

Ulrike Baumheier

**Lernen in
Nachbarschaften:
Erfahrungen und
Empfehlungen aus
vier europäischen
Regionen**



Herausgeber:

© Institut Arbeit und Wirtschaft (IAW)
Universität / Arbeitnehmerkammer Bremen
Universitätsallee 21-23
28359 Bremen

Forschungseinheit
Strukturwandel von Stadt, Region und öffentli-
chem Sektor

Dr. Ulrike Baumheier
Tel.: 04 21/218-3275
ulrike.baumheier@iaw.uni-bremen.de

Kostenbeitrag:

3,00 € + Versandkostenpauschale
bei Frau Sigrid Hirschhausen
Tel.: 04 21/218-3407
s.hirschhausen@iaw.uni-bremen.de

1. Auflage 2007

ISBN-Nr.: 978-3-88722-685-5

Ulrike Baumheier

**Lernen in Nachbarschaften:
Erfahrungen und Empfehlungen
aus vier europäischen Regionen**



Kurzfassung

Die Analogie zu „Wohnen in Nachbarschaften“ ist nicht zufällig. Längst wissen wir, dass das Aufwachsen von Kindern und der Erfolg von Bildung und Erziehung von ihrem gesamten Lebensumfeld abhängen. Die Modernisierung des Schulsystems in England wurde daher folgerichtig unter das Motto gestellt: „Eine erweiterte Schule ist eine Schule, die begriffen hat, dass sie allein nichts ausrichten kann“ (Department for Education and Skills). Viele andere Institutionen – z.B. Gesundheitspflege, Kinderbetreuung, Jugendhilfe, Arbeitsvermittlung – sind an den verschiedenen Phasen des Aufwachsens beteiligt. Auch in den holländischen „Fensterschulen“ wird die Zusammenarbeit all dieser Einrichtungen so organisiert, dass sie gemeinsam eine förderliche und stützende Lebensumwelt für alle Kinder und Jugendlichen herstellen.

Das Hanse Passage-Projekt Modern School hat good practices für die Öffnung von Schulen zum Stadtteil in den Partnerregionen Groningen, East Riding of Yorkshire, Riga und Bremen analysiert und Empfehlungen zum Lernen in Nachbarschaften erarbeitet. Ziel ist die Weiterentwicklung von Schulen zu „Stadtteilbildungszentren“, die die Integration ihrer Zielgruppen (z.B. Migrantenfamilien) sowohl in das Bildungssystem als auch in den Arbeitsmarkt und die Stadtquartiere fördern.

Abstract

Upbringing and educational chances of children depend on their whole social environment. For that reason a main principle of the development of the extended schools in Great Britain is: “An extended school is a school that recognises that it cannot work alone” (Department of Education and Skills). Many other institutions – e.g. health care, childcare, youth welfare and employment service – are participating in the different stages of upbringing. The Window Schools in Groningen are also building networks with all these institutions to create a favourable environment for children and young people.

The Hanse Passage project Modern School has analysed good practices for opening school to the neighbourhood in the partner regions Groningen, East Riding of Yorkshire, Riga and Bremen and developed recommendations for learning in neighbourhoods. The project aimed to develop schools into Community Knowledge Centres which improve the integration of target groups (e.g. migrant families) into the educational system as well as into the labour market and into the social networks of city quarters and neighbourhoods.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
I Einführung	7
II Good practices	11
A Die Fensterschulen in Groningen	11
B Die <i>Extended Schools</i> in East Riding of Yorkshire	17
C Die Freizeitzentren in Riga	26
D Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe in Bremen	30
E Weitere <i>good practices</i> aus Deutschland	36
III Ergebnisse und Empfehlungen	38
Anhang	
1. Übersicht über die Bildungssysteme in den Niederlanden, Großbritannien, Lettland und Deutschland	46
2. Beispiele für Kooperationsprojekte von Schulen und Stadtteil in den Untersuchungsregionen	49
Quellenverzeichnis	50

Vorwort

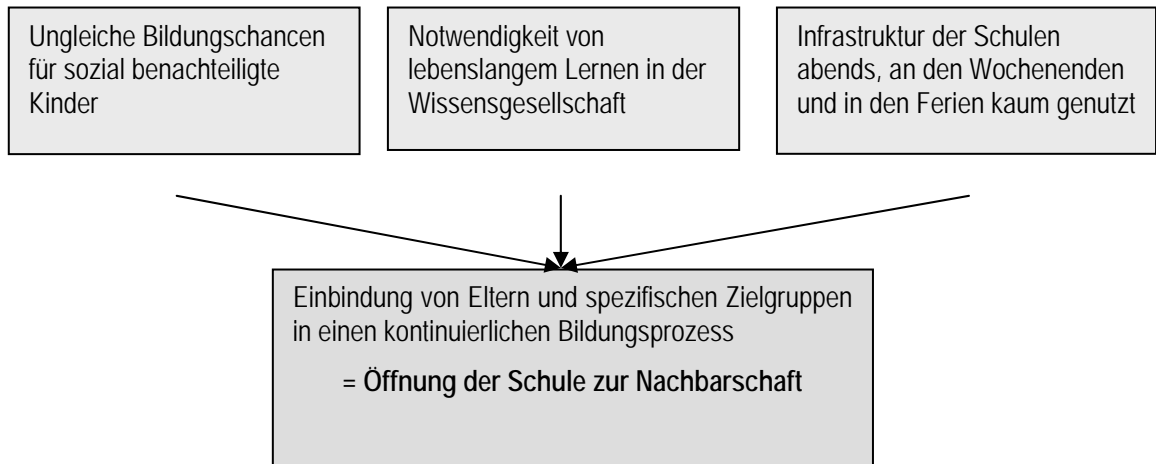
Der vorliegende Bericht basiert auf den Ergebnissen dreier internationaler Konferenzen zur Entwicklung lokaler Schulsysteme in Groningen, East Riding of Yorkshire, Riga und Bremen. Für die Vermittlung wertvoller Einblicke in die regionalen Erfahrungen bin ich Liselot Reversma/Groningen, Lee Wilkinson/East Riding of Yorkshire und Signe Neimane/Riga sowie allen am Projekt beteiligten Schulen und Institutionen zu Dank verpflichtet. In Bremen hat Anna Lason bei der Projektorganisation mitgewirkt. Günter Warsewa danke ich für viele Hinweise zum systematischen Vergleich der regionalen Ansätze und der Entwicklung der Schlußempfehlungen.

Bremen, April 2007

Ulrike Baumheier

I Einführung

Hintergrund



„Bringing learning closer to home“ war eine der Schlüsselbotschaften des Memorandums der Europäischen Kommission zum Lebenslangen Lernen 2000. Durch lokales Management von Bildung und Ausbildung sollten Bildungsangebote näher zu den Wohnorten gebracht und effektiver mit ergänzenden Diensten wie Kinderbetreuung und Sozialberatung verknüpft werden. Ziel war die Entwicklung von „lernenden Nachbarschaften“.¹

Da in den meisten europäischen Regionen Grundschulen und weiterführende Schulen breit gestreut sind und in vielen Fällen die dort zur Verfügung stehenden Infrastrukturen abends, am Wochenende und in den Ferien nicht genutzt werden, bietet es sich an zu prüfen, wie Schulen zur Erreichung dieses Ziels beitragen können. Durch Öffnung zur Nachbarschaft und die Kooperation mit anderen Institutionen können sich Schulen zu Stadtteil- oder Quartiersbildungszentren² entwickeln und auf diese Weise sowohl die Kompetenzen ihrer Schüler für lebenslanges Lernen verbessern als auch Bildungsbedarfe anderer Zielgruppen (z.B. Eltern, Migrantenfamilien) aufgreifen.

Die OECD-Schulstudien PISA und IGLU haben vor allem für Deutschland einen starken Zusammenhang zwischen sozialem Hintergrund und Bildungserfolg aufgezeigt. Die Entwicklung und Bildungschancen von Kindern hängen von ihrem gesamten sozialen Umfeld ab. Aus diesem Grund kann die Integration von Bildung, Kinderbetreuung und anderen Angeboten für Kinder und ihre Familien die Bildungschancen und Lebensbedingungen vor allem von Kindern und Jugendlichen aus unterprivilegierten Familien erheblich beeinflussen. Gute Beispiele aus den Niederlanden und Großbritannien zeigen, dass eine enge Zusammenarbeit zwischen Schulen und Nachbarschaftsin-

¹ CEDEFOP/Eurydice: National actions to implement Lifelong Learning in Europe, Brussels/Thessaloniki 2001, S. 121

² Dieser Begriff ist abgeleitet aus dem von Martin Carnoy skizzierten Konzept der „Community Knowledge Centre“. (Martin Carnoy: Sustaining the New Economy. New York/Cambridge/London 2000)

stitutionen dazu beiträgt, eine durchgängige Linie von Lernen und Entwicklung zu schaffen und schneller auf häusliche Probleme von Kindern zu reagieren.

Beiträge von Schulen zu lebenslangem Lernen in verschiedenen Lebensphasen

Die Idee der Öffnung von Schulen zur Nachbarschaft ist nicht neu: Community-Schulen haben eine lange Tradition in Großbritannien und den USA; auch in Deutschland ist das Konzept seit den siebziger Jahren ausführlich diskutiert worden.³ Dabei können zwei Hauptstränge unterschieden werden:

- Der „Community Education“-Ansatz betont aus pädagogischer Perspektive die Wichtigkeit von außerschulischen Lernorten (z.B. im Rahmen von gemeinsamen Projekten von Schulen und Nachbarschaftsinstitutionen).
- Der „Community Development“-Ansatz verknüpft diese pädagogische Perspektive mit der Stadtplanungsperspektive. Bei der Entwicklung ihres Schulprogramms sollten sich Lehrer, Schüler und Eltern fragen, wie sie auf Bedürfnisse ihres Quartiers eingehen und dauerhafte Kooperationsstrukturen mit ihrem Umfeld schaffen können.

Die steigende Notwendigkeit zur Anpassung an den schnellen Wandel des Arbeitsmarkts hat inzwischen zu zunehmendem Interesse an der Frage geführt, wie Schule die Voraussetzungen für lebenslanges Lernen verbessern kann.

Wie oben schon erläutert, ist bei **Kindern** die wichtigste Herausforderung die Schaffung von gleichwertigen Bildungschancen. Sowohl die Groninger Fensterschulen als auch die Extended Schools in Großbritannien beruhen auf dem Ansatz, zu diesem Zweck die Eltern und das soziale Umfeld in den Bildungsprozess einzubeziehen.

Bei **Jugendlichen** muss der Wissenstransfer in den Schulen ergänzt werden durch die Vermittlung von *soft skills* und Kompetenzen für selbstgesteuertes Lernen. Das amerikanische *after school-movement* hat gezeigt, dass die Einbindung von Stadtteilbewohnern in außerschulische Aktivitäten zur Entwicklung von Schlüsselqualifikationen führt, die von Arbeitgebern gefordert werden oder die für eine selbständige Tätigkeit notwendig sind. In Großbritannien führt die gemeinnützige Organisation Young Enterprise gemeinsam mit Schulen eine Reihe von Wirtschaftstrainings für Jugendliche durch. Vertreter der lokalen Wirtschaft vermitteln Schülern aus verschiedenen Klassenstufen einen Einblick in verschiedene Aspekte des Wirtschaftslebens.⁴

In der *rush hour* ihres Lebens sind **Erwachsene** oft stark durch Berufs- und Familienaufgaben belastet und haben wenig freie Zeit für Fortbildung. Hier können Schulen durch wohnortnahe An-

³ Für einen Überblick siehe: Claus G. Buhren: Community Education. Münster/New York/München/Berlin 1997

⁴ www.young-enterprise.org.uk

gebote den Zugang erleichtern. Ein gutes Beispiel für diesen Ansatz bietet das deutsche Projekt „Mama lernt deutsch“. Dieses Projekt soll Müttern mit Migrationshintergrund befähigen, ihre Kinder in der Schule zu unterstützen und gleichzeitig ihre eigene soziale Integration und ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt fördern. Die Sprachkurse finden an der Schule ihrer Kinder statt und für jüngere Kinder wird Kinderbetreuung bereitgestellt. Die *Extended Schools* in Yorkshire and the Humber bieten Family Learning-Kurse an. Eltern und Kinder können zum Beispiel gemeinsam Computer-, Sprach-, Alphabetisierungs- und Rechenkurse besuchen.

Für **Senioren** können Schulen die Rahmenbedingungen zur Weitervermittlung ihrer Kompetenzen und Erfahrungen schaffen. Ein gutes Beispiel dafür ist ein Angler-Club in einem der Rigaer *Free Time-Center*. Hier führen Angler Jugendliche in die Grundlagen ihres Sports ein und organisieren gemeinsame Angelausflüge. Um ihrer neuen Rolle gerecht zu werden, müssen die Senioren ggf. neue Kompetenzen erwerben, z.B. in Präsentations- und Moderationstechniken.

Ziele, Partner und Aktivitäten des Projekts Modern School

Das Bildungssystem in vielen europäischen Regionen ist konfrontiert mit den Herausforderungen sich rasch wandelnder Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt, der Notwendigkeit für zum lebenslangen Lernen und der Integration sozial benachteiligter Gruppen. Auf diese Herausforderungen haben eine Reihe von Regionen mit vergleichbaren Ansätzen zur Öffnung von Schulen zur Nachbarschaft reagiert. Im Rahmen des EU-Projekts Modern School (INTERREG IIIc, Hanse Passage) haben vier Regionen 2006 Erfahrungen und Expertenwissen zu *good practices* ausgetauscht. An diesem Projekt beteiligt waren:

- Bremen/Deutschland: Universität Bremen, Institut Arbeit und Wirtschaft (*lead partner*)
- Groningen/Niederlande: Stadt Groningen, *Vensterscholen*
- East Riding of Yorkshire/Großbritannien: East Riding of Yorkshire Council
- Riga/Lettland: Stadt Riga, Institut für Lehrerfortbildung

In zwei der Regionen – Groningen und East Riding – wird bereits ein umfassender Ansatz zur Öffnung von Schulen verfolgt: In den Groninger Fensterschulen werden seit über zehn Jahren Aktivitäten für Kinder und Familien koordiniert. Schulen in East Riding begannen 2005 mit der Implementation des *Extended School*-Programms⁵ der britischen Regierung. In den beiden anderen Partnerregionen – Bremen und Riga – gibt es interessante Pilotprojekte.

⁵ Department for Education and Skills: Extended School. Access to opportunities and services for all (Download: http://www.teachernet.gov.uk/_doc/8509/Extended-schools%20prospectus.pdf)

In zwei Konferenzen im März und Oktober 2006 haben die Partner *good practices* analysiert und Empfehlungen für Strukturen und Strategien zur Öffnung von Schulen zum Stadtteil entwickelt. Der vorliegende Bericht fasst die Projektergebnisse zusammen.

II Good practices

A Die Fensterschulen in Groningen⁶



„Die Vensterschool ist das pulsierende Herz eines Stadtteils, wo für Kinder, ihre Eltern und andere Einwohner alles Mögliche zu erleben ist.“⁷

1. Einführung

Von den vier Modern School-Partnern hat Groningen die längste Erfahrung mit der Implementation eines umfassenden Programms zur Öffnung von Schulen zum Stadtteil.

Angeregt durch das Vorbild der US-amerikanischen *Community Schools* und skandinavischer Schulen, begann die Stadt Groningen 1995 mit der Schaffung von Fensterschulen (*Venster-scholen*). Eine Fensterschule ist keine einzelne Schule, sondern ein Netzwerk von mindestens einer Grundschule (die in den Niederlanden von Kindern im Alter zwischen vier und zwölf Jahren besucht wird) und verschiedenen anderen Institutionen mit Tätigkeitsschwerpunkt auf Kinderbetreuung oder Freizeit- und Beratungsangeboten für Kinder und Familien. Schule und Partnerinstitutionen sind zum Teil in einem gemeinsamen Gebäude untergebracht, teilweise aber auch auf mehrere Gebäude im Stadtteil verteilt. Vorrangiges Ziel der Fensterschulen ist die bessere Förderung aller Kinder im Stadtteil durch eine „continuous line of learning and upbringing“. So bietet die enge Kooperation von Schule, Kinderbetreuungs- und Beratungseinrichtungen die Chance, Entwicklungsstörungen frühzeitig zu identifizieren und Fördermöglichkeiten abzustimmen. Primäre Zielgruppe sind Kinder zwischen 0 und 15 Jahren; Eltern und auf Wunsch auch andere Stadtteil-

⁶ Das Kapitel über die Fensterschulen beruht im Wesentlichen auf den bei der Modern School-Konferenz am 23./24.3.07 bei Exkursionen und den Präsentationen von Liselot Reversma, Anita Schnieders, Aletta van den Berg von der Groninger Behörde für Bildung und Soziales gewonnenen Einblicken. Downloadmöglichkeit des Konferenzprogramms und der Präsentationen: www.hanse-passage.net – Projects – Cluster C – C06)

⁷ Stadt Groningen: Deutsche Informationen über die Fensterschulen, S. 1 (Download: www.vensterschool.groningen.nl, 15.5.07)

bewohner werden so weit wie möglich in die Aktivitäten eingebunden. Das schließt auch die gezielte Entwicklung von Erwachsenenbildungsangeboten ein.

