

Ulrich Deinet

Orientierungsebenen und Bildungsbegriffe in Schule und Jugendinformation

Einleitung

- 1. Stolpersteine und Systemprobleme zwischen Sozialpädagogik und Schule**
- 2. Die sozialräumliche Verbindung von Jugendarbeit und Schule**
- 3. "Aneignung" als Bildungsbegriff der Sozialpädagogik**

Schluss: Eigenständige Profile - gemeinsame Aufgaben

Einleitung

In diesem Beitrag geht es nach der Beschreibung von Stolpersteinen und Systemproblemen zwischen Jugendhilfe und Schule um das Bildungskonzept des sozialräumlichen Ansatzes der Kinder- und Jugendarbeit. Deren Bildungsbegriff fußt auf einem Konzept der "Aneignung" als einem subjekt- und tätigkeitsorientiertes Muster zur Erschließung der Welt, das sich für Kinder und Jugendliche in ihren Sozialräumen mit Möglichkeiten und Barrieren konkretisiert. Zu den von Kindern und Jugendlichen angeeigneten Orten gehören neben dem öffentlichen Raum auch Institutionen wie die Schule oder die Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.

Nur wenn Sozialräume und Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen als zentrale Kategorien für eine Öffnung von Schule und Jugendhilfe in den Blick genommen werden, können sich beide Institutionen tatsächlich öffnen und nicht nur aus einem institutionellen Blick heraus kooperieren bzw. sich gegenseitig in die Pflicht nehmen.

In einem solchen sozialräumlichen Bezug haben Schule und Jugendhilfe eigenständige Profile und gemeinsame Aufgaben!

1. Stolpersteine und Systemprobleme zwischen Sozialpädagogik und Schule

Strukturelle Differenzen und systemische Abgrenzungen machen es schwer, Hemmnisse und Fördernisse für die Kooperation klar zu bestimmen. Im Folgenden werden deshalb typische Stolpersteine benannt.

Größenunterschiede beachten

Die Unterschiedlichkeit der beiden Systeme Schule und Jugendhilfe fängt bei der Größe an: Der schulische Bereich ist mindestens siebenmal größer als die Jugendhilfe! Die Fachberatung Jugendarbeit beim Landesjugendamt Münster bekam einen Anruf von einer Jugendeinrichtung, die ein gelungenes Projekt mit einer Grundschule durchgeführt hatte und sich jetzt nicht mehr zu helfen wusste, weil 13 weitere Grundschulen angerufen hatten, um ein ähnliches Projekt durchzuführen!

Vor allem in kleinen Jugendämtern übernehmen viele Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Doppelfunktionen: Sie sind gleichzeitig Jugendschützer, Planer usw., so dass es Probleme gibt, wenn die schulische Seite gleichzeitig unterschiedliche Kooperationsinteressen formuliert.

Eigene Betroffenheit - gemeinsames Thema?

Beide Systeme sind sehr stark mit sich selbst beschäftigt und in sich geschlossen. Aus diesem Verständnis heraus kann man nicht davon ausgehen, dass aus der eigenen Wahrnehmung heraus ein Thema automatisch auch für den Partner in Schule oder Jugendhilfe ein Thema ist.

Oft sucht jeder nach seinen Begriffen: Schülerinnen/Schüler oder Klientel. Jedes System hat eigene Themen: Schulprofil, Rhythmisierung, Schulprogramm; oder in der Jugendhilfe: Entspezialisierung, Dezentralisierung, die Erzieherischen Hilfen usw. Man versteht sich oft gegenseitig nicht und die eigenen Begriffe werden dem anderen auch gerne "um die Ohren gehauen".

Überzogene Erwartungen - unklares Bild vom anderen System

Die eigene Betroffenheit, insbesondere aber die Unkenntnis der Struktur des Partners führen sehr schnell zu überzogenen Erwartungen. Man erwartet viel mehr als das jeweilige System leisten kann!

