

## **„Planung für morgen“ – Bildungsinfrastrukturen für junge Menschen gestalten Anregungen zu einer integrierten Bildungsplanung in Kommunen<sup>1</sup>**

### 1. Vorüberlegung und Einordnungen

Das Rahmenthema und Motto des 4. Jugendhilfetages Baden-Württemberg „mitWirkung für morgen – Bildung, Erziehung, Betreuung und Schutz“ zielt, so die Ausführungen im Veranstaltungsfolder, auf die Eröffnung von Lebensperspektiven für junge Menschen, auf die Gestaltung von Lebensräumen, die immer auch als Bildungsräume zu denken sind. In ihnen sollen junge Menschen eine eigenverantwortliche gemeinschaftsfähige Persönlichkeit entwickeln. Diese Gelegenheitsstrukturen sollen möglichst in einem Miteinander von freien und öffentlichen Trägern, der Politik und Gesellschaft gestaltet werden. Damit formuliert der Jugendhilfetag ein Ziel (Bildungsräume zu gestalten) und einen Weg bzw. eine Bedingung zur Erreichung dieses Zieles (Verantwortungsgemeinschaft relevanter Akteure und Institutionen). Dieser Blickwinkel, diese Forderung gleichsam, ist mehr als aktuell, ist fachlich akzeptiert, wird als unerlässlich eingeschätzt und provoziert zugleich. Denn die Rede ist von der Gestaltung eines abgestimmten Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung, das wesentlich von den Kommunen etabliert werden soll – und es ist implizit, gegenwärtig aber immer deutlicher, auch die Rede von den gegebenen Verhältnissen und davon, dass Bestehendes nicht mehr ausreicht. Neue Formen der Kooperation von Jugendhilfe und Schule sollen entwickelt werden, Neujustierungen der Institutionen von Bildung, Betreuung und Erziehung, Vernetzungen und Übergänge, gar Verwaltungsressorts verzahnt und ganzheitliche kommunalpolitische Strategien nachhaltige Veränderungen bewirken statt kurzzeitige Aktivitäten ohne strukturelle Absicherung und fachliche Gesamtstrategie zu betreiben. Diese Forderungen nach einem abgestimmten System von Bildung, Betreuung und Erziehung wurden vor allem im 12. Kinder- und Jugendbericht ausführlich entwickelt und analytisch untermauert (vgl. BMFSFJ 2005). Sie formulieren letztlich eine organisatorische Entsprechung zu gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen. Eine Gesellschaft, in der die Bedingungen des Aufwachsens gleichermaßen von (dis-) kontinuierlichen familiären Lebenswelten, einer Diffusion und Trennung lebensweltlicher sowie institutioneller Räume, einer Mediatisierung von Lebenswelten, von regionalen Disparitäten, einem demografischen Wandel sowie der Internationalisierung und teilweise prekären sozialen Teilhabechancen geprägt sind (vgl. ebd., S. 51 ff.), verändert damit auch die Konstitution des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungssystems. Es zeigt sich zunehmend, so

---

<sup>1</sup> Vortrag auf dem 4. Jugendhilfetag Baden-Württemberg im Juli 2007 in Stuttgart. Der Text basiert im Wesentlichen auf den Veröffentlichungen Maykus 2006a, 2006b und 2007b.

die Kommission des 12. Kinder- und Jugendberichtes, als entgrenzt und löst damit eine wichtige fachliche Zielvorstellung aus: Bildung, Betreuung und Erziehung in einer modernisierten Gesellschaft muss einer kommunalen Planung und Steuerung zugänglich gemacht werden, um bedarfsorientiert, flexibel und professionell auf dynamische lebensweltliche Entwicklungen reagieren zu können. Aus der im 12. Kinder- und Jugendbericht in dreifacher Form beschriebenen Entgrenzung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungssystems kann daher auch unmittelbar eine Planungsrelevanz abgeleitet werden. Dieser Zusammenhang ist in der Abbildung 1 skizziert (nach BMFSFJ 2005, S. 73 f., eigene Darstellung und Erweiterung der Thematik um Planungsfragen):

**Abb. 1: Planungsrelevanz einer Entgrenzung des Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungssystems**

<b>Entgrenzungsaspekt</b>	<b>Planungsperspektive und -relevanz</b>
<i>zeitlich-biografisch</i> (flexible Übergänge, Statuspassagen, zeitliche Markierungen in der Biografie)	<i>Zugänge zu Bildungsräumen eröffnen</i> (Infrastrukturen, Räume schaffen und entwicklungsfähig halten)
<i>institutionell</i> (Vorreiterrolle einzelner Institutionen weicht Zusammenspiel unterschiedlicher bildungsrelevanter Orte/Akteure)	<i>Übergänge ermöglichen</i> (Netzwerke, Verbindungen, Koppelungen zwischen Räumen schaffen, Qualität der Verknüpfung entwickeln)
<i>thematisch</i> (prozessuale und offen-dynamische Curricula, Lebensthemen, Kompetenzprofile)	<i>Orientierung und Sinnstiftung vermitteln</i> (biografische Relevanz von Angeboten, Themen und Unterstützungsformen, Attraktivität, Verwertbarkeit)
<b>Gestaltungssituation:</b> Komplexität und Entgrenzung des Planungsgegenstandes: Bildung, Betreuung und Erziehung	<b>Gestaltungsziel:</b> Komplexe Strukturen schaffen: Netzwerkqualität fördert ein subjektives Begrenzungserleben

Vor diesem Hintergrund wird einer „integrierten Bildungsplanung“ oder auch kommunalen Bildungsplanung eine immens hohe Bedeutung beigemessen – und steht sicher auch aus diesem Grund im Mittelpunkt dieses Forums, umspannt es gleichsam. Ohne kommunale Bildungsplanung keine abgestimmte kommunale Bildungsinfrastruktur. Zu diesem Schluss kann man kommen, wenn man sich wiederum die Einschätzungen der Kommission des 12. Kinder- und Jugendberichtes (vgl. BMFSFJ 2005) vergegenwärtigt. Kommunale Bildungsplanung wird als wichtige Grundlage eines neuen Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung angesehen. Der Weg dorthin wird durch eine zentrale Herausforderung begleitet – durch den Aufbau einer kommunalen Bildungsplanung als integrierte Fachplanung: „Erforderlich ist eine kommunale Bildungsplanung, die geeignet ist, die Vermengungen und Begrenzungen der Teilsysteme Kinder- und Jugendhilfe sowie Schule zu überwinden und ein konsistentes Gesamtsystem für Bildung, Betreuung und Erziehung im kommunalen Raum zu entwickeln. Dazu sind kommunale Jugendhilfeplanung und Schulentwicklungsplanung zu integrieren so-

wie mit der Sozialplanung und der Stadtentwicklungsplanung abzustimmen. Zentraler Akteur einer solchen Bildungsplanung muss die Kommune sein“ (ebd., S. 359).

In Anlehnung an das Veranstaltungsthema könnte man von einer „Planung für morgen“ sprechen, die eine strategische Grundlage für die zukünftige Gestaltung von Bildungsbedingungen junger Menschen sein soll. Was meint aber „integrierte Bildungsplanung“ konkret, was sind thematische Implikationen dieser Begrifflichkeit? Eine wörtlich orientierte Analyse „integrierter Bildungsplanung“ soll diesen Beitrag strukturieren und erkenntnisleitende Fragen aufwerfen; es sind demnach die Aspekte vereint:

- *Bildung*: Der zentrale Gegenstand von Bildungsplanung? Was ist das leitende Bildungsverständnis? Wie ist es im Sinne der Gestaltung von Bildungsinfrastrukturen gegenwärtig in der Fachdebatte repräsentiert?
- *Kooperation von Jugendhilfe und Schule*: Bildungsplanung soll die Teilsysteme Schule und Jugendhilfe näher bringen und perspektivisch deren Planungskonzepte abstimmen. Was prägt aktuell das Kooperationsverhältnis beider Felder?
- *Planung*: Eine erhöhte Rationalität und Steuerung von Angeboten, Institutionen und Akteuren in einem System von Bildung, Betreuung und Erziehung soll bedarfsgerechte Infrastrukturen der Förderung junger Menschen entwickeln helfen. Warum wird vermehrt die Kooperation von Jugendhilfe und Schule relevant für Planungsfragen?
- *Integriertheit*: Eine abgestimmte, verzahnte, kooperative Planung soll realisiert werden und deutet an, dass die Verhältnisse andere sind: Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung stehen vielerorts unverbunden nebeneinander. Was kennzeichnet beide Planungsbereiche und was können sie in eine dritte, gemeinsame Planungspraxis einbringen?