Die Finanzierung sowohl der Investitions- als auch der Betriebskosten erfolgt im wesentlichen durch Kombination vorhandener Finanzmittel der beteiligten Institutionen, lediglich für die Finanzierung des Managements (s.u.) und ggf. für eine gezielte Ausweitung der Infrastruktur wie die Einrichtung einer neuen Stadtteilbibliothek sind zusätzliche städtische Mittel notwendig. Das gesamte Konzept beruht darauf, dass im laufenden Betrieb Einsparungen zum einen durch die gemeinsame Nutzung von Eingangsbereich, Toiletten, Küche etc. erzielt werden können, zum anderen durch die multifunktionale Nutzung von Räumen.

2. Merkmale der Kooperation

Die Kooperation in den Fensterschulen ist durch folgende Merkmale geprägt:

2.1 „Einheit in Vielfalt“

Zwar orientieren sich alle Fensterschulen an einem gemeinsamen Grundkonzept, dennoch verfügen sie über genügend Freiraum, um sich an die Bedürfnisse des Stadtteils und der beteiligten Institutionen anzupassen. So liegt der Schwerpunkt in Problemstadtteilen darauf, Kinder aus sozial schwachen Familien die Teilnahme an kulturellen oder Sportangeboten zu ermöglichen. In Stadtteilen mit einem hohen Anteil von Doppelverdienern bemühen sich die Fensterschulen um eine Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, z.B. durch lange Öffnungszeiten von acht bis achtzehn Uhr.

2.2 Hoher Professionalisierungsgrad

Kooperationspartner sind überwiegend öffentliche Institutionen wie Kindergarten, Hort, Erziehungsberatungsstelle, Gesundheitsamt, Bücherei, Erwachsenenbildungszentrum etc. Private Organisationen wie Vereine, die lokale Wirtschaft oder Freiwillige aus dem Stadtteil sind in die Projekte bisher nur selten eingebunden.

2.3 Beibehaltung der jeweiligen Spezialisierung

Die beteiligten Institutionen erledigen ihre Kernaufgaben nach wie vor in eigener Verantwortung. Die Fensterschulen bieten ihnen die Infrastruktur zur Erfüllung ihrer regulären Aufgaben und erleichtern als „Mehrwert“ durch räumliche Nähe und Koordinationsinstanzen die Entwicklung neuer gemeinsamer Aktivitäten mit den anderen beteiligten Institutionen

2.4 Pragmatischer Ansatz

Begünstigt dadurch, dass in den Niederlanden auch private Schulen vollständig durch öffentliche Gelder finanziert werden, gibt es eine Vielzahl von Schulen mit spezifischer pädagogisch-didakti-

scher oder religiöser Ausrichtung.⁸ Unterschiedliche pädagogische Ausrichtungen sind in Groningen jedoch kein Hindernis für eine enge Kooperation. Sind mehrere Grundschulen an einer Fensterschule beteiligt, nutzen diese ihr spezifisches Profil im Wettbewerb um Schüler, arbeiten aber ungeachtet dessen z.B. bei der Organisation von Freizeitangeboten, eines Hausmeisterpools o.ä. eng zusammen. Dementsprechend empfehlen Fensterschulvertreter, eine Öffnung von Schulen zum Stadtteil nicht mit großen Ideen, sondern mit wenigen konkreten Gemeinschaftsaktivitäten zu starten.



Foto: Henrik Stohr - Hamburg

2.5 Kombination von bottom up- und top down-Ansatz

Fensterschulvertreter betonen die zentrale Bedeutung der Entwicklung der Kooperation „von unten“: „A Community School has a good chance of success if the first discussions are held at neighbourhood level – thus not with a policy staff member for childcare, but with the head of the nursery in the neighbourhood.“⁹ Dennoch wäre die Umsetzung des Programms ohne erhebliche Unterstützung der politischen Führungsebene nicht möglich gewesen. Schlüsselfigur war der damalige Stadtrat und jetzige Präsident der Hanzehogeschool Groningen, Henk Pijlman.

Heute beruht das Fensterschulensystem auf stabilen Koordinationsstrukturen sowohl auf Stadtteil-ebene als auch auf städtischer Ebene. An jeder Fensterschule gibt es einen *location manager* zur Initiierung und Steuerung der Kooperation sowie eine lokale Planungsgruppe, in der alle beteiligten Institutionen und die Eltern vertreten sind. Auf städtischer Ebene wird der Prozess durch eine direkt

⁸ „Niederlande“. In: Horst Schaub/Karl G. Zenke, Wörterbuch Pädagogik, München 2004

⁹ Stadt Groningen: Englische Informationen über die Fensterschulen, S. 8 (Downloadmöglichkeit unter www.vensterschool.groningen.nl, 15.4.07)

der Leitung der Bildungsbehörde zugeordnete Fensterschulenmanagerin und eine ressortübergreifende *steering group* gesteuert. Erleichtert wird die Zusammenarbeit dadurch, dass die für die Fensterschularbeit zentralen Zuständigkeiten für Bildung und Soziales in einem Ressort konzentriert sind.

3. Angebote und Projekte

3.1 Kinderbetreuung: Integration von Betreuung und Freizeitaktivitäten

Um ganztägig im Hort betreuten Kindern die Wahrnehmung von Angeboten der Sportvereine, Musikschulen etc. zu erleichtern, sind an der Fensterschule in Vinkhuisen Betreuungs- und Freizeitangebote für Kinder von vier bis dreizehn Jahren eng verzahnt worden. Das System beruht auf folgenden Grundprinzipien:

- Integration: Kinderbetreuung und Freizeitaktivitäten werden in einer Einrichtung kombiniert. Die beteiligten Institutionen entwickeln gemeinsam konkrete Aktivitäten und investieren gemeinsam in Personal und Ressourcen.
- Flexibilität: Kinderbetreuung und Freizeitaktivitäten überlappen sich zeitlich.
- Niedrigschwellige Angebote: Die Einrichtung steht allen Kindern offen, unabhängig von Einkommen ihrer Eltern.
- Breites Angebot von Aktivitäten für Kinder unterschiedlicher Altersstufen und mit unterschiedlichen Interessen

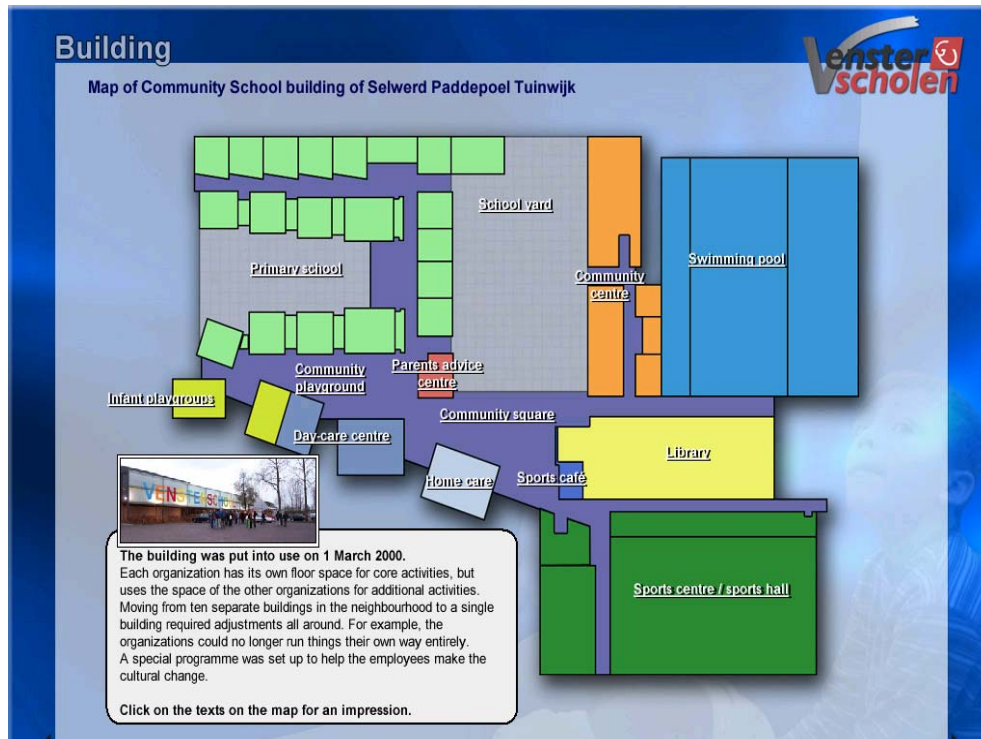
3.2 „Wohnzimmer“

Das Projekt „Wohnzimmer“ an der Fensterschule Oosterpark bietet täglich nach der Schule Zehn- bis Dreizehnjährigen eine strukturierte und sichere Umgebung. Sozialarbeiter organisieren gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen sinnvolle Freizeitaktivitäten. Hauptziele sind die Förderung eines positiven Sozialverhaltens und eines gesünderen Lebensstils. Da großes Interesse an Mitwirkung in dieser Gruppe besteht, werden die Teilnehmer von Lehrern oder Sozialarbeitern vorgeschlagen. Auswahlkriterien sind Probleme in der Familie (z.B. unstrukturierter Alltag) oder im Charakter des Kindes (z.B. schwache Sozialkompetenz). Die Kinder entscheiden sich freiwillig für eine Mitgliedschaft in der Gruppe; aber sobald sie zur Gruppe gehören, ist die Teilnahme verpflichtend.

3.3 Social Nurse

„Social Nurse“ ist die Bezeichnung für ein Beratungsteam an der Fensterschule Oosterpark, das sich mit ökonomischen, psychologischen und sozioökonomischen Problemen von Kindern und Familien beschäftigt. Die Mitarbeiter organisieren zusätzlich Projekte zur Drogen- und Schwangerschaftsprävention.

Plan der Fensterschule SPT, Groningen



Quelle: Caring and Sharing, Ten years Community School in Groningen, CDrom, Groningen 2005

4. Fensterschulen als Stadtteilzentren – zur Beziehung zwischen Schulmodernisierung und Stadtteilsanierung

Obwohl es Fensterschulen nicht nur in unterprivilegierten Stadtteilen gibt, werden sie als ein zentrales Instrument zur Stadtteilsanierung angesehen. Sie betrachten sich selbst als Stadtteilzentren mit Angeboten für alle Altersgruppen („das pulsierende Herz eines Stadtteils“). Zum Teil sind sie kombiniert mit Seniorenbegegnungszentren. Hauptzielgruppe sind aber eindeutig Kinder zwischen 0 und 15 Jahren. In diesem Zusammenhang wird auch Weiterbildung für Eltern angeboten, z.B. Kurse in Konferenztechniken zur Unterstützung der Elternmitwirkung im Partizipationsprozess der Fensterschulen. Ein umfassender Ansatz zum Aufgreifen von Weiterbildungsbedürfnissen aus dem Stadtteil, zum Beispiel zur Förderung der Integration von Problemgruppen in den Arbeitsmarkt, wird aber nicht verfolgt. Genauer untersucht werden müsste noch, ob und in welcher Weise die Fensterschulen mit anderen Instrumenten der Stadtteilsanierung verknüpft sind.

5. Fazit

Die Analyse hat deutlich gemacht, dass die Stadt Groningen mit der Entwicklung der Fensterschulen auf eine ähnliche Problemlage reagierte, wie sie in Deutschland spätestens durch die Ergebnisse der PISA und IGLU-Studien thematisiert wurde: die ungleichen Bildungschancen für Kinder aus verschiedenen sozialen Schichten. Das Fensterschulenprojekt wurde jedoch durch eine Reihe von Rahmenbedingungen begünstigt, die in dieser Form nicht in allen europäischen Regionen zu finden sind. Zum einen ist das niederländische Schulsystem stark dezentral organisiert; die Schulen verfügen über großen Freiraum bei der Unterrichtsgestaltung und der Verteilung der zugewiesenen Finanzmittel. Zum anderen fiel der Start der Fensterschulen zusammen mit Sanierungsplänen für eine Reihe von Grundschulen, so dass die städtischen Investitionsmittel als Grundstock für einen Neu- oder Umbau zur Fensterschule genutzt werden konnten. Zur Förderung des Konzepts war die Stadt zudem in Sanierungsstadtteilen zu ergänzenden Infrastrukturinvestitionen z.B. zur Einrichtung einer Stadtteilbibliothek bereit. Inzwischen werden zur Finanzierung von Neu- oder Umbauten allerdings auch Formen von public-private-partnerships mit Wohnungsbauunternehmen erprobt.

Die Fensterschulen sind ein erfolgreiches Beispiel dafür, wie durch Integration von kinder- und familienbezogenen Bildungs-, Betreuungs-, Beratungs- und Freizeitangeboten eine bessere Ausrichtung auf Lebenslagen und –situation von Kindern erreicht werden kann. Was können andere Regionen von den Fensterschulen lernen? Erstens ist zur Förderung der Transformation von Schulen zu Stadtteilbildungszentren eine Mischung zwischen der Entwicklung von Konzepten „von unten“ und der Unterstützung durch die politische und administrative Führung notwendig. Das Konzept jeder einzelnen Fensterschule wurde im Stadtteil entwickelt, allerdings mit beträchtlicher politischer und finanzieller Unterstützung durch die Kommune. Zweitens kommt der engen und gleichberechtigten Zusammenarbeit zwischen den für Bildung und Jugendhilfe verantwortlichen Verwaltungseinheiten eine Schlüsselrolle zu. Im Unterschied etwa zu Bremen sind die Zuständigkeiten für diese beiden Aufgabenbereiche in Groningen in einer Behörde konzentriert. Die Fensterschulen werden als ein wichtiges Instrument der Jugendpolitik betrachtet. Schließlich erfordert die Öffnung von Schulen zur Nachbarschaft auch, für technische Probleme wie die Versicherung von Aktivitäten außerhalb der Unterrichtszeit und die beschränkten Arbeitszeiten der Hausmeister innovative und kreative Lösungen zu finden.

B Die „Extended Schools“ in East Riding of Yorkshire



“An extended school is a school that recognises that it cannot work alone.” (Department of Education and Skills)

1. Einführung

Großbritannien zeichnet sich durch ein nationales Programm zur Integration von Bildung, Kinderbetreuung und anderen Diensten für Kinder und Familien verabschiedet. Flächendeckend sollen *Extended Schools* auch außerhalb der Unterrichtszeiten ein weites Spektrum von Angeboten für Schüler, Familien und den Stadtteil bereithalten. Diese Angebote werden häufig in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen entwickelt.

