



**Bundesinstitut
für Bau-, Stadt- und
Raumforschung**

im Bundesamt für Bauwesen
und Raumordnung



Orte der Integration im Quartier: vernetzt – gebündelt – erfolgreich



Orte der Integration im Quartier: vernetzt – gebündelt – erfolgreich

IMPRESSUM

Herausgeber

Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR)
im Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR)
Deichmanns Aue 31–37
53179 Bonn

Wissenschaftliche Begleitung

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz,
Bau und Reaktorsicherheit (BMUB)
Referat SW I 4 – Soziale Stadt, Städtebauförderung, ESF
Susanne Glöckner, Sandra Köster
SWI4@bmub.bund.de

Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung
Referat I 4 – Städtebauförderung, Soziale Stadtentwicklung
Juliane Wagner
juliane.wagner@bbr.bund.de

Auftragnehmer

empirica ag, Berlin
Meike Heckenroth, Timo Heyn, Marie-Therese Krings-Heckemeier
berlin@empirica-institut.de

Stand

März 2015

Gestaltung

Indivisual Berlin
Mia Sedding

Druck

Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung, Bonn

Bezugsquelle

Ref-1-4@bbr.bund.de
Stichwort: Orte der Integration im Quartier

Bildnachweis

Titelfoto: Quartiersmanagement Vicelinviertel/A. Kühn | Seite 11: empirica | Seite 12: BBSR Bonn | Seite 17:
Stadt Augsburg/Urbanes Wohnen e. G. | Seite 19: Kiezrunde Harzer Kiez, Neukölln 2013 | Seite 22: Stadt
Augsburg/Urbanes Wohnen e. G., empirica, Quartiersmanagement Vicelinviertel/A. Kühn | Seite 23: empirica,
empirica, Stadt Glauchau, empirica | Seite 24: empirica, Stadt Offenbach, empirica, Quartiersmanagement
Vicelinviertel/A. Kühn | Seite 25: Stadt Glauchau | Seite 31: Bezirksamt Neukölln, Stadt Schwäbisch Gmünd |
Seite 35: Stadt Augsburg/Urbanes Wohnen e. G. | Seite 36: Stadt Nienburg/W., November 2013 | Seite 40:
Stadt Augsburg/Urbanes Wohnen e. G., Kulturamt Mannheim | Seite 41: Kulturamt Mannheim | Seite 42:
Quartiersmanagement Vicelinviertel/A. Kühn, Stadt Schwäbisch Gmünd | Seite 44 – 47: DRK Kreisverband
Offenbach e. V./S. Seyhan | Seite 49: Bezirksamt Neukölln | Seite 50: Stadt Glauchau, Stadt Augsburg/Urbanes
Wohnen e.G. | Seite 52: Stadt Schwäbisch Gmünd | Seite 53: empirica, Stadt Schwäbisch Gmünd | Seite 56:
empirica, Stadt Nienburg | Seite 59: Kulturamt Mannheim | Seite 63: empirica | Seite 78: Stadt Mannheim,
Dorle Schimmer

Nachdruck und Vervielfältigung

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

Die vom Auftragnehmer vertretene Auffassung ist nicht unbedingt mit der des Herausgebers identisch.

ISBN 978-3-87994-166-7

Bonn 2015



Liebe Leserinnen und Leser,

der Integrationsalltag und unser Zusammenleben werden geprägt durch die konkrete Wirklichkeit in der Schule, am Arbeitsplatz, in der Nachbarschaft und im Quartier. Dort finden wir Beispiele für gelungene Integration – aber auch für Probleme.

Auf Konferenzen und Gipfeln, in Talkshows und am Stammtisch wird viel über Integration diskutiert, gelebt wird sie jedoch in den Städten und Gemeinden und vor allem in den Quartieren. Dort gibt es eine Menge an Möglichkeiten, Menschen mit und ohne Migrationshintergrund die Integration zu erleichtern.

Geringe Bildung mündet oft in Perspektivlosigkeit, die sich in prekären Arbeitsverhältnissen oder Arbeitslosigkeit, in der Abhängigkeit von Transferleistungen und in fehlender Teilhabe ausdrückt. Das ExWoSt-Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“ hat deshalb das Thema Bildung in den Mittelpunkt gerückt.

Es ist bekannt, dass das Lebensumfeld Bildungschancen prägt: Wo und in welchem Stadtteil Kinder und Jugendliche heute aufwachsen, entscheidet darüber, welche Chancen sie haben werden – auf Bildung, auf qualifizierte Arbeit und auf gesellschaftliche Teilhabe.

Kinder und Jugendliche, aber auch deren Eltern und andere Bewohnergruppen benötigen vor allem in benachteiligten Quartieren eine geeignete soziale Infrastruktur, die gemeinsames Lernen, Zusammenleben und Austausch unterstützt: Das sind Schulen, die sich dem Stadtteil öffnen, Jugend- und Stadtteiltreffs sowie Nachbarschafts- und Gemeindezentren.

Acht Modellvorhaben haben in dem Forschungsfeld Ideen entwickelt und neue Ansätze erprobt, wie Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen zu Orten der Integration entwickelt werden können. Verschiedene Bildungsangebote wurden dabei im Quartier verknüpft und aufeinander abgestimmt. In Augsburg, Berlin, Glauchau, Mannheim, Neumünster, Nienburg, Offenbach und Schwäbisch Gmünd sind viele Akteure neue Wege gegangen – gemeinsam mit den Kommunen, Schulen, Nachbarschaftszentren, mit Initiativen und Vereinen, mit Wohlfahrtsverbänden, Stiftungen und vielen anderen Engagierten. Sie haben damit auch gezeigt, wie erfolgreiches, fachübergreifendes Handeln funktionieren kann.

Es lohnt sich, dass Quartiersentwicklung und Bildung vor Ort stärker als in der Vergangenheit Hand in Hand gehen und ich hoffe, dass viele dieser guten Beispiele auch in anderen Kommunen „Schule machen“.

Direktor und Professor Harald Herrmann

Inhaltsverzeichnis

Kurzfassung	6
Summary	8
1. Hintergrund, Ziel und Untersuchungsdesign	10
2. Stand der Wissenschaft	13
2.1 Einbettung des Forschungsfeldes in den wissenschaftlichen Kontext	13
2.2 Mögliche Lösungen und Ansatzpunkte der „Orte der Integration im Quartier“	14
2.3 Zukünftige Anforderungen an „Orte der Integration im Quartier“	16
3. Orte der Integration im Quartier: Forschungsergebnisse	18
3.1 Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen als Ausgangspunkt	18
3.1.1 Bildungseinrichtungen als Schlüsseleinrichtungen öffnen	18
3.1.2 Gemeinschafts- und Nachbarschaftseinrichtungen qualifizieren	19
3.2 Offene und eigenständige bauliche Gestaltung von Orten der Integration im Quartier	21
3.3 Rechtliche Aspekte: Bitte verbindlich!	27
3.4 Bündelung von Ressourcen für Nachhaltigkeit und Kontinuität	30
3.4.1 Die Hauptverantwortung liegt bei der Kommune	30
3.4.2 Beteiligte Akteure und ihre Rolle im Quartier	30
3.5 Qualifizierung der Einrichtungen für unterschiedliche Zielgruppen	39
3.5.1 Anforderungen und Bedarfe unterschiedlicher Zielgruppen	39
3.5.2 Zielgruppen und Instrumente der Ansprache	40
3.5.3 Integrationsfördernde Aspekte	43
3.5.4 Bündelung der Bildungsangebote	47
3.6 Bürgerschaftliches Engagement und Ehrenamt	49
3.6.1 Aufbau von Ehrenamt – Nutzen vorhandener Ressourcen	49
3.6.2 Qualifizierung und Begleitung als Voraussetzung für Qualität und Langfristigkeit	51
3.7 Finanzielle Aspekte: Bildung kostet Geld	54
3.7.1 Ohne professionelles Grundangebot kein Start möglich	54
3.7.2 Akquise zusätzlicher Gelder	54
4. Evaluationsansätze der Modellvorhaben	60
4.1 Längerfristige Beobachtung des Quartierskontext im gesamtstädtischen Vergleich	60
4.2 Projektbezogene Evaluation	61
4.3 Erfahrungen zu interner und extern Evaluation	63
4.4 Erfolgsbilanz der Modellprojekte	63
5. Vom Modellvorhaben zur Alltagspraxis	66
6. Empfehlungen und Fazit	70
6.1 Bund und Land können Orte der Integration weiter unterstützen	70
6.2 Kommunen können Orte der Integration im Quartier schaffen	71
6.2.1 Orte der Integration – inhaltliche und bauliche Aufwertungen Hand in Hand	71
6.2.2 Schulen als Orte der Integration: Nicht-formale und formale Bildung unter einem Dach	71
6.2.3 Gemeinschaftseinrichtungen sind oft niedrigschwellige Orte der Integration im Quartier	73
6.2.4 Gestaltung und bauliche Veränderungen für Orte der Integration planen	75
6.2.5 Einrichtungen für unterschiedliche Zielgruppen qualifizieren	75
6.2.6 Bürgerschaftliches Engagement und Ehrenamt stärken	76
6.2.7 Bildung kostet Geld	76
6.3 Fazit und Forschungsbedarf	77
Literaturverzeichnis	79

Kurzfassung

Integration stellt viele Kommunen vor eine große Herausforderung. Gerade in strukturschwachen städtischen Quartieren wohnen überdurchschnittlich viele Bürgerinnen und Bürger mit Migrationshintergrund. In diesen Quartieren müssen besondere Integrationsleistungen erbracht werden. Eine der wichtigsten Aufgaben liegt in der Verbesserung der Bildungschancen der Bewohnerinnen und Bewohner. Bildung ist der Schlüssel für eine gelungene Integration. Aus diesem Grund hat das Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit (BMUB) in Kooperation mit dem Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) das ExWoSt-Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“ initiiert.

Ziel des Forschungsfeldes ist es, in sozial benachteiligten und strukturschwachen Quartieren die unzureichenden Bildungschancen, insbesondere von Kindern und Jugendlichen, zu verbessern. In acht Modellvorhaben wurden durch Qualifizierung und Einbindung vorhandener Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen in sozialräumliche Kooperations- und Entwicklungsansätze „Orte der Integration“ geschaffen. Kommunen, Schulen, Vereine, Wohlfahrtsverbände, Stiftungen und viele engagierte Akteure haben neue Ansätze, Strukturen und Ideen entwickelt und im Rahmen einer zweijährigen Laufzeit des Forschungsfeldes umgesetzt.

Integration verfolgt das Ziel, neben der Steigerung der Bildungschancen und damit einer umfassenden Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, die Verbesserung des Zusammenhalts aller Generationen sowie zwischen Quartiersbewohnern unterschiedlicher ethnischer und kultureller Herkunft. Mit dem Forschungsfeld wird eine der zentralen Maßnahmen des Nationalen Aktionsplans umgesetzt.

Mit dem Modellvorhaben wurden innovative Wege beschritten, um die Infrastruktureinrichtungen vor Ort so zu stärken, dass die Bewohnerinnen und Bewohner vielfältige Weiterbildungs- und Unterstützungsangebote erhalten. Die Erfolge betreffen bauliche Anpassungen (Schaffen von Räumen), Erreichung der Zielgruppen sowie strukturelle Veränderungen der Infrastrukturangebote.

Bauliche Aspekte: Offen und eigenständig

Bei den Modellvorhaben hat sich gezeigt, dass die inhaltliche Qualifizierung von Infrastruktureinrichtungen in der Regel mit einer baulichen Erweiterung oder Umgestaltung der Orte einhergeht. Durch investive Maßnahmen werden diese zu Orten gestaltet, die Anlässe zur Teilnahme und Teilhabe bieten. Obwohl die Ausgangssituation bei den Modellvorhaben unterschiedlich ist (zum Beispiel ehemalige Geschäftsräume oder Hausmeisterwohnungen auf dem Schulgelände sowie Jugendclubs), gibt es gemeinsame Voraussetzungen. Ein barrierefreier Zugang sowie große Fensterfronten und ein freundliches Foyer sind ein wichtiges „Aushängeschild“ für einen, dem Quartier zugewandten „offenen“ Ort der Integration.

Von besonderer Bedeutung ist auch die Möglichkeit, Orte der Integration auf einem „neutralen Weg“ erreichen zu können. Insbesondere bei Orten, die in Anbindung an Schulen initiiert werden, 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.

Die bauliche Anpassung der Räume bezieht sich vor allem auf Grundrissanpassungen sowie Ausstattungsdetails. Von Bedeutung ist in fast allen Modellvorhaben die Nachrüstung einer gut ausgestatteten Küche für Mittagstischangebote oder für Kochkurse bis hin zu Familienfesten und Kulturveranstaltungen. Ebenfalls wichtig sind technische Voraussetzungen, um Kurse oder auch kulturelle Angebote, wie Lesungen, Theater und Musikvorführungen durchführen zu können (zum Beispiel Beleuchtung, Beamer, Akustik, Bestuhlung).

Die Modellvorhaben haben auf flexible Raumnutzungen geachtet und neutrale, schlichte Ausgestaltungen der Einrichtungen gewählt, damit sich die Möglichkeit der individuellen Aneignung durch unterschiedliche Nutzergruppen bietet.

Ansprache und Erreichen von Zielgruppen: Zugehend und persönlich

Um die gewünschten Zielgruppen zu erreichen, haben sich in den Modellvorhaben drei wesentliche Aspekte herauskristallisiert, die Beachtung finden sollten.

Erstens ist eine zugehende Arbeit (im Sinne des Streetworks) unerlässlich. Viele Bewohnerinnen und Bewohner in benachteiligten Quartieren leben zurückgezogen. Eine erfolgreiche zugehende Arbeit findet auf Spielplätzen, beim Einkaufen und auf der Straße statt. Zweitens ist es wichtig, dass die Zielgruppen persönlich durch „Projektmacher“, Schlüsselpersonen und Multiplikatoren angesprochen werden. Bei vielen Modellvorhaben hat die persönliche Ansprache durch Stadtteilmütter zum Erfolg geführt. Drittens wurde deutlich, dass insbesondere bei dem Thema „Bildung“ Kinder und Jugendliche eine wichtige Personengruppe ist, über die die Ansprache der Eltern gelingen kann.

Arbeit in Netzwerken: Kooperation mit Verantwortung

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. Sie sind aufeinander abzustimmen und weitere Kooperationen sind bedarfsabhängig aufzubauen. Ebenfalls von Bedeutung ist eine frühzeitige, gemeinsame Zielformulierung für das Quartier. Die gemeinsame Zielformulierung ist Voraussetzung für Verbindlichkeiten in der Zusammenarbeit (zum Beispiel durch Kooperationsverträge, Rahmenvereinbarungen zwischen Schule und Jugendhilfe). Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Festlegung eines Hauptverantwortlichen im Netzwerk, der den Prozess steuert und das Netzwerk zusammenhält. Diese Aufgabe kann auch an eine externe Moderation als Begleitung der Akteure (zum Beispiel Einladung, Protokolle, Hausaufgaben) abgegeben werden.

Orte der Integration – die Finanzierung muss stehen

Es ist sinnvoll bestimmte Voraussetzungen beim Projektstart zu klären. Dazu zählen Beschlüsse mit einem verbindlichen Finanzierungsplan (zum Beispiel 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, während die Verantwortung von Teilbudgets auch bei den Teams vor Ort angesiedelt sein kann.

Gesamtsteuerung – ein „MUSS“!

Die Erfahrungen bei den Modellvorhaben zeigen, dass es für den Erfolg wichtig ist, dass die Gesamtsteuerung der Projekte und die damit ausgelösten Prozesse bei der Kommunalverwaltung liegt. Unabhängig davon, ob

eine Bildungseinrichtung oder eine Gemeinschaftseinrichtung qualifiziert wird, sollte 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.

Orte der Integration im Quartier: Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen

Sowohl Gemeinschaftseinrichtungen als auch Bildungseinrichtungen können als Orte der Integration qualifiziert werden. Allerdings sind die Anforderungen, 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. Aber auch Schulen bieten gute Voraussetzungen für Orte der Integration. Durch die Ergänzung vorhandener schulischer Angebote durch außerschulische Bildungsangebote (Schule plus) – in Verbindung mit weiteren Akteuren – lassen sich Eltern stärker einbinden. Bei der Qualifizierung von Schulen ist es notwendig, Eltern von Beginn an in die Entwicklungen einzubinden und den Mehrwert zu verdeutlichen. Erfolgreich ist die Öffnung der Schule, wenn die Angebote (zum Beispiel Mittagstisch, Quartiersschulgarten, Bibliothek) über die Schule hinaus ins Quartier wirken bzw. die vorhandenen Angebote durch die Schule gebündelt werden.

Die bisherigen Ergebnisse der Modellvorhaben zeigen sowohl aus der Innensicht als auch aus der begleitenden Perspektive beachtliche Erfolge bei der Qualifizierung der Orte der Integration. 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. Patentrezepte gibt es nicht. Es sind integrierte, im lokalen Kontext entwickelte Strategien und Konzepte erforderlich. Diese müssen auf den städtebaulichen Qualitäten und Stärken der Einrichtungen vor Ort sowie den sozialen und gesellschaftlichen Kompetenzen der Akteure und Bewohner im jeweiligen Quartier aufbauen und diese einbeziehen.

Summary

Many municipalities are faced with a major challenge by integrating citizens with a migration background. Most of these citizens are living in disadvantaged neighbourhoods, in which particular integration services must be provided. One of the most important tasks is to improve educational opportunities for residents. Education is the key for a successful integration. For this reason, the Federal Ministry for the Environment, Nature Conservation, Building and Nuclear Safety (BMUB) in cooperation with the Federal Institute for Research on Building, Urban Affairs and Spatial Development (BBSR) has initiated the research programme “places of integration in the neighbourhood” as part of Experimental Housing and Urban Development (ExWoSt).

Objective of this research programme is to improve the insufficient educational opportunities, especially for children and adolescents, in socially disadvantaged and structurally weak neighbourhoods. In eight pilots “places of integration” were established by upgrading and integrating existing educational and communal facilities as socio-spatial cooperation and development approaches. Municipalities, schools, associations, charities, foundations and many committed stakeholders have developed these approaches, structures and ideas and implemented them within the two-year term of the research programme.

Additionally to the enhancement of educational opportunities and thus enabling an overall participation in social life, integration (as such) aims at improving the cohesion between generations and neighbourhood residents of different ethnic and cultural backgrounds. With this pilot programme one of the key measures of the National Action Plan is being implemented.

With the pilot programme innovative paths were taken in order to strengthen the local infrastructure facilities so that the residents receive manifold training and support services. Achievements in building activities (creating spaces), reaching target groups as well as structural changes of the infrastructure were accomplished.

Architectural aspects: open and autonomous

The pilot projects have shown that the upgrading of the substance of training infrastructure is usually accompanied by an architectural expansion or a remodeling of the space. Through these investment measures the places are being designed into inviting spaces for attending and participation. Although the initial conditions of the pilot projects differ (e.g. former commercial premises or caretaker apartments on school grounds as well as youth clubs), there are similarities. A barrier-free access, large windows and a friendly foyer are an important “showpiece” for an “open” site of integration, facing towards the neighbourhood.

Of particular importance is also the possibility to be able to reach the places of integration on a “neutral way”. Especially in locations which are initiated in connection to schools, this aspect plays an important role. In addition to insurance law reasons, primarily a separate entrance represents an orientation towards the neighbourhood and guarantees its autonomous opening hours.

The reshaping of the premises refers most of all to layout adjustments as well as furnishing details. Relevant in nearly all pilot projects is a retrofitting of a well-equipped kitchen for offering lunch or cooking classes as well as enabling family gatherings and cultural events. Equally important are technical preconditions in order to carry out courses or cultural activities, such as readings, theater and music performances (e.g. lighting, projector, acoustics, seating).

The pilot projects have paid attention to the flexible use of space and selected neutral, simply designed equipment, in order to allow individual appropriation by different user groups.

Addressing and reaching target groups: accommodating and personal

In order to reach the desired target groups, three main aspects have emerged in the pilot projects, which should receive attention. First, a proactive work (in the sense of Street Work) is essential. Many residents in disadvantaged neighbourhoods live a reclusive life. Successful activities approaching people take place on playgrounds, during shopping or on the streets. Secondly, it is important that the target groups are addressed by “women and men of action”, key players and multipliers personally. In many pilot projects the personal approach by neighbourhood mothers was very successful. Thirdly it became obvious that particularly for the “educational” goals, children and adolescents are an important target group, through which the addressing of the parents can be managed.

Working in networks: cooperation with responsibility

With regard to cooperation and networks a status quo analysis of providers in the neighbourhood is essential at the beginning of a project. Existing network structures should be taken up and worked with. They should be harmonised and as required additional cooperation should be set up. A joint formulation of objectives for the neighbourhood is important at an early stage, too. The joint formulation of objectives serves as a prerequisite for a binding cooperation (e.g. cooperation contracts, framework agreements between schools and youth welfare services). Another important aspect is the appointment of a person in charge of the network who guides the process and keeps the network closely knit. This task can also be given out to an external mediator to accompany the stakeholders (e.g. invitation, minutes, homework).

Places of integration – the funding must be secured

It is useful to clarify certain requirements pertaining to the project start. These include decisions with a binding finance scheme and a clear budget responsibility on the part of the municipality (e.g. deployment and adjustment of premises, running costs, human resources, basic service). The control of the finances should be primarily a responsibility of the administration/local government (steering committee), while local teams can also be accountable for sub-budgets.

Overall coordination – a “MUST”!

For the success of the pilot projects it could be shown that it is important that the overall coordination of the projects and the initiated processes should lie with the municipal administration. Regardless of whether an educational or a communal institution is upgraded (selection of the social environment/communal spaces, the cooperation between various departments, the draft of the financial plan and the integration of the policy makers), the coordination and thus the main responsibility should be with the municipality. Only then places of integration can be successfully implemented into the social environment. The integration into the political sphere is an essential prerequisite for the longer term establishment of places of integration that extends beyond the time frame of the pilot phase.

Places of integration in the neighbourhood: educational and communal facilities

Both communal facilities as well as educational institutions can be categorised as places of integration. However, the requirements that are placed on the respective facility types are different. It has been shown that communal facilities can adjust their services/activities fairly quickly to new priorities after the designation of (new) target groups and their needs. The collaborations with the responsible authorities, the cooperation in networks as well as the addressing of target groups are typically part of their everyday business. But also schools provide good conditions for places of integration.

The findings of the pilot projects so far demonstrate considerable success in the upgrading of places of integration both from the internal as well as from the accompanying perspective. The individual projects have a high acceptance among local administrations and local policy makers. Amongst other things, this is demonstrated by the existing commitments for a continuation. There is no magic formula though. Integrated strategies and concepts are required which are designed in a local context. These must be based on the qualities of the urban environment and on the strengths of the local facilities as well as the social and societal skills of its stakeholders and residents in the respective neighbourhood and onto their inclusion.

1. Hintergrund, Ziel und Untersuchungsdesign

Integration ist eine bundes-, länder- und kommunalpolitisch vordringlich zu lösende Aufgabe. Eine zentrale Aufgabe der Stadtentwicklung ist es, den gesellschaftlichen Zusammenhalt in den Städten und Gemeinden zu stärken. Wichtige Rahmenbedingungen hierfür sind die Gestaltung des Wohnumfeldes sowie das Angebot öffentlicher und privater Infrastruktureinrichtungen vor Ort. Die Stadtentwicklungspolitik leistet durch den Ausbau einer qualitätsvollen Infrastruktur und die Förderung des bürgerschaftlichen Engagements bei der Quartiersentwicklung einen maßgeblichen Beitrag zur Integration.

Mit dem Nationalen Integrationsplan¹ von Bund, Ländern, Kommunen und Migrantenorganisationen wurden 2007 auf dem zweiten Integrationsgipfel Maßnahmen und Selbstverpflichtungen vereinbart. Nach einer Bestandsaufnahme zur Umsetzung der Vereinbarungen im Rahmen eines Fortschrittsberichtes² 2008 wurde der Nationale Integrationsplan zu einem Nationalen Aktionsplan Integration³ weiterentwickelt.

Die Umsetzung vieler Aktivitäten konkretisiert sich vor Ort in den Kommunen beziehungsweise präziser in den Nachbarschaften, den Gemeinschaftseinrichtungen, den Kitas und Schulen. Hier werden letztlich auch die Erfolge der Strategien und Maßnahmen greifbar und sichtbar. Zusammenhänge zwischen Bildung, sozialer und ethnischer Integration sowie dem gebauten Lebensumfeld hat die Studie „Integration vor Ort“⁴ auf bundesweiter Grundlage im Jahr 2008 empirisch belegt. Auf diesem Befund baut das vorliegende Forschungsfeld auf.

Um die vielfach noch unzureichenden Bildungschancen in benachteiligten Stadtteilen mit hohen Migrantenanteilen zu fördern, war es Ziel des ExWoSt-Forschungsfeldes „Orte der Integration im Quartier“, die im Stadtteil verankerte Infrastruktur zu qualifizieren, damit die Integrations- und Teilhabechancen der Kinder, Jugendlichen und übrigen Quartiersbewohner verbessert sowie Integration und gesellschaftliches Miteinander im Quartier ermöglicht werden. Im Nationalen Aktionsplan Integration wird klar formuliert, dass es sich dabei nicht um eine vorübergehende Aufgabe handelt: *„Die Integration von Zuwanderern ist keine vorübergehende Sonderaufgabe, die mit zeitlich befristeten Projekten gelöst werden kann. Vielmehr ist Integration eine Daueraufgabe, die nachhaltig und strukturell angegangen werden muss.“*⁵

Strukturelle Veränderungen bei der Infrastruktur im Quartier können erfolgreiche Ansätze sein. Erfahrungen im Rahmen der Stadtentwicklungspolitik zeigen, dass die Öffnung von Schulen zum Wohnquartier im Sinne von Stadtteilschulen gute Voraussetzungen für Bildung im Quartier bieten. Neben Schulen und anderen Bildungseinrichtungen können auch Gemeinschaftseinrichtungen Unterstützungs- und Vernetzungsfunktionen übernehmen.

Die Weiterentwicklung formaler und nicht-formaler Bildungs- und Unterstützungsangebote⁶ erfordert neben der Einbindung verschiedener Akteure eine bauliche Erweiterung und Umgestaltung der Schulgebäude oder Gemeinschaftseinrichtungen. Die bauliche Qualifizierung der Infrastruktur ist mit neuen Strukturen für freie Träger, Vereine und bürgerschaftliches Engagement für die Quartiersentwicklung zu kombinieren.

Im Rahmen des ExWoSt-Forschungsfeldes „Orte der Integration im Quartier“ wurden Kommunen unterstützt, eine bessere Bündelung der vorhandenen und geplanten Bildungs- und Integrationsmaßnahmen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene vor Ort zu erreichen. Bei den Modellvorhaben wurden konzeptionelle Grundlagen für den qualitätsvollen Ausbau der Infrastruktur und innovative Trägerstrukturen in benachteiligten Wohnquartieren finanziell gefördert. Die Praxiserfahrungen zeigen Wege auf, wie die Qualifizierung von „Orten der Integration im Quartier“ gelingen kann. Im Einzelnen werden folgende Forschungsleitfragen beantwortet:

- Welche Anforderungen stellen sich in benachteiligten Quartieren an Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen oder ähnliche Institutionen als „Orte der Integration“?
- Welche Maßnahmen und Akteursebenen sind notwendig, um entsprechende Einrichtungen als „Orte der Integration“ erfolgreich zu entwickeln?
- Wie können die vor Ort tätigen Organisationen (zum Beispiel Schulen, Weiterbildungsträger, Migrantenorganisationen, Vereine, Stiftungen, private Unternehmen) und Ehrenamtliche (zum Beispiel Schüler, Eltern, Bürger) in diesen Prozess eingebunden werden?

- Welchen Beitrag können öffentliche Förderprogramme, Stiftungen und private Unternehmen in diesem Zusammenhang leisten?
- Welche Probleme treten bei der Entwicklung potenzieller „Orte der Integration“ auf?
- Welche Ziele werden in den Modellvorhaben gesetzt und mit welchen Indikatoren kann eine erfolgreiche Umsetzung des Konzepts „Orte der Integration“ gemessen werden? Lassen sich bereits erste Integrationserfolge abbilden?

Die Beantwortung der Forschungsfragen ist Inhalt dieser Veröffentlichung. Die Ergebnisse bauen in erster Linie auf der Begleitung und Analyse der acht ausgewählten Modellvorhaben auf. Hinzu kommt der Erfahrungsaustausch der Modellvorhaben im Rahmen von Erfahrungswerkstätten. Außerdem wurde ein Expertenworkshop mit Vertretern des Bundes, des Landes, der Kommunen, aus der Wissenschaft und Praxis sowie Vertretern von Initiativen und einer Stiftung durchgeführt.

Die acht Modellvorhaben haben ihre Arbeit im Januar 2012 begonnen, die Durchführungsphase dauerte zwei Jahre. Mit Hilfe einer finanziellen Zuwendung des Bundes konnten die Modellvorhaben in diesem Zeitraum innovative Projektbausteine zur Qualifizierung von Infrastruktureinrichtungen erproben. Die Projektbausteine beziehen sich sowohl auf die bauliche Qualifizierung der Orte der Integration (Erweiterung, Umbau oder Ausstattung) als auch auf Maßnahmen zur Initiierung, Vernetzung und Durchführung von konkreten Projekten und Aktivitäten im Bildungs- und Freizeitbereich für Kinder, Jugendliche, Familien und Quartiersbewohner. Finanziert wurden vor allem

„Netzwerker“, die vor Ort die Bündelung der Angebote im Quartier, die Analyse von Angebotslücken und Initiierung neuer Projekte unterstützt haben. Außerdem wurde seitens des Bundes eine Forschungsassistenz finanziert, die die Modellvorhaben im Forschungsfeld fachlich begleitet hat.

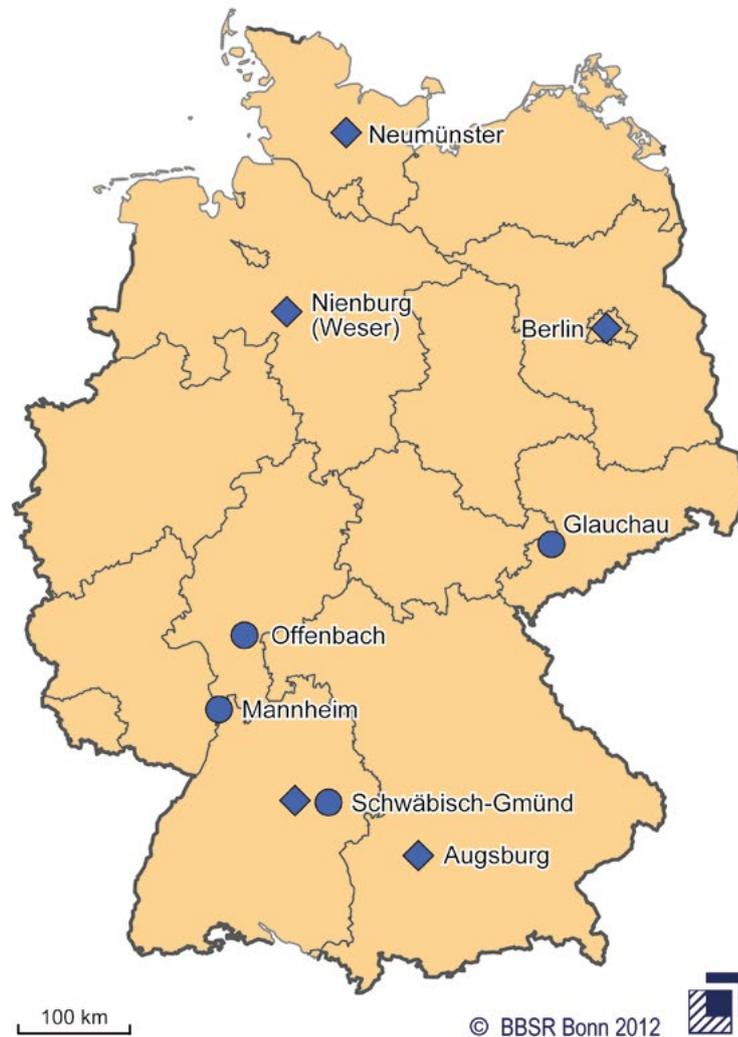
- 1 Presse- und Informationsamt der Bundesregierung/Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2007): Der nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen.
- 2 Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hrsg.) (2008): Nationaler Integrationsplan. Erster Fortschrittsbericht.
- 3 Presse- und Informationsamt der Bundesregierung/Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2011): Nationaler Aktionsplan Integration. Zusammenhalt stärken – Teilhabe verwirklichen.
- 4 Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung/Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.) (2008): Integration vor Ort. Der Nationale Integrationsplan – Zwischenbilanz.
- 5 Presse- und Informationsamt der Bundesregierung/Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2010): Nationaler Aktionsplan Integration. Zusammenhalt stärken – Teilhabe verwirklichen. S. 10.
- 6 Zur Abgrenzung der formalen Bildung gegenüber der informellen und nicht-formalen Bildung gehen wir von folgendem Verständnis aus. Die formale Bildung beschreibt eine institutionalisierte Bildung in Einrichtungen, insbesondere Schulen mit einem hohen Grad der Formalisierung. Ein wesentliches Merkmal sind die strukturierten Lehrpläne mit vereinbarten Bildungszielen und der Überprüfung von Lernzielen sowie die allgemeine Schulpflicht. Demgegenüber erfolgt die nicht-formale Bildung und informelle Bildung außerhalb der formalen Einrichtungen ohne Zertifizierung. Je nach Grad der Formalisierung/Strukturierung in Bezug auf Lernziele, Lerndauer und Lernmittel wird zwischen nicht-formalem Lernen (systematischer/zielgerichtet) und informeller Bildung (lebensweltlich/alltagsweltlich/nicht strukturiert) unterschieden.

Abbildung 1:

Akteure aus den Modellvorhaben bei der Abschlussveranstaltung in Berlin im Juni 2014



Abbildung 2:
Übersichtskarte zu den Modellvorhaben im ExWoSt-
Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“



Datenbasis: ExWoSt-Modellvorhaben
 Geometrische Grundlage: BKG Gemeinden 31.12.2009
 ExWoSt-Modellvorhaben "Orte der Integration im Quartier"

- ◆ Bildungseinrichtung
- Gemeinschaftseinrichtung

Augsburg	Bildungshaus Löweneckschule – Bildung löwenstark
Berlin	WIS – Willkommen in der Schule – Offener Elterntreff an der Hans-Fallada-Schule
Glauchau	Jutegra – in ist wer drin ist
Mannheim	Community Art Center Neckarstadt-West
Neumünster	KIBITZ – Integration durch kulturelle Teilhabe und interkulturelle Bildung
Nienburg	FamilienhORT Alpheideschule
Offenbach	Stadtteilzentren als Integrationsräume für Familien
Schwäbisch Gmünd	Bildungs- und Familienzentrums Hardt

2. Stand der Wissenschaft

Zur inhaltlichen Einbettung des Forschungsfeldes „Orte der Integration im Quartier“ wird zunächst der Stand der wissenschaftlichen Diskussion durchleuchtet. Aus der Vielzahl von Veröffentlichungen in den Themenfeldern von Sozialraum- und Quartiersansätzen sowie der damit verknüpften Fragen der Integration, der Bildung und der Beteiligung werden einzelne Schwerpunkte herausgegriffen, die einerseits die hohe Relevanz des Projektes belegen und andererseits auch mögliche Anregungen für die Arbeit in den Modellvorhaben liefern können.

2.1 Einbettung des Forschungsfeldes in den wissenschaftlichen Kontext

Mangel an konkreten Handlungsempfehlungen

Sozialräumliche Segregationserscheinungen gehören zu den gegenwärtigen Herausforderungen für die kommunale Entwicklung⁷. Die aktuelle Diskussion verdeutlicht, dass es keinen Mangel an Zielrichtungen, Befunden und Belegen für die bestehenden Handlungsbedarfe sowie eine Reihe von modellhaften Ansätzen in den überforderten Quartieren gibt. Aber es besteht ein Mangel an wissenschaftlich dokumentierten Erfahrungen zur Umsetzung von quartiersbezogenen Integrationsprojekten, insbesondere solcher, die ein tieferes Verständnis für die erforderlichen Prozesse und Zusammenhänge im Zusammenspiel von Verwaltung, Akteuren (unter anderem Träger, Vereine) und Infrastruktureinrichtungen (zum Beispiel Schulen, Kitas oder auch Gemeinschaftseinrichtungen) ermöglichen. Die wissenschaftlichen Erkenntnisse liefern daher noch keine „praktischen Blaupausen“ für die systematische und erfolgreiche Bearbeitung der komplexen Aufgaben der quartiersbezogenen Integrations- und Entwicklungsansätze. Die in dem Forschungsprojekt zu beantwortenden Fragen anhand der Erfahrungen in den Modellvorhaben sollen Bausteine liefern, um diese Lücke zu füllen.

Räumliche Konzentration von Integrationsanforderungen

Mit dem Forschungsprojekt „Trends und Ausmaß der Polarisierung in deutschen Städten“ wurde für

den Zeitraum 2000 bis 2006 aufgezeigt, dass sich eine wachsende sozioökonomische Polarisierung in einer wachsenden Konzentration einkommensschwacher Haushalte in wenigen Teilgebieten der Städte niederschlägt⁸. Ein weiterer Befund zeigt, dass gerade in Teilräumen mit einem überdurchschnittlichen Niveau der Kinderarmut, diese weiter ansteigt, während sich Kinderarmut in schwächer betroffenen Teilräumen konsolidiert⁹. Auch wenn in einzelnen Städten unterschiedliche Befunde mit Blick auf die Dynamik ethnischer Segregation oder sozialer Segregation erkennbar werden, zeigt sich gerade mit Blick auf die Familien mit einer zunehmenden räumlichen Konzentration sozial schwächerer Familien in den benachteiligten Gebieten (soziale Familiensegregation) ein einheitlicher Trend. Die wohnräumlichen Ausgangsbedingungen für verbesserte Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen in benachteiligten Gebieten sind demzufolge im Zeitverlauf eher schwieriger geworden.

