



Ursula Teupe

PROJEKTEINBLICKE UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Aufbau eines tragfähigen Beratungs- und
Unterstützungssystems an den Ganztagsgrundschulen
der Tübinger Südstadt (BUS) als
Gemeinschaftsaufgabe von Jugendhilfe und Schule

Projektbericht



Ursula Teupe

PROJEKTEINBLICKE UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Aufbau eines tragfähigen Beratungs- und Unterstützungssystems
an den Ganztagsgrundschulen der Tübinger Südstadt (BUS) als
Gemeinschaftsaufgabe von Jugendhilfe und Schule

Projektbericht



Baden-Württemberg

STAATLICHES SCHULAMT TÜBINGEN

Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH (ism)

Flachmarktstraße 9, 55116 Mainz

www.ism-mz.de

Ursula Teupe

06131/240 41 - 14

ursula.teupe@ism-mz.de

Impressum

Ursula Teupe

Projekteinblicke und Handlungsempfehlungen

**„Aufbau eines tragfähigen Beratungs- und Unterstützungssystems an den Ganztagschulen der
Tübinger Südstadt (BUS) als Gemeinschaftsaufgabe von Jugendhilfe und Schule“**

Projektbericht

Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH (ism)

Flachmarktstraße 9

55116 Mainz

06131 24041 0

www.ism-mz.de

Mainz 2017

Inhalt

1.	Einleitung.....	6
2.	Ganzheitliche Bildung am Lebensort „Schule“ als multiprofessionelle Gemeinschaftsaufgabe.....	9
3.	Das BUS-Projekt: Ziele, Akteure und Orte der Zusammenarbeit	13
4.	Inhaltliche Einblicke in die Projektarbeit.....	21
4.1	Einrichtung eines Ortes des kontinuierlichen Austauschs der beteiligten Institutionen und Hierarchieebenen.....	21
4.2	Konzeptionierung und Einrichtung multiprofessioneller Teams an den Schulen	22
4.3	Entwicklungsräume schaffen: Kooperations-Experimente und externe Begleitung der ersten Entwicklungsphase der Teams	25
4.4	Kollegiale Fallberatung in den multiprofessionellen Teams	27
4.5	Konzeptionierung der Zusammenarbeit der multiprofessionellen Teams mit dem Jugendamt.....	28
4.6	Kinderschutz als gemeinsames Anliegen von Schule und Jugendhilfe: Analog §8a-Vereinbarungen	30
4.7	Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung: Schaffung erster Grundlagen.....	32
4.8	Entwicklung einer Rahmenkonzeption von Schulsozialarbeit	34
4.9	Entwicklung eines Konzepts zur Flexibilisierung der Sozialen Gruppenarbeit	35
5.	Gelingensfaktoren, Handlungsempfehlungen	37
6.	Literaturverzeichnis	46
7.	Anhänge (Materialien).....	48
7.1	Phasenmodell zur Umsetzung kollegialer Beratung in multiprofessionellen Teams an Schulen (Phasen, Rollen, Leitfragen, zu Beachtendes)	48
7.2	Ablauf „Zusammenarbeit der Jugend- und Familienberatungszentren des Jugendamtes mit den Schulen“	59
7.3	Analog §8a-Vereinbarungen des Landratsamts mit den Schulen.....	63
7.4	Grundlagen der Zusammenarbeit zwischen sozialpädagogischem Fachpersonal und Lehrkräften an Tübinger Ganztagsgrundschulen	69
7.5	Fachliche Leitlinien Schulkindbetreuung	71
7.6	Rahmenkonzept Schulsozialarbeit.....	73
7.7	Konzept zur Umsetzung flexibler Sozialer Gruppenarbeit.....	83
7.8	Rahmenkonzept Ganztagschule	88

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Akteure im BUS-Projekt	15
Abbildung 2: Grundlegende Merkmale der drei am Projekt beteiligten Grundschulen.....	17
Abbildung 3: Orte des Austauschs im Projekt (Projektorte).....	20
Abbildung 4: Aufgabenbeschreibung des multiprofessionellen Teams („BUS-Kernteam“) der Grundschule am Hechinger Eck	23
Abbildung 5: Zusammenarbeits-Experiment: Dichteres Zusammenrücken von Jugendhilfefachkräften, Lehrern und ErzieherInnen im Schulalltag.....	26
Abbildung 6: Beratungsfragen zur gemeinsamen Erörterung mit insoweit erfahrenen Fachkräften im Kinderschutz	31

1. Einleitung

Kooperation von Schule und Jugendhilfe im Dienste der Bildung

Bildung ist die Befähigung zu einer eigenständigen Lebensführung in sozialer Verantwortung. Sie stellt „kulturelles Kapital“ dar, erweitert die Handlungsmöglichkeiten von Personen und beeinflusst ihre sozio-ökonomische Stellung. Sie ist eine zentrale Ressource der Lebensbewältigung, entscheidet über die Teilhabe an der Gesellschaft und ist Voraussetzung für deren Entwicklung. (vgl. Balnis, Demmer, Rademacker 2005, S. 5) Entsprechend ist Bildung keine exklusive Angelegenheit der Schule, sondern eine Lebensaufgabe, die die Aneignung reflexiver und sozialer Kompetenzen beinhaltet, die es insbesondere ermöglichen, verantwortlich zu handeln und Gesellschaft mitzugestalten.

Insbesondere im 12. Kinder- und Jugendbericht wurde auf Grundlage eines so gefassten Bildungsverständnisses ein abgestimmtes System von Bildung, Betreuung und Erziehung und damit ein gelingendes Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe analytisch begründet gefordert. (vgl. KVJS 2008, S. 4) Die Jugendhilfe ist aufgerufen, ihren Bildungsauftrag offensiver als bisher umzusetzen, Jugendhilfe und Schule, beide Professionen zusammen, sind aufgefordert, systematisch zu kooperieren. (vgl. AGJ 2006, S. 1) Die Jugendministerkonferenz hat in diesem Zusammenhang mit einem Beschluss vom Mai 2000 den Begriff des „konsistenten Gesamtsystems“ in die Diskussion gebracht. Gemeint ist ein System, das bei Anerkennung der Eigenständigkeit der einzelnen Bereiche (Jugendhilfe, Schule) die gemeinsame Verantwortung für das Aufwachsen junger Menschen sieht und daraus einheitliche, zusammenhängende und sich ergänzende Angebote und Leistungen ableitet. Die strukturellen Unterschiede der beiden Systeme Jugendhilfe und Schule sollen mit der Perspektive eines „konsistenten Gesamtsystems“ in einer intensiven Kooperation zu einem sinnvollen Ganzen verbunden werden. (vgl. Balnis, Demmer, Rademacker 2005, S. 4ff)

Für Schule und Jugendhilfe gilt es also, institutionelle Grenzen zu überwinden, die Potentiale und das Engagement ihrer Fachkräfte für die Wahrnehmung gemeinsamer Aufgaben zu nutzen und eine Kultur der Anerkennung der unterschiedlichen Professionen zu etablieren. Durch verbindliche und dauerhaft angelegte Formen der Kooperation sollen neue Strukturen geschaffen werden, sodass Jugendhilfe und Schule ihre jeweils spezifischen Beiträge für ein Gesamtsystem von Bildung, Betreuung und Erziehung einbringen können. (vgl. AGJ 2006, S. 2f)

Dabei ist es hilfreich, auf die Gemeinsamkeiten der beiden Systeme zu blicken: Jugendhilfe und Schule sind, neben der Familie, die für einen gelingenden Lebensweg von Kindern und Jugendlichen entscheidenden Institutionen. Sie tragen die öffentliche Verantwortung für das Aufwachsen der jungen Generation. Bezüglich der allgemeinen Ziele der beiden Systeme sind viele Übereinstimmungen feststellbar. Schule und Jugendhilfe haben neben den Erziehungsberechtigten das gemeinsame Ziel, die Erziehung und Bildung junger Menschen zu fördern und zu unterstützen. Sie erheben beide den Anspruch, mit ihrem jeweiligen Instrumentarium den Erwerb allgemeiner Qualifikationen und Kompetenzen wie Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Selbstständigkeit, Fähigkeit zur Mitbestimmung und zur Verantwortungsübernahme, Planungsfähigkeit zu fördern. Beide Systeme haben den gesellschaftlichen Auftrag, einen pädagogischen Beitrag zum Ausgleich von Lebensbedingungen und zum Abbau von Benachteiligungen zu leisten. Diese Gemeinsamkeiten gilt es – bei gleichzeitiger Berücksichtigung aller Unterschiede in konkreten Aufgaben, Realisierungsstrukturen und Methoden – zu fokussieren, dort bei der Zusammenarbeit anzusetzen, um zu einem gemeinsamen und wirkungsvollen Handeln der beteiligten Professionen zu kommen. (vgl. Balnis, Demmer, Rademacker 2005, S. 11ff)

Kooperation von Schule und Jugendhilfe in Tübingen

Ein gelingendes Zusammenspiel von Jugendhilfe und Schule hat viele Facetten, es gibt zahlreiche Ansatzpunkte und Möglichkeiten sowie unterschiedlichste Strukturen und Rahmenbedingungen vor Ort. Im hier vorgestellten BUS-Projekt – BUS steht für den „Aufbau eines tragfähigen Beratungs- und Unterstützungssystems an den Ganztagsgrundschulen der Tübinger Südstadt“ - haben sich Fachkräfte der für diesen Gesamtzusammenhang relevanten Institutionen und Dienste auf ihren spezifischen Weg gemacht, ihre multiprofessionelle Zusammenarbeit zur gemeinsamen Gestaltung des Lebensortes Schule zu konzeptionieren und weiterzuentwickeln. Initiiert wurde das Projekt von den Leitungskräften der beteiligten Institutionen, die bereits zu Projektbeginn auf eine dichte und langjährige Erfahrung in der Zusammenarbeit zurückblicken konnten und allesamt intrinsisch motiviert waren, diese Zusammenarbeit reflexiv in den Blick zu nehmen, weiter zu konturieren, fachliche Standpunkte zu erörtern und dafür ein erhebliches Maß an Zeit aufzubringen. Zeit, die bei allen Akteuren ebenso dringend für andere Entwicklungsaufgaben, von denen alle beteiligten Institutionen hinreichende zu bewältigen hatten und haben, benötigt wird.

In diesen Prozess – seine Struktur und seine Inhalte – werden über den vorliegenden Projektbericht Einblicke gegeben. Zudem werden die gemeinsamen Erfahrungen in Form von

Gelingensfaktoren für einen solchen Prozess gebündelt, um anderen Fachkräften und Institutionen, die sich auf einem ähnlichen Weg befinden oder sich auf einen solchen begeben möchten, Anregungen zu geben. Dabei ist hervorzuheben, dass der Erfolg des Projekts aus einem gemeinsam gestalteten und durchlebten Prozess erwachsen ist, der über einen Zeitraum von 3,5 Jahre angedauert hat, vom hohen Engagement und konstruktiven Miteinander der beteiligten Akteure getragen wurde und noch dazu – was aufgrund einer Projektförderung durch den KVJS sowie der Finanzierung durch den Landkreis und die Stadt Tübingen möglich war – extern begleitet wurde. Solche Voraussetzungen sind nicht selbstverständlich und selbst bei Vorhandensein ein fragiles Gut, das es im Miteinander zu erhalten und zu pflegen gilt.

Insofern gilt: „Der Weg ist das Ziel“. Es geht bei der Weiterentwicklung der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe nicht darum, ein fertiges Kooperationsmodell zu übertragen, sondern gemeinsam und dauerhaft vor Ort einen aufwändigen Prozess des Miteinanders konstruktiv zu gestalten.

2. Ganzheitliche Bildung am Lebensort „Schule“ als multiprofessionelle Gemeinschaftsaufgabe

Ausschöpfen des Potentials der Ganztagschulen als zu gestaltende Gemeinschaftsaufgabe von Schule und Jugendhilfe

Ganztagschulen werden in Deutschland zunehmend ausgebaut, mit dem Ausbau verbunden sind von Anfang an umfassende Erwartungen hinsichtlich der ganzheitlichen Bildung von Kindern. Sie müssen, so heißt es zum Beispiel in einer Veröffentlichung des KVJS, weit mehr als längere Betreuungszeiten bieten: Andere Formen der Bildung durch innovative pädagogische Konzepte, individuelle Förderung und Ausgleich von Bildungsbenachteiligung, kreative Freizeitgestaltung, bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie mehr freie Zeit fürs Familienleben durch die Entlastung von Hausaufgaben werden eingefordert. (vgl. KVJS 2008, S. 5) Ganztagschulen erhalten eine erweiterte gesellschaftliche Rolle, sind für Befähigung, Bildung, Schutz, Erziehung und Betreuung (mit) zuständig. Diese Rolle verantwortungsbewusst auszufüllen ist alleine schon deshalb von großer Bedeutung, da immer mehr Kinder einen Großteil ihrer Lebenszeit in der Institution „Schule“ verbringen, Schule also einen kaum zu überschätzenden Bereich der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen ausmacht. Was Kinder in der Schule im Ganztage erleben und erfahren – wie mit ihnen, ihren Ängsten, Herausforderungen, Stärken, individuellen Besonderheiten umgegangen wird – hat große Bedeutung für ihre psychische Entwicklung. Das Zusammensein mit Gleichaltrigen über viele Stunden am Tag bietet Lern- und Erfahrungschancen, die so in der Familie nicht gegeben sind, kontinuierliche erwachsene Bezugspersonen bieten Möglichkeiten, bedeutsame und entwicklungsfördernde Beziehungserfahrungen zu sammeln. Auch bietet sich im Ganztage die Chance, Benachteiligungen und Belastungen von Kindern entgegenzuwirken: Kinder, die zuhause aus welchen Gründen auch immer nicht die für sie hinreichende Unterstützung in der Bewältigung schulischer Anforderungen erfahren, können diese im Ganztage erfahren, Kinder, die zuhause phasenweise oder dauerhaft Instabilität, Konflikte, Verunsicherungen erleben, können in der Schule wertvolle andere Erfahrungen sammeln, Kinder aus eher unterstrukturierten Elternhäusern erfahren Alltagsstruktur, Kinder, in deren Familien nicht regelmäßig eine warme Mahlzeit auf dem Tisch steht, erhalten diese an vielen Tagen der Woche. Innerhalb der Ganztagschule werden den Kindern zahlreiche Ressourcen zur Verfügung gestellt, die alle Kinder in ihrer Lebensbewältigung nachhaltig stärken können.

Dieses Potential von Ganztagschulen entfaltet sich allerdings nicht automatisch. Es zur Geltung zu bringen ist eine bewusst zu gestaltende Aufgabe. Bei dieser Gestaltungsaufgabe ist neben den Schulen auch die Kinder- und Jugendhilfe gefordert. Sie hat den gesetzlichen Auftrag, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen (§ 1 SGB VIII). Dieser präventive Grundgedanke ist an mehreren Stellen im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankert (z.B. §§ 11, 13 SGB VIII) und wird dort jeweils auch mit spezifischeren Aufträgen konkretisiert. Wenn Schule einen zentralen Bereich der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen darstellt, dann ist es auch Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe, dort, lebensweltnah und alltagsorientiert, präsent zu sein, Kindern und Eltern Angebote zu unterbreiten und mit schulischen Akteuren im Sinne der Kinder, Jugendlichen und Eltern zusammenzuarbeiten – am Ort Schule oder konzeptionell aufeinander bezogen an einem anderen Ort.

Wie der ganzheitliche Bildungsanspruch an Schulen eingelöst werden kann, ist vor Ort von den verschiedenen beteiligten Akteuren – Schulleitung, LehrerInnen, SonderpädagogInnen, Fachkräfte in der Ganztagsbetreuung, Jugendhilfefachkräfte – auszuloten. Zu klären sind grundlegende Fragen wie:

- Was sind die die unterschiedlichen Akteure verbindenden Ziele (i.S. eines Leitbildes aller Akteure am Ort Schule)?
- Welche Grundhaltungen (z.B. in der Zusammenarbeit mit Eltern, in der Begegnung mit Kindern oder in der Zusammenarbeit der Fachkräfte) sind zielführend?
- Wer trägt was dazu bei, dass diese Ziele erreicht werden können, wer hat welchen Auftrag und welche Rolle?
- Wer wirkt mit wem wie zusammen, um diese Ziele zu erreichen?

Diese grundlegenden Fragen gilt es an jedem Schulstandort konkret zu bearbeiten. Dafür braucht es verbindlich gerahmte Orte, an denen sich die verschiedenen Fachkräfte in einem fortlaufenden Prozess mit solchen Fragen beschäftigen.

Der erweiterte Bildungsbegriff als Reflexionsgrundlage

Eine zielführende reflexive Grundlage für diese professionelle Gestaltungsaufgabe bietet der erweiterte Bildungsbegriff, der vier Komponenten von Bildung umfasst:

- kulturelle Kompetenzen (learn to know) zur Erschließung der immensen angehäuften Wissensbestände und des kulturellen Erbes,

- personale Kompetenzen (learn to be), die dem Menschen Identität und Selbstwertgefühl verleihen und es ihm ermöglichen, mit sich und seiner Gedanken- und Gefühlswelt, Körperlichkeit und Emotionalität zurechtzukommen,
- instrumentelle Kompetenzen (learn to do), um sich konkret handelnd in der physikalisch-stofflichen Welt der Materie, der Natur, der Waren und der Produkte zu bewegen (z.B. Umgang mit Geld, gesunde Ernährung...) und
- soziale Kompetenzen (learn to live together), dank derer die Menschen zu anderen in Beziehung treten, am Gemeinwesen teilhaben und soziale Verantwortung übernehmen können. (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2006, S. 80ff)

Während die Vermittlung kultureller Kompetenzen – die sogenannte formale Bildung - seit jeher im Mittelpunkt schulischer Wissensvermittlung steht, finden die anderen drei Formen der Weltaneignung – auch als „informelle Bildung“ oder „Alltagsbildung“ bezeichnet – vor allem in den jeweiligen Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen statt. Je nach Beschaffenheit der individuell sehr unterschiedlichen Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen haben diese auch sehr unterschiedliche Möglichkeiten, informell gebildet zu werden und diese unterschiedlichen Gelegenheitsstrukturen erzeugen dann die „feinen Unterschiede“. Mit der Ganztagschulentwicklung, die dazu führt, dass viele Kinder die meiste Zeit ihres Tages am Ort Schule verbringen, ist die Chance verbunden, diese non-formale Seite der Bildung gezielt und nachhaltig für alle Kinder mit zu gestalten (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2006, S. 80ff).

Mit Blick auf diese vier Bildungsbereiche gilt es zu konkretisieren, wer an welcher Stelle im Schulalltag wozu einen Beitrag leisten kann und wie sich die einzelnen Aktivitäten in den verschiedenen Bereichen aufeinander beziehen können und sollen. So werden sich einerseits Schwerpunkte herausbilden, bspw. weil der außerunterrichtliche Teil mehr Potential für Partizipationslernen und den Aufbau von Selbstregulationskompetenzen in sich birgt, während der Unterricht eher für die in den Lehrplänen definierte Stoffvermittlung zuständig ist. Zugleich aber zeigen sich viele Ansatzpunkte bzgl. gemeinsam zu bearbeitender konzeptioneller Fragestellungen – etwa wenn es darum geht, eine Auswahl bzgl. der Schulbücher oder der Unterrichtsmethoden zu treffen, die den Fachkräften am ehesten geeignet erscheinen, die Leitlinien einer ganzheitlichen Bildung auch im Unterrichtsgeschehen umzusetzen. Oder wenn es um die Priorisierung von Lern- und Projektthemen geht, die von LehrerInnen und/oder Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe im Unterricht oder im außerunterrichtlichen Bereich aufgegriffen werden. Bis hin zu Fragen, wer mit wem welche Einheiten mit den Kindern zu

welchem Zeitpunkt des Tages gestaltet, um ganzheitlich bildend zu wirken. Zudem gilt es Prozessabläufe für die Zusammenarbeit der verschiedenen Fachkräfte zu erarbeiten, die dazu geeignet sind, einzelne Schüler und Schülerinnen im Bedarfsfall gemeinsam bestmöglich zu unterstützen.

Eine solche konzeptionelle Verbindung zwischen Ganztagsangeboten und Unterricht soll laut Kultusministerkonferenz ein konstitutives Merkmal von Ganztagschulen sein und auch die meisten Bundesländer übernehmen dieses Kriterium in ihre Definitionen von Ganztagschulen (Fischer 2016, S. 7). Die Umsetzung erfordert ein organisiertes Zusammenwirken aller Akteure am Ort Schule und Zeit. Dass es noch erhebliches Ausbaupotential in diese Richtung gibt, zeigen die Ergebnisse einer repräsentativen Schulleitungsbefragung im Zuge der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)“: In nur ca. zehn Prozent der Schulen in Deutschland gibt es festgelegte Zeiten für den Austausch von Lehrkräften und Fachkräften anderer Bereiche, zudem bejaht die Hälfte der Schulleitungen im Jahr 2015 die Aussage, dass Unterricht und Angebote wenig verknüpft sind. Öfter erfolgt ein Austausch über die Lernentwicklung und Förderung einzelner SchülerInnen, wobei sich auch hier rückläufige Tendenzen im Vergleich der Befragungsergebnisse aus den Jahren 2012 und 2015 zeigen (Fischer 2016, S. 9). Auch Ergebnisse des Deutschen Jugendinstituts weisen in diese Richtung: Im Rahmen einer Studie über Schulkooperationen zeigte sich, dass der Unterricht als das eigentliche Kerngeschäft von Schule durch die bisherige Form der Kooperation von Jugendhilfe und Schule kaum tangiert wird. Weiterhin, dass die Jugendhilfe von der Schule häufig funktionell wahrgenommen wird, um Betreuungszeiten abzudecken und Probleme zu beseitigen, die den Unterricht behindern. Resümierend stellt das DJI heraus, dass ein ganzheitliches Bildungsverständnis mehr verlangt als eine unverbundene und additive Kooperation. Erforderlich sei ein Entwicklungsprozess vom Nebeneinander zum Miteinander mit gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung. (vgl. Behr-Heintze/Lipski 2005).

3. Das BUS-Projekt: Ziele, Akteure und Orte der Zusammenarbeit

Projektziele

„Optimalerweise“, so formulieren es Claudia Daigler und Mirjana Zipperle mit Blick auf die gemeinsame Gestaltung des Lebensortes Schule, „werden kommunale Gesamtkonzepte entwickelt, die von Schule und Jugendhilfe gemeinsam getragen werden und eine umfassende Perspektive auf die Bedürfnisse von jungen Menschen einnehmen. Hierfür benötigt es Strukturen, die eine Verbindlichkeit in der Bearbeitung von gemeinsamen Zielen, Handlungsansätzen und Arbeitszusammenhängen absichern.“ (Daigler/Zipperle 2016, S. 130)

An dieser Stelle setzte das BUS-Projekt an. Die Grundidee des Projekts lässt sich zusammenfassend dahingehend beschreiben, dass über eine inhaltliche und strukturelle Vernetzung der Kinder- und Jugendhilfe mit den beteiligten drei Ganztagsgrundschulen in der Tübinger Südstadt inklusive Bildungs- und Erziehungsangebote realisiert werden sollten. Die Möglichkeiten des Lebensraums Schule zur Förderung und umfassenden Bildung von Kindern sowie zur bestmöglichen Unterstützung von Eltern sollten gemeinsam ausgelotet und ausgeschöpft werden. Dabei sollten auch Möglichkeiten der Öffnung der Schulen in den Sozialraum – die Tübinger Südstadt – mit in den Blick genommen werden.

Im Fokus des Projekts stand die Konzeptionierung und Umsetzung multiprofessioneller Teams (der sog. „BUS-Kernteams“) am Ort Schule, die sowohl eine Zusammenarbeit der Akteure auf der konzeptionellen Ebene – zur konzeptionellen Verzahnung der verschiedenen Bereiche - als auch eine Zusammenarbeit der Akteure auf der Ebene des Einzelfalls – zum bereichsübergreifenden Austausch über die Entwicklung und Unterstützung einzelner SchülerInnen - systematisch gewährleisten sollen. Damit einhergehend stand die Klärung von Rollen, Erwartungen und Zuständigkeiten der verschiedenen Akteure an Schulen (LehrerInnen, SonderpädagogInnen, ErzieherInnen, Jugendhilfefachkräfte) mit auf der Zielliste.

Ein weiteres wichtiges Ziel war, die drei Grundschulen der Tübinger Südstadt miteinander zu vernetzen: Sie wollten wechselseitig ihre Kompetenzen nutzen, voneinander lernen, gemeinsam Konzepte zu für sie relevanten Fragen erarbeiten und auch Veranstaltungen gemeinsam durchführen – bspw. themenbezogene Elternabende. Auch für den Umgang mit Einzelfällen – etwa im Fall von Schulwechseln – sollten gemeinsam Arbeitsabläufe erarbeitet werden.

Mit Blick auf die Zusammenarbeit mit Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe, die nicht am Ort Schule tätig sind – insbesondere mit Fachkräften des Jugendamtes – sollte außerdem die Zusammenarbeit im Einzelfall konzeptioniert werden. Fragen danach, wie Fallanfragen seitens der Schulen idealerweise vorbereitet werden, wie der Austausch der Fachkräfte von Jugendamt und Schulen im Einzelfall gestaltet wird, welche wechselseitigen Erwartungen es gibt und wie diese aufgegriffen werden können, welche Möglichkeiten und Grenzen die verschiedenen Akteure haben oder auch in welcher Form gemeinsame Fallberatungen stattfinden können, standen hierbei im Vordergrund, und zwar sowohl bei Kindern im Vorfeld, als auch jenseits der Kinderschutzschwelle.

Mitwirkende im Projekt – Projektakteure

Zur Bearbeitung dieser Ziele haben sich Fach- und Leitungskräfte der verschiedenen involvierten Arbeitsbereiche über einen Zeitraum von 3,5 Jahren (Dezember 2013 bis Juni 2017) regelmäßig an unterschiedlichen Orten ausgetauscht. (vgl. Abb. 1) Insgesamt haben in diesen 3,5 Jahren – und das zeigt die notwendige Kommunikationsdichte eines solchen Vorhabens – 41 Termine mit externer Begleitung stattgefunden, mehr als die Hälfte davon ganztags. Hinzu kamen zahlreiche Termine zur Bearbeitung entstandener Aufträge zwischen diesen Sitzungen – etwa auf Schulleiterebene, um Übergabesituationen von Schulwechslern konkret zu beschreiben oder zwischen Jugendhilfeplanung und Schulleitungen, um sich bzgl. zu erhebender Merkmale im Vergleich der drei Schulen zu verständigen. Wenngleich nicht alle Akteure an all diesen Terminen mitwirkten, verdeutlicht diese Zahl doch den enormen Zeitaufwand, den die Gestaltung eines konzeptionellen Miteinanders erfordert. Zudem konnte eine externe Begleitung des gemeinsamen Prozesses durch das Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH (ism) umgesetzt werden, die

- die Projekt(mit)steuerung (i.S. des Sicherstellens des Dranbleibens an Zielen und Vereinbarungen...),
- die Dokumentation von Vereinbarungen,
- die Moderation des Prozesses an den verschiedenen Orten (Konkretisierungen, Beförderung wechselseitigen Verstehens, Ergebnisorientierung...) sowie
- inhaltliche Inputs – z.B. zum erweiterten Bildungsbegriff, zu kollegialer Fallberatung, zu Schulsozialarbeit umfasste.