Das *Extended Schools*-Programm ist in eine landesweite Agenda zur Verbesserung der Lebensbedingungen von Kindern eingebettet: Die „Every child matters“-Agenda entstand als Reaktion auf einige besonders traurige Fälle von Kindesmisshandlung. Ihre Hauptziele sind:

- Gesundheit („be healthy“)
- Sicherheit („stay safe“)
- Freude am Lernen („enjoy and achieve“)
- Gesellschaftliches Engagement von Kindern und Jugendlichen (“make a positive contribution“)
- Wirtschaftliche Absicherung („achieve economic well-being“)

Eine wichtige Strategie zur Erreichung dieser Ziele ist die Erweiterung von Kinderzentren (für Kinder unter fünf Jahren) und Schulen um zusätzliche Angebote: „Bringing services together makes it easier for universal services like schools to work with the specialist or targeted service that some children need, so that problems are spotted early and handled effectively.“¹⁰

¹⁰ Department for Education and Skills: *Extended schools: Access to opportunities and services for all. A prospectus.* 2005, S. 6



Foto: Margaret Walker - Beverley

Bis 2010 soll es in jedem Schulbezirk mindestens eine „full service school“ und weitere Primar- und/oder Sekundarschulen geben, die einen Teil der folgenden Angebote abdecken:

- Qualitativ hochwertige Kinderbetreuung vor und nach dem Unterricht, auch in den Ferien (8-18 Uhr),
- Zugang zu einem breiten Spektrum von Aktivitäten, einschließlich Hausaufgabenhilfe/Nachhilfe, Sport, Musikunterricht etc.,
- Unterstützung der Eltern, z.B. bei Schulübergängen, und Familienbildungsangebote,
- schnelle Weiterleitung von Kindern, Jugendlichen und ihrer Eltern zu spezialisierten Beratungs- und Therapieangeboten wie Sprachtherapie, Erziehungsberatung etc.,
- Angebote für den Stadtteil: Computerarbeitsplätze, Sport- und Kunstangebote, Erwachsenenbildung etc.

Die *Extended Schools*-Initiative sieht sich selbst in der Tradition der *Community School*-Bewegung der 20er Jahre: In der Zwischenkriegszeit wurden in Großbritannien eine Reihe von Reformschulen gegründet, die nicht nur der Wissensvermittlung dienen sollten, sondern auch Stadtteileinrichtungen beherbergten.

Der vorliegende Bericht analysiert die Implementation des *Extended Schools*-Programms in East Riding of Yorkshire, einem ländlichen Distrikt im Nordosten Großbritanniens und administrative Untereinheit der Region Yorkshire and the Humber. Er basiert im Wesentlichen auf Präsentationen von Behörden- und Schulvertretern¹¹ sowie Beobachtungen bei Exkursionen zu Schulen und Kinderzentren.

¹¹ siehe die Präsentationen von Andrew Williams, Bridget Bennett, Denise Shaw, Margaret Walker, Leone Pavlidou und Di Norton, Laura Epworth und Bev Carter bei der Modern School Conference am 5./6.10.2006 in Beverley/East Riding of Yorkshire (Download: www.hanse-passage.net - projects - Cluster C - C06 Modern School)

2. Merkmale der Zusammenarbeit

2.1 Top-down-Ansatz, aber lokale Flexibilität

Mit der „Every child matters“-Agenda und der *Extended Schools*-Initiative hat die britische Regierung den Kommunen zentrale Zielsetzungen und gemeinsame Bewertungsmaßstäbe vorgegeben. Darüber hinaus steuert sie die Entwicklung durch

- Geld: Starthilfen¹²
- Information: Das *Department of Education and Skills* hat ein nationales Informationssystem für *Extended Schools* geschaffen. Die Website www.teachernet.gov.uk/extendedschools enthält zum Beispiel Hilfestellungen für die Einrichtung, das Management und die Finanzierung neuer Dienste, Fallstudien, Kontaktadressen etc.
- Kontrolle: Evaluationen durch Schulinspektoren (s.u.)

Gleichzeitig haben die Verantwortlichen in den Kommunen aber eine beträchtliche Flexibilität bei der Anpassung des Programms an lokale Bedürfnisse und Rahmenbedingungen. Die Startfinanzierung kann je nach Bedarf für die Bezahlung von Koordinatoren oder zum Anstoßen neuer Aktivitäten eingesetzt werden. Die kommunalen Behörden haben die Aufgabe, in Abstimmung mit den Schulen und anderen Partnern eine Strategie zur Ressourcenverteilung zu entwickeln. Zur Sicherstellung der Berücksichtigung lokaler Bedürfnisse verpflichtet der *Education Act 2002* die Schulen, vor der Bereitstellung zusätzlicher Angebote Eltern, Kinder und die kommunalen Behörden zu konsultieren.

2.2 Gemeinsamer Bewertungsrahmen

Die „Every child matters“-Agenda hat zur Entwicklung eines gemeinsamen Bewertungsrahmen für Schulen, Kinderbetreuungseinrichtungen und aller anderen Institutionen mit Angeboten für Kinder, Jugendlichen und Familien geführt. Dieser Rahmen basiert auf einem breiten Verständnis von Bildung als umfassender Entwicklung der Persönlichkeit. Wie oben schon angerissen, sollen Kinder und Jugendliche nicht nur Wissen und Kompetenzen erwerben, sondern auch Freude am Lernen haben und sich gesellschaftlich engagieren. Das bedeutet für Schulen, dass die in Großbritannien regelmäßig erfolgenden Evaluationen durch staatliche Schulinspektoren nun auch die erweiterten Angebote einschließen. Die Inspektoren überprüfen zum Beispiel

- die Effektivität der Verknüpfungen mit Jugendhilfeeinrichtungen, anderen Dienstleistern und Arbeitgebern zur Förderung des Lernniveaus und des Wohlergehens der Kinder,

¹² 2003-2008: 842 million pounds (Department of Education and Skills: *Extended Schools: Access to opportunities and services for all. A prospectus.* 2005, S. 21)

„Every child matters“-Bewertungsrahmen (Auszug)

EVERY CHILD MATTERS OUTCOMES FRAMEWORK						
OUTCOME	OUTCOME	MAKE A POSITIVE CONTRIBUTION				
	AIMS	Children and Young People engage in decision making and support the community and environment	Children and Young People engage in law-abiding and positive behaviour in and out of school	Children and Young People develop positive relationships and choose not to bully or discriminate	Children and Young People develop self-confidence and successfully deal with significant life changes and challenges	Children and Young People develop enterprising behaviour
	SUPPORT	Children and Young People's parents, carers and families promote positive behaviour				
* TARGETS & INDICATORS	Priority national targets and other indicators					
		% Children in secondary schools participating in (a) election of school / college council members (b) mock general elections (DFES) Voluntary and community engagement (HO)	Reduce level of offending (HO/CJS) Crimes brought to justice (CJS) Permanent & fixed period exclusions (DFES)	% 10-19yo admitting to (a) bullying another pupil in last 12 months (b) attacking, threatening or being rude due to skin colour, race or religion (HO)	Measure to be identified	% 18-24yo who are self-employed, manage own business or have thought seriously about starting their own business (DTI)
INSPECTION ²	How the inspectorates will judge the contribution of services to improving outcomes ¹					
	JUDGEMENTS	4.1 Children & young people are supported in developing socially and emotionally 4.2 Children & young people, particularly those from vulnerable groups, are supported in managing changes and responding to challenges in their lives 4.3 Children & young people are encouraged to participate in decision-making and in supporting the community 4.4 Action is taken to reduce anti-social behaviour by children & young people 4.5 Action is taken to prevent offending and to reduce re-offending by children & young people 4.6 Children & young people who are looked after are helped to make a positive contribution 4.7 Children & young people with learning difficulties and/or disabilities are helped to make a positive contribution				
	EVIDENCE	4.1.4 Children & young people have opportunities to provide mentoring support to others 4.3.4 Children & young people are encouraged to take part in and to initiate voluntary activities to support the community and environment 4.5.4 Young offenders are given support after serving their sentences 4.7.5 Extended day-care and respite care are available to support children & young people with learning difficulties and/or disabilities and their families				

Version 2.0 Published 1 September 2005. This replaces all other previous versions

*There are 26 **PSA targets** in total and 13 **other key indicators**. For the PSA on stability of looked after children the associated performance indicators are also shown under Enjoy & Achieve

For queries please contact: everychildmatters.mailbox@dfes.gsi.gov.uk

Footnote 1 updated in line with the *Inspection of children's services: key judgements and illustrative evidence* published by Ofsted (11 August 2005)
 2 All the judgements are shown but only examples of the evidence used are given for illustrative purposes

- das Ausmaß, in dem erweiterte Angebote zur Freude am Lernen und zu Sicherheit und Gesundheit der Schüler beitragen,
- das soziale Engagement der Schüler, z.B. Beteiligung in Schulgremien oder Einsatz für den Umweltschutz und den Stadtteil.

2.3 Vernetzung und Clusterbildung

Die Schulen müssen nicht alle erweiterten Dienste selbst erbringen, sondern können zum einen mit lokalen privaten oder sozialen Dienstleistern zusammenarbeiten und sich zum anderen mit anderen Schulen in Clustern zusammenschließen. Das bedeutet auch, dass nicht alle Aktivitäten auf dem Schulgelände angesiedelt sein müssen. Wenn weitere Wege zurückgelegt werden müssen, müssen die Schulen für den Transport ihrer Schüler sorgen.

East Riding als ländliche Region hat sich entschieden, die erweiterten Angebote nicht an einer kleinen Zahl von Schulen zu konzentrieren, sondern hat ein Clustermodell entwickelt, bei dem jede der beteiligten Schulen einen Teil der zusätzlichen Aktivitäten anbietet. Die Schulen kooperieren mit einem weiten Spektrum von Institutionen, z.B. Kinderzentren, dem Gesundheitsdienst, der Jugendhilfe, Kinderbetreuungseinrichtungen und Tagesmüttern, Horten und Erwachsenenbildung. Die Organisation dieser Kooperation erfordert einen nicht unbeträchtlichen Managementaufwand und die Bearbeitung von Konflikten, die aus der unterschiedlichen Bezahlung und dem unterschiedlichen Status der beteiligten Professionen entstehen können.

2.4 Kombination verschiedener Finanzierungsquellen

Die Nachhaltigkeit der *Extended Services* ist eine der Hauptherausforderungen für Schulen und ihre Partner. Da die finanzielle Starthilfe auf drei Jahre begrenzt ist und nur einen geringen Teil der Kosten der *Extended Schools* abdeckt, müssen die erweiterten Angebote von vornherein so entwickelt werden, dass sie finanzierbar sind:

- Zum einen müssen die beteiligten Institutionen einen Teil ihrer Eigenmittel bündeln. Hier haben die britischen Schulen aufgrund ihrer weit reichenden Budgetautonomie mehr Handlungsspielraum als deutsche Schulen. Ergänzend können Drittmittel eingesetzt werden, z.B. aus Programmen des *Children's Trust*. In East Riding gehört es zu den Aufgaben der *Extended Schools*-Koordinatoren, solche Drittmittel einzuwerben.
- Zum anderen sollten Schulen für bestimmte Dienste, z.B. Kinderbetreuung, Gebühren erheben. Wenn externe Organisationen gebührenpflichtige Dienste auf dem Schulgelände anbieten, kann die Schule Mietzahlungen verlangen. Sämtliche Einnahmen können entweder für Schulzwecke oder für die Finanzierung nicht selbst tragender Angebote verwendet werden.

2.5 Professionelle Koordination und Management

Die *Extended Schools*-Initiative hat von vornherein betont, dass die Erweiterung so organisiert werden muss, dass sie keine zusätzliche Belastung für die Schulleiter darstellt. East Riding hat deshalb die Starthilfe zur Einstellung von Koordinatoren genutzt, die die Vernetzung von Schulen mit lokalen Partnern vorantreiben und zusätzliche Angebote entwickeln sollen. Das schließt die Ermittlung lokaler Bedürfnisse durch Befragung und Konsultation ebenso ein wie die Bildung arbeitsfähiger Partnerschaften und, wie oben schon erwähnt, das Einwerben zusätzlicher Finanzmittel.

Kinderzentren in East Riding of Yorkshire

Zielgruppen der vier Kinderzentren in East Riding (in Withernsea, Goole, Bridlington und Hessle), die eng mit den *Extended Schools* verknüpft sind, sind Kinder zwischen null und fünf Jahren und ihre Familien. Sie sind in unterprivilegierten Stadtteilen angesiedelt und ihr Angebot ist auf die spezifischen Bedürfnisse in diesen Stadtteilen abgestimmt. Sie kombinieren frühkindliche Bildung, Kinderbetreuung, Gesundheitsfürsorge und Familienhilfen. Kernangebote sind:

- integrierte Formen von Kinderbetreuung und frühkindlicher Bildung
- Familienhilfen und -beratung
- Stillgruppen, Krabbel- und Spielgruppen, Gruppen für minderjährige Eltern, Spielzeugverleih (*Toy library*), Elterntraining, Kochkurse, Ernährungsberatung
- Vermittlung von Gesundheitsberatung
- Informationen und Beratung über Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten in Zusammenarbeit mit dem örtlichen Jobcenter

3. Angebote (Beispiele)

3.1 Kinderbetreuung und Freizeitaktivitäten

Bis 2010 sollen alle Grundschulen erschwingliche Kinderbetreuung für den Zeitraum zwischen 8 und 18 Uhr (auch in den Ferien) anbieten. Die Schüler können in der eigenen Schule, einer Nachbarschule oder einem anderen nahe gelegenen Ort betreut werden; in den beiden letzteren Fällen werden die Schüler in der Schule abgeholt. Die Schulen können mit privaten oder öffentlichen Betreuungseinrichtungen zusammenarbeiten, zum Beispiel mit den lokalen Kinderzentren oder – wie es in East Riding geplant ist – mit Tagesmutternetzwerken. "The childminders, as well as looking after children in a home setting, collect and drop off children at the school or at after-school activities and fill in some gaps between session times in the various settings. They also have direct, one-to-one contact with parents and carers, so they bring a lot of direct experience of parents' views to discussions with the school."¹³

¹³ Department for Education and Skills 2005, S. 10

Alle weiterführenden Schulen sollen von 8 bis 18 Uhr geöffnet sein und eine Reihe von Freizeitaktivitäten für Jugendliche wie Sport und Musik anbieten. Für einige dieser Angebote wird – ebenso wie für die Kinderbetreuung – von den Eltern eine Gebühr erhoben.

Die Kinderbetreuung kann in vielfältigen Formen erfolgen: Eine Reihe von Schulen in East Riding bietet Frühstücksclubs, „Out of school“- Clubs und/oder ein Ferienprogramm an.

3.2 Familienberatung: „Parents Drop-in“

Als niedrigschwellige Anlaufstellen für Familienberatung haben die *Extended Schools* in East Riding „Parents Drop-Ins“ eingerichtet. Hier können sich Eltern – mit oder ohne vorherige Anmeldung – von qualifiziertem Personal über viele Fragen rund um kindliche Entwicklung, Erziehung, Gesundheit, Verhaltensauffälligkeiten, Sozialhilfeleistungen etc. beraten lassen. Aufgrund der ländlichen Struktur wird in Teilen von East Riding ein städtischer Bus, der jeweils ein bis zwei Stunden pro Woche in der Nähe verschiedener Schulen Station macht, als „mobile Anlaufstelle“ eingesetzt.

3.3 „Family Learning“



Foto: C. Hempe-Wankel – Bremen

Im Unterschied zu der Mehrzahl der deutschen Familienbildungsangebote, die sich in erster Linie an die Eltern wenden, steht im Mittelpunkt der „Family Learning“-Kurse das gemeinsame Lernen von Eltern und Kindern. Die Kurse gehören zum Kernangebot der *Extended Schools* und finden in der Regel im Anschluss an den Unterricht oder am frühen Abend statt, damit möglichst alle Familienmitglieder die Möglichkeit zur Teilnahme haben. Die Angebote werden von der Erwachsenenbildungseinrichtung organisiert und sind kostenfrei.

Es gibt zwei Formen von „Family learning“:

- Förderung der Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeiten von Eltern und Kindern
- Förderung des Lernens als oder in der Familie: z.B. gemeinsame Sprach-, Musik-, Koch-, Fitness-, Töpfer-, Computer- oder Theaterkurse für Eltern und Kinder

Die Kurse sind sehr beliebt, weil sie nicht an Erziehungsschwächen der Eltern anknüpfen, sondern am Interesse der Eltern, gemeinsam mit ihren Kindern etwas zu unternehmen und diese beim Lernen zu unterstützen. Sie können aber auch dazu dienen, Familien mit besonderem Förderbedarf zu identifizieren.

3.4 Begleitung von Eltern und Kindern in zentralen Übergangsphasen

Die beteiligten Institutionen in East Riding betonen die Wichtigkeit von gleitenden Übergängen zwischen Krippe, Kindergarten, Grund- und weiterführender Schule. Das schließt die Information und Unterstützung von Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern an solchen Übergängen ein. Die *Extended Schools*-Koordinatoren organisieren zum Beispiel regelmäßige Treffen oder besondere Veranstaltungen für Kinder verschiedener Grundschulen, die im folgenden Jahr zur selben weiterführenden Schule wechseln werden, damit sie bereits frühzeitig einige ihrer künftigen Klassenkameraden kennen lernen können.