Hintergrund für überzogene Erwartungen ist oft ein unklares Bild vom anderen System und dieser Punkt weist auch auf viele Missverständnisse hin: Der Begriff Jugendhilfe wird z.B. im schulischen Bereich immer noch mit den Einrichtungen stationärer Erziehungshilfe gleichgesetzt. Hierarchien und Strukturen sind in beiden Systemen völlig unterschiedlich und dies betrifft insbesondere die obere Schulaufsicht und den überörtlichen Träger der Jugendhilfe: So sind etwa die Funktionen und Aufgaben von Schulabteilungen von Bezirksregierungen als Organe der oberen Schulaufsicht nicht vergleichbar mit den Aufgaben eines Landesjugendamtes. Auf kommunaler Ebene ist im Bereich der Jugendhilfe insbesondere die Trennung von Schulträger und Schulunterrichtssystem oft unklar und verschwommen. Der Schulträger ist kommunal organisiert und das Schulunterrichtssystem unterliegt der staatlichen Schulaufsicht bis hin zum Ministerium. Demgegenüber steht die kommunale Organisation der Jugendhilfe, die zwar einen überörtlichen Träger kennt, der jedoch im Gegensatz zum Schulbereich deutlich weniger Aufsichtsfunktion übernimmt.

Instrumentalisierung / Inpflichtnahme

Aus systemtheoretischer Sicht suchen beide Systeme keine Partner, sondern Hilfen, um das eigene System zu stabilisieren. Ein Beispiel dafür ist die vielfache Forderung nach schulischer Sozialarbeit als "Klimaanlage" für schulische Probleme oder auf der anderen Seite versucht die Jugendarbeit oft, die Schule als Reservoir für Kinder und Jugendliche zu nutzen, ohne sich weiter für sie zu interessieren. Diese gegenseitige Inpflichtnahme versucht, den jeweils anderen in Dienst zu nehmen; so kommen keine echten Kooperationen zu Stande! Um solche Prozesse zu verhindern ist es wichtig, Klarheit über die eigenen Motive und Zielsetzungen zu bekommen, bevor man mit dem Partner ins Gespräch kommt. Für die Jugendarbeit ist es z. B. wichtig deutlich zu erkennen, ob sie Interesse an Kindern und Jugendlichen hat, die sie über die Schule erreichen kann, oder wirkliches Interesse an einer Zusammenarbeit mit Schule.

Die Unkenntnis des jeweils anderen Systems und das Problem der gegenseitigen Inpflichtnahme führt oft zu Ungleichgewichten in Kooperationsvorhaben. Die Jugendarbeit wird oft mit Erwartungen konfrontiert, die an das Jugendhilfe-System insgesamt gestellt werden, und wird u.a. auch mit dem Problem "schwierige Schüler" konfrontiert, das eigentlich in den Bereich des Allgemeinen Sozialen Dienstes bzw. der Erzieherischen Hilfen gehört.

Hemmschwellen und Fettnäpfchen

Schon im Auftreten ist man sich oft unsicher; die Dienstwege sind ganz andere, auch die Begriffe, und so gibt es viele Fettnäpfchen und Hemmschwellen in der Kooperation. Jugendhilfe "vergisst" z. B. oft die Einbeziehung der Schulämter als untere Schulaufsichtsbehörde.

Ein konkretes Problem in der Praxis ist auch: Man kann sich gegenseitig nicht erreichen, Lehrer haben kein Büro, soziale Dienste sind schwer erreichbar und auf diesem Wege vergrößern sich oft die Vorurteile.

Oftmals stimmen auch die Ebenen derjenigen nicht überein, die zusammenarbeiten sollen. In der Jugendhilfe bestimmen auch oft die eigenen Schulerfahrungen oder die Schulerfahrungen der Kinder das Bild von der Schule.

Undeutliche Zielsetzungen und Strukturen

Schule weiß meist genau, was sie in Kooperationsmodellen will, weil es im schulischen System auf Grund der größeren Ordnung und klareren Struktur oft leichter ist, z. B. Weiße Flecken im Betreuungsangebot auszumachen und entsprechende Erwartungen zu äußern. Auf der anderen Seite ist die Jugendhilfe, insbesondere die Jugendarbeit oft sehr offen in Kooperationen und wirkt deshalb unklar und undefiniert.

