

Gefördert vom

im Rahmen des Bundesprogramms



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Demokratie **leben!**



Deutsches
Jugendinstitut

Abschlussbericht

Ehnert, Katrin; Hädicke, Maximiliane

Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts OPENION – Demokratieförderung im Bildungsbereich

ABSCHLUSSBERICHT 2019

Programmevaluation „Demokratie leben!“

Impressum

© 2020 Deutsches Jugendinstitut

Abteilung Jugend und Jugendhilfe, FG 4

Außenstelle Halle

Franckeplatz 1, Haus 12/13

06110 Halle

Telefon: +49 345 68178-37

Fax: +49 345 68178-47

E-Mail: milbradt@dji.de

www.dji.de

ISBN: 978-3-86379-336-4

Datum der Veröffentlichung: 03.06.2020

Juni 2020

Forschung zu Kinder, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit über 50 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis. Träger des 1963 gegründeten Instituts ist ein gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Politik, Wissenschaft, Verbänden und Einrichtungen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Aktuell arbeiten und forschen knapp 400 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (davon rund 250 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler) an den beiden Standorten München und Halle (Saale).

Der vorliegende Abschlussbericht befasst sich mit dem Modellprojekt OPENION im Programmbereich „Demokratieförderung im Bildungsbereich“ (Programmbereich G2) des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ in der ersten Förderperiode (2017 bis 2019).

Inhalt

1	Kurzfassung	7
2	Einleitung	13
3	Konzept der wissenschaftlichen Begleitung und Untersuchungsfokus	14
3.1	Fragestellungen der wissenschaftlichen Begleitung	14
3.2	Methodisches Vorgehen	18
4	Strategien und Aktivitäten der Koordinierungsebene	24
4.1	Organisation der Zusammenarbeit zwischen Programmbüro und Servicebüros	25
4.2	Begleitung der Projektverbünde durch die Servicebüros	30
4.2.1	Netzwerktreffen als „Herzstück“ der Begleitung	31
4.2.2	Qualifizierungen	35
4.2.3	Hospitationen	38
4.2.4	Prozessmoderation als „Brücke zu den Projektverbänden“	39
4.2.5	Herausforderungen auf der Koordinierungsebene	41
4.2.6	Zwischenfazit	43
4.3	Aktivitäten der Servicebüros auf Landesebene	44
4.3.1	Kooperationsvereinbarungen in der Praxis	44
4.3.2	Landesbeiräte	46
4.3.3	Länderforum	46
4.3.4	Zwischenfazit	48
5	Aktivitäten der Verwaltungsebene	50
5.1	Ausgangssituation in den Bundesländern	51
5.1.1	Bundesland „Zara“	51
5.1.2	Bundesland „Alannah“	53
5.1.3	Bundesland „Lasse“	54
5.1.4	Bundesland „Malte“	55
5.2	Umsetzungserfahrungen und Bewertungen der Bundesländer	57
5.3	Transferkonzepte der Bundesländer	64
5.4	Zwischenfazit	67
6	Umsetzung auf der Projektverbundebene	69
6.1	Zugänge und Rolle der Akquise-Formate OPENIONS für die Bewerbung	70
6.2	Überblick über die Projekte auf der Praxisebene	72
6.2.1	Vorstellung der Projektpartner	72
6.2.2	Themen und Methoden der Projekte	75
6.3	Beteiligung der Kinder und Jugendlichen	79

6.4	Zusammenarbeit der Projektpartner im Projektverbund	90
6.5	Zusammenarbeit der Projektverbände mit der Koordinationsebene OPENIONS	99
6.5.1	Finanzielle Förderung	100
6.5.2	Fachliche Unterstützungsleistungen	101
6.5.3	Weitere Unterstützungssysteme	108
6.6	Nachhaltigkeitsstrategien der Projektverbände	108
6.7	Zwischenfazit	111
7	Gesamtfazit	116
	Abkürzungsverzeichnis	119
	Literatur	120
	Abbildungsverzeichnis	122
	Tabellenverzeichnis	122

1 Kurzfassung

Im Zuge der Aufstockung des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ im Jahre 2017 wurde dem Modellprojektbereich das Themenfeld „Demokratieförderung im Bildungsbereich“ hinzugefügt. Dieses nimmt speziell die institutionellen Lebensräume junger Menschen – Kindertageseinrichtung und Schule – in den Blick, mit dem Ziel „neue Modelle der Kooperation zur Stärkung nachhaltiger Präventionsarbeit von Akteuren der Kinder- und Jugendhilfe mit verschiedenen Partnern“ (BMFSFJ 2017) zu erproben. Im Teilbereich G2 „Demokratie und Vielfalt im schulnahen Sozialraum“ förderte das BMFSFJ das Projekt „OPENION – Bildung für eine starke Demokratie“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS). Innerhalb des Programmbezirks G2 wurde die DKJS als einziger Träger für diesen Modellprojektbereich gefördert und hatte somit innerhalb des Bundesprogramms einen besonderen Stellenwert.

Die Steuerung des bundesweiten Vorhabens erfolgte zentral über ein Programmbüro und fünf regional verteilte Servicebüros, wobei die Servicebüros jeweils zwei bis vier Bundesländer betreuten.

Auf der Adressatenebene wurden zum einen Kooperationsprozesse zwischen der DKJS und den Kultus- und/oder Sozialministerien der Bundesländer angestoßen und zum anderen Kooperationsprojekte zwischen Schulen und außerschulischen Partnern initiiert. Letztere sollten das Ziel verfolgen, „zeitgemäße Formen“ der Demokratiebildung für und vor allem mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln und zu erproben. Damit einher ging der Anspruch, innerhalb der Projektkontexte die Partizipation von Heranwachsenden zu stärken. Die Kinder und Jugendlichen waren als indirekte Zielgruppe eher über die Aktivitäten der erwachsenen Fachkräfte im Gesamtprojekt verortet.

Vor dem Hintergrund dieses Zuschnittes von OPENION hat die wissenschaftliche Begleitung (wB) bei unterschiedlichen Akteuren Daten erhoben und bezogen auf unterschiedliche Fragestellungen hin ausgewertet. Die zentralen Ergebnisse des empirischen Schwerpunktes werden im Folgenden in einem kurzen Überblick dargestellt.

Perspektiven auf die Koordination und Steuerung durch Programmbüro und Servicebüros (Kap. 3)

- Die Projektsteuerung OPENIONs erfolgte auf der Ebene der Koordinierung über ein Steuerungsmodell mit reflexiven und damit partizipativen Elementen (vgl. Merchel 2015, S. 59f.). Die aus Vorgängerprogrammen der DKJS übernommenen internen Arbeits- und Kommunikationsprozesse ermöglichten es, ein Projektkonzept in der kurzen Zeit von 2,5 Jahren bundesweit in ähnlicher Form umzusetzen. Entscheidend dabei war der permanente Austausch zwischen den einzelnen Koordinierungseinheiten, um bundeslandspezifische Veränderungen zu kommunizieren, zu diskutieren und ggf. für sich zu adaptieren. Die zentrale Koordinationsstelle behielt dabei den Blick auf das Gesamtprojekt, entwickelte Rahmenvorga-

ben, vermittelte neue Erkenntnisse, sammelte die Bedarfe und Arbeitsergebnisse der einzelnen Standorte und verteilte das gesammelte Wissen über die entsprechend entwickelten Austauschformate.

- Die regionale Umsetzung war durch ein hohes Maß an Gestaltungsspielräumen gekennzeichnet. Die vom Programmbüro oder einem Servicebüro entwickelten Rahmenpapiere konnten durch die Ausführenden an die regionalen Bedingungen in den einzelnen Bundesländern angepasst werden. Dabei waren die Umsetzungsprozesse der einzelnen Servicebüros stark abhängig von den Kompetenzen und Ansprüchen der jeweiligen Mitarbeitenden.
- Leitend für die regionale Umsetzung war das entwickelte Wirkmodell OPENIONs sowie die regelmäßig stattfindenden Austauschformate zwischen den Servicebüros und dem Programmbüro, in denen geplante und gelaufenen Prozesse immer wieder mit den Zielen abgeglichen wurden.
- Die Kooperationsvereinbarung als zentrales Element für die Regelung der Zusammenarbeit zwischen den Bundesländern sowie der Stiftung hatte als „Willenserklärung“ der Länder zum Start des Projektes eine große Bedeutung. Im Laufe des weiteren Projektverlaufs nahm die Rolle der Vereinbarung innerhalb der Zusammenarbeit jedoch ab.
- Eine zentrale Herausforderung in der Umsetzung war die kurze Laufzeit OPENIONs und der daraus folgende hohe und andauernde Zeitdruck, dem die Aktivitäten der Koordinierungsebene von Beginn an unterlagen. Im Ergebnis ließ sich eine Gleichzeitigkeit von Prozessen beobachten, was verhinderte, dass ausreichend Zeit für Teambildungs- und Entwicklungsaufgaben, für die ausführliche Planung der Aktivitäten und eine anschließende Reflexion der Prozesse zur Verfügung stand.

Perspektiven von Akteuren aus den Bundesländern auf Umsetzung und Nachhaltigkeit (Kap. 4)

- Um die Länderhoheit im Bildungsbereich zu wahren, Unterstützungsmöglichkeiten zu ergründen und schon frühzeitig mögliche Transferstrategien zu erörtern, wurden 2018 Abstimmungsprozesse zwischen den OPENION-Koordinierungsebenen und der Ministerialebene der Bundesländer geführt. In einigen Bundesländern erfolgten diese noch bis ins Jahr 2019 hinein. Die Implementationsprozesse verliefen in den Ländern sehr unterschiedlich.
- OPENION stieß in den Bundesländern auf positive Resonanz, wo das Projekt zu einem günstigen Zeitpunkt ins Feld geführt wurde. Günstig war dieser Zeitpunkt deshalb, weil die zentralen Inhalte OPENIONs – die Kooperation zwischen Schule und außerschulischen Bildung sowie die Frage zur Umsetzung von Demokratiebildung – bereits Teil des Diskurses sowie Teil bereits angestoßener Prozesse im Bundesland waren. Folglich konnte es gut mit Aspekten der aktuellen Bildungsstrategie verbunden werden. Zutraglich waren zudem enge sowie kontinuierliche Abstimmungsprozesse, die zwischen den Sozial- und Kultusministerien sowie der Stiftung stattgefunden haben.

- OPENION stieß dort auf Irritation und Unverständnis, wo sich Akteure auf Landesebene bzw. die vorhandenen Strukturen im jeweiligen Bundesland zu wenig informiert, teilweise übergangen fühlten und es zudem nicht ausreichend Abstimmungsprozesse gab. Hierbei kritisierten sie einerseits die Förderstrategie des Bundes, in der die Bedarfe der Länder aus Perspektive der interviewten Akteure keine ausreichende Berücksichtigung fanden.
- Andererseits gab es auch Kritik hinsichtlich der Interaktionen zwischen Landesebene und dem regionalen Servicebüro. So beanstandeten zwei Akteure die zu selten bzw. nicht stattfindenden Gespräche sowie eine von ihnen zu fordernd wahrgenommene Haltung der DKJS-Mitarbeitenden, v.a. zu Beginn des Projektes. An der in der internen Prozessgestaltung zentralen partizipativen Zusammenarbeit konnte die Stiftung auf der Ebene der Bundesländer weniger streng festhalten, da das Grundgerüst OPENIONs sowie die Vorstellungen über die Form der „Kooperation“ mit den Landesministerien bereits vordefiniert waren, als die ersten Gespräche stattfanden. Die Gespräche wurden mit dem Ziel, Kooperationsbereitschaft herbeizuführen, durchgeführt, schriftlich in einer Kooperationsvereinbarung festgehalten, die einzelne Vereinbarungsinhalte (Unterstützung bei der Akquise der Projektverbünde, Gründung eines fachlich beratenden Länderbeirates, Festhalten des Transfers über die Verknüpfung der Erfolge mit den Strategien der Bundesländer) schon vordefiniert hatte. Der inhaltliche Feinschliff wurde jedoch individuell mit den einzelnen Ministerien abgestimmt und gestaltet.
- Insgesamt wurde die Programmlaufzeit zum Zeitpunkt der Erhebung (05-07/2019) OPENIONs auch auf Landesebene als zu kurz eingeschätzt, um gelingende Modelle zu entwickeln, die transferiert werden könnten. Einem Transfer im Wege stand auch der Umstand, dass vielerorts bis zuletzt Unklarheit darüber herrschte, wie die Projektumsetzung gewinnbringend mit den bereits vorhandenen Strukturen des Landes verbunden werden könnte.
- Im Verlauf der weiteren Gespräche zwischen den Landesvertretungen und der DKJS innerhalb des zweiten Halbjahres 2019 konnten in einzelnen Bundesländern erste Ideen für eine Fortführung OPENIONs bzw. eine Nutzung der Anregungen durch das Modellprojekt entwickelt werden. In zwei Bundesländern gibt es bereits einen unterschriebenen „Letter of intent“, mit dem sie sich bereit erklären, sich für eine weitere Durchführung des Projektes im Rahmen eines „Länder-OPENIONs“ einzusetzen (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2019).

Perspektiven der Praxis in den Projektverbänden (Kap. 5)

- Das eigentliche Ziel OPENIONs war es, Kooperationsbeziehungen zwischen den Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe und Schule im Demokratiebildungskontext zu fördern. Erwünscht war dabei die Erprobung neuer Wege für Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule sowie „zeitgemäßer Formen“ der Demokratiebildung, die für und vor allem mit Kindern und Jugendlichen entwickelt und erprobt werden sollten.

- Fast alle der teilnehmenden Schulen hatten bereits Kooperationserfahrungen mit außerschulischen Trägern. Mehr als die Hälfte der Projektverbund-Kooperationen bestanden auch schon vor der Teilnahme an OPENION, wobei sie überwiegend über Projektstage oder -wochen bzw. über längerfristig angelegte Projekte miteinander arbeiteten. Die Projekte an sich waren häufig neu entwickelt, als Teilprojekt in einen größeren Rahmen integriert oder als bereits bestehendes Projekt (der Schule, des außerschulischen Partners oder auch beider Kooperationspartner) ein- oder fortgeführt. Die Projekte wurden vorwiegend im Rahmen von Unterricht oder Arbeitsgemeinschaft durchgeführt, wobei sie neben dem Schulgebäude auch andere Orte nutzten.
- In Hinblick auf Themen und Inhalte der Projekte zeigte sich bei den Projekten eine Tendenz zu eher übergreifenden Themen, die sich um das Verständnis von Prozessen, um Fragen von Einstellungen und um Urteilsbildung drehten. Angestrebt wurde damit besonders das Ziel, Selbsterkenntnis- und Selbstwirksamkeits- bzw. Empowermentprozesse bei den Kindern und Jugendlichen anzuregen, um sich in sozialen oder politischen Kontexten behaupten zu können, häufig gepaart mit der Ermöglichung von Engagement in und außerhalb des schulischen Settings. Bezugnehmend auf Konzepte der „Demokratiekompetenz“ förderte der Großteil der Projekte somit auffallend stark prozedurale und/oder habituelle Kompetenzen, welche sich nach Himmelmann in die Lernfelder „Demokratie als Lebensform“ und „Demokratie als Gesellschaftsform“ einordnen lassen (vgl. Himmelmann 2007). Zudem gaben jedoch auch weit mehr als die Hälfte der Befragten an, politische und (mensen-)rechtliche Bezüge herzustellen sowie ein Verständnis demokratischer Institutionen zu unterstützen. Der von der DKJS anvisierten „Zeitgemäßheit“ wurde durch die Wahl aktueller Thematiken und Problemlagen als Projektthemen entsprochen.
- Hinsichtlich der angestrebten Partizipation der Kinder und Jugendlichen blieb unklar, welchen Anteil die Kinder und Jugendlichen an der Entscheidung über die Themen hatten. Bei der Erstellung des Ursprungskonzepts für die Bewerbung bei OPENION waren die Heranwachsenden größtenteils nicht beteiligt. Diese begann häufig erst mit der konzeptionellen Verfeinerung nach Projektstart, indem die Kinder und Jugendlichen ihre Ideen für die inhaltliche und/oder methodische Feinplanung einbringen konnten. Insbesondere in der Projektumsetzung kann von einem hohen partizipativen Anspruch der Erwachsenen gesprochen werden, wobei sich jener insbesondere auf die Aktivitäten im Projekt bezieht, die die Kinder und Jugendlichen weitestgehend selbstständig auswählen und ausführen konnten. Die Entscheidungen in der Umsetzung wurden noch immer weitestgehend von den Erwachsenen getroffen, die jedoch Wert darauf legten, Ideen und Kritiken der Kinder und Jugendlichen einfließen zu lassen. Die Teilnehmenden der Online-Umfrage sprachen zudem davon, die Verantwortung für die Projektumsetzung mit den Kindern und Jugendlichen zu teilen. Dies kann anhand der Projektbeobachtungen aus dem qualitativen Sample nur für einzelne Teilaktivitäten bestätigt werden, ansonsten verblieb die Verantwortung weitestgehend in der Hand der Erwachsenen.

- Mit Blick auf die Kooperationsbeziehung der Projektpartner in den Projektverbänden zeigte sich im qualitativen Sample, dass diese nur ansatzweise kooperativ zusammenarbeiteten. Zwar pflegte der Großteil der Verbundpartner eine spezifische Form der Zusammenarbeit innerhalb des Projektes. Die Rolle des/der Durchführenden im Projektverbund variierte dabei jedoch stark, wobei diese schwerpunktmäßig in Richtung der schulischen Akteure tendierte. Dabei fungierten die außerschulischen Partner hauptsächlich als fachlich und methodisch Beratende. Mehr als ein gelegentlicher Austausch über fachliche und organisatorische Themen schien in diesen Projekten selten vorgesehen. Die Projektumsetzung war in vielen Projektverbänden durch Zeitdruck bzw. Zeitmangel (insb. aufgrund schulischer Aufgaben oder weiterer Projekte) gekennzeichnet, der weitestgehend unabhängig der Statusgruppe zu sein scheint.
- Die Umsetzungsphase der Kooperationsprojekte mit einer Laufzeit von gerade einmal einem Jahr wird durch die wB, unabhängig eines Projekterfolges, als zu knapp bewertet, um Kooperationsbeziehungen aufzubauen und pflegen zu können. Dies führte in vielen Projekten zu eher unausgewogenen Umsetzungsformen, bei der der Fokus klar bei den zwingend notwendigen Projektaufgaben lag, also insbesondere organisatorische und teils inhaltliche Absprachen umfasste. Weniger relevant waren der Austausch und die Reflexion über die zugrundeliegende Zusammenarbeit.
- Im Hinblick auf Nachhaltigkeitspläne der Projektverbände zeigte sich, dass kaum ein Projekt zum Zeitpunkt der Erhebungen über ein ausgefeiltes Nachhaltigkeitskonzept verfügte. Immerhin ein Drittel der Befragten in der Online-Erhebung gab an, ihr Projekt fortsetzen zu wollen, entweder in der bestehenden Verbundkonstellation oder allein bzw. mit neuem Partner. Eine Fortführung des Projektes erschien hierbei stark abhängig von verschiedenen Faktoren, wie den zeitlichen Ressourcen der schulischen und außerschulischen Fachkräfte, den personellen Ressourcen der beteiligten Institutionen, der Unterstützung der Kolleginnen und Kollegen sowie der strukturellen Einbettung in die jeweilige(n) Institution(en). Unabhängig davon wird auch eine finanzielle Förderung weiterhin vonnöten sein, wenn die Projekte im ähnlichen Setting sowie einer ähnlichen inhaltlichen Ausrichtung weiterarbeiten wollen. Dabei wurde von Seiten einzelner Interviewpartner betont, wie entscheidend eine finanzielle Unterstützung der außerschulischen Fachkräfte sei, insbesondere für die Verwaltungsaufgaben, die häufig in der Freizeit in Angriff genommen wurden.
- Im Hinblick auf die Nachhaltigkeitsperspektiven von OPENION zeigte sich, nach Erhebungsschluss, im Rahmen des 4. Länderforums, dass einzelne Bundesländer an einer Weiterführung auf Landesebene interessiert waren und dabei auch die schon bestehenden Projektverbände weiterfördern wollen. Wie dies umgesetzt werden soll, wurde jedoch nicht näher erläutert (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2019).
- Die DKJS stellte den Projektverbänden für ihre Durchführung unterschiedliche Unterstützungsleistungen zur Verfügung (finanzielle Förderung, telefonische Status-Quo-Interviews, Prozessmoderation, Qualifizierungen, Website). Insbesondere an den regionalen Netzwerktreffen nahmen die Projektmitwirkenden teil und bewerteten sie positiv. Dieses

Format schätzten die teilnehmenden Projektverbände hauptsächlich wegen der Gelegenheit, sich kennenzulernen, sich auszutauschen sowie die eigenen Arbeitsprozesse im Gespräch mit anderen reflektieren zu können. Der Nutzen der darin eingebundenen Qualifikationen/Fortbildungen wird hingegen sehr unterschiedlich bewertet. Während Projektpartner, die weniger Erfahrung in der Projektarbeit oder im Themenfeld aufweisen, die Angebote als sehr hilfreich beschreiben, sehen Fachkräfte mit mehr Erfahrungen jene nicht immer als nützlich an, teilweise auch als verspätet. Eine Angebotspalette herzustellen, die für möglichst viele Projekte hilfreich sein kann, erweist sich – auch bei OPENION – als eine kaum zu realisierende Herausforderung. Auch die durch Referentinnen und Referenten unterstützten Reflexionsmöglichkeiten wurden zumeist als wenig effektiv bezeichnet, weil selten beide Kooperationspartner bei den Netzwerktreffen anwesend sein konnten und bspw. Themen wie Kooperationsbeziehung oder Demokratieverständnis nicht gemeinsam diskutiert werden konnten.

- Die finanzielle Abwicklung wurde von vielen Projektverbänden kritisiert. Zwar waren sie froh, überhaupt eine finanzielle Unterstützung zu erhalten, doch beanstandeten sie die unflexible Verteilung der Mittel über die zwei Jahre, die fehlende Unterstützung für die zusätzlichen intensiven Verwaltungsaufgaben sowie die vereinzelt als unfair wahrgenommene Aufteilung der Mittel innerhalb OPENIONs. Dazu gehört ebenso der im Vergleich zu den erhaltenen Leistungen als zu hoch wahrgenommene Verwaltungsaufwand für die Projekte (Abrechnung, Sachstandsberichte etc.). Die Höhe der finanziellen Unterstützung wurde weniger häufig kritisiert.

2 Einleitung

Im Teilbereich G2 des Modellprojektbereichs „Demokratie und Vielfalt im schulnahen Sozialraum“ förderte das BMFSFJ von 2017 bis Ende 2019 „OPENION – Bildung für eine starke Demokratie“, umgesetzt von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS).

Übergeordnetes Ziel OPENIONs war es, Kooperationsbeziehungen zwischen den Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe und der Schule im Kontext Demokratiebildung zu fördern und diese nachhaltig zu etablieren. Vor diesem Hintergrund entwickelte die Stiftung ein Mehrebenenprogramm, das auf unterschiedlichen Ebenen (Landespolitik und Praxis) agiert. Dieses wurde zentral über ein Programmbüro gesteuert und mithilfe von fünf Servicebüros, die über das Bundesgebiet verteilt waren, umgesetzt. Es wurden zum einen Kooperationsprozesse zwischen der DKJS und den Kultus- und/oder Sozialministerien der Bundesländer angestoßen und zum anderen initiierte die Stiftung Kooperationsprojekte zwischen Schulen und außerschulischen Partnern, in denen „zeitgemäße Formen“ der Demokratiebildung für und vor allem mit Kindern und Jugendlichen entwickelt und erprobt werden sollten. Damit einher ging der Anspruch, dass innerhalb der Projektkontexte die Partizipation von Heranwachsenden gestärkt werden sollte.

Die DKJS unterstützte diese lokalen Kooperationsprojekte (von der DKJS als Projektverbund bezeichnet) mit jeweils 2.000 Euro pro Projekt und einem breit gefächerten Vernetzungs- und Unterstützungsangebot. Für OPENION erhielt die DKJS vom BMFSFJ zwischen dem 01.05.2017-31.12.2019 dafür eine Gesamtzuwendung von 6,8 Millionen Euro. Da der Programmbereich G und damit auch der Teilbereich G2 erst im Rahmen der Aufstockung des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ 2017 hinzukam und Implementationsprozesse OPENIONs auch im dritten Jahr der Förderung teilweise noch nicht abgeschlossen waren (vgl. Ehnert/Hädicke 2018), richtet die wissenschaftliche Begleitung (wB) im diesjährigen Abschlussbericht den Blick weiterhin auf die Ausgestaltungspraxis in den unterschiedlichen Ebenen, ergänzt durch Fragen der Nachhaltigkeit.

Im nachfolgenden Kapitel 2 werden ausführlich die dabei zugrundeliegenden Forschungsfragen und die Methodik dargelegt. Dabei werden auch Herausforderungen expliziert, die daraus resultieren, dass der Auftrag des Programmbereichs angesichts fehlender Leitlinien zunächst unklar blieb und der Programmbereich zudem noch in mehrfacher Hinsicht eine Sonderstellung gegenüber anderen Modellprojektbereichen einnahm. In Kapitel 3 werden die Aktivitäten des Programm- und der Servicebüros sowohl hinsichtlich der Prozesse auf der Ebene der Landespolitik als auch der Begleitung der lokalen Kooperationsprojekte dargelegt und analysiert. Gegenstand der darauffolgenden Kapitel 4 und 5 sind die Perspektiven der Zielgruppen. So werden in Kapitel 4 Ergebnisse der Erhebungen bei Umsetzenden auf ministerieller Ebene der Länder dargestellt und von der wB bilanzierend zusammengeführt. In Kapitel 5 geschieht dies für die involvierten Fachkräfte aus Schulen und außerschulischen (Bildungs-)Einrichtungen. Kapitel 6 fasst dann die zentralen Ergebnisse des Berichts zusammen.

3 Konzept der wissenschaftlichen Begleitung und Untersuchungsfokus

Im folgenden Kapitel werden die untersuchten Fragestellungen sowie die durchgeführten Erhebungs- und Auswertungsschritte der wB dargelegt.

3.1 Fragestellungen der wissenschaftlichen Begleitung

Eine wesentliche Besonderheit des Evaluationsgegenstandes „OPENION“ ist, dass für diesen Programmbereich keine Förderleitlinien existieren. Solche Förderleitlinien enthalten i.d.R. (z.B. bei allen anderen Programmbereichen im Bundesprogramm „Demokratie leben!“) die vom Programmgeber vorgegebenen Zielsetzungen des Programmbereichs. Damit strukturieren sie gleichzeitig Evaluationsfragestellungen vor und bilden eine wichtige Bewertungsfolie für die gewonnenen Erkenntnisse. Das Fehlen spezifischer Leitlinien für den Programmbereich wurde in zweierlei Hinsicht kompensiert. Zum einen entschied die wB, sich zunächst an den von OPENION selbst formulierten Zielstellungen zu orientieren. Zum anderen sollen die Evaluationsergebnisse bilanzierend vor dem Hintergrund allgemeiner Zielstellungen der Modellprojektförderung betrachtet und bewertet werden. Hintergrund dafür ist, dass OPENION im Bundesprogramm dem Förderinstrument Modellprojekte zugeordnet ist. Daher besteht ein Ziel der wB darin, zu prüfen, ob es sich hier tatsächlich um „innovative, zeitlich begrenzte Projekte (handelt), deren Erkenntnisse auf andere Träger oder Förderbereiche, insbesondere der Kinder- und Jugendhilfe, übertragbar“ (Leitlinien PB D, Fassung vom 08.02.1016, S. 5f.) sind, so wie es das Förderinstrument als Anspruch formuliert. Übergreifendes Ziel ist dabei die Weiterentwicklung pädagogischer Praxis unter Berücksichtigung spezifischer lokaler Strukturen und die Überführung der erprobten Modelle in die Regelstrukturen (Anregungsfunktion).

Die Frage nach dem Charakter von OPENION vor dem Hintergrund der Kriterien der Modellprojektförderung bildet eine wesentliche Frage der wissenschaftlichen Begleitung und liegt „quer“ zu den kleinteiligeren Evaluationsfragen, die im Folgenden ausformuliert und hergeleitet werden.

Im Bericht 2018 richtete die wB den „Fokus darauf, die Konzeptions- und Handlungslogik des Gesamtprojektes OPENION zu rekonstruieren und deren Implementationsstrategien in die einzelnen Bundesländer vertiefend zu erheben, um mögliche innovative Ideen und Ansätze herauszufiltern sowie Potentiale bzw. Schwierigkeiten herauszuarbeiten“ (Ehnert/Hädicke 2018, S. 16). Im Rahmen dieser Analysen ergaben sich eine Reihe an weiterführenden Fragen, die erst nach einer längeren Projektlaufzeit beantwortet werden können und deshalb zusätzlich zu den in der wB-Konzeption aufgeführten Fragestellungen in die diesjährige Erhebung einbezogen wurden. Mit dem Ende der Projektförderung OPENIONs durch „Demokratie leben!“ wurden diese zudem um Fragen nach Nachhaltigkeit sowie Transfer ergänzt.

Ebene der Koordinierung: Programmbüro sowie Servicebüros

Dem Bericht liegen weiterhin die schon im letzten Jahr leitenden Fragestellungen auf den Strukturebenen des Programmbüros und der regionalen Servicebüros zugrunde, die in diesem Jahr wegen des fortschreitenden Projektverlaufs erneut aufgerufen und diskutiert wurden:

1. *Welche projektbezogenen Arbeits- und Kooperationsbeziehungen entwickelten sich auf der Ebene der Servicebüros untereinander und mit dem Programmbüro? Welche Formen der Steuerung etablierten sich im Laufe der Projektlaufzeit?*
2. *Welche Aktivitäten entwickelten die Servicebüros in Bezug auf die Landesministerien und die Umsetzung der Projektverbände vor Ort? Welche Autonomie wurde den Projektverbänden in der Gestaltung ihrer Projekte eingeräumt, welche Rolle hingegen einer möglichen zentralen Steuerung?*
3. *Wie entwickelte sich im Zeitverlauf die Aufgabenteilung zwischen den Büros und den Projektverbänden in Bezug auf die Durchführung der Projekte vor Ort aus der Sicht der Akteure?*

Ebene der Umsetzung: Projektverbände aus Schule und außerschulischem Träger

Im Zwischenbericht stellte die wB dar, dass die DKJS das Projekt OPENION als „fragendes Projekt“ und – damit verbunden – „konzeptionell offen“ und flexibel beschreibt.

Dies sollte zum einen eine flexible Ausgestaltung der Arbeitsschritte der Servicebüros in den Bundesländern ermöglichen (s. Fragen 1-4), da bundeslandspezifische Bedingungen einbezogen und die Arbeitsschritte und -inhalte an den Kompetenzen der Servicebüro-Mitarbeitenden angepasst wurden (Ehnert/Hädicke 2018, S. 73); zum anderen sollte damit eine Offenheit (vgl. ebd., S. 26f.) auf der Ebene der Projektverbände ermöglicht werden, die sich insbesondere in den wenigen Vorgaben zu Form, Themen und methodischer Umsetzung zeigt und zu folgender Frage führt:

4. *Ob und inwiefern kann angesichts dieser Offenheit hinsichtlich Ziel und Konzept OPENIONs sichergestellt werden, dass sich die Projekte im Handlungsfeld der Demokratieförderung bewegen?*

Trotz aller Offenheit bleibt der Ankerpunkt, dass Demokratiebildung in OPENION konzeptionell entsprechend des Ansatzes Gerhard Himmelmanns (2007) insbesondere über „Demokratie lernen! als Lebensform“ (ebd., S. 24ff.) beschrieben wird und in an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen angesetzten Projektideen übersetzt werden soll. Dabei soll es um das Kennenlernen einer „gelebten Demokratie“ und die Entwicklung „demokratischer Prinzipien“ sowie einer „demokratischen Haltung“ gehen, um „aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen (Populismus, geringe Wahlbeteiligung, verbreitete Vorurteile und Intoleranz etc.)“ zu begegnen (ebd., Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018, S. 2). Mithilfe des populären, aber auch ungenauen Begriffes der „zeitgemäßen“ Demokratiebildung unterstützt OPENION dabei Projekte, die sich darin „ausprobieren“ (C_2018; in: Eh-

ner/Hädicke 2018, S. 65) dürfen, zeitgemäße Themen und Methoden in kooperativen, insbesondere interdisziplinären Projekten zwischen Schule und Jugendarbeit aufzugreifen.

