

böll.brief

**TEILHABEGESELLSCHAFT #3**

Dezember 2016

# **Prävention durch Kooperation** Empfehlungen zu Bildung im Sozialraum

**SYBILLE VOLKHOLZ**

 **HEINRICH BÖLL STIFTUNG**

Das **böll.brief – Teilhabegesellschaft** bietet Analysen, Hintergründe und programmatische Impulse zu Fragen der sozialen Teilhabe und der Gerechtigkeit in unserer Gesellschaft. Ein besonderer Fokus liegt auf den Politikfeldern Bildung & Hochschule, Sozialpolitik, Migration & Diversity.

Das **böll.brief** der Abteilung Politische Bildung Inland der Heinrich-Böll-Stiftung erscheint als E-Paper neun mal im Jahr im Wechsel zu den Themen «Teilhabegesellschaft», «Grüne Ordnungspolitik» und «Demokratiereform».

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1. Einleitung – Vom PISA-Schock zu Bildung im Sozialraum</b>	<b>3</b>
<b>2. Thema und Fragestellung: Bildungsgerechtigkeit im Lebenslauf</b>	<b>5</b>
<b>3. Gelingensbedingungen für wirksame Prävention</b>	<b>7</b>
3.1 Rahmensetzungen, Rechtsgrundlagen, Finanzen	7
3.2 Steuerungsinstrumente	10
3.3 Akteurinnen und Akteure vor Ort	13
<b>4. Zusammenfassung der Empfehlungen</b>	<b>15</b>
<b>5. Ausblick</b>	<b>16</b>
Netzwerk Bildungspolitik	<b>17</b>
Literatur	<b>19</b>
Mehr zum Themenbereich	20
Veranstaltungen	20
Publikationen	20
Impressum	<b>20</b>

# 1. Einleitung – Vom PISA-Schock zu Bildung im Sozialraum

Bildungslandschaften und die Beschäftigung mit Bildung im Sozialraum liegen seit zehn Jahren im Trend. Das Problembewusstsein über Defizite in der Förderung von bildungsfernen oder lernschwachen Kindern und Jugendlichen, also der sogenannten Risikogruppe, ist gestiegen, vor allem auch infolge der Debatten um die PISA-Ergebnisse. Durch die internationalen Schulleistungsstudien wurde einerseits der Umfang der «Risikogruppe» bewusst, andererseits wurde aber auch klar, dass dieser von den Schulen stark unterschätzt worden war und Schulen mit den traditionellen Methoden und ihrem primär lehrzentrierten Personal den Problemen dieser Gruppe vielfach nicht gerecht werden können. Auch deswegen wurde der Begriff «Bildungslandschaft» im kompensatorischen Sinne als Zuwachs von Unterstützungsressourcen und -kompetenzen verwendet. In dieser Bedeutung ist er leitend für diese Empfehlungen, wenngleich der Begriff «Bildung im Sozialraum» griffiger und letztlich geeigneter erscheint. Um die vorliegenden Empfehlungen einordnen zu können, ist ein Blick auf die Begriffshistorie der «Bildungslandschaften» hilfreich – auch um die mit diesem Begriff verbundenen vielfältigen Ansätze und Ziele deutlich zu machen.

«Bildungslandschaften» haben unterschiedliche Traditionen: In den 80er-Jahren gab es bereits Ansätze unter dem Titel «community school» oder – zu Deutsch – «Öffnung von Schulen». Diese orientierten sich an Modellen aus dem amerikanischen Raum, die Stadt als Lernort zu erschließen. Sie waren pädagogisch motiviert, wollten den geschlossenen schulischen Lernraum durch außerschulische, praktische Lerngelegenheiten erweitern. Solche Modelle wurden vereinzelt, vor allem für benachteiligte Kinder und Jugendliche, z. B. im Projekt «Stadt als Schule» in Berlin, übernommen.

Seit Mitte der 2000er-Jahre wird der Begriff der «Bildungslandschaften» mit anderen Bedeutungen und vielfältigen neuen Ansätzen belebt. Im 13. Kinder- und Jugendbericht<sup>[1]</sup> von 2009 tauchen sie als Forderung auf und auch in einem Papier des Deutschen Vereins e.V.<sup>[2]</sup> werden sie als Konzept der Kooperation zur besseren Betreuung von Kindern und Jugendlichen beschrieben.

Bereits in den 90er-Jahren war angesichts zunehmender Ressourcenknappheit die Erkenntnis gewachsen, dass Probleme nicht allein durch den Zuwachs an Mitteln zu beheben sind. Es wurde erheblich mehr auf die Effektivität im Umgang mit Ressourcen geachtet, und

- 1** Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, 2009 (<https://www.bmfsfj.de/blob/93144/f5f2144cfc504efbc6574af8a1f30455/13-kinder-jugendbericht-data.pdf>)
- 2** Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V.: Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Weiterentwicklung Kommunaler Bildungslandschaften, 10.11.2009 (<https://www.deutscher-verein.de/de/download.php?file=uploads/empfehlungen-stellungnahmen/dv-19-09.pdf>)

dabei kamen erhebliche Wirksamkeitsdefizite ans Licht. Für Bildung, Erziehung und Betreuung – gerade für Familien und Kinder in schwierigen Problemlagen – gibt es viele «zuständige Stellen» und deren Kooperation, oder besser Nichtkooperation, wird zunehmend zum Thema. Der Satz «Nicht in Zuständigkeiten denken, sondern in Verantwortlichkeiten» ist mittlerweile genauso abgedroschen wie die Rede von dem berühmten afrikanischen Dorf, das man zur Erziehung eines Kindes braucht. Umgesetzt ist aber beides noch lange nicht.

## 2. Thema und Fragestellung: Bildungsgerechtigkeit im Lebenslauf

Der Begriff «Bildungslandschaft» hat nicht nur historisch sehr unterschiedliche Wurzeln, er wird auch heute höchst unterschiedlich verwendet. So werden damit sowohl vertikale Vernetzungen von Bildungseinrichtungen beschrieben, die Übergänge entlang der Bildungsbiografien erleichtern sollen, als auch horizontale Verbünde von Bildungseinrichtungen, die durch Zusammenarbeit ihre Qualität steigern wollen.