Ziele für Kooperationsprojekte sollten deshalb zunächst im eigenen Feld geklärt werden, auch unter dem Aspekt, welche Ziele in die Kooperation hinein gehören und welche nicht.

Überzogene Erwartungen können auf diese Weise von vornherein verhindert werden.

Soll die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule nicht an engagierten Personen hängenbleiben, sondern in Strukturen übergehen soll, also Kontinuität und Verlässlichkeit erhalten, ist es erforderlich, dass Strukturen geschaffen werden, die Kooperation über persönliche Beziehungen hinaus transportieren. Dazu ist es unbedingt notwendig, dass auf Grund der unterschiedlichen Hierarchie und Organisationsstrukturen die "richtigen" Ebenen zusammenarbeiten, z. B. SchulleiterInnen und JugendamtsleiterInnen bzw. AbteilungsleiterInnen, die SchulpraktikerInnen und JugendhilfepraktikerInnen vor Ort sowie die politische Leitungsebene. Ferner ist es hilfreich, in beiden Bereichen Beauftragte und Ansprechpartner zu benennen, die entsprechende Kontakte herstellen können.

2. Die sozialräumliche Verbindung von Jugendarbeit und Schule

Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen, der Stadtteil, die Gemeinde sind die Rahmenbedingungen für eine Öffnung in Schule und Jugendhilfe. Sozialräumliches Denken in der Schule und der Jugendarbeit bedeutet: Interesse an den Räumen und Orten der Kinder, eine Orientierung an den sozialen Themen und Problemen des Stadtteils, Öffnung und Kooperation mit anderen Institutionen usw.

Nur durch eine sozialräumliche Öffnung von Schule und Jugendarbeit kommt Kooperation wirklich zustande! (nicht alleine durch Eingriff von oben, auch nur bedingt durch Förderung von oben) Ganztagsangebote wie ein Schülercafé sind gute Medien für die Entwicklung einer langfristigen Zusammenarbeit.

Obwohl Jugendarbeit und Schule unter hohem gesellschaftlichen Druck stehen, ihre Zusammenarbeit zu verstärken und insbesondere Ganztagsangebote zu entwickeln, zeigen die Erfahrungen aus Kooperationsprojekten, daß eine wirkliche Zusammenarbeit nur dann zustande kommt, wenn sich beide Bereiche öffnen, d. h. Kinder und Jugendliche nicht nur institutionell als "Schüler" oder als "Klientel" betrachten.

Erst wenn Schule aufgrund der oben skizzierten strukturellen Hintergründe "begreift", dass die Herstellung des Sozialen über die reine Unterrichtsgestaltung zu ihren Aufgaben gehört und die Einmischung in das Soziale langfristig zur Stabilisierung von Schule und dem "Unterricht halten" beiträgt, besteht eine Grundlage für eine Kooperation, die aus schulischer Sicht nicht nur nach "Ausfallbürgen" und "Reparaturbetrieben" sucht.

Nur wenn Schule sich selbst verändert, ist sie in der Lage zu kooperieren. Bestätigt werden die skizzierten strukturellen Hintergründe und Entwicklungen durch die vielfachen Erfahrungen aus der Jugendarbeit nur mit solchen Schulen kooperieren zu können, die die o.g. skizzierte sozialräumliche Öffnung als bewussten Prozess einleiten, z. B. innerhalb des Programmes Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule (GÖS).

**Sozialräumliche Verbindung
(Stadtteil, Einzugsbereich, Schulbezirk) zwischen Schulen und
Einrichtungen der Jugendhilfe**

Schule:

Jugendhilfe:

Grundschule
Hauptschule
Realschule-

Bildungsaufgaben
über gemeinsame
Themen im Sozialraum

Kindergarten
Jugendhaus, Jugendinformation
Sozialraum-teams(HzE)

Gemeinsame Bildungsaufgaben

über gemeinsame Themen (nicht nur aus institutioneller Sicht!)

Sozialraum und Lebenswelten: z.B.

Öffentliche Räume, Gesundheit, Ernährung, Angsträume, Lebensbewältigung,
Beratung, Information...

