



Bundesinstitut
für Bau-, Stadt- und
Raumforschung

im Bundesamt für Bauwesen
und Raumordnung

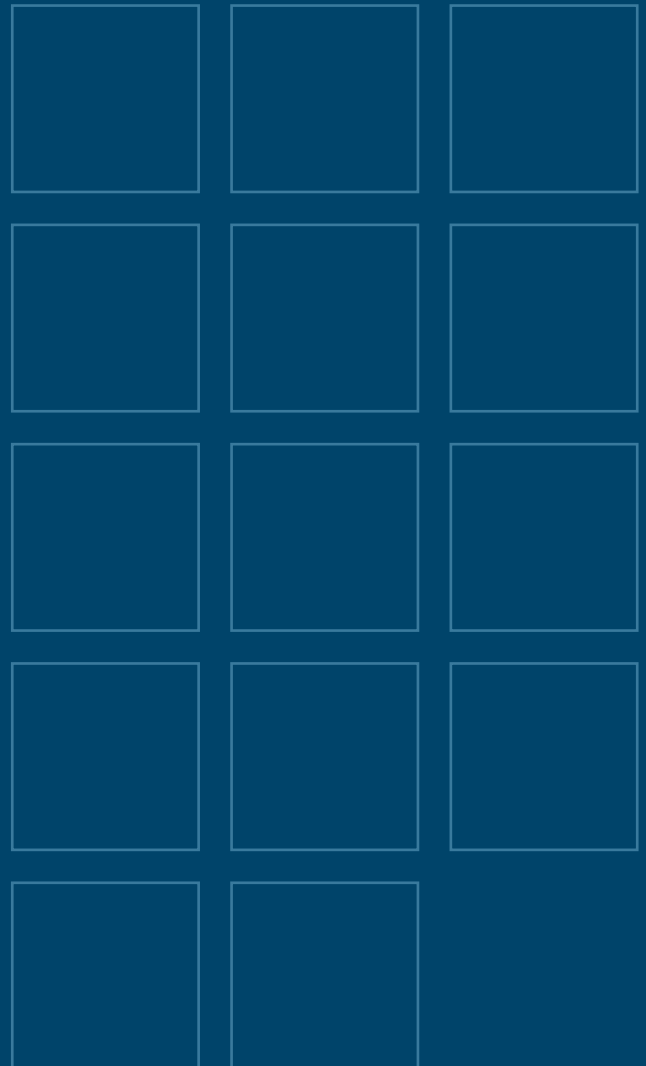


Bundesministerium
für Umwelt, Naturschutz,
Bau und Reaktorsicherheit

ExWoSt-Informationen 44/2

Orte der Integration im Quartier

Ein ExWoSt-Forschungsfeld



Experimenteller Wohnungs- und Städtebau (ExWoSt) ist ein Forschungsprogramm des Bundesministeriums für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit (BMUB), betreut vom Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) im Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR).

Vorwort

Liebe Leserinnen und Leser,

in der ExWoSt-Information 44/1 wurde das ExWoSt-Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“ mit seinen acht Modellvorhaben sowie die Themen der ersten beiden Erfahrungswerkstätten vorgestellt. Seither haben zwei weitere Werkstätten und ein Expertengespräch stattgefunden. In den Modellvorhaben wurde eine Bandbreite an innovativen Projekten erfolgreich umgesetzt, die zum großen Teil auch über die Laufzeit hinaus durchgeführt werden können. Auf der Abschlussveranstaltung des Forschungsfeldes am 5. Juni 2014 in Berlin werden die Modellvorhaben ihre Strategien und Ergebnisse neben anderen Beiträgen einer breiten Fachöffentlichkeit präsentieren.

In jedem ExWoSt-Forschungsfeld sind die Erfahrungswerkstätten grundlegende Bausteine, bei denen sich die Vertreterinnen und Vertreter aus den Modellstädten untereinander über Vorgehensweisen, Erfolge und Schwierigkeiten austauschen und voneinander lernen können. Die dritte Erfahrungswerkstatt dieses Forschungsfeldes fand am 14./15. Mai 2013 in Nienburg statt. Neben der Präsentation des Modellvorhabens „FamilienhORT Alpehideschule“ standen übergreifende Themen wie die Einbindung der Schule in die Quartiersentwicklung und die Verankerung der Projekte in Verwaltung, Planung und Politik im Fokus.

Auch hier wurde deutlich: Schulen sind wichtige Partner einer integrierten Quartiersentwicklung. Damit diese Partnerschaft gelingt, braucht es ein gemeinsames Verständnis, das sich nur durch eine frühzeitige Einbindung von Schule und Lehrerkollegium bei

Projekten wie „Orte der Integration“ entwickeln kann. Die Zahl der Befürworter steigt fast automatisch mit den sichtbaren Erfolgen und spürbaren Entlastungen, die durch eine Öffnung der Schule und Vernetzung im Stadtteil entstehen können.

„Orte der Integration“ sind vor allem dann erfolgreich, wenn sie auch in Verwaltung, Planung und Politik verankert werden. Wie bereits im Ergebnis des Forschungsfeldes „Integration und Stadtteilpolitik“ dargelegt, ist Integration ein Querschnittsthema. Daher sollten neben einem hauptverantwortlichen Ressort auch die Schlüsselressorts an der Planung und Umsetzung beteiligt werden. In den Modellvorhaben zeigte sich, dass die Verbindung von Bildung und Stadtentwicklung für eine positive Entwicklung vor allem benachteiligter Quartiere unbedingt erforderlich, aufgrund der unterschiedlichen Zuständigkeiten von Ländern und Kommunen aber auch mit Schwierigkeiten verbunden ist.

Gastgeber der vierten und letzten Erfahrungswerkstatt war am 13./14. November 2013 die Stadt Offenbach. Neben der Vorstellung des Modellvorhabens „Stadtteilzentren als Integrationsräume für Familien“ wurden im Wesentlichen drei Fragen diskutiert: Welche Rahmenbedingungen sind für das Gelingen von Orten der Integration notwendig? Wie können die Projekte der Modellvorhaben verstetigt werden? Und inwiefern sind die Ergebnisse auf andere Quartiere mit ähnlichen Problemlagen übertragbar? Antworten hierzu finden Sie auf den folgenden Seiten.

Thema dieses Heftes ist auch ein Expertengespräch, das am 29. November 2013 in Berlin stattfand und

bei dem die Resultate des Forschungsfeldes mit Expertinnen und Experten von Bund, Ländern, Landkreis, Kommunen, Wissenschaft und einer Stiftung diskutiert wurden. Ergebnis war auch hier, dass Schulen über den formalen Bildungsauftrag hinaus weitere Funktionen im Quartier ausüben. Aufgrund ihres Integrationspotenzials können sie im Stadtteil nicht nur für Schüler, sondern auch für Eltern, Senioren und andere Quartiersbewohner eine wichtige Anlaufstelle sein. Dafür muss jedoch stärker vermittelt werden, dass Schulen durch eine verbindliche Kooperation mit sozialen Trägern, Vereinen, Migrantenorganisationen oder anderen Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen von einer Öffnung in personeller, zeitlicher und finanzieller Hinsicht profitieren können.

Die Potenziale kooperierender und vernetzter Schulen waren beim Expertengespräch Inhalt der Beiträge von Herrn Prof. Dr. Güntner und Herrn Dr. Warsewa, die dankenswerterweise in diesem Heft abgedruckt werden konnten. empirica führte zudem Interviews mit Experten unterschiedlicher Fachbereiche zur Thematik. Außerdem erwarten Sie die ersten Ergebnisse der Studie „Engagement im Quartier“, die im Rahmen dieses Forschungsfeldes durchgeführt wurde – vorgestellt von Herrn Dr. Gesemann.

Bei der Lektüre wünsche ich Ihnen viel Freude.

Juliane Skowski, BBSR

Ausgabe
44/2 04/2014

- 02 *Vorwort BBSR*
- 03 *Inhaltsverzeichnis*
- 04 *Orte der Integration – Voraussetzungen für ihr Gelingen*
- 09 *Simon Güntner: Orte der Integration, Orte der Kooperation*
- 11 *Günter Warsewa: Integration und Bildung durch vernetzte Schulen*
- 13 *Entwicklung von Orten der Integration – Fragen an Experten*
- 17 *Projektausblick: Verstetigung der Modellvorhaben*
- 22 *Evaluation des bisher Erreichten*
- 24 *Frank Gesemann: „Engagement im Quartier“*
- 26 *Fazit und Forschungsbedarf*
- 28 *Impressum*

Orte der Integration – Voraussetzungen für ihr Gelingen

Das ExWoSt-Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“ wird im Auftrag des Bundesministeriums für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit (BMUB) und des Bundesinstituts für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) durchgeführt. Seit Anfang 2012 setzen acht bundesweit ausgewählte Modellvorhaben ihre Konzepte zur Qualifizierung von Bildungs- oder Gemeinschaftseinrichtungen in benachteiligten und strukturschwachen Stadtteilen um. Nach zwei Jahren Laufzeit befinden sich die Modellvorhaben auf der Zielgerade. Erfolge vor Ort lassen sich sowohl in Bezug auf bauliche Anpassungen, die Erreichung der Zielgruppen, verdichtete Kooperations- und Netzwerkstrukturen als auch strukturelle Veränderungen bezüglich der Infrastrukturangebote erkennen.

Ziel des Forschungsfeldes

Ziel des Forschungsfeldes war es, in sozial benachteiligten und strukturschwachen Stadtteilen durch die Qualifizierung von Infrastruktureinrichtungen die vielfach noch unzureichenden Bildungschancen, insbesondere von Kindern und Jugendlichen, zu fördern. Durch die Qualifizierung und intensive Einbindung der vorhandenen Bildungs- oder Gemeinschaftseinrichtungen in sozialräumliche Kooperations- und Entwicklungsansätze sollten „Orte der Integration“ geschaffen werden. Integration umfasst in den Zielsetzungen neben der Steigerung der Bildungschancen und damit umfassenderen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben auch die Verbesserung des Zusammenhalts unterschiedlicher Generationen sowie zwischen Quartiersbewohnern unterschiedlicher ethnischer und kultureller Herkunft. Mit dem Forschungsfeld wird eine der Maßnahmen aus dem

Nationalen Aktionsplan Integration der Bundesregierung umgesetzt.

Die Orte der Integration, die im Rahmen des Forschungsfeldes begleitet wurden, sind Bildungseinrichtungen, wie Schulen oder Kitas und Gemeinschaftseinrichtungen, wie Jugend-, Nachbarschafts- oder Kulturtreffs. Durch bauliche Erweiterungen, Umgestaltungen oder Veränderungen in der Ausstattung wurden in den meisten Modellvorhaben räumliche Voraussetzungen für die Öffnung zum Stadtteil sowie für die Weiterentwicklung und das Zusammenwirken bestehender formeller und informeller Bildungs- und Unterstützungsangebote geschaffen. Durch intensive Kooperationen innerhalb und außerhalb der Verwaltung sowie die Einbindung der Akteure vor Ort konnten Netzwerkstrukturen verdichtet und neue Partner gewonnen werden. Darüber hinaus wurden die vorhandenen Maßnahmen und Angebote im Quartier gebündelt,

aufeinander abgestimmt sowie Angebotslücken geschlossen.

Nicht zuletzt kam den gesamtstädtischen und darin eingebundenen, stadtteilbezogenen Strategien und Programmen eine hohe Bedeutung bei der Weiterentwicklung der Infrastruktureinrichtungen zu. Hierbei sollten stadtentwicklungs- und bildungspolitische Ansätze eng miteinander verknüpft werden und zum Erfolg der Projekte beitragen.

Eine detaillierte Darstellung der Ausgangssituation zum Forschungsfeld, der Anforderungen an die Modellvorhaben, des Forschungsinteresses des Bundes sowie der Arbeitsschwerpunkte der einzelnen Modellvorhaben wurde in der ersten ExWoSt-Informationen zum Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier 44/1“ aufbereitet.

Lagebedingte und städtebauliche Aspekte: Lage, Lage, Lage

Ein Auswahlkriterium der Modellvorhaben war die Lage der zu qualifizierenden Orte der Integration in benachteiligten Wohnquartieren. Damit sind die Ausgangssituationen bei den Modellvorhaben ähnlich. Es handelt sich um Quartiere mit sozialen Herausforderungen und lagebedingten und/oder städtebaulichen Missständen. Für die Etablierung von Orten der Integration haben sich zwei Projekttypen herauskristallisiert. Zum einen Modellvorhaben, die in sehr enger Kooperation mit Bildungseinrichtungen stehen, zum anderen Modellvorhaben, die sich aus Gemeinschaftseinrichtungen entwickelt haben.

Von dieser Grundausrichtung ist auch die Lage im Quartier abhängig. Für die Modellvorhaben, die vor allem



Mannheim: Musikalischer Ausklang beim Fest des Community Art Center

Orte der Integration – Voraussetzungen für ihr Gelingen

Mit den nachfolgenden Ergebnissen und Empfehlungen zum Forschungsfeld werden die wesentlichen Voraussetzungen für ein Gelingen von Orten der Integration benannt.

Die Handlungsansätze sind Ergebnisse aus der zweijährigen Modellphase und Begleitforschung im Forschungsfeld und wurden im Rahmen der vierten Erfahrungswerkstatt (November 2013) gemeinsam mit den Vertretern der Modellvorhaben zusammen getragen.

auf eine enge ganztägige Kooperation mit den bestehenden Bildungseinrichtungen im Quartier setzen, ist die räumliche Nähe zu etablierten Bildungseinrichtungen (z. B. Schule, Kita) notwendig. In fünf Modellvorhaben wurden dementsprechend Räume in der Schule oder in der unmittelbaren Nachbarschaft zur Schule/auf dem Schulgelände ausgewählt. Es handelt sich um ehemalige Hausmeisterwohnungen, ehemalige Horträume und den Neubau einer Stadtteilschule auf dem Nachbargrundstück einer Grundschule.

Obwohl in den neu errichteten bzw. neu ausgestatteten Räumen der Großteil der zusätzlichen Aktivitäten stattfindet, führt die Qualifizierung und Bündelung von Angeboten an den Bildungseinrichtungen oft auch zu einer erweiterten Nutzung der Schulräume und neuen Angeboten auf dem Schulgelände. So werden beispielsweise Bibliotheken in der Schule auch für die Nachbarschaft geöffnet, Turnhallen für ergänzende Sportangebote genutzt oder ein Teil des Schulhofs zum Quartiersgarten entwickelt.

