



Transferinitiative
Kommunales
Bildungsmanagement

Agentur Nordrhein-Westfalen

Bettina Suthues & Magdalena Bienek (Hrsg.)

Kommunales Bildungsmanagement und gemeinsame Planung:

Ressortübergreifende Zusammenarbeit und staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaft



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Transferinitiative
Kommunales
Bildungsmanagement



INHALT

	Einleitung	2
1	Frank Pfeuffer • Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven der integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung – am Beispiel der Stadt Köln	5
2	Klaus Ehling & Aud Riegel • Neukonzeption der Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in der Stadt Münster	9
3	Eva Kaewnetara & Tobias Terpoorten • Zu Tisch bitte! Der Duisburger Prozess zu einer inklusiven Schullandschaft	13
4	Manfred Beck & Bernhard Südholt • Staatlich-kommunale Zusammenarbeit in Gelsenkirchen – ein Interview	18
5	Wolfgang Rüting • Kommunales Bildungsmanagement – Verbesserung der Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten von Kindern im Kreis Warendorf	22
6	Heinz-Jürgen Stolz • Das Unbehagen in der Institutionskultur – Bildungsgerechtigkeit als Leitziel integrierter Fachplanung	27
	Autorinnen & Autoren	30



EINLEITUNG

„Bildung gemeinsam gestalten“ – dieser Leitsatz oder auch ähnliche Slogans sind Ausdruck der Erfahrung, dass erst die Vielfalt von Lerngelegenheiten und das Zusammenwirken der verschiedenen Bildungsakteure vor Ort positive Rahmenbedingungen für erfolgreiche

Bildungsbiografien bieten. Mit der zunehmenden Ausrichtung auf Zusammenarbeit und gemeinsame Planung wird der Kritik an der institutionellen Zergliederung von Lebens- und Bildungsräumen Rechnung getragen. Grundgedanke einer kohärenten Bildungslandschaft ist, dass nicht nur die Bildungssettings, sondern auch die kommunale Verwaltung sowie die staatlichen und zivilgesellschaftlichen Bildungsakteure vernetzt arbeiten sollten – dies untereinander und auch zwischen den Bereichen in der einzelnen Organisation.

Die Broschüre „Ressortübergreifende Zusammenarbeit und staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaft“ legt den Fokus auf gemeinsame Planungsprozesse im kommunalen Bildungsmanagement. Sie fokussiert sowohl die Strukturen und Prozesse innerhalb der Kommune als auch die Kooperation der Kommunalverwaltung mit weiteren, vor allem auch staatlichen Bildungsakteuren. Dabei wird deutlich, dass die konkrete Zusammenarbeit durch die spezifischen Herausforderungen der Praxis vor Ort sowie durch die Rahmenbedingungen der eigenen Organisation begründet ist und zugleich konkrete Auswirkungen auf die Bedingungen des Aufwachsens und der Lebensgestaltung der Menschen vor Ort hat.

In NRW gibt es eine Vielzahl an Unterstützungs- und Netzwerkstrukturen, die von Seiten des Landes gefördert werden. Diese haben erkannt, dass es notwendig ist, die Aktivitäten aufeinander abzustimmen. Mit Blick auf das Übergangssystem und

die Bildungslandschaften auf kommunaler Ebene wurden durch die Regionalen Bildungsnetzwerke NRW, die Kommunalen Integrationszentren, die Kommunalen Koordinierungsstellen im Rahmen des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule – Beruf in NRW“, die Landeskoordinierungsstelle „Frühe Hilfen“ und das Landesmodellvorhaben „Kein Kind zurücklassen! Kommunen in NRW beugen vor“ „Gemeinsame Empfehlungen“ (2016) entwickelt. Hierin werden geeignete Ansatzpunkte für die Zusammenarbeit kommunaler Netzwerke herausgearbeitet, um so zu einem gelingenden und sozial gerechten Aufwachsen beizutragen.

Weitere Hinweise zur kommunalen Netzwerkkoordination und Beispiele für die Zusammenarbeit von verschiedenen Initiativen, Programmen und Strukturen hat die „Transferagentur Kommunales Bildungsmanagement NRW“ bereits in ihrer Broschüre „Potenziale und Herausforderungen vernetzter Bildung in der Kommune“ vorgestellt (Suthues 2016). Zur Zusammenarbeit der unterschiedlichen Bereiche im Kontext der Datenbasierung werden in der Publikation „Die Verschränkung von Datenbeständen als Grundlage für kommunales Bildungsmanagement“ Ansatzpunkte aufgezeigt (Bienek/Holmgaard 2016).

Zusammenarbeit und Vernetzung vor Ort sind auch wichtige Aspekte bei der Unterstützung von Ganztagsschulen und eine zentrale Gelingensbedingung für ihre Qualitätsentwicklung. Wie „Ganztag im Bildungsnetzwerk“ gestaltet werden kann, zeigt eine Broschüre der Serviceagentur „Ganztätig lernen“ NRW in Trägerschaft des Instituts für soziale Arbeit e.V. (Heinrich/Stötzel 2014).

In der nun vorliegenden Broschüre der „Transferagentur Kommunales Bildungsmanagement NRW“ geben Expert/inn/en Einblicke in ihr Arbeitsfeld im Kontext gemeinsamer Planung. Sie zeigen, wie sie die Zusammenarbeit gestalten und welche Entscheidungen dahinter stehen. Sie beschreiben auch, welche

Ziele, Ideen und Vorstellungen sie geleitet haben und geben damit Hinweise auf die konzeptionellen Hintergründe, strategischen Entscheidungen und normativen Diskurse ihrer Organisation.

Unter dem Aspekt einer „integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung“ beschreibt Frank Pfeuffer Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven für die Stadt Köln. Ausgangspunkt ist ein strategisches Rahmenkonzept, das breit abgestimmt und schließlich in Planungspakete übersetzt wurde. Aus der Reflexion der Praxis entwickelt der Verfasser Thesen, die die Bandbreite des Themas der vorliegenden Broschüre aufzeigen.

Die konzeptionelle Weiterentwicklung der „Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen“ beschreibt der Text von Klaus Ehling und Aud Riegel. Jene basiert auf einem Bildungsmanagement, in dem Kooperationen und Vernetzung tragende Säulen sind, u.a. durch enge Zusammenarbeit von Politik und Verwaltung, verschiedener Ämter und der Schulaufsicht.

Im Anschluss daran wird der „Duisburger Prozess zu einer inklusiven Schullandschaft“ durch Eva Kaewnetara und Dr. Tobias Terpoorten vor allem hinsichtlich der Steuerungsstruktur und Planungsmethodik dargelegt. Es wird deutlich, wie mit einem transparenten und kooperativen Ansatz Schulaufsicht und Kommunalverwaltung im Sinne einer Verantwortungsgemeinschaft zusammenarbeiten.

In einem Interview kommen Dr. Manfred Beck und Bernhard Südholz zu Wort. Als Stadtdirektor von Gelsenkirchen bzw. Schulamtsdirektor im Schulamt für die Stadt Gelsenkirchen sind sie Experten für die „staatlich-kommunale Zusammenarbeit“. Sie beschreiben die enge Abstimmung zwischen Schulaufsicht, Schulträger und den übrigen Partnern sowie hilfreiche Strukturen und Prozesse für eine bedürfnisorientierte Bildungslandschaft.

Wie durch ein kommunales Bildungsmanagement „Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten von Kindern“ im Kreis Warendorf verbessert werden, verdeutlicht der Text von Wolfgang Rüting. Ausgehend von einem breiten Bildungsbegriff werden Ansatzpunkte für ein kindbezogenes Übergangsmanagement herausgearbeitet. Dabei wird auch auf die Zusammenarbeit vom Kreis mit den kreisangehörigen Kommunen eingegangen.

Im Sinne einer weiterführenden Perspektive begründet Dr. Heinz-Jürgen Stolz „Bildungsgerechtigkeit als Leitziel integrierter Fachplanung“. Anhand der vier Gestaltungsdimensionen lokaler Bildungslandschaften veranschaulicht er den programmatischen Stellenwert einer konsequenten Beteiligungsorientierung. Auf diese Weise wird dem Eigensinn lokaler Bildungslandschaften Rechnung getragen und das ‚Aufwachsen im Wohlergehen‘ als übergreifendes Leitziel begründet. Mit dem Fokus Bildungsgerechtigkeit und Wohlergehen wird der Bogen zu den normativen Grundlagen des aktuellen Bildungsdiskurses geschlagen.

Die Texte zeigen, dass sich in den vielfältigen Handlungsfeldern des kommunalen Bildungsmanagements Fragen der Gerechtigkeit stellen – und dass immer konkrete Lösungen gefordert sind. Ausgehend von den Bedingungen vor Ort, aber auch vor dem Hintergrund weiterer Kontextbedingungen, sind diese von den Akteur/inn/en immer wieder auszuhandeln (vgl. dazu auch Arbeitsgruppe ‚Lernen vor Ort‘ 2016). Die entsprechenden Strukturen und Prozesse werden von den Autor/inn/en nachgezeichnet; sie zeigen, dass die Aushandlung gemeinsamer Grundlagen konstitutiver Teil erfolgreicher Planung ist.

Münster, im Mai 2016

Wolfgang Rüting

1. Vorsitzender Institut für soziale Arbeit e.V.

LITERATUR

Arbeitsgruppe ‚Lernen vor Ort‘ (2016): Kommunales Bildungsmanagement als sozialer Prozess. Studien zu ‚Lernen vor Ort‘. Wiesbaden.

Bienek, M./Holmgaard, M. (Hrsg.) (2016): Bildungsmonitoring und kommunales Datenmanagement: Die Verschränkung von Datenbeständen als Grundlage für kommunales Bildungsmanagement (Kommunales Bildungsmanagement – Beiträge zur Qualitätsentwicklung). Münster.

Gemeinsame Empfehlungen der Programme Kommunale Integrationszentren NRW, Kommunale Koordinierung ‚Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule – Beruf in NRW‘, Regionale Bildungsnetzwerke in NRW, Landeskoordinierungsstelle Frühe Hilfen NRW und der Landeskoordinierungsstelle ‚Kein Kind zurücklassen! Kommunen in NRW beugen vor‘ für die Zusammenarbeit von regionalen Netzwerken, Stand 20.01.2016.

Heinrich, D./Stötzel, J. (Hrsg.) (2014): Ganzttag im Bildungsnetzwerk (Der GanzTag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung. 10. Jg., H. 15). Münster.

Suthues, B. (Hrsg.) (2016): Kommunales Bildungsmanagement und Netzwerkgestaltung: Potenziale und Herausforderungen vernetzter Bildung in der Kommune (Kommunales Bildungsmanagement – Beiträge zur Qualitätsentwicklung). Münster.



HERAUSFORDERUNGEN UND ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN DER INTEGRIERTEN JUGENDHILFE- UND SCHULENTWICKLUNGSPLANUNG – AM BEISPIEL DER STADT KÖLN

Frank Pfeuffer

Integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung in Köln

Im Herbst 2011 hat der Rat der Stadt Köln die ‚Integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung Köln 2011‘ beschlossen. Es handelt sich um ein strategisches Rahmenkonzept, mit dem Ziel, Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven für gerechte Bildungs- und Zukunftschancen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen beschrieben und Lösungsansätze erörtert werden.

Die hierin vorgeschlagenen Lösungen sind in öffentlichen Sitzungen der neun Bezirksvertretungen mit einem um Bildungsakteure vor Ort erweiterten Teilnehmer/innen/kreis ausführlich diskutiert worden. In den Folgejahren sind Konkretisierungs- und Teilpläne entwickelt und entsprechende Maßnahmen umgesetzt worden. Aktuell befinden sich mehrere große ‚Planungspakete‘ in aktualisierender Bearbeitung: die ‚Kinder- und Jugendförderplanung‘, die ‚Schulentwicklungsplanung‘ und die ‚Planung zum weiteren, bedarfsgerechten Ausbau der Kindertagesbetreuung‘.

Organisatorisch wird die ‚Integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung‘ seit Frühjahr 2007 in einer Stabsstelle im Dezernat für Bildung, Jugend und Sport mit unmittelbarer Anbindung an die Bildungsdezernentin umgesetzt. In diesem Dezernat sind u.a. das Amt für Kinder, Jugend und Familie (Jugendamt) sowie das Amt für Schulentwicklung (Schulverwaltungsamt) organisiert.

Thesen zu Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven einer integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung

Aus einer Reflexion der Praxis ergeben sich nach Ansicht des Verfassers folgende Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven einer integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung:

1. Angesichts nicht nur in Köln stark wachsender Kinder- und Schüler/innen/zahlen und mit Blick auf Flucht und Zuwanderung sowie Inklusionsentwicklung ergeben sich verstärkte Herausforderungen für eine quantitativ und qualitativ bedarfsgerechte Infrastruktur- und Standortplanung von Bildungsinstitutionen.