Achtung: Landkreissituation macht sozialräumliche Verbindung schwer!

Zwischen Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe können sich im kommunalen-/sozialräumlichen Rahmen zahlreiche Themen und gemeinsame Aufgaben ergeben, die nicht so sehr aus der jeweiligen institutionellen Sicht bestimmt sind, sondern aus den Anforderungen, Problemen, Themen des Sozialraums und der Lebenswelten einzelner Zielgruppen etc.

Beispiel: Wie Schule und Jugendarbeit über eine sozialräumliche Erkundung auf Themen stoßen, die ihnen vorher unbekannt sind

In einem Stadtteil Wiesbadens werden im Rahmen einer sozialräumlichen Konzeptentwicklung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern einer Einrichtung der offenen Arbeit mit Kindern unterschiedliche Methoden zur Sozialraumanalyse durchgeführt. Bei einer dieser Methoden handelt es sich um die Methode der Autofotografie, bei der Kindergruppen motiviert und angeleitet werden, mit Einwegkameras wichtige Eindrücke aus ihrer Lebenswelt festzuhalten. In einer Kooperation mit einer Grundschule wurde dieser Methode durchgeführt und die Fotos ausgewertet.

In Gruppendiskussionen konnten die Kinder danach die Fotos mit wichtigen Aussagen versehen und gemeinsam anschauen. Neben der typisch kindlichen Sichtweise des eigenen Sozialraums wurden dabei auch Problembereiche deutlich, die vorher unbekannt waren. So gab es immer wieder Fotografien aus dem Bereich einer Grundschule, die mit einer Schule für Körperbehinderte sehr dicht zusammen liegt. Typisch für die dortigen Fotografien war die Unterschrift: "Hier hat mir mal ein Behinderter hinterher geschrien!" Diese und ähnliche Aussagen machten deutlich, dass für viele Kinder Ängste im Kontakt zu körperbehinderten Kindern bestehen und diese sich über unterschiedliche Fotos in einem bestimmten Bereich des Stadtteils ausdrückten. Dieser Angstraum war weder den Lehrerkollegen noch der Jugendarbeit vorher bekannt und führte in der Auswertung zur Planung eines gemeinsamen Projektes, um Ängste bei den Kindern abzubauen, Kontakte herzustellen etc.

Ein weiteres Beispiel aus dieser Sozialraum-/Lebenswelterkundung bezog sich auf die Ernährungssituation vieler Kinder. Es war schon vorher klar, dass die Ernährungssituation vieler Kinder und Familien zumindest in der Woche über durch Fastfood gekennzeichnet ist. Über die Methode "Zeitbudget", in der Kinder Wochenpläne bzw. Tagespläne mit Symbolen für die jeweiligen Tätigkeiten versehen, wurde deutlich, dass auch die Ernährungssituation am Wochenende in den Familien sehr ungenügend ist. Dazu wurden viele Tagespläne der

Kinder ausgewertet, die für das Essen ein bestimmtes Symbol benutzten und dieses Symbol dann auch entsprechend beschrifteten ("Was gab es zu essen?" "Welche Mahlzeiten?" etc.). So entstand bei Lehrerkollegen und der Kinder- und Jugendarbeit ein Bild, das deutlich machte, dass die Gesundheits-/Ernährungssituation ein Thema ist, das von den Institutionen unbedingt aufgegriffen werden muss. Auch aus diesem Thema ergaben sich unterschiedliche Projekte, etwa ein Frühstück in zwei Grundschulen sowie eine zusätzliche Über-Mittag-Betreuung in der Einrichtung der offenen Arbeit mit Kindern.

Beide Beispiele zeigen, wie eine sozialräumliche Orientierung sowohl für die Jugendhilfe (in dem Beispiel die Jugendarbeit) als auch für Schule zu Themen führt, die aus einer institutionellen Sicht nicht unbedingt im Vordergrund stehen. Der Stadtteil/der Sozialraum ist sowohl für Schule als auch Jugendarbeit die wesentliche Klammer und so waren in den o. g. Beispielen etwa Lehrerinnen und Lehrer sehr überrascht, dass die JugendarbeiterInnen mit Hilfe solcher Methoden detaillierte Einblicke in die Lebenswelten von Kindern einbringen konnten, die den Lehrerinnen und Lehrern meist verborgen sind.