Auch in der Studie „Integration vor Ort“¹⁰ für das BMVBS konnte empirisch nachgewiesen werden, dass die wohnräumliche Segregation generell durch eine soziale/wirtschaftliche Segregation überlagert wird. Daneben gibt es auch einen empirischen Zusammenhang zwischen wohnräumlicher Segregation und schulischer Segregation. Mit der gerade in städtischen Regionen stark ausgeprägten Segregation an Schulen sind Folgeprobleme verbunden, die vor allem die Bildungschancen von Schülern mit Migrationshintergrund beeinträchtigen¹¹.

7 Folgen sozialräumlicher Segregation schlagen sich nicht nur in der baulichen Stadtentwicklung nieder sondern in vielen anderen Entwicklungsbereichen, darunter Erziehung, Bildung, Altern oder dem Arbeitsmarkt und der lokalen Ökonomie.

8 Aehnelt, R. u. Häußermann, H. (2009): Trends und Ausmaß der Polarisierung in deutschen Städten. Bonn.

9 Häußermann, H., Dohnke, J. u. Seidl-Schulze, A. (2012): Segregation, Konzentration, Polarisierung – sozialräumliche Entwicklung in deutschen Städten 2007 – 2009.

10 Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung/Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.) (2008): Integration vor Ort. Der Nationale Integrationsplan – Zwischenbilanz.

11 Morris-Lange, S., Wendt, H. u. Wohlfahrt, C. (2013): Segregation an deutschen Schulen – Ausmaß, Folgen und Handlungsempfehlungen für bessere Bildungschancen. Berlin.

Das Quartier als Ansatzpunkt

Der Forschungsansatz des ExWoSt-Forschungsfeldes „Orte der Integration im Quartier“ setzt auf der Ebene von Nachbarschaften, Quartieren beziehungsweise dem Sozialraum an.¹² In der wissenschaftlichen Diskussion wird häufig zu Recht darauf verwiesen, dass ein „Flächenraum“ angesichts der Mobilitätsmuster und -möglichkeiten sowie der Kommunikationstechnologien als „sozialräumlicher Bezugsraum“ an Bedeutung verliert. Dies gilt jedoch weniger für immobile Haushalte ohne Erwerbseinkommen oder auch Familien mit Kindern und Jugendlichen, die in ihrem Alltag stärker auf ihr Wohnumfeld ausgerichtet sind.

Mit diesem Verständnis wird der Raum „Quartier“ als Raum verstanden, in dem Alltagsroutinen erlebt werden, die letztlich Einfluss auf Lebensqualität und Lebenschancen nehmen. In diesem Sinne versteht „Ort der Integration“ den Raum „Quartier“ vor allem auch als sozial bestimmten Handlungskontext¹³, der durch eine Vielzahl lokal wirkender Personen oder Einrichtungen charakterisiert wird. Die jeweiligen Rahmenbedingungen der Quartiere sind somit auch steuerbar und veränderbar. Mit dem Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“ wird ein Schwerpunkt auf die Qualifizierung der formalen und nicht formalen Einrichtungen der Bildung und Erziehung in den Quartieren gelegt, um insbesondere die Chancen auf Bildung und Teilhabe von Kindern, Jugendlichen aber auch von deren Eltern und anderen Quartiersbewohnern unterschiedlichster kultureller Herkunft zu erhöhen.

Folgen der sozialräumlichen Konzentration von Benachteiligungen

Kinder, die in benachteiligten Quartieren aufwachsen, erleben eine selektive gesellschaftliche Normalität. So werden zum Beispiel Arbeitslosigkeit und Transfereinkommen von Eltern oder Nachbarn für manche Kinder zu einer „normalen Perspektive“. Gleichzeitig wachsen diese Kinder häufiger – beeinflusst durch Familie aber auch Nachbarschaften und Peergruppen – gesundheitlich benachteiligt auf.¹⁴ Das Erleben von Benachteiligungen im eigenen Umfeld verstärkt zusätzlich misstrauische Verhaltensmuster und erschwert die Entwicklung von Vertrauen als wichtige Grundlage für kulturelles sowie soziales Kapital.¹⁵

Blasius und Friedrichs haben zur Überprüfung dieser Hypothese unter anderem die Akzeptanz für abweichendes Verhalten und die Ausprägung sozialer Netzwerke in Wohngebieten untersucht.¹⁶ Die Erkenntnisse bestätigen: „Je größer die Benachteiligung

eines Bewohners, desto stärker beschränken sich dessen Aktivitäten auf das eigene Wohngebiet“. „Je stärker das Wohngebiet benachteiligt ist, desto kleiner sind die Netzwerke der Bewohner“. „Je stärker das Gebiet benachteiligt ist, desto größer ist die Billigung abweichender Verhaltensweisen, insbesondere solcher, die eine Aggression gegen Personen aufweisen“.¹⁷ Die wissenschaftlichen Befunde und Schlussfolgerungen, die aus vergleichbaren Studien und Erfahrungen gezogen werden, ähneln sich und fordern die Stärkung sozialer Integration durch quartiersbezogene Diskurse und Maßnahmen.¹⁸ Allerdings fehlt es an konkreten Handlungsempfehlungen. So könnte die Schlussfolgerung zunächst lauten: *“In summary, although the empirical record generally confirms that neighborhood matters, it offers virtually no guidance for policy.”*¹⁹

2.2 Mögliche Lösungen und Ansatzpunkte der „Orte der Integration im Quartier“

Anlässe schaffen

Sozialkapital kann nachweislich gestärkt werden – auch in benachteiligten Nachbarschaften. Forschungsergebnisse belegen, dass Netzwerkressourcen für informelle Kontakte durch staatliche Unterstützung geschaffen werden können.²⁰ Auch Hinte verweist auf der Grundlage seiner umfangreichen Praxiserfahrungen darauf: *„Es gibt in jedem Quartier Gelegenheiten, die Menschen zusammenzubringen, die etwas miteinander anfangen können. Die Kompetenz besteht nicht darin, solche Personen zu formen, sie pädagogisch herzurichten, sie zu motivieren – sie besteht darin sie zu finden und Anlässe zu schaffen, dass diese Personen sich entlang ihren Interessen entwickeln können.“*²¹

In diesem Sinne zielen die Modellvorhaben der „Orte der Integration im Quartier“ auf die Qualifizierung von Quartierseinrichtungen (Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen), um dort unter anderem systematische Gelegenheiten zu schaffen, um Bewohner untereinander in Kontakt zu bringen, aber auch Erziehern, Lehrern, Sozialarbeitern, Polizei oder beispielsweise Künstlern den Kontakt mit Bewohnern zu ermöglichen oder zu erleichtern. In dem Praxisverständnis geht es bei der Sozialraumorientierung darum, Arrangements zu schaffen und Verhältnisse zu gestalten,²² idealerweise durch die Qualifizierung vorhandener Einrichtungen, Personen und Ressourcen im Quartier.

Teilhabe und Netzwerke als Ansatzpunkt

Im Rahmen einer Haushaltsbefragung hat das Braunschweiger Land Interviews mit Familien mit Kindern und geringem Einkommen geführt. Die Befragung bestätigt auch frühere wissenschaftliche Befunde, dass Familien mit geringem Einkommen im Braunschweiger Land deutlich geringere soziale Netzwerke – sowohl familiäre als auch außerfamiliäre Netzwerke – als Familien mit einem höheren Einkommen haben. Auch die Mitgliedschaft der Kinder und Jugendlichen in Vereinen ist in armen Familien geringer. Als Konsequenz werden Maßnahmen zur Schaffung und Stärkung sozialer Netzwerke gefordert.²³ Auch andere wissenschaftliche Befunde, zum Beispiel biografische Analysen von Pott, zeigen, dass die Zugehörigkeit zu Vereinen und Netzwerken eine hohe Relevanz für Aufstiegsprozesse von Bewohnern hat. Untersuchungsgruppe waren Menschen mit Migrationshintergrund der zweiten Generation, deren biographische Entwicklung mit Blick auf die Zugehörigkeit zu ethnischen Vereinen und Netzwerken untersucht wurde.²⁴ Die Ergebnisse bestätigen die Zielsetzung von „Orte der Integration im Quartier“, die über die Qualifizierung von Einrichtungen auch praktische Erkenntnisse zur Mobilisierbarkeit von schwerer zugänglichen Bewohnergruppen liefern sollen.

Schulen als „Ort der Integration“

Besonders die Bildungsaufgaben der Schulen sind in den benachteiligten Wohnquartieren schwieriger geworden.²⁵ Dort muss eine heterogene Schülerschaft mit unterschiedlichen Motivationen, Bildungsvoraussetzungen sowie elterlichen Unterstützungsmöglichkeiten unterrichtet werden. Lehrer stehen gerade in Quartieren mit hohem Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund vor der Aufgabe, die Voraussetzungen für ihren Unterricht erst noch schaffen zu müssen. Die Aufgaben der Motivierung und die Vermittlung von Sprachkompetenz erfordern engere Beziehungen zu den Eltern, die schwieriger zu erreichen sind. Hinzu kommen in den belasteten Nachbarschaften hohe Fluktuationsraten²⁶, die zwangsläufig höhere Belastungen für Lehrer- sowie Schülerschaft mit sich bringen.

Ein wichtiger Schritt, um die Chancen für eine Verbesserung von Bildungsergebnissen und gleichzeitig eine wirksame soziale Integration durch Bildung, Betreuung und Erziehung zu erhöhen, ist die Öffnung von Schulen – insbesondere Ganztagschulen – und die engere Verknüpfung mit ihrem sozialen und räumlichen Umfeld.²⁷ Durch die Öffnung für die Nachbarschaft und die Vernetzung mit anderen Institutionen können die Schulen von den bestehenden Überforderungen

entlastet und ihrem Bildungsauftrag wieder gerechter werden.²⁸ Dabei kann es aber in der Praxis eine große Diskrepanz zwischen den Anforderungen, die sich an Schule und Bildung in benachteiligten Quartieren stellen, und der Umsetzung von quartiersbezogenen Maßnahmen vor Ort geben, so die Studie „Integration vor Ort“²⁹. Die empirischen Befunde zeigen, dass Chancungleichheit zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund wesentlich auf der ungleichen Zusammensetzung der Schülerschaft

-
- 12 Damit gemeint sind vor allem der kleinräumige Bezug von der Wohnung, benachbarten Wohn- und Siedlungsbereichen sowie die für Kinder und Familien relevanten Einrichtungen im Einzugsbereich.
 - 13 Marquard, P. (2003): Sozialraumorientierung und Demokratisierung als Strukturelemente einer Neuorganisation Sozialer Dienste in der Kommune. Freiburg.
 - 14 Heckenroth, M. u. Heyn, T. (2010): Gesundheit lernen – Wohnquartiere als Chance für Kinder. Gütersloh.
 - 15 Strohmeier, K.P. (2006): Segregierte Armut in den Städten – Strategien sozial integrativer lokaler Politik, Gütersloh.
 - 16 Blasius, J. u. Friedrichs, J. (2000): Leben in benachteiligten Wohngebieten. Opladen.
 - 17 Ebd.
 - 18 zum Beispiel Dangschat, J. (2008): Segregation(sforschung) – quo vadis?
 - 19 Ellen, I. G. u. Turner, M. A. (1997): Does Neighborhood Matter? Assessing Recent Evidence.
 - 20 Sampson, R. J. (2011): Neighborhood Effects, Causal Mechanisms, and the Social Structure of the City, in *Analytical Sociology and Social Mechanisms*, ed. Pierre Demeulenaere, 227-250. Cambridge and New York: Cambridge University Press.
 - 21 Hinte, W. (2011): Sozialräume gestalten statt Sondersysteme befördern. Zur Funktion Sozialer Arbeit bei der Gestaltung einer inklusiven Infrastruktur. Opladen. S. 100 – 106
 - 22 Hinte, W. (2011): Sozialräume gestalten statt Sondersysteme befördern. Zur Funktion Sozialer Arbeit bei der Gestaltung einer inklusiven Infrastruktur. Opladen. S. 100 – 106
 - 23 GOE – Gesellschaft für Organisation und Entscheidung GbR (2011): Wirksame Wege für Familien mit geringem Einkommen im Braunschweiger Land gestalten. Bielefeld.
 - 24 Pott, A. (2002): Räumliche Differenzierung und der Bildungsaufstieg in der zweiten Migrantengeneration. Opladen.
 - 25 Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung/Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.) (2008): Integration vor Ort. Der Nationale Integrationsplan – Zwischenbilanz.
 - 26 Die auch mit hoher Fluktuation in Gruppen und Klassen einhergehen.
 - 27 Baumheier, U., Fortmann, C. u. Warsewa, G. (2013): Ganztagschulen in lokalen Bildungsnetzwerken. Wiesbaden.
 - 28 Baumheier, U., Fortmann, C. u. Warsewa, G. (2013): Ganztagschulen in lokalen Bildungsnetzwerken. Wiesbaden.
 - 29 Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung/Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.) (2008): Integration vor Ort. Der Nationale Integrationsplan – Zwischenbilanz.

basiert. In den Empfehlungen fordert die Studie, dass Quartiersansätze künftig Kindergärten und Schulen sehr viel stärker in das Zentrum von Strategien und Maßnahmen stellen sollen. Dies macht deutlich, dass die Zielsetzungen für eine intensivere Kooperation zwischen Bildungseinrichtungen und den Stadtteilen aus beiden Richtungen formuliert werden, sowohl aus Sicht der Stadtteilentwicklung als auch aus Sicht der Bildungseinrichtungen.

In den gebietsbezogenen Förderprogrammen wie zum Beispiel der Sozialen Stadt sind vergleichbare Kooperationen zu grundlegenden Bestandteilen geworden. Gute Beispiele zeigen, dass baulich-investive Maßnahmen in Bildungseinrichtungen mit sozial-integrativen Projekten gebündelt werden. Damit entstehen auch stärkere Bemühungen, zum Beispiel Wohnquartiere als außerschulische Lebensbereiche in die Schule einzubinden. Die Umsetzung dieser innovativen pädagogischen Konzepte wird durch passende Räume erleichtert.³⁰ In dem Werkbuch Zukunftsschule wird die künftige Schule im Wohnquartier als Stadtteil- und Bildungszentrum mit verschiedenen Fachbereichen (Bildung, Jugendhilfe, Tagesbetreuung, Aus- und Weiterbildung sowie Qualifizierung für alle Altersstufen) und Kontaktmöglichkeiten für unterschiedliche Bevölkerungsgruppen skizziert.³¹ Als Voraussetzungen für die Kooperationen werden lokale „Verantwortungsgemeinschaften“ von Schulen, Trägern, Vereinen oder Unternehmern erforderlich, um verschiedene pädagogische Handlungsfelder unter Beibehaltung fachlicher Identitäten zu integrieren und modular aufgebaute Sozial- und Bildungseinrichtungen zu gestalten. Damit verändern sich bauliche Anforderungen an die Zukunftsschule, die künftig zum Beispiel Bibliotheken, Mediatheken, Sporthallen, Versammlungsorte, Mehrzweckhallen, Essens- und Aufenthaltsräume unter einem Dach anbietet. Schulen werden stärker multifunktionale und flexibel zu gestaltende Räumlichkeiten sein, die ebenfalls Raum für Privatheit und Öffentlichkeit nach den Bedürfnissen der Nutzer kombinieren.

Daher zielen die „Orte der Integration“ auf die Erprobung konkreter Anlässe und Möglichkeiten zur Verknüpfung familiärer, sozialräumlicher und institutioneller Ebenen. Mit „Orte der Integration im Quartier“ werden Beispiele für die Öffnung von Schulen (baulich und inhaltlich) zum Wohnquartier und die Kooperation zwischen Schulen, Kommunalverwaltung und anderen Einrichtungen im Quartier skizziert. Durch den Neubau oder die Erweiterung von Räumen, die Öffnung von Schulbibliotheken oder Mensen für den Stadtteil und die Erprobung neuer Zugangsformen zum Beispiel durch integrative Kunst sollen neue Ansätze erprobt werden.

2.3 Zukünftige Anforderungen an „Orte der Integration im Quartier“

Organisation und Sicherung der Quartiersentwicklung

Mit dem Forschungsprojekt „Sicherung tragfähiger Strukturen für die Quartiersentwicklung im Programm Soziale Stadt“³² wurde der Frage nachgegangen, wie sich Kommunen nach dem Auslaufen von Fördermitteln zur Quartiersentwicklung aufstellen können. Auch bei sehr unterschiedlichen lokalen Ausgangslagen wurden bestimmte übertragbare Ankerpunkte der Verstetigung identifiziert. Dazu zählen lokale Infrastrukturen, die Raum für stadtteilbezogene Aktivitäten bieten, Vereine und Gremien für die Selbstorganisation von Bewohnern und interessierten Akteuren sowie unter anderem entsprechende Steuerungsstrukturen, die in die Verwaltungen eingebunden sind. Generell brauchen die Kooperationsstrukturen Personen, die offen für die Zusammenarbeit der Verwaltung mit unterschiedlichen Organisationen sind und dadurch Brücken bilden können. Dabei sollten auch die unterschiedlichen hierarchischen Ebenen einbezogen werden, damit die praktische projektbezogene Zusammenarbeit vor Ort entsprechend verankert ist. Die jeweiligen Kooperationsmotive und Zielsetzungen sollten klar benannt werden und entsprechend in der Organisation und Konzeption berücksichtigt werden. Die zeitliche Perspektive – auch mit der Frage nach der Verstetigung – sollte von Beginn auch bei befristeten Projekten und Konzepten mit berücksichtigt werden.

Monitoring und Evaluation

Kleinräumiges Monitoring ist zwar eine Grundvoraussetzung für die Steuerung von Maßnahmen und Konzepten, allerdings bestehen noch viele Hürden. Die Hürden beginnen damit, dass Sozialräume vielfach in der klassischen kommunalen Produktlogik noch keine steuerungsrelevante Größe sind, so dass weder Veränderungen noch Ressourcen auf sozialräumlicher Ebene erfasst werden. Zu beobachten ist zudem, dass bei Evaluationen häufig noch Input/Output-Messungen im Vordergrund stehen, statt der Erfassung von beabsichtigten Wirkungen beziehungsweise dem Outcome von Interventionen. Der Grund hierfür liegt oft schlichtweg an der fehlenden Verfügbarkeit geeigneter Beobachtungsinstrumente. Neben statistisch beobachtbaren Daten und Bewertungsgrundlagen können auch systematische qualitative Daten zum Beispiel durch Befragungen wichtige Informationsgrundlagen bilden. Allerdings werden diese zum Teil

aus organisatorischen, finanziellen Gründen oder aufgrund fehlender methodischer Grundlagen nicht durchgeführt. So wird im Rahmen des Evaluationshandbuchs Soziale Stadt NRW³³ unter anderem auch auf die Beachtung der Verhältnismäßigkeit zwischen dem jeweiligen Aufwand für eine Evaluation und dem Nutzen hingewiesen.

Die Erfassung und Bewertung von Wirkungen quartiersbezogener Maßnahmen und Strategien sollte langfristig unerlässlich sein, um letztlich auch die Verwendung von Ressourcen zu rechtfertigen. Aufgrund der Komplexität und Individualität sozialräumlicher Herangehensweisen ist es schwierig, die Fragen der Bewertung und der zu entwickelnden Erfolgskriterien nach einem standardisierten Muster zu erarbeiten. Die vielfältigen Maßnahmen erfordern auch die Entwicklung spezifischer Formen der Analyse. Zielsetzung sollte es zunächst sein, die direkten Wohlfahrtseffekte der Bewohner (zum Beispiel Kompetenzen von Kindern, Schulabschlüsse, Zufriedenheit) zu messen und falls dies nicht durchführbar ist, alternative Erfolgskriterien zu entwickeln, die zum Beispiel Hinweise auf eine effektivere Praxis liefern (zum Beispiel regelmäßige Abstimmungen zwischen Akteuren, die wiederum die Arbeitspraxis und Qualität der Leistungen verbessern).

Um aber Prozesse auf der Grundlage der Bewertung von Erfolgskriterien steuern zu können, müssen die Bewertungsmaßstäbe und Kriterien früh entwickelt und beobachtet werden. Dies ist auch im Forschungsprojekt „Orte der Integration im Quartier“ das Ziel, zumal die Ergebnisse mit Blick auf Erfolgs- sowie Misserfolgskriterien auf andere Kommunen übertragen werden sollen. Eine Vergleichbarkeit der Erfolgskriterien in allen Ansätzen ist nicht die Zielsetzung für die Modellvorhaben. Vielmehr sollen in den jeweiligen Modellprojekten vor Ort geeignete Herangehensweisen der Evaluation entwickelt und erprobt werden. Sofern unterschiedliche Methoden ausgewählt werden, können diese mit Blick auf die Übertragbarkeit auch Erkenntnisse zur jeweiligen praktischen Umsetzung liefern.

Zusammenfassung

Im Gegensatz zur Vielzahl wissenschaftlicher Befunde zur Relevanz sozialräumlicher Benachteiligung und daraus resultierender Aufgaben mangelt es noch an Erkenntnissen auf Basis erprobter Handlungsansätze und abgeleiteter konkreter Handlungsempfehlungen. Die Befunde verdeutlichen, dass Polarisierungstendenzen insbesondere an der Familiensegregation ablesbar sind und die Ausgangsbedingungen für verbesserte Bildungschancen in benachteiligten Gebieten eher

schwieriger geworden sind. Zu den Ausgangsbedingungen zählen auch schwierigere Voraussetzungen sozialer Vernetzungen. Der schwierigen Ausgangssituation steht die Erkenntnis gegenüber, dass Rahmenbedingungen in den Quartieren grundsätzlich steuerbar und auch veränderbar sind. Im Forschungsfeld „Orte der Integration im Quartier“ wird hierzu ein Schwerpunkt auf die Qualifizierung der formalen und nicht formalen Einrichtungen der Bildung und Erziehung in den Quartieren gelegt. Dabei sollen auch Netzwerkressourcen geschaffen werden, um Bewohner in Kontakt mit Bewohnern und Akteuren zu bringen. Die „Orte der Integration“ zielen daher auf die Erprobung konkreter Anlässe und Möglichkeiten zur Verknüpfung familiärer, sozialräumlicher und institutioneller Ebenen. Mit Blick auf die Verstetigung bilden die vorhandenen Bildungseinrichtungen im Quartier die zentralen Ankerpunkte.

Abbildung 3:
Bildungshaus Löweneckschule - Bildung löwenstark, Augsburg



30 Grimm, G. (Hrsg.) (2006): Zukunftsschulen. Das Werkbuch Zukunftsschulen im Wohnquartier. Tübingen.

31 Grimm, G. (Hrsg.) (2006): Zukunftsschulen. Das Werkbuch Zukunftsschulen im Wohnquartier. Tübingen.

32 Krüger, T. et al. (2012): Sicherung tragfähiger Strukturen für die Quartiersentwicklung im Programm Soziale Stadt.

33 Haack, S. u. Sucato, E. (2004): Handbuch „Zielentwicklung und Selbstevaluation in der Sozialen Stadt NRW“. Dortmund.

3. Orte der Integration im Quartier: Forschungsergebnisse

Im Rahmen des ExWoSt-Forschungsfeldes „Orte der Integration im Quartier“ wurde in der Praxis erprobt, wie durch Qualifizierung der im Stadtteil verankerten Infrastrukturen die Lebens- und Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen verbessert werden kann. Bei der Qualifizierung der Orte ging es um bauliche Lösungen für eine Öffnung der Infrastruktureinrichtungen zum Quartier und die räumliche Bündelung unterschiedlicher Bildungs- und Freizeitangebote. Zudem ging es um die verbindliche Gestaltung rechtlicher Aspekte und die verlässliche Erprobung von Kooperationsformen. Darüber hinaus wurden Wege der Ansprache von unterschiedlichen Zielgruppen erprobt und Wege aufgezeigt, wie bürgerschaftliches Engagement und Ehrenamt eingebunden werden können und welche finanziellen Aspekte eine Rolle spielen. Die Forschungsergebnisse in diesem Kapitel werden durch Interviews mit Akteuren aus den Modellvorhaben ergänzt. Die Antworten der Experten sind persönliche Einschätzungen und Meinungen, die die Erfahrungen der Akteure in den Modellvorhaben widerspiegeln.

3.1 Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen als Ausgangspunkt

Durch die Qualifizierung von Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen werden wesentliche Voraussetzungen für den Integrationserfolg in benachteiligten Nachbarschaften geschaffen. Hierbei werden Bildungsräume mit formalen und nicht-formalen und informellen Bildungsangeboten in Beziehung gesetzt. Es besteht Konsens, dass Persönlichkeitsentwicklung und soziale Integration so wichtig sind wie klassische Bildung.

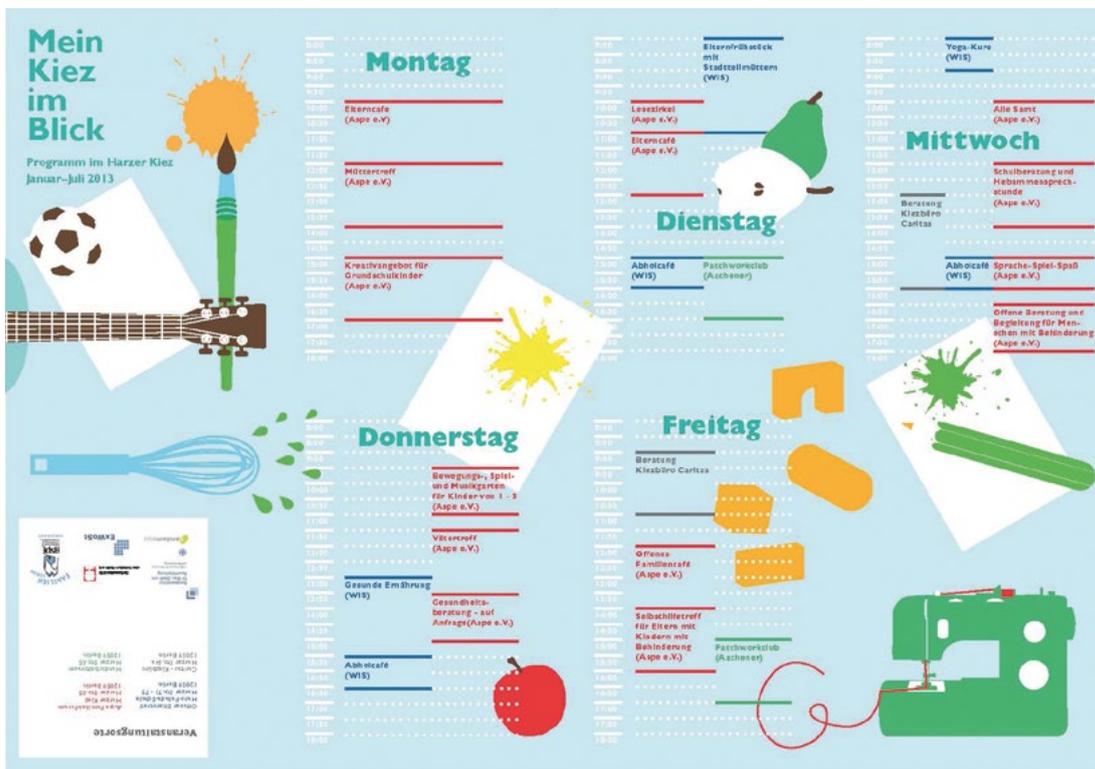
Die Modellvorhaben lassen sich in zwei Gruppen einteilen: Zum einen werden Bildungseinrichtungen (Schulen in Augsburg, Berlin, Neumünster, Nienburg/Weser und Schwäbisch Gmünd) und zum anderen Gemeinschaftseinrichtungen (Stadtteilzentrum in Offenbach, Jugendclub in Glauchau und Community Art Center in Mannheim) als Orte der Integration qualifiziert.

3.1.1 Bildungseinrichtungen als Schlüsseleinrichtungen öffnen

Von hoher Relevanz ist die Öffnung von Schulen als Orte der Integration in Stadtteilen, die im gesamtstädtischen Vergleich einen hohen sozialen Problemdruck aufweisen. In der Nachbarschaft leben viele Haushalte mit Unterstützungsbedarf, es gibt einen überdurchschnittlichen Anteil von Familien mit Migrationshintergrund und die Übergangsquote auf weiterführende Schulen ist unterdurchschnittlich. Gleichzeitig fehlt es in den Quartieren an Infrastruktureinrichtungen für Kinder, Jugendliche und Familien, so dass die Schulen gemeinsam mit ihren Kooperationspartnern das Ziel verfolgen, für diese Zielgruppen Lern-, Treff- und Kommunikationsort im Quartier zu sein. Das bedeutet, den Schulalltag aufzubrechen und neben den formalen Bildungsangeboten nicht-formale Angebote in die Konzeption des Bildungshauses aufzunehmen. Damit sind zum Beispiel Angebote der Alltagsbildung im musischen, kulturellen, wissenschaftlichen oder sportlichen-sozialen Bereich gemeint, die zum Beispiel in Form von freiwilligen Angeboten für die Kinder zur Verfügung stehen. Eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung ist die Verbreitung von Ganztagschulen, sodass sich sinnvolle Kooperationen effizient organisieren lassen, da zusätzliche Ressourcen vorhanden sind.

Bildungseinrichtungen, die sich für zusätzliche Angebote und Zielgruppen öffnen, müssen dafür Räume zur Verfügung stellen. Dies können Räume in der Schule, aber auch in unmittelbarer Nachbarschaft zur Schule/ auf dem Schulgelände sein (zum Beispiel ehemalige Hausmeisterwohnung, ehemalige Horträume). Obwohl hier ein Großteil der zusätzlichen Aktivitäten stattfindet, bringt die Qualifizierung und Bündelung von Angeboten oft auch eine erweiterte Nutzung der Schulräume mit sich, ermöglicht die Nutzung von benachbarten Einrichtungen oder die Entwicklung von Angeboten auf dem Schulgelände. In den Modellvorhaben werden beispielsweise bestehende Bibliotheken der Schule auch für die Nachbarschaft geöffnet (Schwäbisch Gmünd), Turnhallen für ergänzende Sportangebote genutzt (Berlin) und der Pausenhof zum Quartiersgarten umgebaut (Nienburg).

Abbildung 4: Flyer, der die Angebote und Trefforte* im Berliner Modellvorhaben auf einen Blick zeigt



*Trefforte: blau = Offener Elterntreff der Hans-Fallada-Schule, grau = Caritas Kiezbüro, rot = Aspe FamilienForum, grün = Handarbeitsraum, Harzer Str. 65

Erfolgreich ist die Öffnung der Schulen, wenn die Bündelung der Angebote über den Schulbereich hinaus in das Wohnquartier wirkt. So haben sich in Berlin beispielsweise alle Akteure im Einzugsgebiet der Schule zusammengeschlossen und gemeinsam einen Flyer

entwickelt, der die Angebote (Sprachlernangebote, Elterncafé, Beratung etc.) sowie die verschiedenen Adressen der Räume im Quartier darstellt (vgl. Abbildung 4).

Drei Fragen an Schulleiterin Bärbel Schlienz*:

Ist das Modell der Ganztageschule Voraussetzung für die Öffnung der Schule als Orte der Integration?

Die Ganztageschule ist eine günstige Ausgangsvoraussetzung für die Öffnung der Schule als Ort der Integration, aber nicht unbedingt Bedingung. Durch die Ganztageschule ergeben sich mehr Möglichkeiten, mit anderen zusammenzuarbeiten und Personen und Institutionen auch mit in die Schule zu holen.

Brauchen Kinder eine Abgrenzung zwischen Schule und Alltagsbildung, um sich aus dem System der Leistung und Bewertung in den Nachmittagsstunden zurückziehen zu können?

Ich denke, dass die Kinder diese Abgrenzung nicht benötigen. Für sie ist Schule Alltag, ein Ort des Wohlfühlens, ein Ort an dem sie ernst genommen werden, viele Erfahrungen machen und miteinander lernen, spielen und lachen.

Welche Qualitäten muss der Ort der Integration aufweisen? Welchen Mehrwert haben die neuen Strukturen eines „Ortes der Integration“?

Der Ort der Integration muss von Offenheit und gegenseitiger Wertschätzung geprägt sein. Der Mehrwert liegt darin, dass die Informationen besser und schneller fließen. Es ergeben sich Synergieeffekte für das Miteinander und die eigene Arbeit.

*Bärbel Schlienz ist Schulleiterin der Grundschule Hardt und Mitverantwortliche im Modellvorhaben „Bildungs- und Familienzentrum Hardt“ in Schwäbisch Gmünd.

3.1.2 Gemeinschafts- und Nachbarschaftseinrichtungen qualifizieren

Neben den Bildungseinrichtungen können Gemeinschaftseinrichtungen die Funktion eines Ortes der Integration übernehmen. Bei den Modellvorhaben, die zu Gemeinschafts- oder Nachbarschaftseinrichtungen als Orte der Integration qualifiziert werden, handelt es sich um eine Jugendeinrichtung (Glauchau), ein neu initiiertes Community Art Center (Mannheim) und ein Stadtteilzentrum (Offenbach). Auch diesen Einrichtungen ist gemein, dass sie in Stadtteilen mit besonderem Entwicklungsbedarf liegen, deren Infrastrukturausstattung für Kinder, Jugendliche und Familien unzureichend ist. Mit der Initiierung neuer und der Bündelung bestehender Angebote werden die Einrichtungen als Orte der Integration qualifiziert.

Anders als bei den Bildungseinrichtungen, spielt bei den Gemeinschaftseinrichtungen die Lage und das

Image im Quartier eine bedeutendere Rolle für die erfolgreiche Umsetzung. Bildungseinrichtungen, vor allem Grundschulen, werden täglich von den Zielgruppen (Kindern und Eltern) aufgesucht und genießen in der Regel ein „neutrales Image“. Nachbarschafts- oder Gemeinschaftseinrichtungen werden oft nur von einer Bevölkerungsgruppe, wie zum Beispiel einer bestimmten Altersgruppe/Peergroup oder ethnischen Gruppe, besucht. Im Forschungsfeld hat sich gezeigt, dass eine zentrale Lage im Quartier, die bauliche Öffnung der Einrichtung sowie die Ansprache unterschiedlicher Zielgruppen durch entsprechende Angebote für eine erfolgreiche Entwicklung unbedingt notwendig sind. Wichtig bei der Qualifizierung von Gemeinschaftseinrichtungen ist, dass die Zielgruppe, die erreicht werden soll, einen niedrighwelligen Zugang findet. Dabei geht es vor allem um möglichst niedrige soziale Barrieren und bedarfsgerechte Angebote, aber auch um bauliche Voraussetzungen (Offenheit, Schwellenfreiheit). Kinder, Familien oder Quartiersbewohner

Drei Fragen an Jugendbeauftragte Mandy Grazek*:

Mit dem Würfel wurde ein Jugendclub als Ort der Integration für andere Zielgruppen im Quartier geöffnet – wie sind Sie vorgegangen?

Bekanntmachen ist das erste Schlagwort dazu. Vielen Bewohnern des Stadtteils war der Würfel nicht oder nur als dunkler, kalter Ort mit „aufsässigen“ Jugendlichen bekannt. Wir mussten durch Werbung, neue Angebote und bauliche Veränderungen im wahrsten Sinne des Wortes „Licht ins Dunkel“ bringen. Auch nicht ganz unwichtig war die Einstellung eines kompetenten Ansprechpartners, welcher in den Stadtteil wirkt und vor Ort mit den Bürgern, Vereinen und Institutionen in Kontakt tritt. Dies ist uns sehr gut gelungen.

Welche Vorurteile mussten aus dem Weg geräumt werden und bei wem, um als (ehemaliger) Jugendclub von anderen Zielgruppen und auch Akteuren vor Ort akzeptiert zu werden?

Wie bereits angedeutet, ist der Jugendclub deutlich vorbelastet durch die Arbeit mit Jugendlichen aus dem rechten Milieu einerseits, sowie durch den allgemeinen partizipativen Ansatz der Jugendarbeit andererseits. Gemeint sind hiermit nicht nur die Ängste der Bevölkerung vor „gewalttätigen, unsozialen, selbstsüchtigen und egoistischen Kindern und Jugendlichen“, sondern auch die bauliche und gestalterische Ausrichtung eines Jugendclubs.

Neben Graffiti und jugendgerechter Kunst, gab es eine Raucherecke, abgedunkelte Räume und laute Musik. Dies schreckt ab und lädt nicht zum Besuch oder Verweilen der älteren oder jüngeren Bevölkerung ein. Demzufolge gab es Vorurteile gegenüber dem Würfel bei fast allen Bevölkerungsschichten, Institutionen und Vereinen.

Welche Rolle kann die Verwaltung in so einem Entwicklungsprozess einnehmen, um auch inhaltlich die Gemeinschaftseinrichtung in einen Ort der Integration zu qualifizieren?

Neben dem Effekt, dass einige Einrichtungen im Wohngebiet der kommunalen Trägerschaft angehören und wir hier ein wenig zur Kooperation „drängen“ können, bedient sich die Verwaltung kurzer Dienstwege für Genehmigungen für Veranstaltungen oder Nutzungsmöglichkeiten. Schnell und unkompliziert konnten wir Stadtteilstunden, Stadtteilforen und Projekte wie „Trudi hat den Faden verloren“ ins Leben rufen. Auch für die Außendarstellung innerhalb der Bevölkerung war von Vorteil, dass die Verwaltung den Prozess begleitet. Ansprachen durch den Oberbürgermeister sind ebenso wichtig wie offizielle Einladungen der Stadtverwaltung zu Workshops und Veranstaltungen wie dem „Tag der offenen Tür“.