4. Schulen und Kommunen

Für die Entwicklung und den Charakter der *Extended Schools* ist die Struktur ihrer Zusammenarbeit mit den anderen beteiligten Institutionen und den kommunalen Behörden von entscheidender Bedeutung. In ihrer Evaluation des ersten Programmjahres kritisieren die Gutachter, dass die Entwicklung der meisten *Full Service Extended Schools* im wesentlichen von der Schulleitung gesteuert würden und dass Vertreter der Kommune zu wenig eingebunden seien: "Inevitably the underlying rationales for schools' approaches often focus on their own concern and imperatives which may or may not be identical with those of local communities."¹⁴

East Riding hat sich für einen alternativen Ansatz entschieden: Die *Extended Schools* sind Teil einer umfassenden Strategie zur Integration von kinder- und familienbezogenen Diensten. Teil dieser Strategie war die Reorganisation der Verwaltungsstrukturen: Die Zuständigkeiten für Bildung und Soziales wurden Anfang 2006 in einer Verwaltungseinheit unter der Leitung eines „Director of Children, Family and Adult Services“ zusammengefasst.

Eines der Ziele der *Extended School*-Initiative ist es, allen Stadtteilbewohnern besseren Zugang zu Computerarbeitsplätzen, Sporteinrichtungen, Werkateliers etc. und zu Erwachsenenbildung zu verschaffen. Der Schwerpunkt der Angebote der Schulen und Kinderzentren, die wir besucht haben, lag allerdings auf Aktivitäten für Kinder, Jugendliche und ihre Eltern. Die Weiterbildungsbedürfnisse etwa von Senioren werden (noch) nicht aufgegriffen. Generell machen die in Großbritannien üblichen Sicherheitsbestimmungen den Zugang zu Schulen und Kinderzentren deutlich schwieriger

¹⁴ Colleen Cummings/Alan Dyson/Ivy Paps/Diana Pearson/Carlo Raffo/Liz Todd: Evaluation of the Full Service Extended Schools Project: End of First Year Report. University of Manchester 2004. Department of Education and Skills, Research Report RR680, 2005, S. iv (Download: www.dfes.gov.uk/publications, 1.10.06)

machen als zu den Groninger Fensterschulen. So muss sich jeder Besucher an der Pforte an- und abmelden.

5. Fazit

Die *Extended Schools*-Initiative hat zu schnellen Fortschritten bei der Integration von Schulen und anderen kinder- und familienbezogenen Diensten in East Riding of Yorkshire geführt. Als wichtiger Katalysator hat dabei die „Every child matter“-Agenda gedient, die zur Entwicklung einer gemeinsamen Sprache und gemeinsamer Bewertungsmaßstäbe der beteiligten Institutionen beigetragen hat. Die Zusammenführung der Dienste wird einerseits durch starke Unterstützung der nationalen Regierung gefördert und bietet andererseits der kommunalen Ebene neue Steuerungsmöglichkeiten. Die Umsetzung der Initiative wird erleichtert durch ein Zusammenlegen der regionalen Zuständigkeiten für Bildung, Soziales und Gesundheit.

Der Evaluationsbericht zum ersten Jahr des nationalen Programms enthält eine Reihe von Beispielen für Lernerfolge, stärkerem sozialen Engagement und Steigerung des wechselseitigen Vertrauens zwischen Eltern und Schule an¹⁵. Aufgrund der kurzen Umsetzungszeit gibt es noch keine robusten empirischen Belege für solche Erfolge, aber die Gutachter sind optimistisch, diese zu einem späteren Zeitpunkt nachweisen zu können. Zentrale Herausforderung für die *Extended Schools* ist zum einen die Sicherung der Nachhaltigkeit ihrer Aktivitäten, zum anderen die Schaffung tragfähiger Koordinations- und Managementstrukturen.

Folgende Elemente des *Extended Schools*-Ansatzes sind für andere europäische Regionen besonders interessant:

- der dezentrale bzw. Clusteransatz: Nicht alle zusätzlichen Aktivitäten müssen in einer Schule angeboten werden, sondern es können Cluster verschiedener Schule bzw. mit anderen Einrichtungen geschaffen werden. Dieser Ansatz könnte beispielhaft etwa für Bremen sein, wo die Jugendhilfe gerade einen Dezentralisierungsprozess abgeschlossen hat und aus nachvollziehbaren Gründen starke Vorbehalte dagegen hat, die Angebote für Jugendliche an Schulen zu zentralisieren. Untersucht werden muss allerdings noch, ob die „dezentrale Kooperation“ im selben Maße die Abstimmung zwischen den beteiligten Institutionen fördern kann wie die Leistungserbringung an einem gemeinsamen Standort.
- die erfolgreiche Einbindung von Eltern in den Bildungsprozess durch *Family Learning*,
- das Angebot von Informationen und Beratung über Weiterbildungsmöglichkeiten und den Stellenmarkt an Schulen und in Kinderbetreuungseinrichtungen.

¹⁵ Cummings et al. 2005, S. iv

C Die Freizeitzentren in Riga



Spielzimmer im Jota Centre (Foto: Jota Centre, Riga)

1. Einleitung

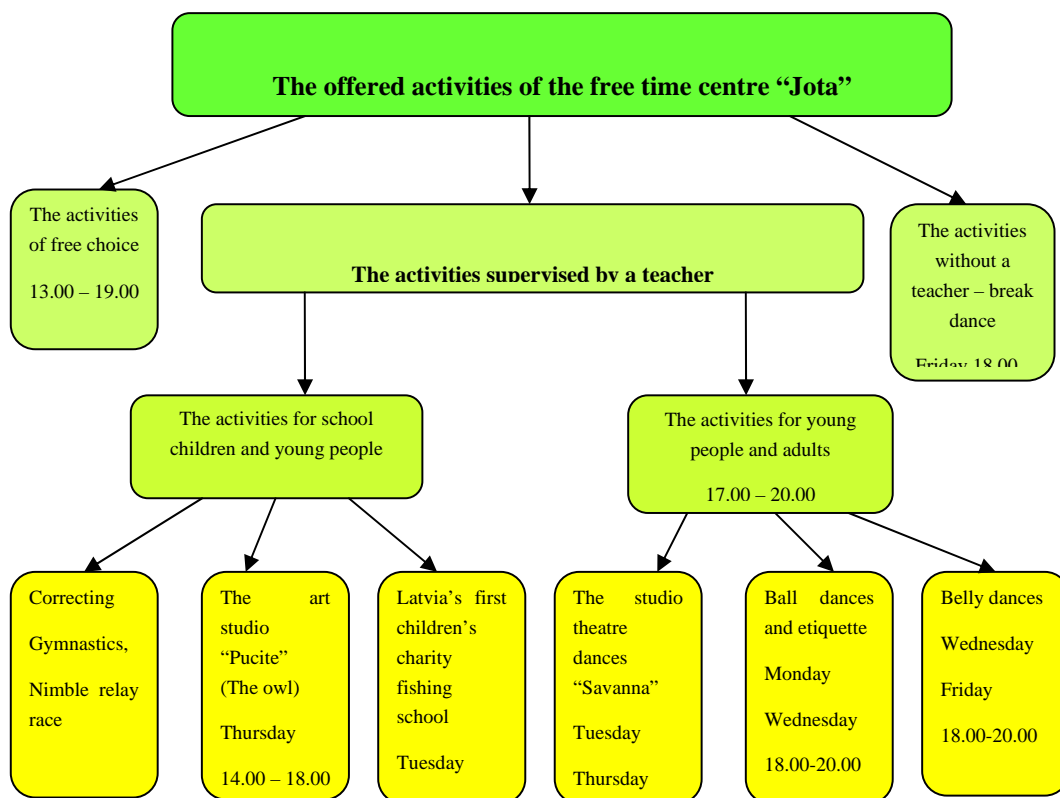
Mehr und mehr Schulen in Riga bieten nach Unterrichtschluss Freizeitaktivitäten für ihre Schüler und andere Kinder und Jugendliche aus dem Stadtteil an. In an die Schule angegliederten Freizeitzentren können die Kinder und Jugendlichen die Nachmittags- und frühen Abendstunden verbringen und an organisierten oder nicht-organisierten Aktivitäten wie Spielen, Sport oder Musikunterricht teilnehmen. Hauptziel ist, die Kinder von der Straße zu holen, während ihre Eltern arbeiten. Aber auf Nachfrage der Eltern bieten einige Zentren inzwischen am Abend auch Kurse für Erwachsene an.

Die Behörde für Erziehung, Jugend und Sport begann mit der Einrichtung der Zentren an Schulen, nachdem eine Studie 2002 gezeigt hatte, dass in den meisten Stadtteilen bereits gute organisierte Freizeitangebote für Jugendliche existierten, aber kaum Möglichkeiten für nicht-organisierte Aktivitäten. 2006 gab es zwölf Freizeitzentren und diese Zahl wächst ständig. Neue Standorte müssen folgende Kriterien erfüllen:

- In der Nähe der Schule gibt es kein Kinder- oder Jugendzentrum oder eine Sportschule.
- Die Freizeitzentren sind für alle Kinder im Stadtteil zugänglich.
- Die Schule kann dem Zentrum mindestens zwei Räume zur Verfügung stellen und ist bereit Personal zu delegieren.
- Vorzugsweise sollte das Zentrum über einen separaten Eingang verfügen.

Die Behörde für Erziehung, Jugend und Sport trägt die Kosten für pädagogisches Personal und Ausstattung. Ergänzend haben die Zentren die Möglichkeit, sich um zusätzliche Zuschüsse aus Projektmitteln und von privaten Investoren und Sponsoren zu bewerben.

Die folgenden Abschnitte basieren auf Informationen aus dem Jota Zentrum an der *Riga Christian High School* und dem Freizeitzentrum am *Riga City Plavnieku Gymnasium*¹⁶, die beide am Modern School-Projekt mitgewirkt haben.



2. Merkmale

2.1 Gemütliche Umgebung für Kinder und Jugendliche

Die Freizeitzentren bemühen sich, eine angenehme Atmosphäre für Schüler aller Altersgruppen zu schaffen. Obwohl das Jota Zentrum an einer weiterführenden Schule ansiedelt ist, wird es von Kinder von acht bis 16 Jahren besucht und am Abend außerdem von Erwachsenen.

¹⁶ siehe die Präsentationen über die Free Time Centres Riga und das Jota Centre Riga bei der Modern School-Konferenz am 23./24.3.06 in Groningen (Download: www.hanse-passage.net – Projects- Cluster C – C06)

2.2 Angebote orientiert an den Interessen der Nutzer

Die Angebote des Jota Zentrums sind auf der Grundlage einer Schülerbefragung entwickelt worden. Als beliebteste Aktivität wurde Sport angegeben, gefolgt von Tanz und Kunst und Musik. Auf Bitten der Eltern richtete das Zentrum zusätzlich Tanzkurse in den Abendstunden ein.

2.3 Organisierte und nicht-organisierte Aktivitäten

Der Überblick über das Programm des Jota Zentrums zeigt den Mix zwischen organisierten und nicht-organisierten Angeboten. Obwohl die von einem Lehrer betreuten Aktivitäten zu überwiegen scheinen, ist Selbstorganisation ein konstituierendes Merkmal der Freizeitzentren. Da es in der Regel nur einen Betreuer für etwa 50 Kinder und junge Leute gibt, müssen die Besucher zwangsläufig vieles selbst organisieren, zum Beispiel die Breakdance-Gruppe am Freitagabend. Außerdem stehen während der gesamten Öffnungszeit viele Spiele und Sportgeräte zur freien Verfügung.

2.4 Einbindung von Professionellen und Freiwilligen

Aktivitäten werden nicht nur von professionellen Betreuern angeboten, sondern auch von Freiwilligen. Ein gutes Beispiel dafür ist die Anglerschule im Jota Zentrum (siehe 3.3). Da dieses Zentrum an einer christlichen Schule angesiedelt ist, finden auch eine Reihe gemeinsamer Aktivitäten mit der Gemeinde oder christlichen Gruppen statt, z.B. Bibelabende, -festivals oder -camps.

3. Aktivitäten (Beispiele)

3.1 Aktivitäten nach eigener Wahl



Foto: Plavnieku Free Time Centre - Riga

Jüngere Kinder können sich im Spielzimmer mit Lego, Puzzeln, Stofftieren, Gesellschaftsspielen etc. beschäftigen. Ältere Kinder und Jugendlichen haben zum Beispiel die Möglichkeit, Musik zu hören, Ballspiele, Tischtennis oder Billiard zu spielen oder Sportgeräte zu nutzen.

3.2 Sport und Tanz

Wie oben erwähnt, sind Sport und Tanz die bevorzugten Beschäftigungen. Das Plavnieku Freizeitzentrum bietet eine Fülle von Sportarten in zwei Sporthallen, einer Aerobic-Halle und einem kleinen Schwimmbad an. Da in dem erst kürzlich gegründeten Jota Zentrum ein Teil der Räume erst renoviert werden muss, beschränkt sich das Angebot hier zurzeit auf nicht so platzaufwendige Sportarten und Tanz.

3.3 Anglerschule

Im Jota Zentrum ist die erste gemeinnützige Anglerschule Lettlands eingerichtet worden. An zwei Nachmittagen unterrichten ältere Angler die Jugendlichen und bereiten sie auf Angelwettbewerbe vor.



Anglerschule im Jota Zentrum. Im Hintergrund: Bei Angelwettbewerben gewonnene Trophäen (Foto: Jota Centre - Riga)

4. Fazit

Die Freizeitzentren in Riga sind ein gutes Beispiel, wie Schulen ihre Räume und Infrastruktur außerhalb des Unterrichts für Bedarfe des Stadtteils nützen können. Im Unterschied zu den Groninger Fensterschulen und den britischen *Extended Schools* zielen sie nicht auf die Integration von Schule mit Betreuungs- und Beratungseinrichtungen, sondern konzentrieren sich auf die Bereitstellung von Freizeitangeboten. Obwohl ihre Hauptzielgruppen Kinder und Jugendliche sind, haben sie auch auf Bedürfnisse der Eltern reagiert und so einen ersten Schritt gemacht, sich zu Stadtteilzentren für verschiedene Generationen zu entwickeln. Diese Entwicklung wird außerdem unterstützt durch die Einbindung von Freiwilligen, z.B. Senioren, in die Organisation von Angeboten für Jugendliche.

D Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe in Bremen



Foto: Gesamtschule Ost - Bremen

1. Einleitung

Viele der derzeitigen Aktivitäten zur Öffnung von Schulen zur Nachbarschaft in Bremen wurden ausgelöst durch den "PISA-Schock": Bremen bildete bei der OECD-Untersuchung nicht nur das Schlußlicht der deutschen Länder, sondern zeichnete sich auch durch eine besonders hohe Ungleichheit der Bildungschancen aus: Kinder aus sozial Schwachen und aus Migrantenfamilien haben hier besonders schlechte Chancen auf einen erfolgreichen Schulabschluss.

Während Schulen, Schul- und Sozialverwaltung sich mit der Einbindung des Umfelds der Kinder aus einer pädagogischen Perspektive beschäftigten, wurde das Thema auch von Akteuren aus dem Bereich der Stadtentwicklung und der städtischen Zeitpolitik aufgegriffen. 2003 entwickelten Vertreter verschiedener Senatsressorts, der Universität Bremen und der Universität Hamburg die "Leitvision Bremen 2030 – eine zeitgerechte Stadt"¹⁷, die auf die Verbesserung urbaner Zeitstrukturen und der Qualität des Alltagslebens zielte. Eines der Schlüsselprojekte dieser Leitvision war die Transformation von Schulen zur Bildungsknotenpunkten, die die in den Schulen vorhandene Infrastruktur auch über die Unterrichtszeit hinaus nutzbar machen und dem wachsenden Bedarf nach lebenslangem Lernen gerecht werden.

Gute Rahmenbedingungen für die Öffnung der Schulen zur Nachbarschaft bietet der Ausbau der Ganztagschulen. In Bremen muss das Konzept zukünftiger Ganztagschulen auch die Beteiligung von und Kooperation mit Stadtteilinstitutionen umfassen. Ein wichtiger Aspekt dabei ist die Organisation der Kooperation und die Einbindung der Partner in Entscheidungsprozesse der Schule.

