



**KVJS**

Kommunalverband für  
Jugend und Soziales  
Baden-Württemberg

**KVJS**

# Jugendhilfe – Service

## Wirkungsorientierte Weiterentwicklung von Kooperationen und Netzwerken der Jugendhilfe

### Teil B



## Inhaltsverzeichnis Teil B

<b>Einleitung</b>	4
<b>1. Standortberichte und Materialien Jugendhilfe und Schule</b>	5
<b>1.1 Martin-Bonhoeffer-Häuser Tübingen, Universitätsstadt Tübingen und Landkreis Tübingen: Kooperation von Schulsozialarbeit, Schule und Jugendhilfe an zwei Ganztagschulen in der Tübinger Südstadt</b> (Klaus Fröhlich-Gildhoff und Eva-Maria Engel)	5
1.1.1 Standortbericht	5
1.1.2 Materialien und Instrumente	13
1.1.2.1 Netzwerkkarte	13
1.1.2.2 Fragebogen Schlüsselkooperationen	17
1.1.2.3 Dokumentation Einzelfallhilfe	20
1.1.2.4 Prozessbeschreibung und Ablaufdiagramm	27
1.1.2.5 Beobachtungsbogen Förderbedarf	30
1.1.2.6 Integrierter Förderplan und Feedbackbogen	37
<b>1.2 Kreisjugendring Esslingen: Kooperation von Jugendarbeit und Schule in der Gemeinde Weilheim</b> (Sigrid Kallfaß)	50
1.2.1 Standortbericht	50
1.2.2 Materialien und Instrumente	55
1.2.2.1 SWOT-Analyse (SOFT-Analyse)	55
1.2.2.2 Projektumfeldanalyse	58
1.2.2.3 Smarte Zieldefinition	60
1.2.2.4 Prozessbeschreibungen	64
1.2.2.5 Evaluation Bewerbungstag	68
1.2.2.6 Selbstevaluation des Kooperationsprozesses durch Beteiligte	71
1.2.2.7 Kooperationsvereinbarung	78
<b>1.3 Stadt Ulm, Fachbereich Bildung und Soziales: Jugendhaus und Ganztagschule als Zentrum der Bildungspartnerschaft im Stadtteil Eselsberg</b> (Brigitte Rehling)	82
1.3.1 Standortbericht	82
1.3.2 Materialien und Instrumente	86
1.3.2.1 Optimierung der Konzept- und Strukturqualität im Netzwerk	86
1.3.2.2 Metaauswertung kooperativer Projekte	88
1.3.2.3 Optimierung der Prozessqualität im Netzwerk	91
1.3.2.4 Handreichung für die Entwicklung von Instrumenten der Selbstevaluation bei kooperativen Projekten	95
1.3.2.5 Selbstevaluation am Beispiel des „Klimaprojekts“	98
1.3.2.6 Selbstevaluation am Beispiel des Projekts „Alt & Jung“	103

<b>2.</b>	<b>Materialien Kinder- und Jugendhilfe und Gesundheitswesen Stadt Freiburg, Sozial- und Jugendamt: Netzwerk und Kompetenzzentrum „Frühe Hilfen“</b> (Jürgen E. Schwab und Nicole Wegner-Steube)	113
2.1	Fremdevaluatives Instrument zur Falleinschätzung (Fallvignetten)	113
2.2	Prozessablaufschemata zum Einsatz des Leitfadens zur Erhebung des Bedarfs Frühe Hilfen in der geburtshilflichen Klinik	120
2.3	Evaluation der Round Table – Gespräche mit Fachleuten	122
2.4	Instrument Metaplan zur Aktivierung der Expertenrunde	125
<b>3.</b>	<b>Zentrale Methoden</b>	126
3.1	SWOT-Analyse	126
3.2	Prozessbeschreibung	127
3.3	Smarte Ziele	132
3.4	Arbeit mit dem Planungskreislauf	133
<b>4.</b>	<b>Exkurs zum Thema: Erfassung von Wirkungen</b>	137
<b>5.</b>	<b>Projektausschreibung 2008 Praxiserprobte Verfahren zur Erfassung der Wirkungen von Kooperationsformen der Jugendhilfe (WiKo)</b>	142
	<b>Kontaktdaten der Projektstandorte</b>	146
	<b>Kontaktdaten der wissenschaftlichen Begleitung und des Projektträgers</b>	147



## Einleitung

Der vorliegende Abschlussbericht umfasst die Teile A und B in zwei Bänden. Teil A beinhaltet die Aussagen und Ergebnisse zum Modellprojekt **in gemeinsamer Autorenschaft und kritischer gegenseitiger Reflexion der wissenschaftlichen Begleitung**.

Teil B beinhaltet Berichte aus den Projektstandorten (Jugendhilfe und Schule), Materialien, Verfahren und Instrumentarien, die in den vier Projektstandorten verwendet oder selbst entwickelt worden sind. Der Projektbericht Freiburg ist im Teil A im Kapitel 3 Kinderschutz zu finden.

Instrumente, die in allen vier Projektstandorten verwendet wurden sind im

Teil B Kapitel 3 Zentrale Methoden dargestellt.

Neben dem gesamten Abschlussbericht sind die Materialien und Instrumente auf der KVJS Homepage [www.kvjs.de](http://www.kvjs.de) im „Werkzeugkoffer Wirkungsorientierung“ eingestellt und so für die Arbeit vor Ort, nach jeweiliger Anpassung, nutzbar.

Zur Information sind am Ende von Teil B des WiKo Abschlussberichtes die ursprüngliche Projektausschreibung von WiKo aus dem Jahr 2008 sowie die Kontaktdaten der Projektstandorte und der wissenschaftlichen Begleitung beigefügt.

# 1. Standortberichte und Materialien

## Jugendhilfe und Schule

### 1.1 Martin-Bonhoeffer-Häuser Tübingen, Universitätsstadt Tübingen und Landkreis Tübingen: Kooperation von Schulsozialarbeit, Schule und Jugendhilfe an zwei Ganztagschulen in der Tübinger Südstadt

Klaus Fröhlich-Gildhoff und Eva-Maria Engel

#### 1.1.1 Standortbericht

##### Ausgangslage

Das Tübinger WiKo-Projekt, bei dem der Fokus auf der Kooperation von Schulsozialarbeit, Schule und Jugendhilfe an zwei Ganztagsgrundschulen (Französische Schule und Hügelschule) lag, wurde von den Martin-Bonhoeffer-Häusern (MBH) initiiert. Die MBH sind Träger der Schulsozialarbeit an der Französischen Schule sowie Träger der sozialraumorientierten Jugendhilfestation, in deren Einzugsbereich die beiden Schulen liegen. Daneben sind die Stadt Tübingen als städtischer Schulträger und Träger der Schulsozialarbeit an der Hügelschule sowie der Landkreis Tübingen als öffentlicher Jugendhilfeträger beteiligt.

Die Ausgangslage für das Projekt WiKo lässt sich in folgenden Rahmendaten beschreiben:

- In der Tübinger Südstadt leben die meisten Kinder des Tübinger Stadtgebiets – weiterhin leicht steigende Tendenz, die Quote der Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern liegt mit 35 Prozent stadt- und kreisweit an der Spitze, wie auch die Quote der Sozial-

leistungsempfänger unter 18 Jahren mit neun Prozent. Der Jugendhilfebedarf ist hoch und erfordert entsprechend wirkungsvolle präventive Lösungskonzepte.

- Im Stadtteil existiert ein Netz an ambulanten und präventiven Hilfen für Kinder, Jugendliche und Familien, hierzu zählen die Erziehungshilfeangebote in Trägerschaft der MBH. An der Hügelschule und der Französischen Schule ist jeweils eine 50 Prozent-Stelle für Schulsozialarbeit eingerichtet; ein Projekt der Sozialen Gruppenarbeit unterstützt Kinder mit erhöhtem erzieherischem Bedarf an der Hügelschule. Die Kooperation von Schule und Erziehungshilfe ist einzelfallbezogen entwickelt, allerdings ohne weiterreichende Formen der verbindlichen Kooperation und ohne strukturelle Absicherung. Hinzu kommt das Strukturproblem der unterschiedlichen Zuständigkeiten und Finanzierungsverantwortung von Schule, Jugendhilfe und Stadt.

Insgesamt zeigt sich, dass die Ganztagschulentwicklung mit neuen und hohen Anforderungen an die Kooperation Jugendhilfe und Schule verbunden ist und von den beteiligten Akteuren eine engere Verzahnung der Kompetenzen und Ressourcen wie auch verbindlichere Kooperationsformen abverlangen.

#### 1. Phase (Oktober 2008 bis August 2009): Aufbau der Projektstruktur, Ziele und Bedarfserhebung

WiKo hat in Tübingen auf drei Ebenen stattgefunden, die sich während der ersten Projektphase gebildet haben: Steuerungsgruppe, Projektgruppe und AGs



an den beiden Schulen (seit März 2009) – diese Gremien standen in regelmäßigem Austausch miteinander.

**1. Steuerungsgruppe:** Funktion der Steuerungsgruppe waren die Kommunikation der Projektpartner (Leitungskräfte) auf der Ebene der Steuerung und Planung, die Information über Prozessentwicklungen und Projektergebnisse und der Transfer der Ergebnisse in andere Standorte in Stadt und Landkreis.

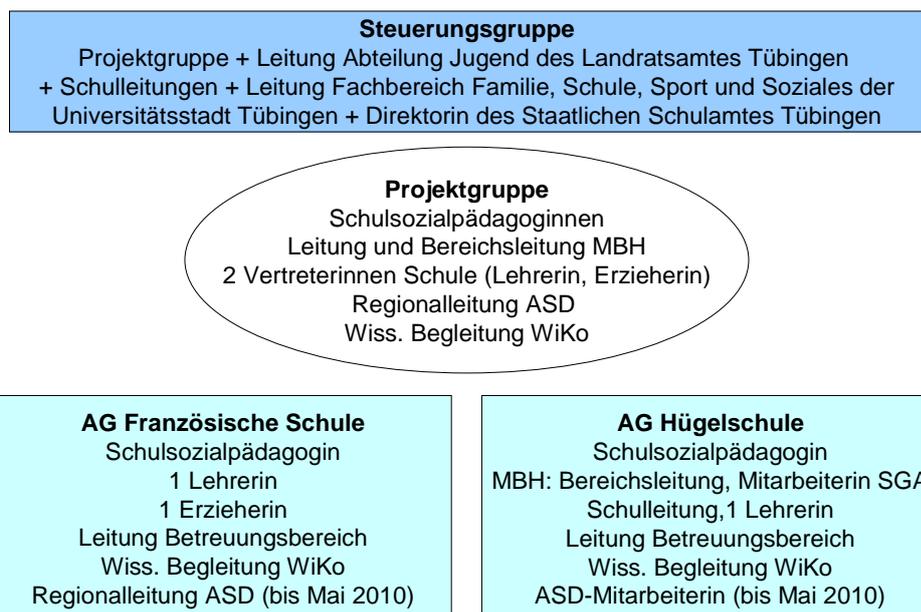
**2. Projektgruppe:** Aufgaben der Projektgruppe waren zu Beginn des Projekts eine Ist-Stand-Analyse der Kooperation (**Netzwerkkarte** und **Fragebogen zu Schlüsselkooperationen**), eine Bedarfserhebung sowie die Formulierung der Projektziele mittels Metaplan. Außerdem wurde ein **Dokumentationsbogen** für die Schulsozialpädagogen/innen entwickelt, mit dem die Einzelfallhilfen in der Schulsozialarbeit erfasst werden können. Die Bestandserhebung führte zu folgenden Schlussfolgerungen:

- Die beiden Grundschulen unterscheiden sich insbesondere bezüglich des pädagogischen Profils, der Umstellung auf Ganztagsbetrieb (teilgebundene vs. gebundene Form, erst seit kurzem vs. langjährige Erfahrung), der Zusammenarbeit zwischen Lehrer/innen und Erzieher/innen, der Integration von Erziehungshilfeleistungen an der Schule sowie der sozialen Zusammensetzung der Schüler/innen beziehungsweise der Familien.
- Die bisherigen Ergebnisse der Projektgruppe sind sehr auf den Bereich der Jugendhilfe fokussiert.
- Die sozialräumliche Orientierung findet im Radius der jeweiligen Schule statt, die Schulen agieren selbstbezogen. Es gibt bislang keine übergreifenden Konzepte für eine Kooperation im Stadtteil.

Für das weitere Vorgehen wurde es als notwendig erachtet, die Schulen besser in den WiKo-Prozess einzubinden und in getrennten Arbeitsgruppen spezifische Kooperations-themen zu bearbeiten.

6

## Projektstruktur



**3. Schul-AGs:** Aufgabe war die Analyse der konkreten, auf Einzelfälle bezogenen Kooperationsprozesse an den beiden Schulen; an der Hügelschule lag der Schwerpunkt auf den Ablaufprozessen bei Aufnahme eines Kindes in die Soziale Gruppenarbeit, die an der Schule unter Trägerschaft der MBH stattfindet; an der Französischen Schule ging es schwerpunktmäßig um Fallbesprechungen über Kinder mit einem besonderen Unterstützungsbedarf.

Die inhaltlichen Schwerpunkte, die mit dem Projekt auf mehreren Ebenen verfolgt werden sollten, lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Förderung von Integration und Bildungsteilhabe: Ein zentrales Anliegen ist es, jedem einzelnen Kind gerecht zu werden, es individuell zu fördern und zu begleiten. Ein wichtiger Fokus liegt hierbei auf Kindern mit einem erhöhten erzieherischen Bedarf und besonderen Benachteiligungen. Das Ziel sollte möglichst Integration des Kindes an der Schule und im Sozialraum statt Ausschluss sein.
- Tragfähige und bedarfsgerechte Infrastruktur: Die bestehenden Angebote und Maßnahmen sind auf ihre präventiven sowie kompensatorischen Wirkungen hin zu überprüfen und bedarfsgerecht weiterzuentwickeln.
- Integrierte Schulentwicklung und Jugendhilfeplanung auf Stadtteilebene: Ein abgestimmtes Vorgehen der Schul- und Jugendhilfeplanung macht eine Berücksichtigung standortspezifischer Arbeitszusammenhänge erforderlich.
- Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung: Ein Transfer der Ergebnisse auf lokaler, trägerbezogener, kommunaler und überregionaler Ebene findet statt, um die Kooperation von Jugendhilfe und Schule allgemein weiterzuentwickeln.

### Reflexion der ersten Projektphase

Die Projektstruktur hat sich als wichtiger Motor erwiesen. Neben der Projektgruppe und den Arbeitsgruppen an den beiden Schulen nimmt die Steuerungsgruppe eine wichtige Funktion ein. Hier ist es gelungen, die verantwortlichen Personen der Kommune, des Kreises und der Schulverwaltung an einen Tisch zu bringen und ein Forum zu etablieren, bei dem Fragen der Kooperation von Jugendhilfe und Ganztagschule regelmäßig und verbindlich bearbeitet werden.

Jedoch hat WiKo durch die hohe Zahl an Projekttreffen (Steuerungsgruppe: Zwei Mal pro Jahr, Projektgruppe und AGs jeweils monatlich) und dadurch, dass teilweise dieselben Personen zu verschiedenen Gremien gehörten, auch Ressourcen der Kooperationspartner gebunden, die nur teilweise durch eine Stundenaufstockung oder die Verlagerung von Arbeitsschwerpunkten abgefangen werden konnten.

Zwei für den weiteren Projektverlauf zentrale Ziele wurden sowohl in der Projektgruppe als auch in den Schul-AGs formuliert: Zum einen muss die Kooperation einen „Mehrwert“ bringen – für das Kind und seine Familie, aber auch für die Fachkräfte in den verschiedenen Institutionen. Nur wenn dieser „Mehrwert“ erkennbar ist, kann der zusätzliche Aufwand, den eine abgestimmtere und verbindlichere Kooperation mit sich bringt, rechtfertigt werden. Zum anderen wurde von den Kooperationspartnern als wesentliche Voraussetzung für eine gelingende Kooperation die gegenseitige Wertschätzung genannt, die wiederum eine Kenntnis der unterschiedlichen Arbeitsfelder voraussetzt. Dieser Wunsch nach einem besseren Verständnis führte unter anderem zur Planung der pädagogischen Tage an den Schulen.

## 2. Phase (September 2009 bis August 2010): Entwicklung von Instrumenten und Umsetzung an den beiden Grundschulen

Im zweiten WiKo-Jahr standen vor allem die AGs an den beiden Schulen im Mittelpunkt des Projekts, die interdisziplinär besetzt waren und an folgenden Themen arbeiteten:

- **Prozessbeschreibung** der Kooperation und **Ablaufdiagramm**
- **Beobachtungsbogen** zur Erstklärung eines besonderen Förderbedarfs
- **Integrierter Förderplan** zur strukturierten Dokumentation von Förderplangesprächen
- Planung, Durchführung und Nachbereitung der Pädagogischen Tage an den beiden Schulen.

Die **Prozessbeschreibung der Kooperation** beschreibt die Vorgehensweise im Fall eines besonderen Förderbedarfs eines Kindes. Es wurde festgelegt, wer in welcher Situation mit welcher Verantwortlichkeit beteiligt ist und welche Instrumente eingesetzt werden. Obwohl die Prozessbeschreibungen getrennt von beiden AGs ausgearbeitet wurden, sind diese – mit Ausnahme des Zugangs zur Sozialen Gruppenarbeit, für den an der Hügelschule ein vereinfachtes Hilfeplanverfahren gilt – deckungsgleich. Auch die beiden Instrumente, die jeweils an einer Schule entwickelt wurden, konnten an beiden Schulen so übernommen werden.

Ein Meilenstein des WiKo-Projekts stellten die beiden **pädagogischen Tage** unter dem Motto „Kooperation wirkt – auf dem Weg zur optimalen Förderung und Unterstützung von Kindern“ im März und Mai 2010 dar, an denen jeweils das gesamte Schulkollegium (also alle Lehrer/innen und Erzieher/innen) sowie Vertreter/innen der MBH und des ASD teilgenom-

men haben. Ein Schwerpunkt des pädagogischen Tages lag auf der Vorstellung der Arbeit des ASD, so dass das Kollegium Einblicke in die Arbeitsschwerpunkte, Verfahrensabläufe und Strukturen des Jugendamts gewinnen konnte. Des Weiteren wurden am Pädagogischen Tag die von den AGs ausgearbeiteten Instrumente vorgestellt und diskutiert. Konsens an beiden Schulen war, dass die Instrumente für hilfreich erachtet wurden und zukünftig in den Prozess der Schulentwicklung aufgenommen und während der weiteren WiKo-Laufzeit in der Praxis erprobt werden sollten.

### Reflexion der zweiten Projektphase

Als sehr positiv stellte sich heraus, dass die Instrumente nach den Bedarfen der Praxis konzipiert wurden. Zentrale Frage dabei war: „Was brauchen wir wirklich für eine bessere Kooperation?“. An der Entwicklung der Instrumente waren verschiedene Professionen (Lehrer/innen, Erzieher/innen und Sozialpädagogen/innen) beteiligt. Für die breite Akzeptanz der Instrumente im Schulkollegium war wichtig, dass diese von den Praktiker/innen, die auch später tatsächlich die Verfahren einsetzen, ausgearbeitet wurden. Durch die Instrumente wird der Prozess der Förderplanung transparent gemacht, was Kollegen/innen, die bisher wenig mit anderen Kooperationspartnern zu tun hatten, sowie neuen Kollegen/innen an der Schule den Ablauf und die Verantwortlichkeiten verdeutlicht. Der Beobachtungsbogen ermöglicht in strukturierter Form eine erste Einschätzung des Kindes und seiner Situation aus Sicht unterschiedlicher Perspektiven und erleichtert damit den Einstieg in eine zeitnahe Förderplanung. Im Integrierten Förderplan werden die wichtigsten Ziele und Vereinbarungen im Konsens der beteiligten Fachkräfte und der Eltern kontinuierlich dokumentiert und damit eine höhere Verbindlichkeit geschaffen.

Die Rückmeldungen des Schulkollegiums beim Abschluss der pädagogischen Tage fielen an beiden Schulen sehr positiv aus. Durch den Austausch zwischen den Mitarbeiter/innen von Jugendamt und Jugendhilfeträger, den Lehrer/innen und Erzieher/innen konnte ein wertschätzendes Verständnis für die unterschiedlichen Arbeitsweisen und Blickwinkel hergestellt werden. Die Mitglieder der AGs fühlten sich durch die guten Rückmeldungen der Kollegen/innen zu den Instrumenten, durch die WiKo sichtbar wurde, in ihrer Arbeit bestätigt.

Bei den pädagogischen Tagen waren die Lehrer/innen und Erzieher/innen begeistert von den Instrumenten und motiviert, diese zukünftig anzuwenden. Allerdings machte sich bereits kurz darauf Ernüchterung breit, da die Instrumente – außer von den AG-Beteiligten – kaum eingesetzt wurden. Dies ist nur zum Teil auf eine Arbeitsüberlastung und Überlagerung durch alltägliche Tätigkeiten zurückzuführen. Vielmehr braucht es Zeit und große Anstrengung, um die Instrumente in den Schulalltag zu integrieren.

### **3. Phase (September 2010 bis August 2011): Evaluation und strukturelle Verbindlichkeit**

Zu Beginn des dritten Projektjahres ging es an den beiden Schulstandorten vorrangig um die Frage, wie die Instrumente im Schulalltag verankert und zur Anwendung kommen können. Es wurde vereinbart, dass die Schulsozialpädagoginnen als Vorbilder für die Kollegen/innen an der Schule agieren und die Instrumente aus eigener Initiative heraus einsetzen. Gleichzeitig dokumentierten die Schulsozialpädagoginnen ihre Erfahrungen mit den Instrumenten und erstellten eine Falldokumentation nach einem festgelegten Auswertungsraster, aus der auch

Aufwand und Nutzen der Verfahren hervorgingen. Ein wichtiges Ergebnis dieser Phase war, dass der Integrierte Förderplan, der sich in vielen Fällen als wenig praktikabel herausstellte, überarbeitet wurde und damit besser an die Erfordernisse der Praxis angepasst werden konnte. Die ersten Erfahrungen mit dem überarbeiteten Instrument bestätigen dies. Zur Evaluation der Förderplangespräche wurde ein **Feedbackbogen** entwickelt, den alle Gesprächspartner im Anschluss an das Förderplangespräch ausfüllen und der von der fallverantwortlichen Person ausgewertet wird. Der Bogen wurde in die häufigsten Familiensprachen der Eltern übersetzt (Arabisch, Englisch, Französisch, Russisch, Spanisch und Türkisch).

In der Steuerungsgruppe war die Ausarbeitung und Verständigung über eine **Kooperationsvereinbarung** das zentrale Thema des letzten WiKo-Jahres. Ziele der Vereinbarung sind, eine Verbindlichkeit über die im Projekt ausgearbeiteten Prozessschritte und Instrumente herzustellen sowie Regelungen hinsichtlich der Planung, Steuerung und Weiterentwicklung der Kooperation auf Trägerebene zu treffen. Im Juli 2011 wurde die Vereinbarung verabschiedet und von allen Beteiligten unterzeichnet. Außerdem wurde in der Steuerungsgruppe ein Anliegen, das vor allem seitens der Schulen als Ziel von WiKo formuliert wurde, aufgegriffen. Dabei ging es um die Frage, wie für Kinder mit besonderen Schwierigkeiten und Auffälligkeiten kurzzeitige flexible Beratungs- und Unterstützungsangebote eingerichtet werden können, um den Verbleib dieser Kinder an der Schule zu sichern und damit eine inklusive Schulkultur weiter zu entwickeln. Die Mitglieder der Steuerungsgruppe konnten erste Ideen sammeln und Überlegungen bündeln, die allerdings noch in eine trägerübergreifende Konzeption einmünden müssen. Dies



ist ein erklärtes Ziel der Kooperationspartner nach Abschluss des Projekts.

An der Hügelschule lag der Fokus der WiKo-Arbeitsgruppe im Schuljahr 2010/11 auf der konzeptionellen Weiterentwicklung der Sozialen Gruppenarbeit im Sinne einer besseren Verzahnung von Ganztagschule und Sozialer Gruppenarbeit. Die Mitglieder der AG erarbeiteten eine Reihe von Vorschlägen, wie die Soziale Gruppenarbeit integriert werden könnte. Eine grundsätzliche Überarbeitung der Konzeption wird nach Projektende eine wichtige Aufgabenstellung der Kooperationspartner an der Hügelschule und darüber hinaus sein.

### **Reflexion der 3. Projektphase**

Die Verfahrensabläufe und Instrumente sind am Ende des dritten Projektjahres gut an den beiden Schulen verankert. Dazu haben vor allem das große Engagement der Schulsozialpädagoginnen, die Instrumente bei möglichst allen Einzelfallhilfen einzusetzen, und die Überarbeitung des Integrierten Förderplanes beigetragen. Dennoch werden auch nach WiKo die Instrumente und die Prozessbeschreibung immer wieder seitens der Schulleitung ins Bewusstsein gerufen werden müssen. Hierfür soll in regelmäßigen Abständen nicht nur in Konferenzen auf die Instrumente hingewiesen werden, sondern auch eine praktische Auseinandersetzung mit den Verfahren erfolgen. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Weitergabe und Übergabe an neue Kollegen/innen an der Schule.

Für die Ausarbeitung der Kooperationsvereinbarung war ein sehr intensives Arbeiten in der Steuerungsgruppe notwendig. Dies forderte viel Zeit und Energie von allen Beteiligten, war aber für die konstruktive Auseinandersetzung und

Verständigung auf eine Fassung, die allen Kooperationspartner gerecht wurde, ein notwendiger Prozess.

### **Gesamtbewertung und Ausblick**

Im Projektverlauf konnten zusammenfassend auf den beschriebenen drei Ebenen wichtige Ergebnisse erzielt werden:

#### **1. Schulbezogene Arbeitsgruppen an den beiden Schulen**

- Integration der professionellen Akteure (Lehrkräfte, sozialpädagogische Fachkräfte des Ganztagsbereich und Schulsozialarbeit) im Rahmen des Projekts in einen verbindlichen Arbeitszusammenhang
- Bessere Kenntnis der wechselseitigen Arbeitsansätze und Handlungsmöglichkeiten von Schule und Sozialpädagogik
- Gemeinsame Qualifizierung und Fortbildung im Rahmen pädagogischer Tage und Beteiligung im Rahmen der Schulentwicklung.
- Entwicklung und Implementierung der schulstandortübergreifenden Verfahrensabläufe und Instrumente der Kooperation
- Konzeptionelle Weiterentwicklung integrativer sozialer Gruppenarbeit.

#### **2. Schulstandortübergreifende Projektgruppe**

- Verständigung und Ausarbeitung detaillierter Verfahrensabläufe und Handlungsansätze zwischen Schule, Ganztagsbereich, Jugendamt, weiteren Institutionen mit dem Auftrag der individuellen und bedarfsgerechten Förderung
- Überprüfung der Vernetzungs- und Kooperationsstrukturen im Stadtteil und Weiterentwicklung sozialraumorientierter Kooperation

- Entwicklung von Evaluations- und Bewertungsansätzen der Kooperation.

### 3. Steuerungsgruppe

- Übergreifende Zielentwicklung zwischen den beteiligten Partnern (Schule, Jugendhilfe, Schulträger, Schulverwaltung)
- Sicherung der Kooperationsstandards und Verfahrensabläufe im Rahmen einer Kooperationsvereinbarung
- Klärung struktureller Problemstellungen
- Integration von Ansätzen der Jugendhilfeplanung und Schulentwicklungsplanung.

Neben den vielen produktiven Entwicklungen zeigten sich im Projektverlauf einige Schwierigkeiten. Als gravierendstes Problem erwies sich die strenge und teils starre strukturelle Abgrenzung der unterschiedlichen Leistungssysteme und eine damit verbundene Segmentierung der Zuständigkeiten. Individuelle und flexible Förder- und Hilfeleistungen werden dadurch erschwert. Was fehlt sind systemübergreifende innovative Organisations- und Finanzierungsstrukturen. An diesem Punkt muss zwingend weitergearbeitet werden.

Die entwickelten Ansätze fordern dazu auf, inhaltlich-konzeptionell und organisatorisch neue Wege zu gehen:

**1.** Mit der Umsetzung der Ganztagschule und damit verbundenen Aufgaben wurde der **Bedarf an besonderen Förderleistungen** sichtbar, der bislang nicht bedarfsgerecht abgedeckt werden kann. Im Verlauf des Wiko-Projektes zeigte sich insbesondere der **Bedarf für flexible Unterstützungs- und Beratungsleistungen** in der Schnittstelle zwischen schulischen

beziehungsweise sonderpädagogischen Förderangeboten und weiterführenden Angeboten der Erziehungshilfe, die kurzfristig als Entlastungs- oder Überbrückungsleistung (bis zur Klärung weitergehender Hilfen oder als Ansatz kurzzeitiger oder anlassbezogener Intervention und Unterstützungsleistung) zur Verfügung stehen. Darüber hinaus werden zukünftig standortspezifisch abgestimmte und kooperativ gestaltete Konzepte zur Inklusion behinderter und Integration benachteiligter Kinder und Familien weiterentwickelt werden müssen. Neben einer veränderten schulpädagogischen Konzeption und Zielstellung werden sozialpädagogische Unterstützungsleistungen im schulischen Rahmen und im Ablauf der Ganztagschule als fester und integrierter Bestandteil unverzichtbar.

**2.** Schulsozialarbeit ist bisher der Handlungsansatz, der viele, aber längst nicht alle der genannten Aufgaben wahrnimmt, aufgreift und zum Teil auch abdecken kann. Die mit der Schulsozialarbeit zur Verfügung stehenden Personalressourcen von 50 Prozent einer Vollkraftstelle pro Schule sind sehr begrenzt – hier ist insbesondere daran zu erinnern, dass die Einzelfallhilfen, neben der Beratung, Projektarbeit und Prävention nur ein Teil des Arbeitsauftrags der Schulsozialarbeit darstellen. Zudem muss gesehen werden, dass das Handlungsspektrum der Schulsozialarbeit durch die fehlende Teameinbindung sehr eng gefasst ist. Im Interesse der **Zielsetzung nachhaltig wirksamer Schulsozialarbeit** muss es gelingen, weiterhin und vermehrt präventive Ansätze zu erhalten, zu stärken, in die alltäglichen Schulstrukturen einzubinden, das pädagogische Personal an der Schule sozialpädagogisch (teils auch beratend) zu stützen und damit nachhaltig zur Schulentwicklung beizutragen.



**3.** Soziales Lernen, Elternarbeit und erweiterte Angebote der Familienbildung im schulischen Kontext sind Aufgabebereiche, die nur sehr partiell zur Umsetzung kommen, im ganztägigen Lernen aber an Bedeutung gewinnen. Hier bedarf es neben der Beratung und Qualifizierung schulpädagogischer und sozialpädagogischer Fachkräfte an der Schule vermehrt auch eine für Eltern und Kinder niedrigschwellig erreichbare Anlaufstelle rund um die Themen Bildung, Förderung, Entwicklungsperspektiven, aber auch Übergänge und Fragen der Lebensbewältigung. Notwendig ist ein **Beratungs- und Unterstützungs-System** um den verschiedenen Lebensfeldern und Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen adäquat, ganzheitlich und integriert begegnen zu können.

**4.** Neben diesen eher inhaltlich-konzeptionellen Aspekten, braucht es neue Modelle sowohl organisatorisch wie auch fachlich zur engeren Verbindung der Bereiche Erziehung, Betreuung und Bildung. Als zielführend wird gesehen, dass die am Ort Schule tätigen Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe aus den Bereichen Erziehung und Betreuung, wie auch aus dem Bereich der Sonderpädagogik inhaltlich und organisatorisch in ein „**Schnittstellen-Team**“ eingebunden sind. Die veränderten Teamkonstellationen dienen der besseren Vernetzung der kooperierenden schulischen Akteure im Interesse flexibler und integrativer Förderung, Hilfe und Unterstützung.

Folgende übergreifende Erkenntnisse und Entwicklungsbedarfe lassen sich aus den gemachten Erfahrungen und dem Projektverlauf formulieren:

- Die Arbeit an gemeinsamen Kooperationszielen von Jugendhilfe und Ganztagschule ist für alle Partner eine

wichtige und zentrale Grundlage für professionelle Kooperation. Beides benötigt neben einem Ort und Rahmen, an dem dies befördert wird, ausreichend Entwicklungszeit.

- Das produktive und konstruktive Zusammenwirken der unterschiedlichen Akteure aus den Bereichen Bildung, Betreuung und Erziehung ist möglich, erfordert jedoch Zeitressourcen zur Erarbeitung der Grundlagen tragfähiger Kooperationsabsprachen und Zeitressourcen um die Regelkooperation langfristig zu sichern.
- Schulentwicklung und Jugendhilfeplanung müssen besser aufeinander abgestimmt und bestenfalls als integrierte Planung erfolgen.

#### **Nachhaltigkeit von WiKo am Standort Tübingen**

Die Nachhaltigkeit von WiKo zeigt sich konkret an den folgenden Entwicklungen:

- Angeregt durch einen fachlichen Input von Prof. Klaus Fröhlich-Gildhoff zum Thema „Resilienzförderung an Schulen“ beim Pädagogischen Tag an der Französischen Schule im Mai 2010 haben sich Schule und MBH dazu entschlossen, ein Curriculum zur Resilienzförderung einzuführen, bei dem eine gemeinsame pädagogische Grundhaltung und Orientierung von Jugendhilfe und Schule im Mittelpunkt steht. Vier Kollegen/innen besuchten als Multiplikatoren eine Fortbildung zum Thema, und Anfang Mai 2011 konnte ein zweiter Pädagogischer Tag stattfinden. Das Resilienzprojekt kann durch die finanzielle Förderung der Baden-Württemberg Stiftung auf weitere neun Schulstandorte ausgeweitet werden und wird ab September 2011 implementiert und wissenschaftlich begleitet werden.

- In der Tübinger Südstadt wird auch an der dritten Grundschule im Stadtteil, der Hechinger Eck Schule, zum Schuljahr 2011/2012 eine 50 Prozent-Stelle für Schulsozialarbeit in Trägerschaft der MBH geschaffen. Ziel ist, die drei Schulsozialpädagoginnen der drei Grundschulen in eine gemeinsame Teamstruktur einzubinden. Gleichzeitig wurde der Konzeptionsvorschlag der MBH zum Aufbau eines Beratungs- und Unterstützungssystems für die Ganztagschulen im Sozialraum, zu dem neben festen und flexibel einsetzbaren Personalressourcen die Schulsozialpädagoginnen, Fachkräfte der Erziehungshilfe, Beratungslehrer/innen sowie anlassbezogen weitere Fachkräfte gehören sollen, vom Gemeinderat interessiert aufgegriffen.
- Die MBH arbeiten gemeinsam mit der Stadt daran, die Instrumente aus WiKo an anderen Schulstandorten in Tübingen zu verankern. Konkret betrifft dies die oben genannte Hechinger Eck Schule in der Südstadt sowie die Grundschule Waldhäuser Ost/Winkelwiese, die momentan den Antrag für eine gebundene Ganztagschule vorbereitet und die zusammen mit den MBH von Herbst 2011 bis 2013 ein vom KVJS gefördertes Projekt zur Kooperations- und Konzeptentwicklung von Jugendhilfe und Ganztagschule durchführen wird.

### 1.1.2 Materialien und Instrumente

#### 1.1.2.1 Netzwerkkarte

##### 1. Kurzbeschreibung

Die Netzwerkkarte stellt eine Methode zur Erfassung des Ist-Standes einer Kooperation dar. Mit einer Netzwerkkarte kann aus unterschiedlichen Perspektiven und auf mehreren Ebenen erfasst werden, wer al-

les zu dem Kooperationsnetzwerk gehört und welche Bedeutung und Wertigkeit die einzelnen Verbindungen für die Mitglieder der Gruppe haben.

##### 2. Ziele/Funktion

Mittels der Netzwerkkarte können Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beteiligten Kooperationspartner sichtbar gemacht werden. Über die Zusammenfassung und den Vergleich mehrerer Netzwerkkarten kann ein möglichst vollständiges Netzwerk abgebildet werden. Dieses Gesamtnetzwerk soll Hinweise darauf geben, von welchen Akteuren noch ergänzende Informationen zum Netzwerk eingeholt werden sollen und wer in die gegebenenfalls weiterführende Bestandsaufnahme der Kooperation einbezogen werden muss.

##### 3. Adressaten/innen

Die Adressaten/innen ergeben sich aus dem Gegenstand des zu betrachtenden Netzwerkes. Im Projekt WiKo wurde die Netzwerkkarte zu Beginn und am Ende des Projekts von den Personen ausgefüllt, die konkret an den Grundschulen miteinander kooperieren (Schulsozialpädagoginnen, Lehrerinnen und Erzieherinnen aus dem Ganztagesbereich)

##### 4. Detailliertes Vorgehen

Die Netzwerkkarte wird separat von den einzelnen Kooperationspartnern ausgefüllt. Im ersten Schritt listen die Fachkräfte zunächst Institutionen und Personen auf, mit denen sie Kontakt haben. Im zweiten Schritt werden diese auf unterschiedlich nahen und weiten Kreisen eingetragen und hinsichtlich Symmetrie, Wertigkeit und struktureller Verankerung der Kooperation dargestellt.



## 5. Auswertung

Eine vereinfachte zusammenfassende Auswertung kann in einer Tabelle erfolgen, in der zum einen alle genannten Kontakte aufgeführt sind und zum anderen die jeweilige Bedeutsamkeit für die Personen (z. B. Nähe des Kontakts) eingetragen wird. Die Auswertung der Netzwerkkarten sollte von einer neutralen Per-

son erfolgen, die selbst kein Mitglied des Netzwerkes ist.

### Weiterführende Literatur

Jansen, D. (2006). Einführung in der Netzwerkanalyse. Grundlagen, Methoden, Forschungsbeispiele. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.



---

**Netzwerkkarte**

---

Gegenstand des Netzwerkes: Kooperation von Schulsozialarbeit/Jugendhilfe und Grundschule

Relation: Kontakte

Bitte listen Sie auf, zu welchen Personen und Institutionen Sie Kontakt haben:

- |          |          |
|----------|----------|
| 1 .....  | 11 ..... |
| 2 .....  | 12 ..... |
| 3 .....  | 13 ..... |
| 4 .....  | 14 ..... |
| 5 .....  | 15 ..... |
| 6 .....  | 16 ..... |
| 7 .....  | 17 ..... |
| 8 .....  | 18 ..... |
| 9 .....  | 19 ..... |
| 10 ..... | 20 ..... |

Fragen bei der Erstellung der Netzwerkkarte:

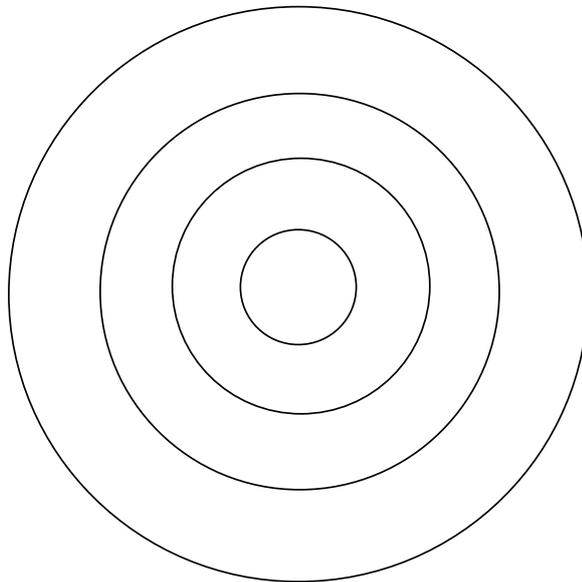
1. Welche Personen und/oder Institutionen gehören zu dem Netzwerk?