*Mandy Grazek, Stadt Glauchau, Jugendbeauftragte ist Projektverantwortliche für das Modellvorhaben JUTEGRA – Jugend und Integration

Drei Fragen an Quartiersmanager Marcus Schenk*:**Wer kann die Initiative übernehmen, eine Gemeinschaftseinrichtung zu öffnen, muss der Anstoß von der Kommune oder einem Gremium kommen?**

Die Initiative sollte von der Kommune in enger Zusammenarbeit mit Beteiligten der Prozesse in den Quartieren geschehen. Hierbei sollten wirklich umfassend Alle, wie Polizei, Vereine, KiTas, Schulen, Gewerbetreibende und engagierte Bürger, mit einbezogen werden. Solche „Runden Tische“ können dann auch die vorhandenen Einrichtungen begleiten beziehungsweise kontrollieren.

Was sind Gelingungsfaktoren, um einen Stadtteilreff zum Ort der Integration zu qualifizieren?

Die Faktoren sind Raum, Beteiligte und Management:

1. Raum: Eine Gemeinschaftseinrichtung muss in einem zentralen nach außen wirkenden (sichtbaren) Raum eingerichtet werden.
2. Beteiligte: Alle Wirkenden in einem Stadtteil müssen Zugang zu diesem Raum haben und müssen in die Prozesse um diesen, wie bei Feiern oder Gestaltung, einbezogen sein.
3. Management: Diese Räume müssen von einer

(einzigen) Stelle Gemeinwesen orientiert gemanagt werden. Ein Ansprechpartner sowohl in der Organisation als auch in der Zusammenarbeit/Vernetzung ermöglicht eine ausgewogene hohe Nutzung.

Inwieweit können Gemeinschaftseinrichtungen über ihre Angebote die Bildungsbiographien von Kindern und Jugendlichen fördern? Welche Angebote und Formen der Zusammenarbeit eignen sich dazu?

Gemeinschaftseinrichtungen, wie Stadtteilbüros, ermöglichen gerade Familien einen „niederschwelligen“ Zugang zu möglichen Angeboten. Durch einfache Projekte, welche vor allem Mütter ansprechen, können Kindern schon im frühen Alter Bildungsangebote zugänglich gemacht werden. Bildungsferne Familien erfahren überhaupt erst was möglich ist. Wünschenswert ist dabei, dass sowohl Angebote gemacht werden als auch die Vernetzung zu Familien-, Migrationsberatung oder Anbietern weiterführender Bildungsmöglichkeiten gegeben ist.

*Marcus Schenk ist Quartiersmanager im Stadtteilbüro Mathildenviertel und Stadtteilbüro Nordend im Modellvorhaben „Stadtteilzentren als Integrationsräume für Familien“ in Offenbach am Main.

unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft müssen sich „wohlfühlen“ und die Angebote als Bereicherung für ihren Alltag und in ihrer Lebenswelt wahrnehmen. Neben speziellen Angeboten für Kleinkinder, Kinder, Jugendliche, Mütter etc. können dies auch Beratungsangebote, Qualifizierungen oder kulturelle Ereignisse sein. Im Forschungsfeld hat sich bewährt, dass bei der Auswahl der zu qualifizierenden Einrichtungen die Kommunen mit Entscheidungsträger waren.

Die Abwägung, inwieweit eine Bildungseinrichtung oder Gemeinschaftseinrichtung für die Qualifizierung ausgewählt wird, sollte unter Berücksichtigung der bestehenden Quartierskonzepte stattfinden.

3.2 Offene und eigenständige bauliche Gestaltung von Orten der Integration im Quartier

Die bauliche Investition in Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen ist eine Voraussetzung für die

Integration im Quartier. Die Integrationsfunktion, die die Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen übernehmen, basiert auf der Kombination von baulichen Investitionen und aktivierenden Maßnahmen. Durch Neubau und bauliche Erweiterungen, Umgestaltungen oder Veränderungen der Ausstattung werden räumliche Voraussetzungen für die Öffnung zum Stadtteil sowie die Weiterentwicklung des Zusammenwirkens bestehender formaler und nicht-formaler Bildungs- und Unterstützungsangeboten geschaffen.

Bei Neubauten (Neumünster) sind die Rahmenbedingungen günstiger als bei „kleineren“ Lösungen, wie zum Beispiel der Umbau ehemaliger Hausmeisterwohnungen. Bei Neubauten ist das Raumangebot größer dimensioniert und die zukünftigen Nutzer können frühzeitig eingebunden werden und dementsprechend mitbestimmen.

Obwohl die Ausgangssituation in den verschiedenen Infrastruktureinrichtungen unterschiedlich ist, gibt es gemeinsame Voraussetzungen für alle Orte der Integration: Unabhängig ob Neubau oder Umbau ehemaliger Geschäftsräume, Hausmeisterwohnungen

oder Jugendtreffs, der Zugang und der Eingangsbereich der Einrichtungen sind ein wichtiges „Aushängeschild“ für einen dem Quartier zugewandten „offenen“ Ort der Integration. Hierzu zählen zum Beispiel große Fensterfronten, ein freundliches Foyer und ein barrierefreier Zugang. Darüber hinaus helfen Aushänge zum Angebot und Lagepläne zu Räumen sowie Terminankündigungen den Besuchern, sich schnell zurechtzufinden und einen guten Überblick zu bekommen. Geeignet sind sowohl Schaukästen im Eingangsbereich oder Litfassäulen, Plakate und Fotos oder Halterungen mit Flyern, die das Angebot im Überblick wiedergeben.³⁴

Bei Orten der Integration, die an eine Bildungseinrichtung angebunden sind (zum Beispiel Räumlichkeiten im Schulgebäude oder auf dem Schulgelände) ist es von besonderer Bedeutung, dass diese auf „neutralem Weg“ erreicht werden können, das heißt nicht ausschließlich über das Gelände der jeweiligen Einrichtung. Neben versicherungsrechtlichen Argumenten wird durch einen eigenständigen Eingang die Ausrichtung ins Quartier dokumentiert und eine unabhängige zeitliche Öffnung garantiert. Es gibt Gruppen im Quartier, die keinen Bezug zur Schule haben, aber dennoch an den Angeboten partizipieren möchten. Dies sind beispielsweise Bewohner ohne Kinder oder Enkelkinder im Quartier, die keinen direkten Bezug zur Einrichtung haben. Aber auch bei Bewohnern mit Migrationshintergrund, für die staatliche Bildungseinrichtungen kulturell oder herkunftsbedingt eine andere gesellschaftliche Stellung einnehmen, kann die Hemmschwelle, an Angeboten der Schule zu partizipieren, groß sein.

Die baulichen Veränderungen der Räumlichkeiten beziehen sich darüber hinaus vor allem auf Grundrissanpassungen (zum Beispiel Gestaltung von flexiblen Räumen durch Trennwände oder Durchbrüche, Anzahl der Gruppenräume) und damit einhergehenden Maler-, Tapezier- und Bodenarbeiten sowie

Abbildung 5:
Augsburg – Neuer Zugang zum Schulcafé vom öffentlichen Raum (weißer Pfeil)



Abbildung 6:
Nienburg – Verbesserter Grundriss (Öffnung der Küche zum Speiseraum) und neue Ausstattung



Abbildung 7:
Neumünster – Technische Ausstattung für größere (Kultur/Musik) -veranstaltungen im Neubau



Ausstattungsdetails. Ein wichtiger Aspekt für gesellschaftliches Leben in Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen ist die bedarfsgerechte Ausstattung vorhandener Küchen für einen Mittagstisch- und Mensabetrieb, als Lern- beziehungsweise Ausbildungsküche oder für Familienfeiern und Kulturevents.

Ebenfalls von Bedeutung sind die technischen Voraussetzungen, um Kurse oder auch kulturelle Veranstaltungen, wie Lesungen, Theateraufführungen und Konzerte, durchführen zu können (zum Beispiel Beleuchtung, Beamer, Akustik, Bestuhlung). Bei Orten der Integration sollte auf flexible Raumnutzungen geachtet und eine neutrale, schlichte Ausgestaltungen der Einrichtungen gewählt werden.

Der folgende Überblick zeigt, welche Lösungen die einzelnen Modellvorhaben zur baulichen Qualifizierung der Orte der Integration im Quartier gewählt haben.

34 Die offene Gestaltung von Einrichtungen ist eine wichtige bauliche Voraussetzung, die jedoch ohne begleitende Maßnahmen, wie zum Beispiel die persönliche Ansprache von Zielgruppen, nicht ausreicht, damit Orte der Integration zu einem lebendigen Treff- und Integrationsort werden (vgl. auch Kapitel 3.5.2).

Abbildung 8:
Bauliche Qualifizierung der Orte der
Integration im Quartier

Augsburg



Umgestaltung der ehemaligen Hausmeisterwohnung und zwei ungenutzter Klassenräume im Schulgebäude unter Mitwirkung der zukünftigen Nutzer (Schüler und Eltern, Quartiersbewohner). Öffnung der Schule nach außen durch einen separaten Zugang direkt zum Schulcafé, ohne die Schule betreten zu müssen (vgl. Abbildung 5), um unabhängig von Öffnungszeiten der Schule zu sein. Nutzung des Schulcafés sowohl von der Schule als auch von Gruppen/Vereinen aus dem Quartier und Privatpersonen.

Berlin



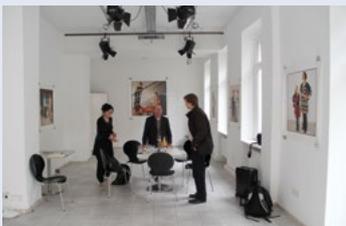
Umbau der separat liegenden Hausmeisterwohnung auf dem Schulgelände der Grundschule. Öffnung eines ehemaligen Eingangs zum Pausenhof, um einen Zugang zum Treff zu ermöglichen, der nicht durch das Schulgebäude führt. Grundrissveränderungen in der ehemaligen Wohnung, um großzügigere Räume für Treffen (zum Beispiel Elterncafé) zu schaffen sowie Aufwertung der Küchenausstattung. Nutzung überwiegend durch Angebote der Elterninformation und -qualifikation.

Glauchau



Umnutzung des ehemaligen Technikstützpunkts, der als Jugendclub „Würfel“ genutzt wurde. Zur Ansprache neuer Nutzergruppen hellere und freundlichere Gestaltung des „Würfels“, zum Beispiel durch Wanddurchbrüche, Anbau, neue oder größere Fenster im Beratungs- sowie Mehrzweckraum, Oberlichter über den Türen sowie Demontage von Fenstergittern. Ziel war die bauliche Demonstration der Öffnung der Einrichtung für den Stadtteil und die Ansprache neuer Zielgruppen.

Mannheim



Eröffnung des Community Art Centers (CAC) in ehemaligen Gewerberäumen im Zentrum des Stadtteils Neckarstadt West an einer viel frequentierten Straße. Große Fensterfronten des CAC ermöglichen Offenheit und Einsicht. Innenausstattung entsprechend der technischen Bedarfe für künstlerische und kulturelle Events (Beleuchtungsmöglichkeiten, Beamer, Mikrophone etc.). Nutzung überwiegend für öffentliche Veranstaltungen (Lesungen, Ausstellungen, Musikvorführungen etc.) im Quartier.

Nienburg



Umbau einer ehemaligen Hausmeisterwohnung auf dem Gelände der Alpeide-Grundschule. Grundrissveränderungen (Zusammenlegen von zwei kleineren Räumen, Öffnung zur Küche) und Ausstattungsveränderungen (zum Beispiel Aufwertung der Küche). Barrierefreiheit durch Anbau einer Rampe, damit ist der FamilienhORT auch für ältere, immobile Menschen und Mütter mit Kinderwagen Anlaufstelle. Geplant ist zudem ein „neutraler“ Zugang vom öffentlichen Gehweg aus, um eine weitere „Unabhängigkeit“ von den Öffnungszeiten der Schule zu gewähren. Nutzung durch Kinder, Eltern und Quartiersbewohner (unter anderem Seniorentreff).

Offenbach



Qualifizierung von zwei zentral gelegenen und gut angenommenen Stadtteilbüros im Mathildenviertel und im Nordend. Mit der Ansprache neuer Zielgruppen in den Stadtteilbüros wurden vor allem neue Ausstattungsmerkmale notwendig, die auf die Zielgruppe „Mütter mit Kleinkindern“ ausgerichtet sind. Angeschafft wurden unter anderem Wickeltisch, Mobiliar für Kleinkinder und Krabbeldecken sowie neue Teppiche. Flexible Nutzung der Räume, in denen Kinderangebote stattfinden, die Eltern halten sich überwiegend im direkt benachbarten Raum (Elterncafé) auf.

Schwäbisch Gmünd



Umnutzung ehemaliger Horträume zum Bildungs- und Familienzentrum (Bildung – Kinder – Familien: BiKiFa) unter dem gleichen Dach mit der Kita und benachbart zur Grundschule. Entstanden sind gemeinsame Räume (Bibliothek, Gruppenräume, Mensa) und Angebote (Elterncafé, Qualifizierungen für Eltern) für die drei Einrichtungen (Schule, Kita, Familienzentrum). Erleichterung der intensiven Kooperation durch räumliche Zusammenführung der drei Einrichtungen. Insbesondere die Aufwertung des gemeinsamen Eingangsbereichs/Foyers schafft neue gemeinsame Adresse des BiKiFa.

Neumünster



Neubau einer Stadtteilschule auf dem benachbarten Gelände zur bestehenden Grundschule mit bedarfsgerechter Ausstattung hinsichtlich der Öffnung zum Quartier (unter anderem Café, Küche, technische Ausstattung für Kunst- und Kulturprogramme). Neubau der Stadtteilschule beförderte die Entwicklung neuer Strukturen und den Auftakt für Zusammenarbeit von Schule und Stadtteilakteuren. Den Impuls „Öffnung der Schule in den Stadtteil“ hätte es ohne Neubau zum jetzigen Zeitpunkt nicht gegeben.

Tabelle 1:
Bauliche Veränderungen in den verschiedenen
Einrichtungen

Modellvorhaben	Ort der Integration	Neubau	Bestand	Bauliche Veränderungen						
				Grundrissänderungen	Eingangsbereich/Zugang	Fenster	Einrichtung Küche	Malerarbeiten	Technische Ausstattung	Einrichtungsausstattung
Augsburg	Bildungseinrichtung		x	x	x		x	x		x
Berlin-Neukölln			x	x			x	x		x
Nienburg/Weser			x	x	(x) x		x	x		x
Neumünster		x							x	x
Schwäbisch Gmünd				x	x	x		x	x	
Offenbach	Gemeinschafts-einrichtung		x					x	x	x
Mannheim			x					x	x	x
Glauchau			x	x	x	x	x	x		x

(x) = geplant

Quelle: empirica, eigene Darstellung

Abbildung 9:
Glauchau – Bauliche Qualifizierung durch Anbau, Öffnung und Neugestaltung



Drei Fragen an Stadtplanerin Sabine Schilf*:**Was war der Anlass für einen Neubau „Stadtteilschule“?**

Das Vicelinviertel, in dem sich die Stadtteilschule befindet, ist ein Stadtteil mit hohen sozialen Belastungen. Um insbesondere Kindern, Jugendlichen und ihren Familien gute Bildungsangebote zu ermöglichen, wurde das Konzept der Stadtteilschule entwickelt. Die ersten Anregungen für die Entwicklung der Vicelinschule zur Stadtteilschule sind in der fachlichen Diskussion mit dem Referat Städtebauförderung des Innenministeriums des Landes Schleswig-Holstein entstanden und schnell wurde deutlich, dass der Raumbedarf für ein solches Konzept einen Neubau erfordert. Dieser ergänzt das bestehende historische Schulgebäude um wesentliche Funktionen und vor allem um die stadtteilbezogenen Angebote. Außerdem rückt der Standort „Stadtteilschule“ mit dem Neubau aus der introvertierten Blockinnenlage selbstbewusst an eine der Hauptverkehrsstraßen des Stadtteils.

Wie und durch wen wurden die Anforderungen und daraus resultierenden Bedarfe an den Neubau der Stadtteilschule bestimmt?

Die Anforderungen an den Neubau wurden in einem kooperativen Planungsprozess von den zukünftigen Nutzerinnen und Nutzern erarbeitet. Grundlage waren bewährte Raumprogramme, die

entsprechend den inhaltlichen Anforderungen modifiziert wurden.

Parallel zu den Planungen für den Neubau der Stadtteilschule arbeitete im Rahmen eines Modellvorhabens, gefördert mit Mitteln des Programms Soziale Stadt, ein Koordinator an der inhaltlichen Entwicklung der Stadtteilschule, und hat diesen Planungsprozess intensiv begleitet.

Welche Kooperationen (vor allem auch Schule) sind durch die gemeinsame Nutzung entstanden und wie werden diese heute in der Stadtteilschule gelebt?

Mit dem Neubau der Stadtteilschule haben sich im Stadtteil neue Kooperationen entwickelt, die von unterschiedlichen Akteuren getragen werden: Sowohl Initiativen und Einzelpersonen aus dem Stadtteil als auch Akteure außerhalb des Vicelinviertels sind daran beteiligt.

Für die Schule wirkt sich das vor allem auch positiv auf das Angebot des offenen Ganztagsschulprogramms aus. Ebenso bietet die Arbeit des Allgemeinen Sozialen Dienstes und der Offenen Kinder- und Jugendarbeit vor Ort eine gute Grundlage für die Zusammenarbeit im Sinne der Familien des Stadtteils.

*Sabine Schilf, Stadt Neumünster, FD Stadtplanung und Stadtentwicklung, ist Projektverantwortliche für „KIBiTZ * Integration durch kulturelle Teilhabe und interkulturelle Bildung“

Lagebedingte, städtebauliche und bauliche Aspekte – was ist wichtig?

- Zentrale Lage, zum Beispiel am Stadtteilplatz oder an stark frequentierten Verbindungswegen
- Nähe zu sozialen und kulturellen Infrastruktureinrichtungen (vor allem Schule und Kita)
- Offener und barrierefreier Eingangsbereich (zum Beispiel Ladenlokal/Schaufenster, Foyer)
- Bei Anbindung an Regeleinrichtung zum Beispiel gemeinsame Foyer- und Eingangssituation möglich, aber: eigenständigen Zugang und unabhängige zeitliche Öffnung garantieren
- Bedarfsgerechte Küchenausstattung
- Mehrere Raumeinheiten für flexible Raumkonzepte
- Gute technische Ausstattung (zum Beispiel Licht, Ton, Internetzugang, Beamer)
- Genügend Abstellmöglichkeiten (zum Beispiel Lagerraum, Nebenraum, Garage)
- Neutrale Ausgestaltung mit Möglichkeiten der individuellen Aneignung

3.3 Rechtliche Aspekte: Bitte verbindlich!

Verschiedene rechtliche Aspekte begünstigen oder erschweren die Planung, Umsetzung oder Nutzung eines Ortes der Integration. Neben sehr individuellen Aspekten haben sich zwei besonders relevante Querschnittsthemen herauskristallisiert:

Kooperationen vertraglich festzurren

Ein besonderer Fokus liegt auf der Verbindlichkeit in der Zusammenarbeit unterschiedlicher Institutionen und Zuständigkeiten. Vor allem beim Aufbau eines Ortes der Integration in der Schule gibt es zwei unterschiedliche Zuständigkeiten, die eng miteinander verknüpft werden: Dies betrifft die Jugendhilfe, die im kommunalen Aufgabenbereich liegt und die Schule beziehungsweise Schulaufsicht, die im Aufgabenbereich des Landes liegt. Die Angebote der Jugendhilfe, vor allem der Elternarbeit und der fallunabhängigen, 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, wenn seitens der Schule und der Jugendhilfe eine Zusammenarbeit gewünscht ist, 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 als weniger dringend erachtet und die Ressourcen nicht oder nicht im ausreichenden Maß zur Verfügung gestellt.

Für eine verbindliche Planung und gemeinsame Übernahme der Verantwortung beim Beschreiten neuer Wege ist hier eine Klärung der Verantwortlichkeiten und finanziellen Budgets notwendig. Gleichzeitig ist die Kooperation aber auch immer auf den guten Willen der Schule angewiesen, die sich auf die Zuständigkeit der Kulturbürokratie, den Lehrplan und das Schulgesetz (des jeweiligen Landes) zurückziehen kann. In der Konsequenz ist eine erfolgreiche Entwicklung eines Ortes der Integration in der Bildungseinrichtung Schule davon abhängig, dass Schule, Stadt und staatliche Schulräte an einem Strang ziehen.

Ungeachtet der finanziellen Aspekte werden verbindliche Kooperationsvereinbarungen der verschiedenen Zuständigkeiten als grundlegend erachtet – unter anderem auch zwischen Schule/Schulleitung und Trägern von Angeboten, zwischen Kita und Schule sowie zwischen Stadtplanung und Schule im Sinne der Sozialraumentwicklung. Es sollten gemeinsame Ziele festgelegt und verfolgt, eine systematische Teamarbeit verpflichtend eingegangen und eine gemeinsame Evaluation angestrebt werden.

Aber auch wenn ein Kooperationsvertrag zwischen Einrichtungen besteht, kann eine enge Zusammenarbeit aus anderen rechtlichen Gründen erschwert werden: In Schwäbisch Gmünd baut das Modellvorhaben auf einer sehr engen Kooperation zwischen der Schule, der Kita sowie dem Familien- und Nachbarschaftstreff auf. Ziel ist es, die Kinder von der Geburt bis zum Übergang in eine weiterführende Schule zu begleiten und damit eine erfolgreiche Bildungsbiographie zu fördern. Die Zusammenarbeit und der Austausch der drei Einrichtungen ist somit Grundvoraussetzung. Dieser Informationsfluss zwischen den beteiligten Einrichtungen innerhalb des BiKiFa Hardt/Ort der Integration muss jedoch den Vorgaben der Schweigepflicht Rechnung tragen. Damit sehen die Leiterinnen der Einrichtungen sich nicht in der Lage, einen „vollständigen und reibungslosen Informationsfluss“ sicherzustellen, der für die Entwicklung der Kinder und für die Zusammenarbeit mit den Eltern hilfreich wäre.

Im Forschungsfeld wurde deutlich, dass es keine rechtliche Möglichkeit gibt, die Netzwerkarbeit im Quartier einzufordern und verbindlich zu regeln. Auch die Vergabe von Fördermitteln bietet nicht die Möglichkeit, gemeinsame Ziele zu manifestieren. So gibt es oft zu viele parallel laufende Förderprogramme und Geldgeber (zum Beispiel Stiftungen), sodass Quartiersverantwortliche verschiedene Ziele oder Schwerpunktthemen vor Augen haben.

Nutzungsrechte und Versicherungsschutz klären

Neben verbindlichen Vereinbarungen sind in der Regel zusätzlich rechtliche Vereinbarungen in Bezug auf die Nutzung der Räumlichkeiten zu regeln. Hierzu zählt beispielsweise eine Benutzungsverordnung, durch die die Widmungszwecke, Nutzungsentgelte, Haftung, Gebühren, Schlüsselfragen geregelt werden. Außerdem sind Nutzungsvereinbarungen mit Dritten zu klären.

Drei Fragen an Bildungsplaner Klaus Maciol*:***In Augsburg entsteht ein Bildungshaus für das Quartier – Welche Kooperationen sind dafür Voraussetzungen und wie schafft man die erforderlichen Verbindlichkeiten?***

Eine gelingende Kooperation zwischen der Schule und den Trägern der Jugendhilfe bildet die Basis für ein Bildungshaus im Quartier. Wichtig ist uns, dass sowohl Träger der Familienbildung und der sozialen Arbeit mit Kindern als auch der Stadtjugendring, der in der Augsburger offenen Jugendarbeit sehr erfahren ist, aktiv mitwirken und mit der Schule gut zusammenarbeiten. Darüber hinaus bilden Vereine und Initiativen mit ihrem Angebot wie der Verein türkischer Eltern, der sich sehr aktiv im Schulcafé engagiert, ein weiteres sehr wichtiges Standbein bei der Öffnung des Bildungshauses ins Quartier.

Für die Verbindung ins Quartier hat uns sehr geholfen, dass der Quartiersmanager „Soziale Stadt“ auch die Weiterentwicklung des Bildungshauses moderiert hat. Verbindlichkeiten entstehen über Aushandeln – auch wenn es manchmal anstrengend ist – und das Abschließen von (Kooperations-)Verträgen mit finanzieller Absicherung der Arbeit.

Welche Anforderungen wurden an den Ort der Integration in der Schule gestellt, damit eine Öffnung zum Quartier auch gelebt werden kann?

Das Schulhaus muss für eine Öffnung zum Quartier umgebaut werden (Stichwort: Unabhängiger Zugang von außen und attraktiver Quartiersplatz vor der Schule). Schülerinnen und Schülern, Eltern aber auch Initiativen und Vereine (zum Beispiel Türkischer Elternverein) müssen den Ort attraktiv finden und einen unkomplizierten Zugang haben. Mit einem offenen Angebot (Treffen, Kultur, Kochen, Familienbildung), das über Hauptamtliche betreut wird, konnten wir Eltern und Engagierten aus dem Stadtteil die Schule als Ort für den Stadtteil erlebbar machen. Dieses geht nur mit den entsprechenden

finanziellen Ressourcen, finanziert über die Jugendhilfe, den Bildungsetat und der Förderung der Augsburger Sparkassenstiftung „Aufwind“.

Wie ist das Zusammenspiel zwischen konkreten Anforderungen an den Ort der Integration und der städtebaulichen Quartiersentwicklung gelungen? Wie kann Schule räumliches Denken lernen – welche Ansätze gibt es?

Das Schulcafé ist zum Dreh- und Angelpunkt der Quartiersentwicklung geworden: Städtebauliche Quartiersentwicklung zielt für uns auch darauf ab, den Stadtteil „aus sich heraus zukunftsfähig zu machen“, bürgerschaftliches Engagement für den Stadtteil zu entwickeln und nachhaltige Netzwerke aufzubauen.

Mit dem Schulcafé haben wir einen Ort geschaffen, der niederschwellig zugänglich ist. Bürgerinnen und Bürger können sich diesen für Ihre Interessen unkompliziert aneignen. Damit wird kurzfristig erlebbar, dass bürgerschaftliches Engagement sich auszahlt beziehungsweise langfristig angelegte Stadtentwicklungsprozesse sichtbare Verbesserungen mit sich bringen. Alle schulischen Akteure wurden von Beginn an in die Planung des Schulcafés einbezogen: Räumliches Denken knüpft hier an die Interessen aller potentiellen Nutzergruppen an und versucht diesen einen Raum der Möglichkeiten zu eröffnen, in dem sie selbst aktiv werden und den sie ihren Bedürfnissen entsprechend gestalten können. Zunächst wurden mit einzelnen Zielgruppen spezifische Nutzungsszenarien entwickelt, mit anderen Nutzungsinteressen in Einklang gebracht, um diese schließlich mit fachlicher Unterstützung in ein konsensfähiges Nutzungs- und Raumkonzept zu überführen. Auf dieser Basis können sich die Nutzergruppen, ihren Möglichkeiten entsprechend, bei der Umsetzung einbringen und sich den Raum aktiv aneignen.

*Klaus Maciol, Stadt Augsburg, Bildungsreferat, ist Projektverantwortlicher für das Modellvorhaben „Bildungshaus Löweneckschule – Bildung Löwenstark“

Insbesondere das Thema „Versicherung“ spielt im Alltag der Orte der Integration eine wichtige Rolle: In Augsburg wurde die Erfahrung gemacht, dass die Aufsichtspflicht bei gemeinsamen Angeboten von Schule und Jugendhilfe schwierig ist. Während die Schule sehr starren Regeln der Aufsichtspflicht unterworfen ist, kann die Jugendhilfe mit freiwilligen Angeboten für junge Menschen flexibler handeln.

Auch in Schwäbisch Gmünd, wo verschiedene Trägerstrukturen unter einem Dach arbeiten, ist die Abstimmung und Sicherstellung des Versicherungsschutzes der einzelnen Mitarbeiter und Praktikanten in den Einrichtungen als Herausforderung zu nennen. Die Abstimmung der konkreten Nutzungsvereinbarung und deren Inhalte gestalten sich aufgrund der unterschiedlichen Trägerstrukturen schwierig. Eine Erleichterung dieser Situation kann gegebenenfalls künftig über die Vereinheitlichung der Trägerstrukturen erfolgen.

In Neumünster wird deutlich, dass die Frage der Versicherung von Projektteilnehmern noch schwieriger zu lösen ist, wenn Freiberufler oder Ehrenamtliche die Projekte durchführen. Hier wurde der Schluss gezogen, dass „offizielle Träger“ Veranstaltungen durchführen müssen. Dies steht dem eigentlichen Ziel, das Ehrenamt und bürgergetragene Projekte zu stärken, entgegen.

Bei allen Orten der Integration, die an Schulen gebunden sind, wurde zudem das Thema diskutiert, wie mit „schulfremden“ Personen auf dem Gelände und im Schulgebäude umgegangen werden kann. Eine räumliche Trennung der Zugangssituation (siehe Kapitel 3.2) kann hier Konflikte zum Beispiel mit dem Hausmeister und der Schulleitung bei Veranstaltungen nach Schulschluss vermeiden.

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

Rechtliche Aspekte – was ist wichtig:

- Kooperationsvertrag mit verbindlichen Vereinbarungen abschließen, zum Beispiel:
 - Partner müssen sich zur systematischen Teamarbeit verpflichten
 - Partner verständigen sich auf gemeinsame Ziele, die verfolgt werden
 - Partner verantworten eine gemeinsame Evaluation
- Erarbeiten einer Benutzungsverordnung für den Ort der Integration (in der Benutzungsverordnung können folgende Aspekte festgelegt werden: Widmungszweck, Hausordnung, Nutzungsentgelte, Haftung, Gebühren, Schlüsselfrage etc.)
- Abschluss einer Nutzungsvereinbarung zur Klärung des Benutzungsverhältnisses
- Festlegen von Verantwortlichkeiten (zum Beispiel bei Nutzung unterschiedlicher Träger/ Vereine Schlüsselverantwortung klären)
- Versicherungsschutz klären (zum Beispiel Ort der Integration mit eigenem Zugang aus dem öffentlichen Raum/Quartier zugänglich machen)

3.4 Bündelung von Ressourcen für Nachhaltigkeit und Kontinuität

Die Qualifizierung eines Ortes der Integration bedarf einer engen Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteursgruppen. Neben der Kooperation der verschiedenen Ämter innerhalb der Verwaltung bedarf es Absprachen zwischen der Kommune und den Trägern beziehungsweise verantwortlichen Leitungen der Einrichtung vor Ort. Außerdem sind Absprachen auf der operativen Ebene, zwischen Mitarbeitern der Einrichtungen, dem Kollegium und anderen Aktiven im Quartier notwendig. Neben der Bündelung von Ressourcen gilt es zudem, eine Struktur zu schaffen, die Kontinuität und Nachhaltigkeit garantiert.

Die Art der Beteiligungs- und Kooperationsformen unterscheiden sich vor allem in Bezug auf:

- Zusammensetzung der beteiligten Akteure
- Rollen und Aufgaben, die die einzelnen Akteure innerhalb der Kooperation übernehmen
- Beteiligungsintensität der einzelnen Akteure
- Angewandte Arbeitsstrukturen und Arbeitsweisen
- Form der Verbindlichkeiten

3.4.1 Die Hauptverantwortung liegt bei der Kommune

Damit die Initiierung von Orten der Integration erfolgreich ist, müssen die Gesamtsteuerung der Projekte und die damit einhergehenden Prozesse bei der Kommunalverwaltung liegen. Die Kommune kann den Prozess steuern und eine verbindliche Planungsstrategie aufbauen. Das beginnt bei der Auswahl des Sozialraumes, über die Zusammenarbeit unterschiedlicher Ressorts und die Einbindung in bestehende kommunale Konzepte (zum Beispiel integriertes Stadtteilkonzept, Integrationskonzept, Bildungskonzept) bis hin zur Erstellung eines Finanzplanes. Die inhaltliche Zuordnung der Betreuung und Abwicklung kann variieren. Es hat sich gezeigt, dass sowohl die Fachbereiche Stadtplanung/Stadtentwicklung (zum Beispiel Nienburg und Neumünster), die Fachbereiche der Bildung, Jugend oder Familie (zum Beispiel Schwäbisch Gmünd, Offenbach, Augsburg, Glauchau,

Berlin) oder der Kulturbereich (Mannheim) die Hauptverantwortung übernehmen können. Entsprechend der Inhalte werden jeweils weitere Ämter/Referate mit einbezogen.

Die Größe der Städte und damit die Anzahl der in der Verwaltung arbeitenden Mitarbeiter haben entscheidenden Einfluss auf die interne projektbezogene Zusammenarbeit. Generell bietet sich an, Informationen über das Projekt regelmäßig in bereits bestehenden ressortübergreifenden Lenkungsgruppen³⁵, die sich mit stadtteilorientierten Ansätzen auseinandersetzen oder sich aufgrund der Teilnahme am Städtebauförderprogramm „Soziale Stadt“ bereits in der Verwaltung etabliert haben, vorzustellen.

Gibt es bisher keine derartigen Gremien, kann in kleineren Städten bereits die Einrichtung eines Jour-Fixe, der regelmäßig stattfindet, den Austausch der Fachbereiche sichern. In größeren Städten sollten Lenkungsgruppen etabliert werden, die die Einbindung in gesamtstädtische Zusammenhänge ermöglicht. Parallel können bilaterale Absprachen der Ämter getroffen werden, um zeitnahe Entscheidungen und Lösungen im laufenden Prozess zu finden.

Die Verwaltung sollte ebenfalls organisatorische Aufgaben als Bindeglied zwischen Verwaltung, Akteuren vor Ort, und Politik übernehmen, die Finanzplanung und Abrechnungen beaufsichtigen sowie für Öffentlichkeitsarbeit verantwortlich sein.

3.4.2 Beteiligte Akteure und ihre Rolle im Quartier

Planungsgruppen

Neben den Kooperationen auf Verwaltungsebene (Lenkungsgruppe) müssen Planungsgruppen³⁶, die die Akteure aus dem Quartier mit einbinden, im Quartier etabliert werden. Für den Aufbau und die Kontinuität von Kooperationen vor Ort ist eine Bestandsaufnahme der Akteure und ihrer Angebote im Quartier unerlässlich. Alle Akteure einer sozialraumbezogenen Arbeit sollten für das Projekt gewonnen und bestehende Netzwerkstrukturen aufgegriffen werden. Oft gibt es bereits Netzwerke im Quartier, die gegebenenfalls aufeinander abzustimmen sind, beziehungsweise es sind weitere Kooperationen bedarfsabhängig aufzubauen.

In der Praxis bestehen die Planungsgruppen vor Ort aus circa acht bis fünfzehn festen Mitgliedern. Neben den Vertretern aus der Verwaltung gehören zu den Teilnehmern meistens Vertreter der zu qualifizierenden Bildungs- oder Gemeinschaftseinrichtungen, bei Schulen ist dies in der Regel der Rektor/Konrektor, bei den Gemeinschaftseinrichtungen ein Vertreter des Trägers. Des Weiteren treten als Partner Vertreter von Trägern, Vereinen oder Migrantenorganisationen auf, die rund um die zu qualifizierende Einrichtung aktiv sind oder sich stadtteil- bis stadtweit mit der entsprechenden Thematik (Integration, Bildung, kulturschaffender Bereich) beschäftigen.

Aufgabe der Planungsgruppe ist die Erarbeitung eines gemeinsamen Ziels für den Ort der Integration, an dem sich alle Partner orientieren und ihre Erfolge messen können. Dies ist eine wichtige Voraussetzung für die Garantie von Verbindlichkeiten bei der Zusammenarbeit

Abbildung 10:
Treffen aller Akteure im Quartier – Kiezrunde Harzer Straße



Abbildung 11:
Regelmäßige Treffen der Planungsgruppe im Quartier



und kann beispielsweise durch Kooperationsverträge gesichert werden. Zudem sollte ein Hauptverantwortlicher den Prozess steuern und das Netzwerk zusammenhalten. Für den Zusammenhalt des Netzwerkes kann auch ein externer Moderator, der die Planungstreffen vorbereitet, durchführt und nachbereitet, verantwortlich sein. Oft ist eine externe Moderation sehr hilfreich, da dadurch weder die Verwaltung noch der Träger in die Rolle eines Mediators gedrängt wird.

An den Planungsgruppen im Quartier sollte mindestens ein Vertreter der Verwaltung, der die Ergebnisse unmittelbar nach den Sitzungen (die oft auch Workshopcharakter haben) in die verwaltungsinterne Lenkungsgruppe trägt, teilnehmen. Bestenfalls werden hier die Ideen, konkreten Anfragen oder „Arbeitsaufträge“ entsprechend der Entscheidungen/Planungen in der Planungsgruppe besprochen, weiter bearbeitet und an Mitarbeiter im Haus vergeben.

Oft ist es so, dass Planungsgruppen vor Ort zu wenig Flexibilität für schnelles Handeln bieten und gesondert kleinere Teamtreffen oder Arbeitsgemeinschaften zu bestimmten Themen eingerichtet werden müssen. Hier ist es wichtig, dass ein gutes Maß an Transparenz und Flexibilität gefunden wird. Tabelle 2 macht deutlich, wie unterschiedlich die Zusammensetzung der Planungsgruppen und des erweiterten Kooperationskreises in der Praxis sein können.

Außerhalb der Planungsgruppe können zudem Kooperationen mit weiteren Akteuren aus dem Stadtteil oder der Gesamtstadt bestehen. Die Berücksichtigung vorhandener Strukturen und Netzwerke sind wichtig, um eine Akzeptanz im Quartier zu erreichen und die Qualifizierung der Einrichtungen mit anderen Arbeitsstrukturen und Projekten im Quartier zu verknüpfen.