Diese Vorstellung zeitgemäßer Demokratiebildung eröffnet weitere Fragen hinsichtlich der Umsetzung (und Umsetzungschancen) auf der Ebene der Projektverbünde und den tatsächlich anvisierten Themen und genutzten Formaten. Eine zentrale Fragestellung der wB ist somit für das letzte Jahr der Projektlaufzeit:

5. *Welche (innovativen) Ansätze der jugendbezogenen Demokratiestärkung auf der lokalen Ebene wurden durch die Projektverbünde entwickelt und verbreitet?*

Hiermit ist zudem die Frage verbunden, ob, und wenn ja, welche Formen von (innovativen) Ansätzen innerhalb der kurzen Projektlaufzeit des Programms OPENION erarbeitet und umgesetzt werden konnten. Und auch auf der Ebene der Praxisprojekte war es ein zentrales Anliegen, Nachhaltigkeitsstrategien konzeptionell anzudenken bzw. im Verlauf der Projektumsetzung aufzunehmen. Welche Ideen und Ansatzpunkte die Projektverbünde hierfür im Blick hatten und nutzten, wird im Rahmen der Evaluation thematisiert.

Partizipation wird als die zentrale „zeitgemäße Methode“ (Ehnert/Hädicke 2018, S. 27f.) beschrieben und nimmt insgesamt einen zentralen Stellenwert im Programmkonzept OPENIONs ein (ebd., S. 31). Die Projekte sollen Erfahrungen der Selbstwirksamkeit in möglichst allen Projektphasen und darüber hinaus zulassen. Dabei wünschte man sich, dass die Kinder und Jugendlichen erfahren, dass ihre Themen und Ideen bedeutsam sind und dass sie mit ihren Projekten und ihrem Engagement tatsächlich Veränderungsprozesse anstoßen können (vgl. ebd. S. 28). Bei den Erwachsenen sei es das Ziel, ihr Interesse für eine partizipative Arbeit mit den Heranwachsenden zu fördern, sie diese erproben zu lassen, und mit hoffentlich positiven Erfahrungen die Haltung hinsichtlich der Partizipation der Kinder und Jugendlichen zu verändern, hin zu einer „richtigen“ Haltung (ebd., S. 30). Somit ergeben sich weiterführend folgende Fragestellungen:

6. *Wie sind die Kinder und Jugendlichen in die Entwicklung der Ansätze zur Demokratiestärkung eingebunden worden? Wie hat sich deren Einbeziehung auf den Entwicklungsprozess der Ansätze und die jeweiligen Ergebnisse ausgewirkt? Welches Partizipationsverständnis liegt den Projekten zugrunde?*

Dieser Partizipationsanspruch wurde im letzten Erhebungsjahr von Seiten der Koordinierenden vereinzelt mit dem Wunsch nach langfristigen und damit nachhaltigeren Veränderungen in den demokratischen Beteiligungsstrukturen der Institution Schule verknüpft (Ehnert/Hädicke 2018, S. 31). Dies kann mit Blick auf die Rahmenbedingungen als ein sehr hoher Anspruch an die Projekte gewertet werden. Ob Veränderungsprozesse angestoßen werden konnten, v.a., wenn sie sich konkret mit Schulentwicklungsfragen auseinandersetzen, ist im Rahmen der diesjährigen Erhebungen als Frage mitgelaufen.

Wie bereits skizziert, wollte OPENION nach eigener Auskunft in Bezug auf Themen und Methoden nicht von vornherein eingrenzen, sondern „da wirklich auch eine Vielfalt abbilden“ (F_2018; in: ebd., S. 51), und allen Schulen und außerschulischen Akteuren die „Lust auf das Thema haben [...] und

sich an dieser Fragestellung entlang [...] entwickeln“ wollen, eine Chance geben (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 51). Entsprechend ließen sie die Teilnahme offen für alle, unabhängig ihrer bisherigen Kooperationserfahrung. Einziges Kriterium war dabei der Wille der Projektverbände längerfristige Kooperationen einzugehen. Diese „Längerfristigkeit“ sah die DKJS mit einer Projekt-Mindestdauer von einem Jahr als erfüllt. Es darf jedoch stark bezweifelt werden, ob ein Jahr der Zusammenarbeit ausreicht, um ein kooperativ gestaltetes Projekt umzusetzen und nachhaltig, im Sinne einer „echten“ Kooperationsbeziehung, wirken zu lassen. Vor diesem Hintergrund wird zu prüfen sein, inwiefern der von OPENION selbstgestellte Anspruch tatsächlich den Förder- und Projektwirklichkeiten entspricht. Entsprechend stellten sich der wB folgende Fragen:

7. *Inwieweit konnten durch die Maßnahme Kooperationsbeziehungen zwischen Akteuren der Kinder- und Jugendhilfe und Schule neu begründet, reaktiviert, gefestigt oder (auch in qualitativer Hinsicht) ausgebaut werden? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede sowie förderlichen bzw. hinderlichen Bedingungen lassen sich in Bezug auf die Projektverbände und die darin handelnden Akteure identifizieren? Welche Hinweise für Nachhaltigkeit der Kooperationsbeziehungen lassen sich erkennen?*

Mithilfe eines entsprechend ausgearbeiteten Begleitprogramms (z.B. Beratungsgespräche, Qualifikationen, Netzwerktreffen) will die Stiftung die innerhalb der Projektverbände stattfindenden Entwicklungsprozesse unterstützen. Inwiefern diese Förderbedingung sowie die Unterstützungsleistungen der DKJS die Umsetzung der Projektideen positiv beeinflussen und im Zuge von OPENION die Kooperationsbeziehung der beteiligten Fachkräfte wie auch Institutionen gestärkt werden, sind Fragen, die sich die wB stellt. Vor allem die Rollenverteilung innerhalb der Projekte könnte, so eine Vorüberlegung, dabei aufschlussreich sein. Hier werden die aus Studien zu Kooperationen zwischen Schule und Jugendhilfe herauskristallisierten Gelingensbedingungen (z.B. klare Aufgabenverteilung, Zeit für die Teamentwicklung, sich als Team verstehen und Interesse für die andere Seite zeigen) als Maßstab herangezogen, um die Kooperationspraxis der Projekte bestmöglich zu erfassen.

Im ersten Jahr OPENIONs lagen die zentralen Aufgaben der Koordinierungsebene in Bezug auf die Projektverbände in der Akquise und Begleitung der Startphase der einzelnen Projekte. Als Leistungen waren dabei vorrangig die Inspirationswerkstätten und Kooperationsdialoge sowie die telefonischen Interviews (Antragsberatung sowie Begleitung in der Startphase) vorgesehen. Dabei zeigte sich schon im letzten Jahr, dass die Inspirationswerkstatt als einziges Akquise-Instrument nicht ausreichte, weswegen alle Servicebüro-Mitarbeitenden in den Bundesländern nur oder zusätzlich Strategien der persönlichen Ansprache von potentiellen Projektverbundpartnern, insbesondere durch Kooperationspartner auf der Koordinierungsebene (Landesschulämter, Träger der politischen Bildung etc.), wählten.

8. *Welche Eintrittswege gab es für die Projektverbände im Modellprojekt OPENION? Werden die Inspirationswerkstätten von den Projektverbänden als gewinnbringend betrachtet?*

In der diesjährigen Erhebung stellt sich zudem folgende Frage:

9. *Welche Arbeits- und Kooperationsbeziehungen entwickeln die lokalen Projektverbände zu den Strukturen der DKJS, also den Servicebüros und dem Programmbüro? Wie bewerten die lokalen Akteure die Kooperation und wie verändern sich Kooperationsbeziehungen im Zeitverlauf?*

Ebene der Bundesländer

Die wB konnte anhand der Beschreibungen und Beobachtungen der Implementierungsphase des Projektes in den Bundesländern im letzten Jahr einen Phasenverlauf nachzeichnen, der sich stark an einer Art „Beziehungsidee“ festmachte. Demnach ging es darum,

- zu informieren und kennenzulernen,
- sich auszutauschen und strukturell zu verfestigen (z.B. über die Kooperationsvereinbarungen mit den Ministerien) und
- OPENION als gemeinsames Projekt zu starten und durchzuführen.

Als entscheidenden Schritt strebte OPENION an,

- die als gelungen bewerteten Ansätze in die Strukturen und Kultur des Landes zu überführen (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 74).

Somit war der Transfer und eine mögliche strukturelle Verankerung in den bildungspolitischen Vorhaben der Bundesländer bereits konzeptionell vorgeplant. Für den Bericht in diesem Jahr wurden die Erfahrungen der Ansprechpartner aus vier Bundesländern hinsichtlich der Zusammenarbeit mit OPENION eingeholt. Um die Entwicklungen kontextsensibel einordnen zu können, wurden die Interviewten um eine Schilderung der Situation hinsichtlich laufender und geplanter Prozesse im Feld Demokratiebildung an der Schnittstelle zwischen Schule und außerschulische Bildung gebeten. Darüber hinaus lagen den Erhebungen auf Bundeslandebene folgende Fragestellungen zugrunde:

10. *Welche Umsetzungsstrategien wurden im Bundesland entwickelt? Wie wurden sie umgesetzt? Welche Rolle spielten dabei die von der DKJS vorgesehenen Länderbeiräte und die geschlossenen Kooperationsvereinbarungen?*
11. *Wie gestaltete sich die Zusammenarbeit mit den regionalen Servicebüros?*
12. *Wurde das bundesweite Vernetzungsformat „Länderforum“ genutzt und wie wird die Umsetzung dessen von den Akteuren eingeschätzt?*
13. *Inwieweit gelang die Organisation einer nachhaltigen Verankerung dieser Ansätze im lokalen Jugendhilfesystem? Wie war der Prozess der Aufbereitung und Verbreitung der auf der lokalen Ebene erprobten und als verbreitungswürdig erachteten Ansätze organisiert?*

3.2 Methodisches Vorgehen

Im Untersuchungszeitraum 2018 lag der Fokus auf der Beschreibung und Analyse des Konzepts und der Struktur, um Erkenntnisse über die „implizite oder explizite Programmtheorie“ (Stockmann/Meyer 2010, S. 170) von OPENION gewinnen können. Zudem ist die wB der Frage nachgegangen,

welche ersten Umsetzungserfahrungen die DKJS mit dem bundesweiten Projekt OPENION und dessen Implementierung in den Ländern hatte. Im Zuge dessen wurden die zur Verfügung stehenden Materialien über den Träger (insbesondere Web-Präsenz), über das Projekt (insbesondere Konzept, Wirkmodell, Protokolle von Veranstaltungen, Projektmaterialien für die Praxisakteure) analysiert und Experteninterviews mit den Projektleitungen der Trägerorganisation auf der bundesweiten sowie regionalen Koordinierungs- und Steuerungsebene geführt. An die daraus genierten Erkenntnisse soll im vorliegenden Bericht angeknüpft werden.

Da OPENION als ein komplexes, bundesweites Mehrebenenprojekt konzipiert ist, das, wie die Analyse des ersten Zwischenberichts zeigte, eher als ein „Programm im (Bundes-)Programm“ (Ehnert/Hädicke 2018, S. 70) mit multizentrischen Logiken zu verstehen ist, spiegelt sich dies auch im methodischen Design wider.

Um einen möglichst breiten Überblick über die bundesweit durchgeführten Aktivitäten und die Resonanzen bei den Zielgruppen gewährleisten zu können, wurden alle drei Ebenen OPENIONs – die Koordinierungs- und Steuerungsebene, die Landesebene sowie die Ebene der lokalen Kooperationsprojekte untersucht (zum drei-Ebenen-Konzept siehe ebd., S. 19 ff.).

Zielstellungen des Berichtes

Der Bericht soll dabei zwei Anforderungen genügen. Zum einen soll er den aktuellen Stand des Programms OPENION im dritten Förderjahr wiedergeben, der sich insbesondere in der organisatorischen und fachlichen Begleitung der Kooperationsprojekte durch die DKJS sowie den Umsetzungserfahrungen auf Projektverbundebene zeigt. Zum zweiten soll er als Abschlussbericht eine abschließende Einschätzung der anvisierten Ziele, genutzten Strategien und Ergebnisse beinhalten. Hierfür waren eine Reihe an Erhebungen notwendig, die die empirische Basis schufen, um die in Kapitel 2.1 formulierten Fragestellungen zu beantworten und zudem einen mehrperspektivischen Blick auf den Gegenstand „OPENION“ zu werfen.

Es erwies sich als erschwerende Bedingung der wB, dass für den Programmbereich G des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ keine Leitlinie vorliegt, die zur Bewertung hinzugezogen werden konnte. Die wB kam bereits im Rahmen der Konzeptanalysen des ersten Zwischenberichts zu dem Ergebnis, dass OPENION aufgrund seiner Komplexität eher einem Programm als einem Modellprojekt glich und Eigenschaften eines „Programm(s) im Programm“ (Ehnert/Hädicke 2018) aufwies, weil es auf mehreren Ebenen agierte, eigene Förderkriterien entwickelte, selbst Kooperationsprojekte als förderfähige Projekte auswählte und selbst Begleitangebote für jene Projekte entwickelte. Dies ist eine folgenreiche Erkenntnis für den Evaluationsgegenstand, die eine Reihe an Unklarheiten über die Zielsetzung der Evaluation nach sich zog und neue Fragen aufbrachte.

Als Bewertungsfolie dienten deshalb die Leitlinien der Modellprojekte D und E sowie das von OPENION selbst entwickelte Wirkmodell (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018), in dem die Leitziele sowie die dafür eingesetzten Inputs, Outputs und Outcomes für die unterschiedlichen Zielgruppen (direkt/indirekt) sowie Impacts formuliert sind. Aufgrund des programmformigen Charakters des Evaluationsgegenstandes und dem damit

verbundenen zentralen Stellenwert von Steuerungsprozessen hat die wB die Entscheidung getroffen, den Fokus im ersten Teil des Berichts auf die Steuerungs- und Koordinierungsprozesse innerhalb der DKJS sowie zwischen DKJS und den involvierten Akteuren auf Landesebene zu legen.

Methodisch stützt sich der Bericht auf quantitativ und qualitativ erhobene Daten. Die Datenbasis wird im Folgenden entlang der Programmebenen dargestellt. Die Erhebungsinstrumente wurden auf Basis der bereits aufgeführten Forschungsfragen entwickelt. Die qualitativen Auswertungen wurden von der Software MAXQDA unterstützt, im Rahmen der quantitativen Datenauswertung wurde mit SPSS gearbeitet.

Ebene der Koordinierung: Programmbüro sowie Servicebüros

Auf der Ebene der Koordinierung wurden drei Teilerhebungen und -auswertungen durchgeführt und die Ergebnisse ergänzend aufeinander bezogen, um die Frage nach dem Modus der Projektsteuerung sowie die Zusammenarbeit der Struktureinheiten Programm- und Servicebüros beantworten zu können.

1) Wie im letzten Jahr wurde die Koordinierungsebene (Projektbüro, Servicebüros) im Zeitraum zwischen dem 18.02.2019 und dem 02.04.2019 über qualitative, leitfadengestützte Experteninterviews befragt. Die wB stand auch über diesen Zeitraum hinaus beim monatlichen Jour Fixe in regelmäßigem Austausch mit dem Programmbüro OPENIONs. Auf diese Weise konnte gewährleistet werden, dass die wB über aktuelle Entwicklungen OPENIONs aus Perspektive des Programmbüros in Kenntnis gesetzt und Zwischenstände der wB an das Programmbüro kommuniziert werden konnten.

Die insgesamt sechs Interviews wurden von einem externen Schreibbüro transkribiert. Die im Anschluss von der wB durchgeführte zusammenfassende Inhaltsanalyse erfolgte in Anlehnung an Mayring (2010, S. 68). Die dafür gesetzten Kategorien wurden aus dem Leitfaden der Interviews generiert und während des Auswertungsprozesses punktuell um induktiv gewonnene Kategorien ergänzt.

2) Im Rahmen einer Dokumentenanalyse sichtete die wB die internen Steuerungsdokumente OPENIONs, die ihr von der DKJS zur Verfügung gestellt wurden. Die Dokumente (n=13) wurden mithilfe von thematischen Kriterien formal strukturiert (vgl. Mayring 2010, S. 94f.) und auf diese Weise ebenfalls inhaltsanalytisch ausgewertet.

3) Zudem wurden insgesamt zehn der von OPENION durchgeführten Veranstaltungen (Netzwerktreffen, Länderforen, Fachtag) teilnehmend beobachtet, in Protokollen verschriftlicht und sind in die Interpretation der Interviewdaten sowie als zusätzliche Quelle, im Sinne der Gewährleistung einer multiperspektivischen Betrachtung des Evaluationsgegenstands, in die Auswertungen der wB eingegangen.

Ebene der Umsetzung: Projektverbünde aus Schule und außerschulischem Träger

Die auf der ausführenden Ebene agierenden pädagogischen Fachkräfte aus den Projektverbänden (schulisch sowie außerschulisch) wurden in Form einer quantitativen Vollerhebung über einen Online-Fragebogen befragt (Zeitraum: 25.03.-30.04.2019). Die dort gewonnenen Daten bildeten eine zentrale Grundlage, um quantifizierende und vergleichbare Aussagen über die Projekte auf Projektverbundebene und die dort erprobte pädagogische Praxis treffen zu können.

Zusätzlich wurde ein Sample an Projektverbänden zufällig ausgewählt und qualitativ über leitfadengestützte Interviews sowie Projektbesuche (teilnehmende Beobachtungen) begleitet, um thematische, konzeptionelle und strukturelle Ähnlichkeiten sowie Unterschiede zwischen den Projekten rekonstruieren zu können.

Die Datengewinnung war insbesondere auf dieser Ebene mehreren Schwierigkeiten unterworfen, die zu immensen Verzögerungen der Erhebungen führten. Zum einen waren einzelne Erhebungsschritte aufgrund des verzögerten Projektverlaufs erst später möglich, als im Antragskonzept der wB vorgesehen. Zum anderen gab es Feldzugangsschwierigkeiten, da der wB die Kontaktdaten der Projektverbände erst verspätet im Erhebungszeitraum vorlagen.

Die eigentlich als Vollerhebung angelegte Online-Befragung mit den beteiligten Fachkräften war zudem durch eine nur knapp 60%ige Rücklaufquote gekennzeichnet und nur knapp die Hälfte der Umfragen wurde vollständig ausgefüllt. Hier zeigte sich in einzelnen Rückmeldungen, dass die Fachkräfte durch den hohen Verwaltungsaufwand im Projekt sowie durch die Anfragen von OPENION selbst kaum noch Kapazitäten und/oder Motivation für die Befragung der wB hatten. In einigen Fällen waren die Kontaktdaten, insbesondere aufgrund von Fluktuationen bei den Projektpartnern, unvollständig oder falsch. Somit konnte ein erheblicher Teil der Projektdurchführenden nicht per E-Mail erreicht werden. In den folgenden tabellarischen Übersichten sind Datensätze hinsichtlich des Rücklaufs und der strukturellen Anbindung sowie der Matches der Teilnehmenden aufgeführt.

Tab. 3.1: Darstellung des Datensatzes

Datensatz	Häufigkeit	Prozent
Versendete Fragebögen	438	100
Teilnehmende insgesamt	261	59,6
davon vollständig	211	48,2
schulische Partner	115	44,1
außerschulische Partner	140	53,6
fehlende Angaben	6	2,3

Quelle: DJI, wissenschaftliche Begleitung, eigene Erhebung

Tab. 3.2: Anteil der Matches im Datensatz

Teilnahme	Häufigkeit	Prozent
nicht eindeutig identifizierbar	25	9,6
1 Projektpartner teilgenommen	108	41,4
2 Projektpartner teilgenommen	104	39,8
3 Projektpartner teilgenommen	24	9,2

Quelle: DJI, wissenschaftliche Begleitung, eigene Erhebung

Die Problematik der Erreichbarkeit zeigte sich auch bei der Bildung des qualitativen Samples (Interview, Projektbesuch), die mit langen Wartezeiten, vielen Telefonaten und mehrmaliger Nachauswahl einherging, insbesondere dann, wenn keinerlei Reaktionen auf die Anfragen der wB kamen bzw. auch kein Interesse an der Begleitung bezeugt wurde.

Das führte dazu, dass von den zehn im Bericht beschriebenen Projektverbänden nur die Hälfte durch beide Projektpartner im Sample repräsentiert ist. Insgesamt konnten 15 Interviews geführt werden, mit sieben Fachkräften aus dem schulischen Setting und acht Fachkräften der außerschulischen Partner. Die Projektbesuche konnten, insbesondere aufgrund der zeitlichen Verzögerung der Erhebungen (Mai-Juli 2019), nur in vier der zehn Projektverbände verwirklicht werden. Ein Großteil der Projekte war zu diesem Zeitpunkt schon abgeschlossen. Die geringe Teilnahmequote kann zu einem verzerrten Blick auf OPENION als Ganzes führen, denn die Vermutung liegt nahe, dass insbesondere sehr engagierte Lehrkräfte bzw. außerschulische Fachkräfte an den Befragungen – ob online oder persönlich im Interview – teilnahmen. Es kann somit davon ausgegangen werden, dass eine höhere Teilnehmerquote eine möglicherweise differenziertere, gar kritischere Sichtweise auf OPENION nach sich gezogen hätte.

Die Auswertung der Interviews mit den Projektpartnern erfolgte ebenfalls mithilfe der zusammenfassenden Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring (2010, S. 68). Die dafür gesetzten Kategorien wurden aus dem Leitfaden der Interviews generiert, das Interviewmaterial zudem während des Auswertungsprozesses punktuell um induktiv gewonnene Kategorien ergänzt.

Ebene der Länder

Ein weiterer Blickwinkel auf die Umsetzung OPENIONs konnte über ein Sample auf Landesebene eingeholt werden. Auch hier nutzte die wB das Instrument des leitfadengestützten Interviews, um die Perspektive der Akteure auf OPENION einzufangen, die Prozesse der Zusammenarbeit mit der DKJS zu rekonstruieren sowie Einblick in mögliche Nachhaltigkeits- bzw. Transferstrategien gewährleisten zu können.

Für die Erhebung bildete die wB ein Sample von Akteurinnen und Akteuren aus vier Bundesländern, sowohl aus Stadtstaaten als auch Flächenländern. Insgesamt wurden vier Interviews im Zeitraum Mai-Juli 2019 geführt. Der Feldzugang erfolgte über die DKJS, die der wB eine Liste mit den Ansprechpersonen der Bundesländer zur Verfügung stellte. Die Interviewten vertraten in ihrer Funktion entweder ein Sozialministerium, die jeweils im Bundesland

verankerten Lehrerfortbildungsinstitute (als Vertretung für das Kultusministerium) oder einen Jugendverband.

Während der Stichprobenauswahl zeigte sich, dass die von der DKJS zugesandte Liste von Ansprechpartnern nicht in jedem Fall mit den wirklichen Zuständigkeiten innerhalb der Bundesländer übereinstimmte. In mehreren Fällen wurde die wB an sog. auskunftsfähigere Akteure weitergeleitet. Dies kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass die Kommunikation der DKJS mit den Ministerien bzw. der Verwaltungsebene der Länder nicht immer mit den eigentlich zuständigen Personen stattfand bzw. die Arbeitsteilung innerhalb der Landesebene der DKJS nicht mitgeteilt wurde. Die Interviews wurden methodisch analog zu dem bereits skizzierten Vorgehen auf Koordinationsebene ausgewertet.

4 Strategien und Aktivitäten der Koordinierungsebene

Im Zwischenbericht 2018 wurde dargelegt, welche Formen der Koordinierung und Steuerung in OPENION konzeptionell angelegt sind und in welche Praxis sich diese während der Akquise- und Implementierungsphase des Projekts niederschlugen. Im folgenden Kapitel soll an diese Erkenntnisse angeknüpft und der weitere Programmverlauf hinsichtlich der Steuerungsaktivitäten sowie der Modi der Zusammenarbeit zwischen den zwei relevanten Struktureinheiten OPENIONs – Programmbüro und Servicebüros – empirisch rekonstruiert werden (siehe Leitfrage 1 der wB). Die Datengrundlage hierfür bilden OPENION-relevante interne Arbeitsdokumente der DKJS sowie leitfadengestützte Interviews, die im Zeitraum zwischen dem 18.02.2019 und 02.04.2019 mit den Leitungen der fünf Servicebüros und des Programmbüros geführt wurden. In der Dokumentenanalyse fanden Schriftstücke und Vorlagen Berücksichtigung, die zentral im Programmbüro entwickelt¹ und den Servicebüros in Form von Leitfäden und Arbeitshilfen für die regionalen Aktivitäten und Serviceleistungen zur Verfügung gestellt wurden. Zentral für die Analyse der wB war es, Hinweise auf mögliche Steuerungsimpulse zu identifizieren. Berücksichtigt wurden:

- eine Prozessübersicht zur Arbeit mit den Projektverbänden,
- Rahmenpapiere und Arbeitshilfen für die Begleitung der Projektverbände,
- Feedback- und Dokumentationsvorlagen für die Prozessmoderation und die Netzwerktreffen und
- Leitfäden für Netzwerktreffen, bedarfsgerechte Qualifizierungen und Hospitationsreisen.

Zur weiteren empirischen Unterfütterung der Aussagen über die Serviceleistungen wurden während der Programmlaufzeit zudem teilnehmende Beobachtungen bei sechs Netzwerktreffen (ausgestaltet von vier Servicebüros) durchgeführt. Die Protokolle der Beobachtungen werden im Folgenden ebenfalls hinzugezogen. Da die wB aufgrund begrenzter personeller und zeitlicher Ressourcen nur punktuell an dem Format teilnehmen konnte, werden die skizzierten Beobachtungen als illustrative Beispiele herangezogen. Darüber hinaus nahm die wB an allen drei Länderforen (siehe Kapitel 3.3.3), die vom Programmbüro organisiert wurden, ebenfalls beobachtend teil.

Für die Auswertungen der Erhebungen auf Ebene der Projektverbände und Landesministerien sei auf die Kapitel 4 und 5 des vorliegenden Berichts verwiesen. In Kapitel 6 werden die dargestellten Ergebnisse und Interpretationen noch einmal vergleichend zusammengeführt, um ein Gesamtbild und -urteil zu erhalten.

Die Aktivitäten und Serviceleistungen, die von den regionalen Koordinierungsstellen (Servicebüros) erbracht wurden, finden sich im DKJS-eigenen Wirkmodell OPENIONs auf Output-Ebene wieder (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018).

¹ Zum Teil wurden sie partizipativ mit den Servicebüros weiterentwickelt.

Ein besonderer Schwerpunkt des Kapitels liegt auf Fragen der Zusammenarbeit der einzelnen Koordinierenden der DKJS mit den oben aufgeführten unterschiedlichen Strukturebenen. Das betrifft zum einen die Koordinierungsebene selbst und die Arbeitsweisen zwischen dem Programmbüro und den Servicebüros, die Ebene der Landesministerien sowie die Ebene der Projektverbünde. Zudem werden arbeitspraktische Herausforderungen, mit denen sich die Servicebüros konfrontiert sahen, am Ende des Kapitels aufgeführt und systematisiert.

4.1 Organisation der Zusammenarbeit zwischen Programmbüro und Servicebüros

Im Zwischenbericht 2018 der wB wurde bereits detailliert beschrieben und analysiert, dass und wie das Programmbüro als „übergeordnete Koordinierungs- und Steuerungsstelle“ agiert, indem es konzeptionelle Grundbausteine sowie den Umsetzungsrahmen erarbeitet und den Servicebüros zur Verfügung stellt, Kontakte zum BMFSFJ und BAFzA sowie Kooperationspartnern auf Bundesebene pflegt, Informationen und bundesweite Bedarfe kommuniziert, den regelmäßigen Austausch der zwei Koordinierungsinstanzen organisiert und als qualitätssichernde Instanz die regionalen Umsetzungsverläufe des Programms dokumentiert. Zudem wurde aufgezeigt, dass über die konzeptionell angelegten Ausgestaltungsräume und die damit verbundenen Freiheitsgrade der Servicebüros die Möglichkeit zur regionalen Anpassung des bundesweiten Projekts gewährleistet werden soll (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 20) und wie sich vor diesem Hintergrund die empirisch festgestellten Differenzen zwischen den regionalen Akquise- und Implementierungsaktivitäten der unterschiedlichen Servicebüros plausibilisieren lassen (vgl. ebd., S. 42 ff.).

Die diesjährige Dokumentenanalyse sowie die Auswertung der Interviews ergaben, dass das skizzierte Verhältnis der zwei Struktureinheiten Programm- und Servicebüro während der weiteren Projektlaufzeit bestehen blieb. So sprachen die interviewten Programmleiterinnen und Programmleiter der Servicebüros wiederholt und einheitlich davon, dass sie Unterstützung vom Programmbüro, insbesondere in Form von sog. „Rahmenpapieren“ erfuhren, die eine einheitliche Linie der regionalen Aktivitäten in der Begleitung der Projektverbünde sowie der Zusammenarbeit mit den Landesministerien absteckten und auf diese Weise, unter Bezug auf die u.g. Freiräume, die Arbeitsprozesse der einzelnen Servicebüros vereinheitlichten sollten. Von den Servicebüros wurden diese „Rahmenpapiere“ positiv als orientierungsgebend wahrgenommen. Ebenso nutzte das Programmbüro die übergeordnete und verbindende Position, um Prozessenerfahrungen der Servicebüros zu sammeln und für die Kolleginnen und Kollegen nutzbar aufzubereiten, um allgemeine Informationen oder mögliche Veränderungslinien im Prozess zu vermitteln sowie den Austausch zwischen den regionalen Büros anzuregen. Für die Kommunikation wurden weiterhin die im Zwischenbericht 2018 aufgeführten Kommunikationsformate, wie Projektleiterrunden per Skype oder die Großteam-Klausuren genutzt bzw. regelmäßige Telefonate geführt (vgl. ebd., S. 38f.)

„Also da werden wir natürlich stark unterstützt von unserem Programmbüro, die da noch mal den übergeordneten Hut aufhaben für Wissensmanagement und Zusammenführung all dieser Informationen und Daten“ (C_2019).

Rahmenpapiere des Programmbüros und Umsetzungsspielräume der Servicebüros

Verbunden mit dem Ziel, für OPENION bundesweit eine einheitliche Linie zu wahren und eine gewisse Einheitlichkeit der Servicebüro-Aktivitäten sicherzustellen, stellte das Programmbüro den Servicebüros die oben genannten Arbeitshilfen und Leitfäden zur Verfügung, die von der wB analysiert wurden. Festgestellt werden kann, dass die Informationen in jenen Dokumenten qualitative Unterschiede in Bezug auf den Grad der Verbindlichkeit sowie die Art der Information aufweisen.

In einem allgemeinen Rahmenpapier des Programmbüros wird ein idealtypischer Prozessverlauf zur Arbeit mit den Projektverbänden abgebildet (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018c). Es handelt sich hierbei um Orientierungshilfen für die Umsetzung der Aktivitäten durch die Servicebüros. In diesem Rahmenpapier werden vier Prozessphasen der Projektdurchführung – *Initiierung, Vorbereitung/Konkretisierung, Umsetzung, Auswertung /Transfer* – eingeführt, phasengebundene, formale Anforderungen dargelegt und Begleitleistungen (wie z.B. „Status-Quo“-Interviews) sowie eine Übersicht zu weiteren unterstützenden Materialien gegeben. Die Art der Informationen erstrecken sich von pragmatischen Sachinformationen, wie die zu beachtenden Fristen für Mittelabrufe der Projektverbände oder die Kommunikation von Speicherorten für bestimmte Dateien in einem internen Datenmanagementtool bis hin zu Reflexionshilfen zum eigenen Rollenverständnis als „Begleiterin“ der Projektverbände. Auf diese Weise sollen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vom Programmbüro unterstützt werden, in einem abgesteckten Rahmen ein Selbstverständnis ihrer Tätigkeit zu entwickeln. Dieses Reflexionsangebot wird somit, zusätzlich zu den Arbeitshilfen zu Planungs-, Vermittlungs- und Beratungsleistungen, zur Verfügung gestellt.

Der Prozess der eigenen Rollenfindung ging wiederum mit weiteren Verständigungs- und Abstimmungsprozessen innerhalb der Servicebüros einher, indem beispielsweise gemeinsam Grenzen der Begleitung ausgemacht wurden.

„Also wir können jetzt nicht irgendwie die Hälfte von unserer Arbeitszeit auf einen Projektverbund konzentrieren, bei dem es gerade kriselt, deswegen würden wir in so einem Fall hingehen und vorschlagen, proaktiv, hört mal, wie wäre es, wenn ihr euch einen Coach sucht? Wir helfen euch bei der Vermittlung und wir decken das ab über die freien Qualifikationsmittel“ (C_2019).