- Person als Kreis darstellen, Institution als Rechteck

2. Wie lassen sich diese um die eigene Person herum gruppieren (Abstände haben eine Bedeutung)? Bei welchen Kontakten würden Sie von „Kooperation“ sprechen, bei welchen eher nicht?

- je näher, umso enger/intensiver ist die Verbindung

→ als Hilfsmittel eine Grafik mit Kreisen verwenden



16

3. Welche Verbindungen gibt es zu den Personen und Institutionen?

- mit Pfeilen darstellen
- asymmetrisch: die Verbindung ist gerichtet (nur eine Pfeilspitze)
- symmetrisch: die Verbindung beruht auf Gegenseitigkeit

4. Ist die einzelne Verbindung eher positiv oder eher negativ?

- positive Verbindung: in Rot
- negative Verbindung: in Blau
- aktuelle Krise: mit Blitz kennzeichnen
- keine Verbindung: keine Linie
- Verbindung, die früher einmal existiert hat, aktuell aber nicht mehr: Verbindung mit zwei kleinen Strichen durchstreichen

5. Ist die Verbindung strukturell verankert (z.B. vertraglich abgesichert)?

- zusätzlich eine grüne Verbindung

### **1.1.2.2 Fragebogen Schlüsselkooperationen**

#### **1. Kurzbeschreibung**

Der Fragebogen zur Einschätzung der Schlüsselkooperationen wurde am Projektstandort Tübingen als Ergänzung zur Netzwerkkarte erstellt, um auch eher qualitative Aspekte hinsichtlich der wichtigsten Kooperationspartner von Jugendhilfe und Schule erfassen zu können. Der Fragebogen setzt sich aus geschlossenen Fragen (Ankreuzfragen) und offenen Fragen (Freitext) zusammen und wurde von den Schulsozialpädagogen/innen getrennt für jede/n Kooperationspartner/in der Schulsozialarbeit ausgefüllt.

#### **2. Ziele/Funktion**

Der Fragebogen dient der Bestandserhebung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Im Projekt WiKo kam der Fragebogen zur Bestandserhebung am Anfang des Projekts zum Einsatz und mündete in die Diskussion über die Ziele der Kooperation von Jugendhilfe und Schule, die während des Projekts im Fokus standen.

#### **3. Adressaten/innen**

Der Fragebogen wurde im Projekt WiKo von den Schulsozialpädagogen/innen ausgefüllt. Es ist jedoch auch umgekehrt möglich, dass die Kooperationspartner der Schulsozialarbeit den Fragebogen aus Ihrer Sicht beantworten.

#### **4. Detailliertes Vorgehen**

Vor dem Ausfüllen des Fragebogens ist es notwendig, die Schlüsselkooperationen zu identifizieren. Diese können je nach Arbeitsschwerpunkt variieren. Für jede Schlüsselkooperation wird anschließend ein Fragebogen ausgefüllt.

#### **5. Auswertung**

Die Auswertung der geschlossenen Fragen erfolgt über eine Häufigkeitsauszählung. Die Antworten der offenen Fragen werden zu Kernaussagen zusammengefasst, die, je nach Häufigkeit der Nennung, in eine Rangreihe gebracht werden können.




---

## Fragebogen zur Einschätzung der Schlüsselkooperationen

---

Die Schlüsselkooperationen aus Sicht der Schulsozialpädagoginnen sind:

- (1) Schulleitung
- (2) Lehrer/innen, Kooperationslehrer/innen
- (3) Mitbetreuende Einrichtungen, Erzieher/innen, Hilfen zur Erziehung ...
- (4) Jugendamt
- (5) Beratungsstellen, Therapeuten/innen, Ärzte/innen ...

Die nachfolgenden Fragen bitte für jede der Schlüsselkooperationen getrennt beantworten!

Datum: \_\_\_\_\_ beantwortet von: \_\_\_\_\_

Kooperationspartner: \_\_\_\_\_

Kontakthäufigkeit:

	täglich	mehrmals in der Woche	mehrmals im Monat	mehrmals im Jahr	seltener
18	<input type="checkbox"/>				

Die Kooperation ist...

- |  |                          |
|--|--------------------------|
| vorwiegend einzelfallbezogen           | <input type="checkbox"/> |
| vorwiegend bezogen auf Gruppenangebote | <input type="checkbox"/> |
| strukturell verankert                  | <input type="checkbox"/> |
| vorwiegend projektabhängig             | <input type="checkbox"/> |
| vorwiegend projektunabhängig           | <input type="checkbox"/> |

In der Kooperation geht es vor allem um

- |             |                          |
|-------------|--------------------------|
| Beratung    | <input type="checkbox"/> |
| Vermittlung | <input type="checkbox"/> |

Sonstiges \_\_\_\_\_

- |  |                          |
|--|--------------------------|
| Die Kooperation ist institutionalisiert. | <input type="checkbox"/> |
| Die Kooperation findet bei Bedarf statt. | <input type="checkbox"/> |

Bei wem liegt die Hauptverantwortung (Kooperation als Arbeitsauftrag)?

- |                                    |                          |
|------------------------------------|--------------------------|
| mehr bei der Schulsozialarbeit     | <input type="checkbox"/> |
| mehr beim Kooperationspartner      | <input type="checkbox"/> |
| beide haben dieselbe Verantwortung | <input type="checkbox"/> |



Von wem geht die Initiative zur Kooperation meistens aus?

- von der Schulsozialarbeit
- vom Kooperationspartner
- von beiden ungefähr gleich häufig

Die Verbindlichkeit der Kooperation...

- sollte erhöht werden
- sollte verringert werden
- ist momentan genau richtig

Wie wichtig ist die personelle Kontinuität in der Kooperation?

- |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| sehr wichtig             | eher wichtig             | eher unwichtig           | überhaupt nicht wichtig  |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Warum brauche ich die Kooperation?

Welche Schwelle zur Kooperation gibt es? (Ab wann ist der Kooperationspartner beteiligt?)

Was läuft gut?

Was läuft nicht so gut?

Was müsste sich verändern, damit die Kooperation (noch) besser wird?

Welche persönlichen Ziele habe ich in Bezug auf die Kooperation?



### 1.1.2.3 Dokumentation Einzelfallhilfe

#### 1. Kurzbeschreibung

Der Dokumentationsbogen Einzelfallhilfe setzt sich aus fünf Bereichen zusammen, die mit offenen und geschlossenen Fragen erfasst werden:

1. Angaben zum Kind und der familiären Situation
2. Angaben zum Verlauf der Einzelfallhilfe
3. Dokumentation der Einzelkontakte im Prozess
4. Beendigung der Auftrags
5. Einschätzungen zur einzelfallbezogenen Kooperation Jugendhilfe – Schule (eine systematische Auswertung erfolgte bislang nur auf der Ebene Schulsozialarbeit – andere Jugendhilfeleistungen).

#### 2. Ziele/Funktion

Mit dem Dokumentationsbogen können die Einzelfallhilfen der Schulsozialarbeit systematisch und fortlaufend erfasst werden. Er erleichtert darüber hinaus die Auswertung der Einzelfallarbeit der Schulsozialpädagogen/innen zum Beispiel im Rahmen einer Selbstevaluation.

#### 3. Adressaten/innen

Der Dokumentationsbogen wurde von den Schulsozialpädagoginnen im Tübinger WiKo-Projekt entwickelt und von diesen erprobt.

#### 4. Detailliertes Vorgehen

Die Schulsozialpädagogen/innen setzen den Bogen bei jeder neuen Einzelfallhilfe ein und füllen ihn fortlaufend bis zur Beendigung des Auftrags aus. Auch laufende Hilfen können mit dem Dokumentationsinstrument erfasst werden, indem die bereits erarbeiteten Ziele, Ergebnisse und Vereinbarungen zusammengefasst werden (siehe Abschnitt 2). Der Dokumentationsbogen wurde im Projekt ergänzt und schließlich abgelöst durch den Integrierten Förderplan (siehe unten), der einen interdisziplinären Blick auf das Kind erlaubt.

#### 5. Auswertung

Insbesondere die Angaben in den geschlossenen Fragen können für den Jahresbericht beziehungsweise die Jahresstatistik der Schulsozialarbeit herangezogen werden und geben einen detaillierten Überblick über den Umfang, die Anlässe, die Ziele und den Verlauf der Einzelfallhilfen. Im Projekt WiKo wurden die Einschätzungen zur einzelfallbezogenen Kooperation von Schulsozialarbeit und anderen Jugendhilfeleistungen (siehe Abschnitt 5 des Bogens) fall- und schulübergreifend ausgewertet und in der Steuerungsgruppe präsentiert.





2. Angaben zum Verlauf der Einzelfallhilfe

---

Erstkontakt: ja    nein

Wenn nein: Wie lange besteht schon Kontakt? Seit: .....

Was waren wichtige Ziele, Ergebnisse und Vereinbarungen?

Vermittelt von .../Auftraggeber:

Lehrer/in  
 Erzieher/in  
 Schulleitung  
 Eltern  
 Kind

Sozialpädagoge/in  
 ASD  
 Sonstiges .....

22

Konkreter Anlass/Besonderheiten/Auftrag der Schulsozialarbeit

Themen und Ziele des Auftrags:

Lernschwierigkeiten  
 soziale Integration  
 Streitschlichtung  
 Gewalt/Störungen im Unterricht  
 Schulabsentismus/Schulangst  
 Ängste  
 Mobbing  
 Isolation/Rückzug  
 Verweigerungshaltung

Schwierigkeiten mit Lehrer/innen  
 familiäre Situation  
 Versorgung  
 Freizeitbereich  
 persönliche Probleme  
 Probleme mit Freund/innen  
 Sonstiges .....



Häufigkeit der Kontakte („Strichliste“):

	Schuljahr		
	2008/2009	2009/2010	2010/2011
Kind			
Familie			
Lehrer/innen			
Erzieher/innen			
Schulleitung			
Teambereichsleitung			
Kooperationslehrer/in			
Jugendamt			
Jugendhilfeeinrichtung(en)			
Klassenkonferenz			
Helferrunden			
Sonstiges 1: .....			
Sonstiges 2: .....			



Dokumentation der Einzelkontakte (Fortsetzung)

Datum	Kontakt mit	Ziele	Verlauf/Ergebnisse	Grad der Zielerreichung (1=sehr gering, 5=sehr hoch)	Vereinbarungen
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	
				--- --- --- ---  1 2 3 4 5	





4. Beendigung des Auftrags

---

Datum: .....

Die Ziele wurden      vollständig      teilweise      nicht erreicht.

Gründe für die Beendigung (Mehrfachnennungen möglich)

- Beendigung im Einvernehmen aller Beteiligten
- Die Beratung wurde abgebrochen von .....
- Umzug der Familie
- Umschulung des Kindes
- „Überleitung“ in intensivere Hilfsmaßnahme (HzE, Therapie ...)
- Ende der Grundschulzeit

Sonstiges: .....

5. Einschätzungen zur einzelfallbezogenen Kooperation Jugendhilfe – Schule

---

26

Datum: .....

trifft voll und ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
-------------------------------	-------------------	-------------------------	------------------------

Eine personelle Kontinuität der beteiligten Fachkräfte war gegeben.  
 Die Vereinbarungen wurden von allen Beteiligten verbindlich eingehalten.  
 Die Beteiligten reagierten zeitnah auf Anfragen und Veränderungen im Verlauf der Hilfe.  
 Die Beteiligten haben gemeinsam Verantwortung für den Einzelfall übernommen  
 Die Erreichung der Ziele war nur in der Kooperation möglich.  
 Gesamtfazit: Die Kooperation in Bezug auf diesen Einzelfall ist gelungen  
 Begründung:

Anmerkungen zur Verbesserung der Kooperation

### 1.1.2.4 Prozessbeschreibung und Ablaufdiagramm

#### 1. Kurzbeschreibung

Die Prozessbeschreibung und das Ablaufdiagramm zur Kooperation an den Grundschulen beschreiben die strukturell verankerte Vorgehensweise im Fall eines besonderen Förderbedarfs eines Kindes. Unter den Stichworten „wer“, „wann“ und „Instrumente“ wurde festgelegt, wer in welcher Situation mit welcher Verantwortlichkeit beteiligt ist und welche Instrumente (z. B. Beobachtungsbogen oder Integrierter Förderplan) eingesetzt werden.

#### 2. Ziele/Funktion

Ziel der Prozessbeschreibung ist, die Förderplanung für alle Kollegen/innen der Schule transparent zu machen und verbindlich zu gestalten. Insbesondere den Lehrer/innen und Erzieher/innen, die neu an der Schule sind oder die bislang wenig Kontakt zu Kooperationspartner/innen außerhalb der Schule hatten, sollen der Ablauf und die Verantwortlichkeiten verdeutlicht werden und die Schwelle, mit anderen Personen und Institutionen zusammenzuarbeiten, herabgesetzt werden.

#### 3. Adressaten/innen

Die Prozessbeschreibung und das Ablaufdiagramm richten sich an alle Personen,

die an der Förderplanung für ein Kind beteiligt sind, also Lehrer/innen, Erzieher/innen, Schulsozialarbeit, aber auch Fachkräfte von öffentlichem und freiem Jugendhilfeträger oder auch aus dem Gesundheitssystem, die mit der Schule kooperieren.

#### 4. Detailliertes Vorgehen

Im Vorfeld und während einer Förderplanung prüfen die Fachkräfte, und insbesondere die fallverantwortliche Person, kontinuierlich, ob der Prozess dem beschriebenen Ablauf folgt und, falls es Abweichungen gibt, warum sich diese ergeben haben. Die Prozessbeschreibung und das Ablaufdiagramm müssen in regelmäßigen Abständen (z. B. ein Mal im Jahr) überprüft und gegebenenfalls modifiziert werden, um Weiterentwicklungen im Rahmen der Kooperation zu berücksichtigen.

#### 5. Auswertung

Eine Auswertung der Prozessabläufe kann insofern erfolgen, als die fallverantwortliche Person dokumentiert, ob die Förderplanung gemäß dem Ablaufdiagramm erfolgt oder ob sich Abweichungen ergeben haben. Diese Dokumentation kann wichtige Hinweise für eine Überarbeitung der Prozessbeschreibung geben.

## **Prozessbeschreibung zur Förderplanung**

### **1. Schritt**

Der hier festgelegte Prozess der Förderplanung beginnt, wenn das Kind eingeschult ist und die Klassenlehrer/in, die Erzieher/in der Ganztagschule (GT) oder die Schulsozialpädagoge/in vermuten, dass das Kind eine besondere Unterstützung und Förderung braucht. Die Person, welche die Förderplanung initiiert, trägt zunächst die Fallverantwortung; diese kann im weiteren Verlauf neu geregelt werden (siehe Schritt 4).

Der vermutete Förderbedarf kann auch bereits vor der Einschulung durch die Erzieher/in der Kita oder die Kooperationslehrer/in Kindergarten – Schule angezeigt werden. In diesem Fall findet eine Abklärung hinsichtlich erfolgter Frühförderung statt (evtl. Schweigepflichtentbindung durch Eltern), und die Kooperationslehrer/in führt mit dem Kind eine Schuleingangsdiagnostik durch.

### **2. Schritt**

Falls sich die Vermutung erhärtet, bündeln die Fachkräfte (in der Regel die Klassenlehrer/in und die Erzieher/in GT) die vorliegenden Informationen, indem beispielsweise bereits vorliegende Testergebnisse herangezogen werden, füllen ergänzend den Beobachtungsbogen (siehe 1.1.2.5) zur Feststellung eines Förderbedarfes aus und nehmen Kontakt zu den Eltern auf, um diese von Anfang an zu beteiligen.

### **3. Schritt**

Im nächsten Schritt werden weitere Personen in die Förderplanung miteinbezogen. Dabei kann es sich zum Beispiel um die Schulsozialpädagoge/in, den Sonderpä-

dagogischen Dienst oder die zuständige Mitarbeiter/in des Allgemeinen Sozialen Dienstes (ASD) (falls bereits eine Jugendhilfemaßnahme installiert ist) handeln. Ziel der Einbeziehung ist, die unterschiedlichen Einschätzungen und Perspektiven auf das Kind zusammenzuführen. Auch in Schritt 3 ist die Einbeziehung der Eltern obligatorisch.

### **4. Schritt**

Im nächsten Schritt wird gegebenenfalls die Fallverantwortung neu geregelt. Fallverantwortlich kann prinzipiell jede Person sein, die mit dem Kind zu tun hat. In der Regel trägt die Schulsozialpädagoge/in die Fallverantwortung, wenn das Kind beziehungsweise die Eltern Unterstützung durch eine Jugendhilfemaßnahme erhalten sollen. Falls eine rein schulische Intervention geplant und umgesetzt werden soll, ist meistens die Klassenlehrer/in die fallverantwortliche Person.

### **5. Schritt**

Im Rahmen eines Förderplangesprächs wird über die weitere Unterstützung beraten und entschieden. An dem Förderplangespräch nehmen neben den Eltern und gegebenenfalls dem Kind alle Personen teil, die den bisherigen Planungsprozess maßgeblich mitgestaltet haben. In der Regel sind dies die Klassenlehrer/in, die Erzieher/in GT und die Schulsozialpädagoge/in. Das Förderplangespräch wird mit dem Instrument des Integrierten Förderplanes (siehe 1.1.2.6) von der fallverantwortlichen Person dokumentiert.

### **6. Schritt**

Grundsätzlich kommen bei der konkreten Umsetzung drei Möglichkeiten in Betracht:

**(a)** eine schulinterne Förderung (mit Beratung und Begleitung durch den Sonderpädagogischen Dienst)

**(b)** eine Einschaltung des Jugendamtes und damit gegebenenfalls eine Schnittstelle zum regulären Hilfeplanverfahren (an der Hügelschule besteht hierbei das Angebot der Sozialen Gruppenarbeit, das räumlich an die Schule angebunden ist und für das ein vereinfachtes Hilfeplanverfahren gilt)

**(c)** eine Unterstützung durch Dritte.

Einbezogen in diesen Schritt sind die Eltern, die Klassenlehrer/in, die Erzieher/in GT, die Schulsozialpädagoge/in sowie weitere Personen, wie die ASD-Mitarbeiter/in, die Mitarbeiter/in des Jugendhilfeträgers, der Sonderpädagogische Dienst oder die Kinderarzt/in.

Falls der ASD von Seiten der Schule in die Förderplanung einbezogen wird, so kann die zuständige ASD-Mitarbeiter/in mit Zustimmung der Eltern auf die bereits erfolgte Dokumentation (Integrierter Förderplan) zurückgreifen, um die Prüfung

des Hilfebedarfs und die Entscheidung über die Hilfe fachlich zu unterstützen und die Entscheidung zeitnah herbeizuführen. Die ASD-Mitarbeiter/in informiert die fallverantwortliche Person über das Ergebnis der Abläufe im Jugendamt.

## 7. Schritt

Nach der Einrichtung eines Unterstützungsangebots finden in regelmäßigen Abständen (mindestens alle sechs Monate) weitere Förderplangespräche statt, in denen die getroffenen Vereinbarungen überprüft und die Ziele gegebenenfalls neu festgelegt werden. Im Falle einer Jugendhilfemaßnahme (Hilfe zur Erziehung) finden reguläre Hilfeplangespräche statt. Am Hilfeplangespräch, das in der Fallverantwortung der zuständigen ASD-Mitarbeiter/in liegt, sollen die Eltern, das Kind, die Mitarbeiter/in des Jugendhilfeträgers und die betroffenen Fachkräfte der Schule (z. B. Schulsozialpädagoge/in, Klassenlehrer/in, Erzieher/in GT) beteiligt werden.



### 1.1.2.5 Beobachtungsbogen Förderbedarf

#### 1. Kurzbeschreibung

Mit dem multiprofessionell entwickelten Beobachtungsbogen soll allen Personen, die an der Schule arbeiten, ein Instrument zur Verfügung stehen, das diese zur Erstklärung eines besonderen Förderbedarfs einsetzen können. Der Bogen erfasst

1. Angaben zum Kind und der familiären Situation
2. Angaben zur bisherigen Betreuungssituation und zu bisherigen Förderangeboten
3. Einschätzungen zur Versorgungssituation des Kindes
4. Einschätzung zum Sozialverhalten des Kindes
5. Einschätzung zur Situation im Unterricht und in den AGs.

#### 2. Ziele/Funktion

Der Beobachtungsbogen dient der momentanen Einschätzung eines Kindes und ist Grundlage für die schulinterne Kommunikation über ein Kind. Er wird zunächst von einer Person ausgefüllt, die wiederum andere Fachkräfte, die ebenfalls dieses Kind begleiten, bitten kann, aus ihrer Sicht ebenfalls einen Beobachtungsbogen auszufüllen. So können die unterschiedlichen Perspektiven auf ein Kind zusammengetragen und für ein gemeinsames Gespräch strukturiert werden.

#### 3. Adressaten/innen

Der Beobachtungsbogen wird hauptsächlich von den Schulsozialpädagogen/innen, den (Klassen-) Lehrer/innen und den Erzieher/innen aus dem Ganztagesbe-

treuungsbereich ausgefüllt und von der fallverantwortlichen Person (in der Regel der Schulsozialpädagoge/in) ausgewertet, welche die Ergebnisse an die Gesamtgruppe zurückmeldet.

#### 4. Detailliertes Vorgehen

Die Einschätzungen der Fachkräfte werden auf einer Skala von „immer“, „häufig“, „manchmal“, „selten“, „nie“ vorgenommen. Es besteht zusätzlich bei jedem Item die Möglichkeit, das Feld „keine Angabe möglich“ anzukreuzen und Anmerkungen auszuführen. Außerdem kann verdeutlicht werden, in welchen Bereichen aus der Sicht der ausfüllenden Person Handlungsbedarf besteht.

#### 5. Auswertung

Die verschiedenen Fragebögen/Perspektiven werden von der fallverantwortlichen Person in einem Bogen zusammengefasst. Hierfür werden – entsprechend der Anzahl der vorliegenden Bögen – Farben vergeben. Die Farben verdeutlichen, wie viele Personen welche Antwort angekreuzt haben. So wird auf den ersten Blick deutlich, bei welchen Bereichen Übereinstimmungen vorliegen und bei welchen Bereichen es unterschiedliche Einschätzungen gibt.

Beispiel:

Bei drei ausgefüllten Fragebögen werden für die Auswertung drei Farben eingesetzt:

- Rot: die Antwort wurde von allen drei Personen angekreuzt
- Gelb: die Antwort wurde von zwei Personen angekreuzt
- Blau: die Antwort wurde von einer Person angekreuzt



Der Beobachtungsbogen Förderbedarf wurde im Rahmen des Modellprojekts des KVJS „Praxiserprobte Verfahren zur Erfassung der Wirkungen von Kooperationsformen der Jugendhilfe (WiKo)“ entwickelt.

## Beobachtungsbogen Förderbedarf

Dieser Bogen dient einer ersten Einschätzung der Situation eines Kindes („Momentaufnahme“) und ist Grundlage für die schulinterne Kommunikation über ein Kind. Er soll von unterschiedlichen Personen, die mit dem Kind Kontakt haben, ausgefüllt werden, um die Blickwinkel aller Beteiligten zu berücksichtigen.

31

Die Fragestellungen sind als Anleitung zur Beobachtung von Auffälligkeiten sowie der Feststellung des Hilfebedarfs zu verstehen. Es soll nur über das Verhalten Auskunft gegeben werden, das im jeweiligen Kontext (z.B. während des Unterrichts, während einer AG ...) beobachtbar ist. Wenn keine Aussage zu einem oder mehreren Bereichen möglich ist, bitte dies entsprechend vermerken (über die Antwortkategorie „keine Angabe möglich“).

Die Initiative, den Beobachtungsbogen auszufüllen, kann von jeder Person, die in der Schule Kontakt mit dem Kind hat, ausgehen. Diese Person trägt damit zunächst die Fallverantwortung und kann andere Personen bitten, ebenfalls den Bogen auszufüllen. Der/die Fallverantwortliche hat die Aufgabe, die ausgefüllten Beobachtungsbögen einzusammeln und für das anschließende Gespräch über Notwendigkeit und Art der Förderung (siehe Prozessbeschreibung) auszuwerten. Der/die Fallverantwortliche muss die Bögen vertraulich behandeln und zum gegebenen Zeitpunkt (z.B. wenn die Hilfe beginnt) vernichten.

Datum: .....



Name: .....

Lerngruppe / Klasse: .....

ausgefüllt von: .....

Funktion: ..... Kontaktdauer in der Woche: .....

Weitere Einschätzung erforderlich von: .....

**Familiensituation**

- lebt bei Vater und Mutter
- lebt bei der Mutter
- lebt beim Vater
- alleinerziehender Elternteil
- Patchworkfamilie
- Sonstiges (z.B. Großeltern, Pflegefamilie):.....
- Einzelkind
- Geschwister: Anzahl: ..... Alter: .....
- Migrationshintergrund Land: .....

32

**Belastungsfaktoren**

	ja	nein	weiß nicht
Trennung der Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeitslosigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Armut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gewalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Krankheit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sucht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
übermäßiger Medienkonsum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sonstiges: .....

**Bisherige Betreuungsformen**

- Ganztagschule
- Frühbetreuung
- Spätbetreuung

**Stärken des Kindes**

.....

.....

**Themen des Kindes**

.....

.....

**Grundstimmung des Kindes**

- |                                      |                                      |   |
|--------------------------------------|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> heiter      | <input type="checkbox"/> unzufrieden | <input type="checkbox"/> unruhig                    |
| <input type="checkbox"/> zufrieden   | <input type="checkbox"/> aggressiv   | <input type="checkbox"/> traurig                    |
| <input type="checkbox"/> wechselhaft | <input type="checkbox"/> ängstlich   | <input type="checkbox"/> zurückgezogen/kontaktscheu |

**Bisherige Förderangebote**

**Angebote der Schule (besondere Förderung)**

.....

.....

**Angebote der Jugendhilfe**

.....

.....



**Therapeutische Angebote**

.....

.....

**Sonstiges (z.B. außerschulische Aktivitäten)**

.....

.....

.....

	immer	häufig	manchmal	selten	nie	keine Angabe möglich	Handlungsbedarf	Anmerkungen
<b>Versorgung</b>								
Das Kind ist vor und nach der Schule versorgt								
hat konstante Bezugspersonen								
kommt ausgeschlafen zum Unterricht								
ich habe Kontakt zu den Eltern								
Hat ausreichend Vesper dabei								
ist untergewichtig	ja	nein						
ist übergewichtig	ja	nein						
ist den Wetterverhältnissen entsprechend gekleidet								
trägt passende Kleidung (nicht zu groß oder zu klein)								
trägt saubere								

Kleidung								
ist gepflegt								
ist oft krank	ja	nein						
bleibt, wenn es krank ist, zu Hause								
ist dabei gut versorgt								
<b>Sozialverhalten</b>								
kann für sein Handeln Verantwortung übernehmen								
kommt mit anderen Kindern gut aus								
hat Freunde								
kann Konflikte eigenständig lösen								
kann Konflikte gewaltfrei lösen								
kann seine Gefühle ausdrücken								
kann für seine Interessen eintreten								
	immer	häufig	manchmal	selten	nie	keine Angaben möglich	Handlungsbedarf	Anmerkungen
kann die Belange anderer berücksichtigen								
hält sich an Regeln								
kann altersgemäß am Mittagstisch teilnehmen								
sucht vor allem Kontakt zu Erwachsenen								
kann angemessen Distanz wahren								
hat Selbstvertrauen								
hat Ängste								



<b>Unterricht / AGs etc.</b>								
kommt pünktlich								
hat seine Materialien dabei								
folgt dem Unterrichtsgeschehen aufmerksam								
kann die gestellten Aufgaben eigenständig lösen								
arbeitet sorgfältig								
hat die sprachlichen Voraussetzungen								
die Leistungen entsprechen den kognitiven Voraussetzungen								
macht Lernfortschritte								
hat Spaß an Bewegung								
Sonstiges								

### 1.1.2.6 Integrierter Förderplan und Feedbackbogen

#### 1. Kurzbeschreibung

Der Integrierte Förderplan wird im Rahmen eines Förderplangesprächs ausgefüllt. An diesem Gespräch sollen möglichst alle Fachkräfte, die mit einem Kind arbeiten, dessen Eltern und möglicherweise das Kind selbst teilnehmen, um gemeinsam eine passende Unterstützung im Rahmen der Schule und deren Kooperationspartner zu entwickeln und zu vereinbaren. Der Integrierte Förderplan, der in zwei Versionen vorliegt (zu Beginn der Förderplanung, zum Verlauf) enthält die folgenden Punkte:

- Angaben zum Kind und den Eltern (nur Version Beginn)
- Angaben zu bisherigen Förderangeboten (nur Version Beginn)
- Auswertung seit dem letzten Förderplangespräch (nur Verlaufsversion)
- Beschreibung des Kindes hinsichtlich seiner Stärken und Schwierigkeiten aus unterschiedlichen Perspektiven
- Unterstützungsbedarf des Kindes aus unterschiedlichen Perspektiven
- Zielbeschreibung und konkrete Vereinbarungen, wer was wann für die Zielerreichung veranlassen wird
- Weitere Terminplanung
- Unterschriften aller Beteiligten.

#### 2. Ziele/Funktion

Das integrierte Förderplanverfahren ermöglicht es, alle kooperativ erbrachten Unterstützungsangebote gemeinsam zu planen und auszuwerten. Dabei kann es sich sowohl um Unterstützungsangebote innerhalb der Schule (z. B. durch eine Förderschullehrer/in) handeln als auch um Unterstützungsangebote der Jugendhilfe oder gar von beiden Seiten.

#### 3. Adressaten/innen

Der Integrierte Förderplan ist in erster Linie ein Dokumentationsinstrument für die fallverantwortliche Person, mit dem der gesamte Prozess der Förderplanung dezidiert und unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Perspektiven auf das Kind erfasst werden kann. Die Zielvereinbarung – als ein wesentlicher Bestandteil des Integrierten Förderplanes – richtet sich dagegen an alle Personen, die an dem jeweiligen Förderplangespräch beteiligt sind und wird am Ende des Gesprächs an alle Gesprächsteilnehmer/innen in Kopie ausgeteilt.

#### 4. Detailliertes Vorgehen

Zur Vorbereitung des Förderplangesprächs werden die Eltern entweder schriftlich oder mündlich über den Anlass des Gesprächs informiert und gebeten, sich darüber Gedanken zu machen, welche besonderen Stärken und welche Schwierigkeiten ihr Kind hat und welche Unterstützung sie sich wünschen.

Bei der Durchführung des Förderplangesprächs hat es sich als hilfreich erwiesen, wenn die Moderation und die Dokumentation von zwei unterschiedlichen Personen übernommen wird. Falls diese Aufteilung nicht möglich ist, werden die wichtigsten Stichpunkte notiert und diese im Anschluss an das Gespräch ausformuliert. Allerdings soll die Seite, welche die Zielvereinbarung enthält, bereits im Gespräch vollständig ausgefüllt und am Ende des Gesprächs noch einmal mündlich zusammengefasst werden.



## **5. Auswertung**

Zur Auswertung der Förderplangespräche wurde am Standort Tübingen ein Feedbackbogen entwickelt und in mehrere Familiensprachen übersetzt. Der Feedbackbogen wird am Ende des Förderplangesprächs von allen Teilnehmer/innen ausgefüllt und von der fallverantwortlichen Person ausgefüllt.

Im Hinblick auf die Frage der Wirkungsorientierung der Förderplanung und der eingeleiteten Unterstützungsmaßnahmen können die ausgefüllten Förderpläne innerhalb eines festgelegten Zeitraumes qualitativ ausgewertet werden.



Der Integrierte Förderplan wurde im Rahmen des Modellprojekts des KVJS „Praxiserprobte Verfahren zur Erfassung der Wirkungen von Kooperationsformen der Jugendhilfe (WiKo)“ entwickelt.

## Integrierter Förderplan

①

- Beginn der Förderplanung -



**Datum:** .....

**Förderplan ausgefüllt von:** .....

**Kind**

Name: ..... Geburtsdatum .....

Adresse: ..... Telefon: .....

in Deutschland seit: ..... in der Schule seit: .....

Klasse: ..... Lehrer/in ..... Lehrer/in.....

Erzieher/in..... Ganztagschule bis .....

**Eltern/Sorgeberechtigte**

Name der Mutter: ..... sorgeberechtigt:

Adresse: ..... Telefon: .....

Name des Vaters: ..... sorgeberechtigt:

Adresse: ..... Telefon: .....

**Bisher durchgeführte Diagnostik/Testergebnisse:**

Beobachtungsbogen ausgefüllt von: .....

.....

Sonstige Verfahren:

.....

.....

**Bereits vorhandene Förderung:**

.....

.....

**Beschreibung des Kindes** (Stärken und Schwierigkeiten, Selbst- und Fremdwahrnehmung)

Eltern  
.....  
.....

Kind (wenn sinnvoll)  
.....  
.....

Lehrer/in  
.....  
.....

Erzieher/in  
.....  
.....

Förderschullehrer/in  
.....  
.....

Schulsozialpädagog/in  
.....  
.....

Allgemeiner Sozialdienst (bei bestehendem Kontakt mit der Familie)  
.....  
.....

Sonstige wichtige Bezugspersonen (z.B. Therapeut/in)  
.....  
.....



<b>Unterstützungsbedarf des Kindes</b>
Eltern
.....
.....
Kind (wenn sinnvoll)
.....
.....
Lehrer/in
.....
.....
Erzieher/in
.....
.....
Förderschullehrer/in
.....
.....
Schulsozialpädagoge/in
.....
.....
Allgemeiner Sozialdienst (bei bestehendem Kontakt mit der Familie)
.....
.....
Sonstige wichtige Bezugspersonen/Klassenkonferenz
.....
.....

<b>Zielvereinbarung</b>		
(1) Beschreibung des Ziels	(2) Woran ist eine positive Entwicklung zu erkennen?	(3) Konkrete Vereinbarung Was? Wer? Bis wann?
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

**Nächster gemeinsamer Termin:** .....

**Unterschriften:**

..... (Eltern/Sorgeberechtigte)	..... (Kind)	..... (Lehrer/in)
..... (Erzieher/in)	..... (Schulsozialpädagoge/n)	..... (Allgemeiner Sozialdienst)
..... (Sonstige)		



Der Integrierte Förderplan wurde im Rahmen des Modellprojekts des KVJS „Praxiserprobte Verfahren zur Erfassung der Wirkungen von Kooperationsformen der Jugendhilfe (WiKo)“ entwickelt.

## Integrierter Förderplan

②

- Verlauf -





**Beschreibung des Kindes** (Stärken und Schwierigkeiten, Selbst- und Fremdwahrnehmung)

Eltern

.....  
.....

Kind (wenn sinnvoll)

.....  
.....

Lehrer/in

.....  
.....

Erzieher/in

.....  
.....

Förderschullehrer/in

.....  
.....

Schulsozialpädagoge/in

.....  
.....

Allgemeiner Sozialdienst (bei bestehendem Kontakt mit der Familie)

.....  
.....

Sonstige wichtige Bezugspersonen (z.B. Therapeut/in)

.....  
.....

**Unterstützungsbedarf des Kindes**

Eltern

.....  
.....

Kind (wenn sinnvoll)

.....  
.....

Lehrer/in

.....  
.....

Erzieher/in

.....  
.....

Förderschullehrer/in

.....  
.....

Schulsozialpädagoge/in

.....  
.....

Allgemeiner Sozialdienst (bei bestehendem Kontakt mit der Familie)

.....  
.....

Sonstige wichtige Bezugspersonen/Klassenkonferenz

.....  
.....



**Feedbackbogen**

ausgefüllt von:

- Eltern                       Schulsozialpädagoge/in  
 Lehrer/in                       Erzieher/in  
 ASD                               Andere \_\_\_\_\_

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Wir konnten uns auf gemeinsame Ziele einigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mit dem Ergebnis des Gesprächs zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühlte mich während des Gesprächs ernst genommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich konnte meine Sichtweise gut einbringen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß, wie es weitergeht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kenne meine nächsten Aufgaben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wichtig ist mir noch:				



## 1.2 Kreisjugendring Esslingen: Kooperation von Jugendarbeit und Schule in der Gemeinde Weilheim

Sigrid Kallfaß

### 1.2.1 Standortbericht<sup>1</sup>

#### Rahmenbedingungen

##### Die Partner stellen sich vor

Im Kooperationsprojekt in Weilheim arbeiten die Grund- und Werkrealschule (GWRS) im Bildungszentrum Wühle und der Kinder- und Jugendtreff Weilheim zusammen. Der Kinder- und Jugendtreff Weilheim ist eine Einrichtung des **Kreisjugendrings Esslingen e. V.** (KJR), dem vom Landkreis Esslingen bereits 1980 die Trägerschaft für offene Jugendarbeit im Landkreis übertragen wurde. Finanziert werden dem Kreisjugendring im Rahmen eines Gesamtetats vor allem lokale Jugendtreffs zu jeweils 50 Prozent aus Mitteln des Landkreises, sofern die Gemeinden weitere 50 Prozent aus eigenen Mitteln dazugeben. Der Landkreis ist daran interessiert, dass die lokale Jugendarbeit mit den Schulen zusammenarbeitet. Dem Kreisjugendring als verantwortlichem Träger ist es wichtig, die lokalen Prozesse im Landkreis Esslingen intensiv fachlich zu begleiten. In diesem Zusammenhang wurden im „KJR-Arbeitskreis Jugendarbeit und Schule“ unter anderem Handlungsleitlinien entwickelt. Die lokale Kooperation mit Schulen wird in Zielvereinbarungen zwischen den Städten, Gemeinden und dem Landkreis beschrieben. Es werden Fortbildungen organisiert und Arbeitsmaterialien entwickelt, Kooperationsverträge mit einzelnen Schulen ge-

schlossen, verschiedene Beratungs- und Unterstützungsangebote unterbreitet. In den verschiedenen Städten und Gemeinden des Landkreises haben sich aufgrund der spezifischen lokalen Gegebenheiten ganz unterschiedliche Kooperationsmodelle herausgebildet ([www.kjr-esslingen.de](http://www.kjr-esslingen.de)).

Die **Grund- und Werkrealschule (GWRS)** im Bildungszentrum Wühle ist zweizügig in den Klassen fünf bis neun. Im Schuljahr 2012/13 wird das erste 10. Schuljahr der Werkrealschule geführt. Die informellen Kontakte zum Kinder- und Jugendtreff legten bereits 2006 eine Intensivierung und projektbezogene Zusammenarbeit nahe. Vertreter der Schule waren damals schon Mitglieder des Beirates des Kinder- und Jugendtreffs. In diesem Zusammenhang konnten persönliche Kontakte und Wertschätzung entwickelt und der Blick für eine notwendige und nachhaltige Kooperation geöffnet werden. Der Kinder- und Jugendtreff und der Kreisjugendring als Träger brachten sich als kompetente und professionell arbeitende Partner ein. Die Schule sieht heute in dieser Partnerschaft eine gute Möglichkeit, ihre Schulentwicklung in den beiden zentralen Bereichen der Berufsreifeentwicklung und der allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung voranzubringen. Heute besteht ein vitales Interesse der Schule, im Interesse ihrer pädagogischen Auftragserfüllung eine nachhaltige Basis für eine gelingende Partnerschaft zu legen und zu pflegen. Im Profil der Werkrealschule und der Beschreibung der Module der Berufsweplanung ist diese kooperative Haltung in sechs Punkten fixiert (vgl. Homepage der GWRS Weilheim).

#### Der Projektstandort Wühle

Am Projektstandort Weilheim befindet sich der **Kinder- und Jugendtreff Weilheim** in unmittelbarer Angrenzung an das Gelände des **Bildungszentrums Wühle**.