Insbesondere, wenn es um den Zusammenschluss unterschiedlicher Träger und Vereine geht, darf der bestehende Konkurrenzgedanke zwischen den Einrichtungen nicht außer Acht gelassen werden. Es ist

35 Als Lenkungsgruppen wird im Folgenden ein verwaltungsinternes, ressortübergreifendes Gremium bezeichnet, das den Prozess seitens der Stadt steuert/lenkt. In vielen Städten werden diese Gremien auch als Steuerungsgruppen, -runde, interne Projekt-, Planungs- oder Arbeitsgruppe bezeichnet.

36 Im Folgenden werden als Planungsgruppen Gremien verstanden, die sich aus den Akteuren vor Ort zusammensetzen und in den Quartiersentwicklungsprozess eingebunden sind. In vielen Quartieren existieren Planungsgruppen, die Bezeichnung variiert jedoch, zum Beispiel Arbeitsgruppe, Steuerungsgruppe, Kooperationstreffen, Quartiersnetzwerk, Kiezrunde u.s.w.

Drei Fragen an Fachbereichsleiter Stadtentwicklung Volker Dubberke*:

Warum ist es so wichtig, dass sich die Kommune nicht nur verwaltungsintern abspricht, sondern auch an den Planungstreffen im Quartier partizipiert?

Die Umsetzung von Projekten findet nicht im Rathaus statt, sondern vor Ort in den Schulen. Durch die Teilnahme an den Planungstreffen wird gegenüber den Menschen im Quartier ihre Bedeutung und Wichtigkeit für eine erfolgreiche Umsetzung betont. Die Teilnahme vor Ort sorgt darüber hinaus in der Regel für eine entspanntere Atmosphäre im Umgang miteinander und der wichtige Informationsfluss insbesondere auf informellem Niveau wird gewährleistet.

Wie lange dauert es, bis ein gegenseitiges Vertrauensverhältnis zwischen Verwaltung, Akteuren vor Ort und der Schule aufgebaut ist?

Die Frage lässt sich nicht generell beantworten. Je mehr sich Verwaltung vor Ort einbringt, desto schneller baut sich ein Vertrauensverhältnis auf. Dabei ist insbesondere auch das praktische Einbringen vor Ort wichtig, zum Beispiel nimmt man an einem Gartentag die Schaufel selbst in die

Hand. Die Teilnahme an den Planungstreffen, offene und zeitnahe Informationen aus der Verwaltung, Vermittlung von Kontakten zu Entscheidungsträgern (in der Regel auch der Politik) beschleunigt im Übrigen die Entwicklung eines guten Vertrauensverhältnisses.

Welche Einflussmöglichkeiten (oder auch Anreize) hat die Verwaltung, auf die Weiterentwicklung des Ortes der Integration an einer Schule?

Als Schulträger ist die Stadt verantwortlich und zuständig für die sachliche Ausstattung der Schule. Von daher besteht durch die Zurverfügungstellung von finanziellen Mitteln eine Einflussmöglichkeit. Unabhängig davon besteht auch die Möglichkeit, auf freiwilliger Basis die Schulen durch Einstellen pädagogischer Fachkräfte zu entlasten. Die oft mangelhafte personelle Ausstattung der Schulen gemessen an ihrem mittlerweile allumfassenden gesellschaftlichen Erziehungsauftrag, insbesondere auch im Bezug auf die Umsetzung von Anforderungen eines Ganztags schulbetriebes, wird dadurch ausgeglichen und von den Schulen gern angenommen.

*Volker Dubberke, Stadt Nienburg/Weser, Fachbereichsleiter Stadtentwicklung und Projektverantwortlicher für das Modellvorhaben „familienhORT Alpheideschule“

notwendig aufzuzeigen, dass durch Kooperationen Win-win-Situationen entstehen, die keinen in seiner Arbeit einschränken oder gar behindern. In diesem Zusammenhang sollte offen angesprochen werden, wer welche Zielgruppe bedienen kann. Gleichzeitig hat eine intensive Kooperation den Vorteil, dass Doppelangebote verhindert und Angebotslücken geschlossen werden können.

In der Praxis hat sich zudem die Visualisierung aller Angebote bewährt. Sowohl für die Netzwerkpartner als auch die Bewohner sind übersichtliche Darstellungen in Form eines Flyers, als Aushänge oder Belegungs- und Angebotspläne im Netz³⁷ hilfreich.

Der Aufbau von Kooperationen mit privaten Unternehmen und Stiftungen hat sich als gewinnbringend

erwiesen. Hierbei geht es in der Regel nicht nur um die zusätzliche finanzielle Förderung der Projekte. Insbesondere Wohnungsunternehmen oder der Einzelhandel verfolgen unter anderem auch aus Eigeninteresse eine positive Quartiersentwicklung und stehen damit oft als solider – langfristiger Partner zur Verfügung (zum Beispiel Berlin).

Stiftungen, deren Stiftungsziele sich mit den Zielen der Orte der Integration decken (zum Beispiel Qualifizierung von Kindern und Eltern, das Zusammenbringen und die Förderung unterschiedlicher Kulturen), können starke Partner sein. So sind Stiftungen mit einer Kofinanzierung nicht nur „Türöffner“ in Richtung Verwaltung und Politik, sie können auch durch ganz konkrete Angebote die Arbeit vor Ort mit fachlicher Unterstützung voran bringen (vgl. auch Kapitel 3.7).

37 Siehe zum Beispiel www.offenbach.de/offenbach/themen/leben-in-offenbach/stadtteile-und-quartiersmanagement/mathildenviertel/news/infos-office-ma.html (letzter Zugriff 05.11.2014)

Tabelle 2:
Beteiligte Akteure in und außerhalb des Steuerungs-/
Projektteams

	Modellvorhaben	Augsburg	Berlin- Neukölln	Nienburg/Weser	Neumünster	Schwäbisch Gmünd	Offenbach	Mannheim	Glauchau
	Ort der Integration	Bildungseinrichtung				Gemeinschaftseinrichtung			
Stadtverwaltung (Ämter/Fachbereich)	Stadtplanung/ Stadtentwicklung	o		V	x		o		
	Jugend	o	o			x	x		x
	Familie und Soziales					x			
	Integrationsbeauftragte		o			x	o		
	Bildung und Schule	x	x	V	o	x	o	o	
	Kulturamt/Kulturbüro				o			x	
	Gebäudewirtschaft/ Liegenschaft			V	x	o		o	o
	vorhandene Gremien	x	o					x	
Akteure im Quartier	Schule	x	x	x	o	x		o	o
	Elternvertreter/-beiräte			x		o	o	o	
	Kita		o	o	o	x	o	o	o
	Nachbarschaftszentrum/ Quartiersmanagement	x			x	x	x	o	
	Stadtjugendring	x							
	Vereine	o		x	o	o	o		x
	Migrantenorganisationen				o	o	o		
	freie Träger	x	o			o	o		o
	Wohlfahrtsverbände						x	o	
	VHS		o				o		
	vorhandene Gremien					o	x	o	
Private Unternehmen/ Stiftungen	Wohnungsunternehmen/ private Eigentümer		o		o				o
	Serviceclubs			o					
	Stiftungen	o		o				x	o
freie Mitarbeiter/ Koordinator/in		x	x	x				x	
Uni/FH				o	x		o		
	V = verwaltungsinterne Lenkungsgruppe x = Planungsgruppe im Quartier o = erweiterter Kreis von Akteuren								

Quelle: empirica, eigene Darstellung

Tabelle 3:
Hauptansprechpartner für die Kooperations-,
Vernetzungs- und Projektarbeit vor Ort

Modellvorhaben	Augsburg	Berlin- Neukölln	Nienburg/Weser	Neumünster	Schwäbisch Gmünd	Offenbach	Mannheim	Glauchau
Ort der Integration	Bildungseinrichtung				Gemeinschaftseinrichtung			
Quartiersmanagement	x				x	x		
Freie Mitarbeiter/in als Koordinator/Intendanz		x		x			x	
Verein (Verantwortliche/r neu eingestellt)			x					x
Wohlfahrtsverband						x		
Leiter/innen der Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen	x				x			
Fachkraft der Jugendhilfe	x							

Quelle: empirica, eigene Darstellung

Kommune als Initiator braucht Partner vor Ort

Auch wenn die Gesamtsteuerung des Prozesses zur Initiierung eines Ortes der Integration bei der Kommune liegt, so bedarf es Akteuren vor Ort, die die Zielgruppen ansprechen, Bedarfe ermitteln, Angebote initiieren oder bündeln und Zielsetzungen konsequent verfolgen.

Im Forschungsfeld wurde deutlich, dass es verschiedene Lösungsmöglichkeiten gibt, die jeweils von den vor Ort vorhandenen Gegebenheiten (Netzwerke und Akteure) abhängig sind. Die Bandbreite in den Modellvorhaben wird in Tabelle 3 deutlich.

Schule als fester Kooperationspartner der Quartiersentwicklung

Da Bildung nach wie vor ein Schlüssel für Integration ist, spielen Schulen eine zentrale Rolle, um die Bildungs- und Lebenschancen von sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen zu verbessern und müssen – egal ob es um die Qualifizierung einer Bildungs- oder Gemeinschaftseinrichtung geht – als feste Partner im Quartier zur Verfügung stehen. Die Zusammenarbeit mit Schulen in der Quartiersentwicklung ist jedoch oft gekennzeichnet von ungleichen zeitlichen Ressourcen in den Schulen auf der einen Seite und

den außerschulischen Ansprechpartnern und Verantwortlichen auf der anderen Seite. Schulleitungen und Kollegium sehen sich häufig bei Projekten neben den originären Aufgaben mit zeitlichen Engpässen konfrontiert.

Das Forschungsfeld hat gezeigt, dass sich die Bereitschaft von Schulen, sich zum Quartier zu öffnen, das heißt Kooperationen mit Akteuren aus dem Quartier einzugehen und sich zu engagieren, oft erst dann entwickelt, wenn seitens der Schulleitung und des Kollegiums deutlich wurde, dass durch das Projekt eine Win-win-Situation entsteht. Im Schulalltag muss erlebbar werden, dass die Aktivitäten, die mit der Zielsetzung der „Integration“ bereits an der Schule durchgeführt werden, durch die zusätzliche Unterstützung noch erfolgreicher sind. Dies kann zum Beispiel durch die Verortung von Beratungs- und Qualifizierungsleistungen in der Schule entstehen. In Neumünster wurde beispielsweise der Allgemeine Soziale Dienst in der Stadtteilschule verortet, was für die Schule im Sinne einer Entlastung positiv aufgenommen wird. In Augsburg wurde durch die Initiierung eines Schulcafés das „Bildungshaus“ auch für andere Zielgruppen geöffnet und es findet eine stärkere Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe sowie anderen Akteuren im Quartier statt.

Bei der Verankerung des Ortes der Integration in der Schule wird nicht immer der Weg über die Schulleitung genommen, sondern zum Teil auch der „Umweg“ über das Kollegium (zum Beispiel Neumünster) oder Elternvertreter (zum Beispiel Mannheim), die aktiv in Planungen und Umsetzungen eingebunden wurden. Aus Sicht der Beteiligten ist es wichtig, alle Stellschrauben auszuloten und persönliches Engagement Einzelner zu nutzen, um damit das Projekt nicht nur in der Schule sondern breit in der Stadtteilöffentlichkeit zu etablieren.

In der Praxis hat sich gezeigt, dass es nicht realistisch ist, im Vorfeld alle erforderlichen Regelungen hinsichtlich Zeitkapazitäten und Ressourcen mit der Schule detailliert vorzuplanen und entsprechend konkretisiert verbindlich zu vereinbaren. Wichtiger ist die grundsätzliche Bereitschaft der Schule beziehungsweise der Schulleitung, das Projekt an der Schule umzusetzen und die Umsetzung verbindlich zu vereinbaren und dafür auch die erforderlichen Personalkapazitäten zu ermöglichen. Im Modellvorhaben Berlin wurde beispielsweise die Schulsozialarbeiterin mit dem Aufbau und der Begleitung des Elterntreffs betraut, in Schwäbisch Gmünd steht den Leiterinnen der drei involvierten Einrichtungen ein Stundenkontingent zur konzeptionellen Vorbereitung und praktischen Umsetzung des Projektes zur Verfügung und in Augsburg wird in Zukunft sowohl die Schulleitung als auch eine pädagogische Fachkraft der Jugendhilfe an der Weiterentwicklung des Bildungshauses beteiligt sein.

Ebenfalls erfordert die breite Akzeptanz im Kollegium, dieses frühzeitig zu informieren und zu sensibilisieren. Das heißt nicht, dass das Kollegium „aktiv“ in allen Prozessen und an allen Projekten beteiligt sein muss, aber es sollte als „Team“ hinter der Zielvorstellung für den Ort der Integration stehen und diese unterstützen. Problematisch ist es, wenn die Öffnung der Schule als ein „Projekt“ verstanden wird, welches zeitlich befristet ist und kurzzeitig zusätzliche Kapazitäten bindet. Es muss von Beginn an deutlich werden, dass es sich um einen längerfristigen strukturellen Prozess handelt. Insbesondere vor dem Hintergrund, dass sich viele Schulen derzeit auf dem Weg zu einer Ganztagschule befinden, die die Leitung/Lehrer vor neue Herausforderungen stellt, muss der Prozess sensibel und „unterstützend“ (zum Beispiel Organisation des Ganztagsangebotes) eingebettet werden.

Dementsprechend war das Engagement des Kollegiums im ersten Jahr der Modellvorhaben sehr gering und im Sommer 2013 wurde seitens der Projektsteuerung (Stadt Augsburg und Quartiersmanagement) ein weiterer Versuch der Einbindung unternommen.

Abbildung 12:
Modellvorhaben Augsburg: Information und Einbindung von Lehrern



Gemeinsam mit dem staatlichen Schulrat wurde ein pädagogischer Tag initiiert, der zum Ziel hatte, die Lehrer stärker in das Thema Bildungshaus Löweneckschule einzubinden. Auch hier wurde die Mitarbeit der Lehrer kontrovers diskutiert und von vielen Lehrern die Mehrarbeit als Hauptproblem benannt. Positiv hat sich allerdings die Einbindung des Schulrats erwiesen. So stellte er bei Vorlage eines schlüssigen Konzeptes für das Bildungshaus in Aussicht, sich bei der Regierung von Schwaben/dem Kultusministerium für eine weitere Unterstützung in Form von Stunden stark zu machen, und als Sofortmaßnahme wurden ab September zwei Lehrerstunden/Woche für das Projekt freigestellt. Im Workshop wurden zudem Themenblöcke (zum Beispiel Elternarbeit, Handwerk an der Schule) herausgearbeitet, die in ein Konzept einfließen sollen. An diesem Konzept sollen Lehrer als auch die Projektpartner vor Ort arbeiten.

In Schwäbisch Gmünd ist ein moderierter Informations- und Workshop-Nachmittag aller Lehrer, Erzieher und Mitarbeiter in den Gemeinschafts- und Bildungseinrichtungen durchgeführt worden. Diese einrichtungsübergreifende Veranstaltung im Sommer 2012 sollte nicht nur über das Projekt informieren, sondern bereits die unterschiedlichen Kollegien zusammenbringen, den Austausch fördern und alle Beteiligten für die inhaltliche Idee sensibel machen. Auch hier wurde im Verlauf des Projektes deutlich, dass der einmalige Aufschlag für eine kontinuierliche Zusammenarbeit nicht ausreicht. Zwar ist aus dem Treffen bereits das gemeinsame monatliche Elterncafé der drei Einrichtungen hervorgegangen, dennoch sollen im Rahmen von weiteren Workshops die Kollegen der verschiedenen Einrichtungen nach der Sommerpause 2013 erneut eingebunden werden.

In Nienburg wurde die Erfahrung gemacht, dass der Träger vor Ort zunächst sehr stark in „Vorleistung“ gehen muss, um dem Kollegium die Vorteile eines FamilienhORTs an der Schule aufzuzeigen. Auch hier ist der Wille der Schulleitung, das Projekt zu unterstützen, sehr groß, die aktive Zusammenarbeit zwischen Lehrern und den übrigen Akteuren im Stadtteil/dem FamilienhORT jedoch wenig ausgeprägt. Der Träger vor Ort hat eine Vielzahl von Projekten angestoßen und engagiert sich mit vier regelmäßigen Arbeitsgemeinschaften für Schüler im Nachmittagsangebot der Schule. Die Einbindung des Kollegiums seitens der Schule erfolgt jedoch nicht „strukturiert“, sondern hängt vielmehr am Goodwill einzelner interessierter Lehrer ab.

Dennoch zeigt sich, dass durch die Vielzahl von erfolgreichen und öffentlichkeitswirksamen Projekten und Aktivitäten an der Schule (unter anderem Lesenacht für Kinder, Schulgartenprojekt, Beratungsangebot im FamilienhORT) das Interesse bei den Lehrern geweckt wird und sich immer mehr Kollegen einbinden lassen. Die Ansprache Einzelner erfolgt durch den Träger vor Ort, auf bilateraler Ebene. Seitens der Schulleitung in Nienburg werden bereits Vorteile der Zusammenarbeit benannt. Dazu zählen, dass der Familienhort:

- als Bindeglied zum Stadtteil Integration ermöglicht,
- durch sein niedrigschwelliges Angebot Eltern erreicht, die die Schule bisher nicht oder nur sehr schwer erreichen konnte,
- durch das zusätzliche Angebot die Grundschule auf dem Weg ihrer Entwicklung zur Ganztagschule personell, finanziell und räumlich stärkt sowie
- durch die Initiierung neuer Projekte neue Kooperationspartner an die Schule herangeführt hat. Hierzu zählen beispielsweise der Geflügelzuchtverein, der Service Club Rotary, die berufsbildende Schule und Ehrenamtliche aus dem Quartier.

Im Forschungsfeld wurde deutlich, dass die Schulen von den zusätzlichen Angeboten und Netzwerken im Bereich Elternarbeit, zusätzliche Bildungsangebote für Schüler und Eltern, Akquise zusätzlicher Gelder und damit Initiierung neuer Projekte, Öffentlichkeitsarbeit etc. profitieren können. Gleichzeitig können aber auch die Akteure vor Ort von einer intensiveren Zusammenarbeit mit dem Kollegium profitieren, insbesondere, wenn die Angebote der Quartiersakteure bekannt sind und durch die Lehrer und Erzieher aktiv beworben werden.

Abbildung 13:
Vernetzung des FamilienhORTs durch Initiative von Verwaltung, Sprotte e.V. und Alpheideschule



Drei Fragen an Schulleiter Carsten Paeprer*:**Welche Rolle übernimmt das Kollegium und welche Rolle übernehmen Träger, Vereine und Schulsozialarbeit in der Gestaltung des Ortes der Integration? Welchen Stellenwert hat die Elternarbeit?**

Generell bin ich sehr zufrieden, was wir in den letzten zwei Jahren haben entwickeln können. Hier im Kiez ist ein wunderbares Netzwerk mit den vorhandenen Akteuren entstanden, das sich auf vielfältige Weise weiter entwickelt.

Neben der Schulleitung übernimmt die Schulsozialarbeit den aktivsten Part, um die innere Arbeit mit dem äußeren Netzwerk zu verbinden.

Die Verortung des Elterntreffs spielt inzwischen eine große Rolle, da er für alle Beteiligte ein Ort der Begegnung ist, der keinen weiteren Einflüssen unterliegt. Es ist eben nicht der schulische Besprechungsraum. Auch die Situation, dass sich unser Elterntreff außerhalb der regulären Schulgebäude befindet, trägt m.E. zu einer Haltung bei, dass sich alle aufeinander zu bewegen.

Die Eigenaktivitäten von Lehrerinnen und Lehrern sowie Erzieherinnen und Erziehern hat etwas gedauert, ist dafür aber inzwischen intrinsisch motiviert und multiprofessionell aufgestellt. Reibungsverluste gibt es in einem gebundenen Ganztagsbetrieb, der nur noch wenige Zeiten für Treffen außerhalb der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern ermöglicht, da eine regelmäßige Abendarbeit in einer größeren Gruppe zu Überforderungen führt. Inzwischen gibt es eine multiprofessionelle Gruppe (Schulleitung, Schulsozialarbeiterinnen, Erzieherinnen, Lehrerinnen), die sich regelmäßig trifft und die in der Lage ist, Impulse ins gesamte Kollegium (über 100 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern) zu tragen.

Die Zusammenarbeit und Kooperation mit externen Vereinen und Trägern wird derzeit noch überwiegend durch die Schulleitung und die Schulsozialarbeit getragen. Allerdings profitieren viele Schulbereiche von dem Netzwerk.

Was bedeutet es in der Praxis, wenn eine Schule mit dem Stadtteil (Trägern, Vereinen, etc.) vernetzt wird/kooperiert und wie werden die zusätzlichen Ressourcen mobilisiert?

Grundsätzlich wird hier niemand vernetzt, sondern

die Beteiligten vernetzen sich aktiv. Eine Vernetzung im Stadtteil erfordert Ressourcen und Engagement über die jeweils originäre Aufgabenstruktur hinaus, kann aber die eigenen Ressourcen stärken. Jeder Anfang ist schwierig, wenn keine Struktur, wie zum Beispiel ein Quartiersmanagement, besteht. Hier müssen sich die ersten Beteiligten zusammenschließen, gemeinsame Interessen entwickeln und auch viel Zeit bereitstellen. Daran mangelt es den meisten Einrichtungen, dass für Netzwerkarbeit organisatorisch keine Ressourcen eingeplant werden. Das heißt Schule, Kita, Vereine o.a. Einrichtungen müssen Motivation und Zeit „intrinsisch“ bereitstellen. Es ist leichter, wenn ein Organisator den gemeinsamen strukturell möglichen Rahmen mit- und untereinander abstimmt.

Von einer Schulleitung muss man generell erwarten können, dass er oder sie an einer Vernetzung interessiert ist und sich daran auch aktiv beteiligt, weil er/sie die Schule in jeder Hinsicht nach außen vertritt. Wie schon erwähnt, sind dafür aber keine zeitlichen Ressourcen eingestellt. Von Konrektorinnen und Konrektoren ist dies gar nicht zu erwarten, da nur Ressourcen für den schulinternen Betrieb vorgesehen werden, die so schon nicht reichen. Das Engagement von Lehrkräften und Erzieherinnen und Erziehern ist in der Regel an eine konkrete Kinderarbeit gebunden, zum Beispiel Übergang Kita-Schule etc.

Die Vernetzung mit anderen Einrichtungen bedarf einer intrinsischen Bereitschaft beziehungsweise sollte auch von der Schulleitung gefördert werden. Im Aufgabenbereich der Schulsozialarbeit ist Netzwerkarbeit ausgewiesen. Das ist auch die Berufsgruppe, die dies am ehesten gewohnt ist, da die institutionelle Vernetzung ein wichtiger Bestandteil ihrer Arbeit ist. Hier bedarf es einer guten Koordinierung, um die Wirkungen nach innen und außen miteinander zu verbinden. Dass eine aktive Vernetzung über Eltern geprägt wird, dürfte eher die Ausnahme sein. Aus meiner Sicht verlangte dies ein hohes Engagement über den eigenen Tellerrand hinaus. Denkbar ist es natürlich, aber in der Praxis in einem strukturarmen Gebiet sehr selten.

Wie nimmt man das Kollegium mit/wie vermittelt man den Nutzen?

Dafür braucht man schnell kleine Projekte und gute Erfolge, damit der Nutzen für die Praxis sichtbar

wird. Lehrkräfte und Erzieherinnen und Erzieher orientieren sich zuallererst an Kindern, Schülerinnen und Schülern sowie an deren familiärem Umfeld.

Hilfreich sind erfolgreiche Beispiele anderer Schulen, um ein möglichst übertragbares Ziel vor Augen zu haben. Jede Idee muss jedoch spezifisch an die bestehenden Verhältnisse angepasst werden, damit Ansprüche und Veränderungen auch eine Nachhaltigkeit erleben. Intern und extern unterstützte Beziehungsarbeit ist die grundlegende Basis für Erfolg. Grundsätzlich bedarf es einer Win-win-Situation, damit sich eine Vernetzungsstruktur auf Augenhöhe leben lässt und auch nachhaltig weiter entwickelt.

*Carsten Paepfer ist Schulleiter der Hans-Fallada-Schule im Modellvorhaben „WIS – Willkommen in der Schule“ in Berlin-Neukölln.

Akteursbezogene und prozessbezogene Aspekte – was ist wichtig:

- Gemeinsame Zielstellung muss an erster Stelle stehen (Keine Profilierung des Einzelnen)
- „Allianz der Willigen“ – Kooperationsbereitschaft muss vorhanden sein
- Bestehende Strukturen nutzen, neue Partner einbinden (so früh wie möglich)
- Kooperationspartner sollten über Entscheidungskompetenzen verfügen
- Regelmäßige Treffen zum Austausch und für Transparenz sind notwendig
- Außenwahrnehmung ist wichtig: Gemeinsame positive Öffentlichkeitsarbeit
- Nutzer frühzeitig in Gestaltung/Planung verantwortlich/aktiv einbinden
- Klare Sozialplanungsstrategie (Bestand-Bedarf-Maßnahmen-Evaluation) verfolgen
- Einrichtung einer Lenkungsgruppe auf Verwaltungsebene (falls noch nicht vorhanden ist sinnvoll)
- Zuzüglich regelmäßige Planungsrunden mit den Akteuren vor Ort initiieren
- Struktur und Kontinuität aufbauen (Wer? Wo? Wann? – Verbindlichkeit) – Entwicklung braucht Ressourcen verlässlich (Personal und Geld)
- Entwicklung benötigt Zeit => mehr als drei Jahre sind für den Aufbau von Strukturen und konkreten Maßnahmen notwendig
- Leitbild „Lernende Organisation“ verfolgen

3.5 Qualifizierung der Einrichtungen für unterschiedliche Zielgruppen

Ziel ist es, die im Stadtteil verankerten Infrastrukturen zu qualifizieren, um damit sowohl die Lebens- und Bildungssituation von Kindern, Jugendlichen und Eltern zu verbessern, als auch den Zusammenhalt zwischen den Generationen und Nachbarschaften nachhaltig zu stärken. Eine Qualifizierung der Einrichtungen geht neben baulichen Voraussetzungen vor allem mit dem Aufbau eines passgenauen Angebots entsprechend der Bedürfnisse der Zielgruppen einher. Aber alleine die Bereitstellung von Angeboten reicht nicht aus. Im Forschungsfeld wurde deutlich, wie wichtig zudem die richtige Ansprache der unterschiedlichen Zielgruppen ist und wie weit die Bandbreite von integrationsfördernden Aspekten sein kann.

3.5.1 Anforderungen und Bedarfe unterschiedlicher Zielgruppen

Um die Lebens- und Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen zu verbessern und damit gute Voraussetzungen für eine Integration zu schaffen, müssen die verschiedenen Maßnahmen vor allem auf diese Zielgruppe ausgerichtet werden. Hierfür sind strategische Vorüberlegungen der professionellen Akteure vor Ort wichtig: Wo sind die Stärken und Schwächen der Kinder und Jugendlichen im Quartier? Mit welchen Angeboten werden derzeit Bedarfe gedeckt und mit welchen Angeboten können bestehende Lücken geschlossen werden? Welche Unterstützungsleistungen sind notwendig, um auffallende Schwächen zu mindern? Diese Fragen als Grundgerüst ziehen in der Regel einen „Katalog“ von Ideen und Maßnahmen bei den Verantwortlichen vor Ort nach sich. Die Angebote können Antworten explizit auf die Bildungsbenachteiligung (zum Beispiel Sprachkurse für Kinder) oder auch Kreativ-, Kunst- und Sportangebote sein, die den Zugang zu schwierigen oder bisher nicht integrierten Kindern bereiten. Wichtig ist hierbei, dass die ausgewählten Angebote gleichzeitig immer auch eine unterstützende Wirkung für den Integrationsprozess und die Weiterbildung haben – sei es direkt oder indirekt.

Auch die Angebote für Eltern/Großeltern, Ältere im Stadtteil beziehungsweise Stadtteilbewohner insgesamt sollten im Rahmen des Forschungsfeldes dem Anspruch gerecht werden, positive Auswirkungen auf die Lebens- und Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen zu erwirken. Dies kann auf unterschiedlichsten Wegen erfolgen. Wesentlich ist der Versuch,

die Zielgruppe der Eltern und Großeltern über vorhandene Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen zu erreichen. Diese Gruppe ist zentral für die Unterstützung der Kinder und Jugendlichen im Rahmen ihrer Bildungsbiographie. Vor diesem Hintergrund sollen Eltern für ein Engagement an der Schule/in der Kita gewonnen werden und in die Arbeit von Gemeinschaftseinrichtungen integriert werden. Es gilt, die eigenen Hemmnisse gegenüber Bildungseinrichtungen – hier insbesondere Schulen – oder Gemeinschaftseinrichtungen abzubauen. Es sollen Möglichkeiten des Mitmachens, der Übernahme von Verantwortung und der Teilnahme aufgezeigt werden. Gleichzeitig können Angebote Unterstützung in der eigenen familiären Situation bedeuten und Weiterbildungen die Eltern selbst stärken. Die Bandbreite der Ansprache und der Angebote ist weit. Sie reicht von Mit-Mach-Aktionen wie Elterncafé oder Familiengarten über Beratungsangebote bis zu Elternkursen. Darüber hinaus sollen engagierte Einzelpersonen in den Prozess eingebunden werden und das Miteinander der Generationen und Kulturen stärken.

In den Quartieren lassen sich zusammenfassend folgende Zielgruppen und ihre Bedarfe darstellen:

- Kinder, denen bestimmte Grundqualifikationen fehlen (zum Beispiel Sprache, Motorik) und/oder die aufgrund der häuslichen Situation (zum Beispiel Eltern arbeiten beide ganztags, enge Wohnverhältnisse, finanzielle Nöte) auf Nachmittagsangebote im Quartier angewiesen sind.
- Jugendliche, die bisher nicht integriert sind und im Quartier unter Ereignisarmut leiden. Durch Freizeit- und Bildungsangebote (zum Beispiel Kunstprojekte) soll ein Zugang zu dieser Gruppe hergestellt werden.
- Eltern und Familien, die gestärkt werden sollen, um ihre Kinder besser unterstützen zu können.
- Ältere Menschen, die vor allem nach dem Ausscheiden aus dem Arbeitsleben nach sinnvollen Aufgaben suchen. Oft bringen sie gute Qualifikationen mit, die bei einer (ehrenamtlichen) Unterstützung von Kindern und Jugendlichen sowie deren Familien genutzt werden könnten (Patenprogramme, Leseprojekte etc.). Gleichzeitig wird durch das Miteinander von Jung und Alt in den Projekten das gegenseitige Verständnis der Generationen im Stadtteil gefördert.
- Stadtteilbewohner, die sich engagieren möchten. Durch die Einbindung der Stadtteilbewohner wird noch stärker demonstriert, dass die Bildungs- oder

Gemeinschaftseinrichtungen wichtige Orte der Kommunikation und des Austausches im Quartier sind (Orte der Integration).

3.5.2 Zielgruppen und Instrumente der Ansprache

Im Verlauf des Forschungsfeldes haben sich unterschiedliche Wege der Ansprache von Zielgruppen als sinnvoll erwiesen. Im Folgenden werden beispielhaft erfolgreiche Projekte benannt:

Die Ansprache von Familien mit **Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren** findet in erster Linie über Schlüsselpersonen (unter anderem Leitung Kita, Stadtteilmütter, Quartiersmanagement) statt. Insbesondere bei Familien, die stark zurückgezogen leben und wenig Kontakt zur Außenwelt haben, ist eine zugehende Ansprache notwendig. Diese kann auf Spielplätzen, beim Einkaufen oder in anderen Alltagssituationen erfolgen. Insbesondere bei Menschen mit Migrationshintergrund ist die Ansprache über Schlüsselpersonen aus Zuwandererfamilien erfolgreich, die bereits an Angeboten teilnehmen (Offenbach) oder über Stadtteilmütter, die als Multiplikatoren aktiv sind (Augsburg, Berlin). Typische Angebote für Mütter/Väter mit Kindern dieser Altersgruppe sind zum Beispiel Krabbelgruppen (Schwäbisch Gmünd) oder niedrigschwellige Angebote für frühkindliche Sprachförderung, bei denen die Mütter parallel in anderen Räumen anwesend sind (Offenbach). Ein anderes Beispiel, um frühzeitig Familien mit kleinen Kindern mit einzubeziehen und über Angebote zu informieren, sind Besuche bei neu zugezogenen Familien oder Familien, die Nachwuchs bekommen haben. Qualifizierte Ansprechpartner (Familienbesucher) können seitens der Stadt beauftragt werden, ein „Wellcome-Paket“³⁸ abzugeben und dabei die Familien zu informieren und bei Bedarf zu beraten (Schwäbisch Gmünd).

Kinder zwischen 3 und 6 Jahren werden vor allem über die Ansprache der Eltern in den Kitas erreicht. Insbesondere, wenn Kleinkinder länger als einen halben Tag in der Kita verbringen, werden zusätzliche Angebote wie Sport, Sprachförderung oder musikalische Früherziehung durch das Ganztagesprogramm der Einrichtung abgedeckt. Es bietet sich zum Teil an, Programmangebote von Kindern der Kita mit Kindern in der Grundschule sowie deren Eltern zu kombinieren. Kinder können bereits gemeinsam die Bibliothek nutzen oder im Kita-Grundschul-Chor singen (Schwäbisch Gmünd), so werden die Kinder und Eltern bereits für die weiterführende Einrichtung sensibilisiert und Hemmschwellen abgebaut.

Die Altersgruppe der **Kinder zwischen 6 und 10/12 Jahren** ist sowohl bei der Qualifizierung der Bildungseinrichtungen als auch der Gemeinschaftseinrichtungen eine wichtige Zielgruppe. Werden Bildungseinrichtungen (zum Beispiel Grundschulen) zu Orten der Integration qualifiziert, kann die Ansprache über Angebote in der Schule stattfinden. Insbesondere durch Arbeitsgemeinschaften im Nachmittagsangebot der Grundschulen können enge Verzahnungen von formalen und nicht-formalen Bildungsangeboten für Kinder entstehen. Projekte, die zum Teil auch von Quartiersakteuren (Vereine, Träger) in der Schule stattfinden können, sind Sportangebote, Lese- und Bücherprojekte oder Gartenprojekte. Aber auch Gemeinschaftseinrichtungen können ein altersspezifisches Programm entwickeln, das neben Bildungsträgern, die Hausaufgabenhilfe oder Sprachförderungen anbieten, zum Beispiel auch Initiativen und Vereine im Bereich Kunst und Bewegung Raum bieten (Mannheim, Glauchau).

Abbildung 14:
Augsburg: Kinder entwickeln Ideen für den Ort der Integration

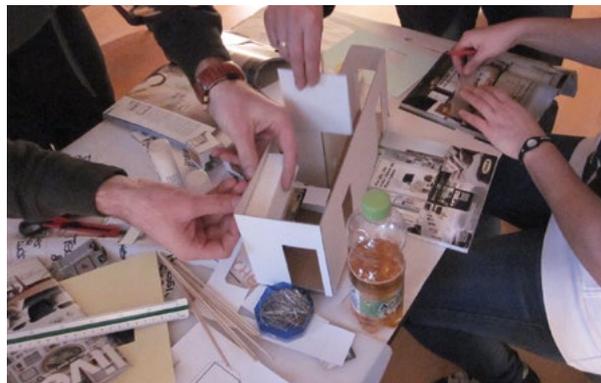


Abbildung 15:
Mannheim: Schauspielerin Bettina Franke erzählt im Community Art Center das „Hässliche Entlein“



Inwieweit **Jugendliche von 13 bis 18 Jahren** von Beginn an in die Arbeit vor Ort eingebunden werden können, hängt zunächst stark von der Ausgangssituation in den Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen ab. Bei Bildungseinrichtungen, die über die Grundschule hinaus auch Schüler der Sekundarstufe I unterrichten, können die Schüler über die Initiatoren im Rahmen von Projekten in die Entwicklung des Konzeptes und Gestaltung des Ortes der Integration einbezogen werden (Augsburg). Auch bei Gemeinschaftseinrichtungen, die diese Zielgruppe bedienen, wie zum Beispiel Jugendclubs (Glauchau), können die Jugendlichen von Beginn an angesprochen werden. Bei anderen Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen ist es sinnvoll und notwendig mit bestehenden Projekten und Angeboten, das heißt Schlüsselpersonen zu kooperieren, die bereits einen Zugang zu den Jugendlichen haben. Es hat sich im Forschungsfeld gezeigt, dass nur sehr passgenaue Angebote Jugendliche aktivieren (zum Beispiel Tanztreff, GraffitiProjekt, Mädchentage). Dazu müssen schrittweise persönliche Kontakte aufgebaut und gepflegt werden.

Um die Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen zu verbessern und Integration in den Quartieren zu fördern, sind Eltern/Großeltern die zentrale Zielgruppe. Sowohl Bildungseinrichtungen als auch Gemeinschaftseinrichtungen in strukturschwachen Quartieren wünschen sich in der Regel eine stärkere Zusammenarbeit mit den Eltern und die Möglichkeit der Einbindung. Die Ansprache von **Eltern/Großeltern** erfolgt in der Regel über zwei Wege:

1. Schlüsselpersonen/Multiplikatoren aus dem gleichen (ethnischen) Kulturkreis (zum Beispiel Stadtteilmütter oder Kursteilnehmerinnen, die über Mund-zu-Mund-Propaganda weitere Interessierte für die Mitarbeit gewinnen). Die Ansprache erfolgt oft „informell“ auf dem Spielplatz, beim Einkauf, bei Familienfesten etc.³⁹
2. Schlüsselpersonen, die über ihre professionelle Arbeit bereits Kontakt zu den Personengruppen haben. Dies sind in der Regel Lehrerinnen, Erzieherinnen in Kitas, Kursleiterinnen, das Quartiersmanagement aber auch Schlüsselpersonen in Vereinen und Initiativen. Voraussetzung ist, dass die professionellen Akteure im Quartier über die zusätzlichen Angebote informiert sind (zum Beispiel Planungsgruppe) und entsprechend Eltern/Großeltern beraten und motivieren können.