Dabei ging es primär um den Umgang mit personellen Ressourcen und Formen der Arbeitsorganisation. Hervorgehoben wird die vermittelnde und beratende Aktivität der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie die Finanzierung externer Unterstützung für die Projektverbände über das Finanzbudget OPENIONs. Wie die Dokumentenanalyse wenig überraschend zeigte, ist der vom Programmbüro kommunizierte Gestaltungsfreiraum der Servicebüros abhängig vom Gegenstand. So sind bspw. bezüglich einzuhaltender Verwal-

tungsakte verbindliche Arbeitsaufträge in den Dokumenten formuliert, wohingegen die konkrete Ausgestaltung der Begleitung und Beratung der Projektverbände an weniger strikte Vorgaben geknüpft ist.

„Die Formate als solche sind überall gleich und haben auch gleiche Ziele, was aber natürlich trotzdem heißen kann, dass sie in der Praxis unterschiedlich gefüllt werden, womit wir ja auch einem bestimmten Bedarf und auch einer Individualität irgendwie gerecht werden wollen. Auf zuwendungsrechtlicher Ebene sind die Prozesse extrem gleich“ (F_2019).

Im Interviewmaterial werden die Freiheitsgrade der Servicebüros als Umsetzungsspielräume zwischen „Pflicht und Kür“ (F_2019) beschrieben und es wird zu Metaphern wie „Standbein, Spielbein [...]“ (F_2019) gegriffen.

Umsetzungsspielräume erläutert am Beispiel der „Status-Quo“-Interviews

Am Beispiel der sogenannten „Status-Quo“-Interviews, welche die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Servicebüros zu zwei Zeitpunkten, idealerweise zwischen dem zweiten und dritten sowie zwischen dem dritten und vierten Netzwerktreffen (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018a), mit den Projektverbänden führen sollten, lassen sich die genannten Freiheitsgrade der Programmumsetzung illustrieren.

Den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Servicebüros wurde ein Gesprächsleitfaden mit teils bedarfsermittelnden und teils evaluativen Fragen zu den Angeboten OPENIONs bereitgestellt. Im Dokument werden dem Servicebüro neben den zu stellenden Interviewfragen ein Vorbereitungs- sowie ein Rückkopplungsprozess an das Programmbüro im Nachgang skizziert. Vom Programmbüro wird der Leitfaden als ein „qualitatives Begleitinstrument, mit dem wir unter anderem möglichst bedarfsorientiert an den Verbänden bleiben können“ (ebd.) betitelt.

In allen Interviews wurde auf die Bedarfsorientierung und die Verwendung des „Status-Quo“-Interviews als Mittel zur Erhebung eben jener Bedarfe der Projektverbände Bezug genommen. Wie dieses Ziel zu erreichen ist, wurde jedoch in den Servicebüros unterschiedlich ausbuchstabiert, und entsprechend heterogen waren die Aktivitäten demnach auch. Mit allen Servicebüros wurden die Interviews vorwiegend telefonisch durchgeführt und die Funktion dessen als die eines „Qualitätsmanagement-Instrument[s]“ (C_2019) für die Begleitarbeit gerahmt. Jedoch wurden vereinzelt, angepasst an den vermuteten Bedarf, Modifikationen oder Erweiterungen eingebaut. Die geringste Variation zeigt sich über Umformulierungen der Fragen des Leitfadens bei sonstigem Festhalten am Format des Telefoninterviews. Die Vertretung eines Servicebüros spricht davon, die Fragen des Leitfadens erweitert zu haben, da sie ihrer Ansicht nach zu kurz gegriffen hätten, um eine Begleitarbeit zu leisten, die ihren selbstgesetzten Maßstäben entspricht.

„Da sind ja zum Beispiel im 'Status-Quo'-Interview Fragen wie, ob du den Download-Bereich benutzt oder so. Das war für mich nicht so das Wichtige, sondern wo wir gerade stehen in den Projektverbänden. Was sind die Herausforderungen, wo kann man noch einlenken, wo können wir sie unterstützen [...] und in welcher Form?“ (D_2019).

Vereinzelt wurden die Interviews zum Anlass genommen, bei ausgewählten Projektverbänden Vor-Ort-Besuche durchzuführen.

„Also das ist die Möglichkeit, da auch mal vor Ort zu sein, das ist jetzt keine verpflichtende Maßnahme, das ist eher aus Interesse und Wertschätzung den Projektverbänden gegenüber“ (B_2019).

Zugespitzt wurde solch ein Vor-Ort-Besuch eines Servicebüros beispielsweise über ein sog. „Strategietreffen“ (D_2019) mit fünf Projektverbänden aus einer Stadt, in denen sie Nachsteuerungs- bzw. Planungsbedarf sahen. Laut Aussage der interviewten Person konnten sie dabei intensivere Gespräche, als im Leitfaden vorgesehen, führen und hätten hierüber Bedarfe stärker eruieren können als telefonisch zu erwarten gewesen wäre. Zudem konnten mit diesem Format beide Projektverbundpartner erreicht werden. Aus ihrer Erfahrung heraus seien die Fachkräfte eher zurückhaltend in der Formulierung von Wünschen und Bedarfen, wenn man sie fragt.

„Die Projektverbände haben das nicht so verstanden gehabt, dass es so eine Luxusituation ist, dass sie sich Sachen wünschen können und wir versuchen, das umzusetzen. Das war denen nicht so klar, egal wie oft man das kommuniziert, für sie war das, ja man kann daran teilnehmen, aber von sich aus hatten sie nichts geäußert“ (D_2019).

Dies bedürfe demnach einer proaktiven Vorgehensweise. Diese Aussage legt zudem die Vermutung nahe, dass Projektförderungen in den Erfahrungen der Kooperationspartner (insbes. der außerschulischen Fachkräfte) selten mit intensiven Begleitprogrammen versehen sind, was die Hemmung, jene hier einzufordern, erklären könnte.

Zentrale Ergebnisse zur Form der Projektsteuerung

Wie bereits im Zwischenbericht 2018 aufgezeigt (Ehnert/Hädicke 2018, S. 20), ist der Ausgestaltungsfreiraum der Servicebüros hinsichtlich aller Aktivitäten konzeptionell vorgesehen. Nun wird dargelegt, dass a) das konzeptionelle Vorhaben in die Formulierungen der Leitfäden des Programmbüros konsequent übernommen und b) wie dies von den Servicebüros OPENIONs über die Implementierungsphase hinaus praktisch umgesetzt wurde.

Das hier beispielhaft am „Status-Quo“-Interview gezeigte Kontinuum der unterschiedlichen Formen der Begleitung lässt sich auf ähnliche Weise in allen Begleitformaten finden (s. hierzu Kap. 3.2) und ist folglich nicht nur systematisch für das Konzept, sondern auch für die Umsetzung OPENIONs.

Auf Basis der empirischen Analyse können die folgenden Schlussfolgerungen mit Blick auf die Leitfrage 1 (s. Kap. 2.1), der Entwicklung von Formen der Projektsteuerung, getroffen werden:

Die Ergebnisse des Zwischenberichts wie auch die Erkenntnisse aus den Daten der diesjährigen Erhebungsphase weisen darauf hin, dass die DKJS konzeptionell ein reflexives Steuerungsmodell (vgl. Merchel 2015, S. 59f.) als Grundlage für die interne Zusammenarbeit im Umsetzungsprozess OPENIONs favorisierte. Charakteristisch sind hierfür „kontinuierliche Prozesse, bei denen die Steuerung auf der Grundlage der Beobachtung und Reflexion vorheriger Steuerungsaktivitäten erfolgt und deren Wirkungen [und

Nebenwirkungen]“ (ebd., S. 60), damit nur in begrenztem Maße intentional steuerbar sind.

Mit Blick auf die aufgebauten Strukturen, die genutzten Austauschprozesse sowie die angeführte Kommunikationskultur (vgl. ebd. S. 40) konnte dieses in Ansätzen durch die wB wiedergefunden werden. So setzte das Programmbüro neben einer Informationsbündelung insbesondere fachliche Steuerungsimpulse in Form von Rahmenvorgaben, die Mindeststandards der Umsetzungsprozesse beinhalteten. Darunter befanden sich teils zentral gesetzte Vorgaben des Programmbüros, aber auch partizipativ mit den Servicebüros entwickelte Konzepte. Regionale Bedingungen und Erfahrungen wurden gesammelt, in gemeinsamen Sitzungen reflektiert und in die Konzeptionslogik eingebaut bzw. als regionale Freiräume im Implementierungsprozess anerkannt. Hierfür organisierte das Programmbüro gemeinsame Austauschformate und Planungssitzungen mit den Servicebüros.

Die Analyse der Leitfäden hat außerdem gezeigt, dass das Programmbüro aktiv Reflexionsangebote zur Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle in Bezug auf die Projektverbände für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Servicebüros initiierte.

Auf Grundlage des zur Verfügung stehenden Materials konnte im Zwischenbericht 2018 gezeigt werden, dass die entwickelte Mehrebenenstruktur (hier bezogen auf die Koordinierungsebenen) und die genutzten Elemente „reflexiver“ Steuerung sowie die damit verbundenen internen Prozesse (insb. interne Abläufe und Kommunikationsformen) die Umsetzung OPENIONS als ein bundesweit agierendes Projekt prägt. Einheitlichkeit wird dabei insofern hergestellt, als klare Ziele formuliert, inhaltliche Schwerpunkte gesetzt und im Dialog mit den ausführenden Akteuren der Koordinierungsebene gesetzt bzw. verändert werden. Dabei wird die Umsetzung in den einzelnen Regionen variabel entsprechend der bundeslandspezifischen Erfordernisse, der Kompetenzen und Ansprüche der Servicebüro-Mitarbeitenden (vgl. Ehner/Hädicke 2018, S. 20) gestaltet und soll auch den Bedarfen der begleiteten Projektverbände gerecht werden. Angelegt ist dies konzeptionell im von der DKJS entwickelten Wirkmodell. Dazu gehören auch die regelmäßig stattfindenden Austauschformate zwischen den Servicebüros und dem Programmbüro, in denen geplante und laufende Prozesse immer wieder mit den Zielen abgeglichen werden. Enthalten sind hier Elemente reflexiver Steuerung, über die der Anspruch eingelöst werden soll, ein offenes und lernendes Projekt zu initiieren und umzusetzen. Dabei ist diese Form der Steuerung, so kann es den Aussagen der Interviewten entnommen werden, kein neues Modell, sondern wird auch in anderen Programmen der Stiftung genutzt.

Ein genaueres Bild der Begleitangebote OPENIONS und deren Umsetzung (aus Perspektive der Service- und des Programmbüros) soll nun folgend dargestellt und mit der eben formulierten Annahme zusammengeführt werden.

4.2 Begleitung der Projektverbände durch die Servicebüros

Schon für die Startphase im Jahr 2018 konnte die wB eine intensive Begleitung der Kooperationsprojekte im Rahmen des Bewerbungsverfahrens beobachten. Über vorwiegend telefonische Beratungen sowie die Unterstützung in der Ausformulierung der Konzepte setzten die Servicebüros von Anfang an auf „eine intensive Beziehungsarbeit“ (Ehnert/Hädicke 2018, S. 68). Inhalt des folgenden Abschnitts ist die weitere Ausgestaltung jener Begleitarbeit im Laufe der Projektumsetzungen vor Ort. Leitend hierfür sind die Fragestellungen 2 und 3 der wissenschaftlichen Begleitung (s. Kap. 2.1), die im Folgenden durch die Perspektive der Koordinierenden betrachtet bleiben.

Welche Aktivitäten entwickeln die Servicebüros in Bezug [...] die Umsetzung der Projektverbände vor Ort? Welche Autonomie wird den Projektverbänden in der Gestaltung ihrer Projekte eingeräumt, welche Rolle hingegen einer möglichen zentralen Steuerung?

Wie entwickelt sich im Zeitverlauf die Aufgabenteilung zwischen den Büros und den Projektverbänden in Bezug auf die Durchführung der Projekte vor Ort aus der Sicht der Akteure?

Im Wirkmodell OPENIONS sind folgende Formate der Begleitarbeit der Servicebüros beschrieben:

- die Netzwerktreffen,
- die Qualifikationen,
- die Hospitationen und
- die Prozessmoderation²

und als „Formate zum kollegialen Erfahrungsaustausch, zur Qualifizierung und Reflexion“ (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018, S. 3) definiert.

Zu jedem dieser Formate existieren Arbeitshilfen und Leitfäden, welche der bereits dargelegten Arbeitshilfe zum „Status-Quo“-Interview unter strukturellen Gesichtspunkten gleichen. Um Wiederholung zu vermeiden, wird die Struktur der Dokumente hier nicht in aller Ausführlichkeit dargelegt, jedoch werden inhaltliche Aspekte punktuell zur Beschreibung der Formate bzw. deren Konzepte herangezogen.

Über diese Formate hinaus standen die Servicebüros den Projektverbänden telefonisch und per E-Mail beratend und begleitend zur Seite. So wurden nach Aussagen der Interviewten teils proaktive (z.B. über die „Status-Quo“-Interviews) sowie reaktive Tätigkeiten übernommen, die sich im Tätigkeitsspektrum der Beratung, Informationsbündelung, Vermittlung (zu weiteren Akteuren) sowie Prozessstrukturierung verorten lassen. Abhängig vom Anliegen der Projektverbände wurden sie teilweise stiftungsintern an weitere Abteilungen, wie z.B. das „Controlling“ (C_2019) oder extern, wie z.B. an einen „Coach“ (C_2019) verwiesen.

2 Auf den Einsatz von Prozessmoderatorinnen und -moderatoren wurde in zwei Bundesländer verzichtet.

Im Zuge dessen hebt eine interviewte Person zwei Prozesse als wesentlich für die Begleitarbeit hervor:

„Die richtigen Fragen zu stellen, um überhaupt erst mal zu der Information zu kommen“ (A_2019).

„Also dann dranzubleiben und zu sagen, okay, ihr habt da ein Problem. Habt ihr jemanden gefunden? Wenn nicht, wir helfen“ (A_2019).

Darüber hinaus wurden den Projektverbänden über ein sog. „Starter-Kit“, die Webseite bzw. Online-Portale, Informationen, inhaltlicher sowie administrativer Art, zur Verfügung gestellt. Im Folgenden werden die verschiedenen Begleitformate näher beleuchtet.

4.2.1 Netzwerktreffen als „Herzstück“ der Begleitung

Das Veranstaltungsformat Netzwerktreffen wurde bundesweit durchgeführt. Ein erster Einblick in ihre Ausgestaltung durch die Servicebüros findet sich bereits im Zwischenbericht 2018 der wB (vgl. Ehnert/Hädicke 2018).

„Ein Stück weit sind die Netzwerktreffen natürlich auch Abbild von der Prozesszeit“ (A_2019).

Denn als eine Art Spiegel der Projektlaufzeit will das Format mit dessen Themen und Angeboten an die aktuelle Arbeitsphase der Projektverbände anknüpfen und jene unterstützend begleiten. Es lässt sich auf diese Weise plausibilisieren, weshalb zum einen das zeitliche Verhältnis zwischen den unterschiedlichen Phasen des Formats sich von Netzwerktreffen zu Netzwerktreffen unterschied und zum anderen verschiedene inhaltliche Schwerpunkte innerhalb der OPENION-Thematiken gewählt wurden. Die dargelegten Zusammenhänge, die von den Interviewten hergestellt wurden, werden auch von der wB als schlüssig bewertet.

Dem Format wurde zu Projektbeginn von den Interviewten aus Programm- und Servicebüro ein „Auftakt- und Kennenlern-Charakter“ zugeschrieben (ebd., S. 66), in dem verstärkt über organisatorische und administrative Themen informiert und fortgebildet wurde.

„Wir haben in dem ersten Netzwerktreffen die Kollegin vom Controlling dabei gehabt, die die A und Os der Finanzen vorgestellt hat“ (D_2019).

Mit vorangeschrittener Projektlaufzeit wurden die Inhalte der Netzwerktreffen ausdifferenziert und es kann nun ein detaillierteres Bild der Umsetzungspraxis gezeichnet werden.

Die Netzwerktreffen sind ein Format, das in einem 1- oder 2-tägigen Rahmen stattfand und teils innerhalb eines Bundeslandes, teils bundeslandübergreifend umgesetzt wurde. Adressaten waren dementsprechend die Projektverbände eines Bundeslandes oder der gesamten betreuten Region. Dabei unterschied sich der Adressatenkreis – zum einen in Abhängigkeit von der Region und den dort formulierten Zielen – durch das Format sowie die Größe und Dauer der Veranstaltungen. Manche Servicebüros planten die Veranstaltung als eine mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, manche luden einzig die Erwachsenen ein und manche Servicebüros entschieden sich

von Netzwerktreffen zu Netzwerktreffen diesbezüglich neu. Unabhängig davon, ob die Netzwerktreffen mit oder ohne Kinder und Jugendliche durchgeführt wurden, schreiben alle interviewten Personen den Netzwerktreffen einen besonders hohen Stellenwert in ihrer Begleitarbeit zu.

„Also Herzstück sind natürlich die Netzwerktreffen, weil man sich da quasi ja persönlich vor Ort mit Zeit für Austausch und Bedarfserhebungen trifft“ (E_2019).

Die Ziele des Netzwerktreffens sind nach Angaben der projektinternen Dokumente (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018b):

- Austausch zwischen und Vernetzung von den Projektverbänden im Bundesland,
- Auseinandersetzung mit dem Projektvorhaben des eigenen Projektverbands und dessen Planung und
- Verbreitung inhaltlicher Impulse durch die DKJS, insb. „für neue Wege in der Kooperation“.

Das Programmbüro stellte hierfür den Servicebüros vier sog. „Bausteine“ (ebd.) als Planungs- und Durchführungshilfe zur Verfügung, mithilfe derer vier unterschiedliche Arbeitsphasen innerhalb der Netzwerktreffen aufgezeigt werden können:

- kollegiale Beratung,
- Reflexion der bisherigen Umsetzung innerhalb der Projektverbände,
- Fach-/Praxisimpuls und
- Qualifizierung.

Diese vier Phasen bildeten das Grundgerüst, an dem sich die Servicebüros bei der Planung der Veranstaltungen orientierten. Die konkrete inhaltliche sowie zeitliche Ausgestaltung dieser Phasen oblag wiederum den Servicebüros. Der konzeptionell angelegte Freiraum der Servicebüros wurde auch hier genutzt und führte in der praktischen Konsequenz zu unterschiedlichen Varianten der Netzwerktreffen, wie die Aussagen der Interviewten aus den Servicebüros belegen.

Die Ausgestaltung der Netzwerktreffen hänge, nach Aussagen der Interviewten, zum einen von der Arbeitsphase der Projektverbände und den durch die Koordinierenden hierfür als zentral erachteten Wissensbeständen ab und zum anderen von den artikulierten Bedarfen. Eine interviewte Person betonte hier anschließend die Vermittlung inhaltlicher Programmschwerpunkte in Form von Impulssetzungen und Qualifizierungen und identifiziert die Netzwerktreffen als einen Ort der Steuerung:

„Im Rahmen der Netzwerktreffen, wo ja auch Qualifizierungen gebündelt werden, das ist eigentlich der Moment, wo wir eher steuern und sagen, okay, das sind irgendwie noch mal besondere Impulse, wo wir hören, das trifft einerseits einen Bedarf, den einige haben, aber das ist auch was, was wir noch mal als relevant erachten“ (F_2019).

Zudem richte sich „die Ausgestaltung [...] meistens oder sehr stark auch nach den Wünschen und Bedarfen, die zum Beispiel in vorherigen Netzwerktreffen geäußert wurden“ (E_2019).

Die Selbstaussagen aus dem Programmbüro und den Servicebüros lassen den Schluss zu, dass sie in der Umsetzung um ein balanciertes Verhältnis zwischen den inhaltlichen Impulsen der Stiftung und den Bedarfen der Teilnehmenden bemüht waren.

Das weitere Interviewmaterial zeigt, dass die Gelegenheit, eine persönliche Nähe zu den Projektverbänden herzustellen, eine tragende Rolle für die Servicebüros spielte. Ein Grund hierfür war, dass vor Ort während praktischer Arbeits- und Planungsphasen die Projektverbände von den Servicebüromitarbeitenden beobachtet werden konnten. So bekamen sie einen besseren Überblick über die Kenntnisse der Anwesenden, z.B. hinsichtlich des Projektmanagements und hatten zugleich die Chance ggf. zu intervenieren.

„Das war ziemlich gut, weil wir dann noch mal gesehen haben, wer ist überhaupt mit Projektmanagement vertraut, wer gar nicht, damit man da so im Laufe der Zeit in der Prozessarbeit auch noch mal da einlenken kann“ (D_2019).

Demzufolge fiel den Netzwerktreffen neben den o.g. Zielen und Inhalten auch die Funktion der Bedarfsermittlung für Unterstützungsangebote der Servicebüros zu. Dies geschah zum einen über das Sammeln von Wünschen und Bedarfen, z.B. bzgl. inhaltlicher oder administrativer Informationen oder Fortbildungen an Pinnwänden. Hier berichten die Interviewten von der Chance, jene Bedarfe im persönlichen Gespräch mit ihnen und den Teilnehmenden zu kontextualisieren und erläutern zu können. Zum anderen wurden, wie im oberen Zitat beschrieben, auch über die Beobachtung der Teilnehmenden während der Workshops Bedarfe herausgearbeitet.

Einen hohen Stellenwert erhielten die Netzwerktreffen zudem durch die zusätzliche Funktion der Qualifizierung. Denn viele der zuvor erfassten Bedarfe konnten innerhalb der Veranstaltungen angeboten werden.

Auch methodisch waren die Netzwerktreffen durch eine hohe Gestaltungsfreiheit gekennzeichnet. Im Rahmen der Evaluation konnten nur ausschnittsweise methodische Variationen aufgeführt werden. So berichtete eine interviewte Person davon, die Fragen des „Status-Quo“-Interviews als methodische Herangehensweise der kollegialen Beratung einzubauen, indem sie

„[...] tatsächlich auch Fragen aus diesem Statusinterview vor Ort in einem Reflexionsgespräch bearbeiten lassen, dass sozusagen mehrere Projektverbände zusammenkommen und sich die gleiche Frage kollegial stellen und darüber ins Gespräch kommen“ (A_2019).

Andernorts wurden bspw. auf den Netzwerktreffen neben typischen Reflexionsformaten wie Gesprächskreisen und Open-Space-Formaten auch eher weniger bekannte Methoden gemeinsam mit den Projektverbänden erprobt. Beispielsweise sollte auf einem der späteren Netzwerktreffen im Programmverlauf der Rückblick auf die Projektarbeit mithilfe eines vorstrukturierten „Storyboards“ erfolgen. Hier waren die Projektverbände aufgefordert, ihrem Projekt einen Titel zu geben, es einem Genre zuzuordnen, die beteiligten Akteure zu benennen und die Handlung in Anlehnung an ein Drehbuch kurz

zusammenzufassen und dabei die Höhen und Tiefen der Projektarbeit zu benennen. Darauf folgte eine gegenseitige Vorstellung der erarbeiteten Drehbücher.

Die Interviewten gaben dem Format hinsichtlich der Arbeit mit den Projektverbänden einen hohen Stellenwert, da es mehrere Leistungen vor Ort miteinander verbinden konnte. Neben der guten Gelegenheit zur Bedarfsermittlung wurden die Netzwerktreffen verbunden mit Fortbildungsangeboten, z.B. in Form von fachlichen Inputs durch externe Referentinnen und Referenten.

In all diesen inhaltlichen und methodischen Setzungen betonten die Interviewten die Bedeutung der „persönlichen Nähe“ und meinen damit die Herstellung einer vertrauensvollen, anerkennenden Atmosphäre, mit der sie der Arbeit der Projektverbände Wertschätzung entgegenbringen wollen. Die durchgeführten Beobachtungen bei den Netzwerktreffen bestätigen den Eindruck einer solchen Gesprächsatmosphäre vor Ort, bei der die Anliegen der Fachkräfte Gehör fanden. Vorgreifend auf Abschnitt 5.5.2 kann diese Beobachtung anhand der Bewertung der teilnehmenden Fachkräfte bestätigt werden.

Zusammengefasst werden kann, dass den Netzwerktreffen von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eine mehrdimensionale Funktion für die Umsetzung OPENIONs zugeschrieben wurde. Als zentral für die Steuerungsebene waren sie ein wichtiges Element, um die Einheit des Programmes (einheitliche Linie) bei gleichzeitig angemessener Differenz (insbesondere durch die nötigen Anpassungen an die Bedingungen vor Ort) herzustellen: Zum einen sollte über die Setzung von thematischen Impulsen, sei es durch Keynotes oder Workshop-Angebote, eine inhaltliche Programmsteuerung im Sinne der Einheitlichkeit vollzogen werden, zum anderen sollte – als Element reflexiver Steuerung – mit den Netzwerktreffen den Bedarfen der an den Kooperationsprojekten beteiligten Fachkräfte vor Ort begegnet werden. In diesem Spannungsfeld waren die Treffen zentraler Ort der persönlichen Verständigung und Absprache zwischen den DKJS-Mitarbeitenden sowie den Fachkräften der Projektverbände. Damit erhalten die Netzwerktreffen im Gesamtprojekt OPENION einen hohen Stellenwert, weil in diesen Veranstaltungen viele Projektverbände gleichzeitig erreicht wurden, Austausch- und Vernetzungsmöglichkeiten zwischen den Projektverbänden ermöglicht sowie ein Großteil der Steuerungsmöglichkeiten der Servicebüros (Bedarfsermittlung, Impulssetzung, Qualifikation) verwirklicht werden konnten. Dabei, so wird in Gesprächen mit den Verantwortlichen deutlich, werden diese als Zusatzleistung verstanden, die neben der finanziellen Unterstützung der Projektverbände angeboten wurde und mit der sie die Qualität der Arbeit innerhalb der Projekte bzw. zwischen den Kooperationspartnern einschätzen und steuern wollen. Die finanzielle Förderung wurde dabei bewusst niedriger gehalten, um zum einen mehr Projekte fördern zu können und zum anderen eine intensivere fachliche Begleitung ermöglichen zu können. Vorgreifend auf Kapitel 5 kann hier aufgeführt werden, dass ein Teil der Projektverbände diese tatsächlich als gewinnbringend wahrgenommen hat, insbesondere für die Möglichkeit, in einen gemeinsamen Austausch gehen zu können. Jedoch

zeigte sich, dass die Projektverbände eher unregelmäßig an den Veranstaltungen teilnahmen und dass häufig nur ein Projektpartner die Teilnahme ermöglichen konnte. Insofern lässt sich festhalten, dass die Netzwerktreffen als Element reflexiver Steuerung an ihre Grenzen gerieten und es nicht immer gelingen konnte, die Perspektive aller Beteiligten der Projektverbände einzufangen und entsprechend in der Steuerung zu berücksichtigen.

4.2.2 Qualifizierungen

Auch bei der Durchführung der Qualifizierung sind die Freiheitsgrade der Servicebüros konzeptionell angelegt und eine entsprechende Praxis ist anhand des Interviewmaterials mit den Servicebüros rekonstruierbar, denn, so äußerte eine Mitarbeiterin: „Es gibt quasi so eine Art Musterablauf, aber der ist nicht verbindlich“ (C_2019).

Sogenannte bedarfsorientierte Qualifizierungen sollten von den Servicebüros in drei Formen (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018b) angeboten werden:

- als Bestandteil der Netzwerktreffen,
- als sog. „freie Qualifizierungen“ und
- als Webinar.

Hervorgehoben wird im Leitfaden des Programmbüros – ähnlich den Netzwerktreffen – eine Balancierung zwischen Bedarfsorientierung und „Impulsgebung“ durch OPENION (vgl. ebd.).

„Jetzt in den letzten zwei Dritteln, die wir jetzt haben so vom Schuljahr würde ich eher auch sehen, dass es natürlich auch noch mal darum geht zu gucken, wo stehen die Projektverbände gerade und was brauchen die aus unserer Sicht noch mal auch als Anstoß vielleicht, ne?“ (A_2019).

Die Ermittlung der Qualifizierungsbedarfe wurde in den Servicebüros unterschiedlich gehandhabt, teils systematisch über die Netzwerktreffen und die „Status-Quo“-Interviews, aber ebenso wurden auch Einzelgespräche oder die Sachberichte der Projektverbände in den Servicebüros herangezogen, um Bedarfe zu ermitteln.

„Wir haben ja die Sachberichte, die wir prüfen, und da lesen wir ja konkret raus, was die als Erfolg verstehen, und da steht manchmal drin, na ja, seltsame Sachen, was sie sich unter Beteiligung vorstellen, und daraus können wir dann schlussfolgern: ‚Okay, die haben gerade noch ein Beteiligungsverständnis, was noch nicht dem entspricht, was wir uns unter einer guten Beteiligung oder guten Einbindung von Kindern und Jugendlichen verstehen.‘ Also gerade, wenn es dann eher in die Richtung geht: ‚Wir haben ein Angebot gestaltet, da konnten Schülerinnen und Schüler teilnehmen‘, sind das immer so Warnsignale, noch mal nachzuhaken. Okay, wie stark ist denn das Thema tatsächlich an den Interessen der Kinder und Jugendlichen ausgerichtet, inwiefern durften die bei diesen Angeboten überhaupt mitgestalten?“ (A_2019).

Zudem werden Qualifizierungen in dem bereits genannten Papier inhaltlich gerahmt. Im Wortlaut der DKJS sollen sie einen sogenannten „zeitgemäßen“ Impuls setzen, weshalb sie

- zu einer thematischen (bzgl. Demokratiebildung) und/oder methodischen (partizipativ und/oder digital) Weiterentwicklung anregen,
- die Kooperation innerhalb der Projektverbünde tangieren oder
- übergeordnete Fragen der Projektpraxis adressieren (z.B. bzgl. Öffentlichkeitsarbeit oder Krisenmanagement in pädagogischen Settings) sollen. (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018b).

Dies sei jedoch

„[...] kein festes Paket, was wir anbieten an der Stelle, sondern an manchen Stellen ist es dann eine Auswahl, die die Projektverbünde treffen können, an anderen Stellen ist es sehr frei“ (F_2019).

Hinzuzufügen ist, dass alle interviewten Personen von der Umsetzung der Qualifizierungen als Teil der Netzwerktreffen in ihrer Region berichteten. Dies geschah in Form von Workshops:

„Dann gezielt Angebote bei diesen Netzwerktreffen anzubieten, also, dass das quasi die Qualifizierung dann ist“ (B_2019).

Die Workshops wurden „in der Regel mit Hilfe von externen Experten und Referenten“ (C_2019) durchgeführt, teilweise auch von OPENION-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeitern übernommen:

„Im Erwachsenenbereich habe ich selber einen Workshop durchgeführt, das ist ein Reflexionsworkshop, weil die Frage nach mehr Methoden, mehr Kennenlernen von Methoden war“ (D_2019).

Die Beobachtungen der Netzwerktreffen ergaben, dass die Workshops, die von den Interviewten als Qualifizierungen kategorisiert werden und auch als solche im Wirkmodell gelistet sind (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018, S. 11), abhängig von der Thematik und Ausrichtung des Netzwerktreffens ungefähr eine bis anderthalb Stunden andauerten. In den beobachteten Netzwerktreffen wurden die Workshops jedoch nicht explizit als Qualifizierung benannt und angekündigt. Die beobachteten Workshop-Formate fanden in Kleingruppen statt. Es wurden Impulsreferate durch externe Dritte zu Themen gehalten, welche mindestens eines der drei OPENION-Themenkomplexe (Partizipation, Kooperation, Demokratiebildung) tangierte und danach eine Diskussion oder ein Erfahrungsaustausch bzw. eine Reflexion angeregt.

Die Netzwerktreffen wurden jedoch nicht nur dazu genutzt, die Qualifizierungen in Form von Workshop-Angeboten anzubieten, sondern auch, um auf jene Qualifizierungen außerhalb der Netzwerktreffen aufmerksam zu machen.

„Und in den Netzwerktreffen für die Erwachsenen haben wir tatsächlich sehr für die Qualifikationen beworben“ (D_2019).

Für diese Form des Qualifikationsangebots, die bei OPENION als sog. „freie Qualifizierungen“ bezeichnet werden, wurden in der Regel ebenfalls externe Referentinnen und Referenten angeworben. Ihre Auswahl erfolgte zumeist über regionale Netzwerkstrukturen.

„In der Regel ist es so, dass wir gucken, dass die aus dem Umfeld kommen, also, dass sich da einfach auch nochmal Kooperationen ergeben können“ (F_2019).

Ein Servicebüro berichtete, dass die Auswahl der Referentinnen und Referenten mit den Projektverbänden rückgekoppelt werde:

„Was vor allem die Akquise und Auswahl von zum Beispiel Referenten angeht, machen wir das natürlich in enger Abstimmung mit den Projektverbänden. Und es wird mit Sicherheit auch Fälle geben, wo der Projektverband sagt, ich hätte da schon einen Referenten im Auge, spricht den doch mal an“ (C_2019).