Schließlich war für den Projekterfolg ausschlaggebend, dass vor Ort 10% Stellenanteil für die Projektkoordination zur Verfügung standen, die von einer Jugendhilfefachkraft ausgefüllt wurden.

- **Schulleitungen** und **stellvertretende Schulleitungen** der drei Ganztagsgrundschulen der Tübinger Südstadt,
- Leitungskräfte und Fachkräfte des sog. „**sozialpädagogischen Betreuungsbereichs**“ (ErzieherInnen, angestellt bei der Stadt Tübingen),
- **Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe**, die **an den Schulstandorten** angesiedelt und mit einer Ausnahme alle bei einem Träger (den Martin-Bonhoeffer-Häusern) angestellt sind (SchulsozialarbeiterInnen, Fachkräfte der Sozialen Gruppenarbeit, an zwei Schulstandorten je eine Fachkraft, die Sozialpädagogische Familienhilfe umsetzt),
- **Leitungskräfte des Trägers der Kinder- und Jugendhilfe**, bei dem die an den Schulen tätigen Jugendhilfefachkräfte angestellt sind (Vereinsvorstand, Bereichsleiter einer Jugendhilfestation, zwei MitarbeiterInnen der Intensiven Sozialen Gruppenarbeit, die in schulexternen Räumen in der Tübinger Südstadt umgesetzt wird),
- **Sonderpädagogische Fachkräfte an den drei Schulen**,
- Fach- und Leitungskräfte des **Jugendamtes** des Landkreis Tübingen (Jugendamtsleitung, ASD-Sachgebiets- und Regionalleitungen, ASD-Fachkräfte, Jugendhilfeplanung),
- **Fach- und Leitungskräfte der Stadt Tübingen** als Träger der städtischen Schulen (Leiterin des Fachbereichs Familie, Schule, Sport und Soziales, Leiterin und MitarbeiterInnen der Fachabteilung Schule und Sport),
- das **staatliche Schulamt**,
- die **schulpsychologische Beratungsstelle**,
- die regional zugeordnete Fachkraft des **Kommunalverbands für Jugend und Soziales (KVJS)**, Referat 43, Hilfen zur Erziehung und Wohnheime,
- eine **externe Prozessbegleitung**

Abbildung 1: Akteure im BUS-Projekt

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über Eckdaten der drei sehr unterschiedlich ausgerichteten (Grund)schulen, an denen das Projekt umgesetzt wurde. (vgl. Abb. 2)

Schule	Schultyp, Schülerzahlen, Angebote	Fachkräfte	Besonderheiten
Grundschule am Hechinger Eck, Ludwig-Krapf-Schule und Grundschule an der Steinlach	<ul style="list-style-type: none"> - Offene Ganztagschule (70% der SchülerInnen im Ganztag) - 370 SchülerInnen (190 an der Hauptstelle, je 90 an den beiden anderen Standorten) - Betreuungsmöglichkeit der SchülerInnen von 7 bis 17h (bei 30% der Kinder in der Früh- und Spätbetreuung) 	<p>55 Fachkräfte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 30 LehrerInnen - 20 ErzieherInnen im sozialpädagogischen Betreuungsbereich - 4 Jugendhilfefachkräfte (Schulsozialarbeit, Soziale Gruppenarbeit) - 1 Sonderpädagogin <p>Zusätzlich</p> <ul style="list-style-type: none"> - 7 FSJlerInnen - ein Anerkennungspraktikant (Erzieher) - ca. 20 Ehrenamtliche 	<ul style="list-style-type: none"> - Schule mit drei Standorten (pro Standort ein multiprofessionelles Team zur Fallberatung und Standortentwicklung, darüber hinaus ein standortübergreifendes BUS-Kernteam zur Bearbeitung konzeptioneller und planerischer Fragen)
Hügelschule	<ul style="list-style-type: none"> - Ganztagschule in teilgebundener Form (65% der SchülerInnen im Ganztag) - 210 SchülerInnen - Betreuungsmöglichkeit der Kinder von 7.30h bis 17h (bei 25% der SchülerInnen in der 	<p>33 Fachkräfte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 18 LehrerInnen - 10 ErzieherInnen im sozialpädagogischen Betreuungsbereich - 3 Jugendhilfefachkräfte (Schulsozialarbeit, Soziale Gruppenarbeit) 	<ul style="list-style-type: none"> - Grundschule mit einem bilingualen Zug (die Hälfte des Unterrichts wird auf Englisch erteilt) - ein Musikzug - eine internationale Klasse - Schwerpunkt Theaterpädagogik

	Früh- und Spätbetreuung)	<ul style="list-style-type: none"> - 2 Sonderpädagoginnen Zusätzlich <ul style="list-style-type: none"> - 1 Erzieherin in Ausbildung - 1 FSJler - 1 Integrationskraft - ca. 12 Ehrenamtliche 	
Französische Schule	<ul style="list-style-type: none"> - Gebundene Ganztagschule - Gemeinschaftsschule - 313 SchülerInnen in Klassenstufe eins bis sechs - Betreuungsmöglichkeit der SchülerInnen in der Spätbetreuung bis 17h 	68/69 Fachkräfte: <ul style="list-style-type: none"> - 50 LehrerInnen - 13 ErzieherInnen im sozialpädagogischen Betreuungsbereich - 2 Jugendhilfefachkräfte (Schulsozialarbeit, Soziale Gruppenarbeit) - 3 bis 4 SonderpädagogInnen 	<ul style="list-style-type: none"> - (Grund)schule mit reformpädagogischer Konzeption nach Freinet - zwei Standorte: Grundschule (Klassen 1 bis 6) und angegliederte weiterführende Schule an einem anderen Standort (Klassen 7 bis 10) - tiergestützte Pädagogik - Theaterpädagogik - Jahrgangsmischung - multiprofessionelle Teams im Unterricht (sog. Lerngruppenteams)

Abbildung 2: Grundlegende Merkmale der drei am Projekt beteiligten Grundschulen

Orte der Zusammenarbeit im Projekt – Projektorte

Wie bereits erwähnt, wirkten nicht alle Beteiligten an allen Sitzungen mit. Es wurden verschiedene Projektorte eingerichtet (s. Abb. 3), deren Moderation, Dokumentation und inhaltliche Mitgestaltung durch die externe Prozessbegleitung übernommen wurde und an denen Unterschiedliches geleistet wurde:

In einer **Steuerungsgruppe**, die im Projektzeitraum insgesamt 13 mal ganztägig tagte, waren

- die Schulleitungen,
- eine Leitungskraft des sozialpädagogischen Betreuungsbereichs,
- Leitungs- und Fachkräfte des Jugendhilfeträgers (Martin-Bonhoeffer-Häuser),
- Leitungskräfte des Allgemeinen Sozialen Dienstes bzw. der Jugend- und Familienberatungszentren des Jugendamtes,
- die Jugendamtsleitung,
- die Jugendhilfeplanung,
- Leitungs- und Fachkräfte der Stadt Tübingen,
- das staatliche Schulamt,
- der Kommunalverband für Jugend und Soziales (KVJS) und
- bei ausgewählten Themen der Schulpsychologische Dienst beteiligt.

Auf dieser Leitungsebene fand ein kontinuierlicher Austausch bzgl. projektrelevanter Entwicklungen in und zwischen den beteiligten Institutionen statt, um sich wechselseitig zu informieren, Klärungsbedarfe aufzugreifen und zu bearbeiten und die nächsten Projektschritte zu vereinbaren.

Für die an den Schulen eingerichteten multiprofessionellen Teams (sog. „BUS-Kernteam“), die sowohl einzelfallbezogen, als auch einzelfallübergreifend (planerisch-konzeptionell) kontinuierlich zusammenwirken und aus

- Schulleitungen,
- stellvertretenden Schulleitungen,
- LehrerInnen,
- Leitungskräften des sozialpädagogischen Betreuungsbereichs,
- allen Jugendhilfefachkräften, die am Ort Schule angesiedelt sind und
- sonderpädagogischen Fachkräften an den Schulen

zusammengesetzt sind, gab es zwei Projektorte:

Zum einen die sogenannten **schulübergreifenden „BUS-Kernteam-Workshops“**, also Workshops, an denen sich die an den drei Schulen eingerichteten multiprofessionellen Teams regelmäßig austauschten oder fortbildeten. Im Vordergrund standen hier die Ziele, Zusammensetzung und konkreten Arbeitsweisen der BUS-Kernteam sowie deren Einbettung in das System „Schule“. Solche schulübergreifenden Workshops haben in der gesamten Projektlaufzeit insgesamt achtmal stattgefunden, jeweils ganztägig.

Zum anderen trafen sich die **multiprofessionellen Teams an den Schulen** in einem festgelegten Turnus (wöchentlich oder 14-tägig) und hatten für jeweils insgesamt fünf Sitzungen die Möglichkeit, sich hinsichtlich der dort zu leistenden Konkretisierungen von Arbeitsabläufen, Rollen und Erwartungen von der externen Begleitung unterstützen zu lassen. In diesem Rahmen konnten dann auch Spezifika der einzelnen Schulen in den Blick genommen und dafür passende Lösungen hinsichtlich der Gestaltung der multiprofessionellen Zusammenarbeit am eigenen Schulstandort erarbeitet werden.

Schließlich, da eine dichte Zusammenarbeit im Schulalltag Klarheit bzgl. der jeweils eigenen Rolle und des eigenen Auftrags voraussetzt, wurde der Projektzeitraum dafür genutzt, dass sich die **Jugendhilfefachkräfte**, die an den drei Schulen tätig sind, im Rahmen einer **Arbeitsgruppe** insgesamt sechsmal trafen, um eine Rahmenkonzeption für die Schulsozialarbeit zu erarbeiten. Diese wurde auch in der Steuerungsgruppe diskutiert und verabschiedet und als Grundlage des Fachdiskurses mit Fachkräften der Schulsozialarbeit an anderen Schulstandorten genutzt. Ebenfalls in dieser AG fand ein Fachaustausch über das Konzept der flexibilisierten Sozialen Gruppenarbeit statt – dieses wurde zeitgleich an ausgewählten Schulstandorten erprobt und schließlich als zukünftiges Konzept von Sozialer Gruppenarbeit (SGA Flex) im Jugendhilfeausschuss verabschiedet (beide Konzeptionen finden sich im Anhang dieses Projektberichts).

Beendet wird das Projekt mit einem gemeinsamen **Fachtag**, an dem die Erfahrungen anderen multiprofessionellen Teams zur Verfügung gestellt werden sollen. Anschließend wird die Zusammenarbeit vor Ort in Eigenregie fortgeführt und ggf. auf die gesamte Stadt oder den Landkreis ausgeweitet.



Abbildung 3: Orte des Austauschs im Projekt (Projektorte)

4. Inhaltliche Einblicke in die Projektarbeit

Nachfolgend werden inhaltliche Einblicke in die Projektarbeit an den verschiedenen Orten gegeben. Diese können anderen Fach- und Leitungskräften als Anregung dienen, zu welchen Themen oder Fragestellungen es sich im eigenen Prozess vor Ort auszutauschen lohnt.

4.1 Einrichtung eines Ortes des kontinuierlichen Austauschs der beteiligten Institutionen und Hierarchieebenen

Ständiges Thema im Projekt war der wechselseitige Austausch bzgl. in den einzelnen Bereichen relevanter Entwicklungen. Jede Steuerungsgruppensitzung und fast jeder Kernteam-Workshop wurde mit einer aktuellen Runde begonnen. Im Zuge dieses Austauschs konnte wechselseitig Transparenz hergestellt werden, es wurden Klärungsbedarfe benannt und damit einhergehende Lösungsansätze erarbeitet, was letztendlich kontinuierlich das wechselseitige Verstehen beförderte. Dinge, die jemand vom Hören-Sagen erfahren hatte, konnten kontextualisiert oder richtig gestellt werden, Erfahrungen aus Einzelfällen, die zu Irritationen geführt haben oder besonders zielführend waren, hatten hier ihren Platz, ebenso Erfahrungen, die im Zuge der multiprofessionellen Zusammenarbeit an den drei Schulstandorten gesammelt wurden. Auch Entwicklungen in den beteiligten Institutionen waren regelmäßig Gegenstand des Austauschs. So wurde beispielsweise das Jugendamt im Projektzeitraum im Zuge der sog. „Beratungsoffensive“ umorganisiert, was zur Folge hatte, dass der Allgemeine Soziale Dienst (ASD) zum „Fachdienst für erzieherische Hilfen und Kinderschutz“ wurde, der nicht mehr Erstanlaufstelle des Jugendamtes für Schulen, Kindertagesstätten u.a. war. Dafür wurden sog. „Jugend- und Familienberatungszentren“ in Trägerschaft des Landratsamtes eingerichtet, die nun bisherige Teile der ASD-Arbeit übernahmen – so auch die Zusammenarbeit mit den Schulen und die niedrigschwellige Beratung von Eltern, Kindern und Jugendlichen. Ebenfalls zeitgleich hat das Land Baden-Württemberg ein Ganztagschulgesetz verabschiedet, für dessen Umsetzung die Stadt Tübingen ein Ganztagschulkonzept erarbeitet hatte. Auch dieses hatte bedeutsame Auswirkungen auf die Rahmenbedingungen und Ausgestaltung der Arbeit an den drei Schulen und wurde entsprechend umfassend thematisiert.

Deutlich wurde: Es lohnt Orte einzurichten, an denen sich Fach- und Leitungskräfte aller beteiligten Institutionen hierarchieübergreifend in regelmäßigen Abständen zu Entwicklungen im eigenen Bereich sowie zu Erfahrungen in der Zusammenarbeit im eigenen Dienst sowie zwischen den Institutionen austauschen - auch wenn dieser Austausch allen Beteiligten enorme Zeitressourcen abverlangt. Ziel dieses Austauschs ist, Transparenz für alle Beteiligten herzustellen, das wechselseitige Verstehen zu befördern, sowohl gelungene als auch schwierige Erfahrungen aus dem Alltag zu reflektieren und einen kontinuierlichen Informationsfluss zwischen den Hierarchieebenen zu gewährleisten, damit Praxiserfahrungen und Klärungsbedarfe unmittelbar gemeinsam aufgegriffen werden können.

4.2 Konzeptionierung und Einrichtung multiprofessioneller Teams an den Schulen

Zu Beginn der Projektlaufzeit wurden die multiprofessionellen Teams (sog. „BUS-Kernteam“) an den drei Grundschulen konzeptioniert, d.h. Ziele, Aufgaben, Rollen, Beratungsmethoden und innerschulische Verankerung geregelt, eingerichtet und über die gesamte Projektlaufzeit weiterentwickelt. Diese Teams dienen der kontinuierlichen Zusammenarbeit der Fachkräfte aus den unterschiedlichen Bereichen, die an einer Schule tätig sind, in einem verbindlichen Rahmen. Dies sind:

- Schulleitung, ein bis zwei LehrerInnen,
- Leitung sowie ein bis zwei ErzieherInnen des sozialpädagogischen Betreuungsbereichs,
- alle Jugendhilfefachkräfte an der Schule (Schulsozialarbeit und Soziale Gruppenarbeit) und
- SonderpädagogInnen.

Wöchentlich bis 14-tägig beraten sich die Fachkräfte im Team einerseits zu Kindern/Familien (Einzelfallebene) und es werden andererseits planerisch-konzeptionelle Fragen der Schulentwicklung gemeinsam bearbeitet. Folgendes Aufgabentableau eines Kernteams aus dem Projekt konkretisiert die Tätigkeiten der Teams:

Aufgabentableau des BUS-Kernteams der Grundschule am Hechinger Eck

- Beobachtungen und Informationen aus verschiedenen Bereichen (Unterricht, Lernzeit, Mittagsband, ..) über Kinder zusammentragen,
- Bedarfe feststellen, Fallbesprechungen durchführen, Förderkonzepte erstellen und kontinuierlich überprüfen, Aufgaben delegieren, Fallmanager bestimmen,
- Konzeptionelle Ideen/Strukturen entwickeln, Umsetzungen planen und durchführen z.B. bzgl.
 - Möglichkeiten der Umsetzung Sozialer Gruppenarbeit während der Unterrichtszeiten (Flexibilisierung von SGA),
 - Angebote der Schulsozialarbeit,
 - Leitbild und Sozialcurriculum,
 - Entwicklung einer Konfliktkultur...
- Überblick bewahren, Ressourcen gezielt einsetzen,
- Erörterung und Umsetzung präventiver Ansätze,
- Fortbildungsplanung für alle Fachkräfte in der Schule,
- Planung und gemeinsame Gestaltung von pädagogischen Tagen, Gesamtlehrerkonferenzen...,
- Verwalten: Mit anderen Diensten Absprachen treffen, Listen erstellen, laufende Projekte finanzieren,...

Abbildung 4: Aufgabenbeschreibung des multiprofessionellen Teams („BUS-Kernteam“) der Grundschule am Hechinger Eck

Darüber hinaus können die Kernteams die Schulpsychologische Beratungsstelle des Schulamts Tübingen zur Beratung von Einzelfällen hinzuziehen. Eine Fachkraft dieser Beratungsstelle war punktuell in die Arbeit der Steuerungsgruppe und des BUS-Kernteam-Workshops eingebunden und erste gemeinsame Fallberatungen wurden während des Projektzeitraums an den Schulen durchgeführt. Im Falle eines Verdachts auf Kindeswohlgefährdung wird das Team in der Fallberatung durch eine der Schule zugeordneten insoweit erfahrenen Fachkraft aus dem Jugend- und Familienberatungszentrum des Landkreis Tübingen unterstützt.

Dadurch, dass bspw. eine Schulleiterstelle über längere Zeit vakant bzw. interimsmäßig besetzt war, dass in den Teams personelle Wechsel z.T. in erheblichem Ausmaß stattfanden oder dass eine Grundschule einen dritten Standort hinzubekommen hat, war die konkrete Ausgestaltung der Teamarbeit und deren Einpassung in sich weiterentwickelnde Strukturen und Rahmenbedingungen ein Dauerthema. Zudem verlief dieser Konzeptionierungsprozess an allen drei Schulstandorten in unterschiedlichen Geschwindigkeiten – je nach aktueller Gesamtsituation und Anzahl der zu bewältigenden anderen „Baustellen“ der jeweiligen Schule. Im letzten Drittel des Projekts hatten alle drei Schulen diesen Ort der multiprofessionellen Zusammenarbeit konzipiert und erprobt. Die wöchentlichen Teams sind fest etablierte und seitens der Fachkräfte geschätzte Orte der multiprofessionellen Zusammenarbeit an allen drei Grundschulen geworden.¹ Gleichzeitig wird das reflexive In-den-Blick-Nehmen der multiprofessionellen Zusammenarbeit an diesem Ort eine Daueraufgabe der Teams auch nach der Projektzeit bleiben.

Deutlich wurde: Multiprofessionelle Zusammenarbeit am Ort Schule braucht ein Konzept und einen verlässlichen Ort. Sie erfordert erhebliche zeitliche Ressourcen, die sich deshalb zu investieren lohnen, da hierdurch im gemeinsamen Miteinander im Alltag vieles zielführender bearbeitet werden kann und die Unterstützung einzelner Kinder und Familien abgestimmt, aus einem Guss, gelingt. Auch die gemeinsame Entwicklung von Konzepten und Strukturen lohnt, da so der Lebensort Schule in gemeinsamer Verantwortung, mit geeinten Kräften und unter Nutzung aller vorhandenen Kompetenzen gestaltet wird. Die verschiedenen Akteure finden hierdurch ihren je passenden Platz im Gefüge, im Miteinander entstehen Lösungsansätze, die in einem einzelnen Bereich nicht denkbar gewesen wären. Die Einführung eines solchen Ortes verändert die Kultur des Miteinanders deutlich.

¹ Im Rahmen einer Bachelor-Arbeit („Wie multiprofessionelle Kooperation an Ganztags(grund)schulen gelingen kann“) an der Universität Tübingen hat Frau Werling in leitfragengestützten Interviews mit den Teams der drei am Projekt beteiligten Grundschulen ebenfalls Gelingensfaktoren der multiprofessionellen Zusammenarbeit herausgearbeitet. Zum Erleben der BUS-Kernteam-Sitzungen und der Zusammenarbeit resümiert sie bspw. für eines der Teams folgendes: „Es wird betont, wie wichtig die unterschiedlichen Perspektiven auf die Kinder sind, um geeignete Maßnahmen zu finden und umzusetzen. Hierbei fühlen sich die Teammitglieder in ihren unterschiedlichen Rollen und Funktionen wahrgenommen und respektiert. Sie heben hervor, dass sie voneinander lernen, wenn sie die Perspektive des anderen kennenlernen und ein Zugang zu den Kindern oft auch hierdurch erleichtert wird. Dadurch hat niemand Schwierigkeiten, die getroffenen Entscheidungen mitzutragen.“ (Werling 2016, S. 30)

4.3 Entwicklungsräume schaffen: Kooperations-Experimente und externe Begleitung der ersten Entwicklungsphase der Teams

Als im Projektverlauf deutlich wurde, dass die Entwicklung in den multiprofessionellen Teams der drei Schulen sehr unterschiedlich verliefen und die Zusammenarbeit an manchen Stellen aus unterschiedlichen Gründen hakte, wurde sich von den Teams und der Steuerungsgruppe dafür ausgesprochen, dass die Kernteams für je fünf Sitzungen individuell von der externen Moderatorin begleitet werden können. Hierdurch wurden Entwicklungsräume eröffnet: Einerseits durch die extern moderierten Teamsitzungen selbst, die dazu genutzt wurden, solche Themen anzusprechen, die als eher schwierig oder unangenehm erlebt wurden – beispielsweise wechselseitige Vorbehalte und Befürchtungen („Wenn ich eine Jugendhilfefachkraft am Unterrichtsgeschehen teilhaben lasse, dann macht diese aus dem eigenen Wohnzimmer eine Küche“ oder „Durch eine engere Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe rücken wir näher an das Jugendamt heran“).

Andererseits dadurch, dass aus solchen Befürchtungen projekthafte Formen der Zusammenarbeit entwickelt, umgesetzt und ausgewertet wurden, um auf diesen Erfahrungen basierend Vereinbarungen für die zukünftige Zusammenarbeit zu entwickeln. Die nachfolgende Abbildung skizziert ein Beispiel eines solchen Zusammenarbeits-Experiments an einem Schulstandort im Projekt. (s. Abb. 5)

Zusammenarbeits-Experiment: Zusammenarbeit von Jugendhilfefachkräften, ErzieherInnen und LehrerInnen im Schulalltag intensivieren

An einem Schulstandort stellte sich für die Jugendhilfefachkräfte die Frage, wie es besser gelingen könnte, sie in den Schulalltag einzubeziehen. Hintergrund war, dass es an der betreffenden Schule seit vielen Jahren Lehrer-ErzieherInnen-Teams gab, die gemeinsam den Unterricht gestalten und sich im Rahmen ihres dichten Austauschs auch zu einzelnen SchülerInnen beraten, während die Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe weniger selbstverständlich in diesen dichten Austausch integriert waren. So kam es vor, dass Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe erst spät bzw. manchmal auch gar nicht in die Fallberatung einbezogen wurden. Aufgrund dieser Problemanzeige wurden für einen Zeitraum von drei Monaten Modellteams gebildet - jeweils besetzt mit einem/einer Lehrerin, einem/einer Erzieherin und einer Jugendhilfefachkraft -, die im Alltag dichter zusammenrückten, wobei dieses dichtere Zusammenrücken gemeinsam definiert und vereinbart wurde. Die Erfahrungen mit diesem „Experiment“ wurden wiederum im BUS-Kernteam ausgewertet und darauf basierend wurden Vereinbarungen für die zukünftige Zusammenarbeit im Schulalltag erarbeitet.

Eine Vereinbarung war beispielsweise, dass das sog. „Klassenprojekt“ zum Thema „Resilienz“ in den Stundenplan der jeweils neuen Klassen an der Schule integriert wird. So wird ein bedeutsames Thema von LehrerInnen, ErzieherInnen und Jugendhilfefachkräften gemeinsam mit der Klasse bearbeitet und alle SchülerInnen haben zukünftig direkt mit Einschulung auch Kontakte zu den Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe, was den Weg zu ihnen in den Pausen oder im Falle eines Beratungsbedarfs ebnet.

Abbildung 5: Zusammenarbeits-Experiment: Dichteres Zusammenrücken von Jugendhilfefachkräften, LehrerInnen und ErzieherInnen im Schulalltag

Deutlich wurde: Um eine Kultur des Miteinanders der verschiedenen Professionen zu etablieren und zu pflegen sind neben der Einrichtung eines multiprofessionellen Teams auch gemeinsame Entwicklungsräume hilfreich und zielführend. In z.B. extern moderierten Teamsitzungen/Klausuren können als schwierig erlebte Themen, Vorbehalte und Befürchtungen thematisiert und konstruktiv aufgegriffen werden. Gemeinsam entwickelte Praxisprojekte können die Fachkräfte ermutigen, neue Wege zu gehen, weil dadurch zunächst gemeinsam etwas ausprobiert wird, um auf Grundlage der gemachten Erfahrungen zu entscheiden, was in den Schulalltag übernommen werden soll.

4.4 Kollegiale Fallberatung in den multiprofessionellen Teams

Zur Umsetzung von Fallberatungen in einem (neuen) Team bedarf es der Verständigung bzgl. der konkreten Art und Weise dieser Beratungen. Sonst laufen die Fachkräfte Gefahr, über Kinder und deren Familien zwar zu sprechen, nicht aber zu umsetzbaren Ergebnissen zu kommen bzw. zu viel Zeit auf einen Fall zu verwenden, die dann für andere Kinder nicht mehr zur Verfügung steht. Auch kommt die Multiprofessionalität dann zur vollen Entfaltung, wenn es gelingt, die unterschiedlichen Perspektiven der Fachkräfte herauszufordern und die verschiedenen Wissensstände einzuholen.

Nachdem der Rahmen der Teams an den Schulen erarbeitet und die Aufgaben der Teams definiert waren, wurde einer der Workshops mit allen drei BUS-Kernteams dafür genutzt, sich mit Grundhaltungen und Methoden in der kollegialen Fallberatung auseinanderzusetzen. Dieser Workshop wurde von der externen Begleitung und einem Berater der Schulpsychologischen Beratungsstelle gemeinsam gestaltet, Themen waren

- Gelingensfaktoren von Fallberatung (Rollenklärung, Lösungsorientierung, Fortschritte beachten),
- Rahmenbedingungen und Strukturen von Teamsitzungen,
- nähere Beschreibung unterschiedlicher Fallgruppen (Fälle zur Information, Beratungsfälle, der einzelne Schüler, die Gruppe, die Klasse als Fall usw.) sowie
- ein Phasenmodell zur Umsetzung von Fallberatungen in den BUS-Kernteams inklusive zielführender Leitfragen für die einzelnen Phasen (s. Anhang 7.1).