Es hat sich gezeigt, dass offene niedrigschwellige Angebote zur ersten Kontaktaufnahme gut geeignet sind,

hierzu zählen beispielsweise Schul- beziehungsweise Elterncafés (Berlin, Augsburg, Neumünster, Offenbach, Schwäbisch Gmünd). Durch eine weitere Abfrage von Bedarfen und Interessen können Eltern darüber hinaus für weitere Kurse wie zum Beispiel Kochkurse (Berlin), Nähkurse und Computerangebote (Offenbach) bis hin zu Atelierkursen (Neumünster), Gartenprojekten (Nienburg) und Elternmentorenkursen (Schwäbisch Gmünd) gewonnen werden.

Deutlich wurde, dass Projekte, bei denen Eltern mit ihren Kindern etwas gemeinsam unternehmen oder erarbeiten können, sehr gut angenommen werden (zum Beispiel Gartenprojekte oder Kunstprojekte) sowie Projekte, bei denen die Kinder parallel zum Elternangebot betreut werden.

Abbildung 16:
Eltern-Kind AG mit dem Landschaftskünstler
Horst Busse



Insbesondere Mütter (oft mit Migrationshintergrund) mit mehreren Kindern, haben selten die Möglichkeit neben Kindererziehung, Haushalt und zum Teil noch Beruf Zeit für sich selber und für den Austausch mit Gleichgesinnten zu finden. Projekte, die diese Möglichkeiten bieten, können es schaffen den Müttern wieder Raum für sich selber, eigene Interessen und ein positiveres Selbstwertgefühl zu geben (Neumünster), was sich auch auf die Entwicklung und Förderung der Kinder niederschlägt.

38 In Zusammenarbeit mit der Initiative „Wellcome – für das Abenteuer Familie“, siehe <http://www.wellcome-online.de> (letzter Zugriff 05.11.2014)

39 In den Modellvorhaben wurden positive Erfahrungen mit der Direktansprache von Frauen und insbesondere von Müttern gemacht. Die Ansprache von Männern bzw. Vätern gestaltete sich weniger erfolgreich.

Abbildung 17:
Atelierkurs für Frauen mit paralleler Kinderbetreuung



Abbildung 18:
Elterncafé von Schule, Kita sowie Familien- und Nachbarschaftszentrum mit paralleler Kinderbetreuung



Tabelle 4:
Zielgruppen und Maßnahmen zur Aktivierung und Beratung im Projektverlauf

Modellvorhaben	Augsburg	Berlin-Neukölln	Nienburg/Weser	Neumünster	Schwäbisch Gmünd	Offenbach	Mannheim	Glauchau
Ort der Integration	Bildungseinrichtung				Gemeinschaftseinrichtung			
Zielgruppe								
Kleinkinder 0 bis 3 Jahre					x	x		
Kinder 3 bis 6 Jahre	o				x	x	x	x
Kinder 6 bis 12 Jahre	x	x	x	x	x		x	x
spez. Kinder mit Migrationshintergrund		x		x		x	x	
spez. Mädchen	x							
Jugendliche 12 bis 18 Jahre	x			x			x	x
Junge Erwachsene						x	x	x
Eltern/Großeltern	x	x	x	x	x	x	x	x
spez. Eltern/Großeltern mit Migrationshintergrund	x	x	x	x	x	x	x	
Senioren		x	x			x	x	x
Quartiersbewohner	x	x	x	x	x	x	x	x
Maßnahmen zur Aktivierung und Beratung im Projektverlauf								
Vor-Ort-Büro mit Ansprechpartner/Öffnungszeiten			x		(x)	x	x	x
(Externer) Projektsteuerer/Moderator	x	x	x	x		x	x	
Persönliche Ansprache	x	x	x	x	x	x	x	x
Auftaktveranstaltung		x	x		x		x	x
Ansprache durch Multiplikatoren	x	x	x	x	x	x	x	
Beratungsangebote			x			x		x
Projektangebote	x	x	x	x	x	x	x	x
(x) = geplant o = Übergang Kita – Schule								

Quelle: empirica, eigene Darstellung

Zielgruppenbezogene Aspekte – was ist wichtig?

- Ausgangssituation deutlich machen, durch
 - Darstellung der Zielgruppen
 - Darstellung vorhandener Angebote (bezogen auf die Einrichtung und das Quartier)
 - Darstellung von Angebotslücken bezogen auf die unterschiedlichen Zielgruppen
- Zielgruppen persönlich durch „Projektmacher“, Schlüsselpersonen und Multiplikatoren ansprechen (auf dem Spielplatz, beim Einkauf, in der Schule und Kita etc.)
- Diese zugehende Arbeit (Streetwork) sollte im Auftrag an den Ort der Integration enthalten sein
- Kinder und Jugendliche sind wichtige Personengruppen, über die die Ansprache der Eltern gelingen kann
- Bedarfsabhängig, zielgruppenspezifische niedrigschwellige Angebote schaffen
- Durch die Bündelung von Kräften (Bildungs- und Gemeinschaftseinrichtungen, Träger, Vereine, Migrantenorganisationen) Qualität schaffen

3.5.3 Integrationsfördernde Aspekte

Ziel des Forschungsfeldes war es, bereits vorhandene Infrastrukturen in den Quartieren zu qualifizieren, um damit die Lebens- und Bildungssituation vor allem von Kindern und Jugendlichen als Voraussetzung für einen Integrationserfolg zu verbessern. Gleichmaßen soll der Zusammenhalt zwischen den Generationen und Nachbarschaften verbessert werden, da auch hier ein wesentlicher Schlüssel zum Integrationserfolg gesehen wird. Im Rahmen des Forschungsfeldes ist nicht ausschließlich die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in ihr Lebensumfeld gemeint, sondern beispielsweise auch die Integration von bildungsfernen Familien in den Schulalltag oder von Eltern und älteren Menschen in das soziale Stadtteilleben.

Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, Kontakte zu Migrantenselbstorganisationen, Wohlfahrtsverbänden oder freien Trägern aufzubauen, die bereits spezifische Projekte für Menschen mit Migrationshintergrund aber auch andere Zielgruppen anbieten (vgl. Tabelle 2). Insbesondere über den Aufbau von Kontakten und eine intensive Netzwerkarbeit können hier Erfolge erzielt werden und unterschiedliche Gruppen erreicht und in die Arbeit vor Ort einbezogen werden: Angebote, wie deutsch-türkische Filmabende (Augsburg), internationales Kochen (Augsburg, Berlin), Angebote von Stadtteilmüttern (Augsburg), Sprachlernangebote (Berlin, Offenbach), Frauenfrühstück (Schwäbisch Gmünd) oder Kunstprojekte für Quartiersbewohner (Mannheim) fördern die Zusammenkunft unterschiedlicher Nationalitäten, unterschiedlicher Generationen sowie der Menschen im Stadtteil. Die meisten dieser integrationsfördernden Maßnahmen in den Bildungs- oder Freizeiteinrichtungen sind durch Kooperationen und Bündelungen von Angeboten entstanden.

In Bezug auf die Zielgruppen ergeben sich zwei Ebenen des Erfolges:

Die erste Ebene bezieht sich auf die Integration im Alltag. Hier soll das Miteinander der oft sehr heterogenen Bevölkerungsgruppen im Wohnumfeld verbessert werden. Neben dem Umgang der Kinder untereinander ist auch die bessere Einbindung der Eltern in das tägliche Umfeld der Kinder (Schulalltag, Freizeitangebote, Kunst- und Kulturprojekte, Austausch mit anderen Eltern) wichtig. Durch die Öffnung der Orte der Integration werden hierzu niedrigschwellige Angebote geschaffen.

Gleichzeitig sollen mit den Modellvorhaben längerfristige Wirkungen erzielt werden, die ein wesentlicher Schritt für die Integration der Kinder und Jugendlichen in die deutsche Gesellschaft sind: Durch eine verbesserte Bildungsteilnahme und einen verbesserten Übergang von den einzelnen Schulangeboten bis hin zum Berufsleben, sollen die Bildungsbiographien des einzelnen Kindes/Jugendlichen erfolgreich sein und damit integrationsfördernd wirken. Auch hierbei spielt die Förderung der Eltern und anderer Familienmitglieder eine große Rolle. Kinder und Jugendliche benötigen neben der Unterstützung durch die Schule und Lehrerschaft eine Unterstützung durch das Elternhaus. Durch die Angebote in den Orten der Integration (Elternschule/ Lernangebote für Eltern etc.) sollen die Familien eine Stärkung erfahren, die mittel- bis langfristige positive Auswirkungen auf die Entwicklung der Kinder hat.

Ein zentraler integrationsfördernder Aspekt wird durch die Bereitstellung eines Raumangebotes – eines Ortes der Begegnung – geschaffen. Diese Räumlichkeiten dienen sowohl als Treffpunkt, Sozial- und Kulturraum sowie Kommunikationsort einerseits, bieten andererseits die Möglichkeit eines „geschützten Raumes“. So können sich Kursteilnehmer in fremden Kulturfertigkeiten üben (Neumünster, Atelierkurs für Frauen mit

Migrationshintergrund) oder junge Mütter mit Migrationshintergrund ihre Kinder an einem frühkindlichen Sprach- und Lernkursen teilnehmen lassen.

Im Folgenden berichten eine Kursleiterin über ihre Arbeit sowie Kursteilnehmerinnen der Integrationskurse in Offenbach, welchen Mehrwert sie für sich, ihre Kinder und Familie sehen.

Abbildung 19:
Integration durch Weiterbildung und Teilnahme

**Selda Seyhan, Kursleiterin,
von Beginn an im Projekt**

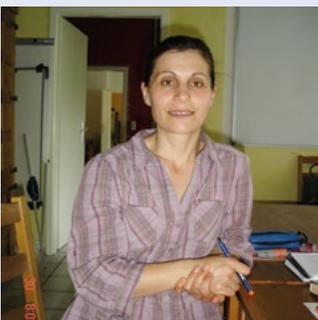


„Die Anfangssituation war eine Herausforderung. Wir teilten Flyer aus, machten Werbung und hatten in den Stadtteilbüros Informationsveranstaltungen, die nur sehr mager, teilweise gar nicht besucht wurden. Auf die demotivierende Erfahrung folgten bald positive Entwicklungen. Wir haben Frauen mit Kindern, die an den Stadtteilbüros vorbeigelaufen sind, angesprochen. Die Teilnehmerzahl wuchs somit langsam aber stetig. Wir lernen voneinander und vor allem das Miteinander.

Der zeitintensive Umgang zwischen Mutter und Kind während der Kurse macht den Müttern sichtlichen Spaß. Nach Äußerungen der Mütter haben sie im Alltagsstress kaum Zeit, den Kindern ihre ungeteilte Aufmerksamkeit zu schenken.

Es ist sehr schön zu sehen, wie die Frauen sich durch den praktischen Gebrauch der deutschen Sprache und dem Hinweis auf verschiedene Möglichkeiten im Stadtteil aktiv werden. Sie trauen sich, aktiv zu werden. Einige Frauen besuchen beispielsweise Nähkurse und/oder Gymnastikkurse. Teilweise können wir sie zu Sprachkursen motivieren, um ihre Möglichkeiten in Deutschland weiter auszubauen.“

**Elena Dragomir, 38 Jahre, aus Moldawien, seit sechs Monaten in Deutschland,
drei Kinder (19 Jahre, 16 Jahre und 6 Jahre), Krankenschwester in Moldawien**



„Ich habe über eine Bekannte, die im Deutschen Roten Kreuz tätig ist, vom Programm gehört. In kurzer Zeit habe ich meine Deutschkenntnisse erweitern können, vor allem bin ich sehr glücklich darüber, dass meine Tochter Anschluss findet und sich sprachlich auf die Schule vorbereiten kann. Sie ist ab Sommer an der Schule.

Mein Mann unterstützt mich bei allem, was unsere Bildung angeht, wir sind beide der Meinung, dass wir die Sprache beherrschen müssen, um in Deutschland Fuß fassen zu können.

Ich habe hier mit der Gruppenleitung einen Antrag gestellt, der bewilligt wurde. Bald gehe ich in einen Kurs, um mein B1 Zertifikat zu absolvieren.“

**Enkelejda Disho, 38 Jahre, aus Albanien, seit 4 Jahren in Deutschland,
3 Kinder (18 Jahre, 15 Jahre und 2,5 Jahre), Grundschullehrerin in Albanien**



„Ich wurde im Sommer 2013 auf dem Spielplatz angesprochen, ob ich nicht Lust hätte mit meinem Kind teilzunehmen. Somit bin ich seit dem Sommer erst als Teilnehmerin, nun als fertig ausgebildete Spiel- und Kontaktgruppen-Leiterin im Deutschen Roten Kreuz dabei. Ich habe meine Ausbildung dazu im Dezember beendet und betreue seitdem eine Gruppe. In der Gruppe habe ich viele verschiedene Frauen aus unterschiedlichen Kulturen kennengelernt. Ich konnte meine Deutschkenntnisse langsam erweitern, da wir uns viel über verschiedene Themen austauschen und viele Frauen nicht perfekt Deutsch sprechen. Daher traut man sich, was zu sagen.

Anfangs meinte mein Mann, ich solle doch lieber Zuhause bleiben, um meine Hausarbeiten zu erledigen. Dies änderte sich jedoch schnell, da er erkannt hat, dass ich mich positiv entfalte und mehr Spaß im Alltag habe. Das ich jetzt mit vielen Situationen besser klar komme und selbstständiger geworden bin, macht ihn glücklich. Nun unterstützt er mich vollkommen in meiner Sache.“

**Parminder Kaur, 30 Jahre, aus Indien,
seit sechs Monaten in Deutschland, 2 Kinder (6 Jahre und 3 Jahre)**



„Meine Kinder bekommen hier einen Einstieg in die Sprache. Ab September geht meine Tochter in den Kindergarten, daher ist es mir besonders wichtig, dass sie einen Einstieg bekommt und keine Schwierigkeiten hat. Sie hat sich auch in ihren Fähigkeiten entwickelt, zum Beispiel Malen, Schneiden. Ich habe hier neue Frauen kennengelernt, mit denen ich auch privat Kontakt habe. Hierdurch bin ich im Stadtteil aktiv und nehme auch an einem Gymnastikkurs vom Deutschen Roten Kreuz teil.

Wenn ich Post bekomme und den Inhalt nicht verstehe, wird mir hier geholfen. Außerdem möchte ich einen Antrag stellen, um einen zertifizierten Deutschkurs zu besuchen.

Mein Mann unterstützt mich in meinem Vorhaben, da er unsere Entwicklung sieht.“

**Youk Parosen, 31 Jahre, aus Thailand,
seit 3 Jahren in Deutschland, 2 Kinder (2,5 Jahre und 9 Monate), Arzthelferin in Thailand**



„Durch eine Nachbarin bin ich auf das Programm aufmerksam geworden. Ich kann hier intensiv Zeit mit meinen Kindern verbringen und komme gerne, weil es uns allen Spaß macht. Wir spielen hier mit anderen Müttern und können uns über verschiedene Sachen austauschen. Es ist immer eine angenehme Atmosphäre, die ich genieße und ich möchte auch zukünftig weiter kommen. Mein Mann hat mich motiviert, regelmäßig teilzunehmen und begleitet mich hierher, da es mir schwer fällt, mit zwei kleinen Kindern hierher zu kommen.“

**Yeter Usluoglu, 32 Jahre, geboren in Frankfurt, gelernte Fremdsprachenassistentin,
ein Sohn (8 Monate), beschäftigt als Kassenaufsicht im Großhandel (zur Zeit Elternzeit)**

„Seit ungefähr vier Monaten besuchen wir das Projekt im Stadtteilbüro. Ich habe von meiner Schwester von dem Projekt erfahren. Sie arbeitet im Café. Wir nehmen gerne an dem Projekt teil, da mein Sohn den Umgang mit anderen Kindern lernen soll. Er ist gerne in der Gruppe, man sieht es ihm an. Da er der jüngste ist, wird er von den anderen Kindern „Baby“ genannt.

Ich verbringe gerne meine Zeit hier. Ich erhoffe mir, dass mein Sohn sich an fremde Kinder gewöhnt, da er momentan Einzelkind ist und demnach sehr an mir hängt. Ich möchte gerne wieder arbeiten gehen, sobald ich einen Krippenplatz für mein Kind habe.

Die Teilnahme an dem Projekt wird meinem Kind auch für später sehr hilfreich sein. Ich bin der Meinung, dass die Aussprache und die Grammatik von Anfang an gut werden. Was er von klein auf lernt, erleichtert alles was auf ihn zukommen wird. Natürlich ist es auch eine Vereinfachung für mich. Er wird selbstständiger und dadurch habe ich mehr Luft.

Ich bin froh, dass es solch ein Projekt gibt. Ich weiß, wo ich meine Zeit mit meinem Kind verbringen kann, wo er Spaß hat und ich Gesellschaft, anstatt zuhause zu sitzen und uns trübselig anzuschauen.“

**Nikoletta Zamfir, 34 Jahre, aus Rumänien,
seit 2 Monaten in Deutschland, 1 Kind (3 Jahre), Köchin in Rumänien**



„Wir lernen zusammen mit meiner Tochter Deutsch und wurden auf dem Spielplatz von einer Mitarbeiterin des Deutschen Roten Kreuzes angesprochen und ermutigt, teilzunehmen. Während den Gruppenstunden unterhalten wir uns und spielen, ich beobachte bei meiner Tochter, dass sie schon angefangen hat, deutsch zu verstehen und die Lieder, die sie hier lernt, auch zu Hause versucht, zu singen.“

**Naima El Btati, 49 Jahre, aus Marokko,
seit 7 Jahren in Deutschland, 4 Kinder (jüngstes Kind 4 Jahre)**

„In der Zeit meines Aufenthalts in Deutschland habe ich ein Jahr einen Alphabetisierungskurs an der Volkshochschule besucht. Wegen den hohen Kosten des Alphabetisierungskurses, konnte ich nicht weiter teilnehmen und besuche seit 2 Monaten die Gruppenstunden im Nordend. Über eine marokkanische Mitarbeiterin des Deutschen Roten Kreuzes habe ich von dem Kurs erfahren und komme regelmäßig ins Stadtteilbüro. Außerdem besuche ich seit fast einem Monat den Gymnastikkurs des Deutschen Roten Kreuzes.“

**Tahira Haq, 26 Jahre, aus Pakistan,
seit 15 Jahren in Deutschland, 1 Kind (3 Jahre), Arzthelferin in Pakistan**

„Durch eine Freundin bin ich auf die Gruppe gekommen. Da ich nur ein Kind habe und wir kaum Verwandte im Umfeld haben, ermöglicht es meiner Tochter, mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. Dies ist für Ihre Entwicklung ein wichtiger Meilenstein, um später im Kita-Alltag fußfassen zu können. Sie lernt viele neue Spiele, sodass wir uns Zuhause mit diesen Sing- und Bewegungsspielen weiter beschäftigen und sie anwenden. Der Vater sieht Anabia's Entwicklungen und ist erfreut.“

3.5.4 Bündelung der Bildungsangebote

Die Bündelung von Bildungsangeboten im Quartier und strategische Ableitung von Handlungsansätzen setzt voraus, dass alle sozialraumrelevanten Akteure sowie deren Angebote in Bezug auf die verschiedenen Zielgruppen bekannt sind. In der Praxis existieren in der Regel keine Übersichten zu allen Angeboten, Veranstaltern und Veranstaltungsorten. Um diese Informationslücke zu schließen, bedarf es der Initiative einer Einrichtung sowie der Kooperationsbereitschaft aller Akteure im Quartier. Im Rahmen des Forschungsfeldes hat die Erstellung eines Übersichtsflyers in Berlin mit allen Angeboten unterschiedlichster Träger, Vereine und Initiativen rund um die Schule ein halbes Jahr gedauert. Entstanden ist ein Flyer, der nicht nur die Angebote im Ort der Integration, sondern ebenfalls in benachbarten Einrichtungen aufzeigt. Es wurde deutlich, dass der Ort der Integration nicht nur „ein“ Ort ist, sondern alle Räumlichkeiten der unterschiedlichen Träger im direkten Einzugsgebiet der Schule eingeschlossen werden müssen (vgl. Abbildung 4).

In Gemeinschaftseinrichtungen wie Stadtteilbüros, die im Rahmen des Städtebauförderprogramm „Soziale Stadt“ die Bündelung von Angeboten bereits als programmatisches Ziel hatten, hat sich diese oft schon etabliert. Durch die Programmkulisse der Sozialen Stadt existiert in Stadtteilbüros bereits oft ein umfangreiches Angebot von unterschiedlichen Trägern und Vereinen mit entsprechend heterogenen Zielgruppen. Mit Blick auf die Verbesserung der Bildungschancen für Kinder und Jugendliche und einer möglichst gemeinsamen Zielformulierung können die vorhandenen Angebote passgenau erweitert werden (zum Beispiel Sprachlernangebote für Kinder mit Migrationshintergrund bis drei Jahre).

Wichtig und sinnvoll für eine Bündelung ist neben der Bestandsanalyse für ein Quartier zudem die gemeinsame Zielformulierung, die von den verschiedenen Akteuren getragen wird. Anhand der Zielformulierung „*Verbesserung der Bildungschancen durch Begleitung der Kinder auf dem Hardt von der Geburt bis zum Übergang in eine weiterführende Schule*“ in Schwäbisch Gmünd können alle Angebote auf dem Hardt für Kinder zwischen 0 und 12 Jahren und Eltern/Großeltern dargestellt, Lücken aufgezeigt und konkrete Aufgaben für die drei involvierten Einrichtungen benannt werden (vgl. Tabelle 5).

In Kapitel 3.4.2 wird bei der Darstellung der verschiedenen Kooperationspartner in den Modellvorhaben deutlich, welche Verzahnungen und Bündelungen in den Orten der Integration bereits stattfinden. Die Erfahrungen lehren, dass hierbei nicht nur das „bloße“ Nebeneinander unterschiedlicher Angebote wichtig ist, sondern auch die inhaltliche Zielausrichtung und Absprache auf Verwaltungsebene. So betrifft die Bündelung vor allem eine enge Verzahnung von Jugend(sozial-)arbeit (auch an Schulen), Schulen (zum Beispiel Schülerfrühstück, Beratung von Eltern in der Schule) und Kitas (Elternarbeit).

Die Stadtverwaltungen der Modellvorhaben sehen durchaus Möglichkeiten, die Schule bei einer stärkeren Öffnung zum Quartier und Entwicklung eines Ortes der Integration zu motivieren und zu unterstützen. Insbesondere durch die Bindung von finanziellen Mitteln an bestimmte Projekte, zum Beispiel die bauliche Realisierung des Ortes der Integration an der Schule, kann die Stadt als Schulträger Einfluss auf die Entwicklung vor Ort nehmen.

Tabelle 5:
Bestandsaufnahme in Schwäbisch Gmünd, März 2012

	Kinder	Eltern/Großeltern
0 – 3	<ul style="list-style-type: none"> • Krabbelgruppe (FuN) 	<ul style="list-style-type: none"> • WELLCOME (VHS) für den Hardt
3 – 6	<ul style="list-style-type: none"> • Aufnahmegespräch • Singen – Bewegen – Sprechen • Sprachstandsentwicklung und weiterführende Maßnahmen • Technolino • Kooperationslehrerin (alle 12 Wochen) 	<ul style="list-style-type: none"> • Elterncafé alle 6 Wochen (KESS-Programm), Öffnung für Schule
6 – 11	<ul style="list-style-type: none"> • Informationsaustausch -> Übergänge • Besuch von Unterrichtsstunden • Musikwerkstatt • Elterngespräche • Hausaufgabenbetreuung 1/2 Std./Tag • Haus und Schule • Lesetreff (1x wöchentlich für Grundschulkinder) → zukünftig Einbindung in die Schule • Jugendbegleiterprogramm (Ehrenamt mit Aufwandsentschädigung, 2.100 €/Jahr, 7 – 11 €/Std.) • Kooperation mit Musikschule (Flötenunterricht für Kinder) → Ausweitung des Programms 	<ul style="list-style-type: none"> • Elterncafé alle 6 Wochen (KESS-Programm), Öffnung für Schule
Übergänge	<ul style="list-style-type: none"> • Gespräche mit weiterführenden Schulen (Beratung/Unterstützung) 	<ul style="list-style-type: none"> • Besuch Neuzuzüge (FuN)
Familien		<ul style="list-style-type: none"> • Frauencafé • Frauenfrühstück ohne Kinder circa alle 8 Wochen

■ = bestehendes Angebot ■ = in Planung

Quelle: Stadt Schwäbisch Gmünd/empirica

Bündelung der Bildungsangebote – was ist wichtig?

- Ausgangssituation im Quartier deutlich machen, durch Recherche aller Angebote (Bestandsanalyse)
- Ansprache der unterschiedlichen Akteure/Träger/Vereine etc. und Kooperationsbereitschaft abfragen/wecken
- Wichtige Akteure wie Verwaltung (zum Beispiel Jugendamt), Schule und Kita aber auch aktive Träger/Vereine vor Ort in eine Kooperationsgemeinschaft einbinden

- Gemeinsame Zielformulierung
- Angebotslücken definieren
- Gemeinsam Lösungen suchen (zum Beispiel Finanzierung, personelle Ressourcen, Raumangebote)
- Regelmäßiger Austausch und Information

3.6 Bürgerschaftliches Engagement und Ehrenamt

3.6.1 Aufbau von Ehrenamt – Nutzen vorhandener Ressourcen

Das Engagement und die Partizipation von Eltern, Jugendlichen und Bewohnern sowie Vereinen, Verbänden oder Stiftungen in und für Quartiere bilden ein großes Kapital. In vielen benachteiligten Quartieren bleibt dies zu oft noch ungenutzt.

Es engagieren sich sowohl Bewohnerinnen und Bewohner mit und ohne Migrationshintergrund aus den Quartieren, als auch Ehrenamtliche, oft mit einem besseren sozioökonomischen Status, die nicht im Stadtteil wohnen.

Die Bewohnerinnen und Bewohner aus dem Quartier motiviert der Wunsch, sich persönlich für ihr Quartier zu engagieren. Typische Bereiche, in denen Engagement gezeigt wird, sind Stadtteil- oder Schulfeste, die Vorbereitung und Durchführung von Elterncafés oder andere Aktivitäten rund um die Bildungs- beziehungsweise Gemeinschaftseinrichtung. Entsteht daraus eine regelmäßige Ehrenamtstätigkeit auf niedrighschwelligem Niveau (zum Beispiel regelmäßige Unterstützung des Stadtteil-, Elterncafés oder Mittagstisches), so ist eine Entlohnung in Form von Aufwandsentschädigungen notwendig, da die Zeit für ehrenamtliches Engagement bei einkommensschwächeren Haushalten in der Regel in Konkurrenz zum Geldverdienen steht.

Diese Gruppe von Ehrenamtlichen ist sehr wichtig für den Aufbau von Orten der Integration. Sie sind Multiplikatoren und können über Mund-zu-Mund-Propaganda andere Menschen aus dem eigenen Kulturkreis oder der Nachbarschaft gewinnen. In der Praxis ist es schwierig, diese Gruppe längerfristig einzubinden. Das Gewinnen von engagierten Bewohnerinnen und Bewohnern ist abhängig von bereits vorhandenen Vernetzungen, einem gewissen Bekanntheitsgrad des Trägers oder bereits initiierten Programmen.

Die Einbindung ausgebildeter „Stadtteilmütter“ ist hilfreich. Von besonderem Vorteil ist, dass die Frauen oft einen Migrationshintergrund haben und sich damit in verschiedenen Kulturkreisen auskennen und entsprechend auf die Eltern zugehen können. Durch den Einsatz von Stadtteilmüttern können Elterncafés und Elterntreffs aufgebaut werden. Mit solchen Angeboten gelingt es, einige Eltern über die eigene (unverbindliche) Teilnahme an Angeboten (insbesondere Cafébetrieb) zu

motivieren, sich ebenfalls aktiv einzubringen. Sowohl in Berlin als auch in Augsburg war dies ein zentraler Baustein, um Familien für die Teilnahme an den Angeboten in der „offenen Schule“ zu gewinnen.

Abbildung 20:
Berlin-Neukölln, Stadtteilmütter



Geeignete Strukturen, an die angeknüpft werden kann, sind bereits im Quartier laufende Angebote des Quartiersmanagements, von Trägern, Vereinen oder Stiftungen (zum Beispiel Sprachprojekte, wie das „Rucksack-Projekt“, Sprachkurse oder Mutter-Kind-Kurse).

In Nienburg ist es gelungen, in Kooperation mit anderen Bildungsträgern und dem Begegnungszentrum Sprotte Frauen, die an Deutsch- und Computerkursen teilgenommen haben, an das Büchereisystem heranzuführen. Durch eine Tandembesetzung während der Öffnungszeiten (eine erfahrene/eine neue Ehrenamtliche) ist es möglich, Unsicherheiten abzubauen und für die Bücherei die dringend benötigten ehrenamtlichen Personen zu finden. Spezielle Kurse und Qualifizierungen werden über die „Stiftung Lesen“ organisiert und unterstützt.

Ehrenamtliche Personen, die nicht im Quartier wohnen, sind oft Menschen, die bereits aus dem aktiven Berufsleben ausgeschieden sind und sich – unter Einbringung ihrer Berufserfahrungen engagieren möchten. Diese Gruppe ist in der Regel gut qualifiziert und bringt viel Lebens- und Berufserfahrungen mit. Sie übernehmen gerne Patenfunktionen, wie zum Beispiel Lesepaten, Hausaufgabenbetreuung, individuelle Familienbetreuung etc. Oft werden diese Ehrenamtlichen auch über Ehrenamtsagenturen vermittelt.

Auch Jugendliche, die bereits Verantwortung übernehmen möchten, können eingebunden werden. Dies gelingt insbesondere dann, wenn die Bildungseinrichtungen mit besonderen Angeboten die Jugendlichen ansprechen. Wenn die Jugendlichen bereits in Projekte involviert sind, können sie leichter für ein weiteres Engagement gewonnen werden. In Glauchau werden die Tanzgruppen von einem Jugendlichen ehrenamtlich geleitet, darüber hinaus helfen die Jugendlichen

des Clubs bei der Vorbereitung und Durchführung von Veranstaltungen im Quartier (Standdienste, Kinderprogramm, Aufbau/Abbau etc.). In Augsburg haben sich Schüler der Mittelschule bei der Renovierung des Schulcafés, Aufwertung des Pausenhofes aber auch bei Projekten wie einer Sommerlounge für das Quartier engagiert.

Abbildung 21:
Glauchau: Tanztraining von Jugendlichen für Jugendliche im Würfel



Abbildung 22:
Augsburg: Pausenhofprojekt mit Schülern



Tabelle 6:
Einbindung von Ehrenamt und bürgerschaftlichem Engagement

Modellvorhaben	Augsburg	Berlin-Neukölln	Nienburg/Weser	Neumünster	Schwäbisch Gmünd	Offenbach	Mannheim	Glauchau
Ort der Integration	Bildungseinrichtung				Gemeinschaftseinrichtung			
Stadtteilmütter	x	x						
Ausgebildete im Rucksack-Programm			x					
Eltern/Großeltern	x	x	x	x	x	x		(x)
Quartiersbewohner		(x)	x	x	x		x	x
Jugendliche	x							x
(x) = geplant								

Quelle: empirica, eigene Darstellung

3.6.2 Qualifizierung und Begleitung als Voraussetzung für Qualität und Langfristigkeit

Schüler mit einer erfolgreichen Bildungsbiographie haben in der Regel Eltern, die sie unterstützen. Viele Eltern fühlen sich aber nicht in der Lage, ihre Kinder zu fördern – sei es aus sprachlichen, kulturellen oder zeitlichen Gründen. Elterncafés beziehungsweise Elterntreffs, die zur Einbindung der Eltern eingerichtet werden, eignen sich, um Hemmschwellen in Bezug auf die Sprache und den Umgang mit Lehrern, der Schulleitung und dem Schulalltag abzubauen. Hierzu bieten sich ebenfalls Fortbildungen für Eltern an (zum Beispiel Ausbildung zu Elternvertretern, Elternmentoren, Sprachvermittlern) und Gemeinschaftsprojekte mit Kindern und Lehrern (zum Beispiel Schulgarten), die den Eltern niedrigschwellige Möglichkeiten des Mitgestaltens bieten. In Augsburg und Nienburg konnten Eltern erfolgreich für die Belange der Schule sensibilisiert und aktiviert werden und bei der Gestaltung von Schüler- und Elterntreff, Pausenhof und Nachbarschaftsgarten eingebunden werden.

Soll das Ehrenamt von Bewohnerinnen und Bewohnern auf ein solides Fundament gestellt werden, müssen diese qualifiziert und begleitet werden. Sowohl der Umgang und die Betreuung von Kindern und Jugendlichen sowie die Übernahme von Verantwortung in den Bereichen Bildung und Betreuung stellen hohe Anforderungen an Ehrenamtliche. Zum Teil kommen Ehrenamtliche mit idealistischen Vorstellungen und wundern sich, wenn Kinder auf ihre Ideen und Vorschläge nicht prompt und euphorisch reagieren, sondern insbesondere in den Nachmittagsstunden übermüdet oder gar gereizt sind. Hier bedarf es auch aus Sicht der Schulen eines guten Mittelweges zwischen Ehrenamt und professioneller Unterstützung der Freiwilligen.

Wichtig sind klare Absprachen und feste Ansprechpartner in den Einrichtungen. In Nienburg zum Beispiel wurden „Verhaltensregeln“ für Ehrenamtliche aufgestellt, damit der Ablauf in den Nachmittags-AGs reibungslos verlaufen kann und die Zusammenarbeit mit Schule und Schülern strukturiert ist. In Schwäbisch Gmünd haben Ehrenamtliche, die die Schulbibliothek betreuen, explizit um eine intensive Betreuung durch die Lehrerschaft/Schulleitung und ein stetiges Feedback seitens der Schule gebeten.

In den Schulen zählen Ehrenamtliche nicht zum Lehrerstamm und haben somit nur wenig Anschluss an den regulären Schulalltag. Für Ehrenamtliche muss immer klar sein, wie die Aufgabenbereiche definiert sind, wer Ansprechpartner in der Einrichtung ist und welche Möglichkeiten es für eine zusätzliche Qualifizierung gibt.

Es gibt aber auch Grenzen bei der Übernahme von ehrenamtlichen Aufgaben. Insbesondere bei der Begleitung und Information von Familien mit Unterstützungsbedarf (Familienbesucher/Familienhelfer) kann diese Aufgabe nicht an Ehrenamtliche abgegeben werden. Hier müssen professionell arbeitende Quartiersmitarbeiter (zum Beispiel Quartiersbeauftragte/Leiterin des Familien- und Nachbarschaftszentrums) geschult und eingesetzt werden. In Schwäbisch Gmünd wurden entgegen der ersten Planungen, nicht Ehrenamtliche für die Betreuung von Familien in Not eingesetzt. In solchen Fällen sind überwiegend professionelle Hilfeangebote notwendig.

Abbildung 23 zeigt eine Bandbreite von unterschiedlichen Schulungsangeboten und Fortbildungen für ehrenamtlich Aktive. Dabei richteten sich die Angebote sowohl an Eltern (zum Beispiel Qualifizierung von Elternvertretern, Elternmentoren), wie auch an Bewohnerinnen und Bewohner aus dem Stadtteil (zum Beispiel Sprachvermittler) und an professionelle Akteure (zum Beispiel Familienbesucher). Bei manchen Modellvorhaben wurde mit einem Schwerpunkt in der Förderung und Weiterbildung von Ehrenamtlichen ein breites Spektrum von Projekten initiiert, so zum Beispiel beim Modellvorhaben Schwäbisch Gmünd (siehe Abbildung 23).

Zur gebündelten Erfassung von Ehrenamtlichen mit ihren spezifischen Qualifikationen und Einsatzmöglichkeiten wurden Ehrenamtskarteien auf Quartiers-ebene oder im gesamtstädtischen Zusammenhang angelegt. Diese systematische Dokumentation hat den Vorteil, dass bei Bedarf (zum Beispiel Aktionen wie Bundesjugendspiele an der Schule, Elternaktionen, Unterrichtsbegleitung, Gartenarbeit) schnell und flexibel reagiert werden kann.

Abbildung 23: Qualifizierungen für das Ehrenamt

Elternmentoren

Insgesamt 23 Eltern und engagierte Einzelpersonen wurden von Mitarbeitern der Elternstiftung Baden-Württemberg als Elternmentoren geschult. Elternmentoren stehen anderen Eltern und Schulen als Ansprechpartner und Vermittler zur Seite. Sie helfen/informieren andere/n Eltern, wenn Unsicherheiten und Vorbehalte gegenüber der Institution Schule bestehen oder unterstützen Eltern mit Migrationshintergrund, wenn sprachliche und/oder kulturell bedingte Hürden auftreten. Listen der ehrenamtlichen Mitarbeiter liegen den Einrichtungen vor beziehungsweise Plakate mit den Ehrenamtlichen hängen aus. Bei Bedarf geben die Einrichtungen die Kontaktdaten an die Nachfragenden weiter.