Dabei werden – je nach inhaltlicher Fragestellung – unterschiedliche Bildungsräume mit ihren jeweiligen Akteurinnen und Akteuren in den Blick genommen: Verbreitet ist der Begriff, wenn der Sozialraum gemeint ist, in dem Einrichtungen der Jugendhilfe, der sozialen Dienste, Kita und Schule zusammenarbeiten, oder wenn außerschulische Lernorte (Kultur, Natur etc.) einbezogen werden sollen. Darüber hinaus wird er verwendet, wenn auf bestimmte Schwerpunkte fokussiert wird, z. B. auf den Übergang von der frühkindlichen Bildung in die Grundschule oder von der Schule in die berufliche (Aus-)Bildung, auf die Verbesserung der Ausbildungssituation von Jugendlichen oder auch die Förderung von lebenslangen Lernprozessen. Wenn es um die Partizipation von Kindern und Jugendlichen im regionalen Umfeld geht, wird ebenfalls von Bildungslandschaften gesprochen, in denen Jugendliche agieren sollen. Nicht zuletzt wird der Begriff verwendet, wenn es um den Aufbau von Ganztagsschulangeboten oder um deren qualitative Weiterentwicklung geht.

Je nach Fokus wird mit unterschiedlichen Begriffen gearbeitet. «Kommunale oder regionale Verantwortungsgemeinschaften» wird da als Titel gewählt, wo es um die Fürsorge für Kinder und Jugendliche geht, und je nachdem, welche Verwaltungsebenen von kommunaler bzw. Landesseite einbezogen werden.

Die Bearbeitung von Bildungslandschaften in einzelnen oder mehreren der oben genannten Deutungen ist Gegenstand vielfältiger bildungspolitischer Bemühungen der letzten Jahre und der Arbeit zahlreicher Stiftungen. Eines der prominentesten Projekte war «Lernen vor Ort», aus dem jetzt die Transferagenturen hervorgegangen sind, die die Überleitung in die reguläre kommunale Arbeit leisten sollen.

Wenn man sich die vielfältigen Programme, Initiativen und lokalen Varianten ansieht, fällt auf, dass eine Realisierung von Kooperationen häufig nur dadurch erreicht wird, dass neue und zusätzliche Unterstützungsstrukturen – Gremien, Lenkungsgruppen oder Koordinierungskreise – gebildet werden, deren Kontinuität jedoch nicht immer gesichert ist. Mitunter ist auch zu beobachten, dass die Realisierung an der Vielzahl der beteiligten Akteurinnen und Akteure scheitert oder dass die Entscheidungsbefugnisse und die Ressourcenbewirtschaftung stark versäult sind. Eine Ausweitung erfolgreicher Modelle in die Fläche erweist sich zuweilen als schwierig, weil deren Funktionieren oft eng mit lokalen Begebenheiten oder Personenkonstellationen verknüpft ist, die andernorts nicht ohne Weiteres reproduzierbar sind. Dennoch sind Bildungslandschaften wegen ihrer Vielfalt, Varia-

bilität und Anpassungsfähigkeit ein vielversprechendes Instrumentarium, um mit aktuellen Herausforderungen in der Schulentwicklung umzugehen.

Die Heinrich-Böll-Stiftung wird mit diesen Empfehlungen aus der Vielfalt der möglichen Aspekte von Bildungslandschaften einen zwar sehr begrenzten, aber – wie die Autorinnen und Autoren meinen – bislang wenig beachteten, aber elementaren Blickwinkel herausgreifen. Sie wird sich auf die Frage konzentrieren, die auch der Leitgedanke bei «Bildungsgerechtigkeit im Lebenslauf»<sup>[3]</sup> war: **Wie können die Risiken beim Aufwachsen benachteiligter Kinder und Jugendlicher dadurch verringert werden, dass die beteiligten Akteurinnen und Akteure frühzeitig und präventiv zusammenwirken?** Deshalb verwenden wir den Begriff der Bildungslandschaften hier nicht weiter, sondern konzentrieren uns auf «Bildung im Sozialraum».

In diesen Empfehlungen werden, vor allem angesichts der obigen Einschätzung, die eigene Fragestellung eingegrenzt und das Blickfeld auf einen kleineren Kreis von Akteurinnen und Akteuren in Schulen und Jugendhilfe eingeschränkt. Wie kann die Kooperation von Schule und Jugendhilfe, besser auch noch mit Akteurinnen und Akteuren aus dem Bereich Gesundheit, gefördert werden, und wie lässt sich der starken Versäulung der Verwaltung entgegenwirken? Wie kann erreicht werden, dass die Förderung der Kinder und Jugendlichen mit besonderen Problemlagen frühzeitig, unbürokratisch und mit vielfältigen Kompetenzen wirksam gelingt und dass die Bedingungen des Aufwachsens nachhaltig verbessert werden?

Ziel ist es im Folgenden, Empfehlungen für Governance-Strategien zu erarbeiten, die die beteiligten Erzieherinnen und Erzieher, Lehrkräfte, Sozialarbeiterinnen und -arbeiter, Verwaltungsfachleute und ggfs. weitere Akteurinnen und Akteure besser zusammenarbeiten lassen und dafür sorgen, dass diese Zusammenarbeit nicht als zusätzliche Anforderung wahrgenommen wird, sondern in die Alltagsroutine übergeht. Ziel dieser Empfehlungen ist es auch, traditionelle Verwaltungsstrukturen und Entscheidungskompetenzen, aber auch Rechtsgrundlagen in den Blick zu nehmen und Änderungen vorzuschlagen, die für die Bedingungen des Aufwachsens vieler Kinder und Jugendlicher besser geeignet sind.

**3** Schulkommission der Heinrich-Böll-Stiftung: Bildungsgerechtigkeit im Lebenslauf, 2009 (<https://www.boell.de/de/content/bildungsgerechtigkeit-im-lebenslauf>)

# 3. Gelingensbedingungen für wirksame Prävention

Wie oben beschrieben, werden «Bildungslandschaften» seit mehr als zehn Jahren von vielen Akteurinnen und Akteuren bearbeitet, in Sonderprogrammen gefördert und politisch protegiert. In vielen Regionen und Einrichtungen hat sich schon viel verändert, trotzdem scheinen einige Hemmschwellen systematisch eingebaut zu sein, die ein schnelles Ausbreiten und den Transfer in die Fläche noch behindern. Hier wollen wir genauer nachfragen:

- Wo sind Rahmenseetzungen rechtlicher oder sonstiger Art hindernd und müssten wie verändert werden?
- Wo sind die Finanzierungen und Finanzierungssysteme ein Hindernis?
- Wo fehlt es an geeigneten Steuerungsinstrumenten und welche wären hilfreich?
- Was braucht es als Erkenntnis und an Motivationsvoraussetzungen, damit die Akteurinnen und Akteure ihre Professionsroutinen verändern?
- Wo wird die jeweilige Gegebenheit vor Ort als defizitär erlebt und eine Optimierung angestrebt?