Ähnlich wie bei der Ausgestaltung der Netzwerktreffen sollten auch bei den freien Qualifizierungen die Bedarfe der Projektverbände Berücksichtigung finden. Diese wurden in den Servicebüros gesammelt. Laut der Aussage einer Interviewten, würde sich hier der bereits skizzierte Balanceakt zwischen Bedarfen der Projektverbände und inhaltlicher Schwerpunktsetzung durch die DKJS bemerkbar machen:

„Bei den freien Quali-Mitteln und Hospitationen, da ist das ein bisschen aufwändiger, sammeln wir auch konkrete Bedarfe ein, und dann werden wir die gesammelten Bedarfe nehmen und gucken, wie stark sind unsere Dimensionen da abgedeckt? Sind wir zum Beispiel, zu schwach aufgestellt, wenn wir uns nur an den Bedarfen der Projektverbände orientieren im Bereich Jugendbeteiligung oder so, dann, würden wir uns überlegen, was könnten wir da noch für Angebote in den Topf mit reingeben und es quasi proaktiv vorschlagen“ (C_2019).

Darüber hinaus sollten die Servicebüros die Konzeption der Qualifizierungen mit den Programmzielen, welche im Wirkmodell (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018, 4f.) festgehalten sind, abgleichen. Von einer gezielten Arbeit mit dem Wirkmodell während des Planungsprozesses wurde im Rahmen der Interviews jedoch nur aus einem Servicebüro explizit berichtet. Neben der Strukturierung und Ausrichtung des Qualifizierungsangebots lag außerdem die Organisation der Umsetzung sowie ein Prozess der Qualitätssicherung und der stetige Dialog mit dem Projektverband sowie den Referentinnen und Referenten der Qualifizierungen im Servicebüro:

„[...] und dann eben auch ein Ermöglichen dieser Qualifikation, das heißt, die ganzen organisatorischen Abläufe liegen dann bei uns, und dann gibt es aber auch noch mal eine Begleitung über ein Formular, wo man dann auch noch mal einträgt, was ist das Ziel von dem Ganzen. Das dann mit dem Projektverband bespricht, dem Trainer, der Trainerin bespricht und dann eben auch entsprechend zurückbinden kann, hat die Maßnahme, hat der Einsatz von jemandem Externes da auch das gebracht, was wir wollten, so?“ (A_2019).

Ähnlich wie auch schon in Hinblick auf die Netzwerktreffen erweist sich auch bei den Qualifizierungsangeboten die Herstellung einer Balance zwischen einheitlichen Impulsen durch OPENION und einer Orientierung an den Bedarfen der Fachkräfte vor Ort als zentrale Herausforderung, der unterschiedlich begegnet wurde. Zur Resonanz des Qualifizierungsangebots von OPENION wird Kapitel 5 einen vertiefenden Einblick geben.

4.2.3 Hospitationen

„Die Grundidee, Definition ist, es gibt einen Projektverbund, der stellt sich und seine Arbeit vor, und andere können da hinreisen und sich das anschauen“ (E_2019).

Unter den bei OPENION veranstalteten Hospitationen wird die Reise eines Projektverbundes zu einem anderen verstanden. Doch auch bei diesem Begleitformat waren schon konzeptionell unterschiedliche Ausgestaltungsmöglichkeiten vorgesehen und auch hier wurden vor allem die Freiheitsgrade der Servicebüros in den Interviews betont:

„Es gibt einen Rahmen für uns intern, was sich aber eher, so wie wir das meistens machen, wenn wir konzipieren, quasi an Zielen orientiert“ (C_2019),

Denn es gäbe „nicht die eine Definition von Hospitation“ (B_2019). Der Rahmen des Formats wird, analog zu den bereits vorgestellten Begleitformaten, im zugehörigen Leitfaden (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018b) des Programmbüros abgesteckt. Dort sind die Hospitationen als eine Form des „Peer-Learning“ gefasst und sollen mit folgenden Zielen geplant werden:

- die Weiterentwicklung des Projektverbunds durch Inspiration und Feedback eines anderen Projektverbunds („Peer-Ebene“),
- die Beförderung des „Handlungsmuts“ (ebd.) durch Erfahrungsaustausch, Wertschätzung und Wissenstransfer und
- der Austausch über Herausforderungen und Diskussion von Lösungsansätzen.

Die Zielstellung des „Peer-Learning“ (D_2019) wurde in den Ausführungen der Interviewten ebenfalls benannt. Darüber hinaus hebt eine interviewte Person das Reflexionsziel als ein Instrument hervor

„[...] was ganz eindeutig darauf abzielt, Prozesse auch zu reflektieren und nach einer bestimmten Projektlaufzeit auch dann ins Gespräch miteinander zu kommen, sich konkrete Problemstellungen anzugucken“ (A_2019).

Aus dem Leitfaden geht außerdem hervor, dass das zuständige Servicebüro die Hospitation unterstützen soll, indem es während der Vorbereitungsphase als Ansprechpartnerin für organisatorische (Gruppengröße, Rolle der Kinder und Jugendlichen, Moderation, Zeitpunkt, Anzahl der Besuchsorte) sowie inhaltliche Fragen (Anlass, Erwartungen, Qualitätsverständnis des Projektverbunds) zur Verfügung steht. Zudem sollten gemeinsam mit dem gastgebenden Projektverbund drei Beobachtungsfragen für den besuchenden Projektverbund sowie einen Ablaufplan für den Tag der Hospitation erarbeitet werden. Als Orientierung wurden den Servicebüros zudem exemplarisch unterschiedliche Ausgestaltungsszenarien dafür vorgeschlagen:

- Bildung von Hospitationspartnerschaften auf Netzwerktreffen, Besuch außerhalb, aber Planung auf den Netzwerktreffen,
- Hospitation als Teil des Netzwerktreffens,
- Hospitationsreise in anderes Bundesland,

- Hospitation bei einem Projekt, das auf der OPENION-Webseite als „gutes Beispiel“ gelistet ist,
- bundeslandübergreifende Hospitationsgruppen zu thematischen Schwerpunkten,
- Hospitationen bei externen OPENION-nahen Einrichtungen oder Netzwerken wie dem Jugendmigrationsdienst (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018b).

Das Programmbüro regte an, den Prozess durch Servicebüro-übergreifende Bündelung der Bedarfe zu unterstützen, um auch bundesweite Hospitationen zu ermöglichen. Die Durchführung einer Hospitation sollte vom Servicebüro dokumentiert sowie zentral gespeichert und das Feedback der Teilnehmenden eingeholt werden (vgl. ebd.).

Umsetzungserfahrungen mit dem Begleitformat waren zum Zeitpunkt der Interviews durch die wB noch nicht vorhanden, da sie erst ab einem späteren Zeitpunkt der OPENION-Laufzeit vorgesehen waren. Insofern werden hier keine weiteren Daten dazu präsentiert. Die Darstellung der Resonanz des Formats auf Zielgruppenebene erfolgt in Kapitel 5.

4.2.4 Prozessmoderation als „Brücke zu den Projektverbänden“

Unter dem vierten Begleitmodul werden die Prozessmoderationen gefasst. Die Zusammenarbeit mit sog. Prozessmoderatorinnen und -moderatoren wurde in der DKJS bereits in anderen Programmen erprobt und ist folglich kein Konzept, das für OPENION neu entwickelt wurde.³

Charakteristisch ist, dass diese Form des Begleitangebots für die Projektverbände nicht von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Servicebüros übernommen, sondern als Auftrag extern vergeben wird. Eine Vorbereitung auf die Arbeit bei OPENION erfolgte über Online-Seminare:

„Bevor das losging, gab es Seminare. Also wir haben, Skype-Webinare angeboten, für die Prozessmoderator*innen, wo wir das Programm noch mal erklärt haben, die finanziellen Rahmungen und das, was da eben auch anstand oder ansteht, um die da gut mit ins Boot zu holen“ (B_2019).

Laut der Aussage einer interviewten Person seien sie für die Mitarbeitenden der Servicebüros vergleichbar mit einer „Brücke zu den Projektverbänden“ (E_2019) und für die Projektverbände sei es eine besondere Form der „Unterstützung vor Ort“ (ebd.), da es oftmals die „Prozesshürden“ (ebd.) seien, die die pädagogischen Fachkräfte während der Umsetzung ihrer Projektvorhaben beschäftigen. Gemeint sind damit insbesondere Fragen der Projektplanung, Zuständigkeitsverteilung zwischen den Projektverbundpartnern und damit die Ausgestaltung der kooperativen Zusammenarbeit. Der Vorteil der angebotenen Unterstützungsleistung wird insbesondere in der zusätzlichen Perspektive einer unbeteiligten, dritten Person gesehen:

³ Prozessmoderatoren sind bzw. waren z.B. in den Programmen „Qualität vor Ort“, „Lebenswelt Schule – Vernetzung lokaler Akteure und Ressourcen für die individuelle Förderung von Kindern“ und „jugend.beteiligen.jetzt – für die Praxis digitaler Partizipation“ aktiv.

„Und da kann einfach so eine Prozessmoderation, also jemand, der Erfahrung hat, noch mal so einen neutralen, externen Blick reinbringen, und der wirklich vor Ort kommt und noch mal hilft, sich zu strukturieren, zu reflektieren. Gerade in diesem Kooperationsvorhaben ist das, glaube ich, einfach eine sehr, sehr wertvolle und sonst, glaube ich, auch für Schulen nicht einfach zu bekommende Leistung“ (E_2019).

Als „Brücke“ – auch zu den Servicebüros – wurden die gesammelten Erfahrungen der Prozessmoderatorinnen und -moderatoren direkt über Dokumentationsbögen sowie Feedbackgespräche zurückgemeldet. Im Dokumentationsbogen sollen neben den Bedarfen der Projektverbände der organisatorische Rahmen (Ort, Anzahl der Teilnehmenden etc.), die Ziele des Treffens zwischen Prozessmoderation und Projektverbund, die Ergebnisse sowie die weiteren nächsten Schritte dokumentiert werden. Zudem wird der Prozessmoderation Platz eingeräumt, um eine kurze fachliche Einschätzung zur Arbeit vor Ort zu verfassen, sowohl auf inhaltlicher als auch auf zwischenmenschlicher Ebene.

„[...] und wenn die was raushören, dann wird das immer uns zurückgespiegelt. Es gibt auch Rückmeldebögen, aber auch ein Telefonat und dann kann man sozusagen im bilateralen Gespräch, also wir haben ja eine Person, die für jeden PV zuständig ist, noch mal besprechen, was wäre denn jetzt der nächste Schritt und braucht es da vielleicht eine konkrete Qualifikation?“ (A_2019).

Damit bot sich für die Servicebüros über die Prozessmoderatorinnen und -moderatoren eine weitere Möglichkeit, die Bedarfe der Projektverbände zu erfassen.

Zusätzlich zu den Einzelterminen war die Prozessmoderation häufig bei Netzwerktreffen anwesend, um sich bei den Projektverbänden persönlich vorzustellen, in ihrer beratenden Rolle vor Ort ansprechbar zu sein oder, abhängig von ihrem fachlichen Hintergrund, ein Workshop-Angebot auszugestalten.

Abschließend soll nun ein Blick auf die Differenzen zwischen den Servicebüros bezüglich der Umsetzung bzw. des „Einsatzes“ von Prozessmoderatorinnen und -moderatoren geworfen werden. Das Spektrum erstreckt sich im Falle der Prozessmoderation zwischen zwei Polen, wobei einzelne Servicebüros mit einem festen „Pool“ (B_2019) an Prozessmoderatorinnen und -moderatoren arbeiteten:

„Wir haben zwölf Prozessmoderator/innen im Pool, die alle sehr erfahren sind, zum einen im Bereich eben von Beratung, Begleitung, Change-Management, systemische Beratung und dergleichen und auf der anderen Seite aber auch schon stiftungserfahren sind, weil die die Stiftung aus anderen Programmen schon kennen. Also die waren zum Teil auch schon für „Willkommen bei Freunden“ als Prozessmoderator/innen oder so was unterwegs“ (B_2019).

Ein Servicebüro verzichtete vollständig darauf, die Prozessmoderation flächendeckend in ihrer Region anzubieten. Sie hätten sich eher „die Möglichkeit offengehalten, bei Bedarf sowas wie systemische Beratung, wie Prozessmanagement etc. trotzdem über die freien Qualifikationsmittel [den] Projektverbänden zur Verfügung zu stellen, wenn die das brauchen“ (C_2019).

Am Ende einer Prozessmoderation wird die Feedbackschleife wieder durch das Servicebüro übernommen und die Zufriedenheit ermittelt:

„Wir probieren dann, jeden Monat mindestens einen Kontakt mit jedem Projektverbund zu haben, und das sind halt tatsächlich immer diese Anlässe, wo man dann noch mal guckt, hm, und wie läuft es mit dem Partner, und dann zu gucken, hat es was gebracht?“ (A_2019)

Die Prozessmoderation kann als ein zentrales Format der Unterstützung der aktiven Arbeitsprozesse aufgefasst werden, was die Chance bietet, einen zusätzlichen externen Blick auf die Projektarbeit zu erhalten. Mit gezielten Tipps können sie dann vor Ort aktiv den Prozess beeinflussen. Dabei zeigt sich auf der Ebene der Servicebüros eine sehr heterogene Umgangsweise mit deren Nutzung als Unterstützung ihrer eigenen Tätigkeit. Es kann angenommen werden, dass insbesondere dort auf jenes Format gebaut wurde, wo viele der für die Begleitung der Projektverbände notwendigen Kompetenzen nicht durch die Mitarbeitenden in den Servicebüros abgedeckt werden konnten bzw. die administrativen Tätigkeiten zu viel Raum einnahmen.

4.2.5 Herausforderungen auf der Koordinierungsebene

Bereits im Zwischenbericht 2018 der wB wurde ein „immenser Zeitdruck“ (Ehnert/Hädicke 2018, S. 41) der Projektumsetzenden aufgrund der extrem kurzen Programmlaufzeit OPENIONs benannt und dessen Folgen während der Startphase dargelegt. Auch im weiteren Projektverlauf war der straffe Zeitplan omnipräsent und rahmte die Aktivitäten aller Umsetzenden. Die interviewten Personen aus Programm- und Servicebüros berichteten über vielfältige Herausforderungen, die in Zusammenhang mit dem anhaltenden Zeitdruck standen. Unterscheiden ließen sich dabei einerseits Schwierigkeiten, die die Zusammenarbeit auf der Koordinierungsebene erschwerten. Andererseits wirkte sich der hohe Zeitdruck negativ auf die Begleitung der Projektverbände aus.

Der Zeitmangel führte auf der Ebene der Koordinierung zu einer Gleichzeitigkeit von Prozessen, was sich nach dem Start der Arbeit der Projektverbände darin zeigte, dass Begleitformate und -instrumente erst zeitgleich mit der Begleitung entwickelt wurden. Eine projektumsetzende Person empfand es in diesem Sinne als schwierig, „[...] an allen Ecken gleichzeitig zu beginnen“ (A_2019)⁴. Problematisch äußerte sich dies insbesondere in Regionen des Bundesgebiets, in denen die Netzwerke der Regionalstellen⁵ der Stiftung weniger stark ausgebaut waren und sie, nach Aussage eines Interviewpartners, „sozusagen auch von fast null beginnen“ (A_2019) mussten (vgl. hierzu auch Ehnert/Hädicke 2018). Es fehlte die Zeit, um Prozesse in Ruhe planen und reflektieren zu können. Schwierigkeiten auf der Koordinierungsebene,

4 Auch dies wurde bereits im Zwischenbericht 2018 thematisiert (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 48) und blieb während der weiteren Programmlaufzeit bestehen.

5 Gemeint ist hiermit die unabhängig von OPENION bestehende Regionalstellenstruktur der DKJS. An diese Regionalstellen wurden die Servicebüros strukturell angegliedert.

die insbesondere durch neue Teamkonstellationen in den Servicebüros entstanden, erfuhren dann nur selten einer Bearbeitung. Dies wird wie folgt beschrieben:

„Es gibt dann irgendwann mal in jedem Team eine Krise, und innerhalb dieser Krise muss man aber irgendwie klarkommen, aber man hat gar nicht so viel Zeit, die Krisen zu bewältigen, weil die Arbeitslast so groß war. Und das ist zeitgleich passiert. Das ist der Gang der Dinge, das ist normal, dass wenn ein Team neu aufgestellt ist, irgendwann kommt diese problematische Phase, und dadurch, dass sehr viel bürokratischer Aufwand, dass sehr viel Verwaltungsaufwand war, hat man einfach gemacht und ohne irgendwie den Blick auf das Miteinander zu gucken. Das fand ich eine sehr, sehr harte Zeit“ (D_2019).

Ob die ausgesprochen hohe personelle Fluktuation während des Projektverlaufs in einem Zusammenhang zu der hohen Arbeitslast stand, kann nur vermutet werden. So beschrieb eine interviewte Person ihre Irritation folgendermaßen:

„Und was ich nicht kenne, also das kann ich nur von mir persönlich sagen, ist, ich bin ja schon X Jahre im Beruf, ist diese hohe Fluktuation innerhalb der kurzen Zeit“ (D_2019).

Fakt ist, dass sowohl die zwei Leitungen des Programmbüros als auch die Leitungen aus vier von fünf Servicebüros das Projekt während der Laufzeit verließen, in einem Servicebüro wurde die Leitungsposition zweimal neu besetzt. Zwei der Personen, die OPENION verlassen haben, sind in den Mutterschutz gegangen. Es kann davon ausgegangen werden, dass die hohe Personalfluktuation selbst wiederum die ohnehin herausforderungsvollen Arbeitsbedingungen weiter erschwerten.

Zu den Schwierigkeiten, die im Projekt eintraten, gehörte auch, dass die ursprünglichen Planungen offenbar teilweise nicht realistisch waren. So berichteten Projektumsetzende von einem höheren Beratungsaufwand der (sich bewerbenden) Projektverbände:

„Wir sind unglaublich stolz da drauf, eine so hohe Anzahl an Projektverbänden gewonnen zu haben, aber tatsächlich die damit einhergehende Beratungsleistung, die auch unseren Servicebüros abverlangt wurde, die haben wir vorher so nicht einkalkuliert und auch nicht einkalkulieren können“ (F_2019).

Unklar bleibt hier, ob die Menge oder die Unerfahrenheit der Projektverbände die Beratung erschwerten.

Zusätzlich offenbarten sich selbst gesetzte höchst problematische Ansprüche an OPENION. Im Interview wurde OPENION als ein Projekt gerahmt, bei dem der Schulentwicklungsgedanke im Vordergrund stünde (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 31). Die damit einhergehenden Ambitionen, langfristige Veränderungsprozesse anstoßen zu wollen, erscheinen aus zeitlicher wie aus fachlicher Sicht unrealistisch.

Insgesamt lässt sich vor dem Hintergrund der Umsetzungserfahrungen der Interviewten konstatieren, dass die mangelnde Zeit auf vielfältigen Ebenen als limitierende Rahmenbedingung wirkte und die Projektumsetzung erschwerte. Hinzu kam der enge finanzielle Korridor, der, gepaart mit dem hohen bürokratischen Aufwand für die Projektabwicklung, für Unverständnis

seitens der Projektverbände sorgte. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Servicebüros brachte dies häufiger in die Position, die Verhältnismäßigkeit angesichts der Zuwendungshöhe von 2.000 Euro vermitteln zu müssen:

„Und vor dem Hintergrund müsste man ganz klar sagen, die Mittel müssten höher sein, um den Aufwand zu rechtfertigen, oder man fährt eine andere Variante, dass man sagt, die Träger können sich eher noch mal entscheiden, nehme ich Mittel oder nehme ich mehr an Unterstützung in Form von Qualifizierungen oder so. Also es sind gerade Gedanken, die wir natürlich auch sehr stark gehen, wenn es in Richtung Weiterentwicklung des Programms geht“ (F_2019).

Auch die von OPENION in seinem Wirkmodell formulierten weitreichenden Ansprüche an die eigene Projektarbeit und die der Projektverbände sind vor diesem Hintergrund weiterhin kritisch zu beurteilen und erscheinen als eine selbstgesetzte Überfrachtung und Überforderung des Projektes.

4.2.6 Zwischenfazit

Die Unterstützung der Kooperationsprojekte vor Ort wurde durch verschiedene Begleitangebote ermöglicht, die variabel in den Bundesländern bzw. Regionen eingesetzt wurden, jeweils stark abhängig vom Bedarf und den Steuerungsvorstellungen der einzelnen Servicebüros. Es wurde deutlich, dass einzelnen Angeboten von Anfang an eine hohe Bedeutung zugewiesen wurde, z.B. die „Status-Quo“-Interviews zur Zwischenstandmeldung und Bedarfsermittlung und die Netzwerktreffen, in denen verschiedene „Bausteine“ der Prozessbegleitung, wie Bedarfsermittlung, Reflexion und Qualifikation, abgedeckt wurden. Insbesondere den Netzwerktreffen wurde von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eine mehrdimensionale Funktion für die Umsetzung OPENIONs zugeschrieben, denn sie sollten zum einen über die Setzung von thematischen Impulsen, etwa durch bestimmte Workshop-Angebote, eine inhaltliche Programmsteuerung im Sinne der Einheitlichkeit von OPENION vollziehen und zum anderen – als Element reflexiver Steuerung – den Bedarfen der an den Kooperationsprojekten beteiligten Fachkräfte vor Ort begegnen. In diesem Spannungsfeld zeichneten sich die Treffen als zentraler Ort der persönlichen Verständigung und Absprache zwischen den DKJS-Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und den Fachkräften der Projektverbände aus. In den Treffen wurden viele Projektverbände gleichzeitig erreicht, Austausch- und Vernetzungsmöglichkeiten zwischen den Projektverbänden ermöglicht sowie ein Großteil der Steuerungsmöglichkeiten der Servicebüros (Bedarfsermittlung, Impulssetzung, Qualifikation) verwirklicht. Grenzen des Formats zeigten sich insofern, als Projektverbände eher unregelmäßig an den Veranstaltungen teilnahmen und häufig nur ein Projektpartner die Teilnahme ermöglichen konnte. Insofern lässt sich festhalten, dass die Netzwerktreffen als Element reflexiver Steuerung an ihre Grenzen gerieten und es nicht immer gelingen konnte, die Perspektive aller Beteiligten der Projektverbände einzufangen und entsprechend in der Steuerung zu berücksichtigen.

Auch bei den Qualifizierungsangeboten ist die Herstellung einer Balance zwischen einheitlichen Impulsen durch OPENION und einer Orientierung

an den Bedarfen der Fachkräfte vor Ort eine zentrale Herausforderung, der unterschiedlich begegnet wurde.

Übergreifend lässt sich in Hinblick auf die Größe, Struktur und den Erfahrungshintergrund der DKJS mit bundeslandübergreifenden Großprojekten und den schon dort angewandten Vernetzungs- und Begleitformaten sowie Koordinierungsstrukturen zwar festhalten, dass in der Projektbegleitung selten „bei null“ angefangen werden musste. Dennoch waren seit Start des Projektes die Strategien und Aktivitäten auf der Koordinierungsebene einem hohen und andauernden Zeitdruck unterworfen. In den Interviews mit Projektumsetzenden zeigte sich deutlich, dass die geringen zeitlichen Ressourcen in vielfältiger Hinsicht die Projektumsetzung wie auch die Begleitung der Projektverbände erschwerten.

Dennoch bleibt grundsätzlich festzuhalten, dass die regionalen Koordinierungsstellen OPENIONs die Chance eröffneten, regionale Vernetzungsmöglichkeiten zwischen den Projekten einer Region, weiteren zentralen Akteuren des „Demokratie leben!“-Programms der Region, aber auch Angeboten aus Regelstrukturen, der Politik, Verwaltung und/oder Wissenschaft anzuregen. Dies gelang insbesondere über die persönliche Vermittlung wie auch in Form von Austauschformaten, wie den bei OPENION entwickelten Kooperationsdialogen (vgl. Ehnert/Hädicke 2018) oder Netzwerktreffen.

4.3 Aktivitäten der Servicebüros auf Landesebene

Neben den Aktivitäten der Servicebüros auf Ebene der Projektverbände wurden im Rahmen OPENIONs auch Aktivitäten auf Landesebene umgesetzt. Diesbezüglich wird auch hier an den Zwischenbericht 2018 der wB angeknüpft. Dort wurde dargelegt, welche Konzepte und Strategien mit den Aktivitäten verbunden sind, welche Prozesse während der Start- und Akquise-Phase in die Wege geleitet und welche ersten Reaktionen bzgl. OPENION von Seiten der Länder artikuliert wurden. Zudem wurden die Ideen des bundesweiten Vernetzungsformats „Länderforum“ vorgestellt (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 42ff.). An dieser Stelle soll nun ein Einblick in die weiteren Aktivitäten und Umsetzungserfahrungen gegeben werden. Das Interviewmaterial aus den Erhebungen mit dem Programmbüro und den Servicebüros dient hierfür als Grundlage. Die Erfahrungen und Einschätzungen der Akteure auf Landesebene werden in Kapitel 4 vergleichend dargelegt.

4.3.1 Kooperationsvereinbarungen in der Praxis

Während der Start- und Akquise-Phase von OPENION traten die Servicebüros mit den Sozial- und Kultusministerien in Aushandlungen, um sich im Rahmen der föderalen Strukturen, insbesondere angesichts der Zielinstitution Schule, Legitimität zu verschaffen. Aus den ersten Erhebungen ging hervor, dass sich diese Herangehensweise als ressourcenintensiv (insbesondere Personal und Zeit) erwies, sich jedoch nach Eigenaussagen der DKJS gelohnt habe (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 68). Da ein zentraler Aushandlungsgegenstand der Gespräche die sog. Kooperationsvereinbarung zwischen DKJS und dem jeweiligen Landesministerium war, drängte sich der wB im weiteren

Programmverlauf die Frage auf, welchen Stellenwert die Kooperationsvereinbarungen für die Umsetzung OPENIONs während der weiteren Programmlaufzeit hatten. Von einer Interviewten wurde der Status der Kooperationsvereinbarungen zusammengefasst:

„Es war vor allem ein Instrument, um ins Gespräch zu kommen und über Rollen zu sprechen, über Ziele zu sprechen und Aufgaben zu klären“ (F_2019).

Auch weitere Interviewte berichteten im Einklang mit der zitierten Aussage, dass die Vereinbarung den Stellenwert einer „Willenserklärung“ (A_2019) habe, sie von einem „symbolischen Charakter“ (C_2019) sei, mit ihr ein „Grund-Commitment“ (E_2019) geschaffen wurde.

In einzelnen Bundesländern folgten aus ihr „verbindliche Absprachen“ (A_2019), und es seien „wirklich Dinge daraus gefolgt“ (B_2019), die sich in der „Unterstützung bei der Akquise, Unterstützung bei der Ansprache von Akteuren, Akteurinnen, Einladung zu Veranstaltungen, Unterstützung der Kick-off-Veranstaltung in Form von Grußworten, Teilnahme am Länderforum“ (B_2019) gezeigt hätten. Zudem wurde der Kooperationsvereinbarung eine Relevanz für Fragen des Transfers⁶ auf Ebene der Länder zugeschrieben:

„Sie sichert da noch mal so eine Verbindlichkeit, dass die Erfahrungen oder Informationen, hier in der Stiftung sagt man, die „Learnings“ aus diesen Prozessen, aus diesen sehr unterschiedlichen Projekten und Prozessen in das Land getragen werden“ (D_2019).

Nun ist der Abschluss von Kooperationsvereinbarungen in der sozialen Arbeit keine Seltenheit, sondern vielmehr eine gängige Form der Praxis zwischen Akteuren (z.B. Jugendhilfeträgern), die eine Zusammenarbeit umsetzen wollen. Auch die von den Interviewten aufgeworfenen Aspekte, wie das Schaffen einer Grundlage der Zusammenarbeit, eine Rollenklärung, die Festlegung von Zielen oder die Intention, eine Verbindlichkeit herzustellen, sind grundsätzlich vergleichbar mit und charakteristisch für Kooperationsvereinbarungen in anderen Handlungszusammenhängen. Weiterhin griff die DKJS mit der Kooperationsvereinbarung auf ein Instrument zurück, das sie – vergleichbar mit dem Modul der Prozessmoderation und Landesbeirat – bereits in anderen Programmzusammenhängen erprobt und nicht eigens für OPENION konzipiert hat.⁷

Der Erfahrungshintergrund der Stiftung sei hier jedoch hervorgehoben, weil er, insbesondere unter Berücksichtigung des engen zeitlichen Rahmens, eine wesentliche Bedingung für die Umsetzung des OPENION-Vorhabens war. Es ist nur schwer vorstellbar, dass dies ein Träger ohne jene Ausgangsbedingungen hätte bewältigen können. Trotz des Erfahrungswissens zeigte sich während der Begleitung des Programms, dass der Einsatz der Formate in nun viel breiterem Umfeld (Bundesebene statt einzelner Bundesländer) nicht gänzlich reibungslos verlief. Dies zeigte sich vor allem in den teilweise

6 Zu Fragen des Transfers auf Landesebene siehe vertiefend Kapitel 4.

7 Kooperationsvereinbarungen wurden z.B. auch in den DKJS-Programmen „Ganztägig bilden“ und „Liga- lernen im Ganztag“ mit den Kultusministerien (teilnehmenden) Bundesländer geschlossen.

langen Gesprächs-, aber auch Wartephasen bis zur Vollendung der Kooperationsvereinbarungen.

4.3.2 Landesbeiräte

Der Landesbeirat wurde konzeptionell als ein Arbeitsgremium auf Landesebene angelegt, das die Umsetzung OPENIONs in den Bundesländern fachlich beraten, unterstützen und die Wege für einen Transfer ebnen sollte (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 45). Vor allem mit Blick auf die Bildungsstrategien der Länder und die Landesprogramme im Themenfeld Demokratieförderung sollte in diesem Gremium diskutiert werden, an welchen Stellen OPENION mitgedacht werden könne, um die Entwicklung von Doppelstrukturen oder ein „Konkurrenzdenken“ nach Möglichkeit zu vermeiden.

„Das ist ein wichtiger Aspekt im Kooperationsverständnis der Stiftung. Wir kommen ja nicht im Verdrängungsmodus, sondern wir wollen ja zusammenarbeiten mit den etablierten Akteuren vor Ort und Strukturen nutzen und ergänzen und nicht neu erfinden. Dafür ist der Länderbeirat eben auch ein wichtiger Ort, wo wir transparent sind und Informationen herstellen können“ (B_2019).

Auch das Konzept der Landesbeiräte wurde nicht neu für OPENION erdacht, sondern ist ebenfalls ein Baustein, der sich in einigen DKJS-Programmen⁸ finden lässt:

„Wir haben ja in der DJKS in jedem Programm Beiräte, die sind aber immer unterschiedlich besetzt und das ist auch bei OPENION so“ (B_2019).

Die Einrichtung eines solchen Beirats war zudem einer der Gegenstände der Kooperationsvereinbarung. Nach Aussage der DKJS wurden in allen Bundesländern Beiräte eingerichtet. Diese wurden, angepasst an jeweilige landesspezifische Wünsche alternativ auch als „Beratungsforum“ oder „Projektbeirat“ bezeichnet. Mit einem kurzen Vorgriff auf Kapitel 4 sei bereits angemerkt, dass der wB hierzu widersprüchliche Angaben vorliegen. Die interviewten Akteure auf Landesebene waren teilweise nicht in Kenntnis über die Existenz eines solchen Gremiums.

4.3.3 Länderforum

Das Länderforum wurde als ein Austausch- und Vernetzungsformat der Bundesländer-Vertretungen bei OPENION installiert (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 46). Es hat während der Programmlaufzeit viermal stattgefunden. Laut Wirkmodell der DKJS (ebd.) sind die Ziele:

- Sichtbarmachen guter Ansätze in den Ländern,
- Wissens- und Erfahrungsaustausch der Länder untereinander,
- Information und Bekanntmachen des Projekts OPENION und
- fachliche Reflexion und Beratung zum Projekt OPENION.

8 Landesbeiräte finden sich z.B. auch in den DKJS-Programmen „LiGa – Lernen im Ganztag“ und „Gemeinsam starten – Fit für die Schule“.

In einem Interview wurden die Funktionen des Forums zusammengefasst:

„Und eine Funktion des Länderforums sollte [...] sein, dass die Impulse aus einzelnen Ländern [...] anderen dazu dienen, es als Inspiration mitzunehmen, ‚ah, so kann es auch gehen, so kann ich als jemand, der in der Verwaltung eines Landesministeriums sitzt, meine Rolle auch verstehen‘, solche Impulse von Bundesebene zu nehmen und damit was zu machen“ (F_2019).

Darüber hinaus wurde von einer Form produktiver Konkurrenz zwischen den Bundesländern gesprochen:

„Was ja auch ein Ziel ist sozusagen, die, die vielleicht schon stärker mitziehen, dass sie auch noch mal [...], also so Konkurrenz kann man ja manchmal produktiv nutzen“ (F_2019).