<sup>1</sup> Dieser Bericht wurde durch die Mitarbeiterinnen des KJR Esslingen erarbeitet: Frau E. Yupanqui-Werner, Frau Evelyn Schicht, Frau Eva Werden, ferner durch den Rektor der GHS Wühle, Herrn Birzele-Unger, und die wissenschaftliche Begleitung, Frau Sigrid Kallfaß.

Bereits in den Jahren vor dem WiKo-Projekt wurden von den Mitarbeiter/innen des Kinder- und Jugendtreffs verschiedene Angebote an der GWRS (Sucht- und Gewaltprävention, Kompetenzwerkstatt, Übergang Schule – Beruf) gemacht und bot der Treff einen Mittagstisch für Schüler/innen und Lehrer/innen an. **Im Rahmen des WiKo-Projekts wurde besonders die Kooperation im Bereich der Berufsorientierung ausgebaut. An ihr sollten die gemeinsamen Entwicklungen zur Wirkungsanalyse erprobt und umgesetzt werden.**

### Die Entwicklungsarbeit in Weilheim

#### Antragstellung des Kreisjugendrings

Das WiKo-Projekt in Weilheim fußt auf einem Antrag des Kreisjugendrings, der in der Begleitung von damals noch zwei Standorten (von denen in der ersten Phase dann ein Standort aufgegeben wurde) vor allem auch die Chance sah, das intensive Lernen an Beispielen der Kooperation mit Schulen über den Arbeitskreis Jugendarbeit und Schule anderen Standorten zugänglich zu machen.

#### Entwicklungsstufen im WiKo-Projekt

Die Kooperation zwischen dem Kinder- und Jugendtreff und der Schule in Weilheim im Rahmen von WiKo lässt sich in drei Stufen darstellen:

1. Festlegung und Entwicklung der Möglichkeiten der Kooperation mit der GHS Wühle sowie Befassung mit Ressourcen und Grenzen von Kooperationen zwischen Schule und Jugendarbeit aus Sicht der Jugendarbeit (1. Arbeitsjahr).
2. Konkretisierung der Kooperation zusammen mit der Schule. Auswahl des Handlungsfelds Ausbildungsfähigkeit und Berufsreife, Vereinbarungen, gemeinsame Zeit- und Ablaufplanungen, Schnittstellenmanagement (2. Arbeitsjahr).
3. Vom Schnittstellenmanagement zum Übergangmanagement sowie Vereinbarungen zur Wirkungsverbesserung durch Selbstevaluation und deren Erprobung (3. Arbeitsjahr).

Dieses bedächtige, dreigliedrige Vorgehen bewährte sich im Projektfall Weilheim. Es kann auf solche Ausgangslagen angewendet werden, in denen Jugend-

### Arbeitsstrukturen in Weilheim

Die WiKo-Arbeit in Weilheim war strukturell folgendermaßen angelegt:

Finanzierung	Landkreis 50 % offene Jugendarbeit Weilheim	Gemeinde - 50 % offene Jugendarbeit - sächliche Schulträger- schaft	KVJS wissenschaftli- che Begleitung im Projekt WiKo	Agentur f. Arbeit - Stelle BEB - Kompetenz- werkstatt § 33 SGB III vertiefte Berufsorientie- rung
Trägerebenen und Koordinato- ren der Träger	Kreisjugendring Projektleiterin KJR		GWRS Wühle Rektor	
Praxisebene 1. Kooperati- onsteam Jugend- arbeit 2. Arbeitskreis „Lernfeld Ausbil- dungsfähigkeit und Berufsreife“	1 Mitarbeiterin Kinder- und Jugendtreff 1 Mitarbeiterin BEB 2 MitarbeiterInnen vom Kinder - und Jugendtreff (Kreisjugendring) 1 Mitarbeiterin Berufseinstiegsbegleitung (Kreisjugendring) Projektleiterin KJR Rektor, für Berufsorientierung verantwortlicher Lehrer, KlassenlehrerInnen in den Kooperationsklassen			



arbeit und Schule als zwei unabhängige Partner auftreten und sich Stufe für Stufe annähern, um sich schließlich mit einem Kooperationsvertrag zum Nutzen der Schüler und der Kooperationspartner zu verbünden.

### **Chancen und Risiken der Kooperation im ersten Arbeitsjahr**

Beim Einstieg in Weilheim wurde in der Arbeitsgruppe beim Kreisjugendring zunächst intensiv an der Frage gearbeitet, wo und wie sich die offene Jugendarbeit an der Schule in gleichberechtigte Kooperationen einbringen kann,

- ohne ihre spezifischen parteilichen und ausgleichenden Eigenschaften und ihren ressourcenorientierten Blick aufzugeben;
- sodass es ihr gelingen kann, mit diesen professionellen Kompetenzen auch innerhalb der Schule zum Nutzen der Schüler zu wirken;
- sodass die Kooperation mit Lehrern und Schule im Sinne eines Mehrwerts auch positiv auf die eigenen sozialpädagogischen Anliegen wirken kann.

Die **SWOT-Analyse** (siehe 1.2.2.1) erwies sich in diesem Zusammenhang als wichtige Methode zur Selbststärkung, **SMART-TE Zielbeschreibungen** (siehe 1.2.2.3) wurden als Voraussetzung für die Prüfung von Zielerreichung und Wirkung erkannt. Es wurde zudem erkannt, dass Methoden wie die **Projektumfeldanalyse** (siehe 1.2.2.2) sowie die Nutzwertanalyse Grundlagen für die Entwicklung sozialpädagogisch besonders wirksamer Angebote sein können und dass sie, so wie die im 2. Arbeitsjahr durchgeführte **Systematische Prozessbeschreibung**, Voraussetzung für erfolgreiches Zusammenarbeiten unter den Professionen sind (siehe 1.2.2.4).

Solcherart gestärkt konnten gegen Ende des ersten Jahres die regelmäßigen Ge-

spräche mit und in der Schule intensiviert werden. Es wurde mit der Schule vereinbart, sich im Rahmen des WiKo-Projekts gemeinsam auf die Entwicklung der Zusammenarbeit im Lernfeld Ausbildungsfähigkeit und Berufsreife, zu der das bestehende Angebot der Kompetenzwerkstatt<sup>2</sup> bereits einen Beitrag lieferte, zu konzentrieren.

Diese Entscheidung wurde ferner durch die Tatsache erleichtert, dass der Kreisjugendring mit seiner Bewerbung um die Durchführung der Berufseinstiegsbegleitung<sup>3</sup> der Agentur für Arbeit erfolgreich war. In Weilheim kam dadurch eine weitere Mitarbeiterin zur Einzelförderung der Berufsreife zum bisherigen Team des Ju-

- 2 Die Kompetenzwerkstatt (Klasse 7) ist anerkannt als Maßnahme vertiefter Berufsorientierung nach § 33 SGB III der Agentur für Arbeit. Sie wird in Zusammenarbeit zwischen Werkrealschule und offener Jugendarbeit durchgeführt und ist streng stärkenorientiert. In einer Vorbereitungsphase werden Interessen, Stärken, Werte und Ziele (Persönlichkeitsstärkung) herausgearbeitet und auf die Aufgabe Berufsfindung übertragen. In einer Projektphase entwickeln die Jugendlichen Projekte aus ihren Stärken, Zielen und Wünschen und führen diese eigenverantwortlich durch. In der Nachbereitungsphase werden die Projekte reflektiert und diskutiert, anschließend erfolgt eine Evaluation. Die Kompetenzwerkstatt findet in Zuständigkeit der Jugendarbeit statt, die innerhalb der Schule tätig ist. Die Kompetenzwerkstatt ist ein Modul der Berufswegeplanung und damit Teil des regulären Unterrichts, Inhalte werden eng mit den Klassenlehrern abgestimmt.
- 3 Die Berufseinstiegsbegleitung fördert durch drei Mitarbeiter/innen (1,5 Stellen) Jugendliche ab Klasse 8 und begleitet sie mit dem Personalschlüssel 1 : 20. Diese Begleitung umfasst individuelle Einzelgespräche, Erstellen und Umsetzen von Förderplänen, Begleitung bei Praktika, Organisation von Nachhilfe, von Gruppenangeboten, berufsorientierte Unternehmungen und regelmäßige Gespräche mit den Eltern, Lehrern, Berufsberatung. Schnittstelle zur Schule: Das Angebot findet in der Schule statt, wird mit Blick auf Zeiten und Räume mit der Jugendarbeit abgestimmt. Es erfolgen enge Abstimmungen mit den Lehrern der betreuten Schüler auf allen Stufen der Arbeit. Die Evaluation ist an allen BEB-Standorten gleich.

gendentreffs dazu. Zum Ende des ersten Arbeitsjahres stand somit die erste Kooperationsvereinbarung zwischen Schule und Jugendarbeit an, die die Kooperation der beiden Systeme Schule und Jugendarbeit im Lernfeld Ausbildungsfähigkeit und Berufsmündigkeit erstmals festschrieb.

### **Zweites Arbeitsjahr: Konkretisierung und Vertiefung der gemeinsamen Arbeit im Lernfeld Ausbildungsfähigkeit und Berufsmündigkeit**

Im zweiten Arbeitsjahr wurde die Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendarbeit durch drei Arbeitsschritte intensiv befördert.

Die detaillierten **Prozessbeschreibungen** und die darauf aufbauenden Klärungen von Schnittstellen und Übergängen machten deutlich, dass die gemeinsame Vorgehensweise unter einem Gesamtziel aus systematischen Abstimmungen bestand.

Zur Kompetenzwerkstatt und zur Berufseinstiegsbegleitung (BEB) kam ein drittes, gemeinschaftliches Arbeitsmodul hinzu. Das Werkstattprojekt „Bewerbertraining“<sup>4</sup> wurde gemeinsam geplant, gemeinsam durchgeführt, gemeinsam evaluiert und nach besprochen.

In die überarbeitete Kooperationsvereinbarung wurden die Anliegen Evaluation und Wirkungsanalyse aufgenommen.

In diesem Jahr gelang der Durchbruch von einem Konzept sich ergänzender Angebote zu einem kooperativen Projekt in

<sup>4</sup> Werkstattprojekt Bewerbertraining. Hier planen und arbeiten Jugendarbeit, Lehrer und externe Partner (Vertreter von Agentur, Bildungspartner der Werkrealschule usw.) zusammen einen Ablauf (verschiedene Stationen) aus, die die Jugendlichen durchlaufen. Die Erfahrung in einer relativen Ernstsituation steht im Mittelpunkt. Die anschließende Selbstevaluation von Jugendlichen und dem mitwirkenden Erwachsenen wird gemeinsam ausgewertet.

gemeinsamer Verantwortung. In die zweite **Kooperationsvereinbarung** wurde die Evaluation im Lernfeld aufgenommen (siehe 1.2.2.7).

### **Drittes Arbeitsjahr: Evaluationen und Wirkungsanalysen**

Das dritte Jahr stand ganz im Zeichen des Themas „Wirkungsanalyse durch Selbstevaluation“. Es war den Mitarbeiter/innen sowohl der Schule als auch des Kreisjugendrings klar, dass bereits der Prozess der Entwicklung und Durchführung der Kooperationspartnerschaft eine Form laufender **Wirkungsanalyse durch Planung** darstellt. Die Kooperationspartner suchten nun noch nach Instrumenten der Evaluation, um die Produkt-, Prozess- und Ergebnisqualität der einzelnen Kooperationsbausteine zu analysieren.

Die Kooperationspartner entschieden sich für ein begrenztes **Evaluationssetting** mit drei Erhebungsfeldern (siehe 1.2.2.6):

1. Exemplarische Evaluation eines gemeinsamen Produkts, in diesem Fall das Werkstattprojekt Bewerbertraining;
2. Evaluation des Prozesses der Zusammenarbeit von Lehrer/innen und Jugendarbeiter/innen;
3. Evaluation der Ergebnisse des gesamten Prozesses zur beruflichen Orientierung aus Sicht der Nutzer (Schüler/innen) und der Eltern.

Die Methoden wurden gemeinsam entwickelt und selbstevaluativ eingesetzt. So wird auch künftig im Werkstattprojekt Bewerbertraining die individuelle Lernzielerreichung an den einzelnen Bewerbstationen durch die Schüler selbst, durch die Lehrer und die externen Mitwirkenden erhoben.

Ein qualitätssicherndes, evaluierendes Leitfadengespräch arbeitet positive Effekte der gesamten Zusammenarbeit für die



Schüler und die Leistungserbringer anhand von Beurteilungen der Jugendarbeiter/innen und Lehrer/innen heraus.

Einmal im Jahr werden nach dem Verlassen der Schule Schüler und Eltern nach der Wirkung der kooperativen Angebote auf den erfolgreichen Übergang von der Schule in den Beruf oder in weiterführende Schulen befragt.

### **Meilensteine und Stolpersteine erfolgreicher Kooperation**

Als **Meilensteine** erfolgreicher Kooperation werden zum Zeitpunkt der Berichterstattung gesehen:

- die gemeinsame Entscheidung für ein in der Wahrnehmung beider Partner gleichermaßen wichtiges Lernfeld;
- die Prozessbeschreibungen für die Teilprojekte mit intensiven Schnittstellen als Grundlage für gemeinsame Planung des Kooperationsalltags sowie als Grundlage für Abstimmungen und Vereinbarungen an den Übergängen;
- die Kooperationsvereinbarung, die jährlich unterzeichnet wird und die trotz aller Alltagsarbeit immer wieder dazu zwingt, Arbeitsziele gemeinsam im Blick zu halten;
- das jährliche Gespräch zur Wirkungsanalyse zwischen Schule (Lehrer und Rektor) und Jugendarbeit (Mitarbeiter/innen und Projektleitung des KJR);
- die Aufnahme der Mitarbeiter/innen des Kreisjugendrings in das Kollegium. Die Teilnahme an Gesamtlehrerkonferenzen bei relevanten Themen, der Zugang zu allen wichtigen Informationen, der Zugang zu allen Materialien (Arbeitsmaterialien, Schulcurricula, Stoffpläne);
- sorgfältige gegenseitige Information und Kommunikation über Ideen, Stimmungen im gemeinsamen Prozess und

persönliche Rückmeldung über Zufriedenheit und Wertschätzung;

- die Bereitschaft beider Partner, an diesem Projekt zu lernen.

### **Fazit**

In Weilheim war es der Schule zunehmend bewusst und wichtig, dass die Jugendarbeit als außerschulischer sozialpädagogisch ausgerichteter Bildungspartner die Berufswegeplanung mit ihren eindeutig unterrichtlichen Elementen durch entsprechende Inhalte, Methoden, doch auch gemeinsames Planen und Unterrichten bereicherte.

Als **Stolpersteine** oder Risiken werden bei Abschluss des Projekts WiKo in Weilheim gesehen:

- 1.** Die Tatsache, dass der ursprüngliche Antrag beim KVJS nicht von den Partnern Schule und Jugendarbeit zusammengestellt wurde, sondern nur vom Kreisjugendring. Dies bedeutete sicher eine längere Projekteinstiegsphase.
- 2.** Wenn Jugendarbeit und Schule in einem wichtigen Lernfeld der Schule miteinander kooperieren, gibt es zwangsläufig mehr Reibungsebenen zwischen den beiden Partnern als beispielsweise bei einer Kooperation im Rahmen eines schülerergänzenden Projekts. Damit hier trotzdem die Kooperation „im Gleichgewicht“ bleibt, muss viel miteinander ausgehandelt werden, und es müssen achtungsvoll gemeinsame Plattformen des gegenseitigen Verstehens und Zusammenarbeitens geschaffen werden. In Weilheim ist dies gelungen. Dies hat außerdem dazu beigetragen, dass die Zusammenarbeit von beiden Seiten als sehr positiv bewertet wurde. Prinzipiell birgt diese Ausgangslage jedoch ein höheres Risiko.
- 3.** Wenn Projekte mit viel Engagement und erheblichem Einsatz von Ressourcen erfolgreich gestartet und entwickelt wer-

den, besteht das Bedürfnis nach Sicherheit bezüglich der Ressourcenlage und der Möglichkeit für beide Partner, mit den „erworbenen Pfunden zu wuchern“. Dies ist zum Beispiel bei der unsicheren Finanzierung insbesondere bezüglich des Projektes „Berufseinstiegsbegleitung (BEB)“ nicht gegeben. Diese Unsicherheit wirkt sich auf die Motivation der Beteiligten negativ aus und es bedarf einiger Anstrengung der Gegensteuerung.

**4.** Die Rahmenbedingungen und die Ressourcen für die Kooperation waren seitens des Kreisjugendrings explizit geschaffen. Seitens der Schule mussten diese „mit Bordmitteln“, das heißt persönlichem und freiwilligem Engagement der Kollegen/innen und der Schulleitung bestritten werden. Wenn Berufswegeplanung in den Schulen, hier in der Werkrealschule, ein wichtiges Element der schulischen Bildung sein soll, müssen auf den politischen Ebenen (Kultusministerium, Regierungspräsidium und Staatliches Schulamt) den dort getroffenen Aussagen auch Entscheidungen für Ressourcen folgen. Auf Dauer kann eine Schule Kooperation in diesem Umfang und mit diesem Anspruch nicht zum „Nulltarif“ leisten.

### **Regeln der Kooperation (Besprechung Wendlingen 27.09.2011)**

**1.** Wirkungsvolles Zusammenkommen von Sozialarbeit und Schule im Blick auf Kinder/Jugendliche heißt nicht zwangsläufig wirkungsvoll im Blick auf die beiden Systeme

**2.** Wenn bei der Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit angestrebt ist, dass beide Systeme im Sinne der Förderung der Schule ihre Ressourcen punktuell zusammenbringen und daneben noch eigenständig ihre Aufgaben erfüllen, wenn die Arbeitsteilung von Kommune und Land beibehalten werden soll, dann gelten die nachfolgenden Punkte:

- Da bei Kooperationen Eigenständigkeit und Eigennutzen der Partner im Vordergrund stehen, ist das jeweilige Lösungsmodell diesbezüglich sehr genau zu prüfen.
  - Es gibt verschiedene Formen der diesbezüglich effektiven Einbeziehung von Kinder- und Jugendhilfe in Schulen:
    - im Ganztagesbetrieb (eigenständig, ergänzend, Räume und Anwesenheit nutzend);
    - in der Förderung schwacher, benachteiligter Schüler (die „eigene Klientel“);
    - projekthafte Zusammenarbeit.
  - Wer will, dass Jugendarbeit und Schule selbständig bleiben **und** zusammenarbeiten, der muss erkennen, dass die Kooperation nur wirklichen Fortschritt erreichen wird, wenn die Jugendarbeit wie auch die Schule die Mehrarbeit, die beide Partner/deren Akteure für die Planung, Abstimmung und Evaluation einbringen, ausgleichen (fördern).
- 3.** Wer integrierte Jugendarbeit an Schulen will, muss sie dort personell gut verankern und ausstatten.

### **1.2.2 Materialien und Instrumente**

#### **1.2.2.1 SWOT-Analyse (SOFT-Analyse)**

Eine der wichtigsten Methoden in der planerischen Arbeit der Mitarbeiter/innen der Jugendarbeit des Kreisjugendrings war die Arbeit mit der SWOT-Analyse. Sie hat den Mitwirkenden ihre eigene Position bei einer gewünschten Kooperation mit der Weilheimer Schule beziehungsweise ihre eigenen Stärken und Schwächen ebenso klar gemacht, wie die Risiken, die für sie selbst in der Zusammenarbeit mit Schulen liegen. Die SWOT-Analyse findet sich als SOFT-Analyse in der Organisationsentwicklung. Sie wurde in Weilheim folgendermaßen durchgeführt:



**SWOT-Analyse** (Planung)

- S** trengths (Stärken)
- W** eaknesses (Schwächen)
- O** pportunities (Möglichkeiten)
- T** hreats (Gefahren)

**SOFT-Analyse** (Organisationsentwicklung)

- S** atisfaction
- O** pportunities
- F** aults
- T** hreats

SWOT-Analyse		Interne Inwelt-Analyse	
		(+) Stärken der Kooperation (Strengths / Satisfaction)	(-) Schwächen der Kooperation (Weaknesses/Faults)
Externe Umwelt-Analyse	(+) Chancen (Opportunities) der Kooperation	Strategische Zielsetzung: Welche meiner Stärken passen zu den Chancen, die die Kooperation bietet? Welche meiner Stärken/Aufgaben könnte neue Möglichkeiten der Kooperation eröffnen?	Strategische Zielsetzung: Welche Schwächen / Hürden müssen wir überwinden, um die Möglichkeiten der Kooperation zu nutzen? Wo können aus unseren Schwächen Chancen/Stärken entstehen?
	(-) Gefahren (Threats) der Kooperation	Strategische Zielsetzung: Welchen Gefahren können wir mit welchen Stärken begegnen? Wie können vorhandene Stärken eingesetzt werden, um den Eintritt bestimmter Gefahren abzuwenden?	Strategische Zielsetzung: Wo befinden sich unsere Schwächen und wie können wir uns vor Schaden schützen?

„Vorgehensweise bei der Durchführung:

1. Zunächst ist es notwendig, den Anwendungsbereich zu definieren, auf den sich die Analyse beziehen soll – entweder die gesamte Organisation, einzelne Abteilungen oder ein bestimmter Themenbereich (z. B. Angebote, Kommunikationsklima, finanzielle Situation, Abläufe innerhalb oder zwischen Abteilungen, Kundenorientierung).
2. Anschließend werden die vier Frage-dimensionen von allen Beteiligten individuell bearbeitet, wobei die obigen Formulierungen als Anregungen und Anhaltspunkte gedacht sind. Dabei bietet es sich an, die Stichworte auf Moderationskarten festzuhalten.
3. Danach werden die individuellen Sichtweisen der Beteiligten, die manchmal recht unterschiedlich ausfallen können, zusammengetragen und diskutiert. Das Ziel besteht neben dem Austausch darin,

Gewichtungen zu erreichen.

- So ergibt sich ein Gesamteindruck über die Wahrnehmung der Stärken und Chancen der Organisation, aber auch der Probleme und Bedrohungen. Es empfiehlt sich dabei, im Interesse einer systemischen Herangehens auch die Wechselwirkungen beziehungsweise das Spannungsverhältnis zwischen den Faults und den Opportunities in den Blick zu nehmen.
4. Die Herausarbeitung von zu bearbeitenden Themen/Problemen/Verbesserungen geschieht vor dem Hintergrund der erarbeiteten Ergebnisse.
  5. Der Zeitaufwand beträgt – je nach Umfang des Themas, der Größe der Gruppe und der Intensität der Bearbeitung – zwei bis vier Stunden beziehungsweise einen halben Tag.“
- (Schiersmann, C. und H.U. Thiel, 2. A. 2010, S. 97 f.)

## Ergebnisse der Gruppenarbeit mit den Jugendarbeiter/innen zur SWOT-Analyse im ersten Arbeitsjahr des Weilheimer Kooperationsprojekts

<p><b>Stärken der Weilheimer Jugendarbeit:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontinuität und Verbindlichkeit durch langjährige Mitarbeiter vor Ort.</li> <li>• Gewachsene, wertschätzende und respektvolle Beziehungen zu Jugendlichen.</li> <li>• Gemeinsame Aushandlung von Regeln und Normen.</li> <li>• Ressourcenblick der Jugendarbeit.</li> <li>• Außerschulische Erfahrungsräume.</li> <li>• Netzwerk an Kooperationspartnern.</li> <li>• Rahmenbedingungen in der offenen Jugendarbeit ermöglichen schnelleres Reagieren.</li> <li>• Methodenvielfalt.</li> <li>• Lebensweltorientierung.</li> <li>• Offene Jugendarbeit bietet Gestaltungsfreiräume und achtet das Prinzip der Freiwilligkeit.</li> <li>• Fachliche Kompetenz der Jugendarbeiter/innen wird seitens der Schule gesehen und geschätzt.</li> <li>• Erweiterung der personellen Ressourcen durch BEB und Mitarbeiter/innen im Kinder- und Jugendtreff.</li> <li>• Zugang zu allen Schülern der 5. und 6. Klassen über den Mittagstisch sowie der 7. Klasse über die Kompetenzwerkstatt.</li> <li>• Fähigkeit, spontan und flexibel zu reagieren (Schule regelbezogen).</li> <li>• Gruppengrößen frei/problemangemessen zu gestalten.</li> </ul>	<p><b>Schwächen der Weilheimer Jugendarbeit:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zeitmangel (Kooperation kostet Zeit).</li> <li>• Im Raum Schule gelten die Normen/Regeln/Prinzipien des Systems der Schule.</li> <li>• Tendenz der Jugendhilfe, sich in dem System Schule konformer als notwendig zu verhalten.</li> <li>• Prinzip der Freiwilligkeit ist in Kooperationsprojekten in der Schule nicht möglich.</li> <li>• Jugendarbeit kann ihre Methodik nicht vermitteln.</li> <li>• Verdeutlichung der Rolle des informellen Lernens gelingt der Jugendarbeit nicht.</li> <li>• Kein transparenter Informationsfluss (Schüler, Lehrer, Jugendarbeit).</li> <li>• Schule setzt Themen – Jugendarbeit reagiert.</li> <li>• Bisher wenig personelle Ressourcen des KJR für Kooperation bzw. Präsenz an der Schule.</li> </ul>
---	--

57

<p><b>Chancen/Möglichkeiten der Zusammenarbeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Neue Lernformen (formelles und informelles Lernen) an der Schule etablieren.</li> <li>• Image der Jugendarbeit und des Kinder- und Jugendtreffs kann durch Kooperation mit der Schule verbessert werden (⇒ Öffentlichkeitsarbeit).</li> <li>• Darstellung der Jugendarbeit bei den Eltern.</li> <li>• Gelegenheit, sich auf ein anderes System einzulassen.</li> <li>• Neue Zugangswege zu Jugendlichen.</li> <li>• Breitere Wahrnehmung von einzelnen Jugendlichen.</li> <li>• Niederschwellige Angebote.</li> <li>• Ansprechpartner für die Gemeinde über die Institution des Kinder- und Jugendtreffs hinaus.</li> <li>• Kontakt zu Eltern.</li> <li>• Geringere Rollenfixierung.</li> <li>• Gemeinsame Projekte schaffen Vertrauen.</li> </ul>	<p><b>Gefahren/Schwächen der Zusammenarbeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vereinnahmung von der Schule (z. B. für Busaufsicht).</li> <li>• Lückenbüßer.</li> <li>• Angebot nur, soweit der Schule diese plausibel sind.</li> <li>• Jugendarbeiter/innen bekommen durch den Ort Schule eine andere Rolle (disziplinierende Rolle).</li> <li>• Lehrer/innen reagieren konkurrenzill.</li> <li>• Glaubwürdigkeit im System Schule?</li> <li>• Schule setzt Rahmen. Rahmen prägt Inhalte und Methoden.</li> <li>• Definitionsmacht der Schule groß.</li> <li>• Mehrwert der Kooperation liegt oft nicht gleich auf der Hand.</li> </ul>
--	--

### Quellen

Pachmann, Alexander (2007): Die SWOT-Analyse als Diagnose in Veränderungsprozessen. München, Grim-Verlag.  
 Schiersmann, Christiane und Heinz-Ulrich Thiel (2010): Organisationsentwicklung. 2. A. Wiesbaden, VS-Verlag.

### 1.2.2.2 Projektumfeldanalyse

Eine der ersten planerischen Methoden, mit denen erfolgreich im Projekt Jugendarbeit – Schule in Weilheim gearbeitet wurde, war die **Projektumfeldanalyse** (Kallfaß, S., 2004; Vetter, H., 2006). Zum Zeitpunkt der Befassung mit dem Projektumfeld waren sich die Antragsteller vom Kreisjugendring noch nicht ganz sicher, mit wem zusammen und im Blick auf welchen Gegenstand sie auf die lokale Schule Weilheim zugehen wollten.

Es gab von der Antragstellung her zwar bereits eine Beschreibung früherer und geplanter Kooperationen. Diese verstanden sich jedoch eher als Dienstleistungen des Jugendtreffs für die Schule in Weilheim. Die Arbeitsgruppe überlegte, ob nicht die Kooperation mit der Schule in ein weiteres Netzwerk einer lokalen Bildungspartnerschaft eingebettet werden sollte.

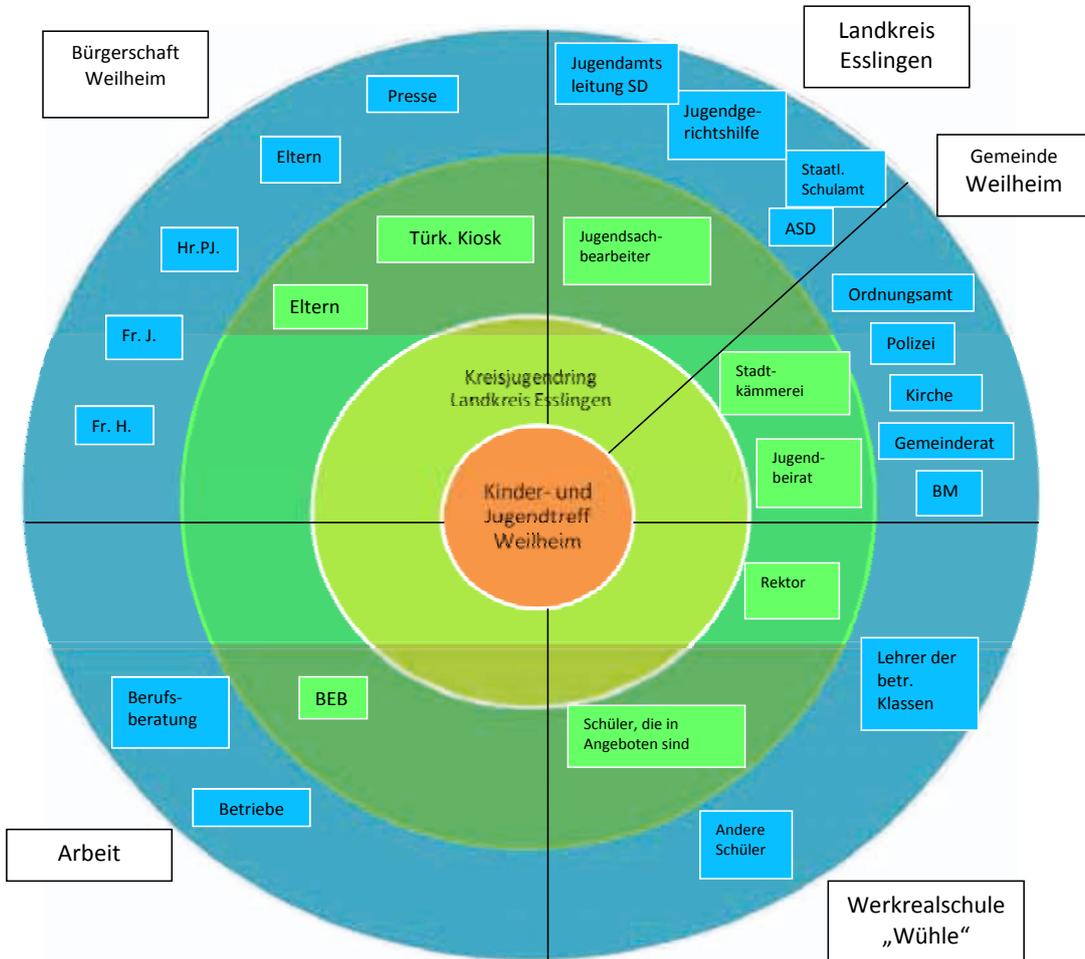
Dabei wurde von der Annahme ausgegangen, dass eine lokale Bildungspartnerschaft am ehesten beziehungsweise am produktivsten dort möglich ist, wo sich dem Kinder- und Jugendtreff nahestehende Partner zu einer Projektgemeinschaft verbinden, in deren Mitte dann die Kooperation Schule – Jugendarbeit steht. Die Projektumfeldanalyse wurde in Form einer **Netzwerkkarte** (vgl. Hollstein, N. und F. Straus, 2006, S. 317 ff. und 367 ff.) aufgebaut, in deren Mitte (Ich-Zentrum) zunächst der Kinder- und Jugendtreff steht, der seine Rahmung durch den Kreisjugendring erhält. In den einzelnen

Ringen, die die Nähe beziehungsweise Distanz zu den Partnern schildern, wurden die regelmäßigen Kooperationspartner eingetragen, die dann wiederum nach Bereichen zusammengeführt wurden. Am Ende entstand die unter 3. Beschriebene Netzwerkkarte aus Sicht des Kinder- und Jugendtreffs.

### Verwendung der Methode

Im Weilheimer Projekt wurde als Folge der Projektumfeldanalyse intensiv diskutiert, ob es das Ziel sein soll, eine lokale Bildungspartnerschaft anzustoßen, in der Schule und Jugendarbeit aus der Mitte heraus intensiv mit anderen kommunalen Partnern zusammenarbeiten. Angesichts der durch die bevorstehenden Bürgermeisterwahlen gegebenen besonderen Situation und angesichts der eigenen begrenzten Ressourcen entschieden sich die Projektmitglieder des Kreisjugendrings beziehungsweise des Kinder- und Jugendtreffs Weilheim, sich auf eine gezielte Fortführung der bereits bestehenden Zusammenarbeit mit der Werk-realschule zu konzentrieren. Sie wollten dafür Sorge tragen, dass die bereits bestehenden engen Kontakte zu anderen Partnern in diese Kooperation eingebracht werden. Dies gelang dann schließlich durch die Konzentration auf das Thema Berufsreife. Der Kreisjugendring brachte seine Kontakte mit der Agentur für Arbeit mit ein, ebenso seine sozialräumlichen Kontakte zur lokalen Wirtschaft und seine Beziehungen zum Staatlichen Schulamt. Er verstärkte dadurch die diesbezüglichen und weitere Kontakte der Schule.

## Grafische Darstellung Projektumfeldanalyse aus Sicht des Jugendtreffs Weilheim:



### Quellen

Hollstein, Bettina, und Straus, Florian (Hrsg.) (2006): Qualitative Netzwerkanalyse. Konzepte, Methoden, Anwendungen. Wiesbaden, GWV-Fachverlage GmbH.

Kallfaß, Sigrid (2004): Soziale Planung als räumliche Fachplanung. Studienbrief im Master-Studiengang Management im Sozial- und Gesundheitswesen. Weingarten. Eigenverlag der Hochschule Ravensburg-Weingarten.

Vetter, Heinz (2006): Projektumfeldanalyse. In: Rohm, Armin (Hrsg.) (2006): Chance – Tools. Erfahrene Prozessberater präsentieren wirksame Workshop-Interventionen. Bonn. Managementseminare Verlag GmbH



### 1.2.2.3 Smarte Zieldefinition

Häufig sind innerhalb von Projekten deren Ziele sehr wenig systematisch reflektiert und formuliert oder bleiben auf einer sehr abstrakten Ebene stehen. Zum Beispiel „Wir sollen die Kommunikation verbessern“ oder „Wir wollen die Schule zu einem Lebensort für Kinder und Jugendliche gestalten“. Solche Zielformulierungen sind nicht hinreichend für eine stra-

tegische Auftrags- und Prozessklärung. Vor allem bei Aufträgen und Kooperationen ist es wichtig, dass sich alle an dem Auftrag und der Kooperation Beteiligten durch eine intensive getrennte wie auch gemeinsame Zielplanung im Blick auf die Grundvoraussetzungen für ein gemeinsames Verständnis der Projektaufgaben und der erwünschten Effekte einig sind (vgl. Schiersmann, C. und Thiel, H., 2010, S. 177).

### Erarbeitung zielorientierter Handlungsmuster des Jugendtreffs

**ZIEL** = ein gedanklich vorweggenommener, erstrebenswerter künftiger Zustand, der bewusst ausgewählt / gewünscht wird und durch aktives Handeln im Sinne von Planen, Steuern, Realisieren bis zum Ende des Projekts erreicht werden soll.

<b>S</b>	<b>Spezifisch</b> sollen die Zielformulierungen sein, das heißt für das jeweilige Projektvorhaben in der konkreten Organisation mit ihren Arbeitsbedingungen gelten.
<b>M</b>	<b>Messbar</b> sollen die Ergebnisziele sein, das heißt sie lassen sich beobachten oder messen. Eine Brücke vom gedanklichen zum sinnlich Erfahrbaren besteht in der Frage: An welchen eindeutig feststellbaren Indikatoren würden die Projektmitglieder erkennen, dass das Ziel erreicht ist? Was würde ein Außenstehender an konkreten Veränderungen beobachten können (sehen, hören, empfinden)? Dies impliziert, dass die zu erreichenden Ziele positiv formuliert werden.
<b>A</b>	<b>Akzeptabel</b> sollen die Ziele sein. Es muss ein Konsens darüber bestehen, die Ziele erreichen zu wollen. Dies muss bei der ersten individuellen Formulierung nicht bedeuten, dass ein Ziel bereits von allen akzeptiert ist, es sollte aber eine prinzipielle Bereitschaft zur Akzeptanz gegeben sein.
<b>R</b>	<b>Realistisch</b> soll die Bewältigung der mit den Zielen verbundenen Herausforderungen erscheinen. Die Ziele sollen weder einen Zustand umschreiben, der sich wahrscheinlich sowieso einstellt, noch eine Vision, die wahrscheinlich in der vorgesehenen Zeit unter den gegebenen finanziellen, personellen und politischen Rahmenbedingungen nicht verwirklicht werden kann.
<b>T</b>	<b>Terminiert</b> sollen die Ziele sein, das heißt es wird ein definierter Zeitpunkt zur Erreichung der Ziele angegeben. Dieser dürfte in der Regel mit dem Ende der Projektlaufzeit gegeben sein. Der festgelegte Zeithorizont schafft eine Verbindlichkeit für die gemeinsame Arbeit und erschwert es, die Zeitplanung beliebig zu verändern.

Abbildung: Kriterien für die Formulierung von Ergebniszielen (SMART) (Schiersmann, C. und Thiel, H., 2010, S. 177)

In Weilheim unterschied die Projektgruppe zwischen **politischer Zielebene** und den **Zielen auf der Kooperationsebene**.

Bei diesen Zielen auf der Kooperations-ebene wurde wiederum unterschieden zwischen Rahmenzielen (Projektebene) und operationalen Zielen auf der Handlungsebene.

**1.** Politische Leitziele am beziehungsweise für den Standort Weilheim

Im Falle der Kooperation Schule – Jugendarbeit in Weilheim waren die Leitziele der

Kooperation auf folgenden Ebenen zu klären:

- 1)** Welche Ziele verbindet der Landkreis Esslingen (Modellregion Esslingen) mit dem Esslinger Modell (Förderung von lokalen Stellen in der offenen Jugendarbeit in Trägerschaft des Kreisjugendrings und in Kooperation mit den Gemeinden)?
- 2)** Welche Ziele verbindet der Kreisjugendring als Träger der lokalen, schulbezogenen Jugendarbeit mit dieser Kooperation?



**3)** Welches sind die Ziele der lokalen JugendarbeiterInnen in Weilheim?

**4)** Welche Ziele verbindet die Schule in Weilheim als zweiter Kooperationspartner mit der Kooperation?

(Fragen 17.03.2009)

### **Die Ziele des Landkreises Esslingen**

Der Landkreis Esslingen fördert die Jugendarbeit in den Gemeinden nicht nur im klassischen Sinn der Jugendtreffarbeit, sondern auch als Partner für den Lernort Schule. Dabei ist gewünscht, dass die besonderen professionellen Sichtweisen der Jugendarbeit (Blick auf die gesellschaftlichen Wurzeln von Benachteiligung, wertschätzende Zusammenarbeit, Freiwilligkeit usw.) auch in der Schule umgesetzt werden. Das schulische Lernen soll durch das Lernen im Rahmen der Jugendarbeit erweitert werden und die Schüler sollen so besser erreicht werden.