Die vorgestellten Inhalte konnten im Rahmen einer Fallberatung im Plenum sowie einem Beratungsdurchgang in den drei Kernteams praktisch erprobt und ausgewertet werden, um auf dieser Grundlage Vereinbarungen für die zukünftigen Fallberatungen im eigenen BUS-Kernteam zu treffen. Wenngleich sich bisher keines der drei multiprofessionellen Teams exakt entlang eines spezifischen Modells zu Kindern, Gruppen, Klassen etc. in unterschiedlichen Phasen berät, so konnte doch alleine vor dem Hintergrund der Verständigung über grundlegende Aspekte der Beratung wie

- den Blick auf die Fähigkeiten zu richten, die dem Kind nähergebracht werden sollen (vs. den Blick auf das zu richten, was nicht funktioniert) oder
- das Formulieren einer Schlüsselfrage/eines Auftrags des zu Beratenden (Bsp.: „Wir beraten, was die zu beratende Fachkraft und/oder andere in der Schule dazu beitragen können, dass A. in positiven Kontakt mit Gleichaltrigen treten kann.“)

aus Perspektive der Teammitglieder eine veränderte Qualität der Beratungen erreicht werden.

Deutlich wurde: Wenn entsprechende Orte der multiprofessionellen Zusammenarbeit implementiert werden, braucht es anschließend eine gemeinsame „Innenausstattung“ dieser Orte, um zielführend zusammenzuarbeiten. Sonst wird unter Umständen die Erfahrung gemacht, dass die Zeit der Zusammenarbeit nicht effektiv genutzt wird, viele Anliegen nicht oder nicht entlang der Fragen des Einbringenden beraten werden und die Zeit sinnvoller für andere Arbeiten genutzt werden könnte. Zu dieser „Innenausstattung“ gehört die Definition verschiedener Phasen zur Bearbeitung der verschiedenen Aufgaben der Teams (eine Phase zur Fallberatung, eine Phase zur Konzeptentwicklung, eine Phase zum Austausch von Informationen...) sowie eine Verständigung bzgl. der konkreten Arbeitsweisen in diesen Phasen.

4.5 Konzeptionierung der Zusammenarbeit der multiprofessionellen Teams mit dem Jugendamt

Wenn die Fachkräfte der multiprofessionellen Teams an den Schulen zu der Einschätzung gelangen, dass für ein Kind und dessen Familie eine Unterstützung notwendig ist, die über die Möglichkeiten der Akteure an der Schule hinausgeht, kann es ein nächster Schritt sein, die Eltern des Kindes dazu zu motivieren, die Fachkräfte des Jugendamtes – des Allgemeinen Sozialen Dienstes bzw. des Jugend- und Familienberatungszentrums – hinzuzuziehen bzw. Kontakt zu diesen aufzunehmen. Um diesen Übergang möglichst zielführend zu gestalten, ist es zum einen hilfreich, wenn sich die Fachkräfte der Schulen und des Jugendamtes kennen und einschätzen können und es bedarf wechselseitigen Wissens sowie konzeptioneller Absprachen zwischen den Fachkräften an Schulen und des Jugendamtes. Folgende Fragen sind deshalb durch die Fachkräfte zu erörtern:

- Wer hat welche Rolle, welche Aufträge, welche Möglichkeiten und Grenzen?
- Wie arbeitet der Allgemeine Soziale Dienst (ASD) bzw. das Jugend- und Familienberatungszentrum?
- Wer erwartet was vom jeweils anderen Kooperationspartner, was kann warum erfüllt/nicht erfüllt werden?
- Wie kann ein Kontakt hergestellt werden, welche Wege sind möglich (z.B. Hinzuziehung einer Fachkraft des Jugendamtes zu einem Gespräch am Ort Schule)?

- Wie können Fachkräfte an Schulen den Kontakt bestmöglich anbahnen (Vorinformationen über die Arbeitsweise des Jugendamtes, keine Festlegung bzgl. einer konkreten Hilfeidee...)?
- Welche Rolle sollen die Erkenntnisse aus dem bisherigen Unterstützungsprozess an der Schule für die Arbeit des ASD spielen und wie kann dies sichergestellt werden?

Im BUS-Projekt wurden solche Fragen zwischen den multiprofessionellen Teams an den Schulen und (zunächst) den ASD-Fachkräften (später: den Fachkräften des Jugend- und Familienberatungszentrums) bearbeitet. Die Fachkräfte des Jugendamtes nahmen nicht nur an der Steuerungsgruppe, sondern auch an einem Workshop der drei BUS-Kernteams sowie in regelmäßigen Abständen an den multiprofessionellen Teams an den drei Schulstandorten teil. Neben dem inhaltlichen Austausch entstand hierdurch ein wechselseitiges Vertrauen sowie wechselseitige Transparenz, was die Zusammenarbeit im Einzelfall deutlich erleichterte. Infolge der Umorganisation des Jugendamtes – die Umsetzung der „Beratungsoffensive“ begann ein dreiviertel Jahr vor Projektende - und der damit einhergehenden Einrichtung von Jugend- und Familienberatungszentren in Trägerschaft des Landkreises, die von da an erste Anlaufstellen des Jugendamtes für die Schulen wurden, begann dieser Prozess des wechselseitigen Kennenlernens und der Konzeptionierung des Übergangs erneut, von beiden Seiten wurden beachtliche zeitliche Ressourcen in diesen Austausch investiert. Im Ergebnis steht ein Verfahrensablauf zur Zusammenarbeit von Schulen und Jugend- und Familienberatungszentrum, der im Anhang nachzulesen ist. (s. Anhang 7.2)

Deutlich wurde: Das Jugendamt ist ein wichtiger Kooperationspartner der Schulen, und zwar immer dann, wenn Kinder und ihre Familien Unterstützung brauchen, die über die Möglichkeiten der Schulen hinausgehen. Diesen Übergang zu gestalten ist eine gemeinsame fachliche Aufgabe von Fachkräften an Schulen und im Jugendamt. Grundlegend hierfür ist ein gewisses Maß an Vertrautheit der kooperierenden Fachkräfte, ein wechselseitiges Wissen über Arbeitsweisen, Aufträge, Möglichkeiten und Grenzen sowie der Abgleich von Erwartungen.

4.6 Kinderschutz als gemeinsames Anliegen von Schule und Jugendhilfe: Analog §8a-Vereinbarungen

Im Projektverlauf wurden die analog §8a-Vereinbarungen des Landratsamtes mit den Schulen konkretisiert und aktuellen gesetzlichen und organisatorischen Grundlagen angepasst. Mit Projektabschluss werden diese nun allen Schulen im Landkreis vorgestellt und die Unterschriften der Schulen eingeholt. Hierüber soll der Schutz von Kindern und Jugendlichen im Landkreis Tübingen in gemeinsamer Verantwortung von Schulen und Jugendhilfe bestmöglich gewährleistet werden. Eine bedeutsame Konkretisierung der Vereinbarungen ist die, dass die insoweit erfahrenen Fachkräfte, die die multiprofessionellen Teams an den Schulen immer dann hinzuziehen sollen, wenn sie gewichtige Anhaltspunkte für eine Kindeswohlgefährdung sehen und nachdem sie sich im eigenen Team zu dem Kind beraten haben, in den Vereinbarungen benannt werden. Dadurch wurde klargestellt, an wen konkret sich die Teams im Bedarfsfall wenden können und dass auch die multiprofessionellen Teams – trotz eigener Jugendhilfefachkräfte im Team – eine insoweit erfahrene Fachkraft hinzuziehen können und sollen. Im Projektverlauf wurden bereits Erfahrungen der gemeinsamen Fallberatung mit (insoweit erfahrenen) Fachkräften des Jugend- und Familienberatungszentrums Tübingen sowie des Schulpsychologischen Dienstes gesammelt. Auch wurde jenseits der beratenen Einzelfälle an verschiedenen Projektorten zusammengearbeitet: Zum Beispiel wurde im Zusammenwirken eines Schulpsychologen und der externen Begleitung ein Workshop zur kollegialen Fallberatung für die multiprofessionellen Teams der Schulen durchgeführt oder insoweit erfahrene Fachkräfte wirkten an der Steuerungsgruppe mit.

Da die BUS-Kernteams der am Projekt beteiligten Schulen multiprofessionell besetzt, miteinander erfahren im Beraten zu einzelnen SchülerInnen und erfahren in der Gestaltung von Elterngesprächen sind, ist anzunehmen, dass einige der sonst üblichen Beratungsinhalte durch insoweit erfahrene Fachkräfte (s. Abb. 6) weniger nachgefragt werden – etwa das Erörtern der Gestaltung des Zugangs auf die Familien. Fragen aber, die sich auf die konkrete Erörterung der Gefährdungslage beziehen, werden im Zuge der Beratung durch eine insoweit erfahrene Fachkraft gleichermaßen bedeutsam sein wie in anderen Teams.

Mögliche Fragestellungen zur Beratung der multiprofessionellen Schulteams durch insoweit erfahrene Fachkräfte im Kinderschutz

Gegenstände der Beratung der multiprofessionellen Teams an Schulen durch eine insoweit erfahrene Fachkraft können in der Regel folgende sein:

- Eine fachliche Begleitung des Prozesses der Risikoabschätzung: Ist die Schwelle zu §8a erreicht oder befindet sich die Familie noch vor dieser Schwelle (Was ist bekannt, wer hat was konkret wahrgenommen, Berücksichtigung verschiedener Ebenen (körperlich, psychisch, sozial, kognitiv, familiär), Ressourcen und Risiken, Hypothesenbildung, Bewertung und Erarbeitung eines fachlichen Standpunkts)?
- Wie könnte die Familie, das Kind, der Jugendliche mit eigenen Mitteln (am Lebensort Schule) unterstützt werden, was könnte ihnen angeboten werden?
- Welche Unterstützungsmöglichkeiten gibt es jenseits der Schule, im sie umgebenden Sozialraum, die genutzt werden könnten?
- Die Gestaltung des Zugehens auf die Familie:
 - Wie könnten Eltern für eine Zusammenarbeit gewonnen werden?
 - Was sind zentrale Botschaften an die Eltern/Kinder/Jugendlichen?
 - Wie wird die Sorge der Fachkräfte an die Eltern rückgemeldet?
 - In welchem Setting wird mit Eltern, Jugendlichen, Kind gesprochen?
 - Rollenverteilung im und Minimalziele für das Elterngespräch?
- Eine wiederholte Gefährdungseinschätzung (Bewertung der Situation nach Gespräch(en) mit Eltern, Kindern, Jugendlichen, Klärung notwendiger Schritte...)
- Fragen bzgl. der Einschaltung des ASD:
 - Was müsste passieren, damit es einer Einschaltung des Jugendamtes (ASD) bedarf (wann sind die eigenen Möglichkeiten erschöpft)?
 - Wie wird er eingeschaltet und was wird dem ASD konkret mitgeteilt?
 - Wie könnten Hemmschwellen der Eltern gegenüber dem Jugendamt abgebaut werden? und
 - Wie sollte der Informationsfluss mit dem ASD nach Mitteilung an den ASD gestaltet werden, wer hat zukünftig welche Rolle?

Abbildung 6: Beratungsfragen zur gemeinsamen Erörterung mit insoweit erfahrenen Fachkräften im Kinderschutz

Das „insoweit erfahren“ der hinzuzuziehenden Fachkräfte bezieht sich auf den jeweiligen Hilfekontext sowie die spezielle Gefährdungssituation, d.h. je nach Konstellation im Einzelfall kann es zielführend sein, unterschiedliche insoweit erfahrene Fachkräfte hinzuzuziehen, um sicherzustellen, dass das je benötigte spezifische Fachwissen bereitgestellt werden kann. In den aktualisierten analog §8a-Vereinbarungen sind deshalb verschiedene Anlaufstellen für die Schulen aufgeführt: Neben den Fachkräften des Jugend- und Familienberatungszentrums des Landratsamtes Tübingen beispielsweise Fachkräfte der Beratungsstelle von pro familia bei Fällen mit (Verdacht auf) sexuelle Gewalt. (s. analog §8a-Vereinbarungen im Anhang 7.3)

Deutlich wurde: Ein tragfähiges Beratungs- und Unterstützungssystem an Schulen schließt auch die Regelung des Umgangs mit Kindern bei Verdacht auf eine Kindeswohlgefährdung mit ein. Per Gesetz haben Schulen einen Anspruch auf Beratung durch insoweit erfahrene Fachkräfte, wenn sie gewichtige Anhaltspunkte wahrnehmen. Diesen Anspruch einzulösen ist Pflichtaufgabe des öffentlichen Jugendhilfeträgers, was bedeutet, dass das Jugendamt im Rahmen seiner Planungsverantwortung die erforderlichen Beratungskapazitäten bei unterschiedlichen Stellen sicherzustellen hat. Damit diese Beratungskapazitäten seitens der Schulen genutzt werden ist es förderlich, die konkreten AnsprechpartnerInnen bzw. Institutionen zu benennen, mögliche Beratungsanlässe zu erörtern, das Verfahren zu konzipieren und die Fachkräfte der Schulen mit den insoweit erfahrenen Fachkräften bekannt und vertraut zu machen.

4.7 Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung: Schaffung erster Grundlagen

Im Laufe des Projekts war auf Seiten der Teams das Interesse entstanden, sich die im multiprofessionellen Team beratenen Kinder in der Summe entlang ausgewählter Merkmale (Alter, Geschlecht, Familienform, Umfang des Unterrichtsbesuchs, Vorliegen von Förderbedarfen...) regelmäßig gemeinsam anzuschauen, um evtl. in diesem Draufblick bestimmte Entwicklungsbedarfe am Ort Schule zu erkennen und entsprechende Handlungsansätze zu erörtern. Ein entsprechendes Erhebungsraster wurde seitens der Jugendhilfeplanung und der drei Schulleitungen entwickelt, in der Steuerungsgruppe abgestimmt und sodann den Teams zur Verfügung gestellt. Die Teams der drei Grundschulen tragen ihre beratenen Fälle dort ein (anonymisiert), bekommen die Liste seitens der Jugendhilfeplanung ausgewertet und die aufbereiteten Ergebnisse an die Hand – im Sinne einer Serviceleistung der Jugendhilfeplanung für die drei BUS-Kernteams. Die Ergebnisse der

Auswertung werden regelmäßig in den Teams beraten und liefern wertvolle Hinweise für notwendige zukünftige Ansatz- und Aufgabenschwerpunkte.

Perspektivisch steckt in dieser Erfassung weiteres Potential: Kommunen verfügen aufgrund der getrennten und unzureichend aufeinander abgestimmten Datenerhebungs- und Planungsprozesse häufig nicht über das zur Schaffung eines Gesamtzusammenhangs von Bildung, Betreuung und Erziehung notwendige Steuerungswissen. Erste Schritte zu einer integrierten Bildungs- und Sozialberichterstattung können auch auf kommunaler Ebene gegangen werden, etwa wenn es um die Umsetzung fachlich und methodisch anspruchsvoller Berichtssysteme in den Bereichen Schulabsentismus, Bildungsbeteiligung benachteiligter Sozialgruppen, Zahl der ganztägig betreuten Kinder und Jugendlichen in Ganztagschulen geht. (AGJ 2006, S. 9f) Insofern könnten die Merkmale, die derzeit ausschließlich für die im BUS-Team beratenen Kinder und auch nur an den drei Projektschulen erhoben werden, perspektivisch für alle GrundschülerInnen erhoben und mit weiteren Daten der Jugendhilfeplanung zusammengebracht werden, um zentrale Entwicklungen systematisch in den Blick zu nehmen und zur Grundlage der multiprofessionellen Zusammenarbeit zu machen.

Deutlich wurde: Bei regelmäßigen gemeinsamen Beratungen zu einzelnen Kindern im multiprofessionellen Team lohnt es, sich einen Überblick zu verschaffen: Welche Kinder geraten in den Fokus des Teams, welche eher nicht, welche Entwicklungsthemen häufen sich, was sind typische Beratungsanlässe usw. Diese Informationen können zu einer wertvollen Grundlage konzeptioneller Überlegungen in den Teams werden: Fragen danach, ob

- es Kinder gibt, die evtl. nicht so sehr im Blick der Fachkräfte sind (Jungen, Mädchen, bestimmte Altersgruppen...),
- sich Entwicklungsthemen zeigen, die über bestimmte Angebote/Projekte aufgegriffen werden könnten oder
- sich bestimmte Herausforderungen zu bestimmten Tageszeiten häufen und wie damit umgegangen werden könnte,

können so gemeinsam bearbeitet werden.

Darüber hinaus lohnt es in Zusammenarbeit mit der Jugendhilfeplanung ausgewählte Informationen zu allen SchülerInnen an allen Schulen systematisch und regelmäßig zusammenzutragen, um perspektivisch Entwicklungen an Schulen darzustellen und darauf aufbauend Handlungsansätze zu erörtern – im Sinne einer miteinander verschränkten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung.

4.8 Entwicklung einer Rahmenkonzeption von Schulsozialarbeit

Multiprofessionelle Zusammenarbeit funktioniert dann besonders gut, wenn den verschiedenen Beteiligten klar ist, was die Fachkräfte der jeweils anderen Bereiche tun, welche Angebote sie vorhalten, was ihre Möglichkeiten und Grenzen sind oder mit welchem Selbstverständnis sie tätig werden. Um den LehrerInnen und ErzieherInnen an den drei Schulen das Handlungsfeld der Schulsozialarbeit transparent zu machen, aber auch zur fachlichen Selbstvergewisserung der Jugendhilfefachkräfte wurde deshalb im Rahmen von fünf Sitzungen der Jugendhilfefachkräfte an den Schulen eine sogenannte Rahmenkonzeption zur Schulsozialarbeit erarbeitet. Der Begriff der Rahmenkonzeption verweist darauf, dass hierüber ein Rahmen abgesteckt wurde, der von den Akteuren am jeweiligen Schulstandort unterschiedlich ausgefüllt werden kann – je nach Besonderheiten des Schulstandortes.

Sowohl der Prozess der Konzeptentwicklung für dieses Handlungsfeld als auch die anschließende Diskussion des Konzepts mit den ErzieherInnen und LehrerInnen/Schulleitungen trug wesentlich zur wechselseitigen Klärung von Selbstverständnissen, Erwartungen, Gemeinsamkeiten und Unterschieden bei. Für den sozialpädagogischen Betreuungsbereich wurde eine solche Grundlage bereits vor der Projektzeit entwickelt, zudem kann in der Zusammenarbeit zwischen ErzieherInnen und LehrerInnen an den drei Schulen der Tübinger Südstadt bereits auf längere Erfahrungszeiträume zurückgeblickt werden (s. die entsprechenden Verschriftlichungen in den Anhängen 7.4 und 7.5). Für den sonderpädagogischen Bereich hat sich anschließend das BUS-Kernteam einer der beteiligten Schulen auf den Weg gemacht, eine Beschreibung von Rollen, Aufgaben, Selbstverständnis usw. vorzunehmen und zu erörtern und auf Grundlage der Konzepte der verschiedenen Handlungsbereiche die Zusammenarbeit im Schulalltag auszuloten.

Die für die drei Projektschulen entwickelte Rahmenkonzeption zur Schulsozialarbeit (s. Anhang 7.6) wurde zudem auch anderen SchulsozialarbeiterInnen der Stadt Tübingen vorgestellt und mit diesen erörtert, um die Konzeption nun auch als Grundlage der Schulsozialarbeit in der Stadt Tübingen zu nutzen.

Deutlich wurde: Wenn Jugendhilfefachkräfte im System Schule arbeiten gilt es, ihren Platz, ihre Rolle, Aufträge, Möglichkeiten und Grenzen an diesem Ort zu erörtern. Zum einen unter den Jugendhilfefachkräften selbst, um Fragen zu bearbeiten wie:

- Welchen Beitrag kann die Jugendhilfe zur Gestaltung des Lebensortes „Ganztagsschule“ leisten?
- Wie ist das eigene Rollenverständnis?
- Was bieten Fachkräfte der Jugendhilfe an, verbunden mit welchen Zielen?

Zum andern gemeinsam mit den Fachkräften aus dem Betreuungs- und Lehrbereich, um zu klären, wer welche Rolle im Gesamtsystem übernimmt, wer was von wem erwartet und um sich darüber zu verständigen, wie die verschiedenen Bereiche bestmöglich miteinander verzahnt werden können und sollen – im Sinne der Kinder und Eltern.

4.9 Entwicklung eines Konzepts zur Flexibilisierung der Sozialen Gruppenarbeit

Nicht nur im Projekt sondern im Zuge weiterer Entwicklungsprozesse im Landkreis Tübingen wurde die Soziale Gruppenarbeit – als „Schlüsselhilfe für die Kooperation von Jugendhilfe und Schule“ (vgl. Maykus/Dellbrücke 2012) - flexibilisiert. Hierfür wurden Modellstandorte eingerichtet – einer davon waren die BUS-Grundschulen -, die Erfahrungen an den Standorten wurden in einem Projektbeirat ausgewertet und vom Jugendhilfeträger eine Konzeption erarbeitet, die auch in einer Sitzung des BUS-Projekts Gegenstand des fachlichen Diskurses war.

Soziale Gruppenarbeit zielt gemäß dieser Konzeption auf den Aufbau und die Stärkung der Sozial- und Gruppenkompetenz der Kinder und beinhaltet jeweils zwei Elterngespräche zu Entwicklungsschritten der Kinder sowie zur Sensibilisierung und Stärkung der Eltern in ihrer Erziehungsverantwortung und –kompetenz. (s. Anhang 7.7)

Infolge dieses Prozesses hat sich die Ausgestaltung der Sozialen Gruppenarbeit an den drei Grundschulen der Tübinger Südstadt verändert. Die Verantwortung bzgl. der Umsetzung und Ausgestaltung der SGA liegt weiterhin bei den Jugendhilfefachkräften – so auch die Beratung der Eltern der betreffenden Kinder. Die Bedarfe der Kinder, die für die Teilnahme an einer Gruppe infrage kommen, werden zugleich im multiprofessionellen Team erörtert, die Themen der Gruppen besprochen und über die Belegung informiert. Gruppen können in geringerem Umfang als bisher umgesetzt werden, so dass es mehrere parallele SGA-Angebote gleichzeitig

geben kann. Auch läuft eine SGA nicht automatisch das ganze Schuljahr durch, sondern je nach Thema und weiteren Bedarfen können auch unterjährig Gruppenangebote verändert werden. Eine Antragstellung auf Teilnahme an diesem HzE-Angebot für die einzelnen Schüler und Eltern beim Jugendamt erfolgt nicht mehr, ebenso entfällt das sonst für Hilfen zur Erziehung übliche und vorgeschriebene Hilfeplanverfahren gem. § 36 SGB VIII.

Deutlich wurde: Soziale Gruppenarbeit ist ein Angebot der Kinder- und Jugendhilfe, das am Ort Schule zahlreiche Entwicklungsbedarfe von Kindern (und deren Eltern) in deren Lebenswelt – alltagsnah und niedrigschwellig – aufgreifen kann. Eine gemeinsame Konzeptionierung dieses Angebots – inklusive einer passenden Einbettung in schulische Abläufe – ermöglicht, dass möglichst vielen Kindern und Eltern passgenaue Unterstützungsangebote im Gruppensetting gemacht und die Perspektiven verschiedener Fachkräfte für die Ausrichtung des Angebots genutzt werden können.

5. Gelingensfaktoren, Handlungsempfehlungen

Schule als ganzheitlich bildenden Lebensort von Kindern zu gestalten ist eine professionelle Gestaltungsaufgabe von Schule und Jugendhilfe. Diese gemeinsam zu meistern ist ein anspruchsvolles Unterfangen, das es in der multiprofessionellen Zusammenarbeit von LehrerInnen, ErzieherInnen, Sonder- und SozialpädagogInnen auszufüllen gilt. Im Rahmen des BUS-Projekts wurde sich dieser Aufgabe engagiert und zeitintensiv angenommen, in diesem Abschnitt nun werden – nachdem in den vorherigen Abschnitten konkrete Einblicke in das Projekt gegeben wurden – Gelingensfaktoren der multiprofessionellen Kooperation im BUS-Projekt zusammengestellt.²

Auch wenn es nicht ein Kooperationsrezept – i.S. einer passenden Kooperations- und Steuerungsform (vgl. AGJ 2006, S. 9) – geben kann, so möchte dieser abschließende Draufblick auf Gelingensfaktoren im Prozess im BUS-Projekt Anregungen für andere Teams bieten, die sich zu gestalten, dass das in der Form des Ganztags angelegte Potential zur größtmöglichen Entfaltung kommt.

Dabei ist wichtig zu betonen, dass jede Schule vor Ort ihren eigenen Weg gehen muss, denn der Weg ist ein wichtiger Teil des Ziels, gute Kooperation braucht Zeit – Zeit, bis die Akteure sich kennengelernt und die gemeinsame Praxis geplant haben und Zeit, die die Fachkräfte im Alltag benötigen, um sich auszutauschen und eine Kultur der Zusammenarbeit aufzubauen. (vgl. Mavroudis 2013, S. 12) Die verbindliche und multiprofessionelle Zusammenarbeit kann nur durch gemeinsame Erfahrungen und gemeinsames fachliches Ringen zur Selbstverständlichkeit werden. Nur so kann das notwendige Vertrauen zwischen den Fachkräften entstehen, kann sich bzgl. der wechselseitigen Erwartungen und Möglichkeiten konkret verständigt werden, können Teams zusammenwachsen und auf Augenhöhe zusammenarbeiten. Zu diesem gemeinsamen Weg gehören Auf- und Abbewegungen dazu – ganz im Sinne der Erkenntnis: „Umwege erhöhen die Ortskenntnisse“.

² Die hier vorgestellten Gelingensfaktoren sind Ergebnis der Prozessauswertung im BUS-Kernteam-Workshop und in der Steuerungsgruppe. Ebenso wurden von Frau Werling im Draufblick auf die Ergebnisse der Leitfadenterviews mit den BUS-Kernteams, die sie zur Erstellung ihrer Bachelor-Arbeit durchgeführt hat, Gelingensfaktoren herausgearbeitet, die inhaltlich mit den hier dargestellten Faktoren sehr kompatibel sind. Sie benennt: Offenheit, Reflexionsvermögen, Bereitschaft zur Perspektivenübernahme, Strukturen und Verbindlichkeit, gemeinsame fachliche Haltung, gegenseitige Wertschätzung, Ressourcen für die Tätigkeiten/Kooperation. (vgl. Werling 2016, S. 32)

Kooperation als Chefsache: Klares Mandat von Leitung zur multiprofessionellen Gestaltung der Schule als umfassend bildenden Lebensort

Um ganzheitliche Bildung am Lebensort „Ganztagsschule“ multiprofessionell zu gestalten braucht es ein klares Mandat der Leitungskräfte. Zum einen, weil diese Gestaltungsaufgabe zeitliche Ressourcen der Fachkräfte bindet, zum anderen, weil die erarbeiteten Ergebnisse Auswirkungen auf die einzelnen Bereiche und das gesamte Schulleben haben, die der Legitimation und auch der Durchsetzung durch Leitung bedürfen bzw. die in Einklang mit anderen Entwicklungssträngen in den Bereichen gebracht werden müssen. Und schließlich, weil diese Aufgabe von der Verbindlichkeit in der Zusammenarbeit lebt und diese ohne entsprechendes Leitungsmandat nur schwer herstellbar ist.