In manchen Modellvorhaben geht die Bündelung der Angebote bereits deutlich über den direkten Schulbereich hinaus. So haben sich in mehreren Modellvorhaben die Akteure im Einzugsgebiet der Schule zusammengeschlossen und gemeinsam einen Flyer entwickelt, der über die verschiedenen Angebote (z. B. von Vereinen, Migrantenselbstorganisationen, VHS) sowie Adressen informiert.

In drei Modellvorhaben wurden Gemeinschafts- oder Nachbarschaftseinrichtungen als Orte der Integration qualifiziert. Hierbei reicht die

Bandbreite von einer bestehenden Jugendeinrichtung über ein neu initiiertes Community Art Center bis hin zu einem etablierten Stadtteilzentrum. Anders als bei den Bildungseinrichtungen spielt bei den Nachbarschaftseinrichtungen nicht nur die Lage, sondern auch das Image im Quartier eine bedeutende Rolle für die erfolgreiche Umsetzung des Projektes. Bildungseinrichtungen, v. a. Grundschulen, werden täglich von den Zielgruppen (Kindern und Eltern) aufgesucht, sodass eine Ansprache, z. B. durch Lehrer, Erzieher und Schulsozialarbeiter, möglich ist. Nachmittagsaktivitäten für Kinder, insbesondere in Kooperation mit der Schule (Mittagstisch, Arbeitsgruppen etc.), aber auch Beratungen und Elternangebote werden i. d. R. akzeptiert und angenommen. In der Vergangenheit hatte sich gezeigt, dass Nachbarschafts- oder Gemeinschaftseinrichtungen oft nur von einer Bevölkerungsgruppe (bestimmte Altersgruppe oder ethnische Gruppe) besucht werden. Hier ist eine zentrale Lage im Quartier, z. B. an einem Stadtteilplatz oder einem stark frequentierten Verbindungsweg, eine notwendige Voraussetzung für den Erfolg der Öffnung, auch für andere Gruppen. Es ist sinnvoll, etablierte, akzeptierte und zentral liegende Orte für die weitere Qualifizierung auszuwählen.

Bauliche Aspekte:

Offen und eigenständig

Bei den Modellvorhaben hat sich gezeigt, dass die inhaltliche Qualifizierung von Infrastruktureinrichtungen i. d. R. mit einer baulichen Erweiterung oder Umgestaltung der Orte einhergeht. Obwohl die Ausgangssituation bei

den Modellvorhaben unterschiedlich ist (z. B. ehemalige Geschäftsräume, ehemalige Hausmeisterwohnungen auf dem Schulgelände, Jugendclub), gibt es gemeinsame Voraussetzungen für alle Orte der Integration. So sehen die Modellvorhaben den Zugang und Eingangsbereich der Einrichtungen als wichtiges „Aushängeschild“ für einen dem Quartier zugewandten „offenen“ Ort der Integration. Hierzu zählen z. B. große Fensterfronten, ein freundliches Foyer und ein barrierefreier Zugang.



Offenbach: Große, einladende Fensterfront des Stadtteilbüros



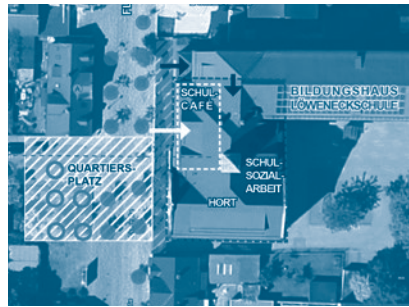
Nienburg: Barrierefreier Zugang zur ehemaligen Hausmeisterwohnung

Von besonderer Bedeutung ist auch die Möglichkeit, Orte der Integration auf einem „neutralen Weg“ erreichen zu können, das heißt nicht ausschließlich über das Gelände der jeweiligen Einrichtung. Gerade bei Orten der

Integration, die in Anbindung an Schulen initiiert wurden, spielt dieser Aspekt eine wichtige Rolle. Neben versicherungsrechtlichen Argumenten wird durch einen eigenständigen Eingang vor allem die Ausrichtung ins Quartier dokumentiert und eine unabhängige zeitliche Öffnung garantiert. Im Verlauf des Forschungsfeldes hat sich gezeigt, dass es Gruppen im Quartier gibt, die keinen oder nur einen leichten Bezug zur Schule haben, aber dennoch an den Angeboten partizipieren möchten. Dies sind beispielsweise Eltern mit Migrationshintergrund, für die Bildungseinrichtungen kulturell oder herkunftsbedingt eine andere gesellschaftliche Stellung einnehmen und damit die Hemmschwelle, an Angeboten der Schule zu partizipieren, zunächst groß ist. Aber auch ältere Menschen aus dem Quartier, die z. B. keine Enkel an der Schule haben, fühlen sich oft „fremd“ in den Einrichtungen. Zwei Modellvorhaben planen aktuell einen „neuen“ Zugang zu ihren Räumlichkeiten: Ein Ort der Integration liegt im Schulgebäude, ein anderer in einer ehemaligen Hausmeisterwohnung auf dem Gelände einer Schule. Damit wird ein „neutraler“ und vor allem von den Öffnungszeiten der Schule unabhängiger Zugang gewährt.

Die baulichen Anpassungen der Räumlichkeiten beziehen sich darüber hinaus vor allem auf Grundrissanpassungen sowie Ausstattungsdetails. Ein wichtiger Aspekt war in fast allen Modellvorhaben die Nachrüstung einer gut ausgestatteten Küche für Mittagstisch, Kochkurse bis hin zu Familienfeiern und Kulturevents. Ebenfalls von Bedeutung waren in einigen Modellvorhaben die technischen Voraussetzungen, um Kurse

oder auch kulturelle Veranstaltungen, wie Lesungen, Theater und Musikvorführungen, durchführen zu können (z. B. Beleuchtung, Beamer, Akustik, Bestuhlung).



Augsburg: Öffnung (weißer Pfeil) zum Straßenraum als alternativer Zugang zum Schulcafé statt durch das Schulgebäude (schwarze Pfeile)

Insgesamt hat sich gezeigt, dass die Modellvorhaben auf flexible Raumnutzungen geachtet und neutrale, schlichte Ausgestaltungen der Einrichtungen gewählt haben, mit Möglichkeiten der individuellen Aneignung durch unterschiedliche Nutzergruppen.

Rechtliche Aspekte:

Bitte verbindlich!

Bei den Modellvorhaben wird z. T. deutlich, dass durch den Aufbau eines Ortes der Integration in der Schule zwei unterschiedliche Zuständigkeiten eng miteinander arbeiten und sich abstimmen müssen, z. B. durch die Kooperation zwischen Jugendhilfe, die im kommunalen Aufgabenbereich liegt und Schule bzw. Schulaufsicht, da die schulische Bildung im Aufgabenbereich des Landes liegt. Die Angebote der Jugendhilfe, vor allem der Elternarbeit und der fallunabhän-

gigen, präventiven Arbeit an Schulen, fallen rechtlich gesehen unter das Kinder-Jugend-Hilfe-Gesetz (KJHG). Über eine Jugendhilfeplanung nach §80 SGB VIII können diese Angebote als bedarfsnotwendig und somit als Pflichtaufgabe der Kommune definiert werden. Das heißt, ist seitens der Schule und der Jugendhilfe eine Zusammenarbeit gewünscht, könnte diese rechtlich auch umgesetzt werden. Neben der fachlichen Bewertung durch den Jugendhilfeausschuss, in dessen Zuständigkeitsbereich die Jugendhilfeplanung fällt, ist aber immer auch die Bereitstellung von Ressourcen durch den Stadtrat notwendig. Gerade bei Kommunen mit finanziellen Schwierigkeiten wird in der Gesamtbewertung des notwendigen Einsatzes von kommunalen Ressourcen dieser Bereich zum Teil als weniger dringlich erachtet und die Ressourcen nicht oder nicht im ausreichenden Maß zur Verfügung gestellt.

Ungeachtet der finanziellen Aspekte werden verbindliche Kooperationsvereinbarungen der verschiedenen Zuständigkeiten als grundlegend erachtet – u. a. auch zwischen Schule/Schulleitung und Träger von Angeboten, Kita und Schule vor dem Hintergrund der Organisation von Übergängen sowie Stadtplanung und Schule mit Blick auf die Einbindung der Schule in Quartiersentwicklungsprozesse. Es sollten gemeinsame Ziele festgelegt und verfolgt, eine systematische Teamarbeit verpflichtend eingegangen und eine gemeinsame Evaluation angestrebt werden.

Neben verbindlichen Vereinbarungen in Bezug auf die Zusammenarbeit gibt es weitere rechtliche Aspekte, die es bei den Modellvorhaben immer

wieder zu klären gab. Hierzu zählt beispielsweise eine Benutzungsverordnung, durch die die Widmungszwecke, Nutzungsentgelte, Haftung, Gebühren, Schlüsselfragen etc. sowie der Abschluss von Nutzungsvereinbarungen mit Dritten geklärt sind.

Insgesamt wurde deutlich, dass auf allen Ebenen klare Absprachen und verbindliche Regelungen helfen, die Projekte erfolgreich umzusetzen.

Akteursbezogene Aspekte: Nachhaltigkeit durch Bündelung von Ressourcen

Ein Ziel im Forschungsfeld ist der Aufbau und die Erprobung von neuen Formen der Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteure. Die Kooperation verschiedener Ämter innerhalb der Verwaltung sowie zwischen Kommunen und den Trägern bzw. verantwortlichen Leitungen der Einrichtung vor Ort war bereits Kriterium bei der Auswahl der Modellvorhaben. Die Art der Beteiligung und der Kooperationsform sowie die Einbindung weiterer Aktiver vor Ort sind in den einzelnen Modellvorhaben sehr unterschiedlich. Diese Unterschiede zeigen sich vor allem in

- der Zusammensetzung der beteiligten Akteure,
- den Rollen und Aufgaben, die die einzelnen Akteure innerhalb der Kooperation übernehmen,
- der Beteiligungsintensität der einzelnen Akteure,
- den angewandten Arbeitsstrukturen und Arbeitsweisen sowie
- der Form der Schaffung von Verbindlichkeiten.

Dennoch konnten sich die Modellvorhaben auf wesentliche Erfolgsfak-

toren einigen. So muss aus Sicht der Modellvorhaben eine gemeinsame Zielvorstellung für den Ort der Integration an erster Stelle stehen, an der sich alle Partner orientieren und ihre Erfolge messen können. Neben der Definition von Zielgruppen wird zudem das Wissen über vorhandene Angebote vorausgesetzt, um Lücken durch neue Angebote der Partner schließen zu können.

Ebenso bestand Konsens darüber, dass bereits bestehende Strukturen vor Ort genutzt und neue Partner so früh wie möglich in den Prozess eingebunden werden sollten. Diese Empfehlung gilt insbesondere für institutionelle Einrichtungen, die es bisher nicht als Teil ihres Arbeitsauftrages gesehen haben, mit Dritten im Quartier zu kooperieren (z. B. Schule, Kita). Hierbei wurde unterstrichen, dass die Kooperationspartner Entscheidungskompetenzen haben müssen. Regelmäßige Treffen der Akteure sollen zu einem Austausch und Transparenz verhelfen.

Als ein ebenfalls wichtiger Aspekt einer erfolgreichen Umsetzung wurde eine gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit im Stadtteil bzw. ggf. auch stadtweit gesehen. Die Außenwahrnehmung der Aktivitäten des Ortes der Integration und dessen Partner sind für die Akzeptanz im Quartier und auch darüber hinaus besonders wichtig und können positive Effekte für das Quartier haben.

Prozessbezogene Aspekte: Notwendigkeit von Struktur und Kontinuität

Seitens der Modellvorhaben gab es ein Votum dafür, dass die Verantwortlichen auf Verwaltungsseite auch die Steuerung des Entwicklungspro-

zesses übernehmen sollten. Hierfür spricht nicht nur die Einbindung der sozialraumbezogenen Konzepte in bestehende gesamtstädtische Planungen, sondern auch die Möglichkeit des Aufbaus einer systematischen Planungsstrategie für die Orte der Integration (Bestand-Bedarf-Maßnahmen-Evaluation).

Gleichzeitig wurde es als notwendig angesehen, dass es sowohl ämterübergreifende Lenkungs- bzw. Steuerungsgruppen auf der Ebene der Verwaltung als auch Planungs- oder Projektgruppen vor Ort gibt, die in regelmäßigen Abständen zusammen kommen. Innerhalb der ämterübergreifenden Steuerungsgruppe werden neben der Gesamtstrategie (Auswahl des Stadtteils und der Einrichtung, Auswahl/Ansprache von Partnern, prüfen der Finanzierbarkeit von Projekten, Einbindung der Projekte in andere kommunale Konzepte – z. B. Integrationskonzept) zudem die „Arbeitsaufträge“ entsprechend der Entscheidungen/Planungen in der Planungsgruppe besprochen, weiter bearbeitet und ggf. an Mitarbeiter im Haus vergeben.

Außerdem befindet sich hier die Schnittstelle zur Politik, die durch Informationen seitens der Verwaltung und ggf. durch Einbindung vor Ort das Projekt stärken und dessen Erfolge nach außen kommunizieren kann.

Die Planungs- oder Projektgruppen vor Ort sollten – analog zu den verwaltungsinternen Gruppen – ebenfalls aus festen Mitgliedern bestehen (z. B. Vertreter der Bildungseinrichtungen, Vertreter der Verwaltung, Vereine, Träger, Migrantenorganisationen). Für die Arbeit vor Ort wird es als notwendig angesehen, Strukturen

und Kontinuität aufzubauen. Aus Sicht der Modellvorhaben bedarf es einer Verbindlichkeit für die Zusammenarbeit (Wer? Wo? Wann?).



Schwäbisch Gmünd: Regelmäßige Treffen der Planungsgruppe im Quartier



Berlin: Treffen aller aktiven Akteure im Quartier – Kiezrunde Harzer Straße

Gute Erfahrungen wurden auch mit der Einbindung von externen Moderatoren gemacht, die z. B. Treffen von Planungsgruppen im Quartier vorbereiten, durchführen und nachbereiten. Dieser Ansatz ist vor allem dann sehr sinnvoll, wenn es gilt, eine Vielzahl unterschiedlicher Akteure zusammenzubringen und verschiedene Themen zu bearbeiten. Besonders hilfreich ist die externe Moderation, wenn dadurch im Prozess weder die Verwaltung noch

der Träger in die Rolle eines Mediators gedrängt wird.