Weiterbildung von Elternvertretern und Elternbeiräten

Die Kita und Grundschule haben zu Beginn des Schuljahres eine gemeinsame Fortbildung für neu gewählte Elternvertreter/-beiräte von Kita und Grundschule in Kooperation mit der Elternstiftung Baden-Württemberg angeboten. Insgesamt acht Elternvertreter mit und ohne Migrationshintergrund wurden hier über Gestaltungsmöglichkeiten, Kommunikations- und Konfliktlösungstechniken sowie rechtliche und organisatorische Aspekte informiert. Durch die Schulung von Elternvertretern und -beiräten entsteht eine neue Qualität in der Zusammenarbeit von Eltern und Schule beziehungsweise Kita.

Sprachvermittler

Initiiert von der Quartiersbeauftragten und dem Jugendmigrationsdienst wurden Sprachvermittler in 23 Sprachen geschult. Eine Liste liegt den Einrichtungen vor, die Vermittlung soll an das „Wellcome Center“ der Stadt Schwäbisch Gmünd angegliedert werden und gibt Auskunft, wer zur Verfügung steht und ermöglicht bei Bedarf schnelles Handeln. Die Sprachvermittler werden vor allem für Ämterbesuche, Übersetzung von Formularen und anderen behördlichen Aktivitäten eingesetzt. Sie erhalten eine Aufwandsentschädigung für ihre Dienste.



Unterstützung der Bibliothek

Im BikiFa befindet sich die Bibliothek, die gemeinsam von Schule, Kita und Stadtteil genutzt wird. Eine Ehrenamtliche aus dem Stadtteil betreut zusammen mit der Hauptamtlichen des Jugendtreffs gegen eine kleine Aufwandsentschädigung die Kinderbücherei.

Lesepatinnen im Kindergarten

Durch die angebotenen Schulungen haben sich bereits Spin-Off-Effekte ergeben und Lesepatinnen für den Kindergarten gefunden, die dort wöchentlich den Kindern Geschichten vorlesen.



Ehrenamtliche Begleiterinnen der Krabbelgruppe

Eine weitere Ehrenamtliche unterstützt mittlerweile die Durchführung der Krabbelgruppe im BiKiFa mit insgesamt 14 Müttern und Kindern einmal wöchentlich.

Familienbesucher

Familienbesucher sind professionelle Akteure (zum Beispiel Quartiersbeauftragte), die ausgebildet wurden, um Familien, die neu in das Quartier ziehen oder Nachwuchs bekommen haben zu besuchen. Im Rahmen des Besuches werden der Familie Angebote der Stadt/des Stadtteils vorgestellt, Hilfestellungen angeboten und bei Wunsch Kontakte vermittelt.



Drei Fragen an die Stadtteilkordinatorin Birgit Bormann*:

Welche Bandbreite von Aufgaben können Ehrenamtliche bei der Entwicklung eines Ortes der Integration übernehmen?

Ohne Ehrenamtliche geht es nicht! Die Ehrenamtlichen sind die Zugänge, die Türöffner, zu den verschiedenen Communities (Kulturkreisen). Wenn möglich sollten die Planungen für Aktionen zusammen mit den Ehrenamtlichen entwickelt werden. Der Wirkungsgrad wird dann wesentlich vergrößert.

Ausgehend von Ihren Erfahrungen – werden die ehrenamtlich Aktiven durch Ihre Arbeit in die Gesellschaft und die Einrichtungen vor Ort integriert und/oder profitieren die Kinder und Jugendlichen, deren Bildungsbiographien verbessert werden sollen? Wie kann beides gelingen?

Durch das ehrenamtliche Engagement sind die Aktiven Teil des Geschehens. Sie können mitgestalten und sie erhalten Informationen. Die Kinder profitieren zumindest durch das Vorbild ihrer Eltern. Die Angebote werden eng an den Bedürfnissen der

Kinder und Eltern entwickelt, da sie ja beteiligt sind. Die Akzeptanz der Angebote wird dadurch erhöht.

Wie schafft man es, Ehrenamtsengagement nachhaltig aufzubauen? Welche Rolle spielen dabei professionelle Unterstützung (Seminare/Kurse), eine stetige Ehrenamtsbegleitung und mögliche Aufwandsentschädigungen?

Ehrenamtliche müssen m.E. auf ihre Aufgabe vorbereitet werden. Multiplikatorenbildung ist ein wichtiges Fundament für ehrenamtliches Engagement. Die Nachhaltigkeit des Engagements wird gefördert. Die weitere Begleitung der Ehrenamtlichen gehört zur Ausbildung (learning by doing). Aufwandsentschädigungen sind nicht zwingend erforderlich, aber Anerkennung dessen, was die Ehrenamtlichen einbringen und leisten, ist wichtig (Anerkennungskultur). Will man jedoch auch einkommensschwächere Akteure gewinnen, ist die Frage der „Entlohnung“ sehr entscheidend. Engagement könnte im Widerstreit zur Existenzsicherung stehen.

*Birgit Bormann ist Stadtteilkordinatorin, leitet das FuN Hardt Familien- und Nachbarschaftszentrum und ist Mitverantwortliche im Modellvorhaben „BiKiFa“ in Schwäbisch Gmünd

Engagement- und ehrenamtsbezogene Aspekte – was ist wichtig?

- Aktive Bewohner sind wichtige Multiplikatoren
- Ehrenamt kann von Quartiersbewohnern aber auch anderen engagierten Einzelpersonen geleistet werden
- Engagement muss mit der fachlichen Arbeit verzahnt und begleitet werden (Ansprechpartner)
- Ehrenamtliche müssen qualifiziert werden
- Ehrenamt kann nicht für alles eingesetzt werden (zum Beispiel nicht für Besuche bei Familien in sozialen/psychologischen Problemlagen)
- Engagement muss gegebenenfalls über Verträge abgesichert werden, zum Beispiel zwischen Schule und schulfremden Personen
- Schaffung einer Verbindlichkeit des Engagements erfordert Zeit und Motivationsanreize/Anerkennung
- Bewohner sollten für eine regelmäßige ehrenamtliche Tätigkeit eine Aufwandsentschädigung/Entlohnung erhalten

3.7 Finanzielle Aspekte: Bildung kostet Geld

3.7.1 Ohne professionelles Grundangebot kein Start möglich

Als Voraussetzung für eine erfolgreiche Initiierung und Umsetzung von Orten der Integration müssen die finanziellen Rahmenbedingungen feststehen. Eindeutige Beschlüsse seitens der Verwaltung zuzüglich eines Finanzierungsplans sollten vorliegen. Hierbei sollte auch geklärt sein, welche Akteure welche Budgets einbringen (Bündelung der Mittel) und wer zusätzliche Gelder akquiriert. Gleichzeitig sollte die Budgetverantwortung zugeordnet sein. Im Forschungsfeld hat sich als sinnvoll erwiesen, dass die Gesamtsteuerung bei der Verwaltung liegt, gleichzeitig können aber Teilbudgetverantwortungen auf Projektteams übertragen werden.

Die Erfahrungen in der Praxis haben gezeigt, dass die bestehenden Strukturen in den Quartieren ein Potenzial bieten und bestehende Räume, Personal, Material etc. eingebunden werden sollten. Dennoch ist es wichtig, dass darüber hinaus die Mindestfinanzierung eines professionellen Grundangebots im Ort der Integration steht. Des Weiteren bedarf es eines Budgets für die laufende Arbeit (pädagogische Arbeit und Material), eines Budgets zum Anpassen und Gestalten von Räumen (oder Finanzierung eines Neubaus) sowie für die Bewirtschaftung.

3.7.2 Akquise zusätzlicher Gelder

Das Forschungsfeld hat gezeigt, dass Stiftungen, gemeinwohlorientierte Einrichtungen und Organisationen aber auch staatliche/kommunale Förderprogramme beziehungsweise Richtlinien einen großen Beitrag bei der Qualifizierung von Orten der Integration leisten können. Anhand der Modellvorhaben wurde aufgezeigt, welche Rolle externe Partner übernehmen können, ob und inwieweit finanzielle, beratende oder steuernde Unterstützungen notwendig sind und inwieweit die Bündelung finanzieller Mittel möglich ist.

Einbindung von Stiftungen und gemeinwohlorientierten Einrichtungen und Organisationen

Eine Bandbreite von Stiftungen mit bundesweiter, regionaler oder lokaler Reichweite und unterschiedlichen Schwerpunkten kommen als Unterstützer für die Themenfelder der Modellvorhaben in Frage. Es gibt Stiftungen, die sich über Ausschreibungen engagieren und solche, die sich über Vorschläge stiftungsnaher Netzwerke engagieren. Bei letzteren sind oft entsprechende Kontakte eine wichtige Voraussetzung für den Zugang zu Stiftungsressourcen.

Im Forschungsfeld wurde deutlich, dass eine Kooperation zwischen Kommune und Stiftung Erfolg bringend sein kann, um einen Ort der Integration zu qualifizieren. Das Community Art Center (CAC) in Mannheim, dessen Konzeption auf einer Zusammenarbeit des

Kulturamtes der Stadt und der Freudenberg Stiftung fußt, ist beispielhaft. In Kooperation mit der Freudenberg Stiftung, die bereits seit elf Jahren im Stadtteil Neckarstadt-West aktiv ist, wurde das Konzept des Community Art Centers entwickelt und die Umsetzung begleitet. Zusätzlich konnten im Rahmen der Umsetzung des Modellvorhabens zwei weitere Stiftungen für eine Unterstützung gewonnen werden, so hat die BT Spickschen Stiftung und die Heinrich-Vetter-Stiftung gemeinsam mit der Freudenberg Stiftung GmbH einen soliden und großzügigen künstlerischen Fonds eingerichtet, der das Projekt auch über die Modelllaufzeit weiter begleiten soll.

Seitens der Verwaltung wird die Kooperation mit einer Stiftung positiv bewertet. Die zusätzlichen Gelder und oft pressewirksame Öffentlichkeitsarbeit, die in der Regel mit der Kooperation einer Stiftung einhergehen, geben dem Projekt einen anderen Stellenwert innerhalb der Verwaltung und Politik. Insbesondere bei der Erprobung „innovativer Ansätze“, wie zum Beispiel die Verzahnung von Kunst und Kultur mit Quartiers- und Bildungsentwicklung in einem benachteiligten Quartier, hilft die Unterstützung Dritter bei der Durchsetzung von Entscheidungen (zeitlich und inhaltlich) in der Verwaltung.

Drei Fragen an die Geschäftsführerin der Freudenberg Stiftung Dr. Pia Gerber*:

Können Kunst- und Kulturprojekte, wie die des CACs die Bildungsbenachteiligung in einem Quartier systematisch verringern?

Das Community art Center mannheim hat es in seiner Pilotphase geschafft, mit künstlerischen Mitteln Potenziale und Probleme der kleinen und großen Menschen in einem armutsbelasteten Stadtteil sichtbar zu machen und in den öffentlichen Raum zu projizieren. Durch die Partizipation und zugleich künstlerische Transformation sind neue Perspektiven der Bewohnerinnen und Bewohner auf sich selbst und der Stadtgesellschaft auf den Stadtteil entstanden. Durch die langfristig angelegten Aktivitäten werden Prozesse veränderter Wahrnehmung und Interpretation von Wirklichkeit und damit auch der Bildung in Gang gesetzt. Im engeren Sinn trägt ja gerade der Ansatz „Kunst für Kinder“ für unmittelbare Bildungsprozesse in den beteiligten Kitas und Grundschulen bei.

Ist es gelungen durch Kunst und Kultur im Quartier neue Ressourcen für den Stadtteil zu erschließen (personelle, finanzielle) und können diese nachhaltig wirken?

Durch das künstlerische Agendasetting ist die öffentliche Aufmerksamkeit für das Quartier gestiegen, nicht zuletzt durch den Besuch des

Bundespräsidenten im Community art Center mannheim. In der kommunalpolitischen Diskussion ist erkannt worden, welchen Stellenwert Kunst zur Herstellung demokratischer Kultur und des Zusammenhalts in der Stadtgesellschaft spielen kann. Dies hat zur Bereitschaft von Stadt und Stiftungen geführt, das Projekt in einer Modellphase zu fördern und für dessen nachhaltige Einrichtung als dauerhafte Infrastruktur einzutreten.

Was waren wichtige Voraussetzungen für die Freudenberg Stiftung, um mit der Kommune dauerhaft eine Kooperation einzugehen?

Im Grunde eine geteilte Einschätzung, dass Kunst zur Veränderung demokratischer Kultur in belasteten Stadtteilen beitragen kann und künstlerische Verarbeitung oder Perspektivenentwicklung ein geteiltes Bedürfnis aller Bewohnerinnen und Bewohner einer Stadt ist, nicht nur die Versorgung mit existenziellen Gütern. Und die Bereitschaft, gemeinsam auszuprobieren, auf welchen Wegen wirksame Veränderungsprozesse möglich sind und hierfür Freiräume und Ermutigung zuzulassen. Und natürlich in erster Linie eine kompetente, politisch engagierte künstlerische Leitung, von der die Idee ausging und ohne die es eine solche Einrichtung niemals geben würde.

*Dr. Pia Gerber, Geschäftsführerin Freudenberg Stiftung und Mitinitiatorin des Modellvorhabens Community art Center mannheim

Einbindung von Unternehmen und Service Clubs

Neben der Kooperation mit Stiftungen bestehen in den Modellvorhaben ebenfalls Erfahrungen mit Sponsoring von Unternehmen oder Service Clubs (zum Beispiel Rotary, Lions, Kiwanis). Auch hier hat sich gezeigt, dass die bestehenden Kontakte der Projektverantwortlichen aber auch die Schaffung von Anlässen für neue Kontakte entscheidend für die Aktivitäten von Geldgebern waren.

So können zum Beispiel Wohnungsunternehmen als potenzielle Geldgeber auftreten, da die Aufwertung von Infrastruktureinrichtungen in der Regel im Gesamtkonzept einer Quartiersaufwertung eingebunden sind und damit auch im Interesse der vor Ort präsenten Wohnungsunternehmen liegen. Eine verbesserte Schulsituation (positives Image einer Schule) kann Auswirkungen auf die Fluktuation der Wohnungsbestände haben. Oft ziehen junge Familien mit Schuleintritt des ersten Kindes aus Quartieren mit Schulen, denen „ein schlechter Ruf“ vorauseilt. Vor diesem Hintergrund engagieren sich Wohnungsunternehmen immer häufiger in Bildungslandschaften, stellen Finanzmittel aber auch Räume für Gemeinschaftsangebote zur Verfügung und arbeiten intensiv am Aufbau von Akteursnetzwerken im Quartier mit.

Neben Wohnungsunternehmen sind es aber auch andere lokale Akteure, wie zum Beispiel der Einzelhandel, Service Clubs oder Vereine, die als Sponsoren gewonnen werden können. In der Regel ist es die direkte Ansprache der Projektverantwortlichen, die die Geldgeber zur Unterstützung von Teilprojekten bewegt. Die Erfahrungen haben gezeigt, je klarer die Vorstellungen und je passgenauer die Projekte den originären Aufgaben der Sponsoren entsprechen, umso eher können Finanzierungsquellen aufgetan werden. Im Modellvorhaben Nienburg wurde beispielsweise der Rotary-Club als Partner bei der Entwicklung des Stadtteilgartens gewonnen, die Bürgerstiftung im Landkreis Nienburg finanzierte ein Projekt, bei dem Schüler im Zusammenhang mit Teamsport soziale Kompetenzen erlernen. Der Landschaftsverband hat die Anlage eines Bauerngartens gefördert und die Stiftung Lesen unterstützt das Projekt Bücherwurm. Die BASF Catalyst Germany GmbH fördert darüber hinaus eine Chemie-AG. Neben der Ausstattung der AG leitet ein ehrenamtlich arbeitender promovierter Chemiker das Projekt. Die Ansprache der Verantwortlichen Institutionen, Firmen oder Personen erfolgte in erster Linie durch den Verein Sprotte e.V., der durch den Aufbau eines Begegnungszentrums im Quartier Lehmwandlung im Rahmen des Städtebauförderprogramms „Soziale Stadt“ ein breites

Netzwerk von Akteuren in der Stadt aufgebaut hat. Insgesamt wurden im Projektzeitraum von knapp zwei Jahren über 20.000 Euro akquiriert. Abbildung 24 zeigt, welche zusätzlichen Geldgeber den Ort der Integration in Nienburg unterstützen:

Abbildung 24:
Zusätzliche Finanzierungsquellen im Modellvorhaben Nienburg

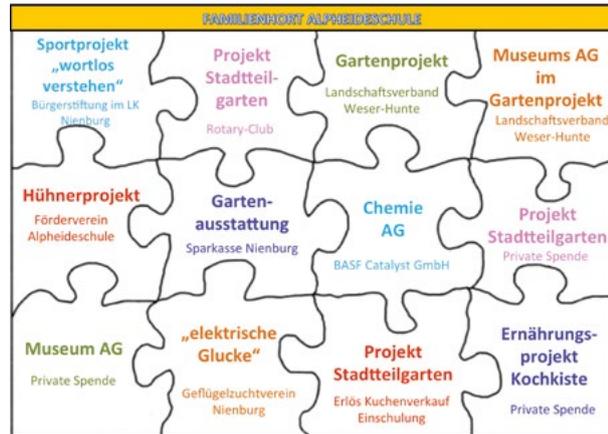


Abbildung 25:
Mitglieder des Rotary Serviceclubs beim Spatenstich im Schulgarten Nienburg



Abbildung 26:
Chemie AG gesponsert von der BASF Catalyst Germany GmbH



Ein erfolgreiches Sponsoring (finanziell und/oder Manpower) geht in der Regel mit sehr viel persönlichen Engagement und Netzwerkarbeit von den dafür als verantwortlich bestimmten Personen einher. Diese kann sowohl ein Vertreter der Verwaltung, der Schule oder aber auch eines Trägers sein. Neben der Akquise von Geldern und Projekten bedarf es zudem einer stetigen Begleitung und gegebenenfalls Unterstützung/Betreuung der Förderer. Gerade bei „professionellen“ Unterstützern (Firmen/Betriebe, Service Clubs etc.) erhöhen eine möglichst „unkomplizierte“ Umsetzung und Einbindung der finanziellen und personellen Angebote die Akzeptanz und Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen. Deshalb sind in der Regel immer mehrere Partner gefordert, damit die Projekte gut eingebettet sind. Im Fall des Gartenprojektes in Nienburg waren neben der Schule und dem Rotary Club beispielsweise auch der städtische Bauhof (Rückschneiden der Gehölze) und der Landschaftsverband Weser-Hunte e.V. (Unterstützung bei der Gartenumgestaltung zum niedersächsischen Bauerngarten) engagiert.

Insgesamt wurde deutlich, dass sowohl Service Clubs, als auch Stiftungen und private Unternehmen es vorziehen, Gelder für ganz konkrete Projekte, die klar umrissen sind (Zeitraum, Zielgruppe, Zielvorstellung) zur Verfügung zu stellen und keine „Blankoschecks“ ausstellen. Dies ermöglicht den Modellvorhaben aber zum Teil, die jeweiligen Geldgeber auch personell in die Projekte einzubinden, sei es durch ehrenamtliche Unterstützung bei der Projektumsetzung oder professionelle Begleitung bei Bildungsangeboten. Darin besteht eine Chance für die Modellvorhaben, nachhaltige Projekte über einen längeren Zeitraum mit mehr Verantwortungsübernahme seitens der Förderer aufzubauen. Wichtig sind dann Verträge zwischen den Partnern, die Rahmenbedingungen wie Zeitkontingent, Budget und Ähnliches festschreiben.

Bündelung staatlicher Förderprogramme

Die Mehrzahl der Modellvorhaben befindet sich in der Förderkulisse des Städtebauförderprogramms „Soziale Stadt“. Die Vorteile, die sich dadurch ergeben, sind beispielsweise vorhandene Handlungskonzepte und relativ gute Netzwerkstrukturen in der Verwaltung sowie im Quartier. In einigen Modellvorhaben wurden zudem bauliche Maßnahmen über das Programm gefördert, unter anderem der Umbau von ehemaligen Klassenzimmern zum Schul- und Nachbarschaftscafé, der Neubau einer Stadtteilschule oder die Schulhof- und Quartiersplatzgestaltung.

Die Bündelung der Mittel hat sich aber auch in Bezug auf die Organisationsstruktur vor Ort bewährt. So können die Anlaufstellen der Sozialen Stadt auch gleichzeitig die Orte der Integration im Quartier sein und Personalressourcen effektiv eingesetzt werden.

Die enge Kooperation und in Teilen auch Überschneidung der Aufgabenbereiche mit bestehenden Quartiersnetzwerken, die im Rahmen der Städtebauförderung entwickelt und zum Teil mit anderen Mitteln fortgesetzt werden, hat sich als fruchtbar erwiesen. Die im Rahmen der Quartiersansätze der Sozialen Stadt entstandenen Netzwerke und Anknüpfungspunkte konnten bei der Initiierung von Orten der Integration genutzt und eingebunden werden. Insofern zeigt sich eine hohe Anschlussfähigkeit der geschaffenen Arbeitsstrukturen für quartiersspezifische Weiterentwicklungen im Sinne der Orte der Integration.

In diesem Zusammenhang wurde in der Praxis oft auf den hohen Zeitaufwand verwiesen, den die Akquise von zusätzlichen Geldern und Förderprogrammen erfordert. Angesichts der Erfahrungen in den Projektteams sind Zeitressourcen für solche zusätzlichen Aufgaben, dazu zählt auch die Recherche möglicher Programme und ihrer inhaltlichen sowie formalen Anforderungen, in der Regel nicht verfügbar. Hier wird darauf verwiesen, dass es hilfreich wäre, wenn zum Beispiel eine Stelle in der Verwaltung die Sichtung und Weiterleitung von Ausschreibungen zentral für unterschiedliche Projekte, Stellen oder auch Einrichtungen übernehmen könnte. In Ansätzen versuchen manche Kommunen bereits regelmäßig und strukturiert über neue Ausschreibungen/Drittmittelvergaben in bestimmten Themenfeldern sowohl innerhalb der Verwaltung aber auch externe Einrichtungen und Personen zu informieren.

Neben der Weitergabe von Informationen von möglicherweise geeigneten Programmen, stellt die Antragstellung und die damit verbundene Ausrichtung der beantragten Unterstützungen auf die jeweils programmspezifischen Anforderungen eine weitere Hürde, die idealerweise auch mit dem beratenden Know-how von fördermittelerfahrenen Personen begleitet wird.

Generell ist nicht nur die – aus der Perspektive von Akteuren vor Ort – Unübersichtlichkeit der Förderlandschaft, sondern auch die jeweils mit den Programmen eingeforderten Schwerpunktsetzungen für die Praxis schwierig. Jeweils vor Ort identifizierte Engpässe und Handlungsprioritäten werden dann entsprechend den

Drei Fragen an die Leiterin des Begegnungszentrums Barbara Weissenborn*:

Was ist ausschlaggebend, damit potenzielle Geldgeber wie Stiftungen, Vereine etc. die Arbeit vor Ort unterstützen?

Im richtigen Verhältnis sind es sicherlich die genannten Voraussetzungen, allen voran die konkreten Projektideen. Substanziell beschrieben, nachvollziehbar und engagiert vorgetragen und mit deutlicher Aussage, wo der Nutzen für den Geldgeber und das Projekt liegen könnte. Cui bono? Das kann auch die gute PR zum Projekt sein. Aus unserer Erfahrung bietet sich ein „Mittel-Mix“ an, der wie eine Referenz funktioniert: Geben die einen, sind auch die anderen eher bereit zu investieren, um als Geldgeber nicht so im Fokus zu stehen. Vor allem Unternehmen, Banken und Stiftungen sind nicht gern allein. Im Umgang mit Unternehmen bildet eine im Vorfeld abgeschlossene Vereinbarung über Leistung/Gegenleistung oft die Grundlage einer „schönen, langen Freundschaft“.

Inwieweit können nach Ihren Erfahrungen eingeworbene Gelder systematisch eingebunden werden – was bedarf es dazu?

Um Vorhaben und Projekte zu verstetigen und längerfristig abzusichern, ist es sinnvoll, auch systematisch Gelder zu akquirieren, zum Beispiel als anteilige Finanzierung von Gebäude oder Personalkosten. Durch Vertragsabschlüsse wird dabei nicht nur der Zahlungsfluss sichergestellt, eine vertragliche Bindung und finanzielle Verantwortung bindet auch den Zuförderer/Mitfinanzierer an das Vorhaben und eröffnet eine intensivere Zusammenarbeit, auch über den Ausgangsbereich hinaus. In unserem Modellvorhaben gibt es zum Beispiel

eine längerfristige Vereinbarung mit dem kooperierenden Seniorenzentrum, das ein festes Personalkontingent für Angebote im „familienhORT“ zur Verfügung stellt. Im niedrigschwelligen Bereich können auch Patenschaften, beispielsweise für die Hühner oder für den Kartoffelacker des Stadtteilgartens langfristig Kosten für Arbeitsleistungen, Saatgut und Futter etc. abdecken. Wichtig sind in allen Fällen, feste, vertragliche Zusagen für einen bestimmten Zeitraum, um Planungssicherheit zu erreichen.

Würde durch die Benennung einer verantwortlichen Person in der Verwaltung, die Ausschreibungsbetreuung und Sponsoringberatung durchgeführt, für Sie in der Quartiersarbeit eine Hilfe entstehen?

Jein. Bei uns ist es ja eher umgekehrt: Wir betreuen von außen Ausschreibung und Sponsoring. In der Regel beschreiben wir Projekte nach Herausforderung und Problemlage und suchen dann die passende Förderung. Dieser Prozess könnte bei entsprechender Qualifikation der Betreuenden verwaltungsseitig unterstützt werden. Ich bin da aber skeptisch. Beim Sponsoring und Einwerben von Geldern ist die Kommune auf Grund der Vorschriften (bei uns durch das NKomVG) kein geeigneter Partner. Grundsätzlich ist eine enge Zusammenarbeit mit Entscheidungsträgern der Kommunalverwaltung positiv für Quartiers- und Projektarbeit. Je weiter „oben“ die Zusammenarbeit angesiedelt ist, umso mehr Unterstützung erfährt die Quartiersarbeit dadurch.

*Barbara Weissenborn, Leiterin des Begegnungszentrums Sprotte e.V. und Projektbeteiligte im Modellvorhaben „familienhORT Alpheideschule“ in Nienburg/Weser

programmatischen Schwerpunkten „verändert“ oder „angepasst“. Dies birgt die Gefahr, dass von ursprünglichen Zielsetzungen abgewichen wird und gegebenenfalls nicht mehr die ursprünglich identifizierten Engpässe im Vordergrund stehen. Hinzu kommt die jeweils befristete Perspektive von Programmen, die gerade strukturellen Aufgaben, wie der Entwicklung von Orten der Integration, entgegenstehen.

Am stärksten wird das „Nichtzusammenpassen“ der programmbezogenen Förderpraxis mit den Anforderungen der Entwicklung von Orten der Integration im Quartier in den Schulen sichtbar. Die Erfahrungen der Modellvorhaben zeigen deutlich, welchen Stellenwert die Schulen als „natürliche“ Orte der Integration haben und welche Entwicklungsmöglichkeiten diese bergen. Gleichzeitig werden gerade im Umgang mit den Schulen die Erfolgsfaktoren einer langfristigen Vertrauensbildung und einem allmählichen Hineinwachsen „schulfremder“ Personen in die Lehrerschaft und die Alltagsroutinen in den Schulen benannt. Kontinuität und Verlässlichkeit bilden zentrale Anforderungen im Umgang mit Schulen. Diesen Anforderungen kann die bisherige Förderpraxis nur schwer gerecht werden. Die Entwicklung der Modellvorhaben verdeutlicht, dass in den Laufzeiten der Modellvorhaben erhebliche Anlaufschwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit den Schulen bestehen. Ein weiteres Beispiel in den Modellvorhaben ist die oft geforderte Schnittstelle zwischen Schule und außerschulischen Angeboten über Sozialarbeiter an den Schulen. Gerade im Grundschulbereich bestehen Engpässe, Sozialarbeiter aus strukturellen Mitteln, die zum Beispiel das SGB VIII mit dem Leistungsbereich des §13 vorsieht, zu finanzieren. Hier spielen wiederum unterschiedliche Programme und Finanzierungsmittel eine Rolle, mit denen dann zeitliche Befristungen und unterschiedliche Ausrichtungen verknüpft sind.

Zusammenfassend wird deutlich, dass private Mittel/Mittel von Stiftungen für die Orte der Integration eine wichtige Rolle spielen. Der Akquise-Aufwand ist im Vergleich zur Finanzierung der Projekte mit öffentlichen Förderprogrammen meist überschaubarer. Allerdings spielen persönliche Kontakte und Erfahrungen eine wesentliche Rolle. Bei den öffentlichen Programmen wird die gute Anschlussfähigkeit der Arbeitsstrukturen der Sozialen Stadt in den Quartieren deutlich. Der im Vergleich hohe Aufwand für die Akquise weiterer öffentlicher Fördermittel stellt eine wesentliche Hürde dar. Im Vergleich zur Langfristigkeit und geforderten Kontinuität gerade in Zusammenarbeit mit den Schulen, stehen zeitlich befristete Programme im Widerspruch.

Abbildung 27:
Kulturelle Veranstaltungen im CAC,
Projektkooperation mit der Freudenberg Stiftung



Finanzielle Aspekte – was ist wichtig?

- Klarheit für finanzielle Rahmenbedingungen bei Initiierung (Budget für Raum, Ausstattung und Unterhalt) schaffen
- Klarheit für Projektende – finanzielle Absicherung/Übergang in Regelhaushalt schaffen
- Fundraising ist sinnvoll, aber eher für Innovationen/überschaubare Projekte – nicht für Standardangebote und Grundsicherung
- Eine Zusammenarbeit mit Stiftungen kann langfristig angelegt werden (nicht nur finanzielle sondern auch inhaltliche und öffentlichkeitswirksame Unterstützung möglich)
- Die Anschlussfähigkeit der Arbeitsstrukturen des Städtebauförderprogramms „Soziale Stadt“ wird deutlich.
- Akquise weiterer öffentlicher Fördermittel stellt eine Hürde dar – insbesondere zeitlich befristete Programme stehen im Widerspruch zur langfristigen Zusammenarbeit mit Schulen/Kitas
- Überblick und Hilfe/Unterstützung bei Antrag/Fördermittelaquise (Ansprechpartner in Kommune) ist sinnvoll

4. Evaluationsansätze der Modellvorhaben

Das Thema „Evaluation“ spielte bei jedem Modellvorhaben von Beginn an eine Rolle. Als erster Schritt wurden im Rahmen gemeinsamer Veranstaltungen mit den Modellvorhaben vereinbart, dass die Zielsetzungen schriftlich konkretisiert werden und jeweils projektspezifische Indikatoren vereinbart werden, die während und nach der Umsetzung Erfolge und Misserfolge bewertbar beziehungsweise messbar machen. Um trotz unterschiedlicher Projektansätze und Ausgangsbedingungen einen vergleichbaren Aufbau der Evaluationsansätze zu ermöglichen, war die Benennung und Konkretisierung der jeweiligen Zielgruppen, die mit den Maßnahmen erreicht werden sollten, ein wichtiger Schritt. Zudem sollten die zu erwartenden Veränderungen so konkret wie möglich beschrieben werden, um daran anschließend geeignete Indikatoren beziehungsweise Messverfahren abzuleiten.

Dabei waren sowohl die methodische Herangehensweise als auch die Frage, ob die Evaluation intern oder extern oder auch in Mischformen erarbeitet wird, den Verantwortlichen der Modellvorhaben selber überlassen. Hintergrund der Evaluationsbausteine bei den Modellvorhaben war 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 gegebenenfalls auch die eigenen Herangehensweisen zu präzisieren oder anzupassen. Mit Blick auf die bereits seit Projektbeginn ausgerichtete Frage der Verstetigung der Ansätze der Modellvorhaben diente die Evaluation innerhalb der Modellstädte dazu, erfolgreiche Herangehensweisen sichtbar zu machen und entsprechende Entscheidungshilfen für Verstetigungsfragen zu liefern. In einer weiteren Perspektive sollte die Evaluation Hinweise im Hinblick auf die Übertragbarkeit erfolgreicher Ansätze liefern.

4.1 Längerfristige Beobachtung des Quartierskontext im gesamtstädtischen Vergleich

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 etc.). Der Quartierskontext sollte die Ausgangssituation beziehungsweise die Rahmenbedingungen der Orte der Integration im gesamtstädtischen Vergleich verdeutlichen und in längerer Frist Veränderungen sichtbar und nachvollziehbar machen. Die Verantwortung lag hier bei der Verwaltung, da nur in der Verwaltung die entsprechenden Informationsgrundlagen verfügbar gemacht werden können. Zudem setzt eine integrierte Beobachtung voraus, dass zumindest mit demografischen, sozioökonomischen sowie betreuungs- und bildungsbezogenen Datengrundlagen, Informationen unterschiedlicher Ressorts zusammengeführt werden.

Bereits bei der Bewerbung haben die Modellvorhaben Vergleichsindikatoren zu dem jeweiligen Quartier im gesamtstädtischen Zusammenhang aufbereitet. In Bezug auf den Quartierskontext gibt es bei den Modellvorhaben zum Teil sehr detaillierte und aussagekräftige Methoden und Beobachtungssysteme, wie zum Beispiel eine kleinräumige Bildungsberichterstattung oder ein kleinräumiges Sozialindexkonzept. Über diese gesamtstädtischen Ansätze, die sozialräumliche Unterschiede auf Quartiersebene deutlich machen, werden vor allem demografische (zum Beispiel Zusammensetzung der Bewohnerschaft nach Alter und Herkunft) und sozioökonomische Rahmenbedingungen (zum Beispiel Anteil der Haushalte/Kinder im SGB II-Bezug) sowie Unterschiede in Bezug auf Bildungsaspekte/Bildungschancen (zum Beispiel Sprachentwicklung/Schulübergänge) bei den Gebieten der Modellvorhaben deutlich.

Bei den meisten Modellvorhaben waren grundsätzlich Daten verfügbar, zum Teil unterschiedlich differenziert und nicht immer im Sinne einer laufenden Beobachtung. Zum Teil wurden sie im Laufe der Modellvorhaben für das Quartier im Vergleich zur Gesamtstadt erhoben und zum Beispiel mit dem KECK-Atlas (Kommunale Entwicklung – Chancen für Kinder, entwickelt von der Bertelsmann Stiftung) zur Sozialraumbeobachtung in Nienburg auch für die Öffentlichkeit sichtbar gemacht. Angesichts der relativ kurzen Projektlaufzeit von zwei Jahren und den eher langfristig beobachtbaren Veränderungen auf Quartiersebene (zum Beispiel 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 Diskussionen mit den Modellvorhaben wurde deutlich, dass die Möglichkeit besteht, Bildungschancen für Kinder und Jugendliche durch gezielte Maßnahmen in Zusammenarbeit mit den Bildungs- oder Gemeinschaftseinrichtungen zu verbessern. Im Ergebnis der qualitativen Einschätzungen und Erfahrungen aus den Modellvorhaben, können die Maßnahmen dazu beitragen, die Bildungschancen von den sozioökonomischen Rahmenbedingungen vor Ort ein Stück weit zu entkoppeln. Dies kann und soll mit einer langfristigen, integrierten, sozialräumlichen Beobachtung sichtbar gemacht werden.

4.2 Projektbezogene Evaluation

Während das längerfristig ausgerichtete Monitoring über die Beobachtungen im Stadtteil indirekte Rückschlüsse auf die Summe aller relevanten Maßnahmen und Aktivitäten zulässt, konnten die projektbezogenen Ergebnisse im Rahmen von Projektevaluationen spezifischer erfasst werden. Hier musste nicht die Verwaltung in der Verantwortung stehen, sondern dies konnte in Aufgabenteilung oder auch alleiniger Verantwortung der Projektträger vor Ort erfolgen.

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 zum Teil nicht umgesetzt werden konnte. Problematisch war es zum Beispiel, an bestehende standardisierte Sprachstandserhebungen im Jahresrhythmus anzuknüpfen (um zum Beispiel aufzuzeigen, ob mit den Maßnahmen erfolgreiche Veränderungen der Sprachentwicklung feststellbar sind), 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 (unverhältnismäßige Kosten-Nutzen-Relation).

Demgegenüber konnten zum Beispiel Befragungen und Interviews mit Zielgruppen und Akteuren umgesetzt werden, die Rückschlüsse und Bewertungen ermöglicht haben. 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. Die Erfahrungen zeigen, dass das Konzipieren von Zielen und insbesondere das Operationalisieren von Erfolgskriterien und deren Überprüfung bereits zu Beginn der Modellprojekte sehr hilfreich ist, auch wenn diese Aufgabe Zeit und notwendige Abstimmungen erfordert.

Ausgangspunkt der Überlegungen bildeten zunächst meist Outputindikatoren (zum Beispiel erreichte Zahl der Teilnehmer an Maßnahmen), das heißt Indikatoren, die etwas über den Umfang und das Ausmaß der Aktivitäten zeigen. Im Zeitverlauf wurden auch Indikatoren und systematische Hinweise ergänzt, die etwas über die projektspezifischen Wirkungen, das heißt die erreichten Veränderungen im Zeitverlauf (zum Beispiel Veränderungen von Verhalten oder Einstellungen, Aktivierung von Zielgruppen) aussagen. Mit Hilfe eines großen Repertoires unterschiedlichster Indikatoren werden die Erfolge der einzelnen Maßnahmen abgebildet. Hierzu zählen beispielsweise:

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

Eine deutliche Hürde bildete bei den Modellvorhaben, die eigene Befragungen initiiert haben, die mangelnde Antwortbereitschaft der Zielgruppen. Sowohl bei Nutzern als auch bei den professionellen Akteuren besteht häufig nur eine geringe Bereitschaft, sich Zeit für Befragungen oder Interviews zu nehmen. Entscheidend für die Antwortbereitschaft sind der Zugang zu den Befragten sowie deren Motivation. Individuelle Ansprachen (anstatt unpersönlicher Anschreiben/Mails) erhöhen die Antwortbereitschaft ebenso wie klare Aussagen zu Zweck, Nutzen und Umgang mit

den Ergebnissen. Erforderlich ist allerdings auch ein höherer Aufwand hierfür. Sofern es angesichts der vergleichsweise kurzen Projektlaufzeit möglich war, wurden Erhebungen beziehungsweise qualitative Einschätzungen zu verschiedenen Zeitpunkten durchgeführt, um Veränderungen gegenüber der jeweiligen Ausgangssituation aufzuzeigen. Angesichts der bewusst sehr ergebnisoffen gestalteten Modellentwicklungen, mussten auch die Evaluationsansätze die jeweiligen Stolpersteine und Umwege in Kauf nehmen.