Ein solches Mandat beinhaltet aber vor allem auch eine Vision auf Leitungsebene, mit welchen Zielen die strukturelle Kooperation von Schule und Jugendhilfe verknüpft ist. Zudem ist es verbunden mit der Aufgabe, den Prozess am Laufen zu halten, entstehende Klärungsbedarfe aufzugreifen und zu bearbeiten, die über die Kompetenzen der Fachkräfte oder Lösungsmöglichkeiten in einzelnen Bereichen hinausgehen und an verschiedenen Stellen immer wieder für das Vorhaben zu werben und zu motivieren.

Kooperation als eine Frage der Haltung: Verantwortungsübernahme der Fachkräfte für eine gelingende Zusammenarbeit

Gelebt und gefüllt wird die Zusammenarbeit von allen Akteuren, die am Ort Schule tätig sind. Neben einem Leitungsmandat zur strukturellen Kooperation der Bereiche bedarf es deshalb auch einer professionellen Grundhaltung der verschiedenen Fachkräfte bzgl. Kooperation, denn: Kooperation ist eine Frage der Haltung (vgl. Mavroudis 2015, S. 16). Diese beinhaltet, dass die Zusammenarbeit mit Fachkräften anderer Bereiche nicht als Zusätzliches erachtet wird, das neben der „eigentlichen Arbeit“ nun auch noch zu erfüllen ist, sondern als notwendig, um den eigenen Auftrag im Sinne der Kinder und Eltern zu erfüllen. Die Kooperation mit den Fachkräften der anderen Bereiche dient dazu, die Kompetenzen und Settings der jeweils anderen zu nutzen sowie das Zusammenwirken zielführend zu gestalten, um so die Kinder in ihrer Entwicklung bestmöglich zu unterstützen und die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern bestmöglich zu gestalten. Gemäß diesen Zielen gilt es, geeignete Kooperationssettings zu schaffen – also keine Kooperation der Kooperation willen, sondern der Kinder und Eltern willen.

Mit dieser professionellen Grundhaltung einher geht das Bemühen jeder einzelnen Fachkraft, Kooperation professionell zu gestalten, den Blick also darauf zu richten, was man selbst dazu beitragen kann, damit die Zusammenarbeit gelingt und die gemeinsamen Ziele erreicht werden. Oder, anders formuliert, geht es darum, Verantwortung für das Gelingen der multiprofessionellen Zusammenarbeit zu übernehmen. Hierzu gehört

- das „Verstehen-Wollen“ und damit auch das Interesse an den Perspektiven des jeweils anderen,
- das Unterstellen guter Gründe für das Handeln und Vorgehen,
- das Erweitern-Wollen des eigenen Blickwinkels,
- das klare und für andere nachvollziehbare Formulieren der eigenen Position,
- das engagierte Einbringen eigener Kompetenzen,
- die Bereitschaft, eigene Vorbehalte, Befürchtungen und schwierige Themen anzusprechen sowie offen zu sein gegenüber solchen Äußerungen der Kooperationspartner,
- Feedback zu geben – z.B. bzgl. wahrgenommener Erfolge,
- die Verbindlichkeit im eigenen Handeln,
- das Hinwirken auf konkrete Absprachen,
- die zielführende Mitgestaltung von Sitzungen,
- die Bereitschaft, das Miteinander zu reflektieren u.v.m.

Selbstredend ist dies ungleich einfacher, wenn „die Chemie zwischen den Beteiligten stimmt“. Entscheidend ist aber die Grundhaltung, dass jeder sein Bestmögliches geben muss - als Teil des eigenen Arbeitsauftrags -, damit die Zusammenarbeit gelingt. So entsteht wechselseitiges Vertrauen - das Fundament jeder Kooperation, das erst in der Kooperation selbst wachsen kann. (Stegmann-Rönz 2013, S. 36)

Kooperation als zielorientierter Prozess: Gemeinsame inhaltliche Ausrichtung der Zusammenarbeit – Ziel-, Rollen- und Aufgabenklärung

Sowohl Schule als auch Jugendhilfe haben den Auftrag, das Schulleben so zu gestalten, dass sich Kinder zu eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten entwickeln können. Die Beiträge der verschiedenen Akteure an der Schule sowie der Jugendhilfefachkräfte zur Erfüllung dieses Auftrags sind dabei unterschiedlich. Gleichzeitig können alle Fachkräfte über die bewusste Gestaltung ihres Miteinanders sowie die konkrete Ausgestaltung ihres spezifischen Auftrags einen Beitrag dazu leisten, dass der Lebensort Schule insgesamt ein

umfassend bildender wird. Es geht hierbei weder um die Aufhebung von Unterschieden zwischen den Systemen Schule und Jugendhilfe noch um Zuständigkeitsverschiebungen, sondern um den Aufbau eines sich ergänzenden, partnerschaftlichen Verhältnisses, das von allen Beteiligten – Fachkräften, Kindern, Eltern – als gewinnbringend erfahren werden kann. (vgl. Hein/Nienhuys 2015, S. 11)

Nicht umsonst wird die konzeptionelle Verbindung zwischen Ganztagsangeboten und Unterricht sowohl von der Kultusministerkonferenz als auch von den meisten Bundesländern als ein konstitutives Merkmal von Ganztagsschulen benannt. Um dies zu erreichen bedarf es einer Auseinandersetzung der Fachkräfte von Schule und Jugendhilfe mit den nachfolgend benannten Leitfragen – denn „Kooperation will gut überlegt sein“ (Mavroudis 2013, S. 9):

- Was sind die die unterschiedlichen Akteure verbindenden Ziele (i.S. eines Leitbildes aller Akteure am Ort Schule)?
- Welche Grundhaltungen (z.B. in der Zusammenarbeit mit Eltern, in der Begegnung mit Kindern oder in der Zusammenarbeit der Fachkräfte) sind zielführend?
- Wer trägt was dazu bei, dass diese Ziele erreicht werden können, wer hat welchen Auftrag und welche Rolle bzgl. der Erreichung der einzelnen Ziele?
- Wer wirkt mit wem wie zusammen, um diese Ziele zu erreichen?

Kooperation als Handlungsstrategie, Kinder und deren Eltern bestmöglich zu unterstützen - Einbeziehung der Perspektiven der AdressatInnen

Bei der gemeinsamen Zielklärung der Fachkräfte – bspw. in Form der Erarbeitung eines Leitbildes – bietet es sich zudem an, auch Eltern und Schülerinnen in einen solchen Prozess in geeigneter Form einzubeziehen (vgl. AGJ 2006), und zwar aus mehreren Gründen. Zum einen, weil ein solches beteiligungsorientiertes Projekt einen guten Einstieg in den Prozess der gemeinsamen Zielerarbeitung darstellt: Das Beteiligungsprojekt ist gemeinsam zu planen und umzusetzen, was eine erste Auseinandersetzung mit bedeutsamen zu bearbeitenden Fragestellungen mit sich bringt. Zum anderen, weil dadurch die Perspektiven der SchülerInnen und Eltern darauf eingeholt werden, was ihnen hinsichtlich der Ausgestaltung des Lebens- und Lernorts Schule besonders wichtig ist – als grundlegende Orientierung für die Zielentwicklung der Fachkräfte. Zudem wäre alleine schon der intensive Austausch der Fachkräfte mit den Eltern und Kindern – etwa im Rahmen einer Beteiligungswerkstatt - für alle Beteiligten gewinnbringend und ein deutliches Signal dahingehend, dass den Fachkräften die Perspektiven

ihrer AdressatInnen wichtig sind. Leitfragen im Austausch mit den Eltern und SchülerInnen könnten bspw. sein:

- Was ist Dir/Ihnen hinsichtlich der Gestaltung unserer Schule besonders wichtig?
- Wenn Du/wenn Sie DirektorIn einer Schule wärst/wären, welche drei Dinge würdest Du/würden Sie auf jeden Fall veranlassen?
- Was soll Schule für ihre SchülerInnen bringen?
- Was soll Schule für Eltern bringen?
- Wenn es Dir warum auch immer einmal nicht so gut geht: Wie könnte wer oder was aus der Schule dazu beitragen, dass es Dir bald wieder besser geht?
- Was an Deiner Schule gefällt Dir richtig gut?
- Was wünschst Du Dir von Deinen LehrerInnen/von der Schulsozialarbeit/von den ErzieherInnen...

Kooperation als an bestehende Konzepte und Erfahrungen anschließender Prozess: Ausgangssituation analysieren

Bei der Gestaltung von Kooperationen gilt es nicht nur sich über die Ziele der Zusammenarbeit zu verständigen, sondern auch auf Bestehendem und Bewährtem aufzubauen. Um sich gerade zum Einstieg in eine systematische multiprofessionelle Zusammenarbeit am Ort Schule wechselseitig vorzustellen, um auszuloten, was der Beitrag der unterschiedlichen Professionen zur Umsetzung der gemeinsamen Ziele sein kann, aber auch um in der Perspektiventwicklung an bereits Gelingendem systematisch anknüpfen zu können bietet sich eine Bestandsaufnahme in den verschiedenen Bereichen sowie zwischen den Bereichen an:

- Was gibt es bereits an Konzepten bzgl. Rolle, Selbstverständnis und Auftrag in den einzelnen Bereichen?
- Welche unterschiedlichen Erfahrungen, Blickwinkel und Handlungsrountinen bringen die Kooperationspartner in die Zusammenarbeit ein?
- Welche Projekte/Vorhaben u.ä. wurden bereits in den Bereichen umgesetzt, um Schule als umfassend bildenden Lebensort zu gestalten und welche Erfahrungen wurden damit gemacht?
- Welche Formen der Zusammenarbeit zwischen den Bereichen existieren und welche Erfahrungen werden damit gemacht?

Im Zuge der Erarbeitung einer solchen Bestandsaufnahme kann Gelingendes ebenso wie Weiterentwicklungswertes erhoben und als Grundlage der Konzeptionierung der nächsten Arbeitsschritte sowie der zukünftigen Kooperationsformen genutzt werden.

Kooperation als Formsache – Verbindliche Strukturen der Kommunikation etablieren

Die Gestaltung von Schule als umfassend bildender Lebensort ist eine Daueraufgabe und erfordert entsprechend das kontinuierliche Zusammenwirken der verschiedenen Fachkräfte. Dieses Zusammenwirken ist auf organisierte Orte der Kommunikation angewiesen und braucht einen verbindlichen Rahmen (feste Zeiten, Verbindlichkeit der Teilnahme, langfristige Terminplanung...). In einem multiprofessionellen Team, an dem Schulleitung, Lehrkräfte, Sonder- und SozialpädagogInnen sowie ErzieherInnen mitwirken, gilt es, die Zusammenarbeit auf zwei Ebenen zu gestalten:

- die Ebene der gemeinsamen Planung und Konzeptentwicklung sowie
- die Ebene der Erörterung von Unterstützungsbedarfen und -möglichkeiten einzelner SchülerInnen

Auf der planerisch-konzeptionellen Ebene geht es bspw. darum, sich wechselseitig über Projekte, Planungen und Entwicklungen zu informieren, Erfahrungen und Bedarfe aus den verschiedenen Perspektiven zusammenzutragen und konzeptionell aufzugreifen, gemeinsame Vorhaben zu planen – sei es mit den SchülerInnen und/oder Eltern oder aber als Fachkräfteteam (pädagogische Tage, Fortbildungen...).

Auf der Ebene des Einzelfalls gilt es, sich multiprofessionell zu einzelnen SchülerInnen zu beraten: Wer nimmt was wahr, wer hat welche Perspektive auf ein Kind/die Eltern, welches Wissen und Erfahrungen im Umgang mit einem Kind bzw. seinen Eltern usw. Diese systematische Zusammenschau ermöglicht eine komplexe Fallberatung mit entsprechender Interventionsplanung. Sie weitet den Blick auf die Kinder und deren Familien, stellt für alle Beteiligten sowohl eine Bereicherung, als auch eine Entlastung dar und ermöglicht unterschiedliche Sicht- und Herangehensweisen. (vgl. Hein/Nienhuys 2015, S. 13)

Zudem gilt es, diesen neuen Ort schulintern zu verankern, also den Informationsfluss zwischen dem multidisziplinären Team und anderen Gremien an der Schule zu regeln, so dass das gesamte Kollegium über gemeinsame Vorhaben und Vorgehensweisen informiert ist.

Auch wenn der Mehrwert eines solchen Ortes nicht unmittelbar für alle Fachkräfte gleichermaßen erfahrbar wird ist es von großer Bedeutung, daran festzuhalten und Strukturen nicht ständig neu auszuhandeln. Der Mehrwert dieses Ortes entfaltet sich mitunter erst nach einer längeren Zeit der Zusammenarbeit; umgekehrt kann es sogar zunächst den Anschein haben, dass dadurch Mehrarbeit und zusätzliche Notwendigkeiten der Auseinandersetzung entstehen. Auf längere Sicht aber wird es entlastende Auswirkungen auf den Arbeitsalltag haben, z.B. weil Klarheit darin besteht, wer sich wann mit wem wozu austauscht, weil man weiß, wie der jeweils andere Bereich arbeitet/funktioniert, weil man sich schlicht traut, aufeinander zuzugehen u.v.m.

Kooperation als konzipiertes Miteinander: Konzeptionierung der Orte und Verfahren zur multiprofessionellen Zusammenarbeit

Die zur Absicherung der systematischen Zusammenarbeit geschaffenen Orte gilt es sodann zu konzeptionieren, um die Zusammenarbeit so gewinnbringend und zielorientiert als möglich zu gestalten. Hierzu gehört die Festlegung bzw. Klärung

- konkreter Ziele und Aufgaben der multiprofessionellen Teams (z.B. regelmäßige Beratungen zu einzelnen SchülerInnen, gemeinsame Jahresplanung der verschiedenen Bereiche, Planung und Umsetzung von bereichsübergreifenden Projekten, Belegung der Angebote der Sozialen Gruppenarbeit, Mitwirkung von Jugendhilfefachkräften und/oder ErzieherInnen an Unterrichtseinheiten bzw. von LehrerInnen an Jugendhilfefprojekten, Planung eines pädagogischen Tags für das gesamte Kollegium, gemeinsame Fortbildungsplanung u.v.m.),
- der Zusammensetzung der Teams, so dass diese ihre Aufgaben erfüllen können, von der Größe her arbeitsfähig sind und die verschiedenen Bereiche angemessen vertreten sind,
- der Mitwirkung der Schulleitung,
- von Möglichkeiten des fall- oder themenbezogenen Hinzuziehens weiterer Fachkräfte der Schule bzw. externer Fachkräfte (z.B. des Schulpsychologischen Dienstes zu Fallberatungen oder des Allgemeinen Sozialen Dienstes zur Erörterung der Zusammenarbeit im Einzelfall...),
- der Verbindlichkeit der Teilnahme,
- des Informationsflusses aus diesem Team und in dieses Team (innerschulische Verankerung),
- des Turnus (wöchentlich, 14-tägig),

- der Struktur (z.B. regelmäßig wiederkehrende TOPs, definierte Phasen für Einzelfallberatungen, definierte Phasen für Konzeptionelles-Planerisches),
- der zu beratenden Einzelfälle (Muss- und Kann-Fälle),
- der Arbeitsmethoden (z.B. methodisch strukturierte Fallberatung, z.B. Formulierung einer Schlüsselfrage für die Beratung, z.B. bestimmte Form der Falldarstellung, z.B. Visualisierung der Vereinbarungen und Verantwortlichkeiten...) sowie
- der Rollen (Moderation, Dokumentation...) und des Rahmens (Raum, Störungsfreiheit, Arbeitsmaterialien...).

Darüber hinaus sind auch die Formen der Zusammenarbeit im Einzelfall mit externen Kooperationspartnern zu konzipieren, die immer dann hingezogen werden, wenn die Möglichkeiten der Schulen erschöpft sind bzw. es einer Ergänzung der schulischen Unterstützungsleistungen bedarf. Für die multiprofessionellen Teams an Schulen ist dies v.a. das Jugendamt (i.d.R. der Allgemeine Soziale Dienst). Diesbezüglich ist gemeinsam zu klären, welche Möglichkeiten der Kontaktaufnahme es gibt, wie eine Weitervermittlung konkret gestaltet werden soll und wie die Zusammenarbeit der Fachkräfte im weiteren Prozess abläuft.

Kooperation als gemeinsamer Qualitätsentwicklungsprozess: Schaffung gemeinsamer Erfahrungs- und Entwicklungsräume

Kooperation als gemeinsamen Qualitätsentwicklungsprozess zu gestalten hat mehrere Facetten: Die für eine zielführende Kooperation erforderliche Grundhaltung kann weder vorausgesetzt noch verordnet werden. Sie kann – als Möglichkeit des Beitrags jeden Einzelnen zu einer gelingenden Kooperation – zur Sprache gebracht und in ihrer Umsetzung gemeinsam reflektiert werden. Um die Einnahme einer solchen Metaperspektive sicherzustellen kann eine phasenweise externe Begleitung von Teams hilfreich sein. Auch als schwierig oder unangenehm erlebte Themen, die gelegentlich die professionelle Grundhaltung beeinträchtigen können, können im Rahmen extern begleiteter Teamsitzungen eher zur Sprache gebracht werden. Zudem erleichtern gemeinsame Projekte und „Kooperations-Experimente“, die zunächst für einen bestimmten Zeitraum vereinbart und dann in ihren Auswirkungen und mit Blick auf das zukünftige gemeinsame Handeln ausgewertet werden, das Voranschreiten der Zusammenarbeit. Gemeinsame Entwicklungs- und Erfahrungsräume sichern somit die Arbeits- und Innovationsfähigkeit der multiprofessionellen Teams.

Darüber hinaus stellen gemeinsame Fortbildungen von LehrerInnen, ErzieherInnen und Jugendhilfefachkräften eine gute Möglichkeit dar, sich gemeinsam grundlegende Haltungen anzueignen – etwa zum Thema „Resilienz“ oder zum „ressourcenorientierten Arbeiten mit Kindern und Eltern“ - und sich zugleich jenseits der Einzelfallarbeit und entlang eines gemeinsam zu bearbeitenden Inhalts auszutauschen. Solche Fortbildungen haben insofern einen Mehrwert, als neben der Vermittlung von Kompetenzen auch Systemwirkungen erzielt werden, da sich nicht nur Einzelne aus einer Institution und nicht nur Fachkräfte eines Bereichs fortbilden, sondern mehrere aus einer Institution und aus verschiedenen Bereichen an einem Thema arbeiten und so auch Fragen der Implementierung der Fortbildungsinhalte in den eigenen Arbeitsalltag bearbeitet werden können. Zudem werden hierdurch weitere Räume der Begegnung von Fachkräften unterschiedlicher Professionen geschaffen, die wiederum das Aufeinander-Zugehen im Einzelfall begünstigen. Um solche bereichsübergreifenden Fortbildungen nicht dem Zufall zu überlassen, sondern diese systematisch als Element der Qualitätsentwicklung zu nutzen, sollte die gemeinsame Fortbildungsplanung als Aufgabe eines multiprofessionellen Teams verankert sein.

6. Literaturverzeichnis

Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (AGJ): Handlungsempfehlungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Leipzig, 2006.

Balnis, P., Demmer, M., Rademacker, H.: Leitgedanken zur Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Darmstadt 2005.

Behr-Heintze, A./Lipski, J.: Schulkooperationen, Stand und Perspektiven der Zusammenarbeit zwischen Schulen und ihren Partnern. Ein Forschungsbericht des DJI, Schwalbach /Ts. 2005.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2006.

Daigler, C./Zipperle, M.: HzE-Gruppenangebote und Schule. In: IGFH (Hg.): Forum Erziehungshilfen. HzE-Gruppenangebote und Schule. 22. Jahrgang 2016, Heft 3, S. 130.

Hein, Anke/Nienhuys, Heiner: Kinderschutz als gemeinsamer Auftrag und gemeinsames Anliegen von Schule und der Kinder- und Jugendhilfe – Kooperativer und partizipativer Kinderschutz. In: Bücken, Milena/Fiegenbaum, Dirk (Hg): Den Stein ins Rollen bringen... Vom gemeinsamen Anliegen „Kinderschutz“ zur strukturierten Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule vor Ort. 2015, Heft 29, S. 11-14.

Karl-Heinz Held, Norbert Struck: Zwischenbilanz zur Zusammenarbeit von AGJ und KMK im Themenbereich Kooperation von Jugendhilfe und Schule. In: Forum Jugendhilfe 3/2008, S. 2.

Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) (Hg.): Jugendhilfe und Schule effektiv vernetzen Impulse für beide Partner. Stuttgart 2008.

Mavroudis, Alexander: Rahmenbedingungen für gelingende Kooperationen im Ganzttag der Sekundarstufe I. In: Althoff, Kirsten/Schröer, Sabinde (Hg): Kooperationen vereinbaren. Ein Arbeitshilfe zur Entwicklung von Kooperationsvereinbarungen im Ganzttag der Sekundarstufe I. 2013, Heft 25, S. 9-12.

Mavroudis, Alexander: Wer muss was beim Kinderschutz tun – nicht nur „Kümmerer“ gesucht. In: Bücken, Milena/Fiegenbaum, Dirk (Hg): Den Stein ins Rollen bringen... Vom gemeinsamen Anliegen „Kinderschutz“ zur strukturierten Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule vor Ort. 2015, Heft 29, S. 16-19.

- Maykus, Stephan:** Ganztagschule und Jugendhilfe. Kooperation als Herausforderung und Chance für die Gestaltung von Bildungsbedingungen junger Menschen. 2005, Heft 1.
- Maykus, Stephan/Dellbrügge, V.:** Auswirkungen der Einführung von Ganztagschulen auf die Hilfen zur Erziehung. Erste empirische Befunde zu einem komplexen Zusammenhang. In: Forum Erziehungshilfen 2012, Heft 3, S. 146-152.
- Stegmann-Rönz, Rita:** Kooperationen eingehen – auf die Partner eingehen. Kooperation muss die Logik des Anderen kennen und respektieren. In: Althoff, Kirsten/Schröer, Sabinde (Hg): Kooperationen vereinbaren. Ein Arbeitshilfe zur Entwicklung von Kooperationsvereinbarungen im Ganztage der Sekundarstufe I. 2013, Heft 25, S. 35-36.
- Werling, Melanie:** Wie multiprofessionelle Kooperation an Ganztags(grund-)schulen gelingen kann - Impulse aus Interviews mit Schulleitungen und Fachkräften der Jugendhilfe des BUS-Projektes der Martin-Bonhoeffer-Häuser an Grundschulen in Tübingen. Tübingen, 2016 (Bachelor-Arbeit an der Universität Tübingen)

7. Anhänge (Materialien)

7.1 Phasenmodell zur Umsetzung kollegialer Beratung in multiprofessionellen Teams an Schulen (Phasen, Rollen, Leitfragen, zu Beachtendes)

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



1

1. **Rollencasting:** Hauptrollen: ModeratorIn, FallerzählerIn, kollegiale BeraterInnen, zusätzlich: SekretärIn, evtl. ProzessbeobachterIn
2. **Falldarstellung: Kurzes Umreißen des Anliegens,** Beschränkung auf wichtigste Informationen und **Schlüsselfrage**
3. **Nachfragerunde**
4. **Beratung** (über verschiedene Methoden)
5. Erörterung von **Handlungsoptionen, ggf. Vereinbarungen**

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



2

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Rollen-casting, fünf Minuten	<p>Leitfrage: Welche Fälle sind da? Wer übernimmt welche Rolle?</p> <p>Schritte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Der Moderator wird eingesetzt: Rotationsprinzip (jeder kommt in einer vereinbarten Reihenfolge in die Rolle), Wahl durch den Fallzähler, Wahl über „Thema“ oder „größte emotionale Distanz“ - Teilnehmer melden ihre Beratungswünsche an. Ein Fallzähler wird ausgewählt und die Reihenfolge der Beratungen festgelegt (z.B. Überschrift zum Fall, subjektive Einschätzung der Dringlichkeit von 1 bis 10: Wie wichtig ist der FK eine Bearbeitung ihres Anliegens zum jetzigen Zeitpunkt?) - Ein Sekretär für die folgende Beratung wird festgelegt - Evtl. wird ein Prozessbeobachter bestimmt

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



3

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Rollen-casting und Anfangs-runde, dann 45 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> - Denkbar ist auch eine ausführliche Anfangsrunde vor der ersten Beratung zum Ankommen: - Fallzähler vergangener Sitzungen berichten kurz über den weiteren Verlauf und den aktuellen Stand - Jeder berichtet über die aktuelle Befindlichkeit, vergangene berufliche Erlebnisse und meldet evtl. Beratungsbedarf an

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



4

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Fallvorstellung, zu beratende Frage- stellung/ Schlüssel- frage, fünf bis zehn Minuten	Leitfrage: Wie stellt sich die Situation für die FK dar? <ul style="list-style-type: none"> - Kurze Schilderung der wesentlichen Aspekte ((vorbereitete) Erzählung: Was sind die m.E. wesentlichen Aspekte?) - grobe Vermittlung dessen, was wichtig erscheint - unterstützt durch aktives Zuhören und erkundende, klärende Fragen des Moderators <ul style="list-style-type: none"> - Moderator schützt Fallvorsteller vor vorschnellen Fragen und Hypothesen und - fragt zugleich im Verständnisinteresse des Teams nach - z.B. Sicherstellen, dass zwischen Beobachtungen und Bewertungen voneinander getrennt werden - Keine Nachfragen und Anmerkungen durch andere

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



5

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Fallvorstellung, zu beratende Frage- stellung/ Schlüssel- frage, fünf bis zehn Minuten	Leitfrage: Worum geht es in der Beratung? <ul style="list-style-type: none"> - Keine Beratung ohne Auftrag als nützliche Grundregel - Die Schlüsselfrage gibt die Richtung der Beratung vor - Moderator unterstützt den Fall Erzähler bei der konkreten Formulierung der Schlüsselfrage - Nach der Entscheidung des Fall Erzählers für eine Schlüsselfrage wiederholt der Moderator diese im Wortlaut (Vergewisserung) - Sofern sich die Berater über die Schlüsselfrage wundern: <ul style="list-style-type: none"> - Entscheidung des Fall Erzählers respektieren oder - Gemeinsam an einer für alle stimmig erscheinenden Schlüsselfrage arbeiten - Wenn Fall Erzähler keine Schlüsselfrage benennen kann: Beraterrunde: „Für mich wäre die Schlüsselfrage...“, „An Deiner Stelle würde ich mich fragen...“, nach 3-5 Minuten beenden und Fall Erzähler fragen, welche für ihn passt



Kollegiale Beratung - Phasenmodell



6

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Fallvorstellung, zu beratende Fragestellung/ Schlüsselfrage, fünf bis zehn Minuten	<p>Die vier A's der Auftragsklärung als Methode für die Phase „Fallvorstellung, Schlüsselfrage“ (Vorbereitung durch falleinbringende FK)</p> <p>A = Anlass: Warum gerade jetzt? („Was ist geschehen, was habe ich beobachtet...?“) (Fallschilderung)</p> <p>A = Anliegen: Was ist das Anliegen der zu beratenden Fachkraft? Was soll erreicht werden? (z.B. „Ich denke, A. sollte lernen, positiv in Kontakt mit Gleichaltrigen zu treten.“)</p> <p>A = Auftrag (=Schlüsselfrage): Welcher Auftrag resultiert daraus für die Beratung? („Wir beraten, was die zu beratende Fachkraft und/oder andere dazu beitragen können, dass A. in positiven Kontakt mit Gleichaltrigen treten kann.“)</p> <p>A = Abmachung: Vereinbarung bzgl. der Gestaltung/Methode im Rahmen der kollegialen Beratung</p>