Neben einer verbindlichen Struktur, Steuerung und Kontinuität im Prozess bedarf die Entwicklung von Orten der Integration zudem Zeit. Trotz der vielen positiven Entwicklungen und Ergebnisse bei den Modellvorhaben besteht Einigkeit darüber, dass es einen Zeitraum von mindestens zwei bis drei Jahren für den Aufbau und die Initiierung von zielgruppenspezifischen Angeboten bedarf. Die prozesshafte Entwicklung entspricht dem Leitbild der „lernenden Organisation“.

Finanzielle Aspekte: Bildung kostet Geld

Als Voraussetzung für eine erfolgreiche Initiierung und Umsetzung von Orten der Integration müssen die finanziellen Rahmenbedingungen feststehen. Eindeutige Beschlüsse seitens der Verwaltung zzgl. eines Finanzierungsplans sollten vorliegen (Welche Akteure können welche Budgets einbringen? Wer akquiriert zusätzliche Gelder?). Gleichzeitig sollte die Budgetverantwortung zugeordnet sein. Eine Steuerung durch Verwaltung/ Politik (Steuerungsgruppe) erscheint sinnvoll, gleichzeitig kann eine gemeinsame Teilbudgetverantwortung auf Projektteams übertragen werden (Teams müssen gestalten können.).

Aus Sicht der Modellvorhaben ist es sinnvoll, die bestehenden Strukturen zu nutzen (Räume, Personal, Material, größere Anschaffungen gemeinsam nutzen). Dennoch sollte darüber hinaus die Mindestfinanzierung eines professionellen Grundangebots im Ort der Integration stehen. Des Weiteren bedarf es eines Budgets für

die laufende Arbeit (pädagogische Arbeit und Material) sowie eines Budgets zum Anpassen und Gestalten von Räumen (oder Finanzierung eines Neubaus) sowie für die Bewirtschaftung.

Die Akquise zusätzlicher Mittel erfolgte bei den Modellvorhaben in unterschiedlicher Intensität und mit unterschiedlichem Erfolg. Als Partner konnten zum Beispiel Stiftungen, Service Clubs, Verbände, Wohnungsunternehmen oder das örtliche Gewerbe gewonnen werden. Es hat sich gezeigt, dass es einfacher ist, Geldgeber für die (Co-) Finanzierung konkreter Projekte zu gewinnen, als Spenden ohne Verwendungszweck zu akquirieren. Nicht selten haben die Geldgeber sich zudem mit ihrem Know-how eingebracht und Beratungen oder aktive Mithilfe angeboten. Dennoch ist das Einwerben von „privaten“ Geldern in erster Linie personenabhängig. Eine Rolle spielen hierbei Erfahrungen, vorhandene Kontakte und Netzwerke.

Die Modellvorhaben waren sich einig, dass es hilfreich wäre, wenn es eine zentrale Stelle bei der Verwaltung gäbe, die Ausschreibungen sichtet und weiterleitet sowie Unterstützung bei der Antragstellung bietet. Ergänzt werden könnte dieses Serviceangebot durch die Bereitstellung von Adressen und inhaltlichen Schwerpunkten potenzieller privater Geldgeber (z. B. Stiftungen, Service Clubs).

Simon Güntner: Orte der Integration, Orte der Kooperation



Simon Güntner ist Professor für Sozialwissenschaften an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) in Hamburg. Seine Forschungsschwerpunkte umfassen Stadtentwicklung, Sozialpolitik und Migration.

Was qualifiziert einen Ort als Ort der Ermöglichung von Integration?

An mehreren Modellvorhaben sucht das gleichnamige Forschungsfeld nach Antworten auf diese Frage aus der Praxis. Dabei wird insbesondere die soziale Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in den Blick genommen und der Beitrag, den Gemeinschaftseinrichtungen, Kitas und Schulen dabei leisten können. Gerade Schulen, so die Ausgangslage, werden oft als selektierend und exkludierend erlebt.

Die Benachteiligung von Schülern mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem ist vielfach dokumentiert. Um dieser Benachteiligung entgegenzuwirken, ist auf allen Ebenen anzusetzen: bei der Qualifizierung von Lehrern, der Gestaltung von Lehrmaterial, Lehrplänen und Unterricht, der Gestaltung der Schulgebäude, der Förderung der Betroffenen, und nicht zuletzt bei den Übergängen zwischen Schulen und in Ausbildung und Beruf.

Stadtentwicklungspolitik und Städtebauförderung können hier einen zwar begrenzten, aber wichtigen Beitrag leisten, indem sie die Verzahnung und Integration von Bildungseinrichtungen in Netzwerke und Angebotslandschaften fördern, Zugänge verbessern, symbolische und physische Barrieren abbauen und auf diese Weise auf ihre Öffnung hinwirken. Die Modellvorhaben zielen insbesondere auf eine Öffnung dieser Gebäude und Räume für nachbarschaftliche Begegnung und niedrigschwellige soziale Beratung und Orientierung. Um angenommen und als nützlich empfunden zu werden, müssen diese Orte verschiedene Qualitäten aufwei-

sen: Sie müssen mit ihren Angeboten in die alltägliche Lebensführung der Adressaten integrierbar, erreichbar, verlässlich und partizipativ mitgestaltbar sein. Vor allem müssen diejenigen, die diese Orte nutzen und beleben sollen, sich dort wohl und angenommen fühlen (siehe auch Kunstreich 2012). Zugleich sind mögliche Schließungs- und damit Ausgrenzungsprozesse aufzufangen, wenn etwa einzelne Gruppen den Raum dominieren und andere fernbleiben. Diese Ortsqualitäten lassen sich nicht zementieren, sondern müssen beständig entwickelt und justiert werden. Nutzer, Anbieter, Träger und Eigentümer müssen sich regelmäßig über die Beziehungs- und Integrationsförderlichkeit von Setting, Angebotsstruktur und Atmosphäre verständigen.

Die Kooperation zwischen Schule und anderen Einrichtungen in den Stadtteilen kann auf verschiedene Weise verstanden und organisiert werden. In einer ortsbezogenen Variante (wie in den Modellvorhaben umgesetzt) geht es beispielsweise darum, Schulgebäude und/oder Schulhof (oder Teile davon), für den Stadtteil zu öffnen, so dass dort auch andere Aktivitäten als Unterricht stattfinden können und z. B. auch die Eltern der Schüler erreicht werden (z. B. Eltern-treff, Erwachsenenbildung).

In einer konzeptionellen Variante werden formale, nonformale und informelle Bildungsangebote und -räume miteinander in Beziehung gebracht und dadurch gestärkt (z. B. Ganztagsbildung, Bildungslandschaften). Beide Varianten bergen ihre eigenen Chancen und Risiken (siehe die Beiträge in Bleckmann/Schmidt 2012). Der Begriff „Stadtteilschule“, wie er im

Forschungsfeld verwendet wird (nicht zu verwechseln mit der Schulform „Stadtteilschule“ im Hamburger Bildungssystem), ist prinzipiell in beide Richtungen interpretierbar. In jedem Fall müssen die beteiligten Einrichtungen kooperationsinteressiert und -fähig sein. Die Kooperationsfähigkeit ist jedoch äußerst voraussetzungs-voll und im versäulten Regelbetrieb nicht selbstverständlich.

Die Zusammenarbeit gestaltet sich nicht zuletzt oft schwierig, weil die hier angesprochenen Akteure in Mehrebenensystemen organisiert sind, in denen Rahmgebung (z. B. Verbände, Ministerien), Leitung/Steuerung und Umsetzung getrennt sind. Es gibt nicht die eine Stellschraube, die Kooperation ermöglicht oder behindert: Schulleiter und Lehrer haben ebenso einen (begrenzten) Handlungsspielraum wie Schulbehörden. Auf allen Ebenen kann es Personen geben, die sich neben der Erledigung ihres Kerngeschäfts für Öffnung und Kooperation einsetzen. Sie können als „institutional entrepreneurs“ bezeichnet werden (DiMaggio 1988, Battilana 2004) und agieren als Brückenpersonen oder „boundary spanners“ (Williams 2012).

Um die angestoßenen Öffnungen und Partnerschaften zum Tragen zu bringen, müssen dann jedoch interne (zwischen den Ebenen der Leitung/Steuerung und Umsetzung sowie zwischen verschiedenen Abteilungen) und externe organisationale Grenzen ebenso überbrückt werden wie unterschiedliche Sichtweisen (Alltagsbildung/Schulbildung) und Problemdeutungen (z. B. von Sozialarbeitern sowie Lehrern). Dies setzt innerhalb der Organisationen eine kooperationsförderliche Kultur voraus: Verständnis,

Im Rahmen des Forschungsfeldes hat im November 2013 ein Expertengespräch in Berlin stattgefunden, bei dem die bisherigen Ergebnisse aus dem Forschungsfeld vorgestellt und durch Impulsbeiträge von externen Referenten ergänzt wurden. Im Mittelpunkt der Diskussion stand die Rolle von Bildungseinrichtungen, insbesondere Schulen, bei der Initiierung von Orten der Integration und das Zusammenspiel von Bildungspolitik und Stadtteilentwicklung. Der Teilnehmerkreis setzte sich aus Vertretern der Modellvorhaben, Vertretern der Bundesebene, einer Stiftung sowie Experten aus der Wissenschaft zusammen. Die Autoren Prof. Dr. S. Güntner und Dr. G. Warsewa, sowie die im Interview befragten Experten R. Bockhorst, A. Gerzer-Sass und D. Fischer waren Teilnehmer der Diskussionsrunde.

Zeit und Ressourcen für entsprechende Aktivitäten. Brückenpersonen müssen überdies relevantes Wissen, Kommunikations- und vor allem Übersetzungskompetenz aufweisen. Sie müssen in der Lage sein, ein zu bearbeitendes Thema so zu vermitteln, dass sich die jeweiligen Partner angesprochen fühlen und engagieren. Nicht immer ist Kooperation Teil ihrer formalen Arbeitsplatzbeschreibung, und nicht zwangsläufig wird sein oder ihr Engagement von Kollegen geschätzt. Und auch die Motivation zur Kooperation kann verschieden ausfallen. Inhaltliche Überzeugung ist ebenso vorstellbar wie eine Nutzen-/Gewinnerwartung (z. B. über die Akquise von Fördermitteln) oder auch Vorgaben und Zwang (wenn Vorgaben von Oben die Kooperation vorschreiben). Insofern ist Kooperation auch nicht per se positiv zu bewerten, sondern nach ihrer Wirkung und Akzeptanz zu bemessen. Absprachen zur Kooperation auf Leitungsebene können durchaus in eine andere Richtung steuern als die oft alltägliche Zusammenarbeit auf der Umsetzungsebene. Problematische Nebenwirkungen von Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfeträgern werden etwa derzeit an der Einführung des Modells „Ganztägige Bildung und Betreuung an der Schule“ (GBS) in Hamburg deutlich, wo Eltern und Verbände (wie etwa der Ganztagsschulverband) unpassende Räume und mangelnde pädagogische Konzepte und Qualität kritisieren.

Die Modellvorhaben zeigen, dass eine verlässliche soziale Infrastruktur in den klammen Kommunen mehr Forderung als Realität ist, über Pilotprojekte und Förderprogramme indes oft Allianzen entstanden sind, die

die Stadtteilentwicklung tragen und eine projektübergreifende Kooperationskultur schaffen. Dort finden Brückenpersonen Resonanz und werden einzelne Projekte abgestimmt und in einen konzeptionellen Zusammenhang gebracht. Diese Allianzen sind beständiger als die Fördertöpfe und gehen über Handlungsfelder und Organisationen hinweg. Bedeutender als Hierarchien sind oft Engagement, Ideen und Verlässlichkeit. Tragfähig werden sie, wenn die Beteiligten es vermögen, Ressourcen ihrer Organisationen zu binden und damit eine Verlässlichkeit erreichen, die konzeptionell und zeitlich über einzelne kurzfristige Förderprojekte hinausgeht.

Über die Zeit können in solchen vertrauensbasierten Netzwerken jedoch durchaus Prozesse der sozialen Schließung eintreten, die es neuen Akteuren erschweren mitzuwirken – man bleibt unter sich. Das kann z. B. allein schon durch eine für Außenstehende schwer verständliche „Insider“-Sprache geschehen, die das Gefühl vermittelt, fehl am Platz oder unerwünscht zu sein. Daher sind regelmäßig frische Impulse und vor allem eine systematische Rückkopplung in das Quartier, nicht nur zu den sozialen Einrichtungen und Vereinen sondern gerade auch zur nicht organisierten Bewohnerschaft, notwendig. So kann und muss auch überprüft werden, ob die erhofften Integrationsimpulse in den geförderten Projekten auch aufgegriffen werden und die erhoffte und erwartete Wirkung erzeugen. Es ist der Öffnung und Dynamik dieser Allianzen zuträglich, wenn Förderung und Kooperationsanreize aus verschiedenen Fachpolitiken und Ministerien kommen – auch, um

eine einseitige Ausrichtung an der Programmik der Städtebauförderung zu vermeiden.

Literatur

Battilana, Julie (2004): Foundations for a Theory of Institutional Entrepreneurship – Solving the Paradox of Embedded Agency, INSEAD Working Paper 2004/61/OB

Bleckmann, Peter / Schmidt, Volker (Hrsg.) (2012): Bildungslandschaften – Mehr Chancen für alle, Wiesbaden: VS Verlag

DiMaggio, Paul (1988): Interest and Agency in Institutional Theory, in: Zucker, Lynne (Hrsg.): Institutional Patterns and Organizations, Cambridge, MA: Ballinger, S. 3–21

Kunstreich, Timm (2012): Nutzung der sozialen Infrastruktur – eine exemplarische Untersuchung in zwei Hamburger Stadtteilen (Lenzsiedlung und Schnelsen-Süd), Hamburg: Fachamt Jugend- und Familienhilfe Eimsbüttel

Williams, Paul (2012): Collaboration in Public Policy and Practice, Bristol: Policy Press

Günter Warsewa: Integration und Bildung durch vernetzte Schulen



Dr. rer. pol., Dipl. Sozialwirt Günter Warsewa ist Bremen Senior Researcher und Direktor des Instituts Arbeit und Wirtschaft (IAW) der Universität Bremen.

