiten konnten sich sowohl öffentliche als auch freie Träger um die Förderung bewerben. Weitere Anforderungen waren, dass vier Pilotprojekte im ländlichen sowie klein- und mittelstädtischen Raum und zwei im großstädtischen Raum liegen sollten. Die Trägerschaft sollte paritätisch bei freien und bei öffentlichen Trägern liegen.

Kern der Förderung war die Einrichtung von Koordinationsstellen, um den Förderauftrag umzusetzen. Die Projektlaufzeit war begrenzt und sollte mit dem Jahr 2016 enden. Die Programmziele waren a) die nachhaltige und verstetigte Strukturbildung von Bildungsnetzen zwischen den Systemen außerschulische Bildung und Schule, b) die Beschreibung der Wirkungen Lokaler Bildungsnetze auf Basis empirischer Daten, c) die Identifikation von Gelingensfaktoren und notwendigen Rahmenbedingungen zum Aufbau Lokaler Bildungsnetze und d) Erkenntnisse zur Übertragbarkeit der Ergebnisse auf andere Städte und Gemeinden.

Zum Ablauf der Antragsfrist Ende Januar 2015 lagen knapp 30 Bewerbungen um die Förderung vor, von denen statt der ursprünglich geplanten sechs letztlich neun Antragsteller ausgewählt wurden. Den Zuschlag erhielten zwei Projektträger im Bereich ländlich geprägter Kleinstädte (Blaubeuren, Isny), fünf Träger im Bereich der Mittelstädte (Sinsheim, Rottenburg, Böblingen, Schwäbisch Gmünd, Esslingen) und zwei Großstädte (Reutlingen, Karlsruhe). Die Trägerschaft verteilte sich damit auf drei öffentliche und sechs freie Träger (vgl. Abb. 6). Der Förderbescheid erging schließlich im Mai 2015 an die neun ausgewählten Träger und die Projekte konnten abhängig von Vorleistungen und der Besetzung der Koordinationsstelle zwischen Mai und August beginnen.

Abb. 6: Projektstandorte und Trägerschaft (Klein-, Mittel- und Großstädte aufsteigend nach Bevölkerung)

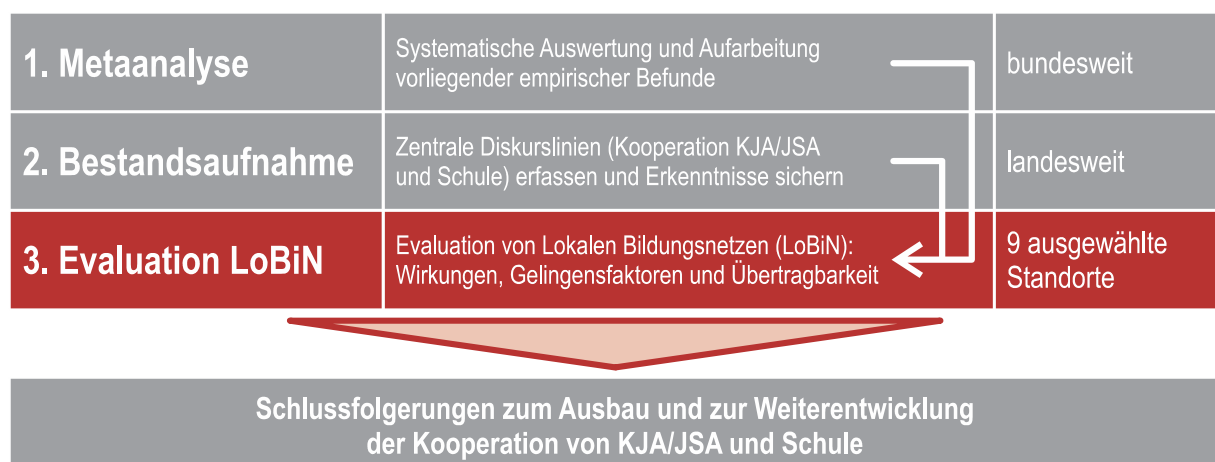


Die Projektstrukturierung und die Zielsetzungen der einzelnen Standorte sind in den jeweiligen Förderanträgen dargelegt. Darüber hinaus wurde auf der Ebene der AG 1 eine Steuerungsgruppe für das Gesamtprojekt und eine „Regiestelle“ zur fachlich-organisatorischen Projektbegleitung beim Diakonischen Werk Württemberg e.V. eingerichtet. Die Regiestelle organisierte in der Projektlaufzeit zwei Trägertreffen und regelmäßige Projektgruppentreffen mit den neun Koordinator_innen. Abwechselnd dazu wurden spezifische Themenwerkstätten als offenes Format für die Koordinator_innen und alle Interessierten aus den Projektstandorten angeboten.

11.1 Zielsetzungen und Auftrag der Evaluation

Ziel der Evaluation im Förderprogramm LoBiN war das Herausarbeiten der notwendigen Gelingensbedingungen, für den nachhaltigen Aufbau dieser Art von spezifischen jugendarbeits- und jugendsozialarbeitsbezogenen Lokalen Bildungsnetzen. Dabei sind die Ergebnisse der Evaluation der Lokalen Bildungsnetze im Land immer zurückgekoppelt an die Ergebnisse der beiden anderen Bausteine – Metaanalyse und landesweite Bestandsaufnahme – und daher auch vermittelt mit nationalen und landesweiten Entwicklungen.

Abb. 7: Forschungsbaustein Evaluation LoBiN



Evaluationsverständnis

Der Auftrag der Koordinator_innen an den einzelnen Standorten war es, laut Förderaufruf, „Aktivitäten zur Weiterentwicklung bzw. zum Neuaufbau von nachhaltigen Strukturen ganzheitlicher Jugendbildung im Zusammenspiel zwischen außerschulischen Bildungsträgern und Schulen“ zu unterstützen. Die Aufgabe bestand also darin, ausgehend von Trägern der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit vielfältige weitere Bildungsakteure in Vernetzungsprozesse und Aktivitäten zur Initiierung und Umsetzung von Kooperationen (auch) mit Schulen hinsichtlich einer langfristigen Strukturbildung einzubeziehen.

Unsere Ausgangsfrage in der wissenschaftlichen Begleitung richtete sich damit auf die Frage, was passiert, wenn Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit beauftragt wird, ein Lokales Bildungsnetz zu initiieren. Damit haben wir versucht, den Rahmen für die Untersuchung so zu fassen, dass die Besonderheit des LoBiN-Programms in den Blick gerät. Der Forschungsauftrag wurde darin gesehen, die in den einzelnen Standorten sich vollziehenden Prozesse zu beschreiben und sie gleichzeitig einer Bewertung hinsichtlich ihres Gelingens zu unterziehen. Dabei macht der Rekurs auf vorhandene Forschungen zu Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule (vgl. Kap. 5) und zu andernorts bereits durchgeführten Programmen zum Aufbau von Bildungslandschaften (vgl. Kap. 11.3) deutlich, dass die Gelingensbedingungen von Netzwerkbildungen inzwischen in einer generalisierten Form in einigen wesentlichen Teilen identifiziert werden konnten.

Dennoch zeigt sich, dass die konkrete Umsetzung von Bildungsnetzen immer wieder neu vor großen Herausforderungen steht und häufig auch scheitert. Dies verweist darauf, dass Gelingensbedingungen und Hemmnisse in der Regel nicht isoliert betrachtet werden können. Was als Hemmnis bzw. als Faktor des Gelingens wirksam wird, erweist sich erst im jeweiligen strukturellen, personellen und sozialräumlichen Kontext, der den Rahmen für die jeweiligen Vernetzungsprozesse aufspannt. Daher bildet die Darstellung der standortspezifischen Bedingungen und die konkrete Ausgestaltung der Bildungsnetzwerke vor dem Hintergrund dieser Bedingungen einen wesentlichen Teil des vorliegenden Evaluationsberichts. Die Bewertung dieser Prozesse erfolgt so anhand von zwei unterschiedlichen Maßstäben: Zum einen haben wir auf der Grundlage der Ansprüche und Anforderungen des Gesamtprogramms von LoBiN Kriterien bestimmt, entlang derer die standortspezifischen Prozesse vergleichend untersucht werden können (vgl. Abb. 8). Zum anderen haben wir versucht, die einzelnen Standorte entlang ihrer eigenen, in den Programmanträgen formulierten Zielsetzungen zu messen.

Abb. 8: Kriterien zur Einschätzung der Standorte

1. Akteurskonstellationen: Welche Breite und Vielfalt der beteiligten Akteure ist feststellbar und wie kommt diese zustande (Beliebigkeit oder intendierte Begrenzung)?
2. Steuerung: Welche Rolle hat die Kommune, welche Rolle spielt die Trägerschaft (KJA oder JSA bzw. Kommune) bei der Steuerung der Kooperationsprozesse? Wie gestaltet sich die Kommunikation im Netzwerk und zwischen den Akteuren? Wie sind die Koordinator_innen strukturell eingebunden?
3. Koordination: Entlang welcher Strategien wird LoBiN etabliert? Bildet sich ein eigenständiges Netzwerk oder wird auf bestehende zentrale Gremien/Netzwerke aufgesattelt? Welche Aktivitäten und Themen stehen dabei im Vordergrund (und warum / wozu)?
4. Schulbezug: Wie viele und welche Schulen sind involviert? Welcher Logik folgen die Kooperationsprozesse (Dienstleistung für Schule oder eigene Leitideen von KJA/JSA)? Welche Rolle spielen Schulen in außerschulisch initiierten Bildungsnetzwerken?
5. Raum- und Lokalbezug: In welchem Bezug steht das Projekt zur Region bzw. zu anderen Stadtteilen / Teilorten? Wie ist das Projekt im Sozialraum verankert?
6. Professionalität: Wie kommt die Eigenständigkeit der KJA/JSA in Kooperation mit Schule und untereinander zum Tragen, wie wird die Eigenständigkeit der KJA/JSA in den Kooperationsprozessen sichtbar?
7. Bildung: Wie wird das Thema ‚Bildung‘ mit den Aktivitäten und Themen verknüpft? Wie anschlussfähig ist die Bildungsorientierung an divergierende lokale Diskurse?
8. Ziele: Wie werden die standortbezogenen Programmziele umgesetzt und mündet dies in die Entwicklung einer gemeinsamen lokalen Programmatik / Zielsetzung? Welche Zielgruppen werden benannt und wie werden diese eingebunden / beteiligt?
9. Nachhaltigkeit: Welche Strategien werden zur Absicherung / Kontinuität der Netzwerke verfolgt?
10. Wirkungen: Welche Rahmenbedingungen, gelingende Aspekte und Hemmnisse führen in der Projektentwicklung dazu, dass Netzwerke gut oder weniger gut funktionieren? Welcher Mehrwert entsteht für Beteiligte (Zielgruppen, Akteure, Gemeinwesen)?

Sowohl die im Gesamtprogramm formulierten Zielstellungen als auch die standortspezifischen Ziele müssen dabei in aus wissenschaftlicher Perspektive überhaupt erfassbare Dimensionen übersetzt und operationalisiert werden. Das heißt z.B., dass aus unserer Sicht im Rahmen dieser Evaluation nicht der Anspruch erhoben werden kann, dezidiert Wirkungen von LoBin zu bestimmen, da Wirkungen sehr viel mehr auf der Ebene der Adressat_innen – also den Kindern und Jugendlichen – erhoben werden müssten. Da dies im vorliegenden Rahmen nicht möglich war, haben wir uns z.B. darauf verständigt, dezidiert den ‚Mehrwert für die beteiligten Akteure‘ im Verhältnis zur Projektlaufzeit zu untersuchen. Damit richtete sich der Blick weniger auf die Frage nach der Qualität der Vernetzungsergebnisse und mehr auf die Qualität des Vernetzungsprozesses (vgl. Strobl/Lobermeier 2012, S. 174).

Vor diesem Hintergrund wurde die Evaluation von uns auch nicht so verstanden, dass es darum geht, die Vernetzungsprozesse in den neun Standorten allein entlang der von außen formulierten Zielsetzungen in ‚bessere‘ und ‚schlechtere‘ zu ordnen, weil davon nur wenig gelernt werden kann. Vielmehr bildeten gerade die standortbezogenen Zielsetzungen, wie sie sich in den Förderanträgen, in Protokollen der Steuerungsgruppen und in Verständigungsprozessen vor Ort niederschlugen, die zentralen Bezugspunkte für die Einordnung und Einschätzung der lokalen Entwicklungen und des Potenzials der einzelnen Standorte. Damit richtete sich der Blick insbesondere auch auf das, was im

Rahmen der jeweiligen standortspezifischen Bedingungen aus Sicht der Akteure vor Ort als gelingend oder nicht gelingend erscheint.

Grundlegend war für unsere Analyse auch danach zu fragen, welche Erkenntnisse bei einem Vernetzungsprojekt nach eineinhalb Jahren Laufzeit überhaupt vorliegen können. Die Ergebnisse der Netzwerkforschung zeigen, dass Vernetzungsprozesse auch Zeit benötigen, um eine gewisse Stabilität und Verbindlichkeit zu erreichen, so dass angesichts der kurzen Laufzeit in allen Standorten zunächst von einer **Implementierungsphase** gesprochen werden kann (vgl. Kap. 13). Deren Analyse ermöglicht zwar einen Blick auf die Potenziale, die für die Weiterentwicklung genutzt werden können, aber letztlich lassen sich zum Zeitpunkt der Berichtsstellung noch wenig Aussagen über die Nachhaltigkeit der stattgefundenen Prozesse treffen.

11.2 Fragestellungen, Schwerpunktsetzungen und methodisches Vorgehen

Vor dem Hintergrund dieses Evaluationsverständnisses haben wir für die Analyse der Standorte im Einzelnen und deren Quervergleich drei zentrale Fragestellungen in den Mittelpunkt gestellt:

1. Welche Akteure kooperieren und wie kooperieren sie?
2. Welche zentralen Themen und Aktivitäten sind feststellbar?
3. Welchen Mehrwert sehen die beteiligten Akteure in LoBiN?

Methodische Vorgehensweise

Für die Beantwortung der Fragen wurde mit verschiedenen empirischen Erhebungsverfahren die notwendige Datengrundlage geschaffen. Diese waren 1.) eine Netzwerkanalyse mit Netzwerkkarten, 2.) eine fortlaufende Dokumentenanalyse, 3.) Gruppendiskussionen in allen Standorten und 4.) eine Trägerbefragung. Ein Mitglied der Forschungsgruppe nahm in den ersten Projektmonaten an verschiedenen von der Regiestelle angebotenen Gruppentreffen der Koordinator_innen teil, um im Arbeitsbündnis mit den Koordinator_innen deren Unterstützung bei den Erhebungen zu sichern und Kontextinformationen zum Projekt zu erhalten.

Die Koordinator_innen wurden im Dezember 2015 gebeten, in sog. „egozentrierten Netzwerkkarten“ ihre Netzwerkkontakte und eine Bewertung der Beziehungsqualitäten einzutragen (vgl. Rürup et al. 2015, S. 20ff.). Die Validierung der Ergebnisse erfolgt forschungsmethodisch i.d.R. durch eine zweite solche Erhebung nach einer größeren Zeitspanne. Da der Abstand zwischen den Erhebungen in diesem Fall jedoch nur wenige Monate betragen hätte und dadurch kaum wesentliche Veränderungen zu erwarten waren, wurden die Netzwerkkarten als Ausgangspunkt in die anderen Erhebungsverfahren einbezogen, um hier gezielt nach Veränderungen in der Strukturbildung zu suchen.

Die fortlaufende Dokumentenanalyse fußte auf einer Vereinbarung mit den Koordinator_innen, der Forschungsgruppe in der Projektlaufzeit ab Oktober 2015 alle drei Monate eine Dokumentensammlung zukommen zu lassen, die alle relevanten schriftlichen Erzeugnisse beinhalten sollte (Zeitungsberichte, Protokolle, Projektdokumentationen, Konzeptpapiere, E-Mail-Verkehr, Datenbanken u.v.m.).

Diese Unterlagen wurden systematisch in einem Raster erfasst und ausgewertet sowie anhand der Netzwerkkarten auf Entwicklungslinien hin untersucht.

Die Netzwerkkarten und die Dokumentenanalyse bildeten wiederum als Wissensbestände die Grundlage für teilstrukturierte leitfadengestützte Gruppendiskussionen in allen neun Standorten. Die rund zweistündigen Diskussionen fanden vor Ort zwischen Juli und Oktober 2016 statt. Teilnehmende waren relevante Akteure aus den jeweiligen Netzwerken, Trägervertreter_innen und die Koordinator_innen. Das Sampling wurde von den Koordinator_innen in enger Absprache mit der Forschungsgruppe festgelegt. In den Gruppendiskussionen standen die Validierung der Ergebnisse der Netzwerk- und Dokumentenanalyse sowie die Frage im Mittelpunkt, welchen Mehrwert die beteiligten Akteure in LoBiN sehen.

Abschließend wurden die Projektträger gebeten, in einem Fragebogen Angaben zur Koordinationsstelle selbst, zur Person für die Koordinationsaufgaben und zu möglichen Planungen nach Projektabschluss zu machen. Die Auswertung und Interpretation der Ergebnisse ist Gegenstand der nachfolgenden Kapitel. Zuvor jedoch wird das Förderprogramm LoBiN vor dem Hintergrund des Forschungsstandes zu Bildungsnetzwerken einer näheren Betrachtung und Einordnung unterzogen.

11.3 Forschungsstand: Bildungsnetzwerke und Einordnung der Standortanalysen

Das Projektvorhaben, Lokale Bildungsnetze zu initiieren, ordnet sich in die kontinuierlich zunehmenden politischen Bemühungen in den letzten beiden Jahrzehnten ein, regionale Strategien zu fördern und zu entwickeln, durch die bildungsrelevante Akteure gebündelt und zu einer abgestimmten Vorgehensweise ermutigt werden. Diese Regionalisierung im Bildungssystem stellt eine zentrale Strategie in der Reform des Bildungswesens dar und dies sowohl auf Bundes-, Landes- als auch der kommunalen Ebene (vgl. Emmerich 2015, S. 386). Unter dem Oberbegriff der ‚Bildungslandschaften‘ finden sich ganz unterschiedliche Begrifflichkeiten: lokale, regionale oder kommunale Bildungslandschaften, Bildungsregionen, Bildungsverbände, Bildungsnetze etc. Gemeinsames Kennzeichen dieser verschiedenen Ausprägungen ist die gleiche dahinter stehende „Konzeptfigur“ (Million et al. 2017, S. 22). Diese zielt darauf ab, das Zusammenwirken von formalen, non-formalen und informellen Bildungsprozessen zu befördern. Dazu gehört institutionell gesehen auch, die Verzahnung von Jugendhilfe und Schule weiter zu stärken, das Sozial- und Bildungssystem um bisher nicht beteiligte Akteure zu erweitern, aber auch eine Neuordnung der Zuständigkeiten von Ländern und Kommunen in der Gestaltung von Bildungssystemen zu initiieren (ebd.). Allerdings gibt es bislang keine eindeutige Definition, was eine ‚Bildungslandschaft‘ eigentlich genau beschreibt (vgl. Mattern/Lindner 2015, S. 82). Mattern und Lindner umschreiben als gemeinsamen Nenner dieser Figur, „dass es sich dabei um ein wie auch immer geartetes kleinräumig definiertes Konglomerat aus Akteuren verschiedenster Couleur handelt, die verzahnt, vernetzt und miteinander abgestimmt ein Gesamtsystem dessen zu institutionalisieren versuchen, was man im weitesten Sinne als ‚Bildung‘ bezeichnen kann“ (ebd., S. 82).

Insgesamt lassen sich diese je unterschiedlich benannten und ausgestalteten Vernetzungsbestrebungen als ein Versuch betrachten, verbindliche Strukturen der Zusammenarbeit von als relevant be-

trachteten Bildungsakteuren zu etablieren. Mit der Verknüpfung formaler und non-formaler Bildungsangebote soll bezogen auf die jeweilige Raumdimension ein gemeinsames und planvolles Handeln zur Gestaltung von Bildungsprozessen möglich werden (vgl. Schrader et al. 2015; Täubig 2015). Die Zielsetzungen sind hier durchaus variabel (z.B. der Abbau von Bildungsbenachteiligung, die Gestaltung einer Ganztagsbildung etc.). Entscheidend ist, dass neue Steuerungsformen auf lokaler Ebene eingeführt und umgesetzt und Steuerungsprozesse im deutschen Bildungssystem damit stärker auf lokaler Ebene verankert werden (vgl. Schrader u.a. 2015).

Mit der programmatisch geforderten Ausrichtung an Bildungslandschaften wird auch unterstrichen, dass Bildung nicht allein am Ort Schule lokalisiert ist: Der Strukturwandel der Schule und deren zunehmende Öffnung erfordern ein erweitertes Bildungsverständnis, das auch außerschulische Partner in ihren bildungsbezogenen Aufgaben berücksichtigt (vgl. Sass 2015, Stolz 2010). Eine bildungsfördernde Infrastruktur wird in der lokalen Perspektive auch als zentraler Katalysator für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung von Kommunen betrachtet, an die sich weitreichende Erwartungen richten. Diese beziehen sich sowohl auf die Attraktivitätssteigerung einer Kommune (Attraktivität als Wirtschaftsstandort, Attraktivität für junge Familien etc.) als auch auf den Abbau von lokal zwar unterschiedlich ausgeprägten, aber über Bildung weit hinausgehende soziale Benachteiligungen (vgl. Schalkhaußer/Thomas 2011, S. 29f.).

Damit laufen diese Bestrebungen durchaus auch Gefahr, dass es im Kern nicht primär um eine Ausweitung von bildungsbezogenen Angeboten geht, sondern dass diese Form der lokalen bildungsbezogenen Vernetzung vor allem als ein „Instrument zur regionalen Bearbeitung von Problemlagen redefiniert wird, die im Überschneidungsbereich kommunaler Sozial-, Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik anfallen“ (Emmerich 2015, S. 387).

Betrachtet man die bundesweit vielfältig ausgestalteten Aktivitäten zum Aufbau und zur Etablierung von Bildungslandschaften, so lassen sich nach Stolz (2010) zwei Typen unterscheiden: Zum einen eine **schulzentrierte Variante**, die den Schwerpunkt auf die Schule als zentralen Akteur des Aufbaus von Vernetzungen legt. Kooperationspartner werden hier primär als Akteure gesehen, die Schulen bei ihren Aufgaben unterstützen. In einer **dezentrierten, kooperationsorientierten Variante** wird die gemeinsame Verantwortung des Kooperationspartners Schule einerseits und der außerschulischen Akteure z.B. aus der Jugendhilfe andererseits betont (vgl. ebd., S. 128f.). Es lassen sich aber auch ganz andere Differenzen benennen, um die jeweilige Ausgestaltung von Bildungslandschaften systematisch voneinander zu unterscheiden. So gibt es auch Bildungslandschaften, die einen dezidierten Arbeitsmarktbezug aufweisen, um vor allem Akteure aus der Wirtschaft zu integrieren, sowie Bildungslandschaften, die in erster Linie auf die Vernetzung von Schulen miteinander zielen (vgl. Zeller 2015; Berse 2011).

„Bildungslandschaften“ in Baden-Württemberg

Die in Baden-Württemberg initiierten Lokalen Bildungsnetze (LoBiN) der KJA und JSA stellen hier wiederum einen neuen und eigenen Typus des Bildungsnetzwerkes dar, der in besonderem Maße auf die Eigenständigkeit und die Bedeutsamkeit einer von der KJA/JSA ausgehenden Aktivität ausgerichtet ist. Sie grenzen sich damit von den benannten schulzentrierten Bildungslandschaften insofern ab,

dass Schule zwar als wichtiger Kooperationspartner, aber dennoch nicht als der zentrale Akteur betrachtet wird. Mit LoBiN soll stattdessen die KJA/JSA zum zentralen Akteur werden, auch wenn die Bezugnahme auf Schule und die Anschlussfähigkeit an schulische Formen der Bildung eine große Bedeutung für das Gesamtprogramm hat.

Damit lässt sich die lokale Bildungsgestaltung im Sinne von LoBiN auch von den in Baden-Württemberg zunehmend vertretenen Bildungsregionen unterscheiden (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung 2015). Die vom Kultusministerium Baden-Württemberg initiierten und durch ein Landesprogramm geförderten Bildungsregionen verfolgen zwar zum Teil durchaus analoge Zielsetzungen, indem „ein aktives Netzwerk zwischen Kindertagesstätten, Kindergärten, Schulen, Partnern aus der Wirtschaft, gesellschaftlichen Organisationen, Trägern der Weiterbildung, Einrichtungen der außerschulischen Jugendarbeit, Jugendhilfe und weiteren relevanten Akteuren entwickelt“ (ebd., S. 3) werden soll. Die koordinierende Instanz, die sog. ‚Bildungsbüros‘, sind strukturell betrachtet in der Regel bei den Landkreisen und z.T. in Kommunen verankert. Dadurch wird die kommunale Schulentwicklung zur zentralen Aufgabe in den Bildungsregionen.

Auch wenn sich die anfänglich stark ausgeprägte Schulzentrierung in den Bildungsregionen zunehmend „in Richtung vor- und außerschulische Bildung (Jugendhilfe/-arbeit, Kultur etc.) sowie Bildung im weiteren Lebensverlauf nach dem Schulabschluss“ (ebd., S. 13) erweitert, sind z.B. Vertreter_innen der Jugendhilfe nicht von vorne herein mitverantwortlich in der Steuerungsgruppe repräsentiert. Hier sind in erster Linie schulisch und kommunal Verantwortliche vertreten. Interessant ist dennoch, dass sich auch in der Etablierung der Bildungsregionen zeigt, wie wichtig die „administrative Verortung und die Anbindung an für die Umsetzung der Schwerpunkte relevante Verwaltungseinheiten“ für den Erfolg der Arbeit der Bildungsbüros ist (ebd., S. 21). Als gleichermaßen bedeutsam erweist sich im Programm der Bildungsregionen, dass bereits bestehende Strukturen in einer Region oder Kommune in die Gestaltung des Netzwerks einbezogen und damit auch Doppelstrukturen vermieden werden. Insofern ist es natürlich interessant, wie sich Lokale Bildungsnetze im Sinne von LoBiN und die Netzwerke im Programm der Bildungsregionen zueinander ins Verhältnis setzen.

Erkenntnisse zu Gelingensbedingungen

Bildungsnetzwerke, in denen Akteure der Jugendarbeit eine zentrale Rolle spielten, wurden bisher insbesondere im Rahmen von nationalen und bundeslandspezifischen Modellprojekten initiiert und in verschiedenen Projekten des Deutschen Jugendinstituts wissenschaftlich untersucht. Bildungsbezogene Vernetzungsprozesse in der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule wurden in einigen bundesweit ausgewählten Modellregionen untersucht, in denen bereits strukturelle Vernetzungen vorhanden waren und in denen eine klare Ausrichtung beteiligter Akteure an einem Abbau bildungsbezogener Benachteiligung zu erkennen war (vgl. Schalkhaußer/Thomas 2011). Dabei werden Vernetzungsprozesse zwischen den beiden Systemen in einer sehr weit gefassten, alle Bereiche der Jugendhilfe einbeziehenden Perspektive angestrebt. In ihren Fallstudien betonen die Verfasser_innen die **Rolle einer Kooperationskultur**, die eine „Scharnierfunktion“ übernimmt, „welche die autarken Systeme verbindet und Baustellen interinstitutioneller Strukturlosigkeit kompensiert“ (ebd., S. 206).

Eine wichtige Unterscheidung ist hier die **Bestimmung von Veränderungsbereitschaft vs. Veränderungsresistenz** im Blick auf die Kooperationskultur in den untersuchten Standorten. Die Standorte unterscheiden sich auch in Bezug auf ihr Bildungsverständnis, das entweder sehr enggefasst und auf rein formale Bildungsprozesse bezogen werden kann oder sehr viel breiter auf den non-formalen und informellen Bereich ausgeweitet wird. Darüber hinaus werden in dieser Studie vor allem auch die strukturellen Differenzen zwischen den Systemen Jugendhilfe und Schule betont, da diese als zentrale Hemmnisse für eine gelungene Kooperation und Vernetzung erscheinen. Sichtbar wird hier auch der zunehmende Druck, unter den die Jugendhilfe im Zusammenhang mit dem Ausbau der Ganztagschule zu geraten scheint (vgl. auch Bradna/Stolz 2011).

In einem Modellprogramm in Nordrhein-Westfalen wurden Akteure der Kinder- und Jugendarbeit und Familienbildung zu Initiatoren von bildungsbezogenen lokalen Vernetzungsprozessen (vgl. Sass 2015). Hier wurden beispielsweise Faktoren wie die Bekanntheit mit dem Sozialraum, die persönliche Bekanntschaft mit relevanten Akteuren, die Bedeutung positiver Beziehungen zwischen den Beteiligten, das Vorhandensein persönlicher, zeitlicher und finanzieller Ressourcen, die Transparenz bezüglich der Handlungsmöglichkeiten, aber auch Beschränkungen, die die einzelnen Akteure in die Vernetzungsprozesse mit einbringen, als zentrale Gelingensbedingungen benannt. In Bezug auf dieses Projekt zeigen sich insgesamt **viele Parallelen auf die Prozesse der Netzwerkbildung in LoBiN**, z.B. hinsichtlich der Rolle der Schule, der Kommunen, der Einbeziehung von ehrenamtlich Tätigen und die sehr unterschiedlichen standortspezifischen Entwicklungen (vgl. Sass 2015, S. 158ff.).

In einer dezidiert (sozial-)räumlichen Perspektive wurden Bildungslandschaften auch unter dem Aspekt des Zusammenwirkens von sozialen und baulichen Raumperspektiven analysiert (vgl. Million et al. 2017). Auch hier wurden zunächst ausgewählte Modellstandorte in den Blick genommen, um die Auswirkungen von auch baulich vermittelten Vernetzungen beschreiben zu können. Dabei ging es vor allem darum, zunächst einmal die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass inhaltlich-pädagogische Vorstellungen und baulich-räumliche Planungsprozesse zusammengeführt werden können, um Städte und Regionen als *Orte* der Bildung überhaupt in Erscheinung treten zu lassen.

Bezogen auf den Aspekt von Räumlichkeit scheint es sinnvoll, auch auf exemplarische Befunde aus der Ganztagschulforschung zurückzugreifen (vgl. Speck et al. 2011). Hier verweisen Forschungen insbesondere auf die regionenspezifischen Besonderheiten, die die Ausgestaltung ganztägiger Bildungsprozesse in hohem Maße prägen. In besonderer Weise treten hier **Strukturbedingungen von Ländlichkeit** hervor (vgl. Wiezorek et al. 2011). In einem Vergleich von Schulen in vier unterschiedlichen ländlichen Regionen in zwei Bundesländern zeigt sich, dass die Motivation zur Einrichtung einer GTS eine wichtige Ausgangsbedingung ist und insbesondere stark vom individuellen Engagement von Akteuren vor Ort abhängt. Die Sicherung von schulbezogenen Ganztagsangeboten ist im ländlichen Raum für die Schulverantwortlichen eine besondere Herausforderung: hier fehlt es häufig an der Kontinuität der Angebote und der Mitarbeit von außerschulischen Kooperationspartnern. Lebensweltlich eingebettete Strukturen und Beziehungen (z.B. Vertrautheit der Personen untereinander) ist in ländlichen Regionen für die Gewährleistung des Ganztags daher von besonderer Bedeutung (ebd.).

Betrachtet man Forschungen, die sich dezidiert mit Gelingensbedingungen einer bildungsbezogenen lokalen Vernetzung befassen, so werden einige Faktoren benannt, die auch für das Gelingen der Lokalen Bildungsnetze im Rahmen des hier untersuchten Programms von Bedeutung sind. Durchgängig betont wird die **zentrale Rolle der Kommune** mit Blick auf die Steuerung und Moderation der Netzwerke (vgl. Rolff 2014, S. 9), aber auch in Bezug auf eine politische Verankerung der Netzwerkbildung. Als zentral erscheint hier eine aktive Unterstützung durch die Verwaltungsspitze bzw. durch die kommunalpolitisch Verantwortlichen und die Einbeziehung in weitergehende lokale Strategien (vgl. Lindner et al. 2016, S. 103ff.).

Insbesondere die Evaluation des Bundesmodellprogramms ‚Lernen vor Ort‘ hat noch einmal deutlich gemacht, dass Netzwerke Möglichkeiten zur grenzüberschreitenden Zusammenarbeit von Vertreter_innen unterschiedlicher Organisationen benötigen. Dazu ist es notwendig, die verschiedenen Selbstverständnisse, aber auch **verbindliche Formen der Zusammenarbeit** zu vermitteln. Im Sinne einer Positionsklärung erfordert es eine „Verständigung über Umfang und Möglichkeit der Beteiligung“ und eine „Klärung von Rollen, Zuständigkeiten und Grenzen“ (ebd., S. 103). Als weitere wichtige Punkte werden die **Vermittlung von Zielen der Vernetzung** und die **Sichtbarkeit der Entwicklungen** im regionalen Bezugsraum benannt. In einer systematischen Auflistung werden Gelingensbedingungen von Kooperation, die auch für Bildungsnetze gelten, von Huber et al. (2012) zusammengestellt. Entlang von drei Ebenen – institutionell, personell, organisationskulturell – lassen sich die bereits genannten Bedingungen einordnen. Darüber hinaus kommen noch zahlreiche weitere, wie z.B. die Anerkennung und Bewahrung der Autonomie der Einzelnen, in den Blick.

Die Kenntnis grundlegender Gelingensbedingungen mag zunächst hilfreich erscheinen. Die Studien zeigen aber auch eine **große Variabilität der konkreten Umsetzung vor Ort**. Standortspezifische Strukturen, Interessen, Kooperationsmöglichkeiten und Rollen der beteiligten Akteure spielen eine zentrale Rolle dabei, welche Möglichkeiten und Grenzen sich in der Netzwerkbildung entwickeln, welche Akteure beteiligt sind und welche thematischen Schwerpunkte sich jeweils herausbilden.

12 Standortanalysen

„Same same – but different“ (Asiatische Redensart)

Nachfolgend werden die **Analysen der neun Projektstandorte im Einzelnen** vorgestellt. Die Reihenfolge der Standortanalysen ist alphabetisch sortiert und stellt daher kein ‚Ranking‘ dar. Die Standorte wiesen eine große Heterogenität auf, die sowohl in den ganz verschiedenen Größen und Lagen der Kommunen als auch in den jeweils spezifischen Voraussetzungen vor Ort zum Ausdruck kam: So waren Kleinstädte, Mittelstädte, Flächenstädte und Stadtteile in Großstädten Bezugsräume der Projekte, die Lagen der Kommunen variierten zwischen strukturschwachen ländlichen Gebieten und Ballungsräumen. In den meisten Projektstandorten gab es schon vor LoBiN vielfältige, allerdings nicht hauptamtlich koordinierte Bemühungen, Kooperationen von KJA/JSA und Schulen zu strukturieren und zu fördern. Und einige der Projekte waren innerhalb von ‚Bildungsregionen‘ (vgl. Kap. 11.3) angesiedelt und wiesen in unterschiedlichem Maße Bezüge dazu auf.

Zur Einschätzung der einzelnen Projektentwicklungen wurden die empirischen Daten zum einen anhand der vorangehend bereits vorgestellten zehn Kriterien (vgl. Abb. 8) untersucht. Als weiterer

Maßstab für die Bewertungen diente eine Überprüfung, ob und wie die in den jeweiligen Förderanträgen selbst gesteckten Ziele erreicht wurden, und inwiefern der Bezug zu den übergreifenden Projektzielen hergestellt werden konnte. Die Standortanalysen sind kriteriengeleitete und verdichtete Darstellungen der Implementierungsphase der LoBiN-Projekte zwischen Mai 2015 und Dezember 2016 in den neun Projektstandorten. Die empirischen Grundlagen dafür wurden bereits in der Einleitung ausführlich dargestellt. Die Forschungsgruppe war nicht ständig an den neun Standorten präsent, sondern blickte ‚durch die Augen‘ der Koordinator_innen auf das Geschehen in den Standorten (Netzwerkkarten und Dokumentensammlungen). Dieser Blick wurde ergänzt durch die Gruppendiskussionen vor Ort, die Trägerbefragung und Detailrecherchen. Der Fokus der Standortanalysen liegt somit auf den jeweiligen Voraussetzungen, Projektumsetzungen und Entwicklungslinien mit allen spezifischen Rahmenbedingungen in den Standorten entlang der Frage, was jeweils gut oder weniger gut gelungen ist und weshalb.

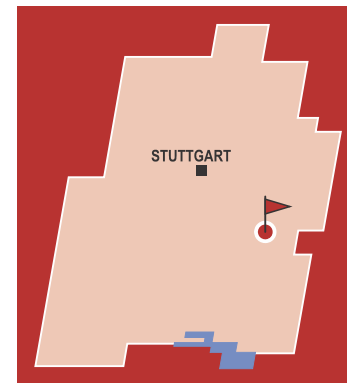
Der Aufbau der Standortanalysen ist immer gleich: Nach einer Standortbeschreibung und der Vorstellung der Projektziele aus dem jeweiligen Förderantrag (I) erfolgt die Bewertung des Projektverlaufs (II). Dabei richtet sich der Blick auf die Projektetablierung und -steuerung sowie auf die Aktivitäten und Themen in den Standorten, hier speziell auch Schulkooperationen und ‚Öffentlichkeitsarbeit‘, die als das Bekanntmachen von LoBiN nicht nur gegenüber der Öffentlichkeit, sondern besonders gegenüber potenziellen Kooperationspartnern, bestehenden Netzwerken und Entscheidungsgremien zu verstehen ist. Darauf folgt die Einschätzung relevanter Bedingungen in den Standorten, deren wichtigster Bezugspunkt zunächst die Zielerreichung ist. Anschließend werden die Rolle der Koordination, die Eigenständigkeit der KJA/JSA, die Rolle der Kommune und der gewonnene Mehrwert durch LoBiN in den Blick genommen. Den Abschluss bildet eine Gesamteinschätzung zu den standortspezifischen Entwicklungen und Ergebnissen (III).

Die Länge der Analysen verweist auf deren empirische Sättigung, so dass sie eine kompakte Einschätzung der einzelnen Projektentwicklungen erlauben. Die Standortanalysen beschreiben und interpretieren die wesentlichen Entwicklungs- und Diskurslinien und erfassen somit die zentralen Zusammenhänge, die in der Projektentwicklung fördernd oder hemmend waren. Die Projekte hatten in allen neun Standorten mit der Besetzung der Koordinationsstelle einen gemeinsamen Ausgangspunkt, entwickelten dann jedoch rasch ganz eigene Dynamiken, die eine erstaunliche Komplexität und Verschiedenheit der Projektverläufe erkennen lassen. Das zeigte sich schon beeindruckend in den umfangreichen und vielfältigen schriftlichen Zeugnissen als Grundlage der fortlaufenden Dokumentenanalyse. Trotz dieser Verschiedenheit finden sich aber auch übergreifende Bezugspunkte, die große Ähnlichkeiten und Parallelitäten der einzelnen Projektentwicklungen bezeugen. Darauf wird nach den neun Standortanalysen im Quervergleich der Projekte eingegangen. Die asiatische Redensart „Same same – but different“ am Kapitelbeginn verweist auf die Koppelung von zugleich ähnlichen und doch jeweils ganz unterschiedlichen Entwicklungen in den Standorten.

12.1 Blaubeuren

Alb-Donau-Kreis

Projektträger: Evangelisches Jugendwerk Bezirk Blaubeuren



I Standortbeschreibung und Projektziele

Blaubeuren ist eine ländlich geprägte Kleinstadt im Alb-Donau-Kreis in der Nähe von Ulm. Ungefähr 40% der rund 12.000 Einwohner_innen leben in der Kernstadt und weitere 17% im daran anschließenden größten Stadtteil Gerhausen. Die übrige Bevölkerung verteilt sich über die Gemarkung verstreute Teilorte, die teils wiederum aus mehreren Weilern und Gehöften bestehen. Im Gemeinwesen treten zahlreiche überwiegend ehrenamtlich organisierte Vereine und ortsteilbezogenen Dorfgemeinschaften in Erscheinung, in die viele Kinder und Jugendliche eingebunden sind. Das Jugendhaus wird von einem Verein betrieben, zudem gibt es in einigen Teilorten Jugendtreffs. Die Schullandschaft weist vier Grundschulen (drei davon in Teilorten) und zentrumsnah alle weiterführenden Schularten sowie ein Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum (SBBZ) aus. Eine der Schulen wird im Ganztags geführt und es gibt im Grundschulbereich Betreuungsangebote. Schulsozialarbeit wird von der Stadt mit einer Vollzeitstelle angeboten, die sich drei Fachkräfte teilen. Hauptakteur in der Kinder- und Jugendarbeit ist das in Blaubeuren verwurzelte Evangelische Jugendwerk (ejw), das auch die Projektförderung beantragt hat.

Ziele aus dem Förderantrag

Das Projekt LoBiN in Blaubeuren setzt sich im Förderantrag die Ziele, Kindern und Jugendlichen ein attraktives Bildungs- und Freizeitangebot im schulischen und außerschulischen Bereich zu bieten und das bürgerschaftliche Engagement und die ehrenamtliche Verantwortung besonders in den Blick zu nehmen. Durch die Transparenz von Angeboten und Anbietern sowie die Initiierung von Kooperationen soll unter Berücksichtigung der ländlichen Strukturen ein langfristig tragfähiges sowie effizientes Netzwerk etabliert werden. Durch das Ganztagesangebot und veränderte Schulformen werden „radikal[e]“ Veränderungen der „Zeitfenster für außerschulische Jugendbildungsangebote in den Vereinen im ländlichen Raum“ (Förderantrag) erwartet. Die Vernetzung und Zusammenarbeit von außerschulischer Jugendarbeit und Schulen soll Lösungsansätze hervorbringen, um mögliche Interessenkonflikte der Akteure zu lösen. Dabei wird Wert gelegt auf die gegenseitige „Achtung und Anerkennung“ (Förderantrag) aller Träger der Jugendbildung. Das Projekt soll schließlich zur „Optimierung der lokalen Bildungslandschaft“ beitragen, indem „Wirkungen, Möglichkeiten und das Entwicklungspotenzial“ (Förderantrag) der Vernetzungen erfasst werden.

Die lokale Vernetzung wird im Förderantrag als „Aufbauarbeit“ beschrieben, die an städtische Entwicklungskonzepte (Bürgerbeteiligung, Innenentwicklung, demografischer Wandel, Standortsicherung) anschließt. Ausgehend von bestehenden Aktivitäten und Kooperationen soll entlang thematischer Schwerpunkte die Vernetzung außerschulischer und schulischer Jugendbildung stabilisiert, aus-

gebaut und strukturell gestärkt werden. Als zentrale Akteure werden Vereine und Träger der außerschulischen Jugendbildung in der Stadt und den Ortsteilen, Schulen, Schulsozialarbeit, Stadtverwaltung und Kommunalpolitik identifiziert. Geplant sind drei Projektphasen (Erfassung, Durchführung, Auswertung), die von einer Steuerungsgruppe begleitet werden.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Am Projektbeginn standen eine umfassende Zusammenstellung von weit über 100 potenziellen Bildungspartnern und ihren Angeboten sowie die Erfassung der bestehenden Kooperationen insbesondere zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren. Wichtigste Beteiligte waren von Anfang an Vereine, kirchliche Jugendarbeit, Schulen, Schulsozialarbeit, Stadt, Arbeitskreis Asyl, Initiativen, Dorfgemeinschaften und Fördervereine, Grundschul- und Ferienbetreuung, VHS, Musikschule, Stadtbücherei, städtische Jugendhilfe und psychologische Beratungsstelle. Das Zusammenkommen der Akteure folgte dabei einer gewissen Beliebtheit, weil nicht bei allen potenziellen Partnern sowohl Bereitschaft als auch Ressourcen ad hoc verfügbar waren. Zudem musste im Vorfeld auf städtischer Seite grundsätzlich die Idee eines Bildungsnetzes vermittelt und seitens der ehrenamtlich organisierten Vereine ein Selbstverständnis als ‚Bildungspartner‘ erst entwickelt werden. Eine vom Koordinator durchgeführte Umfrage zum „Stand der Jugendarbeit“ in Blaubeuren zeigte bei den Vereinen eine große Vielfalt unterschiedlichster Erwartungen und Ansprüche: Kleine Vereine benennen Nachwuchssorgen und kämpfen mit der Überalterung, die großen Vereine haben dagegen Raumnöte und durch viele Sparten eine breite Streuung der Interessen. Zudem wird ein Konkurrenzdenken zwischen den Vereinen, zwischen einzelnen Ortsteilen und zwischen Kernstadt und den verstreuten Teilorten festgestellt.

Die Vereine gestalten ihre Angebote weitgehend ohne hauptamtliche Unterstützung und haben in der Breite weniger das Problem, Kinder und Jugendliche für ihre Angebote zu gewinnen, als vielmehr Engagierte zu finden, die diese Angebote auch durchführen. Für die in der Regel ehrenamtlich Engagierten bedeuten Kooperationen eine zusätzliche zeitliche Belastung. Angebote während der Schulzeit sind auch in Blaubeuren kaum vereinbar mit einer Vollzeitberufstätigkeit. Für die Schulen steht dagegen bei den Kooperationen die Verlässlichkeit der Angebote im Vordergrund, weshalb es ihr Wunsch ist, über einen „Katalog“ von Anbietern und Angeboten zu verfügen, um so zuverlässiger Stundenfenster abdecken zu können.

Zum Projektauftritt lud der Projektkoordinator zu einem Runden Tisch ein, an dem über 20 der rund 35 angesprochenen Akteure teilnahmen. Diese Runden Tische fanden auch danach regelmäßig etwa alle zwei Monate statt. Thematisch differenziert konnten so rund 40 Bildungspartner projektbezogen und kontinuierlich in die Netzwerkarbeit eingebunden werden. In diesen Treffen wurden konkrete Bedarfe der Beteiligten artikuliert und Ziele der Zusammenarbeit formuliert. Daraus entwickelten sich Projekte und Kooperationen, die gemeinsam beschlossen und schrittweise in verschiedenen Akteurskonstellationen umgesetzt wurden.

Steuerung und Steuerungsgruppe

Neben den Runden Tischen wurde eine zentrale Steuerungsgruppe aufgebaut. In ihr waren Schulen, Vereine, Stadt und Träger mit je einer Person sowie der Projektkoordinator vertreten. Die Steuerungsgruppe tagte unregelmäßig und begleitete das Projekt im Sinne einer strategischen Lenkung der operativen Prozesse. Die Tätigkeit bezog sich dabei vorwiegend auf innerstädtische Kooperationsprozesse, die Ebene des Landkreises und der Region im weiteren Sinne spielten abgesehen von wenigen Ausnahmen keine nennenswerte Rolle. In der Steuerungsgruppe wurden unterschiedliche Schwerpunktsetzungen der Beteiligten in Bezug auf die Projektausrichtung ersichtlich. Die Mehrheit der Mitglieder präferierte eine Konzentration auf Kooperationen zwischen Jugendarbeit und Grundschulen, während der Koordinator mit Unterstützung des Trägers Projekte und Aktionen initiierte, die entlang der Schwerpunkte aus dem Förderantrag darüber hinausgehend viele weitere Akteure stadtweit einzubinden versuchten.

II.2 Aktivitäten und Themen

Die im Rahmen von LoBiN in Blaubeuren durchgeführten Aktivitäten waren sehr vielfältig und auch sehr umfangreich. Sie umfassten beispielsweise einen mehrmonatigen schulformübergreifenden Hip-Hop-Workshop oder die Großveranstaltung „Jung in Blaubeuren – gemeinsam stark“ mit über 30 beteiligten Vereinen und Institutionen. Das Thema ‚Flucht‘ wurde mit Modellprojekten für und mit jungen Flüchtlingen in den Bereichen Sport und Musik aufgegriffen, in Kooperationen mit Schulen eingebunden und mit dem Angebot „Familiencafé“ auch zum Gemeinwesen hin geöffnet.

Weitere Angebote bezogen laufende Projekte ein (Schülermentorenprogramm, Innenentwicklung Ortsteile), versuchten bestehende Angebote zu optimieren (Bündelung und einheitliche Darstellung bislang verschiedener und unübersichtlicher Ferienprogramme), dockten an benannte Problemlagen an (zentrale Erfassung der Hallenbelegungen, um Raumnot der Vereine zu lindern) oder zielten auf eine Verschränkung von Akteursgewinnung und Öffentlichkeitsarbeit ab, wie eine über Monate laufende Fotoaktion. Begleitet wurden die Angebote von einer kreativen Mittelakquise zur Finanzierung von Kleinprojekten über Spenden, Sponsoring, Zuschüsse und Benefizveranstaltungen. Einzelne Angebote wie z.B. der genannte Hip-Hop-Workshop dienten als Vehikel, um sowohl auf der Akteurs- als auch der Adressat_innenebene gemeinsam über Jugendthemen, Engagement, Integration, Selbst- und Fremdsicht, Werte und Vorurteile nachzudenken.

Durch diese Angebote wurde ein Handlungsraum geschaffen, der gleichermaßen Befähigung wie Artikulation ermöglicht: In Angeboten wie dem Hip-Hop-Workshop wurde dies auf der Adressat_innenebene ebenso realisiert wie auf der Ebene institutioneller Akteure mit den Runden Tischen. Dadurch wurden die Angebote auch vielseitig anschlussfähig an lokale Diskurse. Gleichzeitig wurden Öffentlichkeit und Politik so dazu eingeladen, außerschulische Bildungsangebote als komplementär zur schulischen Bildung anzuerkennen und zu unterstützen. Allerdings führte der Versuch, beim Auftakttreffen mit Interessenten der außerschulischen Bildungsträger die verschiedenen Be-

griffligkeiten von Bildung zu diskutieren, auch zu Überforderungen, weil viele Vereine sich nicht als Bildungsträger verstehen und sich auch nicht in den Bildungsdiskurs eingebunden sehen.

Zusammenfassend lässt sich erkennen, dass mit diesen vielfältigen Aktivitäten einerseits versucht wurde, eine gesamtstädtische Verantwortungsperspektive für Kinder und Jugendliche zu entwickeln. Andererseits sollten Lösungsperspektiven für spezifische Problemstellungen der jeweiligen Kooperationspartner erarbeitet werden. In der Verknüpfung von attraktiven und öffentlichkeitswirksam präsentierten Angeboten für teils neue Zielgruppen und ebenso attraktiven Formaten für die kooperierenden Anbieter wurde versucht, beiden Ausrichtungen gerecht zu werden.

Aktivitäten und Themen in Blaubeuren

- Erfassung der Bildungsträger/bestehender Kooperationen
- Kooperationsgespräche mit potentiellen Bildungspartnern
- 6 themenorientierte Runde Tische als Austauschplattform
- Treffen der Steuerungsgruppe
- Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
- Fotoaktion: das Besondere der Vereine in nur einem Bild
- Mittelakquise zur Unterstützung von Kleinprojekten
- Einrichtung einer Online-Plattform für LoBiN
- Kooperationsprojekte Jugendarbeit und Schule
- schulformübergreifender Hip-Hop-Workshop mit Abschlusskonzert
- Großveranstaltung „Jung in Blaubeuren – gemeinsam stark“
- Percussion-Projekt mit Musikschule und AK Asyl
- Schülerseminare zum Thema „Flucht und Fremdsein“
- Integration junger Flüchtlinge in Sportvereine
- Offener Abend mit Flüchtlingen im Café Vier
- Einbindung Schülermentorenprogramm
- Koordination von verschiedenen Ferienprogrammen
- Innenentwicklung Ortsteile
- Erfassung der Hallenbelegungen: Raumnot
- Infostand am Kinderfest: „Bildung braucht viele Partner“
- Generationenwechsel im Jugendhaus
- Filmprojekt mit Landratsamt („Mitmachen Ehrensache“)
- Teilnahme an der Church Night

Kooperationen mit Schulen

Viele Angebote im Rahmen von LoBiN wurden im schulischen Kontext realisiert. Die Konzentration auf Aktivitäten mit Schulbezug scheint in erster Linie mit der Erreichbarkeit der Zielgruppe zusammen zu hängen: dort sind die Kinder und Jugendlichen anzutreffen und ansprechbar. Im Fokus der bisherigen Kooperationsbemühungen standen die Grundschulen. Die auch vor LoBiN schon entwickelte Zusammenarbeit von Grundschulen und Vereinen bildete den Ausgangspunkt für die Weiterentwicklungen durch das Projekt, sollte aber nach Meinung der Steuerungsgruppe noch weiter ausgebaut werden und mit den heranwachsenden Kindern in Kooperationen der weiterführenden Schulen mit der Jugendarbeit ihre Fortsetzung finden. Diesem prozesshaften Blickwinkel, dass das Bildungsnetz mit den Kindern von der Grundschule zu den weiterführenden Schulen „wachsen“ solle, stand jedoch die kurze Projektlaufzeit gegenüber. Der Koordinator versuchte daher, neben den bestehenden Kooperationen mit innovativen Formaten sowohl einen rasch erkennbaren Mehrwert für die Beteiligten zu generieren als auch neue Räume für soziale Interaktionen mit unterschiedlicher Nähe zur Schule zu schaffen (z.B. Hip-Hop-Workshop, Fotoaktion, Runder Tisch, Flüchtlingsprojekte, Großveranstaltung).

Öffentlichkeitsarbeit

Das Projekt wurde auf zahlreichen Kanälen der interessierten Öffentlichkeit vermittelt. Neben regelmäßigen Presseberichten konnten gezielt potenzielle Akteure themenspezifisch angesprochen und öffentlichkeitswirksam in gemeinsame Aktivitäten eingebunden werden. So wurde mit einer „Fotoak-

tion“ interessierten Vereinen und Initiativen die Möglichkeit gegeben, sich mit einem typischen Foto ihrer Tätigkeit öffentlich selbst darzustellen und damit Aufmerksamkeit zu bekommen. Gleichzeitig konnte durch das bunte Nebeneinander die Vielfalt der Anbieter und Angebote über Monate hinweg sichtbar werden. Auch der Gemeinderat wurde über das Projekt und dessen Verlauf informiert. Der Träger ejw bewarb das Lokale Bildungsnetz auf seiner Homepage, allerdings fanden sich über die gesamte Laufzeit keine Hinweise auf LoBiN im Internetauftritt der Stadt, was sich als Hinweis darauf lesen lässt, dass die Stadtverwaltung dem Projektzusammenhang von LoBiN nur wenig Aufmerksamkeit zusprach.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Trotz der Zielsetzung, die Gesamtgemeinde in das Projekt einzubeziehen, konzentrierten sich die Aktivitäten zu Projektbeginn weitgehend auf die Kernstadt. Die Teilorte verfügen über eigenständige Vereins- und Ehrenamtsstrukturen, die im Projektverlauf teilweise für eine stadtübergreifende Zusammenarbeit gewonnen werden konnten. Das Projekt versuchte in kurzer Zeit, die Projektziele, Einzelinteressen und lokale Entwicklungsdynamiken (z.B. Schulen im Umbruch, demografischer Wandel, Umgang mit Geflüchteten, veränderte Jugendkulturen) miteinander zu verknüpfen. Die im Förderantrag formulierten Projektziele wurden im Projektverlauf feiner abgestimmt und in eine Rangfolge gebracht. Der Aufbau eines Lokalen Bildungsnetzes konnte initiiert und mit Runden Tischen und Projekten verstetigt werden. Die Bildungsträger und bestehende Kooperationen wurden erfasst und in Listen unmittelbar am Projekt Beteiligten ebenso wie weiteren Interessierten zugänglich gemacht. Die Vernetzung ermöglichte auch das gegenseitige Kennenlernen und die wechselseitige Wertschätzung der jeweiligen Unternehmungen.

Schwerpunktmäßig wurden mit den Aktivitäten Kinder und Jugendliche, in ihren unterschiedlichen Rollen als Schüler_innen, Engagierte, Bürger_innen oder Geflüchtete angesprochen und auch erreicht. Im Weiteren wurden mit den verschiedenen Aktivitäten und Projekten Eltern, Vereine, Schulleitungen und Lehrkräfte, Verwaltung und Politik sowie die Öffentlichkeit adressiert. Dabei sind durch die Vernetzung ganz neue Kooperationen außerschulischer Bildungsakteure untereinander entstanden und auch neue Bildungsakteure zum Netzwerk hinzu gestoßen. Die Zusammenarbeit war über alle Ebenen hinweg vom Versuch einer breiten Beteiligung geprägt, auch wenn diese Beteiligung graduell in Abhängigkeit von den Interessen und Ressourcen sehr unterschiedlich ausfiel.

II.3.2 Rolle der Koordination

Der Koordinator war die zentrale Figur und das ‚Gesicht‘ des Projektes als Ansprechpartner, Einladender, Organisator, Kümmerer und Wissensverwalter. Er war mit dem Gemeinwesen in Blaubeuren vertraut, kannte die Strukturen und Akteure bereits im Vorfeld und konnte daher unmittelbar relevante Akteure sofort persönlich ansprechen. Seine Tätigkeit umfasste eine Vollzeitstelle beim Anstel-

lungsträger ejw und er brachte berufliche und fachliche Erfahrungen als Sozialarbeiter in der Jugendhilfe mit.

In Blaubeuren gab und gibt es teils langjährige Kooperationen von außerschulischen Akteuren untereinander und vor allem mit den Grundschulen. Der Koordinator sah seine Aufgabe darin, bestehenden Angebote und Kooperationen sichtbar zu machen, miteinander zu vernetzen und einen Raum für innovative Formate zu eröffnen. Etablierte Angebote dienten der Koordination daher als Türöffner und Anknüpfungspunkt für weitere Aktivitäten mit dem Ziel, die bis dahin eher bilateral ausgestaltete Kooperationspraxis in Richtung einer multilateral ausgerichteten gesamtstädtischen Vernetzung aller Bildungspartner zu lenken. Dies gelang beispielsweise durch die themenorientierten Runden Tische, die als Plattform dienten, um verschiedenste Problemdiskussionen der Akteure aneinander zu koppeln und in Form von kooperativen Bildungsangeboten zu Lösungsansätzen für die Akteure selbst umzudeuten. Damit waren die Runden Tische und die daraus hervorgehenden Aktivitäten das wichtigste Instrument der Koordination. Diese Treffen waren als offenes Forum für alle Akteure und ihre Anliegen gedacht, um eine möglichst breite Basis potenzieller Kooperationspartner anzusprechen und die Tür jederzeit offen zu halten – auch um den Eindruck eines exklusiven „LoBiN-Clubs“ (Koordinator) zu vermeiden.

Der Verankerung im Gemeinwesen und der engen Zusammenarbeit mit dem Träger ejw stand eine eher schwache Anbindung an die Stadtverwaltung und an die Steuerungsgruppe gegenüber. Das zeigte sich daran, dass von städtischer Seite keine eigenständige konzeptionelle Klärung des Verhältnisses von Jugendarbeit, Schule und Stadt angestrebt wurde und die Stadtverwaltung den LoBiN-Prozess insgesamt eher passiv begleitete. Die wenigen Treffen der Steuerungsgruppe verdeutlichten zudem den großen Abstand dieses Gremiums zur konkreten Koordinationspraxis im Projekt. Die Mehrheit der Mitglieder der Steuerungsgruppe hatte kein weitergehendes Interesse an einer jugendpolitischen Weiterentwicklung des Lokalen Bildungsnetzes.

Die breit gestreuten Einzelinteressen mit einem übergreifenden Projektrahmen in Verbindung zu setzen, war die schwierige und zuweilen auch widersprüchliche Aufgabe der Koordination. Das Vorgehen des Koordinators bildete dabei zwei Ebenen ab, die ein Spannungsverhältnis an diesem Projektstandort widerspiegeln: Mit Hilfe von Befragungen hatte der Koordinator verschiedene Abgrenzungstendenzen ausgemacht (z.B. Konkurrenzen, Teilorte, institutioneller ‚Tunnelblick‘). Diesen stellte er zum einen die Betonung der Gleichwertigkeit aller schulischen und außerschulischen Bildungsangebote sowie die zu teilende Verantwortung für das Gemeinwesen in Blaubeuren gegenüber (s.o.). Zum anderen wurden die Vernetzungsprozesse in kleinste operative Schritte zerlegt, damit sie von den Akteuren als selbstbestimmt dosiertes Engagement zu bestimmten Zeiten an bestimmten Orten bewältigt werden konnten. Blaubeuren ist charakterisiert durch eine hauptsächlich vereinsbezogene und weitgehend ehrenamtliche strukturierte Jugendarbeit. Das Vorgehen des Koordinators berücksichtigte sowohl die vorwiegend ehrenamtlichen Strukturen als auch die limitierten Ressourcen der wenigen Hauptamtlichen, koordinierende und Einzelinteressen übersteigende Aufgaben wahrzunehmen. Beteiligte am Netzwerk wurden daher immer doppelt adressiert: Sowohl als gesamtstädtische ‚Netzwerkpartner‘ am Runden Tisch als auch als eigenständige ‚Kooperationspartner‘ in konkreten Maßnahmen (Projekte, Veranstaltungen, Angebote). Damit versuchte die Koordination, ein brei-

tes Möglichkeitsfeld an langfristigen projektunabhängigen Kooperationsformen einerseits und kurzfristiger aktionsbezogener Zusammenarbeit andererseits aufzuspannen. Interessant ist, dass an diesem Standort schriftliche Kooperationsvereinbarungen keine Bedeutung hatten: die wesentliche Grundlage der Zusammenarbeit in Blaubeuren war der persönliche Austausch, das ‚Sich-Kennen‘, die primär auf personales Vertrauen gegründete Mitwirkung der Akteure. Dies lässt sich auch als Spezifik dieses eher ländlich geprägten Standortes beschreiben.

Der Koordinator hatte – trotz einer eigene Strategien verfolgenden Steuerungsgruppe und einer Divergenz zu deren Zielsetzungen – eine relativ ‚freie Hand‘. Er konnte mehr in Abstimmung mit dem Träger ejw als mit der Steuerungsgruppe seine Programmatik, also alle vorab festgelegten Projektziele und nicht nur das Teilziel „Kooperationen von Jugendarbeit und Grundschulen“, angehen. Die Projektsteuerung ging vor allem vom Koordinator aus, der in der Steuerungsgruppe auch eine zu große Distanz zu den umfassenderen jugendpolitischen Zielsetzungen des Projekts vermutete. So stellte die Steuerungsgruppe z.B. die Notwendigkeit der regelmäßigen Treffen der Runden Tische in Frage, was beim Koordinator auf Unverständnis stieß, weil diese das zentrale Steuerungsinstrument der Koordination darstellten. In den Aktivitäten wurde aber auch deutlich, dass in einigen Bereichen die Grenze zwischen Programmen, Projekten und Zielen von LoBiN und jenen des Trägers unscharf wurden.

Eine Erhebung bei den Schulen brachte weniger ein fachliches Interesse an der Vernetzung und gegenseitigen Ergänzung schulischer und außerschulischer Bildung hervor als vielmehr Fragen nach Zeitfenstern, aufzuholenden Defiziten, Finanzierungen und rechtlichen Schwierigkeiten. Hier zeigt sich auf der Seite der Schulen ein klarer Bedarf an komplementären Angeboten, die als notwendige Ergänzung schulischer Angebote fungieren. Eine darüber hinausgehende intensivere Kooperation im Sinne der Entwicklung übergreifender Angebote und gesamtstädtischer Verantwortung in Bildungsfragen steht nicht im Fokus der beteiligten Schulen. Der immer wieder geäußerte Wunsch der Schulen nach einem „Katalog“ von Anbietern und Angeboten ist aus deren Perspektive nachvollziehbar, weil dadurch zeitsparend passende und bestenfalls kostenlose Kooperationsangebote ausgewählt werden können. Sowohl der Träger ejw als auch der Koordinator sehen darin aber einen Widerspruch zu den prozesshaften, entwickelnden und beteiligenden Elementen der Jugendarbeit und ganz besonders zu ihrem Bildungsanspruch.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Das fachliche Selbstverständnis der Koordination gründete auf den Prinzipien der Kinder- und Jugendarbeit (Offenheit, Freiwilligkeit, Beteiligung), dennoch ist die hauptamtliche Jugendarbeit und die Jugendsozialarbeit in den Kooperationen nur wenig sichtbar. An diesem Standort scheint die hauptamtliche und professionelle Jugendarbeit weniger im Fokus zu stehen und dagegen die vereinsbezogene Jugendarbeit und Jugendverbandsarbeit zu dominieren. Die Jugendsozialarbeit (hauptsächlich in Form der Schulsozialarbeit) blieb im Projektzusammenhang eher blass, tauchte in Kooperationen nur randständig auf und zeigte auch keine explizit eigenen Initiativen oder professionelle Anliegen.