Kollegiale Beratung - Phasenmodell

7

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Fallvorstellung, zu beratende Fragestellung/ Schlüsselfrage, fünf bis zehn Minuten	<p>Merkmale eines „guten“ Auftrags, einer geeigneten Schlüsselfrage</p> <ul style="list-style-type: none"> - Der Fokus sollte auf dem Verhalten des Falleinbringers liegen, nicht auf dem zu verändernden Verhalten anderer (Was kann ich dafür tun, um etwas zu erreichen, zu verändern oder zu verhindern?“) - z. Bsp.: „Wie kann ich A. dabei unterstützen, sich besser in die Gruppe zu integrieren?“ anstelle von „Wie kann sich A. besser in die Gruppe integrieren?“ - Und der Fokus richtet sich auf einen zukünftig angestrebten Zustand/Fortschritt („Was soll Kind A. lernen/können/ihm zugänglich gemacht werden und wie kann ich/wie können andere hier in der Runde es dabei unterstützen?“) - Die Frage soll so konkret als möglich formuliert sein

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



8

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Nachfrage- runde, fünf Minuten	<ul style="list-style-type: none"> - Moderator lädt die KollegInnen dazu ein, eine begrenzte Anzahl von Fragen an den Fall Erzähler zu richten - KollegInnen stellen öffnende/erkundende Nachfragen (z.B. „Was hast Du bereits unternommen und mit welchen Auswirkungen?“), die ihnen helfen, sich ein Bild von der Situation zu machen und damit zum erweiterten Verständnis beitragen - Moderator achtet darauf, dass nicht bereits Ideen, Ratschläge und Meinungen drunter gemischt werden („Hast Du schon mal dran gedacht, ...?“ „Ich hätte an Deiner Stelle...“) <p>Beschränkung der Nachfragen auf drei pro BeraterIn</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfordert ein Abwägen, ob die spontan entstehenden Fragen für die Beratung tatsächlich wichtig sind - Verhindert ausufernde Interviews/unnötiges „Löcher-in-den-Bauch-fragen“

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



9

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Nachfrage- runde, Fünf Minuten	<p>Mögliche Fragerichtungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fragen nach konkret beobachtbaren Verhaltensweisen (aus welchen Verhaltensweisen besteht das Problem?) und - nach den Zusammenhängen des Verhaltens verschiedener Akteure (wem wird das Problemverhalten gezeigt, wem nicht, wo wird es gezeigt, wo nicht, wann wird es gezeigt, wann nicht, wer verhält sich wie, wenn das Problemverhalten gezeigt wird...) - Fragen zu den unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten auf das Problem (wer beschreibt das Problem wie, wer hat vermutlich den größten Leidensdruck, wer den geringsten, wer will was von wem...) - Frage nach Ausnahmen (wann wird/wurde das als problematisch erachtete Verhalten nicht gezeigt, wer hat sich dann wie verhalten) - Fragen nach positiven Erfahrungen mit dem Kind

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



10

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Beratung, zehn Minuten	<ul style="list-style-type: none"> - Verschiedene Methoden, je nach Beratungsfrage - Der Moderator erläutert zu Beginn das Prinzip der Methode und erinnert an das Format, das die Beiträge der Berater haben sollen - Die Berater tragen Ideen und Vorschläge im Stil der Methode zusammen - Der Moderator macht auf starke Verzerrungen der Formulierungen aufmerksam und weist auf alternative Formulierungen hin, drosselt bei Bedarf das Tempo - Inhaltliches Engagement des Moderators ist die Ausnahme - Der Falleinbringer hört zu (kann auch mit dem Rücken zur Gruppe sitzen) - Der Sekretär schreibt mit, evtl. liest er am Ende das Mitgeschriebene vor

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



11

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Beratung, zehn Minuten	<p>Methode Gehirnjogging und Hypothesenbildung</p> <p>Hypothese („Was ist hier wohl los?“)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Annahme über Zusammenhänge (kognitives Gebilde, keine Wahrheit) - Vermutung, warum etwas so ist, wie es ist, was in bestimmten Situationen passieren wird, auf welche Ursachen etwas zurückzuführen ist... - verbinden die Handlungen verschiedener Akteure in wertschätzender Art und Weise (was sind die subjektiv guten Gründe des Kindes, des Lehrers, der Erzieherin, des Schulsozialarbeiters..., sich so zu verhalten, wie er/sie sich verhält?) - schließen möglichst viele Mitglieder eines Problemsystems ein (Lehrer, Erzieher, Schulsozialarbeiter, I-Kraft..., Eltern, Geschwister...) - verdeutlichen die Funktion des Symptomverhaltens durch eine Verknüpfung <ul style="list-style-type: none"> - guter Absichten mit unbeabsichtigten, negativen Folgen oder - das Leiden an einem Problem mit positiven Nebenwirkungen - Fördert das Verstehen des Kindes/der Dynamiken

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



12

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Beratung, zehn Minuten	<p>Mögliche Einleitung: Nun können wir Ideen zusammentragen zur Frage: "Was ist hier wohl los?" Welchen Bedingungen sind die beteiligten Personen ausgesetzt? Wie versuchen sie, ihre Situation zu bewältigen? Welche Möglichkeiten gibt es, ihre Situation und Handlungen zu verstehen?"</p> <p>Gute Grundlage/Einstimmung für die Bildung von Hypothesen: Die „Ich-als-Runde“ Berater identifizieren sich mit den beteiligten Personen und sprechen konkret aus der Rolle heraus, z. B. "<i>Ich als Mutter</i> schäme mich vor der Lehrerin" - oder - "<i>Ich als Kind</i> wünsche mir einen Freund" - oder - "<i>Ich als Lehrerin</i> fühle mich von den Eltern kritisch beäugt" - usw.</p> <p>Es ist auch möglich, sich mit Personen, die gar nicht aufgeführt wurden, zu identifizieren, z. B. mit dem abwesenden Vater, der Schulleiterin, usw. Sie können kreuz und quer oder der Reihe nach Ihre Einfälle in die Runde sprechen.</p>

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



13

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Beratung, zehn Minuten	<p>Methode Gehirnjogging und Hypothesenbildung</p> <p>Gehirnjogging</p> <ul style="list-style-type: none"> - Der Reihe nach kommt jede(r) dran, seine Hypothese zu äußern, und das in mehreren Runden - Gesprächsformel: „Ich habe die Hypothese, dass...“ oder „Eine Hypothese könnte sein...“ und nicht mehr als drei Sätze - Nicht „ich schließe mich xy an...“, sondern die Idee mit eigenen Worten benennen - Jeder hat die Möglichkeit, „weiter“ zu sagen - der Moderator läßt ein, achtet auf das Einhalten der Formel, auf kurze Beiträge, ohne Kommentierungen, Diskussionen, auf das Tempo... - Nach ca acht Minuten hebt Moderator das Rundenprinzip auf und bittet noch um insgesamt noch drei bis fünf Hypothesen - Abschließend wird Fall Erzähler zu einer kurzen Kommentierung eingeladen („das hat mich besonders angesprochen...“, „welche Rosinen waren dabei und welche saure Trauben, die noch Zeit zum Reifen brauchen...“)

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



14

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Beratung, zehn Minuten	<p>Methode Gehirnjogging und Hypothesenbildung</p> <p>Gehirnjogging</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ziel: Entwicklung möglichst vieler unterschiedlicher Sichtweisen/Ideen, ohne diese zu diskutieren oder zu bewerten - Mischung aus Verbindlichkeit und klarer Struktur auf der einen Seite (jeder sollte was sagen und weiß, wann er dran ist) und - Unverbindlichkeit und spielerischer Lockerheit auf der anderen Seite (niemand ist verpflichtet, etwas besonders Wertvolles und Richtiges zu sagen) - Einfache, klare Methode, die sich gut zum Einstieg in die kollegiale Beratung eignet (ähnlich dem Brainstorming)

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



15

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Beratung, zehn Minuten	<p>Methodenvariation: Gehirnjogging und</p> <ul style="list-style-type: none"> - gute Ratschläge <ul style="list-style-type: none"> - „Ich gebe Dir den guten Rat...“ - Ebenfalls ohne Diskussion, Nachfragen etc. - Verschlimmerungen <ul style="list-style-type: none"> - „damit es garantiert schief läuft, schlage ich vor...“ oder „ich gebe dir den Tipp, es dadurch zu verschlimmern, dass...“ - Komplimente <ul style="list-style-type: none"> - „Ich mache dir ein Kompliment dafür, dass du...“ - Bestätigungen <ul style="list-style-type: none"> - „Ich finde, es war richtig, dass du...“, evtl. gefolgt von einer Runde „gute Ratschläge“ oder „Ich an deiner Stelle...“ - Sinnsprüche/Leitsätze <ul style="list-style-type: none"> - „ich schlage dir das Motto vor...“

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



16

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Erörterung von Handlungsoptionen, ggf. Vereinbarungen	<ul style="list-style-type: none"> - Mit Blick auf die Beratungsfrage: Welche Handlungsoptionen stecken in den zusammengetragenen Hypothesen: - Was könnte der Fallenzähler/könnten andere Anwesende tun bzw. lassen, worauf könnte(n) er/sie im Kontakt mit dem Kind/den Eltern/den KollegInnen achten...? - Beginn mit Fallenzähler: „Ich könnte mir vorstellen...“ - Ergänzung durch andere
fünfzehn Minuten	<ul style="list-style-type: none"> - Gibt es etwas, das konkret vereinbart werden kann und soll? - Visualisierung und Ergebnissicherung für alle, idealerweise nach einheitlicher Struktur: - Dokumentation von Auftrag/Schlüsselfrage sowie konkrete, darauf bezogene Vereinbarungen („um sicherzustellen, dass... tut xy...“, „um wahrscheinlicher zu machen, dass... tut xy...“, „um zu vermeiden, dass... tut xy...“)

Kollegiale Beratung - Phasenmodell



17

Phase	Leitfragen, Strukturierungshilfen
Feedback-Runde	<p>Blitzlicht, maximal drei Sätze, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> - „So ist mir in Kopf und Bauch zumute...“ - „Was ich für meine eigene Arbeitspraxis mitnehme...“ - „Mir ist heute klar geworden...“ <p>Und/oder mindestens in der Anfangsphase der Umsetzung kollegialer Beratung feedback-Runde für den Moderator (kann gekoppelt werden mit Blitzlicht)</p> <ul style="list-style-type: none"> - „wie und wodurch ist es dir m.E. gelungen, die Rolle auszufüllen, an welcher Stelle hätte ich mir was noch gewünscht?“ <p>Evtl. Schlussfeedback durch ProzessbeobachterIn („Das habe ich im Verlauf der kollegialen Beratung zusammengetragen...“) und im Anschluss an die Wiedergabe dieser Wahrnehmungen Austausch in der Runde:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was können wir daraus lernen? - Was sollten wir beibehalten? - Was sollten wir weniger tun, was mehr?

Hinweise zur Implementation



18

- **Vereinbarungen** zu bestimmten Punkten **treffen**:
 - Zu welchem **Zeitpunkt** in der Teamsitzung findet **kollegiale Beratung** statt?
 - Was findet noch in der Teamsitzung statt und **wie viel Zeit bleibt für kollegiale Beratung**?
 - **Wie viele „Fälle“** können **pro Teamsitzung** beraten werden?
 - **Wie wird die Moderation geregelt?** (vorab festlegen zwecks „Einschwingen“, in der Sitzung festlegen, bei mehreren Fällen mehrere ModeratorInnen: pro Fall eine(n)...)
 - **Wie wird Anlass, Anliegen und Auftrag/Schlüsselfrage** durch Fall erzählerIn **vorbereitet?** (Vorbereitung in welcher Form)

Hinweise zur Implementation



19

- **Struktur sowie Art und Weise der Dokumentation von Auftrag/Schlüsselfrage, der Handlungsoptionen (?) und der konkreten Vereinbarungen und Umgang damit**
- **Klären, an welcher Stelle und wie Rückmeldungen zu bereits beratenen Fällen erfolgen sollen** (Je am Anfang oder Ende einer Teamsitzung zu den Fällen der vorangegangenen Sitzung? Entlang welcher Leitfragen (z.B. kurze Erinnerung an Fragestellung und Vereinbarungen, wie ist es weitergegangen?)
- **Ausprobieren ab wann**
- **Zeitpunkt sowie Art und Weise der Reflexion/Auswertung der Erfahrungen** (nach jeder Sitzung, nach 2 Monaten, entlang welcher Leitfragen...)
- **Loslegen**
- **Gnädig miteinander umgehen**

Zum Weiterlesen



20

- **Johannes Herwig-Lempp: Ressourcenorientierte Teamarbeit. Systemische Praxis der kollegialen Beratung. Ein Lern- und Übungsbuch. Vandenhoeck und Ruprecht, 2012.**
- **Kim-Oliver Tietze: Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln. Ro Ro Ro, 2013.**

7.2 Ablauf „Zusammenarbeit der Jugend- und Familienberatungszentren des Jugendamtes mit den Schulen“



Verfahrensablauf für die gemeinsame Bearbeitung von Schule und Jugendhilfe zur Klärung eines Hilfebedarfs

Verfahrensschritte	Verantwortlichkeit
<p>Wahrnehmung von auffälligem Verhalten, Teilhabebeeinträchtigungen oder Belastungssituationen von Kindern und Jugendlichen in der Schule oder im schulischen Umfeld</p>	
<p>1 Grundsätzlich können Schulen und Schulsozialarbeit Eltern und Jugendliche immer an die regionalen Jugend- und Familienberatungszentren (JFBZ), die Schulpsychologische Beratungsstelle, die Psychologische Beratungsstelle der Kirchen in der Brückenstraße oder pro familia vermitteln, wenn Beratungsbedarf besteht. Für den Ersttermin werden in den regionalen JFBZ immer kurzfristige Termine angeboten.</p>	<p>Schulen, Schulsozialarbeit, JFBZ, PB Brückenstraße, SBBS, pro familia</p>
<p>2. Bei weiter anhaltenden Problemlagen klärt die allgemeine Schule regelmäßig auch mit eigenen Mitteln (z. B. ESU, Koop Kita-GS, Schulanmeldung, Beobachtungen und Diagnostik im Unterricht) oder mit Hilfe von schulinternen Fachdiensten (z. B. Beratungslehrer, Frühförderung, schulpsychologische Beratungsstelle, Beratungsangebote des SSA Tübingen) nach Möglichkeit im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten den besonderen Förderbedarf des Kindes ab. Bei Bedarf werden die integrierten Beratungsangebote der Jugendhilfe wie Schulsozialarbeit, Soziale Gruppenarbeit (SGA) oder andere Fachdienste (z.B. Therapeuten, SPZ, Kinderklinik, Kinder- und Jugendpsychiater, JFBZ oder andere Beratungsstellen) hinzugezogen.</p>	<p>Allgemeine Schule Schulsozialarbeit, SGA Beratungslehrer, SSA, SBBZ, SPBS, Beratungsstellen</p>

3.	Die allgemeine Schule entwickelt dazu ein Förderkonzept für das Kind mit ihren Mitteln im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten. Dabei kann sie auf die Beratungsmöglichkeiten des SSA Tübingen (inkl. der Schulpsychologischen Beratungsstelle Tübingen) zurückgreifen oder/und die direkt an der Schule bestehenden Angebote der Jugendhilfe wie Schulsozialarbeit oder SGA einbeziehen.	Allg. Schule, SPBZ, SBBZ, Schulsozialarbeit
4.	<p>Bedarf es über das schulinterne Förderkonzept hinaus weiterer Unterstützung, wendet sich die Schule bzw. die Schulsozialarbeit mit allen Anliegen zunächst an die regionalen JFBZ, die Psychologische Beratungsstelle in der Brückenstraße, pro familia oder die Kinder- und Jugendpsychiatrie. Dies kann je nach Situation erfolgen, indem</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Eltern / Jugendlichen sich selbstständig dort melden, • Eltern aktiv geschickt werden mit verbindlich vereinbarter Rückmeldung • Lehrer/in bzw. Schulsozialarbeiter/in zum Erstgespräch dazu kommt (ggf. kann dies auch in der Schule stattfinden) • die Schule zu einem gemeinsamen Erstgespräch in Form eines Runden Tisches einlädt <p>Die Vermittlung in die JFBZ und die o.g. Beratungsstellen freier Träger erfolgt ergebnisoffen, ohne dass konkrete Maßnahmen vorgeschlagen werden</p>	Allg. Schule Schulsozialarbeit, JFBZ, Beratungsstellen freier Träger,
5	Zwischen den am Beratungsprozess Beteiligten und der Schule, bzw. Schulsozialarbeit werden verbindliche Kooperationsabsprachen getroffen. Insbesondere wird eine Schweigepflichtsentbindung bezüglich der Rückmeldung an die Schule vereinbart, ob die Kinder / Jugendlichen / Eltern in der Beratung angekommen sind und wann diese beendet wird.	Allg. Schule Schulsozialarbeit JFBZ, Beratungsstellen freier Träger,
6.	Die weitere Entwicklung des Kindes/Jugendlichen wird als gemeinsame Aufgabe mit geteilter Verantwortung gesehen. Dazu werden der Beratungsprozess und die Förderplanung der Schulen mit Einverständnis der Eltern gemeinsam abgestimmt.	JFBZ, Beratungsstellen freier Träger, Schulsozialarbeit Allgemeine Schule
7.	Am Ende des Beratungsprozesses kann ein gemeinsames Abschlussgespräch mit allen Beteiligten erfolgen, um die erreichten Veränderungen in den schulischen und ggf. in den familiären Alltag zu integrieren und zu stabilisieren.	JFBZ, Beratungsstellen freier Träger, Schulsozialarbeit Allgemeine Schule

- | | | |
|----|--|--|
| 8. | Wird im Verlauf des Prozesses sichtbar, dass die bestehenden Problemlagen mit den Mitteln der Schule und der Beratung nicht abgewendet werden können, erfolgt in Absprache mit den Eltern, der Schule und allen sonstigen Beteiligten eine Übergabe an den zuständigen Fachdienst Hilfen zur Erziehung ohne konkrete Maßnahmenempfehlung , aber mit genauer Beschreibung des Hilfe- und Unterstützungsbedarfs. Für die Übergabe sind die Beratungsstellen verantwortlich. | JFBZ, Beratungsstellen freier Träger, Fachdienst HzE |
| 9. | Wenn die Eltern einen Antrag auf Hilfe zur Erziehung stellen, macht sich der Fachdienst Hilfen zur Erziehung sachkundig und entscheidet dann unabhängig über geeignete und notwendige konkrete Hilfemaßnahmen. | JFBZ, Beratungsstellen freier Träger, Fachdienst HzE |

Jugend- und Familienberatungszentrum Tübingen

Bismarckstraße 110
72072 Tübingen
Telefon: (07071) 207-6303
E-Mail: JFBZ-Tue@kreis-tuebingen.de

Jugend- und Familienberatungszentrum Mössingen

Bahnhofstraße 5
72116 Mössingen
Telefon: (07071) 207-63 33
E-Mail: JFBZ-Moe@kreis-tuebingen.de

Jugend- und Familienberatungszentrum

Wegentalstraße 12/2
72108 Rottenburg
Telefon: (07071) 207-63 63
E-Mail: JFBZ-Rbg@kreis-tuebingen.de

Psychologische Beratungsstelle der Evangelischen und Katholischen Kirche

Brückenstr. 6,
72072 Tübingen
(07071)-92990
beratungsstelle@evk.tuebingen.org

Außenstelle Rottenburg:

Martin-Luther-Haus, Anton-Buhl-Weg 6, 72108 Rottenburg

pro familia

Hechinger Str. 8,

72072 Tübingen

07071 / 34151

info@profamilia-tuebingen.de

7.3 Analog §8a-Vereinbarungen des Landratsamts mit den Schulen

**Vereinbarung analog § 8a SGB VIII und § 85 Abs. 3 SchG
zwischen
der Schule und dem Schulträger (im Folgenden: Schule)
und
dem Landratsamt Tübingen / Abt. Jugend (im Folgenden: Jugendamt)**

Die Vereinbarung hat – ausgehend von der Gesamtverantwortung des Jugendamtes - zum Ziel, die Kooperation zwischen Jugendamt und Schule bei der gemeinsamen Wahrnehmung des Schutzauftrages auf der Grundlage der jeweiligen Aufgaben und Verantwortlichkeiten zu gewährleisten und zu verbessern.

Die Vereinbarung hat die inhaltliche Zielsetzung, dass

- die Schule (sich entwickelnde) Gefährdungssituationen rechtzeitig erkennt.
- die Schule intern ein Verfahren zur Gewichtung von Anhaltspunkten auf Kindeswohlgefährdung vorhält.
- die Schule im Rahmen des eigenen Leistungsprofils gegebene Hilfemöglichkeiten zum Schutz vor Kindeswohlgefährdung einsetzt.
- das Zusammenwirken und die Verantwortlichkeiten von Schule und Jugendamt geregelt sind (z.B.: Wann und wie ist das Jugendamt über Gefährdungssituationen zu informieren? Wer ist dabei für was verantwortlich?).
- das Zusammenwirken aller beteiligten Stellen durch örtliche Kooperation zum Kinderschutz sichergestellt wird

§ 1 Aufgaben des Jugendamts und der Schule

(1) Das Jugendamt hat die Verantwortung für die Sicherstellung der Leistungen und Aufgaben des SGB VIII. Dazu gehören die Wahrnehmung des staatlichen Wächteramtes und die Realisierung des Schutzauftrags für Kinder und Jugendliche bei der Gefährdung ihres Wohls. Rechtliche Grundlage für das Handeln des Jugendamts ist insbesondere der §8a SGB VIII „Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung“.

(2) Die Schule handelt gemäß dem in der Landesverfassung verankerten Erziehungs- und Bildungsauftrag und den im § 1 des Schulgesetzes von Baden-Württemberg genannten Grundsätzen. Bei der Erfüllung ihres Auftrages hat die Schule insbesondere das verfassungsmäßige Recht der Eltern, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder mitzubestimmen, zu achten und die Verantwortung der übrigen Träger der Erziehung und Bildung zu berücksichtigen. §85, Abs. 3 Schulgesetz (SchG) konkretisiert die Aufgaben der Schule im Rahmen des Kinderschutzes. Rechtliche Grundlage für das Handeln der Schule ist auch das Bundeskinderschutzgesetz § 4 (BKISchG), wonach auch Lehrerinnen und Lehrern an öffentlichen und privaten Schulen vorgegeben ist, wie mit gewichtigen Anhaltspunkten für die Gefährdung des Wohls eines Kindes umzugehen ist, und welche Befugnisse dann gegeben sind.

(3) Die Sicherung des Wohls und der Erziehung der Kinder und Jugendlichen kann nur auf der Basis einer kooperativen Zusammenarbeit aller Verantwortlichen gelingen. Die dafür notwendige Basis liefert diese Vereinbarung.

Stand: 6/2017

§ 2 Gewichtung von Anhaltspunkten für eine Gefährdung und Vorgehen

(1) Anhaltspunkte sind sowohl gemäß § 8a SGB VIII als auch gemäß § 85 SchG und § 4 Bundeskinderschutzgesetz (BKisSchG) zu gewichten und können aufgrund der entsprechenden Kenntnisse der Mitarbeiter/innen und der fachlichen Erkenntnisse in den verschiedenen Arbeitsfeldern unterschiedlich sein. Als Grundlage der Verständigung zwischen Jugendamt und Schule dient das dieser Vereinbarung beiliegende Arbeitspapier des KVJS Baden-Württemberg „Begrifflichkeiten, Anmerkungen und Erläuterungen zum Schutzauftrag der Jugendhilfe“ (Fassung von 2/2014 - **Anlage 3**).

(2) Nach dem Erkennen von Anhaltspunkten für eine Gefährdung des Wohls von Minderjährigen findet folgendes Verfahren zu Gewichtung dieser Anhaltspunkte Anwendung.

*Unabhängig von den im Folgenden dargestellten Handlungsschritten gilt: eine unmittelbare Information des Jugendamtes durch die Schule ist zu jedem Zeitpunkt des weiteren Verfahrens erforderlich, wenn eine akute und schwerwiegende Gefährdung des Wohls eines/r Schülers/in bekannt wird und kurzfristig das Eintreten eines Schadensereignisses für das Kind / den Jugendlichen wahrscheinlich ist. * (siehe Seite 3 unten)*

Schritt 1 Ersteinschätzung zur Gewichtung der Anhaltspunkte

Der/die entsprechende Lehrer/Lehrerin informiert die Schulleitung.
Auf der Basis dieser Information findet gemeinsam mit der Schulleitung / ggf. durch die Klassenkonferenz eine erste Einschätzung statt. Im Rahmen der Gefährdungseinschätzung der Schule sollte - soweit vorhanden - die Schulsozialarbeit einbezogen werden. Die Entscheidung obliegt der Schulleitung.

Schritt 2 Einbezug der Eltern/ Personensorgeberechtigten

In der Regel hört die Schule die Eltern an.
Ziel des Gesprächs ist es, zunächst den Sachverhalt aufzuklären und mit den Eltern mögliche Maßnahmen zur Bearbeitung der Probleme zu beraten. Dazu gehören u. a.:

- eigene Ressourcen der Eltern zu mobilisieren
- schulische Ressourcen einzusetzen
- auf andere frei zugängliche Hilfen hinzuweisen, bzw. diese zu vermitteln (z.B. Suchtberatung, Schuldnerberatung, Erziehungsberatung, medizinisch-psychiatrische Beratung, u.a.)
- verbindliche schriftliche Absprachen mit den Eltern zu treffen
- die Überprüfung der Umsetzung und Wirksamkeit der getroffenen Absprachen verbindlich zu vereinbaren

Liegen weiterhin gewichtige Anhaltspunkte für eine Kindeswohlgefährdung vor folgt Schritt 3.

Schritt 3 Einbeziehung einer insoweit erfahrenen Fachkraft

Kommt auch die Schulleitung / ggf. die Klassenkonferenz zu dem Ergebnis, dass gewichtige Anhaltspunkte für eine Kindeswohlgefährdung vorliegen, wird eine insoweit erfahrene Fachkraft hinzugezogen. Die Schule kann dabei themenbezogen auf folgende Institutionen zurückgreifen (siehe **Anlage 1** Ablaufschema mit Adressen)

- o **Schulbezogene Situationen** (z.B. Mobbing, Amok,...)
-> Schulpsychologische Beratungsstelle
- o **Sexueller Missbrauch**
-> pro familia

o **Körperliche Schädigung, Misshandlung, Vernachlässigung und weitere massive Entwicklungsrisiken**

-> Beratungsstellen (Jugend- und Familienberatungszentren, pro familia, Psychologische Beratungsstelle Brückenstraße, u.a.)