### **Die Leitziele des Kreisjugendrings**

Der Kreisjugendring sucht im Rahmen seines Auftrags im Landkreis Esslingen in Weilheim positive Rahmenbedingungen für nachhaltige und standortbezogene Bildungspartnerschaften zwischen Schule und Jugendarbeit zu entwickeln und zu erproben unter der Frage: Welche Ziele, Verantwortlichkeiten, Verfahrensweisen erweisen sich in Weilheim als besonders wirksam im Hinblick auf die Anerkennung der Jugendarbeit als wirkmächtigem Bildungspartner?

### **Ziele der lokalen Jugendarbeiter/innen in Weilheim**

Die Weilheimer Jugendarbeiter/innen wollen die Prinzipien guter Jugendarbeit in die Schule hineinbringen. Dadurch sollen mehr und neue Jugendliche erreicht

werden. Die bereits aus der Treffarbeit bekannten Jugendlichen sollen im Blick auf ihre Entwicklung noch besser gefördert werden. Schule soll sich als Lernort schülergerecht weiterentwickeln.

### **Leitziele der Werkrealschule „Wühle“**

Die Jugendarbeit soll in den Räumen der Schule (später auch innerhalb des Lernfelds Berufsreife) eigenständig und zunehmend gemeinsam mit der Schule tätig sein. Während auch hier zunächst eher an die Ergänzung gedacht wurde, wurde im Zuge des Projekts aus der sich ergänzenden Arbeit mehr und mehr eine Kooperation mit gemeinsamen Übergängen.

### **Ziele im kooperativ verantworteten Lernfeld „Ausbildungsfähigkeit/Berufsreife“**

#### **Ziele der Jugendarbeit**

Die Mitarbeiter/innen der Jugendarbeit wollen im zweiten Arbeitsjahr des Projekts ihre Angebote für die Jugendlichen an der Werkrealschule „Wühle“ (die Kompetenzwerkstatt und die Berufseinstiegsbegleitung) in das gewählte gemeinsame Lernfeld integrieren und dadurch einen wesentlichen Beitrag zu diesem Lernfeld leisten. Sie wollen zudem gemeinsam mit Lehrern ein weiteres Modul, die Werkstatt „Bewerbertraining“ entwickeln und durchführen.

### **Ziele der Werkrealschule „Wühle“**

Das gemeinsam ausgewählte Lernfeld soll durch die Beiträge der Jugendarbeit noch stärker als bisher ganzheitliche Effekte erzielen, das heißt die Persönlichkeit der Schüler bilden und ihre Ressourcen fördern.

### Beispiel für die Operationalisierung der Ziele auf den verschiedenen Ebenen im zweiten Projektjahr (Auszug):

Ziel Nr.	Inhaltliche Beschreibung der Ziele
L1	Die Arbeitsgruppe WiKo beim KJR Esslingen entwickelt ihr Selbstverständnis, ihre Zielplanung und ihre Projektabläufe bis Ende 2009.
L2	Die Arbeitsgruppe WiKo beim KJR Esslingen setzt ihr Konzept nach L1 in den Jahren 2010 und 2011 systematisch um und evaluiert bis Ende der Gesamtlaufzeit des Projekts WiKo.
L3	Am Bildungszentrum W. in Weilheim ist bis zum Ende des WiKo-Projekts 2011 eine geregelte Kooperationskultur zwischen KJR und Schule entwickelt.
L4	In Weilheim ist bis zum Ende des WiKo-Projekts 2011 eine geregelte Zusammenarbeit aller Bildungsakteure im Sinne der lokalen Bildungslandschaft entwickelt.
	Rahmenziele zu Leitziel 3
R3.1.	Die <b>Kooperation des KJR mit dem Rektor</b> erfolgt verstetigt und verbindlich.
R3.2.	Die <b>Steuerungsgruppe Schule – Jugendarbeit</b> ist entwickelt und entwickelt erfolgreich gemeinsame Projekte der Zusammenarbeit an den Schulen.
R3.3.	Die <b>inerschulische Arbeitsgruppe BEB</b> ist installiert und evaluiert die berufsbezogenen Projekte.

63

L = Leitziele;

R = Rahmenziele auf der Ebene des konkreten Projekts;

H = (strategische) Handlungsziele

### Handlungsziele zu Leitzielen 3 ⇔ Rahmenzielen R3.1., R3.2., R.3.3.

Ziel Nr.	Inhaltliche Beschreibung der Ziele
H3.1.1.	In einem zweiten Gespräch vor den Sommerferien 2009 mit dem Rektor der Weinheimer Werkrealschule wird ein von beiden Seiten realistisch einhaltbarer <b>regelmäßiger fachlicher Austausch</b> zwischen KJR und Schule vereinbart. Der regelmäßige Austausch auf Gesamtleitungsebene findet ein Mal im Schuljahr statt.
H3.2.1.	Beim zweiten Gespräch mit dem Rektor der Werkrealschule wird dessen Einverständnis mit der innerschulischen Einrichtung einer Kooperationsstruktur Schule – Jugendarbeit erzielt.
H3.2.2.	Der Rektor übernimmt die Geschäftsführung. Die Steuerungsgruppe besteht aus den zwei Mitarbeiter/innen des KJR (Jugendarbeit), zwei Lehrern, zwei Elternvertretern, zwei Schulvertretern.
H3.2.3.	Die Steuerungsgruppe tagt ein Mal pro Schulhalbjahr.
H3.3.1.	Im zweiten Gespräch mit dem Rektor der Werkrealschule wird dessen Einverständnis für die Einrichtung einer innerschulischen Arbeitsgruppe Berufsbildung/Berufsorientierung eingeholt.
H3.3.2.	Die Arbeitsgruppe organisiert sich selbst. Sie besteht aus den zwei Mitarbeiter/innen des KJR und den für Berufsorientierung zuständigen Lehrern. Sie tagt nach Vereinbarung.

KJR = Kreisjugendring



**Indikatoren zur Messung der erfolgreichen Erreichung von L3 ⇨ R3 ⇨ H3.1.1., H3.1.2., H3.1.3.**

Ziel Nr.	Inhaltliche Beschreibung der Ziele
H3.3.1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Treffen findet ein Mal im Schuljahr (Ende des Schuljahrs im Blick auf neues Schuljahr) statt.</li> <li>• Der Rektor lädt ein.</li> <li>• Tagungsordnung wird telefonisch abgestimmt.</li> <li>• Ein Protokoll wird angefertigt.</li> </ul>
H3.2.1. – H3.2.3.	<p>Indikatoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Berufung von je zwei Mitgliedern aller Gruppen.</li> <li>• Einladung der Mitglieder zwei Mal im Jahr mit Tagesordnung (jeweils vor Schulhalbjahresbeginn)</li> <li>• Feedback am Ende der Sitzungen zur Klärung der Zufriedenheit.</li> <li>• Regelmäßige Teilnahme aller berufenen Mitglieder.</li> <li>• Punkte können von jedem Mitglied in die Tagesordnung eingebracht werden.</li> </ul>
H3.3.1. – H3.3.2.	<p>Die Arbeitsgruppe <b>reguliert sich selbst</b>.</p> <p>Die Arbeitsgruppe tagt <b>mindestens zwei Mal im Schuljahr</b> (ein Mal im Schulhalbjahr).</p> <p>Die Arbeitsgruppe regelt <b>Inhalte, Zeitpläne, kooperative Projektpläne</b>.</p> <p>Die Mitglieder sind mit der Arbeitsweise zufrieden (Abfragen durch Begleitung).</p>

64

**1.2.2.4 Prozessbeschreibungen**

Prozessbeschreibungen sind in allen Phasen der Planung von Kooperationen hilfreich. Sie dienen der zeitlichen Ablaufplanung und der Zuordnung der Aufgaben zu den Mitwirkenden, teilweise auch der Zuordnung von Zielen und Tätigkeiten. Sie können jedoch auch dazu verwendet werden, die Schnittstellen beziehungsweise „Kanten“ des kooperativen Miteinanders zu beschreiben und zu regeln.

In dem Projekt Weilheim hat die Jugendarbeit mit drei Projekten das Lernfeld Berufsmaturität/Berufsorientierung bereichert: mit dem Teilprojekt „Berufseinstiegsbegleitung“ (das sich auf einzelne Schüler konzentrierte), mit dem Projekt „Kompetenzwerkstatt“ (das sich auf die ressourcenorientierte Förderung von Jugendli-

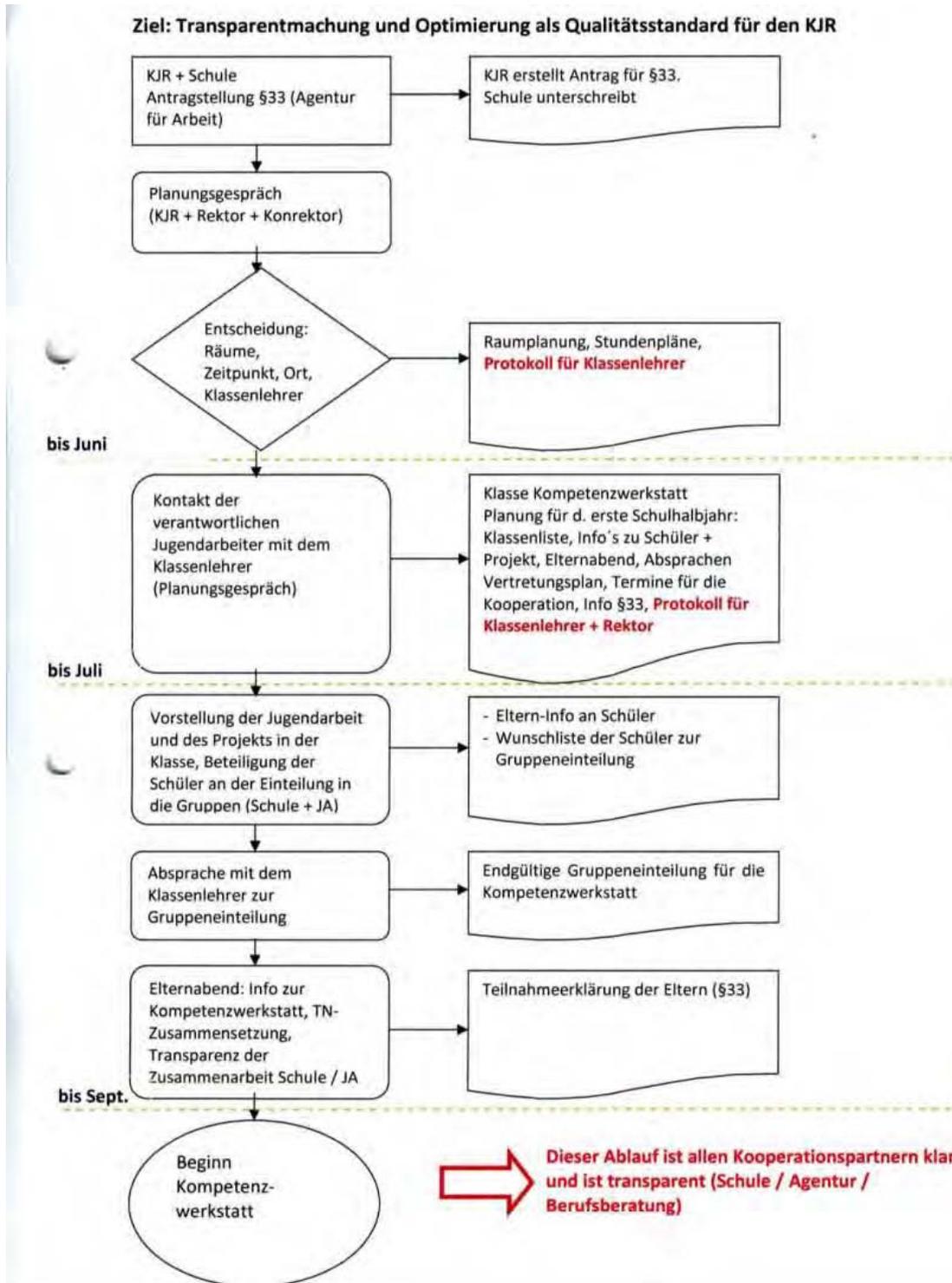
chen konzentrierte) und mit dem Projekt „Bewerbungstraining“, in dem die Schüler den Ablauf einer Bewerbung realitätsnah im „Planspiel“ übten.

Zu allen drei Projekten wurden zum Teil sehr ausführliche Prozessbeschreibungen entwickelt, die sich, das zeigte sich bei der Durchführung wie bei der Evaluation, als sehr nützlich erwiesen, da sie die Reflexion des eigenen und des gemeinschaftlichen Handelns stark unterstützten.

Im Folgenden werden zwei Beispiele für Prozessbeschreibungen exemplarisch vorgestellt:

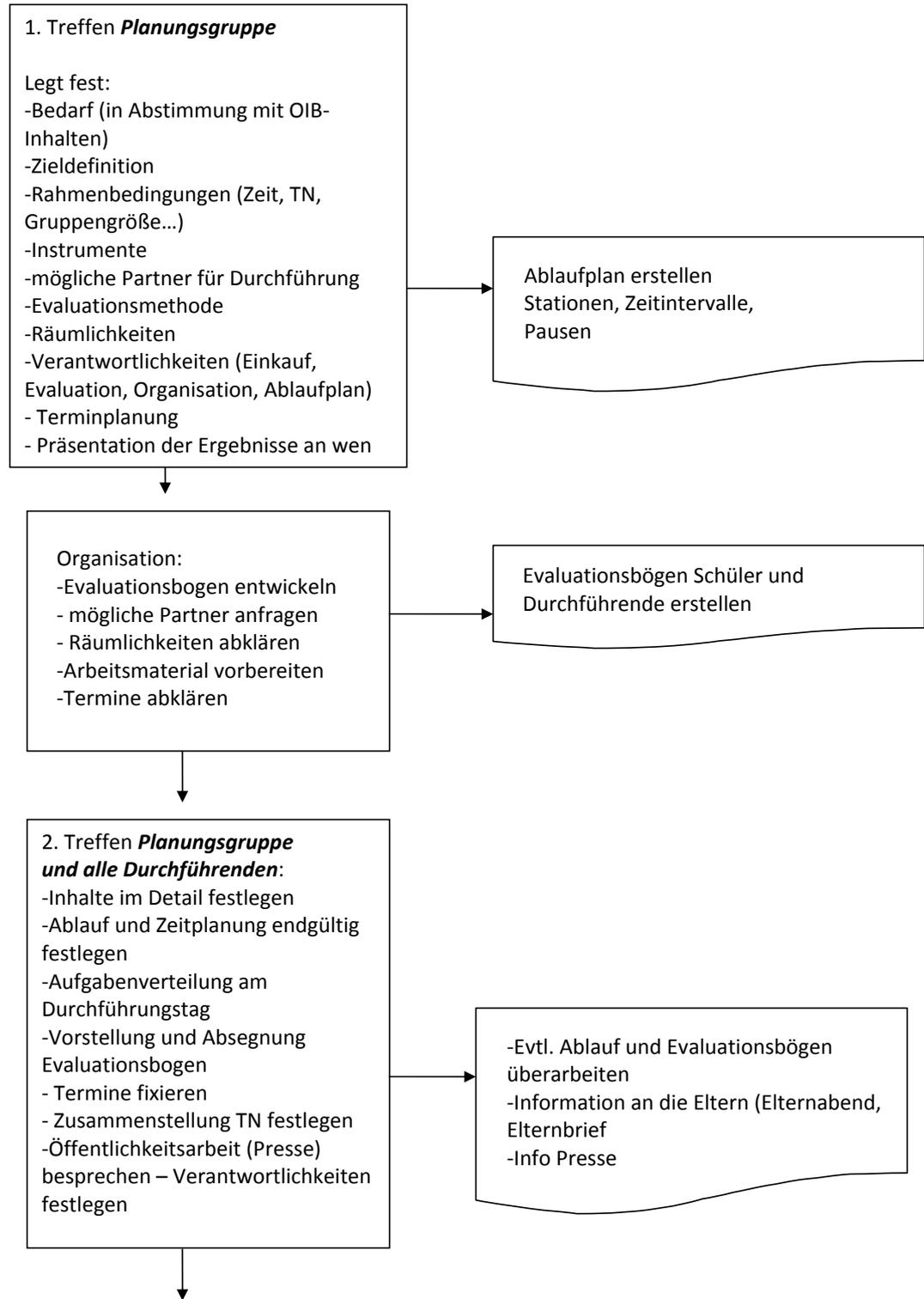
- 1) Vorbereitung Kompetenzwerkstatt:**
- 2) Prozessbeschreibung „Bewerbungsnachmittag“**

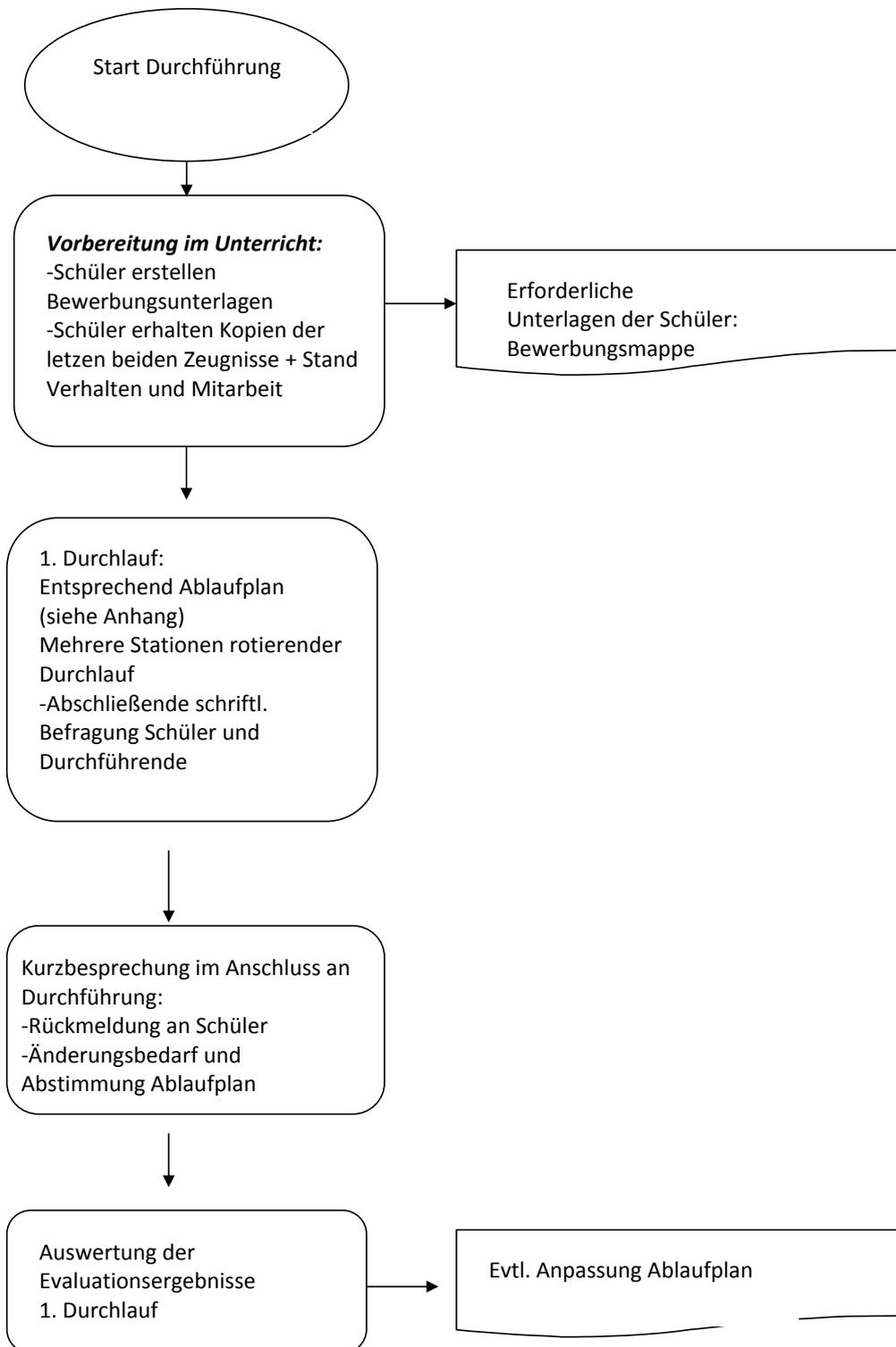
1) Prozessbeschreibung: Vorbereitung Kompetenzwerkstatt unter der Fragestellung Optimierung der Kooperationschnittstellen





**2) Prozessbeschreibung: Projektnachmittag „Bewerbung“  
Zur Durchführung im 1. Schulhalbjahr 8. Klasse**







### 1.2.2.5 Evaluation Bewerbungstag

#### Entwurf/Planung

Die Bewerbung der Schüler wurde an mehreren Stellen des Berufswahlunterrichts in Klasse 8 angesprochen.

Angesichts der Bedeutung des Bewerbungsvorgangs soll am Bewerbungstag das bisher Gelernte nochmals vertieft und sollen von unterschiedlicher Seite weitere/neue Impulse gegeben werden.

Vor dem Bewerbungstag müssen die Leitziele erarbeitet und am Bewerbungstag vertieft werden.

#### 1) Leitziel:

Die Schüler sollen durch ihre Teilnahme am Bewerbungstag

**a)** eine realistische Einstellung zur Bedeutung der persönlichen wie der schriftlichen Bewerbung gewinnen;

**b)** lernen, von den Erwartungen der Arbeitgeber her zu denken;

**c)** lernen, sich äußerlich positiv zu präsentieren;

**d)** lernen, sich mündlich positiv zu präsentieren;

**e)** lernen, sich schriftlich positiv zu präsentieren.

#### 2) Messebenen:

**1)** Kompetenzsteigerung (vorher – nachher)

**2)** Zufriedenheit (Lehrer, Schüler, Externe)

**Feedbackbogen für Durchführende (nach dem 1. Projektnachmittag am 6. Mai 2010)**

- 1) Wie zufrieden sind Sie mit der Veranstaltung?
- 2) Was fanden Sie gut bzw. besonders gelungen?
- 3) Hat Ihnen etwas gefehlt? Wenn ja, was?
- 4) Empfinden Sie den Aufwand als gerechtfertigt?
- 5) Was würden Sie am zweiten Projektnachmittag anders machen wollen?
- 6) Welche Ziele hatten Sie? Haben sie sich erfüllt?
- 7) Gab es heute Nachmittag etwas, was Ihnen aufgefallen ist oder Sie besonders überrascht hat?
- 8) Wie erleben Sie die Zusammenarbeit?

**Für weitere (spätere) Befragungen:**

Einschätzung der Zusammenarbeit – problemlos, schwierig ... mit Erläuterungen.

Würden Sie bei künftiger Zusammenarbeit etwas ändern wollen? Anders: Was wünschen Sie sich für künftige Zusammenarbeit/was würden Sie anders machen wollen?

Wo haben Sie einen Mehrwert/Effekte/Wirkungen festgestellt, den/die Sie (so) gar nicht erwartet hatten (bezogen auf SchülerInnen/KooperationspartnerInnen/selbst ...)?

Wenn die Ziele nicht erreicht wurden, wie könnten sie künftig erreicht werden?



Deine Meinung ist uns wichtig:

**3 Deine Meinung ist uns wichtig!**

**1. Die Stimmung heute Nachmittag war:**  
(bitte umkreise, was passt)

☀️ ☁️ ☔️ ☁️☔️  
gute Stimmung mehr gut als schlecht mehr schlecht als gut ganz schlecht

Die Stimmung war so, weil \_\_\_\_\_

**2. ...und was hast Du Dir heute gemerkt?**

**Station Foto**  
Wie sollte man sich für ein Bewerbungsfoto anziehen?

\_\_\_\_\_

**Station Berufsberatung**  
Was für Informationen kannst Du vom Berufsberater bekommen?

\_\_\_\_\_

**Station Bewerbungsmappe/ Eignungstest**  
Worauf musst Du bei Deiner Bewerbungsmappe unbedingt achten?  
(Kreuze die richtigen Antworten an)

Unterschrift     schön bunt gestalten     keine Schreibfehler

aktuelles, ansprechendes Foto     möglichst viel schreiben

jede Seite in einer anderen Schriftart.

Beim Eignungstest...

...werden nicht nur Schulkenntnisse abgefragt sondern auch Allgemeinbildung, Konzentrationsfähigkeit und mehr.    Ja  Nein

...muss man in der vorgegebenen Zeit alle Aufgaben schaffen.    Ja  Nein

**Station Personalchef**  
Worauf schaut ein Personalchef bei der Auswahl der Bewerber, wenn er die Bewerbungsmappen erhält?

\_\_\_\_\_

**3. An wen wendest Du Dich, wenn Du Fragen hast ...**  
(Bitte kreuze an. Du kannst auch mehrere ankreuzen)

	Lehrer/in	Ehem/Famile	BEB	Jugendtreff	Berufsberater/in	Freunde	andere
zu Berufen							
zur Ausbildung							
zur Bewerbung							
zum Praktikum							
bei Schwierigkeiten beim Lernen							
bei persönlichen Problemen							

**4. Nimmst Du an BEB teil?**    Ja  Nein

**5. Was war Dir heute besonders wichtig / fandest Du besonders spannend?**

\_\_\_\_\_

70

**6. Was sollte nächstes Mal anders werden?**

\_\_\_\_\_

**7. Wie sehr hat Dir der Nachmittag heute Spaß gemacht?**  
(Bitte ankreuzen)

😊    😐    ☹️

**8. Hier ist Platz für Deinen Aufkleber**

Was möchtest Du heute für Dich herausfinden?

\_\_\_\_\_

Hast Du erreicht, was Du wolltest?    Ja  Nein

**10. ...und zum Schluss:** (du kannst 1-2 ankreuzen)

**Hand-drawn feedback cards:**

- Ich fand's gut
- Ich fand's langweilig
- Ich habe viele neue Ideen, nur was für das Projekt, aber noch nicht fertig
- Dies hat mir wirklich gebracht
- Ich bin noch unglücklich

**Vielen Dank für Dein Feedback!!!!**

### **1.2.2.6 Selbstevaluation des Kooperationsprozesses durch Beteiligte**

#### **Planung**

Das evaluierende Fachgespräch soll Grundlage für die jährliche Evaluation der vertraglichen Kooperation Jugendarbeit – Schule in Weilheim sein.

Beteiligt sind die jeweiligen Kooperationspartner (die Träger sowie die Durchführenden/Mitwirkenden der Kooperation).

Das Fachgespräch wird jährlich durchgeführt. Es wird jeweils auf einem Metaplan festgehalten, so dass über die Jahre die Entwicklung der Kooperation anhand einer Fotodokumentation nachvollzogen werden kann.

Im Jahr 2011 wird das Fachgespräch in einen Pretest genommen.

Das Fachgespräch bezieht sich auf die im Arbeitsjahr der Kooperation gemeinsam verantworteten Module. Im Jahr 2011 wurden im Kontext des Lernfelds Berufsreife in Weilheim zwei Module durchgeführt, in denen die Jugendarbeit federführend war aber enge Abstimmungsbedarfe mit Schule bestanden (Kompetenzwerkstatt (KW) und Berufseinstiegsberatung (BEB)).

Ein weiteres Modul, der Projektnachmittag Bewerbung, wurde von der Jugendarbeit an der Schule und den Lehrern der 8. Klassen gemeinsam geplant und gemeinsam, sowie in Kooperation mit der Agentur für Arbeit und dem kooperierendem Betrieb, durchgeführt.



## Leitfragen für das gemeinsame Gespräch

### I. Fragen an Lehrer/innen:

1. Wie, wo und wodurch hat die **Kompetenzwerkstatt** Sie bei Ihrer Kernaufgabe Unterricht zur Berufsfindung / Berufswegeplanung bereichert?
2. Wie, wo und wodurch hat die **Berufseinstiegsberatung** Sie bei Ihrer Kernaufgabe Unterricht zur Berufsfindung / Berufswegeplanung bereichert?

### II. Fragen an Mitarbeiter/innen KW:

3. In welcher Hinsicht, wie, wo und wodurch bereichert die Tatsache, dass Sie die Kompetenzwerkstatt in Kooperation mit der Schule durchführen, Ihre Arbeit?

### III. Fragen an Mitarbeiter/innen BEB:

4. In welcher Hinsicht, wie, wo und wodurch bereichert die Tatsache, dass Sie die Berufseinstiegsberatung in Kooperation mit der Schule durchführen, Ihre Arbeit?

### IV. Fragen an Mitarbeiter/innen KW und BEB:

5. Kooperation bedarf gegenseitiger Information: Beschreiben und bewerten Sie den Informationsfluss und die Qualität der gegebenen, erhaltenen und geforderten Informationen.
6. Wie erleben Sie die Kooperation hinsichtlich Zeitaufwand und Inhalt?
7. Können Sie Wirkungen der Kooperation KW – BEB – Schule auf die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler beschreiben?

### V. Fragen an Lehrer/innen:

8. (Wodurch) Beeinträchtigt oder bereichert Sie KW und BEB im Schulalltag?

### VI. Fragen an Mitarbeiter/innen KW und BEB:

9. (Wo) Hat der Betrieb „Schule“ Sie in der fachlichen Gestaltung Ihres Aufgabenbereichs eingeschränkt?

### VII. Fragen an alle:

10. sind aus Ihrer Sicht Störfelder in der Kooperation in Weilheim? Was sind gelingende Faktoren der Kooperation?
11. Welchen Mehrwert sehen Sie in der Kooperation im Lernfeld Berufsreife / Berufsorientierung gegenüber getrennt durchgeführten Angeboten?

### Elternbefragung

1. Wie zufrieden waren Sie mit unserer pädagogischen Arbeit an der Werkrealschule Wühle? Bewerten Sie diese Arbeit „auf einen Blick“:

Antwort: Wir waren ...

- sehr zufrieden  
 zufrieden  
 weniger zufrieden  
 nicht zufrieden

2. Was hätten Sie sich von uns noch gewünscht?

---



---



---

3. Haben wir an der Werkrealschule Wühle nach Ihrer Auffassung im Bereich der Berufsorientierung gut oder weniger gut gearbeitet? Antwort: Sie haben

- Sehr gut gearbeitet  
 gut gearbeitet  
 weniger gut gearbeitet  
 nicht gut gearbeitet.

73

4. Was hätten Sie sich von uns im Bereich der Berufsorientierung noch gewünscht?

---



---



---

5. Wie beurteilen Sie im Nachhinein die an der Werkrealschule Wühle im Bereich der Berufsorientierung gepflegte Kooperation der Schule (Lehrer) mit der Jugendarbeit?

	Sehr gut	Gut	Weniger gut	Kenn ich nicht	Weiß ich nicht mehr
Die Kompetenzwerkstatt fanden wir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Den Bewerbungstag fanden wir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



6. Haben Sie im Blick auf die Weiterentwicklung unserer Schule Verbesserungsvorschläge?

---



---



---

7. Wie notwendig und wichtig finden Sie unsere Kooperation mit externen Partnern?

	Finden wir sehr gut und wichtig	Finden wir gut und wichtig	Finden wir weniger gut und weniger wichtig	Finden wir nicht gut	Weiß ich nicht mehr
Betrieb: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Agentur für Arbeit/ Berufsberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

74

8. Falls Ihr Kind bei der Berufseinstiegsberatung (BEB) mitgewirkt hat, wie beurteilen Sie heute das Angebot der Berufseinstiegsberatung?

	Sehr gut	Gut	Weniger gut	Nicht zufriedenstellend	Weiß ich nicht mehr
Betrieb: _____	<input type="checkbox"/>				

9. Haben Verbesserungsvorschläge zur Berufseinstiegsberatung?

---

Besten Dank für Ihre Bemühungen.

## Schulabgängerbefragung

1. Hast du dich nach deinem Schulabschluss bei uns entschieden, eine Ausbildung zu beginnen?

Ja       Nein

In welchem Berufsfeld?

---

Hast du schon einen Ausbildungsplatz?

Ja       Nein

2. Hast du dich nach deinem Schulabschluss bei uns entschieden, eine weiterführende Vollzeitschule zu besuchen?

Ja       Nein

Dein Ausbildungsziel:

Mittlere Reife       Fachhochschulreife       Abitur

75

3. Besuchst du derzeit ein Berufseinstiegsjahr (BEJ)?

Ja       Nein

4. Wie bewertest du heute folgende Angebote, mit denen die Schule dir bei der Berufswahl behilflich sein wollte?

... war	sehr gut	gut	befr.	ausr.	mangelh.	weiß nicht mehr
Kompetenzwerkstatt (KW)	<input type="checkbox"/>					
Praktikum	<input type="checkbox"/>					
Berufsberatung	<input type="checkbox"/>					
Neue Wahlpflichtfächer der Werkrealschule in Kl. 8 u. 9.	<input type="checkbox"/>					
Thema „Berufswahl“ im Unterricht Kl. 8	<input type="checkbox"/>					

5. Für Ehemalige, die eine weiterführende Vollzeitschule besuchen:

Fällt dir die weiterführende Schule leicht oder schwer?

Sie fällt mir leicht       Mal so, mal so       Sie fällt mir schwer



6. Hast du durch die **Kompetenzwerkstatt** deine Stärken erkannt?

Ja, auf jeden Fall  Kann ich nicht sagen

7. Hast du bei BEB teilgenommen?

Ja  Nein

8. Falls du bei BEB (Berufseinstiegsberatung) teilgenommen hast, beantworte bitte folgende Fragen:

Wichtig war mir bei BEB,	Sehr wichtig	Wichtig	Weniger wichtig
<input type="checkbox"/> dass ich auch persönliche Dinge bereden konnte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> dass ich dort Bewerbungsunterlagen erarbeiten konnte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> dass man sich auch in Gruppen getroffen hat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> dass ich dort Nachhilfe bekommen konnte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> dass ich noch mehr über Berufe erfahren konnte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> dass ich persönliche Unterstützung bei der Berufswahl bekommen habe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> dass ich persönliche Unterstützung bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz bekommen habe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> dass ich auch nach der Schule weiter begleitet werden kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 9. Wer hat dich bei deiner Berufswahl besonders unterstützt?

	... hat/haben mich sehr unterstützt	... hat/haben mich weniger unterstützt	... hat/haben mich praktisch nicht unterstützt
Meine Eltern ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine Lehrer ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Freunde ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Jugendtreff ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Berufsberater ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Kompetenzwerkstatt ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Berufseinstiegsberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 10. Wie wichtig war für dich, dass an der Werkrealschule Wühle Lehrer und Jugendarbeiter gemeinsam für euch da waren?

Das war für mich

sehr wichtig  
  wichtig  
  weniger wichtig  
  völlig unwichtig

## 11. Wenn du heute deine Schulzeit in der Werkrealschule (damals Hauptschule) Wühle bewertest, welche Schulnote würdest du uns geben?

77

sehr gut  
  gut  
  bef.  
  ausr.  
  mangelhaft

## 12. Hast du im Blick auf die Weiterentwicklung der Werkrealschule Wühle Verbesserungsvorschläge?

---



---



---

Wir danken dir für deine Antworten und grüßen dich herzlich  
 Christian Birzele-Unger, die Lehrerinnen und Lehrer der GWRS, Eva Werden, Evelyn Schmidt und Jens Coers, Mitarbeiter der Kompetenzwerkstatt und des Projektes BEB

### 1.2.2.7 Kooperationsvereinbarung



KJR-Esslingen e.V.  
Bahnhofstraße 19 - 73240 Wendlingen  
Fon: 07024/4660-0 - Fax: 07024/4660-10



Grund- und Werkrealschule (GWRS) im Bildungszentrum  
Wühle

Hegelstr. 18 - 73235 Weilheim a. d. Teck  
fon 0 70 23 - 9 00 42 21 fax 0 70 23 - 9 00 42 26

## Kooperationsvereinbarung Im „Lernfeld Ausbildungsfähigkeit / Berufsreife“

Schuljahr 2010/11

zwischen

Kinder- und Jugendtreff Weilheim (Kreisjugendring)  
und  
Grund- und Werkrealschule am Bildungszentrum Wühle  
Weilheim an der Teck

78

### 1. Ziel der Kooperation

Die Schüler der Werkrealschulklassen 7 bis 9 an der GWRS Weilheim erhalten durch die Kooperationspartner GWRS Weilheim vertreten durch den Rektor der Schule, und die Jugendarbeit Weilheim, vertreten durch den Kreisjugendring, verschiedene, ihre Ausbildungsfähigkeit und ihre Berufsreife unterstützende Lernbausteine. Diese sind integriert in das Programm der Schule zur Orientierung in Berufsfeldern im Unterrichtsbereich Arbeit – Wirtschaft – Technik.

Durch die Kooperation von Schule und Jugendarbeit im Lernfeld „Ausbildungsfähigkeit und Berufsreife“ sollen die Schüler die Möglichkeit haben, sich dem Gegenstand Arbeit und Beruf sowohl von der Sache her als auch von der Persönlichkeit her zu nähern. Kognitives Wissen und Selbsterfahrung sollen gemeinsam dazu beitragen, dass die Jugendlichen erkennen, welche wichtige Bedeutung Arbeit und Beruf für ihre künftige Lebensführung hat. Dabei

vermittelt die Schule die notwendigen Kompetenzen zu Arbeit, Berufen, Berufswahl, Bewerbung und Berufsausbildung und sie begleitet die Schüler bei ihrer Selbsterkundung und Selbstauseinandersetzung.

Die Jugendarbeit unterstützt die Schüler dabei, sich mit eigenen Bedürfnissen und Kompetenzen auseinanderzusetzen, sich selbst im sozialen Umfeld zu erkennen, zu entwickeln und in Frage zu stellen. Sie unterstützt sie individuell dort, wo diese Unterstützung besonders notwendig ist. Sie arbeitet mit an den personalen, sozialen und methodischen Voraussetzungen für schulisches Lernen. Dabei übernimmt die Jugendarbeit eine wichtige Scharnierfunktion zwischen Schüler, Sozialraum und Elternhaus.

## 2. Die Lernbausteine

Die Lernbausteine werden vor allem von der Schule, teilweise von der Jugendarbeit und teilweise von Schule und Jugendarbeit kooperativ durchgeführt. Dort, wo Schule und Jugendarbeit modular kooperieren, wird gemeinsam geplant, im Verlauf abgestimmt und evaluiert. Die Lernbausteine sind als Anlage Teil dieser Vereinbarung.

## 3. Arbeitskreis „Lernfeld Ausbildungsfähigkeit / Berufsreife“

Für die inhaltliche und organisatorische Abstimmung des Lernfelds, vor allem der kooperativen Lernbausteine bzw. ihre Umsetzung wird ein Arbeitskreis Ausbildungsfähigkeit / Berufsreife gebildet. Dieser besteht aus dem Rektor der Werkrealschule Wühle (Geschäftsführung), dem zuständigen koordinierenden Lehrer, dem Vertreter / den Vertretern / der Geschäftsführung des Kreisjugendrings sowie den Mitarbeiterinnen des Kreisjugendrings, die an der Schule in der Kooperation tätig sind. Solange das Landesjugendamt die Kooperation begleitet, wird die wissenschaftliche Begleitung weiteres Mitglied sein. Der Arbeitskreis tagt mindestens zwei Mal, jeweils zu Beginn und zum Ende des Schuljahrs. Zu Beginn des Schuljahrs wird die Kooperation zeitlich und personell geplant. Zum Ende des Schuljahrs wird die Kooperation evaluiert.

79

## 4. Planung der Kooperation

Die kooperativ erbrachten Module (Projekt Bewerbung) werden von den modulverantwortlichen Mitarbeitern der Schule und des KJR gemeinsam zum Schuljahrsbeginn geplant. Ebenso diejenigen Module des KJR und der Schule mit jeweils engen Schnittstellen und Abstimmungsbedarfen: Kompetenzwerkstatt, Profile AC und BEB. Grundlage der jeweiligen Schuljahresplanung ist die Evaluation zum Ende des vorausgegangenen Schuljahres.