Im Folgenden werden für die drei Bereiche Rahmenseetzungen, Rechtsgrundlagen, Finanzen (3.1), Steuerungsinstrumente (3.2) sowie Akteurinnen und Akteure (3.3) die jeweiligen Ausgangslagen beschrieben und konkrete Empfehlungen formuliert.

## 3.1 Rahmenseetzungen, Rechtsgrundlagen, Finanzen

Die gegenwärtige Verteilung der Kompetenzen zwischen Bund, Ländern und Kommunen ist nicht von dem oben genannten Gedanken getragen, dass möglichst frühzeitig die bestmögliche Förderung gelingt, bevor es zu problematischen Verläufen bei der Kindesentwicklung kommt. Sie macht zwar eine Kooperation der beteiligten Akteurinnen und Akteure nicht unmöglich, fördert sie aber auch nicht. Gesetzgebungskompetenz und Ausführung liegen nicht in einer Hand. Der Bund macht die Gesetze für die Kinder- und Jugendhilfe, inklusive der Hilfen zur Erziehung (SGB VIII); die Länder sind für die Schulen verantwortlich; die Kommunen führen – unterstützt durch freie Träger – die Kinder- und Jugendhilfe mit den sozialen Diensten und Hilfen zur Erziehung aus. War das Kinder- und Jugendhilferecht zur Entstehungszeit ein Fortschritt, weil es «Bittstellern» nun echte Rechtsansprüche an die Hand gab, so zeigen sich heute Grenzen darin, dass es fast ausschließlich von Einzelfallhilfen ausgeht und häufig darauf angewiesen ist, dass Kinder und Jugendliche zu «Fällen» geworden sind. Es schafft sowohl aufseiten der freien als auch der öffentlichen Träger problematische Anreizstrukturen, Fälle zu vermehren oder zu reduzieren, Hilfen jenseits des konkreten Bedarfs zu verlängern oder zu verkürzen. Das kann, insbesondere im großstädtischen Bereich, zur Konkurrenz unter Trägern führen, die nicht unbedingt produktiv ist. Das starke Ansteigen der Kosten für Hilfen zur Erziehung hat den Druck auf andere Lösungen erhöht.

Diese Rahmenbedingungen spiegeln sich wider in den Finanzen eines Sozialraumes, sobald man sich diese genauer anschaut (vgl. die Analyse «Bildungsausgaben kommunaler Bildungslandschaften» von Dieter Dohmen zu Berlin-Marzahn im online-Dossier «Bildung im Sozialraum»[4]). Der größte Teil der Gelder fließt vom Land in die Schule, der nächstgrößere Posten sind die Hilfen zur Erziehung, die durch die Kommunen bzw. Bezirke gewährt und finanziert werden. Die starke Orientierung an individuellen Hilfen bindet die kommunalen Mittel. Wenn Kommunen infrastrukturelle Angebote schaffen wollen, können die dafür benötigten Ressourcen nur begrenzt umgeschichtet werden. Dadurch sind bei entsprechendem politischem Willen die Spielräume begrenzt, präventive Angebote zu gestalten, um dadurch die Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen zu verbessern.

Für die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe ist das Problem, dass die Schule im Ausgangspunkt gruppenbezogen arbeitet; die Jugendhilfe arbeitet dagegen, vor allem in Form der Hilfen zur Erziehung, ganz überwiegend einzelfallbezogen. Die Institution Schule erreicht zwar alle schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen, sieht aber häufig die familiären und sozialräumlichen Probleme nicht oder kann sie nicht verhindern; die Jugendhilfe sieht die Probleme, erreicht aber nicht alle Kinder und Jugendlichen.

### **Lösungsmöglichkeiten und Empfehlungen:**

*Die Rahmenbedingungen wie Rechtsgrundlagen und Finanzierung sollen langfristig so geregelt werden, dass Hilfen frühzeitig und innerhalb der sozialräumlichen Infrastruktur erfolgen können. An dem Ort, an dem die Problemlage zuerst erkannt wird, sollte die Hilfe koordiniert werden, sollten die verschiedenen Professionen sowie die Eltern und die Kinder und Jugendlichen in den Hilfeprozess einbezogen werden.*

Eine Voraussetzung dafür sind Änderungen im SGB VIII, mit denen befördert wird, dass Hilfen zur Erziehung ergänzend auch in sozialräumlichen Angeboten erbracht werden können.

Die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) hat im Dezember 2015 eine entsprechende Position formuliert und schlägt vor: «Im Sinne einer sozialräumlichen Ausrichtung von Hilfen zur Erziehung kann in einem neuen Abs. 5 in § 27 SGB VIII klargestellt werden, dass Erziehungshilfen, sofern dies einzelfallbezogen und einzelfallübergreifend sinnvoll ist, insbesondere auch in Beratungseinrichtungen und Bildungsinstitutionen (z. B. Kindertageseinrichtungen) auf Grundlage sozialräumlicher Kooperationen erbracht werden können.» Dieser Position schließen sich die Autorinnen und Autoren des vorliegenden Papiers voll an. Konkret könnte dies z.B. so aussehen, dass Einzelfallhelferinnen und -helfer im inklusiven Unterricht nicht mehr nur für ein einzelnes Kind zuständig sind, sondern in der Gruppe eingesetzt werden können.

4 [www.boell.de/de/bildung-sozialraum](http://www.boell.de/de/bildung-sozialraum)



Aber auch unterhalb der oben genannten Lösung gibt es zahlreiche Ansätze, die bei gegebenen rechtlichen Rahmenbedingungen die Kooperation von Bildungseinrichtungen, besonders Kitas, Schulen und Jugendhilfe, systematisch fördern. Als Beispiele können hier Graz, Bremen, Mannheim dienen. Hier werden neue Ansätze ausprobiert, die allerdings noch nicht die Kooperation mit Schulen einbeziehen.