- In Köln stellt sich aktuell unter anderem die drängende Aufgabe, den stark wachsenden Schüler/innen/zahlen adäquat zu begegnen und bei prekärer Haushaltslage entsprechende Schulraumkapazitäten durch optimale Nutzung von Bestandsgebäuden, Erweiterungen bestehender Schulen und den Neubau von Schulen zu realisieren. Im Bereich der Kindertagesbetreuung hat eine jüngst durchgeführte Elternbefragung zum Bedarf an Kindertagesbetreuung für unter 3-Jährige aufgezeigt, dass der ‚Ausbau U3‘ in Köln längst nicht beendet ist. Auch der Bedarf an Spielplätzen, Sport- und Bewegungsflächen sowie räumlichen Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit steigt.

- Die erforderlichen Standortplanungen verknüpfen sich mit weiteren Herausforderungen wie der Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung, der Gestaltung einer Schulstruktur im Wandel sowie der Integration von geflüchteten Kindern und Jugendlichen in das Regelbildungssystem.
- Im großstädtischen Bereich ergeben sich zunehmend Flächenkonkurrenzen, z.B. mit Wohnungsbau oder Gewerbeansiedlungen. Die Verbindungslinie von Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung zu Stadtplanung und Stadtentwicklung wird zunehmend wichtiger. Es stellt sich verstärkt die Frage nach Lösungen für multifunktionale Nutzungen von Bildungsinstitutionen.

2. Die Denk- und Handlungsfigur der ‚kommunalen Präventionskette(n)‘ erscheint sehr geeignet, die vielfältigen präventiven Ansätze und dafür eingerichteten Netzwerke zu systematisieren.

- Unter einer ‚kommunalen Präventionskette‘ wird die Gesamtheit der präventiven Ansätze verstanden, die biografisch entlang der unterschiedlichen Lebensphasen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen (und deren Eltern bzw. Personensorgeberechtigten) nach Altersgruppen und Bildungssettings angelegt sind. In Köln gibt es eine Vielzahl guter Präventionsansätze. Verbesserungsfähig sind die konsequente, ganzheitliche Analyse möglicher Lücken bzw. Optimierungsbedarfe in dieser Kette und die Etablierung einer kommunalen Gesamtstrategie.
- Die Idee der Präventionskette kann mit den Ideen der Bildungslandschaften, Quartiersentwicklung und Sozialraumorientierung verbunden werden: Insbesondere in Stadtteilen mit erhöhtem Armuts- und Bildungsrisiko von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen sollten präventive Bildungslandschaften realisiert werden.
- Mit dem Bundesprogramm ‚Frühe Hilfen‘, dem Landespro-

gramm ‚Kein Abschluss ohne Anschluss‘ und weiteren Initiativen hat die Anzahl präventiver Ansätze in der jüngeren Vergangenheit zugenommen. Es stellt sich angesichts eines weiteren Zuwachses von Netzwerken, Steuerungs- und Lenkungsstrukturen verstärkt die Frage nach deren Systematisierung. Hier liegt eine wichtige Aufgabe des kommunalen Bildungsmanagements.

3. Es sind im großstädtischen Bereich (nach wie vor) höchst unterschiedliche Bedingungen für ein gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zu konstatieren. Räumliche und institutionelle Segregationsprozesse nehmen tendenziell weiter zu.

- Der Anteil der Kinder unter 15 Jahren in SGB-II-Bedarfsgemeinschaften an der altersgleichen Bevölkerung ist die entscheidende kommunale Kennziffer für Kinderarmut und korrespondiert sehr stark mit weiteren Sozial- und Bildungsindikatoren, zum Beispiel der Kindergesundheit. Die Kinderarmutsquote in Köln betrug zum Jahresende 2014 stadtweit 22 Prozent. Mit Blick auf die 86 Stadtteile in Köln lag dieser Anteil zwischen 0 und 57 Prozent, auf der Ebene der rund 290 Stadtviertel Kölns zwischen 0 und 78 Prozent. Tendenziell öffnet sich diese Schere weiter. Gleichzeitig wirkt die Elternwahl von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen nicht nur in Köln stark selektiv. So weisen die 127 plusKITA-Einrichtungen in Köln Anteile von rund 50 bis 100 Prozent an Kindern aus, deren Eltern Transferleistungen beziehen oder lediglich über ein Niedrigeinkommen verfügen.
- Entsprechend der zentralen Maxime städtischer Armutsbekämpfung, ‚Ungleiches ungleich behandeln‘, werden in Köln gerade solche Einrichtungen und Angebote verstärkt gefördert, die vielen Kindern und Jugendlichen in prekären sozialen Lebenslagen verbesserte Bildungs- und Entwicklungschancen eröffnen. Hier sind Entscheidungen darüber not-

wendig, wie begrenzte Ressourcen an finanziellen Mitteln und Personalkapazitäten, zum Beispiel Schulsozialarbeiterstellen, erhöhte Fördermittel für den Offenen Ganzttag oder Fördermittel für plusKITAs und Familienzentren, möglichst bedarfsgerecht an Grundschulen und Kindertageseinrichtungen eingesetzt werden können. Indikatoren gestützte Sozialraumanalysen und Sozialindizierungen von Bildungseinrichtungen sind dabei von hoher Bedeutung.

4. Eine adäquate Adressat/inn/en- und Bürgerbeteiligung im Bereich der Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung wird immer wichtiger.

- Die Beteiligung von Adressat/inn/en (Kinder, Jugendliche, Eltern bzw. Personensorgeberechtigte) und Bildungsträgern (Jugendhilfeträger, Schulen) sowie die Einbeziehung der mit Bildung befassten Fachkräfte sind im Rahmen einer integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung von besonderer Bedeutung. Gerade im Bereich der Jugendhilfe und der Jugendhilfeplanung werden Beteiligungsprozesse auf gesamtstädtischer, teilsräumlicher und institutioneller Ebene traditionell stark akzentuiert. Bezogen auf den gesamten Bildungsbereich bestehen noch Entwicklungsmöglichkeiten, die zunehmend von Adressat/inn/en und Bildungsträgern sowie der (insbesondere bezirklichen) Politik eingefordert werden.
- Im Rahmen der integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung konnten zuletzt gute Erfahrungen mit repräsentativen und mehrsprachigen Elternbefragungen zur Schulwahl und zum Bedarf an Kindertagesbetreuung gemacht werden. Eine Jugendbefragung befindet sich in Vorbereitung.
- Die in der Vergangenheit erprobte, ausführliche Vorstellung und Diskussion von planerischen Überlegungen vor Ort in den Kölner Stadtbezirken war sehr gewinnbringend. Solche Ansätze gilt es weiter zu verfolgen. Dabei bietet sich der Bil-

dungsbereich aufgrund seiner hohen öffentlichen Aufmerksamkeit und trotz seiner teilweise komplizierten rechtlichen Rahmenbedingungen auch für Beteiligungsformate wie Bürgerwerkstätten oder Planungszellen an.

5. Bildungsplanung und Bildungsmonitoring haben große Schnittmengen in ihrem analytischen Zugang und ihrer empirischen Orientierung und können sich sehr gut wechselseitig ergänzen. Bildungsmanagement sollte die Vielzahl von Produktionsnetzwerken zur Verbesserung von Bildungschancen systematisieren.

- Wollte man den sperrigen Begriff einer ‚Integrierten Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung‘ abkürzen, könnte auch kurz von Bildungsplanung gesprochen werden. Diese hat in ihrem analytischen Zugang zu objektiven ‚Zahlen, Daten, Fakten‘ große Schnittmengen mit der wichtigen Aufgabe eines Bildungsmonitorings. Ein kommunales Bildungsmonitoring soll ermöglichen, den aktuellen Zustand sowie Veränderungen und Entwicklungen im kommunalen Bildungssystem zu beobachten und zu analysieren. Es hat die Aufgabe, Informationen über Rahmenbedingungen, Verlaufsmerkmale, Ergebnisse und Erträge von Bildungsprozessen für Politik und Öffentlichkeit bereitzustellen. In diesem Sinne bietet das kommunale Bildungsmonitoring auch eine gute Grundlage für Bürgerbeteiligungsprozesse.
- Indikatoren gestützte Ansätze der Bildungsplanung können durch ein Bildungsmonitoring weiter verbessert werden, Bildungsmonitoring kann konkrete Maßnahmenplanungen evaluieren. Für eine Systematisierung und Gestaltung von Produktionsnetzwerken im Bildungsbereich, eine wichtige Aufgabe des Bildungsmanagements, benötigt es als Folie und Orientierung die empirisch fundierten Analysen des Bildungsgeschehens durch das Bildungsmonitoring sowie die strategischen und operativen Handlungsansätze der Bildungsplanung.

6. Bildungsplanung ist noch viel enger mit weiteren kommunalen Planungen, der Sozial- und Gesundheitsplanung, der Stadtplanung etc. zu verzahnen. Das Dach hierfür sollte eine integrierte Stadtentwicklungsplanung bzw. Stadtteilentwicklungsplanung sein.

- Die Integration von Jugendhilfeplanung und Schulentwicklungsplanung verläuft nach Einschätzung des Verfassers erfolgreich, bleibt aber eine Daueraufgabe. Trotz Gemeinsamkeiten mit Blick auf Adressat/inn/en, Inhalte (Bildung, Betreuung und Erziehung), Raumbezüge und methodisch-planerische Zugänge gibt es deutliche Unterschiede, die die

jeweiligen rechtlichen Rahmenbedingungen und Zuständigkeiten sowie historisch gewachsenen Haltungen und Selbstverständnisse von Jugendhilfe und Schule betreffen.

- Ein zumindest in Köln noch nicht adäquat eingelöstes Versprechen ist die Integration weiterer kommunaler Planungsbereiche, zum Beispiel die Verzahnung von Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung mit der Sozial- und Gesundheitsplanung oder der Stadtplanung. Als Klammer könnte eine integrierte Stadt(teil)entwicklungsplanung dienen, die unterschiedliche planerische Überlegungen in integrierte Stadtentwicklungskonzepte zusammenführt.

2

NEUKONZEPTION DER BESCHULUNG VON NEU ZUGEWANDERTEN KINDERN UND JUGENDLICHEN IN DER STADT MÜNSTER

Klaus Ehling & Aud Riegel

„Sie sind erst vor kurzem in Münster angekommen. Ihre Kinder werden jetzt in Münster zur Schule gehen, in einem Schulsystem, das anders ist als in Ihrem Heimatland. Wir wollen Ihnen die Orientierung erleichtern und Sie dabei unterstützen, die richtige Schule für Ihr Kind zu finden. (...) Ihr Kind besucht in Münster unabhängig von seinen Deutschkenntnissen direkt eine Schule, die seinem Lernstand und seinen individuellen Begabungen entspricht. Jedes Kind soll seine Schullaufbahn erfolgreich fortsetzen und einen guten Schulabschluss erreichen können.“

So lautet ein Auszug aus dem Brief an Eltern, die mit ihren Kindern nach Deutschland geflohen oder zugewandert und in Münster angekommen sind. Das Schreiben, das in mehrere Sprachen übersetzt wurde, ist Teil eines ‚Willkommenspakets‘ des Amtes für Schule und Weiterbildung der Stadt Münster. Es enthält außerdem Broschüren und mehrsprachige Informationen über das Kita- und Schulsystem, Sprachkurse und die Beratung zur Schulwahl. Erziehungsberechtigte und (unbegleitete) Jugendliche bekommen diese Informationen in der städtischen Erstaufnahmeeinrichtung oder einer anderen Stelle, bei der sie sich in der Stadt zuerst melden.

Dass die neu zugewanderten Schüler/innen in einer zentralen Anlauf-, Beratungs- und Clearingstelle des Amtes für Schule

und Weiterbildung eine individuelle Beratung zur Schulwahl und Schullaufbahn erhalten, dass sie eine Schule besuchen, die ihrem Lernstand (und nicht ihren Deutschkenntnissen) entspricht, dass sie zusätzliche Sprachangebote bekommen und eine sozialpädagogische Begleitung, wenn sie beim Ankommen mehr Hilfe brauchen – das alles sind Bausteine der Neukonzeption der Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in der Stadt Münster, die 2014 politisch auf den Weg gebracht wurde.