## 2. Bildung:

### Zusammenspiel von Bildungsorten und –qualitäten als Planungsgegenstand

Was ist der Planungsgegenstand einer kommunalen Bildungsplanung? In der Fachdiskussion trifft man am häufigsten auf einen methodischen, denn einen gegenstandsbezogenen Zugang zu dieser Frage: Bildungsplanung kommt zustande, indem man Methoden und Konzepte der Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung verzahnt, integriert. Man könnte sagen: Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung addiert, das ergibt im Ergebnis Bildungsplanung. Die Verschränkung der Methodiken allein dürfte jedoch nicht zum Ergebnis führen. *Stattdessen soll hier von Bildungsplanung die Rede sein, wenn Methoden, Konzepte und Daten aus beiden Planungsverfahren mittels einer bildungstheoretischen Interpretationsperspektive eine Schnittstelle konstituieren und ein gemeinsames Produkt erstellen: eine kommunale Bildungsberichterstattung, die ihren Referenzrahmen in einer übergreifenden Sozialplanung hat.* Das Planungsziel ist dabei, fachliche und gestalterische Zielvorstellungen eines kommunalen Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung zu erarbeiten, den Bestand und Bedarf an Infra-

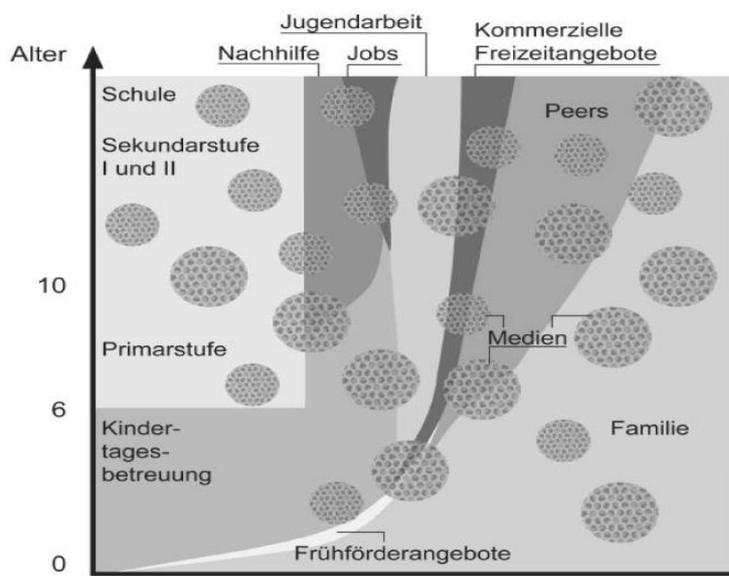
strukturen der Entwicklungsförderung junger Menschen zu beschreiben bzw. zu ermitteln, Entwicklungen zu dokumentieren und Maßnahmen zu empfehlen bzw. Strategien der Praxis vorzubereiten. Die Planungskonstellation einer kommunalen Bildungsplanung stellt sich als ressortübergreifend, multithematisch und –methodisch sowie partizipativ-kommunikativ dar. *Damit stellt kommunale Bildungsplanung in ihrer Planungsorganisation und –methodik ein notwendiges Passungsverhältnis zu ihrem Gegenstand her: Bildung bzw. ihre Förderung in einer kommunalen Angebotsstruktur.*

Die Kommission des 12. Kinder- und Jugendberichtes (vgl. BMFSFJ 2005) stellt die Fragen nach Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule in den Mittelpunkt ihrer Analysen. Die Ausgangsüberlegung dabei ist: Was lernen junge Menschen wo, wie, durch wen? Und die klare Antwort darauf lautet: Junge Menschen lernen überall in unterschiedlichster Weise. Man muss von einer Entgrenzung von Bildung ausgehen und davon, dass viele Akteure, Orte, Situationen und Gegebenheiten Bildungs- und Entwicklungsprozesse junger Menschen auslösen und fördern. Um diese Grundannahme zu veranschaulichen, hat die Kommission eine Topografie der Lern- und Bildungswelten aus biografischer Sicht entwickelt, die in der folgenden Abbildung zu sehen ist (vgl. Abb. 2).

Die Konsequenzen für eine kommunale Bildungsplanung lassen sich daraus bereits unmittelbar ableiten: Sie muss

- Informationen zu den unterschiedlichen Bildungsorten und den Lebenslagen der Adressaten darin anbieten (Grunddaten),
- Informationen zu Zusammenhängen dieser Bildungsorte und ihren biografischen Auswirkungen darstellen können (Wechselwirkungen),
- Angebotsstrukturen aus dieser Perspektive vergegenwärtigen (Bestands- und Entwicklungsanalyse),
- in ihrer Planungsorganisation nicht nur Planungsverantwortliche, -methoden und Datenbestände integrieren, sondern auch Akteure dieser Bildungsorte in kommunikative Planungsprozesse einbeziehen (Integriertheit und Partizipation) sowie
- aufzeigen, welche kommunal verfügbaren Angebote außerschulische und schulbezogene Lernprozesse unterstützen können bzw. wie durch deren Verknüpfung und Ausbau eine für alle Kinder- und Jugendliche zugängliche Angebotsstruktur für Bildung, Betreuung und Erziehung entwickelt werden kann (Strategieentwicklung).

**Abb. 2: Lernorte und Bildungswelten** (Quelle: BMFSFJ 2005, S. 95)



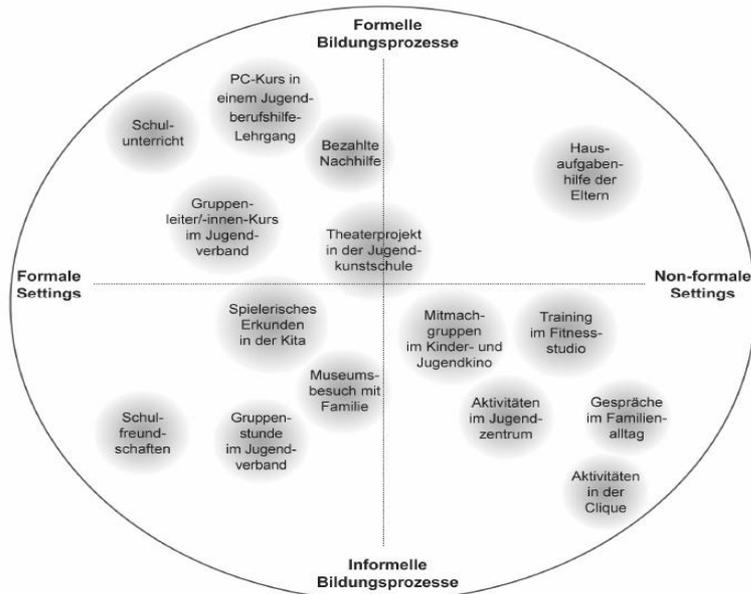
Der 12. Kinder- und Jugendbericht formuliert ein erweitertes Bildungsverständnis als Basis für die Neujustierung von Lern- und Bildungsorten und hebt drei Aspekte besonders hervor (vgl. Rauschenbach 2006; in pointierter Form bei Maykus/Schulz 2006 dargestellt):

1. *Den Blickwinkel ändern: von den Bildungsbiografien und Sozialisationsbedingungen her denken.* Ein erweiterter Bildungsbegriff, der die Perspektive der Kinder und Jugendlichen in den Blick nimmt, muss Grundlage der Modernisierung des bundesdeutschen Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung sein, das sich in seinen Angeboten auf gesellschaftliche und lebensweltliche Veränderungsdynamiken abstimmt (wie z.B. (Familienbilder und –strukturen, Arbeitsmarkt, Multikulturalität, Pluralität von Lebensformen), mithin einem gewissen Modernisierungsbedarf gerecht wird. Ausgangspunkt der konzeptionellen Überlegungen für die Gestaltung von Bildungsbedingungen junger Menschen sollen daher ihre durchschnittlichen Sozialisationsbedingungen und Bildungsbiografien sein, das ein Denken von den Institutionen her vermeidet.

2. *Bildung als vielschichtiger Prozess verlangt ein Zusammenspiel der unterschiedlichen Bildungsorte:* Bildung ist ein vielschichtiger Prozess der Auseinandersetzung von Individuum und Umwelt, der mittels eines ebenso vielschichtigen Systems an Bildungsförderung unterstützt werden sollte - durch verschiedene Orte, Professionen, Methoden, Personen, so dass eine Vielfalt an Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten entsteht, die weit über das Lernen in der Schule hinausgeht. Bildung vor und neben der Schule gerät in den Blick, und damit auch die Kinder- und Jugendhilfe als Bildungspartner von Schulen. Bildung kann demnach nicht auf die dafür vorgesehenen gesellschaftlichen Orte reduziert werden (z.B. Schule oder Jugendbil-

dungsstätten), sondern findet in formeller, informeller Weise (klar strukturiert, absichtsvoll und curricular fundiert vs. zufällig, offen, variabel) sowie in formalen (Bildungsleistungen zertifizierenden) und non-formalen Settings statt (siehe Abb. 3).

**Abb. 3: Formale, non-formale, formelle und informelle Bildungsprozesse (Quelle: BMFSFJ 2005, S. 97)**



Bildung ist so gesehen ein Prozess der Weltaneignung und des Aufbaus von kulturellen, instrumentellen, sozialen und personalen Kompetenzen. Diesem Bildungsverständnis sollte auch die Organisation eines abgestimmten Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung entsprechen, das eine Trias bildet und sich durch ein Zusammenspiel, strukturierte und abgesicherte Formen der Kooperation sowie sozialräumliche Vernetzungen auszeichnet. Die fachpolitischen Konsequenzen zieht die Kommission des 12. Kinder- und Jugendberichtes vor allem hinsichtlich des Ausbaus ganztägiger Angebote an Schulen, der Gestaltung sozialräumlicher und kooperativer Bildungsorte sowie der Überwindung institutioneller Trennungen, die ein Gesamtsystem der Kinder- und Jugendförderung, multiprofessionelle Netzwerke und als Leitziel abgestimmte Angebote, Bildungsorte und –qualitäten realisieren.

*3. Bildung in seiner sozialen Verwobenheit und als Lebenslagenmerkmal erkennen:* Ein derartiges Zusammenspiel von unterschiedlichen Bildungsorten kann die Verbindung von sozialer Herkunft und individueller Zukunft in seinen Benachteiligungsrisiken eindämmen, wie sie durch die einleitend benannten PISA-Befunde dokumentiert wurden und auf eingeschränkte Lebenslagen von jungen Menschen, ihren komplexen Unterstützungsbedarf sowie die Notwendigkeit individueller Förderung aufmerksam machten. Eine pädagogische Reform der Schule, ganztägiges Lernen, schul- und bildungsbezogene Konzepte der Jugendhilfe sowie eine strukturell abgesicherte Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe können zum

Schlüsselinstrument werden, um soziale Benachteiligungsstrukturen mit bildungsbiografischer Konsequenz einzudämmen. Kooperation von Schule und Jugendhilfe ist daher nicht nur aktueller denn je, sondern erfährt auch zunehmend eine erweiterte Perspektive.