Ein wesentlicher Kern der Aktivitäten war die eigenständige Adressierung der Kinder und Jugendlichen vor Ort: Der Koordinator setzte in seiner Arbeit sehr stark auf die Gewinnung jugendlicher Engagierter durch Beteiligung und Anerkennung, indem die Kooperationspartner und Adressat_innen in Angeboten zusammen gebracht wurden, um so Integration und außerschulische Bildung durch sozialen Austausch in Projekten zu ermöglichen. Die Prinzipien der Jugendarbeit werden entlang der Frage, was die Kooperationspartner in welchem Rahmen überhaupt leisten können und wollen, auf die jeweiligen Kooperationsanforderungen heruntergebrochen. Dieses Vorgehen wird als anschlussfähig an die ehrenamtlichen Vereinsstrukturen wahrgenommen.

II.3.4 Rolle der Kommune

Ausgangspunkt in Blaubeuren war der Einsatz des Trägers ejw, der bei der Stadt Unterstützung für das LoBiN-Projekt und die Antragstellung suchte. Im Projektverlauf kam die Kommune aber über die Rolle der Unterstützerin nicht hinaus und übernahm – abgesehen von der Teilnahme an der Steuerungsgruppe – auch keinen ausdrücklich aktiven Part bei der Implementierung des Netzwerks. Das ermöglichte dem Träger und dem Koordinator recht unabhängige und probierende Aktivitäten hinsichtlich der Umsetzung der Projektziele. Die eher beobachtende Haltung der Kommune kann aber auch ein Hinweis darauf sein, dass sie sich auch bislang nicht übermäßig steuernd in die strukturelle Ausgestaltung der Kinder- und Jugendarbeit eingemischt hat. Die Projektkoordination übernimmt im Lokalen Bildungsnetz übliche Funktionen eines (städtischen) Jugendreferates, das es in Blaubeuren nicht gibt, und füllt eine Lücke, die offenbar von der Stadt entweder nicht wahrgenommen oder (noch) nicht als bedeutend erachtet wird.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Eine zentrale Maßnahme im Projekt war die Ausleuchtung des Kooperationsfeldes, indem Träger der schulischen und außerschulischen Jugendbildung erfasst und ihre Angebote, Interessen und Bedarfe transparent gemacht wurden. Alle Beteiligten sehen in dieser Transparenz die Voraussetzung für gezielte Kooperationsanstrengungen und die Weiterentwicklung der Netzwerkidee. Gleichzeitig wird von den Akteuren hoch geschätzt, dass diese Erfassung im Projektrahmen möglich war, weil solche Listen und ihre ständige Aktualisierung die Ressourcen jedes Einzelnen übersteigen würden. Sie sehen daher in der hauptamtlichen Koordinationsstelle den zentralen Knoten der Vernetzung, weil von dort bislang fehlende oder vermisste Impulse ausgehen, um eigene Fragestellungen zu diskutieren und bestenfalls zu beantworten. Die Koordination wird als wichtiger „Service“ betrachtet, der nicht nur „schnelle Hilfe im Alltag“ (Zitate von Akteuren) anbietet, sondern vor allem die übergreifende Klammer für Lösungsansätze von Problemen darstellt, die die einzelnen Akteure in ihrem Alltagsgeschäft nicht mehr bewältigen können. Dieses Potenzial wird deutlich als eine Perspektiverweiterung erkannt und benannt.

Orte der Aushandlung

Darüber hinaus bot das Projekt LoBiN einen Ort der Aushandlung an: In bilateralen Gesprächen, an den Runden Tischen und in der Steuerungsgruppe konnten Bedürfnisse artikuliert, Konflikte thematisiert und Grenzen ausgelotet werden. Das wurde auch von den Beteiligten als wesentliche Grundlage für eine gesamtstädtische Vernetzung von Bildungsangeboten wahrgenommen, weil das Projekt einen Rahmen für den wertschätzenden Umgang mit den eigenen und anderen Interessen vorgab. Auf dieser Grundlage konnte mit der doppelten Adressierung der Akteure als Kooperations- und als Netzwerkpartner die Realisierung einer ‚gemeinsamen Bildungsverantwortung‘ durch konkrete Kooperationsangebote und das Kennen der jeweils anderen Erwartungen ermöglicht werden. Die Flankierung der Maßnahmen durch eine breite Öffentlichkeitsarbeit trug dazu bei, die Kooperationen, die dahinter liegenden Interessen und die gemeinsamen Ziele sichtbar und diskutierbar zu machen.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Das LoBiN-Projekt trägt in Blaubeuren auch dazu bei, ganz andere Fragestellungen in einer ländlich geprägten Kleinstadt zu bearbeiten: Wie kann die Zusammenarbeit in einem Netzwerk bestehende Strukturen im Umbruch so stabilisieren, dass Fragen, die sich bis dahin jeder Akteur (z.B. Verband, Verein) einzeln stellt, zu einem gemeinsam zu lösenden Problem werden? So konnten Vereine gewonnen werden, aktiv junge Geflüchtete ins Vereinsleben zu integrieren und damit gemeinsam mit anderen Vereinen, Jugendlichen und Schulen in eine Diskussion über die Zukunft und Attraktivität der Vereine zu treten. Es gibt auch klare Forderungen der beteiligten Akteure, das Projekt – und hier vor allem die hauptamtliche Koordination – mit Unterstützung von Stadt und Land unter allen Umständen weiterzuführen. Im Ehrenamt oder nebenbei sei dies nicht zu leisten. Der im Projekt aufgespannte Ort der Aushandlung wird als wertvoll geschätzt und die Steuerung der Prozesse als notwendig erachtet, um zwischen Einzelinteressen und Gesamtverantwortung vermitteln zu können.

Verstetigung des Mehrwerts

Das Lokale Bildungsnetz Blaubeuren ist zum Projektende in einer Phase der Verstetigung gelingender Vernetzungsprozesse und kritischer Bewertung der gemachten Entwicklungen und Erfahrungen. So konnten über das Hip-Hop-Projekt Jugendliche für das Engagement im Jugendhaus gewonnen werden und in dessen Trägerverein einen Generationenwechsel einleiten. Vereine sehen in ihrer Aufwertung als Bildungspartner einen längerfristigen Stabilisierungseffekt für ihre ehrenamtlichen Strukturen. Die Schulen erkennen keinen grundsätzlichen Mangel an Angeboten, sondern an Angebots- und Transparenz, die mit koordinierten und verlässlichen Bildungsk Kooperationen hergestellt und verstetigt werden kann. Als Bilanz wird von Seiten der Akteure betont, dass die Projektkoordination eine Lücke gefüllt und durch ihre Arbeit Lücken sichtbar gemacht hat. Daran müsse weiter gearbeitet werden, um über die Etappenziele hinaus das Ziel einer stadtweiten Bildungsvernetzung weiter zu bearbeiten und Ergebnisse konsolidieren zu können. Der Träger ejw ließ zum Projektende erkennen, LoBiN aus eigener Kraft noch einige Wochen weiterzuführen und mit der Kommune weitergehende Lösungen verhandeln zu wollen.

III Gesamteinschätzung

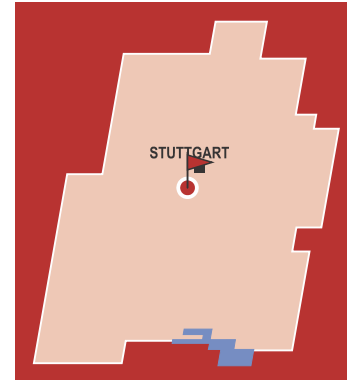
Das Projekt LoBiN in Blaubeuren baut auf vorhandene Strukturen der Vernetzung und Kooperation auf und findet diese zugleich im Umbruch vor. Damit begleitet das Projekt ohnehin stattfindende Prozesse mit ordnenden und steuernden Aktivitäten und verhilft den sich daraus ergebenden Fragestellungen zu einer Plattform der gegenseitigen Verständigung, wie dieser Umbruch bewältigt und gestaltet werden kann. Mit Bildung hat dies auf den ersten Blick nur wenig zu tun, auch wenn dem Projekt ein ausformuliertes Bildungsverständnis zugrunde liegt. Für die verschiedenen Akteure ist ‚Bildung‘ mit Bezug zur ‚Zukunft‘ sowohl auf die Adressat_innen als ‚Gegenstand‘ der Bemühungen, als auch auf die eigene Entwicklung und Existenzsicherung als ‚Hoffnung‘ gerichtet. Die Vernetzung scheint Handlungsfähigkeit gegenüber vorgängigen Veränderungsprozessen zu signalisieren und diesen ein planvolles Vorgehen entgegen zu stellen. Fragen der Selbststeuerung, die auf der Ebene der Einzelakteure kaum mehr versteh- und beantwortbar sind, werden in der lokalen Vernetzung zu gemeinsamen Handlungsspielräumen transformiert und eröffnen damit unter Aufgabe eines Teils der jeweiligen Autonomie Perspektiven für die eigene Zukunft. Das Thema Bildung ist dafür ein allseits anschlussfähiges Konstrukt, um diese Zukunft in den Horizont eigener Gestaltbarkeit zurück zu holen.

Ob die mit dem Projekt verwirklichten Ansätze langfristig zur Entstehung tragfähiger Vernetzungsstrukturen führen, ist angesichts der kurzen Projektlaufzeit und der auslaufenden Finanzierung der Koordinatorenstelle aus Projektmitteln ungewiss. Auf städtischer Seite wurde der Mehrwert des Projekts für Blaubeuren erkannt, es ist aber unklar, ob und wie sich die Kommune künftig in diesem Bereich engagieren möchte oder überhaupt kann. Die beteiligten Akteure sehen diese Situation als äußerst unbefriedigend an, weil sich anfängliche Befürchtungen zu bestätigen drohen und das gemeinsam Erreichte ohne hauptamtliche Koordination wieder auseinanderlaufen könnte

12.2 Böblingen

Landkreis Böblingen

Projektträger: Evangelisches Jugendwerk
der Gesamtkirchengemeinde Böblingen



I Standortbeschreibung und Projektziele

Böblingen liegt nahe Stuttgart im Landkreis Böblingen und ist große Kreisstadt mit etwa 49.000 Einwohner_innen. Davon leben rund 6.200 Einwohner_innen im einzigen Teilort Dagersheim. Die Aufgaben der KJA/JSA werden überwiegend von der Stadt wahrgenommen, es gibt ein Jugendhaus und zwei Jugendtreffs sowie Angebote der Mobilien Jugendarbeit. Hinzu kommen Angebote der Jugendhilfe von zahlreichen freien Trägern. Die städtische Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit folgt einem „Jugendplan“ (2016), der umfassend Angebote, Anbieter und Ziele beschreibt. Dort wird auch das Kooperationsfeld KJA/JSA und Schule sowie die Koordination von Vernetzungen allgemein und mit Bezug auf LoBiN thematisiert. Es gibt 11 Grundschulen und 12 weiterführende Schulen (jeweils drei davon in freier Trägerschaft) sowie zwei Förderschulen. Zwei berufliche Schulen werden vom Landkreis getragen. Die städtischen Schulen werden überwiegend im Ganztags betrieben. An fast allen weiterführenden Schulen und an einigen Grundschulen wird Schulsozialarbeit von einem freien Träger (AWO) und an den beruflichen Schulen vom Landkreis angeboten. Träger von LoBiN in Böblingen ist das Evangelische Jugendwerk (ejw), das bei der Antragstellung federführend war, gemeinsam mit der Stadt, die für die Personalanbindung zuständig zeichnete.

Ziele aus dem Förderantrag

Bezugspunkte für angestrebte neue Strukturen sind die demografische Entwicklung und Veränderungen in der Schullandschaft (Ganztags). Auf der Grundlage vorhandener Infrastrukturen der KJA/JSA sollen bislang punktuelle Kooperationen mit Schulen weiter ausgebaut werden, um in der Zusammenarbeit „positive Erfahrungen“ zu machen „und zu erkennen, wo sich die Ressourcen optimal ergänzen“ (Förderantrag). Bezogen auf die übergeordneten Projektziele im Förderaufruf werden eigene Handlungsziele formuliert. Neben der Bündelung und dem Sichtbarmachen von vorhandenen Ressourcen und wirksamen Konzepten soll der institutionsübergreifende Austausch und die interdisziplinäre Zusammenarbeit unterschiedlicher Berufsgruppen vorangebracht werden. Dies orientiert sich an der Entwicklung eines Bewusstseins für eine gemeinsame zivilgesellschaftliche Verantwortung für Kinder und Jugendliche. Im Weiteren wird angestrebt, Qualitätsstandards für Ehrenamtliche zu etablieren, schnelle Reaktionen auf aktuelle Herausforderungen zu ermöglichen und Unterstützung bei Finanzierungsfragen anzubieten. Die Entwicklung neuer Angebotsformate und innovativer Ansätze soll Erkenntnisse zu deren Übertragbarkeit auf andere Schulen bringen. Hinzu kommen die Ziele, Transparenz in der bislang unübersichtlichen Angebotslandschaft herzustellen und Veranstaltungen zu Fachthemen durchzuführen. Die Koordinatorin hat nach eigenem Bekunden an der Verfassung des Förderantrags mitgewirkt.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Die Koordinatorin knüpfte zu Projektbeginn an ihre bestehenden Kontakte und Zugänge zu Netzwerken in der Stadt an. Das zeigte auch eine enorm hohe Benennung von meist institutionellen Akteuren nach den ersten Projektmonaten. Im Zentrum standen dabei überwiegend Schulen, die in laufende und neue Projekte eingebunden werden sollten. Die geplanten Kooperationsprojekte schlossen meist an Prozesse und Kontakte an, die aus der parallelen und langjährigen Tätigkeit der Koordinatorin als städtische Gleichstellungsbeauftragte herrührten. LoBiN schien zu Anfang die Fortsetzung der Bemühungen aus ihrer bisherigen Aufgabe zu sein, Schulen in Kooperationen einzubinden, was die Aktivitäten auch thematisch und programmatisch widerspiegeln.

Zudem weist die Stadt Böblingen stadtweit und stadtteilbezogen in zahlreichen Arbeitskreisen und Gremien bereits einen hohen Grad der Vernetzung von Akteuren aus, bei denen die Koordinatorin für LoBiN warb. Den Projekteinstieg markierte eine öffentliche Informationsveranstaltung zu LoBiN. Die Koordinatorin zeigte auch ein Gespür für Finanzierungsfragen in Kooperationen und konnte immer wieder Geldquellen erschließen. Ein weiterer Ansatz war die enge innerstädtische Kooperation mit dem Ziel, durch LoBiN auch einen Beitrag zur Fortschreibung des „Jugendplans“ der Stadt zu leisten. Das Projekt war aber auch von Beginn an von teilweise divergierenden Vorstellungen des Trägers, der Koordination und der Kommune hinsichtlich der inhaltlichen Profilierung geprägt. Dies hatte auch vermittelnde Eingriffe der Regiestelle zur Folge.

Steuerung und Steuerungsgruppe

Die im Förderantrag geplante Steuerungsgruppe wurde eingerichtet und sie tagte unregelmäßig und mehrmals im Projektzeitraum. Teilnehmende waren neben der Koordinatorin der Erste Bürgermeister, der Amtsleiter für Jugend, Schule und Sport und der städtische Jugendreferent. Hinzu kamen ein Trägervertreter (ejw), ein Vertreter der AWO als Träger der Schulsozialarbeit, geschäftsführende Schulleiter verschiedener Schularten, der Leiter der Musikschule, der Leiter des Kreisjugendamtes sowie ein Mitglied aus dem Vorstand des Stadtjugendrings. In der Runde wurde die strategische Ausrichtung des Projekts entlang der im Förderantrag formulierten Ziele diskutiert und der Arbeitsauftrag der Koordinatorin näher ausdifferenziert.

Arbeitsgrundlage war zunächst eine Agenda, die den Blick auf bereits bestehende Erfolgsmodelle kooperativer Zusammenarbeit von relevanten Bildungsakteuren, die Thematisierung des „Jugendplans“ im Netzwerk, Jugendbeteiligung und Präventionsprojekte umfasste. Eine umfassende Bestandsanalyse sollte nicht nur Bedarfe erfragen, sondern auch Faktoren für bereits gelingende Kooperationen erfassen. Das operative Geschäft im LoBiN-Projekt lag bei der Koordination. Es blieb weitgehend unklar, wie steuernd die Steuerungsgruppe tatsächlich auf das Projekt einwirkte, weil die sichtbaren Impulse fast ausschließlich von der Koordination ausgingen.

II.2 Aktivitäten und Themen

Die angestoßenen Aktivitäten griffen zumeist vorgängige Projektideen auf oder schlossen an Themenkreise der Koordinatorin an. Der starke Fokus auf Schulen brachte zahlreiche Kooperationsprojekte hervor, die hauptsächlich Präventionscharakter hatten. Damit wurde auf den tatsächlich geäußerten Bedarf von Schulleitungen und Schulsozialarbeiter_innen an solchen Formaten reagiert. Die in diesem Kontext durchgeführten Projekte waren wiederum keine Neuheiten, sondern vor allem Umsetzungen bekannter Formate wie die des „Böblinger Bündnisses Gewaltprävention“, in dem sich Schulen und Vereine zusammengeschlossen haben. Die Aktivitäten des Bündnisses zielen einmal auf schnell abrufbare Interventionsmaßnahmen, um komplexe Problemlagen in Schulen mit externen Fachkräften zu entschärfen, und zum anderen auf curriculare Präventionsangebote an Schulen. Im Weiteren wurden laufende Projekte wie „Deeskalation und Friedenskultur“, „Gegen Gewalt, Rassismus und Intoleranz“, „Vielfalt tut gut“ oder „Kultur macht stark“ weitergeführt und dafür auch Projektfördermittel eingeworben.

Weitere Schwerpunkte der Kooperationsaktivitäten an Schulen waren die „Bildungsintegration von Flüchtlingen“ (Familiencafé) und Kulturangebote wie „Musikalische Bildung“, um Jugendlichen aus finanzschwachen Familien Teilhabe zu ermöglichen, sowie das Tanzprojekt „Künste öffnen Welten“ mit Choreographien und Performances. Dazu wurden neben externen Fachkräften auch haupt- und ehrenamtlich Tätige aus der KJA/JSA eingebunden. Die Jugendbeteiligung wurde mit Bezug zum „Jugendplan“ in einem Jugendforum ermöglicht. Die Koordination nutzte das Format wohl auch, um einen Gegenpol zum sonst dominierenden Schulbezug zu schaffen. Das Jugendforum war ein bereits vor LoBiN geplantes Projekt ausschließlich außerschulischer Akteure (Jugendzentrum, ejw, BDKJ, Jugendgemeinderat und Stadtjugendring unter Federführung des Jugendreferats). Das Forum selbst wurde intensiv in mehreren Phasen und mit Beteiligung Jugendlicher vorbereitet und durchgeführt.

Die erwähnte hohe Nachfrage nach „Gewaltpräventionsangeboten“ deutete die Koordinatorin in Gesprächen mit Lehrkräften und Schulsozialarbeiter_innen als Reaktion auf fehlende „informelle Kompetenzen“ der Schüler_innen. Daraus folgte zur Projektmitte eine umfangreiche schriftliche Befragung von Lehrkräften mit dem Ziel „herauszufinden, welche Defizite in den informellen Kompetenzen der Schüler vorhanden sind und wie man durch Kooperationen mit außerschulischen Trägern diesen Defiziten entgegenwirken kann“ (aus dem Begleitbrief zum Fragebogen). Die Fragebogenaktion stieß an den Schulen auf großen Zuspruch und hatte eine hohe Rücklaufquote.

Unabhängig vom Erkenntniswert und von der sozialpädagogisch fragwürdigen Zuschreibung von „Defiziten“ zeigten Rückmeldungen, dass sich die Lehrkräfte in ihren Problemlagen gesehen und verstanden fühlten („Endlich fragt uns mal einer“), was sich offenbar positiv auf die Kooperationsbereitschaft von Lehrkräften und Schulen auswirkte. Die Umfrage wurde so zu einem ‚Türöffner‘ für viele Kooperationsprojekte schulischer und außerschulischer Akteure, die anders wohl nur schwer oder gar nicht zustande gekommen wären. Daran schloss eine große „AG-Börse“ für Schulen an als Möglichkeit zum persönlichen Kennenlernen und zum Austausch über schulische Bedarfe und außerschulische Angebote.

Aktivitäten und Themen in Böblingen

- Kooperation mit dem „Böblinger Bündnis Gewaltprävention“
- Projekt „Deeskalation und Friedenskultur“
- Projekttag „Gegen Gewalt, Rassismus und Intoleranz“
- Jugendforum: Mitmischen – Einmischen – Aufmischen
- Partizipation
- Bildungsintegration von Flüchtlingen (Familiencafé)
- Musikalische Bildung: Teilhabe von Jugendlichen aus finanzschwachen Familien
- Tanzprojekt „Künste öffnen Welten“: Choreographien und Performances
- Fragebogenaktion an Schulen: Ausgleich mangelnder informeller Bildung
- Veranstaltung „AG-Börse“ für Schulen
- Fortschreibung des „Jugendplans“ der Stadt
- Kooperation Schule – Wirtschaft – Eltern (berufliche Bildung)

Kooperationen mit Schulen

In den Kooperationsgesprächen und -angeboten war nicht erkennbar, dass hauptsächlich der Ganztags vermehrte Kooperationsinteressen der Schulen auslöste, sondern inhaltliche Fragestellungen (Gewaltprävention, Musische Angebote) vorrangig waren. Von schulischer Seite wurde allerdings auch kaum der Bildungswert außerschulischer Angebote thematisiert, was darauf hinweist, dass dieser gegenüber ‚Problemlösungen‘ im Hintergrund blieb. Der aktuelle „Jugendplan“ der Stadt weist bereits zahlreiche Kooperationen von Schulen mit außerschulischen Bildungspartnern aus, ebenso finden sich viele ehrenamtliche Jugend-, Lern- und Inklusionsbegleiter_innen. Die Kooperationsanbahnungen erfolgten in LoBiN nicht über die Vernetzung interessierter Akteure oder eine Austauschplattform (einzige Ausnahme war die AG-Börse), sondern in bilateralen Aushandlungen über die Koordinatorin und fast immer ausgehend von schulischen Bedarfen. Die Schulsozialarbeit war in viele der Kooperationen eingebunden und verstand ihre Aufgabe auch als Brücke zum Sozialraum. Dennoch wurden Jugendliche fast nur in ihrer Rolle als Schüler_innen adressiert.

Öffentlichkeitsarbeit

Das Projekt LoBiN wurde von keiner umfangreichen Öffentlichkeitsarbeit begleitet, auch wenn mehrere Presseartikel einzelne Projektaktivitäten vorstellten und die Koordinatorin bemüht war, ihre Anliegen in Gremien und Arbeitskreisen einzubringen. Die Kommunikationsstrukturen verliefen vorwiegend stadintern. Die weitere Kommunikation mit Akteuren orientierte sich an den themenspezifischen Kooperationsprojekten und ihrer Umsetzung, was von den Beteiligten aber nicht bemängelt und eher als effektive Arbeitsgrundlage gesehen wurde. Da es im Projekt hauptsächlich um Schulen und ihre ‚Probleme‘ ging, gab es wohl auch kaum Gesprächsbedarf darüber hinaus. Zudem ist angesichts der Vernetzungsdichte in der Stadt zu vermuten, dass es bereits viele andere Kommunikationsmöglichkeiten und -wege gibt.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Der Förderantrag beruft sich wie die Koordinatorin auf die Prinzipien der Jugendarbeit und den „Jugendplan“ der Stadt. Im Projektverlauf konnten viele Kooperationsprojekte an Schulen initiiert, posi-

tive Erfahrungen damit gemacht und dabei Akteure der KJA/JSA eingebunden werden. Ein eigenständiges Netzwerk ist daraus aber eher nicht entstanden, sondern es wurde vor allem das Netzwerk der Koordinatorin ausgebaut. Ob sich dadurch „Ressourcen optimal ergänzt“ haben, kann in dem Sinne bejaht werden, dass schulische Bedarfe – seien sie nun inhaltlich durch innerschulische ‚Probleme‘ oder strukturell durch den Ganztag begründet – mit außerschulischen Angeboten abgedeckt werden konnten. Das Sichtbarmachen von Ressourcen und bereits gelingenden Kooperationen war mit einer bruchstückhaften Bestandsanalyse und der AG-Börse eine einseitige, unvollständige und rein auf schulische Bedarfe gerichtete Angelegenheit.

Aktivitäten wie die Fragebogenaktion und daraus resultierende Kooperationsangebote waren scheinbar gerade dadurch so erfolgreich, weil sie einen den Prinzipien der Jugendarbeit (und dem „Jugendplan“) widersprechenden defizitären Blick auf Kinder und Jugendliche bedienten: Die Kinder sind das Problem. Diese eigentümliche Ambivalenz der gleichzeitigen Behauptung und Bloßstellung der Fachlichkeit der KJA/JSA, dass sie also eine Individualisierung gesellschaftlicher Problemlagen zulässt, zog sich wie ein roter Faden durch LoBiN in Böblingen. Die Plausibilisierung der Ambivalenz konnte auch unter Professionellen der KJA/JSA wohl deshalb gelingen, weil Debatten darüber unter Beteiligten durch die Konzentration auf konkrete und meist bilaterale Kooperationsanforderungen immer ‚knapp unter dem Radar‘ der Problematisierung blieben. Der Fokus auf einzelne Kooperationsangebote ließ übergreifende oder kritische Fragen zu gesellschaftlichen und schulischen Defizitkonstruktionen gar nicht erst aufkommen, obwohl einzelne Professionelle durchaus eine dezidiert fachliche Position innerhalb der Kooperationen formulierten.

Damit wurde die „Entwicklung eines Bewusstseins für eine gemeinsame zivilgesellschaftliche Verantwortung für Kinder und Jugendliche“ (Förderantrag) mit den Defizitanalysen und Präventionsangeboten stark in Richtung der Individualisierung gesellschaftlicher Problemlagen gelenkt. Mit diesem Vorgehen konnten jedoch die selbst gesteckten Ziele der schnellen Reaktionen auf aktuelle Herausforderungen und die Unterstützung bei Finanzierungsfragen ebenso wie die Entwicklung neuer Angebotsformate (Defizitausgleich) und die Übertragung „innovativer Ansätze“ auf andere Schulen erreicht werden. Die Ausrichtung an der Gewaltprävention an Schulen ermöglichte auch einen institutionsübergreifenden Austausch und die interdisziplinäre Zusammenarbeit unterschiedlicher Berufsgruppen.

Das Jugendforum fiel dabei etwas aus dem Rahmen, weil es an eine ganz andere städtische Diskurslinie der Jugendbeteiligung aus dem „Jugendplan“ anknüpfte und kein originäres LoBiN-Projekt war. Mit der Etablierung von Qualitätsstandards für Ehrenamtliche wurde letztlich auch eine zentrale Forderung des „Jugendplans“ aufgegriffen und mit LoBiN zwar nicht beantwortet, aber als Thema in den Vordergrund gerückt. Das Ziel, Veranstaltungen zu Fachthemen durchzuführen, konnte mit internen und externen Referenten realisiert werden.

II.3.2 Rolle der Koordination

Die Koordinatorin ist langjährige Mitarbeiterin der Stadt und als dortige Gleichstellungsbeauftragte fest verwurzelt in Verwaltung und Gemeinwesen. Zusätzlich zu dieser Stelle übernahm sie während der Projektlaufzeit die Koordinationsstelle beim Projektträger ejw (je zur Hälfte einer Vollzeitstelle). Daraus resultierte eine doppelte Rollenbestimmung aus befristeter Projektkoordination beim Träger und fortlaufender städtischer Tätigkeit. Trotz oder wegen dieser hybriden Konstellation hatte die Koordinatorin große Handlungsspielräume zur Ausgestaltung des Projekts. Von beteiligten Akteuren wurde die Koordinatorin unabhängig vom Projektkontext weiterhin als städtische Gleichstellungsbeauftragte wahrgenommen, als die sie im Projekt auch überwiegend firmierte.

Von Beginn an war die Koordinatorin die zentrale Figur in LoBiN, bei der alle Fäden zusammenliefen. So ist es wenig verwunderlich, dass das Projekt kaum zu Strukturbildungen in einem eigenständigen Lokalen Bildungsnetz führte. Vielmehr nutzte die Koordinatorin LoBiN zum dauerhaften Ausbau ihrer eigenen Vernetzungen und Netzwerkbeziehungen, indem sie sich als Ansprechpartnerin, Problemlöserin, Mittelbeschafferin und Türöffnerin präsentierte. Durch die hohe Anerkennung ihrer Tätigkeit als Gleichstellungsbeauftragte und im Rückgriff auf ihre offenbar hervorragenden Kontakte zu Schulen und zur städtischen KJA/JSA konnte sie mit LoBiN auch ihre eigene Programmatik hinsichtlich der Präventions- und Kulturangebote umfangreich durchsetzen. Insgesamt muss aber auch festgehalten werden, dass sowohl die Steuerungsgruppe als auch die beteiligten Akteure offenbar weitgehend einverstanden damit waren, wie die Koordinatorin LoBiN umsetzte.

Hinzu kommt, dass sich die Koordinatorin mit den Präventions- und Kulturangeboten auf bekanntem Terrain aus ihrer langjährigen städtischen Tätigkeit bewegte und Mittel verfügbar machen konnte. So lenkte sie beachtliche Summen in einzelne Kooperationsprojekte. Damit wirkte sie ‚segensreich‘ für viele an Kooperationen beteiligte Akteure, weil die Zusammenarbeit an ungeklärten Finanzierungsfragen oft scheitert.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Die Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit ist in Böblingen, sofern der „Jugendplan“ dafür stellvertretend steht, gut aufgestellt und fachlich fundiert. Dies betrifft allerdings vorwiegend die städtische Jugendhilfe sowie einige zentrale verbandliche ‚Player‘ und große Vereine in der Stadt. Im Projektverlauf wurden andere zivilgesellschaftliche Akteure oder kleinere Vereine und Organisationen kaum sichtbar. Das mag am Fehlen einer übergreifenden Netzwerkplattform und der überwiegend bilateralen und schulbezogenen Kooperationsaushandlungen über die Koordinatorin liegen. Möglich ist aber auch, dass mit der Projektausrichtung in Böblingen bewusst jede andere mögliche Form der Konstitution eines Lokalen Bildungsnetzes vermieden wurde, um bestehenden Sphären der Zuständigkeit in den vorhandenen Vernetzungen besonders in den Stadtteilen keine Konkurrenz zu machen.

LoBiN konnte somit nur einen bescheidenen Beitrag zur Eigenständigkeit der KJA/JSA liefern, weil der Ausschnitt netzwerkaktiver – also nicht nur kooperierender – außerschulischer Akteure relativ klein

und spezifisch blieb und die schulischen Akteure oder vielmehr die inhaltlichen Bezüge zu diesen alles überstrahlten. Die gemeinsame Positionierung der KJA/JSA als korporativer Akteur schien aus Sicht der Projektverantwortlichen (Träger, Steuerungsgruppe, Koordination) offenbar weder erforderlich noch gewünscht gewesen zu sein. Ein umfassendes Wissen über die Wünsche und Erfordernisse aus Sicht der zahlreichen und vielfältigen außerschulischen Akteure wurde im Projekt offenbar auch nicht mit der Bedarfsanalyse generiert.

II.3.4 Rolle der Kommune

Die Stadt Böblingen hat das Projekt LoBiN nicht von Beginn an unterstützt. Die Stadt stand der Projektidee zunächst skeptisch gegenüber und musste erst überzeugt werden. Schließlich hat sie LoBiN aktiv begleitet, was sich auch am Überhang der stadtbezogenen Vertretungen in der Steuerungsgruppe zeigte (s.o.). Als einzige Vertretung der zumeist ehrenamtlich aufgestellten Böblinger Jugendorganisationen saß der Stadtjugendring in der Steuerungsgruppe. Der Stadtjugendring kämpft allerdings selbst um sein Überleben, weil die Auflösung droht. Drastische Presseäußerungen, dass eine echte Jugendarbeit in Böblingen nicht erwünscht sei und man sich nachhaltig demotiviert fühle (vgl. Kreiszeitung Böblinger Bote vom 21.09.2016) stehen in deutlichem Gegensatz zu den Verlautbarungen der Stadt, den Stadtjugendring und die Arbeit der Jugendorganisationen zu schätzen und zu unterstützen (vgl. Homepage der Stadt Böblingen und „Jugendplan“). Unabhängig von den innerstädtischen Konfliktlinien für eine solche differente Wahrnehmung scheint das Projekt LoBiN für die Klärung dieser Verwerfungen kein Ort der Aushandlung gewesen zu sein, weil Stadt und Projektträger offenbar weder die Aufgabe noch den Bedarf einer Diskussion in diesem Rahmen sahen.

Da die mit LoBiN stark forcierten Präventionsprogramme auch von zivilgesellschaftlichen Akteuren unterstützt und nicht zuletzt von der Stadt finanziell gefördert werden, bleibt es unklar, wie viel städtisches Interesse hinter der Projektlenkung durch die Koordination steckte. Schließlich wurden damit aus Sicht der Stadt zwei zentrale Fragestellungen angegangen: Erstens die Platzierung des eigenen „innovativen“ Präventionsengagements im Kontext von schulischen/außerschulischen Kooperationen und zweitens die Verbesserung der Betreuungssituation im schulischen Ganztags mit Kooperationsangeboten. Die eigentlich bislang punktuellen und projekthaften Präventionsangebote konnten auf diesem Wege an Schulen umfassend auf Dauer gestellt und zugleich nach außen das Image einer sich kümmernden Stadt (Prävention und Betreuung) gepflegt werden.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Mit der AG-Börse wurde zumindest aus Sicht der beteiligten Schulen mehr Überblick zu den verfügbaren Angeboten der KJA/JSA hergestellt. Umgekehrt war LoBiN aber keine Plattform zur Sichtbarmachung der gewiss auch in Böblingen vorhandenen großen Fülle an Potenzialen außerschulischer Akteure hinsichtlich bildungsrelevanter Angebote unabhängig vom Schulbezug. Ein solches ‚Katalog-

wissen' wurde jedoch vielfach und nicht nur von Schulen eingefordert. Das kann daran liegen, dass die Koordinatorin in ihrer doppelten Funktion als gleichzeitige Vertreterin des Projektträgers und der Stadt die ihr bekannten schulischen Kontakte und innerstädtischen Strukturen mehr nutzte und für sich ausbaute, weil ihr bewusst war, dass sie nach dem Projekt weiter als Gleichstellungsbeauftragte beschäftigt und ansprechbar sein würde. Vermutlich deshalb bündelte sich das bruchstückhafte Katalogwissen bei ihr, um auch künftig koordinierende Aktivitäten entfalten zu können.

Orte der Aushandlung

Mit LoBiN ging keine Etablierung einer Plattform einher, auf der grundlegende Fragen zur Zukunft der Stadt, des ehrenamtlichen Engagements oder zu anderen drängenden gesellschaftlichen und jugendpolitischen Fragen gestellt werden konnten. Es standen aber viele Fragen im Raum: Die Aufstellung kleiner ehrenamtlich organisierter Vereine gegenüber dem schulischen Ganztags, Verlässlichkeit von Angeboten, Zugang zu schwer erreichbaren Zielgruppen, Engagementförderung, Finanzierungen oder Elternmitwirkung. Ein Austausch zu solchen spezifischen Fragestellungen konnte – wenn überhaupt – nur in den kleinen, oft bilateralen und projekt- bzw. themenbezogenen Kooperationsgesprächen stattfinden. Darin wurde zwar gewiss viel verhandelt, aber eine grundlegende und akteursübergreifende Verständigung über das Verhältnis von KJA/JSA und Schule in möglichen Kooperationsbeziehungen war offenbar nicht Gegenstand der Debatten und wurde auch von niemandem eingefordert. Die Koordinatorin brachte es so auf den Punkt: „Wir reden nicht nur, wir machen“, womit offenbar auch alle Beteiligten einverstanden waren.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Weil die Koordination in erster Linie bilaterale Aushandlungen zwischen einzelnen Schulen und außerschulischen Akteuren bediente, kann in Böblingen von einer Stärkung der Einzelakteure durch Vernetzung und gemeinsames Auftreten eher nicht gesprochen werden. Die Vernetzung blieb weitgehend in einem städtisch-institutionellen Rahmen, in dem – überspitzt formuliert – Kinder und Jugendliche als Problem identifiziert und mit speziellen Programmen zum selbsttätigen Defizitausgleich ermuntert wurden. Darin mag auch ein Grund für die Differenzen mit dem Träger liegen, weil dieser wohl einen anderen Jugendbegriff favorisierte und ohnehin sein Engagement im Jugendbegleiterprogramm prominenter platziert sehen wollte.

Eine akteurs- und professionsübergreifende Auseinandersetzung über Sinn und Gehalt von Prävention und Bildung im Kindes- und Jugendalter wurde nicht angestrebt. LoBiN nutzte auch dem Stadtjugendring als Vertretung von Jugendorganisationen in freier Trägerschaft scheinbar nichts, obwohl er in der Steuerungsgruppe vertreten war und dort Unterstützung durch das Projekt für sich und seine Mitgliedsorganisationen hätte reklamieren können. Die Schulsozialarbeit konnte sich im Projektkontext gut positionieren, verband damit aber keine übergreifende Kommunikation mit anderen Akteuren der Jugendsozialarbeit und Kinder- und Jugendarbeit. Von dort wurde der Wert der Kooperationsprojekte vor allem im Zugang zu neuen und schwer erreichbaren Zielgruppen betont. Das Jugendzentrum bezeichnete die Kooperationen sogar als „existenziell“, weil darüber Zielgruppen erreicht und der Erhalt des Hauses gesichert werden könne.

Verstetigung des Mehrwerts

Mit LoBiN gelang in Böblingen vor allem – und vermutlich unbeabsichtigt – die Stärkung der Stadt in ihren Funktionen als Trägerin der Jugendhilfe ebenso wie als Schulträgerin. Denn durch die koordinierten Aktivitäten wurden das Netzwerk und die Position der Koordinatorin gestärkt und verstetigt, was über LoBiN hinaus wirksam bleiben wird. Somit hatte LoBiN einen von Grund auf episodenhaften Charakter, der Bleibendes in der Person der Koordinatorin/Gleichstellungsbeauftragten verkörpert, weshalb auch die Projektlaufzeit an diesem Standort eine eher nachrangige Rolle spielte. Es ist geplant, die bestehenden Vernetzungen und Kooperationen auf der Basis des Begonnenen fortzuführen, wofür von städtischer Seite noch Wege zur Finanzierung der Koordinationsaufgaben gesucht werden.

III Gesamteinschätzung

Die anfänglichen Vorbehalte seitens der Stadt wandelten sich im Projektverlauf zur Erkenntnis, dass koordinierte Aktivitäten im Kooperationsfeld KJA/JSA und Schulen den städtischen Interessen nützen. Dieses Ergebnis von LoBiN in Böblingen ist ein Verdienst der Koordinatorin. Diese wiederum hatte durch ihre hybride Anstellungssituation bei der Stadt und beim Projektträger viele Freiräume, die sie von der Mitwirkung bei der Antragstellung über ihr eigenes Arbeitskonzept bis hin zur Projektgestaltung noch ausdehnen konnte. Der starke Schulbezug und die im Verhältnis zum Stadtleben eher geringe Akteursvielfalt werfen jedoch Zweifel auf, ob der Auftrag, ein eigenständiges Lokales Bildungsnetz aufzubauen, auch erfüllt wurde. Die beteiligten Akteure sehen sich als ‚Netzwerker‘, weil sie in ihren jeweiligen Funktionen von der Zusammenarbeit stark profitiert haben. Offen bleibt aber, ob damit tatsächlich neue Strukturen entstanden sind oder ob nicht ein enger Ausschnitt aus dem Bestehenden nur einer Intensivierung auf verbreiteter Basis unterzogen wurde.

Fraglich bleiben auch die Bildungsrelevanz und die schul- und sozialpädagogische Fachlichkeit in den Vernetzungen und Kooperationen, wenn der Bildungs- oder Präventionsanspruch regelmäßig in Aktivitäten mündet, die soziale Probleme als Defizite an Menschen heften und benachteiligende Verhältnisse teilweise kulturalisieren. Letzteres wurde immer wieder sichtbar, wenn die ethnische Herkunft als Begründungsmuster für Problembeschreibungen herangezogen wurde. Dem gegenüber steht die geäußerte fachlich-professionelle Perspektive beteiligter Akteure, Jugend nicht nur in Institutionen zu denken, Schule als Lebenswelt zu begreifen und Sozialräume zu berücksichtigen, sich an Interessen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen zu orientieren oder benachteiligende Verhältnisse zu kompensieren. Dieser eklatante Widerspruch – das eine denken und das andere tun – wurde mit LoBiN nicht erkennbar thematisiert oder reflektiert.

Vermutlich gab es aber auch gar kein Interesse daran, weil auffällig oft ‚Geschwindigkeit‘ als ein wesentlicher Mehrwert des Projekts benannt wurde: Es sollten „schnelle“ Lösungen gefunden und die „Reaktionsgeschwindigkeit“ erhöht werden, die Koordinatorin konnte „rasch“ Kooperationsangebote vermitteln. Dies kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass hier ganz spezifische Bedarfe der Schulen und der Schulsozialarbeit befriedigt wurden, die eben keine Diskussionen, sondern Handlung-

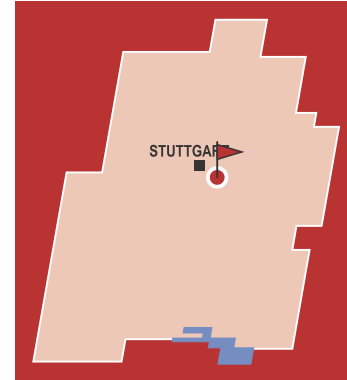
gen erforderten. Die Prinzipien der Jugendarbeit finden darin keinen Platz und stehen unvermittelt neben den ‚raschen Problemlösungen‘ durch Kooperationen mit der KJA/JSA.

Zentrale Zukunftsfragen wie der Umgang mit dem demografischen Wandel, die Bedeutung des schulischen Ganztags für Kinder und Jugendliche oder die Befürchtung von Vereinen, sich mit Kooperationsangeboten an Schulen selbst Konkurrenz im Regelbetrieb zu machen, wurden im Böblinger Bildungsnetz nicht diskutiert. Möglicherweise werden sie an anderer Stelle, z.B. in den Stadtteil-Arbeitskreisen, oder auch gar nicht verhandelt. LoBiN konnte jedenfalls kaum einen Beitrag leisten zur Stärkung der Eigenständigkeit einer vielfältigen KJA/JSA im Kooperationsfeld mit Schulen. Die „Chance einer ganzheitlichen Betrachtung, die Schulentwicklung und die Fortschreibung der Jugendplanung verknüpft“ (Förderantrag), wurde (noch) nicht ergriffen.

12.3 Esslingen

Landkreis Esslingen

Projektträger: Stadtjugendring Esslingen e.V.



I Standortbeschreibung und Projektziele

Die Stadt Esslingen (Landkreis Esslingen) ist eine große Mittelstadt im dicht besiedelten Neckartal nahe Stuttgart mit ca. 90.000 Einwohnern. Etwa 20% der Bevölkerung leben in der Kernstadt (Innenstadt), die übrigen rund 80% der Einwohner verteilen sich auf 23 Stadtteile (teils im unmittelbaren Anschluss an die Innenstadt, teils vormals selbständige Teilorte in der Umgebung). In der Stadt gibt es neun Jugendhäuser und -treffs in freier Trägerschaft. Die vielfältigen Aufgaben der Jugendarbeit werden in der Stadt von zahlreichen Vereinen und verschiedenen freien Trägern wahrgenommen. Es gibt 16 Grundschulen (drei privat), zwei Werkrealschulen, drei Gemeinschaftsschulen, drei Realschulen, vier Gymnasien, eine Förderschule und drei Berufliche Schulen. Alle Schulen – außer den Beruflichen Schulformen – sind Ganztagschulen, jedoch mit unterschiedlichen Konzepten (offen, gebunden). Schulsozialarbeit wird durch die Stadt an drei Grund- und vier Werkrealschulen angeboten, als freiwilliges Angebot der Stadt gibt es an sieben Grund-, drei Werkreal- und einer Gemeinschaftsschule „Freizeitpädagogik“-Angebote, die gegen Gebühr Betreuungszeiten von 6:30 Uhr bis Unterrichtsbeginn und von Unterrichtsende bis 17:00 Uhr gewährleisten sollen. Der Stadtjugendring Esslingen e.V. (SJR) ist Träger des Projekts.

Ziele aus dem Förderantrag

Als Ziele werden im Förderantrag der Auf- und Ausbau von Netzwerkstrukturen genannt, um möglichst vielen Jugendorganisationen die Zusammenarbeit mit Schulen zu ermöglichen. Mit dem Zugang von Kindern und Jugendlichen zu non-formalen Bildungsangeboten und informellen Lerngelegenheiten soll mehr Bildungsgerechtigkeit unabhängig vom sozioökonomischen Status der Eltern hergestellt werden. Damit verbunden wird auch die Verankerung der Prinzipien der Jugendarbeit an Schulen und deren Öffnung zum Sozialraum als ein zentrales Ziel benannt. Die nachhaltige Finanzierung des Lokalen Bildungsnetzes soll langfristig trägerübergreifende Aktionen und schulartübergreifende Vernetzung ermöglichen und freiwilliges Engagement an Schulen fördern. Als Bezugspunkt zur Umsetzung der Ziele wird ein bereits vorhandenes Kooperationskonzept des Stadtjugendrings (SJR) genannt, das auf der Grundlage von „Bildungsmodulen“ (Förderantrag) Kooperationen von Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit mit Schulen flexibel und verlässlich zugleich gewährleisten soll. Zur Bewertung der Zielerreichung sind Maßnahmen und Instrumente vorgesehen wie die Erfassung der beteiligten Organisationen, der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen und der Strukturbildung. Darüber hinaus sollen verschiedene Befragungsformate Auskunft darüber geben, ob die Prinzipien der Jugendarbeit verankert und nachhaltige Netzwerkstrukturen etabliert werden konnten und ob sich die Schulen zum Sozialraum hin geöffnet haben und freiwilliges Engagement an Schulen gefördert wurde.

Das erwähnte Kooperationskonzept des Stadtjugendrings ist laut Förderantrag das Ergebnis einer bereits länger andauernden Beobachtung von landesweiten und stadtspezifischen Entwicklungsdynamiken im Schulbereich (insbesondere die Esslinger Schulentwicklung hin zu einem „Zwei-Säulen-Modell“ in vier „Bildungsräumen“¹⁶), die auch die außerschulischen Bildungseinrichtungen betreffen. Das Kooperationskonzept orientiert sich stark an schulischen Zeitstrukturen im Ganztage und soll die Eigenständigkeit der Jugend(verbands)arbeit stärken, den Schulen verlässliche Kooperationen bieten und für Kinder und Jugendliche mehr Bildungsgerechtigkeit herstellen. Durch die Verzahnung des bestehenden, aber noch nicht umgesetzten Kooperationskonzepts mit dem Projekt LoBiN verspricht sich der Träger bessere Kooperationsbedingungen für seine Mitgliedsorganisationen mit den Schulen.

Der Stadtjugendring versteht sich als „das Bildungsnetzwerk der Jugendorganisationen in Esslingen“ (Förderantrag) und mit dem Projekt LoBiN soll vor allem das Kooperationskonzept von der Planung zur Umsetzung gebracht werden. Wesentliche Akteure sollen zahlreiche Mitgliedsorganisationen des Stadtjugendrings sowie der Kreisjugendring als Träger des Jugendbüros und die Stadt Esslingen selbst sein.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Zu Beginn des Projekts suchte die Koordinatorin den Kontakt zu zahlreichen Akteuren in Esslingen. Dabei bezog sie sich einerseits auf Mitgliedsorganisationen des Stadtjugendrings als Projektträger und zum anderen ging sie auf Vereine, Verbände, Initiativen, Schulen sowie die Schulsozialarbeit zu. Ein weiterer Ansatzpunkt waren bereits bestehende Gremien in Esslingen wie verschiedene Vernetzungstreffen, Stadtteilrunden oder die Schulleiterkonferenz.

Der Projekteinstieg gestaltete sich dennoch schwierig, weil die Mitgliedsverbände des SJR eher wenig Interesse an dem Projekt zeigten und die Versuche, Kontakte mit den Schulen anzubahnen, weitgehend scheiterten. Darüber hinaus stand der Netzwerkaufbau für das Projekt in Konkurrenz zu den zahlreichen bestehenden Netzwerken in der Stadt und wurde zunächst nur als Doppelstruktur ohne Alleinstellungsmerkmal wahrgenommen. Die Koordinatorin versuchte auch, in den Esslinger Stadtteilen Zugang zu den ‚Stadtteilrunden‘ zu finden. Die Stadtteilrunden sind Arbeitskreise, in denen sich Engagierte, Vereine und Institutionen treffen, um Fragestellungen im Stadtteil gemeinsam zu bearbeiten. Die insgesamt sechs Stadtteilrunden werden gesamtstädtisch vom Kinder- und Jugendbeirat koordiniert. Es war jedoch nicht einfach für die Koordinatorin, in diesen Runden Gehör zu finden.

¹⁶ Bohl, T./Derscheid, S./Kertz, K. (2013): Evaluation der Lokalen Schul- und Bildungslandschaft der Stadt Esslingen. Charakteristika des ‚Zwei-Säulen-Modells‘ bestehend aus Gemeinschaftsschule und Gymnasium. Abschlussbericht. Tübingen: Eberhard Karls Universität.

Steuerung und Steuerungsgruppe

In Esslingen finden sich zahlreiche und teils auf Kreisebene operierende Gremien und Arbeitskreise (AK) wie z.B. der AK Schulentwicklung, der Kinder- und Jugendbeirat, der AK Offene Jugendarbeit, der AK Ganztagesesschule und außerschulische Bildungspartner, AKs in den Bildungsräumen, das Jugendbüro oder die Stadtteilrunden. Neben diesen zahlreichen vorhandenen und miteinander verflochtenen Gremien, Arbeitskreisen und Netzwerken konnte die Koordinatorin keine eigene und übergreifende Verständigungsplattform etablieren, um sich, das Projekt LoBiN und die Projektziele im städtischen Bildungsgeschehen zu positionieren. Eine Steuerungsgruppe zur Zielformulierung und Lenkung der Aktivitäten wurde in Esslingen erst gegen Projektende eingerichtet, fand aber nie zusammen. Daher gab es keine übergreifenden gemeinsamen Verständigungs- oder Reflexionsprozesse über die Ziele, Schwerpunktsetzungen und Schwierigkeiten in der Projektpraxis.

II.2 Aktivitäten und Themen

Erst später im Projektverlauf konnten vermehrt Kooperationsanbahnungen und schließlich auch Kooperationsprojekte von Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schulen initiiert werden. Diese Aktivitäten bezogen sich vorwiegend auf die Umsetzung der Bildungsmodule im vorhandenen Kooperationskonzept des SJR, z.B. „Politisches Bildungsmodul Demokratieerziehung und Engagementförderung“, „Bildungsmodul Jugendleiter-Card (JuLeiCa)“ oder „Politisches Bildungsmodul Kinderrechte“. Im Weiteren wirkte die Koordinatorin an einer Bildungsmesse mit, es wurde ein „Aktionsstag Respekt“ im Esslinger Norden angeboten und es fand eine Vernetzung der Rettungsdienstorganisationen sowie die Gründung des Schulsanitätsdienst-Netzwerkes VES statt. Jugendbeteiligung ist im SJR schon länger ein Thema und wurde bei einem Bildungs- und Vernetzungsprojekt für Flüchtlinge, in Kooperationen von SMV und SJR oder im Rahmen der Stadtplanung aufgegriffen.

Aktivitäten und Themen in Esslingen

- Kennenlernen der Mitgliedsorganisationen des SJR
- Bestandsaufnahme (außerschulische Akteure, Schulen, bestehende Kooperationen)
- Vorbereitung von Kooperationsgesprächen und Workshops
- Versuche der Herstellung von Kontakten und Zugängen zu bestehenden Gremien
- Kooperationsgespräche und -treffen (oft erfolglos)
- Anstoß für kleinere Schulkooperationen
- Versuche, die Stadt einzubeziehen
- Umsetzung von verschiedenen Bildungsmodulen aus dem Kooperationskonzept
- Unterstützung eines Netzwerks der Schulsanitätsdienste auf Schüler_innenebene
- Vorstellung LoBiN in Schulleiterkonferenz und in Stadtteilrunden
- Spielmobil an Grundschule
- Flüchtlinge: Bildungsprojekt / Vernetzungsprojekt
- Kooperation SMV & SJR
- Jugendbeteiligung

Kooperationen mit Schulen

Der Zugang der Koordinatorin zu den Schulen gestaltete sich schwierig, weil die Schulleitungen für die LoBiN-Themen kaum erreichbar waren und Ansprechpartner_innen unter den Lehrkräften erst gefunden werden mussten. Die Schulen scheinen an diesem Standort besonders ausgeprägt mit ih-

ren inneren Entwicklungs- und Organisationsprozessen beschäftigt zu sein. Es fehlen laut Schulleitungen Ressourcen und Anknüpfungspunkte für eine umfassende Vernetzung. LoBiN wurde aber auch nicht als Angebot zur Verständigung über solche Fragen erkannt. Wo Kontakte zustande kamen, interessierten sich die Schulen vorwiegend für konkrete und kostenneutrale Kooperationsangebote in einem zuverlässigen Zeitplan. Allerdings eröffnete der persönliche Kontakt, wenn er denn zustande kam, an wenigen Schulen auch Möglichkeiten, sich bilateral auf eine Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Bildungspartnern zu verständigen und somit kleine Kooperationsprojekte umzusetzen. Ein ausgesprochen wichtiges Kooperationsprojekt stellte die Vernetzung der Schulsanitätsdienste dar, bei der die Koordinatorin den engagierten Schülerinnen und Schülern strukturelle Hilfestellungen geben konnte. In diesem Netzwerk arbeiten auch verschiedene Schulen und Rettungsdienste zusammen.

Öffentlichkeitsarbeit

Das Projekt LoBiN in Esslingen wurde in der Öffentlichkeit kaum wahrgenommen. Die Kommunikation verlief weitgehend innerhalb des Trägers und seiner Mitgliedsorganisationen, bilateral in Kooperationsgesprächen mit Schulen und außerschulischen Akteuren oder über die Präsentation des Projekts in Gremiensitzungen. In Veranstaltungen mit größerer Öffentlichkeitswirkung, wie z.B. die vom Schulamt veranstaltete Bildungsmesse, war die Koordinatorin nur am Rande eingebunden. Auf der Homepage des SJR wurde LoBiN vorgestellt, vor allem unter dem Gesichtspunkt der Anknüpfung an bestehende Projekte und Aktivitäten des Trägers. Auf der städtischen Homepage fanden sich dagegen keine Hinweise auf das Projekt, nur Kontaktinformationen zur Koordinatorin im Zusammenhang mit Kooperationen.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Das Ziel, in neuen Netzwerkstrukturen möglichst vielen Jugendorganisationen Kooperationen mit Schulen zu ermöglichen, wurde mit LoBiN weitgehend verfehlt. Damit konnten auch die anderen Ziele im Förderantrag wie der Zugang zu außerschulischen Bildungsangeboten für alle Kinder und Jugendlichen, Verankerung non-formaler Bildungsangebote an Schulen oder trägerübergreifende Aktionen nur teilweise verwirklicht werden. Die in den Zielen angestrebte Öffnung der Schulen zum Sozialraum, schulartübergreifende Vernetzung und eine nachhaltige Finanzierung des Lokalen Bildungsnetzes wurde gar nicht erreicht. Einzig trägerübergreifende Aktionen und die Engagementförderung konnten punktuell umgesetzt werden. Als größtes Hindernis stellte sich das Ziel heraus, ein fachlich möglicherweise tragfähiges, aber bereits vorgefertigtes Kooperationskonzept mit LoBiN umsetzen zu wollen. Damit wurde der Diskussion über Sinn und Gehalt obiger Ziele und einem möglichen Engagement potenzieller Akteure zu deren Umsetzung die Grundlage entzogen. Die im Förderantrag umfangreich dargestellte Selbstevaluation wurde nur bruchstückhaft durchgeführt.

II.3.2 Rolle der Koordination

Die Koordinatorin brachte Erfahrungen aus der Bildungsarbeit im Freiwilligendienst mit, sie hatte jedoch vor ihrer Anstellung in Vollzeit keinen Bezug zu Esslingen und kannte weder die Bildungsakteure noch die bildungspolitischen Diskurse in der Stadt. Daher musste sie sich zum Projekteinstieg zunächst Orientierungswissen aneignen und Kontakte knüpfen. Der SJR und seine Mitgliedsorganisationen sind zwar hervorragend in der Stadt vernetzt, weil diese Kontakte aber hauptsächlich in festen Strukturen oder auf persönlicher Ebene gepflegt werden, konnte die Koordinatorin davon nur wenig profitieren. So blieb sie von wesentlichen Kommunikationsstrukturen weitgehend ausgeschlossen.

So sind die vielfältigen Bemühungen seitens der Koordinatorin, Kontakte herzustellen und Kooperationen anzubahnen, weitgehend ins Leere gelaufen. Auf die Kontaktforderungen gab es kaum Rückmeldungen und wenn diese doch zu Gesprächen führten, dann war dies eher dem Wunsch nach Erfüllung bestimmter Einzelinteressen geschuldet. Die Koordinatorin führte die Schwierigkeiten auch darauf zurück, dass die Mitgliedsorganisationen des SJR teils in Konkurrenz zueinander aber auch zum SJR selbst stünden. So wurde einerseits der Förderantrag zwar in einer Mitgliederversammlung des SJR offiziell verabschiedet, in der Projektpraxis zeigten sich jedoch fehlendes Vorwissen der Mitglieder über die Projektziele und zum Teil auch Kritik bis hin zur Ablehnung des Projekts. LoBiN habe für die Mitgliedsorganisationen keinen vorab erkennbaren Mehrwert erwarten lassen und wurde von diesen als alleinige Angelegenheit des SJR betrachtet. Vereine und Verbände begründeten ihre eher distanzierte Haltung zu LoBiN zudem mit finanzieller Unsicherheit in Bezug auf Kooperationen. Auch seien aus Zeit- und Personalmangel vor allem im Ehrenamt kaum Ressourcen für Schulkooperationen und Vernetzung verfügbar. Von Seiten der Offenen Jugendarbeit wurden vorwiegend Klagen über die fehlende Augenhöhe in Kooperationen mit Schulen geäußert, aber auch Befürchtungen, ohne diese Kooperationen abgehängt zu werden. Im Projektverlauf konnten dennoch in kleinem Umfang Schulen, Jugendhäuser, Schulsozialarbeit und andere Akteure in eine engere Zusammenarbeit eingebunden werden.

Bei den Kontakten zur Stadt vermisste die Koordinatorin einen kontinuierlichen Informationsaustausch, was den Zugang zu städtischen Strukturen sowie zum Wissen über städtische Aktivitäten erschwerte. Die städtischen Zuständigkeiten für ‚Jugend‘ sind zudem auf die zwei Ämter „Bildung, Erziehung und Betreuung“ und „Soziales und Sport“ verteilt und boten keinen produktiven Zugang für die Belange von LoBiN. Auch die Kontaktaufnahme mit den Schulen brauchte viele Anläufe, um zu Gesprächen oder Kooperationsprojekten zu kommen. Eine zu Projektbeginn von der Koordinatorin angedachte Kick-Off-Veranstaltung zur Erstellung einer Projektkonzeption unter Beteiligung der Vereine wurde vom Träger nicht unterstützt.

Ihre Bemühungen nach mehr Austausch und Informationen innerhalb des SJR bis hin zur stärkeren Einbindung von Träger und Stadt in ein Projektteam gelangen nicht. Als Alternative dazu unternahm sie vielfältige Versuche der Kontaktaufnahme zu potenziellen Kooperationspartnern auf bilateraler Ebene und in Arbeitskreisen und Gremiensitzungen. Sie wurde jedoch oft als (parteiische) Vertreterin des SJR oder als Einzelkämpferin wahrgenommen, was den Aufbau von Vertrauen verzögerte oder nicht möglich machte.

Das bedeutete, dass die Koordinatorin Lücken finden musste, die für LoBiN anschlussfähig waren. Diese waren aber mit dem umzusetzenden Kooperationskonzept und den vorgefundenen Kooperationsstrukturen praktisch verbaut. So brachte das Projekt LoBiN kaum neue Angebotsformate hervor, sondern griff vorwiegend bereits angestoßene Projekte des SJR auf, wie z.B. die Bildungsmodule aus dem bestehenden schulbezogenen Kooperationskonzept oder Initiativen anderer Akteure (z.B. Bildungsmesse). Fehlendes Wissen über Angebote und Anbieter der KJA/JSA und über Bedarfe von Schulen oder praktische Schwierigkeiten bei der Zusammenarbeit von Vereinen mit Schulen wurden zwar regelmäßig in Kooperationsgesprächen thematisiert, aber die meisten Akteure sahen in LoBiN und der Koordination keinen Ansatz, solche Fragen zu bearbeiten, sondern eher einen nicht leistbaren Mehraufwand.

Damit hatte die Koordinatorin nur wenige Möglichkeiten, ihre Rolle im Projekt zu klären, mit Beharrlichkeit und Verlässlichkeit Vertrauen aufzubauen und einen greifbaren Nutzen für beteiligte Netzwerkpartner hervorzubringen. Die Koordination in Esslingen war so dem Widerspruch ausgesetzt, hauptamtlich für koordinierende Aufgaben zuständig zu sein und zugleich kaum Ansatzpunkte für koordinierende Aufgaben finden zu können. Das ausdrückliche Selbstverständnis des SJR und seiner Mitgliedsorganisationen, selbst das lokale Bildungsnetz in Esslingen zu sein, stellte vermutlich eine unausgesprochene Konkurrenz für das zu fördernde Lokale Bildungsnetz dar.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Die KJA/JSA in Esslingen wird weitgehend von freien Trägern übernommen, von denen sich die meisten im SJR organisieren. Schulsozialarbeit wird an vielen Grund- und Werkrealschulen unter Trägerschaft der Stadt Esslingen angeboten. Zudem gibt es städtische freizeitpädagogische Angebote im schulischen Ganztags zur Abdeckung von Betreuungszeiten. Die Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit ist über den SJR und andere Strukturen in Esslingen fest verwurzelt und gut vernetzt. Außerdem bildet der SJR als Dachverband ein extrem heterogenes Geflecht aus Einzelinteressen, Ressourcenverfügungen und Machtbeziehungen. Der SJR wird im städtischen Diskurs scheinbar per se als Garant für die Eigenständigkeit der Jugendarbeit gesehen und legt auch selbst Wert darauf. Das legt zumindest den Hinweis nahe, dass viele Entscheidungsträger_innen der Stadt in den Mitgliedsorganisationen des SJR groß geworden und diesen nach wie vor verbunden seien. Das Projekt konnte somit auch durch die strikte Trennung der Zuständigkeitssphären zwischen Stadt und freien Trägern kaum übergreifende Kommunikation produzieren.