Tabelle 7:
Evaluationsansätze im Rahmen des Forschungsfeldes „Orte der Integration im Quartier“

	Ort der Integration	Evaluations-Durchführung		übergeordnete Entwicklungsziele		Projektspezifische Ziele		Methoden				
		Projekt-Team	externer Partner	Indikatoren der Quartiersentwicklung vorgesehen (Sozialdaten)	Indikatoren der Quartiersentwicklung vorgesehen (Kompetenzdaten)	Zielgruppen	Projektspezifische Indikatoren und Messverfahren	Qualitative Akteursbefragung, Leitfadengespräche	Standardisierte Akteursbefragung	Quantitative Erfassung von Teilnehmern, Aktivitäten	Kompetenzentwicklung – Projektspezifisch	Qualitative Stichproben bei Nutzern (Eltern, Bewohnern, Kindern)
Augsburg	Bildungseinrichtung	Selbstevaluation	Kooperation mit Uni Augsburg	X	X	Eltern, Schüler	Eltern-Kooperation	X		X	X	X
Berlin-Neukölln		Selbstevaluation		nicht benannt	nicht benannt	Eltern, Schüler, Akteure	Sprachkompetenz	X		X	X	
Nienburg/Weser		Selbstevaluation		X	X	Schüler, Eltern, Akteure, Bewohner	Aktivitäten	X	X	X		X
Neumünster		Selbstevaluation		nicht benannt	nicht benannt	Bewohner	Stadtteil-Image			X		X
Schwäbisch Gmünd			Koop. mit FH Schwäbisch Gmünd	X	nicht benannt	Eltern, Kinder, Schüler, Akteure	X			X		X
Offenbach	Gemeinschaftseinrichtung	Selbstevaluation		noch zu klären	noch zu klären	Eltern, Kleinkinder	Sprach-, Erziehungskompetenz	X		X	X	X
Mannheim			Kooperation mit Freiberufler	X	X	Bewohner	Entkräftung von Stereotypen			X		(Schlüsselgeschichten)
Glauchau		Selbstevaluation		nicht benannt	nicht benannt	Kinder, Jugendliche, Bewohner, Akteure	Aktivitäten		X	X		X
Ort der Integration	S=Schule, N= Nachbarschaftszentrum, C= Community Art Center, J= Jugendclub, K= Kindertagesstätte											

Quelle: empirica, eigene Darstellung

4.3 Erfahrungen zu interner und externer Evaluation

Die Mehrzahl der Modellvorhaben hat die Evaluation intern durchgeführt. Externe Partner wurden in der Regel hinzugezogen, wenn die eigene Personalkapazität knapp war. Inhaltliche Gründe für eine externe Evaluation spielten lediglich bei einem Modellvorhaben eine Rolle. Dabei ging es nicht um die Erfassung von Wirkungen des Modellvorhabens, sondern um die Klärung der Innenperspektive der kooperierenden Einrichtungen, sodass auf eine neutrale Rolle des Evaluators Wert gelegt wurde.

Beide Zugänge zur Evaluation haben Vor- und Nachteile. Zu den Vorteilen der internen Evaluation zählt, dass die konkrete Entwicklung der Fragestellung und die daran geknüpfte detaillierte Herangehensweise und Umsetzung nicht noch zusätzlich einem Dritten vermittelt werden muss. Diese Schnittstelle birgt angesichts der individuellen Anforderungen und Fragestellungen Risiken für Missverständnisse, zum Beispiel dass andere Fragestellungen bearbeitet werden, die letztlich nur eine geringe Relevanz für die Projektbewertung haben. Die interne Vorgehensweise ist zudem flexibler, wenn im Arbeitsprozess Anpassungen erforderlich werden.

Von Nachteil ist, dass intern gegebenenfalls methodische Kenntnisse erarbeitet werden müssen, über die erfahrene Dritte bereits verfügen. Zudem ist der zeitliche Aufwand einzubeziehen und gegenüber den Kosten der Beauftragung einer externen Evaluation gegenüberzustellen. Dies kann jedoch erst nach der internen Konzeption und dem dadurch erkennbaren Arbeitsumfang beurteilt werden. Die Neutralität einer externen Evaluation ist dann von Vorteil, wenn es um die Reflektion der Projektbeteiligten selber geht. Bei der Bewertung der Projektwirkungen ist die Transparenz und Nachvollziehbarkeit der Daten- und Informationsgrundlagen von Bedeutung, die sowohl intern als auch extern gewährleistet werden kann. Von Vorteil kann eine erfahrene externe Begleitung auch bei der Konkretisierung und Präzisierung der Fragestellungen und der daran ausgerichteten Methoden sein. Die Umsetzung kann dann sowohl extern als auch intern erfolgen.

4.4 Erfolgsbilanz der Modellprojekte

In der Projektbilanz wurden die acht Modellvorhaben seitens der Projektverantwortlichen anhand ihrer eigenen intern oder extern bearbeiteten Evaluation der Zielerreichung als sehr erfolgreich bewertet. Dies kommt nicht zuletzt auch in den Verstetigungsaspekten zum Ausdruck, die ohne entsprechende Erfolgsmeldungen nicht erreichbar gewesen wären.

Abbildung 28: Erfahrungswerkstatt, Erarbeitung von Kontext- und Projektwirkungen mit den Modellvorhaben (November 2013)



Evaluation und Monitoring – was ist wichtig?

- Eine Evaluation sollte von Beginn an mitentwickelt werden
- Der Quartierskontext sollte langfristig und die Projekterfolge kurzfristig beobachtet werden
- Eine Evaluation unterstützt die Konkretisierung von Zielen und Operationalisierung von zu erwartenden Ergebnissen
- Die Konzeption sollte an den Zielsetzungen der Projekte ausgerichtet werden und kann je nach Ausrichtung, Kompetenzen und Kapazitäten intern oder extern umgesetzt werden

Tabelle 8:
Monitoring und Evaluation – Methodisches Vorgehen der Modellvorhaben

Augsburg: Bildungshaus Löweneckschule – Bildung Löwenstark

- | | |
|----------------------------|--|
| Monitoring | <ul style="list-style-type: none"> • Bildungsberichterstattung mit Bildungsindex mit innerstädtischem Vergleich – zur Ressourcensteuerung |
| Projektelevaluation | <ul style="list-style-type: none"> • Schülerbefragung/Elternbefragung/Akteursbefragung: mit rund einem Drittel hohe Teilnahme an Angeboten des Bildungshauses bei Eltern, hohe Engagementbereitschaft, erste Hinweise auf Wirkungen (Engagement, Vernetzung, Aufmerksamkeit bei Politik & Medien) – Bildungshaus in kurzer Zeit angekommen (Stadtteilmütterarbeit als Schlüssel zum Zugang zu Eltern) • Kinder und Jugendliche an Planungsprozessen und an aktivierenden Selbsthilfemaßnahmen beteiligt • Konkrete Ideen zur Weiterentwicklung durch Projekttag |

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

- | | |
|----------------------------|---|
| Monitoring | <ul style="list-style-type: none"> • Demografische Beobachtung und Auswertung Schuleingangsdaten |
| Projektelevaluation | <ul style="list-style-type: none"> • Sprachstandserhebung: Laufzeit zu kurz und Datenbankverfahren ermöglicht bislang keine Zuordnung zur Schule • Elternbefragung: Ergebnisse noch ausstehend – feste Gruppe von acht Müttern hat sich gebildet – Elterntreff noch nicht eigenständig von Müttern organisiert • Neue Kooperationspartner für das Projekt gewonnen und Angebote externer Akteure im offenen Elterntreff sind umgesetzt |

Glauchau: Jutegra – in ist, wer drin ist

- | | |
|----------------------------|---|
| Monitoring | <ul style="list-style-type: none"> • Demografische Beobachtung und Auswertung Schuleingangsdaten |
| Projektelevaluation | <ul style="list-style-type: none"> • Sprachstandserhebung: Laufzeit zu kurz und Datenbankverfahren ermöglicht bislang keine Zuordnung zur Schule • Elternbefragung: Ergebnisse noch ausstehend – feste Gruppe von acht Müttern hat sich gebildet – Elterntreff noch nicht eigenständig von Müttern organisiert • Neue Kooperationspartner für das Projekt gewonnen und Angebote externer Akteure im offenen Elterntreff sind umgesetzt |

Mannheim: Community Art Center (CAC) Neckarstadt-West

- | | |
|----------------------------|--|
| Monitoring | <ul style="list-style-type: none"> • Gesamtstädtische sozioökonomische Stadtteilindikatoren |
| Projektelevaluation | <ul style="list-style-type: none"> • Most significant change-Methode (MSC): Dokumentation von Schlüsselgeschichten bei ausgewählten Kunstprojekten und deren Reflektion: Bedarfe für Bewohner aktivierende Kunstprojekte und Angebote sind identifiziert. Intergenerative Angebote sollten ausgebaut werden. Das CAC ergänzt die Aktivitäten der institutionellen Kooperationspartner. Von der künstlerischen Intervention auf dem Neumarkt ging eine Anstoßwirkung zur stärkeren „Bespielung“ des Neumarkts auch durch andere Einrichtungen des Stadtteils und der Wohnerschaft aus. |

Neumünster: KIBiTZ – Integration durch kulturelle Teilhabe und interkulturelle Bildung

- Monitoring**
- Kein Monitoring verfügbar
- Projektelevaluation**
- Leitfadeninterviews bei Stakeholdern: hohe Bedeutung kostenfreier anspruchsvoller kultureller Angebote für verschiedene Zielgruppen
 - Leitfadeninterviews bei Teilnehmern: Auswirkungen sind klein und nicht enorm. Gerade aber Stolz auf das eigene Schaffen (Bilder, Gesang) oder den Stadtteil (Neubau und Fassadenprojekt) ist eine wichtige Wirkung. Kursangebote waren immer dann erfolgreich, wenn die Verbindung persönlich über die Kita oder über eine andere Schlüsselperson hergestellt wurde. Werbung mit Plakaten, Flyern oder in Zeitungen beziehungsweise im Internet hatte keinen Erfolg. Kurse wurden anfänglich ausschließlich von türkischstämmigen Frauen oder Kindern besucht und erst im Zeitverlauf deutlich erweitert

Nienburg: „FamilienhORT“ Alpheideschule

- Monitoring**
- Aufbau sozialräumlicher Beobachtung mit KECK-Atlas
- Projektelevaluation**
- Erfassung/Dokumentation von Aktivitäten: unter anderem Initiierung von Mittagstisch-Angebot (tägl. 60 Kinder und weitere Besucher), Kindersprechzeiten (52 Angebote), diverse Beratungen, Veranstaltungen und Kleinprojekte, Gewinnung von fünf ehrenamtlichen Helfern, zahlreiche Kooperationsgespräche mit Einrichtungen im Stadtteil
 - Zielgruppenspezifische Befragung bei Schülern/Bewohnern: unter anderem im Zeitverlauf gestiegene Zufriedenheit in Bezug auf die Angebote vor Ort bei allen befragten Personengruppen. Mehrheit der befragten Kinder kennt den familienhORT und nutzt die Angebote
 - Zielgruppenspezifische Befragung bei Lehrern: unter anderem Schule ist belebter, Angebote über die Schulgrenzen hinausreichend, Zusammenarbeit bildet gute Unterstützung auch durch Beratungsangebote (insbesondere Hilfe bei sozialpädagogischen Belangen vor Ort), verschiedenen Möglichkeiten des neu gestalteten Stadtteilmilieus sowie gefühlte positive Veränderung bis in den Stadtteil hinein.
 - Zielgruppenspezifische Befragung bei Eltern: Nutzen durch neues Angebot der Betreuung von Kindern vor Schulbeginn am Morgen.

Offenbach: Stadtteilzentren als Integrationsräume für Familien

- Monitoring**
- Gesamtstädtische Bildungsbeobachtung auf Stadtteilebene
- Projektelevaluation**
- Sprachstandserfassung: Zuordnung der teilnehmenden Kinder zu Beobachtungsergebnissen der Kitas nicht möglich
 - Elternbefragung/Projekttagbücher: Mütter haben begonnen, die Stadtteilbüros als „ihren“ Ort zu betrachten; sie rücken von der Aufteilung in Projektgruppen ab und kommen alle den ganzen Vormittag. Wunsch nach eigener sprachlicher Förderung und Interesse an Themen zur Kindererziehung. Müttergruppe entwickelt weitere Aktivitäten

Schwäbisch Gmünd: Bildungs- und Familienzentrum Hardt

- Monitoring**
- Kein Monitoring verfügbar
- Projektelevaluation**
- Workshop mit den Projektpartnern: Klärung und Verständnis von Innensichten und besseres Funktionieren von Schnittstellen
 - Erhebungen zur Akzeptanz des Bildungs- und Familienzentrums: Sichtbarmachung nach außen muss gestärkt werden

5. Vom Modellvorhaben zur Alltagspraxis

In allen Modellvorhaben wurden Orte der Integration erfolgreich qualifiziert und Strukturen aufgebaut, die die Weiterführung des begonnenen Prozesses sicherstellen. Hierbei sind zwei Ebenen zu unterscheiden, die Kommunalverwaltung und das Quartier. Auf der kommunalen Ebene wurden für die erfolgreiche Weiterführung der Orte der Integration zum Beispiel Absprachen in der Verwaltung getroffen, Kontakte zur Politik gesucht, um politische Beschlüsse vorzubereiten, die Ergebnisse und Überlegungen der Verstetigung in unterschiedlichen Gremien beziehungsweise 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 der Projekte. So ist die Einbindung der

initiierten Aktivitäten in bestehende Strukturen, zum Beispiel die Arbeit des Quartiersmanagements, die Kooperation mit Schule und Kita, die Vernetzung mit Trägern, Vereinen, Migrantenorganisationen und anderen Quartiersakteuren, aus Sicht der Modellvorhaben erfolgsversprechend.

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

Anhand der zusammenfassenden Darstellungen zu den einzelnen Modellvorhaben soll die Bandbreite der Ansätze zur Verstetigung in Tabelle 9 veranschaulicht werden.

Tabelle 9:
Ansätze zur Verstetigung

Augsburg: Bildungshaus Löweneckschule – Bildung Löwenstark

- | | |
|------------------------|--|
| Kommunale Ebene | <ul style="list-style-type: none"> • Die Weiterentwicklung des Bildungshauses wurde bereits vor Beginn über einen Stadtratsbeschluss zur sozialen Stadt und zur Jugendhilfeplanung abgesichert. • Kurz- bis mittelfristige Finanzierung:
Kommunaler 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 | <ul style="list-style-type: none"> • Die Projektgruppe Bildungshaus ist das zentrale Steuerungsgremium. • Die Schulleitung und die 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 (inklusive 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 auf eine 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, zum Beispiel 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 gegebenenfalls bei Begleitung und Vermittlung Hilfesuchender unterstützend wirken.
 - Um das „Wir-Gefühl“ des Quartiers weiter zu stärken, werden Aktivitäten wie Stadtteilstadtteilfest, 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 Träger-schaft) mit den vorliegenden Programminhalten am bisherigen Standort bis Dezember 2015 weiterentwickelt.
 - Es ist Ziel der Träger, das CAC bis spätestens Ende 2015 in eine selbständige (gemeinnützige) Rechtsform überzuführen.
 - Die bisher Verantwortlichen im Kulturamt und in der Freudenberg Stiftung übernehmen die Projektsteuerung bis längstens Ende 2015. Den gemeinderätli-chen 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 Kultur-amts bereit.
- Quartiersebene**
- Zusätzlich sollen in geringem Umfang Drittmittel für die Umsetzung von einzel-nen künstlerischen oder kulturpädagogischen Maßnahmen durch die Projektlei-tung eingeworben werden.
 - Mit dem CAC wird es in der Neckarstadt-West auch zukünftig einen Ort für Kul-tur 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 (zum Beispiel 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 Beschlussla-ge (November 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 Grund-schule Alpheide bestmögliche Chancengleichheit bietet.
 - Die auf diesem Konzept basierenden Raumanforderungen sind in einem zu erstel-legenden 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 Clubs, Stiftungen) erworben.

Offenbach: Stadtteilzentren als Integrationsräume 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 gegebenenfalls für die Unterstützung bei der Beantragung von Finanzmitteln zur Verfügung.
 - Das Konzept des Kooperationsansatzes (Stadt, Deutsches Rotes Kreuz, Quartiersmanagement) wird auf ein drittes Quartier in Offenbach übertragen.
- Quartiersebene**
- Das Deutsche Rote Kreuz wird die Projektsteuerung übernehmen, die Projektangebote weiterführen (unter anderem 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 „Anschwung 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.

6. Empfehlungen und Fazit

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 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.

Mit den nachfolgenden Empfehlungen zum Forschungsfeld werden wesentliche Stellschrauben für ein Gelingen von Orten der Integration benannt. Da die Handlungsansätze Ergebnis der zweijährigen Modellphase und Begleitforschung im Forschungsfeld sind, beziehen sich diese insbesondere auf die lokale Aktionsebene, das heißt die Empfehlungen richten sich vor allem an die Akteure vor Ort (kommunale Verwaltung/Akteure vor Ort); Landes- und Bundesebene sind darüber hinaus wichtige Partner, vor allem in der Rahmensetzung.

6.1 Bund und Land können Orte der Integration weiter unterstützen

Bund und Länder schaffen mit der integrierten Ausrichtung ihrer Stadtentwicklungspolitik unter anderem im Rahmen der Entwicklung benachteiligter Quartiere (Städtebauförderprogramm „Soziale Stadt“) wichtige Rahmenbedingungen für die Umsetzung von integrierten Ansätzen im Quartier. Hier wird es auch in Zukunft wichtig sein, mit den Fördervoraussetzungen

ein sozialräumlich, fachübergreifendes Handeln vor Ort für die Integration zu stärken (gemeinsame Ziele/übergreifende Strategien, Bündeln von Mitteln etc.). Das Programm Soziale Stadt ist im Rahmen der Städtebauförderung zum Leitprogramm der sozialen Integration benannt worden. Darüber hinaus wurden die bereit gestellten Mittel des Bundes von 40 Millionen Euro im Jahr 2013 auf 150 Millionen Euro in den Jahren 2014 und 2015 erhöht. Die weitere Aufnahme von Programmgebieten mit sozialem und integrationspolitischem Handlungsbedarf kann entscheidend dazu beitragen, geeignete Ansätze in den Kommunen und Quartieren umzusetzen und tragfähige Strukturen aufzubauen.

Gleichzeitig kommt der Verzahnung und der Verstetigung von Programmen von Bund, Ländern und Kommunen, der sozialraumorientierten Verknüpfung von Politikansätzen und einer Überführung guter Beispiele sozialräumlicher Integrationsmaßnahmen in die Regelfinanzierung beziehungsweise eine Finanzierung/Leistungserbringung Dritter eine entscheidende Bedeutung zu. Insbesondere die Verzahnung und Bündelung der Ansätze auf Bundes- und Landesebene ist seitens der Bundesregierung hoch auf der Agenda angesiedelt. Mit dem Gutachten zur Vorbereitung einer ressortübergreifenden Strategie „Soziale Stadt“ werden derzeit Vorteile von Kooperationen (auf Bundes- und Landesebene) untersucht, mit dem Ziel ein abgestimmtes Handeln zu vereinbaren und weitere Partner für die Erreichung des Ziels „den gesellschaftlichen Zusammenhalt in benachteiligten Quartieren fördern“ zu gewinnen.

Nicht zuletzt sind für die Kommunen Strategien für die Verbreitung guter Beispiele hilfreich, mit denen die Erkenntnisse, Erfolgskriterien, Voraussetzungen und Anforderungen angepasst an die jeweilige Situation vor Ort vermittelt werden können. Diese können seitens von Bund und Land weiter forciert werden.

Bund und Länder können die Kommunen unterstützen, indem Modelle und Beispiele für Monitoring und Evaluation (Steuerung und Bewertung) lokaler Maßnahmen entwickelt werden. Dabei sollte die Verzahnung der kleinräumigen Beobachtung anhand von Indikatoren (längerfristiges Monitoring) mit konkreten projektbezogenen Indikatoren (kürzerfristige Evaluation/Eigenevaluation) im Vordergrund stehen. Angesichts der hohen inhaltlichen und politischen Priorität

der Bildungsdatenaufbereitung ist es wünschenswert, die Bereitstellung dieser Datengrundlagen für die kommunale Praxis auch auf kleinräumiger Ebene zu verbessern.

Gerade im Zusammenhang mit den erforderlichen baulichen Maßnahmen waren vielfältige verwaltungsbezogene Abstimmungsprozesse erforderlich (unter anderem Bauordnung, Grünflächen, Tiefbau, Ordnungsamt). Zum Teil sind hier zeitliche Verzögerungen entstanden aber auch aufwändige Lösungen erforderlich geworden, die hohen und gegebenenfalls auch unflexiblen Standards geschuldet sind. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen ergeben sich zwei Ansätze: Einerseits eine verbesserte Koordination innerhalb der allgemeinen kommunalen Abstimmungsprozesse und andererseits eine gebietsbezogene Priorisierung beziehungsweise Sonderbehandlung für Orte der Integration in benachteiligten Quartieren. Letzteres wäre unter anderem eine Sonderzone Bildung („educational improvement district“) oder „Sonderzone Integration vor Ort“ die in kommunaler Verantwortung räumlich begründet festgelegt wird (unter anderem Soziale Stadt-Gebiet). Inhaltlich relevante bauliche Maßnahmen werden prioritär behandelt und haben Anspruch auf eine spezifische Abwägung erforderlicher Standards (unter anderem Abwägung des erforderlichen Aufwands in Bezug auf den resultierenden Nutzen). Eine solche Sonderbehandlung müsste in der Praxis erprobt und entsprechend konkretisiert werden.

6.2 Kommunen können Orte der Integration im Quartier schaffen

6.2.1 Orte der Integration – inhaltliche und bauliche Aufwertungen Hand in Hand

Die inhaltliche Qualifizierung von Infrastruktureinrichtungen geht in der Regel mit einer baulichen Umgestaltung oder Erweiterung der Orte einher. Investive Maßnahmen sind eine wichtige Voraussetzung, um integrativen Ansätzen und Aktivitäten „Raum“ geben zu können. Durch bauliche Investitionen werden beispielsweise Voraussetzungen für die Öffnung der Bildungseinrichtungen zum Stadtteil sowie für die Weiterentwicklung und das Zusammenwirken bestehender formaler und nicht-formaler Bildungs- und Unterstützungsangebote geschaffen.

Bauliche Investitionen als Voraussetzung für Schnittstellen sind dabei auch selber ein wichtiger Anlass für Kooperationen, Abstimmungen und gemeinsame

Konzepte der beteiligten Partner. Wird unter anderem eine Schule zum Stadtteil geöffnet, müssen entsprechende räumliche Voraussetzungen geschaffen werden, die idealerweise in Zusammenarbeit von Lehrerkollegium, beteiligten Trägern, Vereinen und Verwaltung geplant, umgesetzt und mit Inhalten und Leben gefüllt werden.

6.2.2 Schulen als Orte der Integration: Nicht-formale und formale Bildung unter einem Dach

Der Ausbau von Bildungseinrichtungen, insbesondere von Schulen, als Orte der Integration entspricht den veränderten Anforderungen der Bildungseinrichtungen. Hintergründe sind die Ausbauaktivitäten im Ganztagsbereich der Schulen und das stärkere Zusammenwachsen formaler schulischer Bildung mit nicht-formaler Bildung. Außerschulische Bildungsleistungen können gerade in den belasteten Nachbarschaften nicht mehr „automatisch“ durch die Familien erbracht werden. Nicht-formale Bildungssettings gewinnen somit an Bedeutung.

Wenn beide Bildungsanforderungen (schulische und außerschulische Bildungsleistungen) an einem Ort zusammengeführt werden, können sie sich gegenseitig stärken. Schulen als Orte der Integration können genau diese Aufgabe erfüllen: Hier können räumliche und konzeptionelle Rahmenbedingungen geschaffen werden, um schulische und außerschulische Bildungsangebote zu bündeln. Dies setzt voraus, dass die Vertreter der Schulen (Leitung und Kollegium) hierzu bereit sind und eine entsprechende Unterstützung seitens der Kommune und des Landes bekommen.

Die Initiativen, die Schulen zu einem Ort der Integration umzuwandeln, sollten von den Kommunen in Kooperation mit den Bildungseinrichtungen ausgehen. Die Kommunen – idealerweise mit einem sozialräumlichen Aufgabenverständnis – müssen durch eine verwaltungsinterne ressortübergreifende Koordination und die Einbindung von Trägern oder Vereinen vor Ort die erforderlichen Grundlagen schaffen. Ein wesentlicher Erfolgsfaktor ist zudem die Verankerung in der lokalen Politik. Der breite politische Rückhalt, unter anderem im Stadtrat, gewährleistet den langfristigen Erfolg (und eine entsprechende Priorisierung). Darüber hinaus sollte das staatliche Schulamt hinter der Entwicklung stehen und im Rahmen seiner Zuständigkeiten (unter anderem Bereitstellung von Lehrerstunden) unterstützend eingebunden werden. Folgende Aspekte sind für ein Gelingen wichtig:

Den Prozess in der Verwaltung verankern!

- Verwaltungsinterne Koordinierungsgruppe initiieren – neben dem hauptverantwortlichen Ressort sollten Schlüsselressorts (unter anderen die Fachbereiche Stadtentwicklung/Stadtplanung sowie Jugend/Soziales und das Schulressort) an der Zielfindung, Planung und Umsetzung beteiligt werden
- Mitarbeiter der Verwaltung in leitender Funktion sollte hauptverantwortlich sein
- Entwicklungsprozess in vorhandene sozialraumbezogene Planungen einbinden – gegebenenfalls Anstoß für entsprechenden Steuerungsansatz geben
- Projektziele mit den Zielen der Bildungsentwicklungsplanung/Kita-Planung abgleichen
- Burgenmentalität zwischen Schule, Jugendamt und Stadtentwicklung überwinden und Brücken bauen „Schulen lernen Stadtentwicklung“ oder „Jugendhilfe in Bildungseinrichtungen“
- Wesentliche Projektmaßnahmen vor dem Hintergrund der strategischen Entwicklungsziele im Haushalt verankern
- Ehrenamtliches Engagement zentral begleiten – Ehrenamt mithilfe von Ressourcen (Zeit, Kompetenz, Geld) aktivieren und begleiten
- Neue Themen im Stadtteil erproben, wie unter anderem Kultur
- Technische/rechtliche Rahmenbedingung ausloten beziehungsweise klären, unter anderen Zugang zum Schulgelände/Schulgebäude, Versicherungsthematik etc. – Beratungen durch Fachressorts einholen

Die Politik in den Prozess einbinden!

- Ziele und (Zwischen-) Ergebnisse des Projektes mit allen Fraktionen „im geschützten Raum“ diskutieren
- Erforderliche Gremien einbinden (unter anderem Fachausschüsse)
- Politische Akzeptanz schaffen – komplexe Ziele mit konkretem Ansatz verdeutlichen
- Sozialraumorientierung absichern und in bestehende Konzepte einbinden

- Bezug zwischen Bildungsthema „Schule“ (Land) und der kommunalen Praxis (Stadtteilentwicklung) herstellen
- Privates Engagement sichtbar machen als Komplementärstrategie zur öffentlichen Finanzierung

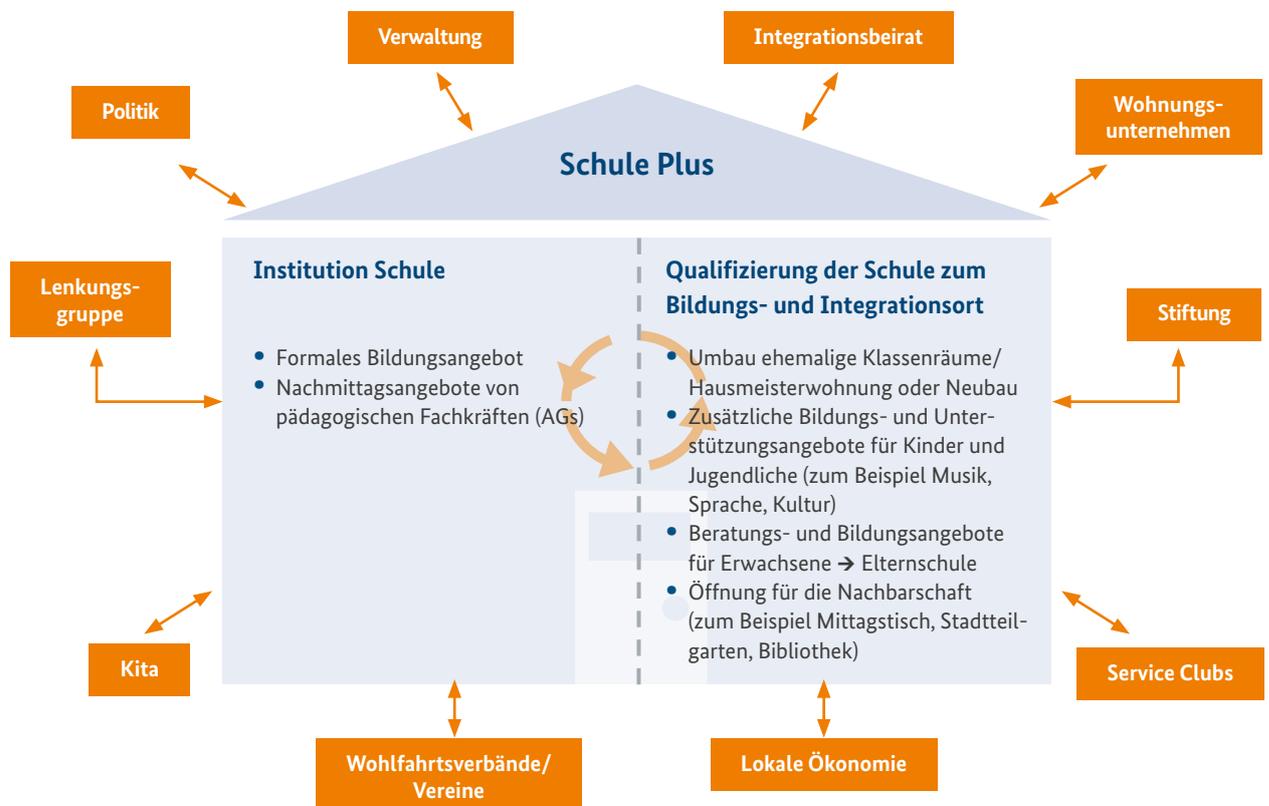
Das Engagement und Know-how der Akteure vor Ort nutzen!

- Akteure im Quartier zusammenbringen und einbinden (entweder vorhandene Gremien unter anderem im Rahmen des Programms „Soziale Stadt“ nutzen oder ein Gremium für die Begleitung des Ortes der Integration gründen)
- Quartiersgremium breit aufstellen: Vertreter der Verwaltung, Vertreter der Bildungseinrichtungen und Gemeinschaftseinrichtungen aber auch Vertreter anderer Angebote vor Ort (Vereine, Träger, Migrantenorganisationen etc.)
- Hauptansprechpartner vor Ort bestimmen
- Politik und Bürger einbinden und beteiligen
- Maßnahmen mit der Gesamtentwicklung des Quartiers abstimmen
- Regelmäßige Treffen vereinbaren: Projektbezogene intensivere Bearbeitung in der Planungsphase (unter anderem Treffen im vier- bis sechs-Wochen Rhythmus), im Laufe des Projektes geringere Intensität möglich
- Gegebenenfalls externe Steuerung und Moderation für die Entwicklung von gemeinsamen Zielen und Ergebnissen einsetzen

Schulen als Partner der Quartiersentwicklung gewinnen!

- Rahmenbedingungen mit Schule, Kommune und Land abstimmen
- Schulleitung als verbindlichen Partner im Prozess einbinden
- Frühzeitig Kontakt mit dem Kollegium aufnehmen, das Projekt vorstellen – Ängste nehmen
- Schulleitung/ein Vertreter des Kollegiums als festes Mitglied im Akteursgremium einbinden, um das Projekt bei der Planung und Umsetzung zu begleiten

Abbildung 29:
Bildungseinrichtungen als Ort der Integration



Quelle: empirica, eigene Darstellung

- Vertrauen der Lehrer über konkrete Projekte gewinnen – Win-win-Situation verdeutlichen (Nutzen der Räume, Einbinden der Eltern, Zugang zu Schülern etc.)
- Kooperationen der Lehrer mit Erzieherinnen und Erziehern der Kita, Vertretern der Vereine und anderen Akteuren im Quartier fördern, Netzwerke aufbauen und Aktivitäten im Quartier bündeln
- Aktive Teilnahme beziehungsweise Präsenz der Lehrkräfte bei Veranstaltungen, Angeboten (unter anderem Elterncafé, Vorträge zum Thema Bildung, Erziehung) in den Nachmittags- oder Abendstunden einfordern

Idealtypisch zeigt Abbildung 29 die Schule im Zentrum (und damit auch als Hauptakteur) eines dichten Netzes von Kooperationen und Projektansätzen.

6.2.3 Gemeinschaftseinrichtungen sind oft niedrigschwellige Orte der Integration im Quartier

Aus unterschiedlichsten Gründen kann es sinnvoll sein, dass als Ort der Integration eine Gemeinschaftseinrichtung gewählt wird. Dies können sehr pragmatische Gründe sein (unter anderem keine Schule als Partner vorhanden) – aber auch Gründe, die sich aus den vorhandenen Strukturen im Quartier ergeben. Dies gilt insbesondere, wenn bereits gut funktionierende Stadtteilbüros, Mehrgenerationenhäuser oder Kulturtreffs vorhanden sind, die Bildungsangebote für unterschiedliche Zielgruppen bündeln und mit den örtlichen Schulen kooperieren.

Da die Gemeinschafts- und Nachbarschaftseinrichtungen sehr unterschiedliche Ausgangssituationen haben (unter anderem Stadtteilbüro, Jugendclub und Community Art Center), ist es schwieriger als bei Bildungseinrichtungen Übertragbarkeiten abzuleiten. In Abhängigkeit des Trägers (Verein, Wohlfahrtsverband), mit dem die Kommune kooperiert, sind Strukturen kurzlebiger angelegt, weil der Grundbetrieb in der Regel unter anderem von öffentlichen Geldern, Vereinsbeiträgen abhängig ist.

Abbildung 30:
Qualifizierung von Gemeinschaftseinrichtungen



Quelle: empirica, eigene Darstellung

Gemeinschaftseinrichtungen als Ort der Integration bergen viele Chancen. Im Gegensatz zu Schulen werden sie oft „behördenferner“ wahrgenommen und bieten vielen Familien/Haushalten einen deutlich niedrighschwelligeren Zugang und auch niedrighschwelligere Angebote, um am gesellschaftlichen Leben zu partizipieren. Die Distanz zur Verwaltung, zu Ämtern und Regeln hilft gerade sehr zurückgezogen lebenden Familien, Fragen zu stellen und Hilfsangebote anzunehmen. Gemeinschaftseinrichtungen, die über ein aufgeschlossenes Personal und gutes Netzwerk verfügen, sind für diese Familien oft der Schlüssel, um Vertrauen in „organisierte Einrichtungen“ aufzubauen.

Gemeinschaftseinrichtungen können über ein breitgefächertes Netzwerk unterschiedlichster Zielgruppen Hilfestellungen geben und Angebote machen. Abbildung 30 zeigt, wie weit das Netz von Akteuren geknüpft und welche „stabilen Partner“ (im Sinne von langfristigen Partnerschaften im Quartier) gewonnen werden sollten (unter anderem Schule, Kita, Stadtverwaltung, private Unternehmen und Stiftungen).

Gemeinschaftseinrichtungen als Orte der Integration qualifizieren

- Gemeinschaftseinrichtungen mit guten Lagequalitäten wählen: zentrale Lage im Quartier und benachbart zu Bildungseinrichtungen
- Ausgangssituation der Einrichtung ermitteln (welche Zielgruppen werden derzeit angesprochen, welches Image hat die Einrichtung, welche Angebote gibt es etc.)
- Kommune und Gemeinschaftseinrichtung müssen gemeinsame Ziele formulieren und gegebenenfalls Neuausrichtung der Einrichtung aktiv angehen (konzeptionelle Ausrichtung)
- Abhängig von der konzeptionellen Ausrichtung bauliche Gegebenheiten und Ausstattung prüfen und anpassen
- Partner/weitere Akteure im Quartier suchen (zum Beispiel Bildungseinrichtungen)

- Angebotslücken bei den nicht-formalen Bildungsangeboten im Quartier in Bezug auf die unterschiedlichen Zielgruppen definieren, entsprechend besetzen und Angebote bündeln
- Öffentlichkeitsarbeit forcieren (Flyer für das Quartier, Aushänge, Infobretter)

Eine sehr enge Zusammenarbeit von Gemeinschaftseinrichtungen und Bildungseinrichtungen kann Synergien für alle Beteiligten generieren. So können Eltern zum Beispiel über die Angebote der Gemeinschaftseinrichtungen gestärkt und für die Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen qualifiziert werden. Geht die Zusammenarbeit von Gemeinschafts- und Bildungseinrichtungen Hand in Hand, findet für (bildungsferne) Familien ein (niedrigschwelliger) Übergang statt.