Seine Arbeitsgebiete umfassen Stadt- und Regionalforschung, Arbeitsforschung, Governance und Wandel von Institutionen.

Soziale Integration und bessere Bildung durch vernetzte Schulen im Stadtteil

Für die Entstehung sozial benachteiligender Quartiere spielt nicht zuletzt die Schule eine wichtige Rolle: Wie wir seit PISA wissen, sind in Deutschland Bildungserwerb und Schulerfolg – und damit auch die weiteren Lebenschancen – stärker als anderswo an die soziale Herkunft gekoppelt. Und soziale Herkunft bedeutet eben nicht nur die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schicht oder Ethnie, sondern auch die Herkunft aus einem bestimmten Wohnviertel. Der benachteiligende Effekt, der davon ausgeht, wird durch das Bildungssystem noch verstärkt, weil die zunehmende Schulsegregation die soziale Zusammensetzung von Stadtquartieren und die Verteilung von Bildungschancen verändert und so für manche Wohnquartiere zur Auflösung von sozialen Bindungskräften und zur Beschleunigung einer fatalen Abwärts Spirale beiträgt.

Gleichwohl gilt für das Bildungssystem dasselbe wie für alle Institutionen: Wer zur Misere beiträgt, könnte (und sollte) auch zur Bewältigung der Probleme beitragen. Gerade mit einem Aufgabenverständnis, das Persönlichkeitsentwicklung und soziale Integration ebenso wichtig nimmt wie den klassischen Bildungsauftrag, scheint unser Bildungssystem aber erhebliche Schwierigkeiten zu haben und so standen Schulen in vielen sozialräumlich organisierten Erneuerungs- und Revitalisierungsprozessen bislang oftmals am Rande. Eine Reihe von Indizien deutet darauf hin, dass sich dies seit geraumer Zeit ändert: Schulen werden zusehends als Einrichtungen wahrgenommen, die ne-

ben der Vermittlung von Wissen auch Aufgaben in Betreuung und Erziehung erfüllen müssen. Die Kommunen reklamieren zunehmend nicht nur eine Verantwortung für Ausstattung und (Teil)Finanzierung, sondern auch für die gesellschaftliche Funktion von Schulen. Eltern und Unternehmen erwarten von „der Schule“, dass sie die Organisation des Familienalltags erleichtert anstatt berufstätige Eltern mit zusätzlichen zeitlichen Problemen zu belasten.

Weder die Schulen noch Politik und Verwaltung noch wirtschaftliche oder zivilgesellschaftliche Akteure können freilich allein einen Ausweg aus dem Dilemma wachsender Ansprüche einerseits und unzureichender Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten andererseits eröffnen.

Insofern kann ein angemessenes Aufgabenverständnis für die Schulen (und andere Teile des Bildungssystems) nur bedeuten, sich auf intensive Zusammenarbeit mit anderen Institutionen einzulassen – von den Gesundheitsdiensten über die Kindergärten, die Familien- und Jugendhilfe, die Polizei bis zu den Unternehmen, Kirchengemeinden, Sportvereinen, Arbeitsagenturen usw. Wenn Erzieher, Lehrpersonal, Schulärzte, Sozialberater, Arbeitsvermittler, die Übungsleiter im Sportverein und/oder Betriebe sich über familiäre Problemlagen oder Berufsmöglichkeiten von Schülern austauschen und gemeinsam nach Lösungen suchen, steigen die Chancen für eine lebensnahe Schulbildung und gleichzeitig für eine gelingende Integration in das soziale Umfeld. Damit also der gesellschaftliche Anforderungsdruck nicht nur auf der Schule lastet, ist eine funktionierende Koope-

ration und Vernetzung mit anderen Einrichtungen und Akteuren – vor allem auf der Ebene des Stadtteils – unerlässliche Voraussetzung.

Insofern ist „Bildung“ gleichzeitig ein Schlüsselfaktor für eine nachhaltige und integrative Quartiersentwicklung und mit dem zunehmenden Problemdruck zeigt sich seit einiger Zeit auch eine wachsende Bereitschaft der Schulen und des gesamten Bildungssystems, quartiersbezogene Kooperationen einzugehen. Eine wesentliche Vorbedingung dafür ist freilich die Verbreitung von Ganztagschulen, da sich nur mithilfe der zusätzlichen Ressourcen an Personal, Kompetenzen und Zeit, die in Ganztagschulen bereit stehen, sinnvolle Kooperationen effizient organisieren lassen.

Auf einer gesamtgesellschaftlichen und institutionellen Ebene erscheint somit die Notwendigkeit von Stadtteilkooperationen und Stadtteilvernetzung, von einer „Entgrenzung“ der Institution Schule, völlig klar. Vor Ort, in den Schulen selbst und beim Lehrpersonal werden all diese Ansprüche an die Leistung bzw. die Leistungsfähigkeit der Institution Schule allerdings häufig als zusätzliche Belastung und Überforderung wahrgenommen und deshalb abgelehnt oder nur sehr zurückhaltend aufgenommen. Tatsächlich ist in den Ganztagschulen, die bereits über Erfahrungen mit entsprechenden Aktivitäten verfügen, jedoch zu beobachten, dass die zunächst aufzubringenden „Investitionen“ in eine bessere Schule schnell positive und entlastende Effekte nach sich ziehen. Was also können Ganztagschulen realistisch zur Verbesserung von Bildungschancen und zur Verminderung von so-

zialer Segregation und Ausgrenzung beitragen? Um die skizzierten Ziele zu erreichen, arbeiten mittlerweile viele Ganztagschulen mit Partnern in vier Kooperationsfeldern zusammen: Gestaltung des Schulalltags, individuelle Förderung, Gestaltung von Übergängen und Stadtteilarbeit. Unsere eigenen Studien zeigen, dass es Schülern, Eltern, den beteiligten Institutionen und dem Stadtteil zugute kommt, wenn die Schulen sich auf enge Austauschbeziehungen mit benachbarten Einrichtungen und Quartiersbewohnern einlassen: Durch die Kooperation mit den Einrichtungen der Jugendhilfe, den Sozial- und Gesundheitsdiensten, Musikschulen oder auch Kirchengemeinden und Sportvereinen tragen die Schulen zur Ausweitung von Bildungsangeboten im Quartier bei. Aber Schule ist nicht nur Institution, sondern auch ein sozialer Ort: Treffpunkte wie Eltern- oder Nachbarschaftscafés sorgen dafür, dass eine offene Angebots- und Begegnungskultur nicht nur auf die Kinder beschränkt bleibt und berufstätige Eltern werden durch wohnortnahe Betreuungs- und Freizeitangebote für ihre Kinder entlastet.

Umgekehrt fördern die Vernetzungsaktivitäten auch ein vielfältiges Engagement der Nachbarn im Stadtteil für „ihre“ Schule. Ein wichtiger Effekt besteht schließlich in der Verbesserung des Ansehens und der Reputation gerade von sogenannten „Problemquartieren“. Dies verbessert nicht zuletzt auch die Chancen auf (kommunal)politische Aufmerksamkeit und die Bereitschaft, positive Entwicklungen politisch zu befördern.

Allerdings zeigen unsere Befunde auch, dass diese Potenziale längst

nicht ausgeschöpft werden: Häufig sind gemeinsame Aktivitäten auf der Ebene des Schulstandortes noch viel zu sehr vom persönlichen Engagement Einzelner abhängig. Es fehlt zudem häufig an Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und einer professionellen Koordination der Zusammenarbeit von Schule und Partnern und keineswegs ist selbstverständlich, dass die gemeinsamen Aktivitäten auf gleicher Augenhöhe stattfinden. Tatsächlich spielen die Schulen oftmals eine strukturelle Dominanz aus, die sie aufgrund von politischem Gewicht, Marktmacht und relativer finanzieller Stärke gegenüber den Partnern besitzen.

Die konkreten Vernetzungsaktivitäten ließen sich zudem durch eine wirksamere Koordination zwischen der Stadtteilebene und den übergeordneten Ebenen der kommunalen und der Landespolitik verbessern. Da diese Probleme tatsächlich auf der kommunalen Ebene wirksam werden, sollten die Kommunen in der Entwicklung und Steuerung des Schulsystems eine aktivere Rolle als bisher übernehmen.

Die präsentierten Befunde sind Ergebnisse einer Studie, die im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung in sechs Fallstudien in Bremen und Nordrhein-Westfalen untersucht hat, welche Bedingungen auf Art, Umfang und Qualität der sozialräumlichen Vernetzung und Kooperation von Ganztagsgrundschulen einwirken.

Literatur

Baumheier,U. / Fortmann,C. / Warsewa,G. 2013: Ganztagschulen in lokalen Bildungs- und Integrationsnetzwerken. Educational Governance Bd. 19; Wiesbaden, VS-Verlag

Entwicklung von Orten der Integration – Fragen an Experten

Rüdiger Bockhorst arbeitet als Mitarbeiter der Reinhard-Mohn-Stiftung mit Schulen zusammen. Ziel der Kooperation ist es, durch strukturelle Veränderungen im Schulalltag die Kompetenzen der Schüler zu fördern und zu verbessern. **Annemarie Gerzer-Sass** hat die Leitung der Serviceagentur in der PME Familienservice GmbH für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser (MGH). Durch die Begleitung von bundesweit 450 MGH ist ihr die Zusammenarbeit von MGH und Bildungseinrichtungen vertraut. **Dieter Fischer** ist Mitarbeiter im Landratsamt Ostalbkreis, Jugend und Familie und hat das ExWoSt-Modellvorhaben in Schwäbisch Gmünd begleitet. Die gesammelten Erfahrungen sollen nun in den Landkreis übertragen werden.

Das Zusammenspiel von Stadtteilentwicklung und Bildungspolitik wird in der Fachwelt von unterschiedlichen Seiten beleuchtet. Je nach Arbeitsansatz und -auftrag sind die Ziele und Herangehensweisen und damit auch die Erfahrungen und Ergebnisse andere. Im Folgenden werden Interviews mit drei Experten geführt, die sich mit der Entwicklung von Stadtteilen auch unter Bildungs- und Integrationsaspekten auseinandersetzen.



Rüdiger Bockhorst im Experten-
gespräch, November 2013

Herr Bockhorst, ehemals mit der Bertelsmann Stiftung und nun mit der Reinhard-Mohn-Stiftung arbeiten Sie mit Schulen zusammen und versuchen durch strukturelle Veränderungen im Schulalltag die Schulen von „innen heraus“ als Orte der Integration zu qualifizieren – an welchen Punkten setzen Sie an?

Wir engagieren uns bundesweit in mehreren Schulen in sogenannten sozialen Brennpunkten. In den meisten Schulen geht die soziale Problemsituation einher mit Integrationsproblemen, die zu schulqualitativen Problemen werden – dort setzen wir an. Ein Beispiel ist die Hauptschule Nord in Gütersloh, die

eine für den gelingenden Schulalltag und das Lernen problematische Zusammensetzung der Schülerschaft hat. Gemeinsam mit der Schulleitung, den kommunalen und staatlichen Verantwortlichen haben wir die Problemlagen erörtert und uns über das gemeinsame Ziel, in diesem Fall der Entwicklung eines Kompetenzmodells, das den systematischen Zugang zur individuellen Förderung der Schüler schafft, entschieden. Wir haben hier die Frage „Gelingt uns die individuelle Förderung der Schüler, unabhängig von ihrer Herkunft und ihren extrem heterogenen Leistungsvoraussetzungen?“ in den Mittelpunkt gestellt. Als Stiftung unterstützen wir die Schule fünf Jahre zu inhaltlichen Fragen und bei der Ausstattung, z. B. Softwareausstattung. Es ist klar vereinbart, dass die Kommune hierfür langfristig die Verantwortung (z. B. Pflege der Ausstattung) übernimmt. Dies ermöglicht der Schule z. B. individuelle Lernfortschritte der Schüler unterjährig sichtbar zu machen und präzisiert die reflektiven Gespräche zwischen Lehrern, Schülern und Eltern. Wir haben die Kompetenzanforderungen der Curricula übersetzt in ein digitales System und ermöglichen damit, dass Lehrer und Schüler kontinuierlich den Kompetenzzuwachs sehen können. Auf dieser Grundlage können individuelle Förderungen einfacher und genauer ansetzen und dabei werden auch die Schüler stärker in die Pflicht genommen, sich selber darum zu kümmern. In anderen Projekten haben wir den Ansatzpunkt in Kitas und Schulen in ihrer Organisationsentwicklung über die Selbstevaluation (z. B. SEIS – Selbstevaluation in Schulen/ IQUES – Instrumente für

Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen) gewählt. Erfahrungsgemäß ist dies ein erfolgreicher Einstieg auf dem Weg zur wirksamen, nachhaltigen strukturellen Veränderung in Kitas und Schulen. Dieser Weg verbindet sich auch sehr gut mit der Qualitätsanalyse der Länder.

Welche Zeiträume sind nach Ihrer Erfahrung erforderlich, um Erfolge bei strukturellen Veränderungen sichtbar zu machen?

Über die Selbstevaluationsinstrumente für Kitas und Schulen können die Veränderungen sichtbar gemacht werden. Als ein realistischer Rhythmus hat sich ein Abstand von anderthalb bis zwei Jahren herausgestellt. Darunter sind die Veränderungsprozesse kaum abzubilden. Dabei brauchen wir auch für die Eingangserhebung einen Vorlauf von ca. sechs Monaten (Kennenlernen/Vorstellung in den Gremien), sodass wir nach einer Laufzeit von vier und mehr Jahren durch zwei weitere Messzeitpunkte Veränderungstendenzen ablesen können. Die muss man aber auch ansetzen, um systemische Veränderungen überhaupt erkennen zu können. In unserer Stiftung sind uns die Entwicklungszeiten klar und wir haben kein Problem mit Laufzeiten von fünf oder mehr Jahren. Die Erfahrung zeigt, dass dies erforderlich ist, um den Prozess dann auf eigene kommunale Beine zu stellen. Wenn nach unserem Engagement auch Erfolge sichtbar sind, ist die Chance wesentlich höher, dass die Stadt sich auch finanziell engagiert.

Welche Rolle spielt bisher die Kooperation mit der Stadtverwaltung sowie mit Akteuren aus dem Quartier?