¹⁷ Download: <http://www.bremen2030.de/sixcms/media.php/13/LeitvisionFertig.pdf>

2. Merkmale der Kooperation

2.1 Trennung der Systeme von Bildung und Jugendhilfe

Die Integration von Bildungsangeboten mit anderen kinder- und familienbezogenen Angeboten wird in Deutschland durch die strikte Trennung des Bildungs- und des Jugendhilfesystems erschwert. Diese Trennung kann zurückgeführt werden auf die Institutionalisierung des Jugendhilfesystems in den zwanziger Jahren des 20. Jahrhunderts. Obwohl die Beziehung zwischen beiden Systemen während der Schulreformen in den siebziger Jahren intensiv diskutiert wurde, konnte keine fruchtbare Perspektive der Zusammenarbeit entwickelt werden: Schule versuchte die Jugendhilfe als "Reparaturwerkstatt" für störende Schüler zu missbrauchen, auf Seiten der Jugendhilfe behinderte die schulkritische Einstellung von Teilen der Sozialpädagogik eine engere Zusammenarbeit.¹⁸

Schule und Jugendhilfe haben unterschiedliche spezifische Aufgaben: Während die Aktivitäten der Jugendhilfe auf einem breiten Konzept von Erziehung und Sozialisation beruhen, liegt der Focus der Schulen stärker auf Wissensvermittlung. Darüber hinaus liegen beiden Systemen unterschiedliche Ansätze von Ressourcenmanagement und Prioritätensetzung zugrunde. In den meisten Kommunen – so auch in Bremen – spiegeln sich diese Unterschiede in der Trennung der administrativen Zuständigkeiten für Bildung und Jugendhilfe wider.

Auf der anderen Seite betreffen die zunehmenden sozialen Probleme der städtischen Gesellschaft beide Systeme auf die gleiche Weise und erschweren die Bearbeitung ihrer Aufgaben. Gemeinsames Ziel ist die Integration aller Jugendlichen in die Gesellschaft und den Arbeitsmarkt. Die schlechten deutschen PISA-Ergebnisse haben zur Entwicklung neuer Bildungskonzepte in beiden Systemen geführt. So basiert der neueste Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung auf einem Konzept von Bildung als Persönlichkeitsentwicklung an verschiedenen Lernorten: Familie, Schule, Jugendhilfeinstitutionen, Gruppen von Gleichaltrigen und Medien. Die Interaktion und Kooperation dieser Lernorte, vor allem von Schule und Jugendhilfe, soll ausgeweitet werden.¹⁹

In Bremen haben die Senatsressorts für Bildung und Soziales einen Prozess der systematisch organisierten und kontinuierlichen Kooperation zur besseren Einbindung von Eltern eingeleitet. Handlungsfelder sind Kindertagesbetreuung, Freizeitangebote, Übergang von der Schule zur Berufsausbildung, Kindeswohlsicherung und Förderung von Kindern mit besonderen Problemen. In verschiedenen Stadtteilen haben Runde Tische begonnen Schlüsselprojekte zu identifizieren.

¹⁸ Wolfgang Mack: Neue Perspektiven für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe. Das Bildungskonzept des Zwölften Kinder- und Jugendberichts und seine Implikationen für Schule und Jugendhilfe. Die Deutsche Schule, 2006, H. 2, S. 168/169

¹⁹ Deutscher Bundestag (Hg.): Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – Zwölfter Kinder- und Jugendbericht und Stellungnahme der Bundesregierung. Drucksache 15/6014, Berlin 2005

2.2 Einzelprojekte, kein umfassender Ansatz

Viele Schulen und Jugendhilfe- bzw. Stadtteilinstitutionen haben bereits vorbildliche Kooperationsprojekte in Bereichen wie Kinderbetreuung, Freizeitangebote, Familienberatung und Sprachkurse für Migrantenfamilien entwickelt. Diese Projekte werden allerdings in der Mehrzahl der Fälle jeweils nur an einer oder einigen wenigen Schulen umgesetzt und sind nicht miteinander verbunden. Sie beruhen häufig auf dem Engagement einzelner Schulleiter, Lehrer oder Sozialarbeiter, die die Aktivitäten zusätzlich zu ihren regulären Aufgaben organisieren. Zu einer breiter angelegten und verstetigten Kooperation soll das Projekt TransKiGs beitragen. (s.u.).



Foto: Gesamtschule Ost - Bremen

3. Projekte (Beispiele)

In Bremen waren die Grundschule Fischerhuder Straße und die Gesamtschule Ost am Projekt Modern School beteiligt. Aus diesem Grund stammen viele der folgenden Beispiele aus diesen Schulen; es wurden aber auch Beispiele aus anderen Schulen berücksichtigt.

3.1 Sprachkurse für Migrantenfamilien

In Familien mit Migrationshintergrund haben nicht berufstätige Mütter häufig nur wenige Kontakte außerhalb ihrer Familie und deshalb besonders große Probleme beim Spracherwerb. Das hat zur Folge, dass sie zum einen ihre Kinder nur unzureichend in der Schule unterstützen können und zum anderen nur schwer einen Arbeitsplatz finden.

Das Projekt "Mama lernt Deutsch" zielt auf Verbesserung der Sprachkenntnisse der Mütter als Schlüssel zur Integration der gesamten Familie. Das Paritätische Bildungswerk bietet kostenlose Sprachkurse in neunzehn Grundschulen und Kindergärten an; für jüngere Kinder wird Kinderbetreuung vorgehalten. Das Projekt wird durch städtische Zuschüsse und den Europäischen Sozi-

alfonds finanziert. Bremen war einer der Pioniere dieses Projekts, das inzwischen verschiedene Bundesländer übernommen haben.²⁰

Eine der teilnehmenden Schulen ist die Grundschule Fischerhuder Straße in Bremen-Gröpelingen. Gröpelingen war in der Vergangenheit ein klassischer Arbeiterstadtteil; inzwischen lebt dort eine große Zahl von Familien mit Migrationshintergrund. Die Schule würde gern die "Mama lernt Deutsch"-Kurse durch gemeinsame Kurse für Eltern und Kinder ergänzen, um besonders die schwer zu erreichenden türkischen Mütter besser einzubinden.

Ähnliche Ziele verfolgt das von den Ressorts für Bildung und Soziales und dem Deutschen Roten Kreuz initiierte Projekt "Rucksack in Grundschulen". Ziel ist es, Migrantinnen besser mit den Strukturen und Arbeitsmethoden an deutschen Schulen vertraut zu machen. Der Lernprozess der Kinder in der Schule wird durch gemeinsame Mutter-Kind-Aktivitäten unterstützt.

3.2 Öffnung von Schulhöfen und Räumen für den Stadtteil

Viele Schulen in Bremen haben ihre Schulhöfe, Turnhallen und andere Räume für den Stadtteil geöffnet. Auf dem attraktiven Schulhof der Grundschule Fischerhuder Straße organisieren Sozialarbeiter zum Beispiel Spielnachmittage. In der Turnhalle bietet der Gesundheitstreffpunkt West kostenloses Fußballtraining an. Eine Geschäftsfrau aus Gröpelingen plant die Einrichtung eines Elterncafés in den Schulräumen.

Die Gesamtschule Ost beherbergt die Stadtteilbibliothek und teilt ihre Sportanlagen mit einem großen Sportverein. In naher Zukunft sollen in den Schulräumen ein Web-Point und ein Nachbarschaftscafé entstehen, das von den Schülern selbst mit Unterstützung von Sozialarbeitern betrieben wird.

3.3 Musikprojekte

An der Gesamtschule Ost gibt es eine Musikklasse, die gemeinsame Projekte mit den beiden größten Bremer Orchestern durchführt. Eines dieser Orchester, die Bremer Kammerphilharmonie, ist inzwischen mit seinen Proberäumen auf das Schulgelände gezogen.

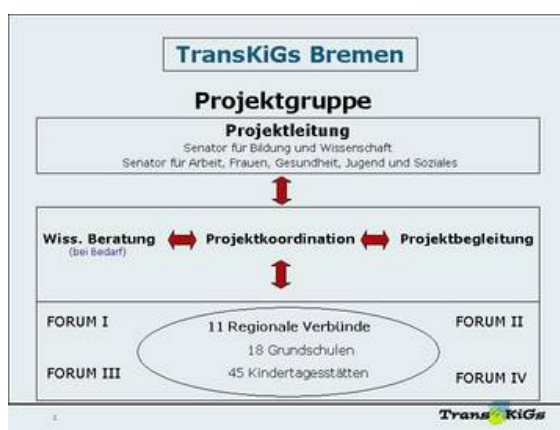


3.4 Verbesserung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule

Die Verbesserung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule ist Ziel des in vier Bundesländern durchgeführten BLK-Verbundprojekts TransKiGs. Das 2006 gestartete Bremer Landes-

²⁰ siehe z.B. für Bayern: Manfred Röder/Udo Dirnacher: "Mama lernt Deutsch an der Schule ihrer Kinder" – ein viel versprechendes Projekt. SchulVerwaltungBY, Nr. 12/2003

projekt, an dem über 60 Kindertagesstätten und Grundschulen beteiligt sind, strebt zu diesem Zweck die Entwicklung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses und eines gemeinsamen Rahmenkonzepts an, das die Kontinuität des kindlichen Bildungsweges unterstützt und eine stärkere inhaltliche und pädagogische Abstimmung von Bildungsangeboten ermöglicht. Die „individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation“ soll als Instrument beim Übergang von der Kita zur Schule und als Grundlage für die Zusammenarbeit mit den Eltern erprobt und weiterentwickelt werden. Organisatorisch zielt das Projekt auf ein eng geknüpftes Kooperationsnetz zwischen den beteiligten Ebenen und dadurch die Einbindung aller Beteiligten in einen kontinuierlichen Kommunikationsprozess.²¹



Projektstruktur TransKiGs (Quelle: www.transkigs.de, 14.5.07)

4. Fazit und Ausblick

Wie in den anderen Modern School-Regionen sind auch zahlreiche Schulen und Jugendhilfeeinrichtungen in Bremen von der Notwendigkeit einer engeren Kooperation überzeugt und führen bereits erfolgreiche Projekte durch. Obwohl diese Projekte häufig noch unverbunden sind, bestehen gute Rahmenbedingungen zur Entwicklung eines umfassenden Ansatzes zur Entwicklung von Stadtteil- oder Quartiersbildungszentren:

- Der Ausbau von Ganztagschulen und die laufenden Initiativen zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe und
- die sich aus der demographischen Entwicklung ergebenden Chancen: Aufgrund der zurückgehenden Schülerzahlen benötigen viele Schulen schon jetzt nicht mehr ihr gesamtes Schulgebäude und können Räume für Kooperationsaktivitäten anbieten.

²¹ www.transkigs.de, 14.5.07

Die Senatsressorts für Bildung und Soziales prüfen zurzeit, das Konzept der Quartiersbildungszentren in mehreren Stadtteilen zu testen. Die Pilotstandorte sollten schon über Erfahrungen in der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe verfügen sowie über das Interesse, diese Zusammenarbeit im Rahmen der Entwicklung zur Ganztagschule auszuweiten. Anstehende Umbauten oder Stadtteilsanierungsprogramme bieten gute Rahmenbedingungen zur Akquise zusätzlicher Finanzmittel. Zur Reduzierung des Finanzbedarfs, aber auch zur Förderung verschiedener Alters- und Zielgruppen mit dem Quartiersbildungszentrum sollte die professionelle Kooperation ergänzt werden durch die Einbindung privater Organisationen, Freiwilliger und der lokalen Wirtschaft.

E *Andere good practices* aus Deutschland

1. Programm Soziale Stadt: Projekte zu "Schule und Nachbarschaft"

Eines der Handlungsfelder des Bund-Länder-Programms Soziale Stadt war "Schule und Nachbarschaft". In verschiedenen Stadtquartieren wurden Ansätze für eine bessere Zusammenarbeit von Schulen mit Jugendhilfeeinrichtungen entwickelt und getestet. Hauptziele waren dabei die Förderung der Bildungschancen für Kinder und Jugendlichen, die Verbesserung der sozialen Infrastruktur für diese Zielgruppen sowie Netzwerkbildung und eine Ausweitung von Partizipation.²²

Ein Beispiel für Projekte in diesem Rahmen ist der Bau eines neuen Typs von Schule in Gelsenkirchen-Bismarck, einem noch immer von den Folgen der Kohle- und Stahlkrise betroffenen Stadtteil. Die evangelische Gesamtschule Gelsenkirchen-Bismarck wurde von Anfang an als Nachbarschaftszentrum geplant. Das pädagogische und Architekturkonzept wurde mit Eltern, Schülern und Lehrern gemeinsam entwickelt. Einige der Gebäude wurden bewusst so entwickelt, dass sie auch außerhalb der Unterrichtszeiten genutzt werden können: die Turnhalle von Sportgruppen, der Theaterraum für Aufführungen und Feste und die Werkstätten für Kursangebote. Darüber hinaus ist ein eigenes Gebäude für Stadtteilzwecke am Eingang zur Schule entstanden.

Da eines der Hauptprobleme für Schüler in diesem Stadtteil ist, einen Ausbildungsplatz zu finden, arbeitet die Schule mit örtlichen Handwerkern zusammen. Sie geben den Schülern Einblicke in verschiedene Handwerksberufe und ermöglichen ihnen, in ihren Betrieben praktische Erfahrungen zu gewinnen.²³

Eine Studie über die Kooperation von Schule und Nachbarschaft in vier Programmgebieten in Nordrhein-Westfalen kommt zu dem Ergebnis, dass effektive Ansätze zur Förderung der Bildungschancen in folgenden Bereichen entwickelt worden sind: Sprachkompetenz, außerschulische Aktivitäten (Hausaufgabenhilfe und Freizeitaktivitäten), Musik-, Kultur- und Gesundheitsangebote sowie eine bessere soziale Infrastruktur für Spielen und Lernen (z.B. Schulhöfe, Web-Points, Schulbibliotheken). Zentrale Akteure für die Initiierung und Steuerung der Kooperation waren die Stadtteilmanager.²⁴

²² Zahlreiche Projekte sind in der Praxisdatenbank der Bundestransferstelle Soziale Stadt dokumentiert: <http://www.sozialestadt.de/praxisdatenbank/suche/index.php?suchen=suchen&handlungsfeld=11>

²³ Harald Lehmann: Schule öffnet sich zum Stadtteil. Evangelische Gesamtschule Gelsenkirchen-Bismarck. In: Deutsches Institut für Urbanistik (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung Bildung im Stadtteil. Arbeitspapiere zum Programm Soziale Stadt 11. Berlin.

²⁴ Claudia Olejniczak/Meike Schaarschmidt: Schule im Stadtteil. Fallstudie im Rahmen der Evaluation des integrierten Handlungsprogramms „Soziale Stadt NRW“. IES-Bericht 108-04. Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforchung GmbH an der Universität Hannover. Hannover/Essen 2005

2. Partnerschaft Schule-Wirtschaft in Berlin

Die Berliner Industrie- und Handelskammer startete 2000 eine Initiative zur Verbesserung des Kontakts zwischen Schule und Unternehmen. Zur Förderung von Informationsaustausch und Kommunikation organisiert die Kammer Partnerschaften zwischen einzelnen Schulen und Unternehmen. Hauptziel dieser Partnerschaften ist die Vorbereitung der Schüler auf die Arbeitswelt. Klassen besuchen Unternehmen und die Unternehmen ermöglichen Praktika und organisieren Bewerbungstrainings. Ein wesentliches Prinzip der Zusammenarbeit ist die Gegenseitigkeit: Die Schulen bieten zum Beispiel Sprachkurse oder Kurse in neuen Lehr- und Lernmethoden für die Ausbilder in den Unternehmen an. Meist liegt der Standort des Unternehmens in der Nähe der Partnerschule, so dass die Kooperation auch zur Quartiersbelebung beitragen kann.