6.2.4 Gestaltung und bauliche Veränderungen für Orte der Integration planen

In vielen Quartieren gibt es Potenziale an Räumen, die für die Qualifizierung eines Ortes der Integration genutzt werden können. Dies sind entweder ungenutzte Räume (zum Beispiel leer stehende Hausmeisterwohnungen, ungenutzte Klassen- oder Horträume), die neu hergerichtet werden, oder Räume (vor allem Gemeinschaftseinrichtungen), die durch zusätzliche Ausstattungsdetails auch für andere Zielgruppen qualifiziert werden.

Bei der Herrichtung bestehender Räume ist es wichtig, die zukünftigen Akteure/Nutzer von Beginn an ins Boot zu holen. Die Gestaltung der Räume und des Außenraumes sollte auf die zukünftigen Zielgruppen und deren Bedarfe abgestimmt werden. Aufbauend auf den gegebenen Raumressourcen müssen bestimmte Entscheidungen sehr frühzeitig gefällt werden, dazu zählen:

- Grundrissveränderungen, zum Beispiel Zusammenlegen von Räumen, (mobile) Trennwände, Durchbrüche
- Ausstattung, zum Beispiel Einrichtung einer Küche als Übungsküche oder Bewirtungsküche (Mensa), technische Details wie Elektrik, Akustik oder Beleuchtung für Computerkurse, Vorträge, Vorführungen etc. oder Sportbereiche (Tanzboden/Verspiegeln)
- Schwellenfreiheit, zum Beispiel schwellenfreie Zugänge sowie gegebenenfalls schwellenfreie Sanitäreinrichtungen sollten gewährleistet sein
- Öffnung zum Quartier, zum Beispiel Öffnungszeiten unabhängig von der Bildungs- oder Gemeinschaftseinrichtung, Angebot eines Cafébetriebs oder eines Mittagstisches für das Quartier, „neutraler“ Zugang über öffentlichen Gehweg, einladende Gestaltung des Eingangsbereiches, große einsehbare Fenster

In der Regel erarbeiten Fachleute aus der Verwaltung in Absprache mit den Akteuren vor Ort ein passendes Konzept. Durch Beratungen der Verwaltung ergeben sich meist passgenaue Lösungen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch, einen Blick über den Tellerrand zu wagen. In vielen Quartieren gibt es bereits Räumlichkeiten, die von bestimmten Gruppen genutzt werden. Es ist sinnvoll, im Quartierskontext zu denken. Da nicht alle gewünschten Nutzungen in den eigenen Räumen möglich sind (zum Beispiel Sportangebote, Cafébetrieb, Kleinkinderangebote, Gartenbewirtschaftung) sollten von Beginn an Kooperationen mit anderen Institutionen und Einrichtungen mitgedacht werden.

6.2.5 Einrichtungen für unterschiedliche Zielgruppen qualifizieren

Der Ort der Integration bündelt Angebote für unterschiedliche Zielgruppen. Damit können einerseits bestehende Angebote räumlich gebündelt werden, als auch gezielt neue Zielgruppen erreicht sowie ergänzende Angebote für Zielgruppen entwickelt werden.

Erforderliche Bausteine der Qualifizierung:

- Zielgruppen analysieren, zum Beispiel Kleinkinder, Kinder, Jugendliche, Eltern/Großeltern, Quartiersbewohner
- Bedarfe unterschiedlicher Zielgruppen sichtbar machen, gegebenenfalls ermitteln
- Überblick schaffen, welche Zielgruppen durch welche Aktivitäten im Quartier bereits bedient werden
- Anforderungen und Bedarfe der Zielgruppen konkretisieren
- Einbindung/Zusammenarbeit mit Aktiven/Akteuren im Quartier
- Überblick über vorhandene Kapazitäten und Kompetenzen bei Aktiven/Akteuren schaffen
- Bestehende Engpässe für Zielgruppen identifizieren und gezielte Angebote entwickeln

- Erprobung und Lernerfahrungen mit neuen Zielgruppen bewusst in Kauf nehmen und entsprechende Flexibilität bei der Umsetzung von Angeboten ermöglichen

Über eine entsprechende Öffentlichkeitsarbeit sind die vorhandenen Angebote im Quartier in ihrer Gesamtheit darzustellen. Hierzu dienen Schaukästen mit Aushängen, Flyer, die in allen Einrichtungen ausliegen, Internetseiten mit Angeboten und Belegungsplänen etc.

6.2.6 Bürgerschaftliches Engagement und Ehrenamt stärken

Bürgerschaftliches Engagement hat einen hohen Stellenwert in der Quartiersarbeit und damit auch in den zu qualifizierenden Einrichtungen. Wichtig ist deutlich zu machen, dass bürgerschaftliches Engagement nicht als Ersatz für fachliche Leistungen, die in Verantwortung der öffentlichen Hand liegen, gelten kann. Bürgerschaftliches Engagement kann nur eine Ergänzung sein, wobei Organisation, Aktivierung, Qualifizierung und Begleitung des Engagements gerade auch Ressourcen bindet und entsprechend finanziert werden muss.

Erfahrung zeigen:

- Eine große Unterstützung sind gesamtstädtische Ehrenamtskonzepte, auf die man vor Ort aufsetzen kann
- Durch Ehrenamtliche können viele Angebote auf breitere Füße gestellt werden (Betreuung Bibliothek, Unterstützung Mittagstisch, Elterncafé etc.)
- Oft verfügen Ehrenamtliche (zum Beispiel Stadtteilmütter, Elternvertreter) über einen besonderen Zugang zu bestimmten Zielgruppen (zum Beispiel zu Familien mit vergleichbarem Migrationshintergrund, Personen mit Sprachhemmnissen, Personen in ähnlicher Lebenslage etc.)
- Niedrigschwellige Zugänge über Ehrenamtliche können für bestimmte Zielgruppen Brücken zu „formalen Angeboten“ bauen
- Ehrenamtliche Aufgaben/Leistungen stärken das Selbstbewusstsein der Aktiven selbst
- Anlernen von Ehrenamt ist meist ein aufwendiger und oft auch langwieriger Prozess, der professionell geleitet werden muss

- Engagement muss mit fachlicher Arbeit verzahnt und begleitet werden
- Ehrenamtliche müssen gecoacht werden und sich fortbilden
- Ehrenamt kann nicht für alle Aufgabenbereiche genutzt werden (zum Beispiel nicht für die Unterstützung von Familien in schwierigen sozialen/psychischen Problemlagen)
- Staatliche Aufgaben dürfen nicht auf Ehrenamtliche übertragen werden
- Schaffung einer Verbindlichkeit des Engagements erfordert Zeit und Motivationsanreize
- Engagement muss gegebenenfalls über Verträge abgesichert werden, zum Beispiel zwischen Schule und schulfremden Personen
- Eine finanzielle Entlohnung/Aufwandsentschädigung sollte in Abhängigkeit von den Situationen der Ehrenamtlichen möglich sein

6.2.7 Bildung kostet Geld

Die bauliche Um-/Ausgestaltung von Orten der Integration erfordert ebenso wie die inhaltliche Qualifizierung eine Finanzierung. Es ist notwendig, sehr frühzeitig die finanziellen Rahmenbedingungen für die Initiierung aber auch das weitere Vorgehen (mittelfristige Planung) festzuzurren. Hierbei können verschiedene Partner eine Mischfinanzierung in Bezug auf Raum, Ausstattung, Unterhalt und Personal aufstellen. Es hat sich gezeigt, dass verschiedene Töpfe angezapft und gebündelt werden können. Neben kommunalen Mitteln können weitere Zuwendungen vom staatlichen Schulamt (zum Beispiel in Form von Lehrerstunden) zur Verfügung gestellt werden sowie Angebote von Vereinen, Trägern oder anderen Organisationen miteingebunden werden.

Die Akquise zusätzlicher Spenden (Fundraising) kann über die Kommune oder Projektleitung angestoßen werden. Sinnvoll ist ein abgestimmtes Vorgehen, bei dem sich die Partner in ihrem Vorgehen unterstützen (zum Beispiel durch Empfehlungsschreiben oder Verweise auf gemeinsame erfolgreich durchgeführte Aktivitäten).

In der Umsetzung der Modellvorhaben haben sich zwei wesentliche Stränge der Unterstützung durch Dritte

gezeigt. So kann zum Beispiel eine Stiftung als Partner für den gesamten Entwicklungsprozess eines Ortes der Integration gewonnen werden. Hierbei wird die Partnerschaft langfristig (vertraglich abgesichert) angelegt und Planung, Entwicklung und Umsetzung des Ortes der Integration – oder zumindest eines Teilprojekts – werden vor dem Hintergrund gemeinsamer Zielvorstellungen durchgeführt. Daneben haben viele Orte der Integration kurz- und mittelfristige Unterstützungen einwerben können, sei es durch Stiftungen, Vereine, Service Clubs oder Privatpersonen. Diese Mittel sind in der Regel projektbezogen (zum Beispiel Schulgarten, Sportveranstaltung, Lesenacht, Feste) gespendet worden und damit in den Gesamtprozess eingebettet. Die Erfahrungen haben gezeigt, dass die kurz- und mittelfristigen Unterstützungen die laufenden Projekten nicht nur finanziell, sondern auch in Bezug auf die Außenwahrnehmung (positive Öffentlichkeitsarbeit) stärken.

Die Akquise zusätzlicher Mittel schließt neben den Spenden von Stiftungen, privaten Unternehmen etc. auch das Einwerben von weiteren öffentlichen Geldern ein. In der Projektlaufzeit wurden hierzu wenige Erfahrungen gesammelt. Seitens der Modellvorhaben standen zum Teil die aufwendigen Antragsverfahren im Widerspruch zu kurzfristig notwendigen Mitteln, aber auch auf längere Sicht stehen zeitlich befristet Förderprogramme oft im Widerspruch zur kontinuierlich qualitativ anspruchsvollen Zusammenarbeit vor allem mit Bildungseinrichtungen.

Einwerben von zusätzlichen Geldern – Verwaltung und Akteure vor Ort im Schulterschluss:

- Eine zentrale Stelle der Verwaltung sollte (öffentliche) Ausschreibungen etc. für eine Vielzahl an Akteuren sichten und weiterleiten sowie Unterstützung bieten bei der Antragstellung der Akteure vor Ort
- Bündelung von Partnern, Kompetenzen und Geldern durch Hauptverantwortlichen vor Ort in Kooperation mit Verwaltung, um „erfolgreiches Gesamtprojekt“ zu erzielen
- Einwerben von „privaten“ Geldern kann über die Verwaltung und die Akteure vor Ort forciert werden – wichtig ist, der persönliche Zugang, Erfahrungen, Kontakte und Netzwerke
- Klar umrissene Projekte finden oft Unterstützung (Förderumfang überschaubar, Projekt mit dem selber geworben werden kann/öffentlichkeitswirksam)

- Fördergeber entsprechend der projektspezifischen Ansätze suchen (Identifikation)
- Längerfristige Förderungen (zum Beispiel durch Stiftungen) sollten vertraglich abgesichert werden, um Planungssicherheit zu haben

6.3 Fazit und Forschungsbedarf

Die Stadtentwicklungspolitik des Bundes verfolgt einen integrierten Ansatz bei der zukunftsfähigen Entwicklung benachteiligter Stadtquartiere. Das Städtebauförderprogramm „Soziale Stadt“ zielt neben der Verbesserung des gebauten Lebensumfeldes zugleich darauf ab, die soziale und ethnische Integration, 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 – unter anderem 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 unter anderem an den bestehenden Zusagen zur Verstetigung.

Insgesamt wurde deutlich, dass sowohl Gemeinschafts- als auch Bildungseinrichtungen als Orte der Integration qualifiziert werden können. Dennoch sind die Anforderungen an den jeweiligen Einrichtungstyp andere. So hat sich gezeigt, dass Gemeinschaftseinrichtungen ihr Angebot nach Benennung der (neuen) Zielgruppen und deren Bedarfen – bei vorhandenen finanziellen Möglichkeiten – 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 (zum Beispiel 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- beziehungsweise Bildungsauftrag zu erfüllen haben, hat sich in den Einrichtungen vor Ort 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 zu konkretisieren. Dies sollte mit Blick auf die unterschiedlichen Adressaten (zum Beispiel Lehrer/Erzieher, Schul- und Einrichtungsleitungen/ 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. Nachhaltige und dauerhafte Integrationsstrategien erfordern integrierte Gesamtkonzepte auf kommunaler und Quartiersebene. Die künftigen Erfolge werden nur in der praktischen Umsetzung sichtbar.

Abbildung 31:
Musikalischer Ausklang beim Fest des Ortes der Integration, Mannheim



Literaturverzeichnis

Aehnelt, R. u. Häußermann, H. (2009): Trends und Ausmaß der Polarisierung in deutschen Städten. Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung (Hrsg.). Bonn.

Albers, L. (2009): Stadtteilschulen und deren Beitrag zur Stadtteilentwicklung. Grenzen und Möglichkeiten. Diplomarbeit an der TU Dortmund, Fakultät für Raumplanung. Abrufbar unter: centrumwestende.de.

Austermann, K., Ruiz, M. u. Sauter, M. (2002): Integrierte Stadtteilentwicklung auf dem Weg zur Verstetigung – Gelsenkirchen-Bismarck/Schalke-Nord. Abschlussbericht der Programmbegleitung vor Ort (PvO) im Rahmen des Bund-Länder-Programms „Soziale Stadt“ im Auftrag des Deutschen Instituts für Urbanistik (Difu). Dortmund.

Austermann, K. u. Zimmer-Hegmann, R. (2000): Analyse der Umsetzung des integrierten Handlungsprogramms für Stadtteile mit besonderem Erneuerungsbedarf. Evaluationsbericht zum nordrhein-westfälischen Landesprogramm. 2. Aufl. Dortmund.

Baier, D. u. Rabold, S. (2009): Jugendgewalt in segregierten Stadtteilen. In: Deutsche Zeitschrift für Kommunalwissenschaften. Vol. 48, Nr. 2. S. 35 – 50.

Balgar, K., Christmann, G. B. u. Jähne, P. (Hrsg.) (2011): Social Entrepreneurship. Perspektiven für die Raumentwicklung. Wiesbaden.

Bär, G., Böhme, C. u. Reimann, B. (2010): Mehr Gesundheit im Quartier. Prävention und Gesundheitsförderung in der Stadtteilentwicklung. Berlin.

Bartelheimer, P. (2007): Der Sozialraum in Sozialarbeit und kommunaler Sozialberichterstattung. In: Kessl, F. u. Otto, H.-U. (Hrsg.): Territorialisierung des Sozialen, Regieren über soziale Nahräume. Opladen/Farmington Hills. S. 273 – 294.

Baum, D. (2007): Sozial benachteiligte Quartiere: Der Zusammenhang von räumlicher Segregation und sozialer Exklusion am Beispiel städtischer Problemquartiere. Wiesbaden.

Baumheier, U., Fortmann, C. u. Warsewa, G. (2013): Ganztagschulen in lokalen Bildungsnetzwerken. Wiesbaden.

Baumheier, U. u. Warsewa, G. (2009): Vernetzte Bildungslandschaften: Internationale Erfahrungen und Stand der deutschen Entwicklung. In: vhw Forum Wohnen und Stadtentwicklung. Nr. 3/2009.

Baur, C. (2011): Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund durch soziale und ethnische Segregation. In: Positionen zur Urbanistik II. Gesellschaft, Governance, Gestaltung.

Beck, G. u. Cordula, K. (2012): Gesellschaft innovative. Wer sind die Akteure? Wiesbaden.

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008): Demographie konkret – Soziale Segregation in deutschen Großstädten. Gütersloh.

Bertelsmann Stiftung, Bundesministerium des Inneren (2005): Erfolgreiche Integration ist kein Zufall. Strategien kommunaler Integrationspolitik. Gütersloh. Abrufbar unter: www.bertelsmann-stiftung.de.

Bertelsmann Stiftung, Bundesministerium des Inneren (2007): Kommunale Integrationspolitik erfolgreich gestalten. Daten, Beispiele, Erfolgsfaktoren. Gütersloh. Abrufbar unter: www.bertelsmann-stiftung.de.

Blasius, J. u. Friedrichs, J. (2000): Leben in benachteiligten Wohngebieten. Opladen.

Blasius, J. u. Friedrichs, J. (2008): Doppelt benachteiligt? Leben in einem deutsch-türkischem Stadtteil. Wiesbaden.

BMVBS (Hrsg.) (2009): Modellvorhaben der Sozialen Stadt. Gute Beispiele für sozial-integrative Projekte. Abrufbar unter: edoc.difu.de.

BMVBS (Hrsg.) (2010): Stadtquartiere für Jung und Alt – eine Zukunftsaufgabe. In: Werkstatt: Praxis. Heft 71. Berlin.

BMVBS u. BBR (Hrsg.) (2007): Innovationen für familien- und altengerechte Stadtquartiere. In: ExWoSt-Informationen 32/1. Abrufbar unter: www.bbsr.bund.de.

BMVBS u. BBR (Hrsg.) (2007): Innovationen für familien- und altengerechte Stadtquartiere. Quartiersentwicklung und neue Technologien. In: ExWoSt-Informationen 32/2. Abrufbar unter: www.bbsr.bund.de.

BMVBS u. BBR (Hrsg.) (2008): Innovationen für familien- und altengerechte Stadtquartiere. Fallstudien im europäischen Ausland – ein Überblick. In: ExWoSt-Informationen 32/4. Abrufbar unter: www.bbsr.bund.de.

BMVBS u. BBR (Hrsg.) (2008): Innovationen für familien- und altengerechte Stadtquartiere. Projektsteuerung, Trägerstrukturen und Finanzierungsmodelle. In: ExWoSt-Informationen 32/3. Abrufbar unter: www.bbsr.bund.de.

BMVBS u. BBR (Hrsg.) (2009): Innovationen für familien- und altengerechte Stadtquartiere. Ergebnisse des Forschungsfeldes. In: ExWoSt-Informationen 32/5. Abrufbar unter: www.bbsr.bund.de.

Bronfenbrenner, U. (1976): Ökologische Sozialisationsforschung. Stuttgart.

Budde, W., Früchtel, F. u. Hinte, W. (Hrsg.) (2006): Sozialraumorientierung. Wege zu einer veränderten Praxis. Wiesbaden.

Bukow, W.-D. et al. (2007): Was heißt hier Parallelgesellschaft? Zum Umgang mit Differenzen. Wiesbaden.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1998 bis 2001): Familien- und Kinderfreundlichkeit in der Kommune.

Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung/Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.) (2008): Integration vor Ort. Der Nationale Integrationsplan – Zwischenbilanz.

Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung/Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.) (2008): Attraktives Wohnen im Quartier. Werkstatt: Praxis. Heft 59. Bonn.

Bürgin, M., Mayer, A.-T. u. Schwehr, P. (2010): Nachhaltige Quartiersentwicklung. Im Fokus flexibler Strukturen. Zürich.

Dangschat, J. (2008): Segregation(sforschung) - quovadis? In: vhw Forum Wohneigentum, Vol. 8. Nr. 3. S. 126 – 130.

Danzer, A. M. u. Yaman, F. (2010): Ethnic Concentration and Language Fluency of Immigrants. In: IAB Discussion Paper Nr. 10/2010.

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) (2000): Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben. Ergebnisse einer Kinderbefragung. Abrufbar unter: www.dji.de.

Drilling, M. u. Schnur, O. (2011): Quartiere im demografischen Umbruch. Beiträge aus der Forschungspraxis. Wiesbaden.

Dzudzek, I., Keizers, M. u. Schipper, S. (Hrsg.) (2008): Ergebnisse des Tutoriums: Gesellschaft, Macht, Raum. In: Working Papers Politische Geographie, Sozialgeographie. Nr. 3. Abrufbar unter: www.geo.uni-frankfurt.de.

Echarte, R., Gerber, A. u. Mirabile, T. (2005): Integration und Habitat. Lebensqualität in benachteiligten Quartieren verbessern: Skizzen, Thesen, Portraits – Ein anwendungsorientiertes Dossier. Abrufbar unter: www.ekm.admin.ch.

Ellen, I. G. u. Turner, M. A. (1997): Does Neighborhood Matter? Assessing Recent Evidence. In: Housing Policy Debate. Vol. 8. Nr. 4. S. 833 – 866.

Evers, V. (2008): Nachbarschaftseffekte – Räumlich konzentrierte Armut und ihre Folgen für Exklusionsprozesse. Bachelorarbeit an der Humboldt Universität zu Berlin, Institut für Sozialwissenschaften. München.

Evers, A., Schulz, A. u. Wiesner, C. (2005): Netzwerkanalyse und dialogische Begleitung. Schlussbericht. In: HEGISS-Materialien. Begleitforschung 2. Abrufbar unter: www.hegiss.de.

Fehren, O. (2009): Wie kommt die Bürgergesellschaft in den Sozialraum? Engagementförderung in benachteiligten Stadtteilen. Abrufbar unter: library.fes.de.

Fehren, O. u. Sauter, M. (2009): Integration durch freiwilliges Engagement. Anregungen für eine gezielte Engagementförderung bei jugendlichen MigrantInnen. In: Migration und Soziale Arbeit. Nr. 1/2009. S. 68 – 74.

Fertig, M. u. Tamm, M. (2010): Always Poor or Never Poor and Nothing in Between? Duration of Child Poverty in Germany. In: German Economic Review. Vol. 11. Nr. 2. S. 150 – 168.

- Fischer-Krapohl, I. u. Waltz, V. (Hrsg.) (2007): Raum und Migration.** Differenz anerkennen – Vielfalt planen – Potenziale nutzen. Dortmund.
- Franke, T. (2003): Quartiermanagement. Schlüsselinstrument integrierter Stadtteilentwicklung.** In: Deutsches Institut für Urbanistik (Hrsg.): Strategien für die soziale Stadt. Erfahrungen und Perspektiven – Umsetzung des Bund-Länder-Programms „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – die soziale Stadt“. Abrufbar unter: edoc.difu.de.
- Franke, T. (2011): Integriertes Verwaltungshandeln zwischen „Behälterräumen“ und „Alltagsorten“.** Potenziale unterschiedlicher Raumkonzepte für die Quartiersentwicklung. Wiesbaden.
- Friedrichs, J. u. Triemer, S. (2008): Gespaltene Städte.** Soziale und ethnische Segregation in deutschen Großstädten. Wiesbaden.
- Geiss, S., Heckenroth, M. u. Krings-Heckemeier, M.-T. (2002): Programmbegleitung des Bund-Länder-Programms „Soziale Stadt“.** Singen-Langenrain. Endbericht. Abrufbar unter: edoc.difu.de.
- GOE - Gesellschaft für Organisation und Entscheidung GbR (2011): Wirksame Wege für Familien mit geringem Einkommen im Braunschweiger Land gestalten.** Bielefeld.
- Grimm, G. (2004): Stadtentwicklung und Quartiermanagement: Entwicklung und Aufbau lokalspezifischer Organisations- und Steuerungsstrukturen.** Essen.
- Grimm, G. (2005): Sozialraumorientierung in der Jugendhilfe.** Abrufbar unter: www.zukunftsschulen.de.
- Grimm, G. (Hrsg.) (2006): Zukunftsschulen.** Das Werkbuch Zukunftsschulen im Wohnquartier. Tübingen.
- Güntner, S. (2007): Soziale Stadtpolitik. Institutionen, Netzwerke und Diskurse in der Politikgestaltung.** Bielefeld.
- Haack, S. u. Sucato, E. (2004): Handbuch „Zielentwicklung und Selbstevaluation in der Sozialen Stadt NRW“.** Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung und Bauwesen des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). Band 194, Dortmund.
- Hartung, S. u. Schott, T. (2008): Verringerung sozialer und gesundheitlicher Ungleichheiten durch die Förderung von Sozialkapital.** In: Public Health Forum Vol 16. Nr. 59. Bielefeld.
- Häußermann, H. (2007): Effekte der Segregation.** In: vhw Forum Wohneigentum Vol. 7. Nr. 5. S. 234 – 240.
- Häußermann, H., Dohnke, J. u. Seidl-Schulze, A. (2012): Segregation, Konzentration, Polarisierung – sozialräumliche Entwicklung in deutschen Städten 2007 – 2009.** Difu (Hrsg.) Impulse. Bd. 4/2012.
- Häußermann, H. u. Kapphan, A. (1998): Sozialorientierte Stadtentwicklung.** Gutachten im Auftrag der Senatsverwaltung für Stadtentwicklung, Umweltschutz und Technologie. Berlin.
- Häußermann, H. u. Kapphan, A. (2008): Integrationspolitik der Städte – ein Paradigmenwechsel.** In: Bommers, M. u. Krüger-Potratz, M. (Hrsg.): Migrationsreport 2008. Fakten - Analysen - Perspektiven. Frankfurt (Main). S. 15 – 47.
- Häußermann, H. u. Kronauer, M. (2009): Räumliche Segregation und innerstädtisches Ghetto.** In: Stichweh, R. u. Windolf, P. (Hrsg.): Inklusion und Exklusion: Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit. Wiesbaden. S. 157 – 176.
- Häußermann, H. u. Siebel, W. (2001): Soziale Integration und ethnische Schichtung – Zusammenhänge zwischen räumlicher und sozialer Integration.** Gutachten im Auftrag der Unabhängigen Kommission „Zuwanderung“. Berlin/Oldenburg. Abrufbar unter: www.schader-stiftung.de.
- Havemann, R. u. Wolfe, B. (1995): Succeeding Generations.** On the Effects of Investments in Children. New York.
- Heckenroth, M. u. Heyn, T. (2010): Gesundheit lernen – Wohnquartiere als Chance für Kinder.** Gütersloh.
- Heckmann, F. (2005): Ghettobildung in der Großstadt?** Aspekte sozialräumlicher Integration. Bayrisches Integrationsforum „Integration im Dialog - Migranten in Bayern“. Regionale Auftaktveranstaltung der Regierung von Mittelfranken. Nürnberg.
- Heitmeyer, W. u. Mansel, J. (2009): Prekarität, Segregation und Armut im Sozialraum – Ein Überblick zum Forschungsstand.** In: Deutsche Zeitschrift für Kommunalwissenschaften. Vol. 48, Nr. 2. S. 5 – 20.

Heye, C. u. Leuthold, H. (2004): Das Konzept des «sozial-geographischen Raumes – Theoriegeleitete Sozialraumanalyse unter den Bedingungen einer individualisierten Gesellschaft. Zürich. Abrufbar unter: www.sotomo.ch.

Heyn, T., Braun, R. u. Grade, J. (2013): Wohnungsangebot für arme Familien in Großstädten – Eine bundesweite Analyse am Beispiel der 100 einwohnerstärksten Städte. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh.

Hinte, W. (1998): Bewohner ermutigen, aktivieren, organisieren – Methoden und Strukturen für ein effektives Quartiersmanagement. In: Alisch, M. (Hrsg.): Stadtteilmanagement. Voraussetzungen und Chancen für die soziale Stadt. Opladen. 1998. S. 153 – 170.

Hinte, W. (2011): Sozialräume gestalten statt Sondersysteme befördern. Zur Funktion Sozialer Arbeit bei der Gestaltung einer inklusiven Infrastruktur. In: Teilhabe. Vol. 50. Nr. 3. S. 100 – 106.

Hullen, M., Radtke, F. - O. u. Rathgeb, K. (2005): Lokales Bildungs- und Integrationsmanagement. Bericht der wissenschaftlichen Begleitforschung im Rahmen der Hessischen Gemeinschaftsinitiative Soziale Stadt (HE-GISS). Themenschwerpunkt Migration und Bildung. Abrufbar unter: www.uni-frankfurt.de.

ILS (2003): Sozialraumanalyse – Soziale, ethnische und demografische Segregation in den nordrhein-westfälischen Städten. Bochum/Dortmund.

ISSAB (Hrsg.): Engagementförderung bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Grundlagen, Praxiserfahrungen, Empfehlungen. Bonn.

Kabis-Staubach, T. u. Staubach, R. (2008): Engagement auch unter erschwerten Bedingungen? Topografie des Engagements in Dortmund-Nordstadt. In: vhw Forum Wohneigentum. Nr. 4/2008.

Kahl, W. (2004): Bericht zur 11. Bielefelder Konferenz des Instituts für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld zum Thema Wie gefährlich ist Segregation in Städten? Bielefeld.

Kalter, F. (Hrsg.) (2008): Migration und Integration. Wiesbaden.

Kilper, H. (Hrsg.) (2010): Governance und Raum. Baden-Baden.

Klatt, J. u. Walter, F. (2011): Entbehrliche der Bürgergesellschaft? Sozial Benachteiligte und Engagement. Bielefeld.

Kolland, D. (2011): Kulturelle Infrastruktur und soziale Stadtentwicklung. Für einen Paradigmenwechsel im Verständnis kultureller Infrastruktur und deren Planung. In: Kulturpolitische Mitteilungen. Nr. 133. S. 40 – 41.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (Hrsg.) (2001): Mitteilung der Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel.

Kothari, U. (2002): Migration and Chronic Poverty. Institute for Development Policy and Management, University of Manchester, Working Paper Nr. 16.

Kron, T. (2010): Zeitgenössische soziologische Theorien. Zentrale Beiträge aus Deutschland. Wiesbaden.

Krüger, T. et al. (2012): Sicherung tragfähiger Strukturen für die Quartiersentwicklung im Programm Soziale Stadt. Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung (Hrsg.).

Kruijt, D. (2008): Divided Cities: Urban Informality, Exclusion and Violence. In: Sourcebook: A Rich Menu for the Poor. Ministry of Foreign Affairs, Netherlands.

Krummacher, M. et al. (2003): Soziale Stadt – Sozialraumentwicklung – Quartiersmanagement. Herausforderung für Politik, Raumplanung, soziale Arbeit. Wiesbaden.

Kurz, P. (2010): Sozialer Zusammenhalt in deutschen Großstädten. Rede auf dem vhw-Verbandstag am 7. Oktober 2010. In: vhw Forum Wohnen und Stadtentwicklung, Nr. 5/2010.

Löw, M. (Hrsg.) (2002): Differenzierungen des Städtischen. Opladen.

Löw, M., Steets, S. u. Stoetzer, S. (2008): Einführung in die Stadt- und Raumsoziologie. 2. Auflage. Opladen/Farmington Hills.

Marquard, P. (2003): Sozialraumorientierung und Demokratisierung als Strukturelemente einer Neuorganisation Sozialer Dienste in der Kommune. Freiburg.

- Marquard, P. (2004): Sozialraumorientierung und Demokratisierung – Gesellschaftspolitische, fachliche und organisatorische Umsetzungsbedingungen für ein altes, neues Arbeitsprinzip.** In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins Nr. 4. S. 117 – 124.
- Merchel, J. (2010): Qualitätsmanagement in der sozialen Arbeit.** Eine Einführung. 3. Auflage. Weinheim.
- Morris-Lange, S., Wendt, H. u. Wohlfahrt, C. (2013): Segregation an deutschen Schulen – Ausmaß, Folgen und Handlungsempfehlungen für bessere Bildungschancen.** Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) GmbH (Hrsg.). Berlin.
- Neu, M. (2007): Sozialraumstrukturen im Wandel.** Eine Längsschnittanalyse des Essener Stadtgebietes 1970 – 1987 – 2006. In: Diskussionspapiere aus der Fakultät für Sozialwissenschaft, Nr. 7 – 1.
- Nüssli, R. (2010): Höri - da ane g'höri?! Wohnqualität in einem suburbanen, lärmbelasteten Unterschichtsquartier.** Masterarbeit am Geografischen Institut der Universität Zürich, Abteilung Wirtschaftsgeografie. Abrufbar unter: www.quartiersforschung.de.
- Olejniczak, C. u. Schaarschmidt, M. (2005): Schule im Stadtteil.** Fallstudie im Rahmen der Evaluation des integrierten Handlungsprogramms „Soziale Stadt NRW“. Abrufbar unter: www.soziale-stadt.nrw.de.
- Peral, M. u. Pickett, K. E. (2001): Multilevel analyses of neighbourhood socioeconomic context and health outcomes: a critical review.** In: Journal of Epidemiology and Community Health, Vol. 55. Nr. 2. S. 111 – 122.
- Pfeiffer, U. et al. (2004): Werkstattbuch Soziale Stadt.** Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.
- Pott, A. (2002): Räumliche Differenzierung und der Bildungsaufstieg in der zweiten Migrantengeneration.** In: Löw, M. (Hrsg.): Differenzierungen des Städtischen. Opladen. S. 87– 105.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hrsg.) (2008): Nationaler Integrationsplan.** Erster Fortschrittsbericht. Abrufbar unter: www.bundesregierung.de.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung/ Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2007): Der nationale Integrationsplan.** Neue Wege – Neue Chancen.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung/ Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2010): Nationaler Aktionsplan Integration.** Zusammenhalt stärken – Teilhabe verwirklichen.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung/ Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2011): Nationaler Aktionsplan Integration.** Zusammenhalt stärken – Teilhabe verwirklichen.
- Radtke, O. (2007): Institutionelle Diskriminierung – Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule.** Wiesbaden.
- Riege, M. (2007): Soziale Arbeit und Sozialraumanalyse.** In: Baum, D. (Hrsg.): Die Stadt in der Sozialen Arbeit. Ein Handbuch für soziale und planende Berufe. Wiesbaden.
- Sampson, R. J. (2011): Neighborhood Effects, Causal Mechanisms, and the Social Structure of the City.** In: Demeulenaere, P. (Hrsg.): Analytical Sociology and Social Mechanisms. Cambridge/New York. S. 227 – 250.
- Sauter, M. (2008): Integration und Engagement bei jugendlichen Migranten – Rahmenbedingungen und Handlungsempfehlungen.** In: vhw Forum Wohneigentum. Vol 8. Nr. 4.
- Sauter, M. (2008): Mobilisierung von Bewohnerengagement im Rahmen des Programms „Soziale Stadt“.** Abrufbar unter: www.stadtteilinfo.net.
- Schader-Stiftung (Hrsg.) (2007): Handlungsfeld: Stadträumliche Integrationspolitik.** Ergebnisse des Projektes „Zuwanderer in der Stadt“. Darmstadt.
- Schader-Stiftung (Hrsg.) (2011): Integrationspotenziale in kleinen Städten und Landkreisen.** Ergebnisse des Forschungs-Praxis-Projekts. Darmstadt.
- Schmitz, E. u. Voreck, P. (2011): Einsatz und Rückzug an Schulen.** Engagement und Disengagement bei Lehrern, Schulleitern und Schülern. Wiesbaden.
- Schnur, O. (Hrsg.) (2008): Quartiersforschung.** Zwischen Theorie und Praxis. Wiesbaden.

Schrappner, C. (Hrsg.) (2005): Innovation durch Kooperation. Anforderungen und Perspektiven qualifizierter Hilfeplanung in der Zusammenarbeit freier und öffentlicher Träger der Jugendhilfe. Abschlussbericht des Bundesmodellprojekts „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“ Abrufbar unter: www.dji.de.

Schroeder, J. (2011): Wenn Schulen Vielfalt nutzen (möchten). Möglichkeiten und Hindernisse im Umgang mit Diversität im Bildungssystem. In: Bukow, W.-D. et al. (Hrsg.): Neue Vielfalt der urbanen Stadtgesellschaft. Wiesbaden.

Siebel, W. (2007): Die Stadt als Ort der Integration. In: wohnen – Zeitschrift der Wohnungswirtschaft Bayern. Nr. 9/2007. S. 416 – 419.

Sievers, N. (2011): Die unzulängliche Zugänglichkeit der Kultur. Kulturelle Teilhabe und Sozialstruktur. Keynote zur Podiumsdiskussion „KULTUR FÜR WEN? Strategien zur Förderung kultureller Teilhabe“ der Österreichischen Gesellschaft für Kulturpolitik am 1. Februar 2011 in Wien. Abrufbar unter: igkultur.at.

Günther, S. u. Walther, U.-J. (2007): Vom lernenden Programm zur lernenden Politik. Stand und Perspektiven sozialer Stadtpolitik in Deutschland. In: Informationen zur Raumentwicklung, Nr. 6/2007. S. 349 – 362.

Steckel, N. (2008): Bürgerbeteiligung in benachteiligten Stadtteilen. Eine Analyse ausgewählter Quartiere des Landesförderungsprogramms „Soziale Stadt NRW“. Abrufbar unter: www.sowi.rub.de.

Steffen, G. et al. (2004): Integration und Nutzungsvielfalt im Stadtquartier. Weeber+Partner Institut für Stadtplanung und Sozialforschung (Hrsg.). Stuttgart/Berlin.

Maykus, S. (2011) Kooperation als Kontinuum. Erweiterte Perspektive einer schulbezogenen Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden.

Strenger, K. (2005): Schule ist Partner. Ganztagschule und Kooperation. In: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS), Themenheft Nr. 4. Abrufbar unter: www.dkjs.de.

Strohmeier, K. P. (2006): Segregation in den Städten. Bonn.

Strohmeier, K. P. (2006): Segregierte Armut in den Städten – Strategien sozial integrativer lokaler Politik. Gütersloh. Abrufbar unter: www.wegweiser-kommune.de.

Strohmeier, K. P. (2011): Mehr Chancen durch Bildung – Investitionen in die Zukunft. In: Der Städtetag Nr. 3/2011. S. 6 – 7.

Syrett, S. (2010): Area Effects. A review of the evidence prepared for CLG. Abrufbar unter: www.ljmu.ac.uk.

Trähnhardt, D. (2008): Das Engagement von Migranten. In: vhw Forum Wohneigentum. Nr. 3/2008. S. 131