So werden in **Graz** und anderen österreichischen Kommunen individuelle Leistungen gruppenbezogen oder sozialräumlich erbracht, und damit werden erheblich mehr Kinder und Jugendliche erreicht. In Graz wird das Budget sozialräumlich gemeinsam von Bund und Land verantwortet und die Jugendhilfe sozialräumlich organisiert. Die freien Träger der Jugendhilfe werden in die Verantwortung einbezogen. Sie erhalten feste Budgets (und können damit feste Stellen veranschlagen) und sind damit für die Einhaltung ihrer Budgets verantwortlich.

Für **Bremen** stehen eine durchdachte Personalstrategie und damit verbundene dauerhafte Investitionen im Vordergrund. Damit kann der Jugendhilfe eine langfristige Planung und ein flexibles Eingehen auf Bedarfe ermöglicht werden. Zudem muss auch in Qualifikationen zur individuellen Bedarfsfeststellung investiert werden, um eine passgenaue Nutzung von offenen Angeboten im Sozialraum sicherzustellen. Es wurde eine «Clearingstelle» geschaffen, um den Einsatz von Hilfen für den Sozialraum besser koordinieren zu können. In Verbindung mit den jeweiligen Unterstützungsangeboten kann so eine auf die sozialräumlichen Bedarfe abgestimmte, multiprofessionelle Arbeit erfolgen.

Auch in **Mannheim** ist es gelungen, individuelle Leistungen des Jugendamts in Gruppenangebote umzuwandeln, wodurch die Anzahl der erreichten Kinder und Jugendlichen pro Leistung von acht auf zwölf erhöht werden konnte. Die notwendige Flexibilität für solche Veränderungen kann u. a. durch die Einrichtung ganzer Stellen statt einer stunden- oder tagesorientierten Anstellung unterstützt werden. Es sind Innovationsfonds geschaffen worden, die von Schulen zur Kooperation mit Trägern der Jugendhilfe frei verwendet werden können. Auch hier ist die Hoffnung, dass damit mehr Kinder und Jugendliche erreicht werden und dass dies auch früher und damit effizienter geschieht.

In **Nordrhein-Westfalen** wurde nach Abstimmung zwischen Kreisschulverwaltungen und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung allen Kreisen und kreisfreien Städten ein Kooperationsvertrag angeboten, durch den eine systematische Kooperation zwischen Schulaufsicht und Kommune vereinbart und personelle Ressourcen für die Förderung dieser systematischen Kooperation zur Verfügung gestellt wurden.

In **Berlin** konnten sich Bezirke bewerben, um je 400.000 Euro zu erhalten, die eine sozialräumliche Bewirtschaftung von Mitteln für die Kinder- und Jugendhilfe zulassen – in der Hoffnung, dass damit das Entstehen von «Fällen» reduziert wird und letztlich weniger Mittel für Hilfen zur Erziehung gebraucht werden. In Berlin werden seit 1993 außerdem Einzelfallhelferinnen und -helfer als Schulhelfende aus dem Schuletat finanziert und können damit auch in der Schulklasse eingesetzt werden.

Dies alles sind Maßnahmen, die die eingangs beschriebene Logik eines Nebeneinanders durchbrechen. Sie fördern Kooperationen zwischen den verschiedenen Institutionen und sollen damit die Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen verbessern.

Damit solche Veränderungen gelingen, müssen sowohl die freien als auch die öffentlichen Träger der Kinder- und Jugendhilfe in ein gemeinsames Boot geholt werden. Werden diese durch feste Budgets abgesichert, kann erhebliches Kooperationspotenzial statt Konkurrenz entwickelt werden.

*In den nächsten Jahren wird es darauf ankommen, Rahmenbedingungen zu schaffen, die denjenigen, die innovativ in Richtungen Prävention, Kooperation und sozialräumliche Verantwortung arbeiten wollen, verbesserte Möglichkeiten eröffnen, statt sie juristisch oder finanziell daran zu hindern. Die beschriebene Herangehensweise erfordert ein völlig neues Denken des gesamten Hilfesystems.*

## 3.2 Steuerungsinstrumente

Die eingangs beschriebenen Probleme der Kompetenzverteilung zwischen Bund, Ländern und Kommunen, zumal wenn sie noch mit einem Kooperationsverbot belegt sind, machen auch auf der Steuerungsebene – der Ebene der Ministerien, der Schulaufsicht, der Kommunalverwaltungen, der Dezernate und Amtsleitungen – die Kooperation nicht leichter. Auch die Beschränkung der Kommunen auf die äußeren Schulangelegenheiten gehört in den Problemkatalog. Wie können hier Instrumente gefunden werden, die für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen bessere Bedingungen schaffen?

Voraussetzung ist, dass die verschiedenen Akteurinnen und Akteure, die am Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen beteiligt sind, das Problem als solches wahrnehmen und als notwendiges Handlungsfeld erkennen. Es muss ein Problembewusstsein auf allen Ebenen, vor allem aber bei den Leitungsebenen in der Schulaufsicht, den kommunalen Ämtern, den Schulen etc., bestehen. Dieser Handlungsdruck ist seit der Veröffentlichung von Schulleistungsstudien, aber auch durch die Entwicklung von Ganztagschulen und der Herausforderung der inklusiven Bildung entschieden gewachsen. Es muss klar sein, dass keine Institution für sich, weder die Schule noch die Kinder- und Jugendhilfe, den vielfältigen Problemlagen der «Risikogruppe» alleine gerecht werden kann.

### Lösungsmöglichkeiten und Empfehlungen

*Langfristig sollten die verschiedenen Leitungsebenen (Bund, Land, Kreis/Kommune), die für einen Sozialraum zuständig sind, Ziele vereinbaren, die möglichst gute Bedingungen des Aufwachsens für Kinder und Jugendliche sichern, vor allem die «Risikogruppe» im Blick haben und regelmäßig überprüfen, wieweit diese Ziele erreicht werden.*

## Bildungsmonitoring

Hilfreich dazu können **Bildungsberichte** sein. Hier erfasste Daten und Erkenntnisse können Aufschluss über die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen in einer Region wie auch über die Veränderungen dieser Bedingungen geben, die durch eine bessere Arbeit vor Ort erreicht werden. Sie können in einer Region oder Kommune Probleme, z. B. Bildungsbenachteiligungen, Sprachförderbedarf oder hohe Zahlen von Schulschwänzerinnen und Schulschwänzern oder Schulabbrüche, verdeutlichen. Die Bildungsberichte sollten auf die jeweilige Region zugeschnitten sein, und sie sollten gemeinsam mit Jugend-, Sozial- und Gesundheitsberichten ausgewertet werden. Bildungsberichte sind nur sinnvoll, wenn die Auswertung systematisch und regelmäßig erfolgt und in ein Bildungsmanagement einmündet.