Die Kammer empfiehlt schriftliche Verträge zwischen den Partnern: Diese Verträge beschreiben die gemeinsamen Vorhaben und Verantwortlichkeiten und tragen so zur Kontinuität der Partnerschaft bei. An den 106 2005 bestehenden Partnerschaften waren 70 Schulen (alle Schulformen) und mehr als 100 Unternehmen beteiligt. Die meisten Partnerschaften funktionieren gut, aber die Kooperation hängt oft vom Engagement einzelner Personen ab. Es hat sich als hilfreich erwiesen, wenn die Verantwortlichen aus Schule und Unternehmen sich regelmäßig treffen und einen Arbeitsplan für jedes Halbjahr entwickeln.²⁵

Ähnliche Partnerschaften sind inzwischen auch in vielen anderen deutschen Städten entstanden. In Bremen initiieren zum Beispiel die Wirtschaftsjuvenen und die am Landesinstitut für Schule angesiedelte Agentur Schule Wirtschaft solche Kooperationen.²⁶

²⁵ "Partnerschaft Schule Betrieb". Ein Projekt der Industrie- und Handelskammer Berlin. Soziale Stadt Info 16, Februar 2005

²⁶ siehe die Homepage der Bremer Agentur Schule Wirtschaft:
<http://basw.lis.bremen.de/angebote/kooperationen/partnerschaften.htm>

III Ergebnisse und Empfehlungen

Förderung von Chancengleichheit bei Bildung und lebenslangem Lernen

Das Bildungssystem in allen Hanse Passage-Regionen ist konfrontiert mit den Herausforderungen sich rasch wandelnder Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt, der Notwendigkeit zum lebenslangen Lernen und der Integration sozial benachteiligter Gruppen. Zahlreiche Studien zeigen, dass zur Verbesserung der Bildungschancen für sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche die Einbindung ihrer Familien und ihres Lebensumfelds zwingend erforderlich ist. Durch die Öffnung zum Stadtteil können sich Schulen zu Stadtteilbildungszentren weiterentwickeln, die in enger Kooperation mit Eltern und anderen Stadtteilinstitutionen ihr Bildungsangebot ausweiten. Diese Schulen fördern die Integration ihrer Zielgruppen (z.B. Migranten, allein erziehende Eltern u.a.) sowohl in das Bildungssystem als auch in den Arbeitsmarkt und tragen so zu einer nachhaltigen und ausgewogenen Verbesserung der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung in Stadtquartieren und Nachbarschaften bei. Beispiele aus den Niederlanden und Großbritannien belegen eindrucksvoll, dass eine engere Kooperation der verschiedenen Leistungsträger eine gezieltere Beratung und Förderung und ein rascheres Intervenieren bei Problemfällen ermöglicht.

- Stadtteilbildungszentren sind Netzwerke aus einer oder mehreren Schulen mit Kinderbetreuungseinrichtungen, Jugendhilfe, Gesundheitsamt und weiteren Organisationen, die Kinder, junge Menschen und Familien beraten, fördern oder Freizeitaktivitäten anbieten. Ihr Hauptanliegen sind gute Lebensbedingungen und Bildungschancen für Kinder und junge Leute. In den Modern School-Partnerregionen haben die Groninger Fensterschulen die längste Erfahrung mit diesem Ansatz. Ein ähnlich umfassendes Konzept wird in Großbritannien mit den *Extended Schools* umgesetzt, während sich Riga und Bremen bisher auf einige interessante Pilotprojekte beschränken.
- Stadtteilbildungszentren basieren auf einem breiten Bildungsbegriff, wie er in Deutschland auch dem zwölften Kinder- und Jugendbericht zugrunde liegt: Bildung wird verstanden als umfassende Entwicklung der Persönlichkeit. So ist es ein explizites Ziel der britischen *Extended Schools*-Initiative, dass Schülern nicht nur ausreichendes Wissen vermittelt wird, sondern dass sie Freude am Lernen haben und sich für die Schule und den Stadtteil engagieren.
- Stadtteilbildungszentren integrieren die folgenden Dienste und Angebote: Bildung, Kinderbetreuung, Jugendhilfe, Beratungs- und Förderangebote, Erwachsenenbildung und Freizeitaktivitäten.
- Der Begriff „Zentrum“ bedeutet nicht zwingend, dass alle Aktivitäten in der Schule stattfinden. Da die Schulgebäude bisher schwerpunktmäßig am Vormittag und am frühen Nachmittag genutzt werden, besteht hier eine gute Möglichkeit zur Ansiedlung zusätzlicher Angebote für den Stadtteil. Es kann aber auch gute Gründe für die beteiligten Organisationen geben, zwar ihre Angebote aufeinander abzustimmen, aber ihre bisherigen Standorte beizubehalten.

- Obwohl Stadtteilbildungszentren einem gemeinsamen Grundkonzept verpflichtet sind, benötigen sie genügend Flexibilität, um sich an den spezifischen Bedürfnissen des Stadtteils und der beteiligten Institutionen orientieren zu können. Bevor neue Projekte eingeleitet werden, müssen diese Bedürfnisse und die bereits im Stadtteil vorhandenen Angebote analysiert werden, um den Aufbau von Parallelstrukturen zu vermeiden. *Schools* umgesetzt, während sich Riga und Bremen bisher auf einige interessante Pilotprojekte beschränken.
- Stadtteilbildungszentren basieren auf einem breiten Bildungsbegriff, wie er in Deutschland auch dem zwölften Kinder- und Jugendbericht zugrunde liegt: Bildung wird verstanden als umfassende Entwicklung der Persönlichkeit. So ist es ein explizites Ziel der britischen *Extended Schools*-Initiative, dass Schülern nicht nur ausreichendes Wissen vermittelt wird, sondern dass sie Freude am Lernen haben und sich für die Schule und den Stadtteil engagieren.
- Stadtteilbildungszentren integrieren die folgenden Dienste und Angebote: Bildung, Kinderbetreuung, Jugendhilfe, Beratungs- und Förderangebote, Erwachsenenbildung und Freizeitaktivitäten.
- Der Begriff „Zentrum“ bedeutet nicht zwingend, dass alle Aktivitäten in der Schule stattfinden. Da die Schulgebäude bisher schwerpunktmäßig am Vormittag und am frühen Nachmittag genutzt werden, besteht hier eine gute Möglichkeit zur Ansiedlung zusätzlicher Angebote für den Stadtteil. Es kann aber auch gute Gründe für die beteiligten Organisationen geben, zwar ihre Angebote aufeinander abzustimmen, aber ihre bisherigen Standorte beizubehalten.
- Obwohl Stadtteilbildungszentren einem gemeinsamen Grundkonzept verpflichtet sind, benötigen sie genügend Flexibilität, um sich an den spezifischen Bedürfnissen des Stadtteils und der beteiligten Institutionen orientieren zu können. Bevor neue Projekte eingeleitet werden, müssen diese Bedürfnisse und die bereits im Stadtteil vorhandenen Angebote analysiert werden, um den Aufbau von Parallelstrukturen zu vermeiden.
- Der Bedarf für eine Integration von kinder- und familienbezogenen Angeboten erscheint besonders dringend in sogenannten Problemstadtteilen. Um die Gefahr der Stigmatisierung zu vermeiden, sollte dennoch erwogen werden, in eine Umsetzung dieses Konzepts auch privilegiertere Stadtteile einzubeziehen. In Groningen hat sich gezeigt, dass ein zentrales Anliegen in diesen Stadtteilen ist, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu verbessern.

Stadtteilbezogene Vernetzung von Schulen mit Kinderbetreuung, Jugendhilfe und weiteren Beratungs- und Förderangeboten

Zur Förderung der Vernetzung eines breiten Spektrums von Organisationen haben sich in Groningen und Großbritannien sowie in deutschen und lettischen Pilotprojekten die folgenden Prinzipien bewährt:

- **Beibehaltung der jeweiligen Spezialisierung:** Die beteiligten Organisationen erledigen ihre Kernaufgaben nach wie vor in eigener Verantwortung. Die Stadtteilbildungszentren bieten ihnen die Infrastruktur zur Erfüllung ihrer regulären Aufgaben und erleichtern als „Mehrwert“ durch räumliche Nähe und Koordinationsinstanzen die Entwicklung neuer gemeinsamer Aktivitäten mit den anderen beteiligten Partnern.
- **Gleichberechtigte Zusammenarbeit:** Partner z.B. aus sozialen Einrichtungen fürchten häufig, dass Schulen eine dominierende Rolle im Netzwerk einnehmen. Aus diesem Grund muss, z.B. durch entsprechende Entscheidungsregeln, deutlich gemacht werden, dass sich die Zusammenarbeit nicht in erster Linie an den Bedürfnissen der Schule, sondern an den Bedürfnissen des gesamten Stadtteils orientiert.
- **Transparenz:** Naturgemäß hat jeder Partner spezifische Motive für die Mitwirkung im Stadtteilbildungszentrum, z.B. Stabilisierung der eigenen Institution. Zur Sicherung guter Kooperationsbeziehungen ist es wichtig, dass die anderen diese Motive kennen. Alle Partner müssen ihre Erwartungen und die Ressourcen, die sie einbringen können, offen legen. Thematisiert werden muss auch, dass Lehrer/innen in der Regel besser bezahlt werden als Erzieher/innen oder Sozialarbeiter/innen.
- **Umgang mit dem Wettbewerb zwischen Schulen:** In Zeiten zurückgehender Kinderzahlen wird die Kooperation verschiedener Schulen in einem Stadtteil häufig durch ihren Wettbewerb um Schüler erschwert. Die Groninger Fensterschulen zeigen, dass die Einbindung in ein Stadtteilnetzwerk und die pragmatische Zusammenarbeit z.B. bei der Organisation von Freizeitangeboten die beteiligten Schulen nicht daran hindert, ihr spezifisches pädagogisches Profil zu stärken und im Wettbewerb um Schüler zu nutzen.
- **Einbindung sowohl von professionellem Personal als auch von Freiwilligen:** Die Fensterschulen und die *Extended Schools* basieren überwiegend auf der Kooperation öffentlicher Institutionen und professioneller Dienste. Die ergänzende Einbindung von privaten Organisationen, Freiwilligen und der lokalen Wirtschaft kann die Identifizierung verschiedener Alters- und Zielgruppen mit den Stadtteilbildungszentren weiter fördern.

3. Schaffung tragfähiger Strukturen für Koordination und Kooperation

Eine zentrale Herausforderung für die Zusammenarbeit von Schulen mit einer Vielzahl weiterer Institutionen ist die Schaffung tragfähiger Managementstrukturen. Nicht in allen Fällen konnten schon befriedigende Lösungen gefunden werden, aber die Erfahrungen aus Groningen, East Riding und deutschen Pilotprojekten zeigen, dass die folgenden Grundsätze beachtet werden sollten:

- Die Kooperation darf nicht von einzelnen Personen (z.B. Schulleiter/innen) abhängen.
- Um die Überlastung einzelner zu verhindern, sollten die Zuständigkeiten für Leitung und Umsetzung klar getrennt werden.
- Auf der Leitungsebene sind sowohl in Groningen als auch in East Riding Steuerungsgruppen auf städtischer bzw. Kreisebene (Vertreter/innen der zuständigen Behörden) und auf Stadtteilbene (Schulleiter/innen, Leiter/innen der beteiligten Organisationen, Elternvertreter/innen) eingerichtet worden.
- Auf der Arbeitsebene muss es eine/n Verantwortliche/n für die Organisation und Überwachung der Kooperation geben. Seine oder ihre Aufgaben umfassen die Initiierung gemeinsamer Projekte, die Motivierung neuer Partner und die Erschließung zusätzlicher Finanzierungsquellen, aber auch die Lösung von Alltagsproblemen wie Konflikte über die Sauberkeit gemeinsam genutzter Räume. Wem diese Aufgaben zugeordnet werden, ist abhängig von den spezifischen örtlichen Bedingungen. In Groningen und East Riding hat es sich bewährt, für die einzelnen Fensterschulstandorte bzw. für Schulcluster *location manager* einzusetzen.

Verbesserung städtischer Zeitstrukturen

Vor dem Hintergrund der tief greifenden Herausforderungen, die das Bildungssystem in allen Hanse Passage-Regionen bewältigen muss, erstaunt es, dass die an Schulen vorhandenen Ressourcen (Räume, Ausstattung, qualifizierte Lehrer, Bekanntheitsgrad im Stadtteil) nur unzureichend genutzt werden, weil selbst an Ganztagschulen abends, am Wochenende und in den Schulferien kaum Aktivitäten stattfinden. Stadtteilbildungszentren sollten während des gesamten Tages, die ganze Woche und das ganze Jahr über für den Stadtteil zur Verfügung stehen. In den Modern School Regionen konnte diese Forderung zwar bisher nur teilweise realisiert werden, z.B. aufgrund von Hausmeisterproblemen (siehe unten). Aber es ist ein explizites Ziel der *Extended Schools Initiative*, dass bis 2010 alle weiterführenden Schulen das ganze Jahr über von 8 bis 18 Uhr geöffnet sind und ein breites Spektrum von Aktivitäten für junge Leute anbieten, z.B. Musik, Sport und ein Ferienprogramm.

Darüber hinaus verbessern Stadtteilbildungszentren die Qualität des städtischen Alltagsleben, weil sich die Angebote nicht primär an der Organisationslogik der einzelnen Anbieter orientieren,

sondern auf einer umfassenden Betrachtung der Lebensbedingungen und Bedürfnissen von Kindern, jungen Menschen und Familien in verschiedenen Lebensphasen basieren.

Einbindung von Zielgruppen

Zur Förderung von Chancengleichheit ist es zwingend erforderlich, gerade „bildungsferne“ Gruppen zu erreichen. Die Erfahrung der Modern School-Regionen zeigt, dass diese Herausforderung auch für Stadtteilbildungszentren nicht einfach zu bewältigen ist. Dennoch konnten bereits eine Reihe von erfolgversprechenden Strategien entwickelt werden, um z.B. Eltern mit eigenen schlechten Schulerfahrungen zu erreichen:

- Einbindung in die Programmentwicklung: Eltern werden eher Angebote annehmen, an deren Entwicklung sie beteiligt waren und an deren Realisierung sie vielleicht selbst mitwirken.
- Einbindung von Freiwilligen, die mit den spezifischen Bedürfnissen der Stadtteilbewohner/innen vertraut sind.
- Hausbesuche: In einigen Groninger Stadtteilen werden alle Eltern mit anderthalbjährigen Kindern von Sozialarbeitern besucht und über die Angebote der Fensterschulen informiert. In Großbritannien beginnen solche Besuche schon während der Schwangerschaft. Später werden alle Besucher/innen der Kinderzentren mit maßgeschneiderten Informationen über Förder- und Beratungsangebote versorgt.
- Niedrigschwellige Angebote wie Nachbarschaftscafés
- Die Vorsorgeuntersuchungen für Kleinkinder finden in Groningen in den Fensterschulen statt. Auf diese Weise lernen die Eltern die Fensterschulen schon früh als Zentrum sozialer Infrastruktur kennen.

Sicherung der Nachhaltigkeit (Finanzierung)

Bei der Entwicklung von Stadtteilbildungszentren muss die langfristige Finanzierbarkeit der Angebote sichergestellt werden. Dabei kann die Finanzierung überwiegend durch die Kombination bereits vorhandener Ressourcen erfolgen. In Groningen haben die beteiligten Organisationen durch die gemeinsame Raumnutzung sogar Einsparungen erzielt. In East Riding haben die Schulen die Möglichkeit, durch die Vermietung von Räumen zusätzliche Einnahmen zu erzielen, die dann für Stadtteilaktivitäten verwendet werden können.

Die Finanzierung gemeinsamer Aktivitäten wird erleichtert, wenn die beteiligten Organisationen zumindest über Teile ihres Budgets autonom verfügen können. Sowohl die Schulen in Groningen als auch in East Riding haben weitgehende Budgetautonomie.

Unter Umständen ist darüber hinaus eine ergänzende Starthilfe, z. B. für Umbaumaßnahmen, Ausstattung und einen Moderationsprozess zur Entwicklung der Kooperationsstrukturen notwendig. Sowohl in Groningen als auch in East Riding hat es sich dabei als hilfreich erwiesen, wenn der Beginn der Zusammenarbeit mit Sanierungsmaßnahmen an der Schule oder im Stadtteil zusammenfiel. (Die Möglichkeit, ein attraktives neues Gebäude mitzunutzen, kann ein prosaisches, aber wirkungsvolles Motiv für die Mitwirkung an einem Stadtteilbildungszentrum sein.) Durch die Nutzung der Chancen des demographischen Wandels kann andererseits in vielen Fällen auf Baumaßnahmen verzichtet werden: Aufgrund der zurückgehenden Schülerzahlen benötigen Schulen schon heute in vielen Fällen nicht mehr ihr gesamtes Gebäude und können anderen Stadtteilinrichtungen Räume zur Verfügung stellen.

