



THOMAS OLK/IVANKA SOMBORSKI/CONSTANZE WOIDE

ERGEBNISBERICHT ZUM FORSCHUNGSPROJEKT

EDUCATIONAL GOVERNANCE – KOMMUNALE BILDUNGSLANDSCHAFTEN

ERGEBNISBERICHT FÜR DIE STADT MANNHEIM

Kontakt:

Prof. Dr. Thomas Olk

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Philosophische Fakultät III – Erziehungswissenschaften

Institut für Pädagogik

Franckeplatz 1, H. 6

06110 Halle (Saale)

Finanziert durch den vhw – Bundesverband für Wohnen und Stadtentwicklung e.V.

Halle (Saale) im November 2013

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung: Das Projekt „Educational Governance – Kommunale Bildungslandschaften“ in der Stadt Mannheim	3
2	Theoretischer Rahmen und methodisches Design des Forschungsprojektes „Educational Governance – Kommunale Bildungslandschaften“	5
3	Empirische Befunde	11
3.1	Kommunalisierung von Bildung in Mannheim – Die gesamtstädtische Ebene	11
3.2	Bildung in Mannheim Neckarstadt-West – Die Stadtteilebene	19
3.2.1	Charakterisierung des Sozialraums Neckarstadt-West.....	20
3.2.2	Überblick über die Bildungsinfrastruktur in Neckarstadt-West	46
3.2.3	Identifizierte Weiterentwicklungsbedarfe und Versorgungsengpässe	54
3.2.4	Interaktions- und Vernetzungsstrukturen	62
4	Handlungsfelder und Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Lokalen Bildungslandschaft.....	86
4.1	Verknüpfung von Strategien sozialraumbezogener Bildungspolitik mit integrierten Stadt(teil)entwicklungsprozessen.....	86
4.2	Zentrale Handlungsfelder und Empfehlungen für den Bildungsraum Neckarstadt-West.....	90
5	Anhang: Bildungsrelevante Akteure und deren Angebote im Stadtteil Neckarstadt-West.....	105
6	Literatur- und Quellenverzeichnis	114
7	Abbildungsverzeichnis	116
8	Tabellenverzeichnis	118

1 EINLEITUNG: DAS PROJEKT „EDUCATIONAL GOVERNANCE – KOMMUNALE BILDUNGLANDSCHAFTEN“ IN DER STADT MANNHEIM

Bereits im Jahr 2001 formulierte die Stadt Mannheim bildungspolitische Leitlinien und erhob „Bildung“ damit zu einem zentralen kommunalpolitischen Thema. Seither nimmt Mannheim eine gestaltende und verantwortliche Rolle in Bildungsfragen ein. Die Stadt möchte so einen Beitrag für mehr Bildungsgerechtigkeit und gelingende Integration leisten.

In diesem Kontext ist das Forschungsprojekt "Educational Governance – Kommunale Bildungslandschaften" (Laufzeit: 03.2010 – 08.2013) angesiedelt. Im Auftrag des Bundesverbands für Wohnen und Stadtentwicklung e.V. (vhw) begleitet das Projektteam drei deutsche Großstädte auf ihrem Weg, Bildung lokal zu gestalten.

Im Mittelpunkt des Projektes stehen die Untersuchung von Handlungs- und Steuerungsstrategien im Kontext der Gestaltung einer „lokalen Bildungslandschaft“ und die Analyse von Akteurskonstellationen im konkreten Zusammenspiel bei der Erbringung und Produktion von Bildung vor Ort. Dabei wird Bildung nicht isoliert betrachtet. Vielmehr werden Fragen der Weiterentwicklung der Bildungsinfrastruktur in den Gesamtkontext der Quartiers- und gesamtstädtischen Entwicklung gestellt.

Offiziell begann die Durchführung des Forschungsprojektes „Educational Governance – Kommunale Bildungslandschaften“ in der Stadt Mannheim im Juli 2010. Es wurden folgende Eckpunkte und Zielstellungen vereinbart.

- Den Ausgangspunkt des Forschungsprojektes stellt der Stadtteil Neckarstadt-West mit seinen Strukturen, Institutionen und Bildungsgelegenheiten dar. Durch die Fokussierung eines ausgewählten Stadtteils sollen stadtteilspezifisch unterschiedliche Bildungsbedingungen, Entwicklungsbedarfe und Handlungserfordernisse aufgezeigt werden. Der Stadtteil Neckarstadt-West wurde ausgewählt, da er durch soziale Problemlagen gekennzeichnet ist und besondere Entwicklungsbedarfe aufweist.
- Ziel der Studie ist es, die Potenziale und besonderen Herausforderungen zur Verbesserung der Bildungssituation und zur Verringerung von Bildungsbenachteiligung vor Ort zu analysieren und Weiterentwicklungsbedarfe für eine verbesserte Bildungslandschaft in Neckarstadt-West zu identifizieren.
- Des Weiteren zielt die Studie auf die Generierung vertieften Wissens über die Vernetzungsaktivitäten und -strukturen der unterschiedlichen bildungsrelevanten Stadtteilakteure im Kontext

der Weiterentwicklung der Bildungslandschaft Neckarstadt-West. Hierbei sollen die Akteurskonstellationen und Vernetzungsbestrebungen im Rahmen des Modellprojektes „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ einen besonderen Stellenwert einnehmen, da hier bereits institutionenübergreifende Kooperationen im Rahmen eines sozialräumlichen und Biographie begleitenden Fördersansatzes etabliert werden.

- Auf der Basis der empirischen Ergebnisse wird ein Ergebnisbericht erstellt, aus dem die zentralen Potenziale, Ressourcen und bildungsbezogenen Herausforderungen für den Stadtteil Neckarstadt West hervorgehen. Darüber hinaus soll der Bericht Anknüpfungspunkte und Handlungsempfehlungen zur Weiterentwicklung der Bildungslandschaft Neckarstadt-West enthalten.

Der vorliegende Ergebnisbericht ist wie folgt gegliedert:

In Kapitel 2 erfolgt die Darstellung des theoretischen Rahmens und des Forschungsdesigns für die Durchführung der Studie in der Stadt Mannheim.

Das Kapitel 3 enthält die zentralen empirischen Befunde des Forschungsprojektes für die Stadt Mannheim. Entsprechend der zu Beginn der Studie vereinbarten Zielstellungen ist das Kapitel in thematische Teilabschnitte untergliedert: Im ersten Teil werden zunächst Befunde allgemeiner Art zur Kommunalisierung von Bildung in Mannheim vorgestellt, die das bildungspolitische Selbstverständnis der Stadt Mannheim skizzieren. Im weiteren Verlauf des Kapitels 3 wird der Blick von der gesamtstädtischen Entwicklung in Sachen Bildung auf die Bildungssituation und die Bildungslandschaft in Neckarstadt-West gelegt. Hier erfolgt zunächst die Charakterisierung des Stadtteils als Bildungsraum. Auf der Grundlage der Ausführungen zur gegenwärtigen Bildungssituation im Stadtteil werden sodann die im Rahmen der qualitativen Erhebungen identifizierten zentralen Akteurskonstellationen der Bildungsinfrastruktur sowie Weiterentwicklungsmöglichkeiten und Handlungserfordernisse für die Bildungslandschaft im Stadtteil Neckarstadt-West vorgestellt und diskutiert. Den Abschluss des Kapitels bilden die im Rahmen einer qualitativen Netzwerkanalyse gewonnenen Erkenntnisse hinsichtlich der Vernetzungsaktivitäten und -strukturen des Bildungsgefüges Neckarstadt-West

In Kapitel 4 werden zum Abschluss die aus den empirischen Ergebnissen abzuleitenden zentralen Handlungsfelder und Empfehlungen zur Weiterentwicklung der lokalen Bildungslandschaft aufgeführt.

2 THEORETISCHER RAHMEN UND METHODISCHES DESIGN DES FORSCHUNGSPROJEKTES „EDUCATIONAL GOVERNANCE – KOMMUNALE BILDUNGSLANDSCHAFTEN“

Ausgangspunkt des Projektes „Educational Governance – Kommunale Bildungslandschaft“ ist der seit einigen Jahren bundesweit zu beobachtende Trend zur Kommunalisierung von Bildungspolitik, der in Forderungen und Konzepten zur Gestaltung „Kommunaler Bildungslandschaften“ zum Ausdruck kommt. Mit dem Konzept „Kommunale Bildungslandschaften“ ist im Allgemeinen die Vorstellung verbunden, dass es für das Aufwachsen und die Bildung von Kindern und Jugendlichen aus unterschiedlichen sozialen Milieus einer verbesserten Abstimmung zwischen den Familien, dem sozialen Umfeld, den schulischen Bildungsinstitutionen sowie den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, der Kultur etc. bedarf. Damit weitet sich der Blick von klassischen Bildungsinstitutionen (z.B. Schule) auf die Gesamtheit des Bildungsgeschehens im kommunalen Raum bzw. im Stadtquartier und somit auf die stärkere Verknüpfung der verschiedenen Bildungsgelegenheiten vor Ort. Die Umsetzung des Konzepts ist für kommunale Politik und Verwaltung mit einem Bündel an Maßnahmen und Regulierungsformen verbunden, das sowohl die Bildung eines ressortübergreifenden Bildungsmanagements und -monitorings auf der gesamtstädtischen Ebene als auch die Entwicklung bzw. Optimierung der Bildungsinfrastruktur im Sozialraum durch den Aufbau integrierter Angebote und eine systematische Vernetzung der unterschiedlichen, lokalen Bildungseinrichtungen umfasst (vgl. Mack 2008 sowie Olk/Stimpel 2011). Die engere Abstimmung und Vernetzung der unterschiedlichen Fachressorts und bildungsrelevanten Akteure auf lokaler Ebene bedingt neue Steuerungsverantwortlichkeiten und Gestaltungsanforderungen, die wiederum eine genaue Kenntnis und Analyse der Rahmenbedingungen und Handlungslogiken potenziell zu beteiligender Akteursgruppen voraussetzen. Die hiermit angesprochenen Fragen nach geeigneten Regelungsstrukturen, nach Handlungslogiken zu beteiligender Interessensgruppen und Erfolgsbedingungen für das Zusammenwirken der unterschiedlichen Akteure werden seit einiger Zeit in der Governance-Forschung bearbeitet.

Der Begriff „Governance“ steht hierbei für alle Regulierungsformen und Mechanismen der Koordination zwischen mehr oder weniger autonomen Akteuren, die aus verschiedenen gesellschaftlichen Sektoren und Handlungsfeldern kommen und sich in ihrem Handeln wechselseitig beeinflussen resp. unterstützen (vgl. Benz u.a. 2007, S. 9). Die Governance-Perspektive richtet also ihr Augenmerk auf das handelnde Zusammenwirken der verschiedenen Akteure in einem Mehrebenensystem und erweitert damit den Blick von einem oder wenigen privilegierten

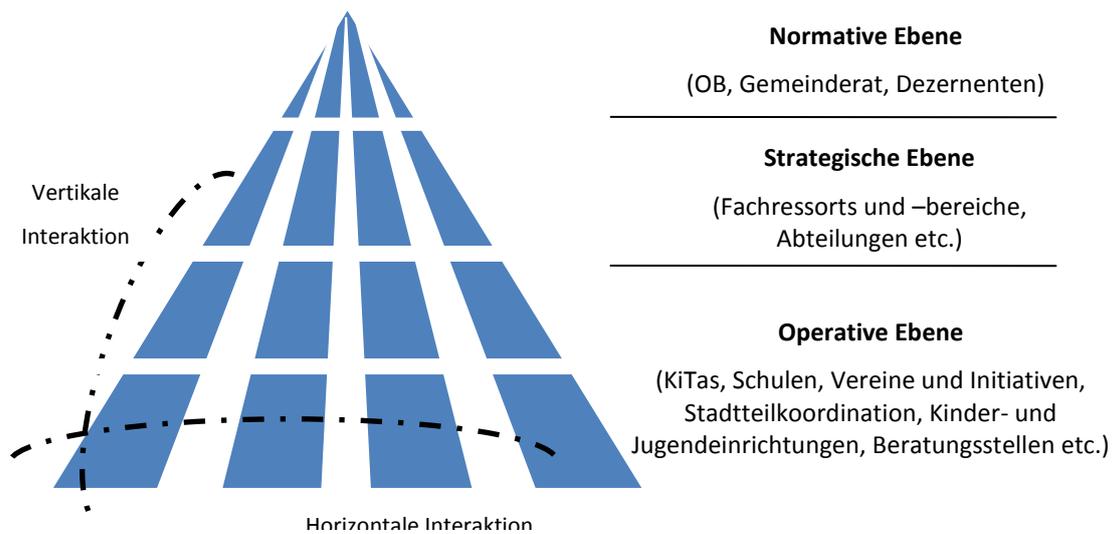
Steuerungsakteuren (z.B. Staat) auf ein größeres Spektrum an (potenziellen) Mitspielern – also auch solchen, die bislang als marginal oder wenig einflussreich angesehen worden sind (z.B. Akteure aus der Wirtschaft und (lokalen) Zivilgesellschaft).

Der im Rahmen des Projektes verwendete Begriff „Educational Governance“ (vgl. hierzu grundlegend Altrichter/Brüsemeister/Wissinger 2007a) bezieht sich auf die Anwendung des Governance-Konzepts auf Prozesse der Steuerung und Handlungskoordination im Bildungsbereich. In dieser Forschungsrichtung wird aus der Governance-Perspektive ‚Bildung‘ als ein kollektives öffentliches Gut verstanden, an dessen Produktion verschiedene Akteursgruppen aus divergierenden Sektoren (z.B. staatliche Bildungsinstitutionen, Stiftungen, Kulturvereine) bzw. hierarchischen Ebenen (z.B. Land, Kommune) zusammen wirken (sollten) (vgl. Benz 2004a sowie 2004b, Altrichter/Brüsemeister/Wissinger 2007b sowie Olk/Somborski/Stimpel 2011).

Der Governance-Ansatz als Rahmenkonzept für die Analyse der kommunalen Handlungs- und Gestaltungsstrategien im Rahmen der Studie ermöglicht es, die sich hierbei vollziehenden Entwicklungen der Neujustierung von Verantwortlichkeiten im Bildungsbereich auf kommunaler Ebene nachzuvollziehen und Prozesse der Koordination und Vernetzung unterschiedlicher bildungsrelevanter Akteure zu rekonstruieren bzw. zu analysieren.

Als weiterer Analyserahmen diente ein in Anlehnung an Schubert (vgl. 2008, S. 51) erarbeitetes Interaktionsmodell, das einer systematischen Beschreibung und Analyse der beobachtbaren Interaktions- und Vernetzungsaktivitäten in den Städten dient. Hiernach wird eine analytische Trennung von drei Steuerungsebenen im Kontext der Gestaltung von Bildung vor Ort vorgenommen: So obliegt Vertretern und Vertreterinnen der normativen Ebene (z.B. Oberbürgermeister, Dezernenten) hinsichtlich der (Weiter-)Entwicklung der kommunalen Bildungslandschaft die Übernahme der normativen Verantwortung durch z.B. die Vorgabe von bildungspolitischen Leitlinien und programmatischen Zielen (Leadership). Fachressorts und –bereiche, Abteilungen etc. in der Kommunalverwaltung haben hingegen eine strategische Verantwortung. Sie müssen in der Lage sein, umsetzbare Teilziele, Maßnahmen und Produkte mit realistischen zeitlichen Fristen zu einem geordneten strategischen Verfahren zu verknüpfen und Rückmeldungen zu den Ergebnissen kommunizieren. Schließlich tragen die verschiedenen institutionellen und Einzelakteure (z.B. Schulen, KiTas, Stadtteilkoordination, Vereine) auf der operativen Ebene (Stadtteil, Quartier, Sozialraum) die Verantwortung für die Realisierung der Maßnahmen und Programme zur Erreichung der operationalisierten Ziele bzw. anvisierten Ergebnisse.

ABBILDUNG 1: INTERAKTIONSMODELL IN ANLEHNUNG AN SCHUBERT (VGL. 2008)



(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Schubert (vgl. 2008))

Dem Projekt liegt die Annahme zugrunde, dass für den Aufbau bzw. die (Weiter-)Entwicklung einer kommunalen Bildungslandschaft das komplementäre Zusammenwirken aller drei Ebenen resp. der ihnen zugehörigen Akteursgruppen notwendig ist. Demnach müssen sich Interaktions- und Vernetzungsaktivitäten einerseits innerhalb der einzelnen Ebenen (horizontal) identifizieren lassen (z.B. Kooperationsbeziehungen zwischen KiTa und Grundschule, Runde Tische zwischen Fachbereichen). Andererseits kommt es auch zwischen den Ebenen (vertikal) zu Abstimmungs- und Austauschprozessen (z.B. Projektdokumentation).

Vor dem Hintergrund des skizzierten theoretischen Rahmens beschäftige sich das Forschungsprojekt mit Fragen wie z.B.: Wie und von wem werden Prozesse des Aufbaus kommunaler Bildungslandschaften in den Städten vorangetrieben bzw. gesteuert und welche Akteure werden (nicht) beteiligt? Welche Leitbilder und Ziele werden vor dem Hintergrund welcher strukturellen Rahmenbedingungen mit welchen Akteuren vor Ort wie umgesetzt? Welche Akteure und Ressourcen werden für die Umsetzung der Ziele der Stadt/im Stadtteil einbezogen und welche werden nicht zuständig gemacht bzw. erklären sich selbst nicht als zuständig und weshalb?

Für die Erhebung und Auswertung der für die Beantwortung der (stadtspezifischen) Fragestellungen relevanten Daten wählte das Forschungsteam als methodisches Design die Triangulation¹ von verschiedenen Methoden:

¹ Die Methodentriangulation zielt auf die Erhöhung des Erkenntniszuwachses durch die Ergänzung von verschiedenen Perspektiven und Zugängen zum Forschungsgegenstand (vgl. z.B. Flick 2008). So sollte sichergestellt werden, dass ein möglichst umfassendes Bild für die Untersuchungsstädte bzw. die Zielgebiete rekonstruiert werden kann.

Den Kern der Studie bildete eine qualitative Erhebung mittels leitfadengestützter Experteninterviews. Insgesamt wurden im Rahmen der Studie in Mannheim 25 Experteninterviews geführt. In Anlehnung an das Interaktionsmodell (vgl. Abb. 1) wurden hierbei zwei Zugangsebenen gewählt: Zum einen richtete sich der Blick auf die gesamtstädtische Politik und die Verwaltungsressorts. Bei den Interviews wurden demnach Personen auf der Leitungsebene zentraler Ressorts für dieses Thema berücksichtigt (z.B. Bildung; Kinder, Jugend und Familie; Gesundheit). Zum anderen sollten die Einschätzungen von Experten und Expertinnen bildungsrelevanter Einrichtungen und Initiativen im Sozialraum Neckarstadt-West gewonnen werden. Die befragten Personen stammten aus verschiedenen Handlungs- und Arbeitsfeldern wie z.B. Schulen, Kindertageseinrichtungen, Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, Stadtteilkoordination, Vereine und Initiativen mit Bezug zu den Themen Bildung und Migration. Diese breite Aufstellung hat zum Hintergrund, dass das Projektteam von einem erweiterten Bildungsverständnis ausgeht und einen umfassenden Bildungsbegriff zugrunde legt. Deshalb wurden in die Befragung auch Anbieter non-formaler Bildungsprozesse sowie Akteure eingebunden, die aus ihrem Tätigkeitsfeld heraus bspw. die Bereitstellung informeller Bildungssettings im Blick haben (sollten) (z.B. im Bereich Stadtentwicklung, Wohnungsunternehmen), sich demnach z.B. mit der Gestaltung der sozialen (Teil-)Räume und Quartiere befassen, Projekte in Wohnquartieren durchführen o.ä.

Die Auswahl der Interviewpartner bzw. -partnerinnen erfolgte dabei anhand folgender Kriterien: Zum einen galt es Interviewpartner und -partnerinnen zu identifizieren, die als „Schlüsselakteure“ im Aktionsfeld ‚Bildung vor Ort‘ gelten. Hierzu wurde im Laufe der ersten Interviews und Beobachtungen eine Analyse von „Stakeholdern“ für die verschiedenen Ebenen durchgeführt. Als *Stakeholder* (Interessen- oder Anspruchsakteur) werden Akteure angesehen, die in einem Sozialraum oder in einem fachlichen Handlungsbereich (z.B. innerhalb der Verwaltung) Einfluss ausüben bzw. mit Blick auf die Fragestellung Relevanz haben (vgl. Arnold/Maelicke 1998, S. 320ff.)². Um das Prinzip der Offenheit im Forschungsprozess zu gewährleisten, sollten zum anderen auch Vertreter und Vertreterinnen von Institutionen bzw. Akteursgruppen als Interviewpartner und -partnerinnen gewonnen werden, die nicht unmittelbar dem Handlungsfeld ‚Bildung‘ zugeordnet werden, aber dennoch Einfluss auf die Gestaltung der Bildungslandschaft im Zielgebiet haben bzw. haben können (z.B. Stadtteilkoordination, Bürgerhäuser/-treffs). Schließlich sollte die Auswahl der Interviewpartner

² Edward Freeman (1984) versteht unter Stakeholdern „any group or individual who can affect or is affected by the achievement of the firm’s objectives“ (Freeman 1984, S. 25). Stakeholder können demnach einerseits Einfluss auf Entwicklungen, die Zuteilung von Ressourcen, Ergebnisse etc. haben. Andererseits erheben sie ebenso Ansprüche und verdeutlichen Erwartungen, die sie erfüllt sehen wollen. Darüber hinaus können sie auch eigene Ressourcen (finanzielle, personelle), Fähigkeiten und Fertigkeiten bereitstellen (vgl. u.a. Schubert 2008, S. 64).

und -partnerinnen bzw. Einrichtungen auch der Pluralität und Heterogenität der bildungsrelevanten Akteure gerecht werden³.

Inhaltlich bezogen sich die Interviews auf Aspekte wie z.B. Informationen über die jeweilige Institution (Profil, Ziele, Angebote etc.), Vernetzungsstrukturen auf gesamtstädtischer - bzw. Stadtteilebene sowie kooperative Bezüge zwischen den Ebenen, Experteneinschätzungen zu Angebotsstrukturen und Bildungsnetzungen im Stadtteil etc.. Die Experteninterviews wurden transkribiert und mittels qualitativ-inhaltsanalytischer Verfahren (vgl. Mayring 2000/2008) ausgewertet. Der Zeitraum für die Erhebung und Auswertung der qualitativen Interviews erstreckte sich auf den Zeitraum 02.2011 bis 06.2013.

Neben den qualitativen Interviews wurden weitere forschungsmethodische Verfahren angewandt: Zur Ergänzung und Fundierung der Einschätzungen der Experteninterviews führte das Forschungsteam teilnehmende Beobachtungen (z.B. im Rahmen von Sitzungen, Veranstaltungen) sowie qualitative Analysen von relevanten Dokumenten bzw. Textquellen (z.B. Strategiepapiere, Konzeptionen, Internetauftritte) durch. Hierbei stellten sich insbesondere Dokumente, die der normativen Ebene zuordenbar sind (wie z.B. kommunale Strategiepapiere, Beschlussvorlagen) als bedeutsam heraus: Denn im Verlauf des Forschungsprozesses zeichnete sich ab, dass Experteninterviews mit Akteuren der normativen Ebene aus Gründen der Nicht-Gewährleistung von Anonymität nicht realisierbar werden können. Zu Erfassung der Perspektive der normativen Verantwortungsebene musste demzufolge auf bildungsrelevante Papiere und Dokumente der normativen Ebene zurückgegriffen werden. Für eine tiefergehende Analyse des Sozialraums Neckarstadt-West aus bildungsbezogener Perspektive wurden zudem sekundärstatistische Daten hinzugezogen, die zum einen von den zuständigen kommunalen Statistikämtern bzw. den in den Ressorts zuständigen Datenerfassungsstellen zur Verfügung gestellt werden konnten. Zum anderen griff das Forschungsteam hierbei auch auf Quellen wie z.B. Bildungsberichte, Statistikjahrbücher zurück.

Trotz des komplexen Zugangs zum Forschungsgegenstand „Kommunale Bildungslandschaft“ müssen Möglichkeiten und Reichweite der Generierung empirisch fundierter Ergebnisse im Rahmen des Forschungsprojektes realistisch eingeschätzt werden.

So stellen „Kommunale Bildungslandschaften“ einen bislang wenig erforschten Wirklichkeitsbereich dar. Das Forschungsprojekt wurde daher bewusst als qualitative Querschnittstudie angelegt und besitzt demzufolge einen explorativen Charakter⁴. Mittels des Methodenpluralismus wurde versucht,

³ Je nach Schwerpunktsetzung, Fragestellung und Akteurskonstellation unterscheiden sich die Samples an Befragten zwischen den drei Untersuchungsgebieten.

⁴ Der Einsatz qualitativer Methoden wird immer dort empfohlen, wo es sich um bislang wenig erforschte Wirklichkeitsbereiche handelt. Die Anwendung „naturalistischer“ Erhebungsmethoden (z.B. Interviews,

eine möglichst umfassende Rekonstruktion der sozialen Wirklichkeit zu erzielen. Es gilt allerdings anzumerken, dass die vorliegenden Ergebnisse zeitlichen Veränderungen bzw. dynamischen Prozessen unterliegen können und Wirkungen im strengen Sinne nicht erfassbar sind. Die Anlage des Methodendesigns ermöglicht es aber, dass Aussagen zu Wirkungen aus den subjektiven Einschätzungen und Deutungen der befragten Experten und Expertinnen abgeleitet werden können. Nichtsdestotrotz weist das Forschungsteam darauf hin, dass es lediglich möglich war, punktuell Einblicke in den Wirklichkeitsbereich „Bildungslandschaft in Mannheim“ zu gewinnen, weshalb kein absoluter Gültigkeitsanspruch erhoben wird.

teilnehmende Beobachtungen) ermöglicht es, erste tiefergehende Einblicke und Informationen zu erhalten und damit ein „Sinnverstehen“ zum Gegenstandsbereich aufzubauen, das anschließend für die Durchführung standardisierter Erhebungen genutzt werden kann (vgl. Flick u.a. 2008, S. 25).

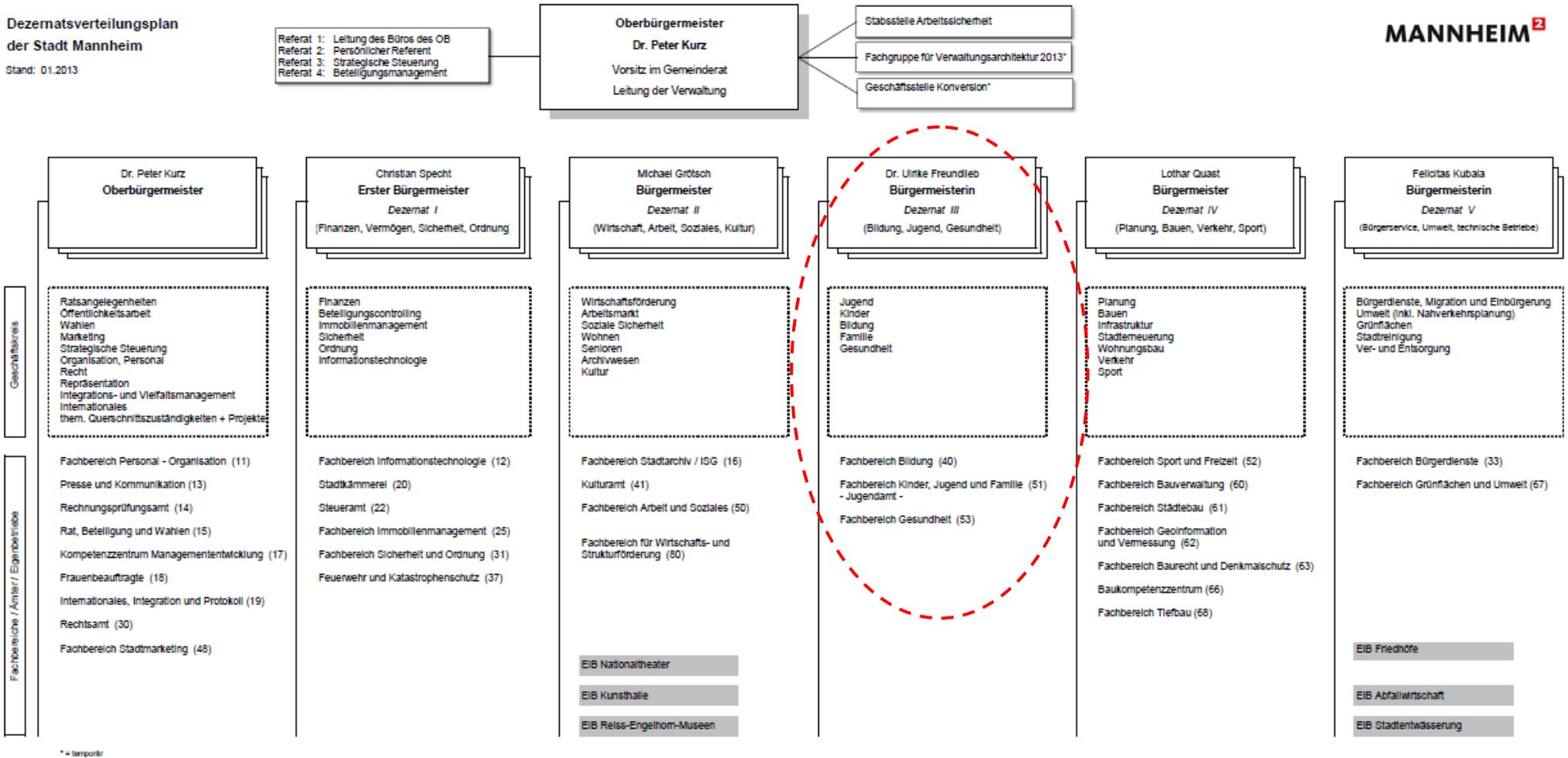
3 EMPIRISCHE BEFUNDE

3.1 KOMMUNALISIERUNG VON BILDUNG IN MANNHEIM - DIE GESAMTSTÄDTISCHE EBENE

Der Trend zur Kommunalisierung von Bildung in Mannheim ist bereits seit einigen Jahren zu beobachten. Zum einen ist dies auf die auf gesellschaftlicher und politischer Ebene gewachsene bundesweite Aufmerksamkeit für Bildung seit PISA-2000 zurückzuführen. So berichten die befragten Expertinnen und Experten, dass die bundesweite Debatte um „bessere Bildung“ auch in Mannheim eine veränderte Wahrnehmung im Hinblick auf die Thematik Bildung bewirkt hat. So definierte Mannheim bereits im Jahre 2001 erste bildungspolitische Leitlinien, in denen die Verzahnung aller am Bildungsprozess Beteiligten als eine zentrale Voraussetzung für die Gestaltung einer modernen Bildungslandschaft aufgeführt wird (vgl. Jahre/Werner 2011, S. 275). Zudem förderte der neue Oberbürgermeister, der aus dem Bildungsressort kam, die Entwicklung eines bildungsbezogenen Gesamtkonzepts, das alle Ebenen umfasst. Eine wichtige strukturelle Voraussetzung für eine integrierte Kinder-, Jugend- und Bildungsplanung wurde mit der im Jahr 2007 veranlassten Restrukturierung des Dezernats III zu einem „Bildungsdezernat“ geschaffen. Die kommunalen Verantwortungsbereiche für frühe Hilfe, frühkindliche Bildung, Krippen und Kindertagesstätten, Einschulungsuntersuchungen, Schulen, Horte, Schulsozialarbeit, Jugendhilfe, Begabtenförderung, Stadtbibliothek, Musikschule, Abendakademie und Gesundheitsförderung befinden sich seither unter einem Dach (vgl. ebd., S. 276)⁵.

⁵ Vor dem Jahr 2013 war dem Bildungsdezernat auch der Bereich Sport zugeordnet. Dieser befindet sich nun im Dezernat IV – Planung, Bauen, Verkehr und Sport (vgl. https://www.mannheim.de/sites/default/files/page/1097/dezernatsverteilungsplan_ab_2013.pdf; Zugriff am 21.06.2013).

ABBILDUNG 2: DEZERNATSVERTEILUNGSPLAN DER STADT MANNHEIM (STAND: 01.2013)



Das Dezernat III gliedert sich zum Zeitpunkt der Berichtslegung in die Fachbereiche Bildung (40), Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt (51) und Gesundheit (53). Der Blick auf die Abbildung 2 zeigt, dass es jedoch auch bildungsrelevante Bereiche im weitesten Sinne gibt, die offensichtlich nicht im „Bildungsdezernat“ angesiedelt sind (z. B. Arbeit und Soziales, Kultur, Sport und Freizeit).

Diese Zusammenlegung war mit dem übergeordneten Leitziel verbunden, „die systematische Steuerung einer Biografie begleitenden Lern- und Förderkultur von der Geburt bis zum Schulabschluss – einer Bildungskette – unter Einsatzmöglichkeiten variabler Steuerungselemente, wie beispielsweise dem Ausbau von Krippenangeboten oder Ganztagschulen, kurz eine integrierte Kinder- und Jugendhilfe, sowie Schulentwicklungsplanung aus einer Hand“ (vgl. Jahre/Werner 2011: 276) zu ermöglichen. Die Verwaltungsreform war demnach mit der Erwartung verknüpft, mittels abgestimmter Maßnahmen- und Ressourcenanordnungen ein kohärentes kommunales Unterstützungssystem für Kinder und Jugendliche zu bieten, das mit der frühkindlichen Förderung beginnt und mit abgestimmten Angeboten zur Erlangung eines qualifizierten Schulabschlusses endet. Eine besondere Verknüpfung mit integrierter Stadtentwicklung war jedoch kein vorrangiges Ziel.

Aus Sicht der kommunalen Akteure hat sich die Neustrukturierung der zentralen bildungsrelevanten Fachabteilungen in einem Dezernat durchaus bewährt:

*„B: weil jetzt themenübergreifend wenn es um Kinder um Jugendliche geht diskutiert und bearbeitet werden kann und nicht mehr dann noch vielleicht an Dezernatsgrenzen Schwierigkeiten auftreten“
(kommunaler Vertreter aus dem Dezernat 3)*

Trotz dieser positiven Bilanz, kann jedoch davon ausgegangen werden, dass eine Neustrukturierung der bildungsrelevanten Fachabteilungen nicht grundsätzlich die z. T. vorfindbaren Reibungspunkte zwischen unterschiedlichen Fachkulturen aufhebt.

Das Hauptziel ist die Mitgestaltung effektiverer und effizienterer Bildungsprozesse und eine ergebnisorientierte Vernetzung der verschiedenen Administrationen und Bildungsakteure bzw. -institutionen, die den Wirkungsgrad der Einzelleistungen noch weiter verbessern sollen. Im Fokus stehen die Zukunftschancen insbesondere benachteiligter Kinder und Jugendlicher. Der neu formulierte kommunale Anspruch, die Bildungskette so (mit) zu gestalten, dass „kein Kind verloren geht“, wird als handlungsleitend betrachtet (vgl. Stadt Mannheim 2008a, S. 3). Auch die Überwindung intergenerationaler Ungleichheit spielt hier eine Rolle.

Die Neuorganisation des kommunalen Bildungsbereichs in einem Dezernat wurde maßgeblich durch den amtierenden Oberbürgermeister geprägt. Aus Sicht der Experten und Expertinnen beförderte sein Amtsantritt im Jahre 2008 das sich wandelnde Selbstverständnis der Stadt hin zu einer kommunalen Gestaltungsverantwortung in Sachen Bildung. Mit ihm wird auch der Gesamtprozess der bewussten Profilierung und Weiterentwicklung der Stadt Mannheim verbunden, die ihren

Ausdruck in der Formulierung einer Gesamtstrategie sowie der Setzung strategischer Zieldimensionen findet, die die zentralen Handlungsfelder für die zukünftige Entwicklung der Stadt widerspiegeln. Erst auf dieser Grundlage war es möglich, konkrete Projekte zu entwickeln.

Der klare politische Wille zu einer kommunalen Gestaltungsverantwortung im Bildungsbereich kommt insbesondere in drei Zielstellungen zum Ausdruck:

(1) „Bildungserfolg der in Mannheim lebenden Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen erhöhen. Mannheim ist Vorbild für Bildungsgerechtigkeit“ (Stadt Mannheim o.J., S. 10)

(2) „Mannheim etabliert sich als Stadt der Talente und der Bildung und gewinnt mehr Menschen für sich.“ (ebd., S. 7).

(3) „Toleranz bewahren, zusammen leben. Mannheim ist Vorbild für das Zusammenleben in den Metropolen“ (ebd., S. 9).

Sie stellen starke normative Zielvorgaben für die Bildungspolitik vor Ort dar und sind in den Gesamtprozess der Weiterentwicklung der Stadt integriert. Sie dienen sowohl als Orientierungsrahmen für das kommunale Handeln als auch als Richtschnur für die Investition und Umsetzung von Fördermaßnahmen, Modellvorhaben sowie konkreten Projekten im Bildungsbereich.

Als wesentliche Handlungsfelder für kommunalpolitisches Handeln in Sachen Bildung werden die kommunale Schulentwicklung und die Weiterentwicklung der Betreuungsangebote im Elementar- und Schulkindbereich von Seiten der Stadt benannt. Diese Entwicklungen werden unter dem Begriff der „integrierten Kinder-, Jugend- und Schulentwicklungsplanung“ gefasst (vgl. Jahre/Werner 2011, S. 277). Zunehmend gewinnt auch der Bereich der Gesundheitsförderung an Bedeutung in diesem Bereich.

Als operative bildungsbezogene Ziele wurden insbesondere der quantitative und qualitative Ausbau von Kindertageseinrichtungen bzw. Tagespflege und Ganztagschulen sowie die Verbesserung des Betreuungsangebotes an Grundschulen formuliert. Darüber hinaus stellte bereits vor der Einführung des Bundeskinderschutzgesetzes 2012 auch der Ausbau von präventiven und offenen Angeboten (Angebote im Bereich Frühe Hilfen, stadtweiter Ausbau von Eltern-Kind-Zentren) im Kontext des Kinderschutzes bzw. der Gesundheit eine zentrale Zielgröße dar.

Diese Zielstellungen stehen im Zusammenhang mit dem Mannheimer Leitziel, die Begleitung von Bildungsbiografien mittels einer konsequent geknüpften Bildungskette zu fördern (vgl. Jahre/Werner 2011, S. 277f.).

Mit der freiwilligen kommunalen Verantwortungsübernahme von Gestaltungsaufgaben im Bildungsbereich verfolgt Mannheim das langfristige Ziel, die sich mit fehlgeschlagenen Bildungs- und Erwerbsbiografien ankündigenden bzw. gekoppelten steigenden Sozialausgaben mittels präventiver

Interventionsstrategien zu kompensieren (vgl. Jahre/Werner 2011, S. 273). Ein Experte aus dem Bildungsdezernat formuliert diese Haltung wie folgt:

„B: wir müssen in einer gewissen Weise präventiv arbeiten(‘) äh wir können es uns nicht leisten ähm die Kinder vor der Schule sozusagen zu fördern(‘) dann passiert neun Jahre lang gar nichts /l: hm/ und wenn dann was Schlechtes bei rumkommt na dann sind wir wieder zuständig(,) /l: hm/ ähm und das ist sozusagen äähm der Anspruch den man hat insbesondere die Ausgaben im sozialen Bereich(‘) äähm über diese präventive äh Intervention im Bildungsbereich ein bisschen zu kompensieren“ (kommunaler Vertreter aus dem Dezernat III).

Demzufolge will Mannheim nicht mehr länger nur verwalten. Vielmehr will die Stadt stärker aktiv inhaltlich mitgestalten und über frühe kommunale Investitionen im Bildungsbereich einen Beitrag zur Beförderung späterer Bildungserfolge leisten.

„B: wir wollen weiterhin Schulen bauen und Schulen verwalten /l:hm/ aber wir wollen insbesondere was den Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen angeht eine neue Form der Verantwortung übernehmen äh das heißt äh positiv formuliert auch auf kommunaler Ebene können wir einen Beitrag leisten für den Bildungserfolg“ (kommunaler Vertreter aus dem Dezernat 3)

Wichtige Eckpfeiler im Rahmen der „Gestaltungsstrategie“ in Sachen Bildung stellen bspw. die Teilnahme an diversen Landes- und Bundesprogrammen (z.B. „Bildungsregionen, „Lernen vor Ort“), die Entwicklung eines gesamtstädtischen Bildungsmanagements, die Einführung von Bildungsmonitoring und -berichterstattung, die Einrichtung spezifischer Bildungsgremien (z.B. Bildungsbeirat) sowie neuer Fachabteilungen (z.B. Abt. Bildungsplanung/Schulentwicklung) dar. In diesem Kontext lassen sich auf der administrativen Ebene auch Tendenzen einer ressortübergreifenden Zusammenarbeit der bildungsrelevanten Bereiche bei inhaltlichen Schnittstellen beobachten (z.B. Schulsozialarbeit, Bildungskonferenzen, Bildungsberichterstattung). Auch zeigt sich, dass das Ressort „Städtebau“ (Dezernat IV) – insbesondere die Kommunale Statistikstelle der Stadt Mannheim – von Seiten des Bildungsdezernats durchaus als relevanter Partner in Fragen der Bildungsplanung wahrgenommen wird, wenn auch (noch) vorzugsweise als „Datenlieferant“ für die Bildungsberichterstattung.

Die Stadt Mannheim nimmt am Bundesprogramm „Lernen vor Ort“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung teil (Laufzeit: erste Phase: 2009-2012; zweite Phase: 2012-2014). Im Rahmen der sogenannten „AHA! Bildungsoffensive Mannheim“ strebt die Stadt in der Projektzeit die Vernetzung der zahlreichen Institutionen und Bildungsstrategien an. Weichenstellende Funktionen nehmen die Etablierung eines Bildungsbeirates unter der Leitung des Oberbürgermeisters sowie jährlich stattfindende Bildungskonferenzen ein. An das Bildungsdezernat wurde ein dezernatsübergreifendes Bildungsbüro angegliedert. Das Bildungsbüro hat die Aufgaben, eine verwaltungsinterne Steuergruppe zu koordinieren, eine jährliche Bildungskonferenz sowie die

Sitzungen des Bildungsbeirates zu organisieren. Innerhalb der Programmlaufzeit soll die Steuergruppe so verstetigt werden, dass sie über den Förderzeitraum hinaus fortgeführt werden kann.

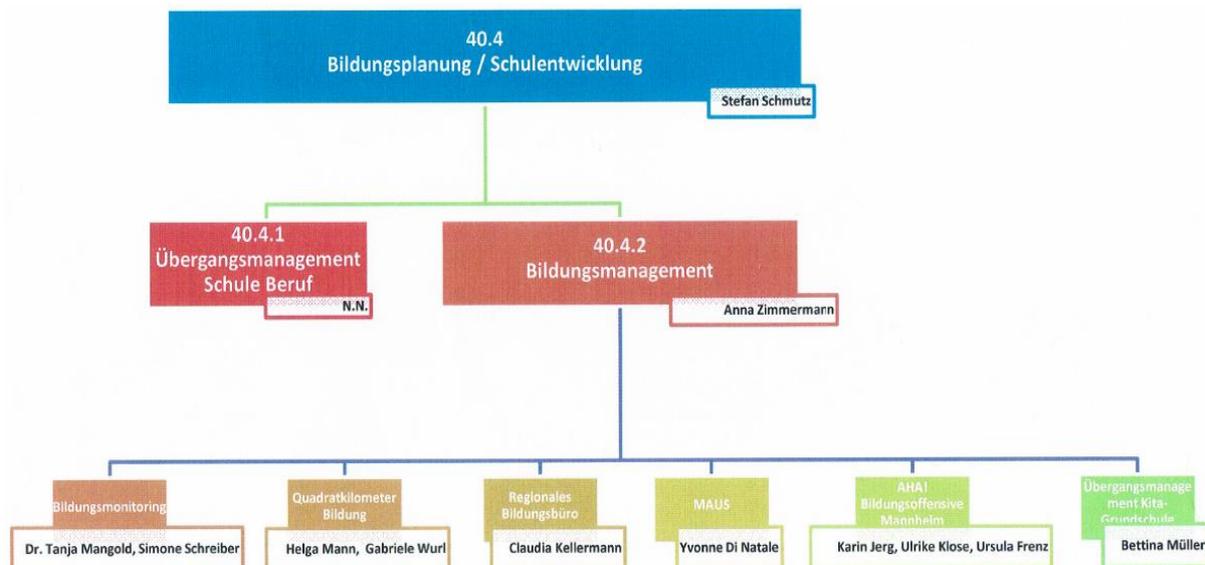
Um Bildungsgerechtigkeit zu fördern, gibt es in der „AHA! Bildungsoffensive Mannheim“ vier sogenannte „AHA! Elemente“.

- 1) Bildungsmanagement: Die Bildungsinfrastruktur soll mit Hilfe eines Bildungsbeirates, in dem anerkannte Mannheimer Persönlichkeiten aus Wirtschaft, Bildung und Kultur vertreten sind, sowie mit Hilfe einer jährlichen Bildungskonferenz als Forum für Beteiligung, Austausch und Netzwerkarbeit optimiert werden.
- 2) Bildungsmonitoring: Eine Basis für eine zielorientierte Steuerung und Weiterentwicklung der Mannheimer Bildungslandschaft liefert eine regelmäßige Berichterstattung (vgl. 1. und 2. Mannheimer Bildungsbericht mit Sozialraumtypologie). Zudem steht der sogenannte Schulatlas Mannheim mit animierten Karten, Graphiken und Tabellen zur Entwicklung der Schullandschaft auf der Homepage der Stadt zur Verfügung.
- 3) Bildungsübergänge: An allen Schnittstellen der Bildungsbiographie bzw. des Bildungswesens (z. B. Übergang Kita-Grundschule, Übergang Grundschule-weiterführende Schule, Übergang Schule-Ausbildung/Beruf) sollen Unterstützungsstrukturen etabliert werden (z. B. Förderung des Übergangs Kita-Schule durch den biographiebegleitenden Fördersansatz „Ein Quadratkilometer Bildung“; „AHA Coaching CoRa“ als Coaching an Realschulen für Jugendliche der 9. und 10. Klasse zur Berufsorientierung; Unterstützung von Schulen und Unternehmen beim Aufbau von Kooperationen sowie bei der Durchführung gemeinsamer Projekte durch die „AHA! Clearingstelle Schule-Wirtschaft“; Unterstützung des Einbezug der Eltern beim Übergang Schule-Beruf durch „AHA! Eltern“).
- 4) Bildungsberatung in fünf Stadtteilen: Diese soll für einen besseren Überblick und einen leichteren Zugang zu den Bildungsangeboten sorgen und in Fragen der Berufsorientierung, des Wiedereinstiegs sowie im Bereich ehrenamtliches Engagement zielgruppenspezifisch unterstützen (z. B. „AHA! Engagement“; „AHA! Mädchen“).