Eine solche neue Sichtweise der JugendarbeiterInnen als ExpertInnen für den Sozialraum basiert allerdings auf einer wesentlichen Veränderung der Konzeptionierung der Kinder- und Jugendarbeit: Weg von der Einrichtungszentriertheit hin zu einer Orientierung potenziell an alle Kinder und Jugendlichen im Sozialraum und einer herausreichenden, die Grenzen der Einrichtung überschreitenden Arbeit im Stadtteil.

3. "Aneignung" als Bildungsbegriff der Sozialpädagogik

Kinder und Jugendliche lernen und bilden sich nicht nur in Institutionen der Schule, sondern insbesondere auch in ihren jeweiligen Lebenswelten, Nahräumen, Dörfern, Stadtteilen, vor allem auch im öffentlichen Raum. Diese Bereiche sind die Orte des informellen Lernens, das die intentionalen Bildungsprozesse wesentlich mitprägt. Die Entwicklung sozialer Kompetenz in wechselnden Gruppen oder im Umgang mit fremden Menschen in neuen Situationen, die Erweiterung des Handlungsraumes und damit der Verhaltensrepertoires prägen auch die Fähigkeit für den Erwerb von Sprachkenntnissen und Bildungsabschlüssen. Die Aneignung ihrer jeweiligen Lebenswelt als schöpferischer Prozess der eigentätigen Auseinandersetzung mit der gegenständlichen und symbolischen Kultur der Gestaltung und Veränderung von Räumen und Situationen – sozusagen die Bildung des Subjektes im Raum – wird wesentlich beeinflusst, gefördert oder eingeschränkt durch die sozial-strukturellen Bedingungen von Dörfern, Wohnquartieren, Stadtteilen, Regionen. Zwischen dem tätigkeitstheoretischen Aneignungskonzept und dem aktuellen Bildungsdiskurs ergibt sich ein direkter Zusammenhang. Schlüsselkompetenzen wie Handlungskompetenz, Risikoabschätzung, Neugier und Offenheit als Dimension personaler Kompetenz und als zentrale Schlüsselqualifikationen auch für schulisches Lernen werden insbesondere in den Bereichen informeller Bildung in den Orten und Räumen der Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen erworben. Die Chance, solche Kompetenz zu entwickeln werden wesentlich geprägt durch die Struktur der jeweiligen Lebenswelten und die Fähigkeiten des Individuums, sich seine Lebenswelt anzueignen. Die Kinder- und Jugendarbeit kann ihren Bildungsbegriff sehr fruchtbar an das Aneignungskonzept anlegen und ihre gesellschaftliche Funktion gerade im Bereich des sozialen informellen Lernens entwickeln und hat in diesem Feld auch wesentliche Vorteile z. B. gegenüber der Schule.

Das Aneignungskonzept als Subjektbildung im Raum passt sehr gut zum Konzept der informellen Bildung, das für die Jugendarbeit typisch angesehen wird, etwa von Burkhard Müller: "Jugendarbeit sollte davon ausgehen, dass in ihrem elementaren Bereich Bildung vor allem "informelle Bildung", d.h. Selbstbildung, "Selbstauffassungsarbeit" von Jugendlichen ist. Nimmt man das ernst, so ist pädagogische Bildungsarbeit primäre Unterstützung von und Einmischung in solche Prozesse, weniger aber Vermittlung von noch so fortschrittlichen Bildungsgütern: Sie ist reflexive Begleitung jener "informellen Bildung", sie arrangiert auch Gelegenheiten dafür" (Müller 2002, S.15).

Aus dem sozialräumlichen Verständnis von Räumen als gestaltbare "Aneignungsräume"

ergeben sich vielfältige Möglichkeiten der Bildung, die so in der Jugendarbeit bisher kaum genutzt werden. Indem der "Raum" der Jugendarbeit anregend wirkt, Kindern und Jugendlichen Gestaltung und Veränderung, Konfrontation und alternative Erfahrungen ermöglicht, wird er selbst zu einem Aneignungs- und Bildungsraum.