## 5. Evaluation

Schule und Jugendarbeit evaluieren jeweils zum Ende des Schuljahres

- Die Kooperation;
- Die gemeinsamen Lernmodule;
- Das Lernfeld als Ganzes.

Für die Evaluation werden im Arbeitskreis „Lernfeld Ausbildungsfähigkeit / Berufsreife“ zusammen mit der wissenschaftlichen Begleitung geeignete Instrumente entwickelt und zum Ende des Schuljahres 2010/11 erstmals eingesetzt.

## 6. Gesamtverantwortung und Verlängerung der Vereinbarung

Die Gesamtverantwortung für die Kooperationspartnerschaft „Lernfeld Ausbildungsfähigkeit / Berufsreife“ liegt seitens der Schule bei Herrn Rektor Birzele-Unger, seitens des Kreisjugendrings als Träger der Jugendarbeit in Weilheim bei Frau Yupanqui-Werner. Jeweils zum Ende eines Schuljahrs wird geklärt, ob und wie die Kooperation fortgeführt wird.

80

Weilheim, den 03. August 2010

---

Kurt Spätling  
Geschäftsführung Kreisjugendring

Christian Birzele-Unger,  
Rektor GWRS Wühle Weilheim

## Steinbeis Transferzentrum

 Arbeitsfeld „Lernfeld Ausbildungsfähigkeit und Berufsreife“  
 Treffen am 19. Juli 2010 in Weilheim

07.07.10

Anlage TOP 3

 Anlage Kooperationsfeld „Lernfeld Ausbildungsfähigkeit und Berufsreife“  
 Schüler handlungsfähig machen

Modul	Klasse	Thema / Inhalte	Primär verantwortlich	Weitere Akteure	(wie) soll evaluiert werden?
<b>Leben und Arbeit im Sozialraum</b>					
1.1.	5	Leben im ländlichen Raum (Arbeit u. Berufe)	Schule	Kooperationspartner im Sozialraum	
2.1.	6	Wandertag (Komb. Mit Thema)	Schule	"	
3.4.	7	Berufe im Sozialraum	Schule	"	
<b>Selbsterfahrung / Gruppenerfahrung / Methodenkompetenz</b>					
3.2.	7	Kompetenzwerkstatt	Jugendarbeit	Klassenlehrer	
3.3.	7	Profile AC	Schule		
4.4.	8 + 9	BEB	Jugendarbeit / Agentur	Klassenlehrer	
<b>Persönliche Berufsorientierung</b>					
4.1.	8	Berufseignung, Berufsfelder, Berufsentscheidung	Agentur	Klassenlehrer	
4.2.	8	Praktikum Vor- und Nachbereitung	Schule	Betriebe	Persönl. Gespräche Le. + Betr.
5.5.	9	Nachzüglerpraktikum	Schule	Betriebe	Persönl. Gespräche Le. + Betr.
5.7.	9	Infobrett in der Schule	Schule	Gewerbeverein	?
<b>Planspielerische Anwendungskompetenz</b>					
5.8.	8	„Bewerbungsparcours“ oder Projektnachmittag Bewerbung komplett	JÄ + Schule	+ Betriebe, Berufsberater	Selbsteval. Im engen Sinn

 Mitwirkung Elternschaft und Bürgerengagement  
 z.B. Job-Paten, Lernbetreuer

mit (Dauer-)Kooperationspartnern im Unterrichtsmaterial



Erweiterung in Arbeit / in Diskussion

Stand 7/2010



### **1.3 Stadt Ulm, Fachbereich Bildung und Soziales: Jugendhaus und Ganztagschule als Zentrum der Bildungspartnerschaft im Stadtteil Eselsberg**

**Brigitte Rehling**

#### **1.3.1 Standortbericht**

##### **Entwicklungen vor Projektbeginn**

Im Jahr 2006 wurde im Ulmer Stadtteil Eselsberg der Ausbau der Adalbert-Stifter-Schule (ASS), einer gebundenen Ganztags-Grund- und Hauptschule, als Modellvorhaben genehmigt. Auf dem Gelände der ASS wurde ein Jugendhaus errichtet, das zu einem Zentrum für eine Bildungspartnerschaft mit der Beteiligung der Schule, der offenen und mobilen Jugendarbeit, der Schulsozialarbeit und der Erziehungshilfe werden sollte. Das neue Jugendhaus wurde im Sommer 2008 eröffnet. Offizieller „Hausherr“ ist die ASS, die Jugendarbeit hat jedoch keinen Gaststatus, sondern ist gleichberechtigter Partner.

In der Folge entwickelte sich ein fester Arbeitskreis, dem Vertreter/innen unterschiedlicher Organisationen angehörten. In dieser „AG Bildungspartnerschaft“ (AGBP) trafen sich der Schulleiter der ASS, der Sachgebietsleiter Jugendhilfe im Stadtteil Eselsberg, die Geschäftsführerin des Oberlin-Hauses und Fachkräfte aus der Lehrerschaft der ASS, der offenen und mobilen Jugendarbeit, der Schulsozialarbeit und der Erziehungshilfe. Schwerpunkte der Zusammenarbeit bezogen sich in diesen ersten Monaten auf die Erstellung eines schriftlichen Konzepts und einer Geschäftsordnung.

Die ursprüngliche Geschäftsordnung sah ein gleichberechtigtes, nicht hierarchisch strukturiertes Miteinander der Beteiligten

vor. Die Moderation sollte rotierend übernommen werden. Faktisch sorgte aber meist der Sachgebietsleiter Jugendhilfe für die organisatorische Vorbereitung der Treffen und moderierte diese auch.

Noch vor der Fertigstellung des neuen Jugendhauses bewarb sich die Stadt Ulm im Frühjahr 2008 mit dem Standort Eselsberg und dem Themenschwerpunkt „Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe“ erfolgreich um Förderung und Begleitung im Rahmen des WiKo-Modellprojektes des KVJS. Mit der wissenschaftlichen Begleitung und Beratung beauftragte der KVJS das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) in Frankfurt am Main.

Mit dem Förderungszuschlag durch den KVJS übernahm die schon bestehende AGBP auch die Funktion der WiKo-Projektgruppe Ulm. Im Wesentlichen handelte es sich um die gleichen Personen, die bereits in der Geschäftsordnung der AG BP namentlich benannt sind.

##### **Die Arbeitsschwerpunkte im WiKo-Projekt**

Die Entwicklungsarbeit lässt sich inhaltlich und zeitlich drei Schwerpunkten zuordnen. Während der Anfangsphase, das heißt in den Monaten bis zum Jahresende 2008, stand die Analyse der Ausgangssituation im Vordergrund. Im Folgejahr wurden zunächst das AGBP-Selbstverständnis, die Arbeitsstrukturen und das Regelwerk für die Abläufe teilweise neu gestaltet. Die verbleibende Modelllaufzeit diente der Entwicklung und Erprobung von Instrumenten und Verfahren zur Selbstevaluation, zunächst bezogen auf kooperativ gestaltete Projekte mit Schülerinnen und Schülern, später bezogen auf die Sicherung und Wirkungseinschätzung des institutionellen Zusammenwirkens.

## 1. Die Analysephase

Bei den Diskussionen zur Analyse der Ausgangssituation wurden Unzulänglichkeiten in der vorhandenen Struktur- und Konzeptqualität deutlich. Zum einen ging es dabei um die knappen personellen Ressourcen und die damit kollidierende Anforderung, die Zusammenarbeit im Netzwerk und die WiKo-Aufgabenstellungen zusätzlich zu der Alltagsarbeit zu leisten. Für den Erziehungshilfeträger stellte sich darüber hinaus die Frage nach der Refinanzierung der Arbeitszeit, die von der Erziehungshilfefachkraft in das Netzwerk eingebracht wurde. Zum anderen erwies sich das Raumangebot des neuen Gebäudes schon wenige Monate nach der Eröffnung als kaum ausreichend für die Angebote, die dort von den unterschiedlichen Institutionen realisiert werden sollten. Nicht selten mussten konkurrierende Wünsche in Bezug auf die Nutzung der Räume diskutiert und Lösungen gefunden werden. Schließlich erschien auch eine Präzisierung der Zielsetzungen in der AGBP-Konzeption erforderlich.

## 2. Selbstverständnis und präzierte Zielsetzung

Ein erstes Ergebnis der kritischen Analyse war die Präzisierung des Selbstverständnisses der AGBP. Die AGBP in Ulm versteht sich als **projektorientiertes Netzwerk**. Als Zielsetzung des Zusammenwirkens wurde formuliert:

**Wir wollen eine größere Zahl von Teilnehmer/innen mit mehr interdisziplinären und integrativen Angeboten erreichen.** Mit „interdisziplinär“ ist die Kooperation von mindestens zwei Institutionen der AGBP gemeint. „Integrativ“ meint die Förderung der Integration der Teilnehmer/innen in ihre Gruppe und/oder Schulklasse, in ihren Lebensraum.

Darüber hinaus wollen sich die Akteure im Netzwerk regelmäßig über ihre Erfahrungen aus der Regelpraxis informieren und sich zu Einzelfällen bei Bedarf auch gegenseitig kollegial beraten und gegebenenfalls die benötigten Hilfeleistungen koordinieren.

Bei der Formulierung dieses Selbstverständnisses einigten sich die AGBP-Mitglieder explizit darauf, dass **„Kooperationen zwischen beteiligten Bildungspartnern ... Maßnahmen (sind), die vom Fachpersonal aller am Projekt beteiligter Institutionen gemeinsam und in gleichzeitiger persönlicher Präsenz durchgeführt werden.“**<sup>5</sup>

## 3. Die Neugestaltung der Arbeitsstrukturen

Im Frühjahr 2009 vereinbarten die Akteure eine veränderte Aufbauorganisation für die AGBP und damit auch eine optimierte Arbeitsteilung und Regelung von Zuständigkeiten. Seitdem gibt es eine **Steuerungsgruppe**, die sich aus den drei Leitungskräften der beteiligten Institutionen (Sachgebiet Jugendhilfe Eselsberg, Erziehungshilfeträger und Schule) zusammensetzt. Das **AGBP-Plenum** ist – wie schon zuvor – das Gremium für Beschlussfassung und Austausch. Schließlich gibt es auf der operativen Ebene die **Projektgruppen** oder **Projektteams**. Diese Kleingruppen, in denen immer Mitarbeiter/innen von mindestens zwei AGBP-Institutionen vertreten sein müssen, sind zuständig für die Planung, Durchführung und projektinterne Evaluation der kooperativen Projekte. Die Aufgaben und Ablaufregelungen für diese Gremien werden in den folgenden Abschnitten kurz skiz-

<sup>5</sup> Entnommen dem 2011 überarbeiteten und ergänzten Konzept der Bildungspartnerschaft Eselsberg



ziert. Ausführlichere Beschreibungen wurden in die Instrumentensammlung (siehe 1.3.2) aufgenommen.

### **3.1 Aufgaben und Ablaufregelungen für die Steuerungsgruppe**

Die Steuerungsgruppe sorgt für die Rahmensicherung der kooperativen Projekte und entlastet die AGBP von solchen Diskussionen. Sie ist außerdem Schnittstelle und Ansprechpartnerin nach außen, zum Beispiel gegenüber politischen Gremien und der Ämterhierarchie.

Die Steuerungsgruppe hat weniger eine leitende als vielmehr eine moderierende Funktion. Ihre Aufgabe ist – neben der bereits erwähnten Rahmensicherung und Außenvertretung –, aus einer „Metaperspektive“ darauf zu achten, dass die Umsetzung der Ziele von WiKo und AGBP und die Verständigung der Partner im Plenum reibungslos und ergebnisorientiert von Statten geht. Dazu gehört, dass die Vertreter der Steuerungsgruppe prüfen, ob geplante kooperative Projekte vereinbar sind mit den Anforderungen der jeweiligen Regelaufgaben. Mindestens ein Mitglied der Steuerungsgruppe nimmt auch an den Plenumstreffen teil und informiert dort auch mündlich zu Themen und Arbeitsergebnissen der Steuerungsgruppe.

### **3.2 Aufgaben und Ablaufregelungen für des AGBP Plenums**

Das **AGBP-Plenum** ist das Gremium für Beschlussfassung und Austausch. Die Sitzungen finden in der Regel einmal monatlich statt. Das Protokoll wird auch hier von den Mitgliedern in Rotation übernommen. Für die Koordinationsfunktion und Sitzungsmoderation ist seit dem Frühjahr 2009 ein Lehrer der ASS zuständig, der inzwischen über ein Kontingent von Deputatsstunden für Vernetzung und Ge-

meinwesenorientierung verfügt. Diskussionsschwerpunkte ergeben sich durch Vorschläge der einzelnen Mitglieder. Vor allem ist das AGBP-Plenum aber der Ort, wo geplante kooperierende Projekte vorgestellt, und die Effekte und Wirkungen der institutionellen Kooperation (Metaauswertung) eingeschätzt werden.

### **3.3 Aufgaben und Ablaufregelungen für die Projektteams**

Diese Kleingruppen, in denen immer Mitarbeiter/innen von mindestens zwei AGBP-Institutionen vertreten sein müssen, sind zuständig für die Planung, Durchführung und projektinterne Evaluation der kooperativen Projekte.

Die Projektteams erstellen anhand einer standardisierten Checkliste eine schriftliche Projektplanung, die in der Steuerungsgruppe geprüft und im AGBP-Plenum verabschiedet werden kann. Nach Projektabschluss werden diese Beschreibungen auf der Homepage der Schule präsentiert und sind damit Teil der Öffentlichkeitsarbeit der AGBP.

## **4. Instrumente und Verfahren der Selbstevaluation**

### **Wirkungseinschätzung bezogen auf die Praxisprojekte**

Bei der Entwicklung von Instrumenten und Verfahren der Selbstevaluation ging es zunächst um die projektinterne Einschätzung von Wirkungen für die Adressaten kooperativer Projekte. Kennzeichnend war dabei, dass die Projektgruppen ihre Zielvorstellungen präzisieren und priorisieren müssen. Für diesen Ansatz der Selbstevaluation reicht es aus, sich auf wenige priorisierte Zielsetzungen zu konzentrieren und darauf bezogen überprüfbare Indikatoren abzuleiten. Diese Indikatoren werden dann durch Beobachtung

der Teamer/innen und Selbsteinschätzungen und Befragungen der Teilnehmer/innen mit teils standardisierten quantitativen, teils qualitativen Instrumenten eingeschätzt.

Um die Fachkräfte zu befähigen, in Zukunft auch ohne externe Beratung geeignete Selbstevaluationsverfahren für kooperative Projekte zu entwickeln, wurde von der wissenschaftlichen Begleitung ein Frageraster (vgl. Instrumentensammlung im Anhang) formuliert, das einen entsprechenden Arbeitsprozess strukturiert und unterstützt.

### **Wirkungseinschätzung bezogen auf die institutionelle Kooperation**

Mit der Zielsetzung des WiKo-Modells eng verknüpft ist die Zuständigkeit des AGBP-Plenums für die „Metaauswertung“ kooperativ verwirklichter Projekte. Dabei steht die Frage im Vordergrund, wie die institutionelle Kooperation in den Praxisprojekten über diese Praxis hinaus in ihren Wirkungen und Effekten einzuschätzen ist. Die AGBP einigte sich zunächst auf zentrale Wirkungsdimensionen und Einschätzungskriterien. Das anschließend entwickelte Instrument strukturiert die diskursive Verständigung auf erwartete und eingetretene Effekte. Das heißt, der Wirkungsdiskurs wird sowohl vor Beginn eines Praxisprojektes als auch nach dessen Beendigung geführt. Die ursprüngliche Checkliste zur Projektplanung wurde zu einem „Verlaufsbogen“ erweitert, in dem zusätzlich zu den Planungsinhalten auch besondere Vorkommnisse/Planungsabweichungen, die Ergebnisse der projektinternen Evaluation und die Ergebnisse der Metaauswertung festzuhalten sind.

Zu den Ergebnissen dieses Arbeitsprozesses gehörte auch der Beschluss, zukünftig für jedes Schuljahr ein Leitthema für

die kooperativen Projekte zu formulieren. Im Jahr 2011/2012 war dies der Begriff der Integration. Die Projektteams sind dadurch aufgefordert, in ihren jeweiligen Projektplanungen deutlich zu machen, auf welche Weise ihr Projekt die Integration beziehungsweise die in den kommenden Jahren zu formulierenden Leitthemen befördern.

### **5. Fazit: Nachhaltigkeit der WiKo-Ergebnisse**

Als ein Maßstab für die Ergebnisqualität muss gelten, ob die formulierte Zielsetzung der AG BP umgesetzt wurde. Tatsächlich sind in der WiKo-Laufzeit neun kooperative Projekte durch das Netzwerk realisiert beziehungsweise begonnen worden. Zwei dieser Projekte („Interkulturelles Geschichtslernen“ und „Alt & Jung“) haben sich an ausgeschriebenen Wettbewerben beteiligt und Preise gewonnen.

Zu diesen Projekten gehörte auch die „Integrative Soziale Gruppenarbeit“, die in Kooperation von Schule und Erziehungshilfeträger modellhaft durchgeführt wurde. Integrativ war diese Soziale Gruppenarbeit (SGA) nach § 29 SGB VIII insofern, als nur für einen Teil der Teilnehmer/innen eine reguläre Hilfe zur Erziehung eingerichtet war. Bei anderen bestand zwar aus Sicht von Lehrern ein erzieherischer Bedarf, die Eltern hatten jedoch keinen Antrag auf Hilfe zur Erziehung (HzE) gestellt. Wieder andere der Schüler/innen nahmen aus Interesse an dem übergreifenden Thema teil. Ein zentrales Problem für den Transfer dieser Form der SGA in die Regelpraxis stellte die Finanzierung dar: um von der Stadt Ulm die Finanzmittel für die SGA zu erhalten, mussten in der Gruppe mindestens sechs Kinder mit regulärer HzE vertreten sein. Ende 2011 wurde eine Lösung gefunden, die zumindest für das Jahr 2012 die Fortführung solcher Gruppen sichert. Für den besonderen Stand-



ort können auch weiterhin Plätze mit Kindern besetzt werden, deren Eltern keinen Antrag auf HzE stellen. Auch Kinder ohne konkreten erzieherischen Unterstützungsbedarf können weiterhin aufgenommen werden, sofern die Schule personelle Unterstützung mit einbringt. Falls die „Mindestzahl“ von sechs HzE-Kindern nicht zustande kommt, können Mittel aus dem „fallunspezifischen Budget“ durch einen Beschluss des zuständigen Sozialraumteams eingesetzt werden. Da diese Mittel jedoch sehr begrenzt sind, wurde in Aussicht gestellt diese ab 2013 zu erhöhen. Dadurch ist es nun möglich, schon ab einer Teilnehmerzahl mit vier bis fünf Kindern eine vollfinanzierte Gruppe zu starten. Bedeutsam ist dieses Ergebnis auch deshalb, weil damit die Mitwirkung der Fachkraft des Erziehungshilfeträgers in der AGBP besser als zuvor abgesichert ist.

Die Selbstevaluation der Praxisprojekte bezog sich notwendigerweise immer auf die spezifischen Projektziele. Am Beispiel des Klimaprojekts hat sich gezeigt, dass es den Fachkräften gelungen ist, für die dritte Durchführung das ursprüngliche Instrument wesentlich zu verbessern und aussagefähiger zu gestalten. Bestätigt wurde damit auch die Anwendbarkeit der Handreichung, die von der wissenschaftlichen Begleitung zur Verfügung gestellt wurde.

Das veränderte Selbstverständnis und die Zielsetzung der AGBP sowie die neuen Strukturen und Verfahrensregeln zur Projektplanung und Projektauswertung haben sich aus Sicht der Ulmer Akteure bewährt und wurden im Jahr 2011 als verbindliche Vorgaben in das ursprüngliche AGBP-Konzept eingearbeitet.

Um die Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit zu optimieren, will die AGBP einen Förderverein initiieren. Erste Gespräche zur Anwerbung institutioneller

und individueller Mitglieder (u.a. die Stadt Ulm) wurden noch im Jahr 2011 geführt. Abzuschließen ist diese Initiative jedoch erst nach Beendigung des WiKo-Projektes.

### **1.3.2 Materialien und Instrumente**

#### **1.3.2.1 Optimierung der Konzept- und Strukturqualität im Netzwerk**

Die Bearbeitung der Konzept- und Strukturqualität im WiKo-Standort Ulm umfasste die Klärung des Selbstverständnisses und der Zielsetzung des Netzwerkes sowie die Einigung auf arbeitsteilige Gremien mit definierten Verantwortungsbereichen. Die Vereinbarungen zielten darauf, den Zusammenhalt des Netzwerkes, die „Corporate Identity“ und Kooperationsmotivation zu stärken und die Effizienz der Zusammenarbeit zu erhöhen.

In der Aufbauphase von Netzwerken ist eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbstverständnis und der Arbeitsweise wichtig, um Einigkeit und Kooperationsfähigkeit zu entwickeln. Auch später kann es notwendig sein, solche Diskussionen erneut zu führen. Dies kann zum Beispiel der Fall sein, wenn

- es nach Erreichen einer Zielsetzung gilt, sich auf eine neue gemeinsame Aufgaben zu einigen,
- neue Akteure mit neuen Zielen und Vorstellungen hinzu kommen,
- Störungen in der Kommunikation auftreten, die möglicherweise auf noch vorhandenen Unklarheiten verweisen können.

#### **Vorgehen für die Klärung der Zielsetzung**

Um die Beteiligung aller Akteure sicherzustellen, eignet sich die Anwendung der Kartenfrage als Moderationstechnik. In Ulm wurde mit den folgenden Fragestellungen gearbeitet:

Bitte überlegen Sie sich **Ergänzungen** zu den folgenden Sätzen

- Gemeinsam mit den anderen Mitgliedern möchte ich in den nächsten (ca.) zwei Jahren mit der AGBP ....erreichen (oder: ...erreichen, dass...)...
- Durch meine besondere Funktion und als Vertreter von (...Jugendarbeit, Jugendhilfe, Schule...) kann ich zur Umsetzung dieser Zielvorstellungen beitragen, indem ich... (oder weil ich...)....

Schreiben Sie **nur Ihre Ergänzungen** auf Moderationskarten.

Bitte schreiben Sie zu jeder Frage maximal 2 Karten (je einen Gedanken pro Karte) mit dickem Filzstift leserlich auf Moderationskarten. Wenn Ihnen mehr Zielvorstellungen einfallen, sollten Sie sich zunächst eine Liste machen und dann die wichtigsten auswählen.

Benennen Sie Ihre Zielvorstellungen bzw. Ihre Beiträge so konkret wie möglich und achten Sie darauf, dass es sich um „AGBP-spezifische“ Ziele handelt, d.h. solche, die **nur oder besser** mit der AGBP erreicht werden können.

Die Antwortkarten wurden für alle sichtbar an einer Wandtafel aufgehängt, mündlich erläutert, diskutiert und gemeinsam durch Punktvergabe priorisiert. Auf diese Weise einigte man sich ohne Gegenstimme auf das „smarte“ Ziel, gemeinsame Projekte für Schüler/innen zu realisieren und zu evaluieren (vgl. Standortbericht Ulm).

87

### **Vorgehen für die Klärung von Arbeitsstrukturen**

Die in einem Netzwerk notwendigen Kommunikations- und Kooperationsprozesse bedürfen der Klarheit von benötigten Funktionen, Zuständigkeiten, Befugnissen, Pflichten und Regeln. Das zentrale

Kriterium dabei ist die Zielangemessenheit. Wichtig ist darüber hinaus, die Ebene der Netzwerkkommunikation und – falls wie in Ulm vorhanden – die operative Ebene der Projekte gleichermaßen zu berücksichtigen. Zu fragen ist



### Was

- Welche Funktionen/Aufgaben sind wahrzunehmen,
  - um unsere Zielsetzung zu realisieren?
  - um unsere Verständigungs- und Entscheidungsprozesse im Netzwerk ergebnisorientiert und effizient zu gestalten?
- Ist es sinnvoll, Funktionen in verschiedenen Aufgabenbereichen arbeitsteilig zu bündeln?

### Wer

- Wer ist für die Übernahme dieser Funktionen/Aufgaben zuständig?
- Ergeben sich aus dieser Zuordnung unterschiedliche Gliederungen, Gremien, Foren des Netzwerkes? Welche?

### Wie

- Welche Verpflichtungen sind mit diesen Aufgaben und Funktionen verbunden, die zu beachten bzw. einzuhalten sind?
- Welche Befugnisse sind mit diesen Aufgaben und Funktionen verbunden?
- Wie wollen wir verfahren, wenn interne Kritik an der Aufgabenwahrnehmung laut wird?
- Wie können Entscheidungen bei Uneinigkeit getroffen werden?

Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen führte in Ulm zur Unterscheidung der drei Netzwerkebenen „Steuerungsgruppe“, „Plenum“ und „Projektteam“, denen jeweils unterschiedliche Aufgaben, Befugnisse und Verpflichtungen zugewiesen sind (vgl. Standortbericht Ulm).

Zielsetzung und Arbeitsstruktur wurden verbindlich in eine überarbeitete Konzeption aufgenommen.

#### 1.3.2.2 Metaauswertung kooperativer Projekte

Die „Metaauswertung“ im Wiko-Standort Ulm diente der Einschätzung der Kooperationsqualität im Netzwerk. Die zentrale Fragestellung dabei war nicht nur, ob die adressatenbezogenen Projekte ihre jeweils spezifischen Ziele erreichen konnten, sondern ob sie darüber hinaus positive Wirkungen für die in der AGBP zusammenwirkenden Institutionen erbracht hatten.

Eine solche wiederholte Selbstvergewisserung ist auch für andere Netzwerke empfehlenswert, weil sie zur Stabilisierung und Nachhaltigkeit des Zusammenwirkens beiträgt. Wenn wiederkehrend und systematisch geprüft wird, ob sich aus dem von den Einzelorganisationen eingebrachten Aufwand für sie auch ein Nutzen ergeben hat, wird bei positivem Ergebnis die Kooperationsmotivation gestärkt. Wird deutlich, dass ein solcher Nutzen kaum erreicht wurde oder ungleich verteilt ist, so kann frühzeitig und in Absprache miteinander gegengesteuert werden.

#### Schritt 1: Verständigung auf Kooperationsziele und Einschätzungskriterien

Eine Einschätzung der Kooperation und des Kooperationserfolgs in Netzwerken kann nur auf der Grundlage definierter Ziele und kommunizierter Einschätzungskriterien erfolgen. Im Standort Ulm hatten sich die Netzwerkakteure auf die Durchführung kooperativ gestalteter Pra-

xisprojekte geeinigt (vgl. den Abschnitt „Optimierung der Konzept- und Strukturqualität im Netzwerk“).

In einem weiteren Schritt wurden Einschätzungsmaßstäbe diskutiert und vereinbart. Die Leitfrage für eine solche Diskussion ist aus der jeweiligen gemeinsamen Zielstellung eines Netzwerks abzuleiten. In Ulm lautete sie: „Was kennzeichnet aus unserer Sicht ein **gutes** Kooperationsprojekt?“

Im Ergebnis einigten sich die Ulmer Akteure auf die folgenden Kriterien:

- Das Projekt erreicht die dafür formulierten *smarten* Ziele.
- Proaktive Außendarstellung und positive Außenwahrnehmung des Projekts. Das heißt, das Projekt wird proaktiv nach außen präsentiert (z. B. auf Homepages, bei Lehrerkonferenzen oder anderen Gremien, Stadtteilstellen, Aktionstagen usw.) und stößt auf anerkennende Resonanz. „Außen“ bedeutet hier zum einen das externe Umfeld (Öffentlichkeit, Fachöffentlichkeit, Finanzgeber, übergeordnete Steuerungsinstanzen) der kooperierenden Institutionen. Gemeint sind zum anderen aber auch Akteure innerhalb der Partnerinstitutionen, die bisher nicht aktiv in das Netzwerk einbezogen sind.
- Das Projekt ist beziehungsweise wirkt nachhaltig, das heißt es findet so viel Anklang, dass es wiederholt wird oder bisher nicht beteiligte Fachkräfte/Lehrer äußern das Interesse, selbst ein solches Projekt durchzuführen.
- Das Projekt ist kompatibel mit dem Bildungsplan der ASS, das heißt es knüpft mit seinen Inhalten an aktuelle Unterrichtsinhalte der Schule an.
- Das Projekt wirkt integrativ, das heißt es fördert die Integration der Teilnehmer/innen in ihre Gruppe und/oder Schulklasse, in ihren Lebensraum.

- Durch die interinstitutionelle Kooperation im Projekt entsteht ein „Mehrwert“ für die beteiligten Institutionen oder die Aussicht auf einen solchen.

### **Schritt 2: Einschätzung von erhofften/erwarteten Wirkungen**

In Ulm wurde festgelegt, dass jede neue Projektplanung anhand der „Planungscheckliste für die Teamer/innen“ diskutiert und vorab auf damit verbundene Wirksamkeitserwartungen geprüft werden soll. Dafür wird das folgende Verfahren angewandt:

**Welche** positiven Wirkungen streben die Teamer/innen an oder erhoffen sich die AGBP-Mitglieder von dem Projekt in Bezug auf

1. die Zielgruppe?
2. die professionelle Rolle der Teamer/innen in ihrem jeweiligen Praxisalltag?
3. die Herkunftsinstitutionen der Teamer/innen?
4. die anderen in der AGBP vertretenen Institutionen?
5. die Öffentlichkeit?
6. die Zusammenarbeit im AG BP-Netzwerk?

Zu jeder dieser sechs Kategorien ist projektbezogen jeweils **die wichtigste** angestrebte beziehungsweise erhoffte Wirkungsdimension zu benennen. Daran muss sich die Frage nach den Indikatoren als Maßstäben für die Bewertung anschließen, das heißt es ist zu überlegen, woran zu merken sein wird, ob die intendierte oder erhoffte Wirkung eingetreten ist.

Von den projektverantwortlichen Teamer/innen werden in ihrer Vorbereitung insbesondere die Punkte 1. und 2. beantwortet und mit der schriftlichen Planungscheckliste im AG BP-Plenum vorgestellt. Das Plenum diskutiert und beantwortet dann

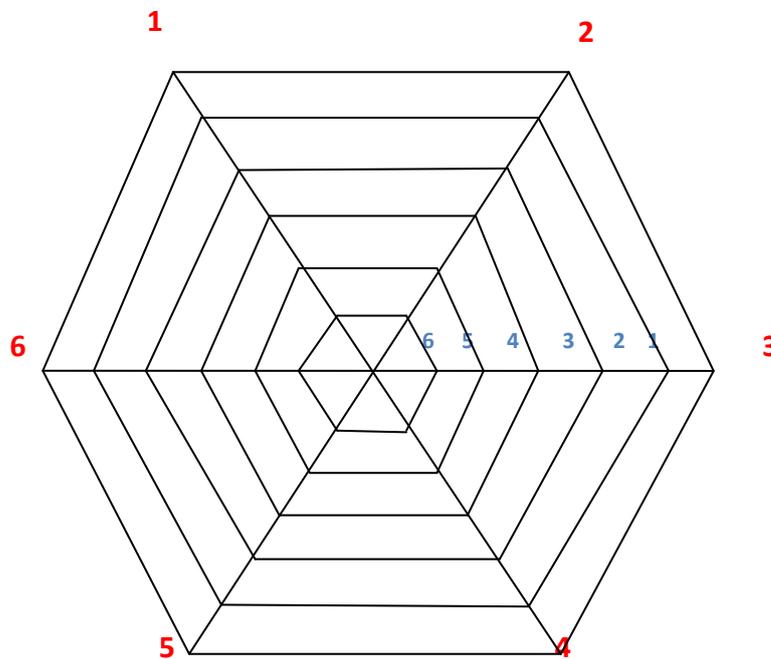
die restlichen Fragen und nimmt zu den jeweiligen Wirkungsdimensionen seine Einschätzungen vor. Im Bewertungsnetz (siehe unten) ist von innen nach außen zu vermerken, ob – bezogen auf den jeweils konkretisierten positiven Effekt – ein sehr niedriger (=6) oder sehr hoher (=1) Wirkungsgrad erwartet/erhofft wird.

nisse wird die Einschätzung durch das AGBP-Plenum wie oben beschrieben wiederholt. Übereinstimmungen und insbesondere Unterschiede zwischen ursprünglichen Erwartungen und tatsächlichen Ergebnissen werden diskutiert mit dem Ziel, Erkenntnisse für die Gestaltung der Zusammenarbeit in der Zukunft zu profitieren.

**Schritt 3: Einschätzung tatsächlich eingetretener Wirkungen nach Projektbeendigung**

Nach Beendigung des Projektes und Vorstellung der Selbstevaluationsergeb-

**Bewertungsnetz**



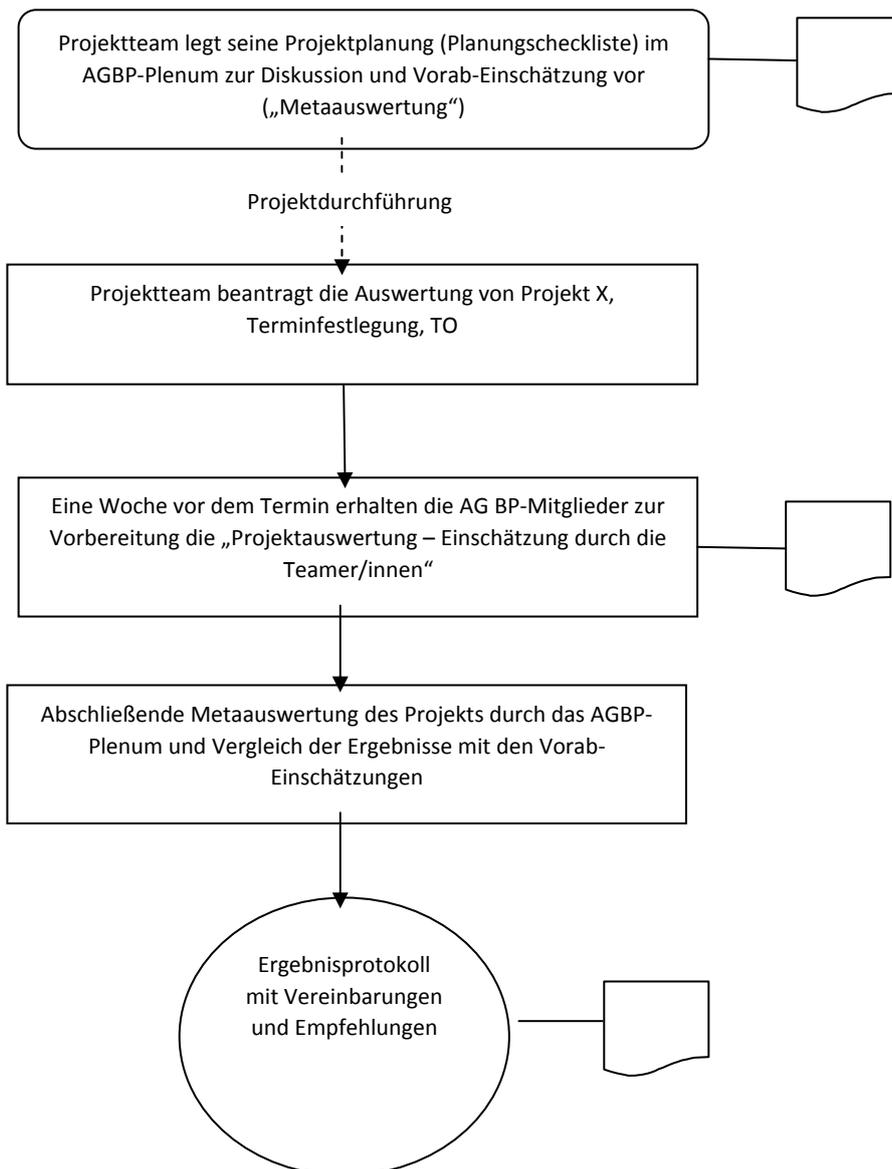
### 1.3.2.3 Optimierung der Prozessqualität im Netzwerk

Die Bearbeitung der Prozessqualität bezog sich im Standort Ulm auf die Planung, Durchführung und Auswertung kooperativer Projekte.

Festgelegt wurde damit zum einen ein bestimmter Ablauf, der mit der Technik der Prozessbeschreibung übersichtlich darzustellen ist:

Zum anderen wurde ein Set von Formularen entwickelt, in welche die abzuarbeitenden Schritte einzutragen sind. Dieses Formularset begleitet jedes Projekt vom Planungsbeginn bis zur abschließenden Auswertung und bezieht sich auf vier Schwerpunkte:

- die Projektplanung mit der „Planungscheckliste für die Teamer/innen“,



- die Erfassung besonderer Vorkommnisse bei der Durchführung durch die „Planungsfortschreibung“,
- die Ergebnisdarstellung der internen Selbstevaluation, festzuhalten in der „Projektauswertung – Einschätzung durch die Teamer/innen“,
- die Ergebnisdarstellung der Metaauswertung im Plenum des Netzwerkes, bei der es darum geht, den Nutzen des Projekts für die kooperierenden Institutionen einzuschätzen („Projektauswertung – Einschätzung durch die AGBP“).

Das Formularset erfüllt mehrere Funktionen gleichzeitig: Bezogen auf die Prozessqualität dient es der Transparenz der Abläufe und einer effizienten Verständigung zwischen den unterschiedlichen Handlungsebenen, dem Netzwerkplenum AGBP und den einzelnen Projektgruppen. Darüber hinaus befördert es durch die zu beantwortenden Fragestellungen einen intensiven, zielorientierten Austausch der projektverantwortlichen Fachkräfte und

eine qualitativ hochwertige Planung und Durchführung. Je gewissenhafter dieser Austausch zwischen den Praktikern mit ihren unterschiedlichen Professionen und Kompetenzprofilen stattfindet, umso eher kann es zu Synergieeffekten kommen. Schließlich dokumentiert das Formular die kooperativen Leistungen für alle Beteiligten und dient der wiederholten Selbstvergewisserung, ob die Netzwerkzielsetzung kontinuierlich und lohnend für die Akteure umgesetzt wird.

Die Formulare sind übertragbar. Sie können überall dort angewandt werden, wo in einem Netzwerk arbeitsteilig kooperative Projekte geplant, durchgeführt und ausgewertet werden, von denen möglichst das gesamte Netzwerk profitieren soll.