Über die „AHA! Bildungsoffensive“ wird in Kooperation mit der Freudenberg-Stiftung der Förderansatz „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ mitgefördert. Mit dem Mannheimer Bildungspreis 2013 vergibt der Mannheimer Bildungsbeirat unter Beteiligung der Stadt Mannheim außerdem einen Preis zur Würdigung guter Praxis im Bildungsbereich. Gesucht wurden im Jahr 2013 Kindergärten, die im Rahmen ihrer Arbeit möglichst vielen Kindern gleichwertige Bildungschancen ermöglichen (vgl. hierzu z. B. <http://www.aha-mannheim.de/>).

Im Jahr 2010 wurde eine Abteilung „Bildungsplanung / Schulentwicklung“ (40.4) eingerichtet, die sich gliedert in die Bereiche „Übergangsmanagement Schule – Beruf (40.4.1) und den Bereich „Bildungsmanagement“ (40.4.2). In einem Team „Bildungsmanagement“ werden die in der folgenden Abbildung dargestellten Aufgabenfelder bearbeitet.

ABBILDUNG 3: ANBINDUNG UND AUFGABEN DES TEAMS BILDUNGSMANAGEMENT



Inhalte des Teams Bildungsmanagement	Aufgabenfelder	Projekte / Aktivitäten
Bildungsmonitoring	<ul style="list-style-type: none"> ZDF über Mannheimer Bildungsstrukturen, Bildungsqualität und Bildungsprozesse in den verschiedenen Lebensphasen von 0 bis 21 Datenbasierung von Bildungsentscheidungen 	
Quadratkilometer Bildung	<ul style="list-style-type: none"> Ein auf 10 Jahre angelegter Biografie begleitender Förderansatz, der sozialräumlich auf den Schulbezirk der Humboldt-Grundschule in der Neckarstadt-West begrenzt ist 	
Regionales Bildungsbüro	<ul style="list-style-type: none"> Aktive Unterstützung der Mannheimer Schulen beim Aufbau einer systematischen Netzwerkarbeit mit außerschulischen Partnern im Bereich Kunst und Kultur/Jugendarbeit 	
MAUS	<ul style="list-style-type: none"> Mannheimer Unterstützungssystem Schule 13 Schulen erhalten jeweils 20 Wochenstunden zusätzliche Förderung durch 6 kommunale Bildungspartner 	
AHA! Bildungsinitiative Mannheim	<ul style="list-style-type: none"> Strukturprogramm des BMBF zur Weiterentwicklung kommunaler Steuerungsprozesse im Bildungsbereich 	
Übergangsmanagement Kita Grundschule	<ul style="list-style-type: none"> Fortführung des Lenkungsreises, Transfer in weitere Grundschulbezirke, Fortbildungsreihe 	

Diese vielfältigen Aktivitäten im Bildungsbereich haben in der Außenwirkung dazu geführt, dass Mannheim als „Leuchtturm“ und „Vorzeigekommune“ gehandelt wird. Die damit einhergehende positive Erwartungshaltung gegenüber der Stadt wird von den kommunalen Akteuren einerseits als

motivationsfördernd eingeschätzt. Die offensive mediale Präsentation der Gestaltungsstrategie in Sachen Bildung erzeugt andererseits hohe Erwartungen an die Zielerreichung. Mannheim sieht sich damit in der „Bringschuld“, relativ zeitnah Erfolge im Hinblick auf die Ermöglichung und den Nachweis verbesserter Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen zu erzielen.

Zusammenfassend kann hinsichtlich des bildungspolitischen Selbstverständnisses der Stadt Mannheim resümiert werden, dass das Thema „Bildung“ in Mannheim inzwischen auf der kommunalpolitischen Ebene „angekommen“ ist und von den beteiligten Akteuren als zentrale Herausforderung für Stadtpolitik und damit als ein zentrales kommunalpolitisches Zukunftsthema betrachtet wird. Mannheim will „Gestaltungsverantwortung“ in Sachen Bildung übernehmen – als Beitrag zur Beförderung der Bildungserfolge und zur präventiven Kompensation steigender Sozialausgaben. Die Gestaltungsstrategien setzen in verschiedenen Bereichen an, wie z.B. dem Bildungsmanagement oder dem (sozialraumorientierten) Bildungsmonitoring, die eine ressortübergreifende Zusammenarbeit erfordern. Insgesamt kann festgestellt werden, dass die kommunalen Akteure in wachsendem Maße davon ausgehen, dass kommunale Bildungspolitik nicht ohne eine verstärkte kommunale Verantwortungsübernahme und ressortübergreifende Handlungsstrategien gestaltet werden kann.

3.2 BILDUNG IN MANNHEIM NECKARSTADT-WEST – DIE STADTTEILEBENE

Die Stadt Mannheim ist – wie viele andere große Städte auch – von sozialen Entmischungs- und Segregationsprozessen betroffen. Neben Stadtteilen, in denen sich besser situierte Bevölkerungsgruppen konzentrieren, die sich durch eine qualitativ hochwertige Bebauungsstruktur, gute Infrastrukturausstattung und ein hohes Anregungspotenzial der sozialräumlichen Gegebenheiten auszeichnen, haben sich ebenfalls Stadtteile ausgebildet, die durch eine Konzentration benachteiligter und bildungsferner Bevölkerungsgruppen, hoher Belastung durch Armut und Arbeitslosigkeit, schlechter Infrastrukturausstattung und eine mangelnde Bildungsqualität der sozialräumlichen Beschaffenheiten auszeichnen. Es reicht daher nicht aus, die Bildungschancen und die Ausstattung mit Bildungsinfrastruktur ausschließlich auf der gesamtstädtischen Ebene zu analysieren. Für das Projekt „Educational Governance“ wurde daher vereinbart, insbesondere die Situation und die bildungspolitischen Entwicklungsstrategien in der Neckarstadt – West in den Blick zu nehmen. Dieser Stadtteil wurde deshalb für die Analyse ausgewählt, weil es sich dabei um einen solchen deprivierten Stadtteil handelt, dessen Bevölkerung von vielfältigen sozialen Problemlagen betroffen ist und in dem daher besondere (bildungsbezogene) Herausforderungen und Entwicklungsbedarfe zu verzeichnen sind. Die Leitfragen der folgenden Analyse sind:

- Welche Rahmenbedingungen von Bildungsprozessen (Kontextfaktoren) und Bildungsvoraussetzungen sind im Stadtteil vorhanden? (z. B. Milieus, soziale Lage, Image)
- Welche Bildungschancen haben die Kinder und Jugendlichen im Stadtteil?
- Wie ist die Bildungsinfrastruktur ausgebaut und wo zeigen sich Weiterentwicklungsbedarfe?
- Welche bildungsbezogenen Kooperations- und Vernetzungsstrukturen haben die bildungsrelevanten Akteure im Stadtteil bereits etabliert und welche Kooperationsbedarfe sind (noch) nicht gedeckt?

Die Stadt bzw. der sozialräumliche Kontext eines Stadtquartiers wird heute nicht allein als Wohn- und Lebensraum begriffen, sondern zunehmend auch als Bildungsraum, der für Kinder, Jugendliche und Erwachsene vielfältige Anlässe und Gelegenheiten für Lern- und Bildungsprozesse bietet. Der Sozialraum stellt damit insbesondere für Kinder und Jugendliche einen wichtigen Sozialisations- und Bildungsfaktor dar. Damit weitet sich der Blick von den klassischen Bildungsinstitutionen (z.B. Schule) auf die Bildungssituation und die Gesamtheit des Bildungsgeschehens im kommunalen Raum bzw. im Stadtquartier. Dem Bildungsgeschehen im Stadtteil Neckarstadt-West widmet sich das Kapitel 3.2

Da die in einem Stadtteil vorherrschenden sozialräumlichen Bedingungen als Kontextbedingungen für Bildung wirken (können), wird in einem ersten Schritt das Zielgebiet der Studie beschrieben (3.2.1). Nach einem darauf folgenden kurzen Überblick über die quartiersbezogene Bildungsinfrastruktur (3.2.2) sollen aus Sicht von befragten Akteuren Herausforderungen und Potenziale der Bildungsinfrastruktur in Neckarstadt-West präsentiert werden (3.2.3). Im Anschluss daran wird der Fokus auf Interaktions- und Vernetzungsstrukturen zwischen den die Bildungslandschaft Neckarstadt-West konstituierenden Stadtteilakteuren gerichtet (3.2.4). Hierbei wird sowohl auf die Vernetzungsaktivitäten im Rahmen des Modellprojektes „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ im Ganztagschulbezirk der Humboldt-Schule (3.2.4.1) als auch auf die darüber hinaus gehenden, sozialräumlichen Vernetzungs- und Kooperationsbeziehungen zwischen weiteren bildungsrelevanten Akteuren im Stadtteil (3.2.4.2) näher eingegangen.

3.2.1 CHARAKTERISIERUNG DES SOZIALRAUMS NECKARSTADT-WEST

Zur Charakterisierung des Sozialraums Neckarstadt-West werden zum einen die im Rahmen der qualitativen Erhebung gewonnenen Experten- und Expertinneneinschätzungen und zum anderen – in Ergänzung der Interviewaussagen – auch ausgewählte sekundärstatistische Daten (z.B. soziodemographische und -ökonomische Daten) herangezogen. Die Beschreibung des Sozialraums erfolgt dabei im Wesentlichen anhand dreier Analysedimensionen, die in Anlehnung an Häußermann (vgl. 2001, S. 45f.) zur Beschreibung insbesondere von sozial benachteiligten Quartieren genutzt werden können:

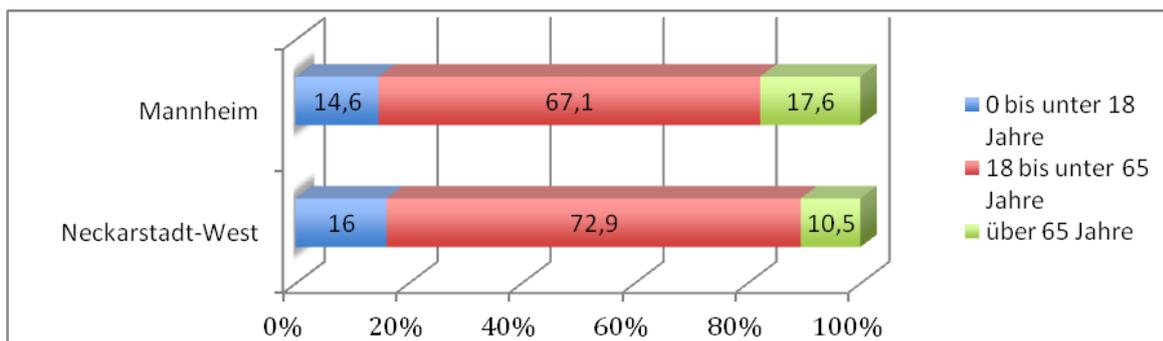
1. *Eigenschaften der Menschen bzw. das soziale Milieu:* Hierbei liegt der Fokus auf der Charakterisierung der Bevölkerung und ihrer Problemlagen bzw. Potenziale.
2. *Eigenschaften des Quartiers:* Hierbei handelt es sich vorwiegend um physisch-materielle Merkmale des Quartiers (z.B. Qualität des Wohnorts, Erreichbarkeit, allgemeine Infrastruktur).
3. *Image bzw. Zuschreibungen eines Quartiers:* Aufgrund von eigenen Erfahrungen oder Vorurteilen, die als Zuschreibungen an den Stadtteil herangetragen werden und nach innen (gegenüber der Bewohnerschaft) sowie nach außen (als Stigmatisierungen) wirken, können die Handlungsmöglichkeiten der Bewohnerschaft eingeschränkt werden. Das Image des Stadtteils – als symbolische Dimension – muss demzufolge mit berücksichtigt werden.

3.2.1.1 NECKARSTADT-WEST – SOZIALE MILIEUS, SOZIALE LEBENSLAGEN UND IMAGE

Soziodemographische Daten

Neckarstadt-West ist ein im Norden Mannheims gelegener Stadtteil mit unmittelbarer Nähe zum Stadtzentrum. Hier lebten Ende 2010 20.800 Einwohner und Einwohnerinnen, wobei 94,6% von ihnen ihren Hauptwohnsitz dort hatten. Der Anteil an der Gesamtbevölkerung von Mannheim (323.794) betrug demnach 6,4%. Wirft man einen Blick auf die Altersstruktur der Bevölkerung in Neckarstadt-West und vergleicht diese mit dem gesamtstädtischen Durchschnitt (vgl. Abb. 4), so fällt auf, dass die Anteile der 0 bis unter 18-Jährigen (16%) und der 18 bis unter 65-Jährigen (72,9%) im Jahr 2010 höher waren als in der Stadt Mannheim (14,6% bzw. 67,1%). Der Anteil der über 65-Jährigen (10,5%) war hingegen geringer ausgeprägt als im gesamtstädtischen Durchschnitt (17,6%). Neckarstadt-West stellt also ein relativ „junges Stadtgebiet“ dar. Im aktuellen Mannheimer Bildungsbericht wird Neckarstadt-West zu denjenigen Stadtteilen gezählt, welche gemessen am Anteil der unter 27-Jährigen an allen Stadtteilbewohner und -bewohnerinnen (Neckarstadt-West: ca. 33%; Mannheim: 27,8%) eine „erkennbar überdurchschnittlich junge Bevölkerungsstruktur“ (Stadt Mannheim 2013, S. 23) aufweisen. Das Bildungspotenzial und der Bedarf an Angeboten der Bildung, Betreuung und Erziehung im formalen und informellen Bereich dürften im Stadtteil entsprechend hoch sein.

ABBILDUNG 4: ALTERSSTRUKTUR DER BEVÖLKERUNG AM 31.12.2010

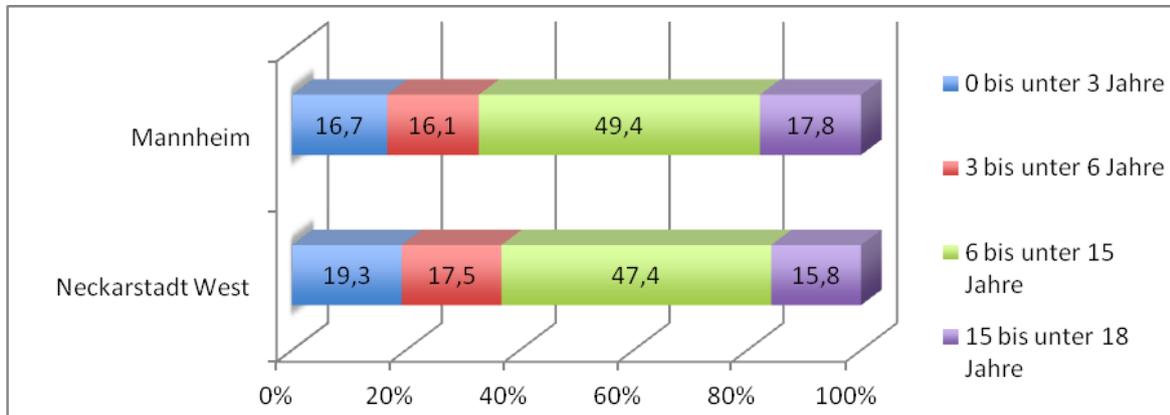


(Quelle: von der Stadt Mannheim zur Verfügung gestellte Daten; eigene Darstellung)

Die folgende Abbildung zeigt die Zusammensetzung der unter 18-jährigen Bevölkerung in Neckarstadt-West und in der Gesamtstadt für Ende 2010. Es wird ersichtlich, dass die Anteile der 0 bis unter 3-Jährigen (19,3%) und der 3 bis unter 6-Jährigen (17,5%) an allen unter 18-Jährigen in Neckarstadt-West relativ hoch waren (Gesamtstadt: 16,7% bzw. 16,1%). Hingegen waren die Anteile

der der 6 bis unter 15-Jährigen (47,4%) und der 15 bis unter 18-Jährigen (15,8%) vergleichsweise niedrig (Mannheim: 49,4% bzw. 17,8%).

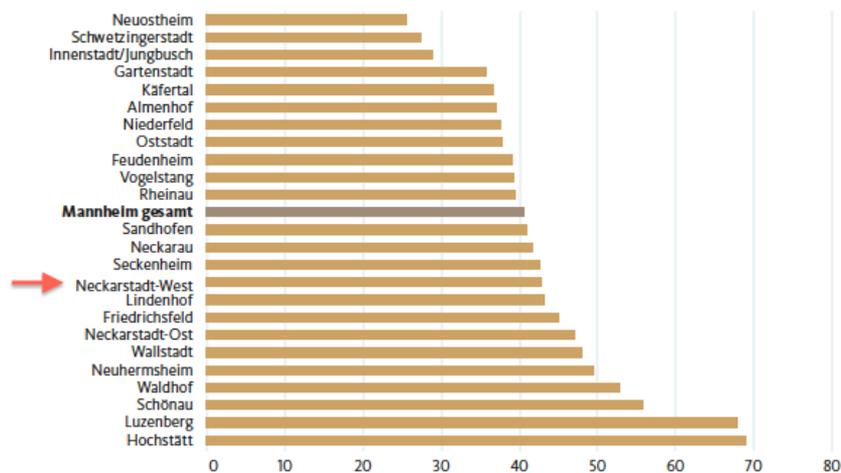
ABBILDUNG 5: ZUSAMMENSETZUNG DER UNTER 18-JÄHRIGEN BEVÖLKERUNG AM 31. 12. 2010



(Quelle: von der Stadt Mannheim zur Verfügung gestellte Daten; eigene Darstellung)

Einer aus dem aktuellen Mannheimer Bildungsbericht 2013 entnommenen und im Folgenden dargestellten Abbildung lässt sich zudem entnehmen, dass die Anzahl der Geburten je 1000 der 15 bis unter 45-jährigen Frauen in Neckarstadt-West (ca. 43) im Jahr 2010 leicht über dem gesamtstädtischen Durchschnitt von ca. 40 lag.

ABBILDUNG 6: GEBURTEN JE 1000 DER 15- BIS UNTER 45-JÄHRIGEN FRAUEN IN MANNHEIM IM JAHR 2010



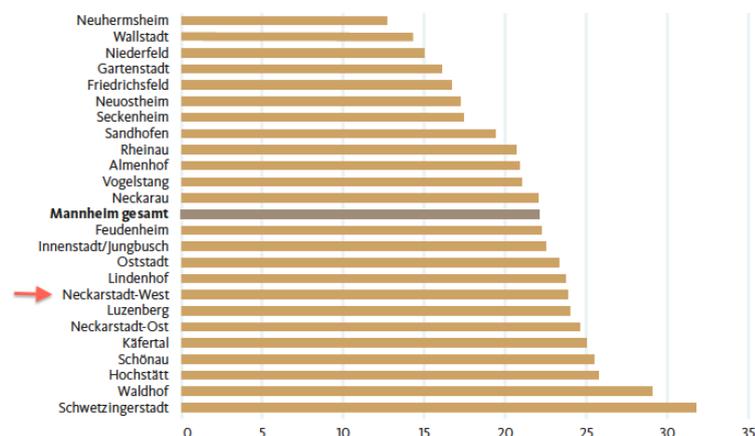
(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 38)

Es kann daher insgesamt geschlussfolgert werden, dass von relativ großen Bedarfen in Bezug auf Angebote für Eltern mit Säuglingen und Kleinstkindern, die zu einem gelingenden Start ins Leben und zur Sicherstellung einer lückenlosen Bildungskette von Anfang an beitragen können, im Stadtteil

Neckarstadt-West auszugehen ist. Hierzu gehören einerseits Angebote im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Laut Kinderförderungsgesetz besteht seit 1. August 2013 ein Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für alle Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr. Angesichts des 2012 in Kraft getretenen Bundeskinderschutzesgesetzes dürfte im Stadtteil andererseits auch eine Bedarfslage in Bezug auf Angebote der Frühen Hilfen vorhanden sein. Das Bundeskinderschutzesgesetz verankert programmatisch einen noch umfassenderen Schutz von Kindern in den ersten Lebensjahren und strebt durch den Ausbau Früher Hilfen eine Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenzen während der Schwangerschaft und in den ersten Lebensjahren des Kindes an.

Mit Blick auf die Zusammensetzung der Haushalte kann festgestellt werden, dass der Anteil der Mehrpersonenhaushalte mit Kindern an allen Mehrpersonenhaushalten in Neckarstadt-West (41,1% vs. 34,9% in der Gesamtstadt) Ende 2010 überdurchschnittlich ausgeprägt war (vgl. von der Stadt Mannheim zur Verfügung gestellte Daten). Darüber hinaus lässt sich dem aktuellen Mannheimer Bildungsbericht bzw. der nachfolgenden Abbildung entnehmen, dass der Anteil der Alleinerziehenden-Haushalte an allen Haushalten mit Kindern in Neckarstadt-West im Vergleich zur Gesamtstadt leicht erhöht war. Mit dem Merkmal „Alleinerziehenden-Haushalte“ werden – wie im Bildungsbericht ausgeführt – Familienstrukturen abgebildet, die nicht zwangsläufig zu geringen Chancen im Bildungssystem führen, jedoch erhöht sich das Risiko einer verminderten Bildungsbeteiligung, einer erschwerten Organisation des Alltags und eines erschwerten Erziehungsgeschehens deutlich, wenn z.B. Armutsproblematiken hinzukommen, von denen Alleinerziehende tendenziell häufiger betroffen sind als Familien, in denen beide Elternteile zusammenleben.

ABBILDUNG 7: ANTEIL DER ALLEINERZIEHENDEN-HAUSHALTE AN ALLEN HAUSHALTEN MIT KINDERN IN MANNHEIM IM JAHR 2010 (IN %)

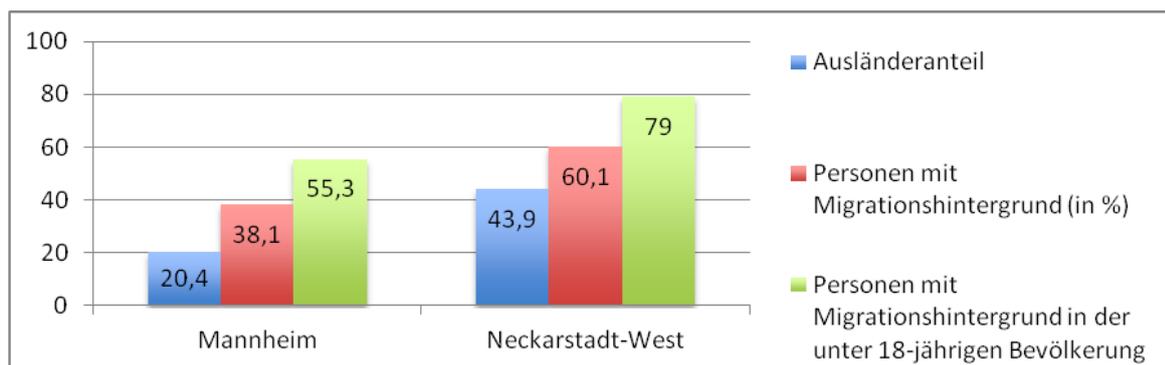


(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 36)

Ingesamt stellen die hier präsentierten Angaben zur Zusammensetzung der Haushalte Indizien für im Stadtteil vorhandene Bedarfe nach sozialraumorientierten, niedrigschwelligen familienbegleitenden und -unterstützenden Angeboten und Dienstleistungen dar (z.B. Familienzentren, Familienbildungsangebote, Erziehungsberatung, Hausbesuchsprogramme).

Die folgende Darstellung zeigt die Anteile der Personen mit Migrationshintergrund und die Anteile der Personen ohne deutsche Staatsangehörigkeit an der Bevölkerung der Gebietseinheiten Mannheim und Neckarstadt-West für das Jahr 2010. Es wird deutlich, dass der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund in Neckarstadt-West (60,1%) weit über dem gesamtstädtischen Durchschnitt (38,1%) lag. Der Ausländeranteil war im Stadtteil (43,9%) sogar mehr als doppelt so hoch wie in Mannheim (20,4%). Es liegen also im Stadtteil Segregationstendenzen vor, welche die ausländische Bevölkerung und die Bevölkerung mit Migrationshintergrund betreffen. Beide Bevölkerungsgruppen konzentrieren sich im Stadtteil mehr als in anderen Stadtgebieten.

ABBILDUNG 8: MIGRATIONSHINTERGRUND UND AUSLÄNDER UND AUSLÄNDERINNENANTEILE (STAND: 2010)

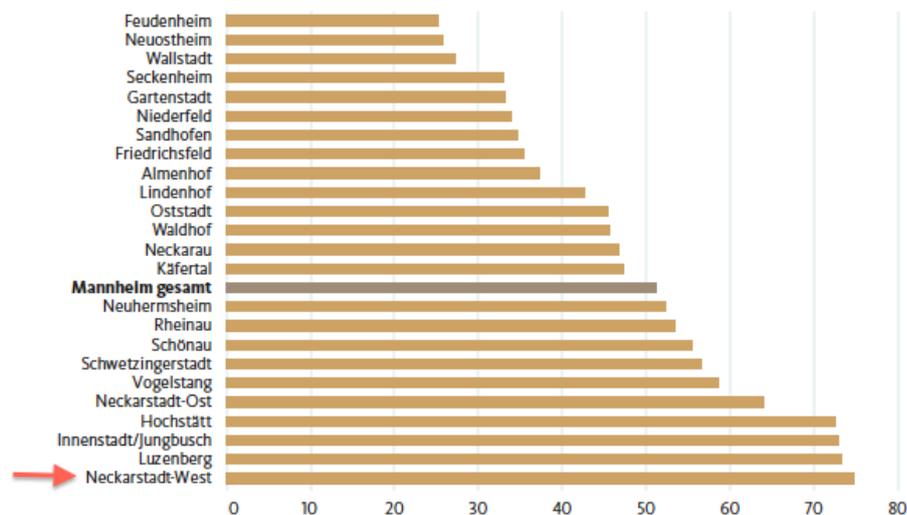


(Quelle: von der Stadt Mannheim zur Verfügung gestellte Daten; eigene Darstellung)

In Neckarstadt-West wohnen Menschen aus über 160 verschiedenen Nationen. Die Hauptbezugsländer stellen dabei die Türkei, Polen, Italien und Bulgarien dar. Neckarstadt-West wird daher von den befragten Experten und Expertinnen auch als „bunter“ und durch seine kulturelle Vielfalt geprägter Stadtteil charakterisiert. Damit hält Neckarstadt-West ein hohes Potenzial an kulturellen Ressourcen bereit und fungiert zugleich als „Integrationswerkstatt“ unterschiedlicher Kulturen und Lebensstile. Es stellen sich dabei im Stadtteil Integrationsaufgaben, die z.T. von den Bildungseinrichtungen erfüllt werden (müssen) (z. B. in Form von Sprachförderung). Qualitativ hochwertige Bildungsangebote können als „Vehikel“ für erfolgreiche Integrationsprozesse dienen (vgl. hierzu z.B. Fortmann/von Rittern/Warsewa 2010). Dieser Aspekt ist bei der Weiterentwicklung der lokalen Bildungslandschaft zu berücksichtigen.

Während in Mannheim – wie in der obigen Abbildung ersichtlich wird – über die Hälfte aller unter 18-Jährigen im Jahr 2010 einen Migrationshintergrund (55,3%) hatten, waren es in Neckarstadt-West mit 79% mehr als Dreiviertel aller unter 18-Jährigen. Im Mannheimer Bildungsbericht aus dem Jahr 2013 wird in diesem Zusammenhang festgestellt, dass Neckarstadt-West zu den Stadtteilen gehört, in denen im Jahr 2010 in absoluten Zahlen die meisten jungen Migranten und Migrantinnen lebten. In der folgenden, aus dem Bildungsbericht entnommenen Abbildung ist veranschaulicht, dass Neckarstadt-West in Bezug auf den Anteil der 0 bis unter 21-Jährigen mit Migrationshintergrund an allen unter 21-Jährigen im Vergleich aller Stadtteile mit einem Anteil von ca. 75% an erster Stelle lag (Mannheim: 51,3%).

ABBILDUNG 9: ANTEIL DER 0 BIS UNTER 21-JÄHRIGEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND AN ALLEN UNTER 21-JÄHRIGEN EINWOHNER UND EINWOHNERINNEN IN MANNHEIM IM JAHR 2010 IN %



(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 37)

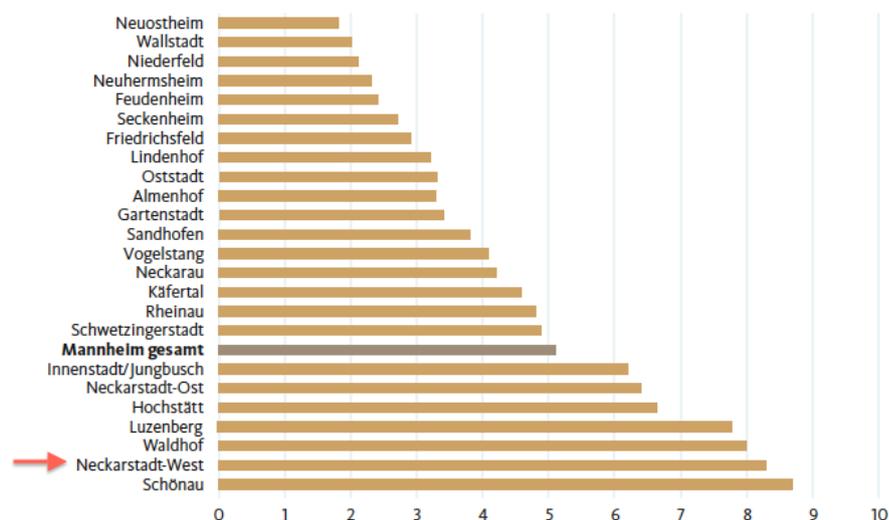
Für die gesamte Stadt wurde nach einer Differenzierung nach Altersgruppen festgestellt, dass je jünger die Altersgruppe, desto höher ist der Anteil der jungen Menschen mit Migrationshintergrund. Daraus wurde Folgendes für den Bildungsbereich abgeleitet: „Junge Migranten werden im vorschulischen und schulischen Teil des Bildungssystems weiter an Bedeutung gewinnen und bei der Nachfrage nach Arbeitsplätzen eine noch bedeutsamere Rolle spielen als bereits bisher“ (Stadt Mannheim 2013, S. 30). Und weiter heißt es: „Insgesamt gesehen werden sich infolge der zu erwartenden demographischen Entwicklungen Kindheit und Jugend vermehrt in Migrantenfamilien abspielen. Obgleich es viele gut ausgebildete junge Migrantinnen und Migranten gibt, sind diese dennoch weiterhin überproportional von Bildungsbenachteiligung betroffen und ihr Zugang zur Erwerbstätigkeit ist weiterhin strukturell erschwert“ (ebd., S. 31). Es wird in diesem Zusammenhang darauf verwiesen, dass sich geringe Bildungs- und Entwicklungschancen junger Migranten und

Migrantinnen insbesondere dann nachweisen lassen, wenn ihre Familien in erschwerten materiellen Verhältnissen leben, die Eltern niedrige Bildungsabschlüsse haben und/oder die Kenntnisse der deutschen Sprache unzureichend sind (vgl. ebd., S. 31).

Sozioökonomische Merkmale und soziale Lage

Analysiert man die Bevölkerung beider Gebietseinheiten nach sozioökonomischen Merkmalen, so zeigt sich – wie der folgenden Abbildung zu entnehmen ist –, dass Ende 2010 in Mannheim 5,1% der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter als Arbeitslose registriert waren. Weit überdurchschnittlich betroffen von materiell stark belastenden Lebenslagen waren u.a. die Bewohner und Bewohnerinnen von Neckarstadt-West mit einem Anteil von über 8%.

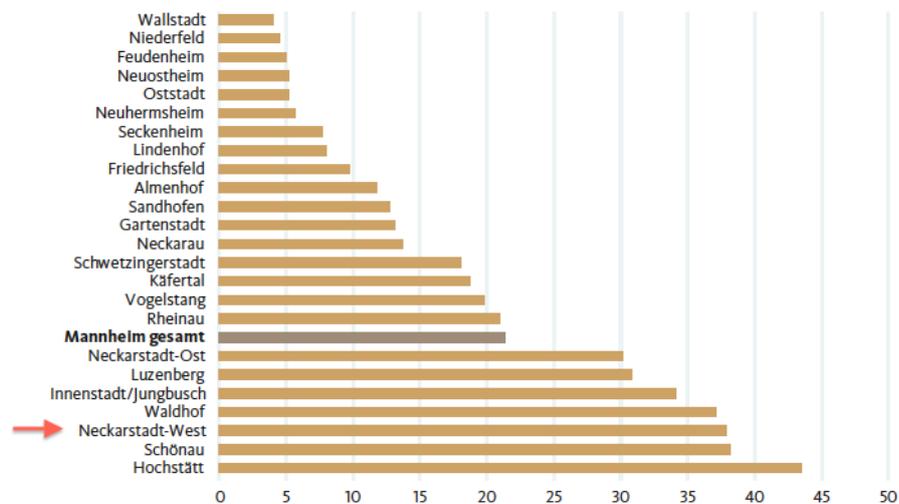
ABBILDUNG 10: ANTEIL DER 15 BIS UNTER 65-JÄHRIGEN ARBEITSLSEN AN ALLEN 15 BIS UNTER 65-JÄHRIGEN EINWOHNER UND EINWOHNERINNEN AM HAUPTWOHNSITZ IN MANNHEIM IM JAHR 2010 IN %



(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 34)

Um die soziale Lage der Kinder in Mannheim einschätzen zu können, wurde im Mannheimer Bildungsbericht auf das Merkmal „Anteil der nicht erwerbsfähigen Hilfebedürftigen“ zurückgegriffen. Hier handelt es sich in den meisten Fällen um unter 15-jährige Kinder, deren Familien auf Transferleistungen nach dem SGB II angewiesen sind. In Mannheim waren Ende 2010 mehr als 20% der Kinder mit Hauptwohnsitz in Mannheim von relativer Armut betroffen. Weit überdurchschnittlich war der Anteil in Neckarstadt-West, wo mehr als 35% der Kinder unter 15 Jahren in Bedarfsgemeinschaften lebten – wie die folgende Abbildung zeigt.

ABBILDUNG 11: ANTEIL NICHT ERWERBSFÄHIGER HILFEBEDÜRFTIGER AN ALLEN 0 BIS UNTER 15-JÄHRIGEN EINWOHNER UND EINWOHNERINNEN AM HAUPTWOHNSITZ IN MANNHEIM IM JAHR 2010 IN %



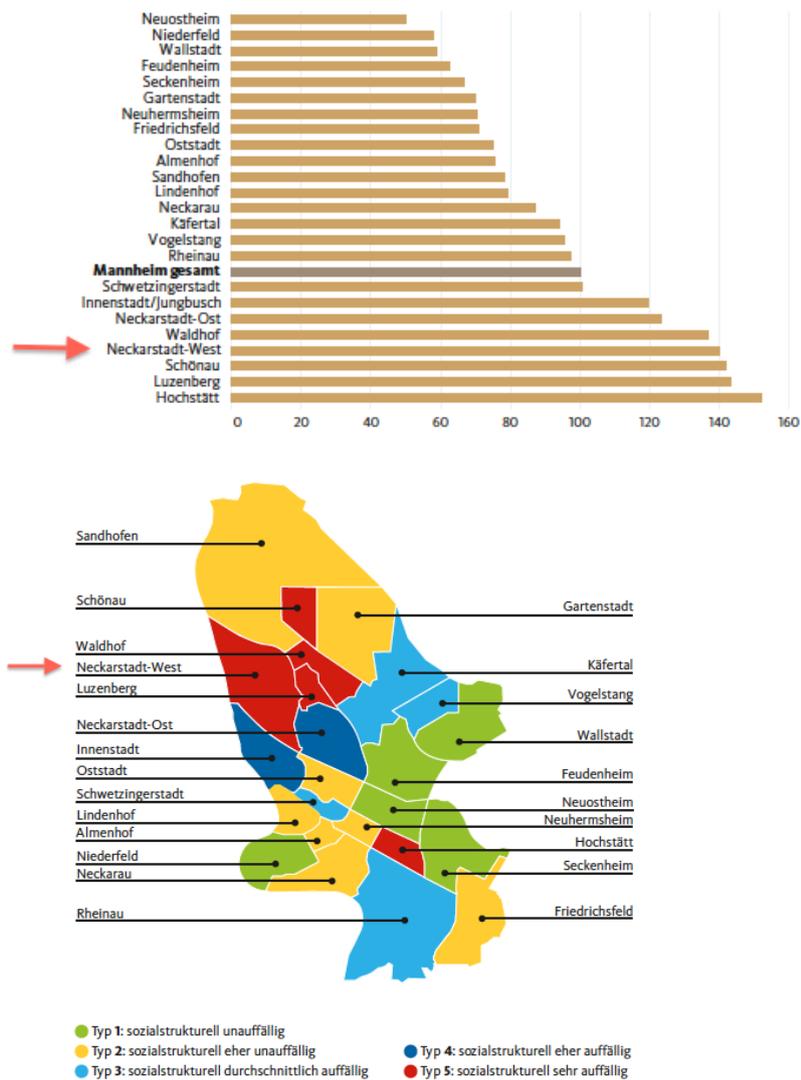
(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 35)

Die soziale Lage der Kinder im Stadtteil kann also als prekär eingeschätzt werden. Es ist davon auszugehen, dass sich die relative Armut der Kinder unter Umständen negativ auf deren Bildungs- und Entwicklungschancen auswirkt. Für die Weiterentwicklung der Bildungsinfrastruktur lässt sich vor dem Hintergrund der vergleichsweise hohen Arbeitslosigkeit der Bevölkerung, der sozialen Lage der Kinder und ihrer Familien und den damit zusammenhängenden eingeschränkten materiellen Ressourcen schlussfolgern, dass ein Bedarf nach kostengünstigen bzw. kostenlosen sowie vor allem zielgruppengerechten Bildungsangeboten vorhanden sein dürfte, welche dazu geeignet sind, herkunftsbedingte Benachteiligungen zumindest ansatzweise zu kompensieren.

Um über die sozialstrukturellen Ausgangslagen Mannheims nähere Informationen zu erhalten, wurden für die 24 Stadtteile Mannheims bestimmte Kennzahlen in den Blick genommen, die sich unmittelbar oder mittelbar auf die Lebensverhältnisse auswirken und für die Entwicklungs-, Bildungs- und Teilhabechancen junger Menschen bedeutsam sein können (hier: Anteil der Arbeitslosen und nicht erwerbsfähigen Hilfebedürftigen, Anteil unter 21-Jähriger mit Migrationshintergrund, Anteil der Alleinerziehenden-Haushalte, Geburtenzahlen). Aus der Zusammenführung der Kennzahlen, die in den vorherigen Abschnitten speziell für Neckarstadt-West präsentiert wurden, ist eine Sozialraumtypologie erstellt worden, die in komprimierter und vereinfachter Weise Aufschlüsse über sozialstrukturelle Bedingungen und Auffälligkeiten der Stadtteile Mannheims gibt, aus denen sich Hinweise auf spezifische Handlungsbedarfe zur Förderung junger Menschen in formalen und non-formalen Bildungsprozessen ableiten lassen. Die aus fünf Typen bestehende Sozialraumtypologie basiert auf für die einzelnen Stadtteile errechneten Index-Werten, die entsprechend ihrer Rangfolge

kategorisiert wurden. Dabei wurden die Stadtteile mit den niedrigsten Index-Werten dem sozialstrukturell unauffälligen Sozialraumtyp 1 zugeordnet. Die Stadtteile mit den höchsten Index-Werten und somit einer besonders hohen Konzentration sozioökonomischer Auffälligkeiten wurden dem Sozialraumtyp 5 zugeordnet (vgl. Stadt Mannheim 2013, S. 33ff.). Neckarstadt-West nimmt den Rangplatz 21 von 24 möglichen Rangplätzen ein und gehört damit zum Sozialraumtyp 5. Die folgende Abbildung zeigt die Rangfolge der einzelnen Stadtteile und die klassifizierte Zuordnung der Stadtteile.

ABBILDUNG 12: SOZIALSTRUKTURELLE INDEX-WERTE DER 24 STADTTEILE MANNHEIMS UND SOZIALRAUMTYPOLOGIE DER STADT MANNHEIM NACH STADTTEILEN IM JAHR 2010



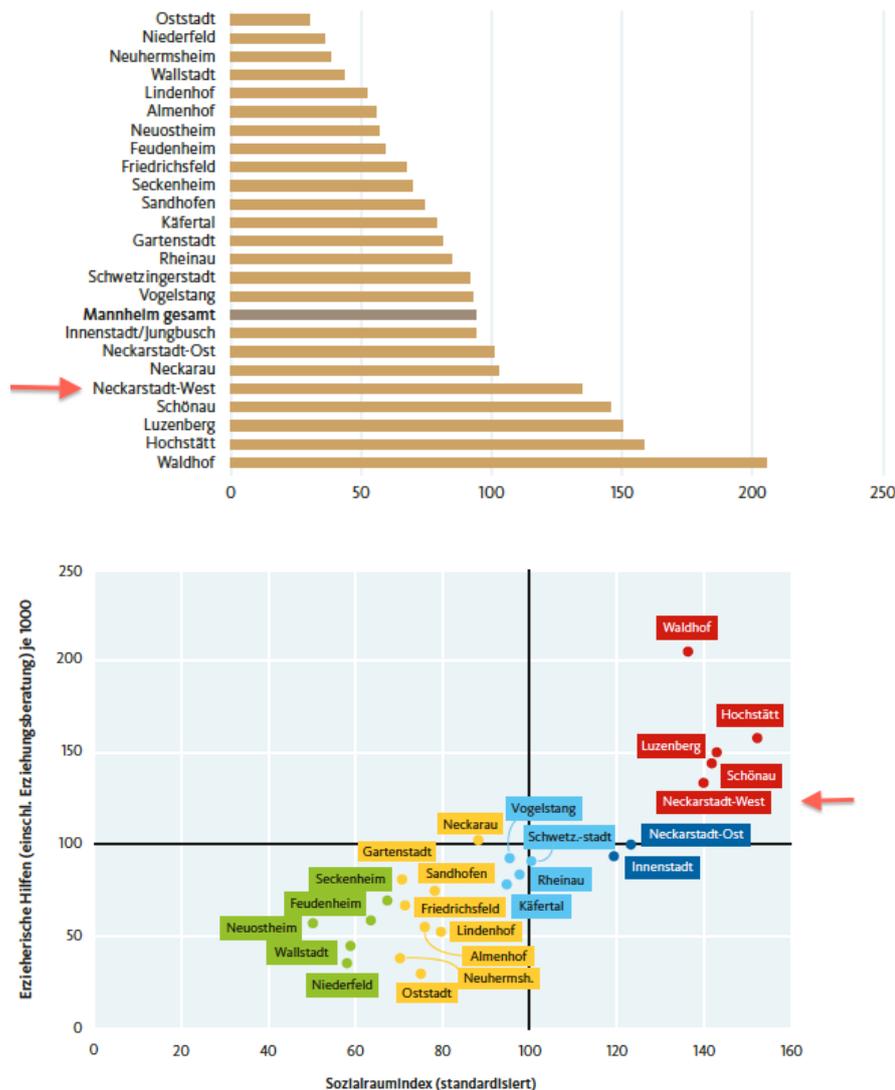
(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 39 und 40)

In den Stadtteilen des Sozialraumtyps 5 ist die Armutproblematik am stärksten ausgeprägt. Die Ausgangslagen bzw. sozialstrukturellen Rahmenbedingungen für den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen sind erkennbar überdurchschnittlich erschwert und es liegt ein besonders hohes Risiko der Bildungs- und Teilhabebenachteiligung junger Menschen vor, „so dass es dort im Besonderen verstärkter und gezielter Angebotsstrukturen bedarf, um zur Bildungsgerechtigkeit beizutragen“ (Stadt Mannheim 2013, S. 39). Bildungspolitisch relevant ist die Tatsache, dass in den sozialstrukturell auffälligen Stadtteilen der Sozialraumtypen 4 und 5 sehr große Teile der Kinder und Jugendlichen Mannheims leben – so auch in Neckarstadt-West. Diese sollten im Hinblick auf Bildungsgerechtigkeit und nicht zuletzt vor dem Hintergrund des demographischen Wandels sowie aus volkswirtschaftlicher Sicht reelle Bildungs- und Teilhabechancen erhalten (vgl. ebd., S. 41).

Kinder- und Jugendhilfe (Erzieherische Hilfen)

In der folgenden Abbildung wird ersichtlich, dass Neckarstadt-West zu den fünf Stadtteilen gehört, in denen die Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen je 1000 der 0 bis unter 21-Jährigen Ende 2010 am höchsten war.

ABBILDUNG 13: INANSPRUCHNAHME ERZIEHERISCHER HILFEN (EINSCHLIEßLICH ERZIEHUNGSBERATUNG) JE 1000 DER 0 BIS UNTER 21-JÄHRIGEN IN DEN 24 STADTTEILEN MANNHEIMS UND ZUSAMMENHANG ZWISCHEN SOZIALSTRUKTUR-INDICES UND ERZIEHERISCHEN HILFEN IM JAHR 2010



(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 164f.)

Die Dichte erzieherischer Hilfen steigt in der Tendenz von den Stadtteilen des Sozialraumtyp 1 bis zu den Stadtteilen des Sozialraumtyps 5 an. Die Stadtteile mit den höchsten Inanspruchnahmen erzieherischer Hilfen gehören zugleich durchgängig dem sozialstrukturell auffälligen Sozialraumtyp 5 an. Der durch Korrelationskoeffizienten nachweisbare positive Zusammenhang zwischen der Höhe der Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen und der Höhe sozialstruktureller Auffälligkeiten bedeutet für die Stadt Mannheim, dass der Bedarf an erzieherischen Hilfen – und somit das Risiko eines beeinträchtigten Erziehungsgeschehens – tendenziell steigt, je höher der Anteil an Einwohnern und Einwohnerinnen in sozialstrukturell erschwerten Lebenslagen ist. Für Neckarstadt-West trifft dies vor

dem Hintergrund des hohen Rangplatzes bei den Index-Werten, die der Sozialraumtypologie zugrunde liegen, in besonderem Maße zu.