Ein solches **Bildungsmanagement** erfordert andere Arbeitsweisen in den verschiedenen Ebenen und Ämtern. Welche Steuerungsinstrumente stehen in einer Region zur Verfügung, damit sich die Beteiligten aus den versäulten Strukturen herausbegeben und das Kind bzw. den Jugendlichen in den Mittelpunkt der Arbeit stellen können? Es ist von erheblicher Bedeutung, dass sowohl die Bildungsberichte wie deren Auswertung mit klaren Zielsetzungen verbunden werden, deren Erreichen wiederum kontrolliert wird.

## Veränderung der Verwaltungsstrukturen

Die meisten Programme der letzten Jahre, die Bildungslandschaften oder bessere Kooperationsstrukturen schaffen wollten, arbeiten mit zusätzlichen **Bildungsbüros**, die die verschiedenen Ebenen miteinander in Kommunikation bringen, so z.B. «Lernen vor Ort». Diese «Intermediären» sind häufig hilfreich und haben ein klares Ziel von den Programmgestalterinnen und -gestaltern vorgegeben. Ihr Vorteil ist, dass sie ohne Verortung in den traditionellen Säulen der Verwaltung ihren Schwerpunkt auf Kommunikations- und Kooperationsgelegenheiten zwischen den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren legen können. Ihre Rolle ist eine moderierende und häufig gleichzeitig auch damit verbunden, dass den vorhandenen Akteurinnen und Akteuren neue Sichtweisen auf ihre Arbeit vermittelt werden. Das kann aber auch zum Nachteil gereichen. Bildungsbüros haben häufig mit der Akzeptanz bei den Akteurinnen und Akteuren zu kämpfen, weil ihre neuen Gremien und Berichtsansforderungen oft zusätzliche Arbeit bedeuten. Zudem ist es häufig ein Problem, wie sie aus der Projektfinanzierung in die reguläre Arbeit transferiert werden. Die Intermediären sind eine zusätzliche Verwaltungsstruktur, die ressortübergreifend tätig wird oder werden soll. Wenn die Anschubfinanzierung entfällt, wird ihre Finanzierung oft ungerne von den Kommunen übernommen.

Eine andere Variante ist die Vereinbarung von **Kooperationsverträgen**. Berlin arbeitet damit in seinem Rahmenkonzept zur Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Eingebunden sind darin die Bezirksstadträtinnen und -räte für Schule und für Jugend (häufig nicht in einer Hand), die regionalen Dienststellen der Schulaufsicht, die regionalen sozialen

Dienste, die Leiterinnen und Leiter der Jugendämter auf der Steuerungsebene, auf der operativen Ebene die Akteurinnen und Akteure sowie die Schulleiterinnen und -leiter verschiedener Schularten. Damit lässt sich Verbindlichkeit herstellen, wenn klare Ziele vorgegeben werden, aber es ist auch notwendig, klare Verantwortlichkeiten dafür zu schaffen, wer die Kooperation koordiniert. Die Vereinbarungen werden sehr unterschiedlich umgesetzt, vermutlich weil es an dieser klaren Verantwortlichkeit noch fehlt.

In Leipzig ist eine Stabsstelle beim Oberbürgermeister für die Koordinierung zuständig, und die Ämter für Schule und für Jugend sind zu einem Amt für Bildung zusammengelegt worden. Dies war auch ein Resultat des Programms «Lernen vor Ort». Nach Aussagen des damaligen Leiters, Dr. Siegfried Haller, sollte damit die sozialräumliche Orientierung der Arbeit in beiden Bereichen erleichtert werden. In verschiedenen Kommunen wurden mittlerweile die Dezernate zusammengelegt (z. B. in Freiburg). Auch dort zeigen die Erfahrungen, wie behutsam damit umgegangen werden muss, dass der Schulteil nicht zu dominant wird und die Jugendhilfe nicht befürchten muss, übergangen zu werden.

## Bildungsmanagement

In jedem Falle aber sind geregelte Abstimmungsprozesse zwischen den verschiedenen Ämtern und Dezernaten notwendig, und hierfür muss jemand eindeutig zuständig sein. Es muss eine durchgehende Informationskette aus den Abstimmungsprozessen heraus in die jeweiligen Arbeitsbereiche geschaffen werden.

Für eine bessere **Verzahnung** wurden in Freiburg die Ämter für Schule und Jugendhilfe zusammengelegt. Darüber hinaus wurde eine zentrale Beratungsstelle für Jugendliche mit dem Schwerpunkt des Übergangs von Schule zu Beruf eingerichtet, in der Vertreterinnen und Vertreter der zusammengelegten Ämter und des Jobcenters unmittelbar zusammenarbeiten. Aber auch in der Struktur der Gremien im Kontext der Bildungslandschaft wurde darauf geachtet, dass verbindliche Ansprechpartnerinnen und -partner in Steuergruppen und Lenkungskreisen benannt sind, die Entscheidungen in andere Gremien tragen können.

In Hamburg findet der ressortübergreifende **Austausch** mithilfe einer «Querdenker-AG» statt, in der sich Vertreterinnen und Vertreter der Landesebene und der regionalen Ebene befinden. Die AG dient dazu, gemeinsame Ziele zu definieren und aktuelle Herausforderungen zu erörtern. Die Ergebnisse werden anschließend von den Vertreterinnen und Vertretern in die jeweiligen Gremien weitergetragen. Eine noch intensivere Möglichkeit des Austausches sind die u.a. in Hamburg praktizierten Bildungskonferenzen, die auf allen Bezirks- und Stadteilebenen eingerichtet und auch im Schulgesetz verankert sind. Bildungskonferenzen umfassen alle Akteurinnen und Akteure, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, und sind somit lokale Plattformen, in denen die Akteurinnen und Akteure zusammenkommen, gemeinsam beraten und Empfehlungen formulieren, die wiederum an die jeweilige Administration weitergegeben werden können. Auch thematische Ausrichtungen der Treffen (z.B. Inklusion oder Beschulung von Geflüchteten) oder Seminare zur Fortbildung sind möglich.