### 3. Kooperation von Jugendhilfe und Schule:

#### Wachsende Bedeutung einer (infra-) strukturellen Perspektive

Wie kann Kooperation zwischen Lehrkräften und Sozialpädagogen gelingen? Diese Frage bezieht sich auf die Entwicklung von Zusammenarbeit in der Schule und zwischen den beteiligten Akteuren, betrifft also die unmittelbar operative Ebene – und sie ist unverändert relevant. Die bislang schwerpunktmäßig auf diese Thematik fokussierte Kooperationsdebatte hat damit jedoch eine gewisse Suggestionskraft entwickelt, deren Grenzen inzwischen deutlicher aufgegriffen werden; sie vermittelte den Eindruck, dass das Gelingen der Kooperation vor allem vom Engagement und der Organisationsfähigkeit der Beteiligten abhängt; die Notwendigkeit förderlicher Ausstattungen (Ressourcen) hierfür wird als Einflussfaktor noch zugestanden. Dieser schul- und akteurszentrierte Blickwinkel erweist sich vermehrt als unzureichend, denn die pädagogische Arbeit in Kooperationskontexten ist wesentlich abhängig von übergreifenden, systemischen, politischen und strukturellen Fragen, die zwar im Fachdiskurs häufig angeschnitten, nie aber konsequent in ihrer Bedeutung für die Kooperationspraxis angegangen wurden (vgl. zum Folgenden Maykus 2007a): Schulentwicklung allein genügt nicht, die Konzentration auf die Akteure der Kooperation auch nicht, es ist vielmehr ihr Wechselverhältnis zu schulübergreifenden Bedingungsgefügen zu betrachten. Kooperation von Jugendhilfe und Schule bedeutet Entwicklung auf mehreren Ebenen und wirkt nur im Ganzen gut. Neben der schulischen (institutionellen) Ebene, tritt nun auch die des Sozialraums und vor allem die der Kommune (letztlich auch die der Bundesländer mit Blick auf schulpolitische Fragen, die hier jedoch nicht näher ausgeführt wird). Diese Ebenen zeichnen das Gesamtbild, vermitteln einen erhöhten Anspruch, ermöglichen aber auch die realistische Einschätzung von Chancen der Kooperation in der Praxis: Kooperation in einer Schule (Ebene 1) wirkt nur so gut, wie sie auf eine etablierte sozialräumliche Struktur der Kinder- und Jugendförderung als (für Schulen sensibler und kooperationsoffener) Partner zurückgreifen und in eine aktive Beziehung treten kann (Ebene 2) und wie in der kommunalen Verantwortung einer abgestimmten Schul- und Jugendhilfeverwaltung (Ebene 3) fachpolitische, strategische, planerische und fiskalische Grundlagen hierfür geschaffen werden. Diese Ebenen sind Bausteine des aktuell geprägten Bildes einer „lokalen Bildungslandschaft“. Der Blick auf die Kooperation von Jugendhilfe und Schule erweitert sich und erhält eine deutlich neue Qualität.

Die damit verbundenen neuen Herausforderungen an Kooperation hängen demnach mit einer Erweiterung des Bezugsrahmens, mit einer insitutionen(schul)übergreifenden Perspektive zusammen: Es sollen sozialräumliche Bildungsbedingungen für junge Menschen und Famili-

en gestaltet werden, so dass der Anteil der beteiligten Institutionen an diesem Entwicklungsprozess bestimmt werden kann. Erst der Blick auf Bildungsbiografien und Bildungsprozesse, danach die Frage nach dem Mittel hierfür, nach der Gestaltung von Institutionen und Netzwerken, um dies zu unterstützen – die Reihenfolge ist durchaus entscheidend und verkörpert die Maxime eines zu entwickelnden kommunalen Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung. Diese neujustierte Kooperationsthematik verändert bisherige Fragen der Entwicklung von Zusammenarbeit (die hier nicht wiederholt werden sollen; siehe stellvertretend zu den erschöpfend diskutierten Fragen der Entwicklung von Kooperationskultur und –struktur Thimm 2006 und Maykus 2003) und qualifiziert sie durch eine erweiterte Einordnung. Wirkungen der beschriebenen neuen Zugänge können sich vor allem in viererlei Hinsicht zeigen (vgl. Maykus 2007b): *Erstens* verliert die institutionen- und akteurszentrierte Kooperationsdebatte (Wie kommen Lehrer/innen und Sozialpädagog(inn)en zusammen?) an Gewicht und ordnet die Möglichkeiten der Praxis realistisch in das Bedingungsgefüge des Schul-, Bildungs- und Sozialwesens ein. Das Kooperationsziel ist nicht länger die Veränderung von Institutionen, sondern die Gestaltung von Bildungsbedingungen junger Menschen, denen die Weiterentwicklung entsprechender Settings untergeordnet ist – Kooperation von Jugendhilfe und Schule erhält ein drittes, gemeinsames Projekt, das über die Orientierung am je eigenen Nutzen hinausgeht und damit den Blickwinkel der Beteiligten von sich wegführt, mithin erweitert. Zusätzlich bietet die Verbindung der institutionen- und sozialraumbezogenen Perspektive der Kooperation die stärkere Konzentration auf Strukturentwicklung als unverzichtbare Basis nachhaltiger Netzwerke. Grundlage hierfür kann eine, *zweitens*, konzeptuelle Referenzerweiterung sein, die sich vor allem in der erkennbaren Sozialpädagogisierung von Bildungsverständnissen, in einem Biografie- und Sozialraumbezug als auch in der Maxime lokaler Bildungslandschaften zeigt. Dies wird wesentlich getragen durch, *drittens*, eine größere Reichweite der Kooperationskontexte und –ziele. Die verstärkte Einführung von Ganztagschulen, die Gestaltung von Übergängen zwischen Bildungs- und Erziehungsinstitutionen, die kommunale Angebotsstruktur als Ausgangspunkt der Überlegungen bilden eine weitreichende Stoßrichtung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule ab, die dann zum Kernstück eines Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung werden kann. Kinder- und Jugendhilfe wird darin zu einem wichtigen öffentlichen Partner für Schule, weil sie Kooperation und Vernetzung in ihrer Organisation und strukturellen Beschaffenheit bereits ausdrückt, es macht geradezu ihr Selbstbild aus (etwa Pluralität, Netzwerkgedanke, Flexibilisierung der Angebote). Gelingende Kooperationsbeziehungen zwischen Schule und Jugendhilfe symbolisieren im Kleinen, was im Großen als kommunales System der Vernetzung gedacht ist und können dadurch eine Motorfunktion erhalten. Die Organisationen von Schule, Jugendhilfe und anderen Partnern werden im Zuge dieser Entwicklungen nachhaltig irritiert, angeregt und (partiell) verändert. Personalentwicklung, die Überprüfung bestehender Konzepte, der Entwurf und die Erprobung neuer sowie das Management von Einrichtungen und Angeboten reagiert zwangsläufig auf diese Entwicklungsdynamiken (passt sich an und füllt sie aus). Schließlich kann

dieser Anspruch langfristig nur erfüllt werden indem, *viertens*, eine strategisch-planerische Ebene verstärkt in den Blick genommen wird und als Basis der Gestaltung von schulbezogenen Jugendhilfeangeboten als auch lokaler Bildungslandschaften verstanden wird. Die Verknüpfung von Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung ist als Beispiel hierfür gegenwärtig verstärkt in der Diskussion, auch Fragen der kommunalen Steuerung und Kooperation von Bildung, Betreuung und Erziehung.

#### 4. Planung:

##### Wachsende Bedeutung einer Steuerungsperspektive

Die Praxis ist von etablierten Schnittstellen zwischen der Schul- und Jugendhilfeverwaltung jedoch weithin noch entfernt. Hier ist genauso eine Entwicklungszeit für Kooperation zu konstatieren, wie es in der Schul- und Jugendhilfepraxis notwendig war und ist, zumal die Kooperation von Jugendhilfe und Schule bislang eher selten Gegenstand von Planung und entsprechender strategischer Steuerungskonzepte war (vgl. Maykus 2006b). Was sind Gründe dafür, dass vermehrt die Rede von einer kommunalen Bildungsplanung ist?

*1. Kooperation ist verbreitete Praxis und löst einen Koordinierungsaufwand aus:* Von der Schulsozialarbeit als erstem konkreten und verbreiteten Feld sozialpädagogischer Arbeit in Schulen hat sich die Praxis hin zu einem breiten Rahmen der Kooperation von Jugendhilfe und Schule entwickelt, was auch begrifflich die engere Perspektive der Schulsozialarbeit abgelöst hat. Stattdessen und darüber hinaus gibt es vielfältigste Formen der Zusammenarbeit an allen Schulformen, wie schulbezogene Jugendarbeit, die gemeinsame Gestaltung des Schulalltags, freizeitbezogene Aktivitäten, Zusammenarbeit in sozialräumlicher Weise, Begleitung des Überganges von der Kindertagesstätte in die Grundschule, Ganztagsangebote für Schulkinder (nach SGB VIII und z.B. SchulG NRW), die Zusammenarbeit mit den Hilfen zur Erziehung usw. Es ist also ein Praxisfeld entstanden, das inzwischen in einem hohen Maße heterogen geworden ist, Züge eines Querschnittsthemas annimmt und damit auch einen erhöhten Koordinierungsaufwand auslöst. Zumal dann, wenn man keine planlosen Entwicklungsschübe zulassen, sondern bedarfs- und ressourcenorientiert dieses Feld der Zusammenarbeit gestalten möchte (und gegenwärtig –aufgrund knapper werdender Ressourcen – ja auch tun muss). Kooperation als Praxis ist damit auch zum Gegenstand von Planung geworden.

*2. Infrastrukturgestaltung und kommunale Entwicklungsstrategien werden bedeutsam:* Es wird damit die strategische Ebene in den Blick genommen, zunächst weg von der einzelnen Schule, dem einzelnen Kooperationsprojekt, hin zu Strukturfragen, den Angeboten in einer Stadt, kleinräumig in einem Stadtteil, ihren Bezügen zu den Lebenslagen der jungen Menschen und ihren Familien, Fragen der Prioritätensetzung, der kommunalpolitischen Entscheidungsprozesse, der Rahmenbedingungen für die Weiterentwicklung des Feldes. Hierfür stellt

Planung ein Instrument dar und ist in seiner Steuerungswirkung zu hinterfragen und ggf. entsprechend zu prüfen und (neu) zu konzipieren (eben auch ämterübergreifend). Um damit schließlich auch wieder den Blick auf die einzelne Schule oder die Jugendhilfeangebote zu werfen, Impulse zu liefern und strukturelle Rahmenbedingungen zu schaffen, die die Arbeit vor Ort unterstützen können.