Im Projektrahmen wurde eine Diskussion auf der Ebene der Vereins- und Verbandsspitzen über die Eigenständigkeit der KJA/JSA nicht als notwendig erachtet, obwohl es Hinweise darauf gab, dass Kooperationen in der Praxis durchaus mit Schwierigkeiten zu kämpfen haben: Angeführt werden z.B. unterschiedliche Prinzipien von Schule und Jugendarbeit, Finanzierungsfragen, fehlende Augenhöhe, keine Passung von Schulzeiten und ehrenamtlichem Engagement, Dienstleistungsorientierung der Schulen, Regelmäßigkeit und Verlässlichkeit der Angebote. Dafür war aber LoBiN offenbar weder Lösungsansatz noch Lösungsebene.

II.3.4 Rolle der Kommune

Der Projektträger beruft sich zwar im Förderantrag auf die Unterstützung durch die Stadt, diese tritt aber im Projektverlauf kaum in Erscheinung. Wegen fehlendem Interesse und schleppender Kommunikation seitens der Stadt war es recht lange schwierig, bis die Koordinatorin nach mehreren vergeblichen Anläufen mit einigen zentralen Gremien doch noch ins Gespräch kommen konnte. Ein Grund für die städtische Zurückhaltung kann zum einen darin vermutet werden, dass sich die Stadt vorwiegend an der Schulentwicklung orientiert und seit Jahren versucht, ihr eigenes Bildungskonzept umzusetzen. Zudem sitzen in vielen der oben erwähnten Gremien und Arbeitskreise Mitgliedsorganisationen des SJR, weshalb auch von städtischer Seite durch das Projekt wohl weniger ein *strukturell neues* Lokales Bildungsnetz als vielmehr die Unterstützung der eigenen Konzeptumsetzung durch die bestehenden Strukturen erwartet wurde.

Über das städtische Schulentwicklungs- und Bildungskonzept hinaus greift die Stadt kaum steuernd in die Belange der Jugendarbeit ein. Hier tritt der SJR mit Rückendeckung der Stadt federführend in Erscheinung und sichert auch Ressourcen (Mittel, Anerkennung, Macht) für seine Mitgliedsorganisationen. LoBiN wurde daher von der Stadt offenbar nicht als Chance zur Zukunftsgestaltung im Kooperationsfeld Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule begriffen, sondern eher als Irritation und Episode in einem ohnehin komplizierten und langwierigen Prozess betrachtet. In Esslingen scheint es im Bereich der Jugend- und Bildungspolitik bis in die Ämterstrukturen hinein diskursiv hergestellte und anerkannte Begrenzungen der Bewegungsspielräume einzelner und korporativer Akteure zu geben. Die Einhaltung dieser Bewegungsspielräume wirkt zwar zunächst stabilisierend auf die Gesamtkonstellation, auf Dauer blockiert sie jedoch öffentlich diskutierte und damit demokratisch ausgehandelte Veränderungs- und Kooperationsprozesse, wie sie im Lokalen Bildungsnetz durchaus möglich gewesen wären. Das ist auch deshalb bedauerlich, weil im Esslinger LoBiN-Projekt viele Formate zur demokratischen Bildung für Kinder und Jugendliche angeboten wurden.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Auf der städtischen Homepage gibt es unter der Rubrik „Jugendarbeit in Esslingen“ einen umfangreichen Katalog von Angeboten der Jugendarbeit, die von Schulen abgerufen werden können. Allerdings wird laut SJR kaum darauf zugegriffen, weil den Schulen nicht klar sei, dass sie auswählen könnten. Der Nutzen dieses Katalogs würde daher von Seiten der Schulen nicht erkannt. Die Jugendarbeit identifiziert sich im Gegenzug aufgrund der einseitigen Schulorientierung nicht mit diesem Katalog und habe eine eigene Rubrik für ihre Angebote. Dennoch gab es immer wieder Hinweise von verschiedenen Akteuren, dass es kein Überblickswissen zu den Angeboten und Anbietern gebe, dass alles bilateral über persönliche Kontakte verlaufe und sich viele Einzelaktivitäten unkoordiniert entwickelten. Das Projekt LoBiN hat es in Esslingen nicht geschafft, diesen Widerspruch produktiv aufzulösen, indem es sich als Plattform zur Verständigung über Angebote und Bedarfe der Akteure etablierte.

Orte der Aushandlung

Für eine mögliche Perspektiveröffnung durch Aushandlungsprozesse in LoBiN gab es keine Grundlage, weil das erwähnte Bildungskonzept ja nicht diskutiert, sondern nur noch ‚gemacht‘ werden sollte. Daher konnte sich LoBiN auch nicht als Plattform für aktors- und trägerübergreifende Verständigungsprozesse etablieren, obwohl der Bedarf an solchen Verständigungen und ein ausreichender Themenpool vorhanden war: Bildungsgerechtigkeit, Überlastung und Überforderung, Finanzierungen, Transparenz, Generierung eines Mehrwerts, Nutzung vorhandener Strukturen, intensive Einbindung der Schulen oder gemeinsame Zielsetzungen kamen in vielen Gesprächen und Sitzungen immer wieder auf, wurden aber nicht oder nur wenig im Projektrahmen verhandelt. Schließlich fehlte dem Projekt auch ein konkreter Bezugsraum. Der Bezug zum einem „Bildungsraum“ gelang nicht, weshalb zunächst Stadtteile fokussiert wurden, weil die Gesamtstadt als Bezugsraum zu groß war. Aber auch das scheiterte wohl daran, dass bestehende Verflechtungen von Mitgliedsorganisationen des SJR mit städtischen und stadtteilbezogenen Netzwerken kaum Zugänge für die Koordination boten, mit LoBiN eine Diskussion oben stehender Themen zu befördern.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Es konnte nur in wenigen gelungenen Einzelkooperationen ansatzweise aufgezeigt werden, dass die hauptamtliche Koordination entlastend für insbesondere kleine und ehrenamtlich agierende Anbieter sein kann. Insgesamt wurde diese koordinierende Rolle jedoch weiterhin dem SJR als Ganzes zugeschrieben und LoBiN eher als vorübergehende Ergänzung betrachtet.

Allerdings wurde auch erkannt, dass durch einzelne Kooperationsprojekte bislang schwer erreichbare Zielgruppen angesprochen werden konnten, dass kleinere Vereine durch die Kooperationen Bekanntheit gewinnen und dass einmal gewonnene Jugendliche möglicherweise auch an anderen Angeboten teilnehmen könnten. Zum Projektende zeigten sich Tendenzen, die eine Wahrnehmungsveränderung in diese Richtung andeuteten, was aber im zeitlich eng begrenzten Projektrahmen nicht mehr entfaltet werden konnte. Das selbstgesteckte Ziel, außerschulische Lernorte und die Prinzipien der Jugendarbeit allen Kindern und Jugendlichen zugänglich zu machen, wurde zwar in diesen kleinen Einzelkooperationen erreicht, gelangte aber kaum darüber hinaus.

Trotz zahlreicher Kontakte zur Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit konnte das Projekt LoBiN also nur wenig zur Profilierung der KJA/JSA in der Stadt und an Schulen beitragen. Dies wohl auch, weil die KJA/JSA mit dem SJR bereits eine starke Vertretung hat. LoBiN wurde daher von den meisten Akteuren nicht als strategische Chance wahrgenommen, die eigene Vereins- bzw. Verbandszukunft über Vernetzungen aktiv mitzugestalten. Unter den gegebenen Rahmenbedingungen konnte LoBiN weder in den bestehenden Strukturen Fuß fassen noch das vorhandene Kooperationskonzept oder die Projektziele ausgestalten.

Verstetigung des Mehrwerts

LoBiN wurde von den Verantwortlichen in Esslingen „als gescheitert“ betrachtet, weil die Projektziele aufgrund einer unzureichenden und dennoch zu lange verfolgten Konzeptgrundlage weitgehend ver-

fehlt wurden. Das Projekt bewegte sich weder auf einer eigenen Plattform noch konnte ein stadtweiter Diskurs zur Zukunft und zu den Gestaltungsmöglichkeiten der Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit für sich und in Kooperationen mit Schulen angestoßen werden. Das Kooperationskonzept des Stadtjugendrings, das einen gemeinsamen Rahmen für den Ausbau schulbezogener Kooperationen mit Akteuren der KJA/JSA schaffen sollte, eignete sich nicht als Basis für die Etablierung eines Bildungsnetzwerks im Sinne der Gesamtziele im Förderprogramm LoBiN. Damit wird nichts über die Qualität des Kooperationskonzeptes, sondern nur über dessen Passung zu den LoBiN-Zielen ausgesagt.

Erste Anzeichen einer Umsteuerung und eine stärker auf diese Gesamtziele hin ausgerichtete Stabilisierung des Projekts waren – auch aufgrund von Interventionen der Regiestelle – erst zum Ende hin erkennbar, diese konnten jedoch nicht mehr im gewünschten Umfang verstetigt werden. Der SJR betont, viele Anregungen durch das Projekt bekommen zu haben, die er in seine weitere Arbeit einfließen lassen möchte. Durch das Projekt sieht sich der SJR in die Lage versetzt, die eigene Ausrichtung und Position im Kooperationsfeld Jugend(sozial)arbeit und Schule zu hinterfragen und mehr die Ebene der Sozialräume in den Blick zu nehmen.

III Gesamteinschätzung

Als Initiative der Geschäftsführung des SJR mangelte es dem Projekt LoBiN in Esslingen bereits bei der Antragstellung und auch zum Projektstart an der konsequenten Einbeziehung benötigter Akteure wie Schulen, Jugendverbände, Vereine, Arbeitskreise und Stadt, um die Zielsetzungen des Projekts transparent und den möglichen Mehrwert eines Engagements erkennbar zu machen. LoBiN wurde „im Kompetenzgerangel bestehender Netzwerke“ (Jugendförderplan der Stadt Esslingen) nur als unnötige Parallelstruktur wahrgenommen.

Der Koordinatorin fehlte damit weitgehend der Resonanzraum für ihre Koordinationsbemühungen, weil sie weder den Sinn ihrer Aufgaben noch ein eigenständiges Profil ihrer Tätigkeit nach außen vermitteln konnte. Die Koordinatorin war, wenn sie überhaupt einen Kontakt zu bestehenden Gremien und Arbeitskreisen herstellen konnte, dort allenfalls ein Gast, der aber nichts substantiell Neues beizutragen hatte. Das lag auch daran, dass schon im Förderantrag klar formuliert wurde, was mit LoBiN in Esslingen geschehen sollte: Das „Bildungsnetz“ SJR vernetzt Jugendorganisationen, denen auf Grundlage des Kooperationskonzeptes (Bildungsmodule) trägerübergreifende Aktionen in der Zusammenarbeit mit Schulen ermöglicht werden sollen. Im Prinzip war damit im Projekt von Beginn an ein ‚Webfehler‘ eingebaut, einerseits als Konkurrenz von LoBiN zum SJR und zum anderen als einseitige Ausrichtung an Schulkooperationen, was im Widerspruch zu den Gesamtzielen des Förderprogramms stand. Versuche der Umsteuerung änderten angesichts des absehbaren Projektendes nichts mehr daran, dass LoBiN und damit die Koordinatorin nicht aus dem Schatten des Trägers heraustreten konnten.

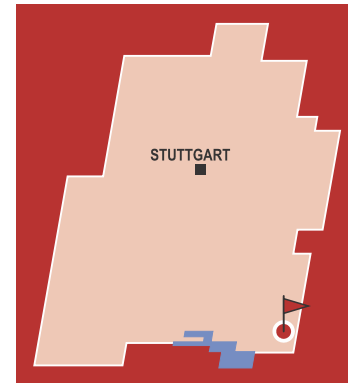
Die Stadt spielte keine aktive Rolle im Aufbau des Lokalen Bildungsnetzes und scheint generell eher die Schulentwicklung zu fokussieren. Erst spät im Projektverlauf stellte sich für die Beteiligten heraus,

dass die Umsetzung eines durch den SJR propagierten schulbezogenen Kooperationskonzepts als Basis für ein Lokales Bildungsnetz allein nicht tragfähig war, weil den potenziellen Akteuren der mögliche Mehrwert durch Vernetzung und Kooperationen über das Bekannte hinaus nicht aufgezeigt werden konnte. Vor allem fehlte mit der vorab bereits festgelegten Ausrichtung an diesem Kooperationskonzept jeglicher Raum für eine Verständigung über Interessen und Ziele potenzieller Kooperationspartner. In Esslingen kamen so wesentliche Hemmnisse für die Etablierung eines Lokalen Bildungsnetzes zusammen. Mangels einer Projektstruktur und -steuerung über das Kooperationskonzept hinaus wurden die Hemmnisse entweder nicht erkannt oder nicht bearbeitet. Die zum Projektende in Gang gekommenen Reflexionsprozesse könnten darauf verweisen, dass der SJR als „Bildungsnetz“ und Träger sowie die Stadt ihre Positionen neu überdenken. Denn hinsichtlich der vielen offenen Themen und Fragen wäre zu prüfen, was in Esslingen eigentlich gescheitert ist: LoBiN oder die Verständigung.

12.4 Isny

Landkreis Ravensburg

Projektträger: Kinder- und Jugendarbeit Isny e.V.



I Standortbeschreibung und Projektziele

Isny ist eine ländlich geprägte Kleinstadt mit ca. 14.000 Einwohnern im Allgäu (Landkreis Ravensburg). Rund zwei Drittel der Bevölkerung leben in der Kernstadt, das andere Drittel in den Teilorten Beuren, Großholzleute, Neutrauchburg und Rohrdorf. Weitere Einwohner verteilen sich auf verstreute kleine Weiler und Gehöfte. Das Gemeinwesen in Isny ist geprägt von überwiegend ehrenamtlich organisierten Vereinen und Dorfgemeinschaften. Der Projektträger „Kinder- und Jugendarbeit Isny e.V.“ ging aus dem früheren „Trägerverein Schulsozialarbeit e.V.“ hervor und ist von der Stadt als Dienstleister mit der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit betraut. Mit zahlreichen hauptamtlichen Mitarbeitern ist der Verein fast alleiniger Anbieter für Schulsozialarbeit, Mobile Jugendarbeit, Offene Jugendarbeit und Betreuungsangebote. Der Verein stellt auch den Kinder-, Jugend- und Familienbeauftragten der Stadt und ist unter anderem für ein Jugendzentrum, ein Schülerhaus, ein Schüler- und Jugendcafé und einen Cliquenraum zuständig. Es gibt vier Grundschulen in Isny, davon eine in der Kernstadt, sowie zentral eine Werkrealschule, eine Realschule, ein Gymnasium und eine Förderschule. Die Schulen werden überwiegend im Ganztage betrieben. Schulsozialarbeit wird an einer Grundschule, an den weiterführenden Schulen sowie an der Förderschule angeboten.

Ziele aus dem Förderantrag

Im Förderantrag verwies der Antragsteller auf bereits länger laufende Prozesse der Schulentwicklung, insbesondere auf die Aufgaben im schulischen Ganztage und in der dafür nötigen Betreuung. Ziel war die Weiterentwicklung der vorhandenen Vernetzungen von Schule und außerschulischer Jugendbildung sowie der Aufbau spezifischer Netzwerke im Jugendbereich sowie die schulartübergreifende Vernetzung. Dazu sollten zunächst die Bildungspotenziale der außerschulischen Bildungspartner sichtbar gemacht werden, um anschließend zu prüfen, wie diese erhalten und eingesetzt werden können. In der Praxis wurden sowohl punktuelle als auch kontinuierliche modellhafte Kooperationsprojekte und der Austausch mit außerschulischen Bildungspartnern über ein gemeinsames Bildungsverständnis angestrebt. Diese Bemühungen zielten auch auf die Bereiche der Erwachsenenbildung, der Zusammenarbeit mit Eltern und die Ehrenamtsförderung. In einem Klärungsprozess sollte so die Übernahme von Bildungsverantwortung thematisiert und konkretisiert werden. Der Koordination wurde dabei ein sehr hoher Stellenwert zugemessen. Darüber hinaus war geplant, die erwartete Strukturbildung für intensive Zusammenarbeit und Abstimmung über die Projektlaufzeit hinaus durch die Schaffung einer Arbeitsgruppe Bildung im Rahmen vorhandener Gremien zu festigen. Weitere Ziele waren Aktivitäten im Bereich Übergang Schule-Beruf, die Unterstützung der Schulentwicklung durch LoBiN (Verbünde, Ganztage) sowie die Anpassung der Konzeptionen der Einrichtungen des

Trägervereins an die neuen Herausforderungen. Langfristig sollten außerschulische Bildungspartner mit ihren Potenzialen und Spezifika auf der Grundlage von Musterrahmenvereinbarungen in die Schulentwicklung eingebunden werden und insgesamt wurde im Projekt LoBiN ein Modell für andere Kommunen im Landkreis gesehen. Die Kommune sollte eine aktive Rolle im Netzwerk übernehmen und bei organisatorischen Fragen und Kontaktabahnungen unterstützen.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Das Projekt wurde zu Beginn durch eine kleine informelle Steuerungsgruppe geleitet, weil zwischen Projektstart und der Tätigkeitsaufnahme der Koordinatorin drei Monate vergingen. Zunächst fand eine „Kick-Off“-Veranstaltung statt, in der Vertreter_innen der Stadtverwaltung und der VHS, der Kinder-, Jugend- und Familienbeauftragte, fünf Schulleiter, die Jugendreferentin des Kreisjugendrings Ravensburg und der Leiter des Regionalen Bildungsbüros Ravensburg einen vorbereiteten Arbeitsplan für LoBiN und das weitere Vorgehen diskutierten.

Nach einer Einarbeitungsphase gehörte es zu den ersten Aufgaben der Koordinatorin, mit Unterstützung der nun installierten Lenkungsgruppe im Herbst 2015 zahlreiche Kontakte zu knüpfen und Kooperationsgespräche anzubahnen. Die Gespräche konzentrierten sich auf die Schulleitungen, die größeren Vereine, das Netzwerk Asyl, städtische Einrichtungen, Kirchen, Kreisjugendring, Regionales Bildungsbüro und die Schulsozialarbeit. Da der Projektträger im städtischen Auftrag weite Teile der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit unter seinem Dach vereint, konnte die Koordinatorin hier hausintern Kontakte herstellen. In den ersten Monaten entstand so eine Datenbank, die über 40 aktive und potenzielle Kooperationspartner umfasste.

Im Weiteren wurde an alle Bildungsakteure eine Einladung zum Treffen der „Arbeitsgemeinschaft Kinder, Jugend und Familie“ (AG §78) versandt, die bereits ein dichtes Netzwerk mit Unterarbeitsgruppen bildet. In diesem Rahmen wurden LoBiN sowie erste Projektideen vorgestellt, Ideen und Wünsche der Teilnehmenden diskutiert und an die Bereitschaft zur Kooperation appelliert (gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen, „LoBiN sind wir alle!“, keine Mehrbelastung, Perspektiveröffnung). Daraus entstand die Dokumentation „Kompass LoBiN“, die als Orientierungshilfe für das nachfolgende Netzwerktreffen „HoLz“ („Hier organisieren Leute zusammen“) und die weitere Netzwerkarbeit diente. Die zehn Teilnehmenden an diesem Netzwerktreffen beschäftigten sich mit dem Netzwerkaufbau, konkreten Angebotsformaten und Anforderungen an Kooperationen mit Schulen. Die Einrichtung einer Datenbank oder Online-Plattform für Informationen und Austausch wurde als sehr wichtig erachtet und erste Daten mit einem Netzwerksteckbrief gesammelt. Die Resonanz der Vereine war heterogen: einige zeigten sich offen für Kooperationen mit Schulen, andere waren eher reserviert und thematisierten den Ressourcenmangel der ehrenamtlich organisierten Vereine sowie Nachwuchssorgen insbesondere bei Übungsleiter_innen.

Parallel dazu erhob die Koordinatorin bestehende Kooperationen und darüber hinaus erwünschte Angebote an den Schulen. Die Gespräche zeigten, dass es schon viele Kooperationen mit außerschul-

lischen Partnern hauptsächlich im Sportbereich gab, die Schulen wünschten sich vor allem Unterstützung bei der Abdeckung von Betreuungszeiten und bei der Förderung des Ehrenamts an Schulen sowie spezifische und verlässliche Angebote für ihre jeweilige Schülerschaft. Dabei sollten Lehrkräfte entlastet werden und bestenfalls keine finanziellen Verpflichtungen entstehen.

Steuerung / Steuerungsgruppe

Die Lenkungsgruppe tagte regelmäßig etwa alle sechs Wochen und war gemäß ihres Auftrags für die strategische Steuerung der operativen Prozesse verantwortlich. Sie gab den größeren Projektrahmen vor und ermunterte die Koordinatorin, in diesem Rahmen eigene Kleinprojekte anzustoßen. Die Lenkungsgruppe trat damit für die Koordination einerseits vorstrukturierend in der Programmatik und zum anderen als Rückhalt und Türöffner hin zur Stadtverwaltung, zu den Schulen und zum Gemeinwesen in Erscheinung. Die Schwerpunktsetzungen der Steuerung orientierten sich dabei sowohl an den Zielen im Förderantrag als auch an den Ideen und Wünschen aus den Netzwerktreffen. Im Projektverlauf wurde aktiv und erfolgreich versucht, die Bildung von Doppelstrukturen zu vermeiden und Anschluss an die zahlreichen bestehenden Netzwerke und vorhandenen Strukturen zu finden. So wurde die „Arbeitsgemeinschaft Kinder, Jugendliche und Familie“ mit ihren zahlreichen Akteuren als zentrale und übergeordnete Plattform für LoBiN bestimmt.

II.2 Aktivitäten und Themen

Als eines der ersten großen Projekte wurde die Organisation und Durchführung der „Woche der Vielfalt“ angegangen, die bereits seit mehreren Jahren stattfindet und nun als LoBiN-Plattform Kooperationspartner einbinden und ihnen Gelegenheit zur Selbstdarstellung bieten sollte. Interessierte Akteure der Jugendarbeit wurden auch dazu eingeladen, an Fortbildungen, z.B. zur Zukunft der Jugendarbeit, teilzunehmen. Die Aktivitäten im Projektverlauf griffen häufig bereits bestehende Angebote auf, um sie im Sinne des Projekts als Netzwerkveranstaltungen zu präsentieren und weiter zu entwickeln. So wurden die JuLeiCa-Qualifikation und das Schülermentorenprogramm in Kooperation mit Schulen ausgebaut, die Elternbildung gefördert, ein Kinder- und Jugendsporttag durchgeführt, das Jugendbegleiterprogramm neu ausgerichtet und die Freiwilligendienste sowie die Ganztagesbetreuung bei der Stadt neu koordiniert. Aus dem Querschnittsthema „Flucht“ ergaben sich viele Kooperationsprojekte mit und für Flüchtlinge, wie z.B. ein interkulturelles Theaterprojekt, ein internationales Café, einen Gemeinschaftsgarten oder ein Zirkusprojekt. Darüber hinaus wurden neue Formate wie ein generationenübergreifendes Erzählcafé, „Museum im Kindergarten“ oder die Entwicklung eines Jugendplatzes mit Jugendbeteiligung umgesetzt. Die Aktivitäten zielten auf die konkrete Verknüpfung von potenziellen Netzwerkpartnern in Kooperationsprojekten und zugleich auf eine umfassende Öffentlichkeitswirksamkeit ab, um breit für Kooperationen und die Netzwerkidée zu werben.

Aktivitäten und Themen in Isny

- Workshop „HoLz“ (Hier organisieren Leute zusammen) zur Themenfindung
- Jugendbeteiligungsprojekte:
 - Ausbau der Juleica-Qualifikation
 - Interkulturelles Theaterprojekt
 - Patenprogramm mit Schüler_innen
 - Entwicklung eines Jugendplatzes für und mit Jugendlichen
- Ausbau Elternbildungskarte
- Kinder- und Jugendsporttag
- Woche der Vielfalt (2015 + 2016)
- Workshop „Fit für Vielfalt“ – Interkulturelles Kompetenztraining für alle
- Internationales Café
- Neuausrichtung im Jugendbegleiterprogramm
- Museum im Kindergarten
- Generationenübergreifendes Erzählcafé: „How was Life in...“
- Gemeinschaftsgarten und Zirkusprojekt mit Flüchtlingen
- Spielen mit Kindern und Jugendlichen
- Seminare, Workshops und Fortbildungen für Ehrenamtliche und Fachkräfte
- Kooperationsgespräche
- Ehrenamt und Freiwilligenarbeit an den Schulen
- Koordination der Freiwilligendienste
- Erfahrung mit Kunst, Natur und Sport ermöglichen
- Integration von Flüchtlingen
- Berufsvorbereitung (Übergang Schule-Beruf)
- Sucht- und Drogenprävention

Kooperationen mit Schulen

In der Zusammenarbeit mit den Schulen wurden zunächst bestehende Projekte und Kooperationen in den Blick genommen mit dem Ziel, diese zu überprüfen und weiter zu entwickeln. Dies geschah unter anderem mit dem Jugendbegleiter- und Schülermentorenprogramm. In einigen Fällen wurde von schulischer Seite aber auch gar kein Veränderungsbedarf gesehen oder Kooperationen stießen aufgrund befürchteter Mehrbelastungen und Mehrkosten sogar auf Ablehnung. Von schulischer Seite wurde aber auch bemängelt, dass Schule oft ganz auf sich gerichtet sei und den Gesamtkontext sowie die Chancen einer Vernetzung nicht erkenne. Dennoch konnte die Koordinatorin den Kontakt zu vielen Schulleitungen und vor allem Lehrkräften aufrechterhalten und sie teilweise für Kooperationsprojekte wie die „Woche der Vielfalt“, den „Sporttag“ oder kleinere Kooperationsprojekte gewinnen.

Öffentlichkeitsarbeit

Das Projekt LoBiN wurde in Isny von einer ausführlichen Öffentlichkeits- und Pressearbeit begleitet, die vielfach auch die Kanäle des Trägervereins nutzte. Dabei sollte den aktiven Netzwerkpartnern mit den Aktivitäten auch eine Gelegenheit für ihre Selbstdarstellung angeboten werden. Durch die enge Zusammenarbeit mit den zahlreichen bestehenden Netzwerken und Arbeitsgruppen konnte zudem innerhalb dieser Gremien mit den vielen Teilnehmenden über LoBiN und den Sinn dieser Unternehmung diskutiert werden. Als zentrale Projektionsfläche dienten die teils tradierten Großveranstaltungen, die bereits im Vorfeld ausreichend Gelegenheit zur Information und zum Austausch über die Intentionen des LoBiN-Projekts hergaben. Im Wesentlichen zielte die Öffentlichkeitsarbeit auf die Sichtbarmachung der Anbieter und Angebote und das Bildungspotenzial von Kooperationsprojekten für Kinder und Jugendliche ab.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Die Vernetzung außerschulischer Bildungspartner ist unter Rückgriff auf die vorhandenen Netzwerke und Strukturen gelungen und es konnten modellhafte Kooperationsprojekte mit und ohne Schulen durchgeführt werden. Die angegangenen Kooperationsprojekte konnten, zusammen mit einer transparenten Informationspolitik und wirksamen Öffentlichkeitsarbeit, die Bildungspotenziale der außerschulischen Akteure sichtbar machen. Die Ausrichtung der Angebote an den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen konnte zumindest in Ansätzen einen Perspektivwechsel einleiten, der gemeinsames Handeln trotz unterschiedlicher Interessen ermöglicht. Auch wenn die Debatte über ein gemeinsames Bildungsverständnis letztlich nicht stattgefunden hat, so konnte doch eine Verständigung über die Formen der Zusammenarbeit und den Mehrwert koordinierter Aktivitäten erzielt werden.

Die im Förderantrag formulierten Ziele waren für den Aufbau des Lokalen Bildungsnetzes eine Art ‚strategische Rahmung‘ für ein neu zu erschließendes Feld der Zusammenarbeit. Innerhalb dieses Feldes konnten die Netzwerkpartner eigene Schwerpunktsetzungen und Interessen einbringen und diese in der Projektumsetzung auch wiederfinden. Es wurden auch neue Kooperationspartner in die Aktivitäten eingebunden und planvoll Neues ausprobiert. Viele Prozesse waren jedoch zum Projektende noch nicht abgeschlossen, im Bereich der Kooperationen von schulischen und außerschulischen Akteuren wird weiterhin ein großes Potenzial gesehen. So wurde im Vorfeld des Projektes erwartet, dass die Vernetzungen nachhaltig und ohne zentrale Koordination weiter getragen werden könnten, was zum Projektende hin aber mehr und mehr in Frage gestellt wurde.

Das im Förderantrag formulierte Ziel, mit LoBiN einen Beitrag zur Schulentwicklung zu leisten, wurde im weiteren Projektverlauf nachrangig. Es konnten zwar bestehende Kooperationen von schulischen und außerschulischen Partnern sichtbar, neue Kooperationen initiiert und insgesamt auch die ehrenamtliche Unterstützung an Schulen ausgebaut werden. Diese Bemühungen blieben jedoch hinter den Erwartungen zurück und bezogen sich nur auf wenige Schulen. Gründe dafür könnten – so die Vermutung der Koordinatorin – eine Konzentration der Schulen auf innere Entwicklungsprozesse, eine gewisse „Zufriedenheit“ mit dem Status quo bzw. Befürchtungen sein, durch die Mitarbeit in einem Bildungsnetzwerk zeitlich überfordert oder finanziell belastet zu werden.

II.3.2 Rolle der Koordination

Die Koordinatorin kam von außen in die Stadt und kannte vor ihrer Tätigkeit die Gegebenheiten und Diskurse in Isny nicht. Zudem wurde sie im Verhältnis zur Projektlaufzeit recht spät eingestellt, womit sie erst nach einer Einarbeitungszeit und Orientierungsphase im Projekt ankommen konnte. Dabei wurde sie jedoch von der Lenkungsgruppe und dem Trägerverein in allen Belangen unterstützt. Der Anstellungsumfang umfasste zunächst 90% und wurde im Projektverlauf auf eine Vollzeitstelle aufgestockt. Als Erziehungswissenschaftlerin brachte sie fachliche Kenntnisse, insbesondere hinsichtlich der Netzwerkarbeit, und berufliche Erfahrungen in der Jugendhilfe mit.

Im Projekt betonte sie die Verantwortungsgemeinschaft der Kinder- und Jugendarbeit. Als Ziel formulierte sie, „alle ins Boot zu holen, die dafür verantwortlich sind, wie Kinder und Jugendliche aufwachsen und sich entwickeln, sie alle sind LoBiN“ (Zitat aus einem Presseartikel). Ihre Aufgabe verstand sie auch als Dienstleisterin, die gerne Arbeitsaufträge bezüglich Projektförderanträgen oder Fortbildungen annahm. Ihre enge Anbindung an den Projektträger eröffneten ihr viele Anschlüsse an trägerinterne und städtische Strukturen. Sie verwendete viel Zeit darauf, Kontakte herzustellen und zu pflegen, und mögliche Netzwerkpartner in Kooperationen einzubinden. Das Aufgreifen stadtbekannter Formate wie die „Woche der Vielfalt“ ermöglichten es ihr zudem, über die darüber aufgebauten persönlichen Kontakte Vertrauen herzustellen und den möglichen Mehrwert von LoBiN zu vermitteln. So schätzten vor allem im Ehrenamt Tätige die Arbeit der Koordinatorin als sehr wertvoll ein, weil sie als zentrale Ansprechpartnerin und Organisatorin bislang Unverbundenes zusammenführen und Entlastung bringen konnte.

Für Kontaktabbauungen und Informationsvermittlungen nutzte die Koordinatorin mit Unterstützung der Lenkungsgruppe verschiedene Plattformen, um die Anliegen des Projekts zu transportieren: Treffen der Netzwerkpartner, themenorientierte Workshops und vorhandene Netzwerke, Gremien und Arbeitsgruppen. Viel Kommunikation fand schließlich bilateral und projektbezogen mit den entsprechenden Kooperationspartnern statt. Die Koordinatorin war zudem eng in die Strukturen des Trägers (Teamkonferenzen, kurze Dienstwege etc.) eingebunden. All diese Verflechtungen ließen jedoch bisweilen die Grenzen zwischen den Aktivitäten und Projekten von Stadt, Träger und LoBiN verschwimmen, es lassen sich letztlich nur wenige originäre LoBiN-Projekte herausfiltern.

Die Koordinatorin suchte aktiv den Anschluss an bestehende Netzwerke und Strukturen und versuchte mit ihren Aktivitäten „im Bestehenden“ die Frage zu platzieren, wie die jeweiligen Einzelinteressen der verschiedensten Akteure mit einer gesamtstädtischen Zukunftsperspektive verknüpft werden können. Ein Indiz dafür ist das mehrfache Aufgreifen von vorhandenen und teils tradierten Kooperationsarrangements, die in LoBiN zunächst einfach fortgeführt, aber mit einer Debatte um das Selbstverständnis der Akteure und das gelingende Aufwachsen in Isny verbunden wurden. Vermutlich sicherte das Anknüpfen an bestehende Projektformate die Anschlussfähigkeit von LoBiN an städtische und trägerinterne Diskurse bei gleichzeitiger Neudeutung der Inhalte und dem Aufbrechen von Organisationsroutinen. Deutlich wird somit, dass der Träger mit Hilfe von LoBiN seine Aktivitäten in der Stadt reflektieren und auch neu positionieren konnte. Eine solche Projektausrichtung konnte nur funktionieren, weil zentrale Personen und Akteure im Verbund diese Art der Koordination wünschten und gemeinsam unterstützten, wohl um Erkenntnisse für eine weitere akteurs- und gremienübergreifende Zusammenarbeit zu erhalten.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Die Koordinatorin stützte sich auf die fachlichen Prinzipien der Kinder- und Jugendarbeit und sie versuchte mit gezielten Fortbildungsangeboten diese Fachlichkeit in den Bereich der ehrenamtlich organisierten Jugendarbeit zu transportieren. Rückhalt erhielt sie dabei vom Träger und den dort beschäf-

tigten Hauptamtlichen. Die von diesen betriebene professionelle Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit war in vielen Bereichen mit Ideen und Ressourcen in die Projektgestaltung eingebunden. Die sonst im Stadtleben dominierende vereinsbezogene Jugendarbeit wurde im Projektverlauf mit verschiedenen Veranstaltungsformaten sichtbar gemacht und ihr Bildungspotenzial öffentlichkeitswirksam verdeutlicht. Die Vereine selbst sahen sich, wo sie in das Netzwerk und in Kooperationen einbezogen waren, durch LoBiN wertgeschätzt sowie in vereinsübergreifenden Fragestellungen unterstützt. Durch die Betonung der Interessen der Kinder und Jugendlichen und der gemeinsamen Verantwortung für ein gelingendes Aufwachsen wurde von der Koordinatorin ein Bezugspunkt geschaffen, der diesseits eines ausformulierten gemeinsamen Bildungsverständnisses sowohl jugend(arbeits)politisch als auch motivierend auf die beteiligten Bildungsakteure zurückwirkte. Wo die Vernetzung außerschulische Bildungspartner erreichte, kann für diese von einem Gewinn und einer Stärkung gesprochen werden. Das Verhältnis zur Schule blieb jedoch im Projekt weitgehend ungeklärt.

II.3.4 Rolle der Kommune

Der Förderantrag zeigte mit dem Fokus auf die Schulentwicklung und der Einbindung des Lokalen Bildungsnetzes in die bestehenden Strukturen und Gremien zur Bewältigung von Schulentwicklungs- und Betreuungsaufgaben deutlich die Handschrift der Stadt. Diese nahm über die Lenkungsgruppe und den Trägerverein direkt und indirekt maßgeblichen Einfluss auf das Projekt. Allerdings versagten ihr die Schulen in gewisser Weise die Gefolgschaft, wenn sie sich über die Abdeckung von Betreuungszeiten hinaus nicht an konkreten Kooperationsprojekten oder an der Netzwerkarbeit beteiligen wollten. Dadurch verlagerte sich das Gewicht im Projekt auf die Interessen und Wünsche des Projektträgers und der außerschulischen Akteure sowie deren Vernetzung. Diese Entwicklung wurde von der Kommune dennoch eher wohlwollend beobachtet, weil damit das langfristige Ziel, weitere Kooperationen von schulischen und außerschulischen Akteuren zu fördern, durch die sich herauskristallisierenden neuen Handlungsoptionen stärker fokussiert wurde. Vor dem Hintergrund, dass die Stadt im Bereich der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit auch aus standortpolitischen Gründen eine aktive Rolle einnimmt, schien LoBiN für sie mehr und mehr ein Versuchsfeld für neue Steuerungs- und Gestaltungsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen. Die Differenz zwischen Kernstadt und Teilorten wurde im Projekt kaum thematisiert. Die Teilorte verfügen über ganz eigene Netzwerkstrukturen, die oft als „geschlossen“ im doppelten Sinn betrachtet werden können: einerseits greifen sie ineinander und funktionieren, andererseits zeigen sie sich bisweilen auch verhalten gegenüber Einmischungen, Veränderungen und Neuem.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Schon zu Projektbeginn war geplant, die Bildungspotenziale außerschulischer Akteure sichtbar und für Kooperationsprojekte mit Schulen nutzbar zu machen. Im Projektverlauf verdeutlichte sich aber,

dass diese Sichtweise zu einseitig schulische Bedürfnisse widerspiegelte und damit auch Zurückhaltung oder Ablehnung bei potenziellen außerschulischen Partnern auslöste. In einem Netzwerktreffen wurde daher angeregt, eine Online-Datenbank anzulegen, die neben Anbietern und Angeboten auch Interessen und Bedarfe sowie Informationen zu Kooperationen umfassen sollte. Damit könnte den Schulen ein „Katalog“ und den außerschulischen Akteuren eine Austausch- und Informationsplattform geboten werden. Dieses Vorhaben scheint zum Projektende nicht realisiert worden zu sein, wohl aufgrund eines spärlichen Rücklaufs der Netzwerksteckbriefe und anderer Prioritätensetzungen. Somit gibt es wohl nur eine hausinterne Datenbank der Koordinatorin, mit der sie ihre Kontakte pflegte. Unter Umständen ist das Wissen über die vielfältigen Akteure auch beim Projektträger oder bei der Stadtverwaltung angesiedelt. Transparenz entstand im Projekt nur über die verschiedenen Netzwerktreffen und vor allem bei den Großveranstaltungen, an denen die Akteure sich und ihre Arbeit präsentieren konnten.

Orte der Aushandlung

Für LoBiN in Isny wurde – abgesehen vom einmaligen Treffen der „HoLz“-Gruppe am Projektbeginn – keine dauerhafte und eigenständige Plattform etabliert, weil die Koordinatorin bestehende Netzwerke, Arbeitskreise und Treffen nutzen konnte. Zudem gab es kleinere projektbezogene Netzwerktreffen oder der Austausch fand in bilateralen Gesprächen statt. Das hat offenbar einerseits funktioniert, es zeigte zum anderen aber auch die geringe Verselbständigung des LoBiN-Netzwerkes und die starke Anbindung an vorhandene Strukturen. Mit der geplanten „Arbeitsgruppe Bildung“, die das Begonnene aufgreifen und fortführen soll, wird sich zeigen, ob sich eine eigenständige Plattform etablieren kann oder ob das Entstandene in den vorhandenen Strukturen aufgeht. Die einzigen ständigen Orte der Aushandlung scheinen im Projekt die Lenkungsgruppe und die Teambesprechungen des Trägers gewesen zu sein. Das kann ein Hinweis darauf sein, dass trotz der Vergabe der Förderung an einen freien Träger letztlich doch die Stadt ein zentraler Hauptakteur war, deren Politik durch das Handeln des Trägers hindurch scheint. Im Rahmen von LoBiN wurde jedoch deutlich, dass ein übergreifender Diskussionsbedarf zur Zukunft der Jugendarbeit besteht, der andere Formate der Beteiligung und des Austauschs benötigt, als dies bisher in den bestehenden Gremien praktiziert wurde.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Weil beim Projektträger zahlreiche Fäden der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit zusammenlaufen, war dieser häufig Ausgangs- und Fluchtpunkt der Kooperationsaktivitäten. Damit konnte der Projektträger sich und seine eigene Angebotspalette durch das Projekt besser konturieren, öffentlich präsentieren und stärken. Der Trägerverein profitierte auch umfassend von der Koordination, weil diese die Fachkräfte und Angebote des Trägers in Kooperationen einband und damit trägerintern z.B. in Teamsitzungen fachbereichsübergreifende Reflexionen und Diskussionen zu eigenen Konzepten, Positionen und Ressourcen auslöste. Dies wurde vom Träger eindeutig als Gewinn und Perspektiverweiterung gewertet. Für die meist ehrenamtliche, vereinsbezogene Kinder- und Jugendarbeit bedeutete die Koordination eine Bündelung und Sichtbarmachung der vielfältigen Aktivitäten in der Stadt, die von Einzelnen nicht bewerkstelligt werden könnte. Außerdem wurde die Koordinatorin von vielen Beteiligten als eine Art Vertreterin ihrer Anliegen gesehen, die einen Raum anbot, um vereinsüber-

greifende Fragestellungen grundlegend und zunächst ohne Handlungsdruck diskutieren zu können. Diese Fragestellungen und Diskussionen wurden von der Koordinatorin gebündelt, nach außen artikuliert und mit fachlicher Unterstützung wie Fortbildungen auch wieder in den Horizont der Lösbarkeit auf der Ebene der Einzelvereine gerückt, was ein Akteur als „Überlebenswissen“ bezeichnete. Allerdings war nur ein kleiner Bruchteil der Vereine in Isny eng in die Vernetzungsarbeit eingebunden, viel Zusammenarbeit wurde punktuell und projektbezogen auf bilateraler Basis verwirklicht. Im Weiteren profitierten städtische Einrichtungen wie das Museum, die Jugendmusikschule, die VHS und auch Kindergärten von Kooperationsprojekten, die sie als Bildungspartner in Szene setzten. Diese Projekte wären ohne eine zentrale Koordination kaum zustande gekommen.

Verstetigung des Mehrwerts

Zum Ende des Projekts LoBiN in Isny gab es Anzeichen, dass die Vernetzungen und Kooperationen von der Implementierung in eine Phase der Verstetigung übergehen. Obwohl noch offen war, wie die Schulen und die Vereine verstärkt in die Netzwerkarbeit und die Kooperationspraxis integriert werden können, hat vor allem der Trägerverein – und somit auch die Stadt als Auftraggeber und Hauptfinanzier – durch das Projekt eine nachhaltige Stärkung und strukturelle Festigung erfahren. LoBiN konnte in Ansätzen einen gremien- und netzwerkübergreifenden Diskurs über Bildung und die Zukunft der Jugendarbeit entlang der Fragestellung eines gelingenden Aufwachsens in Isny aufgreifen, weiterführen und teils auch neu platzieren. Das kam jenen Stimmen entgegen, die genau diese fehlende netzwerkübergreifende Koordination von Aktivitäten, Konzepten und Diskursen einforderten. Zwar konnte LoBiN in der insgesamt sehr kurzen und durch die späte Einstellung der Koordinatorin weiter verknappten Projektlaufzeit keine grundlegende Etablierung dieses Diskussionszusammenhangs leisten, aber zumindest den Blick darauf eröffnen. Vor allem die Ehrenamtlichen in den Vereinen befürchteten mit dem Projektende gerade den Verlust dieser Diskussionsebene. Die Aufgabenbewältigung der Koordinatorin wurde aber zuletzt als so wertvoll eingeschätzt, dass es Bemühungen von Stadt und Trägerverein gab, Wege zu finden, wie die Koordinationsstelle in anderer Form fortgeführt werden kann.

III Gesamteinschätzung

Das Projekt LoBiN in Isny nützte vordergründig der Verdichtung und Stärkung städtischer Strukturen, wozu in diesem Fall auch der Trägerverein gezählt werden kann. Die Projekteinbindung war stark durch die vorhandenen Strukturen und Netzwerke geprägt, weil sich die Koordination auf diese bezog und den Anschluss daran suchte. Dennoch war LoBiN eher quer zu den zahlreichen Arbeitsgemeinschaften, Arbeitsgruppen und Unterarbeitsgruppen angelegt, weil das Projekt neben Routinetätigkeiten vor allem übergreifende Fragestellungen aufwarf, die dem auf spezifische Themen fokussierten Blick der Einzelnetzwerke regelmäßig entgeht.

Mit dem Appell an eine ‚Verantwortungsgemeinschaft für Kinder und Jugendliche‘ und dem Versprechen neuer Perspektiven konnten gezielt Akteure in eine Zusammenarbeit eingebunden werden, die sich am Bestehenden orientierte und dennoch eine neue Qualität einzubringen versuchte. Dies ge-

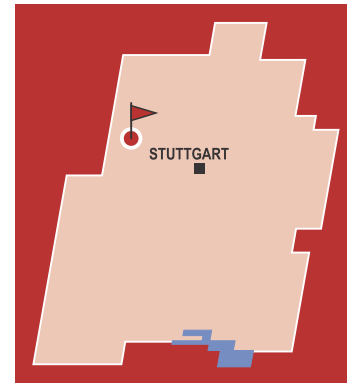
lang durch themen- und projektbezogene Treffen, die entlang konkreter Angebots- und Veranstaltungsplanungen einen Raum für Austausch und Interessenbekundungen anboten. Bildungsakteure, die aus verschiedenen Gründen eher Distanz wahrten, sollten durch erfolgreiche Aktivitäten und Kooperationen eingeladen werden, eine eigene Position zum Lokalen Bildungsnetz zu entwickeln. Vor dem Hintergrund, dass in Isny bereits vor LoBiN viele, meist bilaterale Kooperationsarrangements gut liefen und wenig grundlegender Veränderungsbedarf gesehen wurde, konnte der Mehrwert der Vernetzung einerseits nur mit dem Füllen von Angebotslücken sichtbar werden. Andererseits gelang es durch LoBiN ‚blinde Flecken‘ zu identifizieren, die im Hinblick auf Fragen der übergreifenden Koordination, der Sicherstellung der Handlungsfähigkeit der Akteure und der Handlungshoheit der Kommune erst durch den Projektzusammenhang aufgeworfen wurden.

So konnte der Trägerverein strukturell zwar gefestigt und gestärkt werden, das Ziel des Landesprogrammes, ein Netzwerk außerschulischer Bildungspartner konnte aber durch die enge Anbindung an vorhandene und stadtnahe Strukturen dennoch nur in begrenztem Umfang realisiert werden. Es entstand auch kein umfassender und zugänglicher ‚Katalog‘ der Angebote und Anbieter in Isny oder eine eigenständige Plattform zur Diskussion der Kooperation außerschulischer Bildungspartner miteinander und mit Schulen. Daher kann von ersten Weichenstellungen gesprochen werden, die – mit offenem Ausgang – auf notwendige (Weiter-)Entwicklungen verweisen. Ob das so Entstandene ein eigenständiges Netzwerk darstellt, bleibt fraglich, weil zum Projektabschluss noch nicht klar war, welche netzwerkübergreifenden Strukturen langfristig erhalten werden können.

12.5 Karlsruhe

Stadtkreis Karlsruhe

Projektträger: Stadtjugendausschuss Karlsruhe e.V.



I Standortbeschreibung und Projektziele

Karlsruhe bildet einen eigenen Stadtkreis und ist die zweitgrößte Stadt in Baden-Württemberg mit etwas über 300.000 Einwohner_innen. Die Stadt gliedert sich in zahlreiche Stadtteile, von denen die Südstadt insgesamt rund 19.000 Einwohner_innen hat. Die Südstadt wurde in den letzten Jahren auf dem Gelände eines ehemaligen Güterbahnhofs und Bahnausbesserungswerks um das neue Stadtgebiet Südstadt-Ost erweitert, in dem mittlerweile über 4.000 Menschen leben. In der Südstadt-Ost als Bezugsgebiet von LoBiN gibt es eine kaufmännische Berufsschule und eine neu eingerichtete Ganztagesgrundschule. Im Rahmen der Schulentwicklung war für diese Grundschule ein abgestimmtes Kooperationskonzept zu entwickeln. Im neuen Stadtteil befinden sich zudem Kindertagesstätten unter freier Trägerschaft und ein Bürgerzentrum, das von der Bürgergesellschaft Südstadt e.V. getragen wird. In einem östlich gelegenen Park befindet sich der vom Stadtjugendausschuss e.V. (StJA) betriebene „Zirkus Maccaroni“. In der westlich angrenzenden gewachsenen Südstadt gibt es darüber hinaus eine Grundschule im Halbtagsbetrieb, eine Realschule und ein Schulgebäude, das als Ausweichquartier für eine Innenstadtsschule dient. Dort wird vom StJA auch ein Kinder- und Jugendhaus sowie ein Hort betrieben. Ganz im Westen der Südstadt befindet sich das Kulturzentrum „jubez“ des StJA, das schon in zahlreiche Schulkooperationen – auch mit der neuen Grundschule in der Südstadt-Ost – eingebunden ist. In der gesamten Südstadt sind viele Vereine, Initiativen und freie Träger aktiv, außerdem ist dort auch einer der größten Sportvereine der Stadt angesiedelt. Der StJA führt stadtweit als Dachorganisation von 41 Mitgliedsvereinen im städtischen Auftrag Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe durch. Träger des Förderprojekts LoBiN in Karlsruhe ist der StJA in enger Zusammenarbeit mit der Stadt.

Ziele aus dem Förderantrag

Als oberstes Ziel werden der Aufbau und die Entwicklung eines Bildungsnetzes im neuen Stadtteil Südstadt-Ost mit vielseitigen Bildungspartnerschaften angestrebt. Dazu sollen im Projektverlauf die Schulen und die Kinder- und Jugendarbeit (bzw. die Jugendhilfe im Allgemeinen) ihre jeweiligen Stärken, Möglichkeiten und Potenziale einbringen. Das zu entwickelnde Bildungsnetz beansprucht eine langfristig angelegte, professionelle und planvolle Gestaltung und soll ein gemeinsames Verständnis im Sinne einer Verantwortungsgemeinschaft etablieren.

Für die mögliche Übertragung auf andere Stadtteile wird darauf hingearbeitet, Gelingens- und Risikofaktoren sowie notwendige Rahmenbedingungen zu identifizieren, „die beim Aufbau eines lokalen Bildungsnetzes eine Rolle spielen und die tragfähige und qualitätsvolle Bildungsarbeit sicherstellen“ (Förderantrag). Darüber hinaus soll die Vernetzung die Entwicklung eines inklusiven Klimas im Stadtteil fördern und die „Barrierefreiheit für alle Bewohnerinnen und Bewohner, Schülerinnen und Schü-

ler und andere“ (Förderantrag) berücksichtigen. Die Erreichung dieser Ziele soll anhand von verschiedenen Indikatoren bestimmt werden.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Das Projekt LoBiN in Karlsruhe bezog sich auf den neuen Stadtteil Südstadt-Ost in der Südstadt. Der von einer durchgehenden Straße von der Südstadt getrennte Stadtteil Südstadt-Ost weist dabei einen ganz eigenen Charakter auf. Während die Südstadt ein gewachsenes Gebiet mit überwiegend historischer Bausubstanz und eingesessener Bevölkerung ist, wurde das Gebiet der Südstadt-Ost in den vergangenen Jahren komplett neu mit großen Wohnblöcken und Grünflächen geplant, bebaut und bevölkert. Die im Förderantrag betonte Unterstützung der dortigen Ganztagesgrundschule in ihren Schulentwicklungsprozessen durch die Errichtung eines Bildungsnetzes war jedoch schon in der ersten Projektphase hinfällig. Die Grundschule war stark mit inneren Prozessen befasst und musste kurz nach ihrer Neueröffnung eine nicht unumstrittene bauliche Erweiterung angehen, weil mehr Klassenzüge als geplant eingerichtet wurden.

Damit begann für LoBiN in Karlsruhe eine das ganze Projekt prägende Suchbewegung nach Orten und Anschlüssen in den bestehenden Strukturen, um die Aufgabe der Vernetzung zu bewerkstelligen. Durch die in der Projektlaufzeit sehr eingeschränkte Kooperationsbereitschaft der einzigen Bezugsschule wurde das Bezugsgebiet auf die gesamte Südstadt und damit auch auf mehr Einrichtungen und Schulen erweitert. Das gestaltete sich zum einen schwierig, weil so eine doppelte Aufgabenstellung – im gewachsenen Stadtteil der Ausbau und im neuen Stadtteil der Aufbau von Vernetzungen – zu bewerkstelligen war, was auch in gewissen Abgrenzungen zwischen ‚alten‘ und ‚neuen‘ Bewohner_innen zum Ausdruck kam. So rückte zwischendurch die Stadtteilentwicklung als Thema in den Fokus von LoBiN, dies wurde aber angesichts der Aufgaben und Laufzeit des Projekts und einer Intervention der Regiestelle wieder verworfen. Zum anderen war es schwer, die geografische Begrenzung ‚Stadtteil‘ durchzuhalten, weil sich die vielfältigen großstädtischen Sozialräume davon unabhängig und vielschichtig überlappen. Das Projektgebiet wurde somit mehrmals verändert und bezog schließlich auch Einrichtungen und Schulen außerhalb des Stadtteils ein.

Zum Projekteinstieg versuchte die Koordinatorin, sich in einer Situations- und Stakeholderanalyse einen Überblick zu den Angeboten und Anbietern sowie zu den Interessen und Bedarfen im Stadtteil zu verschaffen. Dazu wurden auch zahlreiche Kooperationsgespräche durchgeführt. Diese Gespräche und ein erstes (und einziges) Netzwerktreffen im Herbst 2015 führten schließlich zum ernüchternden Ergebnis, dass eigentlich alles schon vernetzt ist und kaum Bedarf für eine Intensivierung angemeldet wurde. Neben zahlreichen bilateralen Kooperationsbeziehungen fanden sich z.B. auch etablierte schulzentrierte Netzwerke, Netzwerke des Projektträgers StJA, die Bürgergesellschaft Südstadt e.V. und das Netzwerk „Miteinander für die Südstadt“. Die Koordination sah sich dadurch herausgefordert, die ursprünglichen Zielsetzungen den Ergebnissen des Treffens und der Analysen anzupassen. Außerdem war damit eine ständige und zeitaufwändige Suche nach Lücken verbunden, um dem Pro-

jekt LoBiN ein Profil zu geben und beteiligten Akteuren die Aussicht auf einen Mehrwert zu vermitteln.

Steuerung und Steuerungsgruppe

Eine übergeordnete Projektleitung durch eine explizit eingerichtete Steuerungsgruppe war nicht vorgesehen. Es gab einen eher informellen und unregelmäßigen Austausch zwischen der Koordinatorin, dem StJA und dem Schul- und Sportamt, das auch für die Bildungsregion zuständig ist. Dort schien auch eine Zuständigkeitsklärung stattgefunden zu haben, entlang der in gegenseitiger Ergänzung die Bildungsregion die formale und LoBiN die nonformale Bildung fokussieren sollte. Die Projektstruktur war im Förderantrag in einem Phasenmodell dargelegt: Der Situationsanalyse und einer Kick-Off-Veranstaltung mit Netzwerkpartnern sollte ein Abstimmungsprozess zu den Grundlagen der Zusammenarbeit folgen. Daraufhin wurden die Etablierung von Kommunikationsstrukturen, die Benennung von Qualitätsmerkmalen der Kooperationen und konkrete Kooperationsprojekte angestrebt. Zum Ende hin sollten die Prozesse dokumentiert sein und eine Auswertung stattfinden. Diese Projektstruktur musste jedoch mehrmals den tatsächlichen Anforderungen und Entwicklungen in der Umsetzung angepasst werden.

II.2 Aktivitäten und Themen

Der Situations- und Stakeholderanalyse folgten neben den zahlreichen Kooperationsgesprächen zunächst Versuche, Anschlüsse an bestehende Netzwerke und Strukturen zu finden. Dazu wurde einerseits das „Sommerfest“ am Bürgerzentrum der Südstadt und im Herbst 2015 ein LoBiN-Netzwerktreffen als Plattform genutzt. Andererseits begab sich die Koordinatorin in verschiedene Gruppentreffen vor Ort, um die Möglichkeiten für Kooperationen und Vernetzungsprozesse auszuloten. Insbesondere das Netzwerktreffen im Herbst mit rund 20 beteiligten Akteuren zeigte, dass es bereits eine ausgeprägte Kooperationslandschaft gibt und einige Akteure sich eher Unterstützung hinsichtlich ihrer konzeptionellen Weiterentwicklung wünschten. Die Suche nach Lücken für LoBiN brachte verschiedene Angebotsformate hervor, die vorwiegend an bestehende Projekte andockten.

So wurde beim „Sommerfest“ der Wunsch geäußert, das Bürgerzentrum zu einem ‚Ort der Begegnung‘ zwischen Jung und Alt zu entwickeln, und insgesamt die Stadtteilstelle auszubauen, um ortsansässige Einrichtungen präsentieren und kennenlernen und dem rückläufigen ehrenamtlichen Engagement entgegenwirken zu können. Für die Zeit über LoBiN hinaus wurde die Gründung eines „Vereins zur Förderung der Zusammenarbeit formaler, non-formaler und informeller Bildungseinrichtungen“ als Plattform zur Unterstützung außerschulischer Bildungsarbeit mit den Schwerpunkten Kooperationen und Inklusion angeregt. Dazu wurden erneut Interessen und Unterstützungsbedarfe im Stadtteil abgefragt. Im Projektzeitraum konnte der Aufbau einer Homepage speziell für LoBiN als Zusammenschau außerschulischer Bildungsangebote der Akteure angegangen werden. Im Netzwerk „Miteinander für die Südstadt“ wurde das Thema Bildung als fester Bestandteil der Netzwerktreffen vereinbart.

Ein angedachtes Jugendforum im Stadtteil war nach Rücksprache mit Jugendhäusern und der Projektleiterin ‚Jugendbeteiligung‘ im StJA eher nicht gefragt, weil es ausreichend Artikulationsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche gebe. Stattdessen verfolgte die Koordinatorin die Jugendbeteiligung weiter, indem sie Anschluss an das seit 2015 laufende Bewegungsprojekt „Fusion of Arts“ anknüpfte und die dort engagierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei der Suche nach einer Trainingshalle und der Gründung des Vereins „Manövriermasse“ unterstützte. Ziel war hier die Initiierung partizipativer Prozesse für Bühnenszenierungen der urbanen Bewegungskultur und die Schaffung dauerhafter Strukturen. Im Rahmen von LoBiN konnte auch die Zusammenarbeit von vier Theatern (Staatstheater und freie Theater) auf den Weg gebracht werden, die zu regelmäßigem Austausch, aber im Projektzeitraum noch nicht zu konkreten Kooperationsangeboten führte. Durch die enge Vernetzung und hohe Präsenz des Projektträgers StJA wurden jedoch oft die Grenzen zwischen LoBiN- und StJA-Aktivitäten verwischt.

Aktivitäten und Themen in Karlsruhe

- Situations- und Stakeholderanalyse (Institutionen, Vernetzungen, Interessen)
- Teilnahme am „Sommerfest“ am Bürgerzentrum
- Ausbau der Stadtteilfeste in Kooperation mit der Bürgergesellschaft der Südstadt
- Anregung zur Gründung eines „Vereins zur Förderung der Zusammenarbeit formaler, non-formaler und informeller Bildungseinrichtungen“
- Aufbau einer Homepage als Übersicht und Präsentation bestehender Einrichtungen
- Kooperation mit dem Netzwerk „Miteinander für die Südstadt“
- Unterstützung des Bewegungsprojekts „Fusion of Arts“ als Jugendbeteiligungsprojekt und der Vereinsgründung „Manövriermasse“
- Kooperation von vier Theatern (Staatstheater, freie Theater)
- Organisation des Fachtags „Schulteams an Ganztagesgrundschulen“
- Filmpädagogisches Projekt
- Videoprojekt „Show me“

Kooperationen mit Schulen

Schon in den ersten Projektmonaten wurde klar, dass die Ganztagesgrundschule in der Südstadt-Ost im Projektzeitraum nur wenig Interesse an vermehrten Kooperationen zeigen würde. Die Erweiterung des Projektgebiets und damit um Schulen brachte jedoch ebenfalls die Erkenntnis, dass die bestehenden vielfältigen Kooperationsbeziehungen offenbar ausreichten und die Schulen insgesamt sehr mit inneren Entwicklungsprozessen beschäftigt waren. Dies wurde respektiert und der Fokus mehr auf die Vernetzung außerschulischer Bildungspartner gerichtet. So konnten nur vereinzelt Kooperationsprojekte mit Schulen realisiert werden, diese dann aber jeweils zusammen mit mehreren außerschulischen Partnern. Für die gemeinsame Entwicklung eines Schulkonzepts von Schule und Erzieher_innen wurde ein Fachtag „Schulteams an Ganztagesgrundschulen“ organisiert, an dem 24 Erzieher_innen und Lehrkräfte aus sechs umliegenden Schulen teilnahmen.

Öffentlichkeitsarbeit

Das Förderprogramm LoBiN wurde in der Karlsruher Südstadt kaum von stadtweiter Öffentlichkeitsarbeit begleitet. Vielmehr nutzte die Koordinatorin die Kanäle des Trägers StJA, die Stadtteilzeitschrift „RUDI“ der Bürgergesellschaft Südstadt e.V. und bestehende Netzwerke, um das Projekt vorzustellen und für Aktivitäten und Beteiligung zu werben. Darüber hinaus wirbt der StJA auf seiner

Homepage für das Projekt und es konnte eine eigene und transparente LoBiN-Homepage eingerichtet werden. Auf der städtischen Homepage finden sich allerdings keinerlei Hinweise auf das Förderprogramm oder LoBiN-Aktivitäten in der Südstadt.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Es war im Förderantrag erklärtes Ziel, ein Bildungsnetz mit vielseitigen Bildungspartnerschaften in der Südstadt-Ost zu etablieren. Dies konnte aufgrund der Veränderungen des Bezugsgebiets sowie der vorhandenen Netzwerke und Kooperationsbeziehungen nur in Teilen erreicht werden. LoBiN blieb daher in Karlsruhe eine weitgehend trägerinterne Angelegenheit, in der zumeist StJA-Einrichtungen, -Aktivitäten und -Akteure miteinander vernetzt wurden. Es konnten zwar über ein Dutzend ‚neue‘ Akteure in die Kooperationsbemühungen einbezogen werden, die Projekte selbst waren allerdings teilweise schon vor LoBiN implementiert oder wurden vom StJA initiiert. Der Versuch, einen Verein zur Fortführung von LoBiN über den Projektzeitraum hinaus zu gründen, ist ein Hinweis darauf, dass die Rechtsform eines Vereins als ‚Hülle‘ ein wichtiges Merkmal zur Abgrenzung, Selbstbehauptung und Stabilisierung der Projektidee zu sein scheint. In der Vielzahl der Vernetzungen und Netzwerke im Stadtteil konnte so auch keine grundlegende und übergreifende Verständigung über Sinn und Zweck eines Bildungsnetzes hergestellt werden.