Wohnqualität und Image

Hinsichtlich der Wohnqualität und Infrastruktur zählt Neckarstadt-West laut dem Wohnungsmarkt-Monitoringbericht 2011 im gesamtstädtischen Vergleich zu den weniger attraktiven Wohnlagen (vgl. Stadt Mannheim – Fachbereich Städtebau 2011, S. 50).

ABBILDUNG 14: MITTELSTRAÙE IN NECKARSTADT-WEST



(Quelle: <http://mw2.google.com/mw-panoramio/photos/medium/2885774.jpg>; <https://de-de.facebook.com/neckarstadtwest?sk=wall&filter=12>; Zugriff am 16.06.2013)

Die Interviewten heben dennoch hervor, dass der Stadtteil aufgrund seines großen Bestands an Gründerhäusern, einer relativ hohen Dichte an Infrastruktureinrichtungen (z.B. Nahversorgung, kulturelle und soziale Einrichtungen) und seiner kulturellen Szene Beliebtheit bei z.B. Künstlern und Studenten genießt. Allerdings weist die Wohnbevölkerung laut der befragten Stadteilexperten und –expertinnen eine sehr hohe Fluktuation auf. Vor allem die einkommensstärkeren Bevölkerungsgruppen ziehen aus dem Quartier in andere Stadtteile, während einkommensschwache Bevölkerungsteile verbleiben bzw. hinzuziehen. Vor diesem Hintergrund wird der Stadtteil von den befragten Experten und Expertinnen auch als „Auffangbecken problembelasteter Bewohner“ oder als „Übergangswohnraum“ bezeichnet. Der Wohnbestand zeichnet sich durch eine relativ hohe Zahl an Ein- oder Zwei-Raum-Wohnungen aus, während familiengerechte Drei- oder Mehrraumwohnungen

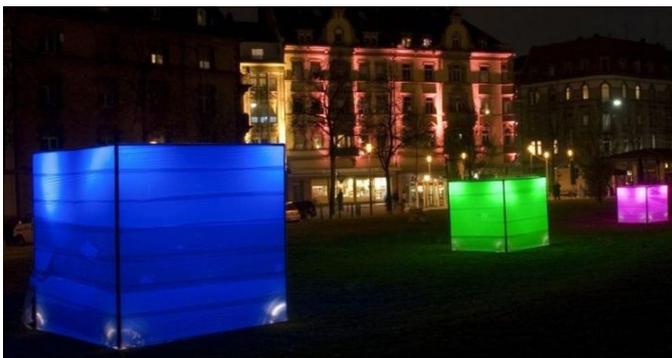
nur unterdurchschnittlich vorhanden sind (vgl. Quartiermanagement Neckarstadt-West 2007, S. 19). Wie ein Experte berichtet, kann sich die angespannte Wohnmarktsituation wiederum begrenzend auf die Lebensqualität der ohnehin sozial benachteiligten Familien auswirken:

„B: wir haben auch Leute einfach hier [...] wo dann wirklich zu fünft in ner Ein Zimmer Wohnung wohnen und dafür horrende Preise zahlen [...] das das wirkt sich natürlich auch auf die Kinder aus ne weil ich sag jetzt mal Neckarstadt ist auch ein Stadtteil mit sehr viel Kindern /!:/ mhm/ ne sehr viel jungen Menschen ne und das wird sich natürlich auch auf die Kinder auswirken man sieht einfach dass auch ähm viele Leute auch an aufgrund dieser diesem Wohnungsmangel hier in der Neckarstadt äh die Zeit einfach auf der Straße verbringen ne das ist einfach optisch aber es ist natürlich auch verständlich wenn man zu fünft in einem Zimmer wohnt da braucht man natürlich eine Ausweichmöglichkeit und das spielt sich dann einfach auf der Straße ab“ (Experte im Bereich Migration)

Angesichts der hier vorherrschenden besonderen Problembelastung wird Neckarstadt-West von der Mehrheit der befragten Experten und Expertinnen als ein marginalisierter bzw. „Brennpunktstadtteil“ wahrgenommen. Insbesondere dem im nördlichen Gebiet der Neckarstadt gelegenen Wohngebiet haftet ein negatives Image an, da es durch Rotlicht, Kriminalität und eine schwach ausgeprägte Infrastruktur gekennzeichnet ist.

Der südliche Teil der Neckarstadt zeichnet sich dagegen durch eine recht gute Infrastruktur und Nahversorgung aus. Auch ist hier eine nach Einschätzung der Interviewten recht breite Kultur- und Theaterszene anzutreffen. Zudem findet einmal jährlich das Lichtmeilenfest statt, in dessen Rahmen verschiedene kulturelle Höhepunkte eingebaut sind (z.B. Kultur für Kinder).

ABBILDUNG 15: LICHTMEILE UND ALTER MEßPLATZ



(Quelle: <http://www.mannheim.de/nachrichten/lichtmeile-vom-12-15-november-2010> ; Zugriff am 21.06.2013)



(Quelle: http://www.tourist-mannheim.de/de/Mannheim-buchen/Stadtfuehrungen/Themenfuehrungen/Stadtteil%C3%BChrung_Neckarstadt-West; Zugriff am 21.06.2013)

Trotz der in Neckarstadt-West anzutreffenden Herausforderungen geht von dem Quartier daher auch eine gewisse Attraktivität aus, weshalb ihm einige Experten und Expertinnen auch eine Entwicklungsperspektive zusprechen und es als „Hoffungsraum“ bezeichnen.

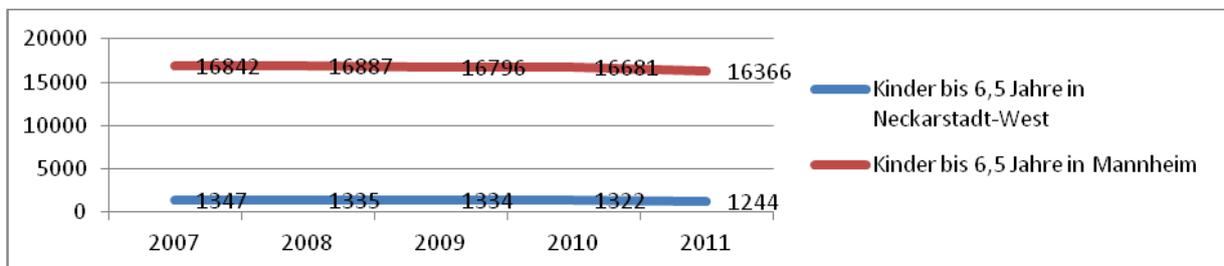
3.2.1.2 BILDUNGSCHANCEN IN NECKARSTADT-WEST IN ZAHLEN

Im folgenden Abschnitt werden einige verfügbare Daten präsentiert, welche Aufschluss über das Bildungsgeschehen im Stadtteil Neckarstadt-West geben und Entwicklungsbedarfe hinsichtlich der Förderung und Verbesserung der Bildungsteilhabe und des Bildungserfolges von Kindern und Jugendlichen aufzeigen.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung

Wie in der folgenden Abbildung ersichtlich wird, sind die Anzahlen der Kinder in der für den frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsbereich relevanten Altersgruppe sowohl in Mannheim als auch in Neckarstadt-West vom Jahr 2007 bis zum Jahr 2011 gesunken. Diese Entwicklung ist vor dem Hintergrund des demographischen Wandels zu sehen.

ABBILDUNG 16: KINDERZAHLEN (0 BIS 6,5 JAHRE) IN NECKARSTADT-WEST UND IN MANNHEIM (2007 BIS 2011)

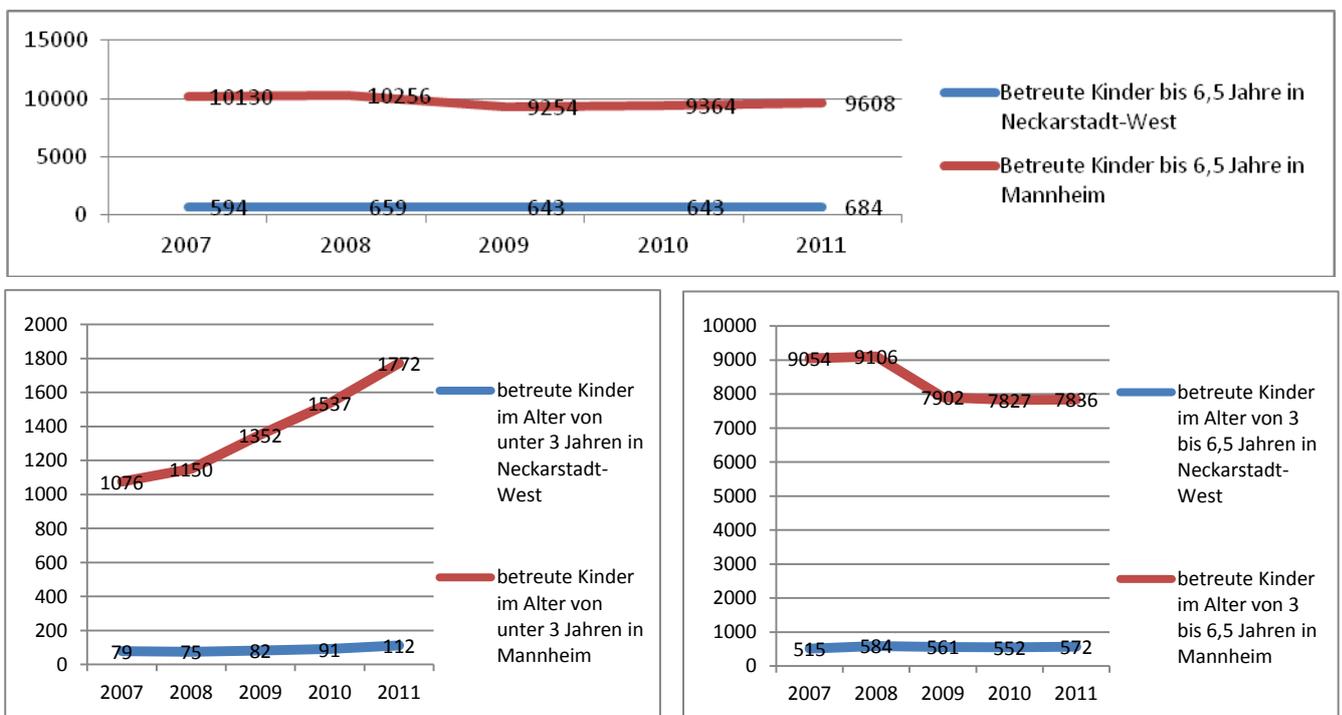


(Quelle: von der Stadt Mannheim zur Verfügung gestellte Daten; eigene Darstellung)

In der folgenden Abbildung sind die Anzahlen der in Mannheim bzw. in Neckarstadt-West betreuten Kinder zwischen 0 und 6,5 Jahren vom Jahr 2007 bis zum Jahr 2011 dargestellt. Bei den unter 3-Jährigen ist die Betreuung in Kinderkrippen und in der Tagespflege, bei den über 3-Jährigen ist die Betreuung in Kindertagesstätten und in Horten erfasst. Es zeigt sich, dass die Anzahl der betreuten Kinder in Mannheim zwischen 0 und 6,5 Jahren vom Jahr 2007 bis zum Jahr 2011 von 10130 bis auf 9608 abgenommen hat, während in Neckarstadt-West im selben Zeitraum eine Zunahme der betreuten Kinder von 594 Kinder auf 684 Kinder beobachtet werden konnte. Differenziert man die betreuten Kinder nach Altersspannen, so zeigt sich, dass sich in Mannheim die Anzahl der betreuten

Kinder unter drei Jahren zwischen 2007 und 2011 stark vergrößert hat, während die Anzahl der betreuten Kinder im Alter von 3 bis 6,5 Jahren im selben Zeitraum abgenommen hat. In Neckarstadt-West hingegen haben die Zahlen der betreuten Kinder in beiden Altersspannen zugenommen. Der Anstieg der betreuten Kinder im Alter von unter drei Jahren hängt höchstwahrscheinlich mit dem Ausbau an Betreuungsplätzen für unter 3-jährige Kinder zusammen. Der im gesamtstädtischen Durchschnitt relativ starke Rückgang der betreuten Kinder im Alter von 3 bis 6,5 Jahren steht vermutlich mit den rückläufigen Kinderzahlen in Verbindung. Diese Entwicklung machte es in der Stadt Mannheim möglich, bestehende Kindergartengruppen in Kinderkrippen umzuwandeln und somit Schritte zur Erfüllung des Rechtsanspruches im U3-Bereich zu gehen (vgl. hierzu Stadt Mannheim 2010, S. 48).

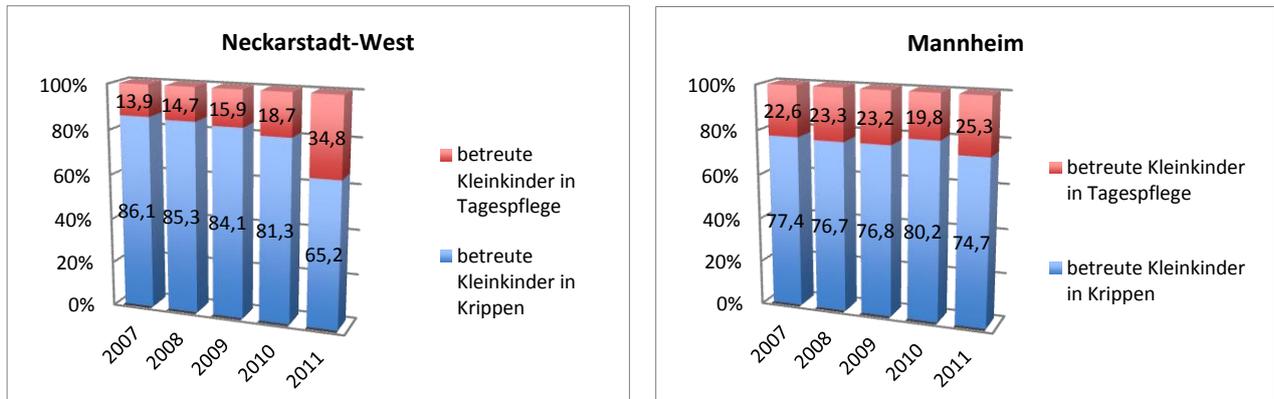
ABBILDUNG 17: BETREUTE KINDER BIS 6,5 JAHRE IN MANNHEIM UND IN NECKARSTADT-WEST (2007 BIS 2011)



(Quelle: von der Stadt Mannheim zur Verfügung gestellte Daten; eigene Darstellung)

In der folgenden Abbildung wird ersichtlich, wie hoch die Anteile der betreuten Kleinkinder in den beiden Gebietseinheiten sind, die in Kinderkrippen und in der Kindertagespflege betreut werden. Für Neckarstadt-West zeigt sich zwischen 2007 und 2011 eine deutliche Zunahme des Anteils der Kleinkinder, die in der Kindertagespflege betreut werden. Auch im gesamtstädtischen Durchschnitt ist ein tendenzieller Anstieg zu beobachten.

ABBILDUNG 18: BETREUTE KLEINKINDER IN KINDERKRIPPEN UND IN DER KINDERTAGESPFLEGE (2007 BIS 2011)



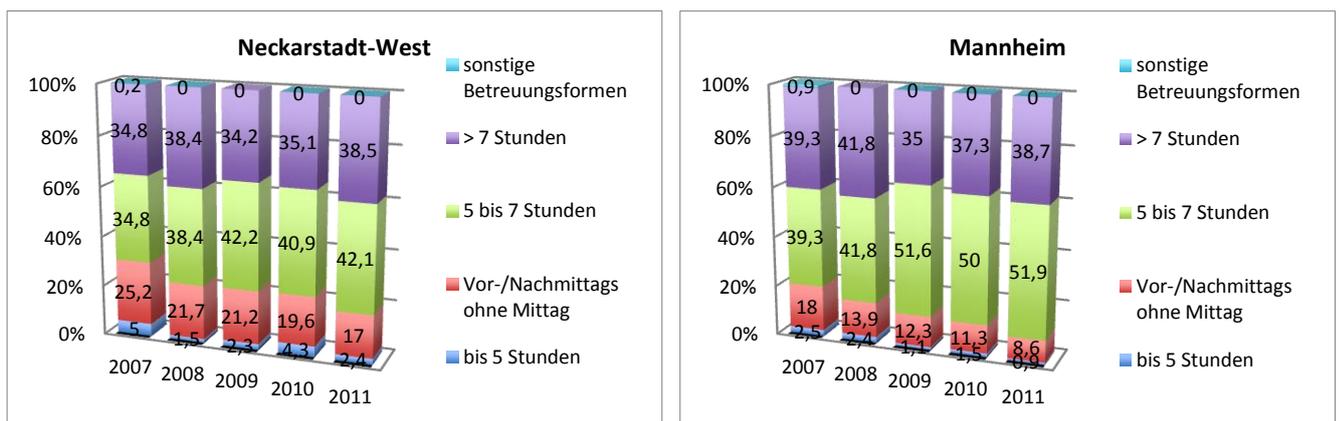
(Quelle: zur Verfügung gestellte Daten der Stadt Mannheim; eigene Darstellung)

Im Mannheimer Bildungsbericht ist angeführt worden, dass Tagespflegepersonen seit dem Inkrafttreten des Tagesbetreuungsausbaugesetzes 2005 eine gesetzlich vorgeschriebene Qualifizierungsmaßnahme absolvieren und die räumlichen Bedingungen vor Ort geprüft werden. Dieser „Qualitätsschub“ bedingte laut Angaben des Bildungsberichts, dass sich die Tagespflegepersonen professionalisierten und mehr Kinder betreuen können (vgl. Mannheimer Bildungsbericht 2013, S. 53). Im Jahr 2011 wurden in Neckarstadt-West mehr als ein Drittel aller dort betreuten Kinder (34,8%) in der Kindertagespflege betreut, während es im gesamtstädtischen Durchschnitt lediglich ca. ein Viertel waren (25,3%). Umgekehrt wurden fast Dreiviertel aller in Mannheim betreuten Kinder in Kinderkrippen betreut (74,7%), während es bei den in Neckarstadt-West betreuten Kindern lediglich 65,2% waren. Diese Unterschiede bei der Betreuungsform lassen sich vermutlich auf die unterschiedlich vorhandenen Angebotsstrukturen bzw. Betreuungsmöglichkeiten oder auf unterschiedliche Präferenzen der Eltern zurückführen. Vor dem Hintergrund der geringen Grundgesamtheiten, die der Berechnung der Prozentangaben für Neckarstadt-West zugrunde liegen, sind die Daten mit Vorbehalt zu betrachten. Sie liefern jedoch erste Hinweise auf die Entwicklung der Betreuungsformen, die in weiteren Analysen zu überprüfen wären.

Analysiert man die Betreuungszeiten der betreuten Kinder im Alter von 3 bis 6,5 Jahren, so lässt sich zwischen den Jahren 2007 bis 2011 sowohl in Neckarstadt-West als auch in der Gesamtstadt Mannheim eine Tendenz zur Wahrnehmung längerer Betreuungszeiten beobachten. In beiden Gebietseinheiten sind die Anteile der betreuten Kinder im Alter von 3 bis 6,5 Jahren gesunken, welche eine Betreuung bis zu 5 Stunden oder lediglich eine Betreuung ohne Mittagsversorgung erhielten. Die Anteile der Kinder, die eine Betreuung zwischen 5 und 7 Stunden erhielten, sind jedoch

im selben Zeitraum gestiegen. In Neckarstadt-West ist auch der Anteil der Kinder gestiegen, welche mehr als 7 Stunden betreut wurden. In Mannheim sind bei dieser Betreuungszeit Schwankungen der Anteile zu beobachten. Im Jahr 2011 lagen die Anteile der in Neckarstadt-West betreuten Kinder, welche eine Betreuung bis zu 5 Stunden (2,4%) oder eine Betreuung ohne Mittagsversorgung (17%) erhielten, über den gesamtstädtischen Durchschnittsdaten (0,9% und 8,6%). Unterdurchschnittlich ausgeprägt war der Anteil der betreuten Kinder, welche eine 5 bis 7-stündige Betreuung erhielten (42,1% vs. 51,9% in der Gesamtstadt). Ungefähr im gesamtstädtischen Durchschnitt lag der Anteil der Kinder, welche über 7 Stunden betreut worden sind (38,5% vs. 38,7% in der Gesamtstadt). Vor dem Hintergrund der geringen Grundgesamtheiten, die der Berechnung der Prozentangaben für Neckarstadt-West zugrunde liegen, sind auch diese Daten mit Vorbehalt zu betrachten. Sie liefern jedoch erste Hinweise auf die Entwicklung der Betreuungszeiten, die in weiteren Analysen zu überprüfen wären.

ABBILDUNG 19: BETREUTE KINDER IM ALTER VON 3 BIS 6,5 JAHREN NACH BETREUUNGSZEITEN (2007 BIS 2011)



(Quelle: von der Stadt Mannheim zur Verfügung gestellte Daten; eigene Darstellung)

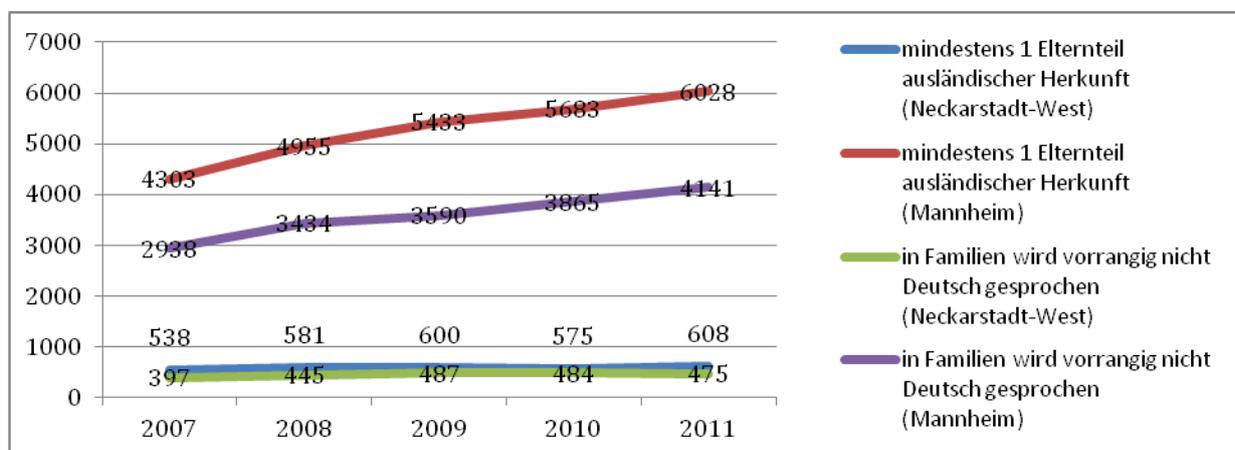
Um die Angebotsstrukturen und die Inanspruchnahme von Angeboten im frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsbereich durch die in den Gebietseinheiten wohnhaften Kinder tiefergehend analysieren zu können, müssten Versorgungs-, Betreuungs-, Besuchs- und Inanspruchnahmequoten (Auslastungsgrade der Kindertageseinrichtungen) für die Gebietseinheiten vergleichend in die Betrachtung einbezogen werden. Diese Daten standen zum Zeitpunkt der Berichterstellung nicht zur Verfügung. Die hier präsentierten Daten geben lediglich z.B. darüber Aufschluss, wie hoch die Anzahl der Kinder ist, die in Neckarstadt-West in Einrichtungen oder in der Kindertagespflege betreut werden. Es lassen sich keine Rückschlüsse darauf ziehen, wo diese Kinder wohnhaft sind. Es kann nur vermutet werden, dass die Kinder zu großen Teilen aus dem Stadtteil kommen. Auch ist es mit Hilfe dieser Daten nicht möglich einzuschätzen, wie viele der in Neckarstadt-West wohnhaften Kinder

grundsätzlich einen Betreuungsplatz in der näheren Umgebung zur Verfügung hätten und wie viele dieser Kinder einen Betreuungsplatz mit welchen Betreuungszeiten tatsächlich in Anspruch nehmen. Um Zusammenhänge zwischen sozialräumlicher Herkunft und Bildungschancen sowie Bildungsbeteiligung analysieren zu können, müssten derartige Daten in die Betrachtung einbezogen werden. Aus den hier präsentierten Daten können zudem nach Angaben der Stadt Mannheim keine Rückschlüsse auf in Mannheim bzw. in Neckarstadt-West wohnhaften „unversorgten“ Kinder gezogen werden, da einige Kinder „privat“ oder in anderen Kommunen betreut werden.

Für den frühkindlichen Bildungsbereich in Neckarstadt-West kann auf der Grundlage der hier dargestellten Daten zunächst abgeleitet werden, dass trotz sinkender Kinderzahlen im Stadtteil Neckarstadt-West hohe Bedarfe an Angeboten der Bildung, Betreuung und Erziehung vorhanden sind, da die Anzahl betreuter Kinder deutlich angestiegen ist. Es kann vor dem Hintergrund des hohen Anteils an in der Kindertagespflege betreuten Kindern vermutet werden, dass ein weiterer Ausbaubedarf im Bereich der institutionellen Betreuung von Kindern vorhanden ist. Vor dem Hintergrund der relativ hohen Anteile an betreuten Kindern, die eine Betreuung von lediglich bis zu 5 Stunden oder eine Betreuung ohne Mittagsversorgung erhielten, kann vermutet werden, dass ein weiterer Ausbaubedarf in Bezug auf ganztägige institutionelle Betreuungsformen mit Mittagsversorgung existiert.

In der folgenden Abbildung wird ersichtlich, dass die Anzahlen der betreuten Kinder⁶, von denen mindestens ein Elternteil ausländischer Herkunft ist und in deren Familien vorrangig nicht Deutsch gesprochen wird, sowohl in der Gesamtstadt als auch in Neckarstadt-West zwischen den Jahren 2007 und 2011 deutlich zugenommen haben.

ABBILDUNG 20: MIGRATIONSSPEZIFISCHE MERKMALE DER BETREUTEN KINDER (2007-2011)



(Quelle: von der Stadt Mannheim zur Verfügung gestellte Daten; eigene Darstellung)

⁶ Summe für alle betreuten Kinder in Krippe, Kindergarten und Schulkinder

Berechnet man den Anteil der betreuten Kinder, die mindestens ein Elternteil ausländischer Herkunft haben, an der Summe aller unter 3-jährigen in Kinderkrippen betreuten Kindern, in Kindergärten betreuten über 3-jährigen Kindern sowie in Horten betreuten bis zu 6,5-jährigen Schulkindern, so zeigt sich, dass Neckarstadt-West im Jahr 2011 mit 94,3% über dem gesamtstädtischen Durchschnitt von 65,8% lag. Auch beim Anteil der betreuten Kinder, in deren Familien vorrangig nicht Deutsch gesprochen wird, lag Neckarstadt-West 2011 mit 73,6% weit über dem gesamtstädtischen Durchschnitt von 45,2%. Aus diesen Befunden lässt sich für den frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsbereich insgesamt schlussfolgern, dass vermutlich von (zunehmenden) Bedarfen im Hinblick auf Sprachbildungs- und -förderangebote ausgegangen werden kann. Dies ist bei der Weiterentwicklung der Bildungsinfrastruktur zu berücksichtigen.

Einschulungsuntersuchung

Einen weiteren Einblick in die Bildungssituation im frühkindlichen Bereich geben die Ergebnisse der Einschulungsuntersuchung, welche im ersten Mannheimer Bildungsbericht (2010) für die Jahre 2003 bis 2007 dargestellt werden. Im Rahmen der Einschulungsuntersuchung wird zur Beurteilung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder das sogenannte HASE-Verfahren (Heidelberger auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung) als Screeningdiagnostik eingesetzt. In den Analysen, die dem Mannheimer Bildungsbericht aus dem Jahr 2010 zugrunde liegen, wurden Zusammenhänge zwischen der Familiensprache der Kinder sowie dem sozialen Status und den Ergebnissen des Sprachscreenings untersucht. Darüber hinaus wurden Zusammenhänge zwischen der Familiensprache, sozialem Status und Kindergartenbesuchsdauer sowie der Zusammenhang zwischen Kindergartenbesuchsdauer und den Ergebnissen des Sprachscreenings analysiert (vgl. Stadt Mannheim 2010, S. 51ff.). Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen: Eine wesentlich Einflussgröße auf die kindliche Sprachenwicklung ist die Familiensprache. Kinder mit Sprachförderbedarf leben meist in Familien mit nicht-deutscher Familiensprache (viermal höherer Sprachförderbedarf). Noch stärker auf die kindliche Sprachentwicklung wirkt sich jedoch der soziale Status aus. Mit abnehmenden sozialen Status steigt die Rate der förderbedürftigen Kinder. Je nach Stadtteil variiert der Anteil der sprachförderbedürftigen Kinder, wobei ein enger Zusammenhang zwischen Sprachförderbedarf und sozialer Problemlage des Stadtteils existiert. In der folgenden Abbildung sind die Ergebnisse der Einschulungsuntersuchung 2006 und 2007 zum sprachlichen Förderbedarf zusammengefasst. Neckarstadt-West gehört zu den Stadtteilen, die eine überdurchschnittlich hohe Rate an förderbedürftigen Kindern aufweisen (37,5% vs. 24,6% in der Gesamtstadt).

ABBILDUNG 21: ERGEBNISSE ZUM SPRACHSCREENING BEI DER EINSCHULUNGSUNTERSUCHUNG IN ABHÄNGIGKEIT VOM JEWEILIGEN STADTTEIL IN DEN JAHREN 2006 UND 2007 IN MANNHEIM

Stadtteil	gesamt	Unauffällig (in %)	Förderbedarf (in %)
Almenhof	75	80,0	14,7
Feudenheim	246	79,7	12,6
Friedrichsfeld	116	51,7	33,6
Gartenstadt	216	75,5	19,9
Hochstätt	88	31,8	44,3
Innenstadt	429	38,9	45,5
Käfertal	458	77,7	15,3
Lindenhof	130	82,3	15,4
Luzenberg	48	56,3	33,3
Neckarau	162	69,8	21,0
Neckarstadt-Ost	485	53,0	30,9
Neckarstadt-West	269	43,5	37,5
Neuhermsheim	39	69,2	17,9
Neuostheim	52	78,8	17,3
Niederfeld	103	88,3	6,8
Oststadt	135	90,4	8,9
Rheinau	405	64,7	26,2
Sandhofen	189	75,1	18,5
Schönau	231	48,5	39,0
Schwetzingenstadt	106	69,8	24,5
Seckenheim	277	80,1	13,7
Vogelstang	264	75,0	18,6
Waldhof	215	60,0	28,8
Wallstadt	143	90,2	6,3
Insgesamt	4.881	65,6	24,6

Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

(Quelle: Stadt Mannheim 2010, S. 55)

Hinsichtlich der Kindergartenbesuchsdauer ist auffällig, dass diese bei den Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache um drei Monate geringer ist als bei Kindern mit deutscher Familiensprache. Kinder aus Migrantenfamilien kommen also später in den Kindergarten als deutsche Kinder und „verpassen“ dadurch wertvolle Zeit zur frühen Förderung der deutschen Sprache. Auch Kinder mit einem niedrigen sozialen Status bzw. aus benachteiligten Familien gehen ca. einen Monat kürzer in den Kindergarten als Kinder aus einem günstigen sozialen Umfeld bzw. aus Familien mit einem höheren sozialen Status. Bei der Betrachtung nach Stadtteilen ist auffällig, dass Kinder aus Stadtteilen mit geringen sozialen Problemlagen eine – bis zu fünf Monate – längere Kindergartenbesuchsdauer im Vergleich zu Kindern aus Stadtteilen mit starken sozialen Problemlagen aufweisen. Außerdem konnte festgestellt werden, dass Kinder, die weniger als 12 Monate eine Kindertageseinrichtung besuchten, häufiger einen Sprachförderbedarf aufweisen als Kinder, die länger als 36 Monate im Kindergarten waren. Neckarstadt-West gehört zu den beiden Stadtteilen, in denen die Kindergartenbesuchsdauer am geringsten ist, wie die folgende Abbildung zeigt. In Neckarstadt-West besuchen die Kinder im Schnitt lediglich 30,6 Monate die Kindertageseinrichtungen (vs. 32,3 Monate in der Gesamtstadt).

ABBILDUNG 22: ERGEBNISSE ZUR KINDERGARTENBESUCHSDAUER BEI DER EINSCHULUNGSUNTERSUCHUNG IN DEN EINZELNEN STADTTEILEN IN DEN JAHREN 2006 UND 2007 IN MANNHEIM

Stadtteil	Monate im Schnitt	Kinderzahl
Almenhof	32,6	74
Feudenheim	31,0	247
Friedrichsfeld	31,5	112
Gartenstadt	33,0	201
Hochstätt	31,8	84
Innenstadt	31,0	400
Käfertal	31,7	448
Lindenhof	34,8	126
Luzenberg	33,2	47
Neckarau	33,5	159
Neckarstadt-Ost	31,8	479
Neckarstadt-West	30,6	250
Neuhermsheim	32,8	38
Neuostheim	33,3	50
Niederfeld	33,4	100
Oststadt	33,2	131
Rheinau	32,8	403
Sandhofen	34,5	187
Schönau	30,1	226
Schwetzingenstadt	32,7	105
Seckenheim	35,0	277
Vogelstang	32,8	260
Waldhof	32,2	208
Wallstadt	32,1	142
Insgesamt	32,3	4.754

Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

(Quelle: Stadt Mannheim 2010, S. 58)

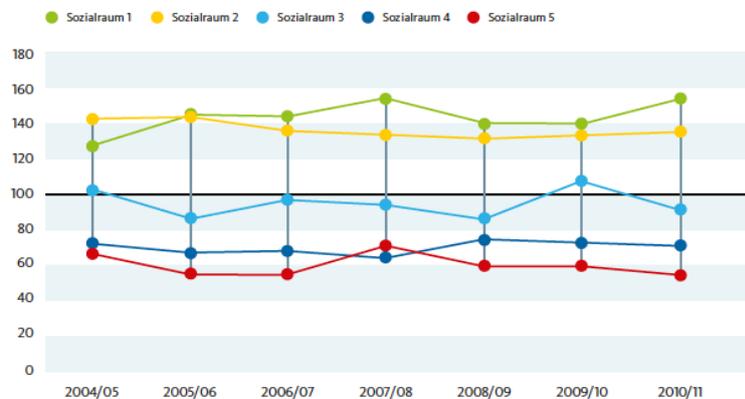
Insgesamt kommen die Autoren des Mannheimer Bildungsberichts auf der Grundlage der Analysen zu dem Schluss, dass ein signifikantes Risiko für die kindliche Entwicklung (neben dem Migrationshintergrund und der Kindergartenbesuchsdauer) primär ein niedriger sozioökonomischer Status der Herkunftsfamilie ist (Stadt Mannheim 2010, S. 60).

Für die Weiterentwicklung der Bildungslandschaft in Neckarstadt-West lässt sich vor dem Hintergrund dieser Befunde ableiten, dass einerseits Maßnahmen zu entwickeln wären, welche die Inanspruchnahme frühkindlicher Bildungs- und Betreuungsangebote insbesondere durch benachteiligte Bevölkerungsgruppen fördern. Voraussetzung hierfür ist eine gute Grundversorgung mit qualitativ hochwertigen frühkindlichen Bildungsangeboten im Sozialraum. Wie bereits im oberen Abschnitt angedeutet, sollte ein frühzeitig einsetzendes und aufeinander aufbauendes Sprachbildungs- und Förderkonzept einen wesentlichen Eckpfeiler der pädagogischen Praxis im Elementar- und Primarbereich darstellen. Auch wäre empfehlenswert, dass sich die Akteure im Bereich Sprachförderung im Rahmen eines „Sprachbildungsnetzwerks“ zusammenschließen, um gemeinsam an der organisatorischen und konzeptionellen Weiterentwicklung der Sprachförderpraxis zu arbeiten (vgl. hierzu Gogolin/Michel 2010). Vorhandene Sprachförderangebote sollten im Hinblick auf ihre Wirksamkeit überprüft bzw. evaluiert werden.

Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule

Die persönliche Bildungsbiographie wird in besonderem Maße durch die Wahl der weiterführenden Schulart beeinflusst. In Mannheim wechselten im Schuljahr 2010/2011 41,9% der Grundschüler und Grundschülerinnen auf ein Gymnasium, 23,9% auf eine Realschule, 24,6% auf eine Haupt-/Werkrealschule und 9% auf eine Gesamtschule. Tendenziell wechseln jährlich immer mehr Schüler und Schülerinnen in Mannheim auf eine Realschule oder ein Gymnasium (vgl. Stadt Mannheim 2013, S. 79). Wie sich die Übergangsquoten jedoch in den einzelnen Sozialräumen darstellen, wird in den folgenden Abbildungen ersichtlich.

ABBILDUNG 23: ENTWICKLUNG DER GYMNASIALÜBERGANGSQUOTEN NACH FÜNF SOZIALRÄUMEN IN MANNHEIM



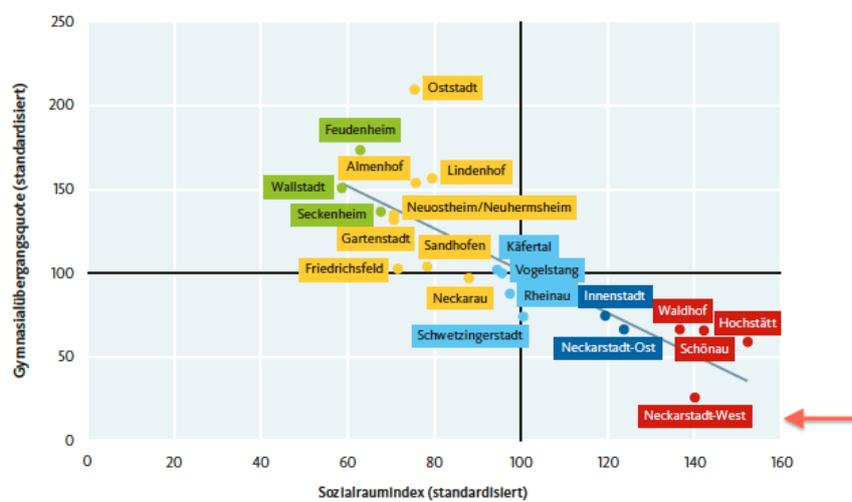
Lesbeispiel: Das Verhältnis zwischen Sozialraum 1 und 5 beträgt im Schuljahr 2004/05 130 zu 70. Dies bedeutet, dass in diesem Schuljahr 130 Schüler aus Sozialraum 1 und 70 Schüler aus Sozialraum 5 auf ein Gymnasium wechselten. In den Schuljahren 2005/06 und 2006/07 beträgt das Verhältnis 150 zu 60, im Schuljahr 2007/08 liegt es bei 160 zu 70, in den Schuljahren 2008/09 und 2009/10 bei 140 zu 60 und im Schuljahr 2010/11 bei 150 zu 50.

(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 81)

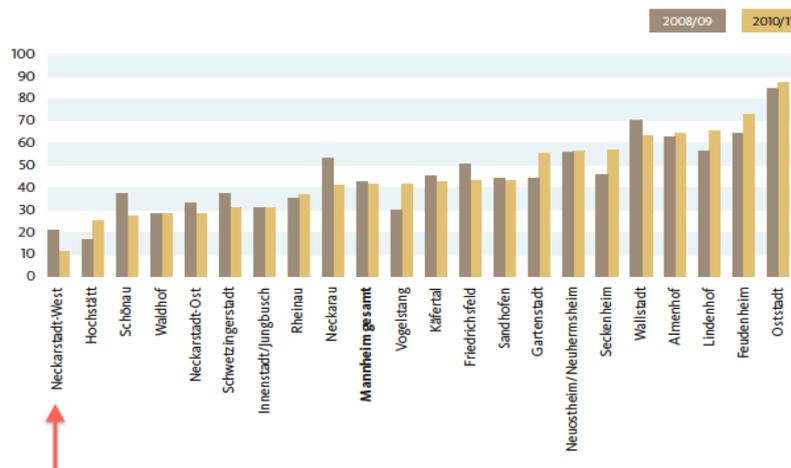
Kinder aus dem Sozialraum 5 haben – wie in der Abbildung veranschaulicht wird – die vergleichsweise geringsten Chancen in Mannheim, auf ein Gymnasium zu wechseln. Im Vergleich der Sozialräume 1 und 5 zeigt sich zudem, dass sich die „soziale Schere“ im Laufe der betrachteten Schuljahre vergrößert hat. Im Schuljahr 2010/2011 lag das Verhältnis zwischen den Schülern Schülerinnen der Sozialräume 1 und 5 beim Wechsel auf ein Gymnasium bei 3 zu 1 zugunsten der Schülern und Schülerinnen aus Sozialraum 1, während dieses Verhältnis im Schuljahr 2004/2005 noch bei knapp 2 zu 1 lag. In der folgenden Abbildung ist der Zusammenhang zwischen dem Sozialraumindex und der Gymnasialübergangsquote nach Stadtteilen für das Schuljahr 2010/2011 dargestellt. Der standardisierte Mittelwert für die Stadt Mannheim liegt bei 100%. Abweichungen nach oben (über 100%) bedeuten überdurchschnittliche hohe Übergangsquoten, Abweichungen nach unten (unter 100%) bedeuten unterdurchschnittliche Übergangsquoten. Wenn man nun den

städtischen Mittelwert von 100% mit 10 Kindern gleichsetzt, zeigt sich, dass in Neckarstadt-West 3 Kinder (standardisierter Wert: 26,1%) auf ein Gymnasium wechselten. In der Oststadt dagegen gingen 21 Kinder auf ein Gymnasium (standardisierter Wert: 209,6%). Zwischen dem Stadtteil Neckarstadt-West mit der geringsten Übergangsquote und dem Stadtteil Oststadt mit der höchsten Übergangsquote besteht eine Differenz von ca. 184% bzw. 18 Kindern. Auf jedes Kind aus Neckarstadt-West kamen also 7 Kinder aus der Oststadt, die auf ein Gymnasium wechselten.

ABBILDUNG 24: ZUSAMMENHANG ZWISCHEN DEM SOZIALRAUMINDEX UND DER GYMNASIALÜBERGANGSQUOTE NACH STADTTETLEN FÜR DAS SCHULJAHR 2010/2011 UND VERGLEICH DER GYMNASIALÜBERGANGSQUOTEN (IN %) NACH STADTTETLEN IN DEN JAHREN 2008/2009 UND 2010/2011



Lesbeispiel: Der städtische Mittelwert liegt bei 100%. Die Oststadt erreicht bei der Gymnasialübergangsquote einen standardisierten Wert von 209,6%, die Neckarstadt-West einen standardisierten Wert von 26,1%.

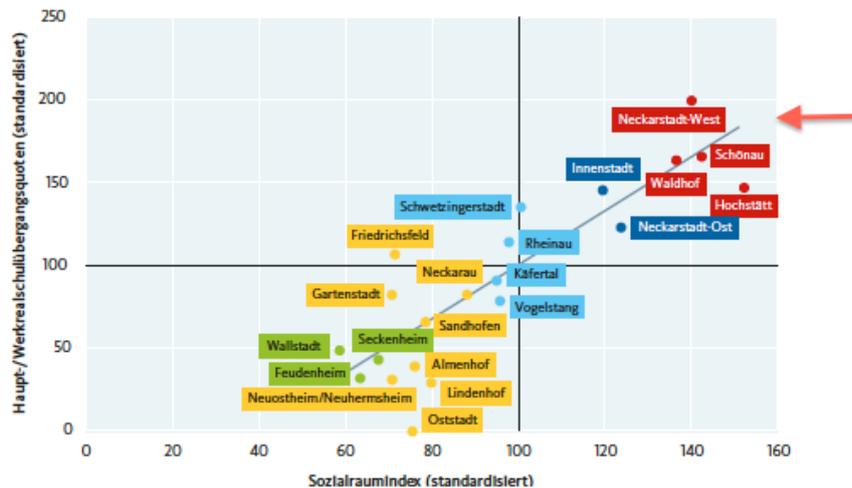


(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 82 und 83)

Im zweiten Mannheimer Bildungsbericht 2013 ist zudem vermerkt worden, dass Neckarstadt-West zu den Stadtteilen gehört, in denen sich die Übergangsquote im Vergleich zum ersten Mannheimer Bildungsbericht 2010 verringert hat. Die Chancen auf ein Gymnasium zu wechseln, scheinen laut Bildungsbericht in den Stadtteilen mit hohen und sehr hohen sozialen Problemlagen geringer zu werden, während sie sich in den Stadtteilen der Sozialräume 1 und 2 erhöhen (vgl. Stadt Mannheim

2013, S. 83). In der folgenden Darstellung sind Übergangsquoten auf die Haupt-/Werkrealschule für das Schuljahr 2010/2011 veranschaulicht.

ABBILDUNG 25: ZUSAMMENHANG ZWISCHEN DEM SOZIALRAUMINDEX UND DER HAUPT- BZW. WERKREALSCHUL-ÜBERGANGSQUOTE NACH STADTTETLEN FÜR DAS SCHULJAHR 2010/2011



Lesebispiel: Der städtische Mittelwert liegt bei 100%. In Wallstadt hat die Haupt-/Werkrealschulquote einen standardisierten Wert von 47,9%, die Neckarstadt-West einen standardisierten Wert von 197,3%. Dies bedeutet, dass in Wallstadt unterdurchschnittlich und in Neckarstadt-West überdurchschnittlich viele Grundschul Kinder auf die Haupt-/Werkrealschule gehen. Diese standardisierten Werte verdeutlichen, dass stadtwweit durchschnittlich 10 Kinder, in Wallstadt 5 Kinder und in Neckarstadt 20 Kinder nach der Grundschulzeit auf eine Haupt-/Werkrealschule übergehen. Der standardisierte Prozentwert der Oststadt liegt bei Null, da kein Kind aus diesem Stadtteil auf eine Haupt-/Werkrealschule gewechselt hat.