### *3. Gesetze und Erlasse schreiben abgestimmte Planungsprozesse fest:*

Im Zuge eines stärker steuernden und strategischen Blicks auf die Kooperation von Jugendhilfe und Schule taucht die Forderung nach einer abgestimmten Planung beider Seiten in mehreren rechtlichen Bereichen auf: Hier ist zum einen das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) zu nennen, das kooperations- und planungsrelevante Anforderungen enthält (§ 80 Jugendhilfeplanung, § 24 Betreuungsangebot für schulpflichtige Kinder, § 11 schulbezogene Jugendarbeit und § 13 schulbezogene Jugendsozialarbeit). Zum anderen auch die Schulgesetze der Länder (z.B. NRW mit dem § 80 für Schulentwicklungsplanung, die anlassbezogen auch bei der Einführung von Ganztagsangeboten stattfinden soll) sowie die Landesausführungsgesetze zum SGB VIII (so sieht das Kinder- und Jugendfördergesetz mit dem § 8 eine Verschränkung von Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung vor, um Angebote der Jugendförderung auch in der Zusammenarbeit mit Schulen kommunal zu gestalten). Erlasse zur Einführung von Ganztagschulen stellen ebenso auf die Bedarfsfestellung mittels einer integrierten Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung ab (z.B. NRW).

### *4. Bildungsplanung dient als Mittel zur Gestaltung eines kommunalen Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung:*

Kommunale Bildungsplanung wird nicht als Selbstzweck thematisiert, sondern erhält ihren Verwendungsbereich in der Gestaltung bildungsbezogener Infrastrukturen bzw. in dem Ziel, ein kommunal abgestimmtes System von Bildung, Betreuung und Erziehung zu gestalten. Gegenwärtig wird für diese Zielvorstellung die Formulierung der „lokalen Bildungslandschaft“ herangezogen. Dies stellt gegenwärtig eher eine Programmformel mit offenen konzeptionellen Grundlagen dar, sie ist mithin kaum theoretisch konturiert. Dies zeigen die folgenden Fragen, mit denen Maykus (vgl. 2007b) eine knappe Standortbestimmung versucht:

Wird der Begriff der „lokalen Bildungslandschaften“ kohärent verwandt? Auf diese Frage hin kann man zweierlei konstatieren: Der Begriff der „lokalen Bildungslandschaften“ wird in unterschiedlichen Kontexten genannt und gleichzeitig werden für Fragen der strukturellen Entwicklung von Bildungsbedingungen unterschiedliche Begriffe als Klammer herangezogen. Zur begrifflichen Repräsentierung lässt sich sagen, dass die bildungsbezogene Raumkategorie vor Fragen der institutionellen Koppelungen steht, seltener schulisch-institutionelle Aspekte erläutert und zunehmend Strategien der Steuerung und Planung von Bildungsstrukturen konzipiert werden. Letzteres deutet an, dass erste Operationalisierungen und Umsetzungsschritte

des doch sehr komplexen und offenen Projektes „lokale Bildungslandschaften“ reflektiert werden. Die Kategorien, thematischen Ebenen und Bezüge sind sehr unterschiedlich und rahmen ein bislang vages Ziel: die raumbezogene Organisation eines Netzes von Bildungsangeboten unterschiedlicher Anbieter, die auf die Leitmaxime Bildung hin verbunden sein sollen, jedoch noch ohne explizite strategische Koppelung in Beziehung zueinander stehen (Was hält dieses Netzwerk zusammen?).

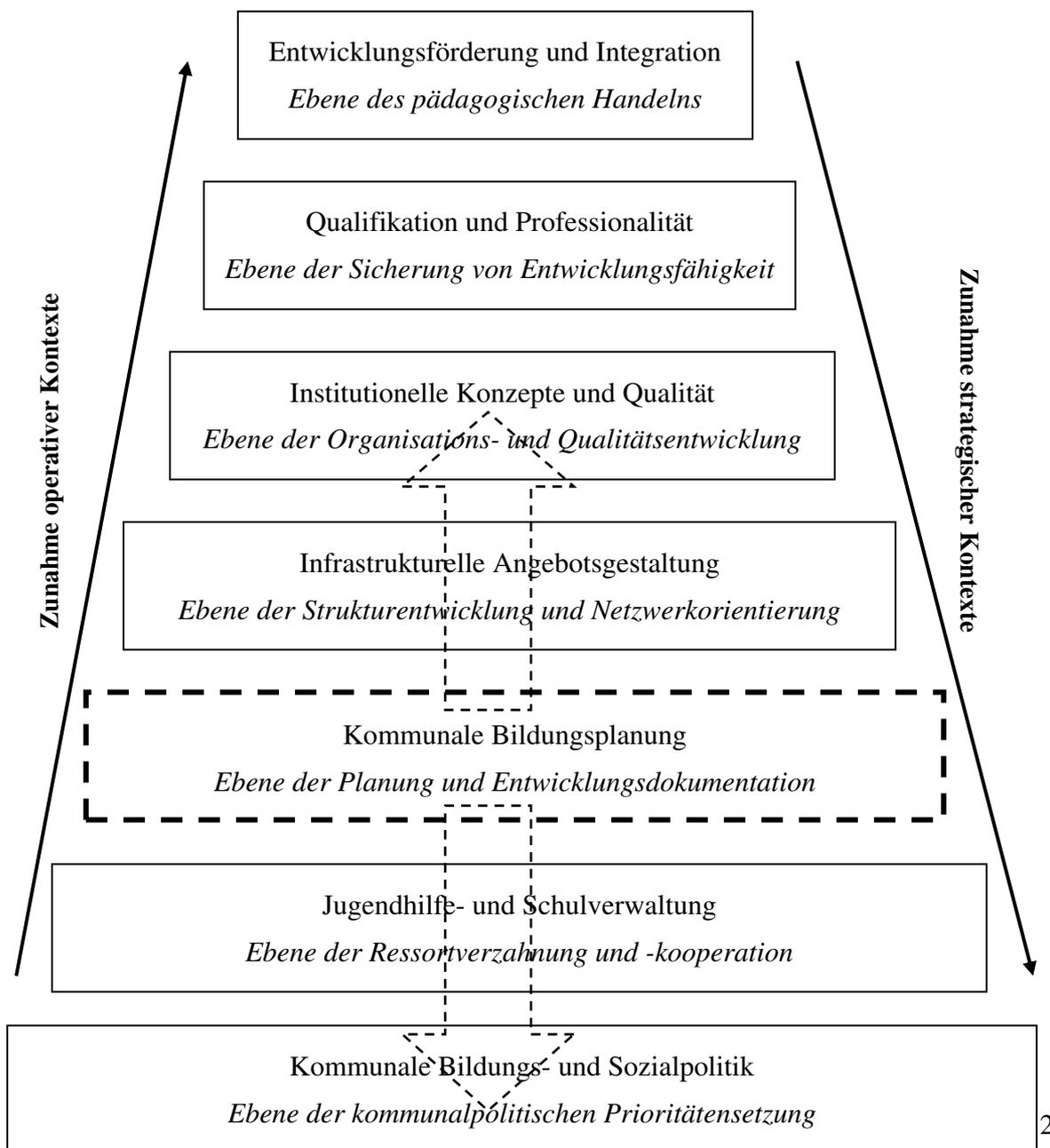
In welchen Kontexten werden diese Begriffe verwandt? Entsprechend der begrifflichen Vielfalt variieren auch die thematischen Kontexte in der Debatte: Es dominieren noch vor Bezügen zur *Bildungstheorie* (die Entgrenzung von Lernen, ein breites und erweitertes Bildungsverständnis sowie Bildungsbenachteiligung) diejenigen zur *Kommune als zentrale Relation*: Infrastrukturentwicklung, Ressourcenoptimierung, öffentliche Verantwortung, kommunale Kommunikation und Kooperation, regionale Steuerung von Bildungspolitik, die Entwicklung kommunaler Bildungskonzepte und Leitbilder sowie die Frage nach der Passung von Bildungsverständnis und der Organisation von Bildungsangeboten sind zentrale Kontexte der Erörterung.

Welche Ziele und Funktionen werden mit lokalen Bildungslandschaften bzw. bildungsbezogenen Strukturentwicklungen verbunden? Voraussetzungen für die Koordination und Planung von Bildungsstrukturen schaffen sowie die Qualität der Bildungsangebote selbst verbessern, das sind zentrale Ziele, die mit lokalen Bildungslandschaften verbunden werden. Erhöhte Rationalität sowie der Gedanke von Kooperation (vor allem zwischen Schule und Jugendhilfe) werden als Effekte genauso wichtig angesehen. Es wird der eingangs formulierte Grundsatz belegt: die institutionenzentrierte Sicht wird aufgeweicht zugunsten einer strukturellen – mit Wirkung für die beteiligten Institutionen. Die Reihenfolge der Betrachtung wird als entscheidend beschrieben.