Neben den Vertreterinnen und Vertretern der Landesministerien (Kultur- und Sozialministerium) und/oder deren nachgeordneten Behörden wurden das BMFSFJ als Mittelgeberin, die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe) und der Wettbewerb Demokratisch Handeln als bundesweite Kooperationspartner, Expertinnen aus der Wissenschaft (IFK Potsdam) und der Projektpraxis OPENIONs (Mobiler Jugendtreff des Humanistischen Jugendwerkes Cottbus e.V.) für Inputvorträge sowie das Deutsche Jugendinstitut als wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ eingeladen.

Die Gestaltung und Inhalte der Länderforen variierten mit dem Fortschreiten der Programmlaufzeit. Den Auftakt markierte das erste Länderforum. Dabei wurde ein erstes Kennenlernen zwischen den Anwesenden sowie eine Diskussionsrunde in Kleingruppen zum Thema „Kooperation“ initiiert und das Projektvorhaben OPENION von der DKJS vorgestellt und auch das Rahmenprogramm bot weitere Gelegenheit zum lockeren Austausch.

Beim zweiten Länderforum informierte die DKJS über die Projektumsetzung und präsentierte übersichtsartig anhand einzelner Eckdaten die teilnehmenden Projektverbünde (Schulform, Alter der Schülerinnen und Schüler und behandelte Themen), wobei sie ausgewählte Projekte noch einmal ausführlicher darstellte. Zudem beschrieb sie ihr entwickeltes Begleitprogramm für die Verbünde und klärte über den Stand der Kooperationen mit den Ländern und weiteren Kooperationspartnern auf. Auch der als Projektabschluss geplante sog. „Bundeskongress“ wurde hier schon mit ersten inhaltlichen Ideen aus dem Teilnehmendenkreis versehen. Schon bei diesem zweiten Länderforum wurde der thematische Schwerpunkt auf den perspektivischen Transfer der Erfahrungen in die „Landesstrategien“ gelegt. Hierfür wurden den Vertretungen der Bundesländer anhand zweier theoretischer „Transfermodelle“ Denkanstöße für mögliche Verknüpfungen mitgegeben:

- die aus anderen Programmkontexten bereits existente Transfermatrix (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2019) der Stiftung, wurde angepasst und auf das Projekt OPENION übertragen
- und ein weiteres Modell (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018), das den Fokus auf mögliche Entwicklungen bei den Individuen, der Organisation, im Handlungsfeld und bzgl. interorganisationaler Beziehungen legt.

Zudem berichteten Vertreterinnen und Vertreter zweier Bundesländer über ihre bereits aktuellen bzw. entwickelten Vorhaben hinsichtlich der strategischen Weiterentwicklung des Themenkomplexes Demokratiebildung, die im Anschluss in einem Open-Space-Format gemeinsam diskutiert wurden.

Unter Berücksichtigung der Beobachtungsdaten kann festgehalten werden, dass auf die skizzierte Weise die ersten zwei Ziele des Länderforums insofern erreicht wurden, als dass (gute) „Ansätze“ der Weiterentwicklung bzw. Einbindung in die bundeslandspezifischen Strategien in Form von Referaten vorgestellt und Austauschformate angeboten wurden.

Dem ist hinzuzufügen, dass die Übertragbarkeit der Vorhaben durch andere Länder insbesondere durch die föderalen Zuständigkeiten innerhalb des Bildungswesens nur sehr eingeschränkt gegeben ist. Hierfür müsste den länder-spezifischen Ausgangsbedingungen, die einen derart positiven Verlauf in jenen Ländern überhaupt erst ermöglichten, besondere Aufmerksamkeit geschenkt und jene differenziert bewertet werden. Wie unterschiedlich diese in den Bundesländern waren, wird im Kapitel 4 anhand der kontrastreichen Erzählungen der interviewten Akteure auf Landesebene rekonstruiert.

Das dritte Länderforum glich strukturell dem zweiten. Auch dort wurde ein Einblick in die Projektpraxis gegeben und die Transfervorhaben auf die Tagesordnung gesetzt. Während beim zweiten Länderforum in den Diskussionsformaten ein reger Austausch zwischen den Ländern wahrnehmbar war, wurde das dritte Forum durch einen Beitrag des BMFSFJ überschattet, in dem das Ministerium artikulierte, dass OPENION in seiner seit Mitte 2017 entwickelten Form ab 2020 nicht weitergefördert werden wird, sondern planmäßig mit dem Ende der Förderperiode des Bundesprogramms im Dezember 2019 ausläuft. Dies löste bei einigen der anwesenden Vertreterinnen und Vertretern der Landesministerien Unmut aus und die investierten Mühen und Ressourcen seitens der Länder wurden in Redebeiträgen in Frage gestellt. Mehrere Teilnehmende aus den Bundesländern äußerten die Sorge, dass die ressourcenreichen und teils mit Skepsis gepaarten Prozesse (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 44) zwischen DKJS und den Landesministerien nun nicht, wie erhofft, in eine langfristige Zusammenarbeit und den Aufbau nachhaltiger Strukturen münden können. Beim vierten Länderforum Ende 2019 deutete sich eine (partielle) Fortführung des Projektes durch einzelne Bundesländer an. Da sich die Entwicklungen jedoch erst nach dem Erhebungszeitraum (bis 07/2019) zeigten, konnten diese Vorhaben auf Landesebene nicht mehr systematisch verfolgt werden.

4.3.4 Zwischenfazit

Auch die Zusammenarbeit mit der Zielgruppe Bundesländer war gerade in der Anfangsphase durch einen hohen zeitlichen Druck gekennzeichnet. Die Gespräche mit den Vertretungen der Kultus- sowie Sozialministerien wurden als wichtige Basis für eine erfolgreiche Umsetzung OPENIONs angesehen und der Abschluss der Kooperationsvereinbarung demnach als ein Grundstein für die Zusammenarbeit auf der Bundesländerebene. Im Projektverlauf war die Rolle der Kooperationsvereinbarung jedoch sehr variabel. In der Anfangsphase schienen sich die kooperierenden Landesministerien noch stark

verpflichtet zu fühlen und unterstützten die Akquise-Tätigkeit der Servicebüros mit ihren Mitteln. Im späteren Verlauf, so gaben die Interviewten zu, erhielt die Kooperationsvereinbarung eher einen symbolischen Charakter, eine Art Willenserklärung, der nicht unbedingt Taten folgen mussten. Welche Faktoren entscheidend für den Wandel waren, kann durch die wB nicht näher bestimmt werden. Mit den Aussagen der interviewten Vertretungen der Länder (vgl. Kap. 4) kann jedoch die These aufgestellt werden, dass die intensivere Gesprächskultur zwischen den Partnern in der Anfangsphase zu einem stärkeren Pflichtbewusstsein geführt haben, die vereinbarten Unterstützungsleistungen auch tatsächlich zu erbringen. Umgekehrt kann ein weniger intensiver Kontakt im weiteren Projektverlauf zu einer Abnahme der wahrgenommenen Bedeutsamkeit der Vereinbarungen führen.

Die in den Bundesländern aufgebauten „Landesbeiräte“ oder „Beratungsgremien“ sollten eine Brücke zwischen dem Modellprojekt OPENION und den Aktivitäten in den jeweiligen Bundesländern bilden. Dabei sollten sie das Projekt beratend begleiten und verhindern, Konkurrenzerfahrungen oder Doppelstrukturen mit bereits in den Bundesländern zu findenden Programmen/Aktivitäten entstehen zu lassen. Die inhaltliche Ausgestaltung der Gremien innerhalb der einzelnen Bundesländer wurde durch die wB nicht näher betrachtet. Demzufolge hat die wB keine Informationen darüber, ob die anvisierte Zielgruppe der Expertinnen und Experten aus dem Handlungs- und Themenfeld der Demokratieförderung sowie der Verwaltung tatsächlich erreicht wurde. Die Perspektive der Landesvertretungen wird in Kapitel 4 hinzugefügt, woraus die wB ein abschließendes Bild des Formats darstellen kann.

Als länderübergreifendes bzw. -vernetzendes Format zielte das Länderforum darauf ab, Informationen über den Projektverlauf OPENIONs gebündelt an die Ländervertretungen weiterzuleiten sowie einen Austausch zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern anzuregen, mit der Vision, die dort vermittelten und diskutierten Ideen als Impuls in die eigenen Aktivitäten zu integrieren. Im Rahmen der Veranstaltung erhielten ausgewählte Vertretungen die Chance, ihre Strategien bzw. ersten Ansätze vorzustellen und zur Diskussion zu stellen. Innerhalb des Untersuchungszeitraumes konnten keine Impulse durch die Präsentationen „guter Ansätze“ in andere Länder festgestellt werden. Im Verlauf der weiteren Gespräche zwischen der DKJS und den Landesvertretungen im zweiten Halbjahr 2019 wurden jedoch auch in weiteren Bundesländern erste Ideen für eine Fortführung OPENIONs entwickelt bzw. die Lernerfahrungen als Anregung für Überlegungen aufgegriffen. In zwei Bundesländern gibt es bereits einen unterschriebenen „Letter of intent“, mit dem sie sich bereit erklären, sich für eine weitere Durchführung des Projektes im Rahmen eines „Länder-OPENIONs“ einzusetzen (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2019).

5 Aktivitäten der Verwaltungsebene

Über die Initiierung und Begleitung von Projektverbänden, bestehend aus einer Schule und mindestens einem außerschulischen Partner, berühren das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ und OPENION die den Bundesländern zugesprochene Kulturhoheit – die Bildungspolitik. Um „OPENION“ in diesem Feld Legitimität zu verschaffen, wurden zwischen der DKJS und den Kultus- und/oder Sozialministerien der Bundesländer Kooperationsprozesse angestoßen sowie Kooperationsvereinbarungen geschlossen. Die Prozesse gestalteten sich sehr heterogen, Reaktionen von proaktivem Engagement bis zu großer Skepsis zeichneten sich schon zu Beginn OPENIONs ab (Ehnert/Hädicke 2018, S. 42ff.).

Um eine Multiperspektivität auf den Evaluationsgegenstand abbilden zu können, ergänzte die wB die ursprünglich geplanten Erhebungen um zusätzliche, qualitative Interviews mit den Ansprechpartnerinnen und -partnern auf Bundeslandesebene, auch da sich im weiteren Projektverlauf abzeichnete, dass es eben jene Prozesse auf Landesebene sind, denen die involvierten Akteure auf allen Ebenen eine besondere Bedeutung für die Umsetzung OPENIONs zuschrieben.

Interviewt wurde ein Sample von vier Akteuren aus dem Norden, Osten, Süden und Westen des Bundesgebiets, unter ihnen waren sowohl Stadtstaaten als auch Flächenländer vertreten.

Während der Stichprobenauswahl zeigte sich, dass die von der DKJS zugesandte Liste von Ansprechpartnern nicht in jedem Fall mit den realen Zuständigkeiten innerhalb der Bundesländer übereinstimmte. In mehreren Fällen wurde die wB an sog. auskunftsfähigere Akteure weitergeleitet. Dies kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass die Kommunikation der DKJS mit den Ministerien bzw. der Verwaltungsebene der Länder nicht immer mit den eigentlich zuständigen Personen stattfand bzw. die Arbeitsteilung innerhalb der Landesebene der DKJS nicht mitgeteilt wurde.

Hinzuzufügen ist, dass die Interviewten in ihrer Funktion entweder ein Sozialministerium, die jeweils im Bundesland verankerten Lehrerfortbildungsinstitute (als Vertretung für das Kultusministerium) oder einen Jugendverband vertraten.

Die sich anschließenden Rekonstruktionen stützen sich folglich auf das Material aus den Interviews mit dem skizzierten Sample. Zur Kontextualisierung der Aussagen wird im Folgenden zunächst dargelegt, welchen Stellenwert Demokratiebildung in den aktuellen Diskussionen im Land hat und welche Strukturen diesbezüglich an der Schnittstelle Jugendhilfe und Schule bereits vorhanden sind. Darauf folgt die Abbildung der Erfahrungen hinsichtlich der Umsetzung OPENIONs und eine Einschätzung der eingangs genannten Kommunikations- und Kooperationsprozesse zwischen Stiftung und Akteuren auf Landes- bzw. Verwaltungsebene, des Vernetzungsformats (Länderforum), des Begleitformats (Länderbeirat) sowie die Sichtweisen der Interviewten auf den perspektivischen Transfer in die politischen Strategien des Landes. Anzumerken ist, dass die herausgearbeiteten

Erfahrungen kein Gesamtbild über die Beziehung zur Landesebene abzeichnen können, sondern sich rein auf das Sample beziehen.

5.1 Ausgangssituation in den Bundesländern

5.1.1 Bundesland „Zara“

Im Bundesland „Zara“⁹ wurde eine Akteurin der außerschulischen Bildung interviewt. Da es sich bei der interviewten Person nicht um die von der DKJS übermittelte Kontaktperson handelt, soll dieser Umstand kurz näher umrissen werden bevor zur Darstellung der Situation übergegangen wird.

Die interviewte Person sei über eine Einladung „für dieses Beratungsforum zur Auswahl von diesen 20 Projektverbänden“ („Zara“ 2019) mit OPENION in Kontakt gekommen. Eine Teilnahme daran hätte sie jedoch abgesagt, da die Bewerbungszahl sehr gering war und sich der Interviewten eine Beratung über mögliche Projektverbände nicht mehr erschloss.

„[Ich] wurde dann aber gelegentlich mal informiert über Länderforen, die stattgefunden haben, das hat mich zum einen direkt erreicht und zum anderen über den Herrn X [...]. Von daher ist er ministeriellerseits sozusagen die erste Ansprechperson, wenn es da drum geht, hat aber in der Zusammenarbeit, haben wir die Absprache, dass alles, was so fachliche Einschätzungen angeht zum Themenfeld Jugendarbeit an uns weitergeleitet wird, weil er das natürlich nicht von sich aus alles überblickt [...].“ (ebd.).

Folglich wäre die Person auf der Kontaktliste der DKJS der offizielle Ansprechpartner auf ministerieller Seite. Diese lehnte jedoch die Anfrage für ein Interview ab, da sie nicht in die inhaltliche Auseinandersetzung mit OPENION eingebunden gewesen sei.

Nach Aussage der interviewten Person spielte Demokratiebildung/-förderung in „Zara“ bereits eine große Rolle und sei auch „an der Schnittstelle von außerschulischer und schulischer Bildung immer wieder ein Thema“ (ebd.). Ganz explizit läge die Verantwortung für die Durchführung des bundesweiten Projekts „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ bei der Institution der befragten Person. Mit der Landeszentrale für politische Bildung, „die ja eher den schulischen Bereich in ‚Zara‘ im Blick habe“ (ebd.), werde bereits zusammengearbeitet. Die Strukturen der Zusammenarbeit im Land werden als stabil und langjährig gewachsen beschrieben. Am Beispiel von „Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage“ führte die Interviewte dies wie folgt aus:

„Es sind bundesweit jetzt über 3.000 Schulen und landesweit über 600 Schulen und dass da auch genau die Schnittstelle stattfindet zwischen außerschulischen Kooperationspartnern und den Schulen, wenn sie Sommerfeste, Projekttag, was auch immer veranstalten wollen, dann merke ich genau an der Stelle, dass diese gewachsenen Strukturen funktionieren und dass es aber halt lange Anlaufzeiten manchmal braucht“ (ebd.).

9 Die in Kapitel 4 genutzten Pseudonyme beziehen sich auf die jeweiligen Bundesländer. Die interviewten Akteure werden entsprechend des Ländernamen-Geschlechts gegendert.

Eine landesspezifische Besonderheit sei zudem, dass die Organisation, in der die Interviewte tätig ist, nicht nur die Jugendverbände repräsentiert, sondern zusätzlich die „Funktion eines Landesjugendamts für Jugendarbeit“ (ebd.) übernimmt, sie in diesem Sinne „übertragene Staatsaufgaben“ (ebd.) habe

„[...] und damit sozusagen die Aufgaben des überörtlichen Trägers der öffentlichen Jugendhilfe bedient und da natürlich nochmal andere, wie soll man sagen, andere Aufgaben, Spektren damit verbunden sind, u.a. auch die Angebote in dem Bereich zu koordinieren für ‚Zara‘, wenn es da drum geht demokratiebildende Maßnahmen mit jungen Menschen zu haben“ (ebd.).

Hinsichtlich finanzieller Ressourcen wurde angemerkt, dass von Seiten des Landes eine finanzielle Ausstattung zur Verfügung gestellt werde, die aus Sicht der Interviewten „zwar nicht immer bedarfsgerecht“ sei, aber „die Ausbildung ehrenamtlicher Jugendleiter/innen sowie Jugendbildungsmaßnahmen“ (ebd.) ermögliche.

Zudem wurde die Person um die Skizzierung aktueller Herausforderungen im Bundesland gebeten. In diesem Zusammenhang sprach sie erstmals von einem Kritikpunkt, den sie an unterschiedlichen Stellen des Interviews wiederholt platzierte.

Kritisiert wird die Förderlogik des Bundes und im Zuge dessen die Implementation von OPENION im Bundesland. Herausforderungen sah sie insbesondere „in der Vielzahl unterschiedlicher Akteure und Akteurinnen, die teils kurzfristig auf den Schirm kommen, gefördert durch das Bundesprogramm ‚Demokratie leben!‘. Da fällt mir eben das Projekt ‚OPENION‘ und mir fällt das Modellprojekt, glaube ich, ‚Respekt-Coaches‘ ein“ (ebd.). Die vom Bund geförderten Maßnahmen lägen „subsidiär völlig quer“ (ebd.) und würden die in „Zara“ „seit vielen Jahren gewachsene Struktur konterkarieren“ (ebd.). Im Interview wurde in diesem Kontext außerdem thematisiert, dass die Förderungen (des Bundes) im Themenfeld Demokratiebildung an der Schnittstelle Schule und außerschulischer Bildung zu einer nicht vorhandenen Trennschärfe von Tätigkeitsprofilen sowie Zuständigkeitsbereichen führe. Damit einher gehe unweigerlich eine auf diese Weise erzeugte Unübersichtlichkeit in der Akteurslandschaft. Dies führe wiederum a) zum Unverständnis Dritter und b) zu Abgrenzungsbestrebungen zwischen den Trägern und damit zu einer weniger konstruktiven Zusammenarbeit:

„[...] wenn wir jetzt auf einmal nämlich dann in den Sog kommen mit dem Projekt Schule ohne Rassismus, aber auch andere Projekte des Kultusministeriums, die dann auf einmal Anfragen stellen, warum es denn so viele außerschulische Akteure gibt an den Schulen, die dasselbe Thema bedienen“ (ebd.).

„[...] was in ‚Zara‘ spezifisch im letzten Jahr passiert ist, ist ein, ich sag mal eher unschöner Prozess, sich nämlich so voneinander abzugrenzen, dass man nicht mehr miteinander im Dialog ist, weil man dann auf einmal, also da werden Respekt-Coaches, die dann an den Schulen aktiv sind, verwechselt mit den Courage-Coaches, die es halt im Projekt Schule ohne Rassismus gibt, heißt auch noch gleich“ (ebd.).

Diese zwei Punkte würden dazu führen, dass Mittelkürzungen befürchtet werden, wenn der Anschein besteht, sie hätten

„[...] zu viele Angebote und alle machen das Gleiche. Dann sagt ein Ministeriel-
ler aus dem Kultusministerium, ‚da kann [man] doch eins von den Projekten
einstampfen und braucht es da überhaupt so viel Förderung.‘“ (ebd.).

Deutlich hob die interviewte Person hervor, dass es in keiner Weise darum
ginge zu artikulieren, dass es keinen weiteren Handlungsbedarf bezüglich der
Zusammenarbeit von Schule und außerschulischer Bildung im Themenfeld
Demokratiebildung gäbe, sondern dass die aktuellen Prozesse im Land pri-
mär an Kommunikationsdefiziten zwischen Bund und Land kranken würden:

„Das möchte ich nicht falsch verstanden wissen, aber ich bin fest davon über-
zeugt, dass, wenn man vorher übers Profil und über die Strukturen ins Gespräch
kommt, dass es einen Mehrwert hat. Weil unausgesprochen klar ist, dass man im
Bereich Demokratiebildung und gerade an der Schnittstelle [...] was tun muss.
Aber ich halte viel davon, vorher miteinander ins Gespräch zu kommen und da
einfach ja, miteinander im Dialog zu sein“ („Zara“ 2019).

Schon hier kann festgehalten werden, dass sich die artikuliertete Enttäuschung
in erster Linie gegen die Förderstrategie des Bundes richtet, die in der Um-
setzung die (föderalen) Zuständigkeiten nach ihrer Wahrnehmung nicht hin-
reichend berücksichtigt hätten. Auch wenn die DKJS durch die im Zwischen-
bericht (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 42) und in Kapitel 3.3 des vorliegenden
Berichts geschilderten Aktivitäten versucht hat, diesen Effekt zu verhindern,
scheint es an dieser Stelle nicht geglückt zu sein.

5.1.2 Bundesland „Alannah“

Die interviewte Person wurde von der wB über die Liste der DKJS erreicht
und ist somit offizielle Ansprechpartnerin. Sie spricht aus einer schulischen
Perspektive, da das Institut, das sie vertritt

„[...] als Landesinstitut für Schule und damit nachgeordnete Behörde des Minis-
teriums für Schule und Bildung in dem Feld aktiv ist und eben hier unser Ar-
beitsbereich speziell der Arbeitsbereich für Lehrerfortbildung eben Konzepte
entwickelt, um Schulen bei der Umsetzung guter Demokratiebildung im weites-
ten Sinne zu unterstützen“ („Alannah“ 2019).

Auf Landesebene gibt es bereits ein Fortbildungsprogramm zu demokrati-
scher Schulentwicklung, das „jetzt seit diesem Schuljahr verfügbar“ sei (ebd.).
Dieses Fortbildungsprogramm wurde also mehr oder minder zeitgleich mit
OPENION ins Feld geführt. Dies war jedoch eine Entwicklung, die aus-
drücklich unabhängig von OPENION stattgefunden hätte, wenngleich sich
daraus Möglichkeiten zur Zusammenarbeit ergaben, auf welche im Kapitel
4.2 näher eingegangen wird.

Auch grundsätzlich, so äußerte die Interviewpartnerin, sei das Thema De-
mokratiebildung im Land präsent, was sich nicht zuletzt darin zeige, dass es
„im Koalitionsvertrag unserer Landesregierung“ (ebd.) verankert sei.

Die interviewte Person sieht die aktuellen Herausforderungen im Land in:

- einer Unübersichtlichkeit der möglichen Kooperationspartner für die Schulen. Es fehle in diesem Sinne an einem „wirklich vollständigen Überblick“ (ebd.) über die Angebote der außerschulischen Bildung, um in einen „systematischen Planungsprozess“ (ebd.) zu kommen.
- einer „Haltungsfrage“ bezüglich Kooperationen. Virulent wäre ein problematisches und verbreitetes Verständnis der Schulen vom „außerschulischen Partner als [...] willkommenen Dienstleister“ (ebd.). Gearbeitet werden müsse folglich an einer „Kooperation auf Augenhöhe“ (ebd.).

Insbesondere im zweiten der angebrachten Punkte kann in der Sprache der Interviewpartnerin ein Hinweis auf eine gewisse Nähe zu den Problemanalysen, welche OPENION zugrunde liegen, gesehen werden.

5.1.3 Bundesland „Lasse“

Im Bundesland „Lasse“ wurde eine Person interviewt, die über die DKJS-Liste ermittelt wurde und im Sozialministerium des Landes tätig ist.

Auch in „Lasse“ ist Demokratieförderung ein aktuelles Thema, das v.a. über ein Landesprogramm im Bundesland agiert, welches erst vom Kultusministerium und nun seit drei Jahren vom Sozialministerium verantwortet wird. Seit der letzten Landtagswahl und dem daraus folgenden Koalitionsvertrag gibt es Bestrebungen,

„[...] Bundesprogramme und Landesprogramme zusammenzubringen, weil die ja auch die gleichen Ziele haben. Dass einer dem anderen ja den Rücken stärkt und dass man gemeinschaftlich vorangehen kann. Ja, weil in der Demokratiebildung ist es so, man braucht viele Partner“ („Lasse“ 2019).

Im Zuge der Entwicklungen wurde im Sozialministerium die Landeskoordinierungsstelle des Landes-Demokratiezentrums angesiedelt, wodurch u.a. ermöglicht werden sollte, das Landes- und das Bundesprogramm besser aufeinander zu beziehen, Synergien besser zu nutzen und die Vernetzung zwischen den Akteuren zu stärken.

„Und wir haben dann so den Gedanken verfasst, das Landesprogramm ist das Dach von allem, von all den Förderungen, die wir haben, Demokratie- und Engagementförderung. Wir bilden so die Klammer um alles, so rings rum und ja, haben da eben das Auge drauf über alle Projekte und Maßnahmen. Das war der Grundgedanke“ (ebd.).

Zudem wurde das Landesprogramm selbst überarbeitet, wobei „ein eigenes Kapitel Jugendarbeit, Jugendengagement“ (ebd.) aufgenommen wurde.

So gab es zunächst seitens des Landes keinen Bedarf für ein weiteres Programm im Themenfeld, denn

„[...] wir hatten auch so viele andere Sachen zu tun ja und dann noch was aufnehmen und schon wieder so viel Neues und noch ein Baustein dazu und da haben dann die ersten Gespräche hier ergeben nee, wir machen nicht noch was“ (ebd.).

Nichtsdestotrotz folgte die interviewte Person der Einladung der DKJS zu einem Kooperationsdialog, um sich einen Eindruck zu verschaffen:

„Ich wollte eigentlich nur gucken und zuhören, aber man war auch gleich mit den Projektverantwortlichen so mittendrin an einem Tisch, ja. Und das war schön zu sehen, was haben die für Ideen, sind die wirklich geeignet (lacht), sind die jetzt vielleicht wirklich vom Lehrer angesagt worden oder werden die entwickelt. Das war schon spannend zu sehen, wo wollen die eigentlich hin“ (ebd.).

Die Resonanz im Ministerium blieb grundsätzlich jedoch skeptisch, da der Mehrwert der Zusammenarbeit unklar war. So gab der Interviewte die allgemeine Stimmung folgend wieder:

„Ja, also alles gut, was sie da auch machen, die Projekte und gerade an dieser Schnittstelle Schule, außerschulisch zu arbeiten ja, aber wir machen doch schon so viel. Ja, warum sollen wir jetzt noch ein Projekt machen oder begleiten. Warum, was haben wir davon. Ja, warum hat OPENION oder warum sollte OPENION noch eine besondere Rolle kriegen gegenüber diesen anderen Netzwerken, die wir schon seit Jahren haben“ (ebd.).

Folglich traf OPENION im Bundesland „Lasse“ auf eine Ausgangssituation, in der bereits Umgestaltungsprozesse angestoßen worden waren und das Thema bearbeitet wurde – auch an der Schnittstelle Jugendhilfe und Schule. Der Interviewpartner sieht jedoch kontinuierlichen Handlungsbedarf:

„An diesem Bereich Schule – außerschulischer Bereich müssen wir vielmehr arbeiten und die im außerschulischen Bereich warten sogar darauf angesprochen zu werden, unterstützen das. Ja, muss man einfach die Türen auch öffnen“ (ebd.).

Er hat somit grundsätzlich offene Ohren für die Thematik. Unklar war jedoch der Mehrwert eines weiteren Programms für die existierenden Netzwerke.

Die Herausforderungen im Land sieht der Interviewpartner hinsichtlich:

- einer effektiven „Vernetzungsarbeit“ (ebd.) und
- der Organisation der Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Trägern, insbesondere in ländlichen Regionen sowie einem Mangel an kontinuierlichen Ansprechpersonen:

„Der Schulalltag ist begrenzt, irgendwann fahren gerade in den ländlichen Regionen, da wo es ganz doll notwendig ist etwas zu tun, die Busse nach Hause in die kleinen Orte und dann ist das Engagement begrenzt. Mehr kann ich dann auch nicht machen. Und ich brauche in der Schule auch einen Ansprechpartner. Ich brauche jemanden, der sich kümmert, der vermittelt, der initiiert, das können Schüler nicht alles alleine machen. Die brauchen so ein ja einen festen Ansprechpartner, einen Schulsozialarbeiter, eine AG, je nachdem wie es angedockt ist. Muss jede Schule gucken, wie kriegt sie es auch hin“ (ebd.).

5.1.4 Bundesland „Malte“

Im Bundesland „Malte“ wurde ein Akteur interviewt, der wie „Alannah“ im Institut für Lehrerfortbildung des Landes beschäftigt ist und insbesondere für Demokratiebildung/Demokratiepädagogik zuständig ist. Er war nicht auf der DKJS-Liste genannt. Wie im Bundesland „Zara“, wurde die wB von der offiziellen Ansprechperson an ihn weitergeleitet.

Er berichtete von einem breiten, bereits bestehenden Angebot des Feldes im Bundesland „Malte“ und einer Reihe von Mitbestimmungsprojekten in Schule. So sei beispielsweise auch der Wettbewerb „Demokratisch handeln“ im Bundesland aktiv. Er sprach von einer guten Vernetzung der Akteure, da „Malte“ ein Stadtstaat ist, „kennt man sich, weil die Wege einfach kurz sind“ („Malte“ 2019). In dieser bestehenden Projektlandschaft sei OPENION nicht integriert gewesen, sondern lief parallel, es sei immer „extra“ gewesen, wobei erklärend angeführt wird, dass es „ja relativ spontan“ (ebd.) kam.

Zunächst habe er in OPENION eine Möglichkeit gesehen, um Schule noch besser mit dem Stadtteil zusammenzubringen, denn, so meinte er:

„Das ist eine gute Idee und das ist bisher ein Bereich gewesen, den wir so explizit noch nicht auf dem Schirm haben. Das haben wir im Einzelbereich immer gehabt, aber noch nie so explizit“ (ebd.).

So habe ihn grundsätzlich der Kooperationsgedanke OPENIONs überzeugt, da er hier eine Ergänzung zur bisherigen Arbeit im Land sah.

Zudem war es der finanzielle Anreiz, den er bzgl. der Ausgangssituation OPENIONs positiv hervorhob, denn „diese 2.000 Euro für eine Schule ist schon auch erst mal eine Sache, wo ich dachte, das gönne ich den Schulen, dann sollen die sich bewerben und das auch machen“ (ebd.).

Herausforderungen für die Demokratiebildung an der Schnittstelle zwischen Schule und außerschulischer Bildung im Land „Malte“ sah er in der:

„Verlässlichkeit und an dem, bei wem hängt das Thema. Also das ist, man kann immer ganz viele tolle Themen den Schulen anbieten, trotzdem muss man immer irgendeine Person finde, an die es geknüpft ist und die es dann in Schule verankert. Das ist eigentlich bei jedem Thema. Man muss irgendeine Lehrkraft identifizieren oder am besten von der Schulleitung oder eine SV, um neu an die Schule zu kommen und wenn es erstmal institutionalisiert ist, dann ist es einfach. Aber der Weg in die Schule, der ist der schwierigste, gerade wenn man ein neues Projekt aufleben lässt.“ (ebd.)

Zwischenbilanz

Die Vorstellung der näher betrachteten kooperierenden Akteure bzw. deren institutionelle Struktur macht deutlich, dass die Startbedingungen von OPENION sehr variierten. In allen Bundesländern finden sich aktuelle Aktivitäten im Hinblick auf demokratiefördernde Maßnahmen. Diese sind jedoch an unterschiedlichen Stellen angedockt. Einschränkend muss hierbei aufgeführt werden, dass mit den unterschiedlichen Kooperationspartnern auf der Landesebene, ob angedockt im Kultus- oder Sozialministerium, eine oftmals auf den Bereich schulische oder außerschulische Bildung begrenzte Sichtweise verknüpft ist. Zudem stützen sich die Aussagen auf vier Interviews mit Vertretungen aus vier Bundesländern. Eine allumfassende Darstellung der Aktivitäten auf der Bundeslandebene ist somit nicht möglich.

Anhand der vier Beispiele zeigt sich jedoch, dass in mehreren Bundesländern eine anfangs skeptische Haltung gegenüber einem neuen Modellprojekt von der Bundesebene heraus bestand. So wird aufgeführt, dass kein wirklich überzeugender Mehrwert jenes neuen Projektes gegenüber den vielen anderen Projekten im Land wahrnehmbar war („Lasse“) oder dass das Projekt nicht kompatibel mit den bereits existierenden Programmen oder Projekten

im Bundesland erschien („Zara“, „Malte“) und eher als Konkurrenz wahrgenommen wurde („Zara“).