Die Prinzipien dieser Neukonzeption sind aus bildungspolitischer und pädagogischer Perspektive eine potenzialorientierte, bedarfsgerechte und zeitnahe Beschulung der zugewanderten Kinder und Jugendlichen (siehe 1.). In struktureller und organisatorischer Hinsicht basiert sie auf einem Bildungsmanagement, in dem Kooperationen und Vernetzung tragende Säulen sind (siehe 2.). Damit die Neukonzeption in der Praxis funktioniert, erfordert sie vor allem ein aktives Netzwerkmanagement und Flexibilität in der Anpassung an sich stetig verändernde Bedarfe (siehe 3.).

1. Potenzialorientiert, bedarfsgerecht und zeitnah: Bausteine der Neukonzeption der Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in der Stadt Münster

Die Neukonzeption ist ein System ineinandergreifender Einrichtungen und Maßnahmen. Kernelemente sind:

Anlauf-, Beratungs- und Clearingstelle/Bildungsberatung im Amt für Schule und Weiterbildung

Die Anlauf-, Beratungs- und Clearingstelle übernimmt als Bildungsberatung die zentrale Steuerung des Zugangs von geflüchteten und weiteren neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen zum Schulsystem. Möglichst zeitnah nach der Ankunft findet eine individuelle Erst- und Orientierungsberatung zur Schulwahl und Schullaufbahn statt. In diesem Rahmen wird von Bildungsberaterinnen der Lernstand eingeschätzt und eine Schulform empfohlen. Falls notwendig, findet zur Schärfung dieser Prognose eine Zweitberatung durch von der Bezirksregierung abgeordnete Lehrkräfte statt. Die Bildungsberatung unterstützt auch beim Kontakt zur Schule. Bei Bedarf wird für eine Übersetzung gesorgt. Um für geflüchtete Menschen auf kurzem Weg erreichbar zu sein, hat die Bildungsberatung eine Außenstelle der Anlauf-, Beratungs- und Clearingstelle in der städtischen Erstaufnahmeeinrichtung.

Das Beratungsangebot ist freiwillig. Die Eltern bzw. Personensorgeberechtigten entscheiden, ob sie der Schulempfehlung folgen, die Schulleitung entscheidet über die endgültige Aufnahme. Mit der zentralen Anlaufstelle wird angestrebt, Bildungszugänge und -übergänge so transparent zu gestalten, dass eine gute Integration in das Schulsystem gelingt.

Wohnortnahe Beschulung in Grundschulen

Alle Grundschulen nehmen zugewanderte Schüler/innen in ihre bestehenden Klassen auf. Eine zusätzliche Sprachförderung für Deutsch als Zweitsprache in kleinen Gruppen findet je nach Bedarf parallel in der Schule statt. Die Grundschulen können, wie auch weiterführende Schulen, ein breites Angebot an unterstützenden Maßnahmen (s.u.) erhalten.

Dezentrale und potenzialorientierte Beschulung in weiterführenden Regelschulen

An allen weiterführenden Schulformen gibt es Referenzschulen,

die sich mit unterschiedlichen Konzepten für die Aufnahme von zugewanderten Schüler/innen/n öffnen. Das Land stattet die Referenzschulen pro 25 Schüler/innen/n mit einer 1,00 Lehrerstelle aus. Je nach Bedarf werden hier internationale Vorbereitungs-klassen eingerichtet oder der zusätzliche Deutschunterricht findet ergänzend zum regulären Unterricht statt.

Additive Sprachförderung

Mit der Sprachförderung wird bereits in der Erstaufnahmeeinrichtung im Rahmen von ‚MitSprache-Kursen‘ des Amtes für Schule und Weiterbildung begonnen. So lange die Kinder und Jugendlichen noch in der Erstaufnahmeeinrichtung leben und noch nicht an der Schule angemeldet sind, können sie dort einwöchige Deutsch-Intensiv-Kurse besuchen, die getrennt nach Altersgruppen stattfinden. Für alle zugewanderten Kinder und Jugendlichen finden diese Kurse auch in den Ferien statt. Diese Vorbereitung erleichtert ihnen den Start in den Schulen.

Bei der Übersetzung und Vermittlung im (Schul-)Alltag helfen u.a. ‚Sprach- und Kulturmittler/innen‘ und in rechtlich bindenden Fragen ‚Dolmetscher/innen‘. Neben dem Amt für Schule und Weiterbildung machen auch das Kommunale Integrationszentrum und der Integrationsrat entsprechende Angebote.

Zusätzliche Sprachangebote wie der ‚Club D‘ der Volkshochschule, ein wöchentlich stattfindendes Angebot am Nachmittag, herkunftssprachlicher Unterricht oder Deutsch-Ferienkurse verschiedener Anbieter unterstützen Spracherwerb und -kompetenz. Die entsprechenden Informationen werden über die Bildungsberatung, die Fallscouts und die Schulleitungen weitergegeben.

Sozialpädagogische Begleitung durch Fallscouts

Für Grundschulen und weiterführende Schulen sind mobile Sozialpädagog/inn/en als Fallscouts im Einsatz. In Kenntnis vorhandener Förder- und Hilfsangebote von Gesundheitsamt,

Kommunalem Sozialen Dienst, Kultureinrichtungen, Sozialamt, Schulpsychologie und anderen sorgen sie für ein ressort- und ämterübergreifendes verlässliches und flexibles Angebots- und Unterstützungsnetzwerk für neu zugewanderte Schüler/innen, ihre Familien und die Schulen. Sie entlasten und unterstützen damit die Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte an Schulen ebenso wie die Schulsozialarbeit. Für die Arbeit der Fallschouts hat das Amt für Schule und Weiterbildung eine enge Kooperation mit einem freien Träger der Jugendhilfe vereinbart.

Weiterbildung und Qualifizierung

Das Amt für Schule und Weiterbildung unterstützt anfragende Schulen bei der Planung und Durchführung passgenauer schulinterner Informationsveranstaltungen und greift dazu auf vorhandene kommunale Dienst- und Unterstützungsleistungen sowie auf erfahrene Referent/inn/en zurück. Neben konkreten Angeboten für die Referenzschulen gibt es offene Fortbildungsreihen für das nicht-lehrende pädagogische Personal an Schulen und regelmäßige Fachtage, die Weiterbildung und Austausch zum Thema Migration und Schule fördern. Kooperationspartner ist hier auch das Kommunale Integrationszentrum, das gezielt Bildungseinrichtungen berät und migrationspädagogische Qualifizierungen durchführt.

Mit der Neukonzeption ist damit in Münster eine Basis geschaffen, die angesichts der neuen Migration nicht nur die räumliche Infrastruktur im Blick hat, sondern vor allem den Fokus auf eine kontinuierliche pädagogische Qualität und individuelle Unterstützung auf dem Bildungsweg legt.

2. Kompetenzen und Kräfte bündeln: Vernetzung und Kooperation

Die aktuelle Struktur in Münster ist das Ergebnis eines Prozesses, der vor Jahren angestoßen und von Politik und Verwaltung

gemeinsam vorangetrieben wurde. Im April 2014 beauftragte der Rat der Stadt Münster einstimmig die Verwaltung mit der Entwicklung einer Neukonzeption zur Beschulung neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher.

Reagiert wurde damit auf aktuelle Prognosen des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, aber auch auf bereits 2014 steigende Zuwanderungszahlen in Münster. Zugleich zeigte sich seit Jahren auch in Münster das grundsätzliche Problem der Koppelung von Herkunft und Schulerfolg.

Das Ziel der Neukonzeption war es daher, diese Entwicklung aufzuhalten und umzusteuern. An diesem Prozess waren und sind viele Akteure beteiligt, die von Beginn an auf Vernetzung, Kooperation und den Austausch von Kompetenzen gesetzt haben. Mit dem Auftrag zur Entwicklung einer Neukonzeption wurde ein entsprechender Arbeitskreis eingerichtet. Besetzt wurde dieser mit Vertreter/inne/n der Verwaltung (Amt für Schule und Weiterbildung, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien, Kommunales Integrationszentrum, Sozialamt/Sozialdienst für Flüchtlinge), der Schulformen, der unteren und oberen Schulaufsicht, der Ratsfraktionen, des Integrationsrates. Beratend konnte dieser Arbeitskreis Wissenschaftler sowie Vertreter/innen freier Träger und anderer Kommunen zu bestimmten Sachgebieten hinzuziehen.

In drei großen Workshops wurden hier 2014 die Leitlinien der Neukonzeption entwickelt, sie wurden im Verwaltungsvorstand diskutiert und dem Rat zur Entscheidung vorgelegt. Im Oktober 2014 wurde die Neukonzeption vom Rat der Stadt Münster einstimmig beschlossen. Im Dezember 2015 stimmte der Rat dem Ausbau und der Weiterentwicklung der kommunalen Konzeption zu. Weiterhin arbeiten Schulaufsicht, Schulträger und integrationsrelevante Ämter und Einrichtungen in der Umsetzung eng zusammen. Der Arbeitskreis soll auch in Zukunft die Entwicklung begleiten.

3. Ressourcen erschließen und Kräfte bündeln: Flexibilität im Netzwerkmanagement

Rund ein Drittel der geflüchteten Menschen, die nach Münster kommen, sind schulpflichtige Kinder und Jugendliche. 2015 sind etwa 1.200 Kinder und Jugendliche ohne deutsche Sprachkenntnisse neu an den Schulen in Münster aufgenommen worden. Monatlich wurden im vergangenen Jahr etwa 120 Schüler/innen von der Anlauf-, Beratungs- und Clearingstelle beraten. Mehr als ein Drittel von ihnen besucht die Grundschule. Beispiele für eine enge ämter- und ressortübergreifende Zusammenarbeit sind:

- Alle zwei Wochen gibt es ein Treffen der Verantwortlichen der Schulaufsicht und Schulträger für den Grundschulbereich. Hier wird zum Beispiel geklärt, wie viele Plätze aktuell wo zur Verfügung stehen.
- Regelmäßig werden Treffen zwischen Schulträger und Schulaufsicht vereinbart, um die Kapazitäten an den Referenzschulen bzw. die Schaffung weiterer zu prüfen.
- Ausdruck einer amtsübergreifenden Zusammenarbeit ist der Leitfaden „Ankommen Mitkommen Weiterkommen“, der alle Anlaufstellen und Informationsangebote in der Stadt Münster für zugewanderte Familien und Kinder zusammenfasst. Er wird allen Schulen zur Verfügung gestellt.
- Der Flyer „Gute Bildung von Anfang an“, ein Wegweiser für neu zugezogene Familien, ist in enger Zusammenarbeit des Amtes für Schule und Weiterbildung und des Amtes für Kinder, Jugendliche und Familien entstanden.
- Die Sprach- und Kulturmittler/innen, deren Einsatz über das Amt für Schule und Weiterbildung koordiniert wird, wurden in der Bildungsstätte ‚Haus der Familie‘ in Zusammenarbeit mit dem Amt ausgebildet.

Zum 1. Februar 2016 konnte im Amt für Schule und Weiterbildung eine Integrationsstelle besetzt werden, deren zentrale

Aufgabe es ist, die vielen Einrichtungen, die mit geflüchteten und zugewanderten Kindern und Jugendlichen arbeiten, stärker zu vernetzen und für einen besseren Wissenstransfer zu sorgen. Das bedeutet z.B., dass diejenigen, die vor Ort mit geflüchteten Menschen arbeiten, das Schulsystem und seine Möglichkeiten gut kennen. Das bedeutet aber auch, dass die Schulen wissen, wo es im Sozialraum weitergehende Unterstützung gibt.

Als entscheidender Maßstab für eine hohe Bildungsqualität wird nicht in erster Linie die Zahl der Angebote zur Förderung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen betrachtet, sondern deren Verzahnung und ihr individueller und bedarfsge-rechter Einsatz. Auch in Münster mit einer vielfältigen Schul-landschaft, zahlreichen (außer)schulischen und (über)lokalen Angeboten zur Unterstützung von Schulen und neu zugewanderten Familien existieren zahlreiche Angebote unterschiedlichster Akteure und Organisationen.

Die Qualität eines Bildungssystems beweist sich in seiner Fähigkeit, Zugewanderten gleiche Bildungschancen zu ermöglichen und die Bildungsteilhabe und -chancen von der Herkunft zu entkoppeln. Die Aufgabe wird schwieriger, je größer die Zahl derer ist, die als ‚Seiteneinsteiger/innen‘ ihren Platz an den Schulen finden sollen.

Die Zahl der Menschen, die aus Kriegs- und Krisengebieten fliehen, steigt auch in Münster. Neben der menschenwürdigen Unterbringung ist es eine wichtige und anspruchsvolle Aufgabe, den Kindern und Jugendlichen eine gelingende schulische Integration zu ermöglichen. Unter Zeitdruck und mit knappen Ressourcen geeignete Beratungs- und Unterstützungsleistungen bereitzustellen, ist eine enorme Herausforderung für alle, die diese Arbeit tun. Je stabiler und verbindlicher das gesamte Netzwerk ist, das diesen Prozess trägt, umso stärker wird es auch neue Herausforderungen auffangen und tragen können.