Auf den folgenden Seiten ist das Formular mit seinen vier Schwerpunkten wiedergegeben:

## Kooperative Projekte

### I. Planungsscheckliste für Teamer/innen

Fragestellung	Beschreibung		Aufträge/ Klärungsbedarf
<b>WAS?</b> Was soll gemacht werden, warum ist das wichtig?			
<b>WER?</b> Welche Teamer/innen aus welchen Organisationen?			
<b>FÜR WEN?</b> Zielgruppen?			
<b>WOMIT?</b> Welche Ressourcen werden benötigt?			
<b>Finanzen</b>			
<b>Sachmittel</b>			
<b>Zeitaufwand für Teamer-Regiezeit</b>			
<b>Zeitaufwand für Projektdurchführung</b>			
<b>AUSWIRKUNGEN AUF REGELAUFGABEN</b> Müssen andere Aufgaben in der Projektzeit eingeschränkt, ausgesetzt werden?			
<b>WIE LANGE?</b> Zeitraumen des Projekts			
<b>Beginn</b>			
<b>Ende</b>			
<b>ERWARTETE EFFEKTE</b>			
<b>Für Adressaten</b>			
<b>Für die Teamer/innen</b>			
<b>Für die beteiligten Organisationen?</b>			
<b>BEZUG ZUM VEREINBARTEN LEITTHEMA</b>			
<b>ZUSTIMMUNG DER LEITUNGSKRÄFTE</b>	Bezeichnung der Org.	Häkchen bei erfolgter Zustimmung	
<b>Organisation 1</b>			
<b>Organisation 2</b>			
<b>Organisation 3</b>			
<b>ZUSTIMMUNG DER AGBP</b>			



## II. Planungsfortschreibung

Fragestellung	Beschreibung	Lösungsansätze/Aufträge
<b>BESONDERE VORKOMMNISSSE IM PROJEKTVERLAUF</b> (Gemeint sind solche Vorkommnisse, die signifikante Auswirkungen auf die Planungen haben, z.B. Ausfall eines Teamers)		

## III. Projektauswertung – Einschätzung durch die Teamer/innen

WIRKUNGEN/EFFEKTE in Bezug auf die	Art des Effektes/der Wirkung	Intensitätsgrad auf einer Skala von 1 bis 6 analog zu Schulnoten
Adressaten		
eigene professionelle Rolle/Funktion		
Sonstige		

94

## VI. Projektauswertung – Einschätzung durch die AGBP

WIRKUNGEN/EFFEKTE in Bezug auf die	Art des Effektes/der Wirkung	Intensitätsgrad auf einer Skala von 1 bis 6 analog zu Schulnoten
Adressaten/innen		
Herkunftsinstitutionen der Teamer/innen		
anderen in der AGBP vertretenen Institutionen		
Öffentlichkeit		
Zusammenarbeit im AGBP-Netzwerk		
Sonstige		
Schlussfolgerungen		

### 1.3.2.4 Handreichung für die Entwicklung von Instrumenten der Selbstevaluation bei kooperativen Projekten

Bei den kooperativen Projekten handelte es sich in Ulm ausnahmslos um befristete Angebote, die für Schüler/innen der Adalbert-Stifter-Schule durchgeführt wurden. Teils fanden sie als Teil der nachmittäglichen Schul-AGs statt, teils waren sie aber auch mit Unterrichtsschwerpunkten verbunden und richteten sich an ganze Klassen. Beteiligt an der Durchführung waren Lehrkräfte sowie Fachkräfte der Jugendhilfe oder Jugendarbeit. Darüber hinaus waren bei einzelnen Angeboten auch die Schulsozialarbeit sowie weitere Partner außerhalb der AGBP einbezogen.

Es gehörte zu den verbindlichen Aufgaben jedes Projektteams, eine interne Selbstevaluation durchzuführen, die sich auf die Frage konzentrierte, ob die wichtigsten smarten Ziele des jeweiligen Projekts umgesetzt werden konnten. Ein einzusetzendes Instrument zur Selbstevaluation hatte sich deshalb auf die projektspezifischen Zielsetzungen zu beziehen. Weil es aus diesem Grund nicht möglich war, ein für alle Projekte gleichermaßen gültiges Evaluationsinstrument zu entwickeln, war das Ziel, die Fachkräfte zu befähigen, selbst geeignete Instrumente der Zielüberprüfung zu entwickeln und einzusetzen.

Eine von der wissenschaftlichen Begleitung erstellte und nach Erprobungen mehrmals überarbeitete Handreichung sollte diesen Zweck erfüllen. Der in den folgenden Abschnitten wiedergegebene Text stellt die endgültige Fassung dar, die von den Ulmer Fachkräften als praktikabel und hilfreich bewertet wurde.

#### Fragestellungen und Hinweise für die Evaluation von Gruppenarbeit in

### Kooperationsprojekten Jugendarbeit – Schule

#### Fragen zur Zielklärung:

- Ist das Projekt mit **Unterrichtsinhalten und Lernzielen** des Lehrplans verknüpft? Falls ja, um welche **Lernziele** handelt es sich?
- Welche Formen der **Überprüfung des Lernerfolgs** werden eingesetzt? zum Beispiel: Bewertung der mündlichen Beteiligung im Unterricht, Bewertung schriftlicher Arbeiten ...
- Sind mit dem Projekt Erwartungen und Ziele verbunden, die sich eher auf **Verhalten/Haltungen einzelner Schüler/innen** – unabhängig von einem EZH-Auftrag – beziehen? Welche? Zum Beispiel: Verringerung von Unterrichtsstörungen im Regelunterricht, Verringerung (unentschuldigter) Fehlzeiten, aktive Beteiligung am Projektgeschehen, Verringerung von verbalen/körperlichen Angriffen gegen Mitschüler ...
- Sind mit dem Projekt Erwartungen und Ziele verbunden, die sich auf die **Persönlichkeitsentwicklung einzelner Schüler/innen** beziehen, zum Beispiel gesteigertes Selbstwertgefühl, Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten, bessere Selbstbehauptung ... Falls ja, welche?
- Bezogen auf **SGA-Schüler/innen**: welche **individuellen Ziele** wurden im **Hilfeporgespräch** vereinbart?
- Bezogen auf die **Gruppendynamik**: sind mit dem Projekt Erwartungen/Ziele verbunden, die sich auf das **System der Gruppe** beziehen? Zum Beispiel Veränderungen von Positionierungen, Funktionen, Rollen in der Gruppe ... Falls ja, welche?
- Bezogen auf die **Kooperation der Fachkräfte**: welche Erwartungen/Ziele verbinden die Teilnehmer/innen des Projektteams mit der interdisziplinären

Zusammenarbeit? Zum Beispiel „lernen voneinander“...

- Gibt es **weitere** Erwartungen/Ziele, die mit diesen Fragen noch nicht erfasst sind?

### Vorgehen zur Entwicklung eines Evaluationsinstruments

- **Konkretisierung:** aus den Antworten auf diese Fragen sind gegebenenfalls **smarte Ziele** abzuleiten.
- **Priorisierung:** Verständigung auf die wichtigsten Ziele. („Welche Ziele sind aus unserer Sicht **vorrangig entscheidend** für den Projekterfolg?“)
- **Operationalisierung:** Benennung der Indikatoren, die auf eine erfolgreiche Umsetzung der Zielsetzung verweisen.
- **Instrumentenentwicklung:** Vorgehensweisen zur Überprüfung der Zielsetzungen entwickeln: Zu klären ist, welche Methoden eingesetzt werden können, um das Vorliegen der Indikatoren festzustellen. Die wichtigsten sind Varianten der Befragung und schriftlich dokumentierter Beobachtung. Um Veränderungen feststellen zu können, sollten dabei möglichst **zwei Prüfzeitpunkte** (Vorher-Nachher-Vergleich) vereinbart werden.

### Zielüberprüfung durch Befragungsvarianten

- Standardisierter Fragebogen für eine schriftliche Befragung: Fragen und Antwortmöglichkeiten sind vorgegeben. Bei den Antwortvorgaben kann es sich um vorformulierte Aussagen handeln, die deren Stimmigkeit vom Befragten – gegebenenfalls durch eine Skala – einzuschätzen ist.
- Teilstandardisierter Fragebogen: wie zuvor, aber der Fragebogen enthält auch offene Fragen ohne Antwortvorgaben.

- Nicht-standardisierter Fragebogen: der Fragebogen enthält ausschließlich Fragen ohne Antwortvorgaben.
- Leitfadenbefragung: Es wird ein Gespräch (Interview) geführt, das durch einige wenige Leitfragen strukturiert ist. Der Interviewer vertieft die einzelnen Fragebereiche passend zum Gesprächsverlauf. Eine Leitfadenbefragung kann mit Einzelnen oder Gruppen durchgeführt werden. Bei letzteren ist für eine erleichterte Dokumentation auch ein Einsatz von Metaplantechniken möglich.

### Zielüberprüfung durch Beobachtung

Beobachtung als selbstevaluatives Verfahren ist immer **teilnehmende Beobachtung**, denn die Praktiker/innen befinden sich nicht außerhalb des Geschehens, sondern sind aktive Mitgestalter. Da sie sich deshalb nicht nur auf die Beobachtung des Prozesses konzentrieren können, ist es hier besonders wichtig, sich auf **einige wenige zu beobachtende Sachverhalte/Indikatoren** zu beschränken. Welche dies sind, hängt von den Zielsetzungen und Indikatoren ab. Die teilnehmende Beobachtung ist ein Instrument, mit dem Prozessverlauf und Prozessentwicklung gut eingeschätzt werden kann. Günstig ist es, dafür ein Einschätzungsformular zu entwickeln, in dem zum Beispiel unmittelbar im Anschluss an eine Gruppenarbeit die Beobachtungsergebnisse fortlaufend schriftlich festgehalten werden können.

### Mehrperspektivische Einschätzung und Partizipation der Zielgruppe

Zu den wichtigsten Ergebnissen des Bundesprojekts zur „wirkungsorientierten Jugendhilfe“ gehört der Nachweis, dass Ziele sozialer Arbeit eine sehr viel bessere Umsetzungschance haben, wenn die Ziel-

gruppe diese Ziele auch erreichen **will**. Deshalb bietet es sich an, wichtige Ziele mit den Adressaten zu verhandeln und zu vereinbaren beziehungsweise diese selbst die für sie wichtigen Ziele formulieren zu lassen. Günstig ist auch, sie in die Überprüfung der Zielerreichung aktiv einzu beziehen. (Vgl. Beispielformular am Ende dieser Erläuterungen). Wenn die Einschätzung des Zielerreichungsgrades jeweils von Praktikern und Adressaten unabhängig voneinander vorgenommen wird, erhöht sich zum einen deren Validität, zum anderen verstärkt dies die Partizipation der Adressaten.

### **Hinweise für die Selbstevaluation gruppen- beziehungsweise klassenbezogener Ziele**

Bei der Gruppenarbeit mit Kindern/Jugendlichen haben die Teamer/innen eine zentrale Funktion. Sie können die Dynamik im Sinne einer günstigen, auf Integration zielenden Entwicklung stützen – oder auch behindern. Bei kurzzeitigen pädagogischen Aktionen sind nachhaltige Effekte allerdings kaum zu erwarten.

Um ein Gruppengeschehen selbstevaluativ einzuschätzen, ist deshalb immer auch ein Stück Selbstreflexion des eigenen Verhaltens zu leisten.

Die Kennzeichnungen der folgenden Entwicklungsstadien sozialer Gruppen in Anlehnung an TUCKMAN<sup>6</sup> können den Teamer/innen helfen, eine Projektgruppe oder Klasse zu analysieren und die eigene Begleitung retrospektiv und prospektiv zu überdenken: Wo steht die Gruppe zur

Zeit? Wie sollte der nächste Entwicklungsschritt aussehen? Wie können wir als Teamer/innen dazu beitragen? Wie hilfreich waren unsere bisherigen begleitenden Interventionen, worauf können wir stolz sein, was sollten wir optimieren?

Soziale Gruppen durchlaufen in der Regel vier Entwicklungsstadien:

#### **Orientierungsphase**

- Die Gruppenmitglieder sind auf der Suche nach Akzeptanz und auf der Suche nach einer angemessenen Rolle in der Gruppe
- Es wird vorsichtig abgetastet
- Die Abhängigkeit von mitgebrachten Normen und Standards ist (noch) sehr spürbar

#### **Anforderung an die Teamer/innen:**

Orientierung geben durch klar formulierte Erwartungen und Kommunikation von Bewertungskriterien.

#### **Kampfphase**

- (Unterschwellige) Konflikte
- Cliquesbildung
- Kampf um Territorien, Freiräume und Status
- Profilierungsversuche von Gruppenmitgliedern
- Teamer/innen werden hinterfragt

#### **Anforderung an die Teamer/innen:**

Geduld und die Fähigkeit, Kampf und Konflikte als ein wichtiges Mittel für die Ausdifferenzierung der Gruppe zu begreifen. Allparteilichkeit, aber auf die „Verlierer“ achten, sie stützen und zur Selbstbehauptung ermutigen, ohne die „Sieger“ abzuwerten.

#### **Organisationsphase**

- Entspannung, auch zwischen Subsystemen
- Tendenz zur Harmonisierung und Konfliktvermeidung

<sup>6</sup> Die folgenden Aussagen und Hinweise entstanden im Rahmen eines Modellprojekts des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (StMAS) zur Qualifizierung von Hortfachkräften. Die Ergebnisse wurden 2005 veröffentlicht (Rehling/Schuster 2005)



- Idealisierung der eigenen Gesamtgruppe
- Elitedarstellung nach außen

#### **Anforderung an die Teamer/innen:**

die Selbstorganisation der Gruppe fördern; wenn möglich: Begegnungen nach außen fördern, einer Tendenz zu einem allzu ausgeprägten Elitebewusstsein entgegenwirken. Selbstreflexion der Gruppe anregen („was gefällt uns, worauf sind wir stolz, was sollte sich noch verändern?“) Verstärkung und Bestätigung aller Integrationstendenzen.

#### **Integrationsphase**

- Gruppenmitglieder sind von sich aus bereit, Verantwortung (für das Gruppengeschehen, für anstehende Aufgaben ...) zu übernehmen
- Geklärte Rollen und Regeln, die von der Gruppe mitbestimmt und vereinbart wurden
- Es entsteht ein Füreinander (Wir-Gefühl), ohne Abwertung Externer
- die Zusammenarbeit wird produktiv reflektiert
- Gruppenmitglieder geben sich konstruktives Feedback

#### **Anforderung an die Teamer/innen:**

möglichst viel der Gruppe selbst überlassen, explizite Wertschätzung und Bestätigung der Gruppenintegration und der Fähigkeit zur Selbstorganisation. Gegebenfalls neue Aufgaben, Herausforderungen für die Gruppe finden.

Diese Entwicklungsstadien folgen nicht linear aufeinander, auf Fortschritte können Rückschritte folgen. Subsysteme können sich in verschiedenen Stadien befinden. Veränderungen der Gruppenzusammensetzung durch neue oder durch den Weggang bisheriger Mitglieder können die Dynamik ebenso beeinflussen wie ein

Wechsel des Settings und neue Anforderungen („Gletscher statt Schule“ u. ä.).

#### **Literatur**

Rehling, B., Schuster, G. (2005): Die Zukunft gestalten - Praxisorientierte Arbeitshilfen zur Organisationsentwicklung von Hort und Kindertagesstätten, ISS-Frankfurt a.M.-Referat, Heft 1

Tuckman, B.W. (2001): Developmental Sequence in Small Groups, in: Group Facilitation: A Research and Applications Journal, Heft 3

#### **1.3.2.5 Selbstevaluation am Beispiel des „Klimaprojekts“**

Das „Klimaprojekt“ fand mit siebten beziehungsweise achten Schulklassen statt. Ziel war es, den Schüler/innen den Klimawandel und seine Folgen nahe zu bringen und sie dafür zu sensibilisieren, dass ihre unmittelbare Umwelt und damit sie selbst davon betroffen sind. Entsprechende Unterrichtseinheiten wurden dabei ergänzt durch eine dreitägige Gletscher-Exkursion. Neben den inhaltlichen Bildungszielen zielte das Projekt auch auf darauf, Impulse für das soziale Lernen zu setzen und positiven Einfluss auf die Dynamik in der jeweiligen Klassen zu nehmen.

Das „Klimaprojekt“ wurde insgesamt dreimal in der WiKo-Modelllaufzeit durchgeführt. Für die dritte Realisierung erstellten die Teamer/innen auf der Grundlage der Handreichung zur Selbstevaluation eigenständig ihre – gegenüber den vorangegangenen Erprobungen erweiterten – Auswertungsinstrumente.

Ein Transfer dieser Instrumente in andere Angebote ist möglich, wenn es eine Übereinstimmung der für bedeutsam erachteten Ziele in diesen anderen Angeboten gibt. So gibt es Übereinstimmungen in

den bedeutsamen Zielen des „Klimaprojekts“ mit denen des Projekts „Alt & Jung“. Aber auch wenn eine solche Übereinstimmung nur im Ansatz vorhanden ist, lassen sich aus diesen Verfahren Anregungen für das eigene Vorgehen ableiten.

In diesem Sinne anwendbar sind die Instrumente von Fachkräften, die verantwortlich ein gruppen- oder klassenbezogenes Projekt planen, durchführen und auswerten.

### **Das Evaluationskonzept der Teamer/innen des „Klimaprojekts“ in Ulm**

Die folgenden Seiten enthalten Vorschläge zur Evaluation der Kooperation zwischen dem Jugendhaus Eselsberg (JH) und dessen Kooperationspartner, die Adalbert-Stifter-Schule (ASS). Hierfür sind einige Grundbestandteile der Kooperation festzuhalten:

- Beide Kooperationspartner sind als gleichwertig anzusehen und werden auch als gleichwertig behandelt.
- Beiden Kooperationspartnern werden die für ihre Bereiche der Zuständigkeit entsprechenden Kompetenzen als Grundlage vorausgesetzt (Bsp.: Schule – fachwissenschaftliche Kompetenz, JH – technische Kenntnisse in diesem speziellen Bereich des Projektes).
- Diese Vorlage dient als vorläufige Version für zukünftige Projekte, die beide Kooperationspartner durchführen könnten und etabliert nicht den Anspruch auf Vollständigkeit und Unveränderbarkeit.

Verantwortlich für das „Klimaprojekt“ sind der Klassenlehrer der Klasse 7a an der ASS und der Leiter des Jugendhauses Eselsberg. Des Weiteren sind am Klimaprojekt noch weitere Mitarbeiter des JH und der ASS eingebunden.



**Die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe soll dazu beitragen, dass die teilnehmenden Schüler/innen durch das erlebnispädagogische Element mit Schule und schulischem Lernen eine positive Erfahrung verbinden.**

Mögliche Ziele/Wirkungen	Mögliche Indikatoren	Zu erheben durch
Die Schüler lassen sich auf eine ihnen unbekannte Situation beim Klimaprojekt ein.	Teilnahme der Schüler, Erreichen der gemeinsam gesteckten Zielformulierungen.	Liste mit Anforderungen und den Erwartungen der Teamer („Stempelkarte“), Anzahl der Teilnehmer
Die Schüler übernehmen Verantwortung für sich und andere Teilnehmer.	Übernehmen verschiedene Aufgaben und organisieren sich vorab selbst, Aufgaben auf der „Stempelkarte“ (s.u.) werden erfüllt.	
Feststellung des Stimmungsverlaufes im Vorfeld und Nachhinein des Klimaprojektes innerhalb der Teilnehmer.	Äußerungen beim „Süß-Sauer-Spiel“ (s.u.) werden gegenüber den Mitschülern formuliert.  Das „monatliche Stimmungsbarometer“ wird von Februar 2011 bis Weihnachten 2012 erhoben und reflektiert.	„Süß-Sauer-Spiel“ und die Interpretation durch die Lehrkraft,  Fragebogen „Wetterkurve“ (s.u.)
Selbsteinschätzungsvermögen steigern.	die eigenen körperlichen Ressourcen und sozialen Kompetenzen werden in der Gruppe eingeschätzt soziale Aufgaben der „Stempelkarte“ werden erfüllt.	Bestimmte Fragen der „Stempelkarte“, Interpretation der Gruppengespräche durch die Lehrkräfte und Begleitpersonen.
Durchhaltevermögen und Konzentrationsfähigkeit in der Schule stärken.	Der Verweis auf Anforderungen im Klimaprojekt spornt die Schüler zu mehr Leistungen an.	Interpretation von Leistungen und Sozialverhalten durch die Lehrkräfte

**Die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe soll dazu beitragen, dass die Schüler/innen den Kontakt zu den Fachkräften der Jugendarbeit auch nach der Exkursion fortsetzen (als Voraussetzung dafür, dass die Kinder die Fachkräfte als für sie bedeutsame Personen betrachten)**

Mögliche Ziele/Wirkungen	Mögliche Indikatoren	Zu erheben durch
Kinder bauen Beziehungen zu den Mitarbeitern auf oder vertiefen bereits vorhandene Beziehungen	Teilnehmer des Klimaprojektes besuchen vermehrt das Jugendhaus.  Vermehrter Austausch über persönliche Themen.	Beobachtung durch die Fachkräfte nach der Exkursion

**Die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe soll dazu beitragen, dass die für das Sachthema „Klimawandel“ jeweils zuständige Lehrkraft ihren Unterricht didaktisch optimiert.**

Mögliche Ziele/Wirkungen	Mögliche Indikatoren	Zu erheben durch
Die Lehrkraft... ...stimmt ihre Unterrichtsplanung mit den Fachkräften der Jugendarbeit ab, um die Exkursion optimal in den Fachunterricht einzubauen. Gemeinsam wird überlegt, welche zu vermittelnde Inhalte vor, während und nach der Exkursion am besten platziert werden können	Gespräche zur Unterrichtsplanung finden zwischen Lehrkraft und Fachkräften der Jugendarbeit und zur Zufriedenheit der Beteiligten statt	Ergebnisprotokoll/e, abschließende gemeinsame Ergebnisreflektion der Beteiligten
...bezieht sich im Fachunterricht auf Erfahrungen und Inhalte der Exkursion	Unterrichtsplanung, ggf. entsprechende Materialien, Arbeitsblätter für die Schüler/innen	Beobachtungen der Lehrkräfte, gemeinsame Reflektion mit anderen Lehrkräften.
... bezieht sich im Unterricht auch auf die emotionale Ebene der Exkursion	Vertiefung des Wissens durch Bezüge zur emotionalen Ebene der Exkursion	





# Klimaprojekt

## Stempelkarte

Meine persönlichen Aufgaben für das Klimaprojekt:	Punkte
1. Ich antwortete in Gruppen- gesprächen ernsthaft und arbeitete mit	<input type="radio"/>
2. Ich habe die richtigen und passenden Schuhe und den Rucksack besorgt	<input type="radio"/>
3. Ich habe bei den Mahlzeiten mitgeholfen (Planung und Kochen)	<input type="radio"/>
4. Ich war am Gletschersee	<input type="radio"/>
5. Ich habe ein Stück Gletschereis in der Hand gehalten	<input type="radio"/>
6. Ich habe in der Gruppe aktiv mitgeholfen, ein Kunstwerk zu bauen	<input type="radio"/>



Für die Gemeinschaft erledigte Aufgaben:	Punkte
1. Jeden Tag habe ich meinem Wichtel geholfen (die Antwort gibt der „Wichtel“)	<input type="radio"/>
2. Ich habe 2 L Wasser nur für die Gemeinschaft geholt	<input type="radio"/>
3. Ich habe mitgeholfen, die Hütte am Schluss sauber zu hinterlassen	<input type="radio"/>
4. Ich habe Nahrungsmittel mit auf die Hütte getragen	<input type="radio"/>
5. Ich habe ein Stück Gletschereis in der Hand gehalten	<input type="radio"/>
6. Ich habe mir Mühe gegeben und mich konzentriert (entscheiden und begründen am Schluss die Bergführer)	<input type="radio"/>

### Wetterkarte

Bezogen auf die folgenden Fragen vergeben die Schüler/innen Schulnoten:

- Bei meinem Klassenlehrer fühle ich mich gut aufgehoben.
- Eigentlich fühle ich mich in der Klasse wohl.
- Ich gehe gerne ins Jugendhaus.
- Mit den Leuten vom Jugendhaus kann man auch über Probleme gut reden.

Mit den Antwort-Noten wird grafisch eine monatliche Stimmungskurve erstellt.

### Süß-Sauer-Spiel

Die Regeln hierfür sind sehr einfach. Die Schüler versammeln sich einmal in der Woche im Sitzkreis während des Klassenrates. Nach der Besprechung allgemeiner Themen darf jeder Schüler über jeden beliebigen anderen Schüler seine Meinung äußern.

**Bedingung:** Für jedes positive Argument darf er, wenn vorhanden, eine negative Äußerung machen. Dies sichert den fairen Ablauf der Diskussion. Während der Äußerungen ist das angesprochene Gegenüber still. Der angesprochene Schüler darf sich später äußern, wenn er an der Reihe ist. Jeder Schüler darf nur einmal seine Meinung sagen. Nach einer Runde ist das Spiel beendet. Weitere Äußerungen nimmt die Lehrkraft direkt entgegen (ggf. unter vier Augen).

#### 1.3.2.6 Selbstevaluation am Beispiel des Projekts „Alt & Jung“

Bei dem kooperativen Angebot „Alt & Jung“ handelte es sich um ein Modellprojekt der integrativen Sozialen Gruppenarbeit (SGA), die im Rahmen der Schul-AGs

am Nachmittag durchgeführt wurde. Das heißt, unter den teilnehmenden Schüler/innen befanden sich interessierte Selbstmelder ebenso wie Kinder mit erzieherischem Hilfebedarf. Bei diesen Kindern war wiederum nur für eine Untergruppe eine Hilfe zur Erziehung (HzE) eingerichtet worden.

Wie der Projektname nahelegt, ging es auf der inhaltlichen Ebene darum, alte und junge Menschen im Stadtteil miteinander in Kontakt und Austausch zu bringen. Für die Selbstevaluation standen aus Sicht der Teamer/innen jedoch Ziele des Sozialen Lernens im Vordergrund.

Die Teamer/innen einigten sich auf drei priorisierte Ziele, die auch auf andere vergleichbare Angebote für Kinder und Jugendliche übertragbar scheinen:

- Identifikation mit beziehungsweise Engagement für das Thema und die Aufgabenstellungen im Projekt. (Dieses Ziel erschien wichtig, weil bei der integrativen Sozialen Gruppenarbeit nicht alle Kinder aus eigenem Antrieb und Interesse teilnehmen.)
- Die Kinder entwickeln eine vertrauensvolle Beziehung zu den Teamer/innen. (Eine solche Beziehung wurde von den Teamer/innen als zentrale Voraussetzung dafür angesehen, überhaupt erzieherischen Einfluss ausüben zu können.)
- Die Kinder entwickeln Zutrauen zu den eigenen (auch neuen) Fähigkeiten. (Hinter diesem Ziel stand die Überzeugung, dass Selbstvertrauen und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit zentral für eine produktive Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen ist.)

Die Entwicklung der Instrumente für die Selbstevaluation konnte erst abgeschlos-



sen werden, als das Projekt „Alt & Jung“ fast schon beendet war. Der nachfolgend wiedergegebene Fragebogen und der Beobachtungsbogen konnten deshalb nur retrospektiv eingesetzt werden.

Der Fragebogen erhebt, wie die Kinder ihre Teilnahme am Projekt selbst erlebt haben und bewerten.

Mit dem Beobachtungsbogen können individuelle Verhaltensweisen erfasst werden, die als Indikatoren für die drei zentralen Ziele anzusehen sind. Er kann bei einem vergleichbaren Projekt auch in der Anfangsphase eines Projekts eingesetzt werden. Geeignet ist er für die Evaluation besonders dann, wenn er sich auf eine überschaubare Gruppengröße bezieht.

**Fragebogen für die Schüler/innen**
**Bitte kreuze bei den folgenden Fragen immer nur eine Antwort an!**

- **Warum hast du bei dieser AG mitgemacht? Denk doch mal an die Zeit zurück, als die AG angefangen hat und kreuze die Antwort an, die am ehesten auf Dich zutrifft:**
  - Das Thema bzw. die Aufgabenstellung fand ich spannend
  - Freunde von mir wollten in diese AG, da hab ich mich auch angemeldet
  - Andere AGs waren schon besetzt, da hab ich mich für diese entschieden
  - Andere Leute (Eltern oder Lehrer) haben mich überredet, mitzumachen
  - Ich musste mitmachen, weil meine Eltern das wollten
  - Andere Gründe, nämlich:.....  
.....
  
- **Wenn du jetzt zurückblickst, wie bewertest du diese AG und die Aufgaben, die Ihr bearbeitet habt insgesamt? Gib der AG eine Schulnote:**
  - Sehr gut
  - Gut
  - Befriedigend
  - Ausreichend
  - Mangelhaft
  - Ungenügend
  
- **Wie siehst Du das Thema/die Aufgabenstellung der AG heute? Kreuze bitte die Aussage an, die Deiner Meinung am nächsten kommt:**
  - Das Thema/die Aufgabenstellung der AG hat mich durchgehend oder mit der Zeit immer mehr interessiert
  - Durch die AG habe ich angefangen, mich für das Thema der AG zu interessieren und würde gern noch mehr dazu erfahren
  - Es hat Spaß gemacht, die Aufgabenstellungen mit den anderen zu bearbeiten
  - Die Arbeit in der AG war zwar nicht langweilig, aber auch nichts Besonderes
  - Ich bin etwas enttäuscht, die AG war nicht so spannend wie ich gehofft hatte
  - Ich habe zwar mitgemacht, fand aber die ganze Sache ziemlich langweilig.
  - Wenn ich die Wahl gehabt hätte, wäre ich der AG lieber fern geblieben.
  
- **In der AG waren unterschiedliche Aufgaben zu bearbeiten, z.B. Gruppenarbeit, Interviews führen, die Ausstellung vorbereiten, kreativ sein. Welche Erfahrungen hast Du dabei gemacht?**
  - Die Aufgaben waren leicht zu bearbeiten



- Manche der Aufgaben waren leicht, es gab aber auch welche, die schwieriger waren.
- Ich habe Neues ausprobieren können, das hat Spaß gemacht.
- Es gab Aufgabenstellungen, da war ich vorher nicht sicher, ob ich das schaffe, habe aber trotzdem erfolgreich mitgemacht.
- Bei mindestens einer Aufgabenstellung war ich vorher sicher, es nicht zu schaffen – und habe es trotzdem hingekriegt.
- Manche Aufgaben waren zu schwierig für mich und ich konnte sie nicht alleine lösen.
- **Die AG wurde von ... geleitet. Wie hast Du die beiden erlebt? Welche Aussage trifft am ehesten Deine Meinung:**
  - Ich finde, die beiden haben ihre Sache prima gemacht.
  - Ich fand beide ganz okay
  - Mir fällt vieles ein, was die beiden hätten besser machen können
  - Ich kann mir gut vorstellen, auch außerhalb der AG in Kontakt mit den Leitern zu bleiben
- **Wenn die beiden im nächsten Schuljahr wieder eine ähnliche AG anbieten würden: Würdest Du deinem jüngeren Freund/einer Freundin empfehlen, dabei mitzumachen?**
  - Ja
  - Nein
  - Bin nicht sicher

**Vielen Dank für deine Mithilfe!!!**

**Beobachtungsbogen für das Projekt „Alt & Jung“****Erläuterung:****Nehmen Sie sich jede/n Gruppenteilnehmer/in der Reihe nach vor und kreuzen Sie die jeweils zutreffenden Felder an.****Codierung der Schüler:**

Ziffer	Name
1	
2	
3	
4	
5	
6	
...	
14	

..... (Beteiligt waren insgesamt 14 Schüler/innen)

## AG Alt und Jung - Beobachtbares Verhalten - Abschließende retrospektive Einschätzung

### *Identifikation mit dem Thema bzw. der Aufgabenstellung*

Der Schüler/die Schülerin...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
...stellt von sich aus Fragen im Zusammenhang mit dem Thema/der Aufgabenstellung														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														
...macht eigene Vorschläge zur Bearbeitung einer Aufgabe, z.B. zur Konkretisierung eines Rahmenthemas														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														
...äußert themen-/aufgabenbezogene Wünsche														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														
...erfüllt vereinbarte Aufgaben pünktlich bzw. trägt in einer Kleingruppe dazu bei														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														



<b>Identifikation mit dem Thema bzw. der Aufgabenstellung</b>														
Der Schüler/die Schülerin...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
...erledigt eine gestellte Aufgabe auch unter schwierigen Bedingungen (z.B. Zeitdruck)														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														
<b>Entwicklung von Zutrauen in die eigenen (auch neuen) Fähigkeiten</b>														
Der Schüler/die Schülerin...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
...äußert Unsicherheit oder Unvermögen in Bezug auf eine Aufgabe, probiert es aber trotzdem														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														
...bewältigt eine zunächst verunsichernde Aufgabe erfolgreich														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														





<b>Beziehungsqualität zwischen Gruppe und Teamern</b>														
<b>Der Schüler/die Schülerin...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>
...zeigt, dass er/sie die Teamer besser kennenlernen möchte, stellt z.B. Fragen zur Person														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														
...vertraut sich mit persönlichen Dingen den Teamern an														
nie														
selten														
manchmal														
häufig														





### Auswertung

Die Auswertung erfolgt über Häufigkeitsauszählungen. Dabei ist jedes Kreuz mit einem Punkt gleichzusetzen.

Zunächst können die einzelnen Zielbereiche anhand der Antwortkategorien „nie“, „selten“, „manchmal“ und „häufig“ betrachtet werden. Dabei werden die Punktwerte der einzelnen Indikatoren in den jeweils identischen Antwortkategorien addiert, das heißt alle Punkte, die bei den Verhaltensindikatoren zum ersten Zielbereich in der Kategorie „häufig“ vergeben wurden, werden zusammengerechnet. Die maximale Punktzahl könnte theoretisch erreicht werden, wenn bei allen 14 Schüler/innen die fünf Verhaltensindikatoren „häufig“ beobachtet worden wären. Sie läge bei (5 x 14) 70 Punkten. Je höher also hier die Punktzahl ist, umso eher kann die Zielsetzung als umgesetzt angesehen werden. Zu berücksichtigen ist, dass die Kategorien „häufig“ und „manchmal“ eher positiv zu werten sind, während die Kategorien „selten“ und „nie“ eher gegen eine Annäherung an die Zielsetzung sprechen. Um dies zu verdeutlichen, können die Punktzahlen in diesen Kategorien als Minus-Werte gekennzeichnet werden. Bei einer grafischen Darstellung ließen sich etwa entsprechende Blockdiagramme von einer Nulllinie aus nach oben (positiv) und nach unten (negativ) zeichnen.

Bei einer retrospektiven Betrachtung kann man vorab diskursiv überlegen, von welcher Punktzahl an man die Gruppenarbeit als erfolgreich werten würde. So wäre es

zum Beispiel plausibel festzulegen, dass die „Identifikation mit dem Thema“ als erreicht gelten kann, wenn mindestens zwei Drittel der Schüler häufig oder manchmal das angestrebte Verhalten zeigen.

Um die Werte der Zielbereiche grafisch miteinander zu vergleichen ist zu berücksichtigen, dass sich die zu erreichenden Punkte je nach Anzahl der zugeordneten Verhaltensindikatoren unterscheiden. Wenn mehr Verhaltensindikatoren geprüft werden, dann ist es auch möglich, höhere absolute Werte in den positiven Antwortkategorien zu erreichen. Um Vergleichbarkeit herzustellen, kann die Anzahl der Kreuze jeweils zu der maximal möglichen Punktzahl in Beziehung gesetzt und in Prozentzahlen „übersetzt“ werden. Wenn also beim ersten Zielbereich in jeder der Antwortkategorien maximal 70 Punkte erreicht werden können, so gelten diese 70 Punkte als 100 Prozent und als Bezugsgröße für die jeweils tatsächlich gezählten Kreuze. Für vorhandene 35 Kreuze in einer Antwortkategorie im ersten Zielbereich wäre dann der Wert 50 Prozent anzusetzen.

Neben einer solchen Auswertung, die einen Überblick über die Zielerreichung leistet, kann sich die Auswertung auch an den Schüler/innen orientieren. Geprüft werden kann hier, wie groß die Verhaltensunterschiede in der Gruppe sind, und ob es vielleicht immer die gleichen Schüler/innen waren, bei denen sich die Beobachtungen eher im negativen Bereich bewegen.

## **2. Materialien Kinder- und Jugendhilfe und Gesundheitswesen Stadt Freiburg, Sozial- und Jugendamt: Netzwerk und Kompetenzzentrum „Frühe Hilfen“**

**Jürgen E. Schwab und Nicole Wegner-  
Steybe**

### **2.1 Fremdevaluatives Instrument zur Falleinschätzung (Fallvignetten)**

#### **1. Kurzbeschreibung**

Aufgrund der Größe und Komplexität des Netzwerkes Frühe Hilfen in Freiburg mit 40 Teilnehmer/innen wurde beschlossen, sich dem Netzwerk zunächst in Form einer Fremdevaluation zu nähern. Die Fallvignetten werden von verschiedenen Teilnehmer/innen bearbeitet und können so einen Eindruck vermitteln, wie Kindeswohlgefährdungen eingeschätzt wird. Zudem kann so ein möglicher Mehrwert der Netzwerkteilnahme ermittelt werden.

Die Fragebögen werden mit offenen Fragen und zwei Falldarstellungen an die Teilnehmer/innen der Expertenrunde per Mail verschickt. Die Falldarstellungen werden vorab von Experten/innen in ihrem Schweregrad eingeschätzt.

#### **2. Ziele**

Feld- und berufstypische Sichtweisen zugänglich machen: Einschätzung von Kin-

deswohlgefährdung durch verschiedene Berufsgruppen der beiden Systeme Kinder- und Jugendhilfe und Gesundheitswesen zum Beispiel zur Entwicklung von Fortbildungsveranstaltungen

#### **3. Adressaten/innen**

Mitarbeiter/innen aus Kinder- und Jugendhilfe und Gesundheitswesen, die im Themenfeld Frühe Hilfen arbeiten

#### **4. Vorgehen**

Fragebogen per Post oder Mailversand an den gewünschten Teilnehmerkreis schicken

#### **5. Auswertung**

Die Auswertung erfolgt bei den quantitativen Fragen mit SPSS und im qualitativen Teil inhaltsanalytisch.



Katholische Fachhochschule Freiburg  
Institut für Angewandte Forschung,  
Entwicklung und Weiterbildung (IAF)  
Karlstraße 63, 79104 Freiburg

## WIKO – Praxiserprobte Verfahren zur Erfassung der Wirkungen von Kooperationsformen der Jugendhilfe

### Fragebogen zur Erfassung von bestehenden Kooperationen im Einzelfall

#### Allgemeine Fragen

##### Welcher Berufsgruppe gehören Sie an?

- Sozialarbeiter/in       Arzt/Ärztin (Fachb.: \_\_\_\_\_ )
- Psychologe/in
- Heilpädagoge/In       Erzieher/in       Hebamme
- Sonstige: \_\_\_\_\_

##### Welchem Bereich des Hilfesystems ist Ihre Einrichtung zuzuordnen?

- Gesundheitswesen       Jugendhilfe

##### Wie lange sind Sie schon in Ihrem Beruf tätig?

- unter 5 Jahren       zwischen 5 und 10 Jahren       mehr als zehn Jahre

**Wie ist Ihre persönliche Einschätzung des Netzwerks?**

In den Antworten sind max. 200 Zeichen möglich.

- Was bringt die Teilnahme am Netzwerk für Ihre tägliche Arbeit?

\_\_\_\_\_

- Konnten Sie neue Kontakte knüpfen und Kooperationsbedingungen verändern?  
Wenn ja, wodurch? Wenn nein, warum nicht?

\_\_\_\_\_

Wie schätzen Sie die Belastung durch die Teilnahme am Netzwerk für sich ein?

\_\_\_\_\_

115

- Wen bzw. welche Institutionen sehen Sie in der Hauptverantwortung für das Netzwerk?

\_\_\_\_\_

- Haben Sie den Eindruck, dass Ihre Herangehens – bzw. Vorgehensweise in Fragen des Kinderschutzes im Netzwerk einen Stellenwert hat? Woran machen Sie Ihre Einschätzung fest?

\_\_\_\_\_

**Fallbezogener Teil**

In diesem Teil finden Sie zwei Falldarstellungen, die Sie bitte jeweils mit den sich anschließenden Fragen beantworten.

**Fall 1**

Frau K, gerade 18 Jahre alt geworden, hat einen drei Monate alten Sohn, ein sog. Schreibaby. Er kommt tagsüber kaum zur Ruhe und schläft nachts nie länger als zwei Stunden am Stück. Dadurch ist die Mutter sehr nervös und am Ende ihrer Kräfte. Frau K. ist im zweiten Lehrjahr einer Ausbildung zur Bürokauffrau und möchte diese fortsetzen, sobald ihr Sohn ein Jahr alt ist. Mit dem Vater ihres Sohnes hat sie nie zusammengelebt.