Lokale Bildungslandschaften entstehen nicht per Verordnung – welche Anforderungen werden mit dem Weg dorthin verbunden? Der Weg hin zu lokalen Bildungslandschaften und strukturell verzahnten Bildungsangeboten in einer Kommune ist voraussetzungsvoll. Unverzichtbar scheinen dabei Aspekte wie *Qualifikation* und Förderung der Entwicklungsfähigkeit der Organisationen und Mitarbeiter/innen: Das Wissen und Können der Beteiligten muss den hohen und oftmals neuen Ansprüchen auch genügen, es muss sich weiterentwickeln und anpassen. Qualifizierung wird damit durchaus zu einer Voraussetzung und zu einem Merkmal lokaler Bildungslandschaften zugleich, die ein lernendes Gesamtsystem darstellen. Lokale Bildungslandschaften können nur auf der Grundlage einer Gesamtstrategie realisiert werden. Das verdeutlichen Forderungen nach klaren und *gemeinsam entwickelten Leitbildern* (kommunale Aktionspläne Bildung bzw. vereinbarte Rahmenstandards als Orientierung für alle Beteiligten), nach *politischen Schwerpunktsetzungen* und Aufträgen (als Legitimation und Zeichen der öffentlichen Verantwortungsübernahme, es entstünde dann ein „Bildungskontrakt“ in einer Kommune, die ganzheitliche soziale Kommunalpolitik befördert) und vor allem nach einer darauf *abgestimmten Planungsbasis*, die sich als kommunale Bildungsplanung mit ei-

nem integrierten Ansatz darstellt: Schulentwicklungs-, Jugendhilfe- und Sozialplanung bilden Schnittstellen und erarbeiten ein gemeinsames Produkt: die kommunale Bildungsberichterstattung. Auf diesem Wege soll eine *Ressortverzahnung* der kommunalen Verantwortungsträger unterstützt werden. Kommunale Bildungsplanung ist damit ein Mittel, ein Baustein eines umfangreicheren Projektes. Sie ist eine von mehreren Handlungsebenen, die im Rahmen der Programmformel „Lokale Bildungslandschaften“ bzw. bei der Gestaltung eines Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung zu konstatieren sind (siehe die Abbildung 4). Kommunen verantworten diese Perspektive entscheidend, sie haben die Gesamtgestaltungsaufgabe mit dem Ziel, Transparenz über Bildungsteilhabe zu fördern, Zu- und Übergänge im Bildungssystem zu verbessern, die Bildungsqualität der Angebote zu erhöhen und ihre Abstimmung zu realisieren.

Abb. 4: Handlungsebenen der Gestaltung eines Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung



## 5. Integriertheit:

### Datenkonzepte und Organisation von kommunaler Bildungsplanung

Integriertheit meint eine kurz- bis langfristige Zielvorstellung kommunaler Bildungsplanung, zwischen Schule und Jugendhilfe, denn der Praxisstand zeigt überwiegend das Gegenteil: die Trennung beider Verwaltungsressorts und ihrer planerischen Grundlagen. Vergegenwärtigt man sich beide Planungsverfahren von Schule und Jugendhilfe, so fallen dann auch zunächst Unterschiede und weniger Hinweise auf eine kooperative Planung auf (vgl. dazu Hetz/Schnurr 2005, S. 11): Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung sind institutionell unterschiedlich eingebunden. Jugendhilfe und ihre Planung ist kommunale Aufgabe, während Schule Ländersache ist und die Kommunen als Schulträger nur Verantwortung für äußere Schulangelegenheiten haben (wie z.B. schulbauliche und betriebliche Fragen). Zudem haben die Planungsverständnisse eine unterschiedliche Ausrichtung: Während Jugendhilfeplanung Wert auf ein partizipatorisches und prozessorientiertes Vorgehen legt und sich auf den komplexen Planungsgegenstand kommunaler Jugendhilfepraxis in ihrer Vielfalt bezieht, hat Schulentwicklungsplanung eher den Charakter einer Standortplanung, ist standardisiert und setzt Planungsvorgaben der Schulbehörde um. Schließlich unterscheiden sich Schulentwicklungsplanung und Jugendhilfeplanung in ihrer Methodik und Organisation. Erstere ist ausschließlich quantitativ ausgerichtet (z.B. Bestandsaufnahmen zu Schüler(innen)zahlen und Prognosen über deren Entwicklung) und findet in administrativen Kontexten statt, letztere verbindet qualitative mit quantitativen Elementen und hat häufig eine differenzierte Planungsorganisation in mehreren Gremien, um den Austausch, Beteiligung und ihren Einfluss auf kommunalpolitische Entscheidungsprozesse zu realisieren (vgl. ebd. sowie den kriterienorientierten Vergleich beider Planungsverfahren bei Maykus 2006a und in der Abbildung 5). Die im Kapitel 4 benannten fachlichen und praktischen Anlässe für eine kommunale Bildungsplanung machen es unerlässlich, diese Unterschiede bislang weitgehend getrennt voneinander stattfindender Planungsprozesse und getrennt kommunizierter Planungsbefunde und –konsequenzen in den Hintergrund zu rücken. Vielmehr sind Rahmenbedingungen zu schaffen, die eine konzeptionelle und organisatorische Verknüpfung beider Planungsverfahren entwickeln helfen und ihre Planungslogiken in ein Ergänzungsverhältnis bringen, das der Entwicklung bildungsbezogener Angebotsstrukturen gerecht wird.

Ist Jugendhilfeplanung an den im SGB VIII formulierten Handlungsbereichen der Jugendhilfe orientiert und geht ferner sozialraum-, zielgruppen- oder auch themen- und problembezogen vor, und verfolgt Schulentwicklungsplanung eine demografieorientierte, planungsraumbezogene (schuleinzugs- bzw. schulbezirksbezogene) Angebotsplanung, so ist hier eine wichtige Brücke zu schlagen, denn: Beide Planungskonzepte werden kommunal durchgeführt und beziehen sich daher auf die Gestaltung kommunaler Bildungsräume. Ein neues System von Bildung, Betreuung und Erziehung, das Partner aus Schule und Jugendhilfe vor Ort, in sozialen

Räumen und Kommunen in ein neues Ergänzungsverhältnis bringen will, verlangt daher eine entsprechende Planungsgrundlage, einen neuen Auftrag an Planung.

**Abb. 5: Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung im Vergleich**

<b>Merkmale</b>	<b>Schulentwicklungsplanung</b>	<b>Jugendhilfeplanung</b>
<i>Ziele</i>	wohnnahes, gleichwertiges und –mäßiges Bildungs-/Abschlussangebot	bedarfsgerechtes, ausreichendes, rechtzeitiges Jugendhilfeangebot
<i>Grundcharakter</i>	standardisierter Planungsgegenstand	komplexer Planungsgegenstand
<i>Vorgehen</i>	Anlassbezogen eher formelle Beteiligung	Prozessorientierung aktive Beteiligung
<i>Methoden</i>	quantitativ	qualitativ-quantitativ kommunikativ
<i>Inhalte</i>	Bestandsaufnahme Prognose und Bedarf Empfehlungen	Bestandsaufnahme Bedarfsklärung Empfehlungen
<i>Grundlagen</i>	Planungsräume demografische Entwicklung Angebot/Raumbestand	Handlungsbereiche/Angebote Zielgruppen Sozialräume Probleme/Themen
<i>Maßnahmenempfehlungen</i>	schulorganisatorisch schulbaulich	Angebotsstrukturell konzeptionell
<i>Anknüpfungspunkte für eine integrierte Bildungsplanung</i>	Bildung und Entwicklungsförderung als entgrenzter Planungsgegenstand • Sozialraumorientierung • Praxisdruck • qualitativ-konzeptionelle Entwicklung	

Diese erweiterte, dem praktischen Ziel entsprechende institutionenübergreifende Planungsgrundlage kann weder von der Jugendhilfeplanung noch von der Schulentwicklungsplanung allein hergestellt werden; ihre aus den unterschiedlichen bisherigen Aufträgen resultierenden methodischen und planungsorganisatorischen Begrenztheiten können vielmehr durch Ansätze und Erfahrungen der anderen Seite erweitert werden und eine Schnittstelle bilden. Diese Schnittstelle kommt zustande, indem methodische, datenbezogene und planungsstrukturelle Aspekte beider Planungsgrundlagen in Verbindung gebracht werden. Es gibt demnach mindestens vier Brücken zwischen Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung:

- der *soziale Raum als Bezugsgröße* für Schulentwicklungsplanung und Jugendhilfeplanung (beide Seiten sollten dies als zentrale Grundlage für die Bedarfsklärung und Konzipierung von Angebotsstrukturen nehmen und ihre Raumbezüge entsprechend aufeinander abstimmen),

- die bestehende *Kooperationspraxis mit einem Aufforderungs- und Koordinierungscharakter für Planung*: Schulsozialarbeit, schulbezogene Jugendarbeit, Übergänge vom Kindergarten in die Grundschule und Ganztagsangebote für Schulkinder verlangen nach Planungszugängen (Bedarfseinschätzungen, Konzeptentwicklungen, Vernetzungen) beider Seiten,
- die *Notwendigkeit einer empirischen Fundierung von bildungsbezogenen Planungsprozessen*: erstens im Sinne demografischer Vorausschätzungen, die in der Schulentwicklungsplanung bereits jetzt bedeutsam sind und in der Jugendhilfe zwar nicht in gleicher Weise, jedoch als Indikator für Bedarfsvorausschätzungen des Feldes schulbezogener Angebote der Jugendhilfe herangezogen werden können; zweitens durch die Erstellung sozialstruktureller Analysen – Sozialatlanten – als gemeinsame Informationsbasis, die eine einseitig an Schülerzahlen orientierte Schulentwicklungsplanung um Sozialdaten ergänzt, genauso wie sozialstrukturelle Analysen der Jugendhilfeplanung um bildungsrelevante Daten; drittens durch die Einführung einer kommunalen Bildungsberichterstattung, die Sozialstruktur-, Jugendhilfe- und Bildungsdaten in einem Berichtswesen bündelt und in eine interpretative Zusammenschau bringt, sowie
- eine darüber hinaus *qualitativ ausgerichtete Planung* beider Seiten: was im Sinne von Beteiligung bereits in der Jugendhilfeplanung berücksichtigt wird, in der Schulentwicklungsplanung erst zu entwickeln wäre, in Form der Beteiligung weiterer Akteure wie z.B. Jugendamt, Jugendhilfeträger, Elternvertreter. Auf dieser Grundlage hätte Schulentwicklungsplanung auch eine Chance, Impulse für die pädagogische Entwicklung einzelner Schulen zu liefern. Umsetzungsfragen wie Schulautonomie, Schulprofilbildung und Schulöffnung können dann auch durch Planungsprozesse wesentlich mitangeregt werden.