Bewältigung technischer Probleme

In allen Modern School-Regionen ist eines der zentralen Probleme für die Öffnung von Schulen zur Nachbarschaft der Einsatz von Hausmeistern außerhalb der normalen Schulzeiten und die Versicherung von externen Nutzern. Obwohl hier die Übertragbarkeit von Lösungsansätzen durch unterschiedliche nationale Arbeitszeitregelungen und Versicherungsvorschriften begrenzt ist, können einige praktische Ansätze aus Groningen und East Riding auch für andere Regionen interessant sein: So werden in Groningen Neubauten für Fensterschulen so geplant, dass es neben einem zentralen Haupteingang separate Außeneingänge für einzelne Gebäudeteile gibt, so dass es möglich ist, abends und am Wochenende nur einen Teil des Gebäudes zu öffnen. Darüber hinaus haben die Fensterschulen Hausmeisterpools aller beteiligten Organisationen geschaffen. Die britische Regierung unterstützt die Öffnung von Schulen durch detaillierte Informationen über Versicherungsfragen und das Angebot einer preisgünstigen Versicherungspolice für externe Nutzer.

Nutzung externer Unterstützung

Die Entwicklung von Stadtteilbildungszentren kann zum einen durch wissenschaftliche Beratung, zum anderen durch das Lernen von Erfahrungen anderer Regionen unterstützt werden:

- Wie schon beschrieben, sind Stadtteilbildungszentren mit einer Reihe nicht einfach zu bewältigender Herausforderungen konfrontiert, z.B. bei der Entwicklung tragfähiger Managementstrukturen und dem Erreichen „bildungsferner“ Zielgruppen. Wissenschaftliche Beratung kann hier zur Entwicklung von Strukturen und Strategien beitragen, die auf die spezifischen Bedingungen im Stadtteil zugeschnitten ist. Diese Unterstützung kann zum einen durch die Analyse der örtlichen Sozial- und Bildungsindikatoren und bereits bestehender Angebote geboten werden, zum anderen durch die Durchführung von Partizipationsverfahren, die externe Moderation von Entscheidungsprozessen und die Evaluation der gemeinsamen Aktivitäten.

Zeitpolitische Forschung hat gezeigt, dass Befragungen eine zwar hilfreiche, aber nicht ausreichende Methode zur Entwicklung von neuen Angeboten sind, weil sie statisch bleiben und Veränderungsimpulsen nur unzureichenden Raum geben. Neuere Partizipationsverfahren wie das Choice Work-Verfahren binden die Zielgruppen dagegen in einen diskursiven Prozess ein, machen ihnen Informationen zu den Vor- und Nachteilen verschiedener Optionen zugänglich und ermöglichen so die gemeinsame Entwicklung gut durchdachter Vorschläge.

Die externe Moderation zwischen den beteiligten Organisationen erleichtert in der Anfangsphase die Prioritätensetzung und die Entwicklung eines gemeinsamen Managementkonzepts.

- Das Modern School-Projekt hat gezeigt, dass die Bildungssysteme in vielen europäischen Regionen nicht nur vor ähnlichen Problemen stehen, sondern auch vergleichbare Konzepte zur Bewältigung dieser Probleme entwickelt haben. Aus diesem Grund sollte ein interregionaler Austausch über die Entwicklung und Umsetzung von Modernisierungskonzepten institutionalisiert werden. Wir empfehlen die Schaffung eines Netzwerks aus Stadtteilbildungszentren und den verantwortlichen Behörden auf europäischer Ebene. Der regelmäßige Informationsaustausch sollte ergänzt werden durch Partnerschaften von Stadtteilbildungszentren und Austauschprogramme für die dort tätigen Mitarbeiter/innen.

Verknüpfung der Entwicklung „von unten“ und „von oben“

Zur Förderung der Weiterentwicklung von Schulen zu Stadtteilbildungszentren ist eine Kombination zwischen der Entwicklung von Konzepten „von unten“ und Unterstützung durch die Führungsspitzen von Politik und Verwaltung notwendig. In Groningen wurden die Konzepte der einzelnen Fensterschulen von Stadtteilakteuren entwickelt, die sich aber auf den Rückhalt durch die Behördenspitzen verlassen konnten. Die *Extended Schools*-Initiative ist ein nationales Programm, das aber genügend Raum für besondere örtliche Bedingungen und Bedürfnisse lässt.

„Eine Fensterschule hat gute Erfolgchancen, wenn die ersten Diskussionen auf Stadtebene geführt werden – also nicht mit einem Referenten für Kinderbetreuung, sondern mit der Leiterin des städtischen Kindergartens.“ (Groningen vision on community schools). Die Kompetenzen, Ressourcen und Interessen möglicher Kooperationspartner müssen bei der Programmentwicklung berücksichtigt werden. Dabei ist es sinnvoll, auf bereits existierenden Netzwerken aufzubauen.

Um sicherzustellen, dass die Bedürfnisse der Nachbarschaft berücksichtigt werden, müssen Schüler/innen, Eltern und Mitarbeiter/innen konsultiert und in den Entscheidungsprozess eingebunden werden.

Klare städtische oder sogar nationale Zielvorgaben geben den Schulen und ihren Partnern die notwendigen Orientierung und sichern ihnen Unterstützung z.B. durch Beratungsleistungen. Eine gemeinsame Vision wie die „Every child matters“-Agenda in Großbritannien kann zu einer

gemeinsamen Sprache aller beteiligten Institutionen und Professionen sowie gemeinsamen Bewertungsmaßstäben beitragen und so die Öffnung von Schulen entscheidend vorantreiben. Zentral für den Erfolg von Stadtteilbildungszentren ist schließlich die Kooperationsbereitschaft aller zuständigen Behörden (Bildung, Soziales, Gesundheit, Stadtplanung).

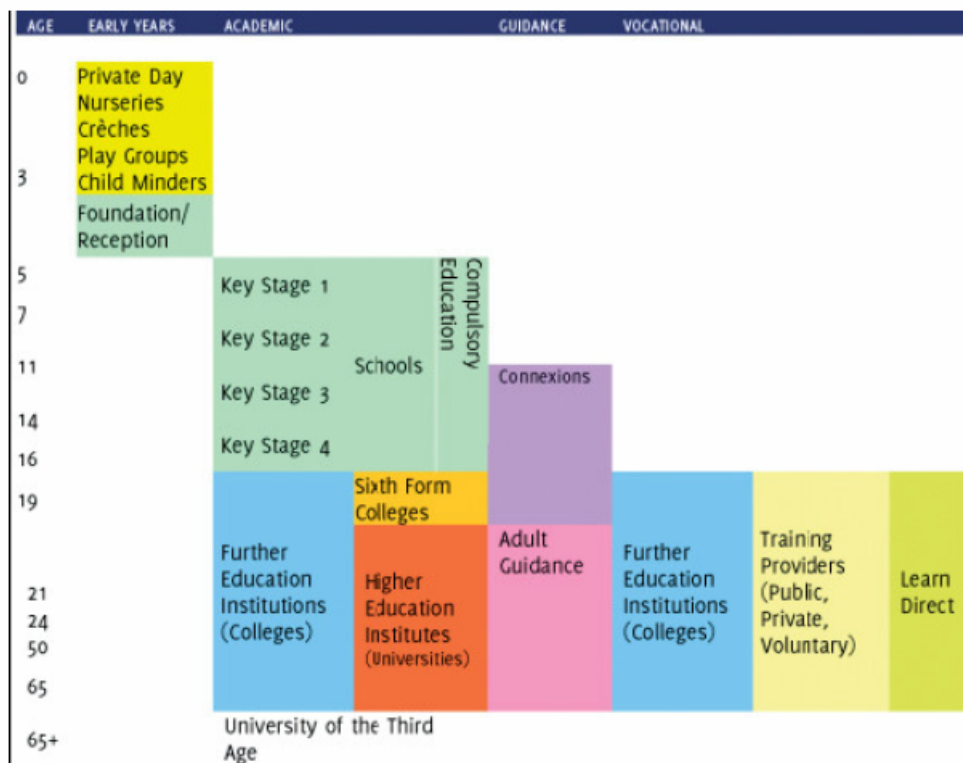
Anhang 1: Übersicht über die Bildungssysteme in den Niederlanden, Großbritannien, Lettland und Deutschland

Niederlande

Primary education (<i>Primair onderwijs</i>) Primary education consists of <i>Basischool</i> (primary school) and <i>Speciale school voor basisonderwijs</i> (special school for primary education)	Age 5-12
Secondary education (<i>Voortgezet onderwijs</i>) Pre-university education (<i>Voorbereidend wetenschappelijk onderwijs</i> , consisting of <i>gymnasium</i> and <i>atheneum</i> – VWO)	Age 12-18
Senior general secondary education (<i>Hoger algemeen voortgezet onderwijs</i> – HAVO)	Age 12-17
Pre-vocational secondary education (<i>Voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs</i>)	Age 12-16
Special secondary education (<i>Speciaal voortgezet onderwijs</i>)	Age 12-18/20

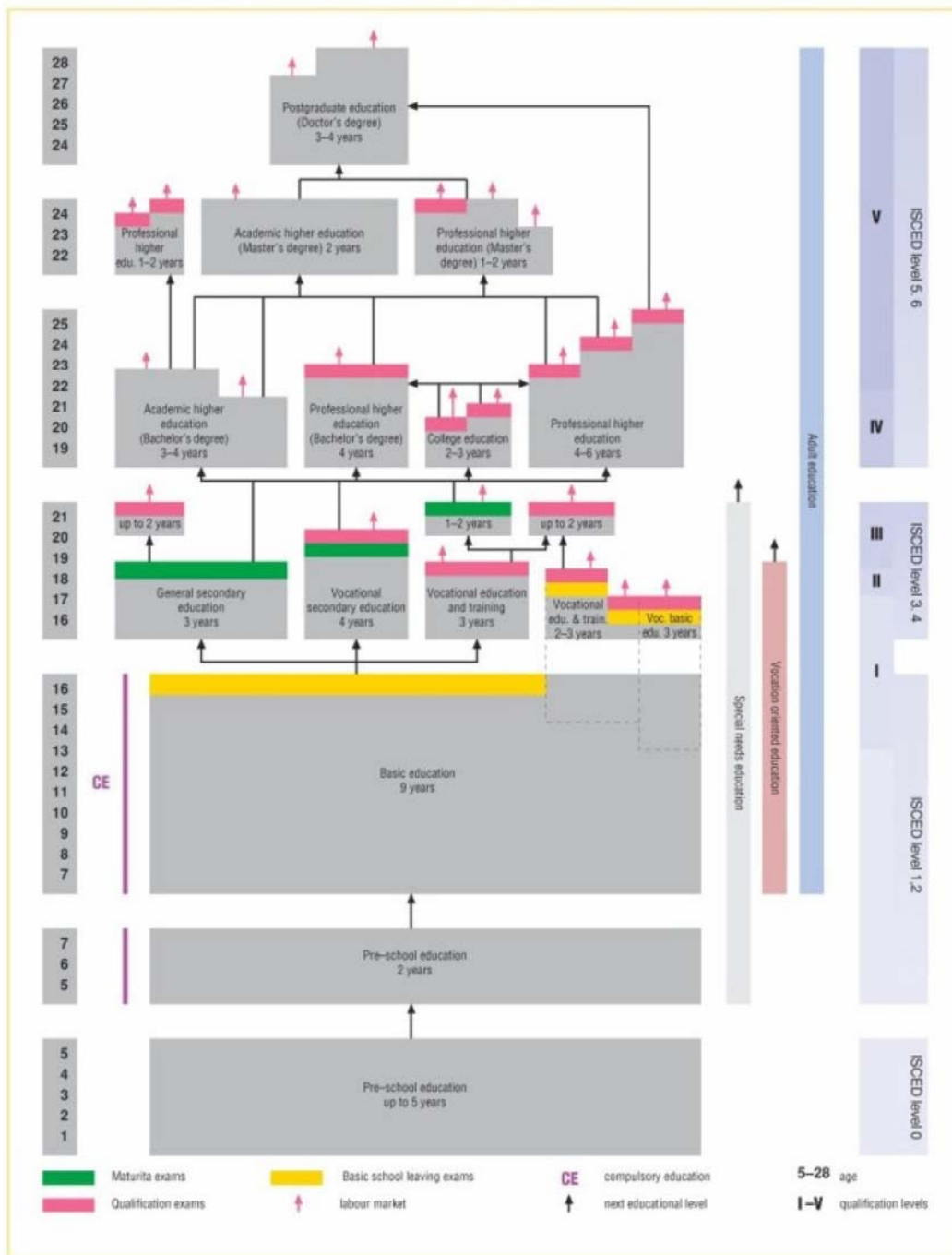
Quelle: Eurydice: Summary Sheets on Education Systems in Europe – The Netherlands, 2005 (www.eurodyce.org)

Großbritannien



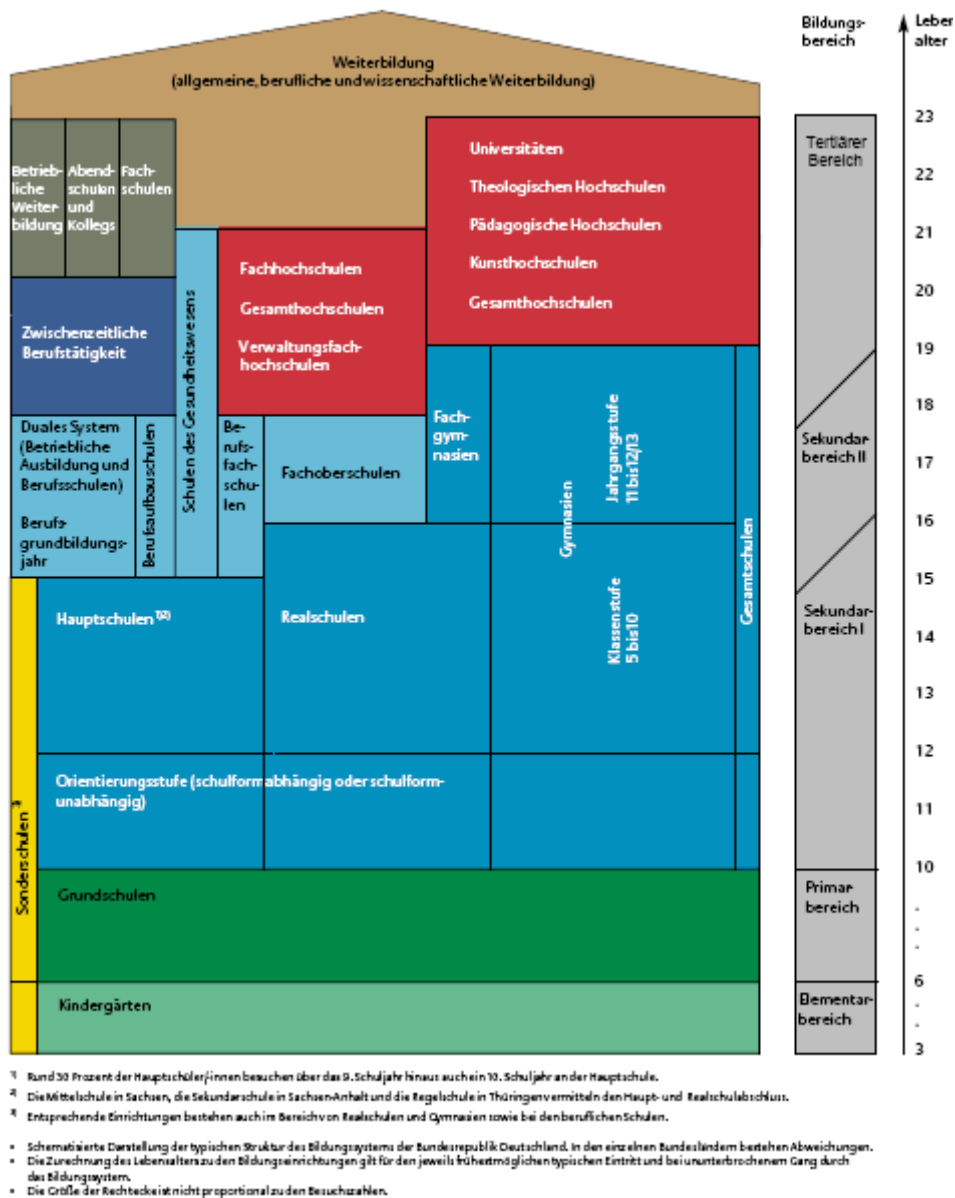
Quelle: Endbericht des Hanse Passage-Projekts Hanse Transfer (www.hanse-passage.net)