In Nordrhein-Westfalen haben 49 der 53 Landkreise bzw. kreisfreien Städte gemeinsam mit den Vertretungen der oberen und unteren Schulaufsicht einen Lenkungskreis eingerichtet, in dem neben den Vertretungen der Kommunalverwaltung insbesondere Sprecherinnen und Sprecher der verschiedenen Bildungsinstitutionen Sorge dafür tragen, dass zu regionspezifischen Fragestellungen gemeinsam entwickelte und vereinbarte Maßnahmen (z.B. individuelle Förderung, Inklusion, Integration, alle Übergänge) vor Ort umgesetzt werden.

Für eine nachhaltige Veränderung der Steuerungssysteme hin zu einer sozialräumlichen Orientierung von Bildung und Jugend scheinen uns Strukturen, die möglichst nah an den herkömmlichen Verwaltungsstrukturen ansetzen, am sinnvollsten. Dafür reicht es allerdings nicht aus, die Abteilungen Jugend und Schule in einem Dezernat oder Ministerium gemeinsam anzusiedeln. Es muss auch eine klare **Verantwortlichkeit** für die Kooperation benannt werden, sei es als Stabsstelle oder als Zuschreibung zu einer Abteilung. Auch aufseiten der Schulaufsicht gilt es, Ressourcen strategisch zu bündeln. Zusätzliche Programme rund um die Themen Bildung, Erziehung, Betreuung und Prävention müssen so angelegt werden, dass sie in bestehende Kommunikations- und Kooperationsstrukturen eingebettet werden und nicht zusätzliche Gremienzeit erfordern. Es besteht sonst die Gefahr der Übersteuerung in Bildungsregionen und der Unverbindlichkeit, wenn die neuen Gremien nur als Zusatzbelastung empfunden werden.

*Unabhängig von der Frage, wie die Verwaltungsstrukturen verändert werden, ist es von zentraler Bedeutung, dass die Kooperation politisch unterstützt und von allen Ebenen getragen wird. Es müssen für die Region klare Konzepte und überprüfbare Ziele vereinbart werden. Diese müssen sich jeweils in den Vorgaben für die Bildungsberichte wiederfinden und regelmäßig überprüft werden.*

### 3.3 Akteurinnen und Akteure vor Ort

Ähnliche Probleme wie auf der Steuerungsebene bestehen bei den Akteurinnen und Akteuren vor Ort, den Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern, Mitarbeiterinnen und -arbeitern aus Jugendämtern und Einrichtungen der Jugendhilfe. Sehr häufig wird die Schule als dominante Einrichtung empfunden, die die Ziele definiert, ihren festen Rahmen hat und von den anderen dahin gehend Servicefunktionen erwartet, dass die Kinder und Jugendlichen «schulfähig gemacht werden». Wenn diese grundlegende Asymmetrie nicht aufgehoben wird, gelingt die Kooperation nicht.

Erfahrungsgemäß gilt auch hier, dass bei den Beteiligten ein Handlungsdruck, ein Problembewusstsein existieren muss, dass die jeweiligen Ziele für die Kinder und Jugendlichen nicht mit den herkömmlichen Handlungsroutinen erreicht bzw. die Kinder und Jugendlichen nicht hinreichend gefördert werden können, dass Schuldistanz zum Problem wird oder die Zahl der Schulabbrecherinnen und -abbrecher hoch ist. Bei Schulen entsteht dies erfahrungsgemäß am ehesten, wenn sie «mit ihrem Latein am Ende sind».

## Lösungsmöglichkeiten und Empfehlungen

*Die Akteurinnen und Akteure vor Ort in den Kitas, Schulen, der Jugendhilfe und den Gesundheitsämtern sollen langfristig gemeinsam für ein optimales Aufwachsen der Kinder und Jugendlichen Sorge tragen. Das schafft keine Einrichtung alleine. Es geht daher darum, sich über die eigene Institution hinaus als Verantwortungsgemeinschaft zu begreifen und sich auf gemeinsame Ziele zu verständigen.*

Für gute Kooperationsbeziehungen ist es wichtig, dass es ein Verständnis für die Logiken der jeweils anderen Profession gibt. Deren Professionsverständnis und Handlungsrahmen müssen akzeptiert werden. Die Rollen müssen klar definiert und im Hinblick auf das gemeinsame Ziel die jeweilige Zuständigkeit formuliert werden.

Es müssen klare Ziele vereinbart werden, z.B. Verringerung der Schuldistanz, Verbesserung der Schulabschlüsse, Verbesserung der Übergänge auf weiterführende Schulen, Verringerung der Zahl der Fälle, in denen Hilfen zur Erziehung nötig sind, mehr Teilnahme von Eltern an gemeinsamen Veranstaltungen etc. Diese Ziele müssen spezifisch und messbar sein und nach jeweils bestimmten Zeiträumen auch überprüft werden.

Strukturen müssen so angelegt werden, dass sie unkomplizierte Kommunikation ermöglichen. So sind z.B. **Schulstationen** mit Erzieherinnen und Erziehern, Sozialpädagoginnen und -pädagogen oder Sozialarbeiterinnen und -arbeitern offensichtlich gut geeignet, die Arbeitsweise der Schule für die Kinder und Jugendlichen zu verbessern. Wichtig ist aber, dass die Mitarbeiterinnen und -arbeiter der Schulstation in die Entscheidungsfindung der Schule über die gemeinsame Arbeit eingebunden werden. Sie dürfen kein isoliertes Nischendasein fristen.

Ebenfalls hilfreich und Zeugnis schon weiter entwickelter Kooperation sind regelmäßige **Sprechstunden der Jugendämter in Schulen**. Hierdurch kann Eltern häufig die Angst vor der Einbeziehung des Jugendamtes genommen werden, es ist ein niedrighschwelliges Angebot, das damit erheblich leichter mit zurate gezogen werden kann. Wichtig ist aber auch hier, dass die Akteurinnen und Akteure der Schule und die des Jugendamtes dies als eine gemeinsame Aufgabe ansehen.

Die **Ganztagschule** bietet gute Möglichkeiten, mit multiprofessionellen Teams zu agieren, wenn dies denn von den Beteiligten so strukturiert wird. Hier können sich Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Sozialarbeiterinnen und -arbeiter u. a. über ihre jeweiligen Perspektiven auf die Kinder und Jugendlichen austauschen, wenn dafür Kommunikationszeiten vorgesehen sind. Dies gilt für alle anderen Kooperationsformen übrigens ebenso: Die Arbeitszeiten der Akteurinnen und Akteure müssen so strukturiert sein, dass sie die Kooperation ermöglichen.