Die ständigen Suchbewegungen nach Anschlüssen an Strukturen, Plattformen zur Artikulation und Bezügen zum Sozialraum, um LoBiN in den dichten Netzwerken einer Großstadt bekannt machen und profilieren zu können, führten zusammen mit der stadtweiten Dominanz des StJA eher zu einer gewissen Beliebigkeit der Projektinhalte und einer im Projektverlauf zunehmenden Unschärfe in der Erreichung der ursprünglich angestrebten Ziele. Interessant ist, dass die im Förderantrag explizit als Schüler_innen adressierten Jugendlichen als solche kaum in Erscheinung treten konnten, weil die Schulen (neue) Kooperationen gar nicht suchten. So konnte die ausformulierte und angestrebte schulbezogene Beteiligung von Kindern und Jugendlichen nicht realisiert werden. Jugendbeteiligung wurde daher eher ‚unabsichtlich‘ zu einem Vernetzungsthema in der Südstadt, weil ohnehin laufende Beteiligungsprojekte auch Unterstützungsbedarf hatten. Die im Förderantrag prominent platzierten Themen Inklusion und Barrierefreiheit tauchten im Projektverlauf allenfalls am Rande auf. Die indikatorengestützte Bewertung des Projekts sowie die Identifikation von Gelingensfaktoren und Risiken auch im Sinne der Übertragbarkeit auf andere Stadtteile wurde zum Projektende nicht erkennbar weiter verfolgt.

II.3.2 Rolle der Koordination

Die Koordinatorin war durch frühere Kontakte zum StJA mit dessen Strukturen und Aktivitäten vertraut und sie kannte die Südstadt aus der Mitarbeit beim Zirkusprojekt des StJA am östlichen Rand des Stadtteils. Dort befand sich während der Projektlaufzeit auch ihr Büro. Sie war als Selbständige

schon mehrfach auf Honorarbasis im StJA aktiv und auch in LoBiN war sie nicht beim Träger angestellt, sondern für diesen gegen Honorar auf Stundenbasis tätig. Das ermöglichte ihr zwar zum einen eine relativ große Unabhängigkeit gegenüber Anforderungen der Stadt oder des Trägers, zeigte aber andererseits auch eine nur schwache strukturelle Anbindung an die Stadt, an den Träger und vor allem an den Stadtteil und seine Strukturen, was sich vermutlich auch auf die Ergebnisse von LoBiN auswirkte.

Denn durch das Fehlen einer Steuerungsgruppe und grundlegender Reflexionen über die Projektausrichtung ‚irrllichterte‘ LoBiN gewissermaßen durch den Stadtteil und seine Strukturen auf der Suche nach Anschlüssen und Kooperationsmöglichkeiten. LoBiN blieb damit bis zum Ende in einem Experimentierstadium, das eher zufällig zu Konkretisierungen der Vernetzung führte und kaum eigene Strukturen bilden oder eine eigenständige Position in der Südstadt konturieren konnte. Die auffälligen Bestrebungen der Koordination, Vereine zu gründen (zur Fortführung von LoBiN oder „Manövriermasse“) kann auch als Anpassung an eine über das Vereinswesen geregelte Struktur der Finanzierung, Mitsprache und Außenwahrnehmung verstanden werden.

Die Koordinationsstelle wurde im Stadtteil eben kaum als Mehrwert für die dort aktiven Akteure der KJA/JSA wahrgenommen. Dies lag weniger daran, dass die Koordinatorin zu wenig unternommen hätte, sondern ihre Unternehmungen führten kaum zu einer Identifikation der Akteure mit dem Projekt LoBiN, weil – wie vielfach signalisiert – ein Mangel an Vernetzungen und Kooperationen nicht reklamiert wurde. Der Koordinatorin blieb nichts anderes übrig, als den Anschluss an profilierte bestehende Netzwerke zu suchen, was aber zugleich verunmöglichte, sich und LoBiN mit einer eigenen Plattform etablieren zu können. Der Versuch der Koordinatorin, das Projekt auf die Stadtteilentwicklung auszurichten, zeigte sowohl dringende Bedarfe (Zusammenwachsen der neuen Südstadt-Ost mit der gewachsenen Südstadt) als auch eine gewisse Ratlosigkeit, wo LoBiN überhaupt Wurzeln schlagen könnte, wenn die eigentlich adressierten Schulen auf den Zug nicht aufspringen wollen.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Die Vernetzungen im gesamten Projektverlauf durch die Koordinatorin bestätigten die Entwicklungen der ersten Monate, in denen vorwiegend institutionelle Anbieter die Aktivitäten prägten. Diese wiederum sind in großer Zahl Mitglieder oder Einrichtungen des StJA bzw. stadtweit oder überregional agierende freie Träger der Jugendhilfe. Vereine und andere zivilgesellschaftliche Akteure spielten – abgesehen von einigen Ausnahmen im Gesamttablauf – kaum eine Rolle. Somit war LoBiN auch kein Ausweis für die Eigenständigkeit der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit, da keine Anerkennungs- oder Profilierungsdebatten intern oder gegenüber Schulen aufkamen und diese bereits mit Kooperationen versorgt zu sein schienen. Das Thema ‚Betreuung im Ganzttag‘ ist zudem in Karlsruhe in Kooperationen mit dem sehr präsenten StJA weitgehend geregelt und bietet offenbar keinen Anlass für weitere Klärungen. Damit war der Träger StJA, der seit Jahrzehnten und eng verflochten mit der Stadtverwaltung gesamtstädtisch die KJA/JSA strukturiert, betreibt und vernetzt, wohl selbst der größte LoBiN-Konkurrent.

II.3.4 Rolle der Kommune

Die Stadt nahm im Projekt eine eher beobachtende Rolle ein und sah die Projektverantwortung beim Träger und der Koordination. Erstaunlicherweise liefen die sichtbaren Kontakte zur Stadtverwaltung über das Schul- und Sportamt, das Jugendamt tritt nicht in Erscheinung. Das mag daran liegen, dass die versuchten Verschränkungen mit der Bildungsregion das Schul- und Sportamt betreffen, weil dort das kommunale Bildungsbüro angesiedelt ist, und das Jugendamt den StJA als verantwortlichen Akteur betrachtete. Durch die herausragende Stellung des StJA in der Stadt wurde von dieser LoBiN eher wohlwollend als möglicher Erkenntnisgewinn für künftige Entwicklungen gesehen, weniger als Konzept zur grundlegenden Aufstellung der Kooperationen von KJA/JSA und Schulen, weil diese zumeist geregelt zu sein scheinen. Die Stadt hatte daher auch kein gesteigertes Interesse daran, LoBiN in eine bestimmte Richtung, z.B. vermehrte Kooperationen von schulischen und außerschulischen Bildungsträgern, zu lenken.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Mit der eigens eingerichteten Homepage für LoBiN wurde ein erster Schritt zur Transparenzherstellung der Angebote und Anbieter gemacht. Diese Art einer Plattform scheint auch der einzig mögliche Weg der Darstellung gewesen zu sein, da in der Dichte der Netzwerke und Kooperationen im Stadtteil ein eigenständiges Forum zum Austausch nicht etabliert werden konnte. Die erneute Erhebung durch die Koordinatorin gegen Projektende zu Interessen und Bedarfen der Akteure zeigte aber den dringenden Wunsch nach einer Übersicht im Internet, nach verfügbaren Räumlichkeiten und nach persönlichen Kontakten sowie der Koordination von Kooperationen. Die Neuformation von LoBiN als Verein nach dem Projektende wurde wiederum eher uneinheitlich gesehen.

Orte der Aushandlung

Mit LoBiN konnte angesichts der dichten Vernetzung und prominenten Vertretungen im Stadtteil (Bürgergesellschaft, „Miteinander für die Südstadt“, StJA) keine eigene Plattform zum Austausch über Bedarfe, Interessen und Sinn von Kooperationen etabliert werden. Die Kontakte gingen zumeist bilateral von der Koordinatorin aus, die mit Erhebungen versuchte, die fehlende Plattform – und damit wohl auch fehlende Legitimation – zu kompensieren. Die Koordinatorin konnte weder eine eigene Position als vollwertige Vertreterin des StJA noch als hauptamtlich Beauftragte für Vernetzungen von KJA/JSA und Schulen in der Südstadt durchsetzen, obwohl Bedarfe offenbar durchaus vorhanden waren. Unter Umständen wurde dafür der StJA selbst als zuständig betrachtet oder die kurze Projektlaufzeit und die langwierigen Suchbewegungen nach Anschlüssen verhinderten eine bessere Positionierung der Koordinatorin in den Netzwerkstrukturen der Südstadt.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Da die Koordination bereits auf ausgewachsene Kooperationsstrukturen in eng miteinander verflochtenen Netzwerken traf, konnte auch eine Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten nur in Teilen verwirklicht werden. Die beteiligten außerschulischen Akteure waren als Mitglieder oder Einrichtungen des StJA bereits gestärkt und erwarteten mehr konzeptionelle Ideen und Anstöße, die die generellen Rahmenbedingungen (z.B. Finanzierungen, Erreichen von Zielgruppen, rechtliche Fragen) der Kooperationsbeziehungen zwischen Jugendarbeit und Schulen betreffen. Trotz dieses Interesses konnte kein übergreifender Diskurs darüber initiiert werden, weil wohl dafür bereits etablierte Aushandlungsstrukturen zwischen Stadt und StJA existieren. In der zuletzt von der Koordinatorin durchgeführten Erhebung wurde von den Befragten der besondere Fokus auf die Unterstützung kleiner oder neuer Akteure überwiegend abgelehnt.

Verstetigung des Mehrwerts

Der Versuch der Koordinatorin, einen Verein zur Fortführung der LoBiN-Aktivitäten zu gründen, wird von den von ihr befragten Akteuren nicht umfassend unterstützt. Eine Netzwerkbildung in einem städtisch organisierten Gesamtrahmen (und damit ist wohl auch der StJA gemeint) wird eher bevorzugt. Eine Vereinsgründung scheint jedoch im lokalen Setting eine durchaus logische Möglichkeit zu sein, um sich als Netzwerkstruktur etablieren und (auch finanziell) behaupten zu können. Der Bedarf für Diskussionen scheint da zu sein, jedoch konnte LoBiN dafür in der Projektlaufzeit keine Plattform anbieten, wohl auch deshalb, weil die vielfältigen Vernetzungen an sich von den beteiligten Akteuren schon viele Zeitressourcen beanspruchen.

III Gesamteinschätzung

Das Förderprogramm LoBiN in Karlsruhe war auf einen eng begrenzten und neu bebauten Stadtteil ausgerichtet, was sich im Projektverlauf rasch als nicht praktikabel erwies – nicht nur wegen der Zurückhaltung der einzigen Bezugsschule in der Südstadt-Ost, sondern auch wegen der nicht auf diesen kleinen Ausschnitt eingrenzenden Sozialräume im Stadtteil und darüber hinaus. Die Koordinatorin war somit herausgefordert, ständig einen neuen Projektzuschnitt zu suchen, um zwischen bestehenden Strukturen konkrete Bedarfe und Interessen potenzieller Netzwerkakteure herauszufinden und an diese anschließen zu können. Die dadurch ausgelösten Suchbewegungen kosteten viel Zeit, die aber auch zur Klärung von Zuständigkeiten und Fokussierungen in der Zusammenarbeit beitrugen.

Der Stadtjugendausschuss als omnipräsenter und scheinbar auch omnipotenter Akteur im Bildungsgeschehen der gesamten Stadt machte mit der Vereinnahmung und gleichzeitig fehlender Positionierung zu LoBiN dieses Projekt zu einer Episode seiner eigenen dauerhaften Existenz. Genau diese Ambivalenz – eine gesonderte Herausstellung als Förderprogramm und zugleich fehlende Anknüpfungspunkte in den bestehenden und etablierten Strukturen – erschwerte es der Koordinatorin, unabhängig von der schwachen strukturellen Anbindung für sich und das Projekt überhaupt eine Position und einen Handlungsrahmen zu finden. Hinzu kommt das Fehlen einer Klärung der konzeptionel-

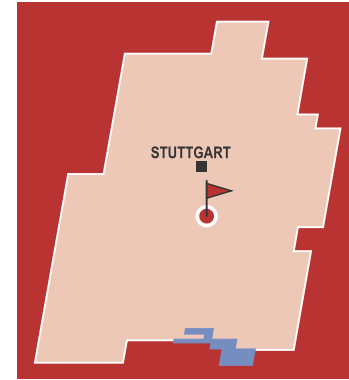
len Arbeitsgrundlagen für die Koordination, nachdem ersichtlich wurde, dass das Ausgangskonzept im Förderantrag nicht umsetzbar war. Statt einer übergeordneten strategischen Projektsteuerung blieb es so beim diffusen Auftrag an die Koordinatorin, etwas mit Vernetzung zu machen.

Die Diskussion übergreifender Fragestellungen zur Zukunft der Vereinsjugendarbeit, zum ehrenamtlichen Engagement Jugendlicher und Erwachsener oder der Finanzierung von Kooperationsaktivitäten war zwar virulent vorhanden, gelangte aber nicht zur Einrichtung einer gemeinsamen Plattform, um darüber ohne Handlungs- und Erfolgsdruck zu reden. Somit bleibt auch offen, ob in Karlsruhe mit LoBiN eine Chance zur stadtteilbezogenen Debatte solcher Zukunftsfragen verpasst wurde oder ob diese in anderen Netzwerktreffen und Gremien ohnehin schon verhandelt werden. Die geringe Repräsentanz kleiner Vereine und Initiativen sowie weiterer zivilgesellschaftlicher Akteure im Projekt LoBiN verweisen einmal auf die Dominanz etablierter und städtischer, das heißt auch StJA-orientierter Strukturen. Zum anderen zeigen sich darin womöglich noch nicht oder im Projektzeitraum nicht mehr hör- und sichtbar gemachte Fragestellungen im Sozialraum, wie das Zusammenleben und die Zusammenarbeit über konkrete Probleme und Lösungsansätze hinaus in Zukunft gestaltet werden könnte. Die Schwierigkeiten einer LoBiN-Etablierung in den bestehenden Vernetzungen und Netzwerken werfen jedoch angesichts der gewiss vorhandenen und kaum abgerufenen Potenziale in den Sozialräumen der Südstadt die Frage auf, ob ein neu gegründeter Verein diese neben dem StJA, der Stadt und den bestehenden Strukturen mobilisieren, koordinieren und finanzieren kann. Es ist eher zu vermuten, dass LoBiN trotz der Anstrengungen der Koordinatorin kaum Fußabdrücke in Karlsruhe hinterlassen und eine Episode bleiben wird.

12.6 Reutlingen

Landkreis Reutlingen

Projektträger: Stadt Reutlingen



I Standortbeschreibung und Projektziele

Reutlingen (Landkreis Reutlingen) ist die kleinste der neun baden-württembergischen Großstädte mit rund 115.000 Einwohner_innen und liegt im Zentrum des Landes. Etwa 60% der Bevölkerung leben in der Kernstadt, die weiteren Einwohner_innen verteilen sich auf 12 ehemals selbständige Teilorte in der Umgebung. Die Kernstadt gliedert sich wiederum in mehrere Stadtteile, wovon die Gebiete Römerschanze und Storlach/Voller Brunnen mit rund 12.000 Einwohner_innen den geografischen und sozialen Rahmen des LoBiN-Projekts in Reutlingen markieren. Im Projektgebiet sind zahlreiche freie und kirchliche Träger der außerschulischen Jugendbildung im Haupt- und Ehrenamt aktiv. Es gibt ein Jugendhaus, einen Aktivspielplatz, ein Kletterzentrum und Gemeinwesenarbeit im „Wiesprojekt“. Die Schulen umfassen eine Grundschule, ein Gymnasium, eine Grund- und Werkrealschule, eine Realschule und zwei Förderschulen. Eine Gemeinschaftsschule ist in Planung und alle Schulen werden in verschiedenen ganztägigen Modellen geführt. An zwei der Schulen wird Schulsozialarbeit angeboten. Diese wird wie die Ganztagesbetreuung nach dem „Reutlinger Modell“ von den Schulfördervereinen getragen. Träger des Projekts LoBiN in Reutlingen ist die Stadt.

Ziele aus dem Förderantrag

In Reutlingen sollen beispielhaft Mustervereinbarungen als Grundlage für Kooperationen von schulischen und außerschulischen Akteuren für die ganze Stadt entwickelt werden. Neben einem gemeinsamen Bildungsverständnis werden darin die je eigenen Bildungsbeiträge unter Wahrung der jeweiligen Zuständigkeiten ausgewiesen und aufeinander abgestimmt sein. Das aufzubauende Lokale Bildungsnetz soll für nachhaltige und belastbare Kooperationsstrukturen im Sozialraum die dort verfügbaren Ressourcen berücksichtigen und soll auf Stadtebene in die geplante Bildungsregion eingebunden werden. Es wird weiter angestrebt, konkrete Kooperationsprogramme an den Schulen durchzuführen und auszuwerten, um koordinierte Aktivitäten systematisch auszubauen und sichtbar zu machen. Dazu soll auf konzeptionelle Rahmenvorgaben bspw. der „Leitlinien für die Kinder- und Jugendarbeit in Reutlingen“ oder die „Kooperationsoffensive Ganztageschule“ des Landes Bezug genommen werden. Die Zusammenarbeit von Schulen und Kinder- und Jugendarbeit hat dabei zwar ihren Schwerpunkt an den Schulen, bezieht aber in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen weitere außerschulische Akteure sowie die Eltern mit ein. Daraus sollen erkennbare und ausweisbare Erträge für alle Beteiligten und den Sozialraum entstehen, um notwendige Rahmenbedingungen für ehrenamtliches Engagement im Arbeitsfeld bestimmen zu können. Im Sinne der Nachhaltigkeit sollen die Erfahrungen aus LoBiN die Grundlage für die weitere stadtweite Ausgestaltung von Bildungs-

operationen werden und in die Arbeit von Planungsgremien sowie die Planungen für die angestrebte Bildungsregion, die ab Januar 2017 entwickelt werden soll, einfließen.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Der Antrag auf Projektförderung wurde nicht von der Stadt allein, sondern in enger Abstimmung mit dem Stadtjugendring Reutlingen e.V., dem Evangelischen Stadtjugendwerk Reutlingen, dem BDKJ Dekanatsverband Reutlingen-Zwiefalten, der pro juvena gGmbH, und der Stiftung Jugendwerk gestellt. Aus den Vorgesprächen ergab sich auch, den Bezugsraum für das Projekt auf einen Stadtteil zu beschränken. Die Ausgangslage für LoBiN war in Reutlingen stark vorstrukturiert: Das Projekt bezog sich ausdrücklich auf die langjährigen bestehenden Kooperationsbeziehungen zwischen Akteuren der KJA/JSA und Schulen sowie auf eine Fülle an Planungs- und Steuerungsgremien im Stadtteil.

Diese sind beispielsweise die „Stadtteiltrunde“, darin die „Fachgruppe 3 (Jugend)“¹⁷ als Koordinierungsgruppe für LoBiN, schulbezogene Projektgruppen und die „Steuerungsgruppe LoBiN der AG Jugendarbeit und Schule“ des „AK Leitlinien“. Hinzu kommen die Strukturen des „Reutlinger Modells“, nach dem neben jeder Schule ein Schulförderverein platziert ist, der von der Stadt mit Personalkostenzuschüssen und einem Geschäftsführungs- und Sachkostenzuschuss finanziell unterstützt wird. Die ehrenamtlichen Fördervereine tragen und organisieren in Eigenregie die Schulsozialarbeit und die Ganztagesbetreuung an der jeweiligen Schule. Zusätzlich zu dieser strukturellen Rahmung waren auch die Aufgaben der Koordination zum „Aufbau eines ‚ressourcensensiblen‘ Bildungsnetzwerks“ (Förderantrag) stark vorbestimmt, um als „Schnittstelle“ zwischen Stadtteil und Koordinierungsgruppe einen konkreten Maßnahmenkatalog zu bearbeiten.

Der Bezugsraum im Projekt wies bereits vor LoBiN eine vielfältige und umfangreiche Angebotspalette der KJA/JSA im Haupt- und Ehrenamt sowie vielfältige Bezüge zu den Schulen aus. LoBiN in Reutlingen sollte daran und an die vielen vorhandenen Netzwerke und Kooperationsbeziehungen anschließen. Weil die Koordinatorin neu in der Stadt war, musste sie sich zunächst orientieren, Akteure und Gremien kennenlernen und ihre eigene Position im Gesamtgefüge finden. Im Projektverlauf wurden akteursübergreifende Themen-Workshops und konkrete Kooperationsprojekte geplant und umgesetzt sowie die weiteren Aufgaben und Projektziele bearbeitet. Erstaunlicherweise wurde eine geplante Bedarfserhebung bei den Bildungspartnern als systematische Erfassung von Angeboten, Ressourcen, Interessen und Bedarfen erst kurz vor Projektende durchgeführt. Das kann als Hinweis darauf gewertet werden, dass der alleinige Anschluss an bestehende Kooperationsbeziehungen und Akteure wohl nicht ausreichte, um ein Lokales Bildungsnetz zu implementieren.

¹⁷ In der zweimal jährlich stattfindenden Stadtteiltrunde tauschen sich viele Vertreter örtlicher Gruppen, Vereine, Einrichtungen und Initiativen über Probleme, Fragestellungen und Lösungsansätze im Stadtteil aus. Die Fachgruppe 3 (Jugend) umfasst als Untergruppe der Stadtteiltrunde einen engeren Kreis jugendspezifischer Akteure (aus dem Förderantrag).

Steuerung und Steuerungsgruppe

Die Steuerungsgruppe für das Projekt tagte mehrmals im Projektzeitraum und war für die strategische Projektausrichtung zuständig. In ihr waren die an der Antragstellung beteiligten Organisationen, die Schulen, die Jugendhilfeplanung und die Koordinatorin vertreten. Die Steuerungsgruppe bildete die Schnittstelle zwischen Stadtteil und stadt- und kreisweiten Planungsebenen. Für die operative Projektgestaltung zeichnete die regelmäßig tagende Koordinierungsgruppe aus Praxisfachleuten im Zusammenspiel mit der Koordinationsstelle verantwortlich. Einzelne schulbezogene Projektgruppen sollten Kooperationsprojekte in den jeweiligen Schulalltag einbetten. Der starke Projektbezug auf bestehende Gremien und Vernetzungen ließ LoBiN zunächst eher in die vorhandenen Strukturen ‚einfließen‘, so dass kaum LoBiN-spezifische Steuerungsimpulse erkennbar wurden. Zum anderen eröffneten die in den Koordinierungs- und Steuerungsgremien vorformulierten Arbeitsaufträge wenig Handlungsspielräume für die Koordination, mit eigenen Ideen auch Experimente zu wagen, die deutlich jenseits des Bekannten oder Vorgegebenen lagen. Das Projekt in Reutlingen hinterließ zuweilen auch den Eindruck einer Übersteuerung, weil so wenig Spielraum für probierende Aktivitäten ohne Erfolgsdruck sichtbar wurde.

II.2 Aktivitäten und Themen

Die Akteure im Stadtteil waren weitgehend bekannt und die Koordinatorin führte zu Beginn zahlreiche Vorstellungs- und Kooperationsgespräche sowie Informationstreffen mit bestimmten Akteursgruppen durch. Zudem wurden Gespräche über „Leitlinien für Kooperationen“ schulischer und außerschulischer Bildungspartner mit Fachkräften der Offenen Kinder- und Jugendarbeit geführt. Einige neue außerschulische Akteure konnten so von der Koordinatorin angesprochen und für Kooperationen interessiert werden, andere waren jedoch bereits mit Kooperationsprojekten ausgelastet oder sahen sich aufgrund mangelnder personeller und finanzieller Ressourcen außerstande für mehr Engagement. Es zeigte sich ebenso, dass vor allem bei schulischen Akteuren durchaus Interesse an Kooperationen bestand, jedoch kein dringendes Bedürfnis danach, weil – so vermutete die Koordinatorin – das Verhältnis von Nutzen und Investment nicht transparent gemacht werden konnte.

Viele Anfragen blieben zudem entweder unbeantwortet oder stießen auf kein Interesse. Die Koordinatorin schlussfolgerte daraus, dass die Projektideen die Bedarfe der Schulen verfehlt hätten. In Kooperationsangeboten müssten die Ziele der Schulen (Bildungsplaninhalte, aktuelle Situation, Bedarfe und Themen) berücksichtigt werden, wenn diese gewonnen werden sollten. Zudem müsste stärker darauf hingewiesen werden, welche Themen die KJA/JSA kompetent bearbeiten kann, und dass der Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen das gemeinsame Ziel sei. Eine Befragung an den Schulen ergab, dass Sport und Gesundheit mögliche Kooperationsthemen sein könnten. Als zentral wurde daher von der Koordinatorin die Einbindung von Lehrkräften in die operative Planung benannt, um schulische Themen überhaupt in Erfahrung bringen zu können. Hier zeigt sich der in Reutlingen zentrale Widerspruch, dass die Kompetenzen der KJA/JSA durchaus erwünscht sind, aber die Themen von der Schule kommen sollen.

Die Koordinatorin bemühte sich neben der Unterstützung und Sichtbarmachung bestehender Aktivitäten hauptsächlich um den strukturellen Rahmen. So wurden Workshops zum Thema „Bildungsverständnis“ und zum Thema „Bildungsnetzwerk“ mit Beteiligten der haupt- und ehrenamtlichen Jugendarbeit sowie Schulen durchgeführt. Letztere Veranstaltung war als „Projektschmiede“ angelegt und sollte zum gegenseitigen Kennenlernen, zum Austausch über Themen und Ziele und zur Anbahnung konkreter Kooperationsprojekte dienen. Weitere Angebote waren zahlreiche Fortbildungen für Haupt- und Ehrenamtliche in der KJA. Ein Mikroprojekt „SMV stärken und einbinden“ scheiterte an mangelndem Interesse, Zeit, Bereitschaft und Kenntnis der Projektintentionen auf Seiten der Schüler_innen. Darüber hinaus konnte die Koordinatorin einige neue Kooperationen fördern, indem sie bei der Ideenfindung, Konzepterstellung, Gesprächsmoderation und Bereitstellung von Informationen zu Verträgen, Anträgen und finanziellen Ressourcen unterstützte. Die Aktivitäten wurden vom Interesse der Stadt getragen, im Bereich ehrenamtlicher und schulbezogener Angebote Ergebnisse produzieren zu wollen.

Aktivitäten und Themen in Reutlingen

- Anschluss an bunte Vielfalt bestehender Aktivitäten
- Integration Geflüchteter ins Gemeinwesen
- Coaching Schulsozialarbeit
- Heartbeat- und Mädchenprojekt
- Rasperry Pi-Projekt (3D-Konstruktion mit 3D-Druckern)
- Soziales Kompetenz Training
- Fahrzeugbau und Rennen auf dem Aktivspielplatz
- Streuobstwiesenpädagogik
- Sozialpraktikum für Schüler_innen
- Erhebung der institutionellen Bedarfe und Ressourcen
- Workshop „Bildungsverständnis“
- Workshop „Bildungsnetzwerk“
- Verschiedene Fortbildungen (Pädagogik, Kooperation, Netzwerk)
- Projekt „Tandems KJA – Schule“
- Kooperationsgespräche und Unterstützung von Kooperationen
- Strukturanalyse der Kooperationslandschaft
- Erarbeitung eines Rahmenpapiers „OJA und Schule“
- Treffen der Koordinierungs- und Steuerungsgremien

Kooperationen mit Schulen

Die Schulen schienen, abgesehen von dringend gewünschter Abhilfe bei konkreten Fragestellungen und Problemen (Geflüchtete, Prävention, Verlässlichkeit, Finanzierung, Aufsichtspflicht), sehr mit sich selbst beschäftigt zu sein und generell schulinterne Lösungen gegenüber Kooperationen mit Außenstehenden zu bevorzugen. Den Schulfördervereinen (Reutlinger Modell) kam hier eine ‚Pfortnerfunktion‘ zu, die sowohl Zugänge zu ermöglichen als auch Kooperationsanbahnungen zu erschweren schien. Es mangelte an Wissen über deren Einbettung in das jeweilige Schulgeschehen und in den Sozialraum und es fehlten konkrete und kontinuierliche Ansprechpartner_innen. Gründe dafür wurden in der Organisation der Schulfördervereine durch ehrenamtlich Engagierte vermutet, die eine ständige Personalfuktuation aufweisen, hohen Anforderungen als Arbeitgeber genügen müssen und meist als pädagogische Laien fachliches Knowhow vermissen lassen. Daraus resultierten für die Ehrenamtlichen durchaus sinnvolle Perspektivbegrenzungen, weil der Blick auf das an den einzelnen Schulen Erforderliche und Machbare und auf stabile, das heißt auch bewährte, Kooperationsarrangements gerichtet war.

Die Schulsozialarbeit war in viele Aktivitäten eingebunden, trat aber als sich gemeinsam artikulierender Bildungspartner, z.B. mit schulübergreifenden Kooperationsbemühungen, nicht in Erscheinung.

Das lag wohl auch daran, dass die Struktur der Schulfördervereine als Träger der Schulsozialarbeit eher eine Zersplitterung beförderte, die durch LoBiN erst in den Blick der Bearbeitung rückte. Die Koordinatorin veranstaltete dazu Coachingtreffen und Beratungstermine für Fachkräfte, um diese für einen übergreifenden Blick sensibilisieren und als Projektpartner_innen gewinnen zu können.

Öffentlichkeitsarbeit

Das Projekt wurde von einigen Presseberichten begleitet und für einzelne Veranstaltungen wie z.B. die Workshops wurden auch Flyer gedruckt und verteilt. Ansonsten fand LoBiN vor allem Widerhall in den Workshops, den Netzwerken und bei den Akteuren im Stadtteil. Angesichts tradierter Artikulations- und Darstellungsmöglichkeiten der lokalen Bildungspartner wie die Wiesprojektzeitung oder die Stadtteilstunde war es für die Koordination nicht einfach, das Besondere eines Lokalen Bildungsnetzes öffentlichkeitswirksam herauszustellen. So zeigte sich die Öffentlichkeitsarbeit in der Regel als Vortrag und Diskussion der jeweils aktuellen Projektdokumentation der Koordinatorin in den Gremien- und Netzwerktreffen, was allein in einer Vielzahl von Sitzungsprotokollen zum Ausdruck kommt.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Die Einarbeitung eines „gemeinsamen Bildungsverständnisses“ in die geplanten Mustervereinbarungen ist im Projektzeitraum nicht gelungen, weil trotz gleicher Ziele schon die Schulen je schulartspezifisch andere Interpretationen eines Bildungsverständnisses aufwiesen. Die im Förderantrag betonten Bildungsbeiträge der schulischen und außerschulischen Akteure spielten zudem eher in deren gegenseitigen Bezügen eine Rolle, und weniger aus der eigentlich geforderten Perspektive der Adressat_innen und deren Erleben von Bildung. Der Aufbau verbindlicher Kooperationsstrukturen ist nur mit Einschränkungen gelungen, weil weder das zentrale Konstrukt der Schulfördervereine mit all seinen Vor- und Nachteilen noch der ausgeprägte Schulbezug im Projekt einer kritischen Prüfung unterzogen wurden. Somit konnten über das Bestehende hinaus kaum neue und vor allem neue Erkenntnisse bringende Kooperationsmodelle initiiert werden. Die dennoch gewonnenen Erkenntnisse beziehen sich ausschließlich auf die Weiterführung der städtischen Programmatik des kostenneutralen Ausbaus schulbezogener Angebote. Dafür wurde von der KJA/JSA mehr ehrenamtliches Engagement eingefordert und gleichzeitig signalisiert, dass die Verschiebung zu schulbezogenen Angeboten als ‚Gewinn‘ anzusehen ist, weil ansonsten auch Leistungsbereiche zugunsten der Schulkooperationen wegfallen könnten. Der Einbezug der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen beschränkte sich im Projekt weitgehend auf ihre Rolle als Schüler_innen, der KJA/JSA wurde sogar die Preisgabe des Prinzips der Freiwilligkeit nahegelegt, um Angebote besser an schulische Strukturen anpassen zu können. Nachhaltigkeit wurde im Projekt insofern erzeugt, als dass die Stadt nun weiß, wie sie die Strukturen der KJA/JSA langfristig in diesem Sinne steuern und regeln kann.

II.3.2 Rolle der Koordination

Die Koordinatorin kam von außen und musste sich einen Bezug zum Stadtteil und zur Gesamtstadt Reutlingen erst erarbeiten. Sie war mit 85% einer Vollzeitstelle bei der Stadt angestellt und hatte ihr Büro im Jugendhaus Bastille bei der Stiftung Jugendwerk im Stadtteil. Die Aufgabenbereiche der Koordinatorin waren die Vernetzung, Unterstützung und das Coaching der Netzwerkpartner und die Projektdokumentation. Ihre Stelle war in die für den Gesamtablauf verantwortliche Projektleitung im städtischen Amt für Schulen, Jugend und Sport eingebunden. Es war ihr angesichts der vorhandenen Strukturen, der Vorgaben und der kurzen Projektlaufzeit jedoch kaum möglich, sich größere Handlungsspielräume für eigene Ideen, Projekte und Netzwerkausgestaltungen zu eröffnen.

Die Koordinatorin sah sich als ‚Brückenbauerin‘, die weniger selbst Projekte initiierte und Kooperationen inszenierte, sondern vielmehr Akteure zur Kooperation in Projekten ermutigen wollte. Damit passte sie sich auch dem Projektauftrag an; ein Problem bei der Umsetzung von LoBiN blieb jedoch, dass ihre ‚Brücken‘ nur situativ bei der Lösung konkreter und vereinzelter Fragestellungen und Probleme wahrgenommen wurden. Darüber hinaus gehende – und auch geäußerte – Fragen der Vernetzung blieben meist nachrangig. Das Reutlinger Lokale Bildungsnetz war durch die Person der Koordinatorin präsent und dockte ‚on top‘ an die verschiedenen bestehenden lokalen Netzwerkstrukturen an. Damit konnte auch keine eigenständige Plattform etabliert werden, von der aus es der Koordinatorin möglich gewesen wäre, über den Schulbezug hinaus Themen und Fragestellungen der Akteure aufzugreifen und zu bearbeiten. Die Einbindung der Koordinatorin in die Verwaltung war wohl eher schwierig, weil scheinbar Konkurrenzen innerhalb der Ämter zu Uneindeutigkeiten in der Projektausrichtung und -umsetzung führten.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Die Kommune war im Projekt darum bemüht, über LoBiN auf ihre eigenen Anliegen aufmerksam zu machen. Die vielfältigen freien Träger der KJA/JSA im Stadtteil sind verschieden aufgestellt und organisiert, was es der Stadt schwer machte, einen einheitlichen Ansprechpartner zu finden, mit dem Veränderungen im städtischen Sinne ausgehandelt werden konnten. Keines der vorhandenen vielen Gremien zeichnete sich durch eine solche übergreifende Zuständigkeit aus. Die Akteure der KJA/JSA zeigten sich zunächst auch eher unbeeindruckt von LoBiN, weil sie einerseits ihre Position im Gesamtgefüge bereits gefunden hatten und zum anderen die städtischen Bestrebungen hin zu mehr schulbezogenen Angeboten eher misstrauisch betrachteten. Es gab jedoch auch keine Bestrebungen von Seiten der KJA/JSA, das Projekt für sich zu nutzen, um als gemeinsamer Akteur auftreten zu können.

Die KJA/JSA legte, soweit dies aus dem Projektverlauf ersichtlich ist, auch ein gewisses Beharrungsvermögen an den Tag, weil die unübersichtliche Fülle von miteinander verschränkten Gremien auch eine Art ‚Schutzraum‘ darstellt, der mit städtischen Steuerungsinteressen nicht einfach aufgebrochen werden kann. So versuchte die Kommune, mit Zuschreibungen an die KJA/JSA Handlungsdruck zu erzeugen. Die Entwicklung hin zu ‚vernetzten Systemen‘ wurde nicht etwa mit den Akteuren diskutiert,

sondern als selbstverständliches Ziel formuliert, die Parallelität von Jugendarbeit und Schule wurde als ‚Hindernis‘ dargestellt und der ‚Nutzen‘ von Kooperationen war den Akteuren einfach noch nicht bewusst. Um dies zu verändern, leitete die Stadt die Erarbeitung eines Rahmenpapiers „OJA und Schule“ in die Wege. Der Bezug nur auf die Jugendarbeit zeigte auch, dass damit auf das dort verfügbare ehrenamtliche Engagement abgezielt wurde. Die Jugendsozialarbeit war vorwiegend mit der Schulsozialarbeit und teils mit der Mobilen Jugendarbeit im Projekt vertreten und insgesamt eher randständig.

II.3.4 Rolle der Kommune

Die Stadt als Projektträger trat in LoBiN sehr bestimmend auf, was auch durch die eingeleiteten Strukturentwicklungsprozesse sichtbar wurde. Der im Projekt dominante Schulbezug verweist auf ein spezifisches Problem in der Stadt, das von der unklaren Zuständigkeit und Rolle der Schulfördervereine ausgeht. Die Stadt sah mit LoBiN eine Möglichkeit, das „Reutlinger Modell“ durch die gezielte Einbindung sozialpädagogischer Fachlichkeit über Kooperationen zu verändern und zugleich alles beim Alten lassen zu können. Die in LoBiN hervorgebrachte Fülle an Leitlinien, Rahmenvereinbarungen und sonstigen Papieren scheint der Versuch zu sein, damit in dieser Hinsicht steuernd auf die zahlreichen Gremien, Netzwerke und Kooperationen einzuwirken. Dies wird auch daran deutlich, dass in LoBiN kaum die Stimmen der Akteure selbst zu vernehmen waren, über sie wurde gesprochen.

In einer aktuellen Überarbeitung der „Leitlinien Kinder- und Jugendarbeit“ wird beispielsweise festgestellt, dass außerschulische Bildungsakteure mehr schulbezogene Angebote vorweisen müssten, um ihren Beitrag im Bildungsgeschehen zu leisten. Es wird betont – wohl auch, weil Druckmittel fehlen –, dass die KJA/JSA nicht unbeteiligt zuschauen dürfe, wenn Schule mangels Kooperationen ihrem Bildungsauftrag nicht nachkommen könne. Im Hinblick auf das Prinzip der Freiwilligkeit in der Offenen Jugendarbeit heißt es schließlich: „Hier verläuft eine Kompromisslinie der OJA, bei der eine ‚Güterabwägung‘ stattfinden muss, unter der es ggf. legitim ist, von den Schüler/-innen einen höheren Grad an Verbindlichkeit zu fordern.“ Das wird auch mit den Erfahrungen aus LoBiN begründet. Die „Kompromisslinie“ spiegelt aber wohl mehr eine städtische Steuerungsintention als tatsächlich die Sichtweise der OJA wider.

Der Widerspruch darin ist, dass die gesetzlichen Grundlagen und die Prinzipien der Jugendarbeit immer wieder hervorgehoben werden, um sie im Anschluss in Frage zu stellen. Die KJA/JSA wird hier weniger mit tatsächlichen gesellschaftlichen Fragestellungen hinsichtlich ihres Bildungsbeitrags für Kinder und Jugendliche konfrontiert, sondern vielmehr von der Stadt herausgefordert, an städtischen Vorstellungen von Bildung und Betreuung im „Reutlinger Modell“ beispielhaft und ressourcenschonend mitzuwirken.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Es ist in LoBiN nicht umfassend gelungen, Angebote und Anbieter sichtbar zu machen. Der dem Projekt von Beginn an eingeschriebene starke Schulbezug lenkte die Koordinationsaktivitäten auf die Bearbeitung bekannter außerschulischer Bildungsakteure, damit diese schulbezogene Angebote realisierten. Damit gerieten aber zentrale Sozialräume und wichtige sozialräumliche Akteure aus dem Stadtteil und den Stadtteilgremien gar nicht erst in den Blick. Bezeichnend dafür ist, dass eine stadtteilweite Bedarfserhebung erst gegen Projektende durchgeführt wurde, weil wohl bemerkt wurde, dass die Konzentration auf das Bestehende kaum darüber hinausgehende Perspektiven eröffnete und wenig Anreize zu vermehrtem Engagement weckte.

Orte der Aushandlung

Die Fachgruppe 3 war auch als Forum für Entwicklungen im Projekt gedacht. Es zeigte sich jedoch, dass die vielfache Zuständigkeit des Gremiums und sein Aufgabenfeld als Untergruppe der Stadtteilerunde zu wenig Raum für grundlegende Diskussionen und Aushandlungen in LoBiN boten. So wurde nicht über Sinn und Gehalt des Projekts aus Sicht der beteiligten Akteure gesprochen, sondern dessen Sinnhaftigkeit vorausgesetzt und in Arbeitsschritte der Koordination zum Ausbau schulbezogener Angebote übersetzt. Die Koordinatorin erkannte dies als Hindernis im Kontakt mit den Netzwerkpartnern, konnte jedoch an der Projektausrichtung nichts ändern. Die nach dem Projektende geplante Konferenz „Jugendarbeit und Schule“ könnte ein solcher Ort der Aushandlung werden, in dem ohne Handlungs- und Erfolgsdruck über Kooperationen und die verschiedenen Blickwinkel darauf verhandelbar wären. Das müssten jedoch die Akteure auch von sich aus einfordern.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Erstaunlicherweise floss in die Arbeit der Steuerungsgruppe ein Forschungsbericht des Stadtjugendrings über „Kooperation Jugendarbeit und Schule“ ein. Ohne hier auf Einzelheiten eingehen zu können, zeigte der Bericht recht klar die Herausforderungen im Kooperationsfeld auf und hätte eigentlich als Etappenplan für die weitere Ausgestaltung von LoBiN dienen können. Nach der Würdigung der Ergebnisse schlussfolgerte die Steuerungsgruppe aber, dass der Bericht das eigene Vorgehen bestätige und schulbezogene koordinierte Angebote der KJA/JSA vonnöten seien. Die aus dem Bericht hervor scheinende Bedeutung koordinierter Aktivitäten für die KJA/JSA wurde nicht erkannt oder als unwichtig für die Zielerreichung gewertet. So konnte sich das LoBiN-Projekt durch seine Ausrichtung auch nicht als Plattform für eine gemeinsame Verständigung und Artikulation der KJA/JSA etablieren. Das war angesichts der Steuerungsintentionen der Stadt vielleicht auch gar nicht erwünscht.

Zu dieser Einschätzung gibt es einen interessanten Hinweis in dieser Sitzung der Steuerungsgruppe. Ein Mitglied dachte laut darüber nach, dass ein Anbieterpool bzw. -zusammenschluss der Jugendarbeit als Kooperationspartner für Schulen und Fördervereine denkbar wäre, um der Vereinzelung der Anbieter entgegenwirken und gemeinsam als verlässlicher Partner agieren zu können. Der Gedanke wurde mit dem Argument abgewiesen, dass die Schullandschaft mit den einzelnen Fördervereinen zu

kleinteilig sei und kein einheitliches Gegenüber bilden könne. Die Steuerungsgruppe (sic!) diskutierte also einen wesentlichen Kern des Projekts LoBiN, ohne zu erkennen oder erkennen zu wollen, dass das Förderprogramm LoBiN genau diese Intention – ein von der KJA/JSA initiiertes Bildungsnetz, um gemeinsam agieren zu können – transportieren sollte.

Verstetigung des Mehrwerts

Mit den Erfahrungen aus LoBiN und den hergestellten oder noch herzustellenden Leitlinien, Rahmen- und Mustervereinbarungen wird für die Zukunft angestrebt, Kooperationen der OJA mit Schulen als festen Bestandteil der Einrichtungen zu etablieren. Dies soll in Form einer neuen Akzentuierung oder gar Veränderung der Jugendarbeit erfolgen – unter Umständen auch auf Kosten anderer Angebote und Leistungsbereiche. Eine Verzahnung mit dem Bildungsbüro soll nach der Einrichtung der Bildungsregion eingeleitet werden. Statt einem übergreifenden Netzwerk werden kleine themen- oder schulspezifische Vernetzungen weiterentwickelt. Der starke Schulbezug der Vernetzungen soll damit nicht nur erhalten, sondern noch verstärkt werden. Das „Reutlinger Modell“ scheint in diesen Bemühungen unangetastet zu bleiben, obwohl immer wieder kritische Fragen diesbezüglich aufgekommen sind. Die Stadt unternimmt große Anstrengungen, die Koordinationsstelle in eigener Regie weiter zu betreiben, allerdings hat die Koordinatorin mit dem Projektende die Stadt verlassen.

III Gesamteinschätzung

Ein wirklich eigenständiges Lokales Bildungsnetz ist in Reutlingen nicht entstanden. Dafür waren in der kurzen Projektlaufzeit die vorhandenen bilateralen Strukturen zu beharrlich, funktional, stabil und wahrscheinlich schlicht zu erfolgreich. Zudem wurde offenbar auch bewusst vermieden, dass sich die KJA/JSA als übergreifend agierender Akteur hätte etablieren können. Der starke Schulbezug der Aktivitäten ließ jedoch offen, wie ein Netzwerk außerschulischer Bildungspartner hätte aussehen können. Ein solches Netzwerk wurde im Projekt als Arbeitsbasis implizit vorausgesetzt und war eben nicht explizit durch die Koordination herzustellen. Das bereitete auch der Koordinatorin ihre Schwierigkeiten, weil sie mit einem ‚Netzwerkphantom‘ zusammenarbeiten sollte, das keinerlei Arbeitsgrundlage für vernetzte Zusammenarbeit bot. Somit wurde in Reutlingen unter dem Begriff ‚Vernetzung‘ eigentlich der Umbau der KJA/JSA zum schulischen Dienstleister vorangetrieben.

Der Blick richtete sich kaum auf übergreifende Fragestellungen, sondern vor allem auf konkrete Kooperationsanforderungen, die mit der Produktion von Papier (Vereinbarungen, Statements, Leitlinien) einer Regelung unterworfen werden sollen. Dennoch konnten in wenigen Aktivitäten neue und gelingende Perspektiven aufgezeigt werden. Der Ausweis von „Erträgen“ für den Sozialraum blieb aber angesichts dessen, was ohnehin stattfand, eher hinter den Erwartungen zurück. Die in Reutlingen hoch gehandelte Jugendbeteiligung spielte im Projekt keine Rolle, wenn von wenigen zaghaften Versuchen abgesehen wird, deren Scheitern jedoch an der Unwilligkeit und Unfähigkeit der Jugendlichen festgemacht wurde.

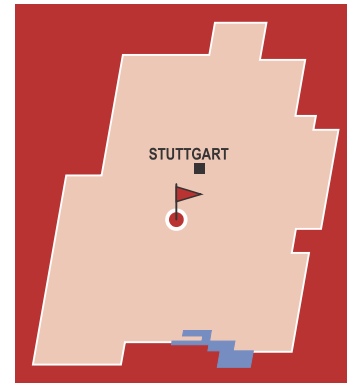
Die langfristigen Strategien der Stadt erlaubten es dem Projekt nicht, sich als Lösungsansatz für verschiedene Probleme und Fragestellungen der Bildungsakteure zu profilieren. LoBiN funktionierte in einer langen Linie städtischer Diskurse, deren Dominanz kaum Platz für die Profilierung eines Lokalen Bildungsnetzes ließ. LoBiN war somit ein Vehikel für die Stadt, um die ‚Unregierbarkeit‘ der KJA/JSA (Autonomie und Differenzierung), der Schulen (Landesverantwortung) und der zahlreichen Gremien und Netzwerke in der Stadt mit einer eigenen papiergestützten Strukturbildung beizukommen. Daher rührt auch der Eindruck der Übersteuerung, weil Veränderung nur durch Bewahrung oder Ausbau der städtischen Handlungshoheit denkbar war. Die Vielstimmigkeit und der Gremienüberschuss sind daher in Reutlingen Ressource und Hemmnis zugleich. So sind die Schulfördervereine in ihrer jetzigen Verfassung offensichtlich ein großes Hindernis für eine Netzwerkentwicklung, zugleich aber durch ihre Ehrenamtlichkeit und Vereinzelung eine große Ressource für die Sicherung städtischer Mitsprache, was an den Schulen passiert.

Dahinter steckt das ökonomische Kalkül, mit dem kleinteiligen Zugriff auf sozialräumliche Ressourcen kostenneutral schulische Bildungserfolge im Sinne der Standortsicherung zu generieren und städtische Imagepflege als attraktiver Wohnort zu betreiben. Die Erfahrungen aus LoBiN in Reutlingen zeigen aber auch, dass vielleicht gar nicht schriftlich fixierte Vereinbarungen der Zugang zur Herstellung eines Bildungsnetzes und nachhaltiger Strukturen sind. Dies könnten angesichts der vorhandenen Vernetzungsdichte eher koordiniert und multilateral herzustellende Kooperationsbeziehungen sein, die gezielt und spezifisch Akteure, Zielgruppen und Gemeinwesen gleichermaßen anzusprechen und in eine Vorteilslage zu bringen wissen. Darüber müsste aber verhandelt werden, was in Reutlingen bislang noch nicht geschehen ist.

12.7 Rottenburg

Landkreis Tübingen

Projektträger: Diasporahaus Bietenhausen e.V.



I Standortbeschreibung und Projektziele

Rottenburg ist eine Mittelstadt mit ca. 42.000 Einwohner_innen im Landkreis Tübingen im Zentrum Baden-Württembergs. Etwa 40% der Bevölkerung leben in der Kernstadt, die übrigen Bewohner_innen verteilen sich auf 17 ehemals selbständige Teilorte in der Umgebung. In den vielen Teilorten gibt es zahlreiche Jugendtreffs und ein meist teilortbezogenes vielfältiges Vereinsleben. Neben einem städtischen Jugendhaus in der Kernstadt bieten noch weitere Vereine und die Kirchen Treffmöglichkeiten für Jugendliche an. Zentrale Akteure der Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit in Rottenburg sind neben den vielen Vereinen und Institutionen der Projektträger Diasporahaus Bietenhausen e.V. und der Verein MOKKA e.V. Es gibt 15 Grundschulen, drei Werkrealschulen (zwei davon auslaufend), zwei Gemeinschaftsschulen, zwei Realschulen, fünf Gymnasien, vier Sonderschulen und eine Berufliche Schule. Alle Schulen werden im freiwilligen, offenen oder gebundenen Ganztagsbetrieb geführt, wobei mit fünf Schulen überdurchschnittlich viele in kirchlicher Trägerschaft sind. Die Schulsozialarbeit wird durch freie Träger an mindestens sieben Schulen angeboten.

Ziele aus dem Förderantrag

Die im Förderantrag formulierten Ziele knüpfen an die aktuelle Situation in Rottenburg hinsichtlich vorhandener Ressourcen und künftiger Entwicklungen an. So soll mit dem Projekt LoBiN die Schulentwicklung zu Verbundschulen und im schulischen Ganztagsbetrieb unterstützt und mit der Vernetzung die strukturelle Bündelung, Verbindung und Einbindung bestehender Netzwerke bewerkstelligt werden, um daraus einen Mehrwert für die beteiligten schulischen und außerschulischen Akteure zu generieren. Die Vernetzung soll zudem zu einer gemeinsamen inhaltlichen Ausrichtung der Akteure und zur dauerhaften Sicherung von Leitungs- und Entscheidungsstrukturen führen. Ein wichtiges Element der Projektumsetzung wird in einer weitreichenden Jugendbeteiligung gesehen.

Im Projekt ist geplant, „achtsam gegenüber Bestehendem und laufenden Prozessen zu sein, während unbefriedigten Erwartungen, neuen Ideen und bislang unzureichend genutzten Synergieeffekten Raum gegeben“ (Förderantrag) werden soll. Die Koordination soll den Projektträger Diasporahaus, die Stadt als Schulträger sowie vorhandene Netzwerke und Bildungsakteure zusammenbringen und gemeinsame Zielformulierungen erarbeiten. Die Projektstruktur sieht eine enge Zusammenarbeit mit dem Kulturamt der Stadt und die Arbeit in Projektgruppen vor. Darüber hinaus wird im Förderantrag auf zahlreiche bestehende Aktivitäten und Kooperationen im Bereich der außerschulischen Bildung verwiesen, an die LoBiN anknüpfen kann. Der Projektträger baut auf die ausdrückliche Unterstützung aller Fraktionen im Gemeinderat und der Stadt, die allerdings vorwiegend die Schulentwicklung fo-

kussiert. Der Förderantrag zeigt, dass es bereits vor der Antragsstellung einen Austausch zum Thema Vernetzung von schulischen und außerschulischen Bildungsakteuren in Rottenburg gab.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Den Projektauftritt markierte eine große Veranstaltung mit rund 70 teilnehmenden potenziellen Netzwerkpartnern. Dort wurde mit einem eigens engagierten Moderator und der Methode des „Graphic-Recording“ ein großes Wandbild gezeichnet, das einerseits der Verständigung über die Inhalte und Ziele in einem Lokalen Bildungsnetz und zum anderen der Ergebnissicherung diente. Es wurde darin auch festgehalten, wie die Vernetzung in Kleinprojekten praktisch umgesetzt werden kann. Als wichtige Netzwerkpartner wurden viele Schulen und SMVen, der Gesamtelternbeirat, die Schulsozialarbeit, zahlreiche Vereine, das Jugendhaus, verschiedene städtische Arbeitskreise, die Stadtverwaltung, soziale Einrichtungen, Firmen, Einzelpersonen und viele weitere Akteure gewonnen.

Während der Projektlaufzeit konnten rund 20 Projekt- und Netzwerkpartner punktuell oder dauerhaft in die Zusammenarbeit eingebunden werden, darunter auch bislang nicht als Bildungspartner in Erscheinung getretene Akteure. Die eigentliche Zahl der Akteure ist aber deutlich höher, weil es in Rottenburg ein zentrales Ziel war, Netzwerke zu vernetzen, was heißt, dass viele der gezählten Akteure selbst wiederum aus Vertreter_innen beteiligter Mitgliedsorganisationen bestanden, die dadurch zumindest eingebunden waren. Dabei waren die Auftaktveranstaltung, aber auch die während der Projektlaufzeit umgesetzten Aktivitäten durch eine auffallend hohe Beteiligung und durch starkes Engagement der teilnehmenden Akteure gekennzeichnet.

Steuerung und Steuerungsgruppe

Die Steuerung des Projekts lag an diesem Standort in der Hauptverantwortung des Koordinators, es gab insofern auch keine gesonderte Steuerungsgruppe. Die Schwerpunktsetzungen im Projekt wurden entlang der in der Auftaktveranstaltung erstellten Themensammlung vorgenommen. Der Koordinator verfolgte in der Projektumsetzung eine Strategie, die angesichts der kurzen Projektlaufzeit nicht primär darauf abzielte, netzwerkbezogene Strukturen, wie Steuerungsgremien zu schaffen. Stattdessen lag der Fokus auf der Vielfalt und Sichtbarkeit der adressat_innenbezogenen Aktivitäten, die mittelfristig, so die Grundidee, auch aus sich heraus strukturbildend werden. Da es in der Kinder- und Jugendarbeit in Rottenburg und seinen Teilorten ein dichtes Angebot von Vereinen, Kirchen und teils auch städtischen Institutionen gibt, suchte der Koordinator gezielt nach Lücken insbesondere mit Angeboten für bislang von der Jugendarbeit schwer erreichbaren Jugendlichen. Diese Angebote waren dann zumeist innovative und ungewöhnliche Formate, die sich bewusst vom ‚Üblichen‘ abheben sollten und vor allem auf Jugendbeteiligung zielten. Die so vollzogene ‚Besonderung‘ der Angebotspalette war für viele der beteiligten schulischen und außerschulischen Kooperationspartner hoch attraktiv.

II.2 Aktivitäten und Themen

In einer Pressemitteilung zum LoBiN-Projekt „Sozial gewinnt“, das mit schulischen und außerschulischen Kooperationspartnern sowie Jugendlichen soziales Engagement thematisierte, beschreibt der Koordinator den Fokus der Bemühungen: „Das Lokale Bildungsnetz Rottenburg (LoBiN) setzt genau da an, wo sich Jugendliche in außerschulischen Settings und auf freiwilliger Basis Wissen und Kompetenzen aneignen.“ Damit wird auch deutlich, dass in Rottenburg nicht nur, aber hauptsächlich Jugendliche angesprochen wurden. Die Aktivitäten und Themen im Projekt umfassten vor dem Hintergrund dieser Grundausrichtung zwei Ebenen: Erstens die Ebene der Kinder und Jugendlichen, deren Aufenthaltsorte, Lebenswelten, Interessen und Themen für Projektideen aufgegriffen wurden (z.B. auch Social Media). Zweitens die Ebene der Netzwerkpartner, die in kooperativen Arrangements den Rahmen für die Umsetzung der Projektideen aufspannten. Daraus entwickelten sich Jugendbeteiligungsprojekte mit intensiver Einbindung verschiedener Kooperationspartner wie z.B. die Ausstellung „Der (z)weite Blick: Jugendkulturen und Diskriminierung“, die Aktion „Sozial gewinnt“, die „Jugendwerkstatt – reparieren, erneuern und basteln“, die auch auf die Integration junger Geflüchteter zielte, oder eine Filmreihe im Kino Waldhorn.

Weitere Aktivitäten waren Formate wie die „Interkulturellen Elternmentoren – Eltern helfen Eltern“, ein „Interkultureller Begegnungsgarten“, die Thematisierung von „Kinderschutz im Sportverein“, die Einführung eines Sozialpraktikums am Gymnasium oder eine Einführungsveranstaltung in LoBiN für Lehrkräfte von fünf Rottenburger Schulen auf dem erlebnispädagogischen Teamparcours. Insgesamt wurde der Elternmitwirkung und der jugendpolitischen Positionierung der LoBiN-Aktivitäten ein großer Stellenwert zugemessen: Bei Letzterem im doppelten Sinne als jugendpolitische Lobbyarbeit in der Stadt und als Gelegenheit, Jugendliche für Politik zu interessieren und ihre eigenen Vorstellungen zu artikulieren und diskutieren.

Aktivitäten und Themen in Rottenburg

- Auftaktveranstaltung (Kick-Off)
- LoBiN-Homepage
- Jugendbeteiligungsprojekte:
 - Ausstellung „Der z/weite Blick: Jugendkulturen und Diskriminierung“
 - Aktion „Sozial Gewinnt“
 - Jugendwerkstatt (reparieren, erneuern und basteln)
 - Ehrenamtliches Engagement Jugendlicher an Schulen
 - Jugendliche in Projektverantwortung
 - Infoabend zu Sozialen Medien für Jugendliche
 - Veranstaltungskalender für Jugendliche
- Integrationsprojekte für Geflüchtete und Migrant_innen
- LoBiN-Aktion zur Wahl des Rottenburger Oberbürgermeisters
- Kinofilmreihe im Kino Waldhorn
- Forumtheater
- Sozialpraktikum am Gymnasium
- Interkulturelle Elternmentoren: Eltern helfen Eltern
- Interkultureller Begegnungsgarten
- Kinderschutz im Sportverein
- Einführung in LoBiN für Lehrer_innen

Kooperationen mit Schulen

Auch wenn die Schulentwicklung im Förderantrag noch einen großen Raum einnahm, blieben in der Projektumsetzung schulbezogene Themen wie die Veränderung der Schullandschaft und die Betreuung im schulischen Ganztage eher im Hintergrund. Es ging vielmehr darum, den Wert und die Qualität außerschulischer Bildungsgelegenheiten auch in der Bezugnahme auf Schule deutlich zu machen.

Dennoch sind Schulen, Schulleitungen und Lehrkräfte teilweise in die Projekte eingebunden. Dies erfolgt weniger, um deren schulspezifischen Bedarfe z.B. nach Gewährleistung eines ganztägigen Schulbetriebs abzudecken, sondern vielmehr, um die Zielgruppen Kinder und Jugendliche zu erreichen und Beteiligungsformate an Schulen bringen zu können. Die Schulen und Lehrkräfte wurden in Rottenburg primär als Mitverantwortliche für das gelingende Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen im städtischen Gemeinwesen adressiert.

Öffentlichkeitsarbeit

Neben der öffentlichen Einladung zur großen Auftaktveranstaltung und deren Vor- und Nachbereitung in der lokalen Presse startete das Projekt mit einer eigens gestalteten Homepage, die als Plattform für Jugendliche über Aktivitäten, Ziele und Beteiligte des LoBiN-Projekts informieren sollte. Der Versuch, mit Wettbewerben und attraktiven Preisen mehr jugendliche Besucher_innen auf die Seite zu locken, scheiterte allerdings nach Angaben des Koordinators. Die Aktivitäten im Projekt wurden mit Pressemitteilungen und Meldungen in den neuen Medien flankiert und ein regelmäßiger Newsletter informierte über aktuelle und geplante Projekte. Zusätzlich betrieb der Koordinator gegenüber allen Akteuren und Zielgruppen viel aufsuchende Arbeit, um für die Projektideen zu werben oder Interessen abzufragen.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Die im Förderantrag benannten Ziele konnten überwiegend erreicht und die dort beschriebenen Projekte auch umgesetzt werden. Die zentrale Stellung der Schulentwicklung im Förderantrag spielte in der Projektumsetzung keine Rolle mehr. Die Zusammenarbeit mit Schulen erfolgte stattdessen vor allem im Rahmen der angeführten beteiligungsorientierten Formate außerschulischer Jugendbildung, mit denen Jugendliche nicht primär in ihrer Rolle als Schüler_innen adressiert wurden.

In Rottenburg wurde von Beginn an darauf gesetzt, dass nicht noch ein Netzwerk eingerichtet werden muss, sondern dass mit LoBiN die Vernetzung der bestehenden Netzwerke mit Hilfe konkreter und beteiligungsorientierter Kleinprojekte vorangebracht werden soll. Dieser produktive Anschluss an bestehende Strukturen ist in Rottenburg weitgehend gelungen und wurde von den Akteuren als Gewinn wahrgenommen. Damit konnte auch das Ziel der Jugendbeteiligung in vielen LoBiN-Projekten umgesetzt werden. Eine inhaltliche Abstimmung der Akteure über die Projektziele blieb aber – abgesehen von der Auftaktveranstaltung – aus und wurde überwiegend von den fachlichen und jugendpolitischen Intentionen des Koordinators bestimmt.

Im Förderantrag war immer die Gesamtstadt im Blick, die LoBiN-Aktivitäten konzentrierten sich jedoch auf die Kernstadt. Begründet wurde dies mit stabilen Jugendarbeits- und Vereinsstrukturen in den Teilorten und mit dem Fokus auf schwer erreichbare Zielgruppen insbesondere in der Kernstadt, die mit den klassischen Zugängen der Jugendarbeit und Vereine eben nicht angesprochen werden können. Zudem wurde LoBiN als Experimentierfeld für Angebote und Formate gesehen, die über das

„Gewöhnliche“ und die „Üblichen“ hinausgehen. Auch hier konnten mit zielgruppenspezifischen und zielgruppenübergreifenden Angeboten Jugendliche beteiligt werden, die von sonstigen Angeboten eher weniger profitieren. Eine dauerhafte Etablierung von Leitungs- und Entscheidungsstrukturen auf der Metaebene (Vernetzung der Netzwerke) konnte aufgrund der kurzen Projektlaufzeit nicht erreicht werden.

II.3.2 Rolle der Koordination

Der Koordinator ist in Rottenburg verwurzelt und seit 2010 Teamleiter schulbezogener Hilfen und als Schulsozialarbeiter Mitarbeiter des Projektträgers Diasporahaus Bietenhausen e.V. Die Anstellung als Koordinator umfasste 50% einer Vollzeitstelle, zudem wurde seine Arbeit von Praktikant_innen unterstützt. Das Projekt wurde insgesamt stark durch die Person und persönliche Vernetzung des Koordinators geprägt.