(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 84)

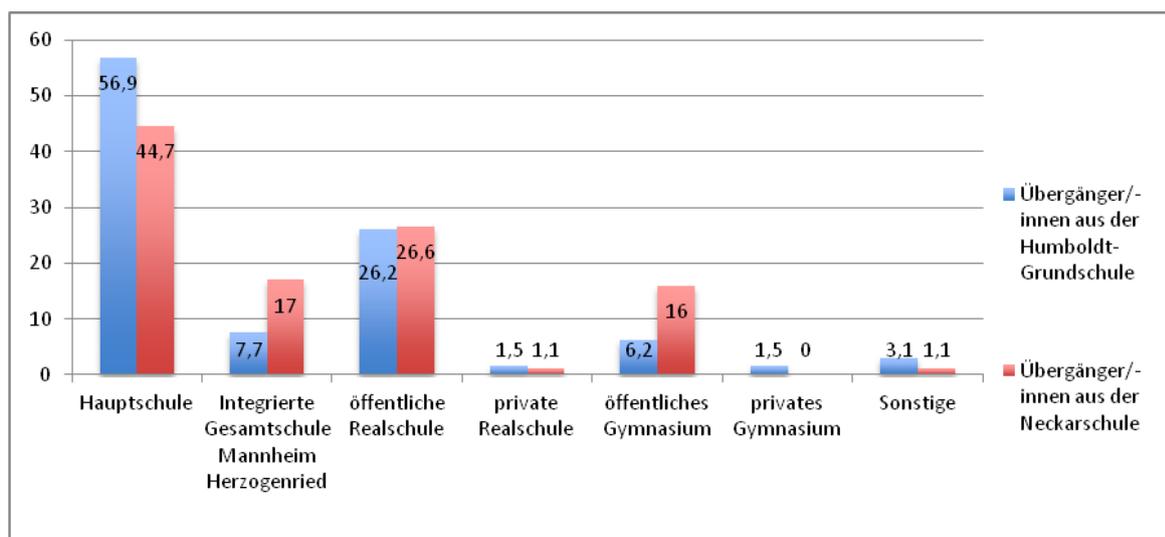
Schüler und Schülerinnen aus dem Sozialräumen 4 und 5 wechselten im Schuljahr 2010/2011 – wie ersichtlich wird – am häufigsten auf eine Haupt-/Werkrealschule. Schüler und Schülerinnen aus den Sozialräumen 1 und 2 wiesen die niedrigsten Quoten auf. In Neckarstadt-West (standardisierter Wert: 197,3%) gingen überdurchschnittlich viele Kinder auf die Haupt-/Werkrealschule. Stadtwweit gingen durchschnittlich 10 Kinder, in Neckarstadt-West jedoch 20 Kinder nach der Grundschulzeit auf eine Haupt-/Werkrealschule über.

Die Schulstatistik der Stadt Mannheim lässt eine tiefergehende Analyse in Bezug auf die Übergänge im Stadtteil Neckarstadt-West zu: Ein Vergleich der beiden Grundschulen in Neckarstadt-West hinsichtlich der Übergangsquote Grundschule-Gymnasium zeigt in der folgenden Abbildung⁷ für das Schuljahr 2010/2011, dass 16% der Schüler und Schülerinnen der Neckarschule nach der Grundschule auf ein öffentliches Gymnasium wechselten, während es bei den Schülern und Schülerinnen der Humboldtschule lediglich 6,2% waren. Demgegenüber wechselten 56,9% der Grundschüler und Grundschülerinnen der Humboldt-Grundschule nach der 4. Klasse auf eine Hauptschule, während es in der Neckarschule nur 44,7% waren. Ein weitaus größerer Anteil der Schüler und Schülerinnen der

⁷ Die %-Zahlen errechnen sich aus der Anzahl der Schüler und Schülerinnen, die am Anfang des Schuljahres die Klasse 4 besuchten.

Neckarschule (17% vs. 7,7% der Schüler und Schülerinnen der Humboldtschule) wechselte jedoch auf die Integrierte Gesamtschule Mannheim Herzogenried. Die Übergangsquoten auf eine Realschule unterschieden sich zwischen beiden Schulen nur unwesentlich. Insgesamt zeigt sich, gemessen an den Befunden, dass sich die Schüler und Schülerinnen beider Schulen unterschiedlich auf die weiterführenden Schulen verteilen. Einerseits kann dies ein Indiz für unterschiedliche Bildungsaspirationen und Präferenzen bezüglich der Schulformen sein, was sich vornehmlich an der unterschiedlich starken Anwahl der integrierten Gesamtschule zeigt. Andererseits kann vermutet werden, dass die Schüler und Schülerinnen der Neckarschule, gemessen an der relativ hohen Übergangsquote auf die öffentlichen Gymnasien, tendenziell höhere Kompetenzen am Ende der Grundschulzeit aufweisen als die Schüler und Schülerinnen der Humboldtschule. In der Neckarschule scheinen also vermutlich bestimmte Rahmenbedingungen zu existieren, welche die Bildungsergebnisse bzw. -erfolge der Schülerschaft relativ positiv beeinflussen.

ABBILDUNG 26: ÜBERGANGSQUOTEN DER SCHÜLER UND SCHÜLERINNEN AUS DEN MANNHEIMER GRUNDSCHULEN IN WEITERFÜHRENDE SCHULEN IN MANNHEIM (SCHULJAHR 2010/2011)



(Quelle: Stadt Mannheim –Fachbereich Bildung 2011, S. 18; eigene Darstellung)

Auch wird in der Schulstatistik die Herkunft der neu angemeldeten Schüler und Schülerinnen für die Klassenstufe 5 an den Haupt-/Werkrealschulen für das Schuljahr 2010/2011 aufgeführt. Für Neckarstadt-West zeigt sich, dass von insgesamt 64 für die Humboldt-Hauptschule neu angemeldeten Schüler und Schülerinnen etwa die Hälfte von der Humboldt-Grundschule kam (34 Schüler und Schülerinnen). Lediglich acht der 64 Schüler und Schülerinnen besuchten zuvor die Neckargrundschule, von der wiederum der Großteil der Schülerschaft (24 Schüler und Schülerinnen) auf die Hilda-Hauptschule wechselte (vgl. Stadt Mannheim – Fachbereich Bildung 2011, S. 46). Im Hinblick auf die Übergangsquoten von den Grundschulen in Neckarstadt-West auf ein

weiterführendes Gymnasium wird anhand der schulstatistischen Daten ferner ersichtlich, dass im Schuljahr 2010/2011 lediglich vier Schüler und Schülerinnen der Humboldt-Grundschule auf ein öffentliches Gymnasium überwechselten. Im Gegensatz dazu waren es an der Neckarschule 15 Schüler und Schülerinnen, die ein Gymnasium ab der Klasse 5 besuchten (vgl. Stadt Mannheim – Fachbereich Bildung 2011, S. 56).

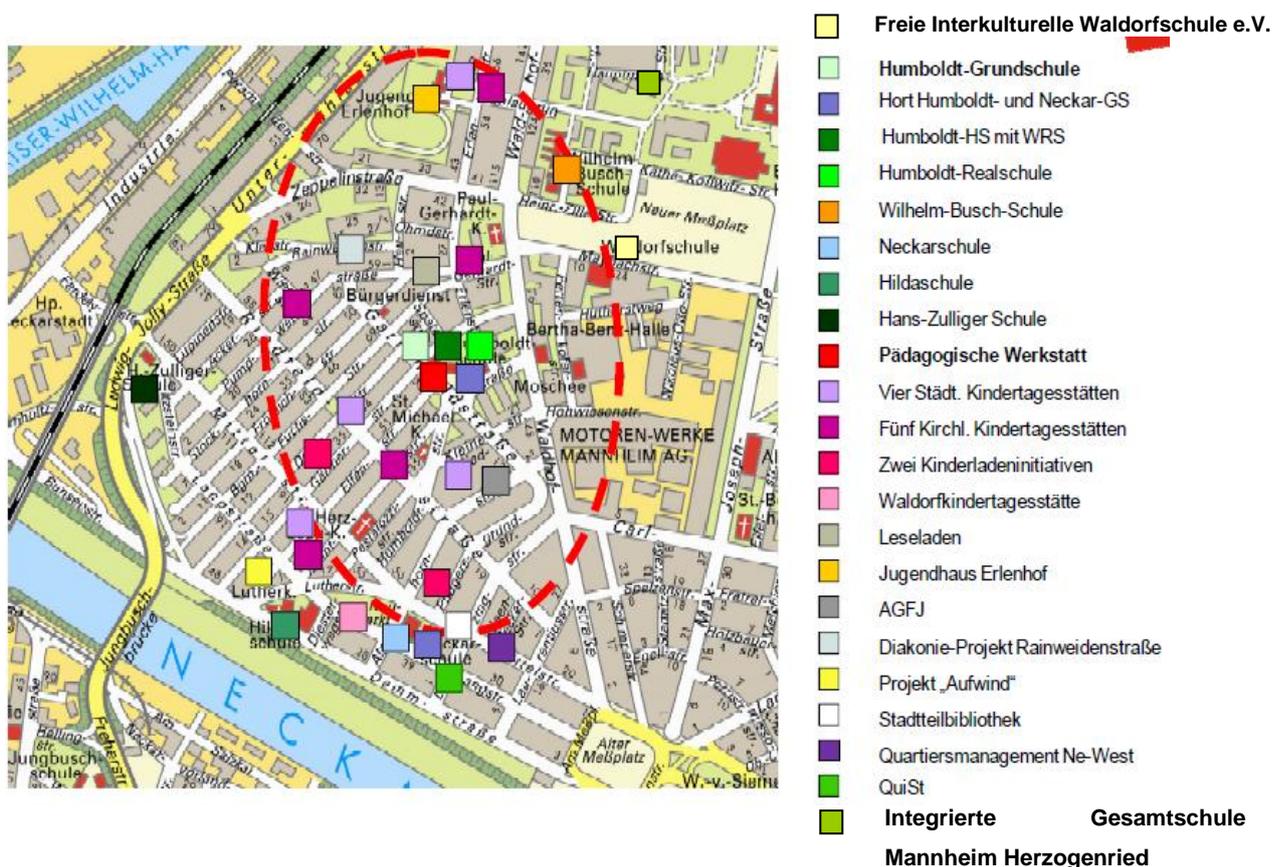
Innerhalb der Sekundarstufe 1 besteht laut Mannheimer Bildungsbericht eine geringe Mobilität der Schülerschaft, was dazu führt, dass Kinder aus den Sozialräumen 4 und 5 – so auch aus Neckarstadt-West – überproportional häufig den Haupt- und Werkrealschulabschluss erwerben (vgl. Stadt Mannheim 2013, S. 104). Die Erwerbs- und Karrierechancen dieser Kinder und Jugendlichen sind aufgrund der relativ geringen Wertigkeit dieses Abschlusses eingeschränkt. Im Mannheimer Bildungsbericht wird hieraus geschlussfolgert, dass aufgrund der großen Anzahl an Kindern, die in den Sozialräumen 4 und 5 leben, deren Bildungschancen eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. In Mannheim geschieht dies derzeit z. B. durch gebundene Ganztagschulen, die vorwiegend in den Sozialräumen 4 und 5 eingerichtet werden (z. B. Hans-Zulliger-Schule in Neckarstadt-West). Zudem leistet das Mannheimer Unterstützungssystem Schule (MAUS) hier einen Beitrag. Ausgewählte Schulen erhalten jeweils 20 Wochenstunden zusätzliche Förderung. Die Schülerinnen und Schüler der Schulen erhalten Unterstützungsangebote z. B. in den Fächern Deutsch, Mathe, Englisch sowie in Form von Selbstbehauptungstrainings. Mit dem Unterstützungssystem sollen z. B. Bildungsübergänge optimiert, Klassenwiederholungen reduziert und erfolgreiche Abschlüsse gefördert werden. Es sind mehrere kommunale Bildungspartner (z. B. Jugendförderung, Stadtbibliothek, Abendakademie, städtische Musikschule, Stadtmedienzentrum, Kinder- und Jugendtheater) an dem Projekt beteiligt.

Die Analyse der für Neckarstadt-West vorfindbaren Bildungsdaten zeigt, dass im Bildungsbereich brachliegende Potenziale vorhanden sind. Für die Stadt Mannheim gilt es, die Bildungspotenziale und Begabungsreserven der hier lebenden Kinder und Jugendlichen zu heben und die dazu notwendigen Rahmenbedingungen bereitzustellen.

3.2.2 ÜBERBLICK ÜBER DIE BILDUNGSINFRASTRUKTUR IN NECKARSTADT-WEST

Mit Blick auf die bildungsbezogene Infrastruktur im Stadtteil ist zunächst festzustellen, dass Neckarstadt-West über ein breites Spektrum an formalen Bildungsinstitutionen und weiteren bildungsrelevanten Akteuren mit verschiedenen Förderangeboten und -ansätzen verfügt, die sich als Antwort auf die im Stadtteil anzutreffenden sozialen Problemlagen der Bewohnerschaft etabliert haben (z.B. „Ein Quadratkilometer Bildung“, Gemeinwesenprojekt Rainweidenstraße, AGFJ, Aufwind e.V., Leseladen). Die Vielzahl und Vielfalt an unterschiedlichen bildungsrelevanten Institutionen und Akteuren wird von den Befragten als grundsätzlich positiv eingeschätzt. Einen Überblick über die wichtigen bildungsrelevanten Akteure gibt die folgende Abbildung:

ABBILDUNG 27: BILDUNGSRELEVANTE AKTEURE IN NECKARSTADT-WEST



(Quelle: http://www.neckarstadt-west.de/sites/default/files/qm/news/downloads/profil_2.pdf; Zugriff am 18.01.2012, eigene Erweiterung der Abbildung)

Eine Zusammenstellung der verschiedenen Angebote und Projekte der Einrichtungen befindet sich im Anhang (Tab. 1 bis 4) des Berichts, weshalb im Folgenden ein komprimierter Überblick über die Bildungsinfrastruktureinrichtungen gegeben werden soll.

Bildungsakteure im Bereich der formalen Bildung

In Bezug auf den frühkindlichen Bereich verfügt der Stadtteil über 12 Kindertageseinrichtungen in unterschiedlicher Trägerschaft (kommunale, evangelische, katholische als auch private Trägerschaft). Als Antwort auf die mit einer hohen Problembelastung der Bevölkerung einhergehenden besonderen pädagogischen Herausforderungen in den Kindertagesstätten, haben die hier ansässigen kommunalen Kindertageseinrichtungen einen Anspruch auf eine zusätzliche Erzieher- bzw. Erzieherinnenstelle von Seiten der Stadt⁸. Die befragten KiTa-Leitungen werten dies als Wertschätzung ihrer besonderen Herausforderungen. Die Einrichtungen selbst halten eine breite Palette an Programmen und Förderangeboten für die Kinder bereit (z.B. Angebote zur Förderung des Sprachgebrauchs, musisch-künstlerische Angebote, Theater-AGs etc.).

ABBILDUNG 28: KINDERHAUS NECKARSTADT-WEST



(Quelle: <http://www.mannheim.de/node/25533>; Zugriff am 21.06.2013)

Die im Stadtteil anzutreffende Schullandschaft bietet neben zwei Grundschulen beinahe alle allgemeinbildenden Schulformen der Sekundarstufe I. Über ein Gymnasium verfügt Neckarstadt-West allerdings nicht. Zudem findet sich in der Neckarstadt-West die „Freie Interkulturelle Waldorfschule e.V.“ und im angrenzenden Stadtteil Neckarstadt-Ost (Herzogenried) die Integrierte

⁸ Nach Auskunft einer KiTa-Leitung gilt der Anspruch auf eine zusätzliche Personalstelle für alle im Norden Mannheims gelegenen Kindertageseinrichtungen und leitet sich aus der Anwendung eines kindbezogenen Personalschlüssels ab. Dieses Instrumentarium wurde bereits im Jahre 2007 eingeführt und soll den Personalbedarf, der für die Betreuung der Kinder in den städtischen Einrichtungen notwendig ist, kindgenau differenziert nach Angebotsform und Betreuungsparameter darstellen und je nach gesetzlichen Anforderungen oder Diskussionsstand errechnen bzw. anpassen können (vgl. Stadt Mannheim 2008b, S. 22; download unter http://www.mannheim.de/sites/default/files/page/2887/jahresbericht_2007_fb_51.pdf; Zugriff am 15.06.2013).

Gesamtschule Mannheim Herzogenried (IGMH), die beide als Schulen mit besonderem pädagogischen Profil bezeichnet werden können.

Der Blick auf die schulischen Angebote und Projekte zur Förderung der Schüler und Schülerinnen zeigt ebenfalls eine große Vielfalt. Die Förderangebote sind z.B. in den Bereichen Sprachentwicklung, Förderung mathematischer Kompetenzen, Demokratielernen und Persönlichkeitsentwicklung angesiedelt. Daneben gibt es Förderprojekte und Unterstützungsmaßnahmen, die den Institutionen von Seiten Dritter (z.B. Stadt Mannheim, Stiftungen) zur Ermöglichung bestimmter Angebote (Musik-AGs, Theater-AGs, Sport-AG, Leseförderung durch ehrenamtliche Lesepaten, Mannheimer Unterstützungssystem (MAUS) etc.) bereitgestellt werden.

Bildungsakteure im Bereich der non-formalen Bildung

Im Bereich der non-formalen Bildungsgelegenheiten finden sich im Stadtteil Neckarstadt-West verschiedene pädagogische, soziale und kulturelle Einrichtungen (z.B. Jugendhaus Erlenhof, Gemeinwesenprojekt Rainweidenstraße der Diakonie, Aufwind e.V., AGFJ, Leseladen, Quist, Eltern-Kind-Zentrum, Schnawwl Theater, Kirchengemeinden).

Sie halten ein breites Spektrum an z.T. zielgruppenspezifischen Angeboten und Programmen bereit (z.B. Mittagsversorgung und Nachmittagsbetreuung für Kinder, Angebote der Sprachförderung, Integrationskurse, Migrationsberatung, Nachhilfeunterricht und Hausaufgabenhilfe, Förderung der Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern/Müttern, Kurse für Mütter-/Elternbildung, themenspezifische Informationsveranstaltungen, Angebote zur Förderung des beruflichen (Wieder-)Einstiegs u.v.m.). Die Mehrheit der Angebotsträger zeichnet sich durch Offenheit und Niedrigschwelligkeit aus und ist auf die Akquise von Fördermitteln und die Einbeziehung von Ehrenamtlichen, Honorarkräften und gesamtstädtischen Akteuren (Beratungsstellen, Stiftungen, Vereine/Verbände, städtische Ämter) angewiesen.

ABBILDUNG 29: MITTAGESSEN IM AUFWIND E.V.⁹UND LESELADEN¹⁰



Quartiersmanagement als bildungsrelevanter Akteur und als Schnittstelle zwischen operativer und strategischer Ebene

Neckarstadt-West ist zudem einer von fünf Stadtteilen, in denen ein Quartiersmanagement installiert wurde. Das Quartiersmanagement hat sich zum Ziel gesetzt, Forum und Plattform für die Bewohnerschaft zu sein und über seine Strukturen organisierten Stadtteilakteuren die Möglichkeit zur Vernetzung und Austausch zu geben. So wurden hier spezifische Foren gegründet.

Es gibt eine Stadtteilgruppe, die als niedrigschwelliges Gremium bzw. Stadtteilforum verstanden wird und in der die allgemeinen Belange des Stadtteils aufgegriffen werden. Die Sitzungen finden vierteljährlich statt und sind für die Bewohnerschaft als eine Art Kommunikationsplattform geöffnet. Die Anregungen der Bürgerschaft können direkt in die Arbeit der Arbeitskreise einfließen oder werden vom Quartiermanagement in Projekten aufgegriffen oder an die Verwaltung rückgespiegelt. Daneben gibt es einen Konsultationskreis, der ein strategisches Stadtteilgremium darstellt. In diesem für die Bürgerschaft geschlossenen Kreis sitzen die Vertreter und Vertreterinnen der Institutionen aus dem Stadtteil bzw. die Leiter und Leiterinnen/Koordinatoren und Koordinatorinnen der

⁹ Aufgrund der Länge der Quellenangabe erfolgt diese in der Fußnote: http://www.google.de/imgres?um=1&sa=N&biw=1047&bih=504&hl=de&tbnid=bxgTQQzEsQDAnM:&imgrefurl=http://www.betterplace.org/de/projects/12083-aufwind-mannheim&docid=7b55gyWwzot-BM&imgurl=http://www.betterplace.org/paperclip/000/300/794/default_IMG_3704.jpg&w=400&h=300&ei=IKKpUY7elcWUswbyn4HACQ&zoom=1&iact=hc&vpx=4&vpy=155&dur=1109&hovh=194&hovw=259&tx=118&ty=96&page=1&tbnh=141&tbnw=169&start=0&ndsp=16&ved=1t:429,r:6,s:0,i:102; Zugriff am 14.06.2013)

¹⁰ Aufgrund der Länge der Quellenangabe erfolgt diese in der Fußnote: http://www.google.de/imgres?um=1&sa=N&biw=1047&bih=504&hl=de&tbnid=GXCUI MhBRuoCDM:&imgrefurl=http://www.bbsr.bund.de/nn_21888/BBSR/DE/FP/ExWoSt/Forschungsfelder/2011/Integration/Modellvorhaben/MV__Mannheim.html&docid=-yQsjZkWRIsLNM&imgurl=http://www.bbsr.bund.de/nn_21888/BBSR/DE/FP/ExWoSt/Forschungsfelder/2011/Integration/Bilder/MV__Mannheim__Bild1,property%253Ddefault.jpg&w=500&h=332&ei=3aKpUY7xPMrVswaygoHICQ&zoom=1&iact=hc&vpx=138&vpy=4&dur=743&hovh=183&hovw=276&tx=163&ty=73&page=1&tbnh=109&tbnw=183&start=0&ndsp=14&ved=1t:429,r:1,s:0,i:87; Zugriff am 14.06.2013)

jeweiligen Arbeitskreise sowie Vertreter und Vertreterinnen der Verwaltung. Das Anliegen des Konsultationskreises ist es, einen informellen Austausch zu ermöglichen und Themen aufzugreifen, die die sich im aktuellen Diskurs befinden. Schließlich wurden fünf handlungsfeldorientierte Arbeitskreise gebildet, die sich themenorientiert mit den Bedürfnissen, Wünschen, Anregungen und Nöten der Bewohnerschaft und der Stadtteilakteure beschäftigen sollen: AK Wohnumfeld, AK Gewerbe, Kreativnetzwerk Kunst und Kultur sowie der AK Jugend und der AK Bildung.

Konzeptionell ist die Förderung besserer Bildung vor Ort von Seiten dieses Akteurs mitbedacht. So zeigt der Blick in das integrierte Stadtteilentwicklungskonzept (vgl. Quartiersmanagement Neckarstadt-West 2007), dass die Herstellung von mehr Bildungsgerechtigkeit als strategisches Ziel und zentrales Handlungsfeld für den Stadtteil festgeschrieben ist. In dem Zusammenhang hat sich die Stadtteilkoordination selbst die Aufgabe gesetzt, „stadtteilbezogene, bildungspolitische Projekte in einem integrierten Rahmen in Zusammenarbeit mit den Stadtteilakteuren und der Verwaltung zu entwickeln und deren Umsetzung mit zu koordinieren“ (Quartiersmanagement Neckarstadt-West 2007, S. 15).

Ausgehend von einem ganzheitlichen Bildungsverständnis sind insbesondere der AK Bildung und der AK Jugend unmittelbar mit dem Thema Bildung verbunden. Im Arbeitskreis Bildung wurden diejenigen Akteure zusammengefasst, die konstitutiv sind für die biografische Bildungskette (Kindertageseinrichtungen, Grundschule, Hauptschule usw.), während im Arbeitskreis Jugend außerschulische Akteure integriert sind und Themen der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit behandeln (z.B. Gewaltprävention). Beide Arbeitskreise halten ihre Treffen i.d.R. unabhängig bzw. getrennt voneinander ab. Alle Arbeitskreise sind grundsätzlich sowohl gegenüber den aktiven Stadtteilakteuren als auch der Bewohnerschaft geöffnet.

Der Förderansatz „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“

Die Stadt Mannheim hat im Stadtteil Neckarstadt West das Modellprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ installiert. Dieser Förderansatz zur Verbesserung der Bildungschancen ist ein Gemeinschaftsprojekt von der Stadt Mannheim und der Freudenberg-Stiftung. Es handelt sich hierbei um einen auf zehn Jahre angelegten Biografie-begleitenden Förderansatz, der sozialräumlich auf den Schulbezirk der Humboldt-Grundschule im Stadtteil Neckarstadt-West begrenzt ist. Auf institutioneller Ebene ist das Modellprojekt vom Ansatz her breit gedacht: So gehören neben der Grundschule grundsätzlich alle weiteren im Grundschulbezirk der Humboldt-Grundschule liegenden formalen und non-formalen Bildungsinstitutionen zum Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ (vgl. Stadt Mannheim 2013, S. 171). Die Abbildung 30 zeigt die Bandbreite der dem Förderansatz zugehörigen Bildungsakteure:

ABBILDUNG 30: ÜBERSICHT ÜBER DIE BILDUNGSEINRICHTUNGEN IM MODELLPROJEKT „EIN QUADRATKILOMETER BILDUNG – BILDUNG IM QUADRAT“



(Quelle: Stadt Mannheim 2013, S. 172)

Mit dem Förderansatz werden im Wesentlichen drei strategische Ziele verfolgt (vgl. Stadt Mannheim 2013, S. 172 sowie Jahre/Werner 2011, S. 281):

1. Erhöhung der Bildungschancen mittels einer biografiebegleitenden und institutionenübergreifenden Lern- und Förderkultur

Entsprechend dem Leitmotiv „Kein Kind soll verloren gehen“ soll das Projekt einen Beitrag für eine bestmögliche Begleitung und Förderung der Bildungsprozesse der Kinder im Schulbezirk der Humboldt-Grundschule leisten. Ziel ist die Verbesserung der Bildungschancen der Grundschulkinder mittels der Entwicklung einer biografiebegleitenden und aufeinander abgestimmten institutionenübergreifenden Lern- und Förderkultur.

2. Stadtteilmobilisierung

Des Weiteren ist mit dem Modellprojekt die Erzielung einer Stadtteilmobilisierung durch die gemeinsame Ausrichtung und interinstitutionelle Vernetzung mit allen, für die Bildungsbiografie der Kinder relevanten Stadtteilakteuren intendiert.

3. Wissenstransfer

Die im Verlauf des Projektes gewonnenen fachlichen Erfahrungen und wissenschaftlichen Erkenntnisse sollen für den stadtweiten Transfer aufbereitet und in andere Stadtteile übertragen werden.

Als „Motor“ des Förderansatzes fungiert die Pädagogische Werkstatt. Sie versteht sich als Lern- und Entwicklungsplattform für diejenigen Bildungsakteure, die konstitutiv sind für die Bildungsbiografie und räumlich im Grundschulbezirk angesiedelt sind. „Ein Quadratkilometer Bildung“ agiert auf verschiedenen Handlungsfeldern. Zu den zentralen Handlungsfeldern zählen:

- (1) die Förderung des Aufbaus bzw. Ausbaus der Netzwerkstrukturen zwischen den am Bildungsprozess der Kinder beteiligten Akteure vor Ort (z.B. Kindertagesstätten, Grundschule, Eltern)
- (2) die Unterstützung der Entwicklung von Kindertagesstätten und Schule,
- (3) die Optimierung der Prozesse der Übergangsgestaltung von der Kindertagesstätte zur Grundschule sowie
- (4) die Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Eltern (vgl. Stadt Mannheim 2013, S. 172f.)

Hierzu hält die pädagogische Werkstatt eine breite Palette an Angeboten und konkreten Unterstützungsmaßnahmen (Abb. 31) bereit, die in erster Linie an der individuellen Förderung der Kinder sowie der systematischen Vernetzung der Humboldt-Grundschule und den im Schulsprengel der Grundschule angesiedelten „abgebenden“ Kindertageseinrichtungen ansetzt. Beispielhaft zu nennen sind die Initiierung und fachliche Begleitung von Fördermaßnahmen und Arbeitsgemeinschaften für den Elementar- und Primarbereich (Einstern-Club, individuelle Sprachbegleiter, Lesepatenschaften etc.), die Durchführung von Fortbildungen und Veranstaltungen sowie die Verwaltung eines Kindertagesstätten- und Schulentwicklungsfonds als Anreizsystem für pädagogische Einrichtungen von „Ein Quadratkilometer Bildung“ zur Realisierung kleinerer Projektvorhaben (siehe Abb. 31).

ABBILDUNG 31: AUFGABEN- UND ANGEBOTSÜBERSICHT „EIN QUADRATKILOMETER BILDUNG – BILDUNG IM QUADRAT“¹¹



Der primäre Wirkungskreis des Projektes zielt demnach auf die auf inhaltlicher und struktureller Ebene zu fördernde Kooperation zwischen den im Elementar- und Primarbereich ansässigen Bildungsakteuren. Damit verfolgt „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ im Kern einen biografiebegleitenden Ansatz, der durch den Gedanken der sozialräumlich orientierten Verknüpfung von formellen Bildungsinstitutionen (Schule, KiTas) ergänzt wird. Das Wirkungspotenzial des Projekts für den ganzen Stadtteil ist jedoch begrenzt.

Angesichts der verschiedenen, in Neckarstadt-West ansässigen Bildungsinstitutionen kann hinsichtlich der Bildungsinfrastruktur zusammenfassend festgestellt werden, dass der Bildungsraum Neckarstadt-West – vor allem aus quantitativer Sicht – auf den ersten Blick über eine vielfältige und anregungsreiche institutionelle Bildungsinfrastruktur verfügt. Dies kann für die Weiterentwicklung und Gestaltung einer verbesserten Bildungslandschaft vor Ort von kommunaler Seite ausgeschöpft werden. Die Koordination der einzelnen Bildungsangebote und -einrichtungen ist jedoch noch unzureichend.

¹¹ Vgl.: <http://www.ein-quadratkilometer-bildung.org/wp-content/uploads/2011/06/km2%20Mannheim%2C%20Ueberblick.pdf>; Zugriff am 13.05.2013.

3.2.3 IDENTIFIZIERTE WEITERENTWICKLUNGSBEDARFE UND VERSORGUNGSENGPÄSSE

Wie der Überblick über die quartiersbezogene Bildungsinfrastruktur gezeigt hat, besteht eine besondere Ressource von Neckarstadt-West in der Vielfalt an bildungsorientierten und sozialen Einrichtungen und Angeboten. Aus institutioneller Sicht stellt sich der Stadtteil damit als eine anregungsreiche Bildungslandschaft dar, was als eine vorteilhafte Ausgangsbedingung für die Weiterentwicklung gewertet werden kann.

Trotz der Vielschichtigkeit von Bildungsangeboten nehmen die befragten Experten und Expertinnen auch Versorgungsengpässe bzw. Weiterentwicklungsbedarfe für eine verbesserte Bildungslandschaft wahr. Diese sollen im Folgenden aufgeführt werden.

Weiterentwicklungsbedarf in Bezug auf bessere Transparenz über die Angebots- und Projektlandschaft im Stadtteil

Alle Akteure thematisieren die vorhandene Vielfalt in der Bildungsinfrastruktur als ein wesentliches Merkmal für den Stadtteil Neckarstadt-West. Wie eine Akteurin bemerkt, weisen andere Mannheimer Stadtteile ein derartiges Spektrum an verschiedenen Bildungsinstitutionen und Anlaufstellen nicht auf:

B: ich finde es schon wirklich viel ja(')

I: hm was fällt ihnen da ein wenn sie sagen es ist schon sehr viel(?)

B: ähm allein was es hier an Stadtteilinstitutionen gibt /I:hm/ ja(') also das Mehrgenerationenhaus also wirklich Anlaufstellen wo ich mich hinwenden kann(,) Diakonie(,) /I:hm/ ja(,) ähm der Quartiermanager ja(') also es gibt wirklich so viel wo ich einfach hingehen kann wenn ich Hilfe brauch ja(') ähm ja oder die mir einfach weiterhelfen können mich weiterleiten können wenn ich ja also das finde ich einfach also das ist schon das finde ich schon toll(,)“ (Expertin aus dem Bereich Kultur)

Wie die Befragte schätzen auch einige andere Akteure die Vielfalt insbesondere mit Blick auf die Bewohnerschaft als durchaus positiv ein. Angesichts dessen, dass ein großer Teil der hier wohnenden Bevölkerung in eher prekären Lebenslagen lebt, bietet Neckarstadt-West ihnen in infrastruktureller Hinsicht im Prinzip die Möglichkeit, sich jederzeit Hilfe zu suchen bzw. Unterstützung zu erhalten.

Die Kehrseite eines breiten Angebotsspektrums stellt nach Aussage mehrerer Befragter wiederum eine gewisse Intransparenz dar. Das kann dazu führen, dass die bildungsbezogene Versorgungsinfrastruktur als überstrukturiert und damit als nur bedingt greifbar wahrgenommen wird. Dies gilt für die Bewohnerschaft, aber auch in besonderem Maße für die Stadtteilakteure selbst, wie eine Befragte berichtet:

B: ich glaube in der Neckarstadt ähm da klagen doch wirklich manche Einrichtungen darüber dass so viele Projekte stattfinden /I: hm/ und dass sie zum Teil reichlich überfordert sind /I: hm/ mit den vielen Extraprojekten /I: hm/ ne (?) und das ist irgendwie gar nicht ähm strukturiert ist und und an an einen Strang dann abläuft /I: hm/ sondern so separat in jede Richtung geht“ (Expertin aus dem Bereich Kultur)

Hiernach ist es weniger die Vielfalt an Institutionen, die zur Unübersichtlichkeit für die Stadtteilakteure führt, sondern vielmehr sind es die vielen laufenden Einzelprojekte und Hilfemaßnahmen, die durch die Einrichtungen angeboten bzw. umgesetzt werden. Die Projektlandschaft im quartiersbezogenen Bildungsgeschehen wird daher als fragmentiert und z.T. überstrukturiert wahrgenommen, was in mancher Hinsicht überfordernd auf die Einrichtungen wirkt. Teilweise werden Aktivitäten und Förderprogramme von anderen Akteuren nicht wahrgenommen und übersehen. Dies kann mitunter zu einer Dopplung von Angeboten und zur Vergeudung von Ressourcen führen

„B: bei den frühen Hilfen da ist ja mittlerweile auch ein ein vielfältiges Angebot /I: ja/ und dann bemerken wir wir bieten einen Kurs an und parallel wird derselbe Kurs /I: ja/ angeboten zwei Ecken weiter und man weiß nichts voneinander und das haben wir auch jetzt versucht zu koordinieren dass das ein bisschen geplant ist ein bisschen koordinierter ist und so was und das ist natürlich auch auch mühselig /I: hm/ muss man mal sagen aber es ist einfach notwendig /I: ja/ ja ja um da auch Synergieeffekte herzukriegen /I: ja genau hm/ ja ja ja ja“ (Experte aus dem Sozialbereich)

Zugleich impliziert das die Gefahr, dass sich die Akteure angesichts der Intransparenz auf ihre Einrichtung und Angebote konzentrieren und der Aufbau von Kooperationsbeziehungen dadurch zurückgestellt bzw. gehemmt wird. Prozessen der Abstimmung und Systematisierung der Angebote und Projekte bspw. im Rahmen von strategisch ausgerichteten Vernetzungen kommt daher eine besondere Rolle zu. Dies blieb aus Sicht der Befragten jedoch bislang noch weitgehend aus.

Versorgungsengpässe und Weiterentwicklungsbedarf in Bezug auf Angebote der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung

Für den frühkindlichen Bereich wird von Seiten der Interviewten vor allem der quantitative und qualitative Ausbau von Kinderkrippen- bzw. Kindergartenplätzen als eine wichtige Herausforderung für den Stadtteil angegeben. Insbesondere Plätze für unter 3-Jährige sind ausbaufähig. Die (Förderung der) Inanspruchnahme von Angeboten der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung bzw. der frühzeitige Besuch von Kindertageseinrichtungen wird als Möglichkeit für die Kompensation herkunftsbedingter Benachteiligungen und mangelnder häuslicher Förderung gesehen.

Ein grundlegendes Problem aus Sicht der Kindertageseinrichtungen stellt die Gewinnung und Ausbildung staatlich anerkannter Erzieher und Erzieherinnen als Personal dar. So wird von den Experten und Expertinnen im Elementarbereich angeführt, dass sie händeringend mehr und gut qualifiziertes Personal benötigen würden. Die Ausübung des Erzieher- und Erzieherinnenberufs ist aber ihrer Einschätzung nach mit einer schlechten Bezahlung verbunden und wird zumeist nur als Teilzeitbeschäftigung angeboten, so dass Erzieher- und Erzieherinnenstellen nur in geringem Maße nachgefragt werden.

Weiterhin wird von Seiten der im Elementarbereich tätigen Akteure der Wunsch geäußert, einen Abholdienst für Kinder einzurichten, die von ihren Eltern nicht bzw. erst im Laufe des Tages in die Kindertageseinrichtung gebracht werden. Das Problem besteht hierbei darin, dass belastete Elternhäuser es aus verschiedenen Gründen nicht schaffen, *„ihre Kinder bei uns abzugeben dann äh kommen sie entweder gar nicht oder äh sie trotteln irgendwann mal gegen 11 ein wenn schon alles fertig ist und da bräuchten wir jemand äh der die Kinder halt abholt“* (Expertin im frühkindlichen Bereich). Das Problem wird hierbei in der Frage gesehen, welche städtische Stelle für die Errichtung und damit auch die Finanzierung eines solchen Abholdienstes zuständig wäre.

Versorgungsengpässe in Bezug auf den Kinder- und Jugendbereich

Eine zentrale Baustelle besteht nach Einschätzung der lokalen Akteure im Ausbau der außerschulischen bzw. non-formalen Bildungs- und Förderangebote für Kinder und Jugendliche. Zwar gibt es auf Quartiersebene durchaus Einrichtungen, die Angebote wie z.B. Hausaufgabenhilfe oder Nachhilfe bereitstellen. Nach Einschätzung der Einrichtungen ist der Bedarf an derartigen Unterstützungsangeboten im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit jedoch sehr hoch. Angesichts begrenzter zeitlicher, räumlicher sowie personeller Ressourcen kann der Bedarf i.d.R. nicht ausreichend gedeckt werden und oftmals sind die Angebote den Kindern und Jugendlichen nur zu bestimmten Zeiten zugänglich. Zudem sind die Unterstützungsleistungen z.T. nur für eine bestimmte Altersgruppe konzipiert und offen. Versorgungsengpässe werden daher insbesondere für sogenannte „Lückekinder“ festgestellt, d.h. Kinder in der Altersgruppe von etwa 8 bis 14 Jahren.

„I: und würden sie sagen das vielleicht eine Institution oder eine Bildungsangebot noch zusätzlich geben müsste um Bildungssituationen noch zu verbessern also fehlt sozusagen irgendetwas eine Sitzung ein Akteur?

B: also es gibt-also es fehlt auf jeden Fall äh für die Kinder (..) ab dem 8. ab praktisch acht Jahr alt äh so freizeitmäßig oder äh die so ja auch im Bereich der Förderung äh fehlt was (,) in den Sommerferien zum Beispiel gibt es hier eigentlich kaum was was für die Kinder äh angeboten wird“ (Experte im Bereich Sprachförderung)

Als ein Anknüpfungspunkt für den Ausbau von Freizeitmöglichkeiten wird von Seiten der Befragten die Schaffung bzw. Gründung von Vereinen, insbesondere Sportvereinen, angesehen. Zur Kompensation dieser Bedarfslage wurden bereits kooperative Arrangements zwischen Stadtteilakteuren und der Stadt getroffen, die das Ziel haben, Kindern den Zugang zu Sport- und Bewegungsangeboten zu ermöglichen. So können bspw. die beteiligten Einrichtungen von „Ein Quadratkilometer Bildung“ auf die Sportanlage in der Nähe des Jugendhauses Erlenhof zugreifen und die Stadt finanziert Bewegungsgruppen und eine Sport-AG für Kindergartenkinder und Grundschüler. Trotz dieser Bemühungen muss vermutet werden, dass hierdurch nur ein kleiner Beitrag zur Stärkung des sportlichen Lebens im Quartier geleistet werden kann. Derzeit muss daher noch vorwiegend auf die in umliegenden Stadtteilen ansässigen Vereine verwiesen werden, so einige Akteure. Die Verbesserung des Sportangebots berührt auch die Frage nach geeigneten Räumlichkeiten bzw. Sportstätten, die angesichts des sehr dicht besiedelten Stadtquartiers begrenzt sind.

Weiterhin wird für den Kinder- und Jugendbereich die Notwendigkeit des Ausbaus der Angebote der Kinder- und Jugendarbeit im gesamten Stadtteil gesehen. Insbesondere die Einführung von Modellen der mobilen Jugendarbeit wäre ein wichtiger Anknüpfungspunkt.

„B: eigentlich denk ich das hier in dem Bereich ganz intensiv auch von städtischer Seite mobile Jugendarbeit zugehende Jugendarbeit gemacht werden müsste also viel mehr zugehende Jugendarbeit wo (.) abends und nachts jemand präsent ist hier

I: und das ist in Moment gar nicht der Fall oder

B: das nöö nöö also es gibt von der Stadt Mannheim aus eigentlich sowo-also hier in in im Wohngebie-in der ganzen Neckarstadt keine zugehende Jugendarbeit ne also ich glaub in der ganzen Stadt

I: in der ganzen Neckarstadt (')

B: in der ganzen Neckarstadt nicht und äh des seh ich als ein ganz dringenden Bedarf eigentlich (...) denn die Jugendlichen die wirklich stark gefährdet sind die kommen auch nicht hierher die kriegen wir nicht /I: ja/ da müsste müsste was anderes passieren“ (Experte im Bereich Soziales)

Speziell in dem im Norden gelegenen Wohngebiet wäre mobile Jugendarbeit auch in den Abendstunden erforderlich. So berichten die hier ansässigen Einrichtungen von Erscheinungen jugendlichen Gewalt- und Kriminalitätsverhaltens, die sie auch als Begleiterscheinungen des nahe gelegenen Rotlichtmilieus bewerten.

Weiterentwicklungsbedarfe in Bezug auf Unterstützungsangebote und Formen der aufsuchenden Bildungsmobilisierung von Eltern und Familien

Im Allgemeinen wird ein Weiterentwicklungsbedarf in Hinblick auf präventive Unterstützungs- und Mobilisierungsangeboten für Familien bzw. Eltern identifiziert, um diese in einer möglichst frühen Phase der Entwicklung der Kinder zu erreichen und zu fördern. So berichten die Interviewpartner und -partnerinnen, dass sie es vordringlich mit „erschöpften Familien“ (vgl. Lutz 2010, S. 61f.) zu tun haben. Hierunter werden Familien verstanden, deren Lebenssituation durch spezifische soziale und ökonomische Bedingungen (Armut, Arbeitslosigkeit, Schulden etc.) geprägt ist, die sie zwar nicht selbst zu verantworten haben, mit denen sie aber häufig überfordert sind und an denen sie daher immer häufiger scheitern. Diese Familien sind in ihren Möglichkeiten sozialer und gesellschaftlicher Teilhabe oftmals stark eingeschränkt. Dies betrifft sowohl Migrantenfamilien als auch Familien deutscher Herkunft, wie eine Expertin aus dem Bereich der Familienhilfe bemerkt:

„B: also die Eltern die bei uns landen in Anführungszeichen /I: hm/ die haben alle alle Schwierigkeiten mit mit Integration /I: hm/ also ich meine damit jetzt nicht die Integration von Migranten /I: hm ja/ sondern überhaupt auch Deutsche haben Deutschländer haben Probleme mit Integration /I: hm/ also Isolation als eins der Hauptkorrelate für Schwierigkeiten in Familien (,) ja /I: hm/ ja also wenn man Familien mit Gewalt oder mit Inzest oder was anguckt dann haben die immer Situationen und es ist immer ein hohes Ziel die irgendwie zu vernetzen zu verbinden zu dass die rausgehen dass die in einem Verein dass die im Stadtteil irgendwo angedockt sind /I: hm/ ja und das scheint mit diesen Familienzentren da ganz gut zu gelingen /I: hm hm/ und halten“ (Expertin im Bereich Familienhilfe)

Die Verdichtung der Lebenssituation kann wiederum zu einer Überforderung mit der Elternfunktion führen. So berichten viele Akteure vom Umgang mit Eltern, die über eingeschränkte Erziehungskompetenzen und vielfältige Unterstützungsbedarfe insbesondere in Fragen der Erziehung und Betreuung ihrer Kinder haben. Dies wiederum kann negative Folgen für die Kinder haben (z.B. Vernachlässigung, Gewalt) und deren Entwicklungs- und Teilhabemöglichkeiten nachhaltig behindern (vgl. Lutz 2010, S. 61f.). Demzufolge wird sich die Ausweitung von familienunterstützenden und -ergänzenden Angebotsformen gewünscht.

Derartige Formen der Unterstützung werden im Stadtteil bspw. über freie Träger (z.B. AWO, Caritas) oder das Eltern-Kind-Zentrum bzw. Familienzentrum angeboten. Letzteres bündelt verschiedene professionelle Fachkräfte (Ärzte, Psychologen, Sozialarbeiter) „unter einem Dach“ und bietet Veranstaltungen zu Themen und Fragen der Erziehung, der Entwicklungsförderung und der Gesundheitsfürsorge an. Dass Neckarstadt-West mit dem Eltern-Kind-Zentrum über eine wohnortnahe Anlaufstelle für Familien bzw. Eltern und deren Kindern verfügt, wird von den Stadtteilakteuren sehr positiv eingeschätzt.

„B: also im im Familienzentrum entdecken wir schon dass die dass diese frühen Hilfen greifen und dass die dass viele Familien die sonst schwer für Hilfen zugänglich sind über das über das also wir wollen einen Kindergartenplatz am Familienzentrum/ I: hm/ ähm gut angebunden werden können /I: hm/ ähm wird dann auch ein bisschen niederschwelliger als wenn das Jugendamt dann schon vorstellig wird sozusagen oder vorstellig werden“ (Expertin im Bereich Familienförderung)

Trotz dessen sehen die Akteure vor Ort einen Bedarf in Bezug auf die Ausweitung solcher Unterstützungsformen - insbesondere vor dem Hintergrund, dass Neckarstadt-West ein Stadtteil ist, in dem besonders viele Familien und Alleinerziehende mit Kindern in prekären Lebenslagen leben. Von Vorteil wäre es, wenn Angebote der Erziehungsberatung und Familienbildung stärker an Kindertageseinrichtungen oder Schulen angebunden würden. Diese sind aufgrund der Zusammensetzung des Klientels in der pädagogischen Praxis mit hohen pädagogischen Herausforderungen konfrontiert, die die Einrichtungen alleine nicht stemmen können.