Diese vier Brücken können die jeweiligen Planungskontexte bereits je für sich anreichern, aber vor allem sind es Verbindungslinien, die zu einer abgestimmten und neuen Qualität von Planung führen können – einer bildungsbezogenen Planung. Als Motor für die Betonung und Nutzung der Verbindungslinien braucht es konkrete praktische Anlässe und Praxiskontexte, die Planungsrelevanz haben und die die Planungsverfahren jeweils an ihre Grenzen führen, die eine Erweiterung und Ergänzung um Planungskonzepte der anderen Seite daher herausfordern und je vor Ort in den Kommunen plausibel werden lassen. Diese Plausibilität wird dann eben nicht nur in planungsmethodischer und –organisatorischer Hinsicht erkennbar, sondern darin wesentlich durch den Planungsgegenstand gesteuert: durch die Vision und das praktische Ziel, ein abgestimmtes kommunales System von Bildung, Betreuung und Erziehung aufzubauen. Für den Weg dorthin formuliert die Kommission des 12. Kinder- und Jugendberichtes Empfehlungen, die in der folgenden Abbildung 6 pointiert zusammengefasst sind und hier aus Platzgründen nicht vertiefend diskutiert werden können (vgl. dazu BMFSFJ 2005, S. 337 ff.). Die Empfehlungen zielen vor allem auf Fragen der Strukturbildung und Verankerung von Kooperation, auf konzeptionelle Brücken zwischen beiden Systemen, auf

Qualifizierungs- und Planungsaspekte sowie auf Fragen der sozialräumlichen Organisation von Kooperation. Diese Aspekte haben eine Schnittstellenfunktion, können Schule und Jugendhilfe in Verbindung bringen. Hinzu kommen Aussagen zur Weiterentwicklung und Reformierung von Schule einerseits, während andererseits bezüglich der Jugendhilfe der Hinweis formuliert wird, einen Arbeitsbereich „Jugendhilfe und Schule“ im Jugendamt einzurichten. Es gibt also Hinweise auf die Schnittstellenperspektive, die Außenperspektive (hier der Kooperationspartner Schule) sowie die Binnenperspektive der Jugendhilfe, vor allem Fragen der Entwicklung von Bildungskonzepten betreffend, entsprechende Profilschärfungen professionellen Handelns sowie Qualitätsentwicklungsprozesse (siehe in der Abb. 6 grau markiert).

**Abb. 6: Empfehlungen des 12. Kinder- und Jugendberichtes für ein abgestimmtes System von Bildung, Betreuung, Erziehung**

Schule	Schnittstellen	Jugendhilfe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flächendeckende ganztägige Angebote</li> <li>• Pädagogische Reform der Schule</li> <li>• Selbständigkeit von Schulen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individuelle Förderung</li> <li>• Zusammenspiel von Bildungsorten</li> <li>• Organisation und Struktur- bildung von Kooperation</li> <li>• Sozialraumorientierung und Vernetzung</li> <li>• Kommunales Gesamtsystem von Bildung, Betreuung und Erziehung</li> <li>• Rechtliche Kodifizierungen</li> <li>• Ausbildung und Qualifizierung</li> <li>• Bildungsplanung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeitsbereich Jugendhilfe und Schule im Jugendamt</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bildungskonzepte</li> <li>• Interne, arbeitsfeld- übergreifende Vernetzungen</li> <li>• schul- und bildungsbezogene Qualitäts- und Organisationsentwicklung entsprechender Angebote</li> <li>• Fachlichkeitsprofile</li> </ul>

Diese Empfehlungen zum Aufbau eines abgestimmten Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung lassen sich in planungsrelevante Aspekte, in Themen einer kommunalen Bildungsplanung, die schul- und jugendhilfebezogene Planungen verbindet, übersetzen (in Klammern sind jeweils Bezüge und Grundlagen aus den Darstellungen des 12. Kinder- und Jugendberichtes benannt):

1. *Bestands- und Bedarfsklärung* einer bildungsbezogenen Angebots- und Infrastruktur (z.B. „flächendeckende“ und „bedarfsgerechte Ganztagsangebote“, „Ausbau“ öffentlicher Leistungen, „Erweiterung“ von Angebotsstrukturen),
2. *Empirisch fundierte Information* über bildungsbiografisch relevante soziale Lebenslagen, Bedingungen des Aufwachsens und sozialräumliche Charakteristika (z.B. kommunale So-

zialberichterstattung als Referenz für Bildungsplanung, Abbau von Bildungsbenachteiligung und Eröffnung von Zugangschancen),

3. *Initiierung innovativer und vernetzender institutioneller Angebotsformen* (z.B. „Neujustierung“ bestehender Angebotsstrukturen, ihr „Zusammenfügen“, „Integration“ von Leistungsbereichen, ihre „Öffnung“ oder die mehrfach benannte „Abstimmung“),
4. *Initiierung einer neuen pädagogischen Qualität* und entsprechender Konzepte (z.B. hinsichtlich der „Reformierung“ von Schule, der „bildungsbiografischen“ Ausrichtung des Handelns und Konzipierens (sozial-) pädagogischer Angebote, der Kooperationsorientierung oder der als grundlegend angesehenen Multiprofessionalität in der Angebotserbringung),
5. *Herstellung einer fach- und kommunalpolitischen Sensibilisierung* für diese Entwicklungslinie ebenso von kommunaler Öffentlichkeit hierfür (z.B. bezüglich „kommunaler Leitbilder“ ableitbar, einer Politisierung der Entwicklungserfordernisse, einer Vergegenwärtigung öffentlicher Verantwortung für das Aufwachsen junger Menschen, die als Querschnittaufgabe eine umfassende kommunale Gestaltungsfrage ist),
6. *Schaffung ressortübergreifender Diskurse, Entscheidungsstrukturen und Planungskontexte* (z.B. angesprochen durch die Verbindung von „bildungs-, familien-, sozial- und jugendpolitischen Fragen“ in einer kommunalen Planung) sowie
7. *Entwicklung eines Anreiz-, Ermöglichungs- und Stabilisierungsrahmens* für ein abgestimmtes System von Bildung, Betreuung und Erziehung (z.B. angedeutet durch Fragen der Finanzierung, „kommunaler (Ressourcen-) Steuerung“, „Qualitätsstandards“ oder eines „fachlichen Wettbewerbs“ zwischen Anbietern).

Eine kommunale Bildungsplanung, die sich dieser Aufgaben verpflichtet sieht, entspricht letztlich dem Planungsgegenstand im Wortsinne: sie thematisiert konzeptionelle Grundlagen eines abgestimmten Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung (*Bildung* im erweiterten Verständnis ist Ausgangspunkt ihrer planerischen Ausrichtung, eine Subjektorientierung, das Fördern von Bildungsbedingungen und –biografien), orientiert sich an einem systemischen Zusammenspiel von Bildungsorten (Koordinierung, Kooperation, Integration von Angeboten), ist *kommunal* verantwortet und gestaltet, betont also einen klaren räumlichen Bezug, entsprechende politische und administrative Verankerungen sowie einen Lebenslagen- und Sozialraumbezug, und sie stellt als *Planungskontext* ein Feld der Verbindung von Empirie, Reflexion und Kommunikation der Integration schul-, sozial- und jugendhilfeplanerischer Aspekte dar. Kommunale Bildungsinfrastrukturen konstituieren eine kommunale Bildungsplanung und deren Organisation, und kommunale Bildungsplanung qualifiziert die Entwicklung kommunaler Bildungsinfrastrukturen durch empirisch fundierte Entwicklungsimpulse, durch die Schaffung kommunikativer Orte der Planung sowie die Fundierung und Versachlichung kommunalpolitischer Ressourcensteuerungen und Entscheidungsstrukturen.

Eine derart verstandene Bildungsplanung wird einer zunehmenden Erkenntnis gerecht: *Bildung ist kleinräumig zu betrachten*. So zeigt z.B. eine Studie zur „Transformation regionaler Bildungslandschaften“ von Zymek (vgl. 2007), die das Schulangebot der Stadt Münster analysiert, dass die Bildungschancen junger Menschen wesentlich vom Stadtteil, in dem sie leben und zur Schule gehen abhängen. Der zentrale Indikator „Übergangsquoten auf weiterführende Schulen“ zeigt, dass in einigen Stadtteilen die Übergangsquote auf das Gymnasium zwischen rund 62 % und 71 % liegt, während sie in anderen nur rund 20 % bis 23 % beträgt. In letzteren Stadtteilen sind auch die Übergänge auf Hauptschulen höher als in den übrigen. Für die Organisationsentwicklung von Schulen schließt Zymek sogar daraus, dass nicht selbst definierte Schulprogramme das Profil der jeweiligen Schule prägen, sondern deren Vernetzung mit ihrem sozialen Milieu. Soziale Unterschiede in der Schülerschaft würden so eher verstärkt (vgl. ebd.). Das gleiche Bild zeigt der Sozialdatenatlas „Kinder und Jugendliche 2005“ der Stadt Stuttgart: Die Übergangsquoten auf das Gymnasium variieren zwischen rund 33 % (niedrigster Wert im Schulbereich Mühlhausen) und 65 % (höchster Wert im Schulbereich Nord). Gleicht man diese Daten mit der kleinräumig ausdifferenzierten Clusterung der Stadtgebiete in Stuttgart nach Sozialindikatoren (und auch der Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung der Jugendhilfe) ab, so ist die räumliche Verteilung in vielen Fällen deckungsgleich. Mit Teerporten (vgl. 2007) allgemein gesprochen: Die Bildungschancen in der deutschen Gesellschaft verlaufen eindeutig und „(...) systematisch entlang der Grenzen sozialer und sozialräumlicher Ungleichheit ( ), d.h. je mehr ein Sozialraum von Armut und Benachteiligung geprägt ist, desto geringer ist der Anteil der Kinder, die zum Gymnasium wechseln und umso höher ist der Anteil derer, die nach der Grundschule die Hauptschule besuchen“ (ebd., S. 8). Teerporten entwickelt vor diesem Hintergrund ein sozialraumgestütztes Bildungsmonitoring, das Sozialräume von Ruhrgebietsstädten nach Sozialindikatoren typisiert, danach amtliche Schuldaten über die Schuladresse „verräumlicht“ und somit ihre sozialräumliche Analyse vornimmt. Mit einem solchen Bildungsmonitoring verbindet Teerporten eine umfassende Planungsbasis, die mehr Indikatoren umfassen könnte, als nur die Übergangsquoten auf weiterführende Schulen: „Neben den Übergangsquoten lassen sich eine Vielzahl weiterer Schuldaten an die jeweilige Schule koppeln, räumlich auswerten und bezüglich bildungsrelevanter Aspekte evaluieren (z.B. Schulprogramm, angebotene Förderkurse, Zusammensetzung der Schülerschaft nach Nationalitäten, Art der Schule usw.). Es lässt sich z.B. anzeigen, ob die Ganztagschulen wirklich in den benachteiligten Sozialräumen liegen, in denen sie zum Ausgleich milieubedingter Benachteiligungen der Kinder vor allem benötigt werden. Auch die Frage, ob ein hoher Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund im Sozialraum von einem Angebot an Förderkursen im Schulprogramm begleitet wird, kann beantwortet werden“ (ebd.).