Im Förderantrag wurde zwar Bezug auf die Schulentwicklung genommen, aber unter der Überschrift „Schulentwicklung und mehr“ war schon eine Ausrichtung auf die Entdeckung von Fehlendem und Neuem unter Berücksichtigung des Bestehenden erkennbar. Daher hatte der Koordinator großen Spielraum bei der Ausgestaltung der Projektpraxis. Im Zentrum seines Vorgehens stand das Thema Jugendbeteiligung in zahlreichen Facetten. Dafür initiierte er nicht nur Kooperationen von und mit Institutionen der schulischen/außerschulischen Jugendbildung, sondern suchte auch die direkte Zusammenarbeit mit SMVen, Schulklassen und Jugendlichen weit über ihre Schüler_innenrolle hinaus. Dabei ging es dem Koordinator nach eigenem Bekunden nicht um eine langfristig angelegte Vernetzungsstrategie, die seiner Ansicht nach in der kurzen Projektlaufzeit gar nicht erfolgreich – im Sinne von nachhaltig strukturbildend – hätte werden können. Vielmehr verfolgte er das Ziel, in vielen verschiedenen Kooperationsprojekten „rasch greifbare Erfolge“ hervorzubringen sowie Kinder und Jugendliche und deren Bedarfe und Interessen in den Mittelpunkt zu stellen. Der Koordinator sah sich vor allem in der Rolle des Impulsgebers und „Anstifters“ für Kooperationsprojekte, denen er Raum und Ressourcen für ihre Umsetzung bieten konnte. Da es außer der Auftaktveranstaltung keine weiteren übergreifenden Netzwerktreffen gab, war der Koordinator sowohl für die beteiligten Akteure als auch für die beteiligten Kinder und Jugendlichen zentraler Ansprechpartner und „Gatekeeper“, der Zugänge zu Zielgruppen, Kooperationspartnern und Orten ermöglichte.

Das ging mit einer gewissen Unbekümmertheit einher, neue Formate einfach auszuprobieren und den Erfolg nicht in statistischen Auswertungen, sondern im erlebten Mehrwert für die Akteure und Zielgruppen zu verorten. „Best Practice“ ergab sich aus dieser Perspektive im Versuchsfeld von gezielten Angeboten, die eben spezifisch umgesetzt werden und nicht auf ihre routinierte Wiederholbarkeit angelegt sind. Dabei zeigten Rückmeldungen, dass das auf diese Weise Erreichte nicht nur vom Koordinator, sondern vor allem von den Beteiligten als „Erfolg“ eingestuft wurde.

Die damit entstandene Vernetzung war stark von der Person des Koordinators abhängig, was dieser in Kauf nahm, um mit LoBiN aufzuzeigen, welche Chancen und Perspektiven im Bereich der Jugendbildung überhaupt stecken. Wichtig war aus seiner Sicht, den im Handeln erlebten Nutzen von au-

ßerschulischer Jugendbildung für die Zielgruppen Netzwerke, Vereine, Einzelakteure, Schulen, Gemeinwesen und vor allem Jugendliche aufzuzeigen. Strukturmerkmale wie die städtisch-ländliche Ambivalenz, die hauptsächlich ehrenamtliche Organisation der zahlreichen Vereine und das Ziel einer auf Dauer angelegten Vernetzung der bestehenden Netzwerke wurden vor diesem Hintergrund nur am Rande berücksichtigt. Die Koordination war insgesamt auch wenig beeinflusst von städtischen Interessen und Vorgaben.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Die am Standort durchgeführten kooperativen Projekte waren grundlegend an Prinzipien der KJA/JSA ausgerichtet und zielten vor allem auf eine hohe Beteiligung von Jugendlichen, Erwachsenen, Eltern, Vereinen, Schulen und weiteren Akteuren. Was nicht gelang, wurde nicht rasch verworfen, sondern anders und mit neuen Ideen angegangen. Damit wurden auch Ideen und innovative Formate entwickelt, mit denen Angebote der Jugendarbeit zukunftsorientiert so gestaltet werden können, dass sie weiterhin Jugendliche ansprechen. Eine Stärke von LoBiN wurde vor allem darin gesehen, bisherige Lücken und blinde Flecken der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit sichtbar zu machen und für eine weitere Bearbeitung zu erschließen. Auf die Bereitschaft zur Beteiligung an LoBiN wurde mehr mit Sog als mit Druck eingewirkt: Seht her, das ist möglich. So blieb die Freiwilligkeit erhalten und zugleich wurde eine Mitwirkung als attraktiv herausgestellt.

Die fachliche Ebene, z.B. Ausrichtung an Prinzipien der Jugendarbeit, wurde von der Koordination nachdrücklich herausgestellt. In Kooperationen stellte sich nur unterschwellig die Frage nach dem jeweiligen Bildungsverständnis, die Einigung auf ein solches wurde auch nicht angestrebt. Das Interesse von Schulen, mit Dienstleistungen den schulischen Ganztags bewerkstelligen zu können, war nicht ausschlaggebend für die Entwicklung von Angeboten im Kontext von LoBiN. Die spezifische Ausrichtung des Projekts entstand vor dem Hintergrund bereits bestehender vielfältiger Kooperationen der Jugendarbeit der Vereine, Verbände und Einrichtungen mit den Schulen. Der Kontakt zu diesen Trägern wurde gesucht, aber nur bei klaren Interessensbekundungen an Kooperationen auch intensiviert.

II.3.4 Rolle der Kommune

Die Stadt unterstützte den Förderantrag von Beginn an, weil sie ein starkes Interesse daran hatte, mit dem Projekt steuernd auf die Schulentwicklung – insbesondere im Bereich des Ganztags – Einfluss nehmen zu können. Im Weiteren richtete sich der städtische Blick auf die zwölf Grundschulen in den Teilorten, deren Versorgung und Erhalt eine hohe Priorität eingeräumt wird. Die Anbindung der Koordination an den Freien Träger sowie die umfangreiche Vernetzung des Koordinators in der Stadt ermöglichten ihm aber sehr viel Handlungsfreiheit bei der Ausgestaltung der Projektpraxis. Die aufgezeigte Projektausrichtung führte nicht zu Rollen- oder Zielkonflikten mit den Interessen der Stadt, sondern wurde von dort eher als bereichernd wahrgenommen. Das Projekt folgte damit auch keiner

Verwaltungslogik, mit der die Versorgung von Schulen mit Angeboten im Ganzttag sichergestellt werden sollte, sondern identifizierte Lücken in der bestehenden Angebotslandschaft und versuchte, diese ausgehend von den Interessen und Bedarfen der Kinder und Jugendlichen zu füllen. Die Kooperation zwischen LoBiN und Stadt war damit auf gegenseitiges Wohlwollen und Dialogbereitschaft ausgerichtet. Kommunale Zukunftsfragen wie der Erhalt von Schulstandorten oder die Unterstützung der Vereine bei der Mitgliedergewinnung wurden daher im Projektverlauf eher beiläufig gestellt. Die Kommune sah in LoBiN angesichts der ohnehin bestehenden dichten Vernetzung wohl den Zusatznutzen, zu spezifischen Erkenntnissen für künftige Entwicklungsaufgaben zu gelangen.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Über die Auftaktveranstaltung hinaus wurden zwar zahlreiche Kooperationsgespräche mit verschiedenen Akteuren geführt, allerdings war es kein Projektziel, einen Überblick über Angebote und Anbieter der außerschulischen Jugendbildung und über Bedarfe der Schulen zu erhalten. Dieses Wissen scheint in Rottenburg entweder schon vorhanden zu sein oder aber keine bedeutende Rolle zu spielen, weil das Kooperationsfeld weitgehend ausgebaut und die Vernetzung sehr dicht ist. Der Förderantrag lässt vermuten, dass möglicherweise das kommunale Kinder- und Jugendreferat und der stadtweite Arbeitskreis Jugend diese Aufgabe der Transparenzherstellung bereits übernehmen.

Orte der Aushandlung

Aufgrund der strategischen Ausrichtung war es kein explizites Projektziel, neben den bestehenden Netzwerken eine weitere regelmäßig tagende Plattform einzurichten. LoBiN wurde vom Koordinator eher als querliegendes Element zu den vorhandenen Gremien positioniert, um neue Formate und insbesondere Jugendbeteiligung im Angebotsspektrum zu platzieren und dafür Kooperationspartner und Aufmerksamkeit zu gewinnen. Dennoch fanden in der Projektpraxis zahlreiche Aushandlungsprozesse statt, die sich weniger an einem konkreten Ort als vielmehr in einem Ermöglichungsraum realisierten, den eine Akteurin als „Raum zum Denken in neuen Dimensionen“ bezeichnete. In diesem Raum wurden durchaus Interessen, Bedarfe und auch Konflikte artikuliert, aber nicht im Sinne einer systematischen Erfassung in der Logik ordnender Strukturen Erwachsener, sondern als Orientierungshilfe bei der Initiierung von Kooperationsprojekten, die von den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen – und hier besonders von schwer erreichbaren und nicht in Vereinsstrukturen eingebundene junge Menschen – ausgingen.

Die so hergestellten und vom Koordinator vermittelten Gesprächsebenen boten punktuell und projektbezogenen Raum für Aushandlungsprozesse unter den Akteuren, die thematisch um Jugend, Jugendthemen und Jugendbeteiligung kreisten. Die Kooperationspartner und Jugendlichen konnten dadurch im Kleinen ein hohes Maß an Anerkennung und Selbstwirksamkeit und im Ganzen eine ernst gemeinte Bereitschaft zum Zuhören und zur Beteiligung erfahren.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Mit dieser Projektausrichtung stand auch nicht die Stärkung von Einzelanbietern der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit im Vordergrund. Die angebotenen Formate zielten vielmehr auf die Stärkung genereller Prinzipien der Jugendarbeit ab, die auf diese Weise im schulischen und außerschulischen Kontext platziert werden konnten. Damit wurde eher beiläufig und doch prominent das bildende Potenzial der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit als gleichwertig und komplementär zur formalen Bildung herausgestellt. Das stärkte dann auch im Sinne eines Ermöglichungsraumes indirekt die Akteure der Jugendarbeit, weil die Aktivitäten sowohl für Beteiligte als auch für Unbeteiligte eine Perspektiveröffnung mit sich brachten, die in vielen Fällen zur Fortsetzung der Bemühungen anregten und neue Akteure zur Mitarbeit einluden. So wurden gar nicht ausdrücklich gestellte Fragen zur Zukunft der haupt- und ehrenamtlichen Jugendarbeit ‚by-the-way‘ beantwortet, weil die Aktivitäten den Blick auf bislang wenig sichtbare Zielgruppen und ungewöhnliche Angebotsformate lenkten.

Verstetigung des Mehrwerts

Das Lokale Bildungsnetz in Rottenburg wurde von den beteiligten Akteuren als ein Gewinn für die Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit in der Stadt betrachtet. Besonders die Angebote mit starker Jugendbeteiligung zeigten Entwicklungsperspektiven für Kooperationen außerschulischer Bildungspartner untereinander und mit Schulen auf, weil dadurch nicht nur die Anerkennung und Aufwertung der Jugendarbeit, sondern vor allem die demokratische Einbindung Jugendlicher ins Gemeinwesen verbunden wird. Grundlegend offen blieb, welche Nachhaltigkeit diese Aktivitäten insbesondere bei den jugendlichen Adressat_innen tatsächlich erzielten. Unklar war auch, ob die durch das hohe persönliche Engagement des Koordinators geprägte Netzwerkbildung tatsächlich genügend Struktur aufwies, um auch langfristig und gegebenenfalls mit anderem Personal tragfähig sein zu können.

Das Projekt erfuhr jedoch so große Wertschätzung durch die Stadt, dass diese die mit LoBiN begonnenen Ansätze weiter verfolgen möchte. Auch der Projektträger erklärte sich bereit, unabhängig von einer weiteren Projektförderung durch das Land oder die Stadt den Koordinator auch in Zukunft im Rahmen seiner Weiterbeschäftigung – wenn auch in geringerem Umfang – mit der Weiterführung dieser Vernetzungsaufgaben zu betrauen.

III Gesamteinschätzung

Das Projekt LoBiN traf in Rottenburg auf bereits dichte und vielschichtige Vernetzungsstrukturen im Kooperationsfeld Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule. Dem wollte der Koordinator nicht noch ein ‚klassisches‘ Netzwerk hinzufügen, sondern er konzentrierte sich auf die gezielte und punktuelle Vernetzung der Netzwerke, indem er durch die zugleich exklusive und offene Zusammenarbeit mit kooperationswilligen Bildungspartnern beteiligende Angebote dort realisierte, wo solche bislang fehlten oder erwünscht waren. ‚Exklusiv und offen‘ meint in diesem Kontext, dass die

Projekte und die kooperierenden Akteure eine hohe Anerkennung seitens der Zielgruppen (Jugendliche und auch Erwachsene) erfuhren und dies zugleich als Einladung an Jugendliche und Erwachsene zur Beteiligung verstanden werden sollte.

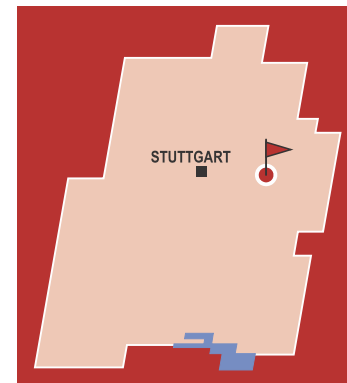
Der auffallend experimentelle Charakter von LoBiN in Rottenburg war nicht zuletzt deshalb möglich, weil durch das Zusammenfallen von Koordination und Steuerung der ‚Zuschnitt‘ des Projekts mit dem Fokus auf die Kernstadt, auf Jugendliche, auf Angebotslücken und auf Beteiligung den Intentionen (Experimente) und Möglichkeiten (50%-Stelle) des Koordinators angepasst werden konnte. In diesem Format waren so auch die genannten Experimente und koordinierenden Aufgaben im Anstellungsrahmen bewältigbar. Dem Koordinator ging es dabei nicht vorrangig um die Etablierung von Netzwerkstrukturen, sondern um die exemplarische Platzierung von Angebotsformaten im Sozialraum, die über den selbst erlebten Nutzen der Beteiligten eine eigene Entwicklungsdynamik entfalten sollten. Damit richtete sich der Bildungsauftrag nicht nur auf die Zielgruppe Kinder und Jugendliche, sondern implizit auch auf die Akteure in der Jugendbildung, weil der Kontrast zwischen ‚üblichen‘ und ‚ungewöhnlichen‘ Formaten zur Reflexion des eigenen Auftrags und dessen Umsetzungsstrategien anregte. Das wurde von beteiligten Akteuren auch so gesehen, wenn sie von einem „Erfahrungszuwachs“ sprachen, „den sie sonst nicht hätten“.

Die Kooperation mit Schulen wurde zwar aktiv gesucht, aber um vorrangig außerschulische Beteiligungsformate an die Schulen zu bringen als mit schulbezogenen Dienstleistungsangeboten schulische Zeitfenster zu füllen. Mit dieser Vorgehensweise konnten bislang starre Grenzen zwischen schulischen und außerschulischen Bildungspartnern aufgeweicht und sonst nur schwer zu arrangierende Begegnungen auf Augenhöhe ermöglicht werden. Der Koordinator konnte dem Bildungsdiskurs in Rottenburg einen neuen Strang hinzufügen, der auch über die Projektlaufzeit hinaus erhalten bleiben könnte. LoBiN in Rottenburg vollzog mit der Jugendbeteiligung auch eine jugendpolitische Positionierung, hinter die Akteure und Stadt nur schwer zurückfallen können.

12.8 Schwäbisch Gmünd

Ostalbkreis

Projekträger: Stadt Schwäbisch Gmünd



I Standortbeschreibung und Projektziele

Schwäbisch Gmünd ist eine Mittelstadt mit etwa 60.000 Einwohner_innen im Ostalbkreis und liegt rund 45 Kilometer östlich von Stuttgart. Die Kernstadt umfasst vier Stadtteile (Süd, Ost, West und Hardt), in denen ca. 40% der Bevölkerung leben, die weiteren ca. 60% verteilen sich auf elf Teilorte, die teils wiederum sehr ländlich geprägt aus mehreren Weilern/Gehöften bestehen. Die Stadt und ihre Teilorte verfügen über ein Jugendhaus und elf Jugendtreffs, die überwiegend hauptamtlich von der Stadt geführt und betreut werden. Zudem gibt es das selbstverwaltete Jugendzentrum „Esperanza“ der Jugendkulturinitiative und einen Jugendgemeinderat. In Gmünd und den Teilorten sind hunderte überwiegend ehrenamtlich organisierte Vereine aktiv, die Stadt bezeichnet sich selbst als „eine Metropole der Vereine und des Ehrenamts“. Es gibt 19 Grundschulen (teils im Verbund mit weiterführenden Schulen) und 30 weiterführende Schulen (23 in öffentlicher Trägerschaft, davon zwei Förderschulen). Gmünd ist zudem Standort eines beruflichen Schulzentrums, einer Pädagogischen Hochschule (PH) und der Hochschule für Gestaltung. Die Schulsozialarbeit umfasst vier Vollzeitstellen für fünf Mitarbeiter_innen, Anstellungsträger ist die St. Canisius gGmbH. Projekträger von LoBiN ist die Stadt Schwäbisch Gmünd.

Ziele aus dem Förderantrag

Die Stadt als Projekträger verfolgt im Förderantrag das übergeordnete Ziel einer „Bildungsstadt Schwäbisch Gmünd“, in der Kindern und Jugendlichen bestmögliche Bildungs- und Lebenschancen eröffnet werden sollen. Ausgangspunkt dafür ist die Schulentwicklungsplanung des Kommunalen Bildungsbüros, das mit der Schulforschung der örtlichen PH und dem Regionalen Bildungsbüro Ostalbkreis kooperiert. Zentrale Zielsetzungen sind die Gewinnung neuer Kooperationspartner für die Schulen in der Ganztagsbetreuung, der Einbezug neuer Lernorte außerhalb der Schule, die Öffnung der bislang schulbezogenen lokalen „Wissenswerkstatt EULE“¹⁸ für außerschulische Kooperationen und schulübergreifende Kooperationen im Rahmen der Inklusion.

Es wird angestrebt, die Schulen mit verschiedensten außerschulischen Bildungspartnern, wie z.B. Vereine, Verbände, Ämter, Fachkräfte, Jugendtreffs, Kirchen, Firmen, sonstigen Institutionen und Eltern, zu vernetzen. Darüber hinaus sollen auch die Ressourcen der Stadtteile und Gemeinden genutzt werden. Parallel zum Umbau der Schullandschaft unter Federführung des Kommunalen Bildungsbüros ist geplant, durch die zusätzliche Einrichtung Lokaler Bildungsnetze das Bildungsprofil der Schulen

¹⁸ Die von der Technischen Akademie für berufliche Bildung betriebene Wissenswerkstatt ist ein EU-Leuchtturmprojekt (EULE) und fördert mit Angeboten in Werkstätten und Laboren das naturwissenschaftlich-technische Interesse und den Nachwuchs.

mit außerschulischen Angeboten zu ergänzen und sozialräumlich auszurichten. Das Amt für Bildung und Sport und das dort angebundene Kommunale Bildungsbüro sind beauftragt, die Akteure der Schulen und der außerschulischen Bildung in enger Zusammenarbeit mit der beim Amt für Familie und Soziales angesiedelten LoBiN-Koordinatorin zu vernetzen.

Mit der Bündelung von Ressourcen und mit „im Bildungssystem platzierter außerschulischer Bildung“ (Förderantrag) soll mehr Qualität und Vielfalt in die Ganztagesbetreuung und Schulentwicklung fließen. Kindern und Jugendlichen sollen erweiterte Lern- und Lebenserfahrungen ermöglicht und so „eine bessere Wirkung bei ihnen erzielt und unnötige Reibungsverluste vermieden werden“ (Förderantrag). Es wird erwartet, dass Angebote an Ganztageschulen damit vielfältiger und zuverlässiger durchgeführt werden können. Zuletzt soll auch geprüft werden, inwieweit sich die Projektstruktur auf andere Kommunen übertragen lässt.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Den Projektauftritt kennzeichnete eine umfassende Zusammenstellung potenzieller schulischer und außerschulischer Kooperationspartner mit dem Ziel, Angebote, Anbieter und Bedarfe zu erfassen. Dazu wurden zahlreiche Kooperationsgespräche auf bilateraler Ebene geführt und Gremien- und Gruppentreffen von der Koordinatorin aufgesucht. Somit konnten fast alle Schulen sowie viele ehrenamtliche, hauptamtliche, kommerzielle und städtische Akteure angesprochen und informiert werden.

Die Stadt ist Träger der Mobilen Jugendarbeit ebenso wie von weiten Teilen der Offenen Jugendarbeit. Die Jugendarbeit ist insgesamt geprägt von einem hohen Professionalisierungs- und dichten Vernetzungsgrad durch eine konzeptionell festgeschriebene und erst jüngst eingeführte Sozialraumorientierung, die von hauptamtlichen Sozialraumkoordinator_innen mit starkem Ortsbezug umgesetzt wird. In die bestehenden sozialräumlichen Netzwerke sind der Stadtjugendring (SJR), viele Verbände und Vereine und weitere teils städtische Institutionen eingebunden.

Trotz dieser Voraussetzungen fand die Koordinatorin nur schwer Zugang zu den Netzwerken und Fachkräften, weil sich ihr Fokus entlang der Aufgabenbestimmung im Förderantrag hauptsächlich auf die verlässliche Ganztagsbetreuung durch Kooperationen der städtischen Offenen Kinder- und Jugendarbeit mit den Schulen richtete. Es gab keine größeren Gruppentreffen von Akteuren zur Verständigung über die Projektziele und die Koordination beschränkte sich zunächst sehr stark auf die Koordination von Angeboten an Schulen, um Betreuungszeiten abzudecken. Trotz der anfänglichen Offenheit konzentrierten sich die Gespräche in den ersten Projektmonaten fast nur auf den Kreis städtischer oder stadtnaher Einrichtungen und Fachkräfte und die Schulen. Die im Förderantrag umfangreich beschriebene Beteiligung von Vereinen, Einrichtungen und freien Trägern blieb zunächst weitgehend aus. Durch die sehr enge Zusammenarbeit der Koordinatorin mit dem Bildungsbüro rückte zunehmend die „Fortschreibung der schulischen Betreuungskonzeption der Stadt Schwäbisch Gmünd“ in den Mittelpunkt der Aktivitäten.

Steuerung und Steuerungsgruppe

Entgegen der im Förderantrag beschriebenen Projektstruktur trat die Steuerungsgruppe im Projekt nicht in Erscheinung. Das war wohl auch nicht nötig, weil das Amt für Bildung und Sport über das Kommunale Bildungsbüro die Projektaktivitäten immer wieder in Richtung Betreuung im Ganztags und verlässliche Dienstleistungsangebote für Schulen lenkte. Auch eine regelmäßig tagende Projektgruppe aus örtlichen Akteuren konstituierte sich nicht, die Projektaktivitäten gingen vor allem von der Koordinatorin entlang eines Ausschnitts des Arbeitsauftrags aus dem Förderantrag aus. Damit orientierte sich die Projektsteuerung stark an städtischen Interessen zur Fortschreibung der Betreuungskonzeption und weniger an einer Öffnung für zivilgesellschaftliche Akteure und ihre Interessen und Bedarfe.

II.2 Aktivitäten und Themen

Die Ausrichtung auf einen Angebotskatalog für Schulen, um den schulischen Ganztags mit außerschulischen Bildungsangeboten oder Betreuungszeiten zu füllen, führte zu einer eher distanzierten Haltung der hauptamtlichen und ehrenamtlichen Akteure der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit gegenüber dem Projekt LoBiN. Mit der Fortschreibung der Betreuungskonzeption standen Themen wie Fachkräftemangel durch erhöhte Betreuungsnachfrage, mangelnde Fachlichkeit der Beschäftigten in der Betreuung, Verlässlichkeit der Betreuungsangebote für Schulen und Familien und damit auch die Vereinbarkeit von Familie und Beruf im Mittelpunkt der Projektaktivitäten. Diese Engführung bildete aus Sicht der anderen Akteure der Jugendarbeit einen diametralen Gegensatz zur sozialräumlichen Aufstellung der Jugendarbeit und ihrer fachlichen Prinzipien. Zudem gab es Hinweise auf Befürchtungen, dass der Ausbau und die Qualitätsverbesserung der Betreuung im schulischen Ganztags auf Kosten der sozialräumlich orientierten und fachlich fundierten Offenen Jugendarbeit realisiert werden sollte.

Dadurch erwiesen sich Kooperationsanbahnungen mit der Kinder- und Jugendarbeit/ Jugendsozialarbeit für die Koordinatorin als äußerst schwierig, weil ihre Anfragen zunächst weitgehend unbeantwortet blieben. Dennoch konnten Einzel- und Kleinkooperationen schulischer und außerschulischer Partner angestoßen werden, z.B. ein Hip-Hop-Projekt, ein theaterpädagogisches Fremdsprachenprojekt, ein Graffiti-Workshop oder ein Flüchtlingskinderprojekt. Im späteren Projektverlauf kamen vor allem durch eine konzeptionelle Öffnung der Projektstrategie Formate wie ein Kinder- und Jugendforum, Kunst für Kinder und Jugendliche, ein Ferienbildungsprogramm, die Gmünder Jugendmeile, Straßenfußball und andere Kooperationsprojekte nicht nur mit Schulen zustande. Damit konnte der Themenrahmen von Betreuung und Dienstleistungen für Schulen um den Bereich der Beteiligung der Zivilgesellschaft und vor allem von Kindern und Jugendlichen erweitert werden.

Aktivitäten und Themen in Schwäbisch Gmünd

- Erarbeitung eines Katalogs außerschulischer Lernangebote für Schulen
- Abfrage schulischer Bedarfe
- Zahlreiche Kooperationsgespräche
- Kooperationsangebote für Schulen (Fortschreibung der schulischen Betreuungskonzeption)
- Treffen mit der Mobilen JA (Aug. 2015)
- Kontakte mit dem Kommunalen Bildungsbüro
- Internetauftritt von LoBiN
- Flüchtlingskinderprojekt mit Schule
- Kinder- und Jugendforum in Kooperation mit Stadtjugendring
- Ferienbildungsprogramm für Kinder und Jugendliche mit VHS und Schulen
- Kooperation mit Jugendkunstschule („Kunst am Bauzaun“) und Graffiti-Projekte
- Arbeitsgespräch mit Schulsozialarbeit der Schwäbisch Gmünder Schulen
- Kooperationsangebote mit Musikschule
- Kooperationsangebote mit Vereinen und Verbänden
- Kooperationsangebot mit privatem Kunst- und Malatelier „Kunst für Kinder und Jugendliche“
- Gmünder Jugendmeile (innerstädtischer Sportpark)
- „Straßenfußball“-Kooperationsprojekt
- Jugendbeteiligung

Kooperationen mit Schulen

Die Projektausrichtung auf die Schulen, die Fortschreibung der Betreuungskonzeption und die Zusammenarbeit mit dem Kommunalen Bildungsbüro war in der Hinsicht wirksam, dass zunächst alle Schulen ansprechbar und gesprächsbereit waren. Diese Konstellation war für die Koordinatorin ein wichtiger Türöffner, um Kooperationsprojekte mit und an Schulen zu platzieren. Ist die Projektausrichtung zu Beginn noch eher ein Hindernis für die Gewinnung außerschulischer Partner, wurde dieser Zugang zu den Schulen im späteren Projektverlauf ein zentraler Vorteil, um in Kooperationsprojekten den Bildungswert außerschulischer Angebote zur Geltung bringen zu können. Kooperationen von Schulen und Jugendarbeit gab es schon zuvor, gegen Projektende wurde aber erkennbar, dass zumindest auf bilateraler Ebene von der Koordinatorin auch die Prinzipien der Jugendarbeit thematisiert, jedoch nicht immer durchgesetzt werden konnten. Je mehr sich das Projekt von der konzeptionellen Engführung der Betreuungsabsicherung löste, desto mehr konnte sich die Jugendarbeit über verwirklichte Projekte nicht nur als Kooperationspartner einzelner Schulen, sondern vor allem als koordinierter Bildungsakteur profilieren. Diese Verschiebung fand nur punktuell und in den letzten Projektmonaten statt, weshalb unklar bleibt, wohin sich das Kooperationsfeld letztlich weiter entwickeln wird.

Öffentlichkeitsarbeit

Die Öffentlichkeitsarbeit für das Projekt startete eher verhalten und beschränkte sich zu Beginn auf zahlreiche bilaterale Gespräche. Im Projektverlauf und vor allem nach der konzeptionellen Öffnung wurden sowohl vermehrt öffentlichkeitswirksame Formate durchgeführt als auch eine verstärkte Öffentlichkeitsarbeit betrieben, z.B. durch die Gestaltung eines Logos und eigener Printprodukte für LoBiN. Das Kinder- und Jugendforum wurde z.B. offensiv unter dem Motto „Mitmischen. Einmischen? Aufmischen!“ beworben. Die Koordinatorin war bestrebt, durch die Vorstellung des Projekts in Multiplikatorentreffen und Entscheidungsgremien eine Plattform für ihre Anliegen und bereits erfolgte Kooperationen zu erhalten, um die Bedeutung der Koordination herauszustellen und weitere potenzielle Kooperationspartner zur Mitarbeit einzuladen.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Die Projektziele konnten, wenn auch nicht nur im Sinne des Förderantrags, weitgehend erreicht werden. Die im Förderantrag benannten Gelingensfaktoren für eine erfolgreiche Projektumsetzung sind nachweisbar. Neben bestehenden Kooperationen konnten neue Partnerschaften entstehen – nicht nur im Rahmen der Ganztages schulbetreuung. Mit der Einbeziehung vielfältiger außerschulischer Akteure wurden neue Lernräume außerhalb der Schulen teilweise auch für neue Zielgruppen erschlossen. Die Öffnung der „Wissenswerkstatt EULE“ für Kooperationen mit außerschulischen Akteuren konnte realisiert werden. Zum Teil wurden auch schulartübergreifende Kooperationsprojekte angestoßen. Ob damit mehr Qualität und Vielfalt in die schulische Ganztagsbetreuung und die Schulentwicklung gekommen ist und was dies für die Kinder und Jugendlichen bedeutet, kann zum Ende des Projektzeitraums noch nicht abschließend festgestellt werden.

II.3.2 Rolle der Koordination

Die Koordinatorin war vor ihrer Anstellung im Projekt langjährige Mitarbeiterin der Stadt und zuletzt selbst Sozialraumkoordinatorin. Ihr Anstellungsumfang im Projekt betrug 75% einer Vollzeitstelle und sie sollte im Anschluss an LoBiN ihre vorherige Stelle wieder in Vollzeit besetzen. Sie war damit in Schwäbisch Gmünd verwurzelt, kannte die Akteure und verfügte bereits über ein eigenes Netzwerk. Sie konnte auf zahlreiche Kontakte und die bestehenden Vernetzungen zurückgreifen, war in ihren Handlungsmöglichkeiten aber durch die gesamte Projektausrichtung beschränkt, weil sich der Fokus ihrer Bemühungen zu Beginn auf einzelne Nöte und Bedarfe der Schulen richtete, die sie mit passenden Einzelangeboten zu lösen versuchte. Beispielhaft dafür ist ein Krisengespräch, zu dem die Koordinatorin in eine Schule gebeten wurde. Zur Krise kam es aufgrund von Tätlichkeiten zwischen Schülern. Dies bildete den Ausgangspunkt zur Vermittlung eines regelmäßigen Kooperationsprojekts (Graffiti-Workshop mit zwei Wochenstunden vor und nach dem Unterricht) mit der Offenen Jugendarbeit.

Die Projektkoordination war daher insgesamt geprägt von einem Spannungsverhältnis: Auf der einen Seite die eigene professionelle Verortung der Koordinatorin in der Fachlichkeit und Erfahrung aus der Offenen Jugendarbeit und andererseits die Anforderungen der Stadt Schwäbisch Gmünd, durch eine stärkere dienstleistungsorientierte Ausrichtung der Aktivitäten in LoBiN den ganztägigen Schulbetrieb zu gewährleisten.

Die einer städtischen und schulischen Verwaltungslogik folgenden Vorstellungen von Effizienz und Effektivität (Förderantrag: Bündelung der Ressourcen, Nutzung des Sozialraums, Vermeidung von Reibungsverlusten) kollidierten in der Praxis mit komplexen sozialräumlichen Verhältnissen und institutionellen Erfordernissen, die in ihrer fachlichen Orientierung an Bedarfen und Interessen der Kinder und Jugendlichen einer anderen Logik folgten. Weil die Koordinatorin über keine eigene Plattform verfügte (z.B. Projektgruppe), versuchte sie zunächst, Kooperationen als bilaterale Vermittlungsstelle

zu initiieren. Dies war aber mangels einer akteursübergreifenden Verständigung über gemeinsame Arbeitsgrundlagen sehr zeitintensiv, nicht immer erfolgreich und stieß in den bestehenden Netzwerken zum Teil auch auf Ablehnung.

Erst im Projektverlauf konnte die Koordination eine Wende herbeiführen, indem die bestehenden lokalen Netzwerke der Sozialraumkoordinator_innen mit ihren eigenen Interessen und Prinzipien zuerst anerkannt und dann in Kooperationen außerschulischer Akteure untereinander und zum Teil auch mit Schulen eingebunden wurden. Damit konnte der gemeinsame Blick auf den Nutzen für Kinder und Jugendliche statt nur auf den Nutzen für Schulen gelenkt werden. Dies war eine Voraussetzung für die Bereitschaft potenzieller Kooperationspartner, sich im späteren Projektverlauf auf eine Zusammenarbeit einzulassen. Verbunden damit war auch die erweiterte Perspektive, weg vom Fokus auf eine rein stadt- und verwaltungsnahen Ausrichtung des Projekts hin zur Einbindung sozialräumlicher Strukturen in das Kooperationsgeschehen. Die anfängliche Projektumsetzung als Dienstleistungs- und Kriseninterventionsstelle für Schulen wurde von der Koordination in Richtung einer aktiven Beteiligungsplattform zur akteursübergreifenden Verständigung über jugendpolitische Ziele und Diskussionen geöffnet. Dabei spielte auch die Regiestelle eine Rolle, weil sie vor Ort nachdrücklich auf die Ziele des Förderprogramms hinwies. Die eigenständige Weiterentwicklung der zunächst institutionell enggeführten Erwartungen an das Projekt und die stärkere Rückbindung der Projektausrichtung an die übergeordneten Ziele des Gesamtkonzepts nahm allerdings eine lange Zeit in Anspruch, die zum Projektende für die Verstetigung fehlte.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Die Jugendarbeit und die Jugendsozialarbeit (vorwiegend die Mobile Jugendarbeit in städtischer Trägerschaft) ist in Schwäbisch Gmünd hauptamtlich und ehrenamtlich stark verankert. Die Schulsozialarbeit ist in Schwäbisch Gmünd zwar in Kooperationen eingebunden, tritt aber nicht durch eigene Anliegen oder jugendpolitische Zielsetzungen in Erscheinung. Durch die Sozialraumkoordinatoren und ein dichtes Netz kleinteiliger Kooperationsverbände ist die professionelle Jugendarbeit und die Vereins- und Verbandsjugendarbeit fest in ihren jeweiligen Sozialräumen verwurzelt. Das gestattet der Jugendarbeit auch ein gewisses Beharrungsvermögen gegenüber den städtischen und an ökonomischen Interessen orientierten Entwicklungsintentionen.

Daraus erklärt sich auch ein selbstbewusstes Auftreten der Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit, wenn letztlich z.B. eine Dienstanweisung benötigt wird, um ein Gespräch mit der Koordination herbeizuführen. Den Fachkräften in der Jugendarbeit sind die städtischen Vorstellungen einer kostenneutralen Verschiebung professioneller Angebote von der Offenen Jugendarbeit in die Schulbetreuung nicht verborgen geblieben, bis zuletzt gab es aber keine öffentliche Diskussion darüber, wem ein solches Vorgehen eigentlich nützen soll – der Stadt, den Schulen oder den Kindern und Jugendlichen. Mit der Öffnung des LoBiN-Projekts durch vermehrte Beteiligungsformate konnte sich die Jugendarbeit dennoch stärker als Lokales Bildungsnetz und mit ihren Prinzipien auch gegenüber den Schulen profilieren.

II.3.4 Rolle der Kommune

Die Stadt Schwäbisch Gmünd ist hoch verschuldet und sucht nach Konzepten zur Konsolidierung des Haushalts. Mit dem Projekt LoBiN schien eine landesgeförderte Ergänzung bereits eingeleiteter Maßnahmen zur Ressourcenbündelung bei gleichzeitiger Qualitätssicherung im Bildungsbereich möglich. In Schwäbisch Gmünd traf das Projekt LoBiN somit auf Interessen einer Stadtverwaltung, die durchaus im Sinne einer qualitätsvollen Schulentwicklung doch eher ökonomische Aspekte verfolgte, um die Betreuung im schulischen Ganztage gewährleisten zu können und durch deren Qualität und Verlässlichkeit auch attraktiv für steuerzahlende junge Familien mit Kindern zu sein.

Zudem sollte das Projekt dabei helfen, die starken Ressourcen der Offenen Jugendarbeit (zahlreiche qualifizierte Fachkräfte mit Zugriff auf Sozialräume und Netzwerke) für ‚familienfreundliche‘ Betreuungsangebote im schulischen Ganztage kostenneutral nutzbar zu machen. Eine solche Logik lag vermutlich dem Förderantrag und zumindest den ersten Monaten der Projektlaufzeit zu Grunde. Damit übernahm die Kommune im Sinne verwaltungspolitischer Zielsetzungen eine stark steuernde Rolle im Projekt, was sich an den Aufgabenbestimmungen für die Koordinatorin und an der fehlenden Konstitution der ursprünglich geplanten Projekt- und Steuerungsgruppe zeigte. Die strukturelle Trennung der Zuständigkeiten für Jugendbelange in den Ämtern „Bildung und Sport“ sowie „Familie und Soziales“ konfrontierten die Koordinatorin zudem mit teils gegenläufigen verwaltungsinternen Zielsetzungen: Hier die Behebung eines quantitativen und qualitativen Personalnotstands in der schulnahen Betreuung, dort die sozialräumliche Verankerung an fachlichen Prinzipien und Beteiligung orientierter Jugendarbeit für das gelingende Aufwachsen junger Menschen.

Die Koordinatorin geriet dadurch immer wieder und ohne Puffer in den Widerspruch zwischen dienstlichen Anforderungen und ihrer eigenen Fachlichkeit. Erst mit dem Rückgriff auf die übergeordneten Ziele im Landesförderprogramm entstand eine gewisse Unabhängigkeit der Koordination von den wirtschaftlichen Intentionen der Projektumsetzung, ohne diese in Frage stellen zu müssen. Das wird z.B. deutlich an hybriden Kooperationskonstellationen, die etwa dann entstehen, wenn schulische Angebote in außerschulischen Räumen durch Fachkräfte der Jugendarbeit stattfinden, dort aber die Führung von Anwesenheitslisten verlangt wird. Dies wurde – ganz entgegen den Prinzipien der Jugendarbeit – als plausible Lösung für akute (Betreuungs-)Probleme dargestellt. Da die Kommune eigene verwaltungspolitische Ziele verfolgte, hatte sie ein nur begrenztes Interesse an Aushandlungsformen, in denen solche Spannungsverhältnisse zwischen Kooperationspartnern im Sinne eines Interessenausgleichs zur Diskussion gekommen wären. So konnte den Schulen fachliche Betreuung und der fachlichen Jugendarbeit Bestand zugesagt werden, ohne die Widersprüche offen thematisieren zu müssen. Diese tauchen eher in den oben benannten und plausibilisierten hybriden Kooperationskonstellationen auf.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Der Blick in Schwäbisch Gmünd richtete sich von Beginn an auf einen ‚Dienstleistungskatalog‘ zur Gewährleistung des ganztägigen Schulbetriebs. Damit war es weniger ein Problem, die Bedarfe der Schulen in Erfahrung zu bringen, als vielmehr die Bereitschaft außerschulischer Bildungspartner zu erzeugen, mit Angeboten diesen Katalog aufzufüllen. Für den Katalog wurden alle potenziellen Bildungsträger angeschrieben mit der Bitte, Angebote und Kooperationen zurückzumelden und die Koordinatorin über die Aktivitäten und auch Probleme der Bildungsträger zu informieren, um gegebenenfalls unterstützen zu können. Dieses Vorgehen hat sich mangels Rücklauf nicht als tragfähig erwiesen, weshalb die Koordinatorin zuletzt auch umstufte und bilateral sowie in Gruppentreffen zuerst die Interessen, Bedarfe und Ressourcen der außerschulischen Akteure erfragte, bevor über Kooperationen mit Schulen gesprochen wurde. Da dies erst zum Projektende hin geschah, ist nicht abzusehen, wie nachhaltig die neue Strategie ist.

Orte der Aushandlung

Die Koordinatorin setzte auf ihre bestehenden eigenen Vernetzungen und zur Füllung des Katalogs auf schriftliche Kommunikation. Einen Ort der Aushandlung im Sinne einer Auseinandersetzung mit Projektinhalten und einer Diskussion der Projektziele bot LoBiN zu Beginn nicht an. Es wurden strikt das Programm des Förderantrags und die Vereinbarungen mit dem Kommunalen Bildungsbüro umgesetzt. So stellte sich auch nie die Frage, warum eigentlich keine Projekt- oder Steuerungsgruppe tagte. Es sollten Tatsachen geschaffen und keine Diskussionen geführt werden. Erst in der zweiten Projekthälfte änderte die Koordinatorin diese Ausrichtung und suchte – mangels einer eigenen – die Anbindung an bereits bestehende Plattformen, um ihre projektbezogenen Anliegen transparent zu machen. So konnten zum Projektende hin – zunächst desinteressierte oder ablehnende – Akteure doch noch in Kooperationen eingebunden werden und Diskussionen über die Aufstellung der Jugendarbeit, Bildungsgerechtigkeit und Verantwortung für Kinder und Jugendliche geführt werden. Auch das beteiligende Format des Kinder- und Jugendforums stellte in der Vorbereitung und Durchführung einen zuvor nicht geplanten Ort der Aushandlung dar.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Sowohl von schulischer Seite als auch von außerschulischen Akteuren wurde gegen Projektende eine Anerkennung und Wertschätzung der hauptamtlichen Koordination hörbar. Dies betraf weniger die von den Sozialraumkoordinator_innen gut organisierten kleinen Kooperationslandschaften. Vielmehr wurde in den Aktivitäten der Koordinatorin auch erkannt, dass das Projekt eine Verständigung über die heterogenen und vielfach verflochtenen Sozialräume hinweg ermöglichte, ohne diese zu vereinheitlichen. Dies wurde von einigen Akteuren auch als Einladung verstanden, sich über berufliche, fachliche und inhaltliche Grenzen hinweg über stadtweite Entwicklungen und die Zukunft der Stadt zu unterhalten. Zuletzt wurde die hauptamtliche Koordination von Schulen, Lehrkräften und vor allem von ehrenamtlich organisierten Vereinen als große Hilfe empfunden.

Verstetigung des Mehrwerts

Auf der Akteursebene fanden sich zahlreiche Anzeichen für den Bedarf einer übergreifenden und zunächst von Handlungsdruck freien Diskussion über Zuständigkeit, Fachlichkeit, Verlässlichkeit und gegenseitige Anerkennung im Kooperationsfeld Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule. Die Öffnung des Projekts über stadtnahe Institutionen hinaus für zivilgesellschaftliche Akteure und Beteiligungsprojekte verweist auf eine mögliche künftige Entwicklung, die aber ungewiss ist, solange die Widersprüchlichkeiten in der Schwebe und Ressourcenfragen ungeklärt bleiben. So kristallisierten sich auch erst zum Ende hin Strukturen heraus, die als Grundlage für ein Lokales Bildungsnetz weiter ausgebaut werden könnten. Die Koordinatorin plädierte bei einer Projektvorstellung im städtischen Sozialausschuss für die Fortführung der hauptamtlichen Koordination: Es hätten sich im Projektverlauf durchaus interessante Schnittmengen zwischen den Aufgaben des Kommunalen Bildungsbüros und der Koordination von Kooperationen außerschulischer Akteure untereinander und mit Schulen ergeben. Es bleibt offen, ob künftig von städtischer Seite weitere Ressourcen für eine übergreifende Vernetzungsarbeit bereitgestellt werden oder ob weiter einseitig und schulzentriert die Betreuungsfrage fokussiert wird.

III Gesamteinschätzung

Das Projekt LoBiN in Schwäbisch Gmünd fungierte zunächst als Vermittlungsbüro von Betreuungs- und Dienstleistungsangeboten für Schulen. Mit Blick auf die Aktivitäten und Kommunikationsstrukturen erschien LoBiN lange Zeit als eine dem Kommunalen Bildungsbüro und der Schulentwicklung untergeordnete Instanz. Die Koordination versuchte auch aufgrund der städtischen Erwartungen an ihre Arbeit, das Lokale Bildungsnetz tatsächlich in dieser Funktion zu etablieren. Es zeigte sich aber rasch, dass damit der Anspruch an ein Lokales Bildungsnetz entlang der eigenen Ziele und der Ziele der Landesförderung kaum umfassend verwirklicht werden konnte. Mit der Öffnung des Projekts hin zur Zivilgesellschaft, also Bürger_innen, Firmen, Vereine, Verbände, und mit Beteiligungsangeboten von und für Kinder und Jugendliche konnte die Koordinatorin gegen Projektende die Palette der Kooperationsoptionen über rein schulische Bedarfe hinaus erweitern und auch ohne eigene Plattform (fehlende Projektgruppe) einen teilweise öffentlichen Diskurs um das Verhältnis von schulischer und außerschulischer Bildung in Gang bringen.

In Schwäbisch Gmünd bestanden vielversprechende Chancen, mit LoBiN an vorhandene Strukturen und Netzwerke anzuknüpfen, um mit der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit als koordinierter Akteur in Kooperationen mit Schulen den Umbruch in der Schullandschaft mitgestalten zu können. Durch die anfängliche Engführung mit dem Fokus auf Betreuung und Dienstleistung für Schule sorgte das Projekt jedoch zunächst für Abgrenzungen, die im Projektverlauf erst wieder aufgebrochen werden mussten. Zum Projektende hin zeigen sich erste Tendenzen, mit denen an die ursprünglich vorhandenen Chancen wieder angeknüpft werden konnte, indem LoBiN in Schwäbisch Gmünd nicht ausschließlich zur Profilbildung der Schulen, sondern übergreifend als Plattform für städtische Diskurse zur Zukunft der Jugendarbeit und der Jugend begriffen wurde. Hinweise auf eine solche Per-

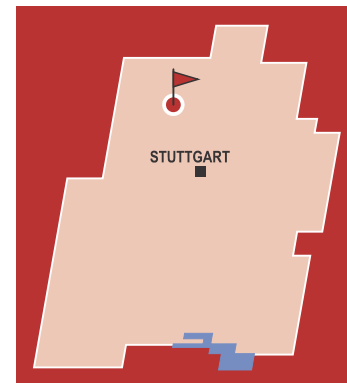
spektivenöffnung waren einmal konkrete Kooperationserfahrungen, in denen schulische Akteure jenseits verwaltungspolitischer Intentionen die Expertise und Leistungen der außerschulischen Jugendbildung schätzen lernten. Zum anderen gaben die mit dem LoBiN-Projekt sichtbar gewordenen Konfliktlinien Impulse zur jugendpolitischen Positionierung der Jugendarbeit und ihrer Angebote im Verhältnis zur Schule und zum öffentlichen Raum.

Mit dem Projekt wurden zahlreiche Kooperationspartner angesprochen und eingebunden und die Stellung der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit in der Stadt gestärkt. Dennoch blieben auch durch die späte Öffnung des Projekts für zivilgesellschaftliche Akteure die Aktivitäten auf die Kernstadt beschränkt. Mit der Abkehr der Koordinatorin von der konzeptionellen Engführung gelang es auch in ersten Ansätzen, akteursübergreifend über die Strukturen in der Jugendarbeit, über Verantwortung für Kinder und Jugendliche oder über Zukunftsfragen nachzudenken. Das im Förderantrag überhaupt nicht erwähnte Ziel der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen wurde dennoch umgesetzt.

12.9 Sinsheim

Rhein-Neckar-Kreis

Projektträger: Stadt Sinsheim



I Standortbeschreibung und Projektziele

Die große Kreisstadt Sinsheim hat rund 35.000 Einwohner_innen und liegt im Nordwesten Baden-Württembergs im Rhein-Neckar-Kreis. Als Flächenstadt umfasst sie eine große Kernstadt mit etwa 13.000 Bewohner_innen und zwölf kleinere, überwiegend ländlich geprägte Stadtteile, in denen über 60% der Menschen leben. Die Stadt betreibt ein Jugendhaus mit zwei hauptamtlichen Mitarbeiter_innen, bei den Jugendtreffs in den Teilorten ist ein Schwund zu beobachten. Sowohl bei den Schulen als auch in der Jugendarbeit wird ein Trend zur Zentralisierung in der Kernstadt festgestellt. In Sinsheim sind zahlreiche Institutionen, Vereine und freie Träger in der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit tätig, deren Engagement sich teils auf die ganze Stadt und teils nur auf einzelne Stadtteile oder begrenzte Bereiche bezieht. In städtischer Trägerschaft befinden sich sieben Grundschulen, drei große weiterführende Schulen und eine Förderschule. Drei berufliche Schulen, eine Schule für geistig Behinderte und eine Schule für Erziehungshilfe werden vom Landkreis getragen. Einige der Schulen werden im Ganztags betrieben und die Stadt erwartet, dass sich der Trend zur ganztägigen Schulform weiter fortsetzt. Schulsozialarbeit und Jugendberufshilfe wird an mehreren Schulen von sieben städtischen Fachkräften angeboten. Träger des LoBiN-Projekts ist die Stadt Sinsheim.

Ziele aus dem Förderantrag

Als übergreifende Projektziele werden im Förderantrag Pilotprojekte genannt, die zu einer nachhaltigen Strukturbildung von Bildungsnetzen schulischer und außerschulischer Bildung führen sollen. Zudem sollen Wirkungen des Lokalen Bildungsnetzes beschrieben, Gelingensfaktoren und Rahmenbedingungen identifiziert und Erkenntnisse zur Übertragung auf andere Gemeinden gewonnen werden. Die konkreten Projektziele umfassen den regelmäßigen und die Systemunterschiede beachtenden Erfahrungsaustausch der Akteure, die Erfassung und Transparenz der Angebotsvielfalt, neue Angebotsmöglichkeiten im Rahmen des schulischen Ganztags sowie die Wertschätzung der außerschulischen Bildung für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen. Zentrale Fragestellungen, die im Zuge der Projektumsetzung bearbeitet werden sollen, sind: Wie können Ressourcen und Potenziale außerschulischer Bildungspartner im Zusammenwirken mit Schulen nutzbar gemacht und Kooperationen optimiert werden, wie kann der Erfahrungsaustausch organisiert und Transparenz hergestellt werden, wie können die Systemunterschiede fruchtbar aufeinander bezogen werden, wie können außerschulische Bildungspartner unterstützt und gestärkt und ein langfristig funktionierendes Netzwerk etabliert werden?

Das Lokale Bildungsnetz baut dazu auf Kooperationspartner, die bislang schon in Erscheinung getreten sind. Neben verschiedenen Arbeitskreisen und bestehenden Netzwerken sollen die Schulleitun-

gen, die Schulsozialarbeit, die Jugendberufshilfe, die Offene Jugendarbeit, die Integrations- und die Seniorenbeauftragte sowie die Musikschule einbezogen werden. Hinzu kommen Kooperationspartner in freier Trägerschaft wie die Diakonische Jugendhilfe Heilbronn, die AWO, der Verein „Anpiff ins Leben“, das Spielmobil Kraichgau und die Volkshochschule. Weitere wichtige Akteure werden in den zahlreichen Vereinen gesehen, die als mögliche Bildungspartner dezentral, eher ehrenamtlich und in der Fläche aufgestellt sind.

II Bewertung des Projektverlaufs

II.1 Projektetablierung und -steuerung

Den Projektbeginn markierte ein Auftaktworkshop mit über 70 Beteiligten aus rund 45 Institutionen, welche die ganze Bandbreite der möglichen Projektpartner abbildeten. Im Kern wurden bisherige Kooperationserfahrungen diskutiert, um strukturelle Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Kooperationsangeboten aufzeigen und im Projekt bearbeiten zu können. Die Ergebnisse zeigten, dass ein grundsätzliches Interesse an einer dauerhaften Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Bildungspartnern besteht. Die Vereine sehen sich jedoch aufgrund der ehrenamtlichen Strukturen personell und zeitlich eingeschränkt, ihnen fehlen Ansprechpartner an den Schulen und es gibt bürokratische, finanzielle und organisatorische Hürden zu überwinden. Die Schulen vermissen eine Angebotstransparenz, sie benötigen verlässliche und qualifizierte Angebote und bemängeln ebenfalls fehlende Ansprechpartner auf Seiten der Vereine.

Aus dem Auftakttreffen ergab sich eine Liste von Themenfeldern, die von den Beteiligten in Netzwerksteckbriefen erfasst wurden: Begleitetes und qualifiziertes Ehrenamt, Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, Zukunft Vereine, Berufliche Orientierung, Management ganztägiger Angebote und nachhaltige Bildung, Ökologie und Klimaschutz. Als querliegende Themen wurden Integration und Inklusion benannt. Im Projektverlauf kam noch das Thema religiöse Bildung hinzu. Die Themenfelder wurden in den nachfolgenden Wochen in 17 Kooperationsgesprächen mit den Akteuren in deren Räumlichkeiten vertieft, erweitert und präzisiert, um zu einem Überblick über die Wünsche, Ressourcen und Potenziale der möglichen Kooperationspartner zu gelangen.

Die weitere Projektstruktur zeigte eine klare Gliederung: Nach dem Auftakt folgte zur ‚Halbzeit‘ das Bergfest und zum Ende ein Abschlussworkshop. Dazwischen fanden drei „operative Workshops“ statt, in denen zusammenfassend Fortschritte und Hemmnisse diskutiert werden konnten. Die sieben Themenfelder wurden in regelmäßig tagenden Arbeitsgruppen („Expertenteams“) bearbeitet und mündeten in Aktivitäten, Kooperationsprojekte und Veranstaltungen. Das Lokale Bildungsnetz in Sinsheim betonte im Projektverlauf stets seine Offenheit und konnte immer wieder neue Akteure für Kooperationsangebote und die Mitarbeit gewinnen.

Steuerung und Steuerungsgruppe

Die Steuerung am Standort Sinsheim beruhte auf dem gemeinsamen Vorgehen eines Tandems aus dem Stadtjugendreferenten und der Koordinatorin, die der Arbeitsebene des Stadtjugendreferats zu-

geordnet war. Die Stelle des Stadtjugendreferenten ist in den städtischen Verwaltungsstrukturen verankert, Träger der von der Stadt finanzierten Stelle ist aber die Diakonische Jugendhilfe Heilbronn e.V. Die Projektsteuerung erfolgte somit weitgehend innerhalb der städtischen Strukturen und bezog sich hauptsächlich auf die strategische und zielorientierte Ausrichtung des Projekts. Neben Abstimmungsprozessen zwischen Koordination und Stadtjugendreferat gab es unregelmäßige und anlassbezogene Treffen mit Dienstvorgesetzten. In diese Gespräche flossen sowohl strategische Vorgaben für die Projektumsetzung als auch inhaltliche Wünsche, Interessen und Bedarfe der beteiligten Akteure zur Weiterentwicklung des Projekts und Aufgabenbestimmung der Koordinatorin ein.

Die Koordinatorin war die zentrale Figur im Lokalen Bildungsnetz, weil bei ihr alle Fäden zusammenliefen und sie die entscheidenden Impulse für Netzwerkaktivitäten setzte. Auf der anderen Seite standen die Expertenteams ‚an der Basis‘, die recht unabhängig voneinander ihre jeweiligen Themenfelder bearbeiteten und Kooperationsprojekte umsetzten. Abgesehen von den Netzwerkveranstaltungen und Workshops gab es keine gemeinsame und regelmäßig tagende Runde aus Vertreter_innen der Expertenteams. Deren Bezugspunkt war die Koordinatorin, die in und zwischen den Gruppen Informationen übermittelte. Diese kleinteilige Arbeitsweise mit einer übergreifenden und ermöglichenden Koordination prägte in Sinsheim den Projektauftritt und scheint hier eine wesentliche Rahmenbedingung für die Realisierung eines Netzwerks gewesen zu sein.

II.2 Aktivitäten und Themen

Die Aktivitäten im Projekt orientierten sich hauptsächlich entlang der in der Auftaktveranstaltung entwickelten Themenfelder in Kombination mit den Ergebnissen der Kooperationsgespräche, der operativen Workshops und der Expertenteams. Parallel dazu wurden von der Koordination zahlreiche Projekte und Veranstaltungen angestoßen wie eine Einführungswoche für neue Kräfte in den Freiwilligendiensten, einen Workshop für KiTas („Statusübergänge im Kindesalter“), das Kooperationsprojekt „Finde deinen Verein“ oder ein „Kaminabend“ zum Thema Bildung. Aus den verschiedenen Treffen und Arbeitsgruppen entstanden zahlreiche Kooperationsprojekte öffentlicher und freier Träger und Vereine untereinander und mit Schulen: zum Beispiel ein Zirkusprojekt, ein Theaterprojekt, ein Leseprojekt, eine Themenwerkstatt „Jugend im Verein – wie funktioniert’s?“ und viele Einzelkooperationen (in einem „operativen Workshop“ wurden rund 20 solcher Kooperationen gezählt).

Interessant war auch die Arbeit der Expertengruppen. Die Expertengruppe „Jugendbeteiligung“ bestand beispielsweise aus zwei Untergruppen – einer Jugend- und einer Erwachsenengruppe – und thematisierte insbesondere die verschiedenen Perspektiven auf Beteiligung. Die Untergruppen entwickelten Ideen, wie die unterschiedlichen Blickwinkel auf Jugend und Beteiligung in gemeinsame, durchaus widersprüchliche Positionen überführt und daraus Kooperationsprojekte miteinander und mit anderen Akteuren entwickelt werden können. Solche Treffen, die Workshops und die Veranstaltungen wurden systematisch vorbereitet und dokumentiert und alle Teilnehmer_innen wurden jeweils abschließend befragt, wie sie ihre Teilnahme und das Umgesetzte bewerten, um Erkenntnisse für Veränderungen und Verbesserungen der kommenden Treffen zu gewinnen.

Aktivitäten und Themen in Sinsheim

- LoBiN-Auftaktworkshop
- 3 operative Workshops
- Kooperationsgespräche
- Themensammlungen mit Akteuren
- Liste Angebote und Anbieter, Bedarfe der Schulen
- Konstitution der Expertengruppen
 - Expertenteam „Bildung für nachhaltige Entwicklung, Klimaschutz“
 - Expertenteam „Jugendbeteiligung“
 - Expertenteam „Qualifiziertes, begleitetes Ehrenamt“
 - Expertenteam „religiöse Bildung“
 - Expertenteam „Vereine der Zukunft“
 - Expertenteam „Berufliche Orientierung“
 - Expertenteam „Management des Ganztags“
- Bergfest: großer Workshop zur Projekthalbzeit
- Einführungswoche für Freiwilligendienste
- Kaminabend im Lokalen Bildungsnetzwerk
- Kooperationsprojekt Mitmachzirkus „Lakritz“
- Kooperationsprojekt Junger Stadtplan
- Kooperationsprojekt Bücherchecker – Lies mit!
- Kooperatives Theaterprojekt
- KiTa-Workshop "Statusübergänge im Kindesalter"
- Kooperationsprojekt „Finde deinen Verein“
- Themenwerkstatt: „Jugend im Verein – wie funktioniert?“
- „Beteiligungsprojekt Slackline“ im Jugendhaus
- „Interkulturelles Theaterprojekt“
- Erzählcafé „Ankommen in Deutschland“
- Fortbildungsangebote für Betreuung
- Forum „Schule-Beruf“

Kooperationen mit Schulen

Für die Zusammenarbeit mit den Schulen waren die bestehenden, aber meist bilateralen Kooperationen der Ausgangspunkt. Die Koordinatorin fasste im Einladungsschreiben zur Auftaktveranstaltung wesentliche Fragestellungen zur Kooperation schulischer und außerschulischer Bildung zusammen und formulierte die Ziele, die bestehenden Kooperationen auszuwerten, gute Rahmenbedingungen für künftige Kooperationen zu schaffen und an der Umsetzung modellhafter Kooperationsprojekte arbeiten zu wollen. Von Beginn an war es im Lokalen Bildungsnetz ein wichtiges Anliegen, die Stärken und Bildungsressourcen der außerschulischen Netzwerkpartner gegenüber der Schule zu betonen und als eigenständiges Handlungsfeld der Bildungsarbeit zu konturieren. Gleichzeitig wurden die Bedarfe und Wünsche der Schulen (z.B. Verlässlichkeit der Angebote, Qualifikation Ehrenamtlicher, Finanzierungs- und Haftungsfragen) aufgegriffen, diskutiert und bearbeitet.

Die Schulen artikulierten überwiegend formale Anforderungen an Kooperationen mit außerschulischen Bildungspartnern, um den Ablauf des Schulalltags verlässlich gewährleisten zu können. Sie verdeutlichten auch, dass fehlende zeitliche und finanzielle Ressourcen für Koordinations- und Kooperationsaufgaben ihren Handlungsspielraum begrenzten. Eine Auseinandersetzung über Bildungsziele und Bildungsinhalte von Schule und KJA/JSA wurde im Projektverlauf übergreifend thematisiert und im Veranstaltungsformat „Kaminabend“ als Debatte über ein gemeinsames Bildungsverständnis auch spezifisch aufgegriffen. Diese Diskursebene blieb jedoch auf der operativen Ebene der „Expertengruppen“ weitgehend unsichtbar und wurde dort von praktischen Anforderungen an die Gruppen und Projekte überlagert. Darüber hinaus wünschten sich die Schulen von außerschulischen Bildungspartnern hauptsächlich verlässliche Ansprechpartner und eine Datenbank mit Angeboten und Anbietern für Kooperationsprojekte.

Das Netzwerk in Sinsheim war vor diesem Hintergrund gekennzeichnet von vielen Kooperationsprojekten an und mit Schulen, dennoch spielten auch viele Kooperationsprojekte außerschulischer Akteure untereinander (mit teilweise nachrangigem Schulbezug) eine große Rolle (z.B. Expertenteams „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ oder „Jugendbeteiligung“, Zirkusprojekt).

Öffentlichkeitsarbeit

Das Projekt LoBiN wurde von einer umfangreichen Presse- und Öffentlichkeitsarbeit begleitet. Berichte von Veranstaltungen und Kooperationsprojekten sowie Zwischenberichte (z.B. „Halbzeitbilanz“) vermittelten einen Eindruck von LoBiN nach außen und zugleich transportierten sie das Erreichte in die Netzwerkveranstaltungen und Expertengruppen. Ebenso wurde der Projektablaufplan transparent gemacht, indem mit Netzwerkveranstaltungen in verschiedenen Dimensionierungen und Formaten Etappen markiert wurden, die von Beginn an auf eine Abschlussveranstaltung zielten. Damit sollte allen Netzwerkpartnern die Begrenzung ihres Engagements innerhalb der Projektlaufzeit klar und eine mögliche Fortführung in anderer Form auch von ihren Willensbekundungen abhängig gemacht werden. Parallel wurde kontinuierlich der direkte Kontakt zu Interessensgruppen (Vereine, KiTas, Schulen) gesucht und um deren Beteiligung und Mitwirkung bei konkreten Projekten und Veranstaltungen geworben. Im Weiteren wurden auch Entscheidungsgremien wie Gemeinderat oder städtische Arbeitskreise über LoBiN informiert oder in die Netzwerkarbeit so weit möglich und gewollt eingebunden.