ZU TISCH BITTE! DER DUISBURGER PROZESS ZU EINER INKLUSIVEN SCHULLANDSCHAFT

Eva Kaewnetara & Tobias Terpoorten

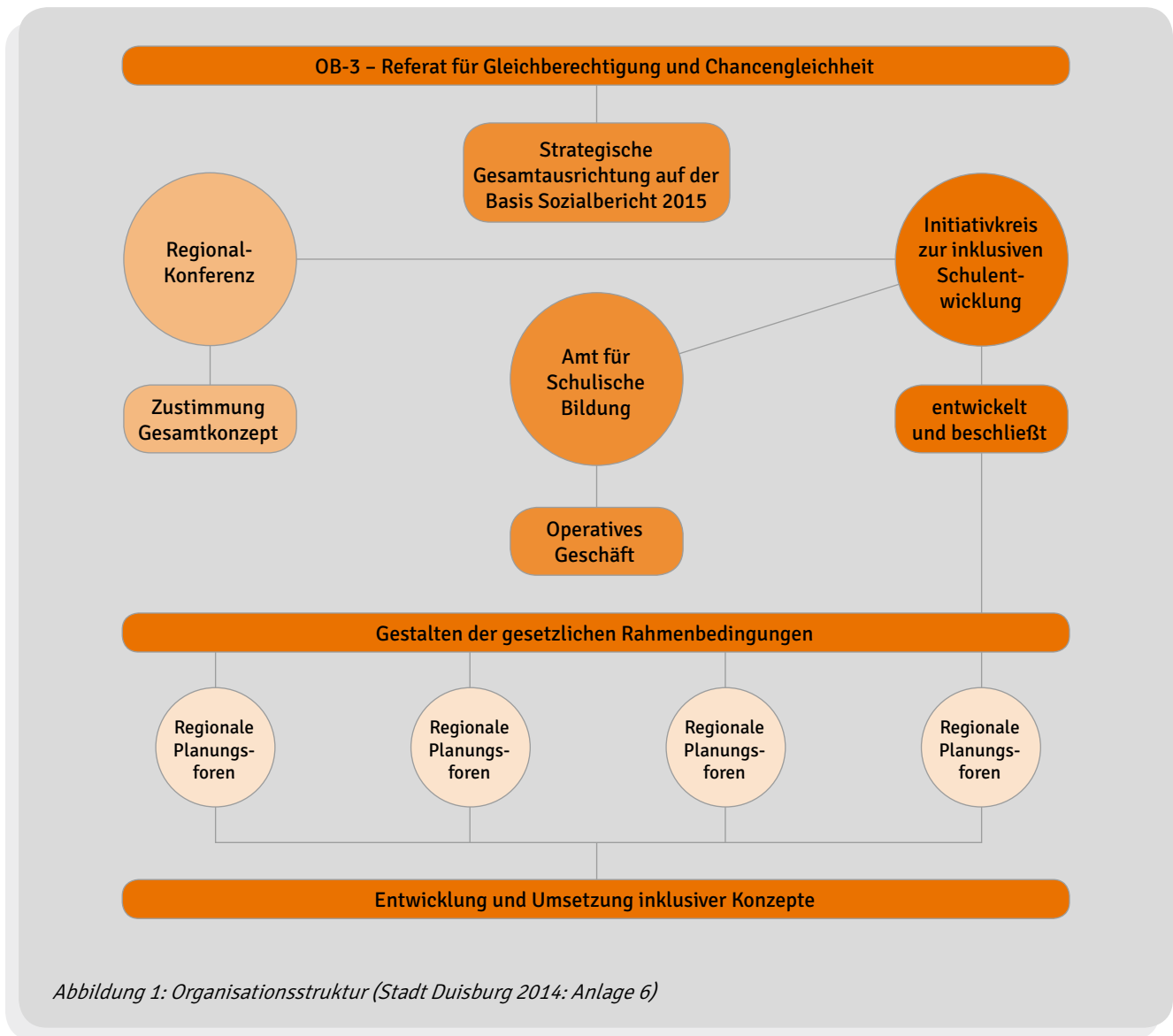
Seit 2013 gilt es! – Die Schulträger in Nordrhein-Westfalen haben von Landesseite den Auftrag erhalten, ihre lokalen Schulsysteme ‚inklusive‘ aufzustellen. Das beschlossene 9. Schulrechtsänderungsgesetz sieht vor, dass die Beschulung von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf an Regelschulen stattfinden soll, wenn die Eltern bzw. Personensorgeberechtigten der Kinder dies wünschen. Die kommunalen Schullandschaften werden mit diesem Anspruch vor eine besondere, vor allem auch schulentwicklungsplanerische, Herausforderung gestellt: Mehr Kinder mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf als bislang sind an Regelschulen zu beschulen und die Förderschullandschaft muss sich neu aufstellen. Die Stadt Duisburg versucht mit einem transparenten und kooperativen Ansatz, an dem nach und nach alle relevanten Akteure teilnehmen, diese Aufgabe nachhaltig umzusetzen.

Der vorliegende Artikel gibt einen Einblick in die Steuerungsstruktur und Planungsmethodik und stellt den Weg dar, den Duisburg in Richtung einer inklusiven Schullandschaft geht. Dabei zeigt sich, dass neben der kooperativen Struktur mit einem deutlich regionalen Bezug auch das Instrument von ‚Planspie-

len‘ den Gestaltungsprozess der schulischen Inklusion sinnvoll unterstützt und begleitet. Die nachfolgenden Ausführungen basieren auf dem inklusiven Schulentwicklungsplan der Stadt Duisburg (vgl. Stadt Duisburg 2014).

Strukturen des Prozesses – partnerschaftliche Zusammenarbeit

Ende 2014 stellte die Stadt ihren inklusiven Schulentwicklungsplan vor, der erste Umsetzungsschritte verbunden mit konkreten Handlungsempfehlungen für eine gelungene Umsetzung der schulischen Inklusion aufzeigt (vgl. Stadt Duisburg 2014). Diesem Plan gingen die Schaffung einer Organisationsstruktur und ein umfassendes Beteiligungsverfahren voraus. Um von Anfang an im Sinne einer staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaft alle Akteure einzubeziehen, wurde eine Organisationsstruktur auf mehreren Ebenen entwickelt. In die gesamtstädtische Zielsetzung einer inklusiven Stadtgemeinschaft hat sich der schulische Bereich mit einer eigenen Struktur eingeordnet (vgl. *Abbildung 1*).



Regionalkonferenz und Initiativkreis – zusammen steuern und entscheiden

Als Entscheidungsgremium fungiert die sogenannte ‚Regional-konferenz‘. Hier kommen Vertreter/innen der Bezirksregierung (obere und untere Schulaufsicht) und Vertreter/innen aller Schulformen und des Schulträgers sowie des kommunalen Integrationszentrums, also insgesamt ca. 15 Personen, vier- bis fünfmal jährlich zusammen. Die Regionalkonferenz fasst verbindliche Beschlüsse zum Vorgehen bei der Umsetzung der schulischen Inklusion, bereitet diese aber nicht im Detail vor.

Hierfür ist der sogenannte ‚Initiativkreis zur inklusiven Schul-entwicklung‘ gegründet worden, der jeweils vor den Regional-konferenzen sowie nach Bedarf tagt. Von hier aus werden Be-schlüsse für die Regionalkonferenz sowie Verfahrens- und Um-setzungsschritte für den Prozess der Inklusion abstimmungsreif vorbereitet. Der Teilnehmerkreis setzt sich zusammen aus aus-gewählten Vertreter/inne/n der Regionalkonferenz sowie der Grund- und weiterführenden Schulen und der Förderschulen. Von Seiten des Schulträgers sind die Amtsleitung sowie fachlich zuständige Mitarbeiter/innen wie die Abteilungsleitung ‚Kom-munale Schulentwicklung‘, die Schulentwicklungsplanung so-wie die Inklusionskoordination vertreten. Dieser Kreis, in dem in der Regel zwölf Personen verbindlich und kontinuierlich tagen, hat den Planungs- und Gestaltungsprozess initiiert und ent-wickelt. Entscheidend war und ist, dass Einigkeit über Ziele und Vorgehen auf vertrauensvoller Basis erreicht wird. Die Vertre-

ter/innen des Amtes für Schulische Bildung haben auf dieser Grundlage den gesamten Prozess vorbereitet und umgesetzt (Stadt Duisburg 2014: 9 f.).

Die ‚Regionalen Planungsforen‘ als lokale Konstrukteure der schulischen Inklusion

Der Initiativkreis entwickelte auch das Konzept der ‚Regionalen Planungsforen‘ – insgesamt vier solcher Foren wurden einge-richtet, um lokal angepasste inklusive Konzepte zu entwickeln und umzusetzen. Die Einrichtung dieser Foren war auch nötig, da es nicht sinnvoll und machbar erschien, die inklusive Schul-landschaft für die gesamte Stadt Duisburg in einem Guss zu planen. Zudem war das Expertenwissen ‚vor Ort‘ gefragt. Das planungstechnische ‚Runterzoomen‘ auf kleinere räumliche Einheiten gewährleistet arbeitsfähige Gruppengrößen und er-möglicht die Fokussierung auf regionale Unterschiede und Be-sonderheiten. Bei der Einteilung der Planungsforen wurde sich an der Abgrenzung der sieben amtlichen Stadtbezirke orien-tiert, wobei zum Teil Anpassungen auf Basis der Einzugsgebiete der Schulen erfolgten. So bilden z.B. 44 Schulen der benach-barten nördlichen Stadtbezirke Walsum und Hamborn ein Pla-nungsforum. Die personelle Zusammensetzung der Foren ist grundsätzlich offen, besteht aber im Kern aus Schulleitungen der lokalen Schulen (alle Schulformen), Vertreter/inne/n der Schulaufsicht und des Schulträgers und auch aus Vertreter/inne/n der Lehrpersonalräte (Stadt Duisburg 2014: 10 f.).

Planspiele als Arenen für Planungsüberlegungen

Die ersten Planungs- und Umsetzungsüberlegungen fanden im Rahmen von ‚Planspielen‘ statt, die den fundamentalen Kern der Planungsforen ausmachen. Zentrale Idee hinter den Planspielen ist es, dass Akteure aus Schule, Schulaufsicht und der Schulträger gemeinsam an einem ‚Spieltisch‘ die Duisburger (inklusive) Schullandschaft erschließen und Szenarien einer möglichen Entwicklung der Inklusion durchspielen. Durch das gemeinsame Zusammentragen schulentwicklungsplanerischer Informationen werden Angebote und Potenziale, aber auch erschwerende Rahmenbedingungen der lokalen Bildungslandschaft, für alle Akteure transparent bzw. sichtbar gemacht. Als Spielplan wurde für jedes Planungsforum die jeweilige lokale Schullandschaft auf großformatigen Papierkarten ausgedruckt. Jede Schule war darin lagegenau in einem Stadtplan verortet (siehe *Abbildung 2*) (Stadt Duisburg 2014: 10-12).

Jeweils drei ‚Spielphasen‘ wurden an dem Spieltisch durchgeführt.

- In der ersten Phase, der ‚Inventur‘, wurden die aktuelle Situation der inklusiven Schullandschaft und schulstandortspezifische Rahmenbedingungen vor Ort erfasst. Mittels verschiedenfarbiger Spielsteine markierten die Schulvertreter/innen u.a., ob ihre Schule bereits inklusiv beschult ist, ob die Schule über ein Ganztagsangebot verfügt, oder ob internationale Vorbereitungsklassen geführt werden. Weitere Spielsteine mussten gesetzt werden, um die aktuell beschulte Anzahl von Schüler/inne/n mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf anzugeben. Abgeschlossen wurde die Inventur durch eine Bewertung (im Rahmen einer dreistufigen Skala von ‚gut‘ bis ‚nicht ausreichend‘) der baulichen und räumlichen Möglichkeiten für einen inklusiven Unterricht.