„B: ich seh da brauchts Elternberatung und Elternbegleitung die brauchts hier in besonderer Weise ähm (.) da seh ich mich manchmal an Grenzen (,) da denke ich auch das kann Einrichtung alleine net leisten so wie der Bedarf da ist weil das muss schon (..) Hand in Hand gehen aber da gibt's noch so viele Unterschiede vom Bildungsverständnis (,) von dem was die beitragen können und das kann ne Erzieherin net einfach mal so in nem Entwicklungsgespräch /I: ja ja sicher/ und das geht net zu lösen und net einfach mal so (...)da wünsch ich mir noch ein Mehr“ (Expertin im Elementarbereich)

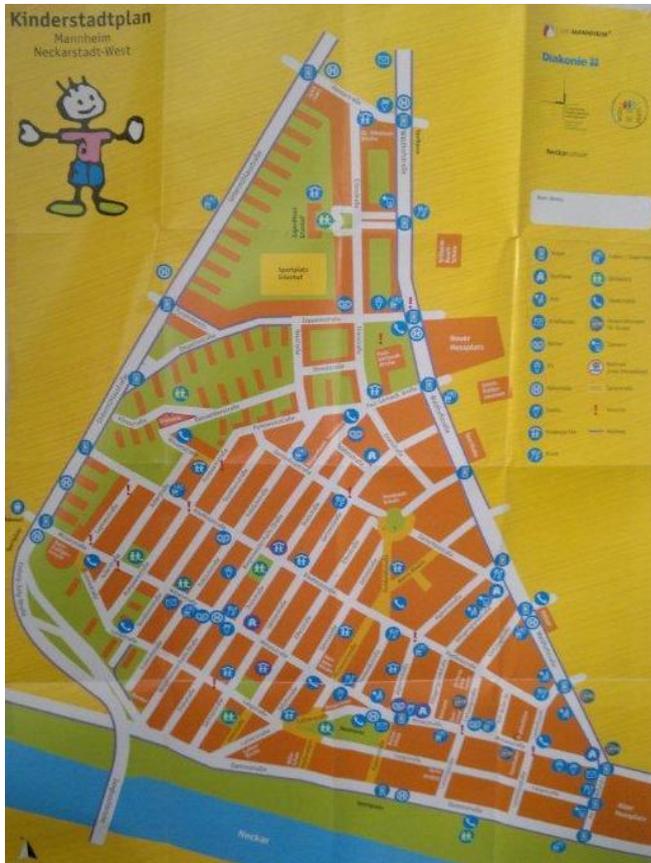
Die Fortbildung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen für die Elternarbeit und die Bündelung von qualifizierten Fachkräften unter dem Dach der Einrichtung (z.B. im Sinne eines Familienzentrums) werden hierbei als wichtige Faktoren erachtet.

Weiterentwicklungsbedarf in Bezug auf informelle Lern- und Kommunikationsgelegenheiten im Wohnumfeld

Aus einer raumbezogenen Perspektive auf den Stadtteil Neckarstadt-West stellt ein zentraler Weiterentwicklungsbedarf die Gestaltung von öffentlichen Frei-Räumen für Kommunikations- und Begegnungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche sowie Familien dar. Dies begründet sich darin, dass Neckarstadt-West ein sehr dicht besiedeltes Wohngebiet ist und sich durch eine dichte Bebauung, enge Straßenzüge und wenig Grün- und Erholungsflächen auszeichnet. Für Kinder und Jugendliche gibt es neben den festen Lern- und Bildungsstationen (wie z.B. Leseladen, Schule, Kindergarten) zwar auch einige Spielplätze. Nach Einschätzung der lokalen Akteure befindet sich die Mehrheit der Spielplätze allerdings in einem sanierungsbedürftigen Zustand. Zudem ergab die Analyse eines von Kindern erarbeiteten Kinderstadtplanes (Abb. 32), dass sich beinahe die Hälfte der acht eingezeichneten Spielplätze gleichzeitig in aus Kindersicht wahrgenommenen Gefahrenzonen

befinden (z.B. Ecke Gärtnerstraße/Langstraße sowie Pumpwerkstraße). Weiterentwicklungsbedarfe gibt es zudem bei der Ausstattung des Stadtteil mit Sportflächen.

ABBILDUNG 32: KINDERSTADTPLAN MANNHEIM NECKARSTADT-WEST



(Quelle: eigene Fotografie)

Angesichts dessen muss vermutet werden, dass die faktisch vorhandenen Spielplätze nur bedingt genutzt werden. Als ein wesentlicher Weiterentwicklungsbedarf für die *Bildungslandschaft* in Neckarstadt-West stellt sich demzufolge die Gestaltung von Aufenthaltsplätzen (z.B. Bolzplatz, Basketballplatz) sowie nicht strukturierten öffentlichen Frei-Räumen dar, in denen sich Kinder selbständig bewegen können. Als informelle Lernwelten und Begegnungszonen bieten sie Kindern und Heranwachsenden die Möglichkeit, im sozialen Miteinander beiläufig personale, soziale, motorische sowie kulturelle Fähigkeiten zu entwickeln und bergen darüber hinaus das Potenzial zur Stärkung des sozialen Gemeinschaftserlebens sowie des interkulturellen Austauschs.

Bildungsförderung im Rahmen einer Stadtteilentwicklungsstrategie für Neckarstadt-West

Schließlich bemerken viele Stadtteilakteure, dass die negativen Bildungsdaten und bildungsbezogenen Herausforderungen (Sprachförderung, Familienbildung und -beratung etc.) eng verknüpft sind mit den stadtteilspezifischen Herausforderungen (z.B. Kumulation von Bevölkerungsgruppen mit spezifischen sozialen Problemlagen, Tendenzen der ethnischen Segregation als Folge der Segregation nach sozialer Lage). In der Folge wirkt das Quartier als verräumlichte Bildungsbarriere und trägt zur Verstärkung der sozialen Bildungsdisparitäten bei.

„B: für den Stadtteil habe ich noch ein paar Wünsche mehr also da seh ich trotz aller Bemühungen -ich find wir sind ein ganz bunter Stadtteil hier da ist ja ganz viel verordnet aber im Kunst und Kul-eigentlich schon /I:hm hm/ und da gibt es auch schon sehr engagierte ähm Akteure (..) ich sehe nur (.) das (ist) auch was für mich net ganz stimmig ist also ich -(.) ich finds schwierig wenn so ne so ne Verinselung auch stattfindet (,) ich finde es ist ganz schwer für Schulen und auch für Tageseinrichtungen-also ne andere Durchmischung würde ich mir wünschen für diesen Stadtteil weil jeder davon partizipieren könnte (,) wir haben Kinder-also auch unter den Migrante -die die haben ganz kluge Kinder ja also Kinder mit Begabungen und Fähigkeiten und da denk ich ne Vermischung das kann ja auch äh unterschiedliche Migrantengruppen sein also aber so diese die so ein lebendiges Miteinander fördert ja -das würd ich mir wünschen für den Stadtteil ähm weil ich denk das wird auch uns auch im Bildungsprozess äh voranbringen“ (Experte im Bereich Migration)

Im Umkehrschluss könnten durch geplante Stadtteilentwicklungs- und Aufwertungsprozesse die Lebensbedingungen und die Bildungsqualität vor Ort nachhaltig gesteigert werden. Bildungsförderung muss also im Kontext von Stadtteilentwicklung betrachtet werden. Vor dem Hintergrund äußern viele Experten und Expertinnen den Wunsch nach einer von übergeordneter Ebene formulierten Entwicklungsstrategie für den Stadtteil Neckarstadt-West. Auch aufgrund der Tatsache, dass die im operativen Geschäft tätigen Akteure bzw. Netzwerke – trotz hoher Bemühungen – mit den Problemen des Stadtteils z.T. überfordert sind.

„B: ich mein es ist doch so das Bildungsverhalten der besseren Familien ist wenn wenn die Kinder schulreif sind gehen die aus dem Stadtteil raus und das ist der Dreh- und Angelpunkt auch für Wohnsituationen-eine andere Sozialstruktur da reinzukriegen und irgendwo das mal gesamt zu denken auch Ziele vorzugeben für den Stadtteil insgesamt und net die kleinen Leute ähm die zum Teil mit ihrer Aufgabe überfordert sind sprich Quartiermanagement“ (Experte im Bereich Migration)

Insgesamt wurde in den Interviews zudem angedeutet, dass auf der übergeordneten strategischen Ebene möglicherweise Weiterentwicklungsbedarfe hinsichtlich einer ressortübergreifenden Zusammenarbeit zu bildungsrelevanten Themen existieren. Zwischen den einzelnen bildungsrelevanten Verwaltungsbereichen müsse es „engere Berührungen“ geben, um auf dieser

Grundlage eine anschlussfähige Strategie für die Weiterentwicklung des Stadtteils und der Bildungslandschaft zu entwickeln.

3.2.4 INTERAKTIONS- UND VERNETZUNGSSTRUKTUREN

Ein Ziel der Studie stellte die Analyse von Vernetzungsaktivitäten und Netzwerkstrukturen der unterschiedlichen bildungsrelevanten Stadtteilakteure im Kontext der Weiterentwicklung der Bildungslandschaft Neckarstadt-West dar.

Netzwerke sind flexible Organisations- und Steuerungsformen und lassen sich als abgrenzbare Menge von Knoten (Akteure) und als Menge der dazwischen verlaufenden Linien (Beziehungen) beschreiben. Die Verbindung der Akteure eines Netzwerkes über Beziehungen wird mit Vernetzung umschrieben. Das entscheidende Kennzeichen einer positiven Verbindung besteht in der gegenseitigen Beeinflussung und Unterstützung der Akteure. Die Funktionen, die Netzwerke als Organisationsform interessant machen, sind z. B. Ressourcentausch, Übertragung von Informationen, Mobilisierung von Hilfe und Unterstützung, Koordination von Aktivitäten. Zu unterscheiden sind natürliche Netzwerke (z. B. Familie, Freunde) und künstliche Netzwerke (z. B. Arbeitskreise). In der qualitativen Studie wurden künstliche Netzwerke und die darin gebündelten professionellen Ressourcen betrachtet. Es lassen sich richtungsoffene Netzwerke (Merkmale: zeitlich überdauernd, gemeinsame Grundüberzeugungen, Leitziele, Werte) und zielgerichtete Netzwerke (Merkmale: temporär, projektähnlich, anlassbezogen) unterscheiden. In richtungsoffenen Vernetzungen (Basisvernetzungen) entsteht idealerweise das Sozialkapital des wechselseitigen Vertrauens, aus dem sich neue zweckgerichtete Netzwerke zur Umsetzung von Entwicklungs- und Handlungszielen bilden können. Bei der Betrachtung der Beziehungen unter den Akteuren eines Netzwerkes können Merkmale wie z. B. die Formen des Austausches (etwa Informations- und Erfahrungsaustausch), die formellen und informellen Vereinbarungen, die Dichte der Vernetzungen oder die Rollen und Positionen der Akteure analysiert werden, also die Eigenschaften von miteinander verbundenen Paaren einer Vernetzung (vgl. Schubert 2008, S. 34ff.).

Zur Analyse der Bildungsnetzwerke im Quartier wurde auf das Verfahren der qualitativen Netzwerkanalyse (vgl. Hollstein/Straus 2006) zurückgegriffen¹². Das Potenzial der qualitativen Netzwerkanalyse besteht darin, einerseits besonders „dicht“ an den befragten Akteuren, ihren Wahrnehmungen und Relevanzsetzungen ansetzen zu können und andererseits darüber

¹² Der Fokus der Netzwerkanalyse richtete sich damit auf ein Gesamtnetzwerk. Im Gegensatz zu einem egozentrierten Netzwerk, bei dem es um Netzwerke von einzelnen Personen geht, stehen bei der Untersuchung von Gesamtnetzwerken die Netzwerkbeziehungen von mehreren Akteuren bzw. Netzwerkmitgliedern im Fokus des Interesses (vgl. Hollstein/Straus 2006, S. 14f.)

hinausgehend die Beziehungs- bzw. Netzwerkstrukturen zwischen den verschiedenen Akteuren ins Zentrum der Analyse rücken zu können (vgl. ebd., S. 13). Als standardisierte Eingangsfrage wurden die Befragten gebeten, ihre drei bis vier wichtigsten Kooperationspartner bzw. -partnerinnen zu benennen. Danach folgten offen gehaltene Fragen zur Zusammenarbeit mit diesen Partnern und Partnerinnen (z.B. Inhalte, Intensität) sowie zu den weiteren, darüber hinaus reichenden Beziehungen mit anderen Stadtteilakteuren. Die so identifizierten Netzwerkstrukturen leiten sich demnach aus den Gesamteinschätzungen und -wahrnehmungen der befragten Akteure bezogen auf die Netzwerkbeziehungen im Handlungsfeld „Bildung“ im Stadtteil Neckarstadt-West ab.

Zur Visualisierung der Forschungsergebnisse wurden Netzwerkkarten¹³ erarbeitet, die die Ergebnisse in komprimierter Form darstellen und wie folgt zu lesen sind: Die Akteure bzw. Gruppierungen von Akteuren¹⁴ aus einem Handlungsfeld werden durch Knoten repräsentiert, während die Verbindungslinien die Bindungsintensität darstellt. Die Variation der Bindungsintensität ist in Anlehnung an Schubert (vgl. 2008, S. 42) aus der Dicke der Bindungen zwischen den Akteuren ablesbar. So stellen gestrichelte Linien schwach ausgeprägte Beziehungsstrukturen zwischen Akteuren dar, da sie vorwiegend eingeschränkten Zwecken dienen (z.B. Materialaustausch, Informationsaustausch) und sich durch eine geringe Intensität auszeichnen. Moderate Bindungslinien deuten hingegen daraufhin, dass die Kooperationsbeziehungen durch partielle Abstimmungen und Absprachen bestimmt und eher anlassbezogen sind. Schließlich wird eine umfassende Abstimmung von Kooperationsvollzügen, die durch eine Ressourcenbündelung und mit relativ hoher Kontaktfrequenz erfolgt, durch starke Bindungslinien ausgewiesen (z.B. strukturell-konzeptionelle Absprachen, Teamsitzungen). Insgesamt gilt also: Je stärker die Dicke der Verbindungslinien ausfällt, desto stärker fühlen sich die einzelnen Akteure bzw. Akteursgruppen auch miteinander verbunden bzw. desto enger nehmen sie ihren Kontakt zueinander und den daraus resultierenden Mehrwert wahr. Sind keine Linien zwischen den Knoten eingezeichnet, bestehen in der Regel keine bis keine nennenswerten Bezüge zueinander.

¹³ Die Netzwerkkarten lehnen sich an Visualisierungen an, die in quantitativen Netzwerkstudien angewandt werden, stellen aber im Vergleich dazu aber eine offener gestaltete und damit geringer ausdifferenzierte Variante dar. Für eine tiefergehende Netzwerkanalyse empfiehlt es sich eine Triangulation quantitativer und qualitativer Verfahren der Netzwerkanalyse durchzuführen, da so eine fruchtbare Ergänzung beider Netzwerkanalyseverfahren erreicht werden kann.

¹⁴ Angesichts der hohen Anzahl an Einrichtungen bzw. Einrichtungen aus dem gleichen Handlungsfeld (z.B. Kindertageseinrichtungen) wurde in der Abbildung auf die vereinfachte Darstellung von Akteursgruppen zurückgegriffen, um die Übersichtlichkeit nicht einzuschränken. Dies bedeutet, dass die abgebildete Anzahl der Akteure keineswegs der in Neckarstadt-West anzutreffenden Anzahl an Einrichtungen und Organisationen entspricht. Zugleich gewährleistet dies die Anonymität der befragten Vertreter und Vertreterinnen der Einrichtungen.

Die Position der Akteure in der Netzwerkstruktur richtet sich nach der geografischen Lage im Stadtteil. Die Abbildung gibt keinen Aufschluss über die Selbstpositionierung der Akteure im lokalen Bildungsgefüge.

Die qualitative Netzwerkanalyse wurde sowohl für die Vernetzungsstrukturen im Kontext des Modellprojektes „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ als auch für den gesamten Bildungsbereich des Stadtteils durchgeführt. In den folgenden Abschnitten werden die identifizierten Netzwerkstrukturen charakterisiert und hinsichtlich ihrer Wirkungspotenziale in Bezug auf die Weiterentwicklung der Bildungslandschaft analysiert.

NETZWERKSTRUKTUREN IM MODELLPROJEKT „EIN QUADRATKILOMETER BILDUNG - BILDUNG IM QUADRAT“

Im Fokus der qualitativen Netzwerkanalyse für das Modellprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ standen die als primärer Wirkungskreis des Projektes identifizierten Verbindungen zwischen der Humboldt-Grundschule, den Kindertageseinrichtungen im Grundschulbezirk der Humboldt-Grundschule und der Pädagogischen Werkstatt. Sie stellen die wichtigsten Stakeholder bei der Umsetzung der Zielerreichung des Modellprojektes dar.

Im Folgenden sollen die Ergebnisse der Analyse der Vernetzungs- und Kooperationsbeziehungen zwischen diesen Akteuren vorgestellt werden, wobei sich hierbei auf die zentralen Charakteristika der Netzwerkstruktur beschränkt wird.

Kindertageseinrichtungen als Netzwerkpartner im Netzwerkgefüge „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“

Bereits nach relativ kurzer Zeit hat das Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ zu erkennbaren Fortschritten im Hinblick auf die Verbesserung der Kooperation zwischen den im Elementar- und Primarbereich ansässigen Bildungsinstitutionen geführt. Von grundlegender Bedeutung für den Ausbau und die Optimierung der Vernetzungsstrukturen sind die Schaffung von Transparenz hinsichtlich der Ziele des Modellprojektes und die Identifikation der beteiligten Bildungsakteure mit der Konzeptidee. So wird vor allem in den Erzählungen der Interviewpartner bzw. -partnerinnen aus dem Elementarbereich deutlich, dass eine frühzeitige und intensive Informations- und Aufklärungsarbeit hinsichtlich des Projektkonzepts und des Auftrag der Pädagogischen Werkstatt

förderlich für die Erhöhung der Mitwirkungsbereitschaft der Kindertagesstätten¹⁵ war. Insbesondere die kommunalen KiTa-Einrichtungen fühlten sich durch eine gute Informationspolitik „vorbereitet“:

„B: ja wir waren ja vorbereitet wir wussten hier im Norden gibt es die Pädagogische Werkstatt und die Pädagogische Werkstatt soll alle äh Bildungsmaßnahmen die im Quadratkilometer Bildung um die Humboldtschule herum äh angeboten werden-die sollen die-soll die Pädagogische Werkstatt bündeln und vervielfachen und hinüber führen in die Schule sodass ein Kind begleitet wird von hier bis in die Schule und ein Stück als eben zur Grundschule in der Grundschule eben dort auch begleitet wird das wussten wir (...) und äh dann bald kam dann die Mitarbeiterinnen der äh Bildungswerkstatt zu uns und haben gefragt was wünscht ihr euch denn ((Lachen)) dann haben wir das gesagt und so entstand da-also das ging ratzfat als wär das schon immer da gewesen“ (Expertin im KiTa-Bereich)

Frühzeitige Informationen, Besuche der Einrichtungen sowie Bedarfsabfragen seitens der Pädagogischen Werkstatt förderten das Vertrauen in die Netzwerkarbeit und forcierten einen relativ schnellen Aufbau verbindlicher Kooperationsbeziehungen und den Einstieg in die inhaltlich-konzeptionelle Zusammenarbeit im Handlungsfeld der Übergangsgestaltung und KiTa-Entwicklung. Die befragten Kindertageseinrichtungen sehen sich heute als festen Teil von „Ein Quadratkilometer-Bildung“ an:

„B: wir gehören ja in den Quadratkilometer Bildung rein“ (Expertin im Elementarbereich).

Da im Rahmen des Forschungsprojektes nicht alle der im Grundschulbezirk ansässigen zwölf Kindertagesstätten befragt werden konnten, kann nicht abschließend beantwortet werden, inwieweit dieses Selbstverständnis von allen Kindertageseinrichtungen getragen wird. Die gewonnenen Experten- und Expertinneneinschätzungen deuten allerdings darauf hin, dass es in dieser Hinsicht durchaus Unterschiede in der lokalen KiTa-Landschaft gibt.

Gewachsene Zusammenarbeit zwischen Pädagogischer Werkstatt und der Schlüsselgrundschule

Im Vergleich zum relativ raschen Kooperationsaufbau zwischen der Pädagogischen Werkstatt und den Kindertageseinrichtungen muss die Zusammenarbeit zwischen der Pädagogischen Werkstatt und der Humboldt-Grundschule als „gewachsen“ bezeichnet werden. So räumen die Befragten Startschwierigkeiten beim Aufbau verbindlicher Kooperationsbeziehungen in der Aufbauphase des Projektes ein. Als ein möglicher struktureller Hemmfaktor während der Forming-Phase ist die als

¹⁵ An dieser Stelle sei als Zusatzinformation angemerkt, dass es keine Kooperationsbeziehungen zwischen der Pädagogischen Werkstatt und privaten Kindertageseinrichtungen gibt. Diese wurden auch in den Interviews nicht thematisiert. Zwar gibt es in Neckarstadt-West private Initiativen, jedoch wurden bisher keine Beziehungen von Seiten der Pädagogischen Werkstatt aufgebaut. Dies kann vermutlich darin begründet sein, dass die dort betreuten Kinder im Anschluss auf andere (private) Grundschulen als die Humboldt-Grundschule überwechseln, weshalb sie keine direkte „Adressatengruppe“ darstellen. Eine stärkere Verknüpfung zwischen beiden Akteuren hätte demzufolge auch keinen direkten Mehrwert für die Humboldt-Schule – und damit ebenso nicht für die Pädagogische Werkstatt.

begrenzt wahrgenommene Ressourcenausstattung der Schule anzuführen. Es kann angenommen werden, dass von schulischer Seite die Teilnahme an dem Modellprojekt mit der Nutzenerwartung verbunden war, mehr Lehrerwochenstunden als zusätzliche Ressource zur Verfügung gestellt zu bekommen. Dies blieb nach Aussagen der Schule allerdings aus. So stieg der organisatorische und insbesondere zeitliche Aufwand für die Schlüsselschule durch die Umsetzung des Projektes stark an und konnte aus schulischer Sicht nur bedingt durch die vom Land Baden-Württemberg zugewiesenen Lehrerwochenstunden abgedeckt werden.

Da sich der Einsatz der Ressource Zeit zumeist erst zeitversetzt in Form eines erzielten Zugewinns amortisiert, kann die Zeitverknappung und Arbeitsbelastung auf Seiten der Kooperationspartner und -partnerinnen zu Demotivation und Überbürdung führen. Es kann konstatiert werden, dass sich die Nicht-Gewährung zusätzlicher Ressourcen in Form von Lehrerwochenstunden störend auf die Netzwerkentwicklung auswirkte. Von schulischer Seite wird es daher als zwingend erforderlich angesehen, dass auch die Landesebene – als Dienstherr der Schule – Verantwortung bei einem kommunalen Modellprojekt übernimmt und die teilnehmenden Modellschulen mit den erforderlichen Ressourcen ausstattet, um für diese Verbindlichkeit und Verlässlichkeit zu schaffen.

Im Verlauf des Kooperationsaufbaus hat sich die Bindung zwischen der Pädagogischen Werkstatt und der Schlüsselgrundschule intensiviert, was auf die Stärkung des Vertrauens in die Kooperationsbeziehungen hindeutet. Als förderlich stellten sich hierbei vertrauensbildende Aktivitäten als „Türöffner“ heraus. Als Beispiel ist die Übernahme einer Klassenpatenschaft in der 1. Klasse durch das Mitarbeiter- und Mitarbeiterinnenteam der Pädagogischen Werkstatt zu nennen. Hierdurch erhielten die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen einen besseren Zugang zur Schule, zur Lehrerschaft und zum Unterricht.

Insgesamt scheint sich die Schule seit ihrer Teilnahme am Modellprogramm stetig geöffnet zu haben. Einen festen Sitz in der Gesamtlehrerkonferenz oder einem anderem schulinternen Gremium hat die Pädagogische Werkstatt bis dato zwar (noch) nicht, aber die Kooperation konnte durch die Implementierung eines Jour-Fix gestärkt werden. Dieses Netzwerk zwischen beiden Institutionen wird als wichtige Stellgröße für die Zusammenarbeit betrachtet und dient im Allgemeinen dem Austausch und Dialog. Inhaltlich geht es z.B. um die Besprechung von Projekten und Veranstaltungen, die Entwicklung von neuen Konzeptideen und Nachmittagsangeboten usw. Der Jour-Fix findet i.d.R. vierzehntägig statt. Dies deutet auf eine kontinuierliche Zusammenarbeit mit hoher Kontaktfrequenz hin. Allerdings gestehen die Akteure ein, dass zeitliche oder personelle Engpässe zu Ausfällen der Sitzungen führen können, da die Absicherung des „Kerngeschäftes“ der Einrichtung im Vordergrund steht (z.B. Unterricht). Insbesondere von schulischer Seite wird sich daher eine bessere Ausstattung mit Lehrerwochenstunden gewünscht – als Anerkennung des

erhöhten Zeit- und Arbeitsaufwandes als originären Bestandteil der Arbeitszeit und -aufgaben im Rahmen des Modellprojektes.

Regelhafte Vernetzungsstrukturen im Handlungsfeld „Übergang KiTa-Schule“

Vernetzungsaktivitäten am Übergang von KiTa und Schule wurden in Neckarstadt-West bereits vor der Implementierung des Modellprojektes betrieben. Die Idee der institutionenübergreifenden Vernetzung als Beitrag zur Förderung einer bruchlosen Bildungsbiographie stellte für Kindertageseinrichtungen und Schule demnach kein Novum dar, sondern war i.d.R. Teil des professionellen Selbstverständnisses und Handelns der Akteure.

„B: also wir haben vor vielen vielen Jahren schon mit Kindergartenkooperationen angefangen (.) das war dann so dass einmal im Jahr vielleicht eine Kindergartengruppe die Schule angeschaut hat das waren so die ersten Ausläufer“ (Expertin im schulischen Bereich)

Allerdings vermerken die Interviewten, dass die Vernetzungsstrukturen im Handlungsfeld „Übergang KiTa-Schule“ mittels des Förderansatzes inzwischen weiterentwickelt und gefestigt werden konnten. Als förderlich für die Gestaltung des Übergangsprozesses „KiTa-Grundschule“ werden insbesondere die speziell auf den Übergang ausgerichteten Projektansätze und -programme (z.B. Schulreifes Kind, Muntere Minis) eingeschätzt. Ein Projektansatz, der im Rahmen von „Ein Quadratkilometer Bildung“ von einer kommunalen KiTa, der Schule und der Pädagogischen Werkstatt entwickelt, erprobt und inzwischen auf andere KiTa-Einrichtungen ausgeweitet wurde, ist der „Einstern-Club“. Das Konzept beinhaltet die gemeinsame Vorbereitung der Vorschulkinder auf den Übergang in die Grundschule. Hierbei geht es um den spielerischen Einsatz von Materialien zur Förderung mathematischer Vorläuferfähigkeiten in Ergänzung zur sprachlichen Förderung. Ein wesentlicher Bestandteil dieses Programms ist die kontinuierliche Zusammenarbeit von Kooperationslehrer/innen und Kooperationserzieher/innen. Von den KiTa-Einrichtungen und der Schule werden zuständige Kooperationserzieher bzw. -erzieherinnen und Kooperationslehrer bzw. -lehrerinnen festgelegt, die die zukünftigen Schulkinder der Schlüsselgrundschule bis zu ihrem Schuleintritt ein Jahr zusätzlich fördern. Hierzu finden Club-Treffen für die Vorschulkinder in der Kindertagesstätte statt, zu denen der Kooperationslehrer bzw. die -lehrerin i.d.R. in die Kindertageseinrichtung kommt. Es sind aber auch Besuche der Kinder in der zukünftigen Grundschule vorgesehen. Die Kooperationserzieher bzw. -erzieherinnen und Kooperationslehrer bzw. -lehrerinnen bereiten die „Club-Treffen“ im Tandem vor, führen sie kooperativ durch und bereiten sie auch gemeinsam nach.

Die Zusammenarbeit im Rahmen dieses Projektansatzes wird als reibungslos und vertrauensvoll eingeschätzt.

„B: und wenn ich schaue wie intensiv und auch wie-ich behaupte mal sehr vertrauensvoll inzwischen die Zusammenarbeit zwischen Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrern Leitungen von Kindergärten und Leitung von der Schule ist ich glaub da sind wir auf einem sehr guten Weg da haben wir ganz viel erreicht schon /l:hm/ weil das Ziel haben wir ja alle das Gleiche es geht so ums Kind /l:hm/ und dort die Startchancen einfach besser die Startchancen zu verbessern das ist unser Ziel und ich glaub mit der guten Kooperation kann man da auch einiges erreichen“ (Experte aus dem schulischen Bereich)

Für Verbindlichkeit und Kontinuität in der Zusammenarbeit der Akteure sorgen aber auch zusätzliche Treffen wie z.B. Planungstreffen (z.B. zur Erstellung eines Planungskalenders für das Jahr), Workshops (z.B. für Elternarbeit), themenspezifische Fortbildungen (z.B. Bildungsplan, Portfolio-Arbeit) und gegenseitige Hospitationen, in denen die Fachkräfte Einblick in den Arbeitsalltag des Kooperationspartners bzw. der -partnerin erhalten.

Herausforderungen für Kindertagesstätten und Grundschule im Kooperationsbereich „Übergang KiTa-Schule“

Im Allgemeinen wird die Zusammenarbeit im Handlungsfeld „Übergang KiTa-Schule“ von allen beteiligten Partnern als positiv, gewinnbringend und grundsätzlich reibungslos eingeschätzt. Dennoch werden auch erschwerte Bedingungen benannt: Einerseits ergeben sich herausfordernde Momente bei der inhaltlichen Arbeit auf der personalen bzw. fachlichen Ebene. Beispielsweise kann es im Rahmen der Kooperation zwischen KiTa und Schule vorkommen, dass Differenzen zwischen den pädagogischen Fachkräften hinsichtlich der Einschätzung der bisherigen Entwicklung des Vorschulkindes bestehen.

„B: natürlich gibt's dann auch schon mal-achgott was gabs denn, das vielleicht ein Kind anders eingeschätzt wird bei der Einschulung da setzt man sich zusammen gibt's Konferenzen man äh muss halt gucken (.) die Erzieherinnen sind das aber mittlerweile gewöhnt (,) ich kann mich noch erinnern so vor 20 Jahren oder auch vor 10 Jahren da hat die Erzieherin oft zurückgesteckt aber durch das Konzept (,) zusammen das ist ja das Konzept Erzieherinnen und äh Grundschullehrerinnen zusammen also gibt es auch ein zusammen äh diskutiert man auch zusammen über das Kind und dann findet man ne Lösung /l:ahja gut ok (,)/ ja aber es gibt schon den einen oder anderen an-wo mans anders sieht und dann muss man sich einigen“ (Expertin im Bereich der frühkindlichen Bildung)

Dies macht auf ein grundlegendes Moment von Kooperation aufmerksam: Träger der interinstitutionellen Beziehung sind letztendlich die individuellen Vertreter und Vertreterinnen der jeweiligen Institution. Derartige Konflikte im Rahmen gemeinsamer Gespräche vor der Einschulungsphase scheinen aber i.d.R. schnell beigelegt werden zu können, was durch das Konzept „Tandem zwischen Erzieher/Erzieherin bzw. Lehrer/Lehrerin“ als Teil der Kooperationskultur flankiert wird.

Dagegen klagen die Interviewten viel mehr über erschwerte Bedingungen, die sich vordringlich auf struktureller Ebene niederschlagen: So führen die Kindertageseinrichtungen bspw. an, dass Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen für die Kooperation freigestellt werden müssen, gleichzeitig aber die Versorgung der Kinder gewährleistet werden muss. Die Grundschule wiederum steht vor der Herausforderung, dass sie nicht nur mit einer, sondern gleich mit mehreren abgebenden Kindertageseinrichtungen zusammenarbeiten muss. In beiden Fällen bedarf es eines gewissen Kontingents an personellen und zeitlichen Ressourcen. Sind diese Rahmenbedingungen eingeschränkt, fehlt es den Einrichtungen an Flexibilität und dies kann dazu führen, dass sie sich auf die Absicherung ihres Kerngeschäfts zurückziehen müssen. Eine Expertin aus dem KiTa-Bereich fasst dies allgemein folgendermaßen zusammen:

„B: wenss personelle Engpässe gibt ja sag ich jetzt mal als Beispiel dann wird ne Einrichtung ähm eher gucken das es die Grundaufgaben die wesentlichen Aufgaben erfüllt kriegt und das ist hier für die Kinder da zu sein und mit denen (.) ordentlich zu arbeiten /!hm hm/ und alles was man dann-auf was man verzichten kann das wird man dann tun um das abzusichern- ja von daher denk ich ist halt jeder auch irgendwo in Zwängen drin -wenn ich personell gut versorgt bin und alles gut läuft kann ich wieder Dinge in Angriff nehmen die ich eben net in Angriff nehmen kann- wenss einfach die Rahmenbedingungen dafür net gegeben sind“ (Expertin im frühkindlichen Bereich)

Nutzen-Kosten-Analyse von Kindertageseinrichtungen und Schule und Pädagogische Werkstatt als Dienstleister

Die Pädagogische Werkstatt hat ein Spektrum an verschiedenen Fördermaßnahmen um die Kindertageseinrichtungen und die Grundschule aufgebaut (z.B. Sprachbegleitung, Muntere Minis, Einstern-Club). Die Fördermaßnahmen werden von den KiTa-Einrichtungen in unterschiedlichem Maße in Anspruch genommen, d.h. während die eine KiTa-Einrichtung z.B. die Programme Musikwerkstatt und Einstern-Club umsetzt, hat eine andere KiTa-Einrichtung neben dem Einstern-Club das Förderkonzept Muntere Minis gewählt. Aus den Interviewaussagen lässt sich ableiten, dass sich die Inanspruchnahme von Fördermaßnahmen zum einen an dem von den KiTa-Leitungen für ihre Einrichtung bzw. ihre Kinder ermittelten Bedarf an Förderprojekten orientiert. Zudem führen die Befragten an, dass zum anderen stetig abgewägt werden muss, inwieweit es die gegebenen strukturellen Rahmenbedingungen (Zeit, Personal etc.) der Einrichtung ermöglichen, Fördermaßnahmen sowie andere an sie herangetragene Neuerungen aufzunehmen und qualitativ umzusetzen. Dies verdeutlicht eine KiTa-Expertin wie folgt:

„B: ich hab ein hochengagiertes Team ja -wenn ich da Signale äh erhalte- ich kann nimmer ja (!) wenn ich so das Gefühl hab das wird nimmer als Bereicherung erlebt sondern das was jetzt kommt -äh-Bildungshaus schon wieder irgendein Thema-was ist denn das jetzt schon wieder (,) ja (!) das ist Druck

das macht nur Druck (,) da muss ich sagen stopp innehalten ja (!) (.) wir müssen überprüfen brauchen wirs (..) ist es ne sinnvolle Ergänzung muss was anderes dafür wegfallen damit wir das aufnehmen können (.) und den Druck nicht verspüren (,) von daher sag ich äh von von innen her sind oft so die (.) Ressourcen die sagen wir müssen uns für das eine entscheiden das anderer aber lassen“ (Expertin im Elementarbereich)

Die Kindertageseinrichtungen führen demnach Abwägungsprozesse durch, inwieweit der erwartbare Nutzen den erhöhten Aufwand bzw. die Investitionen, die mit der Initiierung und Übernahme von Förderangeboten in das Einrichtungskonzept verbunden sind, entsprechen. Eine solche Kosten-Nutzen-Analyse wird auch von schulischer Seite betrieben:

„B: also so Sachen muss man wirklich überlegen brings wirklich was und wenns nix bringt und das haben wir auch von Beraterinnen aus (...) [Institution A; d.V.] die uns hier in der Schule beraten haben ganz deutlich auch in Bezug auf Qualitätsentwicklung gelernt was euch nicht wichtig ist oder was euch nix bringt was ihr nicht wollt müsst ihr dürft ihr streichen überlegt euch wo was wirklich wichtig ist“ (Experte im Primarbereich)

Zu vermerken ist hierbei allerdings, dass derartige Abwägungs- und Selektionsprozesse typischerweise in den Einrichtungen stattfinden, d.h. KiTas und Schulen führen diese sowohl bezogen auf die Pädagogische Werkstatt als auch auf ihre weiteren Partner und Partnerinnen bzw. andere anfragende Stellen (z.B. universitäre Evaluationsprojekte) durch.

Dennoch wird hieran ein Merkmal des Netzwerkgefüges „Ein Quadratkilometer Bildung“ deutlich: Zwar geben die Akteure beim Eintritt in ein Netzwerk auf freiwilliger Basis einen Teil ihrer Autonomie zum Wohle der Kollektivinteressen ab, dennoch bleiben sie relativ autonome Akteure, die im Konflikt stehen, entweder vorhandene Ressourcen in die Netzwerkstrukturen zu investieren oder diese der eigenen Einrichtung und der Verfolgung der Individualinteressen zukommen zu lassen.

Die Kooperationsbeziehungen zwischen den Einrichtungen können auch durch Ruhephasen gekennzeichnet sein, wie eine Expertin des KiTa-Bereichs andeutet:

„I: und wenn sie sagen das ist gelungen wo sagen sie vielleicht äh in der Zusammenarbeit ist etwas noch ausbaufähig wo sie sagen

B: das ist auf jeden Fall noch ausbaufähig aber im Moment haben wir so viel Projekte da reicht das erst mal aber bestimmt fällt uns wieder was ein es ist schon sehr viel passiert-ist diese es wird ja auch ein Buch geschrieben über also wie man Themen der Kinder aufarbeitet in in den äh Einrichtungen da sind wir mit dabei dann ja eben mit den drei Projekten sind wir dabei da gibt es bestimmt da fällt uns noch was ein wenn wir uns wieder zusammen setzen (,) im Moment reicht das so“ (Expertin im KiTa-Bereich)

Die konkrete Zusammenarbeit hinsichtlich der Entwicklung und Umsetzung von Förderkonzepten kann also neben begrenzten Kapazitäten auch angesichts bereits abgedeckter einrichtungsbezogener Bedarfe zurückgefahren und zu einem späteren Zeitpunkt fortgesetzt werden. Hieran zeigt sich, dass

die Kooperation nicht in erster Linie dem quantitativen Ausbau des Einrichtungsangebots dienen soll, sondern Wert auf Qualitätsentwicklung und Dauerhaftigkeit von Kooperationen gelegt wird.

Anhand dieser Beispiele wird ein grundlegendes Charakteristikum des Netzwerkgefüges „Ein Quadratkilometer Bildung“ deutlich: die Pädagogische Werkstatt kann zwar Anreize in Form von Fördermaßnahmen und anderen Umsetzungsstrategien (z. B. in den Bereichen Sprachbildung und –förderung, musisch-ästhetische Frühförderung, Gestaltung des Übergangs Kita- Grundschule) bieten, die Aufnahme und Umsetzung der Maßnahmen und Impulse obliegt aber den Einrichtungen selbst. Die Leitungsebene spielt in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle. Vor diesem Hintergrund tritt die Pädagogische Werkstatt im Netzwerkgefüge derzeit mehr oder weniger als „Dienstleister“ auf, indem sie Angebote und Unterstützungsleistungen entwickelt und offeriert (z.B. Förderkonzepte, Beratung). Demgegenüber können Kindertagesstätten und Schule als Netzwerkpartner auf ihren Eigenanspruch rekurrieren und sich Angebote aus dem „Dienstleistungsspektrum“ der Pädagogischen Werkstatt auswählen bzw. diese auch für den Moment nicht in Anspruch nehmen. Sie treten in dem Moment als „Konsumenten“ auf. Dies scheint nach Sichtung der Interviewaussagen bei der Grundschule stärker ausgeprägt zu sein als bei den Kindertageseinrichtungen.

Hierin zeigt sich eine weitere Problematik: Ein autonomes Selbstverständnis der Einrichtungen steht im Kontrast zur Steuerungs- und Koordinationsfunktion der Pädagogischen Werkstatt hinsichtlich des Aufbaus einer Förderkultur im Elementar- und Primarbereich. Die Teilnehmer und Träger haben spezifische Eigeninteressen und stehen mit anderen Netzwerken z. T. in Konkurrenz. Die Lenkungs-fähigkeit der Pädagogischen Werkstatt als Lern- und Entwicklungsplattform für „Ein Quadratkilometer Bildung“ wird damit teilweise eingeschränkt. Anstelle der Steuerung muss daher offensive Aktivierungsarbeit betrieben werden, die für die Pädagogische Werkstatt arbeits- und zeitintensiv ist und Fragen nach adäquaten institutionsspezifischen Aktivierungsstrategien aufwirft.

Begrenzte Lenkungs-fähigkeit der Lenkungsgruppe von „Ein Quadratkilometer Bildung“

Schlussendlich soll auf die „Lenkungsgruppe“ als Akteur für die Steuerung und Entwicklung des Modellprojektes „Ein Quadratkilometer Bildung“ eingegangen werden. Die Lenkungsgruppe bestimmt die inhaltliche Ausrichtung des Projektes und unterstützt und begleitet die Arbeit der Grundschule und der Pädagogischen Werkstatt. Sie setzt sich zusammen aus Vertretern und Vertreterinnen der Stadt Mannheim, der Freudenberg-Stiftung, des Staatlichen Schulamtes, der Schulleitung der Humboldt-Grundschule und der Humboldt-Werkrealschule, der Pädagogischen Werkstatt, der Kindertageseinrichtungen sowie des Jugendamtes (vgl. Stadt Mannheim 2013, S. 172).

Das Gremium ist zeitlich auf die Förderphase des Modellansatzes befristet. In ihrer Funktionsweise dient die Lenkungsgruppe primär dazu, dass die jeweiligen Einflusspotenziale der divergierenden

Stakeholder im Sinne einer gemeinsamen Zielerreichung gebündelt werden. Das übergeordnete Ziel im Rahmen des Projektes „Ein Quadratkilometer Bildung“ ist die Entwicklung einer institutionsübergreifenden Förderkultur, bei der Einzelförderung und Strukturentwicklung optimal miteinander verknüpft werden. Spezifisch für die Lenkungsgruppe ist, dass die Akteure auf der Basis einer zuvor gemeinsam ausgehandelten bindenden Vereinbarung handeln: der Geschäftsordnung (Pädagogische Werkstatt 2010). In dieser wurden die wichtigsten Eckpunkte geregelt. In der Geschäftsordnung sind drei Hauptaufgaben der Lenkungsgruppe definiert:

- (1) Die Lenkungsgruppe hat für die Pädagogische Werkstatt zum einen eine fachlich-inhaltliche Unterstützungs- und Begleitungsfunktion. Weiterhin erfolgt auch eine organisatorische Unterstützung durch das Einbeziehen weiterer Projektakteure. Die Lenkungsgruppe gibt Schwerpunkte, aber keine konkreten Projekte vor. Die Umsetzung, Planung und faktische Durchführung obliegt der Pädagogischen Werkstatt.
- (2) Die Lenkungsgruppe entscheidet über die inhaltlichen Schwerpunkte und die Qualitätskriterien des Projektes. Des Weiteren beschließt sie über das Anforderungsprofil der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Pädagogischen Werkstatt, die Projektevaluation und den Transfer auf andere Stadtteile.
- (3) Darüber hinaus entscheidet die Lenkungsgruppe über die Vergabe von Mitteln aus dem Kindertagesstätten- und Schulentwicklungsfonds ab einer Summe von 2000,00 Euro. Bei einer geringeren Summe ist die Pädagogische Werkstatt ohne Rücksprache handlungsfähig, jedoch zur Rechenschaftslegung über die in Eigenverantwortung geförderten Projektvorhaben und die bewilligten Fördermittel gegenüber der Lenkungsgruppe verpflichtet (vgl. ebd., S. 2f.).

Die Lenkungsgruppe kommt viermal im Jahr zusammen. Der quartalsweise Sitzungsrythmus konnte nach Aussagen der Interviewten bislang konsequent eingehalten werden. Allerdings ist es nicht in jedem Fall möglich, dass immer alle festen Mitglieder zu den jeweiligen Sitzungen anwesend sein können. Die Moderation der Sitzungen wird turnusmäßig von den Vertretern und Vertreterinnen der Stadt Mannheim und der Freudenberg-Stiftung übernommen. Für die Einladung der Mitglieder ist die Pädagogische Werkstatt zuständig. Diese übernimmt darüber hinaus die Abstimmungen mit der Sitzungsleitung (Stadt Mannheim bzw. Freudenberg-Stiftung) über Tagesordnung und Protokollführung. Die Tagesordnung wird ebenfalls von Seiten der Pädagogischen Werkstatt erstellt.

Die Tagesordnung sieht stets zwei feste Tagesordnungspunkte vor: Genehmigung des Protokolls und Berichtslegung der Aktivitäten der letzten drei Monate im Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“. Erfolgte die Berichterstattung in der Anfangsphase des Projektes gesondert, so stellen die Leitung der Pädagogischen Werkstatt und der Schulleiter der Humboldt-Grundschule die Entwicklungen der

letzten Monate nun gemeinsam, aber nacheinander vor. Im Vorfeld stehen beide Partner dazu über Email-Kontakt oder im Rahmen des Jour-Fix im Austausch.

Auf der Basis des Berichts werden die Aktivitäten und Themen im Rahmen der Lenkungsgruppe nachbesprochen und diskutiert. Den Abschluss der Sitzungen bilden meist inhaltliche Schwerpunktthemen, die themenspezifisch sind (z.B. Informationen über das Eltern-Kind-Zentrum, den Arbeitskreis Eltern). Die Erfahrungswerte zeigen jedoch, dass dieses Angebot meist aufgrund der zeitlichen Einschränkung der Teilnehmer und Teilnehmerinnen nicht in jeder Sitzung wahrgenommen werden kann.