II.3 Relevante Bedingungen und Mehrwert

II.3.1 Zielerreichung

Im Projektverlauf konnten die Ziele aus dem Förderantrag weitgehend verwirklicht oder deren Realisierung zumindest in Ansätzen angegangen werden. Der angestrebte Erfahrungsaustausch der Akteure wurde in verschiedenen Gesprächsrunden erreicht, die Angebotsvielfalt, Ressourcen und Potenziale konnten sichtbar gemacht und neue Angebotsformate als Kooperationsprojekte mit außerschulischen Partnern an einigen Schulen platziert werden. Die außerschulische Bildung erfuhr in den durchgeführten und teils experimentellen Kooperationsprojekten Anerkennung und Wertschätzung nicht nur der beteiligten Schulen, sondern auch der interessierten Öffentlichkeit. Obwohl Beteiligung kein ausdrückliches Thema im Förderantrag war, entwickelte sich in den Netzwerktreffen und Projekten eine Beteiligungskultur. Durch eine kontinuierliche Selbstevaluation der Netzwerktreffen, Projekte und Angebote konnten spezifische Probleme und Voraussetzungen für die Zusammenarbeit sichtbar und diskutiert werden. Die übergreifenden Projektziele wie die Überwindung der Systemunterschiede, nachhaltige Strukturbildung im Netzwerk und die Beschreibung von Wirkungen waren aber nur ansatzweise erreichbar, weil dazu längere Zeiträume nötig sind.

II.3.2 Rolle der Koordination

Die Koordinatorin kam von außerhalb in die Stadt Sinsheim und konnte daher zu Projektbeginn nicht auf bestehende Kontakte und Netzwerke zurückgreifen. Dies wurde durch die enge Zusammenarbeit mit dem Stadtjugendreferenten weitgehend kompensiert, der über entsprechende Zugänge zu Personen und Gremien in der Stadt verfügte. Die Koordinatorin brachte Vorerfahrungen aus Projekten im Bildungs- und Gesundheitswesen mit und sie war mit 70% einer Vollzeitstelle bei der Stadt ange-

stellt. Als federführende Organisatorin der Netzwerkaktivitäten repräsentierte sie LoBiN in Kooperationsgesprächen, Treffen und Veranstaltungen, in Gremiensitzungen und in der Öffentlichkeit. Im Tandem mit dem Stadtjugendreferenten konnte so rasch eine Arbeitsgrundlage mit potenziellen Kooperationspartnern geschaffen werden. Die Koordinatorin verstand ihre Rolle gegenüber den Netzwerkmitgliedern als Ansprechpartnerin, die ein offenes Ohr für die Anliegen hatte und immer wieder Gespräche und ihre Beratung offensiv anbot.

Somit verband die Koordination aufsuchende Projektarbeit einerseits mit den Kommstrukturen der Veranstaltungen und Workshops andererseits, wobei die Workshops sich wie oben beschrieben sehr eng auf die geäußerten Themen und Wünsche der beteiligten und potenziellen Kooperationspartner bezogen. Zur Unterstützung der Projektarbeit und der Themenbearbeitung griff sie häufig auf externe Experten zurück, die spezielle fachliche oder thematische Impulse lieferten. In Bezug auf Erfahrungen aus zahlreichen bereits bestehenden Kooperationen war die Koordinatorin darum bemüht, mögliche Kooperationspartner einzuladen, neue Formate auszuprobieren und eigene Erfahrungen damit zu sammeln, um sie verbessern und gegebenenfalls dauerhaft etablieren zu können. Die Workshops und Veranstaltungen dienten dabei als sichtbare öffentliche Präsentation des Netzwerks, aber auch als Forum für die Diskussion der Rahmenbedingungen für Kooperationen und Formen der Zusammenarbeit.

Die zentrale Stellung der Koordinatorin war die große Stärke, aber zum Teil auch die Schwäche des Netzwerks. Weil bei ihr alle Fäden zusammen liefen, wurde sie überhaupt erst in die Lage versetzt, Schwierigkeiten und Bedarfe aufzudecken, Kooperationen anzubahnen und Projekte anzustoßen. Zugleich ist sie als Person nur schwer ersetzbar, weil sie über ein umfassendes Netzwerkwissen und vor allem über persönliche Kontakte verfügt, die sich nicht in bleibenden Strukturen abbilden lassen.

In der operativen Arbeit wurde die Koordination von der Projektstruktur maßgeblich unterstützt: Klare Terminsetzungen für Netzwerkveranstaltungen und Workshops wurden begleitet von im Projektverlauf entwickelten Veranstaltungen und der kontinuierlichen Arbeit in den Expertenteams. So konnte innerhalb der Projektlaufzeit einerseits eine Perspektive auf die Projektziele, auf das Projektende aber auch darüber hinaus eröffnet werden, zum anderen entstand dadurch ein verlässlicher, für die Beteiligten überschaubarer und sinnstiftender Rahmen für die Bearbeitung der Themenfelder in den Expertenteams.

II.3.3 Eigenständigkeit der KJA/JSA

Die lokale Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit in Sinsheim ist einerseits durch die städtische und freie Angebotsstruktur und zum anderen durch eine weit verzweigte und meist ehrenamtliche Vereinsjugendarbeit mit oft starkem Lokalbezug geprägt. Das Jugendhaus war schon vor Projektbeginn gut und eng mit verschiedenen Partnern vernetzt und die Fachkräfte begründeten ihre Distanz zu noch engeren und vermehrten Schulkooperationen mit einem Schutzauftrag für die sich im Jugendhaus entfaltenden Jugend- und Subkulturen. Weil diese Abgrenzung von der Koordinatorin respektiert wurde, war das Jugendhaus offen für andere Formen der Zusammenarbeit, z.B. als Veran-

staltungsort für große Netzwerktreffen wie das „Bergfest“ (großer öffentlicher Projektworkshop zur Projekthalbzeit) oder mit fachlichen Expertisen zur Jugendbeteiligung.

Die städtisch verankerte Schulsozialarbeit verfügt über viele Kooperationspartner an und außerhalb der Schulen und bezeichnet sich selbst als wichtige Schnittstelle mit Kontakten und Ortskenntnissen sowie einer Schlüsselfunktion bei der Jugendbeteiligung. Daran gemessen spielte sie aber in den Vernetzungsprozessen im Rahmen von LoBiN eine eher geringe Rolle und es waren keine von der Schulsozialarbeit ausgehenden Aktivitäten oder Themensetzungen erkennbar.

Sowohl in den Projektzielen als auch im Projektverlauf wurden regelmäßig die Eigenständigkeit und das besondere Potenzial der außerschulischen Bildung betont. Die Koordinatorin stand im Tandem mit dem Stadtjugendreferenten für die Prinzipien der Jugendarbeit ein und versuchte auf einer akteursübergreifenden Ebene auch einen Diskurs über ein gemeinsames Bildungsverständnis anzustoßen. Mit der Einbindung Jugendlicher in die Expertengruppe „Jugendbeteiligung“ sollten erste Erfahrungen mit solchen zielgruppenspezifischen Angeboten gesammelt und im Kleinen Projektideen der Gruppe umgesetzt werden. Davon wurden Impulse für weitere Konkretisierungen der Jugendbeteiligung über das LoBiN-Projekt hinaus erwartet.

II.3.4 Rolle der Kommune

Die Stadt Sinsheim forcierte als Träger das Projekt, weil sie sich mit Blick auf ihre verwaltungs- und kommunalpolitischen Eigeninteressen von LoBiN weitreichende Erfahrungen für künftige Entwicklungen und Weichenstellungen versprach. Diese Einschätzung spricht sowohl aus dem Förderantrag als auch aus der Art der Projektsteuerung. Diese eröffnete Räume für übergreifende Diskurse zur künftigen Entwicklung der Stadt im Zusammenhang mit dem Kooperationsfeld Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule. Zudem hatte die Koordinatorin innerhalb einer straffen Projektstruktur dennoch viele Freiräume zur Ausgestaltung einzelner Maßnahmen. LoBiN schien in hohem Maße anschlussfähig an bereits initiierte Verständigungsprozesse und laufende Diskurse zur Zukunft der Stadt gewesen zu sein und wurde daher von der Verwaltung in allen Belangen unterstützt. So wurde beispielsweise die Jugendbeteiligung vom Stadtjugendreferenten schon vor Projektbeginn aufgegriffen und sollte mit den Impulsen aus dem Projekt darüber hinaus weiterentwickelt werden. Von einer systematisierten und verstetigten Netzwerkarbeit hinsichtlich schulischer und außerschulischer Bildungspartnerschaften verspricht sich die Kommune wohl Handlungsfähigkeit gegenüber gesellschaftlichen, strukturellen und ökonomischen Entwicklungsdynamiken.

Die enge Anbindung der Koordination an die Stadtverwaltung führte aber auch zu Ambivalenzen, weil die Koordinatorin sowohl handfeste städtische Interessen (Betreuung, Umgang mit demografischem Wandel, Schulentwicklung) als auch die weit gestreuten und teils gegenläufigen Einzelinteressen, Bedarfe und auch Nöte der Bildungsakteure berücksichtigen musste. Mit der kleinteiligen Bearbeitung abgegrenzter Themenfelder in den Expertenteams gelangten diese Ambivalenzen in den Horizont der Erarbeitung von Lösungsansätzen in kleinen Gruppen engagierter Akteure und entlang der konkreten Spannungsfelder in bestehenden und angestrebten Kooperationsprojekten. Diese Diskus-

sionen und Lösungsansätze bildeten wiederum den Stoff für Netzwerkveranstaltungen wie beispielsweise die „operativen Workshops“, in denen Expertengruppen übergreifend und beteiligend Probleme thematisiert und Lösungen diskutiert werden konnten. Damit wurden Schwierigkeiten und Widersprüchlichkeiten zwar nicht gänzlich aufgelöst, jedoch für die Akteure auf einer die jeweiligen Einzelinteressen übersteigenden Ebene sicht- und verhandelbar gemacht.

II.3.5 Mehrwert

Transparenzherstellung

Die verschiedenen Zugänge zu Kooperationspartnern über Netzwerktreffen, Kartenabfragen, aufsuchende Kooperationsgespräche bis hin zu den einzelnen Expertenteams verfolgten durchweg das Teilziel, ein umfassendes Wissen über die Bedarfe der Schulen sowie der außerschulischen Anbieter und deren Angebote zu generieren. Dieses Wissen wurde von den Beteiligten als zentrale Voraussetzung gesehen, um in einem Netzwerk Kooperationen entwickeln und durchführen zu können. Transparenz konnte somit nicht nur hinsichtlich der Kooperationen und Angebote hergestellt werden, sondern ganz besonders durch die straffe Struktur und Organisation des Netzwerks mit einer omnipräsenten Koordinatorin als Ansprechpartnerin für alle und als Beraterin für Einzelfragen. Die Arbeit der Koordinatorin wurde hier sehr geschätzt, weil sie dieses Wissen erfasste, verwaltete, aktualisierte und für Interessierte nutzbar machte.

Orte der Aushandlung

Das Projekt LoBiN bot mit seiner Struktur, seiner inhaltlich-methodischen Ausgestaltung und seiner Offenheit auf verschiedenen Ebenen spezifische Plattformen für die theoretische (z.B. „Kaminabend“) und praktische Aushandlung (z.B. „Expertenteams“ und „operative Workshops“) von Anforderungen an Kooperationen der außerschulischen Bildungsakteure untereinander und mit Schulen. Als Gewinn wurde vor allem die Offenlegung der einzelnen Interessen und Begrenzungen betont, die zusammen mit dem persönlichen Kennenlernen eine bessere Abschätzung der gegenseitigen Erwartungen an eine partnerschaftliche und kooperative Verwirklichung gemeinsamer Bildungsangebote ermöglichte. LoBiN ist es gelungen, diese Unterschiedlichkeit aufzufangen und einen Rahmen der Bearbeitung zu schaffen. Das Thema Bildung war dabei in all seinen Facetten Ausgangs- und Zielpunkt für die Diskussionen, allerdings mehr als „Appell an die Verantwortungsgemeinschaft“ zur Überwindung gegenläufiger oder weit auseinanderliegender Interessen als im Sinne einer verbindlichen fachlichen Verständigung auf Bildungsinhalte und -ziele. Es bleibt offen, ob der angestoßene städtische Diskurs über ein gemeinsames Bildungsverständnis sich verläuft oder eine Fortführung findet. Im Weiteren eröffnete LoBiN auch einen Raum des Austauschs darüber, wie die Akteursvielfalt langfristig noch vergrößert und stabilisiert und die vorläufige Konzentration des Projekts auf die Kernstadt überwunden werden kann.

Stärkung der Einzelanbieter durch koordinierte Aktivitäten

Vereinsvertreter in Sinsheim forderten Lernprozesse in den Vereinen, weil ihr „Überleben“ auch mit der Offenheit und Bereitwilligkeit zu Kooperationen mit Schulen abhinge. Dies betreffe vor allem Nischenvereine und kleine Vereine, die nur in einzelnen Stadtteilen aktiv seien. Manche Vereine haben Fortbildungen und Angebote im Lokalen Bildungsnetz offensiv für sich genutzt, um sich im Bereich der Jugendarbeit und Attraktivität für Jugendliche weiter zu entwickeln (z.B. Projekte „Finde deinen Verein“ und „Jugend im Verein – wie funktioniert’s?“). Davon erhofften sich die Akteure eine Art Weckruf und Strahlkraft, die andere Vereine sensibilisieren sollte. Das Projekt LoBiN hat es punktuell geschafft, mit Veranstaltungen gemeinsame Anliegen der Vereine aufzugreifen. Dabei wurde es hoch geschätzt, dass genau diese Einzelinteressen übersteigende Koordinationsaufgabe durch die Struktur des Projekts gewährleistet war, da dies mangels zeitlicher und personeller Ressourcen von den Vereinen nicht getragen werden kann. Zu ähnlichen Einsichten gelangten auch andere Akteure wie z.B. die Stadtbibliothek oder das Spielmobil, das zudem eine Wertschätzung und Aufwertung der eigenen Angebote in bislang nicht gekanntem Ausmaß erfuhr. Von städtischer Seite wurde LoBiN als Investition in Infrastrukturen gesehen, die manche Institutionen auch unterstützt hat, sich mit Kooperationsarrangements zu stabilisieren und damit längerfristig zu bestehen.

Verstetigung des Mehrwerts

Im Lokalen Bildungsnetz Sinsheim sind Synergien entstanden, die teilweise über das Projektende hinaus Bestand haben werden. Das Projekt konnte in seiner ersten Phase auf bestehende Netzwerkstrukturen zurückgreifen und diesen zunächst Rückmeldung und Bestätigung geben. Im Projektverlauf haben sich nicht nur Kooperationen, sondern vor allem positive Kooperationserfahrungen entwickelt. Mit den Stolpersteinen und Gelingensbedingungen, die im Projekt zum Vorschein kamen, sehen sich die Akteure gestärkt für eine Weiterentwicklung der Kooperationen außerschulischer Bildungspartner untereinander und mit Schulen. Mit der klaren Kennzeichnung des Projektabschlusses wurden zunächst keine übertriebenen Hoffnungen auf eine Fortführung in dieser Form geweckt. Dennoch wünschen sich die Akteure die langfristige Etablierung eines Lokalen Bildungsnetzes, weil der Ertrag den Aufwand aus ihrer Sicht deutlich übersteigt. Als weiteres Ziel wurde auch die sozial-räumliche Verstetigung benannt, damit Vernetzung und Kooperation im ganzen Stadtgebiet greifen und sogenannte ‚bildungsferne‘ Jugendliche noch umfassender in ihrer Lebenswelt erreicht werden können. Damit konnte die Kommune ihr Ansinnen verwirklichen, mit dem Projekt eine Art Versuchsfeld oder Labor für innovative Kooperationsprojekte und langfristige Koordinationsprozesse zu installieren, die vermutlich das Projektende überdauern können.

III Gesamteinschätzung

Das LoBiN-Projekt in Sinsheim traf auf bereits ausgeprägte Netzwerkstrukturen, die allerdings vorwiegend bilateral oder themenspezifisch ausgerichtet waren und noch sind. Mit dem Lokalen Bildungsnetz wurde ein neuer Raum eröffnet, der als Ort der Aushandlung viele dieser Themen aufgreifen und die Vielfalt der Kooperationsbeziehungen sichtbar machen konnte. Daneben sorgte LoBiN

aus Sicht der Akteure auch für eine Vernetzung bestehender Netzwerke. Angesichts aktueller und künftiger gesellschaftlicher Herausforderungen wurden die Netzwerkveranstaltungen und Expertenteams zur Verständigung über die mögliche Gestaltung des Wandels genutzt. Dabei wurde der Anspruch eines subjektorientierten Bildungsverständnisses in zahlreichen Kooperationsprojekten mitgedacht und zum Teil auch verwirklicht.

Die im Förderantrag formulierte Verwirklichung der übergreifenden Projektziele aus dem Förderaufruf konnte in der kurzen Laufzeit nur ansatzweise erreicht werden. Die konkreten Projektziele wurden dagegen weitgehend bearbeitet und auch realisiert: So hat ein intensiver Austausch der Akteure über Kooperationserfahrungen, Bedarfe und Handlungsmöglichkeiten stattgefunden und die Angebotsvielfalt konnte transparent gemacht und auch vergrößert werden. Schulen und außerschulische Partner verfügen damit über neue Optionen zur Gestaltung ganztägiger Angebote. Der Wert und die Bedeutung außerschulischer Bildung konnte sichtbar und erfahrbar gemacht und die unterschiedlichen Systeme unter Erhalt der jeweiligen Eigenständigkeit in Kooperationen zusammengebracht werden. Eine verständigungsorientierte Debatte über Bildung wurde initiiert, auch wenn dies nicht gleich zu einem festgeschriebenen gemeinsamen Bildungsverständnis von Schulen und außerschulischen Bildungspartnern führen konnte. Das Netzwerk etablierte sich in seinen verschiedenen Ausdrucksformen trotz der kurzen Zeit als organisatorische Plattform für vielerlei Kooperationsanbahnungen und -projekte. Als Nebeneffekt, der in den Projektzielen nicht explizit erwähnt wurde, konnten auch einige Kooperationsprojekte von außerschulischen Partnern untereinander umgesetzt werden.

Im Projektverlauf wurden vielfältige Zielgruppen angesprochen und mehr oder weniger intensiv in die Projektarbeit eingebunden. Die Hauptzielgruppe Kinder und Jugendliche (auch als Schüler_innen oder Geflüchtete) wurde direkt (jugendliches Expertenteam „Jugendbeteiligung“) oder über Angebote und Projekte einbezogen. Ein weiterer Schwerpunkt lag auf der Aktivierung und Einbindung zahlreicher Multiplikator_innen aus der Zivilgesellschaft, den Vereinen, der Stadt, den Institutionen und Schulen. Die große Resonanz auf Einladungen zu Netzwerkveranstaltungen ebenso wie bei konkreten Kooperationsprojekten verweist auf ein großes Interesse an solchen Formaten.

13 Quervergleich der Standortanalysen

Rahmenbedingungen von LoBiN

Die Standortanalysen zeigen, dass die Einführung des LoBiN-Projekts in den neun Projektkommunen zunächst recht ähnlich verlief. Die Koordinationsstelle wurde besetzt, Kontakte wurden geknüpft und Wissensbestände erfasst und aktualisiert. Die Projekte entfalteten jedoch schon in den ersten Wochen ganz **unterschiedliche standortspezifische Entwicklungsdynamiken** im Blick auf die Arbeitsgrundlagen, Steuerungsintentionen, Themensondierungen und Aktivitäten, aber auch hinsichtlich der Geschwindigkeiten und des Sichtbarwerdens von Begrenzungen. Die Heterogenität der strukturellen Voraussetzungen in den neun Projektkommunen sowie der jeweiligen Projektverläufe wurden in den Standortanalysen verdeutlicht. Im Folgenden werden nun standortübergreifende Aspekte thematisiert und einer Analyse unterzogen, um die Projektentwicklung im Ganzen zu erschließen. Kriterien dafür sind unsere Ausgangsfragen in einer übergreifenden Perspektive, welche Akteurskonstellationen sich also herausbilden, welche Themen und Aktivitäten sich zeigen und welcher Mehrwert für die Beteiligten entsteht. Die systematische Zusammenstellung der Analyseergebnisse im Quervergleich soll eine rückblickende Reflexion und Auswertung des LoBiN-Programms ermöglichen und vorausschauend Perspektiven für die weitere Implementierung und Entwicklung von Lokalen Bildungsnetzen eröffnen.

Zielsetzungen in den Förderanträgen

Vergleicht man die, in Teilen in den Standortanalysen auch benannten, Zielstellungen der Förderanträge der neun Antragsteller, so wird noch einmal deutlich, dass hier ganz unterschiedliche Schwerpunktsetzungen vorgenommen wurden. Einige Anträge suchten dezidiert den Anschluss an übergreifende schulbezogene Diskurse und zielten auf Unterstützung der Schulentwicklung (Ganztag, Betreuung) oder den Abbau von Bildungsbenachteiligung (Erreichen neuer Zielgruppen). Andere wiederum fokussierten stärker die Herausstellung der Potenziale außerschulischer Bildung (gemeinsame Bildungsverantwortung) sowie die Ressourcenbündelung angesichts begrenzter Spielräume (Synergien, Effizienz). Unterschiede ergaben sich insbesondere aus den lokal verorteten Aufgaben- und Problemstellungen, die durch die Vernetzung und Zusammenarbeit auf einer neuen Ebene verhandel- und bearbeitbar gemacht werden sollten. **Ähnlichkeiten** zeigten sich hingegen in der vorgenommenen **Anbindung an bestehende Strukturen** bzw. im Rekurs auf einen bereits hergestellten lokalen Konsens, in den **Appellen an das Engagement der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit** und im Aufwerfen von lokal relevanten **Zukunftsfragen** (z.B. Infrastrukturen, demografischer Wandel, Standortsicherung).

Bei der Frage, wie die Beteiligung der Akteure im Einzelnen ausgestaltet werden kann, zeigten sich in den Förderanträgen unterschiedliche Gestaltungsansätze für die Kooperationsprozesse. So setzten einzelne Antragsteller die Mitarbeit der lokalen Bildungspartner schlicht voraus, andere stellten die Notwendigkeit eines erkennbaren Zusatznutzens für diese heraus. Auch die Schwerpunktsetzung in der jeweils geplanten Vorgehensweise zur Netzwerkbildung variierte zwischen den Standorten: In einigen lag das Gewicht auf der Verwirklichung gemeinsamer Projekte, andere betonten die Etablie-

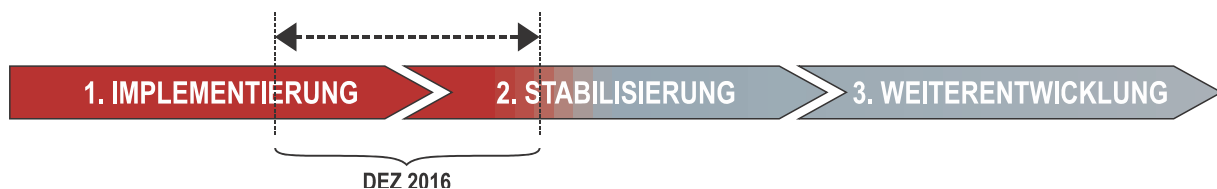
rung von Kooperationsstrukturen und wieder andere suchten verstärkt eine Anknüpfung an bereits bestehende Netzwerke. Darin dokumentieren sich auch **unterschiedliche Ausgangsbedingungen an den Standorten im Hinblick auf das jeweils zu Grunde gelegte Kooperationsverständnis** und auf das, was getan werden muss, um Kooperation zu ermöglichen und zu fördern.

Die Förderanträge zeigten zudem ein – mehr oder weniger deutlich ausgeprägtes – Muster der Ambivalenz aus Routine- und Innovationsanspruch, was den potenziellen Kooperationspartnern wohl einerseits Kontinuität und zum anderen Neues versprechen sollte, um ihr Vertrauen und Interesse zugleich zu wecken.

Phasen der Netzwerkentwicklung

Bereits in den einleitenden Überlegungen wurde angesprochen, dass sich die Herausbildung eines stabilen Netzwerkes in den Standorten angesichts der knappen Laufzeit noch weitgehend am Anfang befindet. Insgesamt können in der **Netzwerkentwicklung** einzelne Phasen unterschieden werden, die hier zur Veranschaulichung in **drei Abschnitte** eingeteilt sind. In der ersten Phase der **„Implementierung“** werden die Voraussetzungen für ein Netzwerk durch Kontaktabstimmungen, Erfassung der Akteurs- und Kooperationslandschaft, Kooperationsgespräche, Öffentlichkeitsarbeit und erste Kooperationsprojekte geschaffen. In der zweiten Phase der **„Stabilisierung“** gehen die Aktivitäten in Routinen über, Kommunikationsstrukturen etablieren sich, Vertrauen und Verlässlichkeit ist gewachsen und die Zahl der Akteure pendelt sich ein. Die dritte Phase der **„Weiterentwicklung“** zeichnet sich durch die Evaluation und Reflexion vorangegangener Prozesse und erzielter Ergebnisse aus. Hier wird versucht, entlang einer Einschätzung des Verhältnisses von vorgegebenen und erreichten Zielen die Netzwerkaktivitäten neu zu justieren oder neue Ziele zu definieren. Offene Netzwerke, die nicht mit einem erreichten Ziel beendet werden, durchlaufen im Idealfall in einer Schleife immer wieder die zweite und dritte Phase. Im Rekurs auf dieses Modell der Netzwerkentwicklung lässt sich zeigen, dass **nur wenige der neun Standorte über die Phase der Implementierung hinausgekommen** sind (vgl. Abb. 9).

Abb. 9: Phasenmodell und Stand der Projekte Ende 2016 (eigene Darstellung in Anlehnung an Elsholz 2006, S. 39)



Das heißt keineswegs, dass in dieser Zeit wenig geschehen ist. Im Gegenteil: An allen Standorten entwickelte sich trotz der kurzen Laufzeit eine beeindruckende Vielfalt an ganz unterschiedlichen Aktivitäten, die im Rahmen von LoBiN initiiert und entfaltet wurden. Abhängig von den Zielsetzungen, den konkreten Projektaktivitäten und den beschleunigenden und bremsenden Momenten in der Projektumsetzung sind die Standorte jedoch in unterschiedlichem Maße noch mitten in der Phase der Implementierung bzw. bereits in der Phase der beginnenden Stabilisierung angelangt. Die erkennba-

re Bandbreite ergibt sich aus verschiedenen Umsetzungsgeschwindigkeiten in den Standorten: In Sinsheim wurde z.B. ein straffer Projektplan inhaltlich angereichert und stringent umgesetzt, in Schwäbisch Gmünd mussten Schleifen zur eigentlichen Projektbestimmung gezogen werden und in Reutlingen wiederum prägte die Trägheit vorhandener Strukturen das Geschehen.

Die meisten Netzwerke befanden sich aber zum Schluss im Rahmen ihrer Implementierung zumindest in einem **Zustand der Konsolidierung und damit am Übergang zur Stabilisierung**, was sich in unterschiedlicher Gewichtung anhand regelmäßiger Netzwerktreffen, der Etablierung von Kooperationsprojekten, der Gewinnung neuer Netzwerkpartner, der Initiierung neuer Projekte auf der Basis von Vertrauen und Verlässlichkeit sowie der Festigung der Koordination verdeutlicht. Nur zwei Standorte (Esslingen und Karlsruhe) kamen über das Stadium der beginnenden Implementierung nicht hinaus, weil sich in beiden Fällen die zugrundeliegenden Konzepte und die Umsetzungspraxis im Projektverlauf als inkompatibel mit den Intentionen der beteiligten Akteure erwiesen haben. Zudem hatten dort die Koordinatorinnen in einem ‚netzwerkgesättigten‘ Umfeld Schwierigkeiten, Kooperationspartner zu finden und LoBiN mit spezifischen Aktivitäten zu profilieren.

Auch wenn in einem der Standorte LoBiN „als gescheitert“ bezeichnet wurde, so waren doch in beiden Kommunen nach einer konzeptionellen Neuausrichtung vielversprechende Ansätze erkennbar, die aber aufgrund der Beendigung des Projekts keine sichtbaren Ergebnisse oder Erfolge mehr nach sich ziehen konnten. Dass in beiden Standorten Jugendringe die Trägerschaft innehatten, die sich selbst als Bildungsnetze betrachten, scheint eine krisenhafte Konkurrenz zwischen Träger und eigenem Projekt hervorgerufen zu haben, die kraft der Koordination nicht aufgelöst werden konnte. Die dort vollzogenen Lernprozesse sind aber wertvoll in Bezug auf die Herausarbeitung von Gelingensbedingungen und Hemmnissen bei der Initiierung Lokaler Bildungsnetze und hinsichtlich der Konturierung einer Koordinationsstelle. In den anderen Standorten zeigen die Entwicklungen, dass der **Zeitpunkt des Projektendes gerade im Übergang von der Implementierung zur Stabilisierung nicht gut war**, weil die Strukturbildung im Moment der Entstehung wieder in Frage gestellt wurde.

13.1 Analyseergebnisse im Quervergleich

Auf der Grundlage der eingangs dargelegten und begründeten Fragestellungen nach Akteurskonstellationen, zentralen Themen und Aktivitäten sowie dem Mehrwert aus Sicht der beteiligten Akteure wird versucht, diese auch im Quervergleich sichtbar zu machen. Die übergreifende Perspektive orientiert sich dabei wie die spezifische an den vorab bereits vorgestellten zehn Kriterien (vgl. Abb. 8), die entlang der Fragestellungen zu Einschätzungen der Projektentwicklung im Ganzen führen.

13.1.1 Akteure und Akteurskonstellationen

In allen neun Standorten gab es im Prozess der Netzwerkimplementierung **vielfache Bemühungen, Bezüge zwischen Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule herzustellen**. Mit Hilfe der erhobenen Netzwerkkarten im Dezember 2015 konnten die Bezüge erfasst werden, die zu Beginn in den Standorten entwickelt waren. Bereits nach den ersten Projektmonaten wurde eine **sehr große**

Breite und Vielfalt der Akteure sichtbar, so gab es teils bis zu 70 Nennungen von Netzwerkpartnern. Auch wenn die Art und Weise des Kontakts (punktuell oder dauerhaft) abgefragt wurde, blieb dennoch zu diesem Zeitpunkt unklar, wie eng und dauerhaft diese Kontakte wirklich waren. In der Auswertung der Dokumente zeigte sich dann, dass zum Projektende durchschnittlich 36 Kooperationspartner je Standort eingebunden waren. Die Zählung enthält aber eine Unschärfe, weil sie zwischen Einzelpersonen und Institutionen nicht klar unterscheidet, womit die Zahl der Kontaktpersonen zum Teil deutlich höher liegen dürfte.¹⁹

Strukturbildung im Netzwerkaufbau

Die Netzwerkkarten weisen auf eine **frühe Struktur der Netzwerkbildung** hin, die oft bereits eine Richtung vorgab, in die sich die Netzwerke dann auch im weiteren Verlauf tatsächlich entwickelt haben. Standorte, in denen bereits zu Beginn viele Kontakte zur Kommunalverwaltung benannt waren, waren auch am Projektende durch eine starke städtische Verankerung charakterisiert (z.B. Schwäbisch Gmünd). Andere Standorte, in denen sehr früh vielfältige und breit angelegte Kontakte aufgezeichnet wurden, waren auch am Ende durch die Vielfalt der Aktivitäten und Kooperationspartner charakterisiert (z.B. Blaubeuren, Rottenburg).

In der Auswertung der Netzwerkkarten lässt sich auch zeigen, dass in aller Regel mit der Implementierung von LoBiN **auf Vorhandenes aufgebaut bzw. Anschlüsse daran gesucht** wurden. Einerseits fanden sich in den Standorten häufig zahlreiche bereits bestehende Kooperationsbeziehungen vor allem zwischen KJA und Schule, die aber bis dahin zumeist bilateral ausgehandelt waren. Ein Kennzeichen solcher bilateraler Kooperationsbeziehungen ist, dass die Kooperierenden meist kaum etwas über andere Kooperationen wissen. Andererseits gab es in den meisten Standorten bereits Netzwerke, in denen viele Akteure miteinander zusammenarbeiteten, die jedoch einen anderen thematischen Fokus hatten so z.B. Arbeitskreise, Arbeitsgemeinschaften, Bündnisse oder Runden zu speziellen Themen (Bildung, Jugend, Kindheit, Schule, Vereine etc.) oder in speziellen Gebieten (Stadt, Stadtteil, Teilort etc.).

Bilaterale Kooperationen konnten dann erweitert werden, wenn es im Rahmen von LoBiN gelang, **übergreifende Perspektiven der Zusammenarbeit** zu thematisieren **und ein Wissen von- und übereinander** zu erzeugen, z.B. durch gemeinsame Projektaktivitäten oder regelmäßige Treffen.

Der Anschluss an bestehende Strukturen bildete insofern für die Koordinator_innen eine zentrale Aufgabe und Herausforderung, weil diese auch die Handlungsspielräume der Koordinator_innen in besonderer Weise prägten: je nach den Möglichkeiten des Ausbalancierens von Vorgegebenem und Handlungsspielräumen entstanden so Netzwerke, die sich fast ausschließlich auf bestehende Strukturen bezogen (z.B. Isny, Reutlingen, Böblingen), und welche, die vorhandene Strukturen zur Stärkung der eigenen, aber letztlich darüber hinaus gehenden Netzwerkbildung einzubinden versuchten (z.B.

¹⁹ In einigen Standorten wurde beispielsweise die Schulsozialarbeit als ein Akteur genannt und nur anhand von Kooperationsprojekten an Schulen wird ersichtlich, dass hier mehrere Schulsozialarbeiter_innen mitwirkten. Ebenso verhält es sich mit beteiligten Verbänden und Bündnissen, die aus ihren Reihen teils zahlreiche Mitwirkende stellten, aber nur als ein Akteur erfasst wurden. Zum Projektende pendelte sich die Zahl der beteiligten Akteure in acht der neun Standorte zwischen 35 und 45 ein. Nur in einem Standort blieb die Zahl deutlich darunter.

Blaubeuren, Schwäbisch Gmünd, Sinsheim). Dann gab es Netzwerke, denen die Behauptung einer Eigenständigkeit gegenüber dem Bestehenden nur schwer gelang (z.B. Karlsruhe, Esslingen), und solche, die gezielt Lücken in den bestehenden Strukturen suchten, gerade um sich behaupten zu können (z.B. Rottenburg). Damit wird deutlich, dass die **Bezugnahme auf bestehende Vernetzungsstrukturen – vor allem der beteiligten Akteure – eine wesentliche Herausforderung jeder neuen Form der Netzwerkbildung darstellt** und dass es weder möglich noch notwendig ist, etwas vollkommen Neues auf den Weg zu bringen. Es erwies sich jedoch auch nicht als zielführend, Bestehendes einfach nur fortzuschreiben.

Ausrichtungen der Netzwerke

Betrachtet man die Art und Weise, wie die Suche nach Kooperationspartnern vollzogen wurde und wie sich die Akteure in der Folge zusammensetzten, so zeigen sich einige interessante Aspekte. Im Gegensatz zu dem, was in vielen Förderanträgen formuliert wurde, waren **Schulen in der Regel ein Kontaktpartner unter vielen anderen und nicht die Hauptansprechpartner**. Ein rein außerschulisch organisiertes Bildungsnetzwerk, das ausschließlich von Akteuren der Kinder- und Jugendarbeit oder Jugendsozialarbeit getragen wurde, findet sich allerdings auch nicht. Der Auftrag zur Netzwerkentwicklung wurde von den Koordinator_innen vorrangig dazu genutzt, vor allem mögliche Bezüge zwischen Akteuren der KJA/JSA untereinander und mit kooperationsbereiten Schulen auszuloten – meist unter Einbezug einer kommunalen Perspektive der ‚Gesamtverantwortung‘.

Dabei war die Netzwerkbildung insgesamt dadurch geprägt, inwieweit die Koordinator_innen stark selbstbestimmt agiert haben oder eher Vorgaben des Trägers/der Kommune bzw. einer Steuerungsgruppe umzusetzen versuchten. Daraus ergaben sich ganz unterschiedliche Akteurskonstellationen an den einzelnen Standorten, die auf den ersten Blick recht beliebig erscheinen.

Dennoch lassen sich strukturell betrachtet **zwei Formen** unterscheiden: Zum einen die **bilaterale Netzwerkbildung**, das heißt, die Netzwerkbildung lief vollständig über die Koordinator_innen und es gab nur wenig oder keinen direkten Kontakt zwischen den Beteiligten. Zum anderen entwickelten sich **multilaterale Netzwerke**, in denen fast alle Akteure miteinander in Verbindung standen. Die multilaterale Vernetzung weist eine geringere Abhängigkeit von der koordinierenden Person auf – nicht aber von der Koordination an sich. Bei den meisten der bilateralen Netzwerke waren zum Ende hin auch Anzeichen zu erkennen, dass sie im Übergang zur Phase der Stabilisierung mehr multilaterale Merkmale zeigten.

13.1.2 Themen der Vernetzungsarbeit

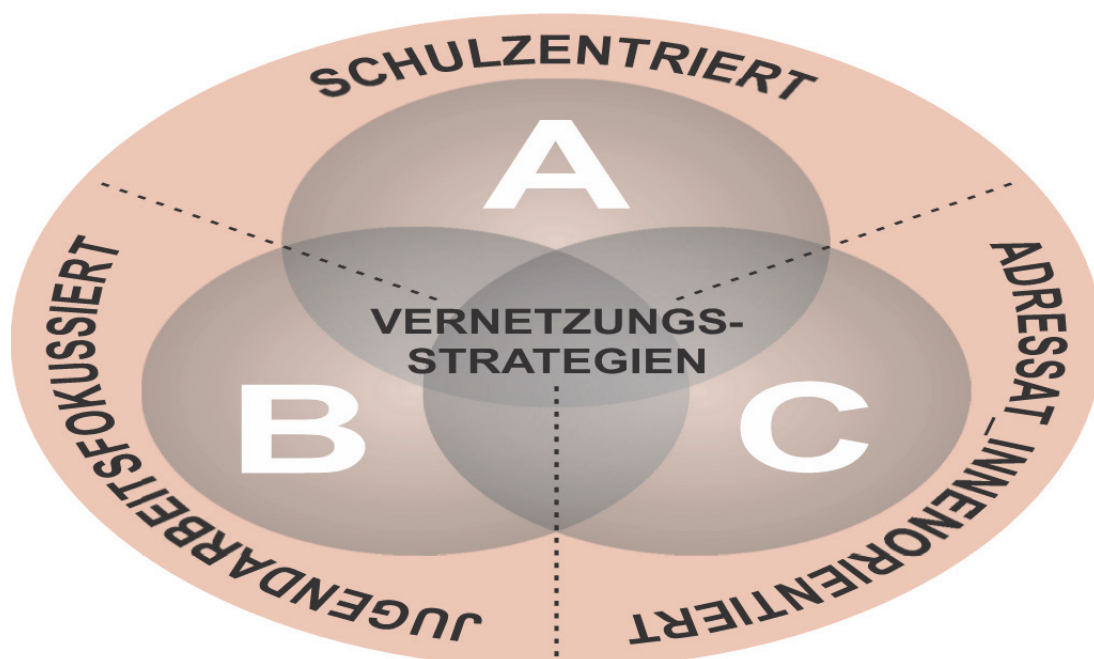
Die Themen der Vernetzungsarbeit und die damit verbundenen Netzwerkaktivitäten zeigen eine **große Heterogenität und beeindruckende Vielfalt**, die in Abbildung 10 noch einmal überblicksartig, aber dennoch nur ausschnittshaft dargestellt ist. Eine thematische Sortierung könnte hier Überblick verschaffen, würde jedoch kaum erhellen, warum und wozu diese Themen in den Standorten von Bedeutung waren.

Abb. 10: Beispiele der vielfältigen Themen in den neun Standorten

- Jugendbildung
- Jugendengagement
- Beteiligung von Kindern und Jugendlichen
- Berufsvorbereitung, Berufliche Orientierung
- Bildungsintegration von Flüchtlingen
- Gewaltprävention
- Gesundheit
- Sucht- und Drogenprävention
- Musikalische / kulturelle Bildung
- Ausgleich mangelnder informeller Bildung
- Kinderschutz
- Jugendpolitik
- Stellenwert Ehrenamt
- Freiwilligenengagement / Qualifikation
- Fortbildungskonzept
- Sichtbarkeit Vereine / Katalog Angebote-Anbieter
- Koordination der Kooperationen
- Anerkennung außerschulischer Bildung
- Kooperationen Jugendarbeit, Schule und Vereine
- Management ganztägiger Angebote
- Kooperationsanbahnungen
- Kooperationsgespräche
- Herstellung Netzwerkstrukturen
- Formen der Zusammenarbeit
- Vernetzung außerschulischer Bildungsträger
- Leitlinien für Kooperationen
- Finanzierung von Kooperationen
- Elternmitwirkung
- Öffentlichkeitsarbeit
- Fortschreibung Betreuungskonzept
- Zukunft der Vereine
- Nachhaltigkeit

In einer analytischen Perspektive lassen sich die Themen entlang von **drei Dimensionen** ordnen, die wir als voneinander unterscheidbare Vernetzungsstrategien fassen. Sie bezeichnen eine je unterschiedliche schwerpunktmäßige Ausrichtung der Netzwerke, die diese vorwiegend charakterisieren: **A) eine schulzentrierte, B) eine jugendarbeitsfokussierte und C) eine adressat_innenorientierte Vernetzungsstrategie** (vgl. Abb. 11). Dabei ist zu betonen, dass die analytische Trennung dieser drei Strategien auch eine künstliche ist, um die spezifischen Differenzen zu verdeutlichen. In keinem der neun Standorte traten diese Schwerpunktsetzungen in Reinform auf, vielmehr waren in allen Netzwerkbildungen Mischformen zu beobachten, die sich in der Implementierungsphase teilweise auch verschoben haben.

Abb. 11: Vernetzungsstrategien



A) Schulzentriertes Bildungsnetz: ausgeprägter Schulbezug

Der Hauptauftrag von LoBiN wird bei dieser Vernetzungsstrategie darin gesehen, Anschlüsse an Schulentwicklungsprozesse zu finden und diese zu unterstützen. Das Ziel ist die **Strukturierung von Übergängen und Schnittstellen der beiden Systeme**. Zum einen wird LoBiN in dieser Dimension primär als lokale und dienstleistungsorientierte Unterstützungsstruktur für die Sicherung des Schulbetriebs und damit als Reaktion auf Bedarfe der Schule betrachtet. Andererseits wird auch versucht, LoBiN als Anlass zu nehmen, um „Jugendarbeit an Schule bringen“. Dies geschieht dann in Form von spezifischen curricularen Bildungsmodulen (z.B. Esslingen) oder konkreten Leitlinien für Kooperationen (z.B. Reutlingen). Die Herausforderung hierbei ist, die **Prinzipien der KJA/JSA in die Schule einzubringen**, auch um Bildungspartner aus der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit für Kooperationen überhaupt gewinnen zu können. Damit bewegt sich diese Vernetzungsstrategie am stärksten in der Kontinuitätslinie der bisherigen Ausprägungen der Zusammenarbeit mit Schulen, wie sie sich insbesondere im Zuge des Ausbaus der Ganztagsbildung entwickelt haben. Im Ergebnis entsteht so eine hohe Akzeptanz durch die Schulen, weil diese die Kooperationen als hilfreich und ihren Bedürfnissen entsprechend erfahren. Problematisch ist hier, dass damit zugleich die **Unterordnung der jugendarbeitsspezifischen Aktivitäten unter die Schullogik akzeptiert** wird, der dann manchmal nur wenig Eigenständigkeit entgegengesetzt werden kann. Das zeigt sich an einigen Standorten als Anpassung an die Stundenplanlogik oder im Führen von Anwesenheitslisten, was nicht immer als ambivalent oder problematisch wahrgenommen wird. Solche Netzwerke sind latent auch in der Gefahr, zur Füllung schulischer Zeitfenster herangezogen zu werden. In Esslingen, Reutlingen und Schwäbisch Gmünd trat diese Vernetzungsstrategie zu Projektbeginn hervor, relativierte sich aber im Projektverlauf. In Böblingen, Sinsheim und Blaubeuren kann zum Teil von dieser Strategie ausgegangen werden.

B) Jugendarbeitsfokussiertes Netzwerk

Die Logik dieser strategischen Ausrichtung lässt sich damit beschreiben, dass über LoBiN Strukturen für die Stärkung der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit geschaffen werden, die dazu dienen, den Wert von KJA/JSA für Jugendliche und insbesondere auch für andere Institutionen sichtbar zu machen. Das Ziel ist also vorrangig die **Stabilisierung der KJA/JSA**. Erst auf dieser gemeinsam zu entwickelnden Basis können dann auch die Bezüge zur Schule gemeinsam geklärt werden. Auch hier dienen die LoBiN-Aktivitäten u.a. dazu, über Kooperationen mit Schulen Zugänge zu Jugendlichen zu erhalten. Diese sind aber vor allem auch darauf ausgerichtet, die eigenen Institutionen und Einrichtungen der Jugendarbeit zu stärken, das heißt, z.B. Teilnehmer_innen für Angebote oder auch Mitglieder für Vereine zu gewinnen. Daher spielt **diese Schwerpunktsetzung besonders im ländlichen Raum** mit mehr Ehrenamt und Vereins- bzw. Verbandsjugendarbeit eine größere Rolle als in den städtischen Regionen. Auffällig ist auch, dass dies insbesondere eine strategische Ausrichtung auf Kinder- und Jugendarbeit ist: trotz ihres Einbezugs in die Netzwerkaktivitäten scheint die Jugendsozialarbeit an den meisten Standorten im Rahmen von LoBiN keine eigene Strategie zu verfolgen, um ihre Programmatik im Netzwerk prominent zu platzieren.

Insofern wird durch diese Vernetzungsstrategie vor allem die Kinder- und Jugendarbeit und möglicherweise in deren Gefolge die Jugendsozialarbeit zu einem eigenständigen, starken und sich gemeinsam artikulierenden Akteur in der Region. Die durch bilaterale Kooperationen von Trägern der KJA mit der Schule schnell entstehende Konkurrenz kann durch diese Form der Koordination der Aktivitäten zumindest abgemildert werden, die KJA entwickelt sich zu einem – wie es in der Governanceforschung benannt wird – „korporativen Akteur“ (Kunz Heim/Rindlisbacher 2015, S. 341).²⁰ Erst dieses abgestimmte und koordinierte Handeln der KJA (und bestenfalls der JSA) an einem Standort lässt diese zu einem **starken und wirkmächtigen Akteur gegenüber der Schule werden**, die durch ihre zentralistische Grundstruktur von vorneherein bereits sehr viel mehr in dieser koordinierten Weise agiert.

Problematisch erscheint hier, dass der Bildungsbezug durch die starke Fokussierung auf die Logik der KJA auch in der Außenwirkung verloren zu gehen droht und damit schnell mit dem Etikett der puren Freizeitangebote verbunden und als Gesamtkonstruktion möglicherweise abgewertet werden kann. In Blaubeuren, Isny und Karlsruhe zeigt sich die hier beschriebene strategische Grundorientierung deutlich, in Esslingen war im Projektverlauf eine Verschiebung von der Schulzentrierung zur Jugendarbeitsfokussierung zu beobachten.

C) Adressat_innenorientiertes Bildungsnetz

Im Mittelpunkt dieser Vernetzungsstrategie stehen Initiativen und Angebote, die über unterschiedlichste Kontakte einen **flexiblen Ermöglichungsraum für Kinder und Jugendliche selbst und für die Kooperationspartner schaffen**. Im Rahmen dieser Strategie wird eine Vielzahl von – auch ungewöhnlichen – Aktivitäten verwirklicht. Ziel ist es hier, die unmittelbare Anknüpfung an erhobene oder vermutete Bedarfe der Kinder und Jugendlichen am jeweiligen Standort zu realisieren und hier auch neue Wege zu gehen. Kontakte zur Schule werden im Rahmen dieser strategischen Grundorientierung dazu genutzt, um Zugänge zu Jugendlichen überhaupt erst zu realisieren und die Möglichkeiten von LoBiN bekannt zu machen. Daraus entstehen im Ergebnis vielfältige lokale Aktionen, in denen der Bezug zu den Kindern und Jugendlichen als den vorrangigen Adressat_innen der Netzwerkbildung deutlich wird: Ein Schwerpunkt liegt somit auch auf Beteiligungsformaten, die Kinder und Jugendliche ansprechen, es geht aber auch mit einer grundlegenden Ausrichtung an Partizipation aller Projektpartner einher.

Als problematisch kann für diese Strategie gerade im Blick auf die Implementierungsphase gesehen werden, dass damit eine **zunächst geringe Aussicht auf Nachhaltigkeit** besteht, weil kaum stabile Strukturen gebildet werden und eine hohe Abhängigkeit von der Koordination (Person, fachliche Intention) besteht. Trotz der dabei auch entstehenden Schulkooperationen und vielen Kontakten richtet sich diese **Strategie nicht primär auf Schulentwicklung oder die Vernetzung von Institutionen** aus. Eingebunden werden alle Personen oder Personengruppen, die sich interessiert zeigen, die Be-

²⁰ Der Begriff des „korporativen Akteurs“ entstammt der akteurszentrierten Governanceforschung und fragt nach den Handlungsmöglichkeiten von Akteuren. Akteure in diesem Verständnis sind nicht nur einzelne Individuen, sondern ebenso Organisationen. Diese „Akteure sind dann handlungsfähig, wenn sie über zentralisierte Handlungsressourcen verfügen, welche für die Mitglieder nicht mehr individuell zugänglich sind, und sie ihre Entscheidungsfindung so regulieren können, dass eine kollektive Willensbildung möglich ist, welche auch eine effektive Steuerung der Handlungen ihrer Mitglieder umfasst“ (Kunz Heim/Rindlisbacher 2015, S. 341).

teiligungsformate begrüßen und unterstützen. Es entsteht damit eine große und interessante Vielfalt an Aktivitäten, es gibt gemeinsame Ziele in den entstehenden Projekten, aber keine übergreifende inhaltliche Grundausrichtung, die z.B. die Auswahl der Projektpartner vorstrukturiert. In Rottenburg ist diese Vernetzungsstrategie gut erkennbar, in Sinsheim und Blaubeuren tritt sie zum Teil in Erscheinung und in Schwäbisch Gmünd war gegen Projektende eine Verschiebung von der Schulzentrierung zur Adressat_innenorientierung erkennbar.

Die Vernetzungsstrategien im Kontext

In der Ausarbeitung dieser drei Dimensionen werden **drei strategische Grundorientierungen** sichtbar, die die Netzwerkbildungen im Rahmen des Gesamtprojektes kennzeichnen. Diese Strategien sind nicht primär als von den Koordinator_innen, Trägern oder Steuerungsgruppen intendiert zu sehen. Die Strategien sind also auch **nicht als ‚Umsetzung von Zielvorgaben‘ zu verstehen**, sondern sie entstehen in actu in Kooperationsgesprächen, Diskussionsforen, Aushandlungen und in der Kooperationspraxis selbst. Sie durchziehen als diskursive Stränge den Entstehungs- und Entwicklungsprozess der Lokalen Bildungsnetze und werden in der Dokumentenanalyse als Themen und Schwerpunktsetzungen sichtbar. Es sind also **Strategien, die sich in der wissenschaftlichen Betrachtung von außen herausarbeiten und in ihren Vor- und Nachteilen analysieren lassen**. Dabei geht es nicht um ein ‚Entweder-oder‘, sondern um die Frage, weshalb sich bestimmte Strategien durchsetzen und wozu das nützt. Es scheint, dass adressat_innenorientierte und jugendarbeitsfokussierte Strategien für Netzwerkinitiativen der KJA/JSA im Sinne einer Profilbildung in der Phase der Netzwerkimplementierung von großer Bedeutung sind. Welche langfristigen Perspektiven sich daraus aber ergeben, muss offenbleiben.

13.1.3 Mehrwert für beteiligte Akteure

Die Einführung von LoBiN traf in allen Standorten auf bereits bestehende Strukturen und Netzwerke. Daher ist ein Mehrwert in den Standorten dann eingetreten, **wenn es über LoBiN gelungen ist, den bestehenden Strukturen etwas Neues hinzuzufügen**. Hierbei sind **wesentliche Unterschiede zwischen städtischem und ländlichem Raum** festzustellen: Während im (groß-)städtischen Raum die vorhandenen Netzwerke wesentlich dichter, eher institutionalisiert und mehr hauptamtlich ausgeformt sind, zeigen diese in ländlich geprägten Regionen einen eher ehrenamtlichen, öfter bilateralen und weniger strukturierten Charakter. Daher war es im ländlichen Raum bereits ein Mehrwert, dass Akteure überhaupt in einer verbindlichen Form zusammengeführt und damit die bilateralen, offenen Kooperationen überschritten wurden. In den eher städtischen Regionen knüpfte das LoBiN-Programm in der Regel an die bestehenden vielfältigen Netzwerke an, um je spezifische Interessen und Strategien zu verstärken und Ideen umzusetzen. Netzwerkakteure konnten so in Kooperationen, Gruppentreffen und Zielformulierungen eingebunden werden und ihre jeweiligen Interessen und Bedarfe wie z.B. Nachwuchsgewinnung, Förderung des Ehrenamts, Dienstleistungen für Schulen oder Jugendbeteiligung einbringen.

Weil die überwiegende Zahl der Akteure schon über spezifische Netzwerkkontakte verfügte, wurde die Implementierung von LoBiN häufig als eine **Vernetzung der Netzwerke** wahrgenommen. Für die Akteure scheint durch diese Vernetzung der Netzwerke insbesondere eine Perspektiverweiterung möglich zu werden, indem eigene und andere Interessen am Begriff Jugend verhandelt und auch durchgesetzt werden können, was als **neue netzwerkübergreifende Qualität** begriffen wird. Zudem ermöglicht die hauptamtliche Koordination im Netzwerk gebündelte Aktivitäten mit direktem und indirektem Jugendbildungsbezug. Dass diese Qualität für das Gelingen von LoBiN besonders bedeutsam war, wird gerade an den Standorten deutlich, in denen eine Vernetzung der Netzwerke nicht gelang, weil neben den bestehenden Netzwerken keine spezifisch neue Qualität von LoBiN sichtbar wurde und damit für die Akteure ein wesentlicher Zugewinn auch nicht eintreten konnte.

Die Vernetzung von Netzwerken bewirkt eine **Verflüssigung bislang starrer Grenzen**: Ein Blick über den Tellerrand wird ermöglicht und **sozialräumliche Perspektiven werden eröffnet**. In Isny und Blaubeuren wurde schnell erkannt, dass mit LoBiN bisher schwer beantwortbare gesellschaftliche Fragen und Probleme, wie z.B. der Zugang zu bislang schwer erreichbaren Zielgruppen, der Abbau von Benachteiligung oder die Identifizierung gemeinsamer Ziele von Jugendarbeit und Schule, bearbeitbar werden. In Rottenburg wurden bekannte Themen vermieden, weil diese beispielsweise im dortigen AK Jugend verhandelt werden, um mit LoBiN flexiblere und das Gewohnte überschreitende Aktionen für und mit Jugendlichen zu realisieren. In Böblingen knüpfte die Koordinatorin vor allem an ihre eigenen Netzwerke an, die sie als langjährige Mitarbeiterin und Gleichstellungsbeauftragte in LoBiN einbrachte. In Sinsheim als Flächenstadt wurde mit LoBiN die Chance ergriffen, die vielen Netzwerke und Strukturebenen zusammenzubringen und zu bündeln. In Esslingen und Karlsruhe waren die Projektträger als Stadtjugendring bzw. Stadtjugendausschuss selbst schon ein bestehendes Netzwerk neben den zahlreichen weiteren bestehenden Ausschüssen, Gremien und Arbeitskreisen. Allerdings konnten sich gerade dort die LoBiN-Projekte auch am schwersten behaupten.

Transparenz und Sichtbarkeit

Eine wesentliche Qualität des Projekts war, dass LoBiN Transparenz und Sichtbarkeit der jugendarbeitsbezogenen Akteure untereinander und in der Öffentlichkeit erzeugte. Die tatsächliche Breite und Vielfalt der Anbieter und Angebote sorgte regelmäßig für Überraschung, weil dieses Spezialwissen erst mühsam erarbeitet werden musste. Mit der Bereitstellung von ‚Katalogen‘ in allen Standorten über außerschulische Anbieter und Angebote wurde auch in besonderer Weise Sichtbarkeit gegenüber den Schulen hergestellt. Letztere kennen die Angebote oft nicht umfassend und orientieren sich häufig an Bewährtem und bekannten Personen. Von schulischer Seite wurden die Listen und Datenbanken überwiegend als neue Perspektive gesehen, weil oft nicht klar war, dass sie über die bestehenden Kooperationsarrangements hinaus auch noch wählen können. Insbesondere im ländlichen Raum resultierte daraus eine Aufwertung einzelner Akteure als Bildungspartner, die sich entweder selbst noch nicht als solche betrachtet haben oder dadurch ihre bisherige Arbeit unter neuen Gesichtspunkten bewerten und entwickeln wollten. So führt allein die **Transparenzherstellung schon häufig zu erweiterten Handlungsmöglichkeiten**.

Orte der Aushandlung

Die durchaus vielfältig vorhandenen und teils tradierten Kooperationen sind häufig schulgesteuert und bilateral, das heißt, sie bewegen sich im Rahmen eines geschlossenen Verhältnisses zwischen einer Schule und jeweils *einem* Kooperationspartner. Mit der Vernetzung durch LoBiN konnten nun **lokale Diskurse und Reflexionsprozesse** in Gang gesetzt werden, innerhalb derer zentrale Fragen übergreifend und unter Beteiligung aller interessierten Akteure thematisiert werden:

- Welche sind die Schnittmengen von KJA/JSA und Schule und warum?
- Wie können diese Schnittmengen ausgestaltet werden, bei gleichzeitigem Erhalt der jeweiligen Professionalität?
- Wie können Kooperationen finanziert werden?
- Wo ist das Wissen über Bedarfe der Schulen, Bildungsanbieter und Bildungsangebote?
- Wer profitiert in welcher Weise von den Kooperationen?

Zugleich werden **gesellschaftliche Veränderungsprozesse aufgegriffen**, wie z.B. die Auswirkungen des demographischen Wandels auf die Jugendarbeit, die aus einer Einzelstellung heraus nur schwer zu beantworten sind. Damit verbunden sind schließlich Zukunftsfragen der Vereins- und Verbandsjugendarbeit und der Standortsicherung, die in der Netzwerkstruktur vor allem für die ehrenamtlichen Akteure bearbeitbar werden. Für eine solche Bearbeitung entstanden an den meisten Standorten in verschiedenen Formen **Orte der Aushandlung**, an denen zumeist frei von Handlungsdruck über diese Fragen und Themen gesprochen werden konnte. Darin wurde ein großer Mehrwert gesehen, weil es für eine netzwerkübergreifende Zusammenarbeit nicht genügt, die anderen nur flüchtig zu kennen, es muss auch bekannt sein, was diese machen und wollen. Die Orte der Aushandlung werden von den Akteuren als Gelegenheit wahrgenommen, sich über Sinn, Inhalt, Zeit und Ziele der Zusammenarbeit auszutauschen und daraus gemeinschaftliche Kooperationsangebote von schulischen und außerschulischen Bildungspartnern zu entwickeln. Insgesamt wurden in den meisten Standorten die Orte der Aushandlung auch als Basis verstanden für weitergehende Reflexionsprozesse über Kooperationen, Selbstverständnis und Formen der Zusammenarbeit. Daraus entwickelten sich für die Akteure Perspektiven für die eigene Positionierung und neue Handlungsoptionen für die Gestaltung der eigenen und der gemeinsamen Zukunft. Die **hauptamtliche Koordination** wird in diesen Prozessen als **Ansprechpartner, ‚Anstifter‘ und Service wertgeschätzt**, die Themen aufbereitet, Kontakte pflegt und Ressourcen bündelt.

Stärkung der Eigenständigkeit – KJA/JSA als korporativer Akteur

Mit der Vernetzung und den koordinierten Aktivitäten ging auch eine Stärkung der Einzelanbieter einher, sowohl im Hinblick auf die Entwicklung eines gemeinsamen Selbstverständnisses als auch in der Bündelung der Aktivitäten in der Kooperation mit Schulen.

Die initiierten Vernetzungsprozesse und daraus resultierende Kooperationsprojekte ermöglichten es zudem, **neue Zielgruppen für das Programm der KJA/JSA zu interessieren**, die bisher nicht oder nur teilweise erreicht wurden. Das liegt vor allem daran, dass die Koordination in ihrer hauptamtlichen

Funktion Impulse von Netzwerkpartnern aufgreifen und in Netzwerkaktivitäten übersetzen oder selbst Impulse geben konnte, die zu neuartigen und ungewöhnlichen Kooperationsprojekten führten. In Blaubeuren konnte so beispielsweise ein wichtiger Generationswechsel im vereinsgetragenen Jugendhaus angestoßen und begleitet werden, in Rottenburg wurden Jugendliche in Beteiligungsprojekte einbezogen, die es ohne LoBiN wohl nicht gegeben hätte, und in Sinsheim und Schwäbisch Gmünd wurden Bildungsprojekte aufgezogen, die sonst eher außen vor bleibende Zielgruppen erreichten. Insgesamt waren **Integrationsprojekte für und mit (jungen) Geflüchteten** aufgrund der aktuellen Situation und der Anschlussfähigkeit an lokale Diskurse in den meisten Standorten auch ein wichtiges Thema.

Die ausdifferenzierten Vernetzungsaktivitäten bezogen sich somit nicht nur auf Schule, sondern die Angebote und damit verbundenen Prinzipien der Kinder- und Jugendarbeit konnten vielerorts im Sozialraum verankert werden. LoBiN ermöglichte der KJA so, eine **Arbeitsfelder und Zuständigkeiten übersteigende Perspektive** auf das Gesamtgeschehen in einer Kommune zu entwickeln, die dem Blickwinkel einzelner Akteure vor allem mangels Ressourcen regelmäßig entgeht. Allein daraus entstehen Chancen für die KJA, sich programmatisch und strategisch in einer Kommune zu positionieren, was auch mehr oder weniger erkannt und genutzt wird. Gleichzeitig wird damit ein institutioneller Rahmen geschaffen, mit dem ein Beteiligungs- und Kooperationsdruck auch für diejenigen Akteure und Institutionen entsteht, die an den Vernetzungsprozessen (noch) nicht beteiligt sind.

Bemerkenswert ist allerdings, dass weder von Projektträgern, die umfangreiche Jugendsozialarbeit betreiben (Isny, Rottenburg), noch von Einzelakteuren der JSA vor Ort (hier besonders die Schulsozialarbeit) die Vernetzungen dazu genutzt wurden, sich oder die eigene Programmatik prominent zu platzieren. Die KJA war in den Netzwerken deutlich präsenter und aktiver, was auf differente Interessenlagen, Aufträge und Bedarfe und bei der Schulsozialarbeit möglicherweise auch auf eine sich aus dem Arbeitsfeld ergebende Schulzentrierung und bereits vorhandene Vernetzungen hinweist.

Bedeutung für Kinder und Jugendliche

Das gelingende Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen ist programmatisch zentraler Gegenstand der Bemühungen und Bezugspunkt in allen neun LoBiN-Standorten. Die Analysen erbrachten verdichtete Hinweise darauf, dass eine koordinierte Verständigung in Netzwerken tatsächlich einen **anderen Blick auf die Lebensphasen Kindheit und Jugend** ermöglicht. Es entstehen neue Sichtweisen der Akteure und Fachkräfte auf die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen, die vorher so nicht denkbar oder sagbar waren, es werden neue und bisher schwer erreichbare Zielgruppen angesprochen (z.B. in Blaubeuren mit dem Generationenwechsel im Jugendhaus oder mit Beteiligungsformaten in Rottenburg und Sinsheim). Vermutlich kann so auch die emotionale Bereitschaft, etwas für Kinder und Jugendliche zu tun, stärker gebündelt werden. Allerdings – dies wurde eingangs bereits betont – können daraus keine Schlussfolgerungen gezogen werden, inwieweit sich dadurch Verbesserungen der Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen und eine Verringerung von bildungsbezogenen Benachteiligungen ergeben.