Zunächst setzen wir in den Städten und Schulen an, in denen kommu-

nale und staatliche Schulträger eine Verantwortungsgemeinschaft für die lokale Bildung bewusst eingehen. In diesen Städten sind dann bereits strategische Entscheidungen getroffen worden, z. B. eine Veränderung der Bildungslandschaft bewusst anzugehen. Dies erfolgt zum Beispiel durch regionale Bildungsbüros, die zumindest in Nordrhein-Westfalen oder Baden-Württemberg, immer in kommunaler Trägerschaft sind. Unsere Erfahrung zeigt, dass es in Städten erkennbar schwieriger wird, in denen es noch keine solche Verantwortungsgemeinschaft gibt. Dort fehlen dann ein gemeinsames Verständnis und Ziele, z. B. als Grundlage für ein systematisches Arbeiten in den Schulen und Kitas, aber auch um Kooperationen einzugehen. Natürlich gibt es auch bei den Bildungsbüros erhebliche qualitative Unterschiede, die zum Teil auch in unterschiedlichen Vorerfahrungen in den Städten begründet sind. Wenn ich zurückblicke, war es Kommunen noch bis vor 10–15 Jahren durch die geteilte Verantwortung in den äußeren und inneren Schulbereich ziemlich egal, was innerhalb der Schule funktioniert und nicht funktioniert, weil sie nur zuständig war für den Bau. Da hat es seit dieser Zeit einen grundlegenden Wandel gegeben, z. B. auch ablesbar in der Aachener oder Münchener Erklärung der Kommunalen Spitzenverbände. Heute gibt es Städte, die wissen, wie Schulen qualitativ verbessert werden können und gehen bewusst in eine Unterstützung. Einen wichtigen Impuls für viele Folgebeispiele haben Toronto und Zürich gesetzt, in dem sich die Stadt entschlossen hat, „wir machen das anders und verändern die Qualität in multikulturellen Schulen“.

Wir nähern uns der Thematik im Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“ auch über bauliche Voraussetzungen. Spielen bei Ihnen bauliche Rahmenbedingungen bisher eine Rolle?

Die baulichen Voraussetzungen spielen natürlich eine Rolle, auch im Zusammenhang mit qualitativen Veränderungen in den Schulen. Zum Beispiel das Umfunktionieren von Klassenräumen in Räume für selbstorganisiertes Lernen. Da sind wenige 10.000 Euro für Schulen bereits sehr viel Geld. Hier gehen z. B. die oben beschriebenen Kommunen bewusst in eine Verantwortung. Generell kann ich aus den Erfahrungen nur bestätigen, dass bauliche Rahmenbedingungen eine wichtige Rolle spielen, u. a. auch beim Thema Schulesen und z. B. der Öffnung der Mensen für die Stadtteile. Gerade in den Brennpunktlagen können schulbauliche Maßnahmen auch die Atmosphäre im Viertel verändern. Wenn wir nochmals auf Toronto zu sprechen kommen: Da hat die Stadt gesagt, alle Maßnahmen, die für die Eltern angeboten werden, finden in der Schule statt. Die Schule wird ein öffentlicher Ort, wo Sprachförderkurse etc. stattfinden. Damit bekommt Schule eine ganz andere Bedeutung.



Annemarie Gerzer-Sass, November 2013

Frau Gerzer-Sass, Sie begleiten seit Jahren das sehr erfolgreiche „Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, das teilweise auch mit dem Programm „Soziale Stadt“ zusammenwirkt und das das Thema Integration ebenfalls als Schwerpunktthema beinhaltet. Welche Schnittstellen sehen Sie zwischen Mehrgenerationenhäusern und Bildungseinrichtungen, v. a. Schulen? Und mit welchen Bildungspartnern wird in der Regel kooperiert?

Im Rahmen der Befragung der Mehrgenerationenhäuser zu „Kooperationen im Aktionsprogramm II“ wurden neben Kommunen auch Unternehmen/Wirtschaftsverbände und Schulen/Bildungseinrichtungen als häufige Kooperationspartner genannt. Bei der Kooperation mit Schulen geht es um die Durchführung gemeinsamer Angebote. Diese Kooperationen sind in Abhängigkeit von der Größe der Kommunen regional sehr unterschiedlich. So gestaltet sich in Ballungszentren die Kooperation mit Ganztagschulen anders als in Kleinstädten und im ländlichen Raum. In Ballungszentren geht es vor allem um ergänzende Angebote, z. B. in Form von Sprachentwicklung für Kinder mit Migrationshintergrund.

Im eher ländlichen Raum geht es um nachmittägliche, ergänzende Angebote zur Hausaufgabenbetreuung. In benachteiligten Quartieren spielen Kooperationen mit den Mehrgenerationenhäusern zur Unterstützung von Schülern (Mentoren) eine deutlich größere Rolle. Auch die Integration in den Arbeitsmarkt (Berufscoaching) hat in benachteiligten Quartieren eine größere Bedeutung. Beispiele für solche Kooperationen sind:

- Sprachkurse für Mütter von Schülern mit Migrationshintergrund, ergänzend dazu Kinderbetreuung.
- Sprachkurse für Kinder mit Migrationshintergrund in Kooperation mit der Schule, d.h. Lehrkräfte schlagen Kinder für Sprachkurse vor, die im Mehrgenerationenhaus durchgeführt werden.
- Sozialpraktika: Im Mehrgenerationenhaus wird im Rahmen eines Freiwilligenengagements die Mitarbeit in einem sozialen Projekt angeboten.
- Fortbildungsangebote für Mitarbeiter aus Kita, Schule und Tagespflege zu Themen „Lebenslanges Lernen“ und „Vernetzung aller Generationen“.
- In Zusammenarbeit mit Hauptschulen Durchführung von Bewerbungscoachings.
- Bereitstellung von Lesepaten (Mentoren) zur Erreichung eines Schulabschlusses.
- Hausaufgabenbetreuung im Mehrgenerationenhaus, aber auch in der Schule durch freiwilliges Engagement (oft pensionierte Lehrkräfte), dabei Absprachen mit den Lehrkräften.

Ursprünglich wurde im Programm

auch der Ansatz verfolgt, Mehrgenerationenhäuser in räumlich und strukturell enger Kooperation mit Schulen zu etablieren. Warum haben die Ansätze der Verknüpfung von Schule und Mehrgenerationenhaus nicht funktioniert, sondern nur, so wie Sie beschreiben „additive Angebote“? Was können wir daraus lernen? Bedarf es z.B. mehr Zeit für die Entwicklung derartiger Konzepte? Sind die Strukturen zu unterschiedlich? Sehen Schulen ihre Rolle anders?

Projekte scheitern aus Sicht der Schule, wenn es keine zeitlichen Ressourcen für die Kooperation mit dem Mehrgenerationenhaus gibt und die Kooperation mit den Lehrkräften als „Privatsache“ gesehen wird. In der Regel sollte eine Kooperation mit dem Schulleiter vereinbart und in ein Konzept der unterstützenden Maßnahmen für Schüler und deren Eltern eingebaut werden. Dies wird aber nicht mehrheitlich als wichtiger Punkt des Aufgabenspektrums einer Schule gesehen.

Könnte man das Konzept Mehrgenerationenhaus in die Richtung „Bildungshaus“ weiter entwickeln und welcher Voraussetzungen bedarf es dazu?

Sinnvoll ist aus meiner Sicht, dass die Mehrgenerationenhäuser Teil der lokalen Bildungslandschaften sind, aber sich selbst nicht als Bildungshaus etablieren. Der Schwerpunkt liegt bei den Mehrgenerationenhäusern auf dem „Lebenslangen Lernen“. Dazu gehört auch die Kooperation mit der Schule. Da das Freiwilligenengagement bei den Mehrgenerationenhäusern eine große Rolle spielt und das generationenübergreifende Miteinander eine zentrale Aufgabe ist, liegt die Stärke der Mehrgenerationenhäuser auf der informellen Bildung, nicht so stark auf der formellen, wie es bei



Dieter Fischer, November 2013

Schulen der Fall ist.

Herr Fischer, Sie haben als Mitarbeiter des Landratsamts Ostalbkreis – Jugend und Familie, das Modellvorhaben in Schwäbisch Gmünd begleitet. Nun werden mit Ihrer Unterstützung zwei weitere Orte der Integration initiiert, einer davon in einem anderen Stadtteil Schwäbisch Gmünds, ein weiterer in einer kleinen Gemeinde im Kreis. Warum übertragen Sie das Konzept in den Landkreis?

Das war eine politische Entscheidung des Sozial- und Jugendhilfeausschusses des Landkreises. Eine Steuerungsgruppe mit Vertretern aus dem Landkreis und den beteiligten Kommunen begleitet den eingeleiteten Entwicklungsprozess von außen, über die Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd findet die Prozessentwicklung der Familienzentren statt. Im Prinzip versuchen wir aus den Erfahrungen des ExWoSt-Modellvorhabens Schwäbisch Gmünds BiKiFa Hardt zu lernen, indem wir Strukturthemen, die übertragbar sind, an den anderen Standorten berücksichtigen. Beispielsweise haben wir gelernt, wie wichtig die Berücksichtigung und Beteiligung der verschiedenen Ebenen wie Träger, Leitung

der Einrichtungen und operativer Bereich, also z. B. Lehrerkollegium und Erzieherinnen, ist. Es ist notwendig, alle involvierten Personen von Beginn an mitzunehmen und ein gemeinsames Ziel vor Augen zu haben.

Welche Bedingungen müssen aus Ihrer Sicht erfüllt sein, damit die Projekte erfolgreich umgesetzt werden können?

Wichtig ist es zu begreifen, dass für Netzwerkarbeit und damit auch für eine bessere Kooperation zusätzliche Personalressourcen erforderlich sind, vor allem im Bereich der Kooperationspartner, die einen primären Betreuungsauftrag haben. Die Motivation der handelnden Personen alleine ist nicht ausreichend. Wenn diese wegen häufigerer Kooperation und Netzwerkterminen in ihren Betreuungseinrichtungen fehlen und dafür keine Freistellung haben, fehlen sie im Betreuungskontext. Dies gibt Rückwirkungen auf das eigene Personal und auf die Personen, die betreut werden, die sich störend auf den Entwicklungsprozess zu einem Familienzentrum auswirken können.

Auch ist es wichtig, dass Verwaltungshierarchien begreifen, dass sich durch die vermehrte Netzwerkarbeit hierarchische Strukturen hin zu vertrauensbildenden Kommunikationsstrukturen, nämlich einer wechselseitigen Kooperationsstruktur, entwickeln müssen.

Schule benötigt eigentlich für eine gute Kooperation mit der Jugendhilfe zusätzliche Personalressourcen, um wirksam kooperieren zu können. Das schulische System müsste zusätzliche Lehrerstunden für fallspezifische Kooperationen zur Verfügung stellen, damit es funktional ist. Zurzeit lebt

unsere familienwirksame Kooperation im Bereich der Schule noch von zusätzlichem und vor allem privatem, persönlichem Engagement motivierter Lehrkräfte und Leitungen. Das kann langfristig nicht gut gehen.

Beim Modellvorhaben in Schwäbisch Gmünd gab es innerhalb der Verwaltung eine enge ressortübergreifende Zusammenarbeit und es gab eine Projektgruppe mit Vertretern der Verwaltung und den Akteuren vor Ort, die sich regelmäßig trafen. Welche Steuerungsmöglichkeiten sehen Sie für den ländlichen Raum?

Bei lokaler Ausrichtung sind solche Projektgruppen im ländlichen Raum übertragbar. Lediglich die Themen sind andere. Der Begriff „Orte der Integration“ ersetzt sich durch den Begriff „Inklusion“. Es geht vermehrt darum, im Zuge des demografischen Wandels „Bildungsangebote vor Ort weiterhin anbieten zu können“ – so formulierte es der Bürgermeister am Standort Leinzell.

Sind die Anforderungen und daraus resultierend die Ausrichtung von Orten der Integration im städtischen und ländlichen Raum unterschiedlich?

Ja, hinsichtlich der Zielgruppen. Orte der Integration sollten eher als Orte der Inklusion betrachtet werden. Städtische Themen wie z. B. hoher Migrationsanteil in der Bevölkerung wechseln im ländlichen Raum zu Themen wie notwendige Mobilität, um z. B. Elternbildungsangebote überhaupt erst erreichen zu können. Die Zielgruppe der Menschen mit Migrationshintergrund wechselt hier oft zu Zielgruppen wie z. B. Alleinerziehende, die häufig große Probleme mit der notwendigen Mobilität haben.

Aber Themen wie Ansprache der

Zielgruppen, Bündelung von Angeboten, Netzwerkarbeit und so weiter, die bleiben die gleichen und da können wir aus BiKiFa-Erfahrungen lernen und übertragen.

Projektausblick: Verstetigung der Modellvorhaben

Der Aufbau nachhaltiger Strukturen gehört bei jedem Modellvorhaben zum Projektziel und wurde seit dem Start des Forschungsfeldes als eigener Arbeitsbaustein verfolgt. Hierbei sind zwei Ebenen zu unterscheiden, die Kommunalverwaltung und das Quartier.

Auf der kommunalen Ebene wurden für die erfolgreiche Weiterführung der Orte der Integration z. B. Absprachen in der Verwaltung getroffen, Kontakte zur Politik gesucht, um politische Beschlüsse vorzubereiten, die Ergebnisse und Überlegungen der Verstetigung in unterschiedlichen Gremien bzw. Ausschüssen vorgestellt sowie Kooperationsverträge mit Dritten eingegangen.

Auf Quartiersebene spielte in allen Modellvorhaben die Suche nach Kooperationspartnern und die Vernetzung der lokalen Akteure eine essentielle Rolle für die Fortführung des Projektes. So ist die Einbindung der initiierten Aktivitäten in bestehende Strukturen, z. B. die Arbeit des Quartiersmanagements, die Kooperation mit Schule und Kita, die Vernetzung mit Trägern, Vereinen, Migrant*innenorganisationen und anderen Quartiersakteuren, aus Sicht der Modellvorhaben erfolgsversprechend.



Neumünster: Kinder beim Basteln in der Stadtteilschule

Darüber hinaus wurden in den Modellvorhaben Personen fortgebildet und qualifiziert (z. B. Elternmentoren, Familienbesucher, Leiterinnen von Müttercafés, Mittagstischpaten), die durch ihr (zum Teil auch ehrenamtliches) Engagement die Projekte stabilisieren.