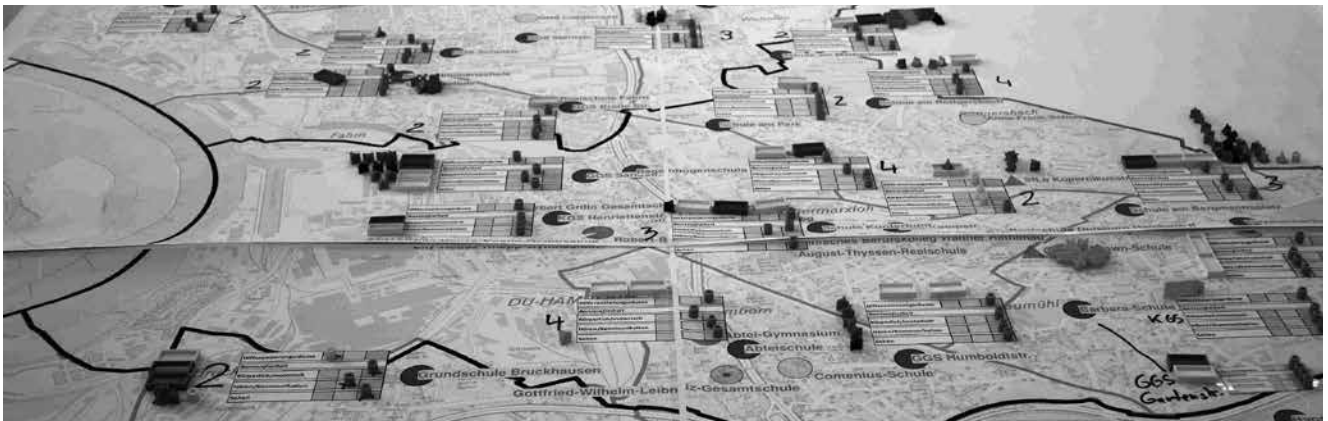


Abbildung 2: Der ‚Spieltisch‘ (Stadt Duisburg 2014: 12)

- In der zweiten Spielphase wurden, ebenfalls mit Hilfe von Spielsteinen, die Schüler/innen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf symbolisierten, Szenarien der potenziellen Entwicklung der Inklusion durchgespielt. Ein Szenario war z.B. die Annahme, dass jedes zweite Kind mit Unterstützungsbedarf zukünftig eine Regelschule besuchen wird. Entsprechend dieser Annahme wurde dann im Spielverlauf die Beschulungssituation in der Region simuliert. Engpässe, aber auch Potenziale der Schullandschaft, konnten so anschaulich gemacht werden.
- In der letzten Runde der Planspiele wurden die Schulen gebeten, aufgrund ihrer bisherigen Erfahrungen mit der inklusiven Beschulung und den gewonnenen Erkenntnissen aus den vorherigen Planspielen, eine Einschätzung abzugeben, in welcher Rolle sie sich momentan im Inklusionsprozess sehen.

Das Instrument der Planspiele brachte eine hohe Transparenz für alle Schulen einer Planungsregion bzgl. des bisherigen Stands der inklusiven Beschulung vor Ort, zeigte aber auch deutlich die Möglichkeiten und Restriktionen für zukünftige Entwicklungen auf. Durch das gemeinsame Betrachten und Erarbeiten der Sachlage am Spieltisch konnten die Schulen sehen, ‚was der Nachbar macht‘. Dies ermöglichte gemeinsame Konzeptüberlegungen und die Bildung von lokalen Netzwerken (Stadt Duisburg 2014: 12-16). Aus den Planungsforen und den

Erkenntnissen der Planspiele wurden regional spezifische Handlungsempfehlungen für die weitere Umsetzung abgeleitet.

Wegmarken für den weiteren Prozess

Die zukünftige Herausforderung wird sein, die Umsetzung von Inklusion mit den Schulen, einschließlich der verschiedenen Professionen im Schulalltag z.B. im Ganztage, qualitativ anhand der beschlossenen Handlungsempfehlungen weiterzuentwickeln und die Verantwortungsgemeinschaft, die unter dem sich immer stärker abzeichnenden Ressourcenmangel zu zerbrechen droht, aufrechtzuerhalten. Eine wesentliche Aufgabe ist es daher, die geschaffenen Strukturen regelmäßig auf ihre Passung an die Anforderungen hin zu hinterfragen und anzugleichen. Dabei gilt es, die besondere Stärke der Planungsforen, inklusive des Instruments Planspiel – nämlich mit allen Beteiligten gleichzeitig dasselbe Wissen zu erarbeiten, zu teilen und weiterzuentwickeln – zu erhalten. Die Stärke dieser Vorgehensweise liegt in dem Vertrauen darauf, dass Lösungen für neue, bisher nicht dagewesene Anforderungen an die Schullandschaft am Tisch gemeinsam entwickelt werden können. Daher wäre das Instrument auch auf den planerischen Paradigmenwechsel von der demografischen Stagnation zu einem Ausbau von Schulen im Rahmen von steigenden Einwohnerzahlen im Ruhrgebiet übertragbar.

LITERATUR

Stadt Duisburg (2014): Inklusive Schulentwicklungsplanung Duisburg. Erste Umsetzungsschritte und Perspektive (Teil der Vorlage DS 13-0484/2). Online-Zugriff möglich über das städtische Ratsinformationssystem.

4

STAATLICH-KOMMUNALE ZUSAMMENARBEIT IN GELSENKIRCHEN – EIN INTERVIEW

Manfred Beck & Bernhard Südholz

Was ist das Besondere an der Bildungslandschaft Gelsenkirchen?

Manfred Beck:

Für mich ist Gelsenkirchen ein funktionierendes Beispiel einer kommunalen Bildungslandschaft, weil hier gemeinsame Verantwortungsübernahme durch Staat und Kommune gelebt wird. Wir hatten zunächst in der Kommune selbst gute strukturelle Bedingungen dafür geschaffen, dass alle Akteure im Bildungssektor kooperieren. Dies war eine gute Voraussetzung dafür, dass auch in der institutionalisierten staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaft namens ‚Regionales Bildungsnetzwerk‘ alle Bildungsakteure auf Augenhöhe an einem Strang ziehen. Gelsenkirchen hat bereits vor dem Abschluss des Kooperationsvertrages mit dem Land NRW ein kommunales Bildungsbüro gegründet, das strategische Aufgaben für den gesamten Bildungsbereich wahrnimmt.

Ferner haben wir das Jugendamt und die Schulverwaltung in einem Referat Erziehung und Bildung zusammengeführt, so dass Bildungsprozesse vom Elementarbereich bis zur Sekundarstufe II kommunal ‚aus einer Hand‘ begleitet werden. Dies gilt für formale, non-formale und informelle Bildungsprozesse gleichermaßen. Über zentrale Stellen werden die verschiedenen Bildungsbereiche in einem Vorstandsbereich gebündelt:

- über die Volkshochschule die Erwachsenenbildung,
- über das AGENDA 21-Büro die ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ und der Gelsenkirchener Beitrag zum Wettbewerb

‚Zukunftsstadt 2030+‘ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung einer ‚Lernenden Stadt‘,

- über das Kommunale Integrationszentrum die Entwicklung einer gemeinsamen Stadtgesellschaft und
- über Kultur und Sport weitere relevante Bildungssektoren.

Dem Lenkungskreis des Regionalen Bildungsnetzwerkes gehören auf kommunaler Seite – neben den Vertreter/innen der staatlichen Seite (obere und untere Schulaufsicht sowie Schulleiter/innen der Primar- und Sekundarstufe) – der Eigenbetrieb Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung, das Referat Erziehung und Bildung, das Referat Außerschulische Bildung (VHS und Stadtbibliothek) sowie das Kommunale Bildungsbüro an. Sie werden ergänzt durch Vertreter/innen der Freien Träger der Jugendhilfe, der örtlichen Hochschule sowie des Stadtelterrates und der Schülerschaft.

Die Vor-Ort-Kooperation zwischen staatlichen und kommunalen Bildungsakteuren soll – so das erklärte Ziel von Land und Kommunen in NRW – eine treibende Kraft bei der Gestaltung der kommunalen Bildungslandschaften sein. Wie gelingt Ihnen das?

Bernhard Südholz:

Die Aufgabentrennung zwischen sogenannten ‚äußeren‘ und ‚inneren‘ Schulangelegenheiten führt sicher an einigen Stellen zu Reibungsverlusten in der Zusammenarbeit zwischen Kommune und staatlicher Schulaufsicht. Auf der anderen Seite gibt

sie aber auch einen klaren Rahmen vor, in dem sich die jeweiligen Akteure konstruktiv und kreativ bewegen können. Entscheidend ist aus meiner Sicht die Grundhaltung der Menschen, die hier auf verschiedenen Ebenen als Entscheidungsträger/innen fungieren. Hier haben wir in Gelsenkirchen in den vergangenen Jahren eine Basis des Vertrauens und der Zuverlässigkeit geschaffen. Die bestmöglichen Bildungschancen der Kinder stehen im Mittelpunkt aller Bemühungen – an diesem Ziel orientieren sich sowohl die kommunale Seite als auch die Landesseite. Dieser sachorientierte, am Kind orientierte vertrauensvolle Umgang miteinander überwindet dann auch immer öfter formale Zuständigkeitshürden in Gelsenkirchen! Konkrete gelungene Beispiele dafür sind schulorganisatorische Maßnahmen wie Klassenbildungen in den Grundschulen, Schulschließungen im Förderschulbereich oder die Inklusionsplanung im Übergang von Klasse 4 nach 5.

Manfred Beck:

Wie schon der Zusammensetzung des Lenkungskreises zu entnehmen ist, ist die staatliche Seite notwendigerweise sehr schullastig. Während in allen anderen Bildungsbereichen die Kommune im Rahmen bundes- und/oder landesgesetzlicher Vorgaben eigenverantwortlich agiert, war im Bereich Schule traditionell das Land für sogenannte ‚innere Schulangelegenheiten‘ und die Kommune lediglich für sogenannte ‚äußere Schulangelegenheiten‘ zuständig. Während diese Trennung für den Zuständigkeitsbereich der unteren Schulaufsicht (zuständig für Grund-, Haupt- und Förderschulen) in der Praxis zu einem konstruktiven Miteinander geworden ist, sind die bürokratischen Hürden bei der oberen Schulaufsicht (zuständig für Realschulen, Gesamtschulen, Gymnasien und Berufskollegs) zum Teil noch vorhanden. Ihre Frage bezieht sich also primär auf den Bereich Schule. Hier ist Innovation insofern zentrales Element der Aktivitäten, als alles frühzeitig diskutiert und abgestimmt wird. Prozesse, deren Realisierung früher lange Vorlaufzeiten erforderten, werden dadurch erheblich beschleunigt

und durch die gemeinsame Entwicklung qualitativ gestärkt und gemeinsam getragen. Beispiele in Gelsenkirchen sind das Projekt GELL (Gemeinsam länger lernen), bei dem eine Grundschule und eine Gesamtschule den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe durch intensiven Austausch optimal gestalten oder die Einrichtung von Familienzentren an Grundschulen (also die Fortsetzung des Erfolgsmodells des Elementarbereichs in der Primarstufe) oder der Aufbau quartiersbezogener Bildungsverbünde.

Bei der Entwicklung der Bildungslandschaft ist das Zusammenwirken zwischen Schule und Jugendhilfe eine ganz bedeutsame Achse. Wie wird bei Ihnen das Gelingen strukturell abgesichert?

Manfred Beck:

Gelsenkirchen ist beteiligt an der Landesinitiative ‚Kein Kind zurücklassen‘. In diesem Rahmen versuchen wir alle erziehungs- und bildungsrelevanten Maßnahmen ab der Schwangerschaft bis zum Erwachsenenalter aufeinander zu beziehen und identifizierte Bedarfe zu ergänzen. Für die Phase um die Geburt eines Kindes existiert eine enge Kooperation zwischen dem Bereich Familienförderung des Referates Erziehung und Bildung und dem Gesundheitsreferat. Danach beginnt die enge Zusammenarbeit mit den Trägern der Familienbildung, die in ein vereinbartes Verhältnis der sozialen Dienste des Referates Erziehung und Bildung und der Bildungseinrichtungen mündet. Ein eigener ‚Sozialdienst Schule‘ ist auf die speziellen Unterstützungsbedarfe der Schulen und ihrer Schülerinnen und Schüler zugeschnitten.

Das Management des engen Zusammenspiels zwischen Kommunalem Bildungsbüro, Referat Erziehung und Bildung, dem Eigenbetrieb Gelsenkirchener Kindertagesbetreuung und den Schulen ist also strukturell abgesichert.

Wie fördert die Kommunalverwaltung die Abstimmung zwischen Schulen, Schulträgern und Schulaufsicht?

Manfred Beck:

Diese Abstimmung ist bei herausgehobenen oder ungewöhnlichen Vorhaben Aufgabe des Regionalen Bildungsnetzwerkes bzw. seiner Geschäftsstelle Kommunales Bildungsbüro. Das ‚Alltagsgeschäft‘ wird über institutionalisierte Schulleiterdienstbesprechungen des Referates Erziehung und Bildung bzw. über vertragliche Regelungen und/oder regelmäßige Gespräche mit anderen Schulträgern gewährleistet (in Gelsenkirchen sind das der Landschaftsverband Westfalen-Lippe für drei Förderschulen, der Trägerverein einer Waldorf-Förderschule und die Evangelische Kirche von Westfalen als Träger der Evangelischen Gesamtschule Bismarck).