## 4. Zusammenfassung der Empfehlungen

Die Rahmenbedingungen wie Rechtsgrundlagen und Finanzierung sollen langfristig so geregelt werden, dass Hilfen frühzeitig und innerhalb der sozialräumlichen Infrastruktur erfolgen können. An dem Ort, an dem die Problemlage zuerst erkannt wird, sollte die Hilfe koordiniert werden, sollten die verschiedenen Professionen sowie die Eltern und die Kinder und Jugendlichen in den Hilfeprozess einbezogen werden.

In den nächsten Jahren wird es darauf ankommen, Rahmenbedingungen zu schaffen, die denjenigen, die innovativ in Richtung Prävention, Kooperation und sozialräumliche Verantwortung arbeiten wollen, verbesserte Möglichkeiten eröffnen, statt sie juristisch oder finanziell daran zu hindern, dann wäre schon viel geholfen. Die beschriebene Herangehensweise erfordert ein völlig neues Denken des gesamten Hilfesystems.

Langfristig sollten die verschiedenen Leitungsebenen (Bund, Land, Kreis/Kommune), die für einen Sozialraum zuständig sind, Ziele vereinbaren, die möglichst gute Bedingungen des Aufwachsens für Kinder und Jugendliche sichern, vor allem die «Risikogruppe» im Blick haben und regelmäßig überprüfen, wieweit diese Ziele erreicht werden.

Unabhängig von der Frage, wie die Verwaltungsstrukturen verändert werden, ist es von zentraler Bedeutung, dass die Kooperation politisch unterstützt und von allen Ebenen getragen wird. Es müssen für die Region klare Konzepte und überprüfbare Ziele vereinbart werden. Diese müssen sich jeweils in den Vorgaben für die Bildungsberichte wiederfinden und regelmäßig überprüft werden.

Die Akteurinnen und Akteure vor Ort in den Kitas, Schulen, der Jugendhilfe und den Gesundheitsämtern sollen langfristig gemeinsam für ein optimales Aufwachsen der Kinder und Jugendlichen Sorge tragen. Das schafft keine Einrichtung alleine. Es geht daher darum, sich über die eigene Institution hinaus als Verantwortungsgemeinschaft zu begreifen und sich auf gemeinsame Ziele zu verständigen.

## 5. Ausblick

In der Einleitung wurde begründet, warum die Heinrich-Böll-Stiftung sich in diesen Empfehlungen auf einen sehr engen Ausschnitt aus dem vielfältigen Spektrum von «Bildungslandschaften» konzentriert hat. Bildungspolitisch ist das Feld damit nicht hinreichend ausgearbeitet. Es liegt beispielsweise nahe, die kontinuierliche Einbeziehung von außerschulischen Lernorten in die schulischen Curricula zu bearbeiten. Hier gibt es interessante Experimente von Schulen, aber es ist häufig schwierig, ausreichend Kontinuität herzustellen und den Kompetenzerwerb von Schülerinnen und Schülern zwischen den Erfahrungen in den außerschulischen Lernfeldern und dem schulischen Unterricht zu reflektieren.

Dasselbe gilt für Projekte im Rahmen von Demokratielernen für die Partizipation im regionalen Umfeld der Schulen. Diese werden zwar vielfach von Stiftungen gefördert und mit Anreizen versehen, doch ist es auch hier schwierig, daraus kontinuierliche Lerngelegenheiten zu schaffen, die innerhalb der Schule verantwortlich verankert werden. Es gibt sicher noch weitere Aspekte der Einbettung der pädagogischen Arbeit von Schulen in ihr Umfeld. Die Heinrich-Böll-Stiftung wird Anregungen hierzu offen aufnehmen.



## Netzwerk Bildungspolitik

Die vorliegenden Empfehlungen sind von der Fokusgruppe des «Netzwerks Bildungspolitik» unter der Federführung von Sybille Volkholz für die Heinrich-Böll-Stiftung erarbeitet worden. Ebenfalls an der Ausarbeitung des Papiers beteiligt waren Philipp Antony, Klaus Brunswicker, Cornelia von Ilseemann, Hans-Jürgen Kuhn, Sylvia Löhrmann, Prof. Dr. Kai Maaz und Katja Stamm. Die Heinrich-Böll-Stiftung ist ihnen zu besonderem Dank verpflichtet. Die Arbeit der Fokusgruppe wurde darüber hinaus von Jakim Essen und David Handwerker unterstützt.

Die Empfehlungen beruhen auf drei Werkstattgesprächen zum Themenfeld «Bildung im Sozialraum» bzw. «Bildungslandschaften», die die Heinrich-Böll-Stiftung im Februar, Mai und Dezember 2015 durchgeführt hat. Den bildungs- und sozialpolitischen Expertinnen und Experten, die sich bei den Werkstattgesprächen mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen in die Diskussionen eingebracht haben, gilt der herzliche Dank der Fokusgruppe und der Heinrich-Böll-Stiftung.

Zentrale Fragestellungen, Inhalte und Ergebnisse der Werkstattgespräche sind im Online-Dossier «Bildung im Sozialraum» veröffentlicht worden, das unter folgender Adresse verfügbar ist: <http://www.boell.de/de/bildung-sozialraum>.

### Mitglieder der Fokusgruppe des «Netzwerks Bildungspolitik» der Heinrich-Böll-Stiftung

**Sybille Volkholz**, Co-Sprecherin des «Netzwerks Bildungspolitik» der Heinrich-Böll-Stiftung. Senatorin a.D. 1967-1970 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. 1972-1989 Lehrerin an einer Hauptschule bzw. Berufsfachschule für Erzieher/innen. 1979-1989 Stellvertretende Vorsitzende der GEW Berlin. 1989/1990 Senatorin für Schule, Berufsbildung und Sport Berlin. 1991-1999 Mitglied des Berliner Abgeordnetenhauses. Seit 2005 Bürgernetzwerk Bildung des VBKI.

**Philipp Antony**, Referent für Bildung und Wissenschaft der Heinrich-Böll-Stiftung. Moderator der Fokusgruppe des «Netzwerks Bildungspolitik». 2005-2008 Persönlicher Referent des Ersten Vizepräsidenten der Freien Universität Berlin, 2009-2011 Referent in der Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates. 2011/2012 Projektkoordinator am Institut für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (iFQ).