Anhand zusammenfassender Darstellungen zu den einzelnen Modellvorhaben soll die Bandbreite der Ansätze zur Verstetigung veranschaulicht werden, die von den Modellvorhaben verfolgt wird.



Glauchau: Zielfindungsworkshop der Akteure vor Ort

Augsburg:
Bildungshaus Löweneckschule –
Bildung löwenstark



Kommunale Ebene:

- Die Weiterentwicklung des Bildungshauses wurde bereits vor Beginn über einen Stadtratsbeschluss zur sozialen Stadt und zur Jugendhilfeplanung abgesichert.
- Kurz- bis mittelfristige Finanzierung: Kommunalen Haushalt (Soziales/ Bildung): ~ 43 %, Mittel der Sparkassenstiftung „Aufwind“: ~30%, Landesmittel für Orte der Familienbildung: 15 % BMBF „Kultur macht stark“:~12%. Das staatliche Schulamt stellt zwei Lehrerstunden zusätzlich für das Bildungshaus zur Verfügung.

Quartiersebene:

- Die Projektgruppe Bildungshaus ist das zentrale Steuerungsgremium.
- Die Schulleitung und die eine pädagogische Fachkraft der Jugendhilfe stimmen sich gemeinsam über die Projektgruppe und die Steuerung der Angebote im Haus ab.
- Die bauliche Gestaltung der zwei ehemaligen Klassenzimmer für den Cafébetrieb wird 2014 abgeschlossen (inkl. Zugang von der Straße / Platzgestaltung).
- Das Bildungshaus ist anerkannter Ort der Familienbildung (Förderprogramm zur strukturellen Weiterentwicklung der Eltern- und Familienbildung und von Familienstützpunkten in Bayern).

Berlin:
WIS Willkommen in der Schule
– Offener Elterntreff an der Hans-
Fallada-Schule



Kommunale Ebene:

- Finanziell ist die Stelle der Schulsozialarbeiterin bis 2016 abgesichert.
- Die Qualifizierung des Offenen Elterntreffs und Öffnung der Schule hin zum Quartier wird aller Voraussicht nach als ein Bestandteil des Projekts „Bildungsfelder“ mit einem Bildungskordinator im Rahmen des Netzwerkfonds (Landesprogramm kofinanziert mit EFRE Mitteln) ab dem 3. Quartal 2014 bis 2016 fortgeführt werden.
- Als fachliche Vorbereitung und Überbrückung bis zur Einsetzung des Bildungskordinators wird die Kooperation aller Akteure im Quartier im Rahmen der Initiative „Anschwung für frühe Chancen“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, fortgeführt.

Quartiersebene:

- Der Anteil des Projekts „Willkommen in der Schule – WIS“, der die Etablierung und inhaltliche Gestaltung des offenen Elterntreffs zum Inhalt hat, wird durch die Schulsozialarbeit übernommen.
- Der Anteil des Projekts, der sich auf eine Verstetigung des Orts der Integration „Schule“ für alle im Quartier und Steigerung der Elternpartizipation bezogen hat, wird von der Schulleitung durch die Einsetzung des interdisziplinären Teams weiter inhaltlich vorangetrieben.
- Die umgebaute Hausmeisterdienstwohnung auf dem Schulgelände steht dem Offenen Elterntreff und anderen Projektangeboten weiterhin zur Verfügung.

Glauchau:**Jutegra – in ist, wer drin ist****Kommunale Ebene:**

- Die Jugendbeauftragte der Stadt Glauchau fungiert weiter als Bindeglied zwischen den (kommunalen) Zielen JUTEGRAS und dem Jugendhaus Würfel und begleitet weiter die inhaltliche Umsetzung des Modellvorhabens.
- Ziel ist es, die pädagogische Fachkraft personell weiter zu unterstützen, z. B. über den Ausbau ehrenamtlicher Strukturen. Des Weiteren wurde die Einsatzstelle einer Arbeitsgelegenheit mit Mehraufwandsentschädigung (AGH-MAE) beantragt. Gewonnen werden konnte über das Projekt Alltagsbegleiter eine Honorarkraft, welche die Nutzung der Vormittagsstunden koordiniert. Eine Senioren-Brettspielgruppe sowie ein Strickprojekt wurden hierbei ins Leben gerufen.

Quartiersebene:

- Entstandene Angebote, wie das JumpTeam Glauchau oder der Fotoworkshop gehen aufgrund der guten Resonanz bei der Zielgruppe in das Regelangebot im Jugendhaus über.
- Das durch Jutegra initiierte Kontakt- und Beratungsbüro wird durch die pädagogische Fachkraft des Jugendhauses weitergeführt. Die Jugendbeauftragte wird ggf. bei Begleitung und Vermittlung Hilfesuchender unterstützend wirken.
- Um das „Wir-Gefühl“ des Quartiers weiter zu stärken, werden Aktivitäten wie Stadtteilstift, Bürgerforum und Tage der offenen Tür durch Akteure vor Ort und Verwaltung in Anbindung an den Würfel verstetigt.
- Die bauliche Erweiterung des Würfels demonstriert die Öffnung der Einrichtung zum Stadtteil.

Mannheim:**Community Art Center (CAC)
Neckarstadt-West****Kommunale Ebene:**

- Das Modellvorhaben wird in der bisherigen Struktur (öffentlich-private Trägerschaft) mit den vorliegenden Programminhalten am bisherigen Standort bis Dezember 2015 weiter entwickelt.
- Es ist Ziel der Träger, das CAC bis spätestens Ende 2015 in eine selbstständige (gemeinnützige) Rechtsform überzuführen.
- Die bisher Verantwortlichen im Kulturamt und in der Freudenberg Stiftung übernehmen die Projektsteuerung bis längstens Ende 2015. Den gemeinderätlichen Gremien wird über die Ergebnisse des Forschungsvorhabens und die weitere Entwicklung des CAC Bericht erstattet.

- Die notwendigen finanziellen Mittel stellt die Freudenberg Stiftung und mit ihr kooperierende Stiftungen sowie die Stadt Mannheim aus dem Budget des Kulturamts bereit.

Quartiersebene:

- Zusätzlich sollen in geringem Umfang Drittmittel für die Umsetzung von einzelnen künstlerischen oder kulturpädagogischen Maßnahmen durch die Projektleitung eingeworben werden.
- Mit dem CAC wird es in der Neckarstadt-West auch zukünftig einen Ort für Kultur und Kunst geben, der ins Quartier wirkt.

Neumünster:
KIBiTZ – Integration durch kulturelle Teilhabe und interkulturelle Bildung



Kommunale Ebene:

- In den kommenden zwei Jahren ist die Finanzierung durch die Stadt Neumünster im Rahmen der Stadtteilschule gesichert. Weitere Projekte sind vorgesehen.
- Über die Stadtteilschule und den Stadtteiffonds können die Projekte zukünftig teilfinanziert werden. Darüber hinaus werden die Angebote über den Träger der Stadtteilschule weiterhin betreut und zusätzliche Mittel eingeworben.

Quartiersebene:

- KIBiTZ wird von dem Träger der Stadtteilschule (Soliton e. V.) weitergeführt, der ebenfalls die Projektsteuerung übernimmt.

- Mit dem Neubau der Stadtteilschule stehen Räume für die Projekte zur Verfügung.
- Durch die räumliche Verortung der Projekte im Neubau der Stadtteilschule wird eine auch inhaltlich noch engere Verzahnung in Zukunft erfolgen.
- Durch Projekte im Raum (z. B. Fassadenprojekt mit der Muthesius Kunsthochschule, Kiel) wird eine Veränderung des Quartiers auch nach Außen dokumentiert. Die Aufwertung soll in Kooperation mit der Kunsthochschule und Eigentümern weitergeführt werden.

Nienburg:
„FamilienhORT“
Alpheideschule



Kommunale Ebene:

- Für den FamilienhORT an der Alpheideschule liegt eine politische Beschlusslage (Nov. 2013) vor:
 - Die Verwaltung wurde beauftragt, gemeinsam mit der Arbeitsgruppe „Inklusion von Anfang an“ ein Bildungskonzept auszuarbeiten, das den Kindern in der Kindertagesstätte „Unterm Regenbogen“ und in der Grundschule Alpheide bestmögliche Chancengleichheit bietet.
 - Die auf diesem Konzept basierenden Raumanforderungen sind in einem zu erstellenden Planungsentwurf für ein „Stadtteilzentrum“ wiederzugeben.
- Die Fortführung der Arbeit der Bildungsbegleiterin im Familienstadtteilbüro des FamilienhORTes in der Alpheide wurde zunächst bis Ende 2014 beschlossen.

- Die Lenkungsgruppenarbeit (Steuerung Fachbereich Stadtentwicklung) in der Verwaltung wird fortgesetzt.

Quartiersebene:

- Projektgruppenarbeit vor Ort findet bei Bedarf statt, ein intensiver Austausch findet durch die aufgebaute Netzwerkstruktur statt.
- Der FamilienhORT und der Quartiersgarten auf dem Schulgelände ermöglichen viele Projekte, die weitergeführt werden.
- Die Bildungsbegleiterin soll über die Stadt finanziert werden, zusätzliche Gelder werden über das vorhandene Netzwerk (Betriebe, Service Club, Stiftungen) eingeworben.

Offenbach:
**Stadtteilzentren als Integrations-
 räume für Familien**



Kommunale Ebene:

- Der inhaltliche Austausch zum Projekt wird über das Jugendamt, den Träger DRK sowie das Quartiersmanagement weitergeführt.
- Das Jugendamt steht weiterhin für die fachliche Unterstützung sowie ggfs. für die Unterstützung bei der Beantragung von Finanzmitteln zur Verfügung.
- Das Konzept des Kooperationsansatzes (Stadt, DRK, QM) wird auf ein drittes Quartier in Offenbach übertragen.

Quartiersebene:

- Das DRK wird die Projektsteuerung übernehmen, die Projektangebote weiterführen (u. a. Kurse für Kleinkinder, Müttercafé, Sprachprojekte) sowie die Finanzierung der Projekte übernehmen (Akquise von Drittmitteln).
- Durch das vorhandene Quartiersmanagement und die bestehenden Netzwerkstrukturen werden die Projekte räumlich und inhaltlich in die bestehende Arbeit integriert.

Schwäbisch Gmünd:
**Bildungs- und Familienzentrum
 Hardt**



Kommunale Ebene:

- BiKiFa ist Teil des beschlossenen Bildungsentwicklungsplanes der Stadt Schwäbisch Gmünd und Modell für die Entwicklung von Familienzentren im Ostalbkreis.
- Das Projekt ist Bestandteil der Beantragung von Projektmitteln im Rahmen des ersten Landesförderprogramms Integration des neugeschaffenen Integrationsministeriums in Baden-Württemberg (Planung in 2014).
- Weitere Projektbegleitung durch das Programm „Anschwing durch frühe Chancen“ (gemeinsames Programm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung).

Quartiersebene:

- Mit der Einrichtung des Stadtteilbüros BiKiFa, der Bibliothek, der Mensa und der Gruppenräume sind gemeinsame (Treff-) Orte der Einrichtungen entstanden.
- Die intensive Netzwerkarbeit zwischen den drei Einrichtungen (Schule, Kita, Nachbarschaftstreff) sowie weiteren Akteuren im Quartier hat Vertrauen geschaffen und bildet eine Grundlage für die weitere Zusammenarbeit.
- Die Ausbildung von Elternmentoren, Elternbeiräten, Familienbesuchern etc. hat Eltern und Familien in die Arbeit integriert und gestärkt.

Evaluation des bisher Erreichten

Wie werden die Orte der Integration wahr- und angenommen?

Seit Beginn des Forschungsfeldes wird das Thema „Evaluation“ bei jedem Modellvorhaben als eigener Baustein verfolgt. Dabei sind sowohl die methodische Herangehensweise als auch die Frage, ob die Evaluation intern oder extern erarbeitet wird, den Verantwortlichen der Modellvorhaben selber überlassen. Hintergrund der Evaluationsbausteine bei den Modellvorhaben ist es nicht, eine vergleichende Bewertung der Zielerreichung der Modellvorhaben untereinander zu ermöglichen, sondern zunächst die jeweils eigenen Zielsetzungen zu operationalisieren, um diese greifbar und bewertbar zu machen und ggf. auch die eigenen Herangehensweisen zu präzisieren oder anzupassen. Mit Blick auf die bereits seit Projektbeginn ausgerichtete Frage der Verstetigung der Ansätze der Modellvorhaben dient die Evaluation innerhalb der Modellstädte dazu, erfolgreiche Herangehensweisen sichtbar zu machen und entsprechende Entscheidungshilfen für Verstetigungsfragen zu liefern. In einer weiteren Perspektive soll die Evaluation Hinweise im Hinblick auf die Übertragbarkeit erfolgreicher Ansätze liefern.

Im Rahmen der Evaluationen erfolgt eine Trennung zwischen der Betrachtung des Quartierskontextes (soziale/ökonomische Rahmenbedingungen, Bildungsdaten) und der konkreten Beobachtung der Projektwirkungen (im Hinblick auf Zielgruppen wie Eltern, Kinder/Jugendliche, Akteure). Der Quartierskontext soll die Ausgangssituation bzw. die Rahmenbedingungen der Orte der Integration im gesamtstädtischen Vergleich

verdeutlichen und in längerer Frist Veränderungen sichtbar und nachvollziehbar machen. In Bezug auf den Quartierskontext gibt es bei den Modellvorhaben z. T. sehr detaillierte und aussagekräftige Methoden und Beobachtungssysteme wie z. B. die Bildungsberichterstattung in Augsburg oder das Sozialindexkonzept in Offenbach. Über diese gesamtstädtischen Ansätze, die sozialräumliche Unterschiede auf Quartiersebene deutlich machen, werden vor allem demografische (z. B. Zusammensetzung der Bewohnerschaft nach Alter und Herkunft), sozioökonomische Rahmenbedingungen (z. B. Anteil der Haushalte im SGB II-Bezug) und Unterschiede in Bezug auf Bildungsaspekte/Bildungschancen bei den Gebieten der Modellvorhaben deutlich.