Wie fördert die Schulaufsicht die Abstimmung zwischen Schulen, Schulträgern und Schulaufsicht?

Bernhard Südholz:

Am Beispiel ‚Inklusion‘ lässt sich das ganz gut aufzeigen. In der Planung des schulischen Inklusionsprozesses – diese Aufgabe ist zum großen Teil bei der unteren Schulaufsicht angesiedelt – haben wir frühzeitig mit den kommunalen Partnern eine Steuergruppe gebildet. In enger Abstimmung mit dem Schulträger, der regionalen Schulberatung und dem kommunalen Bildungsbüro sowie mit externer Unterstützung durch eine Firma für Organisationsentwicklung haben wir in sozialräum-

lich definierten Modellregionen in Gelsenkirchen Strukturen geschaffen, in denen den Schulen passgenaue Angebote zur Fortbildung und zur Steuerung des Prozesses gemacht wurden. Inzwischen sind die Erfahrungen aus dieser Arbeit in die Fläche in Gelsenkirchen transferiert worden. Bei allen Entscheidungen gibt es eine enge Abstimmung zwischen Schulaufsicht, Schulträger und den übrigen Partnern.

Dabei ist die Schulaufsicht durchaus die treibende Kraft – ohne dabei eine Führungsrolle zu beanspruchen. Im Inklusionsprozess zeigt es sich, wie wichtig einerseits die Zusammenarbeit zwischen kommunalen und staatlichen Bildungsakteuren ist. Andererseits gibt es auch zwischen den Schulaufsichtsebenen einen hohen Abstimmungsbedarf, genau wie auf der kommunalen Seite zwischen Schulverwaltung und den politischen Entscheidungsträgern.

Jugendhilfe, Schulen, Schulträger und Schulaufsicht übernehmen gemeinsame Verantwortung. Worin liegen aktuelle Herausforderungen?

Manfred Beck:

Es gibt derzeit zwei Mega-Themen, die besondere Herausforderungen darstellen: Das ist zum einen die Inklusion, wo wir den sogenannten ‚Gelsenkirchener Weg‘ entwickelt haben, den Bernhard Südholz skizziert hat, und zum zweiten das Thema Zuwanderung. Von Letzterem ist Gelsenkirchen in besonderem Maße betroffen, weil wir eines der Hauptziele der EU-Binnen-

migration sind. Noch immer kommen 50 Prozent der Neuzuwanderer in Gelsenkirchen aus EU-Staaten, Platz 1 nimmt Rumänien ein. Wir haben – Stand Februar 2016 – 116 ‚Internationale Förderklassen‘ (wir verwenden diesen Terminus für Seiteneinsteiger-Vorbereitungsklassen in allen Schulstufen). Wir haben – im Regionalen Bildungsnetzwerk abgestimmt – neben diesen Förderklassen Brückenangebote im Elementarbereich (Mobile Kita, Kinderstuben) eingerichtet und sind dabei, den Einstieg in die Regelsysteme durch Containerlösungen, An- und Neubauten zu organisieren. Auch hier gilt das Prinzip ‚Kein Kind zurücklassen‘ und angemessene Unterstützungsmaßnahmen für Seiteneinsteiger/innen aus unterschiedlichen Kulturen zu organisieren.

Schließlich beteiligt sich Gelsenkirchen am Wettbewerb des Bundesministeriums für Bildung und Forschung ‚Zukunftsstadt 2030+‘ mit dem Konzept einer ‚Lernenden Stadt‘. Dies beinhaltet die gemeinsame Aufgabe, ‚Zukunftslernen‘ zu konzipieren und umzusetzen.

Bernhard Südholt:

Die Themen ‚Beschulung von Kindern aus Zuwanderung‘ oder ‚Flucht/Vertreibung‘ sind in der Tat im Moment und auch in der nächsten Zukunft eine Mammutaufgabe. Im Prinzip ist es eine Erweiterung des Inklusionsprozesses, denn die Herausforderungen ähneln sich durchaus. Wir werden versuchen, auf die Erfahrungen aus der Inklusion aufzubauen und organisatorische und pädagogische Konzepte mit allen Beteiligten abstimmen.

Die Schulaufsicht sieht sich der Herausforderung gegenüber, in kurzer Zeit den enorm gestiegenen Bedarf an Lehrkräften bei einem gleichzeitig angespannten ‚Lehrkräftemarkt‘ zu stillen.

Was wünschen Sie sich zur Optimierung der Zusammenarbeit?

Manfred Beck:

Ich fände es hilfreich, die Struktur der Schulaufsicht an die Erfordernisse Regionaler Bildungsnetzwerke anzupassen. Die Schulaufsicht wäre stärker in das Geschehen der lokalen Bildungslandschaft eingebunden, wenn die untere Schulaufsicht (schulformübergreifend) für alle Schulformen zuständig wäre. So wäre z.B. das Management der Umsetzung von Inklusion bei stärkerem Einfluss auf die Schulen der Sekundarstufe erheblich erleichtert.

Bernhard Südholt:

Die Struktur und Aufgabenverteilung der Schulaufsicht des Landes befinden sich derzeit in einer gutachterlichen Überprüfung, deren Ergebnis ich gespannt erwarte. Ich erhoffe mir, dass alle Akteure im Bildungsgeschehen in Gelsenkirchen (und darüber hinaus) noch weniger die Zuständigkeiten und Strukturen in den Blick nehmen, sondern mehr die Bildungsbedürfnisse der Kinder in den Vordergrund stellen. Dann können wir auch so manche formale Hürde auf dem Weg zu mehr Bildungsgerechtigkeit leichter überspringen!

5

KOMMUNALES BILDUNGSMANAGEMENT – VERBESSERUNG DER BILDUNGS- UND TEILHABEMÖGLICHKEITEN VON KINDERN IM KREIS WARENDORF

Wolfgang Rüting

Der Kreis als Agentur für Bildung – Strukturen, Prozesse, Strategien

Der Faktor Bildung als Kennzeichen für die Standortqualität kommunaler Entwicklung ist für die Kreise, Städte und Gemeinden von zentraler Bedeutung. Jede dieser Gebietskörperschaften ist schon aus eigenem Interesse gefordert, hierfür im Bereich der eigenen Zuständigkeit bestmögliche Rahmen- und Entwicklungsbedingungen zu schaffen und zu erhalten. Eine valide Bildungsplanung und ein hiermit in Verbindung stehendes Bildungsmanagement sind schon vor diesem Hintergrund zu einer anzustrebenden Kernkompetenz kommunalen Handelns avanciert. Dies betrifft sowohl die kommunale Politik als auch die Verwaltung.

Das Verständnis der Dimensionen von Bildung tritt dabei deutlich differenziert hervor. Schon längst wird das ‚Ereignis Bildung‘ nicht mehr nur auf den Kontext Schule reduziert. Die Gesamtheit der strukturellen und soziokulturellen Rahmenbedingungen in der Kommune im Sinne einer Bildungslandschaft, die das Gemeinwesen und die Lebenswelt betrifft, wirkt auf den individuellen Bildungsprozess des Kindes (Subjekt) ein, trägt zum Gelingen oder eben auch zu einem weniger förderlichen Verlauf dieser individuellen Entwicklungsaufgabe bei.

Kommunen sind daher daran interessiert, dass die Menschen in ihrem Einzugs-/Verantwortungsbereich an bestmöglichen Rahmenbedingungen einer gelingenden Bildung partizipieren können. Allerdings werden in nicht wenigen Fällen kommunale Be-

Bildung ist ein lebenslanges Ereignis. Bildung generiert sich dabei an formalen Orten (Schule, Beruf, andere Bildungseinrichtungen) oder in nonformalen Umgebungen (Familie, Peer Group, Freizeitorte, Frühe Bildung, Frühe Hilfen, KiTa etc.). Kinder lernen und bilden sich über das, was sie mit ihren eigenen Sinnen wahrnehmen und im sozialen Prozess erfahren (vgl. MFKJS/MSW 2016: 17).

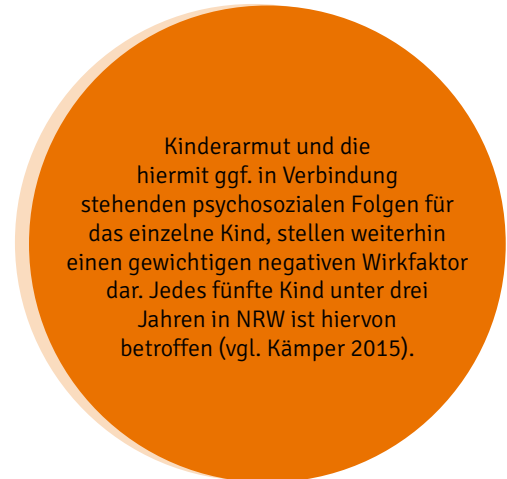
strebungen und hierauf bezogene Realisierungsmöglichkeiten mit diesem Anspruch inkompatibel sein. Kreise sowie Städte und Gemeinden als Teilmenge eines Kreises, bilden schon deshalb eine kommunale Verantwortungsgemeinschaft, deren Ziel es sein muss, in einer Region möglichst gleiche Rahmenbedingungen gelingender Bildung herzustellen. Die Ausgleichs- und Ergänzungsfunktion des Kreises trägt dazu bei, erkannte regionale Disparitäten zu kompensieren. Die Eigenständigkeit und Selbstverantwortung der kreisangehörigen Städte und Gemeinden bleibt dabei gewahrt und respektiert.

Es geht stets darum, kommunale Strukturen und Handlungsmöglichkeiten zu stärken, um somit gleiche Entwicklungs- und Lebensmöglichkeiten für die Menschen in einem Kreis (Region) zu erreichen. Die Aufgabe des Kreises ist es dabei zu beraten, zu fördern und zu unterstützen. Ggf. kann der Kreis mit eigenen Aktivitäten und Mitteln im Sinne der jeweiligen Stadt oder Gemeinde aktiv tätig werden. Wesentlich ist dabei, dass der Kreis als Gebietskörperschaft die Gesamtentwicklung beobachtet, diese kontinuierlich bewertet und in Abstimmung mit den Städten und Gemeinden Ziele (Strategien), Programme und Handlungen (operativ) definiert. In Verbindung hiermit steht die Wirkungskontrolle dessen, was in gemeinsamer Abstimmung realisiert wird. Die für die Menschen wahrnehmbare Entwicklung vollzieht sich dabei ausschließlich in der Kommune (Stadt/Gemeinde). Das Handeln des Kreises als ‚übergeordnete‘ Gebietskörperschaft bleibt insofern stets mittelbar.

Einige Kinder benötigen mehr – der manchmal schwierige Weg in den schulischen Alltag

Kommunen haben als Entwicklungs- und Lebensorte gerade für Kinder eine wichtige Bedeutung. In diesem Erfahrungsraum vollziehen sich in Altersabstufungen die fundamentalen Ereignisse der frühen Bildung, u.a. in der Familie, im sozialen Nahfeld, in den Angebotsformen der Tagesbetreuung (elementar) und in der Grundschule (primar). Vor diesem Hintergrund ist Bildung ein Prozess, der im Kontext zum Kind und seiner Umwelt steht. Die individuellen Entwicklungsvoraussetzungen des Kindes stehen dabei immer im Zentrum (vgl. MFKJKS/MSW 2016). Vom jeweiligen Kind her gedacht, gestalten sich diese Entwicklungsvoraussetzungen heterogen und sind teils mit nicht unwesentlichen Risiken versehen.

Aufwachsen unter Armutsbedingungen löst eine Reihe von Folgeeffekten aus, die bedeutsam sind für die Realisierung der



Bildungs- und Teilhabechancen des Kindes und langfristig defizitäre Entwicklungsverläufe nach sich ziehen können. Das betrifft die Entfaltung und Entwicklung des Kindes (Förderung) sowie dessen Gesundheit und das Vorhandensein eines stabilen sozialen Umfeldes (Familie/soziales Nahfeld) gleichermaßen.