Vor diesem Hintergrund zeigt sich eine kleinräumige Berichterstattung als unerlässlich, die bildungsrelevante Entwicklungen beobachtet, analysiert und damit eine steuernde Wirkung hat. Hierbei sind jedoch auch Jugendhilfedaten zu beachten, die neben Schul- und Sozialdaten

erst die dritte entscheidende Säule für eine kommunale Bildungsplanung darstellen. Schließlich wäre damit dem Ziel entsprochen, Bildungschancen unabhängig von sozialen Faktoren zu erhöhen und in die Verantwortung von Schule und Jugendhilfe zu legen. Wie könnte eine derart konzipierte kommunale Bildungsberichterstattung aussehen und organisiert sein?

Die Organisation einer abgestimmten Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung sollte auf zwei zentralen Fundamenten beruhen: erstens auf einer Planungsorganisation, die einerseits Schnittstellen zwischen den bestehenden Verwaltungsstrukturen, Fachbereichen und Planungsabläufen herstellt und ihr einen strukturell abgesicherten Rahmen verleiht, andererseits neue planungsrelevante Gremien und Orte der Kommunikation initiiert. Und zweitens auf einem expliziten Datenkonzept, das Ziele der Datenerfassung und –auswertung, Erklärungs- und Hypothesenmodelle sowie Planungsziele definiert und das zentrale Dach einer gemeinsamen Informationsbasis abgestimmter Planung darstellt.

*Planungsorganisation:* Hier sollten zunächst die bestehenden Planungsstrukturen in ein stärkeres Koppelungsverhältnis gebracht werden, so dass die zuständigen Mitarbeiter(innen) und weitere Beteiligte einen konkreten Bereich der Zusammenarbeit erhalten und mit dem Ziel gemeinsamer Planungsprozesse ausfüllen können. Wichtige Stützpfiler für eine abgestimmte Planung sind vor allem:

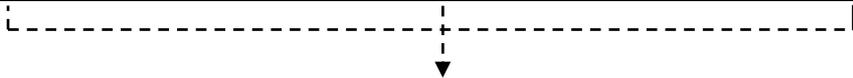
- *Kongruentes Planungsziel:* es wird das gleiche Ziel verfolgt, es gibt einen gleichen Nenner für Planung, z.B. die Einführung von Ganztagschulen in einer Kommune),
- *Nutzenoptimierung:* beiden Planungskontexte bringen ihr knowhow ein und bilden eine Eigenständigkeit in Kooperation,
- *Organisation:* es werden Strukturen und organisatorische Grundlagen, mithin Verbindlichkeiten geschaffen, Kompetenzen und Aufgaben geklärt,
- *Kommunikation:* Beteiligung ist abgesichert, unterschiedlichen Meinungen und Perspektiven wird Raum gegeben sowie
- *Kontinuität:* es wird langfristig, prozesshaft und nicht situativ geplant.

Hierbei sind die Fachbereiche bzw. Verwaltungen von Jugendhilfe und Schule wie auch deren Ausschüsse als vorrangige Ebenen der partiellen Verknüpfung zu nennen. Davon ausgehend sind Planungsgruppen auf der Ebene der Planungsfachkräfte (auch unter Beteiligung der Schulaufsicht) als auch auf der Ebene von Leitungen und Fachkräften aus dem Feld der Kooperation von Jugendhilfe und Schule zu bilden. Anknüpfungspunkte für entsprechende Planungsfragen bieten hier die Schulleiterkonferenzen, Arbeitsgemeinschaften nach § 78 SGB VIII und themenbezogene Planungsgruppen von Fachkräften (vgl. Hetz/Schnurr 2005). Die Planungsgremien übernehmen als Orte der Kommunikation eine wichtige Brückenfunktion zwischen Schule und Jugendhilfe und erfüllen wesentliche Voraussetzungen einer qualitativ aufgewerteten Bildungsplanung: sie bieten eine kleinräumig orientierte Diskussionsgrundlage, ermöglichen die Beteiligung unterschiedlicher Akteure bei der Bestandsaufnahme, bilden einen Rahmen für die Entwicklung von Bewertungskriterien und Leitbilder bei der Frage nach Entwicklungsbedarfen, können Ideen und Konzepte erarbeiten und den Planungsfachkräften in

der Schul- und Jugendhilfeverwaltung bei der Formulierung von kommunalpolitischen Handlungsbedarfen wichtige Hinweise liefern. Das fachliche Ziel als Initiierungsgrundlage hierfür wäre die Gestaltung von Bildungsbedingungen für junge Menschen in der Kommune, auf das hin die gegenwärtigen Planungsstrukturen und Informationsgrundlagen beider Planungsverfahren geprüft und gegebenenfalls erweitert werden müssen. Neben der Planungsorganisation ist daher auch ein explizites bildungsbezogenes Datenkonzept wichtig.

*Datenkonzept:* Es soll Daten in ihrem Umfang, die Frage der Zusammenschau von Datenbereichen und der Interpretation sowie hinsichtlich der Periodizität ihrer Erhebung und Dokumentation klären (wichtige Eckpfeiler: Kleinräumigkeit, Kontinuität, Kombination quantitativer und qualitativer Daten). Hier fließen fachliche Grundlagen über Bildungsorte, -qualitäten, ihres Zusammenspiels und zu ihrer Gestaltung und Organisation ein und werden übersetzt in eine Planungsstrategie, die sich als Verknüpfung von Empirie (Informationen), Kommunikation (Interpretation) und Reflexion (Einordnung und Irritation der bestehenden Praxis) darstellt und diese Elemente in ein systematisches Ergänzungsverhältnis bringt (vgl. Maykus 2006b). Die entscheidende Grundlage einer kommunalen Bildungsplanung ist ein Datenkonzept, das aus drei Säulen besteht: Schul-/Bildungsdaten, Sozialstrukturdaten sowie Jugendhilfedaten (siehe Abb. 6), sie in kleinräumiger Aufbereitung in eine interpretative Zusammenschau bringt und darin Impulse für die Gestaltung kommunaler Bildungsräume, in der Breite des Feldes der Kooperation von Jugendhilfe und Schule verstanden, liefert (vgl. dazu die Anregungen einer „Integrierten Jugendhilfe- und Sozialberichterstattung“ bei Berner/Maykus 2002/2003). Das Produkt einer kommunalen Bildungsplanung (als Planungsorganisation und –prozess) wäre eine kommunale Bildungsberichterstattung (als empirische Planungsgrundlage), die zum Ausgangspunkt der Kommunikation in Gremien und Arbeitskreisen werden, Anregungen für die Weiterentwicklung der bisherigen Praxis liefern kann.

**Abb. 6: Kerndatenstruktur einer kommunalen Bildungsberichterstattung**

<b>Kommunale Bildungsberichterstattung</b>		
<i>Schul- und Bildungsdaten</i>	<i>Sozialstrukturdaten</i>	<i>Jugendhilfedaten</i>
z.B. Schüler(innen)zahlen, Prognosen, Bildungsabschlüsse, Übergänge, Bildungsniveaus, Förderverfahren, Ganzttag	z.B. soziale Indikatoren wie Bevölkerungsstrukturen, Arbeitslosigkeit, Einkommen, Familienstrukturen, Wohnverhältnisse, Bildungs- und kulturelle Angebote; Sozialatlas	z.B. Horte, Kindertagesstätten, Schulsozialarbeit, Jugend(sozial)arbeit, Ganztagsangebote, Hilfen zur Erziehung, Familien- und Erziehungsberatung
		
<p><b>Bilden in ihrer kleinräumigen Zusammenschau und wechselseitigen Interpretation die Grundlage für bildungs-, jugendhilfe- und sozialplanerische Prozesse</b></p>		