Bei den meisten Modellvorhaben sind diese Daten verfügbar. Zum Teil wurden sie im Laufe der Modellvorhaben für das Quartier im Vergleich zur Gesamtstadt erhoben und z. B. mit dem KECK-Atlas (Kommunale Entwicklung – Chancen für Kinder, entwickelt von der Bertelsmann Stiftung) zur Sozialraumbewertung in Nienburg auch für die Öffentlichkeit sichtbar gemacht. Angesichts der relativ kurzen Projektlaufzeit von zwei Jahren und den eher langfristig beobachtbaren Veränderungen auf Quartiersebene (z. B. Veränderungen durch Wanderungsbewegungen, Verbesserung von Bildungschancen) sind systematische Rückschlüsse in kurzer Zeit kaum möglich. Dennoch bildete die Beobachtung auf Quartiersebene eine wichtige Komponente im Sinne eines langfristigen Monitorings, die zudem über die einzelnen Modellprojekte hinausreicht. In den Dis-

kussionen mit den Modellvorhaben wurde deutlich, dass die Möglichkeit besteht, Bildungschancen für Kinder und Jugendliche durch gezielte Maßnahmen in den Bildungs- oder Gemeinschaftseinrichtungen zu verbessern. Im Ergebnis können sozioökonomische Rahmenbedingungen und Bildungschancen voneinander entkoppelt werden. Dies kann und soll mit einer langfristigen, integrierten, sozialräumlichen Beobachtung sichtbar gemacht werden.



Erfahrungswerkstatt: Erarbeitung von Kontext- und Projektwirkungen mit den Modellvorhaben (November 2013)

Auf der projektbezogenen Beobachtungsebene haben die Modellvorhaben individuelle Messinstrumente zur Evaluierung einzelner Maßnahmen entwickelt. Im Ergebnis hat sich gezeigt, dass das Ausgangsziel, systematische Messmethoden zu entwickeln, sehr ambitioniert war und in der Arbeit vor Ort z. T. nicht umgesetzt werden konnte. Problematisch war es z. B., an bestehende standardisierte Sprachstandserhebungen im Jahresrhythmus anzuknüpfen, da im Rahmen der bestehenden Erhebungsverfahren die Zielgruppen/teilnehmenden Kinder nicht identifiziert werden konnten. Eigene Sprachstandserhebungen (mit einer vergleichbaren Qualität) mit der eigenen Zielgruppe standen angesichts finanzieller und zeitlicher Begrenzung der Modellvorhaben außer Frage. Es konnten z. B. Befragungen und Interviews mit Zielgruppen und Akteuren, mit denen Rückschlüsse und Bewertungen möglich wurden, umgesetzt werden. Bei einzelnen Modellvorhaben wurden Befragungen von Nachfragegruppen durchgeführt, um Angebotslücken aufzuzeigen und ein Feedback zu den durchgeführten Angeboten zu erhalten. Die frühzeitige Beschäftigung mit Indikatoren hat zu einer intensiven Beschäftigung mit sehr konkreten Projektzielen geführt und damit auch dazu beigetragen, die Vorgehensweisen bei den Modellvorhaben zu schärfen. Ausgangspunkt der Überlegungen bildeten zunächst meist Outputindikatoren (z. B. erreichte Zahl der Teilnehmer an Maßnahmen), die im Zeitverlauf um Wirkungsindikatoren (z. B. Nutzen für Zielgruppen, Aktivierung und Engagement) ergänzt wurden. Mit Hilfe eines großen Repertoires unterschiedlich-

ter Indikatoren werden die Erfolge der einzelnen Maßnahmen abgebildet. Hierzu zählen beispielsweise:

- Anzahl der Teilnehmer und Regelmäßigkeit der Teilnahme
- Anzahl der (neuen) Aktivitäten bzw. Erreichen von (neuen) Zielgruppen
- Entwicklung von Folgeprojekten durch das Engagement der Teilnehmer (Spin-Off)
- Veränderte Selbstverantwortung der Teilnehmer/Zielgruppen
- Subjektive Einschätzungen der Akteure (z. B. Stimmungen, beschrieben von Lehrern/Schulleitern, Kursleiterinnen, Quartiersmanagern, Trägern)
- Subjektive Einschätzungen/Feedback von Teilnehmer
- Sichtbare Veränderungen im Außenraum (z. B. Fassadengestaltung, Gärten)
- Erfolge von Veranstaltungen (Teilnehmerzahl, Stimmung, Außenwirkung)
- Positive Öffentlichkeitsarbeit (Resonanz im Stadtteil und darüber hinaus)

Sofern es angesichts der vergleichsweise kurzen Projektlaufzeit möglich war, wurden die Erhebungen zu verschiedenen Zeitpunkten durchgeführt, um Veränderungen gegenüber der jeweiligen Ausgangssituation aufzuzeigen. Die Mehrzahl der Modellvorhaben hat die Evaluation intern durchgeführt. Externe Partner wurden i. d. R. hinzugezogen, wenn die eigene Personalkapazität knapp war. Inhaltliche Gründe für eine externe Evaluation spielten lediglich beim Modellvorhaben Schwäbisch Gmünd eine Rolle. Dabei ging es nicht um die Erfassung von Wirkungen des Modell-

vorhabens, sondern um die Klärung der Innenperspektive des Teams, sodass auf eine neutrale Rolle des Evaluators Wert gelegt wurde.

Zum Ende der Projektlaufzeit haben die Modellvorhaben deutlich gemacht, dass eine Bewertbarkeit der Ergebnisse zwar wichtig ist, aber zum bisherigen Zeitpunkt mit Blick auf Wirkungsindikatoren überwiegend qualitative Einschätzungen vorliegen. Konkret messbare und aussagekräftige Indikatoren können in den meisten Fällen erst auf der Grundlage der bisherigen Projekterfahrungen aufgestellt werden. Dies ist auch darin begründet, dass die ersten zwei Modelljahre bewusst sehr ergebnisoffen gestaltet wurden und der eine oder andere Stolperstein und Umweg mitgenommen wurde. Die Praxis hat gezeigt, dass z. T. Indikatoren gewählt wurden, die im Verlauf des Projektes keine Aussagefähigkeit erbracht haben oder mit den vorhandenen Instrumenten nicht messbar waren. Damit hat sich rückblickend z. T. auch die eigene Erfolgsbewertung verändert.

In der bisherigen Projektbilanz wurden die acht Modellvorhaben seitens der Projektverantwortlichen anhand ihrer eigenen Überprüfung der Zielerreichung dennoch bereits als sehr erfolgreich bewertet, was auch bei den Verstetigungsaspekten zum Ausdruck kommt.

Frank Gesemann: „Engagement im Quartier“



Dr. Frank Gesemann, Diplom-Politologe, Geschäftsführer des Instituts für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration (DESI) in Berlin.

Zu seinen Arbeits- und Forschungsschwerpunkten gehören: kommunale Integrations- und Bildungspolitik, Stadt- und Quartiersentwicklung, bürgerschaftliches Engagement von Migrantinnen und Migranten, Evaluation und wissenschaftliche Begleitung von Programmen und Projekten.

Erste Ergebnisse der Studie „Engagement im Quartier“

Die Nationale Engagementstrategie der Bundesregierung (2010) zeichnet das Leitbild einer „lebendigen Bürgergesellschaft“, in dem das freiwillige Engagement der Bürgerinnen und Bürger eine Schlüsselbedeutung für den Zusammenhalt der Gesellschaft, die Gewährleistung von Chancengleichheit und die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft hat. Eine hohe Bedeutung wird dem Engagement und der Beteiligung lokaler Akteure auch in Konzepten, Strategien und Programmen der Stadtentwicklungspolitik wie zum Beispiel im Städtebauförderprogramm „Soziale Stadt – Investitionen im Quartier“ beigemessen. Im Rahmen des ExWoSt-Forschungsfeldes „Orte der Integration im Quartier“ wird daher in einer Studie des Instituts für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration (DESI) näher untersucht, welche Bedeutung dem bürgerschaftlichen Engagement für die Entwicklung sozial benachteiligter Quartiere insbesondere in den Bereichen Bildung und Integration zukommt.

Forschungsansatz und methodisches Vorgehen

Im Rahmen des Forschungsvorhabens werden sowohl quantitative als auch qualitative Methoden eingesetzt (Laufzeit der Studie: September 2013 bis August 2014). Hierzu gehören eine repräsentative Online-Befragung von Freiwilligenorganisationen, die in Gebieten des Programms „Soziale Stadt“ aktiv sind, leitfadengestützte Telefoninterviews mit Vertreterinnen und Vertretern von Dachorganisationen (z. B. Bundesfreiwilligendienst,

Bundesarbeitsgemeinschaft der Freiwilligenagenturen) oder Migrantenorganisationen sowie Interviews und Gesprächsrunden mit aktiven Bürgern sowie Multiplikatoren, die an innovativen Projekten beteiligt sind.

Im Folgenden sollen einige ausgewählte Ergebnisse der Onlinebefragung von Freiwilligenorganisationen, die in sozial benachteiligten Gebieten aktiv sind, vorgestellt werden. Die Befragung wurde vom DESI von Dezember 2013 bis Januar 2014 auf der Grundlage der Ermittlung von Freiwilligenorganisationen in allen Gebieten der „Sozialen Stadt“ durchgeführt. An der Befragung haben sich 115 Freiwilligenorganisationen aus allen Bundesländern beteiligt. Die Mehrheit der befragten Organisationen kommt dabei aus Großstädten sowie großen und Mittelstädten. Kleinstädte sind in der Befragung deutlich unterrepräsentiert, da diese sehr viel seltener als größere Städte über Organisationen verfügen, zu deren Aufgaben der Einsatz und die Vermittlung von Freiwilligen gehört.

Die Freiwilligenorganisationen zeichnen sich durch eine große Vielfalt von Bezeichnungen aus. Diese reichen von Freiwilligenorganisationen, Freiwilligenzentren und Ehrenamtsbörsen über Koordinierungs- und Vermittlungsstellen, Bürgerbüros und Bürgertreffs bis zu Stadtteilzentren und Mehrgenerationenhäuser. Träger der Freiwilligenorganisationen sind zumeist eigenständige Vereine, aber auch Kommunen und Wohlfahrtsverbände. Etwas mehr als die Hälfte der Freiwilligenorganisationen sind Mitglieder in einer überregionalen Dachorganisation wie den Bundes- oder Landesarbeitsgemeinschaften der Freiwilligenagenturen oder dem

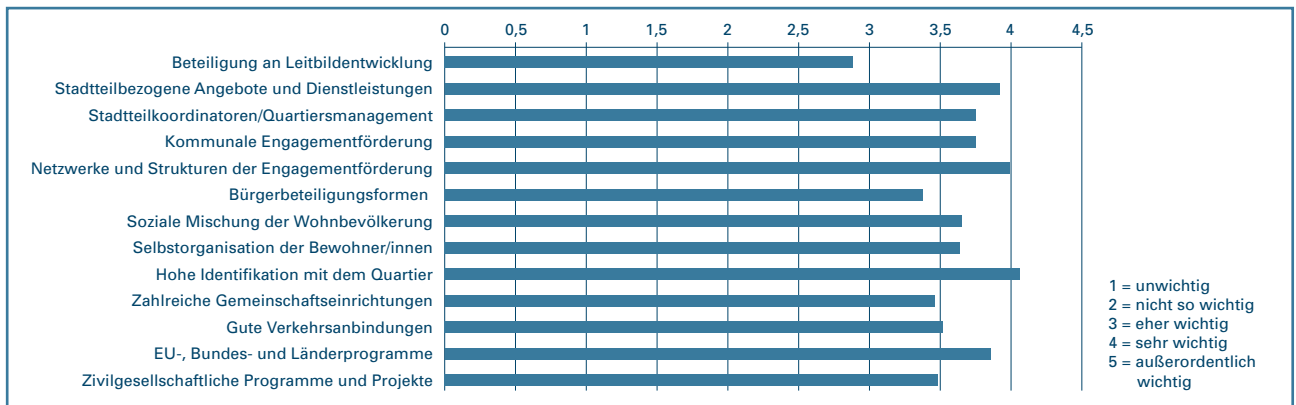
Verbund der Freiwilligenzentren im Deutschen Caritas-Verband.

Für knapp 70 Prozent der befragten Organisationen ist die Förderung des freiwilligen Engagements in sozial benachteiligten Gebieten „sehr wichtig“ oder „außerordentlich wichtig“. Zu den wichtigsten Bereichen von Angeboten der Freiwilligenarbeit gehören dabei außerschulische Jugendarbeit, interkulturelle Begegnungen, Seniorenarbeit, Nachbarschaftshilfe sowie Schule und Kindergarten. Eine besonders hohe Bedeutung hat das bürgerschaftliche Engagement nach Auffassung der befragten Freiwilligenorganisationen insbesondere für „die Verbesserung der Bildungschancen vor Ort“, „die Verbesserung der Integration und Teilhabechancen von Migranten“ sowie die „Förderung des nachbarschaftlichen Miteinanders im Quartier“.

Wer engagiert sich und mit welchen Erwartungen verbinden die Freiwilligen ihr Engagement?

In sozial benachteiligten Quartieren engagieren sich den Ergebnissen der Befragung zufolge vor allem Frauen, ältere Menschen (über 55 Jahre), Bewohner des Stadtteils, Menschen ohne Migrationshintergrund und Freiwillige mit höheren Bildungsabschlüssen. Den Merkmalen Alter, Bildung, Geschlecht, Wohnort und Migrationshintergrund werden dabei die größten Unterschiede beim Engagement zugeschrieben.

Angesprochen und gewonnen werden Menschen, die zu freiwilligem Engagement bereit sind, insbesondere durch persönliche Netzwerke und über bereits engagierte Bürger. Von Bedeutung sind aber auch lokale



Medien, gezielte Werbeaktionen oder Kooperationspartner wie Kirchen, Moscheen oder Vereine. Mit ihrem Engagement im Stadtteil verbinden die Freiwilligen sehr vielfältige Erwartungen. Wichtig ist nach Einschätzung der befragten Freiwilligenorganisationen vor allem, dass „die Tätigkeit ihnen Spaß macht“, „anderen Menschen helfen zu können“, „für ihre Tätigkeit auch Anerkennung zu finden“, „etwas gestalten und bewirken zu können“ und „etwas für das Gemeinwohl tun zu können“. Deutlich weniger wichtig ist demnach, mit Menschen aus anderen Generationen, anderen sozialen Milieus oder Herkunftsgruppen zusammen zu kommen.