**Klaus Brunswicker**, Oberstudiendirektor a.D.; ehem. Direktor einer Sekundarschule in Berlin. 1975-1977 Tätigkeit als Erzieher in der offenen Jugendarbeit. 1977-2014 Lehrer für Geschichte und Politische Weltkunde an verschiedenen Gymnasien, Gesamtschulen und Integrierten Sekundarschulen. 1987-2000 Fachleiter für Politische Weltkunde. 2000-2014 Leiter einer Integrierten Sekundarschule mit gymnasialer Oberstufe. Seit 2013 Schulentwicklungsberater im Turnaround-Projekt der Robert-Bosch-Stiftung und der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin.

**Cornelia von Ilse**mann, Senatsdirektorin a.D.; ehem. Abteilungsleiterin in der Senatsverwaltung für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen. Ehem. Vorsitzende des Schulausschusses der Kultusministerkonferenz. Ehem. Leiterin einer Gymnasialen Oberstufe in Hamburg. Mitglied der Vorjury des Deutschen Schulpreises und Mitglied des Programmteams der Deutschen Schulakademie.

**Hans-Jürgen Kuhn**, Co-Sprecher des «Netzwerks Bildungspolitik» der Heinrich-Böll-Stiftung. Staatssekretär a.D. 1978-1987 Lehrer für Arbeitslehre und Chemie an einer Gesamtschule. 1987-1989 Mitglied des Berliner Abgeordnetenhauses. 1989/1990 Staatssekretär für Schule, Berufsbildung und Sport. 1991-2013 Referatsleiter im Ministerium für Bildung Jugend und Sport Brandenburg.

**Sylvia Löhrmann**, Ministerin für Schule und Weiterbildung und Stellvertretende Ministerpräsidentin des Landes Nordrhein-Westfalen. 1984-1995 Lehrerin an einer Gesamtschule. 1988-1995 Fachberaterin Regionale Arbeitsstelle zur Förderung ausländischer Kinder und Jugendlicher; 1994/1995 Fachberaterin für Frauen-und Gleichstellungsfragen im Regierungsbezirk Düsseldorf. 1989-1998 Mitglied des Stadtrates in Solingen. Seit 1995 Mitglied des Landtages Nordrhein-Westfalen. 2014 Präsidentin der Kultusministerkonferenz.

**Prof. Dr. Kai Maaz**, Direktor der Abteilung «Struktur und Steuerung des Bildungswesens» am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) und Professor für Soziologie, Goethe-Universität Frankfurt a.M. 1998-2000 wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Jugendberichtskommission für den Ersten Berliner Kinder- und Jugendbericht; 2005-2009 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung; 2010-2013 Professur in den Bildungswissenschaften, Universität Potsdam.

**Katja Stamm**, Referentin für Bildung und Hochschule der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen im Deutschen Bundestag. Zuvor Referentin beim Landesjugendring Hamburg und beim Einstein Forum in Potsdam.

## Literatur

Duveneck, Anika: Bildungslandschaften verstehen. Zum Einfluss von Wettbewerbsbedingungen auf die Praxis, Weinheim 2016

Eickelmann, Birgit: Bildungsgerechtigkeit 4.0. ICILS-Sonderauswertung, 2015  
<https://www.boell.de/de/2015/04/27/bildungsgerechtigkeit>

Heinrich-Böll-Stiftung: Bildungsgerechtigkeit im Lebenslauf. Wie Bildungsarmut nicht weiter vererbt wird. Eine Empfehlung der Schulkommission der Heinrich-Böll-Stiftung, 2009  
<https://www.boell.de/de/content/bildungsgerechtigkeit-im-lebenslauf>

Heinrich-Böll-Stiftung: Kommunale Bildungslandschaften. Ein Bericht von Anika Duveneck und Ein-blicke in die Praxis von Sybille Volkholz, 2012  
<https://www.boell.de/de/content/kommunale-bildungslandschaften>

Heinrich-Böll-Stiftung: Bildungs-Dossier. Privat statt Staat? 2016  
<https://www.boell.de/de/bildung-privat-statt-staat>

Heinrich-Böll-Stiftung: Zukunftswerkstatt Deutschland  
<https://www.boell.de/de/reihe-zukunftswerkstatt-deutschland>

# Mehr zum Themenbereich

## Veranstaltungen

### **Verunsicherung, Brüche, Repressionen - Was soziale Teilhabe in Deutschland bedroht**

Buchpräsentation und Konferenz, Berlin, 23./24. Januar 2017, Heinrich-Böll-Stiftung

**I** Dorothee Schulte-Basta **E** [schulte-basta@boell.de](mailto:schulte-basta@boell.de) **W** [calendar.boell.de](http://calendar.boell.de)

### **Zukunftswerkstatt Deutschland - Digitalisierung von Wirtschaft und Gesellschaft –**

Roundtable des Instituts der deutschen Wirtschaft und der Heinrich-Böll-Stiftung, Berlin, 25. Januar 2017, Heinrich-Böll-Stiftung

**I** Philipp Antony **E** [bildung@boell.de](mailto:bildung@boell.de) (Anmeldung erforderlich)

### **Digitale Bildung**

Fachgespräch, Berlin, 17. Februar 2017, Heinrich-Böll-Stiftung

**I** Philipp Antony **E** [bildung@boell.de](mailto:bildung@boell.de) (Anmeldung erforderlich)

## Publikationen

### Dossier **Bildung im Sozialraum**

Vortrag, Studie, Präsentationen und Programm des Fachgesprächs vom 5.12.2015

**W** [boell.de/de/bildung-sozialraum](http://boell.de/de/bildung-sozialraum)

Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.)

### **Inklusion** – Wege in die Teilhabegesellschaft

Campus Verlag, 1. Aufl., Frankfurt a. M., 2015, 468 S, Preis: € 34,90

**W** [boell.de/publikationen](http://boell.de/publikationen)

## Impressum

Herausgeberin: Heinrich-Böll-Stiftung e.V., Schumannstraße 8, 10117 Berlin

Kontakt: Bildung & Wissenschaft, Philipp Anthony, **E** [bildung@boell.de](mailto:bildung@boell.de)

Erscheinungsort: [www.boell.de](http://www.boell.de)

Erscheinungsdatum: Dezember 2016

Lizenz: [Creative Commons.\(CC BY-NC-ND 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Verfügbare Ausgaben unter: <https://www.boell.de/de/boellbrief>

Abonnement (per E-Mail) unter: [themen.boell.de](http://themen.boell.de)

Die vorliegende Publikation spiegelt nicht notwendigerweise die Meinung der Heinrich-Böll-Stiftung wider.