Im Anschluss daran werden die Eltern nochmals von der Schulleitung zum Gespräch eingeladen. Die Einladung kann den Hinweis enthalten, dass bei Nichtbefolgen das Jugendamt unterrichtet wird (vgl. § 85, Abs. 4 SchG, bzw. Bundeskinderschutzgesetz § 4)

Schritt 4 Information an das Jugendamt

Sollten die bisherigen Schritte zur Gefahrenabwehr für das Kindeswohl nicht ausgereicht haben, wird mit dem Wissen der Eltern das Jugendamt/ Fachdienst Hilfe zur Erziehung informiert (siehe Meldebogen, **Anlage 2**). Das Jugendamt prüft dann in seinem internen Verfahren ob gem. §8a SGB VIII eine Kindeswohlgefährdung vorliegt.

Schritt 5 Rückmeldung des Ergebnisses an Schule und Eltern

Über das Ergebnis der Prüfung erfolgt eine Rückmeldung an die Schule und die Eltern. Ist das Kindeswohl gefährdet, wird in Kooperation mit allen Beteiligten unter Federführung des Fachdienstes Hilfe zur Erziehung ein Schutzplan erstellt.

§ 3 Datenschutz

Die Übermittlung personenbezogener Informationen und Daten an das Jugendamt ist aus Datenschutzgründen grundsätzlich nur mit Einwilligung der Betroffenen möglich. Erteilen die Sorgeberechtigten ihr Einverständnis nicht, so ist die Schule gem. § 4 BKISchG trotzdem befugt das Jugendamt zu informieren, wenn die Gefährdung nicht mit eigenen Mitteln abgewendet werden kann, und die Schule das Tätigwerden des Jugendamts für erforderlich hält um die Gefährdung abzuwenden. Hierüber sind die Betroffenen vorab hinzuweisen, es sei denn, dass damit der wirksame Schutz des Kindes oder des Jugendlichen in Frage gestellt wird.

Die Beteiligten verpflichten sich zur Einhaltung der datenschutzrechtlichen Bestimmungen, die sich für das Jugendamt aus den §§ 61 bis 65 SGB VIII und für die Schule aus § 115 SchG ergeben.

Datum:

Jugendamt

Schulleitung

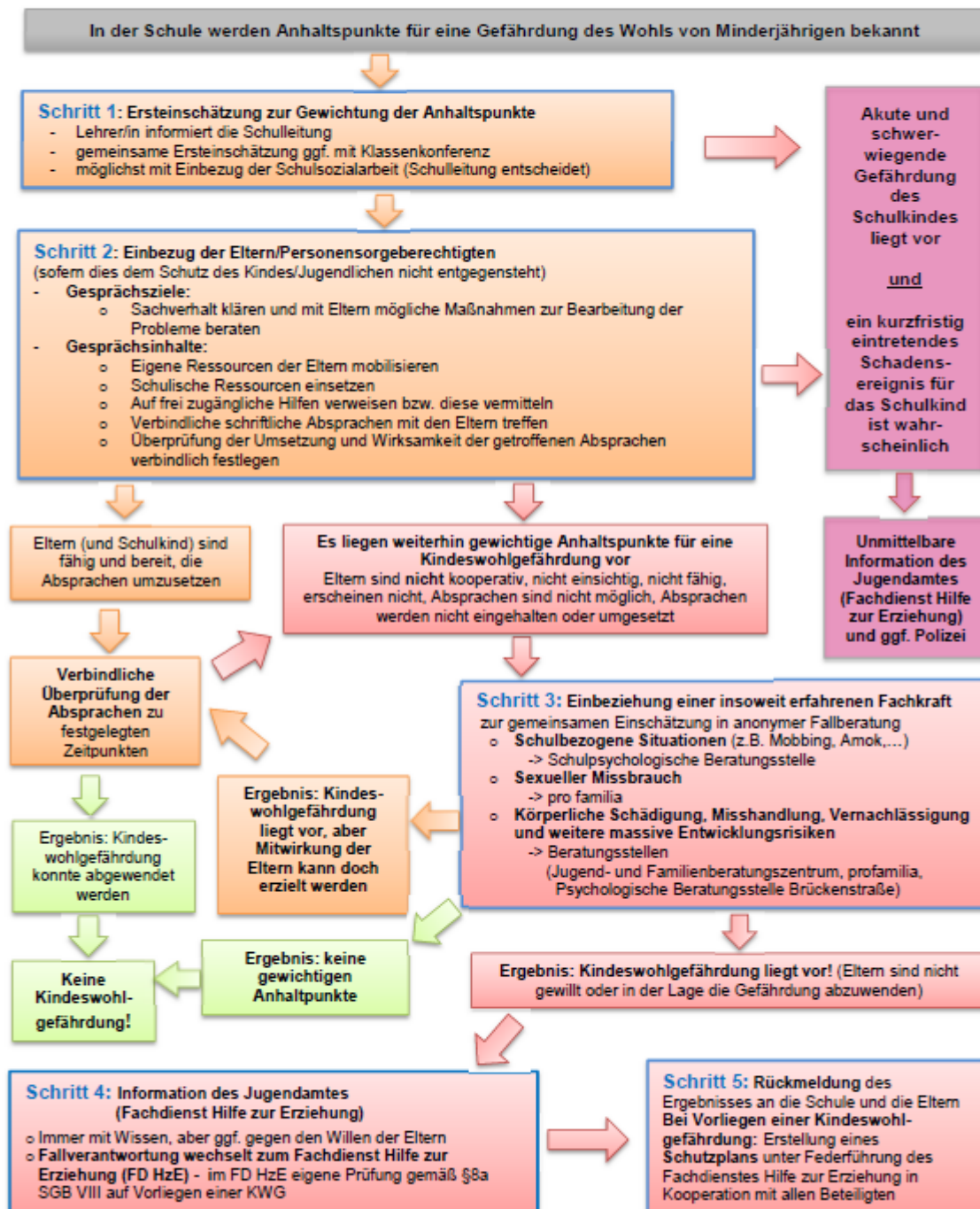
Anlagen:

1. Ablaufschema mit Adressen
2. Meldebogen Kindeswohlgefährdung der Schule an das Jugendamt
3. „Begrifflichkeiten, Anmerkungen und Erläuterungen zum Schutzauftrag der Jugendhilfe“

* im Jugendamt Tübingen ist für den Kinderschutz zuständig der Fachdienst Hilfe zur Erziehung. Die örtliche Zuständigkeit richtet sich nach dem Wohnort der sorgeberechtigten Eltern (bzw. danach bei wem das Kind wohnt). Die zuständige Fachkraft kann über das **Sekretariat Tel. 07071/ 207-2192** erfragt werden. Für dringende Fällen ist während der Öffnungszeiten eine Notfallbereitschaft organisiert. Außerhalb der Öffnungszeiten kann bei akutem Handlungsbedarf die Polizei den Kontakt zur Rufbereitschaft des Jugendamts vermitteln.

Ablaufschema schulinternes §8a-Verfahren

Grundlage: Vereinbarung analog § 8a SGB VIII und § 85 Abs. 3 Schulgesetz und §4 Bundeskinderschutzgesetz zwischen der Schule, dem Schulträger und der Abteilung Jugend des Landkreis Tübingen



Stand: 6/2017

Adressen und Kontaktdaten:

Jugend- und Familienberatungszentrum Tübingen

- Bismarckstraße 110
- 72072 Tübingen
- Telefon 07071/207-6303
- JFBZ-Tue@kreis-tuebingen.de

Jugend- und Familienberatungszentrum Mössingen

- Bahnhofstraße 5
- 72116 Mössingen
- Telefon 07071/207-6333
- JFBZ-Moe@kreis-tuebingen.de

Jugend- und Familienberatungszentrum Rottenburg

- Weggentalstraße 12/1
- 72108 Rottenburg
- Telefon 07071/207-6363
- JFBZ-Rbg@kreis-tuebingen.de

Landratsamt Tübingen – Fachdienst Hilfe zur Erziehung

- Wilhelm-Keil-Strasse 50
- 72072 Tübingen
- Telefon: 07071 207-2192
- Außerhalb der Öffnungszeiten kann bei akutem Handlungsbedarf die Polizei den Kontakt zur Rufbereitschaft des Jugendamtes vermitteln.

Schulpsychologische Beratungsstelle

- Schaffhausenstraße 113
- 72072 Tübingen
- Telefon: 07071 9990250
- spbs@ssa-tue.kv.bwl.de

Pro Familia – Beratungsstelle Tübingen

- Hechinger Straße 8
- 72072 Tübingen
- Telefon: 07071 34151
- info@profamilia-tuebingen.de

Psychologische Beratungsstelle - Eltern-, Jugend-, Ehe- und Lebensberatung

- Brückenstraße 8
- 72074 Tübingen
- Telefon: 07071 92990
- beratungsstelle@evk.tuebingen.org

Jugend- und Drogenberatung Tübingen

- Beim Kupferhammer 5
- 72070 Tübingen
- Telefon 07071/750160
- psb-tuebingen@bw-lv.de

Universitätsklinikum Tübingen Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie im Kindes- und Jugendalter

- Osianderstraße 14-16
- 72076 Tübingen
- Telefon 07071/29-82338

Meldebogen bei Kindeswohlgefährdung gemäß §8a SGB VIII und § 85 Abs. 3 SchG		
Name der meldenden Lehrkraft und Schule?		
Erreichbarkeit (Telefon und E-Mail)		
Welche Personen sind/ welche Familie ist betroffen? Namen, Adresse:		
Sind die Personensorgeberechtigten einbezogen? Schutzgründen nicht möglich)	JA <input type="checkbox"/>	NEIN <input type="checkbox"/> (aus
Anlass: Was ist geschehen? <u>Wer</u> hat <u>was</u> beobachtet? Wie ist die aktuelle Situation des Kindes/des/der Jugendlichen? Worin besteht die Gefährdung?		
Was wurde bereits von der Schule unternommen, um der Gefährdung entgegenzuwirken? Welche Absprachen wurden mit den Personensorgeberechtigten getroffen zur Abwendung der Gefährdung? Was war das Ergebnis?		
Wurde eine insoweit erfahrene Fachkraft hinzugezogen? Wer?		
Ergebnis der aktuellen Einschätzung des Gefährdungsrisikos? Welche konkrete Gefährdung besteht weiterhin?		
Datum der Übergabe des Meldebogens:		
Unterschrift		

Verteiler: Jugendamt, Staatliches Schulamt

7.4 Grundlagen der Zusammenarbeit zwischen sozialpädagogischem Fachpersonal und Lehrkräften an Tübinger Ganztagsgrundschulen

Fachabteilung Schule und Sport
Universitätsstadt Tübingen
Endfassung Stand 09.02.2010

Grundlagen der Zusammenarbeit zwischen sozialpädagogischem Fachpersonal und Lehrkräften an Tübinger Ganztagsgrundschulen

1. Die Universitätsstadt Tübingen strebt mit dem Aufbau eines sozialpädagogischen Bereichs an Ganztagesgrundschulen eine sinnvolle Verbindung von Schulpädagogik und Sozialpädagogik im Sinne der Ermöglichung ganzheitlicher Lernerfahrungen an. Ziel ist ein an den Bedürfnissen von Kindern und ihren Familien ausgerichtetes Gesamtsystem von Bildung, Erziehung und Betreuung. Wichtig ist dabei eine integrative Zusammenarbeit von Schulleitung und Leitung des sozialpädagogischen Bereichs.
2. Die angestrebte ganzheitliche Bildung kann nur gelingen, wenn alle am Schulleben Beteiligten, Schulleitung, Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher, Eltern konstruktiv im sozialpädagogischen Bereich zusammenarbeiten und sich in ihrer Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler als Partner akzeptieren.
3. Um eine fachliche Anleitung vor Ort sicher zu stellen und Schulleitungen, Eltern sowie dem Schulträger eine direkte Ansprechpartnerin oder einen direkten Ansprechpartner zu stellen, erhält dieser Bereich eine Leitung.
4. Gemeinsam mit der Schulleitung trägt die Leitung des sozialpädagogischen Bereiches (im Folgenden: Leitung) die Verantwortung für die Konzeption und Weiterentwicklung der sozialpädagogischen Arbeit an der Schule. Auch die Grundsätze der Ganztagskonzeption werden mit der Schule gemeinsam weiterentwickelt und abgestimmt. Für den konkreten Personaleinsatz im sozialpädagogischen Bereich und diesen Bereich betreffenden Entscheidungen im Einzelnen ist die Leitung zuständig, soweit nicht der geordnete Schulbetrieb als Ganzes betroffen ist.
5. Die Schule ermöglicht eine gelingende Kooperation beider Bereiche durch Einbindung der Leitung in die Beratungs- und Entscheidungsprozesse der Schule, soweit dies gesetzlich zulässig ist. Sie ermöglicht innerhalb dieses Rahmens der Leitung die Teilnahme an Schulleitungs-, und als Gast in den Lehrer- und Schulkonferenzen insbesondere bei Themen der sozialpädagogischen Arbeit. Die Schulleitung nimmt in regelmäßigen Abständen an den Teambesprechungen der Erzieherinnen und Erzieher teil.
6. Durch ihre im Rahmen der Absprachen regelmäßige Teilnahme an schulischen Gremien trägt die Leitung zur guten Zusammenarbeit bei: Sie fungiert dabei gemeinsam mit der Schulleitung als Bindeglied zwischen schulischem und sozialpädagogischem Bereich. Bei Interessenkonflikten zwischen diesen Bereichen vermittelt die Schulleitung in Absprache mit der Leitung mit dem Ziel eine einvernehmliche Lösung herbeizuführen.

7. Die Leitung ermöglicht und fördert die Kooperation mit den Eltern. Sie moderiert bei unterschiedlichen Interessen zwischen Erziehungspersonal und Eltern und bietet bei Erziehungsfragen Hilfestellungen an.
8. Die Leitung steht in Kontakt zum Elternbeirat. Wünsche der Eltern können so direkt in die Arbeit des sozialpädagogischen Fachpersonals einfließen.
9. Die emotionale und kognitive Unterstützung von Kindern aus benachteiligten Lebenssituationen oder mit schulischen Problemen ist in der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe von besonderer Bedeutung und Grundsatz sozialpädagogischen Handelns. Gemeinsam mit der Schulleitung und in Kooperation mit der Schulsozialarbeit vermittelt die Leitung bei Bedarf Zugang zu Beratungsangeboten oder anderen Hilfen.
10. Gemeinsame Fortbildungen von Lehrkräften und Erzieherinnen und Erziehern einer Schule sind für die Ausgestaltung und Verbesserung der Kooperation hilfreich. Die Initiative für solche Angebote sollte im Regelfall von den Schulleitungen ausgehen. Die Stadt übernimmt nach Absprache die dadurch für die Erzieherinnen entstehenden Kosten.

Die Leitung verantwortet ihre Arbeit gegenüber der Stadt. Zwischen Leitung und Schulleitung steht eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Grundlage zwischen Schulleitung und Leitung des sozialpädagogischen Bereichs ist ein gegenseitiger Austausch über Inhalte und Ziele pädagogischen und organisatorischen Handelns. Jede Schule entwickelt die für sie notwendigen Kommunikationsstrukturen und Kommunikationswege. Die gesetzliche Gesamtverantwortung der Schulleitung für den geordneten Schulbetrieb als Ganzes einschließlich der sich aus § 41 Absatz 3 Schulgesetz ergebenden Weisungsbefugnis sowie die Zuständigkeit der Schulleitung für die Vertretung der Schule nach außen und die Pflege ihrer Beziehungen zu Eltern und Dritten bleiben unberührt.

7.5 Fachliche Leitlinien Schulkindbetreuung



Informationen Schulkindbetreuung BUS-Sitzung 8.2.2017 Fachliche Leitlinien und Jahresprogramm 2017

Fachliche Leitlinien Schulkindbetreuung

Schulkindbetreuung – spielen, lernen, fördern und betreuen

Die Schulkindbetreuung • gestaltet Grundschule als Lebensort, an dem sich die Kinder wohlfühlen • begleitet Kinder in ihren alltäglichen Bildungs- und Entwicklungsprozessen • unterstützt jedes Kind in seinen sozialen Kompetenzen und in der Gemeinschaft • bietet den Eltern eine verlässliche Struktur, damit sich Familie und Beruf vereinbaren lassen

Für die städtischen Schulkindbetreuungsangebote bestehen folgende fachlichen Leitlinien:

Verlässliche Beziehungen Die Kinder erfahren in der Schulkindbetreuung verlässliche und stabile Beziehungen. Dies ist die Grundlage für das gemeinsame Leben und Lernen in der Schule. Mit der Zugehörigkeit zu einer festen Bezugsgruppe erhalten die Kinder Orientierungspunkte wie verbindliche Strukturen, Werte und Regeln sowie Sicherheit in der Tagesstruktur.

Mitgestaltung, Selbstbestimmung in Eigenverantwortung Die Kinder erhalten in der Betreuung vielfältige Möglichkeiten, ihren Alltag in der Schule mit zu gestalten und dabei demokratische Lernprozesse zu erfahren. Innerhalb eines verlässlichen Rahmens entscheiden Kinder selbst, wie sie ihre Freizeit verbringen und an welchem Angebot sie teilnehmen wollen.

Kinder stärken, fördern, unterstützen Die Schulkindbetreuung bietet vielfältige Möglichkeiten, Kinder in ihrer sozialen und emotionalen Entwicklung zu fördern. Sie werden mit ihren Bedürfnissen und Stärken wahrgenommen. Die Kinder werden hierfür von den Fachkräften sensibel beobachtet und in der Entwicklung ihrer Fähigkeiten unterstützt.

Kooperationsbeziehungen Die Schulkindbetreuung ist Teil der Grundschule und arbeitet partnerschaftlich mit allen Kolleginnen und Kollegen in der Schule zusammen. Eltern sind wichtige Partner für die Fachkräfte der Schulkindbetreuung, um die Bildung und Betreuung in gemeinsamer Verantwortung zu gestalten.

Programm Schulkindbetreuung 2017 -gemeinsam erarbeitet in Leitungssitzung am 16.12.2016

3 Kategorien:

- **Pädagogische Themen – ggf. mit externen Referenten**
 - Kinder mit Fluchterfahrungen
 - Inklusion
 - Projekt TAPs - "TAPs - Tübinger Ansprechpartner für Kinderarmut/Kinderchancen"
 - Schulpädagogik versus/und Sozialpädagogik
 - Lernzeit – Unterscheide, Strukturen, Rituale
 - Ganztagschule

- **Organisationsthemen**
 - Zusammenarbeit/Aufgaben und Abgrenzung Leitung Schul-kindbetreuung – Schulleitung
 - NH-Kita
 - Aufgaben Leitungen – Diskussion
 - Prozessoptimierung Schuljahresbeginn

- **Arbeitskreise zu fachlichen Themen**
 - Hospitationen - gegenseitig
 - „Austausch kleine Schulen des Südens“
 - kollegiale Beratung
 - Feedback-Kultur
 - Interkulturelle Zusammenarbeit

Zusätzlich:

- **Themenbezogene Teamfortbildungen**

- **Einzelcoaching Leitungen - anlassbezogen**

- **Fortbildungsprogramm des Landkreises**

- **Qualifizierungsprogramm** für geeignete pädagogisch nicht ausgebildete Beschäftigte – Kooperation mit Fachschule für Sozialwesen - Sophienpflege (160 UE) 9 MA – S2 nach S 3

7.6 Rahmenkonzept Schulsozialarbeit

Martin-Bonhoeffer-Häuser und Universitätsstadt Tübingen

Rahmenkonzept Schulsozialarbeit BUS Grundschulen Südstadt - Stand: 10.02.2017



Rahmenkonzeption Schulsozialarbeit an den drei Grundschulen der Tübinger Südstadt

Grundschule an der Hugelstrae,
Gemeinschaftsschule Französische Schule und Grundschule am Hechinger Eck
mit Ludwig-Krapf-Schule und Grundschule an der Steinlach

<u>Vorbemerkung: BUS – Beratungs- und Unterstützungs-System an den drei Ganztagesgrundschulen der Tübinger Südstadt</u>	74
<u>1. Schulsozialarbeit: der sozialpädagogische Blick auf Schule und inklusive Bildung</u>	74
<u>2. Rechtliche Grundlagen und Rahmenbedingungen</u>	75
<u>3. Handlungsansätze von Schulsozialarbeit an Grundschulen</u>	76
<u>3.1 Kooperation: Mitwirkung an einer Kultur der Zusammenarbeit und an Schulentwicklung</u>	77
<u>3.2 Gemeinwesenbezug: Öffnung und Vernetzung der Schule(n)</u>	78
<u>3.3 Erwerb sozialer Kompetenzen: Mitwirkung an der Schul- und Konfliktkultur</u>	78
<u>3.4 Partizipation: Unterstützung der Selbstorganisation und demokratisches Lernen</u>	79
<u>3.5 Beratung und Einzelfallhilfe</u>	79
<u>4. Multiprofessionelle Zusammenarbeit im BUS-Kernteam</u>	80
<u>5. Handlungsrahmen und Qualitätsstandards</u>	81
<u>6. Standorte der Schulsozialarbeit an den drei Grundschulen der Tübinger Südstadt</u>	82

Vorbemerkung: BUS – Beratungs- und Unterstützungs-System an den drei Ganztagesgrundschulen der Tübinger Südstadt

In dem vom Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) geförderten Projekt „**BUS - Aufbau eines tragfähigen Beratungs- und Unterstützungs-System an den Ganztagesgrundschulen in der Tübinger Südstadt**“ haben sich die Stadt Tübingen, der Landkreis Tübingen als öffentlicher Träger der Jugendhilfe, das Staatliche Schulamt Tübingen, die Martin-Bonhoeffer-Häuser als freier Träger der Jugendhilfe und die drei Grundschulen der Tübinger Südstadt das gemeinsame Ziel gesetzt, durch eine veränderte Kooperation und Koordination die unterschiedlichen Förder-, Unterstützungs- und Hilfeangebote für Kinder und Familien inhaltlich und organisatorisch zu verzahnen und integrative Konzepte zu entwickeln, um Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf in ihrem sozialen Umfeld und an „ihrer“ Schule halten zu können. Dabei wurden Organisationsstrukturen (sog. BUS-Kernteam) und verbindliche Handlungsabläufe einer multiprofessionellen Zusammenarbeit für die jeweiligen Schulstandorte entwickelt und etabliert.

Orientiert an dem übergeordneten Projektziel, Möglichkeiten des Lebensraums Schule zur Förderung von Kindern auszuloten, haben sich die Beteiligten die Frage gestellt, was insbesondere die Kinder- und Jugendhilfe dafür leisten/anbieten kann, bzw. was deren Auftrag und Selbstverständnis ist. Zu diesem Zweck wurde eine **Arbeitsgruppe aller Fachkräfte der Jugendhilfe an den drei Ganztagesgrundschulen** gebildet, mit dem Ziel, das hier vorliegende Rahmenkonzept zur Umsetzung von Schulsozialarbeit an den drei Grundschulen zu erarbeiten. Darin ist ein gemeinsamer Rahmen „abgesteckt“, der schulbezogen unterschiedlich gefüllt werden kann und soll. Orte für die jeweilige Ausgestaltung bzw. Planung der Umsetzung sind die o.g., schulbezogenen BUS-Kernteam. Die vorliegende Rahmenkonzeption steht nicht für sich allein, sondern wird ergänzt durch die Konzeptionen aller weiteren an den Schulen arbeitenden Bereiche (z.B. Soziale Gruppenarbeit, Sozialpädagogischer Betreuungsbereich,...) und die Klammer der multiprofessionellen Zusammenarbeit an der Schule.

1. Schulsozialarbeit: der sozialpädagogische Blick auf Schule und inklusive Bildung

Schulsozialarbeit hat sich in den letzten zwanzig Jahren zu einem unverzichtbaren Angebot der Kinder- und Jugendhilfe am Ort Schule entwickelt:

- Mit den **präventiven** Angeboten der Schulsozialarbeit wird für alle Schüler und Schülerinnen eine Unterstützung bereitgestellt. Schule kann so in Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe auf die nachhaltigen Veränderungen in den Lebensbedingungen von Kindern, Jugendlichen und Familien - die sich auch im schulischen Kontext zeigen - frühzeitiger reagieren.
- Die Funktion der Schulsozialarbeit als **Brückenbauer** zwischen den verschiedenen Lebensfeldern der Kinder und Jugendlichen (Elternhaus, soziales Umfeld, weitere Bildungs- und Unterstützungsangebote und Schule) ist im Alltag der Schule, an ihren Rändern und im Hinblick auf die Öffnung der Schulen ins Gemeinwesen etabliert.
- Schulsozialarbeit ist ein **Leistungsangebot** der Kinder- und Jugendhilfe **in der Schule**, das durch sozialpädagogische Fachkräfte mit Hochschulqualifikation erbracht wird, die dienstrechtlich nicht der Schulleitung unterstehen, sondern bei einem Träger der Jugendhilfe mit entsprechender Fachexpertise angestellt sind.
- Schulsozialarbeit **wendet sich an verschiedene AdressatInnen und PartnerInnen im Schulalltag**: Sie arbeitet mit SchülerInnen, Eltern, LehrerInnen, SonderpädagogInnen, ErzieherInnen, verschiedenen Fachdiensten, dem Jugendamt sowie anderen Personen und Institutionen des schulischen Umfeldes zusammen. Die Schnittstellen zu anderen Angeboten, insbesondere Einzelfallhilfen und Beratungsleistungen für Eltern und Familien, sind dabei von besonderer Bedeutung, um die individuelle Förderung und Integration der Kinder im schulischen Rahmen gewährleisten und bedarfsgerecht unterstützen zu können.³

³ Die Wirkungen von Schulsozialarbeit sind in den letzten Jahren vielfach begründet und gut erforscht (z.B. für Baden-Württemberg: Eberhard Bolay u.a. 2003: Sozialraumverankerte Schulsozialarbeit, herausgegeben vom Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern; Eberhard Bolay u.a. 1999: Unterstützen - Vernetzen - Gestalten. Eine Fallstudie zur Schulsozialarbeit; herausgegeben vom Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern).

Im Zusammenhang mit den sich verändernden Strukturen einer auf **Individualisierung der Lebensführung und Pluralisierung der Lebenslagen** und einer auf Arbeit und Verdienst ausgerichteten Gesellschaft verschwinden mehr und mehr die „beiläufigen“ Räume für informelle Bildungsprozesse außerhalb der Schule. Gleichzeitig steigt der Anspruch und die Erwartung, aber auch die Notwendigkeit, dass Schule diese Aufgabe mit übernimmt. Diese Aufgabe hat sie zwar immer schon übernommen - Schule ist ja kein antisozialer Raum! - allerdings haben sich die Anforderungen mit Entwicklung der Ganztageschule massiv verändert. Schule - als Ganztageschule - ist wichtiger Lebensort für Kinder, an dem soziale, personale und instrumentelle Kompetenzen gezielt vermittelt werden. Dies zu gestalten, ist eine gemeinsame Aufgabe und Verantwortung aller Akteure an Schulen, um gleichberechtigte Zugänge und Bildungschancen für alle Kinder zu gewährleisten.