Mutter und Sohn leben in einer 1 ½ -Zimmerwohnung. Die Eltern von Frau K leben getrennt. Ihr Vater lebt mit seiner neuen Familie in einer anderen Stadt. Zu ihrer Mutter hatte Frau K nie ein besonders gutes Verhältnis. Eine Mitbetreuung und Unterstützung bei der Versorgung des Enkelkindes lehnt die Mutter von Frau K ab. Sie ist durch ihre Schichtarbeit in einer Fabrik und die Versorgung der drei Geschwisterkinder von Frau K sehr beansprucht. Die Geschwister von Frau K sind selber noch zu jung und gehen zur Schule. Die Freunde von Frau K haben sich nach der Anfangseuphorie über das Baby wegen des häufigen Schreiens zurückgezogen.

**Welches sind Ihre wichtigsten Ansprechpartner/innen in diesem Fall? Bitte geben Sie eine Reihenfolge beginnend mit der Ihrer Einschätzung nach wichtigsten Kontaktstelle an.**

(max. 80 Zeichen mögl.)

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

**Warum haben Sie diese Reihenfolge gewählt? (Mehrfachnennungen möglich):**

- nach eigener Einschätzung fachlich korrekte Vorgehensweise
- Standardvorgehen (nach Leitlinien der Einrichtung)
- Ansprechpartner/in ist persönlich bekannt
- Vorgehen gemäß Kooperationsvereinbarung
- eher spontane Einschätzung
- sonstige: \_\_\_\_\_

**Wie werden Sie vorgehen, um einen Kontakt zwischen der Familie und möglichen Ansprechpartner/innen herzustellen? (Mehrfachnennungen möglich)**

- Familie bekommt Infoblatt/Flyer mit möglichem Ansprechpartner

- Familie bekommt Telefonnummer von möglicher Institution
- Direkter Ansprechpartner wird benannt
- Fallübergabe direkt an Ansprechpartner mit der Bitte, mit Familie Kontakt aufzunehmen
- sonstige: \_\_\_\_\_

**Im Folgenden bitten wir Sie um Ihre Einschätzung der Dringlichkeit des Hilfebedarfs.**

**Wie schätzen Sie die Dringlichkeit des Hilfebedarfs der Familie ein?**

Informationsbedarf akute Kindeswohlgefährdung  
1  \_\_\_\_\_ 2  \_\_\_\_\_ 3  \_\_\_\_\_ 4  \_\_\_\_\_ 5  \_\_\_\_\_ 6

**Wie wird Ihrer Erfahrung nach der/die genannte erste Ansprechpartner/in die Dringlichkeit des Falls einschätzen?**

Informationsbedarf akute Kindeswohlgefährdung  
1  \_\_\_\_\_ 2  \_\_\_\_\_ 3  \_\_\_\_\_ 4  \_\_\_\_\_ 5  \_\_\_\_\_ 6

**Was müsste in Freiburg Ihrer Meinung nach verändert werden, um dieser Familie eine adäquate Hilfe anbieten zu können?**

\_\_\_\_\_

**Fall 2**

Die russische Familie A lebt mit ihren zwei Kindern (1,5 Jahre und 3 Monate alt) seit drei Jahren in Deutschland. Herr A hatte gleich nach der Ankunft in Deutschland über eine Zeitarbeitsfirma eine Tätigkeit in einer Fabrik im Schichtdienst gefunden. Seit einem Jahr ist er arbeitslos, weil ihm wegen seines starken Alkoholkonsums gekündigt wurde. Für eine Suchttherapie sieht er bis heute keine Notwendigkeit. Frau A spricht nur schlecht deutsch und arbeitet als Putzhilfe in Privathaushalten.

Die beiden Kinder sind noch sehr klein und häufig unruhig, auch wegen der ständigen Spannungen und Streitereien unter den Eltern. Durch die räumliche Enge in der Wohnung kann die Familie sich kaum aus dem Weg gehen. Immer wieder kam es schon zu Gewalttätigkeiten des Mannes gegenüber seiner Frau vor allem aufgrund des sich steigenden Alkoholkonsums. Frau A bringt die Kinder während ihrer Arbeitszeit meistens lieber zu einer ebenfalls russischen Nachbarin als sie mit ihrem Mann alleine zu lassen. Ansonsten lebt die Familie recht zurückgezogen, da in ihrer direkten Umgebung nur wenig russisch sprechende Familien leben. Nachts kommt das 3 Monate alte Baby kaum zur Ruhe und Frau A ist dadurch sehr erschöpft. Sie stillt ihr Kind, möchte aber gerne auch die Flasche geben, damit sie für die Gestaltung ihrer Arbeitszeit etwas unabhängiger ist.

**Welches sind Ihre wichtigsten Ansprechpartner/innen in diesem Fall? Bitte geben Sie eine Reihenfolge beginnend mit der Ihrer Einschätzung nach wichtigsten Kontaktstelle an.**  
(max. 80 Zeichen mögl.)

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

**Warum haben Sie diese Reihenfolge gewählt?** (Mehrfachnennungen möglich):

- nach eigener Einschätzung fachlich korrekte Vorgehensweise
- Standardvorgehen (nach Leitlinien der Einrichtung)
- Ansprechpartner/in ist persönlich bekannt
- Vorgehen gemäß Kooperationsvereinbarung
- eher spontane Einschätzung
- sonstige: \_\_\_\_\_

**Wie werden Sie vorgehen, um einen Kontakt zwischen der Familie und möglichen Ansprechpartner/innen herzustellen?** (Mehrfachnennungen möglich)

- Familie bekommt Infoblatt/Flyer mit möglichem Ansprechpartner

- Familie bekommt Telefonnummer von möglicher Institution
- Direkter Ansprechpartner wird benannt
- Fallübergabe direkt an Ansprechpartner mit der Bitte, mit Familie Kontakt aufzunehmen
- sonstige: \_\_\_\_\_

**Im Folgenden bitten wir Sie um Ihre Einschätzung der Dringlichkeit des Hilfebedarfs.**

**Wie schätzen Sie die Dringlichkeit des Hilfebedarfs der Familie ein?**

Informationsbedarf akute Kindeswohlgefährdung  
1  \_\_\_\_\_ 2  \_\_\_\_\_ 3  \_\_\_\_\_ 4  \_\_\_\_\_ 5  \_\_\_\_\_ 6

**Wie wird Ihrer Erfahrung nach der/die genannte erste Ansprechpartner/in die Dringlichkeit des Falls einschätzen?**

Informationsbedarf akute Kindeswohlgefährdung  
1  \_\_\_\_\_ 2  \_\_\_\_\_ 3  \_\_\_\_\_ 4  \_\_\_\_\_ 5  \_\_\_\_\_ 6

119

**Was müsste in Freiburg Ihrer Meinung nach verändert werden, um dieser Familie eine adäquate Hilfe anbieten zu können?**

\_\_\_\_\_

**Vielen Dank!**



## **2.2 Prozessablaufscheema zum Einsatz des Leitfadens zur Erhebung des Bedarfs Frühe Hilfen in der geburtshilflichen Klinik**

### **1. Kurzbeschreibung**

Die Mitarbeiter/innen des Kompetenzzentrums haben in Kooperation mit den Mitarbeiter/innen der geburtshilflichen Abteilung am Universitätsklinikum Freiburg ein gemeinsames Vorgehen zum Einsatz des Leitfadens zur Erhebung des Bedarfs Frühe Hilfen vereinbart und dies in einem verbindlichen Prozessablaufscheema geregelt. Dieses Ablaufschema ist allen Mitarbeiter/innen bekannt.

### **2. Ziele**

Sicherstellung des einheitlichen Vorgehens im vereinbarten Kooperationsbereich.

### **3. Adressaten/innen**

Mitarbeiter/innen des Kompetenzzentrums und der geburtshilflichen Klinik am Universitätsklinikum Freiburg.

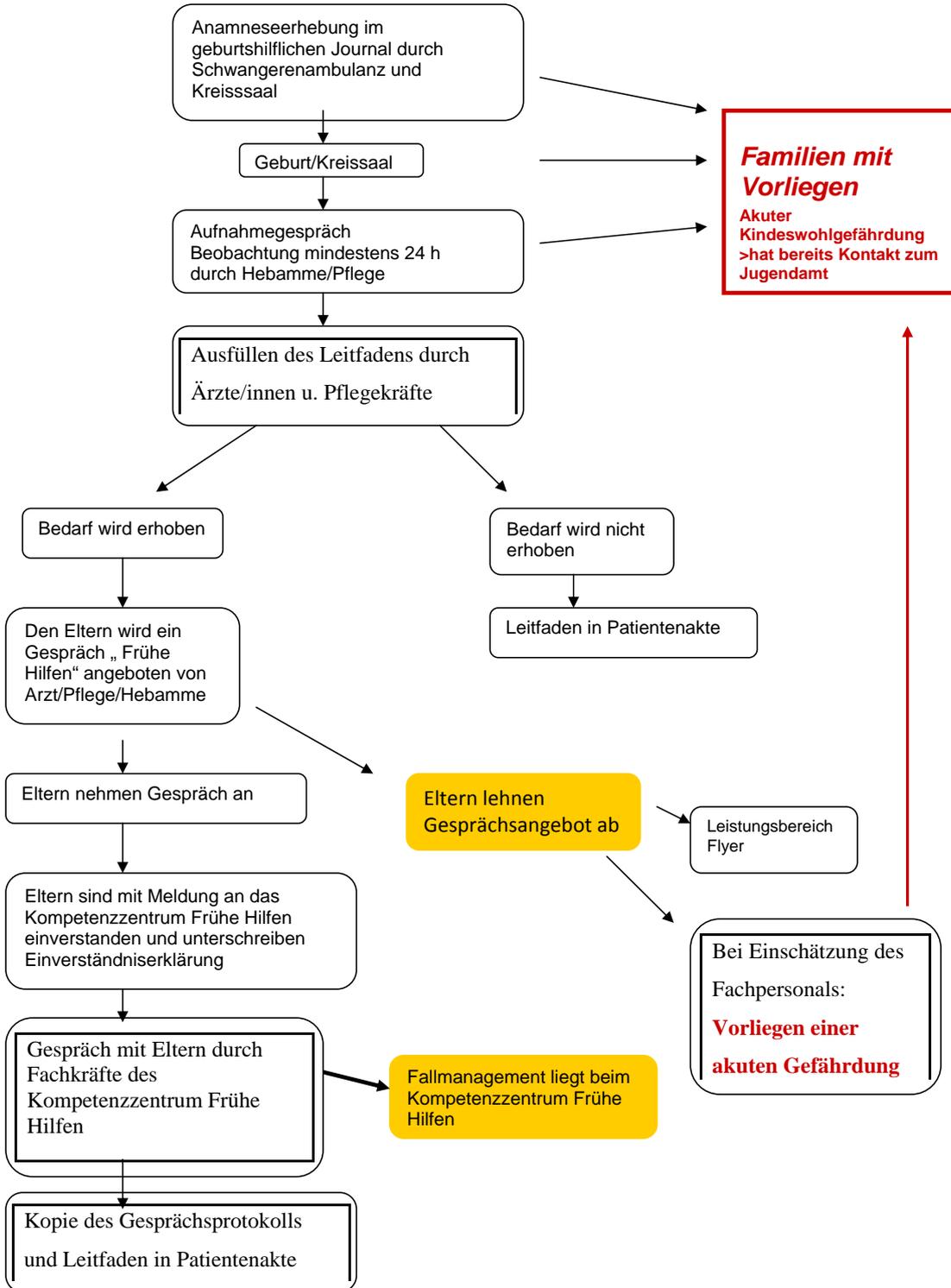
### **4. Vorgehen**

Verfügungstellen des Prozessablaufscheemas für alle beteiligten Mitarbeiter/innen.

### **5. Auswertung**

Gemeinsames Gespräch in regelmäßigen Abständen über das Vorgehen im Rahmen des Prozessablaufschemas.

### Standardisierte Empfehlung zum Einsatz





## **2.3 Evaluation der Round Table – Gespräche mit Fachleuten**

### **1. Kurzbeschreibung**

Der Fragebogen dient dazu erste Eindrücke nach Beendigung einer Round Table – Sitzung zu dokumentieren. Mögliche Unterschiede in der Einschätzung dieses Verfahrens und seiner Ergebnisse durch die Mitarbeiter/innen der Kinder- und Jugendhilfe beziehungsweise des Gesundheitswesens werden erkennbar. Der Fragebogen beinhaltet unter anderem Angaben zur eigenen Berufsgruppe, zur Falleinschätzung und Fallsteuerung. Er sieht nicht die Möglichkeit einer prä – post Befragung vor.

### **2. Ziele**

Im Sinne der Fragestellung von WIKO Herausarbeiten von Unterschieden und Gemeinsamkeiten in der Einschätzung dieser Arbeitsform durch die Mitarbeiter/innen beider beteiligter Systeme

### **3. Adressaten/innen**

Teilnehmer/innen an Round-Table Gesprächen

### **4. Vorgehen**

Der Fragebogen wird im Anschluss an den Round Table ausgegeben. Die Teilnehmer/innen haben die Möglichkeit, diesen direkt auszufüllen oder mitzunehmen und dann zuzuschicken. Werden die Bögen noch vor Ort ausgefüllt, verlassen die Moderatoren/innen des Round Tables zur Sicherung der Anonymität den Raum.

### **5. Auswertung**

Die Auswertung erfolgt bei den geschlossenen Fragen mit SPSS, die offenen Fragen werden qualitativ ausgewertet.



**In welchem Umfang haben Sie in Bezug auf die weitere Fallsteuerung einen Konsens erzielt?**

In optimalem Umfang überhaupt keinen Konsens

1  \_\_\_\_\_ 2  \_\_\_\_\_ 3  \_\_\_\_\_ 4  \_\_\_\_\_ 5  \_\_\_\_\_ 6

**Welche Anteile des Round Table Gespräches waren für Sie besonders hilfreich?**  
(Mehrfachnennungen möglich)

- offene Gesprächsatmosphäre  interdisziplinärer Austausch
- rechtliche Informationen  Erschließung des Hilfesystems
- Blick von außen auf die Fallkonstellation  kollegiale Fallberatung
- Sonstiges: \_\_\_\_\_

**Wohin hätten Sie sich gewandt, wenn es diese Möglichkeit im Kompetenzzentrum nicht gegeben hätte?**

124

**Gibt es etwas, das Sie uns noch mitteilen möchten?****Vielen Dank!**

## 2.4 Instrument Metaplan zur Aktivierung der Expertenrunde

### 1. Kurzbeschreibung

Aus der Erfahrung, dass in größeren Gremien gewisse Ermüdungsprozesse normal sind, wird das beschriebene Vorgehen eingesetzt, um möglichst alle Teilnehmer/innen mit ihren Interessen und Meinungen neu zu aktivieren. Die interaktive Methode wirkt, belebend und bildet ein umfassendes Meinungsbild ab, mit dem anschließend weitergearbeitet werden kann.

### 2. Ziele

Aktivierung des Gremiums und Abbilden der unterschiedlichen Positionen

### 3. Adressaten/innen

„Basis“gruppe eines Netzwerkes/Systems

### 4. Vorgehen

Abgefragt werden vorbereitete Fragen (s. unten) mittels Kartei-Karten in unterschiedlichen Farben im sogenannten Meta Plan-Verfahren (Dauer ca. 1,5 Stunden).

### 5. Auswertung

Die Auswertung erfolgt durch eine kleinere Gruppe nach der Sitzung. Die gebündelten Ergebnisse werden in der nächsten Sitzung dargestellt und gemeinsam diskutiert. Weiterhin werden die Ergebnisse

in der übergeordneten Steuergruppe des Projektstandortes (Januar 2010) eingebracht.

Die offene Form der Reflexion und Positionsbestimmung führt zum konstruktiven Austausch und zum gewünschten Ergebnis der Neuorientierung.

### **Fragen für den Metaplan in der Expertenrunde Frühe Hilfen am 14.10.09**

#### 1. Nutzen

Welchen Nutzen/Gewinn sehen Sie für Ihre Arbeit in Ihrer Teilnahme am Netzwerk Frühe Hilfen?

#### 2. Perspektive

Sehen Sie Entwicklungsbedarfe für das Netzwerk? Wenn ja, welche Themen? Auf struktureller Ebene?

#### 3. Ressourcen

Sehen Sie Bereiche, in denen Sie zukünftig einen Beitrag für das Netzwerk leisten können?

#### 4. Offene Fragen

Sehen Sie Klärungsbedarfe in Verfahrensabläufen an den Schnittstellen zwischen den Akteuren aus Gesundheitshilfe, freien Trägern sowie der öffentlichen Jugendhilfe?



## 3. Zentrale Methoden

### 3.1 SWOT-Analyse

#### 1. Kurzbeschreibung

Zur Analyse des Ist-Zustandes eines Netzwerks/Systems ist es notwendig, neben internen Strukturen und Prozesse auch externe Faktoren zu betrachten. Das Vorgehen der SWOT-Analyse bietet die Möglichkeit, sowohl förderliche als auch hemmende interne beziehungsweise externe Faktoren zu benennen und diese in einem zweiten Schritt einander gegenüberzustellen. Damit wird eine prinzipielle Relativität zwischen Netzwerkumgebung und internen Einflüssen deutlich, denn eigene Stärken und Schwächen können nie absolut betrachtet werden, sondern nur in Beziehungen zu anderen Akteuren (Bleicher, 2004: 296).

#### 2. Ziele

Ist-Analyse eines Netzwerks/Systems im Hinblick auf externe und interne förderliche beziehungsweise hemmende Fak-

toren und deren gegenseitige Beeinflussung. Hierdurch können Aussagen zur Strukturqualität erarbeitet werden.

#### 3. Adressaten/innen

Lenkungs- oder Steuergruppe eines Netzwerkes/Systems

#### 4. Vorgehen

Die SWOT-Analyse wird üblicherweise in zwei Schritten durchgeführt:

**A.** Sammlung der internen und externen Faktoren:

- interne Faktoren: Stärken und Schwächen
- externe Faktoren: Chancen und Gefahren
- Gewichtung der einzelnen Faktorelemente

**B.** Verschränkung der Faktoren untereinander in folgenden Kombinationen:

SWOT-ANALYSE		INTERNE (INWELT) ANALYSE	
		Stärken (Strengths)	Schwächen (Weaknesses)
EXTERNE (Umwelt) ANALYSE	<b>Chancen (Opportunities)</b>	Welche meiner Stärken passen zu den Chancen, die die Kooperation bietet? Welche meiner Stärken/Aufgaben eröffnen neue Möglichkeiten der Kooperation?	Welche Schwächen/Hürden muss ich überwinden, um die neuen Möglichkeiten zu nutzen? Wie können aus Schwächen Chancen entstehen? Wie können Schwächen zu Stärken entwickelt werden?
	<b>Gefahren (Threats)</b>	Welchen Gefahren können wir mit welchen Stärken begegnen? Wie können vorhandene Stärken eingesetzt werden, um den Eintritt bestimmter Gefahren abzuwenden?	Wo befinden sich meine/unsere Schwächen und wie kann ich mich/können wir uns vor Schaden schützen?

Hierdurch wird versucht, den Nutzen aus Stärken und Chancen zu maximieren und die Verluste aus Schwächen und Gefahren zu minimieren.

Es können auch mehrere Stärken zur Realisierung einer Chance oder Vermeidung von Gefahr eingesetzt werden. Die größten Bedrohungen für ein System sind dort zu vermuten, wo eine Kombination von Schwächen einer oder mehreren Gefahren gegenübersteht.

## 5. Auswertung

Im Zuge der Auswertung, die in einem diskursiven Prozess erfolgen, sollten folgende Fehlerquellen beachtet werden:

- Externe Chancen werden oft mit internen Stärken verwechselt. Sie sollten streng auseinander gehalten werden.
- SWOT-Analysen werden oft mit möglichen Strategien verwechselt. SWOT-Analysen beschreiben Zustände. Bezugnehmend auf die Ergebnisse können Strategien entwickelt werden.

## Literatur

Bleicher, K. (2004): Das Konzept Integriertes Management. Visionen – Missionen – Programme. St. Galler Management Konzept. Band 1. 7. Auflage. Frankfurt und New York.

## 3.2 Prozessbeschreibung

### 1. Kurzbeschreibung

Alle Geschäftsprozesse bestehen aus einer Abfolge von einzelnen Schritten. Prozessbeschreibungen sind ein Hilfsmittel, um sich diese einzelnen Schritte zu vergegenwärtigen, sie kritisch zu hinterfragen und bei Bedarf zu verändern. In vielen sozialen Organisationen sind Prozessbe-

schreibungen ein wichtiger Teil des Qualitätsmanagements.

In den Standorten des WiKo-Modellprojektes wurde dieses Instrument zum einen genutzt, um die Schrittfolge bei zielgruppenbezogenen Leistungsprozessen genauer zu betrachten. Zum anderen standen Verständigungs- und Entscheidungsprozesse der Akteure im jeweiligen Netzwerk im Fokus.

## 2. Ziele und Funktion von Prozessbeschreibungen

Die Abfolge von Schritten bei Leistungs- und Verständigungsprozessen erfolgt nicht immer auf optimale Weise. Es kann zu merklichen oder auch versteckten Reibungsverlusten kommen, wenn etwa Einzeltätigkeiten unnötigerweise mehrfach erbracht werden oder Unklarheiten darüber vorhanden sind, welches der nächste Schritt sein sollte und wann er zu erfolgen hat. Gerade in der vernetzten Kooperation können solche Mängel leicht auftreten, weil Regelungen für die Zusammenarbeit anfangs oft noch fehlen und die Funktionen, Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten der einzelnen Akteure noch Gegenstand von Aushandlungsprozessen sind.

Prozessbeschreibungen dienen einerseits der Analyse: sie machen deutlich, wie die Abfolge von Schritten eines bereits vorhandenen Prozesses faktisch gestaltet wird und können dadurch auf solche Reibungsverluste aufmerksam machen. Zum anderen unterstützen sie die Optimierung von Prozessen. Bei der Entwicklung vernetzter Kooperation sind sie zudem Planungsinstrument, weil sie dazu beitragen können, den bestmöglichen Ablauf relevanter Prozesse vorab festzulegen. Letztlich zielen sie immer darauf, Standards für eine effiziente Abfolge der einzelnen Pro-



zessschritte auf möglichst hohem Qualitätsniveau festzulegen.

**3. Adressaten/innen**

Prozessbeschreibungen können von allen genutzt werden, die an der Gestaltung von Dienstleistungs- und Verständigungsprozessen steuernd oder verantwortlich beteiligt sind. Dies gilt nicht nur für Netzwerke, sondern auch für den Alltag in einzelnen Organisationen oder Praxisbereichen von Jugendhilfe, Schule und Gesundheitsbereich. Zwar sind im Rahmen des Qualitätsmanagements vielerorts bereits die Schrittfolgen für qualitätsrelevante Prozesse festgelegt und Standards definiert. Gleichwohl können neue Anforderungen eine erneute Analyse und Planung beziehungsweise Veränderung notwendig machen.

Sowohl zielgruppenbezogene Leistungsprozesse als auch die Verständigungen in Netzwerken und Gremien können von unterschiedlicher Komplexität sein. Bei hochkomplexen Vorgängen, die sich möglicherweise über längere Zeit und Stationen hinziehen und an denen zahlreiche Akteure beteiligt sind, ist es deshalb sinnvoll, solche „Hauptprozesse“ in Teilprozesse zu unterteilen. Es ist aber auch legitim, sich auf einen bestimmten Ausschnitt von weniger komplexen Schrittfolgen zu konzentrieren, wenn etwa dieser Ausschnitt für besonders qualitätsrelevant gehalten wird oder gerade dabei Mängel oder Störungen aufgetreten sind. Wichtig ist in jedem Fall festzulegen, ob man sich auf „ein Ganzes“ oder einen Ausschnitt konzentriert und wo dieses „Ganze“ beziehungsweise der Ausschnitt beginnt und endet.

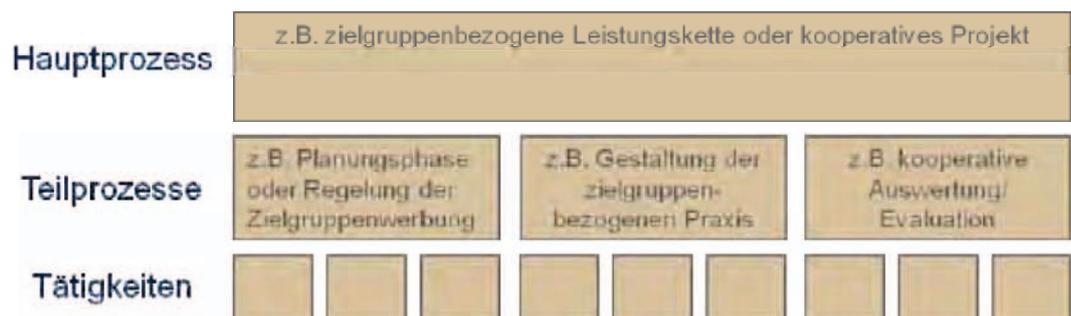
**4. Detailbeschreibung/Vorgehen**

**4.1 Eingrenzung des Gegenstands der Betrachtung**

Prozessbeschreibungen beginnen mit der Auswahl des Gegenstands, der genauer betrachtet und abgebildet beziehungsweise geplant werden soll. In einem Netzwerk ist zunächst zu fragen, welches aus der Sicht der Akteure, gegebenenfalls auch der Auftraggeber, die relevanten Prozesse sind, die bereits angelaufen sind oder in naher Zukunft beginnen sollen.

**Beispiel:**

Zielgruppenbezogene kooperative soziale Leistungen sind in den Wiko-Standorten sowohl als abgestimmte Leistungsketten vereinbart und realisiert worden, als auch als Projekte in Kooperation von Fachkräften aus unterschiedlichen Institutionen. Solche Ketten beziehungsweise Projekte können bei der Prozessbeschreibung als Ganzes betrachtet werden. Es kann aber auch arbeitserleichternd sein, sich nacheinander unterschiedlichen definierten Teilprozessen zuzuwenden. Solche Teilprozesse können zeitliche Phasen oder auch



Aktivitätsbündel sein, die sich plausibel von anderen Phasen oder Aktivitäten abgrenzen lassen. Was im Einzelfall sinnvoll ist, kann nicht vorgegeben werden sondern muss von den Akteuren entschieden werden, die mit der Prozessbeschreibung arbeiten.

#### 4.2 Segmentierung des (Teil-)Prozesses in Tätigkeiten

Ist Beginn und Ende des zu beschreibenden Prozesses festgelegt, gilt es sich zu vergegenwärtigen, welche einzelnen Tätigkeiten oder Stationen ihn segmentieren. Hilfreich dafür ist, die folgenden Fragen zu beantworten:

- Was löst den Prozess aus beziehungsweise wie beginnt er?
- Welche wichtigen Schritte kennzeichnen in chronologischer Folge seine Realisierung?
- Bei welchen Schritten im Prozess könnte es wichtige Verzweigungen geben, das heißt von dem hier erreichten Punkt gibt es zwei verschiedene Möglichkeiten, wie es weiter gehen kann.
- Bei welchen Schritten gibt es Verbindungen zu anderen Prozessen?
- Wie beziehungsweise wodurch endet der Prozess?

#### 4.3 Schriftliche Beschreibung und Visualisierung

Die chronologische Schrittfolge im (Teil-) Prozess ist schriftlich festzuhalten. Dies kann in einem gegliederten Text geschehen. In Qualitätshandbüchern werden dabei oft Flussdiagramme mit bestimmten Symbolen genutzt, die sichtbar machen können, was sonst zusätzlicher verbaler Erläuterung bedürfte.

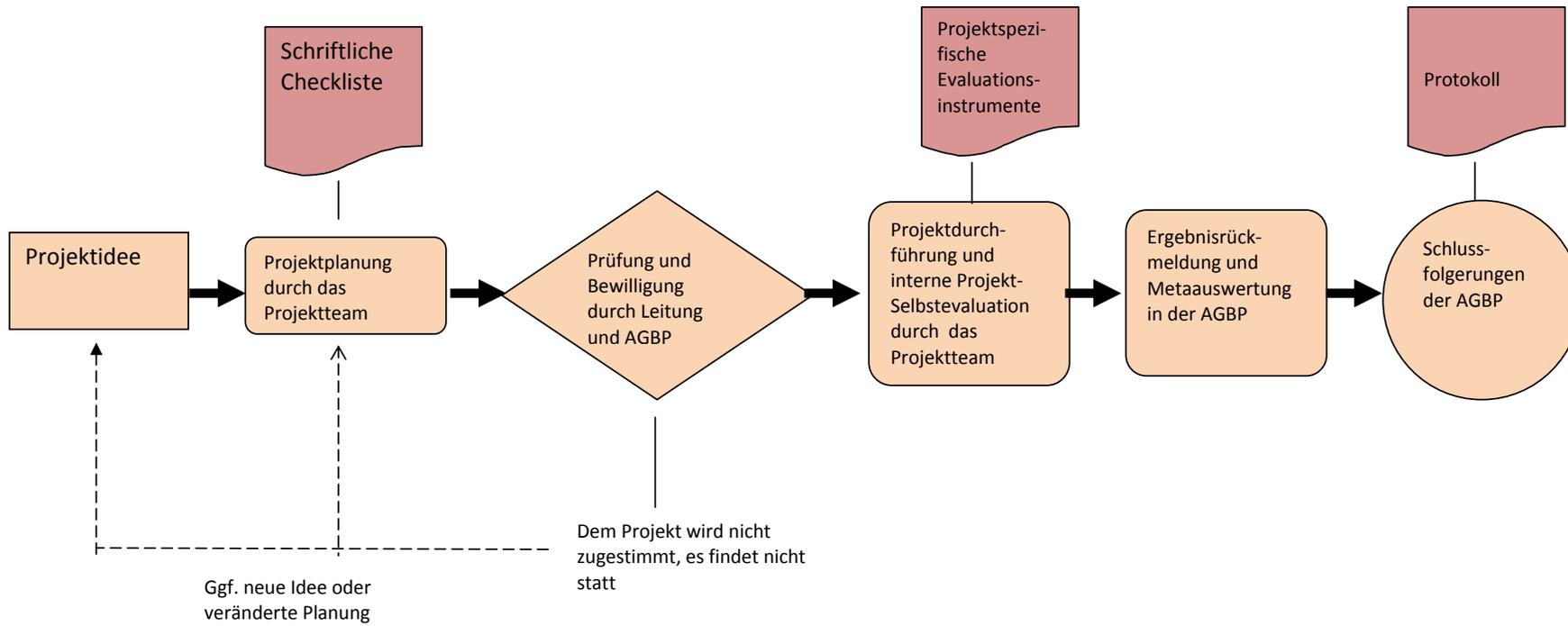
Im WiKo-Modellprojekt wurden bei einer der zentralen Tagungen die folgenden Symbole für die Visualisierung eines Prozesses vorgestellt (siehe Grafik unten).

#### Beispiel: Darstellung einer im Standort Ulm vereinbarten Prozessbeschreibung

Wie im Standortbericht dargestellt, wurden im WiKo-Standort Ulm kooperative Projekte für Schüler/innen durchgeführt. Die dafür vereinbarten Abläufe (vgl. Instrumentensammlung, S. 1.3.2) sind in der folgenden Grafik in ein Fließdiagramm übertragen. Die Abkürzung AGBP bezeichnet das zentrale Netzwerkmitglied, die Arbeitsgemeinschaft Bildungspartnerschaft im Stadtteil Eselsberg. Die Darstellung dient nur der Veranschaulichung und beschränkt sich deshalb auf die wichtigsten Stationen im vereinbarten Ablauf (S. 130).

#### Symbole zur Visualisierung eines Prozesses

	Prozessbeginn bzw. auslösendes Ereignis
	Aktivität im Prozess: was wird in diesem Schritt getan?
	Entscheidung (Verzweigung) im Prozessablauf: aus einem solchen Schritt müssen mindestens zwei Alternativen (Pfeile) herausgehen
	Schnittstelle zu einem anderen Prozess (ein Pfeil geht in dieses Symbol hinein, aber keiner heraus)
	Verknüpfung von Schritten, Entscheidungen, Schnittstellen und Ereignissen
	Ende einer Prozesskette
	Dokument



## 5. Standardisierung – Optimierung

Um eine möglichst effiziente Schrittfolge im Ablauf zu sichern, ist es notwendig, sich auf Regeln und Standards für bestimmte Prozesselemente zu verständigen. Wichtig ist dabei, die richtige Balance zu finden zwischen Festlegungen und Freiräumen. Regeln und Standards erfüllen keinen Selbstzweck und gerade in sozialen Arbeitsfeldern müssen sie Raum lassen für Kreativität und Flexibilität. Zu fragen ist also immer, ob eine Regel oder ein Standard tatsächlich zur Sicherung der Leistungsqualität beiträgt.

Regeln und Standards, die Qualität sichern und Weiterentwicklung ermöglichen, können nicht allgemeingültig formuliert werden. Sie sind abhängig vom jeweiligen Prozess, seinen Inhalten und Zielen. Es lassen sich jedoch übergeordnete Kriterien benennen, die für vernetzte Kooperation ebenso wichtig sind wie für die Alltagspraxis in einzelnen sozialen Organisationen:

**Zielangemessenheit und Klarheit der Aufgaben:** Sind Aufgaben/Tätigkeiten zielführend? Sind sie unmissverständlich beschrieben? Sind damit verbundene Erwartungen kommuniziert?

**Eindeutigkeit und Transparenz von Zuständigkeiten:** Wer übernimmt beziehungsweise hat die Verantwortung für die Erledigung definierter operativer oder steuernder Aufgaben?

**Befugnisse:** Wer kann welche Entscheidungen treffen? Wann sind Rückkopplungen zum Beispiel zur Leitung oder einem steuernden Gremium erforderlich?

**Ressourcen (Zeit, Personal, Sachmittel):** Wie effizient wird die verfügbare (Arbeits-, Diskussions-)Zeit genutzt? Ist es sinnvoll, Zeitfenster oder eine maxi-

mal Zeitdauer für einzelne Prozessschritte oder Prozessphase zu definieren? Lassen sich netzwerkbezogene Aufgaben mit der Regelpraxis vereinbaren? Kann bei der Bearbeitung von Aufgaben auf dafür notwendige Sachmittel zugegriffen werden?

**Modi der Verständigung/Entscheidung:** Wie wird entschieden, wenn man sich nicht einig ist?

**Umgang mit Störungen:** Auf welche Weise sind interne Kooperationsprobleme zu kommunizieren beziehungsweise zu bearbeiten? Wie wird mit interner oder externer Kritik verfahren?

**Selbstevaluation/Qualitätssicherung:** wie und wann werden Zielerreichung und Effizienz der Prozessabläufe überprüft? Bei welchen Prozessschritten sind schriftliche Dokumentationen definierter Sachverhalte sinnvoll, um die Überprüfung der Prozessqualität zu ermöglichen und die Einhaltung vereinbarter Regeln nach innen (und ggf. nach außen) nachzuweisen?

Durch die Prüfung und Diskussion dieser und weiterer netzwerk- und prozessspezifischen Kriterien, können Effizienzverluste und andere Mängel im Ablauf identifiziert oder von vornherein vermieden werden. Im Ergebnis kann eine optimierte Prozessbeschreibung zwischen den Netzwerkpartnern verbindlich vereinbart und gegebenenfalls über die Netzwerkakteure hinaus kommuniziert werden. Letzteres gilt – nicht ausschließlich aber in besonderer Weise – dann, wenn adressatenbezogene Leistungsprozesse beschrieben werden. Hier können vereinbarte Prozessbeschreibungen wesentlich dazu beitragen, den jeweiligen Zielgruppen das Leistungsangebot detailliert zu erläutern und transparent zu machen. Diese Transparenz kann aktive Mitwirkung und Partizipation unterstützen und befördern.

### 3.3 SMARTe Ziele

Eine wesentliche Grundlage für jegliche (Selbst)Evaluationsprozesse ist die Festlegung von Zielen, die dann im Prozess der Realisierung von Maßnahmen, Interventionen, Entwicklungen überprüft werden können. „Ein Ziel ist ein in der Zukunft liegender angestrebter Zustand“ (Beywl & Schepp-Winter, 1999, S. 11).

Diese Festlegung muss so erfolgen, dass die Ziele klar und wirklich überprüfbar sind. In diesem Sinne sind „gute“ Ziele SMARTe Ziele:

S spezifisch  
M messbar  
A akzeptabel  
R realistisch  
T terminiert  
(nach Heiner, 1996)

Dementsprechend können **Kriterien der Zielformulierung** beschrieben werden:

1. Ein Ziel beschreibt einen erwünschten Zustand in der Zukunft.
2. In der Zielbeschreibung geht es um eine Verbesserung, die Vermeidung einer Verschlechterung oder um eine Stabilisierung.
3. Das Ziel ist positiv formuliert.
4. Die Formulierung macht klar, auf wen oder was sich das Ziel bezieht.
5. Wenn sich das Ziel auf eine Zielgruppe bezieht, ist benannt, welche Veränderung bei der Zielgruppe ausgelöst werden soll (statt: Beschreibung einer Maßnahme/eines Prozesses), und man kann sich diese Veränderung konkret vorstellen.
6. Der Zeitpunkt der Zielerreichung ist konkret angegeben oder eingegrenzt.
7. Die Zielerreichung ist eine Herausforderung: Das Ziel wird nicht ohne absichtsvolles Handeln eintreten.

(Nach Beywl & Schepp-Winter, 1999, S. 22)

Ziele können weiterhin nach unterschiedlichen **Zielebenen** differenziert werden; ein Beispiel hierfür ist die folgende Differenzierung:

- a) Leitziel** (oder: Richtziel)  
Grobausrichtung eines Programms oder Projekts, übergeordneter Zweck
- b) Mittlerziel/e** (oder: Grobziel)  
erster Schritt der Konkretisierung, Vermittlung und Verbindung zwischen Leitziel und Handlungsziel
- c) Handlungsziel/e** (oder: Feinziel)  
Klar operationalisierte Ziele, die an der Praxis, am konkreten Handeln orientiert sind.

Diese Ziele können von beiden Richtungen aus formuliert werden (nach Beywl & Schepp-Winter 1999, S. 44 ff).

**Bestimmung von Indikatoren** (orientiert an Liebold, 1998):

Die Erreichung beziehungsweise Umsetzung von Zielen muss durch bestimmte Methoden erfasst und nachgewiesen werden können. Zu diesem Zweck müssen **Indikatoren** abgeleitet werden, mit denen die Ziele überprüft werden können; ein Indikator ist in diesem Sinne eine beobachtbare oder messbare Größe.

Wenn für ein (Teil-)Ziel kein Indikator gefunden werden kann, so muss dieses Ziel verändert oder sogar weggelassen werden.

Ausgehend von den Indikatoren müssen im nächsten Schritt **Operationalisierungen** gewählt werden. Die Operationalisierung beschreibt konkret, wie der Indikator erfasst beziehungsweise gemessen werden kann. Beispiele für Operationalisierungen sind: eine Frage in einem Fragebogen, ein Beobauungskriterium für eine standardisierte Beobachtung, ein Erhebungskriterium in einem Formblatt oder einer Checkliste.

## Literatur

Beywl, W. & Schepp-Winter, E. (1999). Ziel-  
findung und Zielklärung. Ein Leit-  
faden. Materialien zur Qualitätssicherung in der  
Kinder- und Jugendhilfe – QS21. Bonn:  
BMFSFJ.

Heiner, M. (Hrsg.) (1996). Qualitätsent-  
wicklung durch Evaluation. München:  
Lambertus.