Zudem wurde von zwei Interviewten die schon vor OPENION beobachtete große Unübersichtlichkeit der Angebote und Projekte aufgeführt, die es nicht nur für die Schulen schwierig mache, den Überblick zu bewahren und geeignete Angebote auszuwählen („Alannah“), sondern die auch auf der ministerialen Ebene dazu führen könne, Mittel zu kürzen, wenn viele Träger ähnliche Angebote durchführen. Dies wiederum führe zu immer mehr Abgrenzungsprozessen untereinander statt zu mehr Zusammenarbeit im Themenfeld („Zara“). Nichtsdestotrotz wurde in einem Interview die finanzielle Förderung als Mehrwert und gute Chance angesehen, zumindest für die Schulen sei dies demnach eine nicht alltägliche Unterstützungsleistung.

5.2 Umsetzungserfahrungen und Bewertungen der Bundesländer

Wie bereits auf den Ebenen der Koordinierung betont, kritisieren auch die Ländervertretungen die extrem kurze Laufzeit OPENIONs. So äußerte „Lasse“ (2019):

„Ja und kritisch wurde damals dann schon gesehen, ich glaube das war auch ein bedeutender Hauptaspekt, das Programm ist ja begrenzt bis 31.12.2019 und was kommt dann?“

Abgesehen davon lassen sich im Sample unterschiedliche Wege mit OPENION nachzeichnen. Bei drei der vier Akteure war dieser Weg, wenn auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten, von Skepsis geprägt. Inhaltliche Zweifel zu Beginn des Projektes äußerten „Zara“ und „Lasse“, wobei diese in „Zara“ besonders nachdrücklich formuliert wurden. Wie unter 4.1.1 erläutert, beschrieb die Interviewte die Akteurslandschaft als langjährig gewachsen und stabil, ihre Kritikpunkte an OPENION bezogen sich auf das Gesamtkonzept und die dazugehörige Frage nach dem Mehrwert bzw. der Neuheit gegenüber den schon bestehenden Angeboten im Bundesland:

„Also der Eindruck des Vorhabens war auch schon wie kurz erzählt, dass die Doppelstruktur natürlich auf der Hand liegt, vom Profil her, sage ich jetzt mal oder von Aufgabenspektrum sich sehr ähnelt zu den existierenden Angeboten“ („Zara“ 2019).

Neben den inhaltlichen Vorbehalten, drehte es sich in den kritischen Anmerkungen von „Malte“ eher um das Auftreten der DKJS im Feld, welches durch eine stark fordernde Haltung gekennzeichnet gewesen sei:

„Ich fand das in der Umsetzung manchmal sehr, sehr bestimmend und jetzt kommen wir, die DKJS, die berühmte DKJS kommt, jetzt müssen alle springen. So, das ist ein Punkt gewesen, der mich wirklich gestört hat, eine unausgesprochene Erwartungshaltung an alle Beteiligten und in einem sensiblen Bereich. Natürlich weiß ich, dass eine Bund-Länderkooperation extrem schwierig ist und deswegen auch die außerschulischen Kooperationspartner da drin sind. Das weiß

ich alles, aber ich glaube, dem ganzen Projekt hätte ein bisschen mehr Ruhe und ein bisschen mehr Kooperationsbereitschaft ganz gutgetan“ („Malte“ 2019).

Demgegenüber wurden das Auftreten und die Arbeitsweise der DKJS von „Lasse“ positiv markiert:

„Man merkt bei der DKJS, das ist so ein Stück gewachsene Struktur. Da ist auch so schon eine lange rote Linie zu sehen, ja. Das spürt man“ („Lasse“ 2019).

Kooperationsvereinbarungen, Länderbeiräte und Länderforen

„Alannah“ (2019) betonte die von Beginn an engen Abstimmungsprozesse zwischen Stiftung, Kultusministerium und Fortbildungsinstitut. Die Kooperationsvereinbarung sei gemeinsam in einer „Koordinierungsgruppe“ der drei Akteure erarbeitet worden. Die darauffolgende Arbeit drehte sich, Aussagen der Interviewten zufolge, um die Frage, wie das Institut die Projektverbünde bzw. in erster Linie die Lehrerinnen und Lehrer bei der Umsetzung unterstützen könne. Getragen von der Idee, dass sich die teilnehmenden Projektverbünde „ausgehend von OPENION auf einen Prozess demokratischer Schulentwicklung“ (ebd.) einlassen würden, wurde ein begleitendes Fortbildungsmodul, welches als ein weiteres Modul im bestehenden Angebot des Instituts aufgenommen wurde, entwickelt. Dieses Modul sei als ein Angebot konzipiert worden, das sowohl an die Schulen als auch an die außerschulischen Partner der jeweiligen Projektverbünde adressiert wurde, mit dem „Ziel dafür zu sensibilisieren, dass man mit außerschulischen Partnern auch langfristig und ja nachhaltig zusammenarbeiten kann und soll und eben eine Kooperation auf Augenhöhe pflegen kann, um die Expertise der außerschulischen Partner auch wirklich nachhaltig wirksam werden zu lassen“ (ebd.).

Ein Länderbeirat, wie im Wirkmodell der Stiftung vorgesehen, war der interviewten Person aus „Alannah“ nicht bekannt. Laut ihrer Aussagen wurde die Zusammenarbeit „bilateral“ (ebd.) zwischen DKJS und dem Fortbildungsinstitut, verbunden mit monatlichen Koordinierungstreffen, gestaltet. Zudem beteiligte sich das Fortbildungsinstitut bei der Organisation und Durchführung der Netzwerktreffen im Bundesland, bei denen sie z.B. „einen konkreten Workshop auch mal zur Demokratiebildung, Grundlagen der Demokratiebildung“ (ebd.) anboten.

Die Länderforen schätzte sie „grundsätzlich als sehr gewinnbringend“ ein, fügte dem an späterer Stelle jedoch auch hinzu, dass sich „ganz konkrete Anlässe zusammenzuarbeiten [...] nicht aus dem Länderforum ergeben“ (ebd.) hätten. Aus ihrer Perspektive hätte hierfür ein fokussierterer Austausch zielführend sein können, wobei sie die Aufgabe der DKJS darin gesehen hätte, „die verschiedenen Akteure stärker miteinander ins Gespräch zu bringen“ (ebd.), um auf diese Weise „wirklich auch in den Einzelaustausch durchaus mal zu kommen und zu gucken, wo bietet sich jetzt eigentlich wirklich ein intensiverer Austausch an“ (ebd.), denn die Gespräche seien „dann doch auf einer eher allgemeineren Ebene geblieben“ (ebd.).

Wie bereits unter 4.1.2 dargelegt, traf OPENION im Bundesland „Alannah“ auf eine Situation, in der Strukturen bereits entwickelt waren. Das Fortbildungsinstitut und das Kultusministerium des Landes arbeiteten bereits zusammen und ein weiteres OPENION-Modul ließ sich eingliedern, ohne dass

größere Hürden, sei es organisatorischer oder inhaltlicher Art, hätten überwunden werden müssen. Aufgrund jener sehr günstigen Ausgangsbedingungen ist es wenig überraschend, dass „Alannah“ von positiven Umsetzungserfahrungen berichtete.

Die Umsetzung in den anderen Ländern des Samples gestaltete sich diverser. In „Lasse“ verlief diese, nicht zuletzt wegen der anfänglichen, inhaltlichen Vorbehalte im Kultus- und Sozialministerium, weitaus zögerlicher. Nichtsdestotrotz blieb der Kontakt zwischen der interviewten Person und der Programmleitung des zuständigen Servicebüros bestehen. Da der Interviewte persönlich vom Profil OPENIONs, insbesondere der Umsetzung der kleinen Projektvorhaben angetan war, nahm er trotz fehlender Kooperationsvereinbarung an den Länderforen teil. Erst zu Beginn des Jahres 2019 wurde in „Lasse“ eine Kooperationsvereinbarung geschlossen.

„[...] da hat es dann wahrscheinlich doch Klick gemacht oh, alle anderen machen mit und ja, es liefen ja gute Projekte, die wir auch an den Schulen haben und dann [...] hatten wir, glaube ich, innerhalb von einer Woche nachher die Kooperationsvereinbarung durch die Ministerin unterzeichnet. Das ging dann sehr schnell“ (ebd.).

Ausschlaggebend hierfür war demzufolge der unmittelbare Vergleich zu den anderen Bundesländern, die bereits eine Kooperation mit OPENION eingegangen waren.

Im Anschluss wurde ein Beirat mit den zentralen Akteuren der Demokratieförderung im Land („Also mit Schule ohne Rassismus, mit Lernen durch Engagement, mit den Europaschulen, mit den UNESCO-Schulen“ ebd.) gegründet, der zudem eine Unterarbeitsgruppe für OPENION beinhaltete und am Landesprogramm angesiedelt war. Dessen Formation begründet sie folgendermaßen:

„Also entscheidend ist, dass wir alle Akteure, die in dem Bereich arbeiten, bündeln und gucken, was macht der eine, was macht der andere, was können wir gemeinsam machen ja, wo sind unsere Themen, wo sind unsere Aktionen, wo sind unsere Best Practice-Beispiele, die man dann da auch zusammennehmen und bündeln kann“ (ebd.).

Zum Zeitpunkt des Interviews habe der Beirat erst zweimal getagt, sodass über die perspektivischen Entwicklungen nur hypothetische Aussagen getroffen werden konnten. Abgesehen davon, sei die interviewte Person bemüht gewesen, Vernetzungen zwischen den OPENION-Projektverbänden und den bestehenden Strukturen herzustellen:

„Also wir haben beispielsweise die Jugendparlamente in den Partnerschaften für Demokratie, die auch bei uns angesiedelt sind durch ‚Demokratie leben‘ und haben jetzt im August ein Jugendcamp der Jugendforen, wo wir dann wieder gleich OPENION-Projekte aus der Region vorstellen. Also dann sieht man auch gleich wieder, ach so, die sind da vor Ort, die machen das, die gehören dieser Partnerschaft an und könnten vielleicht auch mit denen da zusammenarbeiten vor Ort, können die bereichern. Oder wir haben im Rahmen des Landesprogramms ein [...] Demokratie-Spiel entwickelt. Und jetzt ist es natürlich spannend auch dieses Spiel auszuprobieren“ (ebd.).

Bezüglich der sonstigen Zusammenarbeit mit der Stiftung betonte der Interviewte, dass es der DKJS durch eine Methodenvielfalt auf öffentlichen Veranstaltungen, wie z.B. Tagungen oder Fachaustauschen, gelingen würde, „die Projekte wertzuschätzen“ und so eine Anerkennung zu kommunizieren, „die im Alltag oftmals herunterfällt“ (ebd.).

Positiv in Erinnerung seien ihr zudem der Personalschlüssel sowie der Eindruck einer funktionierenden Organisationsstruktur geblieben:

„Da ist immer einer zuständig, es ist immer einer da ja, man kann Leute ansprechen mit einem sehr wertschätzenden Ton. Fachveranstaltungen sind wirklich durchorganisiert, so wie das so sein soll“ (ebd.).

Das Länderforum sei aus der Perspektive des Interviewten „ein sehr schönes Format, um überregional, also bundesweit und regional zu arbeiten“ (ebd.). Dabei hebt er die Möglichkeit zum Austausch mit anderen Ländern positiv hervor, es sei geglückt „auch mit den anderen Bundesländern zu gucken, wo liegen wir, was machen die anderen vielleicht anders, wo haben wir die gleichen Probleme“ (ebd.). Grundsätzlich sei für eine Zusammenarbeit zwischen den Ländern aber auch personelle Kontinuität wichtig.

Zusammengefasst werden kann, dass der Interviewte den Eindruck hatte, dass sie auf einem guten Weg seien, OPENION bzw. die OPENION-Projektverbünde mit den bestehenden Strukturen zu verbinden. Dafür hätte sich der vergleichsweise längere Suchprozess gelohnt. Auffällig ist zudem, dass über OPENION stark mit Bezug auf die praktische Arbeit der Projektverbünde an den Schulen des Landes gesprochen wird.

Von Seiten der wB kann auch bezüglich der Entwicklungen im Bundesland „Lasse“ formuliert werden, dass OPENION auf Prozesse traf, in welche das Projekt gut integriert werden konnte (z.B. die Beiratsgründung). Zudem kann die kontinuierliche Kommunikation sowie der persönliche Kontakt zwischen der Leitung des regionalen Servicebüros der DKJS und dem Ministerium als zuträglich für den Umsetzungsprozess herausgestellt werden.

Die Umsetzungserfahrungen in „Zara“ und „Malte“ lassen sich im Vergleich zu „Alannah“ und „Lasse“ als weniger positiv konnotiert kategorisieren.

„Zaras“ Schilderungen des Umsetzungsprozesses waren grundsätzlich von einem Unverständnis und einer Enttäuschung über die „nicht vorhandene Kommunikation“ geprägt. Punktuell habe es Kontakt gegeben, z.B. in Form von der Bitte, Werbung für OPENION während der Bewerbungsphase zu machen, der sie auch gern nachging. Eine weitere Vernetzung habe über das „Netzwerk Demokratie und Courage“ insofern stattgefunden, als dass die Leitung des Servicebüros dort ebenfalls vertreten gewesen sei, „wo wir dann auch nochmal erneuert haben, dass wir uns mal zusammensetzen müssten, aber dazu kam es dann auch nicht mehr“ (ebd.). Zudem habe der Leitungswechsel dazu geführt, dass angefangene Formen des Kontakts dann wieder „passé“ (ebd.) gewesen seien.

Im Interviewmaterial wird die Kritik an zwei Stellen besonders deutlich. Ein Aspekt bezieht sich auf die Aktivitäten auf operativer Ebene, also bezüglich des regionalen Servicebüros, der andere Kritikpunkt richtet sich, wie unter 4.1.1 bereits angerissen, an den Fördermittelgeber.

Auf operativer Ebene sei es für sie nicht nachvollziehbar gewesen, wieso kein Kontakt zum laufenden Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ hergestellt wurde, insbesondere deshalb nicht, weil sie festgestellt habe, dass „diese Projektverbünde, die ja ausgeschrieben wurden mit, ich glaube, 20, die mal das Ziel waren, 15 die man in „Zara“ erreicht hat und 8 Schulen davon, von diesen 15 alleine im Netzwerk ‚Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage‘ aktiv sind“ (ebd.). So fasste sie angesichts der aufgezeigten Schnittmengen der involvierten Schulen zusammen:

„[...] und was mich in der Zusammenarbeit oder man muss fast unfreundlicher Weise in der Nichtzusammenarbeit sagen, dann halt irritiert, ist, wenn wir so vom Ansatz her gleich funktionieren, [...] wenn es dann sozusagen keine Gespräche, entweder vorab oder während des Prozesses gibt“ (ebd.).

Besonders ärgerte sie daran, dass man anderenfalls von den „gewachsenen Strukturen“ (ebd.) des Landes hätte profitieren können. So kommt die Interviewte zu dem Schluss, dass OPENION an sich keinen Einfluss auf die Aktivitäten der außerschulischen Jugendarbeit hatte:

„[...] da erstmal sehr viel Geld reingeflossen ist und das Ergebnis aber jetzt was [...] die Nachhaltigkeit angeht, sehr fragwürdig an der Stelle ist, weil über die Projektverbünde hinaus habe ich jetzt nicht gemerkt, dass es in der außerschulischen Jugendarbeit ein großes Thema gewesen wäre“ (ebd.).

Über die weitere Umsetzung im Land konnte die Interviewte wenig Auskunft geben. Es liegt nahe, auch dies in einen Zusammenhang mit der mangelnden Kommunikation und dem daraus unweigerlich folgenden stockenden Informationsfluss zu setzen. Im Interview fand dies darin eine Fortsetzung, dass die Frage nach der Umsetzung eines Länderbeirats auf große Verwunderung stieß:

„Nee, also die Information, die mir damals vorlag zu diesem Beratungsforum war die, dass man quasi die Projektverbünde jetzt einmal in den Blick nehmen wollte und dazu sich austauschen. Aber dass eine langfristige, es hätte ja dann auch möglicherweise die Entscheidung beeinflusst sich da einzubringen oder nicht, dass da eine langfristige Perspektive dabei gewesen wäre, war mir nicht bekannt“ (ebd.).

Gewünscht hätte „Zara“ sich, dass das BMFSFJ vor der Mittelvergabe mit den Ländern in den Dialog getreten wäre, auch mit dem Landes-Demokratiezentrum, um den Ansatz vorzustellen und die landesspezifischen Bedarfe zu eruieren und herauszufinden, ob es „eine Ergänzung“ sein kann oder eher „eine Doppelstruktur“ (ebd.) aufbaut. Es sei für sie nicht nachvollziehbar, weshalb sie

„[...] Gelder zur Verfügung stellen ohne die Landes-Demokratiezentren vorher einzubinden, also das ist schon, glaube ich, auch ein systemisches Problem“ (ebd.).

Dass das Projekt eine relativ kurze Konzeptionsphase zur Verfügung hatte, ist auch der Interviewpartnerin aus „Zara“ bekannt.

„Was ich aus meiner Wahrnehmung mitbekommen hab ist, dass vom Bundesministerium in sehr kurzer Zeit irgendwie diese Gelder [...] zur Verfügung gestellt wurden, diese immense Förderung, und dass da nicht viel Vorlauf war natürlich, dann irgendwie umfassende Kommunikationsstrategien aufzubauen („Zara“ 2019).

Positiv hob „Zara“ zwei Aspekte der Projektumsetzung hervor. Zum einen seien ihr die Öffentlichkeitsarbeit und „eine klare Markenkommunikation“ (ebd.) positiv aufgefallen. Diese zeigte sich darin, dass die Stiftung „mit einer guten Ausstattung, vermute ich, dann eben entsprechende Broschüren herausbringt und auch ja, ansprechend gestaltet“ (ebd.). Zum anderen sei es gelungen „Player, die, also gerade im außerschulischen Bereich vielleicht nicht so groß oder nicht so etabliert sind wie irgendwelche Asylhelferkreise oder regionale Gruppen, die möglicherweise sonst nicht sich mit dem Thema Demokratiebildung auseinandergesetzt hätten, zu aktivieren“ (ebd.). Dies zeigte sich für die interviewte Person in der Heterogenität der außerschulischen Projektpartner, die in einem OPENION-Projektverbund im Bundesland aktiv seien, es seien „15 unterschiedliche außerschulische Partnerschaften, die da entstanden sind mit jeweils einer Schule. Das ist, glaube ich, gewinnbringend“ (ebd.).

Wie im Folgenden dargelegt werden soll, ähneln die Erfahrungen, welche von „Malte“ geschildert werden, den Erfahrungen von „Zara“ unter einigen Gesichtspunkten.

Wie „Zara“ wurde auch „Malte“ zu Beginn OPENIONs angefragt, um über die Auswahl der Projektverbünde mitzuentcheiden, anders als „Zara“ habe „Malte“ jedoch „bei der Jurysitzung mitgemacht“ und über seine Netzwerke für das Projekt geworben, in dem „auf Veranstaltungen hingewiesen“ („Malte“ 2019) wurde.

Zu Beginn des Projektes fragte die ministerielle Seite bei „Malte“ an, eine Stellungnahme zu OPENION zu verfassen. Hier habe er insbesondere strukturelle Bedenken geäußert und den Erfolg des Projektes bezweifelt:

„[...] wenn ein externer Player in dem Fall, nicht vernetzt ist, plötzlich den Vernetzungsgedanken zwischen Schule und außerschulischen Trägern machen will, [ist; Einf. d. Verf.] das extrem schwierig“ (ebd.).

Auch die Zusammenarbeit der Stiftung mit der DeGeDe und „Demokratisch Handeln“ konnte seine Skepsis nicht verringern. Zudem sei unklar gewesen, wie die Kooperationsvereinbarung dann in die konkrete Zusammenarbeit übersetzt werden sollte. Trotz der formulierten Kritik sei die Kooperationsvereinbarung vom Kultusministerium unterschrieben worden. Die Aufgabe des Interviewpartners sei es daraufhin gewesen, das Projekt im Bundesland einzuführen, zu begleiten und mit den Prozessen im Land zu verknüpfen. Dieser Aufgabe hätte er jedoch kaum nachgehen können. Gefehlt habe hierfür ein Klärungsprozess mit der DKJS

„[...] wo man ganz klar sagt, was ist die Aufgabe, was machen wir eigentlich gemeinsam und was sind Grenzen, was erwartet OPENION, was erwarte aber auch ich in dem Fall, der als Fortbildender am Landesinstitut arbeitet, sozusagen welchen Qualitätsstandard erwarte ich eigentlich, welche Erfahrung, welche Schulen und da ist nicht drauf zurückgegriffen worden“ (ebd.).

Darüber hinaus berichtete er davon, dass Lehrkräfte aus den Projektverbänden bei ihm angerufen haben und er diese unterstützt habe, da „mit ihnen schon jahrelang Zusammenarbeit bestand“ (ebd.). Von Absprachen diesbezüglich mit der DKJS sprach er nicht.

Folglich kritisierten „Malte“ sowie „Zara“ einen Mangel an Abstimmungsprozessen bezüglich bereits vorhandener Strukturen im Feld. Anders als „Zara“ generiert „Malte“ keine expliziten Hypothesen hinsichtlich der Ursächlichkeit dessen, sondern verblieb bei seiner Erzählung bezüglich der Umsetzung OPENIONs in einem Modus beschreibender Verwunderung.

Auch „Malte“ hob die Öffentlichkeitswirksamkeit als positiven Punkt des Projektes hervor. Anders als „Zara“ erläuterte er dies jedoch nicht am Beispiel von Broschüren und ähnlichen Materialien, sondern zog wie „Lasse“ die Ausgestaltung von Veranstaltungen heran, um seinen Eindruck zu illustrieren. So sei dies der einzige Punkt des Projektes, den er positiv zu rahmen vermochte:

„Außer, dass ich immer wirklich ein bisschen neidisch auf die finanziellen Ressourcen von OPENION geguckt habe, dass sie die Ressourcen mitbringen konnten, die wir als Landesinstitut so nicht haben, dementsprechend auch natürlich attraktive Veranstaltungen machen konnten mit externer Moderation usw., das sind natürlich Sachen, die ich hochgradig spannend finde, die waren dann auch toll geplant, die Veranstaltungen, das, was ich gehört habe in dem Fall, an tollen Orten. Also das war eher so der Punkt, dass natürlich man mit einer guten Ressource auch gute Veranstaltungen machen kann“ (ebd.).

Weitere Parallelen zu „Zara“ zeigten sich darin, dass auch „Malte“ keine Auskunft zur Implementierung eines Länderbeirats geben konnte. Er sei „nie eingeladen worden“ („Malte“ 2019) und wisse „von der Arbeit nichts“ (ebd.).

Dass einige der Interviewten von den Länderbeiräten keine Kenntnis hatten, wird als Hinweis darauf gedeutet, dass Kommunikationsdefizite zwischen den Akteuren auf Landesebene bestehen und die Zusammenarbeit auch in anderen Bereichen erschwert haben könnten.

„Malte“ sei irritiert über die mangelnde Kommunikation von Seiten der Stiftung gewesen. Dies habe ihn besonders verwundert, weil er die Leitung des Servicebüros aus anderen Arbeitskontexten bereits kannte. So habe er beispielsweise erst nach den Netzwerktreffen und Länderforen von den Veranstaltungen erfahren:

„Nee, ich war nicht beteiligt und wusste davon auch nichts. Das meinte ich halt, das waren halt so schwierige Sachen, wo man dachte, dass man auf einer Arbeitsebene zusammenarbeitet und ich habe dann eher hinterher von den ganzen Treffen erfahren“ (ebd.).

Für seine Arbeitskontexte haben sich zudem keinerlei hilfreiche Kontakte oder Möglichkeiten zur weiteren Zusammenarbeit im Feld ergeben, „das war vorher schon da“ (ebd.).

5.3 Transferkonzepte der Bundesländer

Im Folgenden sollen nun die Transferambitionen nachgezeichnet werden, welche von den Interviewten umrissen wurden. Im Wirkmodell OPENIONs sind die Ministerien der Bundesländer als Verwaltungsakteure neben anderen Akteuren aus dem Feld der Demokratieförderung als „Transferpartner“ aufgeführt, mit dem 3. Leitziel: „OPENION gewinnbringend und nachhaltig mit ihren jeweiligen Landesstrategien und Aktivitäten“ zu verknüpfen, indem OPENION anregt, dass sie

„[...] OPENION für die landesweite und regionale Vernetzung sowie den Austausch zu aktuellen Fragen der Demokratiebildung [nutzen],

[...] OPENION für die Zielerreichung ihrer Landesstrategien [nutzen] und konkrete Anknüpfungspunkte für die Zusammenarbeit mit dem Programm her[stellen],

[...] erfolgreiche und zeitgemäße Beispiele der Demokratiebildung für die Weiterentwicklung ihrer Ansätze [rezipieren und nutzen]“ (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018).

Für die Anregung des Transfers nutzten die Koordinierenden des Programmbüros sowie der Servicebüros die in Abschnitt 3.3 aufgeführten Formate.

Festgehalten werden kann, dass einzig im Bundesland „Alannah“ zum Zeitpunkt des Interviews ein konkretes Transfervorhaben existierte. Wie bereits gezeigt, ist das im Rahmen von OPENION entwickelte Unterstützungsmodul an das bestehende Programm im Themenbereich „Demokratische Schulentwicklung“ des Fortbildungsinstituts anschlussfähig. Angestoßen werden sollte ein Schulentwicklungsprozess, welcher der interviewten Person zu Folge in drei Handlungsfeldern – dem Unterricht, dem Schulleben sowie der Kooperation mit außerschulischen Trägern – zu verorten ist:

„Das Außerschulische ist sozusagen als Handlungsfeld in einem Schulentwicklungsprozess hin zur partizipativen Schule explizit mitgedacht. Und das ist natürlich der Punkt in dem die außerschulischen Partner auch besonders zum Tragen kommen, aber auch im Bereich Schulleben [...] kommen die auch durchaus zum Tragen“ („Alannah“ 2019).

Entscheidend ist hierbei, dass die Transfervorhaben rein auf das Handlungsfeld Schule und dessen Entwicklungsprozesse bezogen werden. Dies steht jedoch in einem Gegensatz zu den Förderbedingungen der Modellprojekte, in der der Transfer der Erfahrungen der Weiterentwicklung von pädagogischer Praxis im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe dienen soll.

Im Bundesland „Zara“ bestehen Bestrebungen, die bereits existierenden Maßnahmen im Bereich der Schnittstelle Jugendarbeit und Schule mehr zu bündeln und zu kommunizieren, um aufzuzeigen,

„[...] was da schon da ist, um so ein bisschen der Argumentation na ja, also ähnlich wie bei ‚Fridays for Future, jetzt werden junge Menschen endlich politisch‘, entgegenzuwirken. Weil wir sagen oder unsere Haltung ist, ich glaube, da kann man fast für die Jugendarbeit in ganz Deutschland sprechen, dass junge

Menschen schon immer politisch waren und sind, es nur in anderen Engagementformen oder in anderen Strukturen sozusagen gezeigt haben als das jetzt im Straßenkampf zum Thema Nachhaltigkeit passiert wäre“ („Zara“ 2019).

Da die interviewte Person die Öffentlichkeitsarbeit als eine Stärke der DKJS ansieht, wäre eine Zusammenarbeit perspektivisch für sie denkbar, jedoch wäre hierfür

„[...] stärker nochmal eine Einbindung in die Strukturen des Landes-Demokratiezentrum und in die Beratungsnetzwerke notwendig. Genau, das muss man auf jeden Fall, sollte es in irgendwelcher Form auch weitergehen, im Blick behalten, dass man sagt, es muss da mehr Austausch stattfinden“ (ebd.).

Auch eine enge Zusammenarbeit zwischen dem Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ ist für sie gut vorstellbar. Diese Aussagen sind jedoch eher als theoretische Überlegungen zu verstehen. Sie wurden eingebettet in das Wissen der interviewten Akteurin formuliert, dass das Bundesprogramms „Demokratie leben!“ ab 2020 umstrukturiert werden wird. Da hiermit Ungewissheit über die Zukunft für OPENION einherging, formuliert sie: „Insofern entzieht sich das dann irgendwie der Basis, da stabil und verlässlich jetzt irgendwie neue Dinge anzustoßen“ (ebd.).

Ihr wäre außerdem daran gelegen, die in OPENION aktiven außerschulischen Partner auch im Anschluss weiter zu unterstützen, d.h.

„Die jetzt aufgetretenen außerschulischen Akteure irgendwie stärker auch nochmal anzusprechen, wenn es wirklich mit OPENION irgendwie nicht weitergehen sollte, dann fände ich es im Sinne der Sache irgendwie verpuffte Energie, wenn die sich da wieder sozusagen distanzieren“ (ebd.).

Auch für „Lasse“ bestanden zum Zeitpunkt des Interviews Vorstellungen bezüglich der perspektivischen Fortsetzung. Das Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ könne hier ebenfalls ein möglicher Anknüpfungspunkt sein, doch auch diese interviewte Person artikulierte deutlich, dass keine Gewissheit über Dezember 2019 hinaus bestehe. In diesem Zusammenhang wird die sehr kurze Projektlaufzeit noch einmal aufgerufen:

„Ja, das ist natürlich jetzt die Frage, die uns am meisten bewegt, die wir so ein bisschen in Zweifel schon gestellt hatten als wir die Kooperationsvereinbarung unterzeichnet haben. Ich kann natürlich in anderthalb Jahren kein Projekt aufbauen, was sich verstetigt. Und wenn ich jetzt gucke, wo ist der Output, dann habe ich zwar konkrete Projekte, aber mir fehlt noch so ein Stück weiterdenken, mir fehlen die Verbindungen, mir fehlen Querschnittszenen“ (ebd.).

Die interviewte Person sieht diesen Umstand sehr kritisch und möchte den Abbruch der Projekte möglichst vermeiden.

„Da sind wir an der Stelle, wo alle dann demotiviert sind und sagen: ‚Boah, Projekte haben wir schon viele gehabt, wir fangen an, die laufen ein Jahr und dann ist Schluss‘. Dann haben wir Leute vergrault, demotiviert. Das darf nicht passieren. Wir müssen wirklich überlegen, was machen wir danach weiter“ („Lasse“ 2019).

Sorge bereitete ihm auch, wer die Begleitung der Praxis nach Projektende übernimmt, wenn die DKJS dafür nicht mehr zur Verfügung steht.

„Ich denke es reicht nicht dann einfach ein bisschen Geld herzugeben und sagen so, jetzt macht mal, sondern da muss jemand sein, der begleitet, der sich kümmert, der Ansprechpartner ist, sonst funktioniert das nicht“ (ebd.).

Mit Blick auf das knappe Zeitfenster, dass OPENION gesetzt wurde, richtete die interviewte Person abschließend einen Appell an die Bundesebene:

„Was wirklich wichtig ist, um Projekte zu verstetigen, auch das muss nochmal auch durchdacht werden, auch auf Bundesebene, da reichen natürlich keine anderthalb oder zwei Jahre aus. Da muss ich wirklich gucken, gerade unter diesem Dach „Demokratie leben!“, muss ich mir wirklich überlegen, was habe ich bis jetzt damit erreicht und wo will ich eigentlich hin, wo sind meine Ziele. Da muss man wirklich nochmal ganz genau gucken was mache ich dann mit diesem Projekt und wir hatten es ja beim letzten Ländertreffen auch schon gesagt, also irgendwo ist mir die Zahl sieben Jahre noch im Gedächtnis, war damals bei einer Arbeit von einem anderen Projekt, also sieben Jahre brauche ich, ehe sich ein Projekt verstetigt hat, ehe es allein läuft, ehe so die Erfahrung sich verselbstständig kann“ (ebd.).

Hier kritisiert der Interviewte in Ansätzen die Grundperspektive des Bundesprogramms, insbesondere jedoch die aus seinen Augen zu kurze Laufzeit OPENIONs. Er begründet dies mit einer Aussage aus dem 3. Länderforum. Hierfür nutzt er die Begriffe der Verstetigung bzw. Verselbstständigung. Es bleibt ungenau, ob er die Begriffe a) unbewusst falsch einsetzt oder b) eine Unwissenheit über die Funktionen von Modellprojekten vorliegt, denn eine Verstetigung ist nicht Auftrag eines Modellprogramms bzw. kann nicht Ziel eines Modellprojektes sein. Im Fall a) kann damit auch eher die Anregungsfunktion des Modellprojektes beschrieben worden sein, wodurch der Interviewte die landesinternen zeitaufwendigen Lernprozesse und die damit verbundenen lang dauernden Verfahren zur Entwicklung von länderspezifischen Übernahmekonzepten als problematisch ansieht.

Unabhängig davon kann die Kritik am knappen Zeitfenster für die Initiierung und Erprobung auch hier mit aufgegriffen werden, muss aber auch an dieser Stelle mit einer deutlichen Kritik am überladenen und in seinen Ansprüchen kaum einzulösenden Wirkmodell der DKJS verbunden werden.