In der Alltagspraxis präsentieren sich diese Effekte als ‚Auf-fälligkeitsbild‘ des Kindes in unterschiedlicher Ausprägung. Vermehrt berichten Kindertageseinrichtungen und Grundschulen hierüber. Vielmehr noch: Nach der weitestgehenden Auflösung des Förderschulsystems (Lernen) sehen sich die Grundschulen deutlich mehr mit dieser Anforderungslage konfrontiert. Angemessene, adäquate Interventions- und Ausgleichsmöglichkeiten stehen oftmals noch nicht ausreichend zur Verfügung. Dabei ist die hier angesprochene Gruppe der Kinder noch längst nicht dem eigentlichen Personenkreis der Kinder mit Behinderung zuzuordnen. So wäre es wichtig, ergänzend oder parallel zum unterrichtlichen Geschehen, betroffenen Kindern verhaltenskorrigierende und soziale Lernmög-

lichkeiten zu vermitteln ohne dabei ausgrenzend zu wirken. Der Lern- und Entwicklungsort Schule ist dabei um eine wichtige psychosoziale Komponente zu erweitern. Inklusion wird auf diese Weise konsequent weiter gedacht (vgl. 9. Schulrechtsänderungsgesetz NRW, 01.08.2014).

Da die Praxis (z.B. Kooperation Jugendhilfe – Schule) hierauf noch nicht hinreichend vorbereitet ist, resultiert daraus im Weiteren ein strukturelles und konzeptionelles Risiko. In der Folge überlagern die defizitär ausgeprägten psychosozialen Entwicklungsfaktoren des Kindes dessen kognitiven Lernerfolg. Die Anschlusschance an den schulischen Bildungserfolg wird in unterschiedlichen Ausprägungen minimiert. Oftmals, so scheint es, ein nicht aufzuhaltender Prozess.

Kreis Warendorf: Übergänge gestalten – von der Kita in die Grundschule

Schauen die professionellen Akteure in Betracht dieser Lage wie das sprichwörtliche ‚Kaninchen auf die Schlange‘? Dieser Eindruck ist vielleicht nicht von der Hand zu weisen. Im regionalen Kontext sind die betroffenen Kinder und deren Entwicklungsverläufe schon frühzeitig fast zu 100 Prozent bekannt – zwangsläufig, denn die Kinder besuchen die KiTa (Elementarbereich) und wechseln im Zuge der Schuleingangsphase in den Grundschulbereich (Primarbereich) über. So liegt es nahe, sie schon in dieser frühen Bildungsphase mit einem hohen Maß an fachlicher Aufmerksamkeit, bzw. auch Verbindlichkeit, in den Blick zu nehmen.

Der Kreis Warendorf hat vor diesem Hintergrund damit begonnen, konkrete Konzepte und Möglichkeiten des kindbezogenen Übergangsmanagements (vgl. Kinderbildungsgesetz NRW etc.)

aufzugreifen und weiterzuentwickeln. Die schon vorhandene Praxis vieler KiTas und Grundschulen wird dabei präzisiert und fundiert. Vor allem soll der realistische und individuelle Entwicklungsstatus des jeweiligen Kindes gesehen werden und eine Würdigung erfahren. Die individuellen Entwicklungsvoraussetzungen des konkreten Kindes stehen dabei im Zentrum dieses Prozesses. Angestrebt wird, das Wissen über die Stärken, Interessen und Bedürfnisse des konkreten Kindes sowie seine Perspektiven als Ausgangspunkt für den gelingenden individuellen Bildungsprozess zu verstehen.

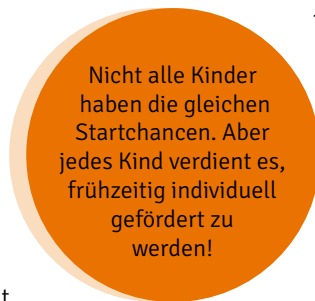
Im Zusammenwirken mit seinen Städten und Gemeinden hat der Kreis Warendorf ein zweistufiges Übergangsmanagement entwickelt.

Übergangsmanagement I:

Jugendamt, Schulaufsicht, KiTas und Grundschulen haben dialogisch ein Konzept/Verfahren entwickelt, das als Grundlage zur Gestaltung des Überganges von der KiTa in die Grundschule dient. Zu verstehen ist dieses Konzept als strukturelle Grundlage mit dem Ziel, eine verbindliche und allgemeingültige Form der Übergangsgestaltung von der KiTa in die Grundschule zu begründen. Dem Phänomen der ‚Personenbezogenheit‘ – man kennt sich gut, deshalb klappt es – in der Wechselwirkung KiTa vs.

Grundschule wird damit entgegengewirkt. Natürlich ist ein Konzept mit diesem Anspruch örtlich individuell auszugestalten.

Entscheidend ist vielmehr der im Kreis akzeptierte Umgang hiermit. Dieser gewährleistet, dass das konkrete Kind mit seinen individuellen Fähigkeiten und Förderanfordernissen den Wechsel aus dem Format der frühen Bildung in den schulischen Kontext gut bewältigen kann.



Übergangsmanagement II:

Wir wissen um die Kinder, deren Start in den Bildungsprozess nicht belastungs- und störungsfrei bis dahin verlaufen ist. Die Kinder werden mit all ihren Beeinträchtigungen und Auffälligkeitsbildern wahrgenommen. Im Zusammenwirken der Fachkräfte erfolgt in einem speziellen Sondierungsprozess die gemeinsame kollegiale Einschätzung zum konkreten Entwicklungs- und Förderbedarf des betroffenen Kindes. Der hierauf bezogene Prozess beginnt mit dem letzten Jahr in der KiTa. Er erstreckt sich über den gesamten Verlauf der Schuleingangsphase. Den Bedarf zu erkennen, reicht allerdings nicht aus. Dem Prozess liegt im Weiteren ein konkreter Förderplan zu Grunde. Das kindbezogene Unterrichtsgeschehen wird begleitet, auswertbare Ziele werden definiert und deren Umsetzung kontinuierlich überprüft. Elemente der Förderung sind Hilfen zur Verhaltenssteuerung, Kompensation individueller Beeinträchtigungen, Vermittlung sozialer Kompetenzen, ergänzende therapeutische Interventionen aber auch Formen der Sprachförderung und Elternarbeit/Elterntraining etc. Diese Elemente ergänzen den schulischen Vormittag.

Diese Form der Gestaltung des Übergangs im Bildungsverlauf eines Kindes erfordert eine Fachdisziplin übergreifende Kooperation aller Fachkräfte. So wirken im Kreis Warendorf die Fachkräfte der KiTa genauso mit wie die Schule, die Schulaufsicht, das Jugendamt, das Gesundheitsamt und die Schulpsychologie. Weitere Kompetenzträger kommen ggf. hinzu. Die Organisation und Steuerung obliegt dem Jugendamt. Unabhängig hiervon generiert die Zusammenführung der unterschiedlichen Kompetenzen und Verantwortlichkeiten eine kindbezogene Verantwortungsgemeinschaft, die Effekte gelingender Netzwerkarbeit erzeugt.

Dies ist ein durchaus anspruchsvolles und aufwendiges Verfahren. Hier gilt: Der Anfang ist entscheidend. Das, was zu Beginn nicht gesehen oder übersehen wird, erzeugt später (z.B.

im Kontext Übergang Primarstufe zur Sekundarstufe I oder im Übergang in die berufliche Bildung) in der Regel wesentlich ausgeprägtere negative Folgewirkungen.

Evaluation: Praxis im Zusammenspiel von Dokumentation, Förderzielen und fachlicher Steuerung

Konzepte in der Umsetzung produzieren Erfahrungen und Erkenntnisse. Diese weisen auf Bedarfscluster und Anforderungstypen hin. Ferner lassen sich Aussagen zu den erforderlichen Ressourcen und zur Weiterentwicklung der Kooperation herleiten. All das ist relevant als Gegenstand lokaler Bildungsplanung.

Der Kreis Warendorf hat konsequenterweise die Umsetzung des Konzeptes Übergangsmanagement II mit einer Phase der Evaluation versehen. Die hieraus zu gewinnenden Daten dienen vor allem einem besseren Verstehen der betroffenen Kinder und deren Familien, der Weiterentwicklung des Konzeptes sowie der Optimierung der erforderlichen Kooperationsformate. Zudem werden relevante Arbeits- und Förderungsinstrumente überprüft. Letztlich ist auch gegenüber der Kommunalpolitik die Wirkung des Vorhabens zu dokumentieren mit dem Ziel, den Einsatz notwendiger Fördermittel zu begründen.

Am Ende bleibt allerdings das zentrale Anliegen relevant: Das konkrete Kind steht im Mittelpunkt. Bildungs- und Teilhabechancen stellen sich nicht von alleine ein. Dort, wo die individuellen und familialen Förderpotenziale nicht ausreichen, um diese im Sinne eines gelingenden Bildungsprozesses zu erreichen, wird kommunale Unterstützung erforderlich!

LITERATUR

Kämper, V. (2015): Studie zu Kinderarmut. In der Kita sollte Arm auf Reich treffen. In: Spiegel Online, 13.03.2015. www.spiegel.de/politik/deutschland/kita-besuch-allein-reicht-laut-bertelsmann-studie-nicht-a-1023196.html, Zugriff am 08.04.2016.

Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen [MFKJKS])/Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen [MSW] (2016): Bildungsgrundsätze. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Freiburg im Breisgau. <https://broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/broschuerenservice/mfkjks/bildungsgrundsaeetze-mehr-chancen-durch-bildung-von-anfang-an-das-buch-ist-im-buchhandel-fuer-19-99-euro-erhaeltlich/644>, Zugriff am 08.04.2016.



DAS UNBEHAGEN IN DER INSTITUTIONSKULTUR – BILDUNGSGERECHTIGKEIT ALS LEITZIEL INTEGRIERTER FACHPLANUNG

Heinz-Jürgen Stolz

Sigmund Freud konstatierte in seiner Schrift „Das Unbehagen in der Kultur“ (1930) ein wachsendes Spannungsverhältnis zwischen einer Kultur, die die Menschen in immer umfassendere soziale Kontexte zu integrieren sucht und dem Streben nach Glück im Kontext kleiner Gemeinschaften. Diese Kontrastierung zieht sich in Form von Begriffspaaren wie Gesellschaft/Gemeinschaft oder System/Lebenswelt seither durch die Sozialwissenschaften. Die Sehnsucht beide Welten zusammenzubringen, findet sich auch in der Diskussion um eine integrierte Fachplanung. Die örtliche Bildungslandschaft wird hier fachdiskursiv als ‚nah am Menschen‘ aufgewertet und die Verortung im Kontext kommunaler Daseinsvorsorge weckt ja schon fast elterlich-behütende Assoziationen. Aber der Wunsch, ‚nah am Menschen‘ zu sein, findet damit noch keine Grenze, gilt es doch, den Sozialraum zu erforschen, (regel-)einrichtungsbezogene Daten und Individualdaten aufzubereiten und (Bildungs-)Biografien zu rekonstruieren. Es geht bei alledem darum,

- per integrierter Fachplanung und wirkungsorientierter Steuerung knappe öffentliche Ressourcen dorthin zu lenken, wo sie am meisten gebraucht werden und mutmaßlich die größte Wirkung entfalten können, und
- passgenauer zu helfen und zu fördern, um auf diese Weise ein höheres Maß an Bildungs- und Chancengerechtigkeit zu erzielen.

Das zarte Pflänzchen der erst langsam entstehenden integrierten Fachplanung motiviert kleinräumige Analysen also dadurch, der Systemlogik fortschreitender sozialer Entmischung

(Segregation) und der damit einhergehenden Verfestigung mehrfachbenachteiligter Lebenslagen etwas Wirksames entgegenzusetzen. Deshalb lenkt diese Planungsperspektive ihren ‚kleinräumigen‘ Blick auf benachteiligte bzw. belastete communities, Sozialräume und Einrichtungen.

Adressatenbeteiligung als Schlüsselkonzept

Noch viel zu einseitig verfolgt Fachplanung dieses Ziel jedoch ausschließlich mit sozialstatistischen Mitteln – und übersieht dabei einen naheliegenden Interpretationsschlüssel, der, nebenbei gesagt, auch den Großteil datenschutzrechtlicher Restriktionen aus der Welt schaffen könnte: *Beteiligung!* Wenn man Menschen in fachlich geeigneter Form fragt, was sie brauchen, dann lassen sich Unterstützungs- und Förderangebote auch anschlussfähig an deren alltägliche Lebensführung gestalten und sie werden auch vermehrt in Anspruch genommen; beides unerlässliche Voraussetzungen jeglicher Wirkungsorientierung. Leider aber muss man eine in die institutionelle Regel- und Planungspraxis umgesetzte direkte Adressatenbeteiligung nach wie vor mit der Lupe suchen.