Lettland



Quelle: Website des lettischen Ministeriums für Bildung und Wissenschaft: www.izm.gov.lv, 12.12.06)

Deutschland



Quelle: Website des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft (www.bmbf.de/pub/bildung_in_deutschland.pdf, 12.12.06)

Anhang 2: Beispiele für Kooperationsprojekte von Schulen und Stadtteil in den Untersuchungsregionen

Kinderbetreuung	Mutter-und-Kind-Gruppen, Kindergarten und Grundschule unter einem Dach (Groningen)
	Durchgehende Kinderbetreuung von 8 bis 18 Uhr incl. Möglichkeit zur Wahrnehmung von Angeboten von Sportvereinen, Musikschulen u.a. (Groningen; in East Riding angestrebt bis 2010)
	Frühstücksclubs, Ferienprogramm (East Riding)
	Out-of-school-clubs (East Riding)
	Topgroup: Unabhängigkeitstraining für Hortkinder (8-12jährige) (Groningen)
Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche	Projekt Living Room: Anlaufpunkt und Freizeitangebote für 10-13jährige nach der Schulzeit. Betreut von Sozialarbeitern. Förderung des Sozialverhaltens und eines gesunden Lebensstils. (Groningen)
	Free Time-Centers: Anlaufpunkt und Raum für organisierte und nicht-organisierte Freizeitangebote: Tanz- und Musikurse, Fishermen's School (Riga)
	Sport-, Musik- und Kunstangebote im Schulgebäude (Groningen, East Riding, Riga)
	Toy Library (East Riding)
Gesundheits- und Erziehungsberatung	Durchführung von Vorsorgeuntersuchungen im Schulgebäude (Groningen)
	Social Nurse: Konsultationsteam an den Fensterschulen, das sich mit psychologischen und sozialökonomischen Problemen von Kindern und Erwachsenen beschäftigt. Vorbereitung von Anti-Drogen und Anti-Schwangerschaftsprogrammen (Groningen)
	Angebot eines breiten Spektrums von spezialisierter Unterstützung im Schulgebäude oder in Zusammenarbeit mit der Schule, z.B. Sprachtherapie, psychologische Beratung (geplant in East Riding)
	Besuchsprogramme für Eltern von Kleinkindern zur Information über Angebote der Fensterschulen bzw. Children's Centres (Groningen, East Riding)
	Parents & Family Mobile Drop-InService: Bus, der ca. einmal in der Woche an Schulen Station macht und in dem Eltern ohne vorherige Anmeldung zu Erziehungsfragen beraten werden (East Riding)
	Healthy schools: Nationales Programm zur Einbindung von Eltern, Schülern, Leitung und Mitarbeiter/innen in Aktivitäten zur Gesundheitserziehung, zum gesunden Essen und zu "emotionaler" Gesundheit (East Riding)
Einbindung der Eltern	Family Learning: Gemeinsame Kurse für Eltern und Kinder, z.B. Computerkurse, Alphabetisierungskurse (East Riding)
	„Mama lernt Deutsch“ (Bremen)
	Dads Club (East Riding)
Nachbarschaftstreffe	Nachbarschaftscafé (Groningen)
	Spielangebote auf Schulhöfen (Bremen)
Erwachsenenbildung	Stadtteilbibliothek in Schulen (Groningen)
	Zusammenarbeit mit Weiterbildungsträger ermöglicht Ausloten von Bedarfen und gezielte Angebote (z.B. Computerkurse, Konferenztechniken) (Groningen)
Innovative Unterrichtsformen und -methoden	Projekt „Ongoing Line in Science“: soll Kinder und Jugendlicher vertrauter mit naturwissenschaftlicher Forschung machen. Mitwirkende: Kindergärten, Grundschulen, weiterführende Schulen, Universität und Museum. Aufeinander aufbauende Unterrichtseinheiten für verschiedene Altersgruppen. (Groningen)
	Musikprojekte (Bremen)

Quellenverzeichnis

Bridlington Extended Schools Partnership: Extended Schools – Their Function. Unpublished paper, September/October 2005

Buhren, Claus G.: Community Education. Münster/New York/München/Berlin 1997

Cummings, Colleen/Alan Dyson/Ivy Paps/Diana Pearson/Carlo Raffo/Liz Todd: Evaluation of the Full Service Extended Schools Project: End of First Year Report. University of Manchester 2004. Department of Education and Skills, Research Report RR680, 2005 (Download: www.dfes.gov.uk/publications)

Department for Education and Skills: Extended School. Access to opportunities and services for all (Download: <http://www.teachernet.gov.uk/doc/8509/Extended-schools%20prospectus.pdf>)

Department of Education and Skills: Extended schools: Access to opportunities and services for all. A prospectus. 2005 (Download: www.teachernet.gov.uk/extendedschools)

Deutscher Bundestag (Hg.): Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – Zwölfter Kinder- und Jugendbericht und Stellungnahme der Bundesregierung. Drucksache 15/6014, Berlin 2005

Hinchcliffe, Kate: Extended Schools Fact Sheet Series. Fact Sheets 1-3, November 2005

Lehmann, Harald: Schule öffnet sich zum Stadtteil. Evangelische Gesamtschule Gelsenkirchen-Bismarck. In: Deutsches Institut für Urbanistik (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung Bildung im Stadtteil. Arbeitspapiere zum Programm Soziale Stadt 11. Berlin

Mack, Wolfgang: Neue Perspektiven für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe. Das Bildungskonzept des Zwölften Kinder- und Jugendberichts und seine Implikationen für Schule und Jugendhilfe. Die Deutsche Schule, 2006, H. 2

Neimane, Signe and Marite Lore: Presentations at the Modern School conference on March 23/24, 2006 in Groningen. Download: www.hansepassage.net - Projects – Cluster C – C06 Modern School

Olejniczak, Claudia/Meike Schaarschmidt: Schule im Stadtteil. Fallstudie im Rahmen der Evaluation des integrierten Handlungsprogramms „Soziale Stadt NRW“. ies-Bericht 108-04. Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH an der Universität Hannover. Hannover/Essen 2005

„Partnerschaft Schule Betrieb“. Ein Projekt der Industrie- und Handelskammer Berlin. Soziale Stadt Info 16, Februar 2005

Praxisdatenbank der Bundestransferstelle Soziale Stadt zu Schul- und Bildungsprojekten: <http://www.sozialestadt.de/praxisdatenbank/suche/index.php?suchen=suchen&handlungsfeld=11>

Reversma, Liselot Anita Schnieders und Aletta van den Berg: Präsentationen beim Modern School-Workshop am 23./24.3.06 in Groningen. (Downloadmöglichkeit unter: <http://www.hanse-passage.net> - Projekte – Cluster C – C06 Modern School)

Röder, Manfred/Udo Dirnaicher: „Mama lernt Deutsch an der Schule ihrer Kinder“ – ein viel versprechendes Projekt. SchulverwaltungBY, Nr. 12/2003

Schaub, Horst/Karl G. Zenke: Niederlande. In: Dies.: Wörterbuch Pädagogik, München 2004

Stadt Groningen: Informationen über die Fensterschulen auf englisch und deutsch (Downloadmöglichkeit unter www.vensterschool.groningen.nl)

Williams, Andrew, Bridget Bennett, Denise Shaw, Margaret Walker, Leone Pavlidou and Di Norton, Laura Epworth and Bev Carter: Presentations at the Modern School Conference, October 5/6 in Beverley/East Riding of Yorkshire (Download: www.hanse-passage.net-projects-Cluster C-C06 Modern School)

VERÖFFENTLICHUNGEN DES IAW -INSTITUT ARBEIT UND WIRTSCHAFT-

Arbeitspapiere/Working Papers

ISSN-Nr.: 1610-9325

Nr. 1

Temme, Th.; Warsewa, G. (2002): Vom Quick-Shop zum Click-Shop? Modernisierung des lokalen Einzelhandels durch Lieferdienste und E-Commerce (€ 3,00)

Nr. 2

Lang, W.; Hickel, R. (2003): Sanierungshilfen des Bundes durch Teilentschuldung 1994 bis 2004 (€ 3,00)

Nr. 3

Tholen, J.; Czírja, L.; Hemmer, E.; Mansfeldová, Z.; Sharman, E. (2003): EU-Enlargement and Labour Relations - New Trends in Poland, Czech and Slovak Republic (€ 5,00)

Nr. 4

Ludwig, Th.; Tholen, J. (2004): Beschäftigung, Auftragslage und Perspektiven im deutschen Schiffbau. Ergebnisse der Befragung der Betriebsräte im September 2003 (€ 3,00)

Nr. 5

Holtrup, A.; Mehlis, P. (2004): Arbeitsbeziehungen im Wandel. Theoretischer Rahmen und Modell zur empirischen Analyse neuer Formen der Regulierung von Arbeit (€ 3,00)

Nr. 6

Mehlis, P.; Spitzley, H. (2004): Arbeitszeiten und Arbeitsformen in High-Tech-Unternehmen der "new economy". Konzept einer empirischen Untersuchung zur Analyse neuer Regulierungsmuster von Arbeit (€ 3,00)

Nr. 7

Warsewa, G. (2004): Stadtgestaltung durch Zeitpolitik. Experimente und Ergebnisse im Projekt ‚Bremen 2030 – eine zeitbewusste Stadt‘ (€ 3,00)

Nr. 8

Holtrup, A. (2004): Die Regulierung von Arbeit aus der Sicht von Beschäftigten. Der konzeptionelle Rahmen für die empirische Untersuchung der subjektiven Relevanz von Arbeitsregulierung. (€ 3,00)

Nr. 9

Dombois, R.; Winter, J. (2004): Sozialklauseln – Handelssanktion als wirksames Instrument internationaler Arbeitsregulierung? Erfahrungen aus dem ‚*North American Agreement on Labor Cooperation*‘ zwischen USA, Mexiko und Kanada (€ 3,00)

Nr. 10

Dombois, R.; Winter, J. (2004): Arbeitsregulierung als transnationaler Governanceprozess. Lehren aus dem NAFTA-Raum (€ 3,00)

Nr. 11

Warsewa, G. (2004): Strukturwandel und Identität – Die europäischen Hafenstädte erfinden sich neu Auswertung des Workshops ‚Revitalisation of Old Port Areas‘ in Bremen 6./7. Mai 2004 (€ 3,00)

Nr. 12

Baumheier, U. (2005): Betriebsnahe Kinderbetreuung in der Stadtgemeinde Bremen. Eine Studie des Verbundvorhabens ‚Bremen 2030 – eine zeitgerechte Stadt‘ (€ 3,00)

Nr. 13

Reihert, C. (2005): Karriere, Klienten, kollegiale Beratung. Konzept einer Untersuchung der Ansprüche Beschäftigter im Bereich Soziale Arbeit (€ 3,00)

Nr. 14

Voss, J.; Warssewa, G. (2005): Reflexive Arbeitsgestaltung zwischen privaten und betrieblichen Ansprüchen (€ 3,00)

Nr. 15

Holtrup, A./Peter, L. (Hg.) (2005): Von den USA lernen? Zur Zukunft der Arbeits- und Sozialpolitik in Deutschland. Eine Auseinandersetzung um das Politikkonzept von Wolfgang Streeck. (€ 3,00)

Nr. 16

Holtrup, A. (2005): Interessen und Interessenvertretung heute – aus der Perspektive von Beschäftigten. Erste empirische Befunde aus dem Forschungsprojekt zur subjektiven Relevanz von Arbeitsregulierung. (€ 3,00)

Nr. 17

Fehre, R.; Mehlig, P. (2005): Regulierung hochqualifizierter Arbeit in IT- und Biotechnologie-unternehmen. Erste empirische Befunde aus dem Forschungsprojekt „Arbeitszeiten und Arbeitsformen in High-Tech-Unternehmen der `New Economy““. (€ 3,00)

Nr. 18

Pries, L. (2006): Hat Mitbestimmung in der globalisierten Welt eine Zukunft? Vortrag anlässlich des IAW-Kolloquiums „Mitbestimmung in der Kontroverse“. (€ 3,00)

Nr. 19

Dombois, R./ Koutsoutsos, A. (2007): Privatisation in European Ports. Final Report of the NEW EPOC Project „Structural Change in Port Economies“ (€ 3,00)

Forschungsberichte/ Research Reports

Nr. 1

Wefer, G.; Warsewa, G.; Söffler, D. (2003): Entwicklungspotentiale und –optionen der bremischen Wissenschaftslandschaft (€ 3,00) ISBN: 3-88722-585-6

Nr. 2

Richter, G.; Prigge, R. (2003): Interessenvertretung in der Reformflaute. Kommunale Rahmenbedingungen, Krise der Verwaltungsmodernisierung und neue Herausforderungen für Personalräte (€ 5,00) ISBN: 3-88722-587-2

Nr. 3

Tholen, J.; Schekerka, H. (2003): Arbeitsplatz- und Beschäftigungseffekte in der Luft- und Raumfahrtindustrie und verwandten Bereichen in der Region Bremen (€ 3,00) ISBN: 3-88722-588-0

Nr. 4

Heisig, U.; Schleibaum, J. (2004): Von der Meldestelle zum Bürger Service Center Horn-Lehe. Mehr Servicequalität durch innovative Arbeitsorganisation (€ 3,00) ISBN 3-88722-589-9

Nr. 5

Lang, W. (Hrsg.) (2004): Bremen. 100 Tage nach der Wahl. Dokumentation der Tagung am 5. September 2003 am Institut Arbeit und Wirtschaft. (€ 3,00) ISBN: 3-88722-597-x

Nr. 6

Heisig, U., Ludwig, Th. (2004): Regulierte Selbstorganisation. Arbeitssituationen und Arbeitsorientierungen von Wissensarbeitern in einem High-Tech Unternehmen (€ 3,00) ISBN: 3-88722-611-9

Nr. 7

Ludwig, Th.; Tholen, J. (2004): Beschäftigung, Auftragslage und Perspektiven im deutschen Schiffbau. (€ 3,00) ISBN 3-88722-626-7

Nr. 8

Tholen, J.; Hemmer, E. (2005): Die Auswirkungen von Direktinvestitionen deutscher Unternehmen in Mittel-/Osteuropa – Größenordnung, Motive, Strategien, Arbeitsplätze. (€ 3,00) ISBN: 3-88722-652-6

Nr. 9

Tholen, J.; Ludwig, Th. (2005): Beschäftigung, Auftragslage und Perspektiven im deutschen Schiffbau. (€ 3,00) ISBN: 3-88722-658-5

Nr. 10

Lang, W.; Rippe, J. (2006): Entwicklungstendenzen in der Fischwirtschaft: Chancen und Risiken für den Standort Cuxhaven. (€ 3,00) ISBN: 3-88722-663-1

Nr. 11

Warsewa, G. (2006): The Transformation of European Port Cities – Final Report on the New EPOC Port City Audit. (€ 3,00) ISBN: 3-88722-672-0

Nr. 12

Ludwig, Th.; Tholen, J. (2006): Beschäftigung, Auftragslage und Perspektiven im deutschen Schiffbau Ergebnisse der 15. Betriebsrätebefragung im September 2006. (€ 3,00) ISBN: 3-88722-681-X

Nr. 13

Dombois, R.; Holtrup, A.; Mehlis, P.; Peter, L.; Reihert, C.; Spitzley, H.; Voss, J.; Warsewa, G. (2007): Gesellschaftliche Modernisierung und Regulierung von Arbeit. Abschlussbericht des Projektverbands „Gesellschaftlicher Wandel und neue Regulierungsmuster von Arbeit“. (€ 3,99) ISBN: 978-3-88722-684-8

Nr. 14

Baumheier, U. (2007): Lernen in Nachbarschaften: Erfahrungen und Empfehlungen aus vier europäischen Regionen (€ 3,00) ISBN: 978-3-88722-685-5