Liebald, C. (1998). Leitfaden für Selbsteva-  
luations- und Qualitätssicherung. Materia-  
lien zur Qualitätssicherung in der Kinder-  
und Jugendhilfe – QS19. Bonn: BMFSFJ.

von Spiegel, H. (2000). Jugendarbeit mit  
Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungs-  
berichte zu Qualitätsentwicklung und  
Selbstevaluation. Münster: Votum Verlag.

### 3.4 Arbeit mit dem Planungskreis- lauf

Der so genannte Planungskreislauf be-  
schreibt die Stationen eines Planungs-  
prozesses vom politischen Auftrag bis zur  
Entscheidung der Auftraggeber, wie nach  
einer Analyse-, Entwicklungs- und Erpro-  
bungsphase mit dem entstandenen Pro-  
dukt verfahren werden soll (Kallfaß, S.,  
2004).

Manche Autoren stellen das, was im Pla-  
nungskreislauf beschrieben wird, auch in  
Form einer Prozessbeschreibung dar (vgl.  
Handbuch der örtlichen Sozialplanung,  
1986, S. 185).

Im Rahmen des WiKo-Projekts wurde der  
Planungskreislauf der Phase der Koope-  
rationsplanung, die Prozessbeschreibung  
dagegen der Phase der Projektplanung  
sowie der Beschreibung der Arbeitsteilun-  
gen und Übergänge zwischen Kooperati-  
onspartnern zugeordnet.

In Form eines Planungskreislaufs können  
sowohl die einzelnen Schritte der Planung  
einer Kooperation beziehungsweise eines  
vernetzten Prozesses als auch die Schritte  
der Selbstevaluation dargestellt werden.

### Planungskreislauf in der ersten Phase: Klärung der Schritte des Kooperierens

#### Planungsstufen

1. Politischer oder wissenschaftlicher Auf-  
trag oder Auftrag des Trägers oder selbst-  
gestellter Auftrag.  
Beispiel: Gründung eines Netzwerks zur  
Frühförderung
2. Struktur der Beteiligten innerhalb des  
Netzwerks (praktisch kooperierende Ebe-  
ne) und Steuerungsstruktur.
3. Kooperationsvereinbarung (auf wel-  
cher Ebene; eventuell auf beiden Ebenen).
4. Bestandsanalyse  
Welche Angebote haben die in Zukunft  
kooperierenden Partner im Themenfeld?  
Worin besteht ihr Konzept? Was ist ihr Ziel  
(siehe Smarte Zielformulierung)? Wer sind  
die Adressaten und Nutzergruppen? Wel-  
che Qualität wird in der Arbeit erzielt? Wie  
wird evaluiert?  
Wo liegen die Schwachstellen in der Ar-  
beit der einzelnen Anbieter (-gruppen)?  
Wie sind die Übergänge zwischen den  
verschiedenen Anbietergruppen gestaltet  
(haben sie Brückenfunktion)? Gibt es Ver-  
doppelungen oder Konkurrenzen?
5. Bedarfsanalyse  
Was brauchen wir, um die Ziele im Kon-  
zept zu erreichen?  
Welche Zielgruppen, Lebensformen, Be-  
dürfnisse, Realitäten müssen Lösungen  
zugeführt werden? Wer kann/soll gege-  
benenfalls an der praktischen Lösungs-  
erbringung beteiligt sein? Wer kann/soll/



muss für diese Lösungen gegebenenfalls Verantwortung tragen?

**6.** Entscheidung: Unter welchen Bedingungen, mit welchen möglichen Teilprojekten und mit welchen Akteuren sollen/können die Ziele erreicht werden? Wer muss im Folgenden mit wem zusammenarbeiten? Wer koordiniert die Teilprojekte (Kooperationen) im Gesamtnetzwerk?

**7.** Auswahl der durchzuführenden Teilprojekte. Welche der herausgearbeiteten Projekte versprechen welchen Nutzen (siehe Nutzwertanalyse Standortbeschreibung Weilheim)? Eventuell Erneuerung des politischen Auftrags.

### **Planungskreislauf in der zweiten Phase der Projekt- und Prozessplanungen**

**8.** Teilprojekte der Kooperationspartner  
Wie können die Kooperationspartner von

ihren Rahmenbedingungen, ihrer Professionalität, ihrer Haltung her zusammenarbeiten (vgl. SWOT-Analyse)?

**9.** Projektbezogene Kooperationsvereinbarung.

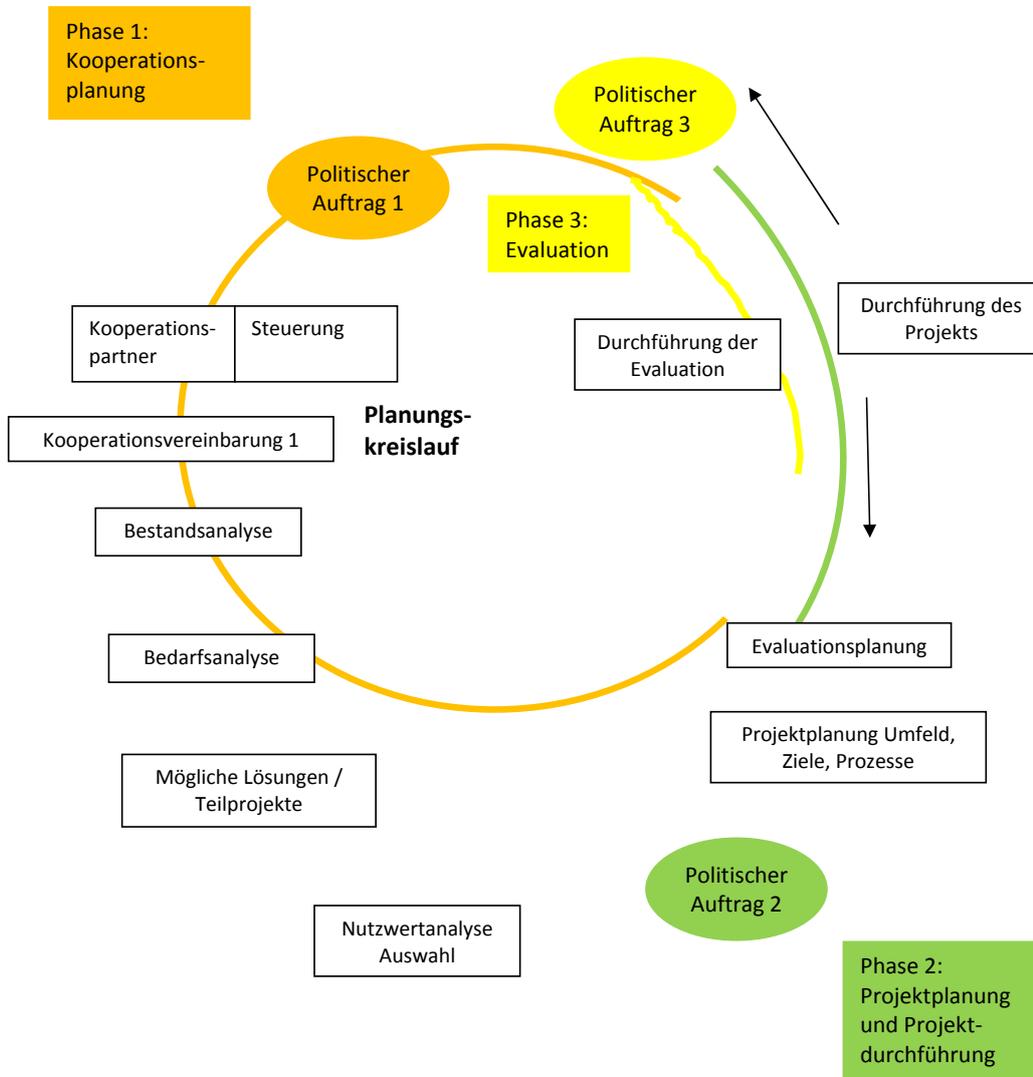
### **10.** Projektplanung

Formulierung der Projektziele (vgl. SMART-E Ziele),  
des Projektumfelds (vgl. Projektumfeldanalyse im Standortbericht Weilheim und des Projektablaufs (vgl. Prozessbeschreibungen am Standort Weilheim).

**11.** Projektdurchführung und parallel dazu

**12.** Evaluation

### Grafische Darstellung der Planungsschritte im Planungskreislaufmodell



## Grafische Darstellung der Evaluationsschritte im Planungskreislaufmodell

Im zweiten Kreismodell ist der Selbstevaluationsprozess dargestellt:



136

Landesjugendring, 2007, S. 18

### Quellen

Landesjugendring (2007): Vom Pausenfüller zum Bildungsnetzwerk. Arbeitshilfe zur Bildungskoordination im kommunalen Raum, Stuttgart, Eigenverlag.

Kallfaß, Sigrid (2007): Soziale Planung als räumliche Fachplanung. Studienbrief für den Masteraufbaustudiengang Manage-

ment im Sozial- und Gesundheitswesen, Weingarten, Eigenverlag der Hochschule Ravensburg-Weingarten.

Handbuch der örtlichen Sozialplanung (o.J.): Schriften des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge. Schrift 265, Frankfurt, Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge.

## 4. Exkurs zum Thema: Erfassung von Wirkungen<sup>7</sup>

Das Projekt WiKo hatte das Ziel, Verfahren zur **wirkungsorientierten** Steuerung von Kooperationen zu entwickeln und zu erproben.

Hierzu ergaben sich – besonders in Bezug auf die konkreten Projekte – mehrere Fragen:

- a) Was sind Wirkungen – und wie sind sie zu erfassen?
- b) Sind Selbst- oder Fremdevaluation geeignete Formen der Wirkungserfassung und Wirkungssteuerung?
- c) Welche Instrumente sind sinnvoll, um Wirkungen zu erfassen?

### zu a) Was sind Wirkungen?

Über das Konstrukt der Wirkungen und ihrer empirischen Erfassung gibt es seit vielen Jahren eine kritische Diskussion in den Sozialwissenschaften (vgl. bspw. Otto, 2007; Fröhlich-Gildhoff & Engel, 2007), auf die im Einzelnen hier nicht näher eingegangen werden kann.

Zentrale Themen sind dabei die Komplexität sozialer Sachverhalte, die nicht in ihrer Vollständigkeit empirisch erfasst und abgebildet werden können. Entsprechend schwierig ist es, kausale Wirkungsketten herzustellen. Eine zentrale Frage lautet, ob sich Effekte feststellen lassen, die mit dem eigenen professionellen Handeln und dem, was erreicht werden soll, in Zusammenhang stehen. So können letztlich nur „Plausibilitätskonstrukte“ beschrieben

werden, die dennoch empirisch mit hohen Standards untersucht werden sollten.

Die Frage der Erfassung von Wirkungen beziehungsweise von Wirksamkeit ist traditionell der Kern der Evaluationsforschung: „Evaluationsforschung beinhaltet die systematische Anwendung empirischer Forschungsmethoden zur Bewertung des Konzepts, des Untersuchungsplans, der Implementierung und der Wirksamkeit sozialer Interventionsprogramme“ (Bortz & Döring, 2003, S. 102).

Bei der Erfassung der zumeist hochkomplexen ‚Gegenstände‘ des Erkenntnisinteresses sind die Grundprinzipien der empirischen Sozialforschung zu beachten. Dies bedeutet insbesondere:

- eine möglichst exakte Definition des zu evaluierenden Gegenstandes, verbunden mit der Verständigung darüber, **warum** eben dieser Gegenstand ausgewählt wurde,
- ein präzises Modell über die intendierten Wirkungen und Ziele,
- eine Verständigung auf Bewertungskriterien und relevante Indikatoren, die anzeigen, ob die Ziele erreicht wurden,
- Anwendung von Erhebungsverfahren, die über Vorhandensein und Ausprägung dieser Indikatoren Aufschluss geben,

Minimale **Gütekriterien** für Evaluation lassen sich aus den zahlreichen Publikationen zum Thema (z. B. Deutsche Gesellschaft für Evaluation, 2002; Bortz & Döring, 2003; Fröhlich-Gildhoff & Engel, 2007; Fröhlich-Gildhoff et al., 2008) extrahieren:

<sup>7</sup> Dieser Teil wurde von Klaus Fröhlich-Gildhoff und Eva-Maria Engel – mit Beteiligung und kritischer Begleitung der gesamten Forschungsgruppe – verfasst.

- Eine hohe Transparenz des theoretischen Hintergrundes und des eigenen Vorgehens und eine größtmögliche Offenheit gegenüber dem ‚Gegenstand‘
  - Die präzise und nachvollziehbare Dokumentation des Vorgehens bei Durchführung und Auswertung einer Untersuchung (genaue Beschreibung der Stichprobe/n, der Auswertungsmethoden etc.)
  - Eine Gegenstandsangemessenheit des Designs und der Methoden; dies bedeutet in der Regel eine Kombination aus quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden.
  - Die Berücksichtigung der Variable Zeit: Um mögliche Veränderungen (oder: Wirkungen) zu erfassen, muss das Merkmal, das sich verändern soll – zum Beispiel der soziale Zusammenhalt in einer Schulklasse – zu mehreren Zeitpunkten beobachtet beziehungsweise erfasst werden. Hierzu sind also mehrere Messzeitpunkte erforderlich (vorher-nachher-Vergleich).
  - Leitkriterien für eine mögliche Verallgemeinerung der Ergebnisse sind Repräsentanz und Repräsentativität der Stichproben.
  - Für die Erfassung von Wirkungen werden in der Regel Vergleichsgruppengruppendesigns benötigt – wenngleich insbesondere im Bereich angewandter Sozialforschung in Praxiszusammenhängen die Kriterien des „Goldstandards“ der randomisierten Kontrollgruppengruppendesigns nur sehr bedingt realisiert werden können (vgl. hierzu z. B. Seligman, 1995; Orlinsky, 2008).
  - Multiperspektivität: Erkenntnisse sollten möglichst nur aus einer Perspektive gewonnen werden (wenn bspw. Kooperationsprozesse zwischen Schule und Jugendhilfe eine Verbesserung des sozialen Klimas in den Klassen bewirken sollen, so reicht es nicht aus, hierzu nur die Professionellen zu befragen)
  - Nachvollziehbare Ableitung und Darstellung der Ergebnisse
  - „Kommunikative Validierung“: Dies bedeutet, dass die Erkenntnisse mit anderen Forscher/innen und/oder den Teilnehmer/innen am Forschungs-/Untersuchungsprozess rückgespiegelt und abgeglichen werden.
- Eine wichtige Frage bei der Erfassung von Wirkungen im Bereich sozialer Phänomene, Prozesse oder Interventionen besteht darin, wie durch eine klare Operationalisierung (Beschreibung/Bestimmung) von Variablen und Bedingungen die interne Validität (Gültigkeit und Genauigkeit) der Untersuchung möglichst hoch gestaltet werden kann, ohne die externe Validität (Gültigkeit für die reale Praxis) zu vernachlässigen. Hier gilt es, Untersuchungsdesigns entsprechend auszubalancieren und immer wieder (selbst-)kritisch zu reflektieren (vgl. Bortz & Döring, 2003; Orlinsky, 2008).
- zu b) Sind Selbst- oder Fremdevaluations geeignete Formen der Wirkungserfassung und Wirkungssteuerung?**
- Prinzipiell sollten Prinzipien und Verfahren im Rahmen wirkungsorientierter Steuerung eingesetzt werden, damit die Akteur/innen **selbst** ihr Handeln systematisch, methodengeleitet reflektieren und adaptiv prozesssteuernd modifizieren können.
- Die **Vorteile** der Selbstevaluation liegen in folgenden Punkten:
- höhere Identifikation der Beteiligten mit dem Selbstevaluations-Prozess
  - ein deutlicher Praxisbezug
  - leicht anwendbare Verfahren/Methoden, wodurch Dauerhaftigkeit/Nachhaltigkeit gesichert werden kann

Andererseits besteht die Gefahr der ‚Betriebsblindheit‘, deshalb ist es sinnvoll, sich von Zeit zu Zeit externe Unterstützung holen

Grundvoraussetzungen für die Selbstevaluation sind:

- Das Evaluationsfeld muss überschaubar sein.
- Die Fragestellungen müssen gemeinsam abgestimmt werden.
- Alle Beteiligten sollten mit vertretbarem organisatorischen und zeitlichen Aufwand in den Selbstevaluations-Prozess einbezogen werden.
- Regelmäßiger Austausch der Beteiligten.

Selbstevaluation zeichnet sich aus durch

- einen Mix bekannter Methoden, zum Beispiel Befragungen, Interviews, Inhaltsanalysen, Rollenspiele ...

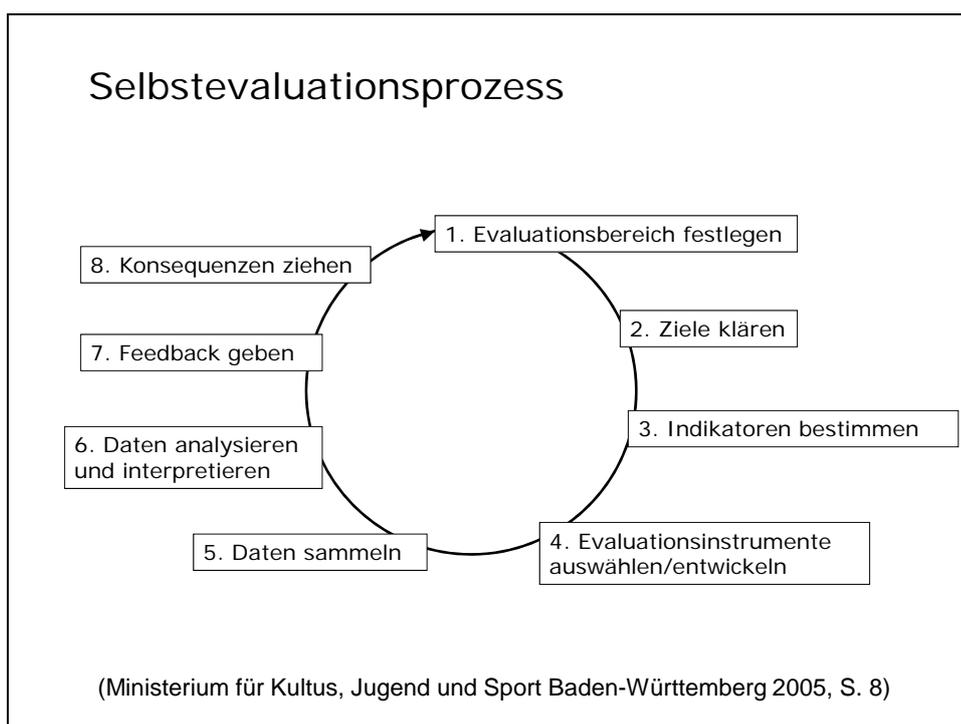
- bewährte Instrumente wie zum Beispiel Checklisten, Formulare, Erhebungsbögen ...
- eine systematische und kriteriengeleitete Arbeitsweise: Zieldefinition, Ableiten von Qualitätsstandards, Evaluation, Dokumentation

Eine besondere Bedeutung haben Ziele und deren Operationalisierung:  
 „Ein Ziel ist ein in der Zukunft liegender angestrebter Zustand“ (Beywl & Schepp-Winter 1999, S. 11)

Ziele

- werden auf dem Hintergrund von Werten festgelegt
- bezeichnen etwas Erstrebenswertes
- enthalten die Selbstverpflichtung eines Einzelnen oder einer Gruppe
- stellen eine Herausforderung dar und können somit Energie freisetzen und das Durchhaltevermögen stärken (vgl. ebd.)

Selbstevaluation sollte in einen **Kreislaufprozess** münden



Gute Ziele sollten nach dem SMART-Prinzip beschrieben werden: S (spezifisch) M (messbar) A (akzeptabel) R (realistisch) T (terminiert) (nach Heiner, 1996).

Für die **Operationalisierung** sind dann entsprechend präzise **Indikatoren** zu benennen, die eindeutige Hinweise ergeben, ob das Ziel erreicht wurde.

Für die Beschreibung von Zielen bieten sich folgende **Ebenen** beziehungsweise **Qualitätsdimensionen** an:

- Strukturqualität
- Prozessqualität
- Konzeptqualität
- Ergebnisqualität  
(vgl. Heil, Heiner & Feldmann, 2001).

### **Differenzierung der Wirkung auf verschiedenen Ebenen**

Die Wirkung der Kooperationen/Netzwerke kann noch unter zwei weiteren Perspektiven betrachtet werden (Rehling, 2011):

#### **a) Kooperationsdimension**

- Welche Faktoren haben zur Entwicklung von **Kooperationsfähigkeit** beigetragen beziehungsweise diese gegebenenfalls verzögert?
- Hat es Wirkungen und Effekte für die beteiligten Netzwerkakteure gegeben (Mehrwert für die Akteur/innen; Impulse der Innovation und Organisationsentwicklung für die einzelnen Institutionen etc.)?

#### **b) Leistungsdimension**

- Hat es Wirkungen und Effekte für die Adressaten gegeben hat? Sind entsprechend definierte Ziele für die kooperativen Leistungen erreicht worden?
- Konnten Wirkungen und Effekte in Bezug auf die Qualität der Leistungserbringung identifiziert werden? Haben

die Kooperationsprozesse/Kooperationsprojekte zu besseren beziehungsweise erweiterten Dienstleistungen geführt? Und: Waren dies Veränderungen, die eine einzelne der beteiligten Netzwerkinstitutionen allein nicht hätte erreichen können?

### **zu c) Welche Instrumente sind sinnvoll, um Wirkungen zu erfassen?**

Grundsätzlich können alle Methoden der quantitativen und qualitativen Sozialforschung eingesetzt werden, um Wirkungen zu erfassen; für eine systematische Wirkungsforschung ist die Kombination verschiedener Methoden **und** von Prozess- und Ergebnisevaluation das Mittel der Wahl (z.B. Fröhlich-Gildhoff et al., 2008).

Bei der Selbstevaluation hat es sich als sinnvoll erwiesen, praktikable Instrumente selbst zu entwickeln oder von Anderen zu übernehmen und für die eigene Situation anzupassen.

Bei der Einführung selbstevaluativer Instrumente muss Transparenz für alle Beteiligten gegeben sein; die Instrumente müssen zum untersuchten Gegenstand passen. Grundsätzlich ist zu empfehlen, kleine, gut ‚fassbare‘ Aspekte zu evaluieren.

Die Evaluationsergebnisse haben dann Steuerungsfunktion.

### **Literatur**

Beywl, W. & Schepp-Winter, E. (1999). Zielfindung und Zielklärung. Ein Leitfaden. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe – QS21. Bonn: BMFSFJ.

- Bortz, J. & Döring, N. (2003). *Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Deutsche Gesellschaft für Evaluation e. V. (DeGEval) (2002). *Standards für Evaluation*. Köln: DeGEval.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Engel, E.-M. (2007). Evaluationsforschung in der Sozialen Arbeit. In E. Engelke, K. Maier, E. Steinert, S. Borrmann & C. Spatscheck (Hrsg.), *Forschung für die Praxis. Zum gegenwärtigen Stand der Sozialarbeitsforschung* (S. 297-305). Freiburg: Lambertus.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I. & Haderlein, R. (2008). *Forschung in der Frühpädagogik Sinn – Standards – Herausforderungen*.
- In K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann, & R. Haderlein (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik* (S. 13-36). Freiburg: FEL-Verlag.
- Heil, K., Heiner, M. & Feldmann, U. (2001). *Evaluation sozialer Arbeit*. Freiburg: Lambertus.
- Heiner, M. (Hrsg.) (1996). *Qualitätsentwicklung durch Evaluation*. München: Lambertus.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2005). *Leitfaden zur Selbstevaluation an Schulen. Materialien für allgemein bildende Schulen in Baden-Württemberg*. Stuttgart: Eigendruck.
- Orlinsky, D. E. (2008). Die nächsten 10 Jahre Psychotherapieforschung. Die Kritik des herrschenden Forschungsparadigmas mit Korrekturvorschlägen. *Psychotherapie – Psychosomatik – Medizinische Psychologie*, 58(9/10), 345-354.
- Otto, H. U. (2007). Zum aktuellen Diskurs um Ergebnis und Wirkung im Feld der Sozialpädagogik und Sozialarbeit – Literaturvergleich nationaler und internationaler Diskussion. Expertise im Auftrag Auftragsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe. AGJ. Berlin: Eigendruck der AGJ. Verfügbar unter <http://www.agj.de>
- Rehling, B. (2011). *Selbstevaluation*. Unveröffentlichtes Papier im Rahmen des WiKo-Projekts. Stuttgart: kvjs.
- Seligman, M. E. P. (1995). The effectiveness of psychotherapy. The consumer reports study. *American Psychologist*, 50, 965-974.

## 5. Projektausschreibung 2008

### Praxiserprobte Verfahren zur Erfassung der Wirkungen von Kooperationsformen der Jugendhilfe (WiKo)

#### 1. Ausgangssituation

Die Ergebnisse und Wirkungen Sozialer Arbeit und damit auch der Kinder- und Jugendhilfe, werden in der Fachwelt, Öffentlichkeit und kommunalen Gremien immer intensiver diskutiert. Für die Praxis ist daher der Wunsch nach Überprüfung und Optimierung der Wirksamkeit eigener Aktivitäten und Programme/Projekte von hoher Relevanz.

Hierzu sind Instrumente und Verfahren erforderlich, die von den Handelnden unproblematisch angewandt werden können, gut in die alltägliche Arbeit zu integrieren sind und außerdem Planung, Weiterentwicklung und Steuerung auf den unterschiedlichen Ebenen ermöglichen. Wobei es sich hierbei nicht um aufwändige Evaluationsforschung mit wissenschaftlichen Methoden handeln soll.

Das Modellprojekt soll einen Beitrag leisten, mit dem Träger der Jugendhilfe die Wirksamkeit ihrer Aktivitäten und Programme überprüfen und optimieren können. Gemeinsam mit der Praxis und in der Praxis sollen entsprechende Instrumente und Verfahren entwickelt und übertragbar gemacht werden. Als Effekt sollen die Projektträger und Akteure über die Wirksamkeit ihrer Aktivitäten und deren Nutzen für die Adressaten mehr aussagen können und finanzielle und personelle Ressourcen möglichst zielgenau und effektiv einsetzen zu können.

#### 2. Arbeitsfelder

Um Wirkungen zu erzielen, ist die Jugendhilfe in vielen Fällen darauf angewiesen, mit anderen Stellen, deren Tätigkeit sich auf die Lebenssituation und die Entwicklungschancen junger Menschen auswirkt, zusammenzuarbeiten. Die Formen und Vorgehensweisen der Zusammenarbeit der Jugendhilfe mit ihren Partnern sind äußerst vielfältig und binden einen hohen Zeit- und Personalaufwand.

Besonders deutlich wird dies in aktuellen und umfassenden Handlungsfeldern wie

- Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule, sowie
- Bildung von Netzwerken zum Schutz vor Gefährdungen des Kindeswohls.

**Jugendhilfe und Schule** müssen sich in den nächsten Jahren unter anderem bezüglich der Entwicklung von Ganztagschulen intensiv damit auseinandersetzen, wie eine förderliche Zusammenarbeit entwickelt wird und wie sich diese auf die Angebote beider Systeme auswirkt. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und deren Veränderungen prägen heute weitgehend den pädagogischen Alltag der Schule wie der Jugendhilfe. Das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) hat in einer Studie über Schulkooperationen festgestellt, dass die Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Partnern überwiegend additiv in Form von Dienst-

leistungen für den bestehenden Schulbetrieb geschieht, insbesondere um Probleme, die den Unterricht behindern, zu beseitigen sowie ergänzende Angebote bereitzustellen. Beide Systeme sind aber darauf angewiesen, ihre jeweiligen Ressourcen miteinander zu verbinden und ausgerichtet an den örtlichen Gegebenheiten eine konstruktive und gleichberechtigte Zusammenarbeit zu realisieren, um so auf der Basis verlässlicher Abmachungen bedarfsgerechte und komplementäre Konzepte und Angebote zum Nutzen der Schüler zu entwickeln.

Im **Kinderschutz** kann Gefährdungen unter anderem nur dann rechtzeitig entgegengewirkt werden, wenn eine kontinuierliche, gezielte und verbindliche Form der Zusammenarbeit der verschiedenen tangierten Institutionen und Beteiligten praktiziert wird. So hat der Bundestag vor kurzem die Bundesregierung aufgefordert „beispielhafte Modelle und Projekte, die auf ein verbessertes Zusammenwirken von Eltern und lokalen Akteuren, wie zum Beispiel Pädiatern, Kindertageseinrichtungen, dem öffentlichen Gesundheitsdienst und dem Jugendamt zielen, weiterzuentwickeln und darauf hinzuwirken, dass diese zielgerichtet umgesetzt werden, und insbesondere dafür Sorge tragen, dass die seit 15 Jahren im Kinder- und Jugendhilfegesetz festgeschriebene Verpflichtung zur Kooperation tatsächlich praktiziert wird“.

Dieses Netzwerk entsteht nicht von selbst und bedarf auch zu seiner Weiterentwicklung ständiger Unterstützung und Koordination. Die Gesamtverantwortung dafür trägt der öffentliche Träger. Die besondere Anforderung besteht unter anderem darin, eine große Anzahl von Beteiligten einzubinden, klare Zuständigkeiten festzulegen sowie für die Handelnden Orientierung und Handlungssicherheit zu schaffen.

### 3. Ziele des Vorhabens

Die Kooperation im Sinne des Modellvorhabens ist so zu gestalten, dass wirkungsorientierte Synergieeffekte erreicht werden; und zwar explizit auch bezogen auf die örtliche Umsetzung von Ergebnissen.

Im **Arbeitsfeld Kinderschutz** sind dies alle Arbeitsformen und Leistungen verschiedenster Träger und Beteiligter zur Gestaltung eines zum Schutz von Kindern und Jugendlichen funktionierenden Netzwerkes. Die Kooperationsformen im **Arbeitsfeld Jugendhilfe und Schule** umfassen alle Arbeitsformen und Leistungen, die an der Schnittstelle von Jugendhilfe und Schule zielorientiert zu gestalten sind. Dazu zählen auch Qualifizierungsmaßnahmen für Mitwirkende in Kooperationsprojekten.

Folgende Fragen sollten zukünftig beantwortet werden können:

- Wie lassen sich Aktivitäten und Programme/Projekte wirkungsorientiert entwickeln und qualifizieren?
- Was sind nachweisbare Wirkungen (evtl. Nebenwirkungen)?
- Wie und mit welchen Instrumenten und Verfahren können die Wirkungen erfasst werden?

Die Beantwortung der Frage „Was wirkt?“ hat jeweils die örtlichen Rahmenbedingungen mit zu beschreiben. Als Praxisprojekte kommen sowohl neue Vorhaben, bei denen von vorne herein die Untersuchung der Wirksamkeit eingeplant wird oder bereits laufende Aktivitäten in Frage. Im Ergebnis sollen praxiserprobte und damit taugliche Instrumente zur Erfassung von belegbaren Wirkungen entwickelt und generalisierbare Aussagen über Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für Wirkungsanalysen getroffen werden.

Außerdem sollen die mit Hilfe dieser Instrumente belegten Wirkungen dokumentiert und transparent gemacht werden können.

#### **4. Projektskizze**

Für die Teilnahme an diesem Modellvorhaben können sich öffentliche und freie Träger der Jugendhilfe bewerben, die in den beschriebenen Tätigkeitsfeldern federführend für die Kooperation zuständig sind.

Über eine Laufzeit von drei Jahren (zuzüglich ein Jahr Auswertung) werden vier Praxisprojekte mit öffentlichen und/oder freien Trägern der Jugendhilfe durchgeführt, in denen interessierende Fragestellungen aus oben genannten Kooperationsfeldern der Projektträger bearbeitet werden. Je nach Bearbeitungsdauer können weitere Fragestellungen parallel, zeitversetzt oder in Folge bearbeitet werden.

In jedem Praxisprojekt haben zwei bis vier Mitarbeiter/innen aus dem jeweiligen Kooperationsfeld die Aufgabe, sich im Rahmen des Projektes mit der Überprüfung der Wirkung des Angebots auseinander zu setzen und gemeinsam mit der wissenschaftlichen Begleitung praxistaugliche Verfahren und Instrumente zu entwickeln und zu erproben.

Jedes Praxisprojekt erhält wissenschaftliche Begleitung und Praxisberatung durch eine Hochschule/ein Institut, die die Erarbeitung der Verfahren und des Instrumentariums sowie die praktische Umsetzung unterstützen. Darüber hinaus soll der regelmäßige Austausch zwischen dem Projektträger, der wissenschaftlichen Begleitung und dem Landesjugendamt den Erfahrungsaustausch und die Berücksichtigung steuerungsrelevanter Aspekte sichern und Aspekte der Übertragbarkeit berücksichtigen.

Übergreifender Qualifizierungsbedarf der Projektmitarbeiter/innen wird mit regelmäßigen gemeinsamen Fachtagungen beziehungsweise Fortbildungen durch die wissenschaftliche Begleitung aufgegriffen. Ebenso erfolgt ein strukturierter Know how -Transfer zwischen den Einzelprojekten mit dem Ziel der gegenseitigen Beratung und der Überprüfung der spezifischen Vorgehensweisen und Erfahrungen auf ihre Generalisierbarkeit.

Die wissenschaftlichen Begleiter werden in regelmäßigen Treffen einer Steuerungsgruppe bei der Verwaltung des Landesjugendamtes zusammengefasst. Neben organisatorischen Klärungen werden sowohl die einzelnen Projektprozesse beobachtet und weiterentwickelt, als auch Ergebnisse und Erfahrungen überprüft und gesichert. Leitlinie hierbei wird die Frage nach der Praxistauglichkeit sowie Generalisierbarkeit sein.

Die Auswertung und der Ergebnistransfer des Gesamtprojektes erfolgt durch das Landesjugendamt.

#### **5. Zeitbedarf und Finanzierung**

Pro Standort erhält jede Projektgruppe circa zwei Tage pro Monat Beratung durch die wissenschaftliche Begleitung/Praxisberatung vor Ort. Im Weiteren wird die Teilnahme der örtlichen Mitarbeiter/innen an zwei zweitägigen zentralen Veranstaltungen pro Jahr erwartet. Zur Durchführung spezieller Aktivitäten vor Ort sind weitere Zeitressourcen einzuplanen.

Die Kosten für die wissenschaftliche Begleitung und Praxisberatung sowie die Kosten für die zentralen Fachtagungen/Fortbildung der Projektteilnehmer/innen (ohne Fahrtkosten) werden vom KVJS/Landesjugendamt getragen.

Die örtlichen Projektträger tragen die Kosten ihrer Projektmitarbeiter/innen wie Personal- und Fahrtkosten sowie die Sachkosten vor Ort.

## **6. Zeitliche Planung**

- Antragsfrist zur Beteiligung am Modellvorhaben WiKo 01.04.2008
- Auswahl der Projektstandorte durch den Landesjugendhilfeausschuss in seiner Sitzung am 15.07.2008
- Projektstart örtliche Projekte September 2008/Projektende August 2011

## **7. Weitere Beteiligungsmöglichkeiten**

Interessierten Jugendämtern und freien Trägern wird während des Projektzeitraumes ein- bis zweimal jährlich in Fachtagungen die Gelegenheit geboten, den Projektprozess zeitnah zu verfolgen und auf dem Hintergrund ihrer eigenen Praxis zu reflektieren. Dies soll dazu dienen, über Vorgehensweisen und Erfahrungen der Praxisprojekte zu informieren und Anregungen und Fragestellungen aus der Praxis in den Projektprozess einfließen zu lassen.



## *Kontakt Daten der Projektstandorte*

### **Stadt Freiburg im Breisgau**

Sozial- und Jugendamt  
Postfach  
79095 Freiburg  
Telefon 0761 201-0  
Ludwig Stadelmann  
Telefon 0761 201-3504  
ludwig.stadelmann@stadt.freiburg.de

### **Stadt Ulm**

Fachbereich Bildung und Soziales  
FAM – Sachgebiet 5  
89070 Ulm  
Telefon 0731 161-0  
Ralf Mann  
Telefon 0731 161-5329  
r.mann@ulm.de

### **Kreisjugendring Esslingen**

Bahnhofstraße 19  
73240 Wendlingen  
Telefon 07024 4660-0  
Kurt Spätling  
gf@kjr-esslingen.de

### **Martin-Bonhoeffer-Häuser/Stadt Tübingen**

Lorettoplatz 30  
72074 Tübingen  
Telefon 07071 5671-0  
Dr. Matthias Hamberger  
Telefon 07071 5671-10  
matthias.hamberger@mbh-jugendhilfe.de

## *Kontakt Daten der wissenschaftlichen Begleitung und des Projektträgers*

**FIVE:****Forschungs- und Innovationsverbund an der Evangelischen Hochschule Freiburg**

Bugginger Strasse 38  
D-79114 Freiburg

Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff  
Telefon 0761 478-1240  
Telefon 0177 8126700  
Klaus.Froehlich-Gildhoff@eh-freiburg.  
ekiba.de

Eva-Maria Engel  
Telefon 0761 478-1224  
Engel@eh-freiburg.de

Mirjana Zipperle (zeitweilig)  
Telefon 07071 749568  
mirjana.zipperle@uni-tuebingen.de

**STZ Sozialplanung, Qualifizierung und Innovation**

**c/o Hochschule Ravensburg-Weingarten**  
Leibnizstraße 10 A  
88250 Weingarten

Prof. Dr. Sigrid Kallfaß  
Telefon 0751 54355  
Sozialplan@t-online.de

**ZEBUS Zentrum Bildungs- und Sozialisationsforschung  
Katholische Hochschule  
Hochschule für Sozialwesen, Religionspädagogik und Pflege**

Karlstraße 63  
79104 Freiburg

Prof. Dr. Jürgen E. Schwab  
Telefon 0761 200-1521  
juergen.schwab@kh-freiburg.de

Nicole Wegner-Steybe  
Telefon 0761 200-1456  
wegner-steybe@kh-freiburg.de

**Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V.**

Zeilweg 42  
60439 Frankfurt a.M.

Brigitte Rehling  
Telefon 069 95789-0  
Telefon 069 762301  
info@iss-ffm.de  
brigitte.rehling@onlinehome.de

**Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden Württemberg  
Dezernat Jugend – Landesjugendamt**

Lindenspürstraße 39  
70176 Stuttgart

**Projektleitung:**

Josef Sprenger  
Telefon 0711 6375-447  
Josef.Sprenger@kvjs.de







**Mai 2012**

**Herausgeber:  
Kommunalverband für Jugend  
und Soziales Baden-Württemberg  
Dezernat Jugend – Landesjugendamt**

Verantwortlich:  
Josef Sprenger

Autoren:  
Eva-Maria Engel  
Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff  
Prof. Dr. Sigrid Kallfaß  
Brigitte Rehling  
Prof. Dr. Jürgen E. Schwab  
Nicole Wegner-Steybe  
Mirjana Zipperle

151

Gestaltung:  
Waltraud Gross

Lindenspürstraße 39  
70176 Stuttgart

Kontakt:  
Telefon 0711 6375-0  
Telefax 0711 6375-449

[info@kvjs.de](mailto:info@kvjs.de)  
[www.kvjs.de](http://www.kvjs.de)

Bestellung/Versand:  
Petra Neuhäuser  
Telefon 0711 6375-402  
[Petra.Neuhaeuser@kvjs.de](mailto:Petra.Neuhaeuser@kvjs.de)



**KVJS**

Kommunalverband für  
Jugend und Soziales  
Baden-Württemberg

**Postanschrift**

Postfach 10 60 22  
70049 Stuttgart

**Hausadresse**

Lindenspürstraße 39  
70176 Stuttgart (West)

Tel. 0711 63 75-0  
[www.kvjs.de](http://www.kvjs.de)