Die nähere Analyse der Funktion der Lenkungsgruppe zeigt, dass der Schwerpunkt des Gremiums auf der Reflektion, Diskussion und fachlichen Beratung liegt. Beschlüsse und Entscheidungen hinsichtlich „Ein Quadratkilometer Bildung“ scheinen dagegen außerhalb der Lenkungsgruppe gefällt zu werden. Da das Gremium nicht mit den entsprechenden Entscheidungskompetenzen ausgestattet ist, wird die Lenkungs- bzw. Steuerungsfähigkeit der Lenkungsgruppe von Seiten der befragten Mitglieder teilweise hinterfragt:

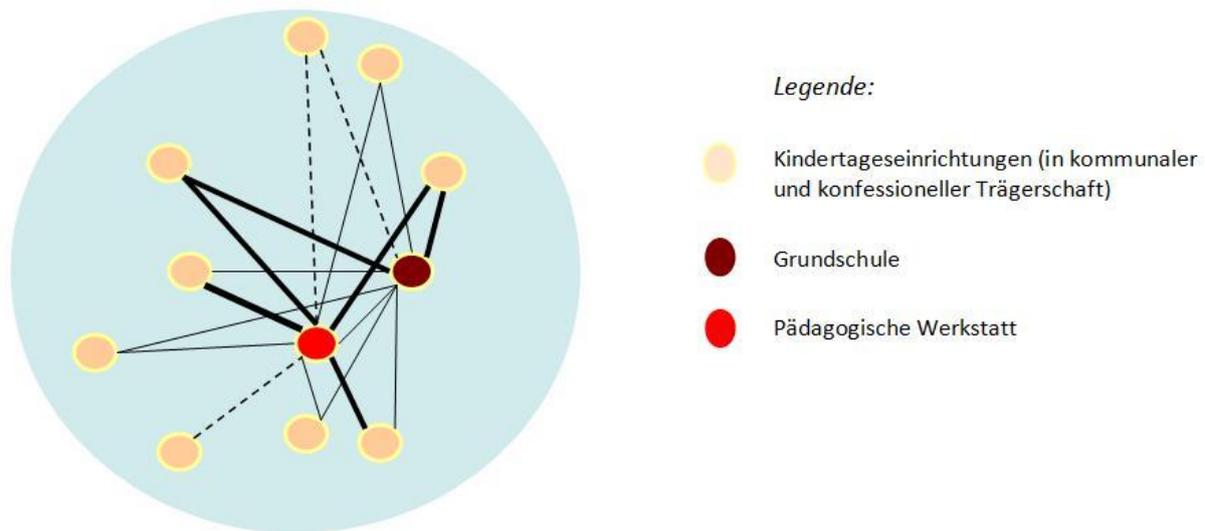
*„B: die Lenkungsgruppe gibt vielleicht mal eine inhaltlich fachliche Rückmeldung aber steuert nicht“
(Mitglied der Lenkungsgruppe)*

Mit Blick auf die Prozesse der Handlungsabstimmung zwischen den Mitgliedern kann konstatiert werden, dass die Stadt Mannheim und die Freudenberg-Stiftung aufgrund ihrer Rolle als Träger und Finanzierer des Projektes ein höheres Einflusspotenzial als die übrigen Mitglieder besitzen. Insbesondere die auf der operativen Ebene agierenden Akteure haben ihnen gegenüber ein geringeres Maß an Verfügungsrechten und unterliegen spezifischen Verpflichtungen (z.B. Rechenschaftslegung). Die Vermischung zwischen Vertretern und Vertreterinnen aus dem operativen Geschäft und der strategischen Ebene kann insbesondere auf Seiten der operativen Akteure zu Unzufriedenheiten und Spannungen führen.

Fazit und Netzwerkstruktur im Bildungsgefüge „Ein Quadratkilometer Bildung“

Die auf der Grundlage der Experten- und Expertinneneinschätzungen gewonnenen Ergebnisse zur Kooperation im Netzwerkgefüge „Ein Quadratkilometer Bildung“ lassen sich wie folgt zusammenfassen und visualisieren (Abb. 33):

ABBILDUNG 33: IDENTIFIZIERTE NETZWERKSTRUKTUR IM BILDUNGSGEFÜGE „EIN QUADRATKILOMETER BILDUNG“



(Quelle: eigene Darstellung)

Die am Modellprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ beteiligten Akteure im frühkindlichen und schulischen Bereich berichten über Fortschritte hinsichtlich des Aufbaus einer regelhaften Vernetzung an der Schnittstelle „Übergang KiTa-Schule“. Dies wird in der Netzwerkkarte durch moderate bis stärker ausgeprägte Bindungslinien zwischen der Schule und den verschiedenen Kindertagesstätten deutlich.

Die Zusammenarbeit wird als wichtig erachtet, um zum einen auf der individuellen Ebene Übergänge fließender zu gestalten und Brüche in den Bildungsbiografien der Kinder zu vermeiden und zum anderen auf struktureller Ebene die Vernetzungsstrukturen weiterzuentwickeln und auf eine gemeinsame Basis zu stellen. Beide Akteure sind im Allgemeinen zufrieden mit der Kooperation untereinander, wobei Niveauunterschiede zu vermuten sind. Neben moderaten und starken Verbindungslinien müssen daher auch schwächer ausgeprägte Beziehungsstrukturen vermutet werden, die durch gestrichelte Bindungslinien dargestellt sind.

Eine besondere Rolle bei der Vernetzung zwischen Kindertageseinrichtungen und Schule kommt der Pädagogischen Werkstatt als fokaler Akteur des Förderansatzes zu. Sie tritt im Netzwerkgefüge als unterstützender Dienstleister für Kindertagesstätten und Schule auf, denen ein Mehrwert in Form zusätzlicher Förderkonzepte, kompetenter fachlicher Beratung etc. daraus erwächst.

Beide Akteure sind mit eingeschränkten strukturellen Rahmenbedingungen konfrontiert, welche auch erschwerende Bedingungen für die Kooperation darstellen (Personalmangel, fehlende Kooperationszeit). Vor diesem Hintergrund wägen die Fachkräfte ab, inwieweit Kosten und Nutzen der Kooperation in einem sinnvollen Verhältnis zueinander stehen. Das autonome Selbstverständnis

der Kindertagesstätten und Schule kann dann den Bemühungen der Pädagogischen Werkstatt entgegen stehen, was sich auf die Aushandlungs- und Kooperationsprozesse zwischen den Akteuren auswirken kann.

Kindertagesstätten scheinen mit strukturbedingten Herausforderungen allerdings flexibler umgehen (zu können) als die Schlüsselschule, die seit Modellstart auf die Revidierung der fehlenden Ausgleichsressourcen seitens des Landes für die Umsetzung des Projektes insistiert. Dies führt zur Überlastung und Verärgerung und unterstützt, dass sich die Kooperation vorzugsweise auf inhaltlichen Austausch und das Konsumieren von offerierten Angeboten beschränkt und im Vergleich zu den Bindungen zwischen KiTa und Pädagogischer Werkstatt weniger Momente der inhaltlich-konzeptionellen Zusammenarbeit aufweist. In der Netzwerkkarte ist die Bindungslinie zwischen der Pädagogischen Werkstatt und der Schule daher mäßig dick, während sich zwischen Pädagogischer Werkstatt und einigen Kindertagesstätten auch stark ausgeprägte Bindungen zeigen. Damit wird verdeutlicht, dass die Bindungen der Pädagogischen Werkstatt zu den Kindertageseinrichtungen im Gegensatz zur Bindung zur Schule als gefestigter erscheinen. Allerdings gilt hier eine Einschränkung: Angesichts der Fülle an ansässigen Kindertageseinrichtungen müssen Unterschiede in der Bindungsintensität unter den beteiligten Kitas angenommen werden. Im Netzwerkschema lässt sich die Varianz in der Bindungsintensität zwischen KiTas und Pädagogischer Werkstatt anhand verschiedenartiger Bindungslinien ablesen.

Mit „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ ist von Seiten der Stadt Mannheim ebenso die Bestrebung verbunden, dass das Programm mittelfristig auch stadtteilmobilisierend wirkt und die Pädagogische Werkstatt als „Motor“ die gemeinsame Ausrichtung und interinstitutionelle Vernetzung zwischen allen, für die Bildungsbiografie der Kinder relevanten Stadtteilakteuren vorantreibt. Vor diesem Hintergrund soll sich im nächsten Abschnitt den zentralen Ergebnissen aus der qualitativen Netzwerkanalyse für das Gesamtnetzwerk „Bildungsraum Neckarstadt-West“ gewidmet werden. Vor dem Hintergrund der Zielstellung der Förderung der institutionellen Vernetzung aller Bildungsakteure im Stadtteil sind die Bezüge der Bildungsakteure zum Modellprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ von besonderem Interesse.

Im Folgenden wird ein Überblick über die Netzwerkstrukturen im Bildungsraum Neckarstadt-West gegeben. Der Blick weitet sich damit von den Netzwerkverbindungen von den zentralen Akteuren des Modellprojektes „Ein Quadratkilometer Bildung“ auf den gesamten Sozial- bzw. Bildungsraum Neckarstadt-West. Damit stehen in den folgenden Erläuterungen alle weiteren bildungsrelevanten Stadtteilakteure und deren Verbindungen untereinander im Mittelpunkt. Wieder soll hierbei auf die Spezifika des Gesamtnetzwerkes eingegangen werden.

Allgemeine Einschätzungen der Akteure zum Netzwerkgefüge „Bildungsraum Neckarstadt-West“

Wie bereits in Kapitel 3.2.2 deutlich wurde, zeichnet sich der Stadtteil Neckarstadt-West durch eine hohe Dichte an Bildungsakteuren aus, die wiederum in verschiedenen Handlungsbereichen tätig sind, wie z.B. Bildung, Soziales, Kultur, Migration oder Stadtteilkoordination. Es besteht weitgehend Konsens darin, dass alle hier ansässigen Bildungseinrichtungen eine Daseinsberechtigung im Hinblick auf die Ausgestaltung der Bildungslandschaft haben.

„I: hm okay und ähm wen würden Sie als relevanten Akteur für sich jetzt so bezeichnen bei der bei der Umsetzung von Aufbau kommunaler Bildungslandschaften

B: alle

I: alle

B: nee also hier ist eigentlich jeder wichtig“ (Expertin im Bereich Kultur)

Die Vielschichtigkeit in der Bildungsinfrastruktur wird also als bedarfsgerecht bewertet, auch weil sich die Einrichtungen in ihren Konzepten und Angebotspaletten größtenteils voneinander unterscheiden und daher divergierende Aufgabenbereiche wahrnehmen bzw. spezifische Bedarfe abdecken. Dies gilt vor allem für den außerschulischen Bereich, also Angebote in den Handlungsfeldern Kinder- und Jugendarbeit, Soziales, Kultur und Integration.

Es kann konstatiert werden, dass die befragten Akteure einen allgemeinen Überblick über die hier ansässigen Institutionen haben, d.h. „*man weiß voneinander*“ (Expertin im Bereich Soziales) und hat einen mehr oder weniger guten Einblick in das Aufgabenfeld der anderen Stadtteilakteure vor Ort. Dies wird als Voraussetzung für den Aufbau von Kontakten und kooperativen Arrangements betrachtet.

Im Allgemeinen wird die Kooperation mit anderen lokalen Einrichtungen als wichtig für die Arbeit und die Umsetzung der Ziele der eigenen Einrichtungen betrachtet. Den Anlass bzw. die Notwendigkeit zur Kooperation sehen viele Stadtteilakteure darin, dass sie einrichtungsspezifische

Aufgaben bzw. Probleme nicht ohne Unterstützung von außen leisten können. Sie sind demnach auch auf andere lokale Einrichtungen angewiesen, die sie als Partner zur Lösung dieser Herausforderungen heranziehen können (z.B. Anfragen bezüglich Räumen und Materialien, Weiterverweisung von Klienten und Klientinnen an spezifische Angebote):

„B: also ich würde sagen mit allen muss man hier zusammenarbeiten die sind alle hier also wir sind eigentlich alle äh wichtig jeder ist auf jeden eigentlich angewiesen“ (Expertin im Bereich Kultur)

Kooperation und interinstitutioneller Kontakt wird daher von vielen Interviewten als wichtig für die alltägliche Arbeit angesehen.

Verschiedene Formen der Vernetzung und Kooperation

Die Analyse der Vernetzungsstrukturen im Stadtteil ergab, dass es verschiedene Formen der Vernetzung und Kooperation im Netzwerkgefüge des Bildungsraums Neckarstadt-West gibt.

Die meisten Formen sind eher informeller Natur und weisen einen geringen Formalisierungsgrad auf (z.B. gegenseitige Informationen, informelle Absprachen). Diese Interaktionsbeziehungen treten mehrheitlich unregelmäßig auf, erfolgen eher auf kurzen Wegen (E-Mail, Telefon) und zeichnen sich durch eine geringe Kontaktdichte zwischen den Stadtteilakteuren aus. Sie dienen in erster Linie eher eingeschränkten Zwecken, wie z.B. Informations- und Materialaustausch, sind allerdings für die kontinuierliche Pflege und Festigung der Beziehungen untereinander von entscheidender Bedeutung, da sie auf persönlichen Vertrauensbeziehungen beruhen.

Des Weiteren lassen sich Kooperationsstrukturen identifizieren, die als bedarfs- und anlassbezogen bezeichnet werden können und eher aufgabenbezogen angelegt sind, da sie oftmals aus einem konkreten Anlass heraus erwachsen. Sie sind meist zeitlich begrenzt und enden, wenn das einzelfall- bzw. aufgabenbezogene Ziel erreicht worden ist. Diese Formen sind aber i.d.R. wiederkehrend. Hierunter fallen z.B. bedarfsbezogene Treffen zwischen Akteuren aus verschiedenen Bereichen (z.B. Schule und Sozialer Dienst) oder die Durchführung von zeitlich befristeten Kooperationsvorhaben und -projekten zwischen Partnern (z.B. Kulturverein und KiTa). Bilaterale anlassbezogene Kooperationszusammenhänge überwiegen in der Gesamtschau. Es gibt aber auch jährlich stattfindende Kooperationsprojekte (z.B. Stadtteilfeste), an denen mehrere Stadtteilakteure beteiligt sind. Sie sind durch klare Zuständigkeiten und Strukturen hinsichtlich Organisation, Planung und Durchführung gekennzeichnet.

Zudem gibt es vereinzelt auch eher zeitlich überdauernde und eher richtungsoffene Netzwerkformen. Die Netzwerkformen zeichnen sich i.d.R. dadurch aus, dass sich kohärente Gemeinschaften bilden, die horizontal verbunden sind. Der Zusammenhalt basiert meist aufgrund gemeinsamer Grundüberzeugungen z.B. im Sinne eines Leitbildes. Sie weisen eine gewisse

Regelmäßigkeit auf und dienen vordringlich dem Informations- und Erfahrungsaustausch. Aus ihnen heraus können wiederum zweckgerichtete, aufgabenbezogene Formen der Kooperation erwachsen (z.B. Einzelprojekte) (vgl. Schubert 2008). Hierunter fallen z.B. die gemeinsamen Treffen in Stadtteilarbeitskreisen (z. B. AK Bildung, AK Jugend) oder andere themenbezogene Arbeitskreise (z.B. Arbeitskreis Eltern, Tandem-Treffen).

Aus der Gesamtschau der Experten- und Expertinneneinschätzungen lässt sich schließlich ableiten, dass multilaterale Kooperationsbeziehungen, die der Erschließung neuer Aufgabenfelder dienen, nur bedingt anzutreffen sind. Zudem scheint es, dass einrichtungsübergreifende Bedarfsanalysen (z.B. in gemeinsamen Workshops oder Zukunftswerkstätten) nur in sehr geringem Maße sowie nicht kontinuierlich durchgeführt werden und Formen der kooperativen Konzept- bzw. Programmplanung für das Aktionsfeld „Bildungslandschaft“ eine weitgehend untergeordnete Rolle spielen.

Eingeschränktes Wirkungspotenzial von „Ein Quadratkilometer Bildung“ als Motor der interinstitutionellen Vernetzung der lokalen Bildungsakteure

Wie bereits erwähnt wurde, ist mit der Implementierung des Modellansatzes „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ von Seiten der Stadt Mannheim das Ziel der Stadtteilmobilisierung verbunden, d.h. durch das Projekt soll auch die gemeinsame Ausrichtung und interinstitutionelle Vernetzung zwischen allen an der Produktion von „Bildung vor Ort“ beteiligten Stadtteilakteuren vorangetrieben werden.

Eine stadtteilmobilisierende Wirkung durch das Projekt ist derzeit in dem Sinne ersichtlich, dass es zum einen eine starke öffentliche Außenwirkung erzielen konnte und sowohl innerhalb als auch außerhalb der Stadt bei Akteuren aus dem Bildungsbereich bekannt ist. Zum anderen berichten die im frühkindlichen und schulischen Bereich beteiligten Akteure über Fortschritte hinsichtlich des Aufbaus einer regelhaften Vernetzung an der Schnittstelle „Übergang KiTa-Schule“. Die Pädagogische Werkstatt stellt hierbei einen wichtigen Unterstützer dar und fungiert primär als Dienstleister hinsichtlich der KiTa- und Schulentwicklung (z.B. Offerieren von Förderkonzepten bzw. -angeboten, fachliche Beratung, Organisation von Fortbildungen).

Aus den Einschätzungen der Experten und Expertinnen aus den Handlungsfeldern Soziales, Kultur und Migration lässt sich ableiten, dass das Projekt und die Pädagogische Werkstatt auch im außerschulischen Bereich bekannt und angesehen sind. Die Mehrheit von ihnen ist bereits mit der Pädagogischen Werkstatt in Kontakt gekommen. So berichten einige Befragte von Gesprächen mit dem Team der Pädagogischen Werkstatt, die insbesondere in der Anfangsphase von „Ein Quadratkilometer Bildung“ stattgefunden haben, in der die Pädagogische Werkstatt sich und das Projekt stadtteilweit vorgestellt hat. Ein Teil der Interviewten ist zwar seit dem nicht nochmal in

direkten Kontakt mit der Pädagogischen Werkstatt getreten, sieht sie aber als Anlaufstelle, wenn Unterstützungsbedarf besteht:

„B: also man kann der [Pädagogischen Werkstatt; d.V.] auch eine Idee vorschlagen (‘) /I: hm/ sie ist gern bereit da einen zu unterstützen (,) das weiß ich auch weil sie hat es uns ja auch angeboten ne (?) uns zu unterstützen bei äh Projekten oder generell bei Veranstaltungen“ (Expertin im Bereich Kultur)

Die Sichtung der Interviewaussagen von Akteuren im non-formalen Bildungsbereich zeigt, dass sich die direkten Formen der Zusammenarbeit zwischen dem Werkstatt-Team und den non-formalen Bildungseinrichtungen mehrheitlich durch unregelmäßige Kontakte und partielle Absprachen kennzeichnen, die vorzugsweise auf kurzfristige Anliegen (z.B. Zusendung von Newslettern, Nutzen von Räumlichkeiten) bezogen und daher punktueller Natur sind. Daneben gibt es zwar von der Pädagogischen Werkstatt initiierte thematische Arbeitskreise (z.B. zum Thema Eltern), allerdings scheinen hier weniger die im Stadtteil agierenden außerschulischen Einrichtungen vertreten zu sein.

Zu Stadtteilakteuren, die eine thematische Nähe zu den Handlungsfeldern „KiTa“ und „Schule“ aufweisen und in dem Bereich auch Angebote offerieren (z.B. Bibliothek, Hausaufgabenbetreuung, Elternarbeit) scheinen tendenziell stärker ausgeprägte direkte Kooperationsbezüge zu bestehen. Andere wiederum berichten über keine direkten Verbindungen, weshalb konstatiert werden kann, dass zwischen der Pädagogischen Werkstatt und den im außerschulischen Handlungsfeld tätigen Bildungsakteuren nur mehr oder weniger lose Bindungen bestehen. Zum Teil wird angegeben, dass die Initiierung kooperativer Arrangements durch Zeitknappheit und Personalmangel bislang noch nicht zustande gekommen ist, wenngleich es als wünschenswert angesehen wird:

„I: gibt’s da trotz dessen irgendwie Kontakte oder (.)

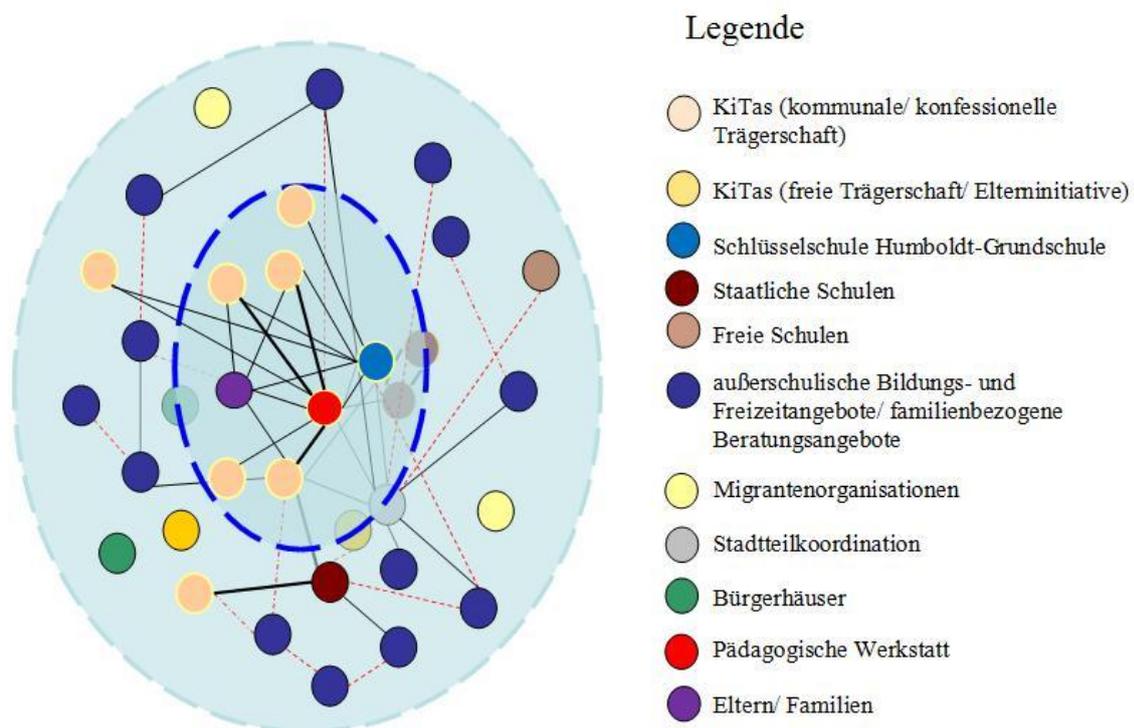
B1: ich hab versucht aber ich hab (aus) zeitlichen Gründen dann irgendwann sausen lassen ich hab letztes Jahr im Frühjahr mal Kontakt aufgenommen und wollt eigentlich auch gucken was ist das genau und können wir da mit rein und dann ist das einfach zeitlich-letztes Jahr gescheitert (,) aber das sind alles Dinge die stehen eigentlich auf der Agenda und der gehen wir sicher nach /I: hm/ also das war jetzt schon lang-wir wollten da auch mit rein (..) aber wie gesagt“ (Expertin einer privaten Initiative)

Ferner zeigt sich, dass außerschulische Akteure vereinzelt das Thema „Bildung“ nicht als inhaltliche Schnittstelle zwischen sich und der Pädagogischen Werkstatt wahrnehmen bzw. dieses nicht als gemeinsames Thema ansieht. Des Weiteren ist es denkbar, dass sie die Verantwortlichkeit der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Projektes „Ein Quadratkilometers Bildung“ im frühkindlichen und schulischen Bereich sehen und die ihnen darüber hinaus zugeschriebene Zuständigkeit für die Förderung der stadtteilübergreifenden Vernetzung von Bildungsakteuren nicht sehen bzw. kennen. D.h., sie machen sie dafür nicht zuständig und bewerten sie daher als nicht relevant für die Netzwerkarbeit im Stadtteil.

Im Gegensatz zu direkten Formen der Zusammenarbeit berichtet die Mehrheit der Akteure darüber, dass sie über die Teilnahme an den Arbeitskreisen Bildung und Jugend in gewisser Weise indirekte Bezüge zur Pädagogischen Werkstatt haben. In diesen Gremien sind auch Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Pädagogischen Werkstatt anwesend und haben z.T. auch Leitungs- und Organisationsfunktionen übernommen. Die Arbeitskreise bieten demnach Gelegenheitsstrukturen für die gegenseitige Kontaktaufnahme zwischen Pädagogischer Werkstatt und außerschulischen Einrichtungen. Inwieweit diese Gelegenheiten als Zugangsmöglichkeit für gegenseitige Absprachen, Projekte und andere kooperative Arrangements genutzt werden, kann anhand der Experten- und Expertinnenaussagen nicht beantwortet werden.

Zusammenfassend kann angesichts der gewonnenen Experteneinschätzungen konstatiert werden, dass eine mit „Ein Quadratkilometer Bildung“ anvisierte stadtteilmobilisierende Wirkung bislang weitgehend ausblieb. Dies resultiert in gewisser Weise aus der Binnen-Orientierung des Projektes (Abbildung 34).

ABBILDUNG 34: BINNEN-ORIENTIERUNG IM MODELLPROJEKT „EIN QUADRATKILOMETER BILDUNG“



(Quelle: eigene Darstellung)

Danach liegt der primäre Wirkungskreis des Projektes vorranglich auf den formalen Institutionen KiTa und Grundschule (zusätzlich werden auch die Eltern bzw. Familien als wichtige Partner bei der Biografiebegleitung betrachtet). Sie sind relativ gut miteinander vernetzt mit der Pädagogischen Werkstatt und bilden sozusagen den Kern von „Ein Quadratkilometer Bildung“ (innerer Kreis). Nach

außen hin werden die Verbindungen allerdings immer schwächer. Hier bestehen mehr oder weniger lose Kopplungen zu den Akteuren im außerschulischen Handlungsfeld (Soziales, Kultur, Migration etc.). Sie repräsentieren periphere Akteure im Rahmen von „Ein Quadratkilometer Bildung“ (äußerer Kreis).

Forciert formuliert konnte das Modellprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ – trotz reger Bemühungen seitens der Pädagogischen Werkstatt – die ihm übertragene Aufgabe der sozialräumlichen Vernetzung der bildungsrelevanten Einrichtungen im Stadtteil demnach bisher nicht ausreichend wahrnehmen. Es fungiert momentan als „Mikroprojekt“, da es vordringlich auf die KiTa-Einrichtungen und Schule konzentriert bleibt und sich dabei an der Bündelung und Optimierung von adäquaten Förderangeboten rund um die (zukünftigen) Schülerinnen und Schüler der Humboldt-Grundschule orientiert.

Ambivalente Einschätzungen zum Beitrag des Quartiersmanagements hinsichtlich der Weiterentwicklung der Bildungslandschaft Neckarstadt-West

Die Möglichkeit zur Vernetzung und Mobilisierung von Stadtteilakteuren bietet grundsätzlich das Quartiersmanagement Neckarstadt-West. Charakteristisch für den Akteur ist die Tatsache, dass Koordination und Vernetzung Hauptaufgaben darstellen und nicht vornehmlich neben dem Tagesgeschäft erledigt werden müssen sowie Bildung im Handlungskonzept als Handlungsfeld integrierter Stadtteilentwicklung aufgeführt wird. Das Quartiersmanagement hat somit neben der Pädagogischen Werkstatt den höchsten Stellenwert für die interinstitutionelle Vernetzung und Koordinierung der bildungsrelevanten Akteure vor Ort.

Prinzipiell dienen die verschiedenen eingerichteten Gremien als Plattform des Austausches: Stadtteilkonferenz, der Konsultationskreis sowie die themenbezogenen Stadtteilarbeitskreise¹⁶. Während letztere Gremienstruktur von beinahe allen Interviewten benannt wurde, sind die Stadtteilkonferenz und der Konsultationskreis nur vereinzelt erwähnt worden. Für die Mehrheit der Einrichtungen scheinen sie demnach keine entscheidende Rolle zu spielen, während die Existenz von handlungsfeldorientierten Arbeitskreisen positiv eingeschätzt wird.

Die beiden bildungsrelevanten Arbeitskreise sind der AK Bildung und der AK Jugend. Als Netzwerkplattform bieten sie den Befragten die Möglichkeit, sich mit anderen Akteuren über eigene

¹⁶ An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass die Arbeitskreise auch für die Bürgerschaft geöffnet sind, d.h. interessierte Bürger und Bürgerinnen können an den Sitzungen der Arbeitskreise teilnehmen und ihre Nöte, Ängste und Wünsche einbringen. Allerdings wird von einem Teil der lokalen Akteure bedauert, dass die Bürger und Bürgerinnen die Teilnahmemöglichkeit an den Arbeitskreisen faktisch nicht wahrnehmen. Demnach sind es „rein institutionelle“ Arbeitskreise und weniger bürgerschaftsgetragene Foren, d.h. die Bildungsakteure verbleiben vordringlich unter ihres gleichen und eine Beteiligung der Bürger und Bürgerinnen in Fragen der Gestaltung der Bildungslandschaft gelingt in Neckarstadt-West auf diesem Wege nicht.

Arbeitszusammenhänge, Projekte und Erfahrungen sowie aktuelle stadtteilspezifische Themen auszutauschen. Von Seiten des Quartiersmanagements sind sie als funktionale Netzwerkgruppen angelegt, d.h. sie sollen über den konkreten Einzelfall hinaus arbeiten und alle für das jeweilige Handlungsfeld relevanten institutionellen Akteure vernetzen.

Die Teilnahmeintensität der Befragten an den Arbeitskreisen Jugend und Bildung variiert allerdings erheblich und reicht von der kontinuierlichen Teilnahme über die sporadische, themenorientierte Mitwirkung bis hin zum gänzlichen Ausbleiben der Mitarbeit. Die Intensität ist von verschiedenen Faktoren abhängig.

In struktureller Hinsicht werden fehlende Zeit- und Personalressourcen von den Befragten vordringlich angeführt, die es ihnen nicht ermöglichen, die über ihre eigentliche Tätigkeit hinaus anfallenden Veranstaltungen und Netzwerktreffen wahrzunehmen. Dies ist nicht verwunderlich, da es sich bei der Mitarbeit in den Arbeitskreisen um ehrenamtliches Engagement handelt und die Netzwerkarbeit demzufolge in den privaten Bereich der Akteure hineinreicht. Hierbei ist es auch stets davon abhängig, inwieweit die jeweiligen Träger der Einrichtungen ihre auf der operativen Ebene wirkenden Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen verpflichten bzw. dazu anhalten, an derartigen Stadtteilsitzungen teilzunehmen.

Auf inhaltlicher Ebene ist es auch entscheidend, ob sich die Akteure von der Tagesordnung thematisch angesprochen fühlen. So wird die Tagesordnung im Vorfeld der Sitzungen über einen Verteiler an alle Mitglieder des Arbeitskreises versandt, so dass sich diese einen Überblick über die Agenda machen können. Nach Aussagen der Interviewten kann es vorkommen, dass sie von einer Teilnahme an den Arbeitskreisen absehen, wenn sie sich thematisch nicht betroffen fühlen und sich keine inhaltlichen Schnittstellen zu ihrer Arbeit bzw. ihrer Einrichtung erkennen lassen.

Schließlich ist es entscheidend, inwieweit den Befragten ein Mehrwert aus der Teilnahme an den Arbeitskreisen erwächst. Dieser wird sehr unterschiedlich bewertet:

Ein Teil schätzt die Möglichkeit des Informations- und Erfahrungsaustausches als gut ein. Hier erhalten sie Informationen über neue Entwicklungen im Stadtteil oder in den Bildungseinrichtungen. Das können sie wiederum für ihre Arbeit nutzen, indem sie auf der Grundlage der Informationen z.B. Klienten und Klientinnen an spezifische Angebote verweisen oder Flyer und Arbeitsmaterialien passgenau an Bildungsakteure mit ähnlichen Zielgruppen und Themenstellungen weiterleiten können. Die Arbeitskreise haben in dem Sinne für die Akteure die Funktion, einmal über den „Tellerrand“ ihrer eigenen Einrichtung hinauszuschauen und einen Einblick zu erhalten, „*wo was sonst noch stattfindet*“ (Expertin im Bereich Soziales)

Im Rahmen der Befragung äußerte ein Teil der Akteure, dass für sie kein Nutzen aus der Teilnahme an den Arbeitskreissitzungen erwächst.

„B: dass wir zusammen sitzen und Kaffee trinken(‘) Entschuldigung das brauch ich nicht(,) ich hab kein Profit draus(,) /l:hm/ und meine (...) [Institution; d.V.] hat keinen Profit draus(,) /l:hm/ ich habe ähm also so hin und wieder habe ich gesagt wer opfert sich wer geht da hin einfach dass wir halt mal da waren ja(‘) also einfach so absitzen(,) /l:ja/ einfach mal so absitzen und ich sag nein wir haben so viel Arbeit das machen wir nicht(,) (...) ich möchte wenn ich so wo bin etwas mitnehmen(,)“ (Expertin im Bereich Bildung)

Für die Interviewte ergibt sich kein Mehrwert für ihr Handeln oder ihre Einrichtung, weshalb sie die Mitwirkung im Arbeitskreis Bildung als „*sinnlose Arbeit*“ (Expertin im Bereich Bildung) bewertet und ihre Teilnahme quittierte. Auch andere Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind der Meinung, dass von den Gremien kein Innovationspotenzial ausgeht:

„B: diese Arbeitskreise sind ja oft da oder diese Netzwerke ne Informationsaustausch /l: ja/ aber dass man jetzt zusammen mal etwas entwickelt ne /l: ja/ und dann durchsetzt ne /l: ja/ ist ist kommt sehr selten vor ne /l: ja/ also hier geht es drum da noch irgendwie effektiv etwas gestalten /l: ja/ sag ich mal“ (Experte im Bereich Migration/Integration)

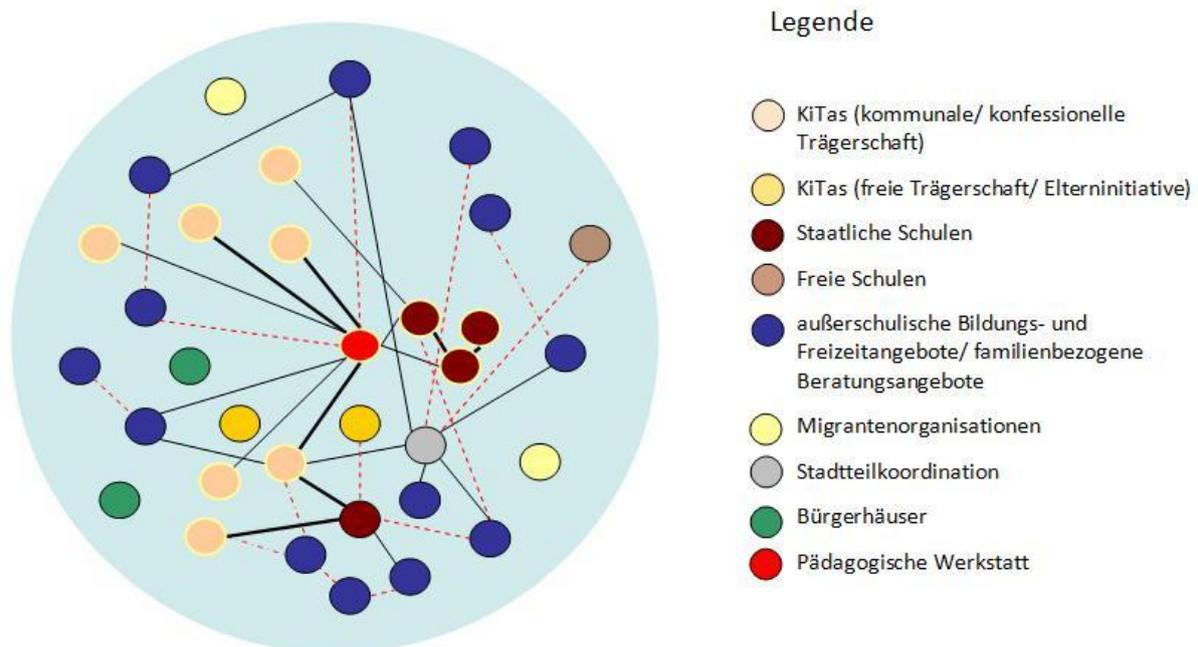
Die Arbeitskreise werden also z.T. als nicht kreativ und ineffektiv wahrgenommen. Dies kann damit begründet werden, dass derartige Foren von ihrer strukturellen Anlage her meist primär auf Informations- und Erfahrungsaustausch ausgerichtet sind. Damit dienen sie eher eingeschränkten Zwecken und zeichnen sich weniger durch Formen der kooperativen Konzept- bzw. Programmplanung für das Aktionsfeld „Bildungslandschaft“ aus.

Auch die Trennung zwischen dem AK Bildung und dem AK Jugend erweist sich als problematisch. Zwar kann es nach Einschätzung der Stadtteilakteure auch ab und an zu gemeinsamen Sitzungen der beiden Arbeitskreise kommen, nämlich dann, wenn thematische Schnittstellen vorhanden sind. Allerdings stellt dies nach Aussage der Interviewten die Ausnahme dar. Die Separierung zweier bildungsrelevanter Arbeitskreise hat zur Folge, dass eine künstlich herbeigeführte Trennung zwischen Akteuren aus dem frühkindlichen bzw. schulischen Bereich und Akteuren aus dem außerschulischen Bereich erfolgt. Kritisch zu bemerken ist, dass dies einer Orientierung an einem erweiterten und ganzheitlichen Bildungsverständnis diametral gegenüber steht und sich vermutlich nicht förderlich auf die Entwicklung eines Gesamtkonzeptes umfassender Bildung für den Stadtteil Neckarstadt-West auswirkt. Vor diesem Hintergrund muss resümiert werden, dass das Quartiersmanagement nur begrenzt ein gestalterisches Element hinsichtlich der Weiterentwicklung der Bildungsinfrastruktur verkörpert. Es existieren mit den benannten Arbeitskreisen zwar Formen sozialräumlicher Vernetzung. Solche Akteure haben jedoch Leistungsgrenzen. Zudem ist die thematische Einteilung der Arbeitskreise für die Weiterentwicklung des Bildungsraums nicht zielführend.

Fazit und Netzwerkstruktur im Bildungsraum Neckarstadt-West

Die auf der Grundlage der Experteneinschätzungen gewonnenen Ergebnisse zur Kooperation im Netzwerkgefüge des Bildungsraums Neckarstadt-West lassen sich wie folgt zusammenfassen und visualisieren (Abb. 35):

ABBILDUNG 35: IDENTIFIZIERTE NETZWERKSTRUKTUR IM BILDUNGSGEFÜGE NECKARSTADT-WEST



(Quelle: eigene Darstellung)

Das Netzwerkgefüge des Bildungsraums Neckarstadt-West weist eine sehr hohe Dichte an Akteuren auf, die in verschiedenen Handlungsbereichen tätig sind. Die Vielschichtigkeit der Bildungsinfrastruktur wird im Großen und Ganzen als positiv und legitim bewertet, impliziert aber auch die Gefahr der Dopplung von Angeboten und Vergeudung von Ressourcen durch fehlende Transparenz. Dennoch scheinen die Akteure einen guten Überblick über die Bildungsinfrastruktur zu besitzen, wengleich die Angebots- und Projektlandschaft als nicht immer greifbar wahrgenommen wird und die einzelnen Akteure zum Teil eher auf sich selbst bezogen agieren.

Die meisten Formen der Vernetzung reichen von Bindungen mit einem geringen Formalisierungsgrad, die mehrheitlich unregelmäßig sind und eingeschränkten Zwecken dienen bis hin zu bedarfs- bzw. anlassbezogenen, meist bilateralen Kooperationszusammenhängen, die i.d.R. wiederkehrend sind. In der Netzwerkkarte wird dies durch moderate bzw. gestrichelte Bindungslinien zwischen den Akteuren bzw. Akteursgruppen gekennzeichnet.

Wie die Netzwerkkarte weiterhin zeigt, weist das Aktionsfeld „Ein Quadratkilometer Bildung“ einen mittleren Grad der Vernetzung auf, während wiederum mehr oder weniger lose Kopplungen zwischen den Akteuren im außerschulischen bzw. non-formalen Bereich (Soziales, Migration, Kultur etc.) bestehen. Die Vernetzung im Bildungsraum ist daher eher handlungsfeldbezogen als -übergreifend, weshalb auch von einem fragmentierten Netzwerkgefüge gesprochen werden kann.

Wie in der Netzwerkkarte durch ausbleibende Vernetzungslinien ersichtlich wird, fehlen aber auch zum Teil Verbindungen zu bestimmten Akteuren bzw. handeln diese noch relativ isoliert. Hierunter fallen insbesondere Institutionen aus dem Bereich Migration oder einzelne Kindertageseinrichtungen. Das Netzwerkgefüge ist damit auch durch eine „Verinselung“ bildungsrelevanter Akteure sowie deren Ressourcen und Einflusspotenziale gekennzeichnet.

Die qualitative Netzwerkanalyse ergibt ferner, dass das Wirkungspotenzial von „Ein Quadratkilometer Bildung“ in Bezug auf die Verbesserung der handlungsfeldübergreifenden Vernetzung der Stadtteilakteure – als Beitrag für eine verbesserte Förderkultur – als eingeschränkt bezeichnet werden muss. So bietet das Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ eine gute Chance, Biografie-begleitend Förder- und Unterstützungsangebote passgenau zu mobilisieren und für einen konkreten Kreis von Schülern und Schülerinnen bedarfsbezogen zur Verfügung zu stellen. Dies gelingt durch den Aufbau eines aufgabenbezogenen Netzwerks von bildungsrelevanten Akteuren rund um eine fokale Organisation – hier die Humboldt-Grundschule – herum. Es hat sich aber auch gezeigt, dass sich diese Form der Vernetzung auf ein räumlich scharf eingegrenztes Gebiet beschränkt (hier der Grundschulbezirk der Humboldt-Grundschule) und damit den weiteren „äußeren“ Kreis des Sozialraums (non-formale, außerschulische sowie informelle Bildungsorte und -gelegenheiten) tendenziell aus den Augen verliert. Auf das Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ übertragen bedeutet dies, dass es zwar für den Grundschulbezirk der Humboldt-Schule eine wirksame Unterstützungsstruktur bereit stellen kann, allerdings keineswegs geeignet ist, einen „Königsweg“ für die Überwindung der Bildungsprobleme im Stadtteil Neckarstadt-West darzustellen.

Daneben stellt auch das Quartiersmanagement mit seinen Strukturen nur begrenzt ein flankierendes Element hinsichtlich der Gestaltung und Weiterentwicklung der Bildungslandschaft Neckarstadt-West dar. So werden die Vernetzungsmöglichkeiten wie Stadtteilarbeitskreise von Seiten der Akteure zwar als positiv für den Informations- und Erfahrungsaustausch gewertet. Die Teilnahmeintensität der Stadtteilakteure an den Sitzungen variiert jedoch erheblich und ist abhängig von Kriterien wie Zeit, Personal, Trägerwille und wahrgenommenen Nutzen für das eigene professionelle Handeln bzw. die eigene Institution. Die Wirkung der Arbeit der Arbeitskreise in Bezug auf die Weiterentwicklung der Bildungslandschaft wird von vielen Akteuren als begrenzt und z.T. ineffektiv wahrgenommen. Sie

vermissen eine strategisch ausgerichtete und handlungsfeldübergreifende Vernetzung im Hinblick auf die inhaltlich-konzeptionelle Gestaltung von Bildung vor Ort, die über kleine Projektvorhaben hinausreicht.

Als ein wesentliches Ergebnis der qualitativen Netzwerkanalyse muss angesichts der aufgeführten Erkenntnisse festgehalten werden, dass es weder das Mikroprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ noch das Quartiersmanagement Neckarstadt-West – als stadtteilkoordinierende Institution – in ihrer momentanen Beschaffenheit allein leisten können, als Motoren und Impulsgeber für die Vernetzung und Koordination im Bildungsbereich vor Ort zu fungieren.

4 HANDLUNGSFELDER UND EMPFEHLUNGEN ZUR WEITERENTWICKLUNG DER LOKALEN BILDUNGSLANDSCHAFT

Die folgenden Handlungsfelder und Empfehlungen sind aus den zentralen Befunden der empirischen Analyse von Governancestrukturen und Formen der Vernetzung im Bildungsbereich der Stadt Mannheim sowie den identifizierten Weiterentwicklungsbedarfen im Hinblick auf den Bildungsraum Neckarstadt-West abgeleitet worden. Kapitel 4.1 enthält Ausführungen, die sich auf Weiterentwicklungsmöglichkeiten bei der Verknüpfung von sozialraumbezogener Bildungspolitik mit Prozessen der Stadt(teil)entwicklung in Mannheim beziehen. Kapitel 4.2 beinhaltet Handlungsfelder und Empfehlungen für die Weiterentwicklung des Bildungsraums Neckarstadt-West.

4.1 VERKNÜPFUNG VON STRATEGIEN SOZIALRAUMBEZOGENER BILDUNGSPOLITIK MIT INTEGRIERTEN STADT(TEIL)ENTWICKLUNGSPROZESSEN

Der Ansatz kommunaler Bildungspolitik, wie er in Mannheim seit 2008 verfolgt wird, lässt sich als ein ganzheitliches Vorhaben verstehen, das von der gesamtstädtischen Ebene über die Stadt- und Quartiersebene bis hin zu einzelnen Bildungseinrichtungen reicht. Während auf der gesamtstädtischen Ebene innerhalb der Verwaltung vor allem Zuständigkeiten neu zusammengefasst worden sind und integrierte Planungsprozesse erleichtert wurden, können auf der Quartiersebene innovative Modelle wie z. B. das Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ und auf der Einrichtungs- und Instrumentenebene Elemente wie das Mannheimer Unterstützungssystem für Schulen (MAUS) beispielhaft benannt werden. Auch die Beteiligung von Akteuren außerhalb von Politik und Verwaltung ist gestärkt worden. So können sich die unterschiedlichen Akteure der

Stadtgesellschaft an den jährlich stattfindenden Bildungskonferenzen beteiligen und werden im Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ unterschiedliche freie Träger mit ihren Angeboten und Leistungen mit der Humboldt-Schule vernetzt. Auch in den Stadtteilarbeitskreisen, die das Quartiersmanagement eingeführt hat, kann sich das hauptamtliche Personal aus unterschiedlichen Organisationen inhaltlich abstimmen und kleinere Projekte gemeinsam entwickeln. Demgegenüber sind die Beteiligung und der Einbezug „normaler“ Bürgerinnen und Bürger bzw. der Kinder, Jugendlichen und Eltern bislang noch nicht weit voran gekommen. Betrachtet man das gesamte Spektrum an Innovationen, Maßnahmen und Beteiligungsformen, so kann festgestellt werden, dass es sich bei dem Mannheimer Weg in der kommunalen Bildungspolitik bisher weniger um ein Sektor übergreifendes, integratives sondern vielmehr primär um ein sektorales, auf das Handlungsfeld der Bildung begrenztes Vorhaben handelt. Der Kreis der bildungsrelevanten Verwaltungsressorts bzw. Ämter wird zwar über den schulischen Bereich hinaus ausgeweitet (Kinder- und Jugendhilfe, Gesundheit etc.), allerdings werden wichtige Handlungsbereiche wie Arbeitsmarkt und Beschäftigung sowie Städtebau und Stadtentwicklung (noch) nicht systematisch einbezogen.