Beide Fundamente, Planungsorganisation und Datenkonzepte, müssen je vor Ort entwickelt und ausdifferenziert werden, hängen von gegebenen Planungszielen und –bedingungen ab, von kommunalpolitischen Schwerpunktsetzungen und verwaltungsbezogenen Rahmenbedingungen. Eine abgestimmte Struktur von Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung sollte durch einen klaren kommunalpolitischen Auftrag gestützt und vorangetrieben werden. Kommunale Bildungsplanung erhalte damit einen verbindlichen Rahmen und kann ihr Potenzial in mehrfacher Hinsicht entfalten: die Qualifizierung kommunalpolitischer Entscheidungsstrukturen und Ressourcenverteilungen anhand einer fundierten empirischen Datenbasis (die Aufschluss gibt über den Bestand und Entwicklungsmöglichkeiten lokaler bildungsbezogener Angebotsstrukturen), die Anregung konzeptioneller Innovationen und Veränderungen seitheriger Kooperationspraxis zwischen Schule und Jugendhilfe (im Sinne reflexiver Impulse mit Anregungen für Organisations- und Strukturentwicklungen) sowie die Optimierung von kommunalen und ämterübergreifenden Planungsprozessen und –strukturen. Die dabei entstehenden kooperativen Planungskontexte von Schule und Jugendhilfe müssen auf einem gemeinsamen Planungsverständnis beruhen, möglichst angeregt durch ein kommunales Leitbild „Bildung in unserer Region“, das den Planungsverfahren ein gemeinsames fachliches Ziel gibt und notwendige Erweiterungen der bisherigen Planungsroutinen augenscheinlich werden lässt, mithin eine qualitativ wie quantitativ orientierte Bildungsplanung begründen lässt. Eine derart abgestimmte Planung muss auf der kommunalen Ebene als Querschnitt- und Daueraufgabe verstanden und durch die notwendigen Planungsressourcen (vor allem Personal und Ausstattung) gestützt werden. Hier müssen Land und Kommune ihre Ressourcen einbringen. Weitere Gelingensbedingungen für eine abgestimmte Planung sind jedoch unerlässlich – denn sie ist Baustein eines kommunalen Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung. Eine Kommune, die sich auf den Weg gemacht hat, dies erreichen zu wollen, integriert einerseits eine Bildungsplanung als wichtige Beobachtungs- und Entscheidungsgrundlage und schafft andererseits umfangreiche strukturelle Verankerungen zwischen den Bildungsanbietern vor Ort, die an Planungsfragen beteiligt werden können, sie gleichsam mit Leben füllen. Planung allein genügt also nicht – woran erkennt man eine Kommune, die darüber hinaus geht?

## 6. Planung allein genügt nicht:

### Eckpfeiler der Gestaltung eines kommunalen Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung

Kommunale Bildungsplanung ist ein Mittel zur Entwicklung und Gestaltung abgestimmter Systeme von Bildung, Betreuung und Erziehung. Die Funktion von Bildungsplanung kann in Übertragung von Jordan/Schone (vgl. 2000, S. 60 ff., dort bezogen auf Jugendhilfeplanung) in einer doppelten Hinsicht gekennzeichnet werden: Einerseits in fachlicher Hinsicht, bezüglich der Umsetzung fachlicher Standards, von Konzepten, Arbeitsformen, Bedarfen und Maximen der Bildungsförderung (*Bildungsplanung als fachliche Entwicklungsaufgabe*) sowie anderer-

seits in fachpolitischer Hinsicht mit Blick auf die Herstellung von Aufmerksamkeitsstrukturen, die Verteilung von Ressourcen, die öffentliche Sensibilisierung auf Belange der Bildungsförderung als auch mit Blick auf die Gestaltung von Strukturen, Organisationsformen und Kooperationen in diesem Feld (*Bildungsplanung als fachpolitische Gestaltungsaufgabe*). Dabei darf jedoch nicht übersehen werden, dass Planung nur ein, wenn auch wesentlicher, Baustein auf dem Weg zu einem System von Bildung, Betreuung und Erziehung ist. Woran erkennt man eine Kommune, die sich auf diesem Weg gemacht hat (vgl. Maykus 2007b)?

1. Systemaufgabe und –merkmal „Programm“: *Indikator Bildungsdiskurs und Konzeptschärfung*. Die unverzichtbare Koppelung zwischen allen relevanten Institutionen und Akteuren findet infolge eines gemeinsam definierten Bildungsverständnisses statt, das unmittelbare Handlungsanleitungen und die Ziele des Gesamtsystems ableiten lässt. Der beginnende und kontinuierliche Diskurs ist der wichtigste Anzeiger und Voraussetzung dafür, dass die Grundidee eines kommunalen Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung vor Ort operationalisiert und in Umsetzungsschritte übersetzt werden kann: Kein Leitbild ohne Konzept (dann gäbe es nur eine Präambeldebate) und kein Konzept ohne Leitbild/Gesamtstrategie, dann wären wiederum additive Aktivitäten erwartbar.

2. Systemaufgabe und –merkmal „Steuerung“: *Indikator Ent-Separierung und Verantwortungsstruktur*. Die anspruchsvollen Ziele erhalten in der Praxis nur dann einen nachhaltigen Effekt, wenn die Bedingungen und Voraussetzungen für systemische Entwicklungsprozesse sich daran angleichen: Koppelungen zwischen den verantwortlichen Ressorts und den Planungsstrukturen, so dass eine organisierte Verantwortungsstruktur mit klaren Aufgaben und Regeln zwischen dem Schul- und Jugendhilfesektor entsteht. Leitbild und Konzept erhalten damit ihre organisatorische Entsprechung.

3. Systemaufgabe und –merkmal „Kultur“: *Indikator Kommunikation und Entwicklungsorientierung*. Steuerung und Koordination ist die rationale Seite der Netzwerkarbeit, die Voraussetzungen dafür schaffen müssen, dass sich das Gesamtsystem stetig fortentwickeln kann; Kommunikation und die Bereitschaft zu Veränderungen, Versuchen, zu einer Feedback-Kultur und der Spiegelung eigener Erfahrungen durch Netzwerkpartner, das sind zentrale Voraussetzungen, die anzeigen, dass in den Institutionen und zwischen ihnen die Grundidee des Gesamtsystems gelebt wird: Schnittstellen im Dienste der Perspektive kommunaler Gestaltung von Strukturen und mit dem Effekt, die eigenen Aufgaben darin besser als vorher erledigen zu können.

4. Systemaufgabe und –merkmal „Leistung“: *Indikator Struktureffekte Innovation und Kompensierung*. Ergebnisse und Effekte sind nicht unmittelbar erwartbar, sondern im Rahmen mittelfristiger Evaluation zu beobachten: eine neue Vielfalt von Angeboten, eine neue Qualität bestehender pädagogischer Arbeit durch neue Verzahnungen, klar geregelte Übergänge, beobachtbare Zugänge aller jungen Menschen und Familien zu Bildungsangeboten, vermehrt nicht nur abgestimmte, sondern auch gemeinsame Aktivitäten der Akteure, erlebte Flexibili-

tät, auch Rückhalt und Unterstützung, Doppelungen von Angeboten werden eher vermieden, Schwächen kompensiert, Angebotslücken geschlossen – schließlich: es entstehen kommunal verankerte Bildungs- und Unterstützungsangebote für verschiedene Zielgruppen, sie sind erreichbar, greifen die Vielfalt lebensweltlicher Themen und Anforderungen auf. An dieser Stelle könnte man die Analyse verlassen und das weiter oben geprägte Bild wieder nutzen: es entstünde eine wahrnehmbare „lokale Bildungslandschaft“ – getragen von einer integrierten Planung für die Bildung von morgen.

## Literatur

- Berner, R./Maykus, S. (2002/2003): Kommunale Jugendhilfe- und Sozialberichterstattung - Baustein einer modernisierten Kinder- und Jugendhilfe. In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins 2002 (Teil I: H. 12, S. 441-445) und 2003 (Teil II: H. 1, S. 21-24)
- BMFSFJ (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Berlin
- Hetz, H./Schnurr, J. (2005): Perspektiven für die Kooperation von Jugendhilfeplanung und Schulentwicklungsplanung auf örtlicher Ebene. Münster (unveröffentlichte Expertise im Rahmen des BLK-Verbundprojektes „Lernen für den Ganztag“)
- Jordan, E./Schone, R. (2000): Handbuch Jugendhilfeplanung. Münster
- Knauer, R. (2006): Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Spannungsfeld unterschiedlicher Anforderungen. In: Deinet, U./Icking, M. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Opladen, S. 35-53
- Maykus, S. (2006a): Kooperation von Jugendhilfe und Schule – Kernstück eines Systems von Bildung, Betreuung und Erziehung? Jugendhilfefachpolitische Anforderungen im Kontext der Bildungs- und schulbezogenen Kooperationsdebatte. In: Evangelische Jugendhilfe 2006 (H. 2), S. 107-124
- Maykus, S. (2006b): Kommunale Bildungsberichterstattung – Basis der Planung kommunaler Bildungsräume. Fragen der Verschränkung von Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung. In: Deinet, U./Icking, M. (Hrsg.): Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Opladen
- Maykus, S. (2007a): Hilfe zur Erziehung im schul- und bildungsbezogenen Kontext – zur Aktualität der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. In: Forum Erziehungshilfen 2007 (H. 2), S. 68-75
- Maykus, S./Schulz, U. (2007): Transferprozesse: Von der Ganztagsschulforschung zur Ganztagsschulentwicklung. In: Bettmer, F./Maykus, S./Prüß, F./Richter, A. (Hrsg.): Ganztagsschule als Forschungsfeld. Theoretische Klärungen, Forschungsdesigns und Konsequenzen für die Praxisentwicklung. Wiesbaden
- Landeshauptstadt Stuttgart (Hrsg.) (2007): Sozialdatenatlas Kinder und Jugendliche 2005. Stuttgart 2007
- Terpoorten, T. (2007): Bildung ist kleinräumig – Analyse amtlicher Schuldaten im Ruhrgebiet. In: Verband Deutscher Städtestatistiker (Hrsg.): Stadtforschung und Statistik 2007 (H. 1), S. 60-66
- Thimm, K. (2006): Jugendarbeit und Ganztagsschule – Eine Kooperationsplädoyer für ein Risiko mit ungewissem Ausgang. In: Deinet, U./Icking, M. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation. Opladen, S. 67-87

## Autor

Stephan Maykus, Dr. phil., wissenschaftlicher Angestellter im ISA Institut für soziale Arbeit e.V., Bereichsleitung Geschäftsstelle Friesenring 32/34, 48147 Münster; Arbeitsschwerpunkte sind: Kooperation von Jugendhilfe und Schule, kommunale Jugendhilfe- und Bildungsplanung, Hilfen zur Erziehung, Qualitätsmanagement