13.2 Spezifische Strukturbedingungen für gelingenden Netzwerkaufbau

Der Fokus auf Gelingensbedingungen und Hemmnisse für den Auf- und Ausbau Lokaler Bildungsnetze weckt häufig die Erwartung, hiermit eine Art Fahrplan oder Rezept zu erhalten, wie schrittweise und nach Anleitung ein Vernetzungsprozess initiiert und umgesetzt werden kann. Die vorangegangenen Ausführungen haben jedoch gezeigt, dass der Aufbau eines Bildungsnetzes nicht schematisch abläuft, sondern dass dies standortspezifisch unter jeweils anderen strukturellen Bedingungen gelingt oder eben auch misslingt. Dabei spielen Prozessfaktoren und deren Ergebnisse eine große Rolle, die selbst wieder zu Bedingungen der weiteren Entwicklung werden. Auf diese Weise entstehen standortspezifische Bedingungskonstellationen, die sich durch ihre Bezüge zueinander wechselseitig verstärken oder aufheben können. Dennoch lassen sich – wie die Standortanalysen gezeigt haben – bestimmte Aspekte herausarbeiten, die auch standortübergreifend als bedeutsam für das Gelingen dieser spezifischen Form der Netzwerkbildung anzusehen sind. Hierzu gehören der Stellenwert der Trägerschaft, die Rolle der Kommunen, die strukturelle Anbindung und inhaltliche Ausrichtung der Koordination, die Stadt-Land-Differenz sowie die Frage nach überregionaler Vernetzung der Koordinationsstellen. Diese Aspekte werden mit Bezug zu den bisherigen Ergebnissen auch der Teile 1 und 2 einer genaueren Betrachtung unterzogen.

13.2.1 Stellenwert der Trägerschaft

Als LoBiN-Standorte konnten sich sowohl öffentliche als auch freie Träger der Jugendhilfe bewerben. Dieses plurale Modell der Trägerschaft ist ein besonderes Merkmal im LoBiN-Programm, das sich von anderen bildungsbezogenen Netzwerken dezidiert unterscheidet, in denen die kommunale Verwaltung von vorneherein zum zentralen Akteur wird (z.B. die Programme ‚Lernen vor Ort‘ oder ‚Bildungsregionen‘). In drei der neun Standorte waren Kommunen Träger des Projekts, in den übrigen sechs Standorten freie Träger der Jugendhilfe. Davon wiederum waren zwei Träger lokale Vertretungen des Evangelischen Jugendwerks (ejw), zwei Träger jeweils ein Stadtjugendring und ein Stadtjugendausschuss sowie zwei weitere Träger zentrale lokale Akteure in der freien Jugendhilfe. Nur die beiden Letztgenannten können auch als ausgewiesene Vertreter der Jugendsozialarbeit betrachtet werden, wobei dies im Projekt wenig Bedeutung bezüglich einer Profilierung hatte.

Die eigentliche Frage war, welche Rolle die Trägerschaft der Netzwerkkoordination für die Ausgestaltung und Ausrichtung der Netzwerke spielt. Diese zunächst einfache Frage war schwierig zu beantworten. Denn durch die kurze Projektlaufzeit wurden keine klaren Entwicklungen erkennbar, die über die Implementierung hinaus auf die weitere Relevanz einer öffentlichen oder freien Trägerschaft hätten verweisen können. Zusätzlich wurde die Frage kompliziert durch die Tatsache, dass die Mehrheit der freien Projektträger von der jeweiligen Kommune in verschiedenem Umfang mit den Aufgaben der KJA/JSA beauftragt ist. Damit waren diese Kommunen auch immer mehr oder weniger aktive ‚Mitwirkende‘ in LoBiN.

Um verstehen zu können, welche Bedeutung die Trägerschaft in der Netzwerkbildung hat, lohnt sich jenseits der Fokussierung von freien und öffentlichen Trägern der Blick auf das Zusammenwirken von

freien Trägern (als LoBiN-Träger oder Beteiligte), Kommunen (als LoBiN-Träger oder Beteiligte) und Koordinator_innen (als Beschäftigte bei freien Trägern oder Kommunen). So zeigt sich in den Standortanalysen, dass das gelingende oder misslingende Zusammenwirken von Trägern, Kommunen und Koordination beträchtlichen Einfluss auf die Projektausrichtung und -ausgestaltung hat. Eine solche Dreierkonstellation ist aber von jeweils äußerst spezifischen Rahmenbedingungen abhängig und kann daher in dieser Untersuchung über die Einzelfälle hinaus weder generalisiert noch typisiert werden.

In der Analyse ergaben sich zumindest Hinweise, dass Lokale Bildungsnetze, die von freien Trägern koordiniert werden, weniger den Auftrag sehen, die Entwicklung der Schullandschaft und insbesondere die Realisierung des Ausbaus von Ganztageschulen, z.B. in Form einer Betreuungsabsicherung, mitzugestalten. Damit haben sie vordergründig bessere Chancen, Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit als eigenständige Struktur zu profilieren. Als Beispiele lassen sich Rottenburg oder Blaubeuren heranziehen, in denen freie Träger die Koordination innehatten. Besonders im ländlich geprägten und kleinstädtischen Bereich können einzelne freie Träger als ‚Local Player‘ eine bedeutende Rolle für den Netzwerkaufbau übernehmen, weil dort die Breite und Dichte von systematischen und bildungsbezogenen Vernetzungen ohnehin weniger stark ausgebildet ist. Es muss allerdings solche Träger erstens geben und zweitens brauchen sie in der Dreierkonstellation umso mehr Ressourcen für die Koordination sowie die Unterstützung der Kommune.

Allerdings zeigt sich auch, dass die **freie Trägerschaft nicht per se als Garant für die Stärkung der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit** betrachtet werden kann. Wenn ein Netzwerk in einem bereits stark durch Netzwerke geprägten Feld implementiert werden soll, dann muss die konzeptionelle und ideelle Basis in ihrer Breite durchschaubar und verfügbar gemacht werden. Notwendig ist hier eine **Neudimensionierung des Netzwerkes**, so dass bestehende Aspekte mit etwas Neuem verbunden werden, indem z.B. Beteiligung geltend gemacht wird, neue Akteure einbezogen oder Angebote an Schulen anders konturiert werden. Eine solche Profilbildung ist in Karlsruhe und Esslingen gerade durch die starke Verankerung des jeweiligen Trägers in bestehenden Netzwerken im Projektzeitraum kaum bzw. erst zum Ende hin gelungen. Die Rolle der Kommunen erschöpfte sich hier in eigenen Aktivitäten zur Schulentwicklung und Realisierung von Ganztags- und Betreuungsangeboten, die unvermittelt neben LoBiN standen. So blieben die Projekte weitgehend trägerinterne Angelegenheiten, die wenig Strahlkraft ins Gemeinwesen entwickeln konnten.

Bei kommunalen Trägern wiederum bedeutet die gleichzeitige Zuständigkeit als Schulträger und Träger der Betreuung eine andere Verpflichtung und Verantwortung gegenüber der Schulentwicklung, was tendenziell auch zu anderen Schwerpunktsetzungen und zu Versuchen führt, LoBiN stärker auch für die Schulentwicklung zu nutzen. Die Netzwerkausrichtung wird hier durch spezifische Interessen der Kommune geprägt. Daher nahmen die drei Projekte in **öffentlicher Trägerschaft** einen ganz unterschiedlichen Verlauf und brachten **nicht generell eine Stärkung der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit** hervor. So zeigte sich in Schwäbisch Gmünd der Einfluss der Sparkonzepte der Verwaltungsspitze, in Reutlingen sollte mit LoBiN verwaltungsintern das Ämterverhältnis von Bildung und Jugend entschieden werden und Sinsheim strebte jugendpolitische Positionierungen an, die vom Jugendreferenten ausgehen. Darüber hinausgehend konnten bei den kommunalen Trägern

keine Unterschiede zwischen Stadt und Land ausgemacht werden, weil sich alle kommunalen Projektträger in Mittel- bis Großstädten befanden.

13.2.2 Rolle der Kommunen

Die genauere Analyse zeigte, dass es letztlich **nicht die Trägerschaft allein** ist, die darüber **entscheidet, welche Ausrichtung** vor allem in Bezug auf Schule in den LoBiN-Standorten gewählt wird. Die Klärung der Bezüge zu Schulentwicklungsprozessen ist ein naheliegender und sinnstiftender Kommunikationspunkt an fast allen Standorten. Dennoch agieren die Kommunen hier sehr unterschiedlich: So wird in einigen Kommunen versucht, einen stärkeren Einfluss auf die Aktivitäten und Schwerpunktsetzungen von und mit LoBiN zu nehmen und die Netzwerke zum Beispiel zur Sicherung des schulischen Ganztags zu nutzen (z.B. zu Beginn in Schwäbisch Gmünd). In anderen Kommunen zeigt sich stattdessen eine grundsätzliche Unterstützung der Kommune, ohne dass eigene Interessen in den Mittelpunkt gestellt wurden (z.B. Rottenburg). Es stellt sich somit die Frage, mit welchen Interessen und mit welchen Möglichkeiten eine Kommune in diesen Netzwerken agiert und die Ausgestaltung prägt. Es ist zu erkennen, dass dort, wo Kommunen sich in LoBiN **nicht mit eigenen starken strategischen Interessen** einbringen, die Netzwerke bei ihrer Implementierung sehr viel freier und flexibler sind und eher eine adressat_innenorientierte Schwerpunktsetzung fokussieren. Auch wenn die Koordinationsverantwortung bei einem freien Jugendhilfeträger liegt, so bedeutet das nicht, dass die Kommune aus dem Netzwerk ausgeklammert wäre. In allen Netzwerken spielt die Kommune eine mehr oder weniger zentrale Rolle: Aktiv durch Steuerungsintentionen und Themensetzungen sowie passiv durch die Gewährung von Zugängen zu Wissensbeständen und Kontakten.

Durch die LoBiN-Förderung bleibt allerdings unsichtbar, was die Standorte ohne die finanzielle Unterstützung durch das Gesamtprogramm gemacht hätten. Dennoch kann die Forschung Hinweise geben, ob und wie sich das Engagement der Kommunen in Lokalen Bildungsnetzen gestalten lässt. Bezogen auf die Standorte zeigt sich, dass **auch die Koordination in freier Trägerschaft die aktive Unterstützung kommunaler Strukturen** in Form von Zugängen, Kontakten und prinzipieller Förderung ihres Engagements braucht. Kommunen ohne eigene explizit fachliche Ausrichtung in der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit haben prinzipiell weniger Einfluss auf die Netzwerkentwicklung, ganz unabhängig von der Trägerschaft. Dieser Einfluss wird dann entscheidend, wenn ein Netzwerk zu kollabieren droht oder instrumentalisiert werden soll, weil der Nutzen für die Allgemeinheit im Sinne der Daseinsvorsorge Sache der Kommune ist.

13.2.3 Rolle der Koordination

Strukturelle Anbindung der Koordination

Zum Auf- und Ausbau der Lokalen Bildungsnetze war die jeweils dazugehörige Koordinationsstelle ein Kernelement der Programmförderung. Die Rolle der Koordination ist insbesondere durch ihre strukturelle Anbindung beim Projektträger und in der Kommune charakterisiert. Die bestehenden

Strukturen und Interessen von Träger und Kommune haben einen großen Einfluss auf die Handlungsmöglichkeiten der Koordination. Daraus ergeben sich durchaus unterschiedliche Handlungs- und Einflussmöglichkeiten der Koordinator_innen im Prozess des Netzwerkaufbaus.

Die strukturelle Anbindung umfasst unabhängig von der Trägerschaft die trägerinterne Anbindung und die Anbindung an Strukturen in der Kommune. Es zeigte sich, dass es förderlich für die Koordination war, wenn sie **trägerintern in Kommunikationsstrukturen eingebunden** wurde und **Zugang zu Ressourcen und Wissensbeständen** hatte. Als ebenso hilfreich erwies sich der **Zugriff auf Kontakte des Trägers** und, sofern die koordinierende Person neu in der Kommune oder beim Träger war, eine begleitete Einarbeitungszeit. Für die Anbindung an die Strukturen in der Kommune war die Unterstützung und Begleitung des Trägers bei der Kontaktaufnahme mit zentralen Akteuren und Gremien nützlich. Dieses Vorgehen wurde in den meisten Projektstandorten praktiziert, nur in Esslingen konnte die Koordinatorin nicht aus dem Schatten des Trägers heraustreten und wurde von außen als parteiisch oder gar nicht wahrgenommen. Bei kommunalen Trägern ist die starke strukturelle Anbindung allerdings ambivalent, weil Verwaltungshierarchien und -logiken sowie nicht fachlich begründete Interessen fast ungedämpft in die Koordinationsaufgabe einfließen und damit Zielkonflikte auslösen oder Handlungsspielräume einschränken können (z.B. Schwäbisch Gmünd).

Im LoBiN-Programm können vor dem Hintergrund der vorangegangenen Ausführungen zwei Einbettungen der Koordination unterschieden werden. Im ersten Fall ist die koordinierende Person mit dem Standort und teils auch mit dem Projektträger vertraut, sie kennt viele Menschen und Institutionen und verfügt über eigene Netzwerke. Dieser Bezug findet sich in Rottenburg, Böblingen, Blaubeuren, Schwäbisch Gmünd und zum Teil in Karlsruhe. Im zweiten Fall kommt die Koordinator_in von außen und ist weder mit den Strukturen noch mit den lokalen Diskursen vertraut. Dies traf auf Esslingen, Reutlingen, Sinsheim und Isny zu. Solche Unterschiede machten sich aber nur zu Projektbeginn als kleine Beschleunigung oder Verzögerung bemerkbar und sie wurden schnell von der strukturellen Anbindung der Koordinator_innen und anderen Prozessen überformt. Für erste Kooperationsgespräche mit relevanten Bildungsakteuren nützte die Vertrautheit mit dem Standort oder die eigene Bekanntheit ein wenig als Türöffner, diese Funktion konnte aber auch unterstützend von Trägerseite erfüllt werden. Die persönliche Vorstellung von LoBiN in Kooperationsgesprächen, Gremientreffen und mit Gastvorträgen wurde von allen Koordinator_innen unabhängig von ihrem Profil unternommen.

Funktion der Koordination

Alle Koordinator_innen wurden im Projektverlauf ihrer Funktion umfassend gerecht. Selbst in Esslingen hatte die Koordinatorin viele Ideen, die denen in anderen Standorten ähnlich waren, die sie aber durch den Fokus auf das Trägerkonzept nicht umsetzen konnte. Der Zugriff auf Wissensbestände war bei den Koordinator_innen weitgehend gewährleistet oder das Wissen wurde selbst erarbeitet. Die strukturelle Anbindung an den Träger war in verschiedenen Graden sowohl ein schützender und unterstützender Rahmen, als auch eine Begrenzung von Handlungsspielräumen. Dennoch konnte sich die Koordination in den meisten Standorten etablieren und teils die Begrenzungen auch auflösen oder umgehen. Insgesamt konnte ein **Kontinuum von der Unter- bis zur Übersteuerung der Koordination ausgemacht** werden, das sich in der Bandbreite von größter Unabhängigkeit bis hin zu

völliger Engführung zeigt. Für die Projekte wurde dieses Phänomen in Verbindung mit den konzeptionellen Arbeitsgrundlagen bedeutend: Je passender das eigene Arbeits- und Umsetzungskonzept der Koordination im Projekt war, desto weniger relevant war die Frage, wie stark die Koordination von außen gesteuert wurde. An den meisten Standorten zeigte sich, dass die **Koordination in einem ausgewogenen und abgestimmten Verhältnis von Selbst- und Fremdsteuerung am besten funktioniert.**

Die konzeptionellen Arbeitsgrundlagen wiederum geben rahmende Ziele vor, die zugleich Handlungsspielräume für die Koordination eröffnen. Damit ist gemeint, dass die Koordinator_innen Raum haben, um zusammen mit den Netzwerkakteuren Experimente zu wagen, die nicht unter Erfolgsdruck stehen. Dieses ‚**probierende Vorgehen**‘ wurde in einigen Projektstandorten praktiziert mit dem Ergebnis, dass die Kooperationspartner ihre **Perspektiverweiterung** selbst herstellten und **neue Möglichkeits- und Erfahrungsräume** für sich entdecken konnten. Davon profitierte die gesamte Netzwerkentwicklung, weil die Koordination als ‚Anstifter‘ dazu ermutigte, neue Wege zu gehen. Eine weitere zentrale Funktion der Koordination war die des Ansprechpartners. Insbesondere ehrenamtlich organisierte Netzwerkakteure schätzten es als sehr wertvollen „Service“ (so eine Teilnehmerin in einer Gruppendiskussion) ein, dass eine Person hauptamtlich Wissen bündelt, Informationen verteilt und sich für Fragen und Probleme als zuständig erklärt. Das ermöglichte kurze Kommunikationswege, schnelle Reaktionen und die allgemeine Verfügung über Wissen, das sich in der Koordination ansammelte.

Zuletzt spielen für die Funktion der Koordination die personalen und sozialen Kompetenzen in bestimmten Ausprägungen eine große Rolle. Zum einen sorgen die Koordinator_innen für **Kohärenz im Netzwerk**, weil bei ihnen alle Fäden zusammenlaufen und von ihnen wichtige Entwicklungsimpulse ausgehen. Als **Ansprechpartner, Anstifter und Gastgeber schaffen** sie **Zusammenhalt** und ermöglichen eine Verständigung über die Zusammenarbeit und ihre Formen. Solche Orte der Aushandlung können Netzwerktreffen, Arbeitstreffen oder Projekte und Veranstaltungen sein, in denen gegenseitiges Kennenlernen und der Austausch über Bedarfe und Interessen im Vordergrund steht. Wo die Koordination diese drei Rollen ausfüllen konnte, ist auch die kohärenteste Netzwerkentwicklung zu beobachten. Die letzte wichtige Eigenschaft ist die **Persistenz der Koordinator_innen**. Das bedeutet eine gewisse Hartnäckigkeit und Unnachgiebigkeit in der Überzeugungsarbeit verbunden mit Einfühlungsvermögen. Die Koordinator_innen an einigen Standorten betrachteten ein ‚Nein‘ bei Kooperationsanfragen als einen Vorschlag, der diskutiert werden muss. Ebenso hakten sie bei Ablehnungen nach und wollten die genauen Ursachen und Gründe dafür verstehen. Beides – Beharrlichkeit und Empathie – signalisieren potenziellen Kooperationspartnern ein aufrichtiges Anliegen und Interesse, das nicht selten in eine Zusammenarbeit mündete.

13.2.4 Stadt-Land-Differenz

Eine wichtige Ausgangsfrage bei der Etablierung des Programms war die Frage nach der Relevanz städtisch oder ländlich geprägter Räume für das Gelingen von Lokalen Bildungsnetzen. Hier zeigt sich, dass mit der stärkeren Präsenz hauptamtlicher Fachkräfte und professioneller Akteure in städtischen Regionen das Netzwerk insgesamt über eine höhere Fachlichkeit sowie entsprechend fachlich ausge-

staltete Organisationsstrukturen und -kulturen verfügt. Angesichts der Vielfalt von Trägern gibt es aber ebenso stärkere Konkurrenzverhältnisse um Ressourcen als dies in ländlich geprägten Regionen der Fall ist. Dort dominiert die vorwiegend ehrenamtlich organisierte Vereins- und Verbandsjugendarbeit, die sich kleinteiliger, an lokalen Verhältnissen und Ressourcen sowie mehr am Zweck des Engagements orientiert (z.B. Sport, Musik, Rettung oder Umwelt). Somit stehen beispielsweise beim Thema ‚Zeit‘ und deren ‚Vergütung‘ im ländlichen Raum andere Ressourcen- und Anerkennungsfragen zur Debatte als in größeren Städten. Der höhere Anteil ehrenamtlich organisierter und durchgeführter KJA stellt dort das sinnhafte Erleben des Engagements und dessen Würdigung mehr in den Vordergrund.

Grundsätzlich konnte **LoBiN im ländlichen Raum rascher etwas bewegen**, weil dort offensichtlich mangels Ressourcen und Zuständigkeit übergreifende Vernetzungen kaum bestanden und bis dahin durchaus vorhandene Netzwerke eher wenige Querverbindungen aufwiesen. Aus diesem Grund konnte wohl trotz der kurzen Projektlaufzeit in ländlichen Regionen schneller ein Mehrwert generiert werden. Daraus kann allerdings nicht geschlossen werden, dass Lokale Bildungsnetze in größeren Städten keine Bedeutung haben, sie ist nur anders gelagert. Die **städtischen Netzwerke benötigen vor allem aufgrund komplexerer Strukturen mehr Zeit**, um ein eigenständiges Profil herauszuarbeiten, sich im Netzwerk- und Kooperationsdschungel zu etablieren und so einen erkennbaren Mehrwert für die Akteure zu erzeugen. LoBiN im ländlichen Raum nützt vor allem der Implementierung von übergreifenden und breit angelegten Vernetzungsprozessen überhaupt, LoBiN in (groß-)städtisch geprägten Regionen dient mehr der systematischen Weiterentwicklung einer die professionelle Eigenständigkeit erhaltenden Vernetzung im Kooperationsfeld schulischer und außerschulischer Bildung.

13.2.5 Rolle der Regiestelle

Die **Regiestelle verschaffte dem LoBiN-Programm einen fachlichen und organisatorischen Rahmen**, der immer wieder Anknüpfungspunkte zu den einzelnen Projekten aufwies. Die Koordinator_innen erhielten Unterstützung in Form regelmäßiger Projektgruppentreffen und Themenwerkstätten, die fachliche Inputs seitens der Regiestelle (z.B. Bildungsverständnis, Bildungsbenachteiligung, Bildungsregionen) ebenso beinhalteten wie Themen und Interessen der Koordinator_innen selbst (z.B. gewünschter Input zum Thema ‚Governance‘ durch die wissenschaftliche Begleitung). Darüber hinaus bot die Regiestelle **konkrete Beratungen in den Standorten an**.

Eine gewisse Ambivalenz kam ins Spiel, wenn die Angebote und Maßnahmen der Regiestelle Interventionscharakter zur Qualitätssicherung hatten. Dort zeigten sich bisweilen starke eigene fachlich-programmatische Intentionen der Regiestelle hinsichtlich der Stärkung und Eigenständigkeit der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit. Diese fachliche Positionierung erzeugte Klarheit und konnte in einzelnen Standorten großen Einfluss auf die Projektentwicklung nehmen. Dies sorgte vor Ort zuweilen für Irritationen, wenn Umsetzungsstrategien von LoBiN als ‚unpassend‘ angesehen wurden und Interventionen der Regiestelle eine andere Projektausrichtung verlangten. Für die betreffenden

Standorte war es in der kurzen Laufzeit nur unter Schwierigkeiten möglich, sich dementsprechend neu auszurichten und an gewissen Punkten auch umzusteuern.

Insgesamt versuchte die Regiestelle gemäß ihren Aufgaben die **Programmqualität** durch eine grundlegende Rückbindung der einzelnen Projekte an die übergreifenden Projektziele zu gewährleisten. Die Angebote und Maßnahmen der Regiestelle und die standortübergreifende Vernetzung der Koordinator_innen hatte eine **wichtige Bedeutung für die Gesamtkohärenz der Netzwerkentwicklungen und die Sicherstellung der fachlichen Arbeitsgrundlagen**. Austausch und Fortbildung auf der standortübergreifenden Ebene der Koordinator_innen ermöglichte sowohl die etappenweise Reflexion der jeweiligen Standortentwicklungen als auch Perspektiverweiterungen durch Anregungen und Lösungsideen aus den jeweils anderen Standorten.

14 Fazit der Evaluation LoBiN

Abschließend sollen wichtige Erkenntnisse der Evaluation von LoBiN noch einmal entlang der in den methodischen Überlegungen ausformulierten Kriterien pointiert zusammengefasst und einige Schlussfolgerungen für die weitere Konzipierung von Lokalen Bildungsnetzen der KJA und JSA dargelegt werden. Die dafür leitende Fragestellung lautet: Was kann aus der gesamten Umsetzung des Förderprogramms LoBiN für eine Weiterführung und Neu-Implementierung solcher Netzwerke gelernt werden?

Akteurskonstellationen und Schulbezug

Betrachtet man die in den einzelnen Standorten aufgebauten Netzwerke, so fällt insbesondere die große Heterogenität und Vielfalt der Akteurskonstellationen auf. Diese Vielfalt basiert zum einen auf den ganz unterschiedlichen strukturellen Ausgangsbedingungen, die den standortspezifischen Netzwerkbildungsprozess prägen. Es wurde deutlich, dass an keinem Standort Netzwerke vollkommen unabhängig von bis dahin bestehenden Kooperationsbeziehungen und -strukturen aufgebaut wurden. Zum anderen lassen sich hier aber auch unterschiedliche Strategien der Ausgestaltung und unterschiedliche Zielsetzungen der neun Standorte erkennen. Wir haben die Vielfalt der sichtbar gewordenen Aktivitäten und Akteurskonstellationen entlang von drei Strategien zu systematisieren versucht und damit schulzentrierte, jugendarbeitsfokussierte und adressat_innenorientierte Strategien in der Netzwerkbildung voneinander unterschieden. Je nach Strategie eröffnen sich unterschiedliche Möglichkeiten des Ansprechens von Kooperationspartnern, des Erreichens neuer Zielgruppen und der breiten Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Kein Standort war eindeutig nur einer Strategie zuzuordnen, aber an jedem Standort war eine Strategie dominant und leitend. Allerdings kam es hier durchaus auch zu Verschiebungen im Verlauf der Projektentwicklungen.

Aus Sicht der Gesamtprogrammziele von LoBiN erwiesen sich insbesondere die **jugendarbeitsfokussierten und adressat_innenorientierten Strategien als interessante Modelle**, da sie dezidiert deutlich machten, dass über LoBiN neue Formen der Koordination und Vernetzung entfaltet werden können. Sie lassen sich im Sinne von Stolz (2010) als *dezentrierte* Bildungsnetzwerke bezeichnen, die er von *schulzentrierten* Netzwerken abgrenzt. Die spezifische Qualität dieser Dezentrierung erscheint in

den durch LoBiN initiierten Netzwerken insbesondere als Ergebnis einer von der KJA/JSA ausgehenden Vernetzungsarbeit. Durch das **Einbeziehen einer weiteren Steuerungsebene** übernehmen die Netzwerke eine wichtige Funktion, nämlich jenseits bestehender Regelungsstrukturen und Einheiten „Interdependenzbeziehungen“ herzustellen (Emmerich 2015). Das ermöglicht „festere Koppelungen“ zwischen diesen Einheiten, durch die KJA/JSA dezentral und regional zum handlungsfähigen lokalen Akteur werden kann, der von außen als solcher auch wahrgenommen wird. Damit kann die **fachliche Eigenständigkeit der KJA/JSA auf lokaler Ebene gestärkt** und es können die fachlichen Konzepte der KJA/JSA in die Ausgestaltung der Netzwerke eingebracht werden.

Dabei beziehen sich zwar alle Netzwerke auf Schulen als wichtige Kooperationspartner, aber auch der **Schulbezug wird je anders entfaltet**. Im Rahmen einer schulzentrierten Strategie weisen die Kooperationen stark bilaterale Bezüge zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren auf, die erst nachrangig zu koordinierten Aktivitäten in einem Netzwerk führen. Mit einer jugendarbeitsfokussierten Strategie wird das Netzwerk vorrangig dazu genutzt, um die Jugendarbeit als gemeinsam handelnden Akteur im Gemeinwesen und gegenüber der Schule und Kommune zu positionieren. Auf der Basis einer Adressat_innenorientierung blickt das Netzwerk in besonderer Weise auf die Zielgruppen Schüler_innen/Kinder/Jugendliche, deren Beteiligung und Teilhabe an Aktivitäten zentraler Anlass für die netzwerkbezogene Zusammenarbeit sind.

Interessant ist nun, was passiert, wenn sich die Schulen – wie an einigen Projektstandorten – als zentrale Kooperationspartner gar nicht als übermäßig kooperationswillig oder -fähig erweisen, weil sie entweder schon ausreichend ‚versorgt‘, aufgrund fehlender Ressourcen handlungsbeschränkt oder mit inneren Angelegenheiten beschäftigt sind: Hier zeigt sich die spezifische Qualität der Vernetzung in LoBiN darin, dass ggf. durch die breite Repräsentanz verschiedener Akteure und ihrer Interessen eine **Verhandlung über die Neuausrichtung des Netzwerks möglich** zu sein scheint, **wenn eine primäre Schulzentrierung nicht funktioniert**. Damit kann mittel- und langfristig die Attraktivität der KJA/JSA für Schüler_innen/Jugendliche aber auch für schulische Kooperationspartner auf andere Weise, z.B. über spannende Projekte und Aktivitäten herausgestellt und auch mit wenig schulischer Beteiligung eine sinnstiftende Zusammenarbeit der Akteure ermöglicht werden. Der Schulbezug ist also in jedem Fall von zentraler Bedeutung für die Netzwerkbildung in LoBiN, insbesondere dann, wenn er nur schwer oder gar nicht hergestellt werden kann.

Auch Zahl und Art der beteiligten Akteure erwiesen sich als durchaus relevanter Indikator sowohl für die Netzwerkausrichtung als auch für die Zusammenarbeit am Standort. Wo die Netzwerkbildung weitgehend trägerintern ablief, wurden auch vorwiegend trägerbezogene Strukturen und Aktivitäten reproduziert, ganz gleich, ob es sich um einen öffentlichen oder freien Träger handelte. Diese dienten dann primär der Stabilisierung des jeweiligen Trägers und hatten in den meisten Fällen einen ökonomischen Hintergrund (öffentliche Träger: Einsparungen, Standortsicherung; freie Träger: Positionierung, Existenzsicherung). Je höher der Anteil weiterer kommunaler Akteure im Netzwerk und **je breiter die Basis der kooperierenden Akteure war, desto geringer fiel der Effekt von Stabilisierungsinteressen des Trägers ins Gewicht**.

Die Einbindung zahlreicher und vielfältiger Akteure wirft jedoch die Frage auf, wie Bildungsnetzwerke überhaupt zustande kommen und wie sich entscheidet, wer hier jeweils mitarbeitet. Die in LoBiN beobachteten Netzwerkbildungen zeigten auch eine **gewisse Beliebtheit in der Zusammensetzung der beteiligten Akteure**. So gab es in der Regel keine explizierten Kriterien dafür, wer als Kooperationspartner als besonders ‚geeignet‘ und passend erscheint. Da in der Netzwerkbildung nicht nur Akteure aus Verbänden und Vereinen, von Schulen (Schulleitungen und Lehrkräfte) oder von Kommunen und freien Trägern eine Rolle spielten, sondern teilweise auch privat-gewerbliche Akteure mit Jugendbildungsangeboten, stellt sich für eine Weiterentwicklung noch drängender die **Frage nach der ‚Qualität‘ der einbezogenen Netzwerkpartner**. Das Einpendeln der mehr oder weniger stark eingebundenen Akteure auf 30 bis 45 zeigt einerseits, dass Akteure auch im weiteren Verlauf des Vernetzungsprozesses hinzukommen können. Andererseits verweist es darauf, dass hier nicht inhaltliche Grenzen gezogen werden, sondern eine Art quantitative Begrenztheit wirksam wird, die darin begründet ist, dass diese Zahl von Akteuren gerade noch koordinierbar und überschaubar erscheint.

Steuerung und Koordination

In den einzelnen Projektstandorten zeigten sich unterschiedliche Steuerungsmodelle und Lenkungsintensitäten, z.B. im Blick auf die Einbindung der Träger, der Existenz einer Steuerungsgruppe, der Gesamtarchitektur des Projektes. Letztlich war allerdings weniger ausschlaggebend, wie konkret gesteuert wurde, sondern vielmehr, welche grundlegenden Steuerungsintentionen am jeweiligen Standort verfolgt wurden. Dabei gab es in allen Standorten ganz unterschiedliche Steuerungsinteressen der beteiligten Akteure, z.T. auch sach- und fachfremde Einflüsse, die im Rahmen der Steuerung zum Tragen kamen. Eine zentrale Rolle spielte hier die Koordination, die sowohl strategische Vorgaben in operative Prozesse übersetzen als auch die Vielfalt der Interessen vermitteln und in ihrer Widersprüchlichkeit aushandeln musste. Die Koordinator_innen wurden zu zentralen Akteuren in diesen Netzwerken, denen sich die Aufgabe stellte, sich einerseits gut an den Erwartungen und Interessen der beteiligten Akteure auszurichten, sich andererseits aber Handlungsspielräume zu bewahren, in denen sie ihre eigenen Ideen entfalten konnten.

Eine wichtige Rolle für die Steuerung spielten auch die **kommunikativen Aushandlungsprozesse im Rahmen des Netzwerks**. Diese ‚Orte der Aushandlung‘, die ganz unterschiedliche Formen annehmen konnten und von Steuerungsgruppen bis hin zu projektbezogenen Arbeitsgruppen reichten, entwickelten ihre standort- und gruppenspezifischen Eigendynamiken. Hier sind es dann nicht mehr primär Trägerinteressen, die die Sinnhaftigkeit und die perspektivische Ausrichtung des Netzwerks bestimmen, sondern die beteiligten Akteure in ihrer Breite. Daher lassen sich diese ‚Orte der Aushandlung‘ auch **als Formen der koordinierten Selbststeuerung** betrachten, die in einem komplementären, manchmal auch widersprüchlichen Verhältnis zur Fremdsteuerung durch übergeordnete strategische Ziele stehen können. Die Lokalen Bildungsnetze konnten dort am nachhaltigsten implementiert werden, wo dieses Verhältnis nicht nur ausgewogen, sondern auch transparent und veränderbar war. Denn sowohl eine übermäßige Betonung der koordinierten Selbststeuerung als auch die überbetonte Fremdsteuerung waren ein Hemmnis für die Entwicklung langfristig tragfähiger Arbeits-, Kommunikations- und Vernetzungsstrukturen.

Die Koordinator_innen als Schnittstelle zwischen Selbst- und Fremdsteuerung eines Netzwerks brauchten dafür eine konzeptionelle fachliche Arbeitsgrundlage, die es ihnen erlaubte, sich einerseits nach außen gegenüber Ansprüchen, Einmischungen und Konkurrenzen zu behaupten, und zum anderen nach innen identitäts- und sinnstiftend zu wirken: Eine wichtige Entscheidungsgrundlage für die Beteiligung von Akteuren schien angesichts der Vielfalt weiterer Netzwerke insbesondere die Klärung der Frage zu sein, warum und wozu es ein gerade dieses Netzwerk braucht. Wichtig ist hier, dass es der Koordination gelingt,

1. das Verhältnis von Investition und Profit für die Akteure klar darzulegen,
2. die Verwirklichung von Bildungs- und Lebenschancen der Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen,
3. in irgendeiner Form einen Ort der Aushandlung frei von Handlungsdruck anzubieten,
4. darin Diskussionen über Veränderungsprozesse und Zukunftsfragen zu ermöglichen und
5. damit Perspektiven und Handlungsoptionen zu eröffnen.

An dieser Auflistung ist auch erkennbar, welche zentrale **Bedeutung einer hauptamtlichen Koordination** in diesem Netzwerk zukommt, weil diese Leistungen nicht nebenbei erbracht werden können.

Raumbezug und Stadt-Land-Differenz

Die Lokalen Bildungsnetze zielten in den Förderanträgen zumeist auf eine gesamtstädtische Umsetzung ab, auch Stadtteile als Bezugsraum wurden ausdrücklich mit der langfristigen Perspektive einer gesamtstädtischen Umsetzung verbunden. Dennoch wies die Projektpraxis deutliche geografische und sozialräumliche Begrenzungen auf. Eine der Raumgrenzen war durch den Schulbezug vorgegeben. In Sozialräumen ohne Schulorte fand auch LoBiN kaum statt. Dies wurde an wenigen Standorten bewusst in Kauf genommen und aus Zeit- und Ressourcengründen als langfristig zu bearbeitendes Thema in die Zukunft verschoben.

Unterschiede ließen sich hier auch zwischen Groß- und Mittelstädten sowie Flächenstädten und ländlich geprägten Kleinstädten feststellen. In **Groß- und Mittelstädten** können weder von den Adressat_innen noch von den Akteuren her klare Gebietsbegrenzungen hergestellt werden, weil sich alles überlappt und überschneidet. Daher wurde dort am intensivsten versucht, den Bezugsraum von den Schulen her zu definieren. Flächenstädte und ländlich geprägte Kleinstädte sind charakterisiert durch eine Kernstadt mit zahlreichen Teilorten, in denen stellenweise mehr als die Hälfte der Bevölkerung lebt. Dort finden sich als Diskurslinien der Stadtentwicklung teils explizite und tradierte Abgrenzungen zur Kernstadt, die von den Lokalen Bildungsnetzen nicht thematisiert wurden, weil darin auch Konfliktpotenzial liegt. So wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass in LoBiN nur die Akteure kooperieren, die solche Abgrenzungen als belanglos, unzeitgemäß oder überwunden betrachten.

Damit konzentrierten sich in den **Flächenstädten und ländlich geprägten Kleinstädten** die Aktivitäten auf das Zentrum, in dem sich erst in zweiter Linie auch die meisten Schulen befanden. Die in vielen Teilorten vorzufindenden Grundschulen waren kaum in Kooperationen eingebunden, weil entweder die Projektausrichtung von Beginn an nur weiterführende Schulen berücksichtigte oder weil in

dörflichen Strukturen viele Kooperationen mit Akteuren zustande kommen, die unmittelbar vor Ort sind.

Generell scheinen **Netzwerkbildungen in größeren Mittelstädten und Großstädten andere Vernetzungsformen** und -aktivitäten zu erfordern als dies in kleineren Mittelstädten und Kleinstädten der Fall ist. Größere Städte sind strukturell anders ausgestattet, das heißt, die KJA/JSA ist in einem höheren Grad hauptamtlich organisiert und institutionalisiert und es gibt deutlichere kommunale Steuerungsbemühungen und -anforderungen im gesamten Schul- und Jugendhilfebereich. Für die Implementierung eines Lokalen Bildungsnetzes bedeutet das, klar sach- und fachfremde kommunale oder trägerbezogene Steuerungsintentionen von sach- und fachbezogenen pädagogischen Intentionen zu trennen. Dies kann durch die Schaffung einer großen Breite und Vielfalt beteiligter Akteure gelingen, weil dann in netzwerkinternen Verständigungsprozessen Bedarfe und Interessen vielfältiger Akteure erkennbar sowie Ziele und Inhalte der Zusammenarbeit verhandelbar und veränderbar werden.

In **Kleinstädten mit mehr ehrenamtlicher Vereins- und Verbandsjugendarbeit** dagegen scheinen die Bedarfe und Interessen der beteiligten Akteure von vorneherein mehr im Vordergrund zu stehen, weil nur ein in Aussicht stehender Nutzen sowohl für Kinder und Jugendliche als auch für die Akteure selbst zum Engagement im Netzwerk motivieren kann. Zusätzlich zu realisierten Kooperationen werden hier die Thematisierung von Zukunftsfragen und deren gemeinsame Bearbeitung durch koordinierte Aktivitäten zum zentralen Bezugspunkt.

So wurden besonders in den ländlichen Räumen mit mehr ehrenamtlicher Jugendarbeit durch LoBiN Fragestellungen hinsichtlich der Mitglieder- und Engagiertengewinnung kleiner Vereine aufgeworfen und z.T. bearbeitet, die sowohl für das Dorfleben als auch für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen eine große Rolle spielen. Dort konnte dann auch ein **bedeutender Mehrwert für beteiligte Akteure durch die Vernetzung generiert** werden, weil solche Zukunftsfragen für einzelne Vereine und Einrichtungen kaum isoliert zu beantworten sind.

Bildung, Ziele und Professionalität

Bildung war programmatischer Auslöser und Zielpunkt der Netzwerkaktivitäten. Dabei blieb es in den meisten Standorten darauf begrenzt, sich in der Zusammenarbeit eher metaphorisch auf Bildung als gemeinsamen Bezugspunkt zu beziehen und nicht dezidiert an einem gemeinsamen Bildungsverständnis zu arbeiten. Paradoxerweise scheint gerade ein im Diffusen verbleibender Bildungsbegriff Zugänge für Akteure verschiedenster Couleur zu eröffnen und so eine umfassende Anschlussfähigkeit zu sichern. Bildung als Metapher diene dabei als Kristallisationspunkt, um den Akteuren das Erleben von Selbstwirksamkeit und Handlungsfähigkeit in gemeinsamen Aktivitäten zu ermöglichen. Fast nebenbei wurden schulische Zeitfenster gefüllt, Hallen- und Raumnot gelindert, ohnehin laufende Projekte gepusht, Teilnehmer_innen für Angebote gewonnen, vielfache Kontakte hergestellt und vieles mehr. So ist das **Bildungsthema ein Ansatz für Strukturentwicklungsprozesse**, die offenbar anders als unter diesem Dach und in netzwerkartiger Organisation nicht denkbar oder durchsetzbar zu sein scheinen.

Die Erarbeitung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses von schulischer und außerschulischer Bildung wurde in einigen Projektkommunen zwar angegangen, es bleibt aber offen, zu welchem Ergebnis das führt. Diese Debatte nimmt viel Zeit in Anspruch und erfordert umfangreiche Verständigungsprozesse. Sie führte jedoch auch zu Überforderungen, da sich viele Vereine und Verbände zunächst nicht primär als Bildungsträger verstehen und daher keinen eigenen Bezug zu Bildung entwickelt haben.

Häufig liegt die Gemeinsamkeit einer Verständigung darüber dennoch im Nutzen, sich die jeweiligen Unterschiede im Bildungsansatz, im Zugang zu Bildung und im gesellschaftlichen Auftrag mit Blick auf Bildung zu verdeutlichen. Die **Arbeit am gemeinsamen Bildungsverständnis** lief dann vor allem darauf hinaus, überhaupt Verständnis für den jeweils anderen Zugang zu entwickeln und dies in Kooperationsprojekten produktiv und komplementär nutzbar zu machen. Bildung bildet so einen guten Bezugspunkt für Aushandlungs- und Verständigungsprozesse, aber (noch) nicht per se eine Basis für die Ausarbeitung von **Kernelementen einer lokal konkretisierten gemeinsamen Verantwortung für ein gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen**.

In diesem Zusammenhang scheint es wichtig, auf einige **zentrale Problemstellungen** hinzuweisen:

Erstens bleibt es in Netzwerken in der Art von LoBiN eine offene und bisher auch fachlich ungeklärte Frage, wer sich alles **für Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen verantwortlich** zeichnet und zeichnen sollte. Dabei ist einerseits darauf zu achten, dass staatliche und kommunale Akteure sich durch diese neuen Formen der Kooperation nicht aus ihrer politisch-rechtlichen Verantwortung für die Gestaltung von Bildungsarrangements herauszuziehen versuchen. Andererseits muss sichergestellt werden, dass Bildung als Ziel in diesen neuen lokalen Steuerungsformen noch auf konsensfähige und gesellschaftlich-integrierende pädagogische Konzepte und Perspektiven zurückgebunden wird („nicht alles, was für Kinder und Jugendliche angeboten wird, ist Bildung“). Hier liegen bisher wenig beachtete **Risiken einer Verantwortungsdiffusion** im Blick auf das, was gesellschaftlich gesehen als bildungsrelevant anerkannt wird und werden kann.

Gleichzeitig muss *zweitens* betont werden, dass es zum jetzigen Zeitpunkt noch kaum gesicherte empirische Erkenntnisse darüber gibt, dass mit Hilfe von Bildungsnetzwerken dieser Art der **erwartete Nutzen für die Zielgruppen** – Förderung von Bildungsprozessen bei Kindern und Jugendlichen und Abbau von Bildungsbenachteiligung – auch tatsächlich eintritt.

Drittens wird deutlich, dass sich lokale bildungsbezogene Kooperation nicht allein durch Aushandlungsprozesse gestalten lassen, sondern es eine klare strukturelle Absicherung braucht. Die Analyse der Standorte von LoBiN zeigt, dass – auch mangels rechtlicher, finanzieller und struktureller Absicherung auf den verschiedenen politischen Ebenen – nach wie vor **sehr viel vom persönlichen Wollen und Können weniger Akteure vor Ort abhängt**. In LoBiN tauchten immer wieder Fragen auf zur Haftung und Aufsichtspflicht, zur Finanzierung von Kooperationen sowohl durch Schulen als auch durch (kleinere) außerschulische Akteure und zu Strukturfragen hinsichtlich der Unvereinbarkeit von Ehrenamt und Beruf während der Schulzeit oder der Verlässlichkeit von Anbietern und Schulen. LoBiN war somit auch ein Versuch, diese Fragestellungen und Personenabhängigkeiten mit dem Appell an die lokale Bildungsverantwortung in lokalen Netzwerkstrukturen aufzulösen. Die lokalen Ak-

teure wurden somit zugleich ermächtigt wie instrumentalisiert, in kleinteiligen Settings Lösungsansätze für überregionale Strukturprobleme auszuprobieren. Diese wesentliche Ambivalenz in LoBiN kam vor allem dann zum Tragen, wenn die Jugendhilfeverantwortung der kommunalen Ebene unvermittelt auf die Schulverantwortung der Landesebene traf. So ist es zum Beispiel eine Interpretationsfrage, wo genau in der Ganztagsbetreuung die Grenzen zwischen außerunterrichtlichen, außerschulischen und Freizeitangeboten verlaufen, wer also in welcher Situation in der personellen und finanziellen Verantwortung steht. Hier konnten Lösungen oft nur durch an einzelne Personen geknüpfte lokale Arrangements gefunden werden, was der nachhaltigen Strukturbildungsintention in LoBiN aber eigentlich zuwider lief.

Daher wird zum einen die **(landes-)politische Verantwortung** ersichtlich, **Rahmenbedingungen für Lokale Bildungsnetze herzustellen**, die die Akteure in die Lage versetzen, tatsächlich über Bildungsk Kooperationen und pädagogische Erfordernisse zu diskutieren, statt zuerst strukturelle Hürden überwinden zu müssen – woran Kooperationen schon oft genug scheiterten. Zum anderen wurde dennoch deutlich, dass sich zumindest teilweise mit LoBiN auch eine fachlich fundierte und profilierte Eigenständigkeit der Jugendarbeit etablieren und die Bildungsrelevanz dieser Arbeit deutlich artikulieren konnte. Das damit verbundene fachliche Selbstverständnis der Jugendarbeit wurde in verschiedenen Graden zum Gegenstand der Aushandlung, insbesondere in der Zusammenarbeit mit Schulen. So ist der Bedarf der Schulen zur Füllung von Zeitfenstern, zur Gewährleistung des Schulbetriebs und ‚inneren Schulfriedens‘ und zur Ermöglichung von formalen Bildungsabschlüssen zwar ein gleichberechtigtes Anliegen, daneben gelang es aber auch, den Erfordernissen und fachlichen Prinzipien der KJA/JSA wie Offenheit, Freiwilligkeit und Partizipation genügend Raum zu verschaffen. Entscheidend ist hier, wie offen diese Anliegen und pädagogischen Erfordernisse diskutiert werden und wie ein Interessensausgleich hergestellt werden kann. Einige Standortanalysen zeigen recht deutlich, dass Vernetzungen, in denen widersprüchliche Ziele parallel und unaufgeklärt verfolgt werden, die am wenigsten nachhaltigen Strukturen hervorbringen.

In diesem Zusammenhang ist auch die **Frage der pädagogischen Professionalität** bedeutend – nicht nur im Miteinander von ehrenamtlichen, qualifizierten und nicht qualifizierten (Fach-)Kräften in diesen Kooperationsbezügen schulischer und außerschulischer Bildungspartner. Es besteht insbesondere die Herausforderung, sich über das notwendige Maß an Professionalität zu verständigen und ggf. auch klare Standards zu formulieren. Zahlreiche Fortbildungsangebote für haupt- und ehrenamtliche Akteure in einigen Standorten verweisen darauf, dass auf Seiten der KJA/JSA bzw. der Kommunen Fragen der pädagogischen Kompetenz und Professionalität ernsthaft bearbeitet werden. Doch auch hier stellen sich in konkreten Kooperationen vielfach Fragen der Finanzierung, der unklaren rechtlichen Lage und mangelnder struktureller Möglichkeiten, die nur bedingt auf der Ebene Lokaler Bildungsnetze gelöst werden können.

Nachhaltigkeit und Wirkungen

Mit Blick auf die Nachhaltigkeit rückt auch die **Rolle der Kommunen** noch einmal in besonderer Weise in den Mittelpunkt. Die Analysen der Standorte zeigen, dass eine aktive, aber nicht dominante und

vor allem nicht von sach- und fachfremden Interessen²¹ geleitete Rolle der Kommunen eine ganz zentrale Strukturbedingung für den gelingenden Netzwerkaufbau darstellt. Wo die Städte als Träger oder als Beobachtende die Vernetzungsprozesse unterstützend und vermittelnd begleiteten, konnten die Netzwerk- und Kooperationsaktivitäten ihre größte Wirkung in Bezug auf Erfahrungsgewinne, Mehrwertgenerierung und Nachhaltigkeit der Strukturbildungen für die Akteure entfalten. Eine wichtige Rolle spielen Kommunen auch in der Verankerung von in den Netzwerken generierten Entwicklungsimpulsen in weiterreichende kommunale Bildungsplanungen, aber auch bei der Klärung von Netzwerkzielen.

Hinsichtlich der **Stadt-Land-Differenz** lassen sich einige Unterschiede in der Wahrnehmung der Nachhaltigkeit des Projekts durch die beteiligten Akteure erkennen: Im **(groß-)städtischen Raum** mit mehr hauptamtlichen Fachkräften wurde **zum Teil gezielt auf die Beendigung des Projekts** hingearbeitet, vermutlich weil die Fachkräfte ständig neuaufgelegte Projektförderungen gewohnt sind. Dabei wurden die entwickelten Impulse durchaus dazu genutzt, um neue Projekte zu gestalten bzw. weiterlaufende Kooperationsbezüge entsprechend auszurichten. Dennoch stellt sich die Frage, ob hier mittelfristig noch Effekte des LoBiN-Programms erkennbar bleiben.

In **ländlich geprägten Projektstandorten** mit mehr ehrenamtlich Engagierten scheinen **langfristige Erwartungen und Perspektiven** eine größere Rolle zu spielen. So war es für die Koordinator_innen dort oft schon schwer, Akteure von der Zusammenarbeit zu überzeugen, weil nicht selten mit Blick auf die kurze Projektlaufzeit darauf verwiesen wurde, dass sich ein Engagement nicht lohne. Über alle Standorte hinweg – und besonders an den Standorten in der beginnenden Stabilisierungsphase – wurde aber betont, dass durch die kurze Laufzeit des Programms (und dessen zum Zeitpunkt der Gruppendiskussionen anstehende Beendigung) das gerade Aufgebaute wieder wegbrechen und alle Mühe umsonst gewesen sein könnte. Das wurde umso mehr bedauert, weil der **tatsächliche Nutzen und Mehrwert für viele Akteure schon erwiesen** war. In einigen Standorten wurden daher zum Zeitpunkt des Abschlusses des Programms Signale gesetzt, die Koordination in veränderter Form weiterzuführen. Gerade an diesen Standorten zeigte sich deutlich, dass diese Art von Lokalen Bildungsnetzen der KJA/JSA an grundlegende kommunale Gestaltungsaufgaben anschließt, die auch jenseits von LoBiN auf jeden Fall erhalten bleiben.

In Bezug auf Nachhaltigkeit ist auch entscheidend, wie gut es gelingt, sich einerseits mit bestehenden Netzwerken zu verbinden bzw. was in einigen Standorten der Fall war, **Netzwerke zu vernetzen**. An dieser Stelle kommt auch der Bezug zu den Vernetzungsprozessen in den vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg initiierten und verantworteten **„Bildungsregionen“** zum Tragen. Zwar gibt es in der Struktur der Netzwerke und der Einbindung der Koordination deutliche Unterschiede (Bildungsregionen sind z.B. auf der Landkreisebene verankert, LoBiN dagegen unmittelbar

²¹ Sach- und fachfremde Interessen, die an Standorten teilweise quer zu den pädagogischen Intentionen lagen, waren z.B. Einsparkonzepte, Vereinbarkeit von Familie und Beruf (Betreuungsangebote) und damit Standortsicherung als attraktiver Wohnort für steuerzahlende Familien, Umgang mit demografischem Wandel (z.B. Erhalt von Schulstandorten) und gesellschaftlichen Veränderungen (Vielfalt, Migration), ordnungspolitisch motivierte Befriedungsszenarien an Schulen wie im öffentlichen Raum, Macht- und Ressourcenfragen bspw. zwischen Schul- und Jugendamt und zwischen Verwaltung und freien Trägern. Die Masterarbeit von Gschwind (2015) verweist exemplarisch auf Perspektiven, wie diskursanalytisch Strategien der nicht jugendpädagogisch intendierten Konzepte in Bildungsnetzwerken transparent und damit diskutierbar gemacht werden können (vgl. Gschwind 2015).

auf der Ebene der Kommune) und auch die Themenzuschnitte sind z.T. anders gelagert, dennoch gibt es Überschneidungen in den Zielsetzungen. In den Standorten, die auch als Bildungsregionen mit einem entsprechenden ‚Bildungsbüro‘ auf Landkreisebene ausgewiesen waren, entwickelten sich unterschiedliche Formen der Verknüpfung der unterschiedlichen Netzwerkebenen. Es wurde sowohl versucht, LoBiN für die Intentionen der Bildungsregion zu instrumentalisieren, als auch komplementäre Perspektiven der beiden Vernetzungsformen (lokal/regional) aufzuzeigen. Insgesamt war aber die Laufzeit von LoBiN zu kurz, sodass sich die Lokalen Bildungsnetze nicht genug etablieren und stabilisieren konnten, um als eigenständiger Akteur in eine koordinierte und langfristig ausgerichtete Zusammenarbeit mit den Bildungsregionen zu treten.

Es konnte auch gezeigt werden, dass in einigen Standorten durch die Aktivitäten der Koordination und der netzwerkbezogenen Projekte **neue Zielgruppen von Kindern und Jugendlichen erreicht** wurden. Allerdings können darüber hinaus keine Aussagen zu Bildungseffekten der Netzwerke auf der Ebene der Kinder und Jugendlichen getroffen werden, da diese Form der Wirksamkeit kein Gegenstand der Forschung war.

So war weder eine systematische Erfassung einer durch die Netzwerke veränderten Sicht auf Kinder und Jugendliche im Rahmen der vorliegenden Studie möglich noch die empirische Erfassung bildungsfördernder und Bildungsbenachteiligung kompensierender Wirkungen. In der Weiterführung könnte genau dies zum Ausgangspunkt werden, um Kooperationsprozesse in den Netzwerken weniger allein entlang institutioneller Logiken und Systemgrenzen zu diskutieren, sondern stattdessen eine **biografische Perspektive stark zu machen**, in der Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen in der Vermittlung von Bildungsorten und unterschiedlichen Bewältigungsanforderungen zusammen betrachtet werden.²²

Beteiligte Akteure haben auch immer wieder darauf hingewiesen, dass ihnen LoBiN **neue Erfahrungsräume und Zugänge in der Kommunikation mit anderen Akteuren** eröffnen konnte. Dieses Herstellen von neuen Kooperationserfahrungen ist ein wichtiger Aspekt und ein – häufig wenig beachteter – Mehrwert solcher eher experimentell angelegten Kooperationsprojekte, die zunächst ohne großen Erfolgsdruck verliefen. Das damit einhergehende **Kooperationslernen der beteiligten Akteure** konnte aber in der kurzen Projektlaufzeit keine steuerungsrelevanten Potenziale entfalten. Somit bleibt unklar, ob das gemeinsame Lernen an gelingenden und auch gescheiterten Experimenten im Rahmen von LoBiN nachhaltig zu einer Strukturbildung führte, die stabilisierend sowohl auf neue Kooperationsbeziehungen als auch auf die Vernetzungsprozesse selbst einwirkte. Soviel kann zumindest festgehalten werden, dass der Austausch über Kooperationserfahrungen und die Verständigung über Vernetzungsziele den Akteuren Handlungsräume eröffnete, die ihnen ohne koordinierte Zusammenarbeit eher verschlossen geblieben wären.

²² Die Fruchtbarkeit eines solchen Ansatzes der Verknüpfung einer raumbezogenen Perspektive mit den individuellen Aneignungsprozessen von Jugendlichen wurde in einer Studie gezeigt, die im Rahmen einer im Projektkontext erstellten Masterarbeit durchgeführt wurde. Hier wurden Jugendliche befragt, die im Rahmen der außerunterrichtlichen Zeit ihrer Ganztagschule eine Arbeitsgruppe im Jugendhaus besuchten (Pappert 2016).

Wo das **Lernen aus den Vernetzungserfahrungen selbstverständlicher und produktiver Teil der Netzwerkentwicklung** war, stiegen die Chancen, dass die Implementierung und schließlich auch Stabilisierung der Lokalen Bildungsnetze gelingt.

Dieses Lernen umfasste mehrere Gesichtspunkte:

1. Klärung innerkommunaler Bezüge, insbesondere Zuständigkeitsüberschneidungen zwischen den oft getrennten Bereichen Bildung und Jugend.
2. Klärung der Aufträge von schulischer und außerschulischer Bildung, weniger vom Ergebnis eines gemeinsamen Bildungsverständnisses her gedacht, als vielmehr ausgehend von Kindern und Jugendlichen, die komplementäre Bildungsprozesse in beiden Bereichen durchlaufen.
3. Klärung von Beteiligungspotenzialen der Akteure, damit diese ihr Engagement als sinnhaft erleben, ohne überfordert zu werden.
4. Klärung der Interessen, Bedarfe und Zukunftsfragen der Netzwerkakteure und Kooperationspartner, um daran Aktivitäten anzuknüpfen.
5. Klärung der Profilbildung für ein Netzwerk, um sich behaupten zu können, um Alleinstellungsmerkmale auszuprägen und um (neue) Zielgruppen zu erreichen.
6. Klärung der konzeptionellen Basis, inwiefern also die Arbeitsgrundlagen kompatibel sind mit den angestrebten Zielen.

Diese Klärungen in kooperativen Lernprozessen bilden eine wichtige Voraussetzung, um ein Bildungsnetz in nachhaltiger Weise zu implementieren. In LoBiN war insbesondere die Regiestelle eine wesentliche Klammer, um die Entwicklungsprozesse in einer standortübergreifenden Perspektive an die Gesamtprojektziele rückzukoppeln und dadurch die spezifische fachlich-inhaltliche Kohärenz der einzelnen Projektentwicklungen zu gewährleisten. Somit könnte als siebter Punkt noch die künftig anstehende **Klärung der Frage nach der Vernetzung der Koordinator_innen** angeführt werden.

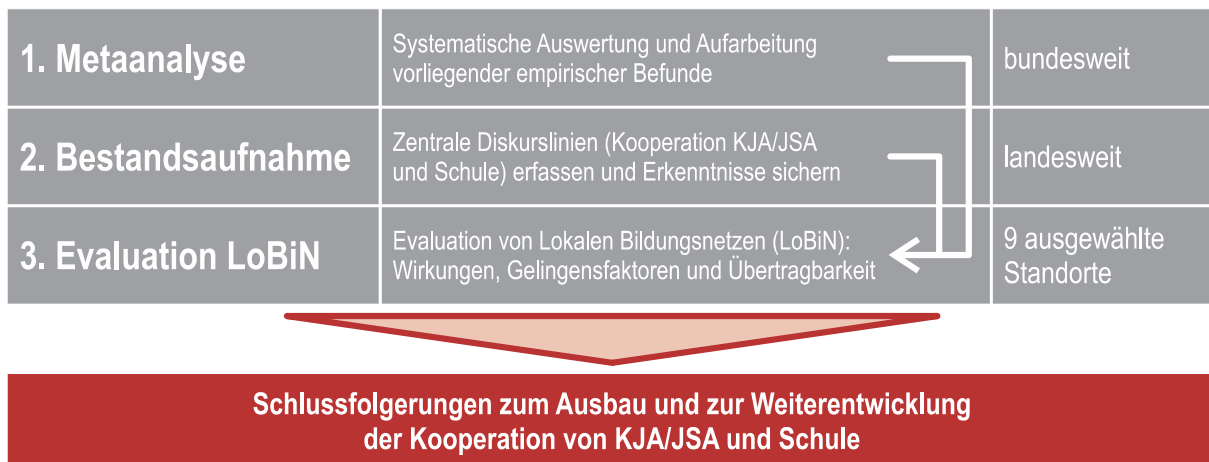
Insgesamt betrachtet erweist sich durch das Gesamtprogramm von LoBiN die Bedeutsamkeit, die für KJA und JSA darin liegt, auch auf kommunaler Ebene strukturbildend zu wirken: Es ist für Einrichtungen und Akteure der KJA/JSA eine zentrale und gute **Möglichkeit, als steuerungsrelevanter Akteur sichtbar und wirkmächtig** zu werden, ohne vollständig von der kommunalen und schulischen Steuerungslogik abhängig zu sein.

Gesamtfazit

15 Einordnung unseres Auftrags

Im Rahmen der Entwicklung des „Zukunftsplan Jugend“ wurden verschiedene Aufträge zur wissenschaftlichen Beleuchtung einer breiten Palette von Themen beschlossen. Mit diesem Vorgehen schloss die Landesregierung an eine längere Tradition des Einbezugs wissenschaftlicher Expertise bei jugendpolitischen Weichenstellungen an. Die Vergabe solcher Aufträge lässt sich durchaus verstehen als Ausdruck einer nachhaltigen Jugendpolitik: Wissenschaftliche Beobachtung wird als ein wichtiges Instrument in der Weiterentwicklung dieses spezifischen Politikfeldes genutzt und die entsprechenden Mittel dafür eingesetzt. Den jugendpolitischen Akteuren der Landespolitik ermöglicht dies differenzierte Auseinandersetzungen mit den unterschiedlichen Ebenen und der je spezifischen Expertise: (1) Die Erträge der thematisch einschlägigen Erfahrungen vor Ort in der direkten jugendpädagogischen und jugendpolitischen Praxis, (2) die Ergebnisse der – sich durchaus oft langwierig und mühsam gestaltenden – Abstimmungen zwischen Fachvertreter_innen der mit Jugendfragen betrauten Akteure von Jugendorganisationen und der Landesverwaltung sowie (3) die Impulse, die aus wissenschaftlichen Arbeiten gezogen werden können.

Abb. 12: Verknüpfung der Forschungsbausteine



Der Auftrag der Metaanalyse, Bestandsaufnahme und der Evaluation des Förderprogramms LoBiN ordnet sich in diesen Rahmen ein. Ziel war es, das umfassende, gesellschaftlich relevante Kooperationsfeld von Schulen und Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit entlang von drei Zugängen auszuleuchten:

1. Die **Metaanalyse** bündelt den bundesweit verfügbaren Forschungsstand der letzten fünf bis zehn Jahre zum Themenbereich der Kooperation der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit mit Schulen mit dem Ziel, die empirischen Erkenntnisse aus vielfältigen und oft schwer zugänglichen Einzelveröffentlichungen systematisch aufzubereiten und mit Blick auf aktuelle thematische Schwerpunkte sowie auf Forschungslücken hin auszuwerten.

2. Die **Bestandsaufnahme** wertet die Perspektiven relevanter landespolitischer Akteure auf die Kooperation aus und macht damit die vielfältigen fachlichen und fachpolitischen Einschätzungen und Handlungsstrategien zugänglich.
3. Die **Evaluation LoBiN** untersucht die konkrete Umsetzungspraxis von Lokalen Bildungsnetzen an neun im Rahmen des ZPJ geförderten Projektstandorten. Die Evaluation zielte darauf herauszufinden, wie Lokale Bildungsnetze ausgehend von der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit implementiert werden und welche Rahmenbedingungen für das Gelingen des Aufbaus nachhaltiger Strukturen förderlich sind.