Der Interviewpartner aus „Malte“ blickt mit wenig Zuversicht in die Zukunft. Aus seiner Perspektive heraus gäbe es zum Zeitpunkt des Interviews keinerlei Anschlussideen für die Projektverbünde:

„Also ich würde sagen, es sind ja zwölf, glaube ich zwölf gewesen in ‚Malte‘. Ich würde sagen drei bis vier, da gab es a) vorher schon Kooperationsvereinbarungen oder Kontakte, die bleiben. Ansonsten würde ich sagen, ist es eine gute Erfahrung gewesen“ („Malte“ 2019).

Darüber hinaus kommunizierte er den Eindruck, man habe „erst mal einen großen Apparat aufgebaut“, den man nun „wieder fallenlässt“ (ebd.).

5.4 Zwischenfazit

Anhand der Analyse des Interviewmaterials konnte gezeigt werden, dass die Implementationsprozesse in den Ländern unterschiedlich verlaufen sind, wobei in drei der vier Bundesländer eine eher skeptische Grundhaltung und teils ein Unmut gegenüber dem Projekt bzw. dem Gesamtprogramm „Demokratie leben!“ bestand. Dieser Unmut konnte nicht bei allen Kooperationspartnern auf der Länderebene reduziert werden.

OPENION wurde dort besonders positiv aufgenommen, wo das Projekt zu einem günstigen Zeitpunkt ins Feld geführt wurde. Günstig war dieser Zeitpunkt deshalb, weil das zentrale Thema OPENIONs – die Kooperation zwischen Schule und außerschulischer Bildung im Kontext Demokratiebildung – bereits Teil des Diskurses sowie angestoßener Prozesse im Bundesland war. Folglich konnte es gut mit Aspekten der aktuellen Bildungsstrategie verbunden werden. Zuträglich waren zudem enge sowie kontinuierliche Abstimmungsprozesse, die zwischen den Sozial- und Kultusministerien, den Zuständigen auf der Arbeitsebene sowie der Stiftung stattgefunden haben.

OPENION stieß dort auf Irritation und Unverständnis, wo die Akteure sich bzw. die vorhandenen Strukturen im jeweiligen Bundesland übergangen fühlten und es zudem nicht ausreichend Abstimmungsprozesse gab. Hierbei sind zwei Ebenen der Kritik voneinander zu trennen: Zum einen wird die Förderstrategie des Bundes kritisiert, in welcher die Bedarfe der Länder aus Perspektive der interviewten Akteure keine Berücksichtigung fanden, und zum anderen die Interaktionen zwischen den interviewten Akteuren und dem regionalen Servicebüro, die in zwei Fällen kaum stattfanden bzw. gerade zu Beginn durch einen Interviewpartner als zu fordernd wahrgenommen wurden. Anderenorts wurden die etablierten Strukturen der Stiftung und ihr sicheres Auftreten positiv hervorgehoben.

Es offenbart sich in den geschilderten Wahrnehmungen des öffentlichen Auftretens der Stiftung ein maximaler Kontrast zwischen einer Professionalität einerseits [„Man merkt bei der DKJS, das ist so ein Stück gewachsene Struktur. Da ist auch so schon eine lange rote Linie zu sehen, ja. Das spürt man“ („Lasse“ 2019).], die mit einer entwickelten Organisationsstruktur sowie finanziellen Ressourcen in Verbindung gebracht wird [„Also, dass natürlich man mit guten Ressourcen auch gute Veranstaltungen machen kann“ („Malte“ 2019).] und einer antizipierten Überheblichkeit [„und jetzt kommen wir, die DKJS, die berühmte DKJS kommt, jetzt müssen alle springen“ (ebd.).] andererseits.

Gezeigt werden konnte, dass das Auftreten im Feld bei den Akteuren nicht nur auf positive Resonanz stieß. Auf dieser Ebene kann die wB anhand der skizzierten Beispiele das Konglomerat aus (unglücklich verlaufenen) Kommunikationsprozessen zwischen Akteuren des Landes und Stiftung, sich überschneidenden Zielgruppen und inhaltlichen Profilen mit laufenden Projekten bzw. Programmen im jeweiligen Bundesland, Zeitdruck sowie die Schere zwischen den durch die DKJS gesetzten Ansprüchen und den (finanziellen) Ressourcen der Akteure auf Landesebene als Keimzelle der Konflikte herausarbeiten.

Hinsichtlich der Abstimmungsprozesse mit den Ländern ist hinzuzufügen, dass das Profil OPENIONs verbunden mit der Entscheidung des Bundes, OPENION zu fördern, schon bestand als die Aushandlungen mit den Ländern begonnen haben. Auch wenn seitens der Stiftung stets betont wurde, dass sie an der Verzahnung des Vorhabens mit den Strategien der Länder interessiert seien und eine partnerschaftliche Ausgestaltung OPENIONs anstrebten, zeichnete sich in zwei der vier näher betrachteten Bundesländer eine Zusammenarbeit ab, die hinsichtlich des Grades an Beteiligung hinter den selbst formulierten Ansprüchen zurückblieb. Ganz wesentlich ist dabei, dass weite Teile des Beteiligungsprozesses schon vor den Aushandlungen in seinen Kernaspekten feststanden. Mit Blick auf die Kritikpunkte der Interviewpartnerin aus „Zara“ zur Ausgangssituation des Projekts kann demnach geschlussfolgert werden, dass eine frühzeitige Information über die Ziele des Bundesprogramms in den Bundesländern sowie deren Einbeziehung in das konzeptionelle Vordenken die Unterstützung möglicherweise erhöht und die Implementierung des Projektes wie die frühzeitige Entwicklung eines Transferkonzeptes vereinfacht hätte.

Hinsichtlich der Umsetzung der Länderbeiräte ist anzumerken, dass der wB von Seiten der DKJS die Information vorliegt, dass sie in allen Bundesländern errichtet worden wären. Dass einige der Interviewten von jenen keine Kenntnis hatten, wird als Hinweis darauf gedeutet, dass Kommunikationsdefizite zwischen den Akteuren auf Landesebene bestehen und die Zusammenarbeit auch in anderen Bereichen erschwert haben könnte.

Insgesamt wird auch auf der Länderebene die Programmlaufzeit OPENIONs als zu kurz eingeschätzt. Es stand zu wenig Zeit zur Verfügung, um übertragbare Modelle zu entwickeln. Zudem erwies es sich als hinderlich für einen möglichen Transfer, dass vielerorts bis zuletzt Unklarheit darüber herrschte, wie die Projektumsetzung gewinnbringend mit den bereits vorhandenen Strukturen des Landes verbunden werden könnten.

6 Umsetzung auf der Projektverbundebene

Die Projektverbünde sind strukturell als die dritte, lokale Ebene in OPENION zu betrachten und sollten konzeptionell aus einer Schule und mindestens einem außerschulischen Partner zusammengesetzt sein. Ziel war es, über die Kooperation eine Brücke zwischen außerschulischer und schulischer (Demokratie-)Bildung zu schlagen und in diesen gemeinsam konzipierten Projekten „zeitgemäße“ Formen der Demokratiebildung entstehen zu lassen. Das „Zeitgemäße“ wurde dabei in OPENION, gut ersichtlich im Wirkmodell dreifach operationalisiert (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018):

- Thematisch: Es werden Thematiken aufgegriffen, die aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen abbilden.
- Methodisch: Die Projektarbeit mit den Kindern und Jugendlichen soll dialogorientiert umgesetzt werden und die Potentiale von digitalen Ansätzen genutzt werden.
- Kooperativ: Jugendarbeit und Schule sollen zusammenarbeiten.

Im letzten Jahr nutzte OPENION einen großen Teil seiner Ressourcen für die Akquise-Tätigkeit, insbesondere für die Suche nach Trägern, die bisher im Rahmen von politischer und demokratiebildnerischer Arbeit wenig in Erscheinung getreten waren (insbesondere Träger im Rahmen von digitaler und Medienbildung sowie der offenen Kinder- und Jugendarbeit). Anvisiert war dabei eine Summe von 240 Projektverbänden, die sich im Rahmen von OPENION zusammenfinden, ihr Projekt konzipieren und durchführen, wobei insbesondere neue Kooperationen entstehen, aber auch bestehende mit „neuen Impulsen“ versetzt werden sollten.

Um ein Verständnis über die lokalen Projekte zu erhalten, sollen im folgenden die Projektteilnehmenden näher vorgestellt werden. Als Datengrundlage dienen hierfür insbesondere die allen Ansprechpartnern auf schulischer und außerschulischer Seite zugesandte quantitative Online-Erhebung sowie die in der projektbezogenen Begleitung geführten Interviews.

Im Zwischenbericht 2018 wurde ausführlich die Perspektive der Servicebüros auf die Akquise-Formate sowie weitere Akquise-Aktivitäten in diesem Zusammenhang dargelegt (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 49ff.). Einleitend soll diese im Abschnitt 5.1 um die Sichtweise der Projektverbünde ergänzt werden. Die wB interessierte dabei, wie die Projektverbünde zu OPENION gekommen, wie sie ihren Projektpartner kennenlernten und von wem der Impuls für eine Bewerbung ausging.

In Abschnitt 5.2 wird es einen Überblick über die in OPENION geförderten Kooperationsprojekte geben (z.B. Darstellung der Projektpartner, Themen). Dieser fußt auf den Ergebnissen der Online-Befragung und auf Informationen aus Materialien wie z.B. Projektbeschreibungen, welche die DKJS der wB zu Zwecken der Analyse zur Verfügung stellte. Ergänzend wurden zudem die Angaben berücksichtigt, welche die DKJS auf Veranstaltungen, wie dem Länderforum (s. Kap. 3.3.3)

präsentierte und den Teilnehmenden als sog. „Factsheets“ aushändigte. Die Aussagen der Projektverbände aus dem qualitativ begleiteten Sample haben einen unterschiedlichen Stellenwert in der Analyse. So dienen sie in der überblicksartigen Darstellung der bundesweiten Projekte der punktuellen Illustration. In Abschnitt 5.3 und 5.4, deren Schwerpunkte die Einbindung der Kinder und Jugendlichen in das Projekt und die Ausgestaltung der Kooperationsbeziehung sind, kann mithilfe der qualitativen Daten ein tieferer Einblick in die Praxis der Projekte gegeben werden. Aus diesem Grund stehen dort die Ergebnisse der qualitativen Analyse stärker im Vordergrund.

6.1 Zugänge und Rolle der Akquise-Formate OPENIONs für die Bewerbung

Der Bericht von 2018 führte die konzeptionell hohe Bedeutung der Akquise-Formate *Inspirationswerkstatt* und *Kooperationsdialog* aus, in die viele der Ressourcen (materiell, personell) einfließen und die schon in den damaligen Interviews mit den Mitarbeitenden der Servicebüros als unsicher hinsichtlich der Wirksamkeit dargestellt wurden (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 59). Dieses bereits geäußerte Bedenken kann anhand der Daten bestätigt werden. So gaben lediglich 5,4% (14 v. 261 Personen)¹⁰ der Befragten an, den Impuls für die Teilnahme auch von OPENION erhalten zu haben. Die OPENION-Veranstaltung *Inspirationswerkstatt* wurde nur von sieben Personen, der *Kooperationsdialog* von elf Personen als Ort des gegenseitigen Kennenlernens angegeben.

Zusammengenommen 22% (57) der schulischen Akteure (Schulleitung, Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter) gaben an, den Impuls für die Teilnahme an OPENION gesetzt zu haben. Auch 19% (49) der in den Projekten mitwirkenden außerschulischen Partner sehen sich als Impulsgebende (s. Abbildung 1). Weiterführend zeigte sich insbesondere im freien Antwortfeld, dass sehr viele der später als Projektverbund gemeinsam agierenden Kooperationspartner schon vor OPENION in mehr oder weniger engem Kontakt zueinander standen, indem sie schon länger miteinander arbeiteten, sich über ihr persönliches oder schulisches Netzwerk oder über andere thematisch ähnliche Veranstaltungen kannten. Hierzu gaben mehr als die Hälfte der Teilnehmenden der Befragung an, schon im Vorfeld miteinander gearbeitet zu haben. Das Projekt an sich wurde von knapp 60% (156) der Befragten jedoch als neu entstandenes Projekt beschrieben und nur 22% (57) setzten es im Rahmen OPENIONs fort- bzw. neu auf. Anhand der Zahlen kann festgehalten werden, dass „alte“ Kooperationen zum größten Teil neue Projekte entwickelten. Dies war von Seiten OPENIONs konzeptionell auch als eine mögliche Projektvariante vorgesehen, mit der Idee, diese Kooperationen mithilfe von Impulsen durch OPENION neu zu denken oder zu stärken.

10 In Kapitel 5 werden die Häufigkeitsangaben in Klammern nach den Prozentangaben mit aufgenommen, wobei ab der 2. Angabe die Bezeichnung Personen wegfällt und nur noch die Zahl genannt wird.

Vorgreifend auf Kapitel 5.3 zeigt sich, dass der Impuls für die Teilnahme weitestgehend von den Erwachsenen gesetzt wurde. Nur 2,7% (7) der Befragten gaben an, dass die Kinder und Jugendlichen Impulsgebende gewesen wären. In den Interviews zeigte sich dies bspw. anhand der Aussage von „Doro“_S¹¹ (2019):

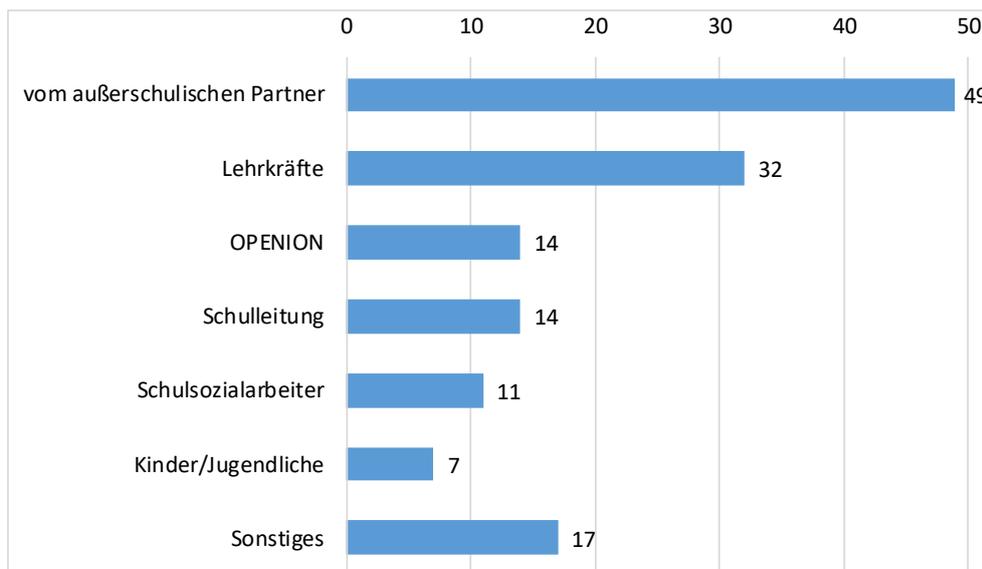
„Wir haben einige Lehrkräfte, die dabei sind, die wiederum haben dann ihre Klassen gefragt, ob sie da bereit sind das Thema mit zu bearbeiten, z.B. ein Theater.“

oder dem zwar hohen Anspruch auf Partizipation:

„Ich habe es dem Schülerrat vorgestellt, also ich bin Vertrauenslehrerin bei uns an der Schule und hab dem Schülerrat erzählt, dass es da Mittel gibt für den und den Bereich sozusagen, dass man sich da bewerben könnte mit einem Projekt“ („Thaddeus“_S 2019).

Auffallend ist hierbei zudem, dass es durchaus Diskrepanzen zwischen den Antworten der Partner gibt. So wurden die Kinder und Jugendlichen immer, wenn sie als Impulsgebende wahrgenommen wurden, stets nur von einem Partner als solche gesehen.

Abb. 6.1: Anteil der Impulsgeber (N=261)



Quelle: DJI, wissenschaftliche Begleitung

Zusammenfassung

Im Datensatz zeigt sich, auch unter Berücksichtigung seiner Begrenzungen, dass die Veranstaltungen OPENIONs im Rahmen der Akquise-Tätigkeit kaum als alleinige Aktion hätten gewinnbringend sein können. Ein Großteil der in den Projektverbänden zusammengeschlossenen Partner aus Schulen und außerschulischem Akteur kannten sich über bereits laufende oder vorangegangene gemeinsame Projekte und führten mit ihrem OPENION-Projekt ihre Zusammenarbeit weiter bzw. nahmen diese wieder auf. Auch das im

¹¹ Die innerhalb der Pseudonymisierungen verwendeten Abkürzungen S=schulischer Partner und ASP=außerschulischer Partner dienen der Unterscheidung der Statusgruppen.

kommunalen Nahraum existierende Netzwerk der Erwachsenen hatte eine große Bedeutung für den Findungsprozess der Projektverbände. Nichtsdestotrotz wurden die Projekte weitestgehend neu initiiert, unabhängig davon, ob die Partner schon miteinander arbeiteten oder nicht.

6.2 Überblick über die Projekte auf der Praxisebene

Insgesamt nahmen in OPENION 221 Projektverbände (offizieller Stand 05.2019; DKJS-Länderforum) teil, wobei insbesondere Zweierkonstellationen zwischen Schule und außerschulischem Partner zu finden waren. Bei drei Partnern waren häufig Schulfördervereine als Mittelempfänger im Projekt beteiligt, jedoch ohne projektdurchführende Rolle. Noch innerhalb des Schuljahres 2018/19 zeigten sich hierbei Zu- und Abwanderungen. So gab es zum einen Projekte, die nach kurzer Phase ausstiegen, und Projekte, die auch noch im Jahr 2019 in OPENION aufgenommen wurden. Somit gaben die Befragten ein breites Spektrum an Startpunkten für ihr Projekt an, welche zwar vornehmlich zum Start des Schuljahres 2018/19 (August-Oktober) zu verorten sind, jedoch auch noch weit ins Jahr 2019 reichten.

6.2.1 Vorstellung der Projektpartner

Auf schulischer Seite wurde die Durchführung überwiegend durch Lehrkräfte gestaltet. 51% (59 v. 115) der ausfüllenden schulischen Akteure sind als Lehrkräfte, 21% (24) als Schulleitungen und 25% (29) als (Schul-)Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter tätig. In eine Rangfolge gebracht, sind dabei absteigend die Fächer Deutsch, MINT als Zusammenschluss der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer, Politik/Sozialkunde sowie Geschichte, die am häufigsten genannten Unterrichtsfächer der projektausführenden Lehrkräfte sowie Schulleitungen.

Unter den Schulformen überwiegen laut Angabe der DKJS im Rahmen ihrer Zusammenstellung insbesondere die Sekundarschulen (126 Projektverbände) und Gymnasien (58 Projektverbände). Vereinzelt nahmen auch Grundschulen an OPENION teil, welche jedoch in Berlin und Brandenburg noch die Schulstufen 5/6 beinhalten und somit ebenfalls in den Sekundarschulbereich I fallen. Im Rahmen der Akquise wurden nach Vorgabe des BMFSFJ alle Sekundarschulen, Gymnasien und Förderschulen¹² angeschrieben. Das führte dazu, dass auch acht Förderschulen mit einem Projekt vertreten sind. Die bisher stark auf den Sekundarschulbereich I und II bezogenen Konzepte der politischen Bildung konnten damit um die Zielgruppen Grundschule und Förderschule erweitert werden. Hier wäre eine tiefere Betrachtung der Projektinhalte interessant, um Aufschluss über mögliche Unterschiede zu den Projekten in den Sekundarschulen und Gymnasien im Hinblick auf Themen, Zielstellungen und Methoden zu erhalten. Dies kann aufgrund der begrenzten Ressourcen der wB nicht weiterverfolgt werden.

Eine Grundschule war Teil des qualitativen Samples, deren Projekterfahrungen im Laufe dieses Berichtes einfließen werden.

Der überwiegende Anteil der Schulen ist dabei in öffentlicher Trägerschaft. Nur zehn der an der Befragung teilgenommenen Projekte waren an Schulen in freier Trägerschaft. Tabelle 3 beschreibt Schulformen der teilnehmenden Projekte bei OPENION (nach Angaben der DKJS) sowie deren Anteil in der Online-Erhebung.

Tab. 6.1: Teilnehmende Schulformen in OPENION und in der Online-Erhebung der wB

Schulform	in OPENION insgesamt	Anteil insgesamt in Prozent	Anteil innerhalb der Befragung	Anteil innerhalb der jeweiligen Schulform
Grundschule	19	8,6%	12	63,2%
Sekundarschule	126	57,0%	59	46,8%
Gymnasium	58	26,3%	34	58,6%
Förderschule	8	3,6%	3	37,5%
Berufsschule	10	4,5%	3	30,0%
fehlende Angabe			4	
Schulen innerhalb der Projektverbünde	221	100,0%	115	52,0%

Quelle: DJI, wissenschaftliche Begleitung

Im Rahmen der Verortung der schulischen Institutionen interessierte die wB zudem ihre demokratiepädagogischen Vorerfahrungen. Auf die Frage nach ihrer Teilnahme am Wettbewerb „Demokratisch Handeln“ gaben knapp 60% (64 v. 115) der antwortenden schulischen Akteure an, bisher nicht daran teilgenommen zu haben. Jedoch war immerhin ein Viertel der Teilnehmenden schon einmal an jenem Wettbewerb beteiligt. Auffällig ist, dass weitaus mehr Schulen teilnahmen, die nicht schon im Netzwerk „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ oder „Demokratisch Handeln“ aktiv gewesen sind. Nach Angabe der DKJS sind 62 Schulen selbst „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ und 53 Schulen im Netzwerk „Demokratisch Handeln“ aktiv.

Die außerschulischen Partner im Projektverbund sind überwiegend als eingetragener Verein aktiv, gefolgt von den Formen der gGmbH und kommunalen Körperschaften (z.B. Stadt- und Gemeindeverwaltung, Jugendamt). In vielen Projektverbänden wurde auch der Schulförderverein als außerschulischer Träger angegeben. Dies ist dann der Fall, wenn der andere außerschulische Partner zuwendungsrechtlich nicht hätte gefördert werden können. Wurde er als dritter Partner genannt und erfüllte, wie bereits beschrieben, keine pädagogischen Aufgaben, dann übernahm er insbesondere Verwaltungsaufgaben. In einzelnen Fällen jedoch sind jene als einziger außerschulischer Partner benannt worden, so auch in zwei der Projektverbände im qualitativen Sample. Die wB kann aufgrund der begrenzten Datengrundlage (insbesondere durch die hälftige Beteiligung am Online-Fragebogen) nicht beurteilen, welche Rolle die Fördervereine im Allgemeinen in den

OPENION-Projektverbänden spielen. Anhand der zwei Projekte im qualitativen Sample ist jedoch zu verzeichnen, dass die Fördervereine nur als Mittelempfangende und -verwaltende zuständig waren. In einem der beiden Fälle wurden die eigentlichen außerschulischen Projektpartner nicht offiziell aufgeführt, im zweiten Fall wurde das Projekt einzig durch die Lehrkraft verantwortet. In beiden Fällen handelte es sich um eine Konstellation, die der eigentlichen Idee einer Unterstützung von Kooperationsbeziehungen zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe zuwiderläuft.

Eine klare Zuordnung der außerschulischen Partner in die im Fragebogen vorgegebenen Kategorien bezüglich der (pädagogischen) Ausrichtung des Trägers war von Seiten der Ausfüllenden vielfach nicht möglich, da sie sich mehreren Kategorien zugehörig fühlten. Das führte dazu, dass sie häufig zu Mehrfachantworten tendierten bzw. ihre Ausrichtung unter Sonstiges frei formulierten. Dies kann als Hinweis darauf interpretiert werden, dass das Ziel OPENIONs, eine möglichst große Vielfalt bei den außerschulischen Partnern abzubilden, erreicht wurde. Denn, wenn auch hier weiterhin Träger der politischen und/oder historischen Bildung (43%, 60 v. 140), der kulturellen (36%, 51) sowie interkulturellen Bildung (28%, 39) einen Großteil der außerschulischen Partner ausmachen, konnten auch Träger der offenen Kinder- und Jugendarbeit (29%, 40), der Medienpädagogik (19%, 26), der Umweltbildung oder auch Beratung angeworben werden.

Annähernd 90% (96 v. 115) der teilnehmenden Schulen hatten bereits Kooperationserfahrungen mit außerschulischen Trägern. So gaben knapp 40% (43) der befragten schulischen Akteure an, bereits Erfahrungen mit zwei bis fünf Trägern gehabt zu haben, und sogar 47% (50) mit mehr als fünf Trägern.

Auf die Kooperation innerhalb des OPENION-Projektes bezogen, können ebenso mehr als die Hälfte der Kooperationen als bestehende bezeichnet werden. Denn etwa 58% (152) aller Befragten kooperierten schon vor OPENION miteinander, wobei mehr als die Hälfte dieser Kooperationen in den letzten fünf Jahren begannen. Dabei zeigte sich, dass sie bisher überwiegend anlässlich einzelner Projekte (38% Projekttag/-woche) und langfristige angelegter Projekte (31%) oder im Rahmen von Ganztagsangeboten sowie der Schulsozialarbeit miteinander arbeiteten. Vielfach überschneiden sich die Formen der Zusammenarbeit auch.

Im Rahmen der Online-Erhebung gaben 43% (111) der Befragten an, dass der Umsetzungsort ihres Projektes die Schule ist, während nur 7,7% (20) der Befragten die Räumlichkeiten des außerschulischen Partners benennen. 38% (100) der Befragten arbeiteten an wechselnden Orten, wozu insbesondere Aktivitäten wie z.B. Erkundungen und Engagement im Sozialraum, zählen. Zudem gab knapp die Hälfte der Teilnehmenden der Online-Befragung an, ihr Projekt außerhalb des Unterrichts durchzuführen, nur knapp ein Drittel würde dieses im Unterricht nutzen bzw. einbauen.

Im Rahmen der qualitativen Begleitung einzelner Projektverbände zeichnete sich ein ähnliches Bild ab. So wurden alle Projekte in der Schule bzw. in Anteilen auch außerhalb der Schule durchgeführt, sechs der zehn Projekte waren dabei Bestandteil des (Fach-)Unterrichts (PV „Berta“, „Carlos“, „Doro“, „Peter“, „Ulf“, „Wilma“), vier wurden als Arbeitsgemeinschaft im Nachmittagsbereich bzw. als Ganztagsangebot konzipiert (PV „Rosalie“,

„Thaddeus“) bzw. in bereits existierende Arbeitsgemeinschaften integriert (PV „Albert“, „Simona“).

Eine Begründung für die Verortung innerhalb des Unterrichtes zeigte „Peter“_ASP (2019) auf. Er verwies auf den geringeren Aufwand hinsichtlich der Suche nach Teilnehmenden sowie die Möglichkeit, in dem Rahmen die Idee erst einmal zu erproben:

„Und das passte ganz gut bei [der Lehrkraft; Einf. d. Verf.] auch mit dem Unterrichtsplan. Das ist auch, denke ich, ein ganz, ganz wichtiger Baustein, wenn man Gesellschaftskunde unterrichtet und wir haben gesagt, dann nehmen wir genau die Klasse und dann können wir sozusagen ohne viel Aufwand das Thema in der Klasse implementieren und dann weiterentwickeln.“

Zudem zeigte sich an diesem Projekt die Ortsungebundenheit, auch im Rahmen von Unterricht:

„[...] und dann haben wir gedacht, machen wir doch mal ein bisschen alternativen Unterricht und ziehen die Schülerinnen, Schüler mal wirklich aus der Schule raus und machen als erstes mit denen mal so eine Erklärungsphase vorweg“ („Peter“_ASP 2019).

6.2.2 Themen und Methoden der Projekte

OPENION betont, ganz im Sinne einer Förderung von Modellprojekten, das Prinzip der Offenheit und die Suche nach „zeitgemäßen“ Ansätzen im Hinblick auch auf die Themen und methodischen Herangehensweisen der lokalen Kooperationsprojekte. Schon im Zwischenbericht 2018 konnte konstatiert werden, dass dieser offene, „fragende“ Zugang zu einer großen Vielfalt an Projektkonzepten führte. OPENION zielte darauf ab, verstärkt Projekte zu fördern, die nach Gerhard Himmelmanns (2007) Konzeption des „Demokratie Lernens“ insbesondere im Lernfeld „Demokratie als Lebensform“ verortet werden konnten (Ehnert/Hädicke 2018, S. 63) und sich insbesondere mit der Frage beschäftigten, wie Demokratie lebens- und alltagsnah erfahrbar gemacht werden kann. Hierfür erschienen der Kontext Schule und der soziale Nahraum der Kinder und Jugendlichen als die entscheidenden Orte, an denen diese Erfahrungen, mit entsprechend der Zielgruppe angepassten Formaten und Methoden, gemacht werden können. OPENIONs Ziel ist es, Projekte zu initiieren, die unter Mitwirkung der Kinder und Jugendlichen konzipiert und durchgeführt werden und aufgrund dieses partizipativen Grundbausteins alltags- und lebensnah sein müssen, in Bezug auf die Themen, aber auch die Umsetzungsformen. Die kooperative Zusammenarbeit der schulischen und außerschulischen Akteure kann dabei eine Chance für diese Projekte darstellen, um ein erweitertes Wissen und eine Methodenvielfalt zu erhalten.

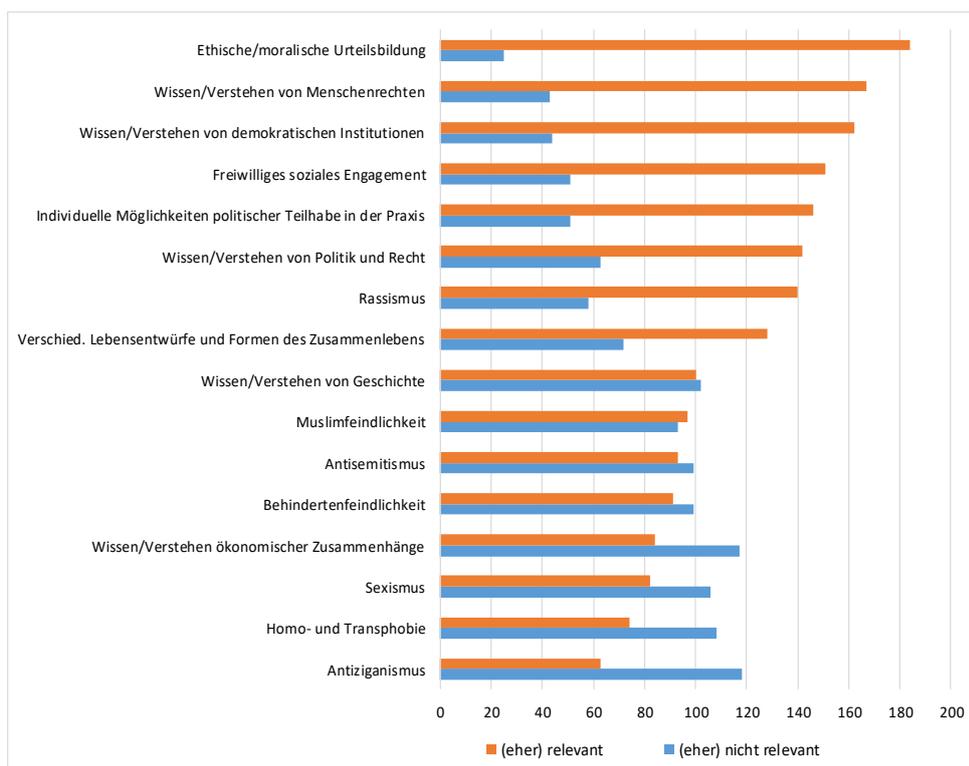
Bei 221 teilnehmenden Projekten ist es nicht möglich einen genauen Einblick in die einzelnen Ansätze zu erhalten. So kann hier einzig überblicksartig – anhand der Projektbeschreibungen und der Online-Erhebung der wB – eine Tendenz der Themen, Formate und Methoden beschrieben werden. Über das Sample der qualitativ begleiteten Projekte konnten tiefere Erkenntnisse generiert werden, insbesondere im Hinblick auf

die Projektansätze, deren partizipative Momente sowie die Kooperationserfahrungen der beteiligten Fachkräfte.

Eine klare Einordnung der Projekte in die Felder „politische Bildung“ oder „Demokratiebildung“ lässt sich anhand der zur Verfügung stehenden Materialien nicht herstellen. Zudem zeigt der schon sehr lange geführte Fachdiskurs zwischen beiden Handlungsfeldern noch immer keine eindeutige Positionierung, wobei eine Annäherung beider Disziplinen erfolgt. OPENIONS konzeptionelle Überlegungen docken an die Ergebnisse und Forderungen des 15. Kinder- und Jugendberichtes (2017) an (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018, S. 2), der ein „verbindliches Konzept einer politischen Bildung im Jugendalter“ fordert, mit dem Anspruch nach einer neuen Kultur der politischen Bildung, die „neben der Aneignung von Wissen – zu einer eigenen Positionsfindung und zu demokratischer Handlungskompetenz beiträgt“ (ebd., S. 47). Damit wird offen für eine stärkere Hinwendung zu lebensweltnahen Konzepten geworben. Insbesondere die Schule sowie außerschulische Jugendbildungsträger werden hier als Orte jener „ernsthafte[n], nachhaltige[n], deutlich verstärkte[n] politische[n] Bildung und Demokratiebildung im Jugendalter“ (ebd., S. 26) beschrieben, die insbesondere die Chancen kooperativer Zusammenarbeit nutzen sollen.