Betrachtet man die Agenda zur Gestaltung lokaler Bildungslandschaften, so kommt der Beteiligungsperspektive ein deutlich höherer *programmatisc*her Stellenwert zu, als sich an der eher ernüchternden Empirie ablesen lässt. Für die einzelnen Gestaltungsdimensionen lokaler Bildungslandschaften zeigt sich dies so:

Übergreifend:

Bildungslandschaften definieren die Agenda einer ‚lokalen Bildungspolitik‘, die es so vorher nicht gab. Ihre netzwerkförmige Organisation gilt zudem als Prototyp kommunaler Koordinierung auch in anderen Handlungsfeldern (Beispiel: Präventionsketten).

Beteiligungsaspekt: Mit der ‚staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaft‘ wurde die Kernidee einer ‚Ressourcenzusammenlegungsstrategie‘ aller Bildungsträger geboren. Koordinierung und Kooperation sollen ‚auf Augenhöhe‘ stattfinden. Unmittelbare Adressatenbeteiligung ist dabei nach meiner Kenntnis die große Ausnahme.

Planungsdimension:

Mit den Konzepten ‚Bildungsmanagement‘, ‚Bildungsmonitoring‘ und ‚integrierte Fachplanung‘ wird ein umfassender Steuerungsanspruch auf kommunaler Ebene formuliert.

Beteiligungsaspekt: Die zielgerichtete Beteiligung aller ‚Stakeholder‘ steht im Fokus. Auch denkt man über kleinräumige und einrichtungsscharfe Beteiligung (etwa im Kontext von Sozialraumkonferenzen und Einrichtungsverbünden, z.B. den sogenannten ‚Campuslösungen‘ wie ‚Ein Quadratkilometer Bildung‘ oder ‚Bildungslandschaft Altstadt Nord‘ in Köln) nach. Keine etablierten Formate sind mir hingegen für die regelhafte Beteiligung nicht organisierter ‚Letztadressaten‘, also von Kindern, Eltern und Wohnbevölkerung bekannt.

Zivilgesellschaftsdimension:

Mit den regionalen Bildungskonferenzen hat NRW viel in Sachen Einbindung der (organisierten) Zivilgesellschaft erreicht. Im Rahmen von ‚Lernen vor Ort‘ wurden darüber hinaus auf lokaler Ebene Stiftungsverbünde aufgebaut. Weitere Akteursspektren

(Jugendarbeit, Sport, kulturelle Bildung etc.) werden nach und nach einbezogen und haben sich bereits auf Verbandsebene positioniert.

Beteiligungsaspekt: Insoweit Vereine, Initiativen, Jugendzentren etc. nicht nur über ihr hauptamtliches Personal einbezogen sind, erfolgt hier über freiwilliges Engagement eine direkte Adressatenbeteiligung.

Fortbildungsdimension:

Die (zu wenigen) Aktivitäten fokussieren sich meist auf die Bereiche Monitoring sowie Netzwerk- und Bildungsmanagement. Das Einüben multiprofessioneller Zusammenarbeit wird aus meiner Sicht vernachlässigt.

Beteiligungsaspekt: Es fehlen gemeinsame Fortbildungen der Fachkräfte zum Thema ungleichheits- und armutssensibles Handeln und (damit verbunden) zur wertschätzenden Beteiligung von Eltern und Kindern.

Aneignungsdimension:

Hier geht es darum, den lokalen Raum selbst zu einer anregenden Lern- und Lebensumgebung umzugestalten. Dies schließt insbesondere den Städtebau mit ein, in dessen Kontext ‚Investitionen in Beton‘ künftig durch nachhaltige Nutzungskonzepte (‚Investitionen in Menschen‘) zu ergänzen sind, was integrierte Planungs- und Handlungskonzepte erzwingt; auch das Thema ‚pädagogische Architektur‘ grenzt hier an.

Beteiligungsaspekt: In den Planungskontexten Städtebau, Stadtmarketing und Quartiersentwicklung ist die direkte Adressatenbeteiligung relativ etabliert, in der (integrierten) Sozialplanung nicht.

Das Richtige tun!

In der spezifischen Rhetorik von aktuellen Förder- und Unterstützungsprogrammen fallen Begriffe wie Bildungs- und Netzwerkmanagement, Stakeholderbeteiligung, Bildungsbüro oder Bildungsmonitoring auf – fördern sie doch den Eindruck, der managerial-betriebsförmige Zugriff auf Lebens- und Lernwelten mache lokale Bildungslandschaften in Gänze aus. Damit suggerieren sie eine Bekräftigung der modernen Institutionskultur – und nicht etwa des ‚Unbehagens‘ in ihr. Alles erscheint als auf das Ziel ausgerichtet, das Bildungssystem rationaler, effektiver und effizienter zu gestalten, keine ‚Begabungsreserven‘ zu verschwenden und volkswirtschaftliche ‚Bildungsrenditen‘ zu erzielen. In diesem Duktus konzentriert man sich darauf, *Dinge richtig zu tun*.

Meine These ist, dass dieser Diskurs das zugrunde liegende Leitziel ‚Bildungs- und Teilhabegerechtigkeit‘ übersieht. Die lokalen Vernetzungsbemühungen speisen sich nach meiner Beobachtung aber aus genau dieser Quelle: ‚Aufwachsen im Wohlergehen‘ und ‚Soziale Inklusion‘ sind Leitziele der vor Ort entstandenen Konsenskultur und kommunalen Leitbildentwicklung. Diese Werteorientierung hält die Akteure in den Vernetzungsgremien, obwohl letztere häufig noch ineffizient arbeiten, Parallelstrukturen weiterhin gang und gäbe sind und deklarierte Outcome-Ziele, wie z.B. erhöhte Gymnasial- und sinkende Schulabbrecherquoten, oft nicht erreicht werden.

Soll diese ideologische Engführung auf die ‚Betriebsförmigkeit‘ lokaler Bildungslandschaften durchbrochen werden, so müssen Perspektiven der ‚wirkungsorientierten Steuerung‘ mit denen einer basalen Beteiligungsorientierung der Menschen selbst (nicht nur organisationaler Stakeholder) verknüpft werden. Und es muss sich die zu Recht intendierte Effektivitäts- und Effizienzsteigerung des Bildungssystems dem Leitziel Bildungsgerechtigkeit unterordnen! Es geht den Akteuren nämlich im Kern darum, *das Richtige zu tun*, nicht einfach nur um Effektivitäts- und Effizienzsteigerung in der Bildungsarbeit.

Lokale Akteure, die dieses Leitziel verfolgen, scheinen mir nun aber durchaus als durch eben jenes „Unbehagen in der Kultur“ angetrieben, das nicht mehr auf übergeordnete politische Handlungsebenen vertraut, sondern die Dinge im noch halbwegs überschaubar erscheinenden kommunalen und kleinräumigen Kontext selbst in die Hand nimmt. Diesen lokalen – und im eigentlichen Sinne des Wortes ‚zivilgesellschaftlichen‘ – Eigensinn sollte man in Rechnung stellen, will man Kommunen hier fachbegleitend unterstützen. In diesen zurechtgerückten Kontext integriert sich eine bereichsübergreifende Fachplanung, weil sie ungleiche Lebenslagen in all ihren Wirkzusammenhängen analysieren will. Und dies nicht als Selbstzweck, sondern um ein ‚Aufwachsen im Wohlergehen‘ für alle Kinder, sowie ein weit über den Humankapitalaspekt hinausreichendes ‚lebenslanges Lernen‘ zu ermöglichen.



LITERATUR

Freud, S. (1930): Das Unbehagen in der Kultur. Wien.



AUTORINNEN & AUTOREN

Manfred Beck, Dr., seit 2000 Beigeordneter der Stadt Gelsenkirchen für Kultur, Jugend, Sport und Integration, seit 2015 Stadtdirektor; stellvertretender Vorsitzender des Schul- und Bildungsausschusses des Städtetags Nordrhein-Westfalen.

Klaus Ehling, Leiter des Amtes für Schule und Weiterbildung der Stadt Münster.

Eva Kaewnetara, M.A., Leiterin der Abteilung Kommunale Schulentwicklung im Amt für Schulische Bildung in Duisburg; zuvor Forschungsprojekte am R.I.S.P in Duisburg und an der Uni Hamburg als Ethnologin/Pädagogin, Arbeitsschwerpunkte Arbeitsmarkt und Bildung im Kontext von Migration; davor Tätigkeit bei verschiedenen Wohlfahrtsverbänden als Systemische Familienberaterin für Flüchtlinge und als Sozialarbeiterin.

Frank Pfeuffer, Diplom-Sozialwissenschaftler, Leiter der Stabsstelle für Integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung im Dezernat für Bildung, Jugend und Sport der Stadt Köln.

Aud Riegel, Leiterin der Abteilung Bildungsmanagement, Bildungsberatung und Schulsozialarbeit im Amt für Schule und Weiterbildung der Stadt Münster.

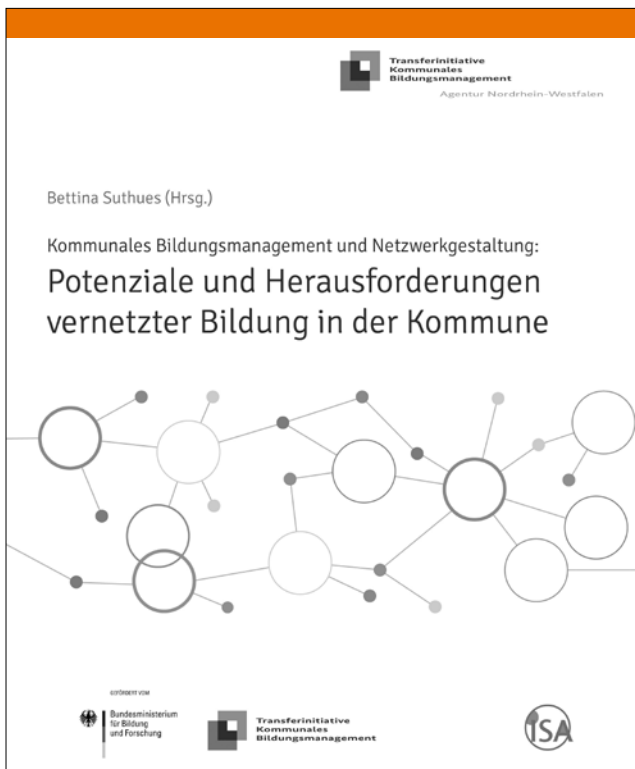
Wolfgang Rüting, Leiter des Amtes für Kinder, Jugendliche und Familien des Kreises Warendorf sowie 1. Vorsitzender des Instituts für soziale Arbeit e.V. und Leiter der Serviceagentur ‚Ganztagig Lernen‘ Nordrhein-Westfalen.

Heinz-Jürgen Stolz, Dr., Soziologe mit den Schwerpunkten Organisation, Sozial- und Gesellschaftstheorie, Bildung und Local Governance, seit 2012 Leiter der Landeskoordinierungsstelle ‚Kein Kind zurücklassen! Kommunen in NRW beugen vor‘ beim Institut für soziale Arbeit e.V.; zuvor Tätigkeit am Deutschen Jugendinstitut mit den Arbeitsschwerpunkten Lokale Bildungslandschaften, Ganztagsbildung und Kooperation Jugendhilfe/Schule.

Bernhard Südholt, seit 2009 Schulamtsdirektor im Schulamt für die Stadt Gelsenkirchen, Schulaufsicht Grund- und Förderschulen, Arbeitsschwerpunkte u.a. Steuerung des schulischen Inklusionsprozesses in Gelsenkirchen, Integration von Kindern ohne deutsche Sprachkenntnisse; zuvor von 1998 bis 2009 Schulleiter einer Ganztagsförderschule Lernen, Sprache, Emotionale Entwicklung im Münsterland; Moderator in der Schulleitungsfortbildung.

Tobias Terpoorten, Dr., Referent im Bereich der Schulentwicklungsplanung im Amt für Schulische Bildung der Stadt Duisburg; zuvor wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR) der Ruhr-Universität Bochum mit den Arbeitsschwerpunkten Sozialgeografische Bildungs- und Sozialraumforschung, Bildungsmonitoring und Hochschulforschung.

**BEREITS
ERSCHIENEN**





IMPRESSUM

Herausgeber

Transferagentur Kommunales Bildungsmanagement NRW
Institut für soziale Arbeit e.V.
Friesenring 40, 48147 Münster
info@transferagentur-nordrhein-westfalen.de
www.transferagentur-nordrhein-westfalen.de | www.isa-muenster.de

V.i.S.d.P.

Johannes Schnurr

Redaktion

Dr. Bettina Suthues & Magdalena Bienek

Gestaltung

B&S Werbeagentur GmbH & Co. KG, Münster

Druck

Woeste Druck + Verlag GmbH & Co. KG, Essen

ISSN-Nummer

2366-4118

2016 © by Institut für soziale Arbeit e.V.

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