16 Darstellung der wesentlichen Erkenntnisse aus den drei Untersuchungsbereichen

16.1 Metaanalyse

Die Auswertungen der vorliegenden Studien zur Kooperation von Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule zeigen, dass das Feld der **Kooperation eine bundesweit bedeutsame Relevanz** besitzt. Die Kooperationen nehmen insgesamt zu, wenn auch die Entwicklung in den unterschiedlichen Teilbereichen der Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit differenziert betrachtet werden muss.

Insbesondere die Bereiche des Sports und der Kulturellen Jugendbildung sind die quantitativ am stärksten vertretenen Kooperationspartner von Ganztagschulen (vgl. StEG-Konsortium 2015, S. 32ff.). Aber auch im Bereich der Offenen Jugendarbeit werden vielerorts schulbezogene Angebote getätigt (vgl. Seckinger et al. 2016, S. 244ff.). Für die Verbandliche Jugendarbeit ist dagegen auf Grund ihrer starken Abhängigkeit vom Ehrenamt eine verlässliche und dauerhafte Kooperation schwieriger und deshalb insgesamt weniger vorhanden. Etwas anders ist dies bei den großen Verbänden, die leichter Kooperationen stabilisieren können.

Die **Bereiche der Jugendarbeit bewerten ihre Zusammenarbeit mit Schulen unterschiedlich**. Während der Sport und die Kulturelle Jugendbildung die Kooperationsbezüge pragmatisch und optimistisch anpacken, scheint das Feld der Offenen Kinder- und Jugendarbeit trotz vielfach gelungener Kooperationsprojekte nach wie vor ambivalent gegenüber schulbezogenen Angeboten. Dies gründet u.a. auf den Erkenntnissen, dass sich die Prinzipien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in schulbezogenen Angeboten nicht immer realisieren lassen und somit mit dem Schulbezug auch die Frage des fachlichen Selbstverständnisses der Offenen Kinder- und Jugendarbeit berührt wird.

Im Bereich der **Jugendsozialarbeit konzentriert sich** die Kooperation mit Schule v.a. **auf die Schulsozialarbeit**. Durch ihre mittlerweile etablierte Stellung und Expertise könnten Fachkräfte der Schulsozialarbeit, deren Träger vor Ort sowie Verbände und Netzwerke auf Bundes- und Landesebene eine wichtige Rolle in der Weiterentwicklung schulbezogener Jugendhilfe einnehmen. Diese jugendhilfepolitische Dimension scheint bisher wenig genutzt zu werden. Die schulbezogenen Kooperationen von Mobiler Jugendarbeit und Jugendmigrationsdiensten werden bislang kaum erforscht. Der Eindruck einer Nachrangigkeit der Kooperation zwischen Schule und diesen Bereichen der Jugendsozialarbeit könnte deshalb auch ein Forschungsartefakt sein.

Die Auswertungen der in den Studien thematisierten Gelingensbedingungen zeigen, dass für das Gelingen der Kooperationen die Gestaltungsmöglichkeiten von großer Bedeutung sind: Tragfähige Strukturbedingungen (bspw. für Kommunikation und Räume) müssen gegeben sein, um überhaupt den Raum für inhaltlich notwendige fachliche Verständigungen und die Herstellung von Klarheit zu schaffen. Aber auch die Weiterbildung des Personals und eine Koordination der Kooperationen in der Kommune werden als zentrale Faktoren für das Gelingen aufgeführt. Durch die **hohe Abhängigkeit von zumeist politisch gesetzten strukturellen Bedingungen** sind Kooperationen der Fachkräfte und Einrichtungen immer wieder unter prekären Bedingungen zu realisieren. Die als Weiterentwicklung eingeforderte Kooperation muss im ‚Gap‘ zwischen bestehenden Institutionen etabliert werden, wofür es weder in der klassischen Verwaltungslogik eine originäre Zuständigkeit für Standards noch in der Gesetzgebung die entsprechenden rechtlichen Regelungen gibt.

Die **Forschungslage** zur Kooperation von Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule kann zumindest für einige Bereiche als umfangreich bezeichnet werden, ist aber dennoch **nicht systematisch**, da viele Studien keinen bundesweiten, sondern vor allem landesweiten und regionalen Bezug haben. Dabei sind unterschiedliche örtliche Schwerpunktsetzungen in Bezug auf die Bundesländer auffällig. Für die Weiterentwicklung der Kooperation von Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule als zentraler Bestandteil einer Infrastruktur des Aufwachsens benötigt es dringend eine systematische und nicht nur auf Programmevaluationen reduzierte Forschung sowie deren Förderung.

Insgesamt scheinen die Weiterentwicklungen schulbezogener Angebote nicht zu einer Vereinheitlichung, sondern eher zu einer **Ausdifferenzierung der Strategien und des thematischen Spektrums** insbesondere in der Jugendarbeit sowie z.T. auch in der Jugendsozialarbeit zu führen. Es gibt Bereiche, Orte und Träger, für die die Kooperation mit Schulen ein Zukunftsterrain darstellt, es gibt aber auch Bereiche, Orte und Träger, die eine verlässliche Kooperation nicht gestalten können oder wollen.

16.2 Bestandsaufnahme

In den Abstimmungsprozessen zwischen der Arbeitsgruppe 1 (AG 1) des „Zukunftsplan Jugend“ (ZPJ), dem federführenden Sozialministerium und der wissenschaftlichen Gesamtbegleitung durch die Gruppe um Prof. Rauschenbach wurde beschlossen, eine ‚Bestandsaufnahme‘ zum Themenkomplex der Kooperation der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule in Baden-Württemberg in Auftrag zu geben. Dabei geht es im Wesentlichen darum, die vielfältigen und durchaus auch kontroversen fachlichen und fachpolitischen Einschätzungen und Handlungsstrategien der beteiligten Akteure im Hinblick auf die Kooperationsmöglichkeiten und -realitäten von Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule zu analysieren und in komprimierter Weise zugänglich zu machen.

Für diesen Untersuchungsbereich wurden die Vorgaben gemacht, (1) Akteure zu befragen, die auf der landespolitischen ‚Bühne‘ eine verantwortliche Position in der Kinder- und Jugendpolitik haben. (2) Neben den beiden einschlägigen Ministerien und den Vertreter_innen der Organisationen der

Kinder- und Jugendarbeit sowie der Jugendsozialarbeit sollten auch die Gebietskörperschaften berücksichtigt werden. (3) Als forschungsmethodischer Zugang wurden Expert_inneninterviews nahegelegt.

Folgerichtig bündeln die Ergebnisse die einschlägigen, durchaus auch kontroversen Diskurslinien zum Themenbereich, geben allerdings keine Auskunft über die enorme Vielfalt von Kooperationsprojekten, -vorhaben und -praxen vor Ort; dazu wäre ein anderer Forschungsansatz nötig. Folgende verallgemeinerten Ergebnisse scheinen uns für die Weiterentwicklung der Landesjugendpolitik relevant zu sein:

Wie ein roter Faden durchzieht die Interviews die **Auseinandersetzung mit dem Auf- und Ausbau der Ganztagschulen**; nicht zuletzt die Verabschiedung des Ganztagsgrundschulgesetzes erweist sich als enormer Faktor der Dynamisierung und löst kontroverse Diskurse aus. Es ist nicht weiter überraschend, dass die Einschätzungen über diese Entwicklung, vor allem hinsichtlich der Veränderungen für die Organisationen der Jugendarbeit, sehr heterogen sind. Einigkeit besteht dagegen darüber, dass die **Weiterentwicklung des Schulsystems die Kooperation zwischen der KJA/JSA und Schulen intensivieren** wird, und zwar zum einen im Hinblick auf den quantitativen Ausbau solcher Kooperationen und zweitens im Hinblick auf die dafür nötigen passenden fachlichen Konzepte.

Die mit diesem Prozess verbundenen gestiegenen Anforderungen an die Kooperation lösen bei der Mehrzahl der Akteure aus dem Bereich der Verbandlichen Jugendarbeit, teils auch der Offenen Kinder- und Jugendarbeit **zugleich Hoffnungen und Irritationen sowie Sorgen** aus, die zukünftig weiter präsent sein werden und zu bearbeiten sind. Die Erarbeitung des ZPJ und der politische Druck, sich intensiv mit Fragen der Kooperation mit Schule auseinander setzen zu müssen, hat in erheblichem Maße dazu beigetragen, das bisherige **langjährig bestehende Verweisungsgefüge** zwischen den Akteuren in Frage zu stellen und es **neu gestalten** zu müssen. Dies zeigt sich in einem Mix aus intensiver Zusammenarbeit, partieller Suspendierung von Differenzen bis hin zur Realität alter oder neuer Konkurrenzmuster. Es ist nicht weiter verwunderlich, dass neue Kooperationsanforderungen teils heftige Irritationen bei allen Beteiligten auslösen, dass Klärungen oft mühsam und geduldig erarbeitet werden müssen und dass diese Klärungsprozesse zwar in Gang gekommen sind, aber noch keineswegs als abgeschlossen betrachtet werden können. Es zeigte sich, dass zwar im ZPJ die **Jugendarbeit und die Jugendsozialarbeit zur jugendpolitischen Weiterentwicklung erstmals gemeinsam ‚am Tisch‘ sitzen und damit ein fachlich relevanter Zugewinn erkennbar ist**, dennoch aber in vielen Aspekten noch kein stabilisierter fachlicher Bezug zwischen diesen beiden Sektoren aufgebaut werden konnte. Dieser Dialog wird einen längerfristigen Klärungsprozess benötigen.

Die differenzierten Aufgabenstellungen und landesjugendpolitischen Interessen und Positionierungen der befragten Akteure führen notwendigerweise dazu, dass Überlegungen zur Frage der passenden Steuerung der intendierten Kooperationsbeziehungen zu einem Dauerthema werden. Drei Aspekte erweisen sich dabei als zentral:

- Die Unzufriedenheit mit der Steuerung auf Landesebene wird immer wieder thematisiert. Beklagt werden insbesondere unklare, ja sich widersprechende Entscheidungsprozesse zwischen dem Kultus- und dem Sozialministerium und ein Handlungsvakuum, dessen Ursache im

Mangel an fachlicher Expertise im Sozialministerium vermutet wird. Pointieren lässt sich dies als Forderung nach einem fachlich und politisch relevanten Ort der Steuerung.

- Es wird von vielen Akteuren eine der Komplexität des Vorhabens angemessene Landessteuerung eingefordert, deren Kontur darin bestehen müsste, die Rahmung für eine kohärente Jugendpolitik bereitzustellen, sie jedoch mit viel lokalem Spielraum in der konkreten Umsetzung vor Ort zu verbinden. In Steuerungstheoretischer Hinsicht würde dies bedeuten, die Weiterentwicklung der Kooperation von Schulen mit der KJA/JSA in einem stabilen Governance-Mix im Dreieck von Landespolitik, kommunaler Ebene und den relevanten Akteuren der Jugend(sozial)arbeit anzustreben.
- Angesichts der nicht auflösbaren Heterogenität der beteiligten Akteure und der Komplexität der in sich differenziert geschichteten Kooperationsanliegen wird eine angemessene Steuerung jedenfalls nicht als Blaupause und top down zu haben sein.

16.3 Evaluation LoBiN

Mit der Programmförderung LoBiN wurde an neun Modellstandorten versucht, Lokale Bildungsnetze zu initiieren und zu entwickeln, die, ausgehend von freien und öffentlichen Trägern der KJA und JSA, deren spezifisches fachliches Potenzial in die Kooperation mit Schulen und weiteren bildungsbedeutsamen Akteuren einbringen sollten. Insgesamt konnte – trotz der sehr kurzen Laufzeit – gezeigt werden, dass auf diese Weise für KJA und JSA ein bedeutsamer Möglichkeitsraum entsteht, um auch auf kommunaler Ebene strukturbildend zu wirken: **Einrichtungen und Akteure der KJA/JSA werden als steuerungsrelevante Akteure sichtbar** und bringen sich als wirkmächtige Akteure in die kommunalen bildungsbezogenen Aktivitäten ein.

Auffällig ist allerdings, wie unterschiedlich sich die Entwicklungen an den neun Modellstandorten gestalteten. Es zeigte sich eine große Heterogenität der Akteurskonstellationen, die auf ganz unterschiedlichen strukturellen Ausgangsbedingungen basierte, aber auch daran anschließend ganz unterschiedlich weiter entwickelt wurde. Die Vielfalt der umgesetzten Aktivitäten und entstandenen Akteurskonstellationen ließen sich entlang von **drei Strategien der Netzwerkbildung** systematisieren – **schulzentrierte, jugendarbeitsfokussierte und adressat_innenorientierte Strategien**. Je nach Strategie eröffneten sich unterschiedliche Möglichkeiten des Ansprechens von Kooperationspartnern, des Erreichens neuer Zielgruppen und der breiten Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Aus Sicht der Gesamtprogrammziele von LoBiN erwiesen sich insbesondere die jugendarbeitsfokussierten und adressat_innenorientierten Strategien als interessante Modelle, da sie dezidiert deutlich machten, dass über LoBiN neue Formen der Koordination und Vernetzung entfaltet werden können. Durch die **Etablierung einer weiteren Gestaltungs- und Steuerungsebene** übernehmen die Netzwerke eine wichtige Funktion, durch die die KJA/JSA dezentral und regional zum handlungsfähigen Akteur werden kann, der von außen als solcher auch wahrgenommen wird. Damit kann die fachliche Eigenständigkeit der KJA/JSA auf lokaler Ebene gestärkt werden.

Deutlich wurde, dass der **Schulbezug in allen Netzwerken ein zentraler Ausgangspunkt** war, aber je nach strategischer Ausrichtung unterschiedlich ausgestaltet wurde. Im Rahmen einer schulzentrierten Strategie weisen die Kooperationen in LoBiN stark bilaterale Bezüge zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren auf, die primär durch die Koordinationsstelle zusammengebunden wer-

den. Mit einer jugendarbeitsfokussierten Strategie wird das Netzwerk vorrangig dazu genutzt, um die **Jugendarbeit als gemeinsam handelnden Akteur im Gemeinwesen und gegenüber der Schule und Kommune zu positionieren**. Auf der Basis einer Adressat_innenorientierung blickt das Netzwerk in besonderer Weise auf die Zielgruppen Schüler_innen/Kinder/Jugendliche, deren Beteiligung und Teilhabe an Aktivitäten zum zentralen Anlass für die netzwerkbezogene Zusammenarbeit sind.

Auch die Steuerung und Koordination der Bildungsnetze erfolgte auf der Basis unterschiedlicher Trägerschaften (öffentliche und freie Träger) und standortbezogenen Konzeptionen. Entscheidend war hier allerdings weniger die Frage der Trägerschaft, sondern die Frage, wie die jeweiligen Interessen der beteiligten Akteure im Rahmen der Steuerung vermittelt werden konnten, z.B. wie sich die teilweise divergierenden Vorstellungen einer kommunalen Schulentwicklung mit denen der Jugendarbeitsträger verbinden ließen. Hier zeigte sich auch die **zentrale Rolle einer hauptamtlich tätigen und qualifizierten Koordination**, ohne die der spezifische Mehrwert dieser Form der Netzwerkbildung nicht zustande gekommen wäre. Dabei konnten verschiedene Aspekte identifiziert werden, anhand derer sich der Mehrwert von LoBiN aus Sicht der beteiligten Akteure konkretisiert: u.a. Schaffung von Transparenz bezüglich der (möglichen) außerschulischen Kooperationspartner, Vermittlung von Angeboten der KJA/JSA an Schulen, Schaffung von Orten der Aushandlung, experimentelle Erprobung von projektbezogenen Aktivitäten für Kinder und Jugendliche, Erreichen neuer Zielgruppen, Schaffung von Möglichkeiten der Partizipation am Schnittfeld Schule-KJA/JSA, Vernetzung von bestehenden Netzwerken.

Wichtige Differenzen zeigten sich in der räumlichen Verortung, insbesondere zwischen Groß- und Mittelstädten und ländlich geprägten Kleinstädten. In Kleinstädten wurde durch LoBiN ein Angebot geschaffen, das den Bedarfen sowohl der Schulen als auch der stark ehrenamtlich geprägten Vereins- und Verbandsjugendarbeit in besonderer Weise entspricht und eine konkrete Lücke füllt. In größeren, strukturell häufig anders ausgestatteten Städten mit einer in höherem Grad hauptamtlich organisierten KJA/JSA erfordert es einen größeren Aufwand, längere Zeit und eine stärkere Profilierung, um den spezifischen Mehrwert von LoBiN (z.B. Bündelung der jugendarbeitsbezogenen Akteure, Vernetzung der Netzwerke) sichtbar zu machen.

Deutlich wurde auch die Rolle der Kommunen, gerade an den Standorten, in denen sie nicht in direkter Trägerschaft der Koordination standen. Angesichts der zunehmenden Bedeutung kommunaler Verantwortlichkeit für die Gestaltung von Bildungsangeboten vor Ort im weiteren Sinn, der Entwicklung der lokalen Schullandschaft und der konkreten Schulentwicklung von Einzelschulen schien eine aktive, aber nicht dominante und vor allem **nicht von sach- und fachfremden Interessen geleitete Position der Kommunen eine zentrale Strukturbedingung** für den gelingenden Netzwerkaufbau zu sein.

- Insgesamt konnten mit Hilfe der Evaluation die Potenziale dieser Formen der Lokalen Bildungsnetze herausgearbeitet werden, allerdings war die Laufzeit des Gesamtprojekts insgesamt zu kurz, um fundierte Aussagen insbesondere über die Nachhaltigkeit der jugendarbeitsbezogenen Vernetzungsstrategie zu treffen. Daran anknüpfend bräuchte es die Möglichkeit, die Netzwerke über die Implementierungsphase hinaus weiter zu entwickeln und zu beobachten.

- Eine Weiterführung dieser lokal ausgerichteten bildungsbezogenen Vernetzungsstrategie kann nicht nur auf der lokalen Ebene verhandelt und entschieden werden. Hier braucht es eine Rückbindung an die verschiedenen Steuerungsebenen der Bildungs- und Sozialsysteme, insbesondere auch die Rückkoppelung an die fachpolitischen Entwicklungen auf Landesebene. An dieser Stelle erwiesen sich die Einbindung des Modellprogramms in die jugendpolitischen Zielsetzungen der AG 1 und des ZPJ als sinnvoll. Besonders tragfähig war die übergreifende fachliche Begleitung durch die Regiestelle, die als wichtige Vermittlungsinstanz zwischen diesen landespolitischen Zielsetzungen und der praktischen Umsetzung vor Ort fungierte.

17 Zusammenführung von Ergebnissen der Metaanalyse, der Bestandsaufnahme und der Evaluation LoBiN

In der Einleitung wurde darauf verwiesen, dass die Untersuchungsergebnisse der drei Forschungsbausteine für sich gelesen werden können, zentrale Ergebnisse sind in den jeweiligen Zusammenfassungen gebündelt. Da alle drei Bausteine sich – wenn auch mit unterschiedlicher Ausrichtung – mit dem Thema der Kooperation von KJA/JSA und Schule befassen, ermöglicht die Zusammenführung von Ergebnissen der Metaanalyse, der Bestandsaufnahme und der Evaluation von LoBiN einen pointierten **Blick auf dieses Kooperationsfeld** und die daran anknüpfenden **fachlichen und politischen Gestaltungsanforderungen**.

1. KJA/JSA müssen ihre spezifischen fachlichen Profile auch weiterhin immer wieder präzisieren und offensiv vermitteln

Die Weiterentwicklung des Schulwesens, insbesondere der Ausbau von Ganztagschulen, dynamisiert die Kooperationsthematik. Auf der Grundlage von politischen Zielformulierungen, mit denen die Ausweitung der schulbezogenen Ganztagsangebote zu einer der zentralen Visionen im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Schullandschaft wird, ist es für die KJA/JSA unabdingbar, ihr Profil in Bezug auf die Weiterentwicklung dieses Kooperationsfeldes (immer wieder) zu schärfen. Insbesondere geht es darum zu klären, wie für eine schulbezogene Kinder- und Jugendarbeit **neue fachliche Leitlinien** konzeptionell erarbeitet werden können, die einer **jugendpädagogischen Fundierung gerecht** werden (vgl. BMFSFJ 2017, S. 66, 329ff.). Für die drei Handlungsbereiche der JSA – Schulsozialarbeit, Mobile Jugendarbeit und Jugendmigrationsdienste – stellt sich die Aufgabe, ihre Zusammenarbeit mit Schulen (weiterhin) fachlich so zu gestalten, dass sie aus der Sicht ihrer Adressat_innen (die nicht nur Schüler_innen sind, sondern in erster Linie Kinder und Jugendliche) als etwas Eigenständiges, Spezifisches, nicht im schulischen Alltag Aufgehendes erkennbar bleiben. Die Aushandlung tragfähiger fachlicher Grundpositionen über die verschiedenen Steuerungsebenen (Bund, Land, Kommune/Region) sollte aus diesen Perspektiven heraus weitergeführt werden. Auf der lokalen Ebene haben die Ergebnisse an einigen LoBiN-Standorten gezeigt, dass die Kinder- und Jugendarbeit und in Ansätzen die Jugendsozialarbeit ihre Expertise sehr gewinnbringend in die Strukturentwicklung im Rahmen der Netzwerkarbeit einbringen konnte.

2. Schulbezug der KJA/JSA: Schule ist mehr als Ganztagschule und Jugendalltag geht nicht in Schule auf

Die aktuellen Zahlen der KMK-Statistik belegen, dass 24% aller Schüler_innen in Grundschule und Sekundarstufe I in Baden-Württemberg ein Ganztagsschulangebot nutzen; 39% der Schulen in öffentlicher und privater Trägerschaft bieten 2015 in Baden-Württemberg ein Ganztagsschulangebot an (KMK 2016). Dies bedeutet, dass der Besuch eines Ganztagsschulangebotes für einen bedeutsamen Teil der jungen Menschen einen wichtigen Teil ihrer Alltagsgestaltung prägt, Ganztagschule in Baden-Württemberg aber längst kein Regelangebot darstellt. Zudem darf nicht außer Acht gelassen werden, dass Kinder und Jugendliche sowie junge Erwachsene weiterhin einen wichtigen Teil ihres Lebens jenseits von Schule verbringen, ihr Alltag also keineswegs allein ein schulisch geprägter Alltag ist. Dies gilt natürlich in besonderem Maße für die Altersgruppe, die die Schulpflicht bereits absolviert haben. Das bedeutet, dass die **völlige Ausrichtung von Angeboten und Aktivitäten der KJA und der JSA auf den Schulbezug zu kurz greifen** würde. Stattdessen scheint es notwendig, noch deutlicher zu machen, welche spezifischen – auch bildungsbezogenen – Potenziale in Angeboten einer KJA/JSA liegen, die weniger auf Schule als auf Selbstbildung, Partizipation, soziale Teilhabe und Stärkung der Ressourcen von Kindern und Jugendlichen ausgerichtet ist.

3. Klärung der strukturellen Voraussetzungen für Kooperation

Die Ergebnisse aller drei Bausteine zeigen, dass die strukturellen Voraussetzungen für Kooperationen zwischen der KJA/JSA in vielen Bereichen und auf allen Ebenen der Politikgestaltung – Land, Landkreise, Städte und Gemeinden – bisher noch nicht ausreichend geklärt sind: Zwischen den bildungspolitisch relevanten Ebenen des Bundes, der Länder und der kommunalen Ebene bestehen keine linear-kausalen Beziehungen, sondern vielfältig verschränkte, teils auch brüchige Verbindungen. Sie sind nicht ohne Weiteres ineinander überführbar, bilden politisch wie thematisch relevante Zusammenhänge, ohne dass die wechselseitigen Bezüge umstandslos erkennbar wären. Sie sind geprägt durch ein hohes Maß an Eigenlogiken der jeweiligen Politikebenen, die zu Uneindeutigkeiten und Ambivalenzen führen, und sie zeichnen sich aus durch Heterogenitäten, ja Diffusitäten vielfältigster Praxisentwicklungen. Die Forderung an das Land nach einer an fachlichen Standards ausgerichteten, die Einzelzuständigkeit von Ministerien übersteigenden Rahmgestaltung der Kooperation ist vor diesem Hintergrund mehr als nachvollziehbar.

Neben einer solchen **Rahmgebung** braucht es allerdings den **Erhalt von Freiräumen für die Ausgestaltung vor Ort**, um den differenten, standortspezifischen Bedingungen gerecht werden zu können. An dieser Stelle ist grundsätzlich zu fragen, ob die strukturellen Voraussetzungen in Baden-Württemberg insbesondere in Bezug auf die Höhe der Fördergelder im Vergleich zu anderen Bundesländern ausreichen, um eine die bestehenden Angebote ergänzende, verlässliche und von fachlichen Standards geprägte Kooperation von Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit und Schule als zentrales Element der Ausgestaltung des Aufwachsens vor Ort zu etablieren. Rauschenbach et al. haben schon 2010 in ihrer Expertise nachdrücklich darauf hingewiesen, dass eine den gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen adäquate Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit insbesondere mit Blick

auf die Anforderungen zur Ausgestaltung der Kooperation im Ganzttag und in lokalen Bildungsnetzen erheblicher Investitionen bedarf (vgl. S. XVII). Um die politisch geforderten Entwicklungen im Bereich der Kooperation mit Schulen annähernd umzusetzen, benötigt es demnach eine erheblich erhöhte Förderung der Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit, die über eine Projektfinanzierung im Rahmen des ZPJ hinausgeht.

4. **Netzwerkbasierter Ausbau der Ganzttagsschule braucht Transparenz und Steuerung**

Die Entwicklung hin zu mehr Schulautonomie und die Öffnung der Schule zum Gemeinwesen bauen primär auf die Einbindung außerschulischer Akteure in das Schulleben und in die Gestaltung unterrichtsbezogener aber vor allem auch außerunterrichtlicher Angebote. Bedeutsam ist dabei vor allem die Sozialform des Netzwerks, das bisher weitgehend unhinterfragt als Idealmodell für den Ausbau des Ganztags und die Einbeziehung außerschulischer Akteure gilt. Alternativmodelle wie eine multi-professionell gestaltete Schule als Organisation werden dagegen bisher wenig diskutiert. Netzwerke ermöglichen in der Gestaltung der Kooperation zwar eine große Flexibilität und schnelle Anpassung an sich verändernde Rahmenbedingungen, bieten aber weniger Stabilität als Organisationen. Daher braucht es hier andere stabilisierende Faktoren, z.B. personales Vertrauen, zuverlässige Koordination, verbindliche Kooperationsabsprachen und eine längerfristig kalkulierbare Zeitperspektive. Ebenso braucht es Transparenz im Hinblick auf die vielfältigen und quantitativ zunehmenden Kooperationsbezüge und die darin notwendige Steuerung. In allen Untersuchungsbereichen hat sich gezeigt, dass hier **unterschiedliche Akteure steuerungsrelevant** werden, **denen aber** für sich genommen **die notwendigen Ressourcen fehlen**: So führt die Entwicklung der Schullandschaft (Schulautonomie, Schulentwicklungsplanung) zur Stärkung der Rolle von Kommunen, fordert diesen damit aber auch eine Expertise ab, über die sie in ihren Verwaltungen nicht zwingend schon verfügen (können). Auch Schulen haben kaum Ressourcen, um eine auf Kooperation aufbauende GTS gut zu steuern. Die Evaluation von LoBiN hat gezeigt, dass Träger der KJA/JSA hier auf lokaler Ebene als wichtige Steuerungsakteure fungieren können. Weder rechtlich noch finanziell bestehen derzeit für eine Steuerungsverantwortung der KJA/JSA die ausreichenden Voraussetzungen. Vor diesem Hintergrund ist in der Abstimmung aller jugendpolitisch relevanten Ebenen zu klären, wie eine transparente Koordination und Steuerung solcher Bereiche der Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit, die schulbezogen positioniert werden, zukünftig strukturell gut verankert werden können.

5. **Schulbezogene Ansätze der KJA/JSA brauchen Professionalität**

In den verschiedenen Untersuchungsbereichen wurde deutlich, welche große Rolle der Mitwirkung ehrenamtlicher Akteure in der Gestaltung des Ganztags und der schulbezogenen Kooperationen zukommt. Eine spezifische Leistung der Lokalen Bildungsnetze bestand gerade darin, ehrenamtlich Tätige stärker miteinander zu verbinden und schulbezogenes ehrenamtliches Engagement für alle Beteiligten sichtbar zu machen. Dass ehrenamtliches Engagement eine bedeutsame Rolle bei der Gewährleistung des Ganztags in Baden-Württemberg spielt, zeigt sich auch im starken Rekurs auf die

sog. Jugendbegleiter_innen, mit denen ein großer Teil der außerunterrichtlichen Angebote des Ganztags abgedeckt werden (Jugendstiftung Baden-Württemberg 2016). Dabei wurden auch die Schwierigkeiten erkennbar, die mit dieser starken Bezugnahme auf ehrenamtlich engagierte Kräfte einhergehen: mangelnde zeitliche Flexibilität, keine längerfristige Verbindlichkeit, prekäre Ressourcenlage, fehlende Qualifizierungsmöglichkeiten. Eine zu starke Ausrichtung auf ehrenamtliche Tätigkeit in den Kooperationsbezügen birgt die Gefahr, dass Verbindlichkeit und Fachlichkeit zunehmend als Grundanforderungen in den Hintergrund treten. Anknüpfend an die Aussagen in der Expertise von Rauschenbach et al. (2010) ist zu fragen, ob es „nicht ein gewisses Maß an fachlichen und professionellen Standards und hierfür dann auch systematische Kooperationsbezüge mit Organisationen wie der Kinder- und Jugendarbeit benötigt“ (S. XI). Das heißt, dass in der **zukünftigen Gestaltung von Kooperationsbezügen** nicht nur Fragen der Qualifizierung von ehrenamtlich Tätigen weiterhin drängend bleiben, sondern dass darauf insistiert werden muss, dass die **Kooperationen primär durch eine organisatorisch und personell abgestützte Professionalität** von hauptamtlich tätigen Fachkräften **getragen** werden.

6. Bildung als Leitbegriff – mehr als eine Metapher?

Der Anspruch an ein erweitertes Bildungsverständnis, das auch non-formale Formen des Bildungserwerbs als relevant ansieht, bildet eine zentrale Legitimationsgrundlage für die schulbezogene Kooperation der KJA/JSA und die Implementierung bildungsbezogener Netzwerke. Allerdings wird dabei der Bildungsbegriff häufig weder ausreichend inhaltlich geklärt noch wird die Setzung hinterfragt, dass sich soziale Ungleichheit primär über (mangelnde) Bildung reproduziert. In diesem eher diffus bleibenden erweiterten Bildungsverständnis liegt zwar eine große Chance im Blick auf eine breite Anschlussfähigkeit an viele potenzielle Akteure. Dennoch treten mit dieser ‚Omnipräsenz‘ von Bildung **andere Reproduktionsformen sozialer Ungleichheit**, die traditionell gerade in Feldern der JSA bearbeitet wurden, mehr und mehr in den Hintergrund. Damit kommen auch alternative Konzepte, die Anschlussmöglichkeiten an Kooperation sichern können, wie z.B. Beteiligung bzw. soziale Teilhabe, nicht mehr in den Blick. Dies verringert möglicherweise die Chancen für Akteure der KJA/JSA, ihre Eigenständigkeit jenseits von Bildung zu profilieren. Daher könnte dies auch ein wichtiger Ansatzpunkt für die weiterführende Klärung des fachlichen Selbstverständnisses sein.

Zur Bearbeitung dieser hier formulierten **Gestaltungsanforderungen** sind auf der Landesebene Orte des fachlichen Austauschs und der konzeptionellen sowie jugendpolitischen Weiterentwicklung nötig, wie sie bisher im Rahmen des ZPJ erprobt wurden. Dabei braucht es eine Weiterführung der im ZPJ erstmalig praktizierten engen Verknüpfung von Akteuren der JSA und der KJA auf Landesebene, aber insbesondere auch eine ausreichende Abstimmung und Verständigung der jugendpolitischen Strategien in der Gestaltung des Kooperationsfelds Jugendhilfe und Schule in der Zusammenarbeit der beteiligten und verantwortlichen Ministerien. Eine inhaltlich über den Bildungsbegriff hinausgehende Fachdiskussion eines **gemeinsamen Jugendbegriffs** und der Lebensbedingungen aller Kinder und Jugendlichen in Baden-Württemberg könnte hierfür ein wichtiger Ankerpunkt sein.

Abkürzungsverzeichnis

AG 1	Arbeitsgruppe 1 im „Zukunftsplan Jugend“
BFD	Bundesfreiwilligendienst
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
DJI Survey AID:A	DJI Survey Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten
ejw	Evangelisches Jugendwerk
FSJ	Freiwilliges Soziales Jahr
GTS	Ganztagsschule
JMD	Jugendmigrationsdienste
JSA	Jugendsozialarbeit
KJA	Kinder- und Jugendarbeit
KJB	Kulturelle Jugendbildung
KVJS	Kommunalverband für Jugend und Soziales
LoBiN	Lokale Bildungsnetze
MABEV	Forschungsprojekt Metaanalyse, Bestandsaufnahme & Evaluation LoBiN
MJA	Mobile Jugendarbeit
OKJA	Offene Kinder- und Jugendarbeit
SJR	Stadtjugendring (Esslingen)
SSA	Schulsozialarbeit
StEG	Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen
StJA	Stadtjugendausschuss (Karlsruhe)
ZPJ	Zukunftsplan Jugend

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungen

Abb. 1: Forschungsbausteine, Aufträge und Bezüge	8
Abb. 2: Forschungsbaustein Metaanalyse	11
Abb. 3: Forschungsbaustein Bestandsaufnahme	47
Abb. 4: Sampling für die Interviews	49
Abb. 5: Perspektiven und Fragestellungen.....	50
Abb. 6: Projektstandorte und Trägerschaft (Klein-, Mittel- und Großstädte aufsteigend nach Bevölkerung)	76
Abb. 7: Forschungsbaustein Evaluation LoBiN	76
Abb. 8: Kriterien zur Einschätzung der Standorte	78
Abb. 9: Phasenmodell und Stand der Projekte Ende 2016 (eigene Darstellung in Anlehnung an Elsholz 2006, S. 39).....	178
Abb. 10: Beispiele der vielfältigen Themen in den neun Standorten	182
Abb. 11: Vernetzungsstrategien	182
Abb. 12: Verknüpfung der Forschungsbausteine	205

Tabellen

Tab. 1: Überblick über die gesichteten Studien (KJA)	13
Tab. 2: Überblick über die gesichteten Studien (JSA)	31
Tab. 3: Gelingensbedingungen in der Kooperation von Kinder- und Jugendarbeit und Schule	41
Tab. 4: Gelingensbedingungen in der Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule	42

Literaturverzeichnis

- AGJ (Hg.) (2008): Expertise Kooperation von Jugendhilfe und Ganztagschule. Eine empirische Bestandsaufnahme im Prozess des Ausbaus der Ganztagschulen in Deutschland. Berlin.
- Ahmed, Sarina / Gutbrod, Heinz / Bolay, Eberhard (2010): Schulsozialarbeit an Hauptschulen in Baden-Württemberg. In: Speck, Karsten / Olk, Thomas (Hg.): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim, München: Juventa. S. 21-35.
- Alicke, Tina (2012): Bildung vielfältig gestalten – Beiträge der Jugendsozialarbeit. Berlin: Deutsches Rotes Kreuz.
- Alicke, Tina (2011): Jugendsozialarbeit an Schule erfolgreich gestalten – Qualitätsentwicklung in der Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule. Berlin: Deutsches Rotes Kreuz.
- Altan, Melahat / Foitzik, Andreas / Goltz, Jutta (2009). Eine Frage der Haltung: Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft. Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg. Stuttgart.
- Arbeitsgruppe „Lernen vor Ort“ (2016): Kommunales Bildungsmanagement als sozialer Prozess. Studien zu „Lernen vor Ort“. Wiesbaden: VS.
- Augsburg, Ralf (2015): Kooperation oder Konkurrenz? Ganztagschule und Jugendarbeit. Bericht über die Fachtagung "Zwischen Eigenständigkeit und Partnerschaft – Jugendarbeit mit und neben Ganztagschule". Online verfügbar unter <http://www.ganztagschulen.org/de/8607.php>, zuletzt geprüft am 12.01.2017.
- Bauer, Petra (2013): Multiprofessionelle Kooperation und institutionelle Vernetzung in der (Ganztags) Schule. In: Bohl, Thorsten / Meissner, Sybille (Hg.): Expertise Gemeinschaftsschule. Weinheim: Beltz. S. 161-176.
- Bauer, Petra / Bolay, Eberhard / Zipperle, Mirjana (i.E.): Schulsozialarbeit und Beratungs- und Unterstützungssystem. In: Speck, Karsten / Olk, Thomas / Hollenstein, Erich / Nieslony, Frank (Hg.): Handbuch der Schulsozialarbeit. Grundlagen der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Band 2: Grundlagen, Theorie und Forschung. Weinheim, München: Juventa.
- Baumheier, Ulrike / Fortmann, Claudia (2011): Ganztageschulen in Bildungs- und Integrationsnetzwerken im Stadtteil. In: Speck, Karsten / Olk, Thomas / Böhm-Kasper, Oliver / Stolz, Heinz-Jürgen / Wiezorek, Christine (Hg.): Ganztagschulische Kooperation und Professionsentwicklung: Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Juventa. S. 170-182.
- Becker, Helle / Länge, Theo W. / Thimmel, Andreas (2008): Politik und Partizipation – Politische Jugendbildung gestaltet den Ganztage mit. In: Appel, Stefan / Ludwig, Harald / Rother, Ulrich / Rutz, Georg (Hg.): Jahrbuch Ganztagschule 2008. Leitthema Lernkultur. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 104-113.
- Behr-Heintze Andrea / Lipski, Jens (2005): Schulkooperationen. Stand und Perspektiven der Zusammenarbeit zwischen Schulen und ihren Partnern. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Berse, Christoph (2011): Kommunale Bildungslandschaften – Eine geeignete Konzeptfigur für die Förderung mehrdimensionaler Bildung? In: Bollweg, Petra / Otto, Hans-Uwe (Hg.): Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaften in der Diskussion. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 39-51.
- BMFSFJ (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.
- BMFSFJ (2013): 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.

- BMFSFJ (2005): 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.
- Bolay, Eberhard / Walther, Andreas (2014): Möglichkeiten außerschulischer Hilfen in der Bearbeitung von Bildungsbenachteiligung: Potenziale und Grenzen ausgewählter Handlungsfelder der Jugendsozialarbeit. In: Maaz, Kai / Neumann, Marko / Baumert, Jürgen (Hg.): Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 24, 17. Jg., S. 369-392.
- Bolay, Eberhard / Walther, Andreas (2010): Außerschulische Hilfen für die benachteiligten Jugendlichen im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Expertise für die Kommission „Herkunft und Bildungserfolg“ des Landes Baden-Württemberg. Tübingen, Stuttgart.
- Christe, Gerhard (2012): Jugendsozialarbeit und Bildung — Grundlagen für ein Bildungsmonitoring. Schriftenreihe Theorie und Praxis. Expertise. Berlin.
- Christe, Gerhard (2011): Notwendig, aber reformbedürftig! Die vorberufliche Bildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Expertise im Auftrag des Gesprächskreises Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung. In: WISO Diskurs. Bonn.
- Coelen, Thomas (2008): Wirkungen von Jugendarbeit in Kooperation mit Schulen. In: Coelen, Thomas / Otto, Hans-Uwe (Hg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 918-929.
- Deinet, Ulrich / Icking, Maria / Leifheit, Elisabeth / Dummann, Jörn (2010): Jugendarbeit zeigt Profil in der Kooperation mit Schule. Ergebnisse und Empfehlungen zur Kooperation von Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schulen. Opladen, Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Deinet, Ulrich / Icking, Maria / Muscutt, Christina (2015): Forschungsprojekt zum aktuellen Entwicklungsstand und Zukunftsperspektiven der Offenen Kinder- und Jugendarbeit – am Beispiel von vier Kommunen in NRW. Fachhochschule Düsseldorf.
- Deinet, Ulrich / Nelke, Kirsten (2015): Zwischen Schule, Jugendhilfe und Sozialraum – Ergebnisse einer Studie zur Schulsozialarbeit in Düsseldorf. Bonn.
- Dieminger, Benno / Wiezorek, Christine / Busch, Claudia (2013): Ländliche Schulen, dörfliche Sozialräume und ganztägige Bildung. Jena: Friedrich-Schiller-Universität.
- Elsholz, Uwe (2006): Strategien zur Verstetigung von Netzwerkarbeit. Ausgewählte Ergebnisse aus dem Kontext des BMBF-Programms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, DIE-Report 29. Jg., Heft 4. S. 37-47. Online verfügbar unter <https://www.die-bonn.de/doks/elsholz0601.pdf>, zuletzt geprüft am 17.02.2017.
- Emmerich, Marcus (2015): Regionalisierung von Bildung. In: Coelen, Thomas / Heinrich, Anna Juliane / Million, Angela (Hg.): Stadtbaustein Bildung. Wiesbaden: VS. S. 297-306.
- Fischer, Sabine / Haffner, Johann / Parzer, Peter / Resch, Franz (2010): Erfolge und Veränderungen durch Schulsozialarbeit anhand objektiver und subjektiver Kriterien. In: Speck, Karsten / Olk, Thomas (Hg.): Forschung zur Schulsozialarbeit – Stand und Perspektiven. Weinheim: Juventa. S. 283-295.
- Gadow, Tina / Peucker, Christian / Pluto, Liane / van Santen, Eric / Seckinger, Mike (2013): Wie geht's der Kinder- und Jugendhilfe? Empirische Befunde und Analysen. Weinheim: Juventa.
- Gadow, Tina / Pluto, Liane (2014): Jugendverbände im Spiegel der Forschung. Forschungsstand auf der Basis empirischer Studien seit 1990. In: Oechler, Melanie / Schmidt, Holger (Hg.): Empirie der Kinder- und Jugendverbandsarbeit. Forschungsergebnisse und ihre Relevanz für die Entwicklung von Theorie, Praxis und Forschungsmethodik. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 101-192.
- Gräsel, Cornelia / Fussangel, Kathrin / Pröbstel, Christian (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? In: Zeitschrift für Pädagogik, 52. Jg., Heft 2. S. 205-219.

- Gschwind, Andreas Karl (2015): Wie kommt Bildung in die Landschaft? Diskursanalyse zum Begriff Bildungslandschaften im Kontext der Sozialen Arbeit. Hochschule Esslingen: Unveröffentlichte Masterarbeit.
- Haenisch, Hans (2012): Kulturelle Bildung im offenen Ganzttag. Eine qualitative Studie zur Struktur, den Arbeitsweisen und Gelingensbedingungen kultureller Angebote in Grundschulen. Soest.
- Hebborn, Klaus (2011): Die kommunale Bildungslandschaft – Ein Entwicklungskonzept für qualitative Bildungsentwicklung, Beratung und Übergänge in Kommunen. In: Bollweg, Petra / Otto, Hans-Uwe (Hg.): Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaft in der Diskussion. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 139-155.
- Heeg, Jana / Oehme, Andreas (2011): Bildungsgerechtigkeit durch Teilhabe - Schulbezogene Teilhabeprojekte aus Perspektive der Jugendsozialarbeit. Berlin: Deutsches Rotes Kreuz.
- Hermann, Jürgen / Hollensteiner, Gerlinde (2012): Statistik 2012. Jugendmigrationsdienste (JMD) – trägerübergreifend und bundesweit. Auswertung Servicebüro Jugendmigrationsdienste. Bonn.
- Hildebrandt-Stramann, Reiner / Laging, Ralf / Teubner, Jürgen (2014): Bewegung und Sport in der Ganzttagsschule – StuBSS: Ergebnisse der qualitativen Studie. Baltmannsweiler, Hohengehren: Schneider.
- Honisch, Christoph (2013): Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Ganzttagsschule – Auswirkungen und Zukunftsfähigkeit. Eine empirische Studie. Hannover.
- Huber, Stephan Gerhard / Ahlgrimm, Frederik / Hader-Popp, Sigrid (2012): Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Bildungseinrichtungen: Aktuelle Diskussionsstränge, Wirkungen und Gelingensbedingungen. In: Huber, Stephan Gerhard / Ahlgrimm, Frederik (Hg.): Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern. Münster: Waxmann. S. 323-372.
- Iser, Angelika / Kastirke, Nicole / Lipsmeier, Gero (2013): Schulsozialarbeit steuern. Vorschläge für eine Statistik zur Sozialen Arbeit an Schulen. Wiesbaden: Springer VS.
- Ilg, Wolfgang / Heinzmann, Gottfried / Cares, Mike (2014): Jugend zählt. Ergebnisse, Herausforderungen und Perspektiven aus der Statistik 2013 zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in den Evangelischen Landeskirchen Baden und Württemberg. Stuttgart: ejw.
- Jugendstiftung Baden-Württemberg (2016): Jugendbegleiter. Daten. Entwicklungen. Zusammenhänge. Zehnte Evaluation von Schulen im Jugendbegleiter-Programm 2015/2016. Online verfügbar unter <http://www.jugendbegleiter.de/fuer-schulen/downloads-und-links/veroeffentlichungen/>, zuletzt geprüft am 19. Januar 2017.
- Jugendstiftung Baden-Württemberg/Landesschülerbeirat Baden-Württemberg (2015): Jugendstudie Baden-Württemberg. Sersheim.
- Kelb, Viola (2014): Gut vernetzt?! Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften. Remscheid.
- Keppeler, Siegfried / Reuting, Matthias (2015): Projekt „Mobile Kindersozialarbeit“. Modellhafte Entwicklung und Erprobung eines innovativen Handlungsansatzes zur Arbeit mit älteren Kindern, die im öffentlichen Raum auffällig werden. Auswertungsbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Stuttgart. Online verfügbar unter <http://www.kvjs.de/jugend/forschung-und-projekte/modellprojekte-2012.html>, zuletzt geprüft am 04.01.2017.
- Keuchel, Susanne / Hill, Anja (2012): „Quo vadis? “ Empirische Analyse von Kommunalen Gesamtkonzepten zur Kulturellen Bildung. Online verfügbar unter https://issuu.com/www.bkj.de/docs/quo_vadis_kommunale_gesamtkonzepte, zuletzt geprüft am 15.03.2017
- Koordinierungsstelle des BMBF – Forschungsschwerpunkt Jedem Kind ein Instrument (2013): Empirische Bildungsforschung zu Jedem Kind ein Instrument. Ergebnisse des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu den Aspekten Kooperation, Teilhabe und Teilnahme, Wirkung und Unterrichtsqualität. Bielefeld.

- Kunz Heim, Doris / Rindlisbacher, Simone (2015): Der akteurzentrierte Institutionalismus als Heuristik für Educational Governance-Studien. Das Beispiel der Institutionalisierung des Qualitätsmanagementverfahrens Q2E. In: Maag Merki, Katharina / Langer, Roman / Altrichter, Herbert (Hg.): Educational Governance als Forschungsperspektive. Strategien. Methoden. Ansätze. 2., erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS. S. 323-345.
- KVJS (2015): Kinder- und Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit auf kommunaler Ebene in Baden-Württemberg. Berichterstattung 2015. Stuttgart.
- KVJS (2014): Förderung der Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen. Bericht über die Umsetzung der Landesförderung Schulsozialarbeit im Schuljahr 2012/2013. Stuttgart: Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg.
- KVJS (2013): Kinder- und Jugendhilfe gestalten – Ganztagschule als Impuls für kommunale Praxisentwicklungen. Praxishandbuch. Stuttgart.
- KVJS (2012a): Auswirkungen des Ausbaus der Ganztagschulen auf die Strukturen und Arbeitsweisen der Kinder- und Jugendhilfe in Baden-Württemberg. Materialband 2., Stuttgart.
- KVJS (2012b): Auswirkungen des Ausbaus der Ganztagschulen auf die Strukturen und Arbeitsweisen der Kinder- und Jugendhilfe in Baden-Württemberg. Materialband 3., Stuttgart.
- KVJS (2012c): Auswirkungen des Ausbaus der Ganztagschulen auf die Strukturen und Arbeitsweisen der Kinder- und Jugendhilfe in Baden-Württemberg. Materialband 4., Stuttgart.
- KVJS (2011): Auswirkungen des Ausbaus der Ganztagschulen auf die Strukturen und Arbeitsweisen der Kinder- und Jugendhilfe in Baden-Württemberg. Materialband 1., Stuttgart.
- Landesarbeitsgemeinschaft Mobile Jugendarbeit/Streetwork (2014): Förderprogramm „Mobile Jugendarbeit in Problemgebieten“ in Baden-Württemberg Statistik 2014. Online verfügbar unter <http://lag-mobil.de/on/index.php?page=mja-in-zahlen-2>, zuletzt geprüft am 04.01.2017.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (2015): Landesprogramm Bildungsregionen. Sachstandsbericht 2014. Ein Bericht zum aktuellen Umsetzungs- und Entwicklungsstand. Stuttgart.
- Lange, Mirja / Wehmeyer, Karin (2014): Jugendarbeit im Takt einer beschleunigten Gesellschaft. Veränderte Bedingungen des Heranwachsens als Herausforderung. Weinheim, Basel: Juventa.
- Lehmann, Peter / Ilg, Wolfgang (2015): Jugend zählt – vom Wert statistischer Daten. Ergebnisse und Erkenntnisse aus einer Vollerhebung der evangelischen Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. In: deutsche jugend, 63. Jg., Heft 5. S. 209-218.
- Lindner, Markus / Niedlich, Sebastian / Klausning, Julia / Lüthi, Katharina / Brüsemeister, Thomas (2016): Zum Aufbau von Arenen des Bildungsmanagements in Lernen vor Ort. In: Arbeitsgruppe „Lernen vor Ort“ Kommunales Bildungsmanagement als sozialer Prozess. Studien zu „Lernen vor Ort“. Wiesbaden: VS. S. 47-74.
- Mattern, Philipp / Lindner, Matthias (2015): Warum Bildungslandschaften? Einige Überlegungen zu Form und Funktion einer eigenartigen Figur. In: Widersprüche. 35. Jg., Heft 135. S. 81-95.
- MASFFS (2013): Zukunftsplan Jugend des Ministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren Baden-Württemberg. Stuttgart.
- Maykus, Stephan (2012): Innovationspotenziale und Integrationsdefizite der Kinder- und Jugendhilfe in kommunalen Bildungsnetzwerken. In: Ratermann, Monique / Stöbe-Blossey, Sybille (Hg.): Governance von Schul- und Elementarbildung. Wiesbaden: VS. S.213-251.
- Meyer, Thomas / Strähle, Clara / Kieslinger, Christina (2015): Zukunft der Mobilen Jugendarbeit in Stuttgart – Strategische Ausrichtung und theoretische Fundierung. Stellungnahme der wissenschaftlichen Begleitforschung und Ergebnisse. Stuttgart.
- Miehle-Fregin, Werner (2016): Jugendpolitik in Baden-Württemberg. In: Zipperle, Mirjana / Bauer, Petra / Stauber, Barbara / Treptow, Rainer (Hg.): Vermitteln – Eine Aufgabe von Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Wiesbaden: VS. S. 323-338.

- Million, Angela / Coelen, Thomas / Heinrich, Anna Juliane / Loth, Christine / Somborski, Ivanka (2017): Gebaute Bildungslandschaften. Verflechtungen zwischen Pädagogik und Stadtplanung. Berlin: Jovis.
- Morgenstern, Ines / Fieber-Martin, Kerstin (2014): Bestandsanalyse im Landesprogramm „Schulbezogene Jugendsozialarbeit“. Ergebnisse aus den Befragungen der Schulsozialarbeiter/innen und Schulleiter/innen. Jena.
- Münderlein, Regina (2014): Erfolgreiche Schulkooperation. Eine doppelerspektivische Studie zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS.
- Mungenast, Kai (2014): Querblick auf die Daten des BDKJ in Baden-Württemberg. Die Statistik zur katholischen Kinder- und Jugendarbeit beider Diözesen. In: Ilg, Wolfgang / Heinzmann, Gottfried / Cares, Mike (Hg.): Jugend zählt! Ergebnisse, Herausforderungen und Perspektiven aus der Statistik 2013 zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in den Evangelischen Landeskirchen Baden und Württemberg. Stuttgart: ejw. S. 308-3012. Online verfügbar unter https://www.ejw-buch.de/shop/downloadable/download/linkSample/link_id/71/, zuletzt geprüft am 15.03.2017.
- Naul, Roland / Neuber, Nils / Tietjens, Maike / Strauß, Bernd (2012): Abschlussbericht des Forschungsprojektes „Evaluation des BeSS-Angebotes an offenen Ganztagschulen im Primarbereich in seinen Auswirkungen auf die Angebote und Struktur von Sportvereinen, Koordinierungsstellen und die Ganztagsförderung des Landessportbundes NRW in Nordrhein-Westfalen“. Essen.
- Oechler, Melanie / Schmid, Holger (2014): Empirie der Kinder- und Jugendverbandsarbeit. Forschungsergebnisse und ihre Relevanz für die Entwicklung von Theorie, Praxis und Forschungsmethodik. Wiesbaden: Springer VS.
- Otto, Hans-Uwe / Rauschenbach, Thomas (2004): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. Wiesbaden: VS.
- Pappert, Esther (2016): Aneignungsprozesse jugendlicher Akteure. Empirische Untersuchung eines Angebots der Offenen Kinder- und Jugendarbeit im Kontext von Ganztagschule. Universität Tübingen: Unveröffentlichte Masterarbeit.
- Peucker, Christian / Pluto, Liane / van Santen, Eric (2016): Ungleiche Partner. In: DJI Impulse. Heft 2. S. 28–30.
- Pink, Lisa / Schmidt, Holger (2015): Der Einfluss der Ganztagschule auf den Besuch der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: deutsche jugend. 63. Jg., Heft 2. S. 70-76.
- Pluto, Liane / Seckinger, Mike / Bayerischer Jugendring (2012): Offene Jugendarbeit in Bayern. Teil 1: Ergebnisse einer bayernweiten Vollerhebung bei Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit. München.
- Rauschenbach, Thomas / Borrmann, Stefan / Düx, Wiebken / Liebig, Reinhard / Pothmann, Jens / Züchner, Ivo (2010): Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg. Eine Expertise. Online verfügbar unter: https://www.lpb-bw.de/fileadmin/lpb_hauptportal/pdf/100719_Expertise_Jugendarbeit_2010.pdf, zuletzt geprüft am 05.02.2017.
- Riedt, Roman (2012): Sozialarbeit an Grundschulen im Land Brandenburg. Positionsbestimmung und Auswertung einer landesweiten Befragung. Potsdam.
- Rolff, Hans Günter (2014): Auswertung der Evaluationen und Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Regionalen Bildungsnetzwerke (RBN) in NRW. Online verfügbar unter: https://www.mfkjks.nrw/sites/default/files/asset/document/auswertung_regionale_bildungsnetzwerke.pdf, zuletzt geprüft am 15.03.2017.
- Rürup Matthias / Rübken, Heinke / Emmerich, Marcus / Dunkake, Imke (2015): Netzwerke im Bildungswesen. Eine Einführung in ihre Analyse und Gestaltung. Wiesbaden: VS.

- Servicebüro Jugendmigrationsdienste (2013): Bundesprogramm Jugendmigrationsdienste – Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund. Bonn.
- Sass, Erich / Mönningmann-Steinbeck, Katja / Westheide, Linda (2015): Bildung(s)gestalten. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zu Bildungslandschaften von unten. Dortmund: Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut e.V./Technische Universität Dortmund. Online verfügbar unter http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Kinder-_und_Jugendarbeit/Bildung_s_gestalten/Bildung_s_gestalten_Bericht_wiss.Begleitung.pdf, zuletzt geprüft am 15.03.2017.
- Schalkhaußer, Sofie / Thomas, Franziska (2011): Lokale Bildungslandschaften in Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Online verfügbar unter http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/2011_06_08_Lokale_Bildungslandschaften_in_Kooperation_von_Jugendhilfe_und_Schule.pdf, zuletzt geprüft am 15.03.2017.
- Schmidt, Holger (2011): Zum Forschungsstand der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Eine Sekundäranalyse. In: Ders. (Hg.): Empirie der Offenen Kinder und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer. S. 13-127.
- Schrader, Josef / Schmid, Josef / Amors, Karin / Thiel, Ansgar (2015): Governance im Bildungsbereich – Erträge, Desiderate und Potenziale der Forschung. In: Schrader, Josef / Schmid, Josef / Amos, Karin / Thiel, Ansgar (Hg.): Governance von Bildung im Wandel. Interdisziplinäre Zugänge. Wiesbaden: VS. S. 3-21.
- Schröder, Achim / Leonhardt, Ulrike (2011): Wegweiser Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule. Wie Jugendarbeit schulisches Lernen erweitert. Schwalbach T/s: Wochenschau.
- Schwanenflügel von, Larissa / Walther, Andreas (2016): ‚Verjugendsozialarbeiterisierung‘ oder Infrastruktur der Anerkennung? Kinder- und Jugendhilfe im aktivierenden Wohlfahrtsstaat. In: Zipperle, Mirjana / Bauer, Petra / Stauber, Barbara / Treptow, Rainer (Hrsg.): Vermitteln. Eine Aufgabe von Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer VS. S. 309-323.
- Seckinger, Mike / Pluto, Liane / Peucker, Christian / Gadow, Tina (2012): Jugendringe – Kristallisationskerne der örtlichen Jugendarbeit. Projekt Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistungen und Strukturen. München: DJI.
- Seckinger, Mike / Pluto, Liane / Peucker, Christian / Gadow, Tina (2009): DJI – Jugendverbandserhebung. Befunde zu Strukturmerkmalen und Herausforderungen. München: DJI.
- Seckinger, Mike / Pluto, Liane / Peucker, Christian / van Santen, Eric (2016): Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Eine empirische Bestandsaufnahme. Weinheim: Juventa.
- Sixt, Ulrike (2014): Schulsozialarbeit in Schule, Freizeit und Familie. Wissenschaftliche Begleitung eines Projektes des Vereins Avalon im Schulbezirk Gröbming. Graz.
- Speck, Karsten / Olk, Thomas / Böhm-Kasper, Oliver / Stolz, Heinz-Jürgen / Wiezorek, Christine (2011): Ganztags schulische Kooperation und Professionsentwicklung: Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Juventa.
- Speck, Karsten / Olk, Thomas (2010): Zur Forschung in der Schulsozialarbeit. In: Dies. (Hg.): Forschung zur Sozialarbeit – Stand und Perspektiven. Weinheim: Juventa. S. 7-9.
- Statisches Landesamt BW (2017): Pressemitteilung 18/2017. Stuttgart
- StEG-Konsortium (2015): Ganztagschule 2014/2015. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Frankfurt am Main, Dortmund, Gießen & München.
- Stegner, Kristina / Hunke, Hanna (2014): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW. Umsetzung des Landesvorhabens in sieben Referenzkommunen. Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung. MAIS. Düsseldorf.

- Stolz, Heinz-Jürgen (2010): Lokale Bildungslandschaften in Kooperation von Ganztagschule und Jugendhilfe. Ausgewählte Ergebnisse. In: Nerowski, Christian / Weier, Ursula (Hg.): Ganztagschule organisieren – ganztags Unterricht gestalten. Bamberg: University of Bamberg Press. S. 121-135. Online verfügbar unter <https://opus4.kobv.de/opus4-bamberg/files/266/GTS2finopus3Ae.pdf>, zuletzt geprüft am 15.03.2017.
- Strobl, Rainer / Lobermeier, Rainer (2012): Aufbau und Evaluation von Netzwerken für eine demokratische Kultur. In: Strobl, Rainer / Lobermeier, Olaf / Heitmeyer, Wilhelm (Hg.): Evaluation von Programmen und Projekten für eine demokratische Kultur. Wiesbaden: VS.
- Stumpp, Gabriele / Üstünsöz-Beurer, Dörthe / Walter, Sibylle / Beulich, Florian / Bolay, Eberhard (2009): Wirkungseffekte Mobiler Jugendarbeit in Stuttgart (WIMO). Eine empirische Studie. Stuttgart.
- Süßenbach, Jessica / Geis, Sandra (2014): Abschlussbericht. Kooperation Sportverein und Ganztagschule – Ergebnisse einer Vereinsbefragung in Niedersachsen. Hannover.
- Täubig, Vicki (2015): Ganztagschulen und Bildungslandschaften. In: Coelen, Thomas / Heinrich, Anna Juliane / Million, Angela (Hg.): Stadtbaustein Bildung. Wiesbaden: Springer VS. S. 191-200.
- Täubig, Vicki (2011): Lokale Bildungslandschaften – Governance zwischen Schule und Jugendhilfe zum Abbau herkunftsbedingter Bildungsungleichheit? In: Dietrich, Fabian / Heinrich, Martin / Thieme, Nina (Hg.): Neue Steuerung – alte Ungleichheiten? Steuerung und Entwicklung im Bildungssystem. Münster: Waxmann, S. 219-228.
- Torrejón, José / Botzian, Peter (2011): Statistik 2011. Jugendmigrationsdienste (JMD) – trägerübergreifend und bundesweit. Bonn.
- Wacker, Albrecht / Bohl, Thorsten (2016): Schulsystem und Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. In: Dies. (Hg.): Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Münster: Waxmann. S. 21-44.
- Wiezorek, Christine / Dieminger, Benno / Hörnlein, Stefanie (2011): „Wobei wir natürlich im ländlichen Raum die Probleme haben“ – Kooperation von Ganztagschulen in ländlichen Räumen. In: Speck, Karsten / Olk, Thomas / Böhm-Kasper, Oliver / Stolz, Heinz-Jürgen / Wiezorek, Christine (Hg.): Ganztagsschulische Kooperation und Professionsentwicklung: Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Juventa. S. 154-170.
- Winterhagen, Jenni / Hickethier, Philipp / Braun, Sebastian (2015): „spin – sport interkulturell“. Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluationsstudie. Berlin.
- Zeller, Susanne (2015): Kooperation als Medium berufsbezogener Lern- und Reflexionsprozesse? Eine Studie zur Kooperation bildungsrelevanter Berufsgruppen im Kontext regionaler Bildungslandschaften. Tübingen. Online verfügbar unter <https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/handle/10900/63865>, zuletzt geprüft am 15.03.2017.
- Zipperle, Mirjana (2015): Jugendhilfeentwicklung und Ganztagschule. Empirische Ergebnisse zu Herausforderungen und Chancen. Weinheim, Basel: Juventa.
- Züchner, Ivo / Mink, Nicole (2016): Zu wenig Zeit für Hobby? In: DJI Impulse, Heft 2. S. 14-17.

Angaben zu den Autor_innen

Prof. Dr. Petra Bauer

Professorin für Erziehungswissenschaft an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalität in der psychosozialen Beratung und Supervision, multiprofessionelle Kooperation und Vernetzung, Fallkonstitution in der Sozialen Arbeit.

E-Mail: petra.bauer@uni-tuebingen.de

Dr. Eberhard Bolay

Akademischer Oberrat i.R. an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: gesellschafts- und subjekttheoretische Grundfragen der Sozialen Arbeit, Jugendhilfe und Jugendhilfeforschung.

E-Mail: eberhard.bolay@uni-tuebingen.de

Andreas Karl Gschwind (M.A.)

Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: kommunale/lokale Bildungslandschaften und Kooperation Jugendhilfe-Schule.

E-Mail: karl.gschwind@uni-tuebingen.de

Dr. Mirjana Zipperle

Akademische Rätin an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen (Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik). Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Jugendhilfeentwicklung, Ganztagschule, Kooperation Jugendhilfe-Schule und Hilfen zur Erziehung.

E-Mail: mirjana.zipperle@uni-tuebingen.de