Damit beschränkte sich die Orientierung am Sozialraum und an den spezifischen sozialräumlichen Bildungssituationen und Herausforderungen in einem Stadtteil wie der Neckarstadt-West an der Bezugnahme auf Daten vor allem im Rahmen des sozialraumbezogenen Bildungsmonitorings und der hierfür entwickelten Sozialraumtypologie. Dies ist vor allem deshalb verdienstvoll, weil hierdurch eine evidenzbasierte Grundlage für die bedarfsgerechte sozialräumlich differenzierte Zuteilung bildungsbezogener Unterstützungsressourcen und Handlungsansätze geschaffen worden ist. Auf die zentrale Frage, wie integrierte Stadt(teil)entwicklung und lokale Bildungspolitik intensiver zusammenwirken könnten, geben diese Ansätze allerdings noch keine Antwort.

Die Analyse der Ist-Situation in der Neckarstadt-West auf der Grundlage quantitativer, sekundärstatistischer Daten und qualitativer Interviews hat ergeben, dass es sich bei der Neckarstadt-West um einen typischen benachteiligten Stadtteil handelt, der durch komplexe, mehrdimensionale Problemlagen und Herausforderungen gekennzeichnet ist. Insbesondere selektive Wanderungsprozesse haben dazu geführt und führen weiterhin dazu, dass sich in diesem Stadtteil soziale Entmischungs- und Homogenisierungstendenzen vollziehen. Die Bewohnerschaft ist daher überwiegend gekennzeichnet durch eine hohe Betroffenheit von Arbeitslosigkeit, Armut und Hartz IV-Bezug. Zudem ist der Anteil der Bewohnerinnen und Bewohner mit Migrationshintergrund im Vergleich zur gesamten Stadt Mannheim überproportional hoch. Die dichte Bebauung, das Fehlen von Grün- und Freiflächen und die wenig anregungsreiche Beschaffenheit des Wohnumfeldes tragen darüber hinaus zu einer geringen Bildungsqualität des Stadtteils bei. Aufgrund der sozialen Entmischungsprozesse und der Deprivilegierung des Stadtteils wird es auch für die Bildungsinstitutionen immer schwieriger, ihrem sozialen Integrationsauftrag gerecht zu werden.

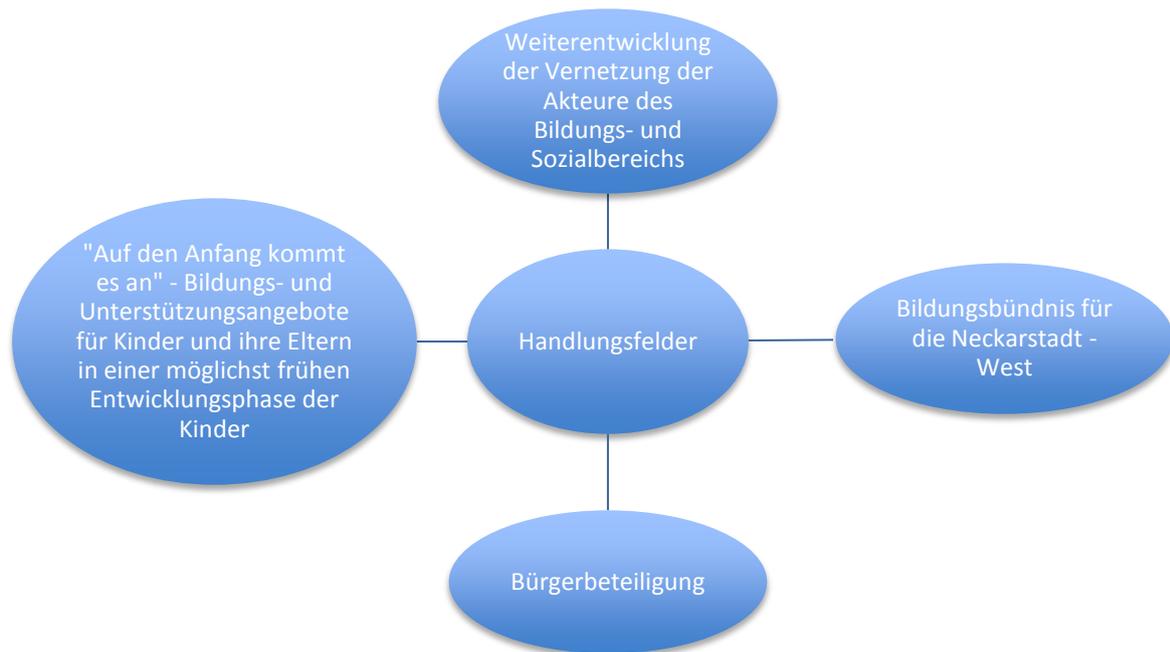
Denn wenn in den Gruppen und Klassen vor allem Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen und benachteiligten Sozialverhältnissen zusammen kommen, dann fehlen die Vorbilder der bildungsstärkeren Peers bzw. Klassenkameraden. Dieser Abwärtsspirale von Benachteiligung und Segregation kann nicht allein durch bildungspolitische Maßnahmen begegnet werden. Wie bereits ausführlich dargelegt, wäre auch ein anspruchsvolles Modellvorhaben wie „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ damit überfordert, den hiermit zusammenhängenden Mechanismen der Reproduktion sozialer Ungleichheit allein entgegen zu treten.

Den komplexen und mehrdimensionalen Herausforderungen in der Neckarstadt-West kann nur durch einen Ansatz begegnet werden, der die Beiträge unterschiedlicher Ressorts und Akteursgruppen zusammenführt und durch Prozesse der Kooperation, Vernetzung und Ko-Produktion gekennzeichnet ist. Eine zentrale Bedeutung käme dabei der Entwicklung einer lösungsorientierten integrierten Stadt(teil)entwicklungsstrategie durch das Ressort für Stadtentwicklung im Dezernat IV (Planung, Bauen, Verkehr, Sport) zu. In einer sorgfältigen Bestandsaufnahme müssten die Stärken, Schwächen und Potenziale des Stadtteils analysiert und auf dieser Grundlage geklärt werden, welche Funktionen der Stadtteil für die Gesamtstadt Mannheim erfüllen soll. In einem Leitbild könnte sodann festgelegt werden, in welche Richtung sich der Stadtteil weiter entwickeln sollte. Hierbei wäre es insbesondere wichtig, die sozialen Entmischungsprozesse zumindest partiell umzukehren und eine stärkere Heterogenisierung der Bewohnerschaft zu erreichen. Dies würde voraussetzen, dass der Stadtteil mit seinen spezifischen Beschaffenheiten auch für solche potenzielle Bewohnergruppen attraktiv werden würde, die über ein höheres Human- und Sozialkapital sowie Einkommen verfügen. Zu dieser Attraktivitätssteigerung des Quartiers gehören sowohl städtebauliche Maßnahmen, als auch die Aufwertung des Wohnumfeldes (Grün- und Freiflächen, Begegnungs- und Treffpunkte etc.) sowie der kulturellen, sozialen und bildungsbezogenen Infrastruktur. Je nach Zuschnitt des strategischen Konzepts sollten insbesondere Akteure aus den Dezernaten II (Wirtschaft, Arbeit, Soziales, Kultur), des Dezernats III (Bildung, Jugend, Gesundheit) sowie des Dezernats IV (Planung, Bauen, Verkehr, Sport) einbezogen werden. Nur durch integrierte Handlungsstrategien, die Maßnahmen des Städtebaus, der Wohnungs- und Infrastrukturentwicklung, der Frei- und Grünflächenplanung, der Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik sowie sozial-, bildungs- und kulturpolitische Maßnahmen systematisch verknüpfen, können die Lebensbedingungen und die Bildungsqualität vor Ort nachhaltig gesteigert werden. Die Institutionalisierung einer dezernats- und ämterübergreifenden Steuergruppe könnte einen verbindlichen Rahmen für die hierfür erforderlichen Abstimmungs- und Aushandlungsprozesse zwischen den beteiligten Akteuren schaffen. Eine politische Beauftragung durch die politische Spitze der Stadt könnte den Auftrag definieren, Zuständigkeiten festlegen und die Bereitstellung der erforderlichen Ressourcen sicherstellen.

Bei der Neckarstadt-West handelt es sich um einen Stadtteil, der mit erheblichen Integrationsaufgaben belastet ist und seit jeher ein „Ankomm-Quartier“ darstellt. Vor diesem Hintergrund wäre in den Abstimmungsprozessen zwischen Stadtteilentwicklung und Bildungspolitik zu klären, welche Rolle die Bildungsinfrastruktur bei der Integration von Zuwanderern spielen kann und welchen Qualitätskriterien die Einrichtungen und Angebote entsprechen müssten, um diesen Integrationsauftrag leisten zu können. Da die Stärkung der Bildungsinstitutionen nicht zuletzt über eine Umkehr der Entmischungsprozesse und Homogenisierungstendenzen erreicht werden kann, ist insbesondere die integrierte Stadtteilentwicklung gefragt, nach Mitteln und Wegen zu suchen, um die Neckarstadt-West für solche Milieus attraktiv zu machen, die zwar über einen höheren Bildungsstand verfügen, aber gleichzeitig eine hohe Toleranz gegenüber Vielfalt und migrantischen Milieus aufweisen (z.B. die Kreativen). Hierzu würden für die Milieus attraktive Bildungsangebote ebenso gehören wie Maßnahmen der Wohnungspolitik, des Städtebaus und der Grün- und Freiflächenplanung. Wie eng die wechselseitigen Beeinflussungsprozesse zwischen beiden Seiten sind, zeigt auch das folgende Beispiel: So ist die Neckarstadt-West wie erwähnt durch eine dichte Bebauung, wenig attraktive Spiel- und Freiflächen und eine monotone Beschaffenheit des Wohnumfeldes geprägt. Dies bedeutet, dass Kinder und Jugendliche hier eine geringe Bildungsqualität im Umfeld ihrer Wohnung vorfinden. Diese geringe Bildungsqualität hat zur Folge, dass die Bildungsinfrastruktur im weiteren Sinne eine kompensatorische Funktion übernehmen muss. Neben einer hohen Qualität des Unterrichts wären ganztägige Bildungsangebote der Schulen ebenso von Nöten wie qualitativ hochwertige und flächendeckende Angebote der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit, der Kulturarbeit und Freizeiteinrichtungen. Die Beschaffenheit des Wohnquartiers erzeugt also einen erheblichen Druck auf die Kultur-, Freizeit- und Bildungsinstitutionen, mangels anregungsreicher Treffpunkte und Freiflächen entsprechende anregungsreiche institutionelle Angebote vorzuhalten. Umgekehrt kann die Weiterentwicklung der Bildungsinfrastruktur dazu beitragen, stadtteilentwicklungspolitische Ziele zu erreichen. So können gute formale Bildungseinrichtungen, gegenüber dem Gemeinwesen geöffnete Ganztagschulen und funktionierende Kooperationsnetzwerke zwischen Kitas, Schulen und weiteren Bildungsinstitutionen die Attraktivität des Stadtteils für potenzielle Bewohnergruppen mit höherem sozioökonomischem Status steigern. Die hierdurch erzeugte stärkere Heterogenisierung der Bewohnerschaft könnte wiederum die Integrationskraft der Bildungsinstitutionen und damit ihre Effektivität steigern. Dieses wenigen Beispiel mögen genügen, um die möglichen Erträge einer engeren Kooperation zwischen Stadtteilentwicklung und lokaler Bildungspolitik zu verdeutlichen.

4.2 ZENTRALE HANDLUNGSFELDER UND EMPFEHLUNGEN FÜR DEN BILDUNGSRAUM NECKARSTADT-WEST

Aus den empirischen Befunden konnten für die Weiterentwicklung der Bildungslandschaft im Stadtteil Neckarstadt-West folgende Handlungsfelder abgeleitet werden.



Im Folgenden werden handlungsfeldbezogene Weiterentwicklungsmöglichkeiten aufgezeigt und Empfehlungen formuliert.

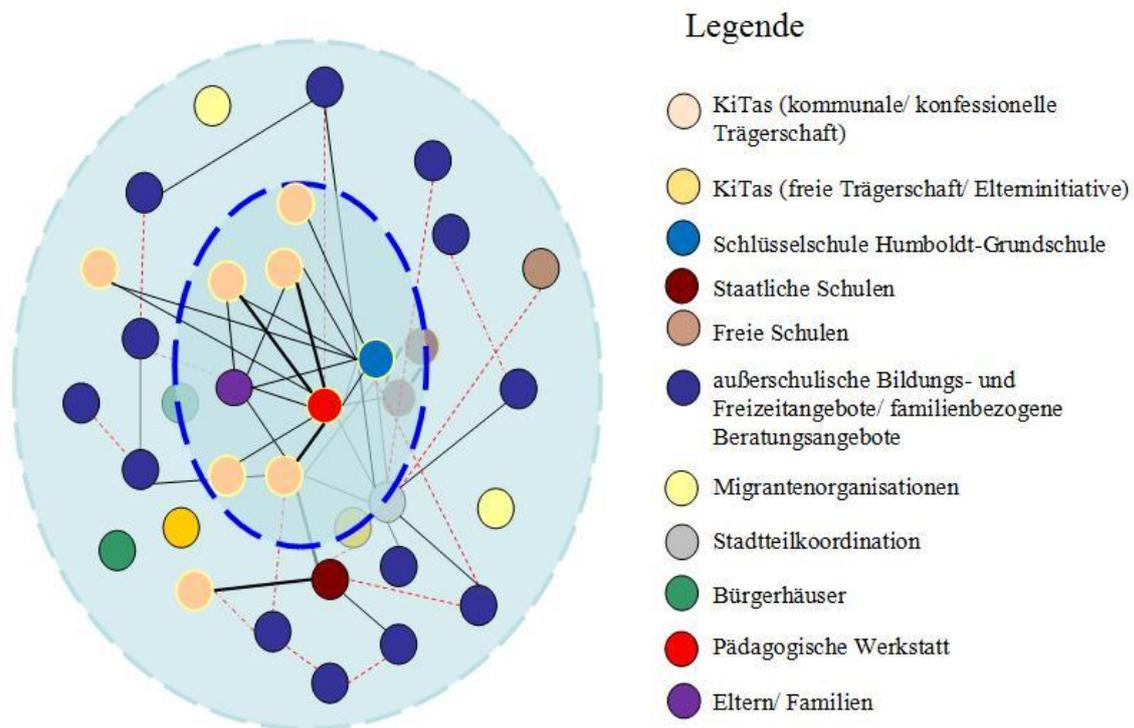
Weiterentwicklung der Vernetzung der Akteure des Bildungs- und Sozialbereichs

Das Modellvorhaben „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ stellt ein überaus ambitioniertes Projekt dar, mit dessen Hilfe die Stadt Mannheim im Stadtteil Neckarstadt-West zu mehr Bildungsgerechtigkeit beitragen will. Dank des langfristigen Förderzeitraums bietet der Förderansatz eine gute Chance für die nachhaltige Förderung von Kindern in ihrer individuellen Biografie und stellt angesichts bislang überwiegend kurzfristig angelegter Förderansätze eine Ausnahme in der Landschaft von Modellprojekten im Bildungsbereich dar. Allerdings hat sich in der Analyse des Netzwerks gezeigt, dass das Modellvorhaben sowohl wegen seiner Konstruktionsmerkmale als auch konzeptionellen Engführungen zumindest einen Teil seiner

potenziellen Wirksamkeit einbüßt und durch widersprüchliche Leistungserwartungen überfrachtet wird.

Wie gezeigt, bildet im Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ die individuelle Biografie des Kindes den zentralen Bezugspunkt für die Vernetzung. Allerdings geht es keineswegs um alle Kinder im Stadtteil Neckarstadt-West, sondern ausschließlich um diejenigen Kinder, die im Grundschulbezirk der Humboldt-Schule leben und entweder in der Zukunft oder bereits in der Gegenwart Schüler und Schülerinnen der Humboldt-Grundschule sind. Damit wird klar, dass die Vernetzungsstrategie im Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ nicht auf den gesamten Sozialraum des Stadtquartiers, sondern vielmehr auf einen eingeschränkten Teil davon begrenzt ist. Für die hiermit einbezogenen Kinder geht es dann darum, eine Biografie begleitende Förderkette zu entwickeln, die beginnend mit der Geburt alle bildungsbiografisch relevanten Akteure und Institutionen rund um die Humboldt-Schule herum miteinander vernetzt. Zusätzlich führt die Konzentration auf die fokale Institution „Humboldt-Schule“ dazu, dass im Zuge des Vernetzungsprozesses ein „egozentriertes“ Bildungsnetz entsteht, das im Wesentlichen die rund um die Humboldt-Schule herum lokalisierten Bildungsinstitutionen mit der Humboldt-Schule als „Spinne im Netz“ verbindet. Damit verknüpft sich der Biografiebezug systematisch mit dem institutionellen Bezug auf eine formale Bildungsinstitution – nämlich der Humboldt-Grundschule. Darüber hinaus hat sich – wie ausgeführt – bereits konzeptionell eine „Schlagseite“ in Richtung einer Fokussierung auf formale Institutionen abgezeichnet. Diese institutionelle Schlagseite hat – wie die Befunde im Rahmen der qualitativen Netzwerkanalyse (Abschnitt 3.4.1) zeigen – zur Folge, dass die Vernetzungsstrategie rund um die Humboldt-Schule vordringlich auf formale Institutionen (wie etwa Kindertagesstätten) abhebt und darüber hinaus eine ausgeprägte „Binnen-Orientierung“ aufweist (vgl. Abb. 36).

ABBILDUNG 36: BINNEN-ORIENTIERUNG IM MODELLPROJEKT „EIN QUADRATKILOMETER BILDUNG“



(Quelle: eigene Darstellung)

Diese Fokussierung resultiert aus dem konzeptionellen Grundgedanken des Modellprojektes, wonach ausgehend von der Grundschule diejenigen bildungsrelevanten Institutionen in das Netzwerk integriert werden sollen, die eine Vielzahl von Kindern und später Jugendlichen im Laufe ihrer Bildungsbiografien teilen. Zu diesen bildungsrelevanten Institutionen gehören in den ersten Jahren der Bildungsbiografie nicht lediglich die Eltern bzw. Herkunftsfamilien, sondern vor allem auch Sprachförderangebote, Angebote im Bereich der Hausaufgabenhilfe sowie Fördermaßnahmen im musischen Bereich. Diese werden zum Teil durch öffentliche Institutionen, zum Teil aber auch durch freie Träger und Stiftungen im Einzugsbereich der Humboldt-Grundschule angeboten. Dem Ansatz folgend ist die erwähnte „Binnen-Orientierung“ keineswegs generell zu kritisieren. Sie ist eine logische Konsequenz der Anlage des Projektes. Sie läuft nämlich darauf hinaus, dass die Beziehungen zwischen denjenigen Akteuren im Stadtteil, die relevante Förderbeiträge für die Kinder der Humboldt-Grundschule liefern, immer dichter werden, während alle anderen, möglicherweise ebenfalls bildungsrelevanten Akteure im Stadtteil Neckarstadt-West aus dem Blickfeld des Netzwerks verschwinden. Dieser Logik entspricht die Forderung der wissenschaftlichen Begleitforschung (vgl. Dickhäuser/Gronki-Jost 2012), im Interesse einer Verbesserung der gemessenen schulbezogenen Leistungen und Kompetenzen (Grundschulempfehlungen, Kompetenzniveaus etc.) fortlaufende Anstrengungen zu unternehmen, alle für die betreffenden Kinder relevanten Förderangebote und Einrichtungen in das Netzwerk einzubeziehen und deren Leistungsbeiträge noch genauer und

leistungsfördernder aufeinander abzustimmen. Dies kann dann auch zur Entstehung weiterer aufgabenbezogener Teilnetzwerke beitragen (z.B. Sprachförder-Netzwerk als Gesamtverbund aus unterschiedlichen Partnern und Partnerinnen aus dem Bereich der Sprachförderung wie Durchführende von Sprachstandstests, Anbieter und Anbieterinnen von Sprachförderleistungen unterschiedlichster Art, Elternförderangeboten etc.).

Die Abbildung 36 zeigt, dass diese Form der fokalen, egozentrierten Vernetzung dazu führt, dass die Vernetzung im inneren Kreis immer dichter, die Vernetzung zwischen innerem und äußerem Kreis aber immer schwächer wird. Je erfolgreicher das Projekt – bei gegebener Ressourcenausstattung – die Vernetzung Biografie begleitender Institutionen rund um die Humboldt-Grundschule befördert, desto weniger kann es zur sozialraumbezogenen Vernetzung aller Akteure im gesamten Stadtteil (äußerer Kreis) beitragen. Damit wird deutlich, dass die Leistungserwartung an das Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“, zusätzlich zum Kernauftrag auch stadtteilmobilisierende Effekte auszulösen, eine Überforderung des Projektes bedeuten würde.

Damit ist eine erste strukturelle Leistungsgrenze des Projektes „Ein Quadratkilometer Bildung“ benannt. Schon aufgrund seiner Anlage als Mikro-Projekt im Grundschulbezirk der Humboldt-Schule kann es keine erschöpfende Antwort auf die deprivierte Lebens- und Bildungssituation im gesamten Stadtteil Neckarstadt-West sein. Darüber hinaus wirken die erwähnten konzeptionellen Verkürzungen zusätzlich restriktiv. So wirkt der Auswahlprozess zwischen „innerem“ und „äußerem“ Kreis der Vernetzung keineswegs ausschließlich auf der sozialräumlichen Ebene (nicht/im Grundschulbezirk angesiedelt), sondern wirkt zusätzlich in zweierlei Hinsichten inhaltlich selektiv.

(1) So ergibt sich zum einen aus der Zielstellung des Projektes und der Definition der Evaluationskriterien eine Bias in Richtung der Privilegierung solcher Institutionen, von denen angenommen werden kann, dass sie insbesondere im Hinblick auf den Erfolg der schulischen Karriere hilfreiche Förder- und Unterstützungsleistungen beitragen können. Weitere – nach dem erweiterten Bildungsverständnis durchaus bildungsrelevante – Akteure und Institutionen tragen ein höheres Risiko, als für den Aufgabenvollzug des Projektes nicht bedeutsam eingeschätzt zu werden und daher aus dem inneren Kreis der vernetzten Akteure herauszufallen.

Dementsprechend haben die qualitativen Interviews mit einschlägigen Akteuren aus den Handlungsfeldern Jugend, Soziales, Kultur und Migration in unserem Projekt ergeben, dass diese Akteure das Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ zwar durchaus kennen, allerdings lediglich über mehr oder weniger lose Verbindungen zu den Kernakteuren dieses Projektes verfügen. Damit sind es gerade diejenigen Akteure, die den außerschulischen Bildungsbereich repräsentieren und die zu den eher non-formalen Bildungsinstitutionen zu zählen sind, die bislang zu den peripheren Akteuren im Netzwerkgefüge des Projektes gehören. Damit werden aber die Bildungspotenziale gerade jener

Institutionen und Akteure, die die „andere Seite der Bildung“ repräsentieren, im Projekt „unterausgeschöpft“.

(2) Eine weitere Begrenzung des Leistungspotenzials des Projektes ergibt sich aus seiner Fixierung auf Institutionen. Aus der Logik der aufgabenbezogenen Vernetzungsstrategie ergibt sich, dass ausschließlich institutionelle Akteure in dieses Netzwerk einbezogen werden können. Bildungsrelevante Gegebenheiten, die keine institutionellen Repräsentanten aufweisen, können also nicht direkt, sondern allenfalls indirekt berücksichtigt werden. Dies bedeutet, dass vor allem die Gelegenheiten und Settings informeller Bildungsprozesse im öffentlichen Raum nicht angemessen reflektiert werden können (vgl. Deinet 2012). Aus der einschlägigen wissenschaftlichen Diskussion und Forschung ist allerdings bekannt, dass auch nicht-institutionalisierte und nicht-pädagogisch strukturierte Erfahrungsräume und Aneignungsmöglichkeiten, die Kinder und junge Menschen neben den festen Lernstationen aufsuchen bzw. durchwandern (z.B. Gleichaltrigen-Gruppe, öffentliche Freiräume, Straßen, Spielplätze, Grünflächen etc.) eine erhebliche Rolle für Bildungsprozesse spielen. Diese Dimension der Bildungsqualität des Sozialraums ist nun insbesondere im Stadtteil Neckarstadt-West von hoher Relevanz. Denn dieser Stadtteil ist wegen seiner hohen Bebauungsdichte, der geringen Anzahl an Begegnungszonen und dem Überwiegen sanierungsbedürftiger Spiel- und Sportflächen eher anregungsarm und weist daher eine vergleichsweise geringe Bildungsqualität auf. Anregungsarme städtebauliche Strukturen wirken sich wiederum benachteiligend auf die Bildungschancen der dort heranwachsenden Kinder und Jugendlichen aus und befördern damit die Befestigung bildungsbezogener Ungleichheiten innerhalb der Stadtgesellschaft. Diese Dimension der Bildungsqualität des Sozialraums erfordert völlig andere Herangehensweisen und Strategien, als sie in einem solchen „Mikroprojekt“ der Bildungsvernetzung geleistet werden könnten. Hier muss es zentral um eine engere Verschränkung von Zielen und Strategien der integrierten Stadt(teil)entwicklung einerseits und der kommunalen bzw. sozialraumbezogenen Bildungspolitik andererseits gehen. Solche Strategien können wiederum nicht von Akteuren im Sozialraum allein entwickeln werden, sondern bedürfen der politischen Beschlussfassung auf der kommunalpolitischen Ebene und der strategischen Umsetzung durch die kommunale Verwaltung (siehe Kapitel 4. 1).

Hieraus folgt, dass das Mikroprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ also nur *eine* Antwort auf die besondere Herausforderungslage in Neckarstadt-West darstellen kann. Es kann daher nicht die einzige strategische Antwort im Hinblick auf die Bildungsbenachteiligung in Neckarstadt-West sein. Um eine Verbesserung der Bildungssituation im gesamten Stadtteil zu erreichen, sollte die Stadt Mannheim komplementäre Maßnahmen und Angebote der Bildungsförderung anbieten.

Eine Möglichkeit der „vollständigen“ Abdeckung des Sozialraums Neckarstadt-West könnte grundsätzlich durch die Einrichtung eines weiteren Projektes dieser Art in der zweiten Grundschule

des Stadtteils erfolgen. Allerdings ist diese Lösung unwahrscheinlich, da es hierzu eines finanzstarken kompetenten Partners bedarf, der – wie die Freudenberg-Stiftung im Falle der Humboldt-Grundschule – als Kooperationspartner und Ressourcengeber zur Verfügung steht.

Ein Bildungsbündnis für die Neckarstadt – West

Vor diesem Hintergrund wird für das Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ empfohlen, sich in Zukunft auf seine Kernkompetenz im Bereich der Weiterentwicklung des fokalen Netzwerkes rund um die Humboldt-Grundschule zu konzentrieren. Die ursprünglich darüber hinaus definierte Aufgabe, zu einer Vernetzung im gesamten Stadtteil beizutragen, sollte – weil es sich hierbei um eine Überforderung handelt – nicht mehr vom Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ weiter verfolgt werden. Damit entfällt die Vernetzungsaufgabe allerdings keineswegs ersatzlos. Die Analyse der bildungsbezogenen Akteurskonstellation hat ja gezeigt, dass sich in der Neckarstadt-West eine Vielzahl an Initiativen und Projekten entwickelt hat. Allerdings lässt die Kooperation und wechselseitige Abstimmung der einzelnen Angebote erhebliche Defizite erkennen. Für die Aufgabe der Vernetzung muss allerdings eine alternative institutionelle Lösung gefunden werden.

Nach Ansicht des Forschungsteams reicht es keineswegs aus, auf die vorhandenen Formen der sozialraumbezogenen Vernetzung zu hoffen, die durch das Quartiersmanagement in Neckarstadt-West angeregt worden sind. Wie aus den Experten- und Expertinneneinschätzungen ersichtlich wird, ist das Wirkungspotenzial der Arbeitskreise des Quartiersmanagements in Bezug auf die Weiterentwicklung der Bildungslandschaft stark begrenzt und es fehlt eine strategisch ausgerichtete und handlungsfeldübergreifende Vernetzung im Hinblick auf die inhaltlich-konzeptionelle Gestaltung von Bildung vor Ort, die über kleine Projektvorhaben hinausreicht. Zwar bestehen mit dem Arbeitskreis Bildung und dem Arbeitskreis Jugend zwei sozialraumbezogene Formen der Vernetzung im Stadtteil. Allerdings bestehen die Mitglieder dieser Arbeitskreise – wie in anderen Quartieren auch – aus operativen Akteuren (also Leitungen von KiTas, Schulen, Beratungsstellen etc.), die zwar Aufgaben des Erfahrungsaustauschs und der Entwicklung kleiner überschaubarer Projekte leisten können, die aber über keinerlei strategische Kompetenzen verfügen. Zudem kann Netzwerkkooperation nicht vollends auf die Akteure auf operativer Ebene übertragen werden, sondern es bedarf aufgrund der Interdependenzen zwischen den Akteuren neben der Koordination zwischen den Partnerorganisationen auf der Aufgabenausführungsebene insbesondere auch der Koordination und Abstimmung auf der Führungs- bzw. strategischen Ebene sowie zwischen operativer und strategischer Ebene (vgl. Schubert 2008, S. 50). Auf dieser Grundlage können dann Leitziele und konkrete Projekte formuliert und umgesetzt werden.

Insofern ergibt sich für die Stadt Mannheim nach wie vor ein Handlungsbedarf dahingehend, Strategien und Maßnahmen der Bildungsförderung zu entwickeln und zu erproben, von denen tendenziell alle Kinder und Jugendlichen sowie deren Eltern in diesem Sozialraum profitieren können und die geeignet sind, die Bildungssituation in diesem deprivierten Stadtteil insgesamt nachhaltig zu verbessern. Der Bedarf hierfür ergibt sich auch aus dem empirischen Befund, dass sich in der Neckarstadt-West zwar eine Vielzahl an Initiativen und Projekten entwickelt hat, dass aber der wechselseitige Bekanntheitsgrad oft gering ist und keine Abstimmung der Angebote erfolgt. Dies könnte die Stadt Mannheim zum Anlass nehmen, gemeinsam mit den vor Ort aktiven Trägern und Akteuren ein „Bildungsbündnis für die Neckarstadt-West“ auf den Weg zu bringen. Ein solches Bildungsbündnis könnte alle Anbieter von Leistungen der formalen, non-formalen und informellen Bildung im Stadtteil vernetzen mit dem Ziel, weiterhin bestehende Angebotslücken und Bedarfe zu identifizieren, bestehende Angebote besser aufeinander abzustimmen und neue, bislang fehlende Angebote und Leistungen zu initiieren. Wichtig wäre, sowohl die Anbieter von außerschulischen und informellen Bildungsangeboten (offene Jugendarbeit bzw. Jugendfreizeitprojekte, kulturelle Angebote, Freizeittreffs etc.) ebenso einzubeziehen wie non-formale Angebote der Kinder- und Jugendhilfe (außerschulische Kinder- und Jugendbildung, Hausaufgabenhilfen etc.) sowie die formalen Angebote der Kindertagesstätten und Schulen. Bedeutsam ist darüber hinaus, nicht lediglich die operativen Einheiten (wie die Einrichtungen und Dienste selbst) sondern vor allem auch die Vertreter der freien und öffentlichen Träger der Kultur, des Sozialbereichs, der Kinder- und Jugendhilfe und der Schule zusammen zu bringen. Auch die Planungsabteilung des Dezernats III sollte vertreten sein. Hiermit wäre gewährleistet, dass nicht nur das spezifische Erfahrungswissen der Akteure vor Ort sondern auch strategische Kompetenzen und Zuständigkeiten sowie die Ressourcen der Träger und der kommunalen Verwaltung einbezogen sind. Indikatoren für den Bedarf eines solchen „Bildungsbündnisses“ sind die Befunde der vorliegenden empirischen Analyse der Ist-Situation, die darauf hinweisen, dass in dem Stadtteil Neckarstadt-West zwar viel Initiative und Engagement vorhanden ist, es allerdings an einer entsprechenden Koordinierung und Abstimmung der vielfältigen Angebote im informellen, non-formalen und formalen Bildungsbereich fehlt. Zudem macht die mehrfach erwähnte geringe Bildungsqualität und Anreicherung des Wohnumfeldes in der Neckarstadt-West darauf aufmerksam, dass die öffentliche bzw. öffentlich mit finanzierte Infrastruktur im Kultur-, Sozial-, Kinder- und Jugendhilfe- und Schulbereich wichtige kompensatorische Leistungen übernehmen muss. Hier kommt auch den informellen und non-formalen Angeboten eine besondere Rolle zu. Viele Kinder und Jugendliche (insbesondere die sogenannten „Lücke-Kinder“) wissen nicht, wo sie sich nach der Schule aufhalten sollen und spielen daher buchstäblich auf der Straße. Auch niedrighschwellige Angebote für Eltern und ihre Kinder treffen auf einen hohen Bedarf. So sind einzelne Einrichtungen und Projekte mit ihrem Angebot in

diesem Bereich völlig überlastet, während in anderen Bereichen des Stadtteils entsprechende Angebote gänzlich fehlen. Auch der Zugang zu Sportangeboten ist im Stadtteil ein großes Problem, das aber wegen der großen Bedeutung des Sports für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen dringend einer Lösung bedarf. Das „Bildungsbündnis“ für die Neckarstadt-West, das als Gemeinschaftsprojekt der Stadt Mannheim mit Stadtteilakteuren und Zivilgesellschaft entwickelt werden sollte, könnte es sich zur Aufgabe machen, eine sorgfältige Analyse der Ist-Situation bestehender Angebote und Maßnahmen durchzuführen, den noch nicht befriedigten Bedarf auch aufgrund der Erfahrungswerte der Beteiligten zu identifizieren sowie neue Angebote zu entwickeln und bestehende Angebote besser aufeinander abzustimmen. So könnten offene Freizeit- und Kultureinrichtungen eng mit Einrichtungen der Sprachförderung und der Hausaufgabenhilfe zusammenarbeiten und Kinder und Jugendliche und ihre Eltern auf die Angebote der anderen Einrichtungen aufmerksam machen und bei entsprechenden Bedarfen an diese Einrichtungen weiterleiten. Auch könnten Einrichtungen, die auf eine sehr starke Nachfrage treffen, und daher keine neuen Interessentinnen und Interessenten mehr aufnehmen können, diese Erfahrung in die Bündnistrunde einbringen und die Gründung weiterer ähnlicher Angebote und Dienste anregen. Die in dieser Runde zusammengetragenen Erfahrungswerte und Recherchen könnten dann auch für die kommunale Planung fruchtbar gemacht werden. Zusammenfassend lassen sich die Charakteristika eines solchen möglichen Bildungsbündnisses für die Neckarstadt-West daher folgendermaßen zusammenfassen:

- Das Bildungsbündnis vernetzt das gesamte Spektrum an informellen, non-formalen und formalen Bildungseinrichtungen und -trägern und anerkennt somit die gleichberechtigte Bedeutung der einzelnen Bildungsorte und -gelegenheiten für eine umfassende Bildung;
- Im Unterschied zu den Stadtteilarbeitskreisen umfasst das Bildungsbündnis neben den Einrichtungen und Diensten vor Ort auch die freien und den öffentlichen Träger im Kultur-, Sozial-, Kinder- und Jugendhilfe- und Schulbereich sowie die Planungsverantwortlichen der kommunalen Verwaltung. Auf diese Weise kann sichergestellt werden, dass es über den Erfahrungsaustausch hinaus in der Lage ist, strategisch zu handeln, Bildungsplanung im Stadtteil zu betreiben und neue Gemeinschaftsprojekte und Formen der Koproduktion zwischen den unterschiedlichen beteiligten Akteuren auf den Weg zu bringen;
- Das Leitziel eines solchen Bildungsbündnisses liefe darauf hinaus, für die Neckarstadt-West eine integrierte umfassende Bildungslandschaft zu entwickeln, die formale, non-formale und informelle Bildungsangebote und -gelegenheiten gleichberechtigt berücksichtigt, die Bildungsqualität des Stadtteils verbessert und eine umfassende Förderung der dort lebenden Kinder und Jugendlichen ermöglicht.

„Auf den Anfang kommt es an“ – Bildungs- und Unterstützungsangebote für Kinder und ihre Familien in einer möglichst frühen Entwicklungsphase der Kinder

In der qualitativen Analyse hat sich herauskristallisiert, dass im Stadtteil Neckarstadt-West viele „erschöpfte“ Familien leben, die mit ihrer Lebensbewältigung und der Erziehung ihrer Kinder überfordert sind und somit vielfältige Unterstützungsbedarfe aufweisen. Das Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“ fokussiert die Begleitung der individuellen Bildungsbiographie der Kinder und setzt im frühkindlichen Bildungsbereich unter Einbezug der Eltern der Kindergartenkinder an. Um Kinder insbesondere aus schwierigen sozialen Verhältnissen möglichst frühzeitig optimal zu fördern und die Eltern dieser Kinder bei der Erziehung zu unterstützen, gilt es, in einer möglichst frühen Phase der Entwicklung der Kinder im Sinne des Leitbildes „Bildung von Anfang an“ Angebote und Unterstützungsformen in ausreichendem Maße vorzuhalten.

Es wird in diesem Zusammenhang eine Weiterentwicklung und ein Ausbau lebensweltnaher, niedrighschwelliger und aufsuchender, familienunterstützender und -begleitender Angebotsformen und Dienstleistungen empfohlen. Hierzu gehört, die Angebote der „Frühen Hilfen“ auszubauen als präventiv ausgerichtete Unterstützungs- und Hilfsangebote für werdende oder gewordene Eltern, die sich in einer belastenden familiären Lebenssituation befinden. Frühe Hilfen können dazu beitragen, die negativen Folgen belastender Lebenssituationen auf die Entwicklung der Kinder abzumildern und andere Risiken für das Kindeswohl frühzeitig zu erkennen. Außerdem geht es darum, Eltern zur Inanspruchnahme von Hilfe zu motivieren und die elterlichen Erziehungskompetenzen und die familiären Ressourcen zu stärken. Um einen möglichst frühzeitigen und nicht stigmatisierenden Zugang zu Familien zu erhalten, ist dabei eine Zusammenarbeit zwischen den familienunterstützenden und -begleitenden Angebotsformen und dem Gesundheitswesen wichtig (z. B. Kinderkliniken, Kinderärzte, Gynäkologen, Hebammen). Hier gilt es, förderliche Rahmenbedingungen zu schaffen, die eine Zusammenarbeit systematisieren und intensivieren. In Bremerhaven etwa wird mit Mitteln aus dem Bundeskinderschutzgesetz derzeit ein Netzwerk zwischen Geburtsklinik, Kinderklinik und den Angeboten im Bereich Familienberatung und frühkindlicher Gesundheitsförderung aufgebaut. Darüber hinaus kann auch eine intensive Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtungen wie Kitas und Schulen mit den Allgemeinen Sozialen Diensten bzw. dem Jugendamt dazu beitragen, dass Eltern bzw. Familien mit Unterstützungsbedarfen adäquate Hilfe bei der Lebensbewältigung und der Erziehung und Betreuung ihrer Kinder erhalten. Auch hier gilt es, geeignete Formate und förderliche Rahmenbedingungen zu schaffen, welche die Zusammenarbeit systematisieren und optimieren (z. B. Klärung datenschutzrechtlicher Fragen, Runde Tische).

Häufig existieren bei Eltern und Familien mit Unterstützungsbedarfen „Hemmschwellen“ bei der Inanspruchnahme externer Angebote. Es wird deshalb empfohlen, die größtenteils getrennt

voneinander existierenden Angebotsformen (z. B. Kinderbetreuung, Erziehungsberatung, Familienbildung, Müttertreffs / Elterncafés, Gesundheitsförderung...) zu vernetzen und zu bündeln. Als „Knotenpunkte“ für derartige Vernetzungsstrukturen bieten sich Kindertageseinrichtungen an, denn diese stellen Anlaufstellen für einen großen Teil der Familien dar. Es wird also die Schaffung integrierter und multifunktionaler Angebote sowie die Weiterentwicklung von Kitas zu Familienzentren empfohlen.

Um Familien und Eltern mit Unterstützungsbedarfen zu erreichen, die formalisierte Angebote nicht in Anspruch nehmen, sind insbesondere lebensweltorientierte und aufsuchende Formen der Hilfe und familiären Kompetenzerweiterung auszubauen. Hier können z. B. Hausbesuchsprogramme (z. B. Programme wie „Familie im Stadtteil“, „Hippy“, „Opstapje“, „PEKIP“) zielführend sein, in denen eigens dafür qualifizierte Ehrenamtliche, Personen mit ähnlichem sprachlichen und kulturellen Background der Familien oder Personen aus der Community der Familien den Zugang zu bestimmten Bevölkerungsgruppen erleichtern und ggf. vorhandene Barrieren abzubauen helfen. Solche Angebote überwinden Zugangsschwellen zu den Diensten und können sowohl zu einer Kompetenzerweiterung der Eltern in Bezug auf die altersangemessene Förderung ihrer Kinder beitragen als auch die Vernetzung der Familien untereinander und somit die sozialen Netze im Stadtteil fördern.

Hilfs- und Unterstützungsmaßnahmen, Familienbildungsangebote und Elternkompetenztrainings u. Ä. können ihre positiven Wirkungen insgesamt nur dann entfalten, wenn sie mit Aktivierungs- und Mobilisierungsmaßnahmen verknüpft werden, die die Inanspruchnahme der Angebote durch die besonders benachteiligten Bevölkerungsgruppen fördern. Hierfür ist eine direkte Ansprache und Kontaktaufnahme durch Multiplikatoren erfolgversprechend. Dabei kann auf Good-Practice-Beispiele zurückgegriffen werden (z. B. „Kiezläufer“; „Stadtteilmütter“, Paten- und Lotsenmodelle). Alle diese Ansätze entfalten ihre Wirksamkeit durch die persönliche Beziehung zwischen Mentor und Mentee (Patenmodelle) bzw. durch die hohe Übereinstimmung der Milieuzugehörigkeit von Helfern und Adressaten (Stadtteilmütter). Die Systematisierung, Koordination und Vernetzung der Angebote kann dazu beitragen, Versorgungslücken zu schließen und die Kooperation zu intensivieren.

Die empirische Forschung zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung hat gezeigt, dass insbesondere Kinder aus benachteiligten Soziallagen von einer möglichst frühzeitigen Inanspruchnahme frühkindlicher Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsangebote profitieren. Gleichzeitig zeigen empirische Studien, dass Kinder aus sozial benachteiligten Familien (Armut, Hartz IV-Bezug, niedriges Bildungsniveau) sowie Kinder aus Familien, in denen nicht Deutsch gesprochen wird, unterdurchschnittlich an frühkindlichen Bildungsangeboten partizipieren. Hierfür scheinen befürchtete Kostenbelastungen (durch Gebühren), fehlende Platzangebote sowie eine kulturelle Distanz gegenüber öffentlicher Kleinkinderziehung („Mein Kind ist noch zu klein für die Einrichtungen.“) eine Rolle zu spielen. Dies würde dafür sprechen, das Angebot an Plätzen für unter

3-jährige Kinder insbesondere in solchen Stadtteilen wie der Neckarstadt-West zügig auszubauen, qualitativ weiterzuentwickeln und mit Strategien der Bildungsmotivierung zu verknüpfen. Die Bereitstellung einer entsprechenden Anzahl von Plätzen im U3-Bereich ist nur ein erster Schritt. Hinzu kommen müssen qualitative Maßnahmen, wie die Weiterentwicklung der Kitas zu Familienzentren, die Verbesserung des Förderangebotes sowie der Angebote im Bereich der Sprachförderung und die Weiterbildung des Personals, um die Erzieherinnen im Hinblick auf die besonderen Lebenslagen, Bedürfnisse und Sichtweisen benachteiligter Kinder zu sensibilisieren. Darüber hinaus muss es gerade in einem Stadtteil wie der Neckarstadt-West darum gehen, mögliche Hemmnisse gegenüber einer Inanspruchnahme von frühkindlichen Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangeboten durch zielgruppenspezifische Maßnahmen und Strategien der Aktivierung und Ansprache (z. B. durch Paten- und Lotsenmodelle, „Stadtteilmütter“ etc.) zu begegnen.

Bürgerbeteiligung

Sowohl im Hinblick auf Strategien der integrierten Stadt(teil)entwicklung als auch im Kontext der Gestaltung kommunaler Bildungslandschaften wird der Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger eine wichtige Rolle zugeschrieben. Allerdings lassen sich erhebliche Unklarheiten und Unsicherheiten im Hinblick auf Sinn und Zweck einer solchen Beteiligung feststellen. Für den Bildungsbereich ist zudem festzuhalten, dass es angesichts der neuen Qualität des regionalisierten Bildungsgeschehens und intensivierter Vernetzungsformen zwischen unterschiedlichen Bildungseinrichtungen an diesbezüglichen Erfahrungen mangelt. Bislang hat sich die Partizipationspraxis und -forschung im schulisch geprägten Bildungsbereich vornehmlich auf institutionalisierte Beteiligungsverfahren (Schülermitwirkung, Elternvertretungen auf verschiedenen Ebenen etc.) im Binnenraum der Schule als singulärer Institution konzentriert. Die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern bzw. Eltern und sonstigen interessierten Bürgerinnen und Bürgern an dem Aufbau von Schulnetzwerken, Öffnungsprozessen von Ganztagschulen gegenüber dem Gemeinwesen und neuen Kooperationsverbänden unter Beteiligung von Kindertagesstätten, freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe und Einzelschulen werfen völlig neue Probleme und Fragen im Zusammenhang mit der Entwicklung geeigneter Beteiligungsformen der von diesen Innovationen betroffenen Bevölkerungsgruppen auf.

Ähnliche Schwierigkeiten und Unklarheiten lassen sich allerdings auch im Hinblick auf die Bürgerbeteiligung an Projekten und Strategien der Stadtteil- und Quartiersentwicklung feststellen. So kommt eine Zwischenbilanz des Programms „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – die soziale Stadt“ zu dem Befund, dass in den einzelnen Kommunen unterschiedliche Verständnisse von Aktivierung und Beteiligung vorherrschen und daher der Sinn von Bewohneraktivierung und -beteiligung keineswegs eindeutig geklärt ist (vgl. Becker u.a. 2002, S. 43). So zielt ein Teil der

Maßnahmen darauf ab, bei den Bewohnergruppen eine Mitverantwortung und Identifikation mit dem Quartier zu wecken und durch die Stärkung selbsttragender Bewohnerorganisationen und nachbarschaftlicher sozialer Netze das Zusammengehörigkeitsgefühl und die soziale Kommunikation zwischen den Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlicher Milieus zu stärken. Einen anderen Akzent setzen solche Maßnahmen und Strategien, die darauf abzielen, die unterschiedlichen Bewohnergruppen etwa in eigens gegründeten Bürgerforen sowie bei der Verteilung der Mittel aus sogenannten Verfügungsfonds an Entscheidungsprozessen zu beteiligen. Beide Ansätze schließen sich keineswegs gegenseitig aus und sind in vielen Kommunen parallel verfolgt worden.

Dabei hat sich durchgängig gezeigt, dass die Beteiligung unterschiedlicher Bewohnergruppen an solchen Formen der Aktivierung und Partizipation höchst unterschiedlich ausfällt und privilegierte, partizipationserfahrene Akteure nach einiger Zeit eine Führungsrolle übernehmen und die Aushandlungsprozesse vor Ort dominieren. Wie Huning (vgl. 2005) mit Hilfe von Sozialkapitalansätzen herausgearbeitet hat, hat die Selektivität von Stadtteilakteuren im Hinblick auf Beteiligungsprozesse nicht zuletzt mit der Verbreitung unterschiedlicher Formen von Sozialkapital in der Wohnbevölkerung zu tun. So verfügen die Angehörigen ethnischer Communities eher über „bonding social capital“, also soziale Bindungen, die durch eine hohe Kontaktintensität nach innen und eine eher distanzierte Haltung nach außen charakterisiert ist. Demgegenüber verfügen privilegierte, besser gebildete Gruppen über „bridging social capital“, das hoch anschlussfähig ist für soziale Kontaktnetze im öffentlichen und überlokalen Raum. Während also „bonding social capital“ in der Gefahr steht, Abkopplungsprozesse und die Entstehung von Parallelwelten „abgeschlossener Milieus“ zu begünstigen, gelingt es den privilegierten Gruppen viel besser, ihr soziales Kapital in eine öffentliche, lokale Ressource umzuwandeln und sich sowohl gegenüber anderen Bewohnergruppen, Gremien und Institutionen zu artikulieren als auch soziale Bindungen und Kontaktnetze im überlokalen Raum der Gesamtstadt zu entwickeln. Wenn sich die Gruppen mit höherem sozioökonomischen Status aus diesen benachteiligten Quartieren zurückziehen, dann verliert das gesamte Quartier nicht nur an Fähigkeiten und Bereitschaften, über die Grenzen der eigenen Bezugsgruppe hinaus zu kommunizieren und in Aushandlungsprozesse einzutreten, sondern es verliert auch seine sozialen Einfluss- und Einwirkungsmöglichkeiten auf die öffentlichen Diskurse und Entscheidungsprozesse auf der gesamtstädtischen Ebene. Diese sind aber von hoher Bedeutung für die sozialräumliche Verteilung von Ressourcen (Finanzmittel, Zugänge zum ersten Arbeitsmarkt, Ausstattung mit sozialer und Bildungsinfrastruktur etc.), auf die diese Quartiere besonders angewiesen sind.

An diesem Sachverhalt einer durch die Vielfalt der Milieus geprägten Stadtgesellschaft setzt das Städtenetzwerk „Stärkung lokaler Demokratie durch Bürger orientierte, integrierte Stadtentwicklung“ an. Gerade der Stadtteil Neckarstadt-West ist durch eine Vielzahl von Milieus

gekennzeichnet, wobei insbesondere migrantische Milieus eine zentrale Rolle spielen. Der Stadtteil ist fortlaufend mit der Herausforderung konfrontiert, immer neue Gruppen von Zuwanderern zu integrieren und damit die Kohäsion des Quartiers zu sichern. Dabei kann Integration nur als gemeinsames Projekt der Stadtgesellschaft gelingen, bei dem Bürgerschaft, Stadt, lokale Wirtschaft und Zivilgesellschaft zusammenwirken. Ziel muss es sein, „bridging social capital“ zu bilden, also Brücken zu bauen, die Kommunikation, Verständigung und Solidarität über Milieus und Ethnien hinweg möglich machen, und segregierende Mechanismen der selektiven Zu- und Abwanderung reduzieren helfen. Dabei liegt es nahe, Milieu sensible Formen der Aktivierung und Partizipation gerade auch am Bildungsthema festzumachen, da Bildung für die migrantische Bevölkerung ein zentraler Faktor und eine Grundvoraussetzung für Integration darstellt. Die diesbezüglichen empirischen Studien, auch und gerade des vhw, zeigen, dass die Milieus über unterschiedliche Zugänge zum Thema Bildung verfügen, unterschiedliche alltagsweltliche Erfahrungen mit Bildung machen und der Bildung eine unterschiedliche Wertigkeit zumessen. So ist Bildung zwar objektiv bedeutsam für die Integration von Zugewanderten in die deutsche Aufnahmegesellschaft, aber die spezifischen Alltagserfahrungen und Bildungsinstitutionen aus den Herkunftsländern führen oft zu einer Distanz migrantischer Eltern gegenüber deutschen Bildungsinstitutionen wie Kindertagesstätten und Schulen. Diese Distanz reflektiert nicht zuletzt Diskrepanzen und Brüche zwischen der pädagogischen Kultur in den deutschen Bildungseinrichtungen einerseits und den milieuspezifischen Zugängen zur Bildung bei den migrantischen Bewohnergruppen andererseits. Dies führt sowohl zu dem Erfordernis, migrantische Eltern für das Bildungsthema zu aktivieren als auch gleichzeitig die pädagogischen Institutionen zu einer Milieu sensiblen Kommunikation mit migrantischen Familien zu befähigen. Zugleich wäre zu klären, welche bildungsbezogenen Einrichtungen und Dienste (wie etwa Sprachförderangebote, niedrigschwellige Anlaufstellen, außerschulische Freizeitangebote) den besonderen Bedarfen migrantischer Familien und ihrer Kinder entsprechen.

Wegen der hohen Selektivität der Teilnahme unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen an Beteiligungsverfahren und den unterschiedlichen Zugängen der Angehörigen der einzelnen Milieugruppen zu den hier interessierenden strategischen Fragen der Stadtteil- und Bildungsentwicklung empfiehlt sich also für die Neckarstadt-West ein Verfahren, das zunächst einmal sicher stellt, dass die Sichtweisen und Präferenzen der relevanten Milieus tatsächlich einbezogen werden und damit eine einseitige Dominierung des Dialogs durch die Angehörigen bestimmter Milieus vermieden wird. Ein solches Verfahren hat der vhw entwickelt und mit der Stadt Mannheim eine Erprobung in der Neckarstadt-West vereinbart. Dieses Verfahren beruht auf einem komplexen Zusammenspiel von Satellitengesprächen, einem Dialog und einer Bürgerjury. Die Stadt Mannheim hat sich zu einer verbindlichen Rückmeldung zu den Ergebnissen dieses Beteiligungsprozesses bereit

erklärt. Die Satellitengespräche sollen mit Vertretern der wichtigsten im Stadtteil vertretenen Milieus sowie mit relevanten institutionellen Stadtteilakteuren durchgeführt werden. Es handelt sich hierbei um qualitative Gruppendiskussionen mit den Kindergärten, den Kollegien der Neckarschule und Humboldt-Schule, außerschulischen Institutionen im Bildungsbereich sowie mit Vertreterinnen und Vertretern der wichtigsten Milieus. Bei dem Dialog handelt es sich um eine öffentliche Veranstaltung, auf der das gewählte Thema im Hinblick auf Ziele, Weiterentwicklungsmöglichkeiten und Bedarfe diskutiert werden soll. Schließlich soll die Bürgerjury, die aus einer begrenzten Anzahl aus Bürgerinnen und Bürgern besteht, die Ergebnisse der Satellitengespräche und des Dialogs kritisch reflektieren und einen Handlungsvorschlag bzw. eine „Empfehlung“ formulieren. Die ca. 15 Personen der Bürgerjury setzen sich aus Vertretern der Satelliten und des Dialogs zusammen. Schließlich spricht die Stadt als politischer Akteur eine Rückmeldung zu diesem Vorschlag aus, aus der hervorgeht, wie mit dem Ergebnis des Dialogverfahrens weiter umgegangen werden soll und welche Empfehlungen gegebenenfalls umgesetzt werden können. Eine „Screening-Gruppe“, die mit Vertretern aus Verwaltung und Zivilgesellschaft besetzt ist, und indirekt auch die Politik einbezieht, plant und begleitet den Dialogprozess.

Die Screening-Gruppe hat im September 2013 zwei inhaltliche Ansatzpunkte für die Ausrichtung des Bürgerdialogs zur lokalen Bildungslandschaft in der Neckarstadt-West definiert: (1.) Gemeinsame Bildungsgestaltung von Eltern und Einrichtungen – Bildungsdialo g stärken sowie (2.) Bildung als Teil einer integrierten Stadtentwicklung verstehen – Akteursvernetzung stärken.

Der Ansatzpunkt 1 (Gemeinsame Bildungsgestaltung von Eltern und Einrichtungen) greift die Erfahrung im Stadtteil auf, dass es den Bildungseinrichtungen zum Teil schwer fällt, Eltern für Bildung zu aktivieren und mit den Einrichtungen intensiv zu kooperieren. Es geht also nicht einseitig darum, die eine Seite für die andere Seite zu gewinnen, sondern vielmehr darum, ein gemeinsames Verständnis für die Aufgaben und Herangehensweisen der Bildungsinstitutionen sowie der umfassenden Bildungslandschaft zu entwickeln und in konkreten Ansatzpunkten und Projekten gemeinsam zu gestalten. Dabei soll diese Aktivierung für Bildung dazu beitragen, dass auch Eltern aus Bevölkerungsgruppen mit niedrigem Bildungsstatus die zentrale Bedeutung der Bildung für den Integrationserfolg ihrer Kinder erkennen, diese Bildung zu ihrer eigenen Sache machen und möglichst auch eine „ownership“ für die Bildungsinstitutionen vor Ort übernehmen. Hierdurch soll das Bewusstsein über die Bedeutung der Bildung gestärkt und die Verantwortlichkeit für den Bildungserfolg der Kinder geweckt werden. Auf der anderen Seite geht es aber eben darum, die professionellen Akteure der lokalen Bildungslandschaft für die kulturelle Unterschiedlichkeit der Zugänge zu Bildung zu sensibilisieren und sie dabei zu unterstützen, Milieu sensible Wege der Ansprache und Unterstützung von Angehörigen unterschiedlicher Milieus zu entwickeln. Nur wenn beide Seiten die Sichtweisen und Zugänge der jeweils anderen Seite kennen und respektieren, kann

sich Bildung als eine Angelegenheit der gemeinsamen Verantwortungsübernahme entwickeln und eine Erziehungspartnerschaft zwischen (migrantischen) Eltern und Bildungseinrichtungen (wie Kindertagesstätten, Schulen etc.) entstehen.

Im Ansatzpunkt 2 („Bildung als Teil einer integrierten Stadtentwicklung verstehen – Akteursvernetzung stärken“) sollen die angesprochenen Bildungsfragen und die bildungsbezogene Infrastruktur als integraler Bestandteil einer integrierten Stadtteilentwicklung verstanden werden. Wie können stadtentwicklungspolitische Ziele und Ziele einer Weiterentwicklung der Bildungslandschaft besser miteinander verknüpft werden? Welche Auswirkungen haben Veränderungen in der bildungsbezogenen Infrastruktur des Stadtteils auf Stadtentwicklungsprozesse und wie lassen sich stadtteilentwicklungspolitische Ziele und Vorhaben mit Innovationen im Bereich der lokalen Bildungsinfrastruktur unterstützen bzw. konterkarieren? Und umgekehrt: Was tragen stadtteilentwicklungspolitische Vorhaben und Maßnahmen dazu bei, die lokalen Bildungsinstitutionen erfolgreicher zu machen? Inwiefern kann also eine Strategie der Stadtteilentwicklung zur Weiterentwicklung der lokalen Bildungslandschaft in der Neckarstadt-West beitragen? Welchen Stellenwert hat Bildung bei der Bewältigung der Herausforderung „Integration“ in der Neckarstadt-West? Was bedeutet die quantitative Dominanz migrantischer Milieus für eine Milieu angemessene Ausgestaltung der örtlichen Bildungsinfrastruktur? Dies sind einige der Fragen, die im Zusammenhang mit dem Ansatzpunkt 2 gemeinsam mit den Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlicher Milieus und den relevanten, institutionellen Akteuren diskutiert werden sollen. Beide Ansatzpunkte sind geeignet, zentrale Fragen einer Weiterentwicklung der Bildungslandschaft in der Neckarstadt-West mit den unterschiedlichen Milieus zu reflektieren und Strukturvorschläge zu entwickeln, die zu einer qualitativen Weiterentwicklung sowohl der Bildungslandschaft als auch der Stadtteilentwicklung beitragen können.

5 ANHANG: BILDUNGSRELEVANTE AKTEURE UND DEREN ANGEBOTE IM STADTTEIL NECKARSTADT-WEST

(Stand: 31.05.2013)

Akteure der formalen Bildung

TABELLE 1: SCHULISCHE AKTEURE

Ort/Institution	Zielgruppe	Angebote/Veranstaltungen
Humboldt- Grundschule Gartenfeldstraße 20-22	Schulkinder im Alter von 6 -12 Jahren	<ul style="list-style-type: none"> • musikalische Förderung - Flötenunterricht • Hausaufgabenhilfen • Leseprojekte • Computerkurse • Elterntreff • Selbsthilfegruppe für Eltern zu den Themen: ADHS, Dyskalkulie, LRS • Elternberatung • Sport- AG für 2-4 Klasse • Einstern- Club • Lesepatenschaften • Klassenpatenschaften
Humboldt- Hauptschule mit Werkrealschule Gartenfeldstraße 20-22	Schulkinder im Alter von 12 -16 Jahren	Hauptschule mit keinem speziellen Profil oder Angebot
Humboldt- Realschule Gartenfeldstraße 20-22	Schulkinder im Alter von 12 -16 Jahren	Lese -und Rechtschreibförderung
Willhelm- Busch- Schule Förderschule Käthe-Kollwitz Straße 1	Schulkinder im Alter von 6 -16 Jahren	Schwerpunkt individuelle Förderung
Neckarschule Grundschule Alphornstraße 4	Schulkinder im Alter von 6 -12 Jahren	<ul style="list-style-type: none"> • Sprachförderung • Angebote im Bereich Sport und Bewegung • demokratiepädagogisches Schulkonzept (z.B. Klassenrat, Kinderkonferenzen, Service-Learning)
Hildaschule Diesterwegstraße 1-7	Schulkinder im Alter von 12 -16 Jahren	Hauptschule mit keinem speziellen Profil oder Angebot
Hans- Zulliger- Schule Schule für Erziehungshilfen	Schüler mit normaler bis überdurchschnittlicher Intelligenz mit emotionalen,	Schule für Erziehungshilfe <ul style="list-style-type: none"> • sonder- und heilpädagogisches Konzept

Mittelstraße 137	sozialen, psychomotorischen oder psychosomatischen Störungen	
Integrierte Gesamtschule Mannheim Herzogenried	Schulkinder im Alter von 12 -19 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • Gesamtschule mit integrierter dreijähriger Orientierungsstufe • Ganztagschule
Herzogenriedstraße 50		
Freie Interkulturelle Waldorfschule Mannheim e.V.	Schulkinder im Alter von 6 -18 Jahren	<ul style="list-style-type: none"> • Gesamtschulkonzept (Abschlüsse: Haupt-, Realschulabschluss und Abitur) • Schulkonzept nach Waldorf mit Schwerpunkt Interkulturalität • Ganztagschule
Maybachstraße 14-16		

TABELLE 2: BETREUUNGSEINRICHTUNGEN AM NACHMITTAG – HORT

Hort Grundschule	Humboldt- Schulkinder im Alter von 6 -12 Jahren	Betreuung von 12.00 bis 17.00 Uhr oder erweitert von 7.30 bis 17.00 Uhr
Gartenfeldstraße 20 -22		
Hort Neckarschule	Schulkinder im Alter von 6 -12 Jahren	Betreuung von 12.00 bis 17.00 Uhr oder erweitert von 7.30 bis 17.00 Uhr
Alphornstraße 4		

TABELLE 3: AKTEURE IM FRÜHKINDLICHEN BEREICH

Städt. Eltern- Kind- Zentrum- ElKiZ	Kinder im Alter von 0 -6 Jahren	<ul style="list-style-type: none"> • Krippe: Ganztagsplatz • Kindertageseinrichtung: Betreuungsplatz mit verlängerten Öffnungszeiten und Ganztagsplatz
Elfenstraße 21		
Städt. Kindergarten Erlenhof	Kinder im Alter von 3 -6 Jahren	Kindertageseinrichtung: Regelplatz und Ganztagsplatz
Erlenstraße 65		
Städt. Kinderhaus Neckarstadt- West	Kinder im Alter von 0 –12 Jahren	<ul style="list-style-type: none"> • Krippe: Ganztagsangebot • Kindertageseinrichtung: Betreuungsplatz mit verlängerten Öffnungszeiten und Ganztagsangebot • Hort vorhanden
Draisstraße 57		

pädagogische Projekte und Maßnahmen:

- Kommunikationsprogramm Rucksack
- Projekt "Sag mal was"
- Projekt "Schulreifes Kind"
- Projekt "Bildung junger Kinder"
- "Eine gemeinsame Sprache finden" - Theaterspielen mit Kindern ab 2 Jahren
- "Baby-Tanz-Fest" - Musikalische Begegnung für Babys und ihre Eltern
- Beteiligung an Planung und Durchführung des Mannheimer Schillerlaufes
- Teilnahme an der Agenda für Kinder und Jugendliche
- Mitarbeit bei der Mannheimer Erziehungsinitiative "Fit for Kids"
- Teilnahme an den "400 Mannheimer Geschichten"
- "Kunst statt Müll" - kreative Förderung von Kindern
- "Musikrucksack" – ein musikalisches Sing -und Tanzangebot für Kinder mit Migrationshintergrund
- "Sprache macht stark" - ein Sprachförderkonzept für Krippenkinder
- Konzept einer Sprachbegleitung in einer Eins-zu-Eins-Sprachförderung
- "Zirkus Halli – Galli" - ein ästhetisches Sprach - und Bewegungsangebot
- Projekt: "Es geht auch ohne Faust"
- Krippe: Ganztagsplatz
- Kindertageseinrichtung: Betreuungsplatz mit verlängerten Öffnungszeiten und Ganztagsplätzen
- Hort vorhanden

Städt. Kinderhaus Kleine Riedstraße Kinder im Alter von 0 -12 Jahren

Kleine Riedstraße 1-3

Ev. Kindertagesstätte Paul- Gerhard-Straße Kinder im Alter von 3 -6 Jahren

Paul-Gerhard-Straße 6

Kath. Kinderhaus St. Theresia Kinder im Alter von 0 -6 Jahren

Zehntstraße 32

Kath. Kindergarten St. Michael Kinder im Alter von 3 -6 Jahren

Zehntstraße 2

Kath. Kindergarten St. Nikolaus Kinder im Alter von 3 -6 Jahren

Erlenstraße 70

Kath. Kindergarten St. Raphael Kinder im Alter von 3 -6 Jahren

Kindertageseinrichtung: Betreuungsplatz mit verlängerten Öffnungszeiten

- Krippe: verlängerte Öffnungszeiten
- Kindertageseinrichtung: Betreuungsplatz mit verlängerten Öffnungszeiten

Kindertageseinrichtung: Betreuungsplatz mit verlängerten Öffnungszeiten

Kindertageseinrichtung: Betreuungsplatz mit verlängerten Öffnungszeiten und Ganztagsplatz

Kindertageseinrichtung: Regelplatz und Ganztagsplatz

Wiesenstraße 3

**Kinderladen
"Alphörnchen" e.V.**

Kinder im Alter von 3 -6 Jahren

Kindertageseinrichtung: Betreuungsplatz mit verlängerten Öffnungszeiten und Ganztagsplatz

Alphornstraße 21

Kinderladen "Sterntaler" e.V.

Kinder im Alter von 3 -6 Jahren

Kindertageseinrichtung: Ganztagsplatz

Gärtnerstraße 41

**Waldorf-
Kindertagesstätte**

Kinder im Alter von 3 -6 Jahren

Kindertageseinrichtung: Ganztagsplatz

Langstraße 45

TABELLE 4: AKTEURE DER NON-FORMALEN BILDUNG:

Pädagogische Werkstatt

unterschiedliche Zielgruppen:

Projekt "Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat"

Gartenfeldstraße 24

- Akteure in "Ein Quadratkilometer - Bildung"
- Schulkinder der Humboldt-Schule
- Kinder aus den Kindertageseinrichtungen
- erwachsene Bewohner aus dem Stadtteil

- "Lern- und Entwicklungsplattform"
- Moderatoren- und Vernetzungsfunktion
- Beratungsfunktion
- Fortbildungsfunktion
- Sammlung, Entwicklung und Bereitstellung von methodisch- didaktischen Materialien
- Veranstaltungsfunktion
- Wissenstransfer
- Verwaltung eines Kindergarten- und Schulentwicklungsfonds

Förderangebote für die Humboldt-Schule:

Zielgruppe: Schulkinder und deren Eltern

- Flötenunterricht
- Elterntreff
- Selbsthilfegruppen für Eltern zu den Themen ADHS, Dyskalkulie, LRS
- Elternberatung
- Sport- AG für 2 -4 Klasse
- Einstern- Club
- Lesepatenschaften
- Klassenpatenschaften

Förderangebote für die Kindertageseinrichtung:

Zielgruppe: Kinder aus den Kindertageseinrichtungen

- Musikwerkstatt
- individuelle Sprachbegleitung
- Muntere Minis
- Ernährungsprojekte
- Muki

- Einstern- Club
- Mobiles Theater

Zielgruppe: Erwachsene, die ihre persönliche und berufliche Situation verbessern wollen

<p>Leseladen Bürgermeister-Fuchs- Straße 89</p>	<p>Zielgruppe: migrantische Familien und deren Kinder aus dem Stadtteil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • AHA- Bildungsberatung • Leseförderung • Veranstaltungen mit Autoren und Autorinnen verschiedener Nationen • Begleitung von Deutsch- und Integrationskursen • Kurse zur politischen Bildung • Leselotsen (wird durch Ehrenamtliche realisiert)
<p>Jugendhaus Erlenhof Erlenstraße 65</p>	<p>Kinder und Jugendliche aus dem Stadtteil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • schulische Unterstützung (Hausaufgabenhilfe) • geschlechtsspezifische Angebote (z.B. Girls Day und Boys Day) • kreative, musische Förderung (Malstudio) • Computerkurse • Sport und Bewegung (z.B. Tischtennis, Fußball, Basketball) • Action- und Partyabende • Abenteuerspielplatz
<p>Eltern- Kind- Zentrum Elfenstraße 21</p>	<p>Familien mit Kindern aus dem Stadtteil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bildungsberatung • Eltern- Kind- Treff: für Eltern & Kinder von 0 – 12 Monate sowie 1 -3 Jahre mit Beratungsangebot • "Bücherspaß für die Kleinsten": für Eltern und Kinder von 1 -3 Jahre in Kooperation mit der Stadtbibliothek- Zweigstelle Neckarstadt- West • "POPmusik" im ELKIZ: für Eltern und Kinder von 2 -3 Jahre in Kooperation mit der Popakademie • Eltern -Kind- Bewegungsspaß: für Eltern und Kinder von 1,5 Jahre –3 Jahre in Kooperation mit der Praxis für Ergotherapie Werding im Bürgerhaus
<p>AGFJ - Arbeitsgemeinschaft zur Förderung von Kindern und Jugendlichen Familienhilfe Stiftung Pflügersgrundstraße 17</p>	<p>Familien mit Kindern aus dem Stadtteil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Angebot zur Familienbetreuung • sozialpädagogische Familienhilfe • Erziehungsbeistandschaft • familientherapeutische Angebote <ul style="list-style-type: none"> ◦ aufsuchende Familientherapie ◦ Multifamilientherapie ◦ Elterncoaching • Gruppenangebote für die Eltern: Familienzeit International, Abenteuer "Kinder haben", Abenteuer "Familie" • Gruppenangebot für die Kinder zum Thema Gender (Jungengruppe) • familienorientierte Schülerhilfe • Angebote der "Frühen Hilfe"
<p>AhA- Bildungsberatung findet in der Humboldt-</p>	<p>erwachsene Personen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beratung- und Bereitstellung von Hilfsmöglichkeit für den beruflichen Werdegang

Schule oder Eltern-Kind-Zentrum statt

**Diakonie- Projekt
Rainweidenstraße**

Bewohnerschaft aus dem Stadtteils

Rainweidenstraße 22

- Bewohnerversammlungen
- niedrigschwellige Sozialberatung bei Problemen aller Art
- Einzelberatung für Bewohner
- feste Angebote:
 - tägliche Hausaufgabenhilfe für Klassen 1 -4
 - Nachhilfe "Lernen für die Großen"
 - pädagogische Gruppenangebote
 - Fußballgruppe
- Projekte
 - Deutschkurs für Migrantinnen "dresscodes international"
 - Orientalischer Tanz
 - Kinder- Kauf- Laden
- Sonderprojekte zur Verbesserung der beruflichen Chancen
- Sonderprojekte und Aktionen zur Begleitung des Umbaus: Verschönerung der Außenanlagen und Bewohnerfeste zu verschiedenen Anlässen
- Deutschkurse für Migranten
- Computerkurse

Projekt "Aufwind"

sozial benachteiligte Familien Angebote für die Kinder

Lutherstraße 4

und Alleinerziehende –
insbesondere alleinerziehende
Frauen und deren Kinder

- Mittagstisch (eigene Küche ; Abstimmung auf moslemische Besucher)
- Hausaufgabenbetreuung
- Soziales Lernen in der Gruppe
- Begleitung bei Arztbesuchen und Förderungsmaßnahmen
- Eingliederung in Sportvereine
- Freizeit- und Kreativangebote (Kinderzirkus, Malkurse, Theatergruppe, Musikworkshops)
- Sommerfreizeit und Ferienprogramm
- Besuch von Freizeitangeboten, kulturellen Veranstaltungen sowie Ausflüge, Grillnachmittage und Sommerfeste

Angebote für die Eltern

- Beratung und Unterstützung in Erziehungsfragen mit regelmäßigen Elterngesprächen über den Werdegang der Kinder
- Hilfe bei der Erarbeitung von realistischen Lebensperspektiven und Vermittlung von geeigneten Hilfsangeboten
- Wiedereingliederungsmaßnahmen ins Arbeitsleben oder Praktika (mit Kinderbetreuung)
- Möglichkeit zur Ableistung sozialer Arbeitsstunden (mit Kinderbetreuung)
- Aufbau eines sozialen Netzwerks unter den

<p>Stadtteilbibliothek Mittelstraße 40</p>	<p>Kinder und Jugendliche mit Schwerpunkt Migration</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Besuchern, z.B. durch Frauentreffen • Begleitung bei Ämtergängen und Hilfe beim Schriftverkehr • Flohmärkte, Kleiderkammer sowie Vermittlung von Möbeln und Einrichtungsgegenständen • Projekt - "Omas im Aufwind" (wird durch Ehrenamtliche realisiert) • Leseförderungsmaßnahmen und Schulbibliotheksarbeit im Stadtteil: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Klassenführungen ◦ Bilderbuchkino ◦ Betreuung von Vorbereitungsklassen mit ausländischen Kindern • Veranstaltungen für Kinder (z. B. Lese- und Spielnachmittage) und Erwachsene • PC-Club - 6 Internet- Arbeitsplätze • Geschichtswerkstatt
<p>Quartiersmanagement Neckarstadt- West Mittelstraße 42</p>	<p>Bürgerschaft Neckarstadt-West und Fachleute aus den Einrichtungen vor Ort in Neckarstadt-West</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Stadtteilgruppe • Konsultationskreis • Organisation und Koordination der Arbeitskreise: <ul style="list-style-type: none"> ◦ AK Bildung ◦ AK Gewerbe ◦ AK Jugend ◦ AK Wohnumfeld ◦ Kreativnetzwerk Kunst und Kultur • Projektarbeit • Bedarfsanalyse, z.B. Bewohnerbefragung zur Wohnlage im Quartier
<p>QuiSt- Qualifizierungsinitiative im Stadtteil Lortzingstraße 3</p>	<p>Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund ab 13 Jahren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Anlaufstelle und offener Treff für Jugendliche mit Migrationshintergrund ab 13 Jahre • individuelle Angebote: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Erarbeitung einer vollständigen Bewerbungsmappe ◦ üben von Vorstellungsgesprächen ◦ üben von Einstellungstests ◦ Internetrecherche ◦ Unterstützung bei der Praktikums- und Ausbildungsplatzvermittlung • offener Bereich: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Freizeitaktivitäten, Ausflüge, Nachhilfe, Hausaufgabenhilfe, Peerleadership • Elternarbeit: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Hausbesuche ◦ Mutterfrühstück ◦ Informationen für die Eltern zum Bildungssystem • Zusammenarbeit mit Schulen im Stadtteil: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Durchführung von Ausbildungsreifetrainings ◦ Coaching bei der Berufswegplanung ◦ regelmäßige Anwesenheit in der Schule • ästhetische Bildung: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Theaterprojekte

**IKUBIZ
(Interkulturelles
Bildungszentrum
Mannheim gGmbH)**

H 2, 2

Kinder und junge Erwachsene
(mit Migrationshintergrund) am
Übergang Schule – Beruf

Angebote für Zielgruppe:

- Werkstatt
- Filmprojekt
- Netzwerkarbeit:
 - AK Jugend
 - AK Schule und Bildung
 - Netzwerk: Mädchen
 - AK Kulturarbeit
 - Stadtteilgruppe Neckarstadt- West
- "Ausbildung der Ausbilder (AdA)"
- Beratungsstelle
- Rucksack in der Kindertagesstätte und in der Grundschule
- ikubiz – Lehrer/innen
- "IndieA – in die Ausbildung“ für (Werk-) Realschule und Berufsschule
- 2. Chance – Unterstützung von Schulverweigerer und Schulverweigerinnen - Koordinierungsstelle Mannheim-Mitte
- interkulturelle Öffnung - Beratung von Organisationen (Einrichtungen, Behörden, Betriebe) im Prozess der interkulturellen Öffnung, Durchführung von Weiterbildungen (Trainings, Seminare, Praxisreflexion, Informationsveranstaltungen)
- Leseladen
- Mädchenwerkstatt
- QuiSt- Qualifizierungsinitiative im Stadtteil

Netzwerkarbeit

- Ausbildungsverbund
- IQ-Netzwerk Baden-Württemberg
- Metropolregion Rhein-Neckar

**Bürgerhaus
Treff Neckarstadt**

Lutherstraße 17

Gruppen und Vereine aus dem
Stadtteil

Kursangebote

- Afrikanische Gruppen
 - APU / nigeranischer Verein
 - Asanteman Kroye Kuo Rhein-Neckar e.V.
 - AYD / Association of Yoruba Descendants
 - Damascus Christian Church Int. (afrikanischer Gottesdienst)
 - Hour of Pentecost (afrikanischer Gottesdienst)
 - ICO -IGBO CULTURAL ORGANISATION e.V. (afrikanische Tanz- und Trommelgruppe)
- Frauenverband
 - Frauenverband Courage e.V.
 - SKB (Sozialistischer Frauenbund)
- Gesangsunterricht
- Gymnastik
 - Callanetics
 - Gymnastik für muslimische Frauen
 - Gymnastikgruppe für Frauen
 - Yoga (Meditation)
 - Yoga für Senioren
- Kinder

			<ul style="list-style-type: none"> ○ Alle Zusammen e.V. (russische Schule) ○ Eltern-Kind-Zentrum: Gymnastikgruppe ○ Kinderballett ○ Kindergruppe Schachklub Mannheim 1946 e.V. ○ Meditation & Play ● Rhetorik <ul style="list-style-type: none"> ○ Mannheim International Toastmasters Club (MITC) /Rhetorik ○ Sprechbildung ● Selbsthilfegruppen <ul style="list-style-type: none"> ○ Adipositas (starkes Übergewicht) SHG - Mannheim e.V. ○ Epilepsie SHG MA/LU e.V. ○ JederMann e.V. ○ Kreis für geistige Lebenshilfe e.V. ○ SHG - Mannheimer Messie Meeting ○ SHG Agoraphobie (Angst) ● Senioren <ul style="list-style-type: none"> ○ BRH - Verband ○ Seniorentreff ● Sprachkurse <ul style="list-style-type: none"> ○ Frauenintegrationskurs ● Supervision <ul style="list-style-type: none"> ○ Balint ● Tanz <ul style="list-style-type: none"> ○ Aletheia - griechische Folkloregruppe ○ Caribbean Dance & Jazz Dance Kurs ○ Orientalischer Tanz / Ritmo Y Sabor Dance Company ○ SKD Sloga Mannheim e.V. - Serbische Folkloregruppe ○ Tanzklub „Taktlos“- Tanzen lernen in geselliger Runde ○ türkische Folkloregruppe ○ Verein der Griechen aus Pontos e.V.
Migrationsberatung im Mehrgenerationenhaus	erwachsene Zuwanderer aus dem Stadtteil		<ul style="list-style-type: none"> ● Beratung von erwachsenen Zuwandern und Zuwanderinnen im Bereich: Integrationshilfe, Klärung des Aufenthaltsrechts, Hilfe bei Beantragung von Sozialhilfe etc.
Alphornstraße 2 a			
Al- Faruq Moschee Al- Faruq Omar Center – Islamischer Arbeiterverein e.V.	muslimische Bewohnerschaft des Stadtteils		<ul style="list-style-type: none"> ● Predigten in Deutsch und Arabisch ● Unterrichtseminare zum Buch Aqida al wasitiya ● Schwesterntreff ● Gymnastik für muslimische Frauen
Lortzingstraße 17			
Community Art Center	Bewohnerschaft aus dem Stadtteil		<ul style="list-style-type: none"> ● Ziel: „eine aktivierende Kunst, die Verbindungen zwischen Kunst und Leben, zwischen unterschiedlichen Herkunftskulturen sowie zwischen Schule und Kunst schafft. Insbesondere Kinder und Jugendliche sollen über die aktive Einbindung in Kunstprojekte
Mittelstraße 17			
		<ul style="list-style-type: none"> ● wurde im Jahr 2013 	

- neu eröffnet
noch in der
Aufbauphase

einen anderen Zugang zu Bildungs- und Kulturangeboten erhalten“
(http://www.bbsr.bund.de/nn_1273078/BBSR/DE/FP/ExWoSt/Forschungsfelder/2011/Integration/Modellvorhaben/MV__Mannheim.html)

6 LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

Altrichter, Herbert/ Brüsemeister, Thomas/ Wissinger, Jochen (Hrsg.) (2007a): Educational Governance: Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden.

Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (2007b): Einführung. In: Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: S. 9-13.

Arnold, Ulli/Maelicke, Bernd (Hrsg.) (1998): Lehrbuch der Sozialwirtschaft. Baden-Baden.

Becker, Heidede/Franke, Thomas/Löhr, Rolf-Peter/Rösner, Verena (2002): Drei Jahre Programm Soziale Stadt – Eine ermutigende Zwischenbilanz. In: Deutsches Institut für Urbanistik (Difu) (Hrsg.): Die Soziale Stadt. Eine erste Bilanz des Bund-Länder-Programms „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – die Soziale Stadt“. Berlin, S. 12-51.

Benz, Arthur (Hrsg.) (2004): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Eine Einführung. Wiesbaden.

Benz, Arthur/Lütz, Susanne/Schimank, Uwe/Simonis, Georg (Hrsg.) (2007): Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder. Wiesbaden.

Flick, Uwe (2008): Triangulation – Eine Einführung. 2. Auflage. Wiesbaden.

Fortmann, Claudia/ von Rittern, Roy/ Warsewa, Günther (2010): Zum Umgang mit Diversität und Heterogenität in Bildungslandschaften. Expertise im Auftrag der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Bremen.

Freeman, R. Edward (1984): Strategic Management. A Stakeholder Approach. Boston.

Gogolin, Ingrid / Michel, Ute (2010): Kooperation und Vernetzung – Dimension „Durchgängiger Sprachbildung“ In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, H. 4, S. 373 – 384.

Häußermann (2001): Aufwachsen im Ghetto? In: Buhrns, K./ Mack, W. (Hrsg.): Aufwachsen und Lernen in der Sozialen Stadt. Kinder und Jugendliche in schwierigen Lebensräumen. Opladen: Leske+Budrich: S. 37-51.

- Huning, Sandra (2005): Aktivierung und Beteiligung im Rahmen der „Sozialen Stadt“: Ein Klärungsversuch mit Hilfe von Sozialkapitalansätzen. In: Greifenhagen, Sylvia/Neller, Katja (Hrsg.): Praxis ohne Theorie? Wissenschaftliche Diskurse zum Bund-Länder-Programm „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – die Soziale Stadt“. Wiesbaden, S. 253-270.
- Jahre, Lutz/ Werner, Heinz Hermann (2011): Die lernende Stadt – Integration, Talente und Bildungsgerechtigkeit in Mannheim. In: Bollweg, Petra/ Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaft in der Diskussion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft: S.273-283.
- Mack, Wolfgang (2008): Bildungslandschaften. In: Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden, S. 741-749.
- Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 8. Auflage 2008. Weinheim u.a.
- Olk, Thomas/Somborski, Ivanka/Stimpel, Thomas (2011): Stadtgesellschaft macht Bildung. In: Forum Wohnen und Stadtentwicklung, H. 3, S. 155-160.
- Olk, Thomas/Stimpel, Thomas (2011): Kommunale Bildungslandschaften und Educational Governance vor Ort – Bildungspolitische Reformpotenziale durch Kooperation und Vernetzung formeller und informeller Lernorte? In: Bollweg, Petra/ Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaft in der Diskussion. Wiesbaden: S. 169-187.
- Olk, Thomas/Stimpel, Thomas/Somborski, Ivanka (2011): Quartiersbezogene Bürgerbeteiligung in Fragen von Bildung und Integrierter Stadtentwicklung. In: vhw – Bundesverband für Wohnen und Stadtentwicklung e.V. (Hrsg.): Dialog: Zur Stärkung Lokaler Demokratie. Berlin: S. 82-87.
- Pädagogische Werkstatt (2010): Geschäftsordnung der Lenkungsgruppe des Projektes „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“, Mannheim.
- Quartiermanagement Neckarstadt-West (2007): Auf dem Weg zum Integrierten Handlungskonzept, Mannheim.
- Schubert, Herbert (2008): Netzwerkmanagement : Koordination von professionellen Vernetzungen - Grundlagen und Praxisbeispiele. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stadt Mannheim (2008a): Beschlussvorlage. Nr. 714/2008, Projekt Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat. Mannheim.
- Stadt Mannheim (2008b): Jahresbericht 2007 des Fachbereichs Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt der Stadt Mannheim. Mannheim, download unter:

http://www.mannheim.de/sites/default/files/page/2887/jahresbericht_2007_fb_51.pdf;
Zugriff am 14.04.2013.

Stadt Mannheim (2010): Wir haben vieles. Außer Lust zu warten. 1. Mannheimer Bildungsbericht 2010. Mannheim.

Stadt Mannheim (2013): Vom Ziel her denken. 2. Mannheimer Bildungsbericht 2013. download unter: https://www.mannheim.de/sites/default/files/page/7130/bbm_01-192_stand_06-02-13.pdf; Zugriff am 10.04.2013.

Stadt Mannheim (o.J.): Gesamtstrategie Stadtverwaltung Mannheim“ (Change 2); download unter: http://www.mannheim.de/sites/default/files/page/47/praesentation_der_gesamtstrategie_der_stadt_mannheim.pdf ; Zugriff am 18.08.2011.

Stadt Mannheim – Fachbereich Bildung (2011): Schulstatistik Schuljahr 2010/2011; download unter: <http://www.mannheim.de/sites/default/files/page/1458/schulstatistik2010-11.pdf> ; Zugriff am 18.11.2011.

Stadt Mannheim – Fachbereich Städtebau (2011): Wohnungsmarkt-Monitoring 2011. Mannheim; download unter: http://www.mannheim.de/sites/default/files/page/3164/wohnungsmarkt_monitoring_2011.pdf ; Zugriff am 16.04.2013.

7 ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Interaktionsmodell in Anlehnung an Schubert (vgl. 2008)	7
Abbildung 2: Dezernatsverteilungsplan der Stadt Mannheim (Stand: 01.2013)	12
Abbildung 3: Anbindung und Aufgaben des Teams Bildungsmanagement	17
Abbildung 4: Altersstruktur der Bevölkerung am 31.12.2010	21
Abbildung 5: Zusammensetzung der unter 18-jährigen Bevölkerung am 31. 12. 2010	22
Abbildung 6: Geburten je 1000 der 15- bis unter 45-jährigen Frauen in Mannheim im Jahr 2010	22
Abbildung 7: Anteil der Alleinerziehenden-Haushalte an allen Haushalten mit Kindern in Mannheim im Jahr 2010 (in %)	23
Abbildung 8: Migrationshintergrund und Ausländer und Ausländerinnenanteile (Stand: 2010)	24
Abbildung 9: Anteil der 0 bis unter 21-Jährigen mit Migrationshintergrund an allen unter 21-Jährigen Einwohner und Einwohnerinnen in Mannheim im Jahr 2010 in %	25
Abbildung 10: Anteil der 15 bis unter 65-jährigen Arbeitslosen an allen 15 bis unter 65-Jährigen Einwohner und Einwohnerinnen am Hauptwohnsitz in Mannheim im Jahr 2010 in %	26

Abbildung 11: Anteil nicht erwerbsfähiger Hilfebedürftiger an allen 0 bis unter 15-jährigen Einwohner und Einwohnerinnen am Hauptwohnsitz in Mannheim im Jahr 2010 in %	27
Abbildung 12: Sozialstrukturelle Index-Werte der 24 Stadtteile Mannheims und Sozialraumtypologie der Stadt Mannheim nach Stadtteilen im Jahr 2010	28
Abbildung 13: Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen (einschließlich Erziehungsberatung) je 1000 der 0 bis unter 21-Jährigen in den 24 Stadtteilen Mannheims und Zusammenhang zwischen Sozialstruktur-Indices und erzieherischen Hilfen im Jahr 2010	30
Abbildung 14: Mittelstraße in Neckarstadt-West	31
Abbildung 15: Lichtmeile und Alter Meißplatz	32
Abbildung 16: Kinderzahlen (0 bis 6,5 Jahre) in Neckarstadt-West und in Mannheim (2007 bis 2011)	33
Abbildung 17: Betreute Kinder bis 6,5 Jahre in Mannheim und in Neckarstadt-West (2007 bis 2011).....	34
Abbildung 18: Betreute Kleinkinder in Kinderkrippen und in der Kindertagespflege (2007 bis 2011)	35
Abbildung 19: Betreute Kinder im Alter von 3 bis 6,5 Jahren nach Betreuungszeiten (2007 bis 2011)	36
Abbildung 20: Migrationsspezifische Merkmale der betreuten Kinder (2007-2011)	37
Abbildung 21: Ergebnisse zum Sprachscreening bei der Einschulungsuntersuchung in Abhängigkeit vom jeweiligen Stadtteil in den Jahren 2006 und 2007 in Mannheim.....	39
Abbildung 22: Ergebnisse zur Kindergartenbesuchsdauer bei der Einschulungsuntersuchung in den einzelnen Stadtteilen in den Jahren 2006 und 2007 in Mannheim	40
Abbildung 23: Entwicklung der Gymnasialübergangsquoten nach fünf Sozialräumen in Mannheim	41
Abbildung 24: Zusammenhang zwischen dem Sozialraumindex und der Gymnasialübergangsquote nach Stadtteilen für das Schuljahr 2010/2011 und Vergleich der Gymnasialübergangsquoten (in %) nach Stadtteilen in den Jahren 2008/2009 und 2010/2011.....	42
Abbildung 25: Zusammenhang zwischen dem Sozialraumindex und der Haupt- bzw. Werkrealschul-übergangsquote nach Stadtteilen für das Schuljahr 2010/2011.....	43
Abbildung 26: Übergangsquoten der Schüler und Schülerinnen aus den Mannheimer Grundschulen in weiterführende Schulen in Mannheim (Schuljahr 2010/2011)	44
Abbildung 27: Bildungsrelevante Akteure in Neckarstadt-West	46
Abbildung 28: Kinderhaus Neckarstadt-West	47
Abbildung 29: Mittagessen im Aufwind e.V.und Leseladen	49
Abbildung 30: Übersicht über die Bildungseinrichtungen im Modellprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“	51
Abbildung 31: Aufgaben- und Angebotsübersicht „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“	53

Abbildung 32: Kinderstadtplan Mannheim Neckarstadt-West	60
Abbildung 33: Identifizierte Netzwerkstruktur im Bildungsgefüge „Ein Quadratkilometer Bildung“	74
Abbildung 34: Binnen-Orientierung im Modellprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung“	80
Abbildung 35: Identifizierte Netzwerkstruktur im Bildungsgefüge Neckarstadt-West	84
Abbildung 36: Binnen-Orientierung im Modellprojekt „Ein Quadratkilometer Bildung“	92

8 TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Schulische Akteure	105
Tabelle 2: Betreuungseinrichtungen am Nachmittag – Hort	106
Tabelle 3: Akteure im frühkindlichen Bereich	106
Tabelle 4: Akteure der non-formalen Bildung:.....	108