Welche Angebote gibt es zur Unterstützung von Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen?

Zwei von drei der befragten Freiwilligenorganisationen unterstützen Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen in sozial benachteiligten Quartieren mit ehrenamtlichen Angeboten. Am häufigsten genannt werden dabei Lesepaten in Schulen und Kindertageseinrichtungen, ehrenamtliche Lotsen beim Übergang Schule-Beruf, Mentoren- und Patenprogramme durch Ältere sowie Integrationslotsen. Als Erfolgsfaktoren für eine gelingende Kooperation zwischen Freiwilligenorganisationen sowie Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen in sozial benachteiligten Gebieten werden insbesondere eine „gegenseitige Offenheit“, eine „klare Aufgabenverteilung“, ein „regelmäßiger Austausch“, ein „wertschätzender, offener Umgang“, „ausreichende personelle und finanzielle Mittel“ sowie eine „professionelle Koordination, Begleitung und

Qualifizierung von Ehrenamtlichen“ genannt.

Erfolgsfaktoren und Barrieren für bürgerschaftliches Engagement in benachteiligten Stadtteilen

Das freiwillige Engagement von Bürgern erfordert Rahmenbedingungen, die die Aktivierung und Entfaltung der Engagementpotenziale zu fördern vermögen. Zu den Rahmenbedingungen, die von den befragten Freiwilligenorganisationen als besonders wichtig und unterstützend erlebt werden, gehören insbesondere eine hohe Identifikation der Engagierten mit dem Quartier, Netzwerke und Strukturen der Engagementförderung, stadtteilbezogene Angebote und Dienstleistungen sowie Förderprogramme von Bund, Ländern und Europäischer Union.

Als Barrieren für ein Engagement in benachteiligten Stadtteilen werden vor allem die mangelnde finanzielle Unterstützung (von Freiwilligenorganisationen), die hohe Belastung der Bevölkerung durch die private Situation (z. B. Elternschaft und Familienarbeit) sowie die Konzentration benachteiligter Bevölkerungsgruppen gesehen.

Für die Entwicklung und Stabilisierung sozial benachteiligter Stadtteile ist das Engagement von Zugewanderten von besonderer Bedeutung. Als Erfolgsfaktoren, die das Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund insbesondere in den Bereichen Bildung und Integration begünstigen, werden von den Befragten insbesondere die Anerkennung und Wertschätzung des Engagements, die gezielte Einbindung und Förderung von Migrant*innenorganisationen sowie die interkulturelle Öffnung der Strukturen

des bürgerschaftlichen Engagements genannt. Als Hürden für ein stärkeres Engagement vor Ort gelten dabei vor allem mangelnde Sprachkenntnisse, unsicherer Aufenthaltsstatus sowie hohe Belastungen durch die private Situation.

Bürgerschaftliches Engagement kann die strukturellen Rahmenbedingungen für soziale Stadtentwicklung, mehr Chancengleichheit im Bildungswesen und eine bessere Integration von Zugewanderten zwar nicht grundsätzlich verändern, aber durch Aktivierung und Vernetzung von Akteuren wirksam und nachhaltig zur Verbesserung des Zusammenlebens sowie der Bildungs- und Integrationschancen in benachteiligten Stadtteilen beitragen.

Fazit und Forschungsbedarf

Stadtentwicklung im Rahmen der Städtebauförderung des Bundes verfolgt, so wie mit dem Städtebauförderungsprogramm „Soziale Stadt – Investitionen im Quartier“ deutlich wird, einen integrativen Ansatz bei der zukunftsfähigen Entwicklung benachteiligter Stadtquartiere. Neben der Verbesserung des gebauten Lebensumfeldes zielt dies zugleich darauf ab, die soziale und ethnische Integration und damit auch Bildung sowie den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu stärken. In dem ExWoSt-Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“ wurde auf dieser Grundlage aufgebaut. Es wurde deutlich, dass in strukturschwachen Quartieren durch die Qualifizierung von Infrastruktureinrichtungen u. a. durch Schaffung von Räumen in Verbindung mit dem Aufbau von Kooperationen und Netzwerken sowie der Bündelung von Angeboten Integration geleistet und Bildung gestärkt werden kann. Davon profitieren in den Quartieren sowohl Kinder und Jugendliche als auch deren Eltern, Familien und alle übrigen Quartiersbewohner mit und ohne Migrationshintergrund.

Die Ergebnisse der Modellvorhaben zeigen sowohl aus der Innensicht als auch aus der begleitenden Perspektive beachtliche Erfolge. Die einzelnen Projekte haben eine hohe Akzeptanz bei den lokalen Verwaltungen und der lokalen Politik. Dies zeigt sich u. a. an den bestehenden Zusagen zur Verstetigung. Aus Sicht der Modellvorhaben wird betont, dass die Erfolge – im Vergleich zu Erfahrungen mit anderen Projekten – in eher kurzer Zeit erreicht wurden. Dies wirft die Frage der Übertragbarkeit der Ergebnisse des Forschungsprojektes

auf. Aus Sicht der Ansprechpartner der Modellvorhaben sind folgende Themenschwerpunkte wichtig:

- Die Ansprache und das Erreichen von Zielgruppen
- Die Kooperation und Arbeit in Netzwerken
- Die Finanzierung der Orte der Integration

Um die gewünschten Zielgruppen zu erreichen, sind drei Empfehlungen elementar:

1. Aus Sicht der Modellvorhaben muss die zugehende Arbeit (im Sinne des Streetworks) bereits im Arbeitsauftrag an den „Ort der Integration“ formuliert sein.
2. Es müssen die Zielgruppen persönlich durch „Projektmacher“, Schlüsselpersonen und Multiplikatoren angesprochen werden (z. B. auf dem Spielplatz, in der Schule und Kita).
3. Kinder und Jugendliche sind wichtige Personengruppen, über die die Ansprache der Eltern gelingen kann.

In Bezug auf Kooperationen und Netzwerke ist eine Bestandsaufnahme der Angebote im Quartier zu Beginn eines Projektes unerlässlich. Bestehende Netzwerkstrukturen sollten aufgegriffen und genutzt werden. Die Erfahrung der Modellvorhaben zeigt auch, dass es Aufgabe sein kann, bestehende Netzwerke aufeinander abzustimmen und weitere Kooperationen bedarfsabhängig aufzubauen. Ebenfalls von Bedeutung ist eine möglichst frühzeitige, gemeinsame Zielformulierung aller Partner für das Quartier. Dies ist Voraussetzung für die Schaffung von Verbindlich-

keiten in der Zusammenarbeit (z. B. durch Kooperationsverträge). Zudem sollte ein Hauptverantwortlicher den Prozess steuern und das Netzwerk zusammenhalten. Letztere Aufgabe kann auch an eine externe Moderation abgegeben werden.

Auch bei den Empfehlungen zur Finanzierung müssen bestimmte Voraussetzungen beim Projektstart geklärt sein. Dazu zählen klare, eindeutige Beschlüsse mit einem verbindlichen Finanzierungsplan (z. B. Bereitstellung und Anpassung von Räumen, Bewirtschaftungskosten, Personal, Grundangebot) seitens der Kommune sowie eine klare Budgetverantwortung. Die Steuerung der Finanzen sollte in der Hauptverantwortung bei der Verwaltung/Politik (Steuerungsgruppe) liegen, wobei die Verantwortung von Teilbudgets auch bei den Teams vor Ort angesiedelt sein kann.

Ein wesentlicher Erfolgsfaktor war auch, dass die Gesamtsteuerung der Projekte und der damit ausgelösten Prozesse bei der Kommunalverwaltung lag. Unabhängig davon, ob eine Bildungseinrichtung oder eine Gemeinschaftseinrichtung qualifiziert wird, sollte sowohl die Steuerung (von der Auswahl der Sozialräume über die Zusammenarbeit unterschiedlicher Ressorts bis zur Erstellung des Finanzierungsplans und zur Einbindung der Politik) und damit auch die Hauptverantwortung bei der Kommune liegen. Nur dann sind Orte der Integration im Sozialraum erfolgreich umsetzbar. Die Einbindung in die Politik ist dabei eine wesentliche Voraussetzung für die längerfristige – über den Zeitrahmen der Modellphasen hinausreichende – Etablierung der Orte der Integration. Bei den bisherigen Ergebnissen der

Modellvorhaben hat sich gezeigt, dass die Anforderungen an die steuernde Verwaltung weitgehend klar beschrieben werden können. Auch die lageräumlichen, baulichen und rechtlichen Anforderungen an die zu qualifizierenden Einrichtungen lassen sich auf der Grundlage der Erfahrungen im Rahmen der Modellvorhaben ableiten. Mit Blick auf die Anforderungen an die Kooperation und Vernetzung vor Ort sowie die Aktivierung von bürgerschaftlichem Engagement konnten viele positive und auf andere Projekte übertragbare Erfahrungen gesammelt werden.

Insgesamt wurde deutlich, dass sowohl Gemeinschafts- als auch Bildungseinrichtungen als Orte der Integration qualifiziert werden können. Dennoch sind die Anforderungen im Prozess, die an den jeweiligen Einrichtungstyp gestellt werden, andere. So hat sich gezeigt, dass Gemeinschaftseinrichtungen ihr Angebot

nach Benennung der (neuen) Zielgruppen und deren Bedarfen relativ zügig auf die neuen Schwerpunkte ausrichten können. Die Kooperationen mit Trägern, die Zusammenarbeit in Netzwerken sowie die Ansprache von Zielgruppen gehören in der Regel zum alltäglichen Geschäft.

Bei der Qualifizierung von Bildungseinrichtungen bestehen noch Forschungsbedarfe. Diese betreffen sowohl die Frage nach der Öffnung von Schulen/Kitas ins Quartier (z. B. stärkere Ausrichtung der Schule in Richtung Nachbarschaftsschule/Elternschule) aber auch die Frage, wie Schulen als Orte der Integration enger mit den „inneren Qualifizierungsprozessen“ der Schulen verknüpft werden können. Dadurch, dass Bildungseinrichtungen originär einen Betreuungs- bzw. Bildungsauftrag zu erfüllen haben, hat sich in den Einrichtungen in den Modellvorhaben gezeigt, dass für eine erfolgreiche Qualifizierung

sehr viel freiwilliges, persönliches Engagement notwendig ist. Hier gilt es in Zukunft durch weitere gute Beispiele Praxislösungen aufzuzeigen. Ein Schwerpunkt künftiger Forschung und Praxiserprobung könnte es sein, die strukturellen Voraussetzungen – insbesondere in kürzerer und mittlerer Umsetzungsfrist – für die Bildungseinrichtungen zu präzisieren und konkretisieren. Dies sollte mit Blick auf die unterschiedlichen Adressaten (z. B. Lehrer/Erzieher, Schul- und Einrichtungseleitungen/kommunale Verwaltung, staatliche Verwaltung, Eltern, Sponsoren) erfolgen. Die Erkenntnisse aus den Modellvorhaben zeigen, dass sich die Erarbeitung solcher struktureller Grundlagen weniger an abstrakten, theoretischen Erörterungen ausrichten sollte, sondern sich stärker an praktischen Lösungsansätzen orientieren kann. Die künftigen Erfolge werden nur in der praktischen Umsetzung sichtbar.

Vorausschau

Abschlussveranstaltung im ExWoSt-Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“

Am 05. Juni 2014 wird die Abschlussveranstaltung im Forschungsfeld im Presse- und Besucherzentrum des Bundespresseamtes, Berlin stattfinden. Im Fokus stehen die Analysen aus den acht Modellvorhaben, die seit Anfang 2012 wissenschaftlich begleitet wurden. Vertreter aus den Modellvorhaben, der Bundes-, Landes- und Kommunalebene sowie aus der Wissenschaft werden ihre Erfahrungen und Ergebnisse vorstellen.

Abschlusspublikation „Orte der Integration im Quartier“

In einem Abschlussbericht werden die Erfahrungen der einzelnen Modellvorhaben mit ihren jeweiligen Schwerpunkten sowie die Querschnittsauswertungen detailliert dargestellt. Voraussichtlich im Sommer 2014 werden die Ergebnisse des Forschungsfeldes veröffentlicht und als Printversion und als Download zur Verfügung stehen.

Ergebnisse des Gutachtens „Engagement im Quartier“

Die Ergebnisse des Gutachtens „Engagement im Quartier“, die unter der Leitung von Dr. Frank Gesemann und Prof. Dr. Roland Roth (DESI) erarbeitet wurden, werden voraussichtlich im Herbst 2014 auf der BBSR-Homepage als Download zur Verfügung stehen.

Herausgeber

Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit

Wissenschaftliche Begleitung

Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) im Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR), Bonn

Bearbeitung

empirica, Berlin/Bonn (Auftragnehmer)
Dr. Marie-Therese Krings-Heckemeier
Meike Heckenroth
Timo Heyn
Tel.: 030 884 795 0
E-Mail: berlin@empirica-institut.de

Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung, Bonn
Juliane Skowski

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit
Nicole Graf
Susanne Glöckner

Bildnachweis

S. 04 Stadt Mannheim, Dorle Schimmer
S. 05 empirica
S. 06 Stadt Augsburg
S. 08 Stadt Schwäbisch Gmünd
S. 08 Bezirksamt Neukölln
S. 13 empirica

S. 14 empirica
S. 15 empirica
S. 17 Quontum Projektmanagement GbR, Sebastian Hamann
S. 17 Quartiersmanagement Vicelinviertel, Alexander Kühn
S. 18 Stadt Augsburg/Urbanes Wohnen eG
S. 18 Martin Grafe
S. 19 Stadt Glauchau
S. 19 Stadt Mannheim
S. 20 Quartiersmanagement Vicelinviertel, Alexander Kühn
S. 20 Stadt Nienburg
S. 21 empirica
S. 21 Stadt Schwäbisch Gmünd
S. 22 empirica
S. 25 Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration (DESI)

Gestaltung und Satz

INDIVISUAL Mia Sedding, Berlin

Druck

Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung, Bonn

Bestellungen

stefanie.schliebe@bbr.bund.de
Stichwort: ExWoSt-Info 44/2

Nachdruck und Vervielfältigung

Alle Rechte vorbehalten
Nachdruck nur mit genauer Quellenangabe gestattet.
Bitte senden Sie uns zwei Belegexemplare zu.



Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung

im Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung

