



Dr. Günter Warsewa

Wie können Schulen zu sozialer Integration *und* besserer Bildung beitragen?

Schule und Stadt – ein problematisches Verhältnis



Mit dem anhaltenden Strukturwandel zerfallen die Städte zusehends in Teilstädte: Migrationshintergrund, Religion und ethnische Herkunft, die Verteilungswirkungen von Wohnungsmarkt und -politik, die Verfestigung von Armut und Arbeitslosigkeit und die Herausbildung einer ‚new urban underclass‘ prägen zunehmend die räumliche Struktur der Stadt und das Bild einzelner Quartiere. Bei der Entstehung benachteiligender Quartiere spielen nicht zuletzt die Schulen eine wichtige Rolle: Wie wir seit PISA wissen, sind in Deutschland Bildungserwerb und Schulerfolg stärker als anderswo an die soziale Herkunft gekoppelt. Und soziale Herkunft bedeutet eben nicht nur die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schicht oder Ethnie, sondern auch die Herkunft aus einem bestimmten Wohnviertel.

Von benachteiligten und benachteiligenden Quartieren

Der benachteiligende Effekt, der von der „falschen“ Adresse ausgeht, wird durch das Bildungssystem noch verstärkt, weil die zunehmende Schulsegregation die soziale Zusammensetzung von Stadtquartieren und die Verteilung von Bildungschancen verändert und so für manche Wohnquartiere zur Auflösung von sozialen Bindungskräften und zur Beschleunigung einer fatalen Abwärtsspirale beiträgt. Dies gilt insbesondere für jene Stadtviertel in Großstädten, in denen sich die Armutsmilieus und die prekär Beschäftigten der urbanen Dienstbotenökonomie konzentrieren. Die gesellschaftliche Integrationsleistung, die Arbeit und Arbeitsmarkt, Nachbarschaft oder Familie hier kaum noch leisten, wird auch von der Schule nicht erbracht; die Mechanismen der Verteilung von Kindern auf die Schulen deuten vielmehr auf eine Verstärkung der Bildungsbenachteiligung hin.

So variieren z.B. die Chancen, ein Gymnasium zu besuchen, deutlich nach Bundesland, Kommune und Stadtteil. Die Übergangsquoten zum Gymnasium korrelieren eng mit dem Schulstandort der Grundschulen. Gymnasien sind zudem überwiegend in zentral gelegenen Mittelschichtwohnvierteln zu finden, die von unteren Sozialgruppen kaum aufgesucht bzw. genutzt werden. Überdies wird durch den Zuschnitt von Schuleinzugsbereichen und die Praxis der Schulbehörden, Eltern auf Antrag die Einschulung ihres Kindes in einer Schule außerhalb des Schuleinzugsbezirkes zu gestatten, bereits in den Grundschulen die Entmischung von Kindern aus unterschiedlichen sozialen Milieus gefördert. Im Ergebnis führt dies dazu, dass Schulen in Quartieren, bei denen der Migranten-

anteil bei 40 bis 50% liegt, einen Migrantenanteil von 70 bis 80% aufweisen, d.h., die sozialen Segregationseffekte in und durch Schule übersteigen die residentielle Segregation in den Städten deutlich.

Der Wohnort eines Kindes bestimmt somit in erheblichem Umfang über die Chancen, eine weiterführende Schule zu besuchen. Selbstverständlich steht die Wohnlage dabei immer für eine Mischung und Ballung von sozialen Problemlagen. Schulen mit einem hohen Anteil von Kindern aus sozial benachteiligten Familien sind mit der Bewältigung dieser multiplen Problemlagen in der Regel überfordert – zumindest wenn sie nicht adäquat ausgestattet sind. Insofern ist „Bildung“ auch ein Schlüsselfaktor für eine nachhaltige und integrative Quartiersentwicklung.

Standortfaktor Bildungsangebot

Auf der anderen Seite sollen die Schulen aber auch den wachsenden Ansprüchen hochqualifizierter Arbeitnehmer an die Qualität und die Verfügbarkeit von Versorgungs-, Freizeit-, Bildungsangeboten und damit auch von Kindergärten und Schulen gerecht werden. Mit der ansteigenden Erwerbsbeteiligung von Frauen wird gleichzeitig die zeitliche Entlastung von Familien und Haushalten zu einer wichtigen Aufgabe für städtische Infrastrukturen. Von einer „guten Schule“ wird daher zunehmend auch ein attraktives Ganztags- bzw. Betreuungsangebot am Nachmittag verlangt und es wird aufmerksam darauf geachtet, ob die Schulen in der Wohnumgebung sowohl die zeitliche Entlastung bieten, die höherqualifizierten Paaren mit Kindern einen hohen Arbeitseinsatz und berufliche Karriereambitionen erlaubt, als auch ein hochwertiges Bildungsan-

gebot, das dem Nachwuchs ein Optimum an Berufschancen eröffnet. Familien machen daher ihre Wohnortwahl unter anderem davon abhängig, ob sie für ihre Kinder ein entsprechendes Schulangebot in akzeptabler Entfernung vorfinden. Die Qualität des lokalen Bildungs- und Betreuungsangebots wirkt somit in erheblichem Maße auf das Ansehen und die Attraktivität des Stadtteils und deshalb ist ein hochwertiges Bildungsangebot nicht nur für die gesamte Kommune, sondern auch für jeden einzelnen Stadtteil ein zunehmend wichtiger Standortfaktor.

Schulentwicklungsplanung, Profilbildung der Schulen und Schulwahlverhalten der Eltern wirken mithin zusammen: Ein Teil der Schulen arbeitet schwerpunktmäßig mit den Kindern der Mittelschicht, während anderen die Arbeit mit Kindern aus unterprivilegierten Milieus zufällt. Welcher Schule welche Rolle zufällt, hängt weniger von der pädagogischen Qualität als vielmehr von der sozialen Zusammensetzung des Wohnumfelds, vom Zuschnitt des Schuleinzugsbereichs und von der Konstellation benachbarter Schulen, Kindergärten und weiterführender Schulen ab. Im Ergebnis wirken diese Faktoren für Kinder, deren Eltern nicht über genügend ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital verfügen, um wirkungsvoll Einfluss auf die Bildungslaufbahn ihres Kindes nehmen zu können, als eine hohe Hürde vor den chancenreichen Schulkonstellationen in einer Stadt.

Eine Reihe von Indizien deutet darauf hin, dass sich hier seit geraumer Zeit ein Umdenken abzeichnet: Schulen werden zusehends als Einrichtungen wahrgenommen, die neben der Vermittlung von Wissen auch Aufgaben in Betreuung, sozialer Integration und Erziehung erfüllen müssen, die Kommunen reklamieren zunehmend nicht nur eine Verantwortung für Ausstattung und (Teil-)Finanzierung, sondern auch für die gesellschaftliche Funktion von Schulen, Eltern und Unternehmen erwarten von „der Schule“, dass sie die Organisation des Familienalltags erleichtert, anstatt berufstätige Eltern mit zusätzlichen zeitlichen Problemen zu belasten. Allerdings scheint unser Bildungssystem mit einem Aufgabenverständnis, das Persönlichkeitsentwicklung, soziale Integration und soziale Dienstleistung ebenso wichtig nimmt wie den klassischen Bildungsauftrag, erhebliche Schwierigkeiten zu haben, und so standen (und stehen) Schulen in vielen sozialräumlich organisierten Erneuerungs- und Revitalisierungsprozessen bislang oftmals am Rande. Zu Recht wird hier darauf verwiesen, dass die wachsenden Ansprüche an die Institution Schule und ihre Leistung bzw. Leistungsfähigkeit im konkreten Schulalltag eine enorme Anforderung und zeitweilig auch Überforderung bedeuten.

Tatsächlich scheinen weder die Schulen noch Politik und Verwaltungen noch wirtschaftliche oder zivilgesellschaftliche Akteure allein einen Ausweg aus dem Dilemma wachsender Ansprüche einerseits und unzureichender Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten andererseits zu finden. Insofern

kann ein angemessenes Aufgabenverständnis für die Schulen nur bedeuten, sich auf intensive Zusammenarbeit mit anderen Institutionen – von den Gesundheitsdiensten über die Kindergärten, die Familien- und Jugendhilfe, die Polizei, die Sozialdienste bis zu den Unternehmen, Kirchengemeinden, Sportvereinen, Arbeitsagenturen usw. – einzulassen. Wenn Erzieherinnen und Erzieher, Lehrpersonal, Schulärzte, Sozialberaterinnen, Arbeitsvermittler, die Übungsleiterin im Sportverein und/oder der Ausbilder im Betrieb sich über familiäre Problemlagen oder Berufsmöglichkeiten von Schülern austauschen und gemeinsam nach Lösungen suchen, steigen die Chancen für eine lebensnahe Schulbildung und gleichzeitig für eine gelingende Integration in das soziale Umfeld. Damit also der gesellschaftliche Anforderungsdruck nicht nur auf der Schule lastet, ist eine funktionierende Kooperation und Vernetzung mit anderen Einrichtungen und Akteuren – vor allem auf der Ebene des Stadtteils – unerlässliche Voraussetzung.



Abb. 1: Unterwegs mit dem Thema Bildung im Stadtquartier (Foto: Jost)

Eine wesentliche Vorbedingung dafür ist freilich die Verbreitung von Ganztagschulen, da sich nur mithilfe der zusätzlichen Ressourcen an Personal, Kompetenzen und Zeit, die in Ganztagschulen bereit stehen, sinnvolle Kooperationen effizient organisieren lassen. Was also können Ganztagschulen realistisch zur Verbesserung von Bildungschancen und zur Verminderung von sozialer Segregation und Ausgrenzung beitragen?

Problemlösungen durch Kooperation und Vernetzung im Quartier¹

Um die skizzierten Ziele zu erreichen, arbeiten mittlerweile viele Ganztagschulen mit Partnern in vier Kooperationsfeldern zusammen: Gestaltung des Schulalltags, individuelle Förderung, Gestaltung von Übergängen und Stadtteilarbeit. Unsere eigenen Studien zeigen, dass es Schülern, Eltern, den beteilig-

¹ Die dargestellten Befunde basieren auf den Arbeiten im BMBF-geförderten Projekt „Stadtteilbezogene Vernetzung von Ganztagschulen“, an dem neben dem Autor Ulrike Baumheier und Claudia Fortmann beteiligt waren. Der ausführliche Projektbericht ist unter dem Titel „Ganztagschulen in lokalen Bildungsnetzwerken“ erschienen (Baumheier u.a. 2013; VS-Verlag Wiesbaden).



ten Institutionen und dem Stadtteil zugutekommt, wenn die Schulen sich auf enge Austauschbeziehungen mit benachbarten Einrichtungen und Quartiersbewohnern einlassen: Durch die Kooperation mit den Einrichtungen der Jugendhilfe, den Sozial- und Gesundheitsdiensten, Musikschulen oder auch Kirchengemeinden und Sportvereinen tragen die Schulen zur Ausweitung von Bildungsangeboten im Quartier bei. Aber Schule ist nicht nur Institution, sondern auch ein sozialer Ort: Treffpunkte wie Eltern- oder Nachbarschaftscafés sorgen dafür, dass eine offene Angebots- und Begegnungskultur nicht nur auf die Kinder beschränkt bleibt, und berufstätige Eltern werden durch wohnortnahe Betreuungs- und Freizeitangebote für ihre Kinder entlastet.

Umgekehrt fördern die Vernetzungsaktivitäten auch ein vielfältiges Engagement der Nachbarn im Stadtteil für „ihre“ Schule. Ein wichtiger Effekt besteht schließlich in der Verbesserung des Ansehens und der Reputation gerade von sog. „Problemquartieren“. Dies verbessert nicht zuletzt auch die Chancen auf (kommunal)politische Aufmerksamkeit und die Bereitschaft, positive Entwicklungen politisch zu befördern. In den Ganztagschulen, die bereits über Erfahrungen mit entsprechenden Aktivitäten verfügen, wird daher auch vom Lehrpersonal eingeräumt, dass die zunächst aufzubringenden „Investitionen“ in eine bessere Schule mittelfristig durchaus positive und entlastende Effekte nach sich ziehen.

Allerdings zeigen unsere Befunde auch, dass diese Potenziale längst nicht ausgeschöpft werden: Häufig sind gemeinsame Aktivitäten auf der Ebene des Schulstandorts noch viel zu sehr vom persönlichen Engagement Einzelner abhängig. Es fehlt zudem häufig an Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und einer professionellen Koordination der Zusammenarbeit von Schule und Partnern und keineswegs ist selbstverständlich, dass die gemeinsamen Aktivitäten auf gleicher Augenhöhe stattfinden. Tatsächlich spielen die Schulen oftmals eine strukturelle Dominanz aus, die sie aufgrund von politischem Gewicht, Marktmacht und relativer finanzieller Stärke gegenüber den Partnern besitzen. Schließlich sind es in der Regel die Schulen, die unter verschiedenen Anbietern auswählen und deren zusätzliche Leistungen „einkaufen“. Oftmals können die Partner aus Jugendhilfe, Sportvereinen, Musikschulen, Künstlerszene usw. ihre Kooperationsziele und ihre Vorstellungen von „guter“ Jugendarbeit im schulischen Rahmen nicht realisieren; zeitweilig sind schlecht bezahlte Honorarkräfte nicht hinreichend verlässlich.

Neben diesen (und weiteren) typischen Kooperations- und Vernetzungsproblemen droht aber auch eine Fortsetzung der Schulsegregation in neuer Form: Im Vergleich der Kooperationsnetze von Ganztagschulen in Stadtteilen mit deutlich unterschiedlicher Sozialstruktur zeigt sich, dass die Art, die Anzahl und die Intensität der Kooperationen den herkömmlichen segregativen Tendenzen folgt: Während in den Schulen gut situierter Stadtteile rund 2/3 aller Partnerschaftsaktivitäten

auf attraktive Ergänzungen des Schulalltags am Nachmittag abzielen (siehe Abb. 2, rechtes Bild), dienen die Kooperationen in den Schulen der benachteiligten Quartiere in wesentlich größerem Umfang der Verknüpfung von Stadtteilarbeit und Schule. In den besser gestellten Wohngebenden handelt es sich bei den diversen Kooperationen in vielen Fällen „nur“ um bilaterale, additive Aktivitäten, bei denen „die Schule“ einerseits sich auf einen „Kernbereich“ schulischer Tätigkeit konzentriert und andererseits bestimmte „Serviceleistungen“ für die ergänzenden Angebote einkauft, ohne eine inhaltliche und konzeptionelle Abstimmung zu praktizieren. Während hier die Kooperationspartner intensiv darüber reflektieren, ob sich der mit Kooperation verbundene zusätzliche Aufwand auch lohne, praktizieren Schulen in benachteiligten Quartieren (z.B. im Ruhrgebiet) Formen der Stadtteilvernetzung zum Teil schon seit Jahrzehnten, weil der dortige Problemdruck sich unmittelbar in der Schule auswirkt. Die Mitarbeit in Stadtteilgremien und die Auseinandersetzung mit dem Wohnumfeld, in dem die Schüler und deren Eltern zu Hause sind, bewirken hier zwangsläufig eine Entgrenzung zwischen der Schule und ihrer Umgebung: „...weil man halt erkannt hat, dass einer alleine alles gar nicht stemmen kann“ (Vertreter einer Schule in einem benachteiligten Stadtteil in Dortmund).

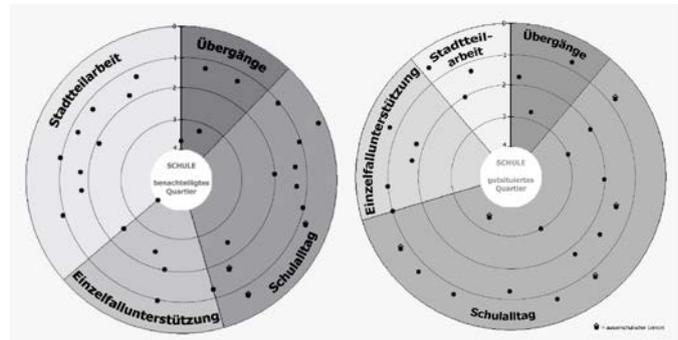


Abb. 2: Kooperationsfelder von Schulen und ihren Partnern in benachteiligten (links) und gutsituierten Quartieren

(Quelle: eigene Darstellung)

Erläuterung: Jeder eingezeichnete Punkt entspricht einem Kooperationspartner; die Anordnung von innen nach außen bezeichnet die Wichtigkeit der Kooperation (4 = sehr wichtig) aus Sicht der befragten Akteure (zur Methode der qualitativen Netzwerkanalyse vgl. Baumheier u.a. 2013).

Die Rolle der Eltern

Die Unterschiede zwischen den Ganztagschulen in benachteiligten und in durchschnittlich bis gut situierter Wohnvierteln, die in der Abbildung erkennbar werden, gehen zu einem beträchtlichen Teil auf die gänzlich unterschiedliche Rolle zurück, die die Eltern in diesen Arrangements einnehmen: In den Schulen in benachteiligten Stadtteilen geht man davon aus, dass der Schulerfolg der Kinder durch gezielte Förderangebote z.B. zur Sprachförderung, Steigerung der Sozialkompetenz und/oder Konfliktprävention sichergestellt werden kann und dass der Erfolg in dem Maße zunimmt, in dem es gelingt, auch die Eltern bzw. Familien der Schulkinder in solche Maßnah-



men einzubeziehen. Dies erfolgt im Rahmen der Schulsozialarbeit bzw. von außerunterrichtlichen Angeboten im Ganzttag, teilweise arbeiten die Schulen in diesem Bereich auch eng mit Jugendhilfeeinrichtungen, Trägern von sozialen Beratungsdiensten etc. zusammen. In jedem Falle aber dient der Einsatz zusätzlicher und gebündelter Ressourcen hier vorrangig der Bearbeitung von Defiziten bei der jeweiligen Zielgruppe.

Vollständig anders stellt sich die Situation bei den Ganztagschulen in den besser gestellten Vierteln dar: Hier sind es nicht zuletzt die Wünsche und Ansprüche von Mittelschichteltern, die Art und Umfang der außerunterrichtlichen bzw. zusätzlichen Aktivitäten bestimmen, und oftmals sind hier die Eltern auch über Eltern- oder Schulvereine oder direkte Spenden an der Finanzierung besonders attraktiver Angebote beteiligt.

Diesen systematisch divergierenden Profilbildungen ist auf der Ebene der einzelnen Schule bzw. des einzelnen Standortes kaum zu begegnen und auch aus diesem Grund erscheint die Einbettung von horizontalen quartiersbezogenen Kooperations- und Vernetzungsaktivitäten in eine umfassende Stadtentwicklungspolitik sinnvoll – die freilich auch eine kohärente vertikale Kooperation von Stadtteilakteuren mit den übergeordneten Ebenen der politisch-administrativen Akteure erfordert. In einem solchen Rahmen können Entwicklungsanreize, Ausstattungs- und Finanzierungsentscheidungen als positive Diskriminierung ausgestaltet werden, die strukturelle Benachteiligungen bestimmter Schulstandorte zumindest teilweise kompensiert.

Sowohl die vorgängigen sozialen Problemlagen als auch die Kooperations- und Koordinationsprobleme bei deren Bewältigung kumulieren auf der Ebene der Kommune. Hier ist das Kooperationsmanagement in dem entstehenden komplexen Mehrebenensystem zu leisten und hier sind die einzelnen lokalen Bildungsnetze in eine sozial ausgleichende Gesamtstrategie einzubetten. Insofern zeigt der bisherige Prozess der Entwicklung von lokalen Bildungsnetzen vor allem, dass die kommunale Ebene in der Entwicklung und Steuerung des deutschen Schulsystems eine umfänglichere und aktivere Rolle als bisher einnehmen sollte. Ein verstärktes Engagement der Kommunen in Schulpolitik und Schulgestaltung ginge schließlich auch mit der Übernahme einer stärkeren politischen Verantwortung und Gestaltungskompetenz in diesem Bereich einher.

Dr. Günter Warsewa

Direktor des Instituts für Arbeit und Wirtschaft
Universität/Arbeitnehmerkammer Bremen



Integrierte Stadtentwicklung im Alltag der Verwaltungswirklichkeit

Was bedeutet es für die Mitarbeiter einer Verwaltung, integrierte Stadtentwicklung zu leben?

Dienstag, 8. Juli 2014, im Rathaus Ludwigsburg

Was bedeutet es für die Mitarbeiter einer Verwaltung, integrierte Stadtentwicklung zu leben? Wie können integrierte Arbeitsprozesse auf eine Weise implementiert werden, dass sie eine nachhaltige Wirkung erzielen? Stadtentwicklung ist heute eine Gemeinschaftsaufgabe von Politik, Verwaltung, Bürger und Wirtschaft geworden. Dieser Prozess der Gestaltung mit vielen Akteuren und ineinandergreifenden Themen stellt viele Städte vor unterschiedliche Herausforderungen. Planungsprozesse im kommunalen Alltag beinhalten daher auch viel stärker als bisher integrierte Arbeitsprozesse. Somit geht es darum, komplexe Herausforderungen in der Stadtentwicklung in integrierte Prozesse und Arbeitsweisen zu überführen, sodass Stadtentwicklung als Gemeinschaftsaufgabe von Politik, Verwaltung, Bürger und Wirtschaft verstanden wird. Unsere neue Veranstaltungsreihe: **Integrierte Stadtentwicklung im Alltag der Verwaltungswirklichkeit** beginnt im Juli 2014 mit einer Auftaktveranstaltung.

Ihre Referenten:

Prof. Klaus Wermker, Essen; **Albert Geiger**, Ludwigsburg
Marion Klose, Konstanz; **OB Joachim Scholz**, Neckarsulm;
Birgit Priebe, Waiblingen; **Thomas Haigis**, Filderstadt;
Andrea Petri, Heidelberg; **Peter Rohland**, Berlin

Veranstaltungsort:

Dienstag, 8. Juli 2014

Rathaus Ludwigsburg, Sitzungssaal
Wilhelmstraße 11
71638 Ludwigsburg

Teilnahmegebühr:

100,00 Euro

Weitere Informationen:

Tel.: 030 390473-130, E-Mail: bund@vhw.de
oder www.vhw.de