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention, die seit 2009 in Deutschland in Kraft ist und mit der Änderung des Schulgesetzes seit Juli 2015 ist **inklusive Bildung** in Baden-Württemberg Teil der Schulgesetzgebung. Die bislang bestehende und unter bestimmten Umständen anwendbare Sonderschulpflicht wurde abgeschafft. Der damit einhergehende Anspruch einer inklusiven Schule fordert alle Professionen, dafür ihren Beitrag in einer neu zu entwickelnden multiprofessionellen Kooperation zu leisten.

Welche Rolle kommt der Schulsozialarbeit dabei zu?

- Schulsozialarbeit ist **systematischer Teil einer interprofessionellen Schule** und setzt sich im Verbund mit den anderen Akteuren an der Schule für **ganzheitliche Bildung ein**⁴.
- Schulsozialarbeit hat mit Blick auf „Schule als Lebensort“ die Aufgabe, insbesondere **sozialpädagogische Elemente/Blickwinkel** mit einzubringen. Hierzu zählen bspw. personale Beziehungsangebote für einzelne Kinder, Erfahrungsräume von Anerkennung für vielfältige Kompetenzen und Stärken von Kindern, Möglichkeiten zur Selbstverantwortung, Bereitstellung von Freiräumen.
- Schulsozialarbeit hat die Aufgabe - im Sinne einer gezielten und nachhaltigen Stärkung der informellen Bildung – dafür **Räume und Gelegenheiten** zu schaffen. Dabei legt sie Wert auf **qualifizierte und differenzierte Rückmeldung ohne Zertifizierung** und Pflicht.

Um diese Aufgaben umsetzen zu können, braucht es eine Kultur der wechselseitigen Anerkennung der verschiedenen Akteure in der Schule. Schulsozialarbeit hat dabei auch **die jeweils eigenen Leistungen und Aufgaben der anderen Akteure an der Schule** – auch bzgl. einer informellen Bildung - **anzuerkennen** und die Verpflichtung, die **Zusammenarbeit auf Augenhöhe in der Schule mitzugestalten und zu entwickeln**.

2. Rechtliche Grundlagen und Rahmenbedingungen

Als rechtliche Grundlage gelten die im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) formulierten Rahmenbedingungen. Im § 1 SGB VIII ist formuliert, dass jeder junge Mensch das **Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit**, haben soll (...). § 11 SGB VIII besagt, dass ein **Schwerpunkt der Jugendarbeit** die arbeitswelt-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit darstellt. § 13 SGB VIII, der das **Arbeitsfeld der Jugendsozialarbeit** näher beschreibt, fordert auf, Jungen Menschen, die „(...) in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen anzubieten, ihre schulische (...)“ Ausbildung und ihre soziale Integration zu fördern. § 14 SGB VIII, der den **erzieherischen Kinder- und Jugendschutz beschreibt**, besagt, dass (...) Maßnahmen junge Menschen befähigen sollen, sich

⁴ Als Grundlage für die Gestaltung der Schulsozialarbeit gilt ein ganzheitlicher Bildungsbegriff, wie er z.B. im 12. Kinder- und Jugendbericht des BMFSFJ formuliert ist. Dieser lässt sich in 4 Kompetenzbereiche gliedern:

- **Kulturelle Kompetenzen** („learn to know“) zur Erschließung der immensen angehäuften Wissensbestände und des kulturellen Erbes.
- **Personale Kompetenzen** („learn to be“), die dem Menschen Identität und Selbstwertgefühl verleihen und es ihm ermöglichen, mit sich und seiner Gedanken- und Gefühlswelt, Körperlichkeit und Emotionalität klarzukommen.
- **Instrumentelle Kompetenzen** („learn to do“), um sich konkret handelnd in der physikalisch-stofflichen Welt der Materie, der Natur, der Waren und der Produkte zu bewegen (z.B. der richtige Umgang mit Geld, gesunde Ernährung...).
- **Soziale Kompetenzen** („learn to live together“), dank derer die Menschen zu anderen in Beziehung treten, am Gemeinwesen teilhaben und soziale Verantwortung übernehmen können.

vor gefährdenden Einflüssen zu schützen und sie zu Kritik-, Entscheidungsfähigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie zur Verantwortung gegenüber ihren Mitmenschen führen sollen.

Das **Ministerium für Arbeit, Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren Baden-Württemberg** beschreibt in einem **Grundsatzpapier von 2012** die rechtlichen Rahmenbedingungen wie folgt:

- „Unter Jugendsozialarbeit an Schulen (im nachfolgenden auch Schulsozialarbeit genannt) ist die ganzheitliche, lebensweltbezogene und lebenslagenorientierte Förderung und Hilfe für Schülerinnen und Schüler im Zusammenwirken mit der Schule zu verstehen.
- Die Schulsozialarbeit leistet eine wertvolle Unterstützung ergänzend zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule und hat positive Auswirkungen auf das Schulleben insgesamt.
- Schulsozialarbeit ist ein Leistungsangebot der Jugendhilfe an der Schule. Mit dem differenzierten Instrumentarium der Schulsozialarbeit, die auch Eltern erreicht und einbindet, können soziale Benachteiligungen ausgeglichen und individuelle Problemlagen besser bewältigt werden. Schulsozialarbeit trägt so zur Stabilisierung des Schulerfolgs (...) bei.
- Mit dem Schulträger, dem Jugendamt und der Schule muss eine Kooperation erfolgen.“⁵
-

3. Handlungsansätze von Schulsozialarbeit an Grundschulen

Die Grundschule ist die Schule für alle Kinder! Der Umgang mit **Vielfalt** ist aber anspruchsvoll. Die Lebenswirklichkeit von Familien und das Aufwachsen von Kindern gestaltet sich sehr unterschiedlich: viele Kinder sind gewollt, manche geduldet, es gibt arme und reiche unter ihnen, viele werden in ihren Rechten geachtet, andere erleben sich als rechtlos, viele können flüssig sprechen, anderen gelingt dies weniger, manche sind stolz auf sich, und fühlen sich in Gruppen wohl, andere leiden unter Ängsten und sozialer Unsicherheit und ihre emotionale Grundausrüstung ist im Bereich Selbstwert nicht gut ausgebildet.

Insbesondere in der Grundschule kann Schulsozialarbeit **präventiv** wirksam werden, lange bevor sich problematische Entwicklungen verfestigen. Schulsozialarbeit befördert früh den Diskurs über „Schwierigkeiten“ und die Suche nach guten Lösungen, sie befördert den Kontakt zwischen Schule und Umwelt. Eltern können durch Schulsozialarbeit breiter in die Schule einbezogen werden, denn Schulsozialarbeiter haben in ihrer Rolle als sozialpädagogische Fachkraft einen anderen „Blick“ auf Erziehungsfragen als Lehrkräfte. Damit kommen auch andere Themen zur Sprache, bei denen es gut ist und respektiert werden muss, dass sie nicht gleich in Verbindung mit der Schule und Unterricht gesehen werden müssen.

Schulsozialarbeit entwickelt und profiliert jeweils ausgehend **von den örtlichen Bedarfen** und den personellen und strukturellen Rahmenbedingungen unterschiedliche Handlungsansätze. Die konkrete, dem Bedarf entsprechende Ausgestaltung der Schulsozialarbeit erfolgt im Zuge der kontinuierlichen Verständigung mit der Schulleitung und den LehrerInnen vor Ort und in der Absicht, die Angebote der Jugendhilfe in der Schule auf die (veränderten) Bedingungen und die Schulentwicklung auszurichten.

Unser Profil der Schulsozialarbeit an den Grundschulen hat dabei drei **Zielgruppen/Bündnispartner** im Blick:

- Schülerinnen und Schüler (Hauptzielgruppe),
- Eltern und
- die zentralen Bündnispartner in der Schule (Schulleitung, Lehrerinnen und Lehrer, Fachkräfte der sozialpädagogischen Ganztagesbetreuung und Sonderpädagogen).

Folgende mehr oder weniger scharf voneinander abgrenzbare **Handlungsansätze haben sich bewährt**:

- **Kooperation** mit allen in und an der Schule tätigen Professionen gelingend **entwickeln**, v.a. mit Blick auf die Förderung einzelner, benachteiligter Kinder oder besser Kinder mit besonderem Unterstützungs- und

⁵ Grundsätze des Ministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren Baden-Württemberg zur Förderung der Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen 2012; Quelle: [http://www.schulsozialarbeit.net/resources/Baden-W\\$C3\\$BCrttemberg+1+Foerdergrundsaeetze_Jugendsozialarbeit_an_Schulen.pdf](http://www.schulsozialarbeit.net/resources/Baden-W%3$BCrttemberg+1+Foerdergrundsaeetze_Jugendsozialarbeit_an_Schulen.pdf)

Förderbedarf (Zielrichtung: „multiprofessionell Denken und Handeln, Zusammenarbeit auf Augenhöhe mit Blick auf alle in der Schule tätigen Fachkräfte“).

- **Gemeinwesenbezug und Vernetzung** mit der regionalen Jugendhilfe und anderen Institutionen des Bildungs- und Gesundheitswesens oder der Kultur; **Öffnung** der Schule hin zum Gemeinwesen (Zielrichtung: „erfolgreich kooperieren, Brücken bauen mit Blick auf Familien u.a. Menschen im Stadtteil“).
- **Offene und projektförmige Angebote zur Entwicklung einer Schulkultur** für (potentiell) alle Schülerinnen und Schüler (Zielrichtung: „präventiv wirken, soziales Miteinander in Klasse und Schule fördern, Erwerb sozialer Kompetenzen, Partizipation und Selbstorganisation, neue und ganzheitliche Lernerfahrungen ermöglichen mit Blick auf Kinder und Klassen“).
- **Mediation, Mobbingprävention und Förderung der Konfliktkultur** im Sinne des Tauschgleichs nach Konflikten und zur Förderung von Kompetenzen zu einem konstruktiven Feedback der Schüler und Schülerinnen, Konflikte untereinander aus eigener Kraft zu schlichten (Ausbildung von Schülerstreitschlichtern) (Zielrichtung: „Schule als Lebensfeld für Kinder“).
- **Unterschiedliche Formen der Beratung** für und mit den Kindern und Jugendlichen, den Lehrkräften, den Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Ganztagesbetreuung sowie Eltern (Zielrichtung: „andere Zugänge sehen und finden, bedarfsorientiert unterstützen, neue Perspektiven eröffnen mit Blick auf Eltern und Kinder, Niederschwelligkeit, Schaffung von sichtbaren Vertrauensräumen und „Spielräumen“).
- **Einzelfallunterstützung** für alle belastete und belastende Schülerinnen und Schüler, teilweise gekoppelt mit Möglichkeiten zur Arbeit mit kleineren Gruppen oder Einzelförderung (Zielrichtung: „genau hinschauen, multiprofessionell verstehen, individuell handeln, inklusiv und integrativ denken mit Blick auf einzelne Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf, Schülerinnen und Schüler „halten“).

Die hier skizzierten Handlungsansätze sind nicht abschließend zu sehen. Je nach Ausgangs- und Rahmenbedingungen an der Schule, aktuellen Schwerpunkten und Handlungsanforderungen der inneren Schulentwicklung sind unterschiedliche Kombinationen oder auch Ergänzungen im Austausch vor Ort zu entwickeln und festzulegen.

3.1 Kooperation: Mitwirkung an einer Kultur der Zusammenarbeit und an Schulentwicklung

Eine veränderte Kooperation aller Akteure am Ort Schule kann umso besser gelingen, je klarer und verbindlicher eine **gemeinsame Zielsetzung zwischen den unterschiedlichen Trägern** vereinbart wird. Die gemeinsame Gestaltung von Schule als Lern- und Lebensort für Kinder und Familien benötigt eine gemeinsame Haltung. Um die jeweiligen Systeme und Handlungskonzepte verstehen zu können, muss ein **Austausch über das jeweilige Arbeitsverständnis der unterschiedlichen Professionen** stattfinden.

Mit Blick auf die enorme Bedeutung einer veränderten Kooperation versteht sich Schulsozialarbeit als **wichtige Co-Akteurin** in der Ganztagesentwicklung. Ziel und Aufgabe der Schulsozialarbeit ist es, nach Verbündeten zu suchen. Dabei spielt eine erkennbar aufsuchende Arbeitshaltung als zielführende Grundhaltung (Information und Kommunikation als tägliches Business) eine zentrale Rolle. Neben der Beratung von Kindern und Eltern im Einzelfall ist Strukturelles und „Schulkulturelles“ gleichermaßen im Blick:

- Schulsozialarbeit gestaltet den Lebensort Schule **selbstbewusst** mit.
- Schulsozialarbeit wirkt an der **Gestaltung des Austauschs aller Akteure** an der Schule mit.
- Schulsozialarbeit **setzt sich für einen institutionalisierten Austausch mit der Schulleitung ein**.
- Schulsozialarbeit beteiligt sich **aktiv an schulischen Gremien und Veranstaltungen (Gesamtlehrerkonferenzen, Pädagogische Tage)** und bringt sozialpädagogische Themen und Inhalte (z.B. im Kontext konzeptioneller Schulentwicklung) **offensiv** mit ein.
- Aufgrund der zeitlichen Tagesstruktur, die durch die Ganztageschule maßgeblich bestimmt wird, ist Schulsozialarbeit gefordert ihre **Angebote im täglichen Ablauf der Schule zu integrieren und nach strukturellen Synergien** (z.B. mit dem Bereich der sozialpädagogischen Betreuung der Kinder im Ganztage) **zu suchen**.
- Nicht zuletzt ist es Aufgabe der Schulsozialarbeit **Strukturen und Handlungsabläufe** im Sinne der multiprofessionellen Zusammenarbeit **mit zu entwickeln**.

3.2 Gemeinwesenbezug: Öffnung und Vernetzung der Schule(n)

Schulsozialarbeit ist mit vielfältigen Problemstellungen befasst und im Einzelfall darauf angewiesen spezifische Lösungswege aufzuzeigen und Weichenstellungen vorzubereiten ohne selbst ihre Kapazitäten im Bereich individueller Hilfen aufzubrechen. **Der Überblick zu Hilfeangeboten und Zugangswegen und die praktische Vernetzung mit den wichtigsten professionellen Kooperationspartnern im nahen Umfeld ist dafür Voraussetzung.** Die positive Wirkung präventiver Arbeitsansätze kann umso mehr gestärkt werden, je leichter die Wahrnehmung, der Einsatz und die Zusammenführung von Ressourcen, die im Gemeinwesen bereits vorhanden sind, im Interesse von SchülerInnen und Schule gelingt. Der Bezug in das Gemeinwesen hinein ist unmittelbar durch die Schüler und Eltern gegeben. Aufgabe der Schulsozialarbeit ist die **Öffnung der Schule ins und die Vernetzung im Gemeinwesen mitzugestalten** (z.B. durch Mitwirkung in sozialraumorientierten Arbeitskreisen).

Dazu gehört auch, mit den anderen, im jeweiligen Gemeinwesen verorteten Schulen/SchulsozialarbeiterInnen, zu kooperieren und Angebote der Schule, die ins Gemeinwesen hineinwirken, zu bündeln und eigene Kompetenzen sich im Tausch zukommen zu lassen (**schulübergreifende Vernetzung und Verankerung von Schulsozialarbeit im Sozialraum**). Ein zentrales Element dieses Rahmenkonzeptes ist deshalb ein „Ressourcenpool“ für schulübergreifende Projekte und Angebote durch die Fachkräfte der Schulsozialarbeit an den Grundschulen. Dieser kann z.B. durch die **Mitgestaltung von Ferienangeboten** im Gemeinwesen in Kooperation mit PartnerInnen oder anderen Aktivitäten wie z.B. Bildungsangebote für Familien im Sozialraum zum Einsatz gebracht werden. Die Anstellung der Schulsozialarbeit bei einem sozialraumorientierten Träger mit weiteren Zugängen im Gemeinwesen unterstützt diese Möglichkeiten in erheblichem Maße.

3.3 Erwerb sozialer Kompetenzen: Mitwirkung an der Schul- und Konfliktkultur

Die Förderung der Beteiligung und Inklusion der SchülerInnen im schulischen Alltag, die Unterstützung des Erwerbs sozialer Kompetenzen und Einführung von Formen der Konfliktlösung und Mediation sind zentrale Anliegen und Aufgabenstellungen der Schulsozialarbeit. Im Folgenden ist lediglich eine Auswahl an Projekten und konzeptionellen Schwerpunkten aufgeführt, die je nach Bedarfen an der Schule zum Einsatz kommen oder variieren können.

- **Stärkung der Klassengemeinschaft: Das Projekt „ICH – DU – WIR“.** Die Ziele dieses Projektes für eine ganze Klasse liegen im Bereich der Erziehung zu einem sozialen Miteinander, aber auch die Auseinandersetzung mit der eigenen Person und mit Aspekten der Selbst- und Fremdwahrnehmung wird befördert. Unterteilt in Mädchen- und Jungengruppen beschäftigen sich die SchülerInnen mit verschiedenen Themenstellungen und können dort ihre Unterschiedlichkeiten und Gemeinsamkeiten erleben und den anderen deutlich machen. Das Projekt umfasst eine Planungseinheit mit der zuständigen Lehrperson, nach Absprache einen Elternabend sowie Feedbackrunden nach dem Projekt.
- **Entwicklung und Etablierung einer Konfliktkultur:** Konflikte sind Bestandteil des Alltags an jeder Schule. Die Ausbildung und Erhaltung einer Kultur des Umgangs mit Konflikten und Streit ist zentrale Aufgabe der Schulsozialarbeit. Hierzu gehört z.B. die „**STOP-Regel**“ u.a. in Anlehnung an das Freiburger Modell von „Konflikt-Kultur“. Die **Schülerstreitschlichtung** ist ein freiwilliges Verfahren zur Konfliktlösung. Hier findet die Vermittlung in Streitfällen durch die Schulsozialarbeit statt. Es werden weder Urteile gefällt noch Strafen verhängt. Durch eine gezielte Gesprächsführung wird gegenseitiges Verständnis und Vertrauen unter den Konfliktparteien aufgebaut. Die Streitenden finden selber eine Lösung. Vereinbarungen zur Wiedergutmachung werden ausgehandelt und geschlossen.
- **Entwicklung einer pädagogischen Grundhaltung – Resilienzförderung⁶:** Mitwirkung an der Entwicklung eines Schulcurriculum in Kooperation aller an den Schulen tätigen Professionen, das einen Schwerpunkt legt auf die Förderung der Kinder im Bereich ihrer Stärken. Mit einzelnen Themenbausteinen, die über die Jahrgangsstufen hinweg einen roten Faden bilden, werden die Kinder in den Bereichen Selbst- und Fremdwahrnehmung, soziales Lernen, Stressbewältigung, Problemlösen, Selbstwirksamkeit geschult und begleitet. Damit verbunden ist das Ziel, sich auch in Schwierigkeiten nicht aus der Bahn werfen zu

⁶ Vgl. Fröhlich-Gildhoff u.a.: Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen (PriGS), 2012.

lassen, insbesondere aber Kompetenzen zu entwickeln wie ein guter Umgang mit den äußeren und inneren Anforderungen und Bewältigungsstrategien in der Gemeinschaft gefunden werden können.

3.4 Partizipation: Unterstützung der Selbstorganisation und demokratisches Lernen

In ihren Handlungsansätzen **baut die Schulsozialarbeit auf Beteiligung und die Nutzung oder Entwicklung von individuellen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen**. In offenen Angeboten auf dem Pausenhof, der Begleitung der „SMV“ in ihren Aufgaben, wie auch durch die themenbezogene Mitwirkung und Durchführung von größeren schulischen Projekten und in der kritischen Begleitung der Schulkonzeption nimmt die Schulsozialarbeit diese Unterstützung wahr:

Die Einübung in demokratische Formen der Beteiligung und Mitbestimmung („SMV“) ist auch im Grundschulbereich schon breit entwickelt, muss aber ebenso wie die Konfliktkultur fortlaufend begleitet werden. Die Schulsozialarbeit unterstützt die Umsetzung des **Klassenrats** oder der **Sprecherversammlung** und bietet hier das Forum für Partizipation im Austausch über Anliegen der SchülerInnen, die die Schulkultur betreffen. Der Klassenrat fördert die partnerschaftliche Zusammenarbeit und das soziale Miteinander in der Klasse, übt und stärkt die Beteiligung der SchülerInnen und legt mit der Einführung und Einübung in der Grundschulzeit die Grundlage dafür, dass sich die SchülerInnen auch nach einem Wechsel in die weiterführenden Schulen in einer neuen Konstellation sicherer zu bewegen und zu behaupten wissen.

3.5 Beratung und Einzelfallhilfe

Beratungsangebote sind zentrale Schwerpunkte der Schulsozialarbeit, die vom präventiven Angebot einer niederschweligen Beratung für Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte bis zur Vermittlung von Kindern, Jugendlichen in intensivere Hilfen oder therapeutische Behandlung reichen und zum Teil auch die Begleitung einzelner Kinder über einen kürzeren oder längeren Zeitraum mit sich bringen. Dabei ist beständig im Blick zu behalten, dass die Ressourcen der Schulsozialarbeit sich nicht in individuellen und nachgehenden Hilfeleistungen binden und die präventiven Leistungen vernachlässigt werden. Klar ist aber auch, dass bei der Schulsozialarbeit sehr häufig unterschiedlichste Informationen zusammenlaufen und dann überlegt werden muss, wer was und in welcher Form zur Lösung beitragen kann und muss. Schulsozialarbeit übernimmt hier eine wichtige Brückenfunktion.

Die Anwesenheit in der Schule und insbesondere auch während der Unterrichtszeit erlaubt:

- unterschiedliche **Kontakte** zu SchülerInnen und Kooperationen mit LehrerInnen **vor Ort**,
- niederschwellige Kontaktaufnahmen in den Pausen sowie **Beratungen zwischen „Tür und Angel“**,
- regelmäßige und insbesondere für die SchülerInnen **verlässliche Kontakt- und Sprechzeiten**,
- Verabredungen an einem **geschützten Ort** oder Hospitationen im Unterricht.

Die Schulsozialarbeit wird von den Beteiligten direkt angesprochen, oder ein Elternteil, eine Lehrkraft nimmt den Kontakt auf, um eine Problematik zu beraten, eine Einzelfallhilfe in Gang zu bringen oder ein Thema mit einer Gruppe oder ganzen Klasse zu bearbeiten. Je nach Einschätzung des Bedarfs und der Thematik wird die Schulsozialarbeit in der Beratung und Einzelfallhilfe....

- unmittelbar zur Klärung, Stabilisierung und Lösungsfindung beitragen,
- Betreuungs- oder Freizeitangebote (Sport, Musik, Ferienbetreuung) vermitteln,
- den Zugang zu schulischer Förderung (von der Hausaufgabenbetreuung bis zum Lernpaten) unterstützen und/oder
- ggf. in Kooperation mit dem Jugendamt oder anderen Diensten weitergehende Hilfen vorbereiten.

Die Einbeziehung der **Eltern** erfolgt frühzeitig (nach Absprache mit der beteiligten Lehrkraft oder dem Betreuungsbereich), um ein planvolles und hinsichtlich der Verantwortung gut koordiniertes Vorgehen zu sichern. Dabei geht es um die primären Ziele:

- der Gestaltung einer **transparenten Erziehungs-Partnerschaft** mit **ressourcenorientiertem Blick auf die Kinder**,
- v.a. aber das **Schaffen von Zugängen und das Bauen von Brücken** (Bereitschaft fördern, Hilfe anzunehmen), möglichst „bevor das Kind in den Brunnen gefallen ist“.

Schule ist in obigem Sinne auch **als Ort für Eltern** zu verstehen, an dem die Schulsozialarbeit auch die Interessen der Eltern aufgreift und unterstützt (Elterncafe, thematische Elternabende, Väter- und Mütterarbeit, Teilnahme an Elternabenden).

Über eine Beratung hinausgehende Unterstützungsleistungen für Eltern können bei besonderen Belastungssituationen erforderlich werden, was insbesondere für Eltern in psychischen Krisen, mit Suchterkrankungen oder chronischen Krankheiten angezeigt sein kann. In diesem Kontext kann und soll Schulsozialarbeit auch einen geschützten Raum für Eltern innerhalb der Schule anbieten.

4. Multiprofessionelle Zusammenarbeit im BUS-Kernteam

Damit aus Sicht aller pädagogischen Fachkräfte, die am Ort Schule mit dem Kind arbeiten, die Förderbedarfe erkannt und Handlungsansätze abgestimmt und verabredet werden können, gibt es an jeder der Grundschulen ein **multiprofessionelles Team** – das **sog. BUS-Kernteam**. Die BUS-Kernteam setzen sich in der Regel zusammen aus der Schulleitung, der Schulsozialarbeit und der Leitung des sozialpädagogischen Betreuungsbereiches. Lehrkräfte, Sonderpädagogen, andere Jugendhilfefachkräfte an Schulen (wie Soziale Gruppenarbeit oder Sozialpädagogische Familienhilfe), Bereichsleitungen des (freien) Trägers, der für die Schule zuständige Mitarbeiter des Jugend- und Familienberatungszentrums des Jugendamt (JFBZ) oder Mitarbeiter der Schulpsychologischen Beratungsstelle des Schulamtes (SPBS) werden je nach Situation zur Fallbesprechung hinzugezogen.

Einzelfallbezogene Aufgaben der BUS-Kernteam sind:

- den gemeinsamen Blick immer wieder sehr zielgerichtet auf die **Partizipation, Integration und Inklusion aller Kinder** zu richten,
- den **Überblick** über alle „besonderen“ Kinder an der Schule schaffen und halten (alle BUS-Kernteammitglieder können „Fälle“ einbringen, bzw. sind Ansprechpartner für die in der Schule tätigen Fachkräfte),
- **Dokumentation** von Ereignissen und Reflexion bzgl. wiederholter Auffälligkeit,
- **Sortieren** nach Dringlichkeit,
- **Überprüfung** bei offensichtlichem, weiterem Handlungsbedarf mit einem schriftlichen Beobachtungsinstrument (sog. „WIKO-Bogen“),
- **Kollegiale Fallberatung**,
- **Förder- und Hilfeplanung** für Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf,
- Bei begründetem Verdacht auf Kindeswohlgefährdung, Einleitung des **§8a**-Verfahrens durch Schulleitung (zuvor Entscheidung über die evtl. Hinzuziehung einer InsoFa),
- Planung der **Unterstützung einzelner Klassen** und
- Planung von **Angeboten für die ganze Schule**.

Der mehr- bzw. multiperspektivische Blick auf einzelne Kinder und Anforderungssituationen und die damit einhergehende systemische Perspektive sind für das Verstehen der Bedarfe und schließlich die Lösungssuche von zentraler Bedeutung. Die BUS-Kernteam reflektieren mit einem methodisch strukturierten kollegialen Fallberatungskonzept, die unterschiedlichen Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten eines „Falles“ und einigen sich auf das weitere Vorgehen. Dabei ist es v.a. wichtig, zu bestimmen, wer welchen Part bei der weiteren Lösungssuche, der Umsetzung konkreter Unterstützungsleistungen, der evtl. Weitervermittlung und der Überprüfung der Ziele übernimmt (Case-Management).

Schulsozialarbeit kommt hierbei die zentrale Rolle zu, die Vermittlung in weitergehende und ergänzende Hilfsangebote zunächst an der Schule (z.B. Flexible Soziale Gruppenarbeit nach § 29 SGB VIII), dann aber auch in Hilfsangebote außerhalb der Schule vorzubereiten und zu begleiten.