Solche Aneignungs- und Lernmöglichkeiten können durch bestimmte Rahmenbedingungen und Setzungen gefördert, aber nicht im Detail geplant werden, denn dann würden sie ihre Bildungspotentiale verlieren. Die Mitarbeiter/innen haben die Chance, durch ihre "strukturierende Kompetenz" den Raum der Kinder- und Jugendarbeit besonders den offenen Bereich so zu gestalten, dass entweder - positiv - Aneignung und Bildung möglich werden oder - negativ - der "Raum" der Jugendarbeit in Langeweile, Konsumorientierung und Herumhängen erstarrt.

Materialangebot und strukturierende Kompetenz der Mitarbeiter/innen sind also wichtige Rahmenbedingungen auch für das Zustandekommen von Situationsveränderungen durch eigenständiges Handeln der Kinder und Jugendlichen. Die Strukturierung und Ausgestaltung des Offenen Bereiches mit seinen informellen Angeboten und räumlichen Arrangements und Materialangeboten gewinnt unter dem Aspekt der Bedeutung ungeplanter selbstgestalteter Aneignungssituationen eine wichtige Bedeutung: "Ein bildungsorientiertes Jugendhaus würde permanent Möglichkeiten zur Raumgestaltung anbieten und dabei den Kindern und Jugendlichen Selbstbestimmung und Selbstverantwortung zumuten wie nur irgend möglich" (Sturzenhecker 2001, S. 28 ff.). Durch einen Herausforderungscharakter der Räume und ihrer spannungsreichen Gestaltung können Aneignungs- und Bildungsprozesse angeregt werden, ohne wie vorweg zu bestimmen. Im Gegensatz zu den durchfunktionalisierten Institutionen, mit denen Kinder und Jugendliche sonst zu tun haben, hat die Offene Kinder- und Jugendarbeit auch räumlich und architektonisch die einmalige Chance, einen Gestaltungsraum zu bilden, der sich insbesondere dadurch auszeichnet, dass immer wieder Räume und Bereiche umgestaltet werden können. Solche Prozesse haben neben der aktiven Aneignung des Raumes hinaus soziale Bezüge, weil es darum geht, sich im Haus mit anderen Cliquen zu arrangieren, Ideen und Entwürfe in einer Clique bzw. Gruppe zu einem Entwurf zu entwickeln, den Gestaltungsprozess selbst zu organisieren etc. Die bedeutet: "Jugendarbeit sollte davon ausgehen, dass in ihrem elementaren Bereich Bildung vor allem 'informelle Bildung', d.h. Selbstbildung, 'Selbstauffassungsarbeit' von Jugendlichen ist" (Müller 2002, S.15).

Im Vergleich zu Schule und anderen Institutionen bietet die Kinder- und Jugendarbeit wenig vordefinierte Orte, an denen eine selbsttätige, eigensinnige "Raum-Bildung" möglich ist. Die Gestaltung von Räumen, die Nutzung der Kinder- und Jugendarbeit als Aneignungsraum fördert die Selbstbildung von Kindern und Jugendlichen, ihre Kompetenzen zur Veränderung, zur Gestaltung eigener Situationen und damit zur Erweiterung ihres Handlungsrepertoires. Solche Bildungssettings können nicht pädagogisch durchstrukturiert werden, sonst hätten sie nicht mehr den Charakter der Selbstbildung. Die Kinder- und Jugendarbeit hat jedoch hervorragende Möglichkeiten, die Rahmenbedingungen für solche Bildungsprozesse zur Verfügung zu stellen. In diesem Sinne ist Kinder- und Jugendarbeit nach wie vor ein 'Frei-Raum'. Sie besitzt einen eigenständigen Bildungsbegriff und ist ein idealer Partner einer Schule, die keine Ausfallbürgern sondern interessante ausserschulische Lernorte für eine Zusammenarbeit sucht.