Das BUS-Kernteam übernimmt zudem folgende **fallübergreifende Aufgaben**:

- Austausch über schulrelevante, pädagogische Themen,
- Planung von Elternarbeit über den formalen Bildungsbereich hinaus,
- Klärung von Schnittstellen zu anderen Schulgremien und sich daraus ergebenden Aufgaben für die Schulentwicklung,
- Abstimmung von Terminen und
- Fortbildungsplanung.

5. Handlungsrahmen und Qualitätsstandards

Zur Sicherung der Qualität der Schulsozialarbeit tragen unterschiedliche Faktoren bei, die es im Hinblick auf die personellen Rahmenbedingungen und Möglichkeiten hin beständig neu zu reflektieren und weiterzuentwickeln gilt:

- **Eigenständige Position der Jugendhilfe** und konzeptionelle Ausrichtung der Schulsozialarbeit:
 - durch einen sozialpädagogischen Blick auf Schule und SchülerInnen,
 - breit angelegtes und niederschwellig ausgerichtetes Konzept,
 - Schülerorientiertes und anwaltschaftliches Handeln,
 - präventive Ausrichtung der Arbeit,
 - freiwillige Zusammenarbeit, Inanspruchnahme und Vertraulichkeit
- **Personelle, zeitliche und trägerbezogene Rahmenbedingungen** (Strukturqualität): stabile Finanzierung und dauerhafte Installierung, Aufbau von Vertrauen und Kooperationsbeziehungen, ausreichende Stellenkapazitäten, (bestenfalls) Vertretungsmöglichkeiten, fachliche Einbindung und Entlastung durch Träger.
- Gute Integration der Fachkräfte und **abgestimmte Kooperation in der Schule** mit dem dafür erforderlichen Informationsfluss was die schulischen Abläufe und Entwicklungen anbelangt. Wechselseitige Kenntnis der Aufgaben der LehrerInnen, ErzieherInnen und Schulleitung sowie gegenseitige Wertschätzung der unterschiedlichen Fachdisziplinen am Ort Schule.
- **Institutionalisierter Austausch mit der Schulleitung** (wechselseitige Information, Abstimmung von Planungen und konzeptioneller Schwerpunktsetzungen).
- **Den sozialpädagogischen Aufgaben entsprechend gestaltete Arbeitsräume** mit einer guten Ausstattung/ Materialien sowie ein ausreichendes Budget für projekt- und einzelfallorientierte Angebote.
- Verbindliche und **abgestimmte Kooperation mit anderen Diensten** und Angeboten im Umfeld der Schule und im Gemeinwesen, insbesondere die enge Verzahnung mit weiterführenden Hilfe- und Unterstützungsangeboten.
- Die Schulsozialarbeit an den drei Grundschulen ist **sozialräumlich gut vernetzt**. Die Teams an den drei Grundschulen arbeiten eng zusammen und entwickeln auch jenseits der einzelnen Schule gemeinwesen- und schulübergreifende Ansätze und ergänzen sich.

Die Standards werden gestützt durch Instrumente der Qualitätssicherung und -entwicklung:

- **Supervision** in einer festen Gruppe und gemeinsam mit weiteren KollegInnen;
- **Regelmäßige Fachberatung** durch die Bereichsleitung des Trägers;
- Einbindung in das **interne Qualitätssystem** des Trägers („Wirksamkeit im Dialog“);
- Gezielte **Fortbildung** in Form von Seminaren, Fachtagen und Fachliteratur;
- **Dokumentation** der Arbeit in Berichtsform.

Anhand des Jahresberichts werden die Leistungen, Rahmenbedingungen und Wirkungen in einem Fachbeirat regelmäßig überprüft und gegebenenfalls die Konzeption fortgeschrieben.

Die fachliche Beratung und Leitung, die kollegiale Einbindung in das Netzwerk der Schulsozialpädagogen des Trägers sind ebenfalls ein wichtiger Garant für die Qualität der Arbeit und die fachliche Weiterentwicklung der schulbezogenen Konzepte.

Nicht zuletzt ist eine verlässliche Präsenz der Schulsozialarbeit am Ort Schule von zentraler Bedeutung. Diese ist aber nur mit einer ausreichenden Personalausstattung möglich. Die Universitätsstadt Tübingen hat dafür entsprechende Bemessungsgrundlagen (Gemeinderats-Vorlage 140/2012 – „Gesamtkonzeption Schulsozialarbeit in Tübingen“ der Stadt Tübingen) entwickelt, um jenseits der Schülerzahlen auch Faktoren wie spezifische

Zielgruppen, besondere Handlungsanforderungen (Jugendhilfebedarf) und räumliche Organisation (mehrere Schulstandorte) zu berücksichtigen.

6. Standorte der Schulsozialarbeit an den drei Grundschulen der Tübinger Südstadt

<p><u>Schulsozialarbeit an der Hügelschule (GSH)</u> Hügelstr. 11 72072 Tübingen Tel. 07071/2043714 (SSA-Büro) Tel. 07071 / 22196 („Häusle“)</p>	<p><u>Schulsozialarbeit an der Gemeinschaftsschule Französische Schule (GSF)</u> Galgenbergstr. 86 72072 Tübingen Tel. 07071 / 364626</p>
<p><u>Schulsozialarbeit an der Grundschule am Hechinger Eck (GSE)</u> Schickhardtstr. 11 72072 Tübingen Tel. 07071 / 3659557</p>	<p><u>Schulsozialarbeit an der Ludwig Krapf Schule (Außenstelle GSE)</u> Sieben-Höfe-Str. 58 72072 Tübingen Tel. 07071 / 7704450</p>
<p><u>Schulsozialarbeit an der Grundschule an der Steinlach (Außenstelle GSE)</u> Primus-Truber-Straße 27 72072 Tübingen Tel. 07071 / 2043049</p>	

Ansprechpartner:

Axel Eisenbraun-Mann

Lorettoplatz 30, 72072 Tübingen

Tel.: 07071/5671-0

Fax.: 07071/5671-11

E-Mail: mail@mbh-jugendhilfe.de

Internet: www.mbh-jugendhilfe.de

7.7 Konzept zur Umsetzung flexibler Sozialer Gruppenarbeit



Rahmenkonzeption Soziale Gruppenarbeit an den Grundschulen in der Tübinger Südstadt

Vorbemerkung

In den 90er-Jahren wurden im Landkreis Tübingen erste Angebote der Sozialen Gruppenarbeit (SGA) eingerichtet und im Zuge des Auf- und Ausbaus der Jugendhilfestationen über Jahre hinweg schrittweise flächendeckend eingeführt.

In Zuge der gemeinschaftlich organisierten Jugendhilfeplanung des Landkreises mit den Freien Trägern galt es die Infrastruktur der Jugendhilfe darauf auszurichten, dass mit einer niederschweligen, leicht zugänglichen Form der Erziehungshilfe im präventiven Bereich frühzeitig positive Wirkungen erzielt werden können, die insbesondere eine Verschärfung sozialer Ausgrenzung aufhalten.

Die SGA weist als integriertes Angebot von Jugendhilfestationen einen hohen Grad an Durchlässigkeit auf, die bei Bedarf im Rahmen der engen Kooperation mit dem Allgemeinen Sozialen Dienst des Jugendamtes fachlich geprüft zu angemessenen Formen der Hilfe überleiten kann, zu Hilfen, die dann auch eine intensivere Zusammenarbeit mit den Eltern ermöglicht.

Die fortschreitende Entwicklung der Grundschulen zur Ganztagschule und infolgedessen veränderte Zeitabläufe im Tagesverlauf von Kindern machen eine Überprüfung und Fortentwicklung des SGA-Konzeptes notwendig. Da Schule mehr und mehr neben der Familie zum zentralen Lebensort für Kinder wird, gilt es gesellschaftliche Integration und soziales Lernen am Ort Schule zu unterstützen. Integrative Konzepte der Sozialen Gruppenarbeit, die in unterschiedlicher Intensität und differenzierter zeitlicher Struktur, projekt- oder kleingruppen orientiert die Entwicklungsthemen von Kindern aufgreifen und in den Rhythmus der Ganztagschule eingebunden sind, gilt es zu entwickeln und dementsprechend bedarfsgerecht auch die Rahmenbedingungen der Sozialen Gruppenarbeit anzupassen.

Vor diesem Hintergrund wurde der Umsetzungsrahmen zur Erprobung zwischen dem Öffentlichen und freien Träger der Jugendhilfe vereinbart und in die bis dahin gültige Rahmenkonzeption zur SGA eingearbeitet.

Gesetzliche Grundlage

Maßgebliches Kriterium für die Adressaten der Projekte bleibt der § 27 (1) SGB VIII:

„Ein Personenberechtigter hat bei der Erziehung eines Kindes oder Jugendlichen Anspruch auf Hilfe (Hilfe zur Erziehung), wenn eine dem Wohl des Kindes entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist“.

Zugangswege und Rahmenbedingungen

Die Aufnahme in die Soziale Gruppenarbeit wird in der Regel in Kooperation mit den sozialpädagogischen Fachkräften, den Betreuungs- und Lehrkräften und der Schulleitung vorberaten und mit den Eltern abgestimmt. Hierzu holt der freie Träger eine schriftliche Einwilligungserklärung der Eltern (siehe Anhang) ein. Im sog.

BUS-Kernteam⁷ werden regelmäßig die Gruppenbelegungen besprochen und auf sich neu abzeichnende Bedarfe im Rahmen der Förderplanung reagiert. Der Träger der Sozialen Gruppenarbeit führt kontinuierlich eine Belegungsliste der einzelnen Gruppenangebote.

Weitere Zugangswege können sein:

- Anfrage des Allgemeinen Sozialen Dienstes oder der Jugend- und Familienberatungsstelle
- Vermittlung durch die weiteren Angebote der Jugendhilfestationen
- Anfrage von Eltern und Kindern, die aufgrund des Bekanntheitsgrades der SGA im Gemeinwesen oder an der Schule sich direkt an die Fachkräfte an den Schulen wenden.

Voraussetzung für die Aufnahme ist die Bereitschaft zur verbindlichen und regelmäßigen Teilnahme an den Gruppenangeboten und die Akzeptanz und Unterstützung der Hilfe durch die Eltern.

Der Umfang der Betreuungskapazitäten wird für jeden Schulstandort in Absprache zwischen dem öffentlichen und freien Jugendhilfeträger festgelegt.

Im Rahmen der Sozialen Gruppenarbeit sind auch Ferienangebote im Umfang von bis zu einer Woche im Jahr möglich.

Es findet in der Erprobungsphase mindestens einmal im Schuljahr ein gemeinsames Planungs- und Koordinierungsgespräch unter Federführung des öffentlichen Jugendhilfeträgers statt, zu dem der freie Träger der Jugendhilfe einen Projektbericht vorlegt und ein Protokoll erstellt. Teilnehmende des Gesprächs sind Vertreter:

- des öffentlichen Jugendhilfeträgers (ASD- Regionalleitung bzw. zuständige ASD-MitarbeiterIn, Jugendhilfeplanung)
- des Schulträgers
- der Schule (Schulleitung, Schulkindbetreuung, Elternbeirat, Vorsitzende Förderverein)
- des freien Trägers der Jugendhilfe (Bereichsleitung, Jugendhilfefachkräfte an der Schule)

Das gemeinsame Planungs- und Koordinierungsgespräch kann mit der bisher einmal im Jahr stattfindenden Beiratssitzung zur Schulsozialarbeit zusammengelegt werden.

Zielgruppe

Die SGA wendet sich an Kinder, die im Versorgungsraum der jeweiligen Jugendhilfestation wohnen und/oder eine der Schulen in dieser Region besuchen.

Gründe für die Inanspruchnahme der SGA können sein:

- Mangelnde Gruppen- und Sozialkompetenz und Vereinzelung
- Problematisches Freizeitverhalten und Fehlen außerschulischer Lernfelder
- Mangelhafte Integration im Lebensfeld bzw. eine sich abzeichnende soziale Ausgrenzung
- Verhaltensauffälligkeiten im schulischen Rahmen i.V. mit unzureichender Motivation und schlechten Schulleistungen
- Wenn eine Akzeptanz und Mitwirkungsbereitschaft der Eltern nur mit diesem Hilfeangebot erreicht werden kann, Kinder also nur mit diesem niederschweligen Hilfeangebot erreicht werden können.

Die Soziale Gruppenarbeit hat ihre Grenzen dort, wo sich dieses Hilfeangebot im Einzelfall als nicht ausreichend erweist oder die notwendige Akzeptanz durch die Familie fehlt.

Ziele und Leistungsstruktur

5.1. Gruppenzusammensetzung und Angebotsplanung

Die Gruppen der SGA können - mit zunehmendem Alter der TeilnehmerInnen - bewusst geschlechtsspezifisch als Mädchen- oder Jungengruppen angeboten werden. Dies trägt den unterschiedlichen Lebenslagen der Mädchen und Jungen Rechnung und ermöglicht eigenständige Gruppen- und Erfahrungsräume.

Die Altersstruktur in den Gruppen ist sehr homogen und bezieht sich in der Regel auf max. 2 Klassenstufen.

⁷ "BUS"= Aufbau eines tragfähigen Beratungs- und Unterstützungssystems an den drei Ganztagsgrundschulen in der Tübinger Südstadt KVJS-Projekt: Förderung von Modellvorhaben zur Weiterentwicklung der Jugendhilfe 2014-2017

Die Festlegung der Gruppenzeiten und Projektinhalte erfolgt in enger Absprache mit den jeweiligen KlassenlehrerInnen, Schulleitung und sozialpädagogischen Fachkräften und wird im BUS-Kernteam eingebracht, beraten und vereinbart.

Es besteht die Möglichkeit durch Vereinbarungen mit den Eltern und der Schulleitung eine teilweise Befreiung von den Angeboten der Ganztageschule zu beschließen, um den Kindern die regelmäßige Teilnahme an der SGA zu ermöglichen. Dies geschieht jeweils auf dem Hintergrund einer gemeinsamen getroffenen Einschätzung des Hilfebedarfs und der damit verbundenen Förderplanung und hat das Ziel, dem besonderen erzieherischen Bedarf Rechnung zu tragen. Die Gruppenzeiten können so mit einer guten Planungssicherheit für einen ausgemachten Zeitraum festgelegt werden.

Schulische und außerschulische Belange wie z.B. die Mitgliedschaft in einem Sportverein werden durch eine hohe Flexibilität der MitarbeiterInnen bei der Festlegung der Gruppenzeiten berücksichtigt und/oder durch Veränderung der Gruppenzeiten kurzfristig aufgefangen.

5.2. Aufbau und Stärkung der Sozial- und Gruppenkompetenz

Die Gruppe stellt für die Kinder einen geschützten Rahmen dar, in dem sie sich ausprobieren, ihre Sozial- und Gruppenkompetenz erweitern können und ein Gefühl der Gruppenzugehörigkeit entwickeln. Die Gruppe bietet so die Möglichkeit, in einer verlässlichen, gleich bleibenden Gemeinschaft Fairness, Akzeptanz und Verbindlichkeit zu erleben. Dies wird durch die Geschlechterhomogenität unterstrichen. Außenseiter können die Erfahrung machen, Teil einer Gemeinschaft zu sein und in anderen Lebenssituationen darauf zurückgreifen. („ich war Teil einer starken Gemeinschaft“).

Dies bildet zusammen mit dem Erleben einer verlässlichen erwachsenen Bezugsperson die Grundlage für wichtige Lernprozesse:

- Erfahrung sozialer Integration und Verlässlichkeit
- Befähigung zur Akzeptanz und Einhaltung gemeinsamer Regeln
- Lernen in Beziehung zu treten und tragfähige Beziehungen aufzunehmen
- Entwickeln eines respektvollen Umgangs mit Gleichaltrigen, als auch mit Erwachsenen
- Erlernen und Einüben von Toleranz, Verantwortung und alternativer Konfliktlösungsmöglichkeiten
- Kennen-, Verstehen- und Akzeptierenlernen von unterschiedlichen Kulturen und Lebensstilen
- Aufbau von Selbstwertgefühl und Selbstständigkeit
- Reflektion und Erfahrung des eigenen Handelns

Damit diese Lernprozesse gelingen können, werden verschiedene, an die Gruppenstruktur angepasste Methoden eingesetzt.

Blickrichtung auf den Einzelnen in der Gruppe:

- Führen von Einzelgesprächen
- Beobachten, wie sich das Kind innerhalb der Gruppe bewegt und ein anerkennendes Feedback dazu geben
- Krisenbegleitung und Krisenbewältigung

Blickrichtung auf die Gruppe:

- Vermittlung von Sicherheit durch strukturierte Gliederung der Betreuungszeiten und sich wiederholende Abläufe wie z.B. Lernen – Imbiss – Spiel- und Freizeit
- Eingehen auf aktuelle Gruppenprozesse und Leitung durch geeignete Interventionen
- Gestaltung von Situationen, die produktive gruppenspezifische Prozesse ermöglichen
- Angebot erlebnispädagogischer und freizeitpädagogischer Maßnahmen
- Förderung von Beteiligungsprozessen und Mitverantwortlichkeit zur Gestaltung des Gruppenalltags, z.B. durch Einführung demokratischer Entscheidungsprozesse
- Raum schaffen für die Umsetzung gemeinsam geplanter Unternehmungen mit Rücksicht auf aktuell die Gruppe bestimmende Themen
- Anbieten von themenspezifischen Projekten

5.3. Erschließung neuer Freizeitaktivitäten

Die gemeinsamen Freizeitaktivitäten dienen dem Aufbau und Erleben von Beziehungen, dem Stärken der Gruppenzugehörigkeit und dem Entwickeln und Fördern von eigenen Interessen und Fähigkeiten. Dazu gehören:

- Gemeinsame Planung von geschlechts- und altersspezifischen Gruppenaktivitäten auch Schulstandort übergreifend
- Erwerb von Medienkompetenzen z.B. verantwortungsvoller Umgang mit Handy, Computer und anderen Medien (TV, Spielekonsole,...)
- Erkundung der Freizeitmöglichkeiten vor Ort, auch solcher, die die Kinder und Jugendlichen aus ihrer Familie heraus nicht kennen lernen würden
- Durchführung von Ausflügen, Ferienaktivitäten und Ferienfreizeiten

5.4. Ferienangebote

In den Ferienzeiten bietet die SGA Ferienangebote im Umfang von bis zu einer Woche/Jahr an. Meist stellen die Angebote für die Kinder eine attraktive Unterbrechung ihres Ferienalltags dar und werden gerne angenommen.

Ferienangebote können sein:

- *Tagesangebote und Ausflüge:* In den Ferien bietet es sich an, längere Ausflüge und erlebnispädagogische Aktivitäten durchzuführen, für die im normalen Gruppenalltag oft die Zeit fehlt. Dies hilft der Gruppe stärker zueinander zu finden und sich zu stabilisieren. Verdeckte Konflikte in der Gruppe können sichtbar und somit bearbeitbar werden.
- *Übernachtungen und Ferienfreizeiten:* Wenn die Gruppenstruktur und -dynamik es zulassen, werden Freizeiten mit Übernachtungen gemeinsam geplant und durchgeführt. Dies kann Unternehmungen mit einer Übernachtung in den Räumen der SGA bis hin zu einer mehrtägigen Freizeit bedeuten. Oft kann dank der entstandenen Vertrauensverhältnisse zu den Eltern erreicht werden, dass Kinder - vor allem Mädchen mit Migrationshintergrund - an einer Freizeit teilnehmen dürfen, was für sie häufig eine neue Erfahrung darstellt.

Ferienfreizeitangebote mit Übernachtung sind aus Gründen der Aufsicht und Verantwortung besonders gewissenhaft vorzubereiten und möglichst in Begleitung von zwei Fachkräften umzusetzen. Schulstandortübergreifende Angebote und Angebote in Kooperation mit weiteren Institutionen im Sozialraum sind anzustreben.

5.5. Elternkontakte

Bedingt durch den zeitlich begrenzten Rahmen finden Elterngespräche zu Beginn und bei Beendigung der Maßnahme statt. Ziele und Inhalte der Elterngespräche können sein:

- Einbeziehung der Eltern und der Austausch zwischen Eltern und MitarbeiterInnen über die Entwicklung der Kinder
- Sensibilisierung und Stärkung der Eltern in der Wahrnehmung ihrer erzieherischen Verantwortung und Kompetenz
- Vermittlung von Hilfen

Die Weitergabe von Informationen an die Eltern über geplante Ausflüge und Ferienangebote ist darüber hinaus gesichert und erfolgt in Form von Telefonaten und Elternbriefen. Im Falle besonderer Vorkommnisse und in Krisenzeiten gilt es die Kontakte dem Anlass entsprechend zu gestalten.

5.6. Aufbau sozialräumlicher Kooperationen

Der Aufbau sozialräumlicher Kooperationen dient der Vernetzung des Angebotes innerhalb des Sozialraumes. Dies beinhaltet neben der einzelfallbezogenen Kooperation sowohl den Einbezug der Lebensfelder der Kinder (Schule, Treffpunkte, Freundeskreise), wie auch die Erkundung und Nutzung der Ressourcen des Gemeinwesens. Wichtige methodische Bestandteile hierfür sind:

- Die Kooperation mit allen relevanten sozialen Einrichtungen und Institutionen (Jugendhaus, Beratungsstellen,...)
- Die Teilnahme an Stadtteilgremien und Veranstaltungen im Gemeinwesen

- Die strukturelle Vernetzung des Angebotes innerhalb der Jugendhilfestation und des BUS-Projektes

Qualitätsstandards

Die Soziale Gruppenarbeit wird ausschließlich von sozialpädagogischen Fachkräften mit Hochschulabschluß geleistet. Unterstützung können die Fachkräfte durch PraktikantInnen erhalten, die im Rahmen eines Sozialpädagogikstudiums an Hochschulen oder an Fachschulen für Sozialpädagogik ein Praktikum in der SGA ableisten.

Die Fachkräfte der SGA nehmen regelmäßig an den BUS-Kernteamsitzungen und an den gemeinsamen Besprechungen der sozialpädagogischen Fachkräfte aller BUS-Standorte mit der Bereichsleitung der Jugendhilfestation teil. Die Reflektion der Arbeit findet zudem in regelmäßigen Supervisionsitzungen statt.

Die Bereitschaft der MitarbeiterInnen an der Teilnahme externer und interner Fortbildungen und Fachveranstaltungen wird von der Einrichtung vorausgesetzt und gefördert, ebenso die Teilnahme und Mitarbeit am internen Qualitätsentwicklungsprozess der Gesamteinrichtung.

Räumliche Ausstattung

Die Gruppenangebote finden überwiegend in den Räumen der SGA statt. In Absprache mit der Schule können auch Angebote in geeigneten Schulräumen stattfinden. Die Räume sind neben dem üblichen Inventar ausgestattet mit Spielen, Koch- und Backmöglichkeiten, TV, Musikanlage, PC mit Internetzugang und sie bieten Raum und Möglichkeiten für kreative Gruppenaktivitäten bis hin zu Gruppenübernachtungen. Für Ausflüge stehen der SGA die einrichtungsinternen Busse zur Verfügung.

Standorte der Sozialen Gruppenarbeiten (SGA)

Das Angebot der SGA wird an folgenden Grundschulen in der Tübinger Südstadt umgesetzt:

SGA an der Hügelschule

Hügelstr. 11
72072 Tübingen
Tel. (07071) 2 21 96

SGA an der Gemeinschaftsschule Französische Schule

Galgenbergstr. 86
72072 Tübingen
Tel. (07071) 36 46 26

SGA an der Grundschule am Hechinger Eck

Schickhardtstr. 11
72072 Tübingen
Tel. (07071) 3 65 95 57

SGA an der Ludwig Krapf Schule (Außenstelle HES)

Sieben-Höfe-Str. 58
72072 Tübingen
Tel. (07071) 76 31 68

SGA an der Grundschule an der Steinlach (Außenstelle HES)

Primus-Truber-Straße 27
72072 Tübingen
(07071) 204-3049

Ansprechpartner

Martin-Bonhoeffer-Häuser. Pädagogisch-therapeutische Angebote für Kinder, Jugendliche und Familien

Axel Eisenbraun-Mann

Bereichsleitung Schul- und gemeinwesenbezogene Angebote

Lorettoplatz 30

72072 Tübingen

Tel.: (07071) 5671-204

Fax.: (07071) 5671-11

E-Mail: axel.eisenbraun-mann@mbh-jugendhilfe.de

Internet: www.mbh-jugendhilfe.de

7.8 Rahmenkonzept Ganztagschule



Das Tübinger Konzept besteht aus zwei Komponenten:

1. Bei der Umwandlung von Grundschulen zu Ganztagsgrundschulen nach neuem Landesgesetz gewährt die Universitätsstadt Tübingen den Grundschulen mindestens folgende Leistungen (**Basismodell**):
 - Pädagogische Fachkräfte: eine ½ Stelle pro eingerichteter Ganztagsgruppe
 - eine FSJ-Kraft
 - zusätzlich Hilfskräfte für die Aufsicht und Betreuung im Mittagsband
 - bei Bedarf eine Betreuungskraft für die Frühbetreuung.
2. Über das Basismodell hinaus bietet die Universitätsstadt Tübingen den Schulen ein **Sicherungsmodell**:
Sofern eine Schule bereit ist, mindestens 20 % ihrer zusätzlichen Lehrerwochenstunden zugunsten städtischer Betreuungskräfte zu monetarisieren, erhält diese Schule folgende Personalausstattung:
 - a) Im Mittagsband wird ein Personalschlüssel 1:20 garantiert, wobei mindestens 50 % der Betreuungskräfte Fachkräfte sein sollen.
 - b) An Tagen ohne Ganztagsbetrieb und in der Spätbetreuung an 5 Tagen gilt der Personalschlüssel 1:16.
 - c) An Tagen mit Ganztagsbetrieb wird für jede eingerichtete Ganztagsgruppe für die Lernzeit eine Fachkraft der Universitätsstadt Tübingen zur Verfügung gestellt. Dadurch wird die Verzahnung von Bildung und Betreuung qualitativ sichergestellt.
3. Ab dem Schuljahr 2016/2017 erhalten die Grundschulen kein weiteres Betreuungspersonal und es werden keine zusätzlichen Betreuungsbausteine eingerichtet.
4. Sollte sich eine Grundschule bis zum Schuljahr 2018/2019 nicht zu einer Ganztagsgrundschule nach neuem Landesmodell weiterentwickeln, erhält diese eine an das Basismodell angelehnte personelle Ausstattung. Auf Basis der in der Lernzeit angemeldeten Kinder werden rechnerische Gruppen nach den Grundsätzen des § 3 GTVO i.V.m. Nr. 3.3 der Verwaltungsvorschrift zur Ganztagsgrundschule und zum Ganztagsbetrieb an Grundstufen von Förderschulen gebildet.

Somit haben die Tübinger Grundschulen folgende Auswahlmöglichkeiten:

Leistungen		Entscheidung der Schule		
		Keine Umstellung	Umstellung ohne oder weniger als 20 % Monetarisierung	Umstellung mit mind. 20% Monetarisierung
vom Land	zLWS	-	X	X
von der Stadt	Basismodell	analog Basismodell	X	
	Sicherungssystem	-	-	X