Schluss: Eigenständige Profile - gemeinsame Aufgaben

Schule und Jugendhilfe haben eigenständige und unterschiedliche Bildungsaufträge und Methoden. Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen, die Gestaltung des Sozialen kann zu einer sozialräumlichen Brücke und zu gemeinsamen Aufgaben führen. Aus den unterschiedlichen Zugängen und der Formulierung gemeinsamer Ziele lassen sich Schnittmengen finden, die gemeinsam anzugehende Bereiche beschreiben. Es kann nicht

darum gehen, aus Schule Jugendarbeit und aus Jugendarbeit Schule zu machen. Es ist deshalb zunächst wichtig, in den einzelnen Bereichen Ziele zu bestimmen, die nicht für eine Kooperation geeignet sind, weil sie eigenständige Ziele oder Prinzipien eines jeden Bereiches sind und dessen Profil ausmachen.

In diesem Klärungsprozess geht es auch darum, was man aufgrund der jeweiligen Rahmenbedingungen in eine Kooperation einbringen kann und was nicht dorthin gehört: So wird die Jugendarbeit z. B. keine Benotung vornehmen, weil das ihren Prinzipien völlig widerspricht oder sich der Allgemeine Soziale Dienst nicht als Feuerwehr für schulische Aufgaben in Pflicht nehmen lassen. Genauso wenig wird die Schule zum reinen Kreativzentrum, wenn sie weiter auch Inhalte vermitteln und Leistungen bewerten soll.

Da eine Kooperation auf Dauer durch Geben und Nehmen gekennzeichnet ist, müssen sich beide Bereiche fragen, welche Themen, Inhalte, konkrete Maßnahmen und Ressourcen sie in eine Kooperation einbringen können. Schnittmengen finden bedeutet auch: Beide Seiten haben Vorteile und ziehen Nutzen aus der Zusammenarbeit!

Literatur:

Deinet, Ulrich/Reutlinger, Christian: "Aneignung" als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte, Opladen 2003, i.E.

Deinet, Ulrich/Krisch, Richard: "Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit. Methoden und Bausteine zur Konzeptentwicklung und Qualifizierung", Opladen 2002

Deinet, Ulrich (Hg.): "Schule aus - Jugendhaus? Praxishandbuch Ganztagskonzepte und Kooperationsmodelle in Jugendhilfe und Schule". 2. Auflage, Münster 1997

Deinet, Ulrich: "Sozialräumliche Jugendarbeit. Eine praxisbezogene Anleitung zur Konzeptentwicklung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit", Opladen 1999

Deinet, Ulrich: "Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Handbuch für die Praxis, (Verlag Leske + Budrich, Opladen 2001

Müller, Burkhard: "Bildungsbegriffe in der Jugendarbeit in: Offene Jugendarbeit", in: Zeitschrift für Jugendhäuser, Jugendzentren, Spielmobile, Hrsg.: Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V., Heft 2/2002, S. 16 -25

Scherr, Albert: "Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik", Weinheim und München 1997

Scherr, Albert: "Rückzugsräume und Grenzüberschreitungen. Wie sozialräumliche Jugendarbeit Bildungsprozesse unterstützen kann", in: Deinet, Ulrich/Reutlinger, Christian (Hrsg.) "Aneignung" als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte, Opladen 2003, i.E.

Scherr, Albert: "Jugendarbeit in der Wissensgesellschaft" in: deutsche jugend 7/8 2002, S. 313 ff.

Sturzenhecker, Benedikt: "PISA und die Offene Jugendarbeit. Thesen zur Diskussion", in "deutsche jugend" 4/2002 S. 184-186

Sturzenhecker, Benedikt: "Zum Bildungsanspruch von Jugendarbeit", in: Mitteilungen des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe 153/2003

Dr. rer.soc. Ulrich Deinet, Dipl.-Pädagoge, seit 1.4.2003 Vertretungsprofessur für Didaktik/Methodik der Sozialpädagogik an der Fachhochschule Düsseldorf, davor 11 Jahre Referent für Jugendarbeit beim Landesjugendamt Westfalen-Lippe in Münster, langjährige Praxis in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, Veröffentlichungen u.a. zu den Themen: Kooperation von Jugendhilfe und Schule, Sozialräumliche Jugendarbeit, Konzeptentwicklung.