Inhaltlich zeigte sich bei den Projekten eine Tendenz zu eher übergreifenden Themen, die sich um das Verständnis von Prozessen, um Fragen von Einstellungen, um Urteilsbildung drehen und damit besonders das Ziel von Selbsterkenntnis und Selbstwirksamkeit bzw. Empowerment anstreben, um sich in sozialen oder politischen Kontexten behaupten zu können (vgl. Abb. 2), häufig gepaart mit der Ermöglichung von Engagement in und außerhalb des schulischen Settings. Bezugnehmend auf Konzepte der „Demokratiekompetenz“ förderte der Großteil der Projekte somit auffallend stark prozedurale und/oder habituelle Kompetenzen, welche sich nach Himmelman in die Lernfelder „Demokratie als Lebensform“ und „Demokratie als Gesellschaftsform“ einordnen lassen (vgl. Himmelman 2007). Ganz ohne Wissensaneignung arbeiteten die Projekte jedoch nicht. So gaben weit mehr als die Hälfte der Befragten an, politische und (menschen-)rechtliche Bezüge herzustellen sowie ein Verständnis demokratischer Institutionen zu unterstützen.

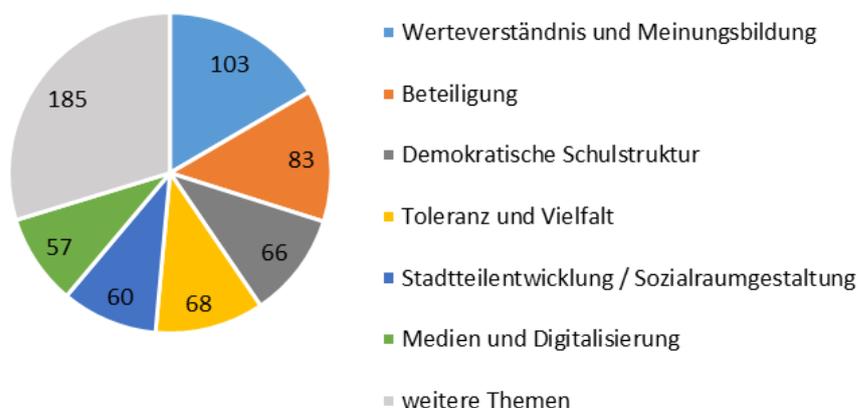
Abb. 6.2: Themen der Projekte (N=261)



Quelle: DJI, wissenschaftliche Begleitung

Diese Tendenz kann in der von OPENION selbst entwickelten Zusammenstellung (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018a) wiedergefunden werden. Dort werden die Projekte in 16 Themenbereiche unterteilt, wobei ein Großteil der Projekte thematisch in die Kategorie „Werteverständnis und Meinungsbildung“ eingeordnet wird, gefolgt von „Beteiligung“, „Toleranz und Vielfalt“, „Demokratischer Schulkultur“, „Stadtteilentwicklung und Sozialraumgestaltung“ sowie „Medien und Digitalisierung“. Der wB liegen keine Hintergrundinformationen zum Entstehungsprozess der Themencluster vor.

Abb. 6.3: Themenverteilung der Projektverbünde



Quelle: DKJS, Zahlen und Fakten zur bundesweiten Projektarbeit 2018

Auffallend ist, dass die Projekte, wenn nicht gar als medienpädagogische Projekte konzipiert, die Verwendung (digitaler) Medien in bestimmten Phasen oder Prozessen nutzten. In den Beschreibungen wurden jene mitunter als Möglichkeit angegeben, das Projekt öffentlichkeitswirksam abzuschließen, z.B. mit einem Radiobeitrag, Filmclip oder Blogbeitrag. In der Online-Erhebung gaben 44% (115) der Befragten an, dass sie im Rahmen der Projektumsetzung mit dem Medium Film arbeiteten, Apps nutzten und/oder entwickelten (19%, 50), sowie digitale soziale Medien wie Facebook und Instagram (jeweils 11%, 28) einsetzten.

Knapp ein Viertel der Befragten (62 Personen) nutzten keine (sozialen) Medien in der Projektdurchführung. Dies verkörperte auch das qualitative Sample, in dem nur ein Projekt gezielt mit dem Medium des Schulblogs arbeitete (s. PV „Thaddeus“), ein weiteres die Website der Schule zumindest für den öffentlichen Auftritt des Projektes nutzte (s. PV „Simona“).

Innovative Themen und Methoden

Die Frage nach dem Innovationsgehalt der Projektinhalte bzw. -methoden im Sinne einer Modellhaftigkeit kann anhand der Daten nicht abschließend beurteilt werden. Als Folie für die Bewertung kann das durch die Gesamtevaluation dem Bundesprogramm zugrunde gelegte Innovationsverständnis herangezogen werden. Hierfür unterscheiden Bischoff u.a. (2018, S. 49ff.).

- Strukturinnovationen (Schaffung und Weiterentwicklung von Gremien und Strukturen),
- Methodeninnovationen (methodisch-didaktische Neuerungen in der konkreten pädagogischen Praxis) und
- inhaltliche Innovationen (Aufnahme neuer Themen innerhalb der pädagogischen Bearbeitung).

Mit Blick auf die Projektbeschreibungen aller Projektverbünde - die Umsetzungsberichte der qualitativ begleiteten Projektverbünde und der innerhalb der Netzwerktreffen kennengelernten Projekte - konnten im Rahmen der OPENION-Kooperationsprojekte keine hochspezialisierten Formate erkannt werden, weder hinsichtlich der thematischen, noch der methodischen Herangehensweisen. Dies kann an dem, im Vergleich zu den klassischen Modellprojekten im Bundesprogramm, geringen Finanzvolumen von 2.000 Euro pro Projekt liegen. Zudem können – und das sollte stärker betont werden – strukturelle Bedingungen (z.B. die Eingliederung in die schulischen Zeitstrukturen) sowie die in den Institutionen zur Verfügung stehenden Ressourcen die Möglichkeitsspielräume für die Projekte verringern. Die Erfahrungshintergründe der einzelnen Institutionen sollten ebenso Beachtung finden. So kann ein Projektkonzept im Rahmen der Kinder- und Jugendarbeit oder der politischen Bildung als altbewährt gelten, im schulischen Kontext jedoch eine Anregung mit sich bringen. Zwar hatten z.B. viele der Projekte digitale Bestandteile oder waren gar als medienpädagogische Projekte konzipiert, jedoch sind diese im Feld demokratiebildender oder politisch bildender Projekte an sich keine Neuheit, sondern im Zusammenhang mit handlungsorientierten, produktorientierten Zugängen schon weit verbreitet (vgl. Chehata/Thimmel 2011). In dem von Thimmel u.a. evaluierten Projekt „Partizipation im Ganztage“ zeigte sich in einigen Projekten eine Dominanz der

Medien, was zwar zu einer sehr positiven Rückmeldung der Schülerinnen und Schüler führte, jedoch eine theoretische Auseinandersetzung und Reflexion in vielen Fällen in den Hintergrund rücken ließ (vgl. ebd., S. 14). Ob diese Dominanz auch in den OPENION-Projekten der Fall war, kann nur anhand der Beschreibungen bewertet werden. In der Akquise-Phase OPENIONs wurde die Bedeutung digitaler Ansätze immer wieder betont, denn jene entsprechen dem im Wirkmodell entnommenen Anspruch an die Projekte nach einer „Zeitgemäßheit“ der Methoden (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018). Viele Projekte nutzten demnach auch mediale/digitale Ansätze für die Umsetzung ihrer Projekte (vgl. Projektbeschreibungen) und gelten entsprechend der von der DKJS für OPENION selbst aufgestellten Kriterien auch als innovativ. Viele Projekte OPENIONs waren strukturell an den Unterricht angegliedert. Diese Verortung könnte genau die Chance bieten, die Theorie, Reflexion und methodische Herangehensweise in Einklang zu bringen.

Als innovativ kann für OPENION die besondere Herausstellung und Fokussierung von Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren hervorgehoben werden, in denen die Projektkonzeptionierung und -umsetzung als ein gemeinsamer Prozess verstanden werden soll. In der Praxis zeigte sich bezüglich der Zusammenarbeit eine große Variabilität. Auf diese wird in Abschnitt 5.4. näher eingegangen.

6.3 Beteiligung der Kinder und Jugendlichen

Die Partizipation der Kinder und Jugendlichen nimmt im Gesamtkonzept OPENION einen hohen Stellenwert ein. Denn als „zeitgemäße Methode“ verstanden, sollen die Kooperationsprojekte einen möglichst hohen Anteil solch „dialogorientierter“ Prozesse enthalten oder entwickeln. Mithilfe der von den Koordinierungsebenen angebotenen Leistungen (s. hierzu Kap. 3) sollen die projektumsetzenden Erwachsenen dabei unterstützt werden,

1. „(...) gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen zeitgemäße Ansätze der Demokratiebildung [zu erproben],
2. „geeignete Entscheidungs- und Beteiligungsspielräume für Kinder und Jugendliche als Gestalter*innen ihrer eigenen Lebenswelt zu ermöglichen und (...) ihre Beteiligungspraxis [zu reflektieren],
3. „Aushandlungsprozesse von Kindern und Jugendlichen konstruktiv zu begleiten und demokratische Prinzipien des Miteinanders zu fördern“ (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018).

Gewünscht ist somit, die Kinder und Jugendlichen an der Entwicklung und Umsetzung der Projekte aktiv zu beteiligen und möglichst viele Entscheidungen in ihre Hand zu geben.

Eine Einschätzung der Partizipationspraxis auf der Ebene der Kooperationsprojekte kann größtenteils über die Angaben aus der Online-Erhebung erfolgen, wobei einschränkend noch einmal betont werden muss, dass die Teilnahme an der Umfrage nur durch 60% der Mitwirkenden erfolgte. Erläuternd werden hierzu die Aussagen der Interviewpartner aus dem qualitativen Sample hinzugefügt, in denen die tatsächlichen Beteiligungs-

prozesse expliziter dargestellt werden können. Ziel des Kapitels ist es daher, die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen in den Projekten bzw. die unterschiedlichen Wege der Einbindung aufzuzeigen. Dafür ist es notwendig, sich mehrere Faktoren anzuschauen, die die Partizipationskultur und -praxis im Projekt ausmachen. Die Stufenmodelle der Partizipation von Wright u.a. (2010) sowie Oser/Biedermann (2007) werden dabei genutzt, um die gewonnenen Daten einzuordnen.

Die wB interessierte sich für die Einschätzungen der beteiligten Fachkräfte zur Einbeziehung der Heranwachsenden in den verschiedenen Phasen ihres Projektes, beginnend mit der Frage nach den Teilnahmevoraussetzungen, der Einbindung in die Entscheidung für die Bewerbung bei OPENION, in die Konzepterstellung sowie Projektumsetzung. Die Partizipation innerhalb der Projektumsetzung wird dabei noch einmal unterteilt in drei Teilbereiche – Beteiligung bei den Entscheidungen, den Aktivitäten sowie der Verantwortungsübernahme im Projekt. Diese werden nachfolgend beschreibend dargestellt.

Teilnahmevoraussetzungen

43% (111) der Befragten der Online-Erhebung gaben an, dass die Kinder und Jugendlichen freiwillig an dem Projekt teilnehmen dürfen. Noch immer 22% (57) der Befragten hatten das Projekt verpflichtend konzipiert, was insbesondere mit der Verortung im Unterrichtskontext zu erklären ist. In 9,2% (24) der Antworten wurde das Projekt als ein Wahlpflichtprojekt unter vielen angeboten, bspw. angebunden an schulische Wahlpflichtkurse oder an Ganztagsangebote. 7,7% (20) der Befragten äußerten, dass das Projekt eine Initiative der Kinder und Jugendlichen sei.

Innerhalb der qualitativen Daten lässt sich ein ähnliches Bild aufmachen. In vier der zehn begleiteten Projekte nahmen die Kinder und Jugendlichen freiwillig teil. Diese Projekte wurden im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften durchgeführt. In drei Projekten waren jedoch spezifische Teilnahmebedingungen vorangestellt. Alle drei sind durch die o.g. Wahlpflichtbedingungen gekennzeichnet.

In einem der Projekte wurden gute Noten insgesamt, aber insbesondere auch in dem zugehörigen Unterrichtsfach als Voraussetzung für die Teilnahme definiert. „Albert“_S (2019) meinte hierzu:

„Das hat mein Chef so ein bisschen vorgegeben, wer an dem Projekt teilnehmen darf. Er hat gesagt, erstmal möchte er nur Schüler haben, die natürlich ..., [weil das Projekt einen gewissen Anspruch hat] in dem Fach gut sind.“

Darüber hinaus, so beschrieb die interviewte Person weiter:

„Die dürfen nur an Spaß-AGs teilnehmen, wenn sie in den Hauptfächern gute Noten haben, weil wir sonst halt noch so Förder-AGs haben“.

Das führe dazu, dass in dem Projekt „nur Schüler mit guten Noten“ (ebd.) teilnehmen. Im PV „Rosalie“ wurden die teilnehmenden Jugendlichen mittels Losverfahren ausgewählt, was in diesem Projekt zu einer sehr heterogenen Gruppenzusammensetzung beitrug. „Rosalie“_S (2019) beschrieb den Anfangsprozess folgendermaßen:

„So sind wir gestartet also mit einer ganz heterogenen Gruppe von Leuten, die gesagt haben, ‚wir haben richtig Bock was zu machen‘ bis hin zu Leuten, die gesagt haben, ‚ey, geht uns weg, mich vor Schüler stellen und denen was erklären, da habe ich überhaupt gar keine Lust drauf.“

Die weniger motivierten Jugendlichen hätten ihre Entscheidung auch offen begründet und erklärt, insbesondere mit der Hoffnung auf viel Ausfall teilnehmen zu wollen, weil „Rosalie_S“ häufig wegen der Koordinationsrolle im Ganztags unterwegs sei. Oder, und so beschreibt es „Rosalie“_ASP (2019):

„Was ja auch immer so ein bisschen schwierig ist, diese AGs hier an der Schule sind [...] schon freiwillig gewählt, aber natürlich müssen die daran teilnehmen. Freiwillig gewählt heißt, dass sie zu Beginn des Schuljahres drei Wünsche haben, die werden ausgestellt und sie können sich drei Sachen davon aussuchen und es eben auch sein kann, dass man da Schüler und Schülerinnen sitzen hat, die das als Drittwunsch hatten, weil sie nichts Anderes gefunden haben. Deswegen so dieser halbe Zwang da“.

Im PV „Simona“ war die Förderung über OPENION ein Teilprojekt eines schon lange existierenden Kurses in der Schule. Am Kurs selbst konnten die Schülerinnen und Schüler aller Altersstufen teilnehmen, wobei die Bedingungen je nach Alter variierten. Während die Jüngeren den Kurs noch freiwillig im Rahmen von freien Lernzeiten besuchen konnten, wurde er für die Oberstufenschülerinnen und -schüler als Wahlpflichtkurs wie im PV „Rosalie“ verpflichtend. Im Rahmen von OPENION lief für drei teilnehmende Schülerinnen und Schüler zum regulären Kurs eine Multiplikatoren-Ausbildung über den außerschulischen Partner. Zudem stellte die interviewte Lehrkraft die Möglichkeit, eine besondere Lernleistung abzulegen, als einen Teilnahmegrund heraus.

Es können somit sehr heterogene Startbedingungen hinsichtlich der Motivation und damit auch Partizipationsbereitschaft in den unterschiedlichen Projekten konstatiert werden. Auch in einigen der außerunterrichtlich stattfindenden Projekten betonten die Interviewten eine anfangs schwach ausgeprägte Motivation der Heranwachsenden. Wie in Kap. 5.2.1 beschrieben, ist der Großteil der Projekte in das schulische Setting integriert, ob als Teil des Unterrichts oder als (Wahlpflicht-)Arbeitsgemeinschaft. So konnte keines jener Projekte bspw. die dem Partizipationsgedanken zugrundeliegenden Prinzipien der Freiwilligkeit oder des Vertrauensvorschlusses in die Kompetenzen der Heranwachsenden erfüllen. Denn am Ort Schule als Teil eines hierarchisch gegliederten Schulsystems und gekennzeichnet durch die Erfüllung zentraler funktionaler Aufgaben (nach Fend 2008: Enkulturation, Qualifikation, Allokation und Integration bzw. Legitimation) können demokratische Prinzipien nur ansatzweise erfahrbar werden. Erfahrungen von Schul(-besuchs)pflcht, fremdbestimmten Aufgaben oder Leistungsbewertung können Einfluss auf die Wahrnehmung der Projekte haben und die Teilnahmemotivation beeinflussen, weil ein Empfinden von Zwang und Machtungleichheit erhalten bleibt.

Auffallend ist zudem, dass die Auswahl der Teilnehmenden noch häufig erwachsenenbestimmt ablief, was im Projektverbund „Albert“ zu einer eher

elitären Auswahl führte. Denn unter den an der Schule stattfindenden Arbeitsgemeinschaften sind die „Spaß-AGs“, zu denen auch das OPENION-Projekt gehörte, nur Kindern und Jugendlichen mit guten Noten in den Hauptfächern sowie dem der AG nahestehenden Unterrichtsfach, vorbehalten. Einem Anspruch von Modellprojekten, Kinder und Jugendliche in den Projekten zu fördern, die sonst schwer durch Träger der Kinder- und Jugendhilfe erreicht werden können, kann dieser Projektverbund mit jener Teilnahmevoraussetzung nicht entsprechen.

Die Partizipation der Kinder und Jugendlichen soll im Projekt OPENION ein zentraler Bestandteil sein und so war schon in der Bewerbungsphase die Beteiligungskultur mit den Kindern und Jugendlichen ein entscheidender Maßstab für die Bewertung der Projektanträge. Die Teilnahmebedingungen waren dabei jedoch nebensächlich, eher wurde auf die partizipativen Umsetzungsschritte geachtet. Hier und in den „Status-Quo“-Interviews erhielten die Servicebüros einen Eindruck von den angedachten und eingelösten Mitbestimmungsmöglichkeiten der Projekte und konnten in persönlichen Gesprächen nachsteuern bzw. entsprechende Qualifikationen anregen.

Einbindung in die Entscheidung für die Bewerbung bei OPENION

Die Entscheidung über die Bewerbung bei OPENION wurde laut 61% (159 v. 261) der Befragten von den Erwachsenen allein gefällt. Immerhin noch 26% (68) der Antwortenden banden die Kinder und Jugendlichen in der einen oder anderen Weise in die Entscheidung ein. Unter letzteren gaben knapp 31 Personen an, die Entscheidung zu gleichen Stimmenanteilen mit den Heranwachsenden gefällt zu haben, immerhin noch 17 Personen betonten, dass die endgültige Entscheidung bei den Kindern und/oder Jugendlichen lag.

In keinem der von der wB qualitativ erforschten Projekte wurden die Kinder und Jugendlichen in diesem Prozess eingebunden. Die Entscheidung wurde größtenteils von den Lehrkräften getroffen, die sich dann Kooperationspartner suchten.

Einbindung in die Konzepterstellung

Es gaben 48% (125 v. 261) der Befragten an, die Kinder und Jugendlichen in die Konzepterstellung einbezogen zu haben, worunter jeweils 41 Personen das Konzept gemeinsam mit den Heranwachsenden entwickelten oder sie zumindest bei einzelnen Teilbereichen und Teilentscheidungen einbezogen. 39% (101) sagten aus, die Kinder und Jugendlichen nicht an der konzeptionellen Arbeit beteiligt zu haben. Von diesen 101 Personen gaben 27 an, dass der außerschulische Partner das Konzept entwickelte, immerhin 61 benannten es als Gemeinschaftsaktion von schulischem und außerschulischem Partner. Nur 10 Personen nannten den schulischen Partner als Autor des Konzeptes.

Hier kann eine Diskrepanz zwischen den quantitativen und qualitativen Daten ausgemacht werden. In keinem der begleiteten Projektverbünde waren die Kinder und Jugendlichen an der ursprünglichen Konzeptentwicklung beteiligt. Begründet werden kann diese Diskrepanz damit, dass das mit der Bewerbung eingereichte Ursprungskonzept in vielen Projekten eher einer

Projektrahmung diene, welche durch die Mitwirkung der Kinder und Jugendlichen inhaltlich verfeinert werden sollte, was formal ebenso unter Konzepterstellung verortet werden kann. Gerade für die Arbeitsgemeinschaften erscheint dies unausweichlich, weil zum Zeitpunkt der Bewerbung noch nicht klar war, welche Kinder und Jugendlichen teilnehmen würden.

Projekte, die im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften realisiert wurden, scheinen hier im Vorteil zu sein, weil sie mehr Raum für die freie Entwicklung der Projekte geben können, da sie weniger an Unterrichtsinhalte gebunden sind. In den qualitativen Interviews konnte diese Vermutung jedoch nicht bestätigt werden. Denn im PV „Ulf“ wurde das Projekt schon vor Beginn durch den außerschulischen Träger entwickelt und ließ kaum Freiraum für die Mitentscheidung der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler. „Albert“_S (2019) erarbeitete eigenständig die Konzeptidee und sprach sie mit der Schulleitung ab, bevor sie diese bei OPENION einreichte. Das Konzept wurde auch nach dem Start des Projektes nicht verändert. Bei PV „Rosalie“ und „Thaddeus“ wurde das Konzept eher weit gefasst und nur grob vorgeschrieben und die Konzeptfeinplanung dann mit einem sehr offenen Charakter mit den Jugendlichen vorgenommen. Entsprechend der unterschiedlichen Ziele verliefen auch die sich daraus ergebenden Prozesse sehr heterogen. „Rosalie“_ASP (2019) beschrieb diesen folgendermaßen:

„[...] und haben uns dann in der ersten Sitzung getroffen und denen klipp und klar gesagt so, wir haben ein gewisses Budget zur Verfügung, was habt ihr für Ideen, wie wir das umsetzen können, nicht um es selber in die eigene Tasche zu stecken oder einen riesen Ausflug zu machen, sondern wie kann man das Geld verwenden fürs Quartier, für die Schule oder für die Stadt, um da irgendwas zu machen, um Kindern oder Mitschülern und Mitschülerinnen entweder was Gutes zu tun und die irgendwie teilhaben zu lassen, also einen partizipativen Gedanken dabei oder eben was Größeres draus machen fürs Quartier, um Menschen zusammen zu bringen, um Vielfalt zu feiern etc.“

Diese „neue Freiheit“ führte im PV „Rosalie“ zu einer Verzögerung, zumindest bei einem Teil der Gruppe. Während die älteren Schülerinnen und Schüler schnell eine Idee entwickelt hatten, brauchten die Jüngeren mehr Zeit „mit diesem offenen Charakter“ umzugehen.

„Also wir haben halt gesagt, wir geben nichts vor, sondern das ist die Idee, das ist das, was wir eingereicht haben, was sind eure Gedanken dazu. So haben die sich sortiert“ („Rosalie“_S 2019).

Im Gegensatz hierzu nahmen im PV „Thaddeus“ nur drei Jugendliche teil. Hier war das Ziel des Projektes schon im Vorfeld klarer formuliert und mit dem Schülerrat abgestimmt worden. Demzufolge war die Feinplanung, mit dem Fokus auf das Finden von thematischen und methodischen Inhalten mit weniger Aushandlung verbunden. Spannend erscheint hierbei die Aussage des außerschulischen Partners im PV „Simona“:

„Die Schüler wurden da eben dann auch aktiv mit einbezogen und konnten dann auch selber so ihre Vorstellung auch, inwieweit sie das eben, also welchen Bereich der Partizipation sie da sehen und welchen sie auch für sich realistisch erachten dann auch mit beschreiben.“

An sich kann in diesem Projekt konstatiert werden, dass nach Aussagen beider Partner wenig Mitsprache im Rahmen der Konzepterstellung sichtbar wird. Jedoch nahmen alle drei über OPENION teilnehmenden Jugendlichen am Prozess der Meilensteinplanung mit der von OPENION angebotenen Projektmoderation teil, mit der Idee auch ihre Vorstellungen hinsichtlich der partizipativen Möglichkeiten der Jugendlichen im Projekt einbeziehen zu können.

Dagegen können auch einige Projekte, die im unterrichtlichen Setting verortet sind, als partizipativ in Bezug auf die Feinplanung der Konzeptidee verstanden werden, entweder indem sie stärker inhaltlich gelenkt (weil Themen des Lehrplans aufgreifend, z.B. PV „Doro“, „Peter“, „Wilma“) und dabei methodisch offen oder methodisch gelenkt und inhaltlich offen (z.B. PV „Carlos“) gestaltet werden. Im PV „Ulf“, dessen Projekt als klassisches Angebot außerschulischer Bildungsakteure bezeichnet werden kann, zeigte sich jedoch eine starke inhaltliche sowie methodische Lenkung, mit einem klaren Lernziel vor Augen.

Einbindung in die Projektumsetzung

Ähnlich wie im vorigen Abschnitt beschrieben, beurteilen die teilnehmenden Fachkräfte in der Online-Umfrage die Einbindung der Kinder und Jugendlichen in den Umsetzungsprozessen als hoch. Knapp die Hälfte (129 Personen) der Teilnehmenden gaben an, die Ideen und Kritiken der Heranwachsenden in die Entscheidungen einzubeziehen, und ca. 38% (98) betonten, die Entscheidungen in der Projektumsetzung gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen getroffen zu haben. In 34% (88) der Antworten wird den Heranwachsenden eine Entscheidungskompetenz für Teilbereiche bzw. Teilaktivitäten zugesprochen. Knapp 10% (25) der Befragten gaben an, die Entscheidungen über alle Inhalte und Ziele an die Kinder und Jugendlichen abgegeben zu haben. Demgegenüber meinten nur 1,5% (4) der Befragten, die Entscheidung rein auf der Erwachsenenebene zu treffen. Ähnlich betonten die Befragten die Selbstständigkeit der Kinder und Jugendlichen in der Aktivitäten-Auswahl, denn bei 46% (120) der Befragten wählten die Heranwachsenden selbst ihre Aktivitäten aus, die sie übernehmen wollten. Immerhin noch 20% (51) der Befragten betonten, dass die Kinder und Jugendlichen ihre selbst entwickelten Aktivitäten auch allein durchführen. Nahezu analog wurde die Frage nach der Verantwortungsübernahme beantwortet. In 58% (152) der Antworten wurde die geteilte Verantwortung für die Projektumsetzung betont, in 17% (44) der Antworten verbleibt die Verantwortung bei den Erwachsenen und in nur 6% (15) der Angaben wird die volle Verantwortung den Kindern und Jugendlichen zugesprochen.

Auch in den qualitativ erhobenen Daten zeigte sich die besondere Betonung der Partizipation der Kinder und Jugendlichen, die tatsächliche Mitwirkung jedoch erscheint stark abhängig von spezifischen Bedingungen, wie der Alterszusammensetzung, dem strukturellen und zeitlichen Setting, dem Engagement der Fachkräfte, aber auch den Erfahrungen und der Motivation der Projektteilnehmenden. So beschrieben insbesondere Fachkräfte aus Projekten mit teilnehmenden Kindern und Jugendlichen im Alter von 10-13 Jahren stärker vorstrukturierte Prozesse, die methodisch und/oder inhaltlich stärker gelenkt seien (z.B. PV „Carlos“, „Doro“,

„Wilma“). Ebenso wurde dies in Bezug auf die Schulform deutlich, denn z.B. „Albert“_S (2019), dessen Projekt in einer Hauptschule stattfindet, plante die Prozesse stark vor und ermöglichte selbstbestimmte Tätigkeiten eher in der Ausgestaltung spezifischer Arbeitsaufträge:

„[...] wir haben dann immer so ein bisschen recherchiert, wer kommt da überhaupt, was macht der, was ist der von Beruf, was hat der für Aufgaben? Und bei den Politikern haben sie dann geguckt, was ist denn jetzt sein Fachbereich.“

Der Unterschied zwischen dem Setting Unterricht oder Arbeitsgemeinschaft erscheint, wie schon im Abschnitt „Einbindung in die Konzepterstellung“ aufgeführt, weniger relevant. Hier ist es zentraler, welche Zeitfenster den gemeinsamen Entscheidungsprozessen und eigenständigen Ausführungen eingeräumt wurden. Während bspw. der zeitliche Rahmen im PV „Doro“ bei den Projekten der interviewten Person im Unterricht als recht knapp beschrieben wird, weil das Projekt Teil einer zeitlich begrenzten Projektphase gewesen sei, erstreckte sich das Projekt des PV „Peter“ mit einer Stunde wöchentlich über das gesamte Schuljahr und ermöglichte damit flexiblere und längere Aushandlungsprozesse.

„[...] dann waren es tatsächlich Aushandlungsprozesse nicht mit mir und den Schülern, sondern von den Schülern untereinander, weil sie unterschiedlicher Ansicht waren wie der Ablauf sein soll oder welche anderen Klassen sie dabei haben wollen. [...] das war tatsächlich eher, dass die versucht haben dann untereinander Dinge auszuhandeln und zu gucken, wie das am besten geht. Auf Widerstand oder ähnliches bin ich tatsächlich nicht gestoßen“ („Peter“_S 2019).

Auch im PV „Rosalie“ wurde den teilnehmenden Jugendlichen die Zeit für die gemeinsamen Aushandlungsprozesse gegeben, was die Erwachsenen an einigen Stellen viele Nerven kostete:

„Es ging eher an manchen Stellen darum, auch mal darum auszutarieren, wie stark möchten wir denn jetzt doch in die Steuerung eingreifen, dadurch, dass die Gruppe so heterogen ist. Also das löst ja auch dann als Leitung Unzufriedenheit aus, wenn man da immer Bremsen drin hat und man denkt so, ey Mensch Leute, ich hab eine Vorstellung davon wie es effektiver gehen könnte‘. Und das aber nicht dann aufzuoktroieren und zu sagen, so passt mal auf, wir machen das so, so, so und so, sondern zu sagen okay, da müssen wir jetzt durch“ („Rosalie“_S 2019).

Letztlich reflektierte der interviewte schulische Vertreter, hätten sie doch mehr steuern sollen, denn er glaubt,

„[...] dass an der Stelle die Gruppe an sich doch eine klarere Struktur gebraucht hätte und dann, wenn sie, glaube ich, am Anfang zu lange machen lassen, in der Hoffnung, dass sie sich schon finden werden, weil es immer so war. Und das ist was wo ich für mich sagen würde, das hätten wir anders, also diese Gruppe brauchte deutlich mehr Struktur als die Vorgängergruppen. Jetzt zum Ende, wo sie sich gefangen haben okay, aber am Anfang hätte ich nicht so getrödel, wenn ich es nochmal machen würde“ („Rosalie“_S 2019).

Ebenso sah „Thaddeus“ die Partizipationsmöglichkeiten durch Zeitmangel beschränkt. Zwar kann das Projekt als partizipativ in der Umsetzung beschrieben werden, weil die endgültigen Entscheidungen innerhalb des Projektes größtenteils von den Jugendlichen getroffen wurden. Aber einen völlig offenen Prozess, ähnlich wie im PV „Rosalie“, hätte die Lehrkraft für wenig effektiv gehalten:

„Aber diese partizipative Themenfindung, was ja OPENION so möchte, also ich glaube das ist sehr schwierig und sehr, ein sehr hehres Ziel. Ich meine, wir hatten ja schon einen Rahmen, es ging um Demokratie, es ging um Partizipation, es ging um neue Medien, was kann man damit machen, wir haben soundso viel Geld zur Verfügung, wir kennen den und den Partner, lass uns einen Blog machen. Das war relativ zwangsläufig ne. Wenn ich jetzt gesagt hätte, es sind 2.000 € da, wir können ein Jahr lang was damit machen, was habt ihr vor, ich weiß nicht, ob das dann [...] produktiv gelaufen wäre, das weiß ich nicht. Habe ich nicht so, also ist nicht ganz so gewesen bei uns“ („Thaddeus“_S 2019).

Zentral für die Beteiligungschancen der Kinder und Jugendlichen kann das Engagement der Erwachsenen benannt werden, sich den partizipativen Prozessen im Projekt zu stellen, und damit insbesondere der Wille, sich auch in einigen Phasen zurückzunehmen und die Diskussion und Entscheidungen den Schülerinnen und Schülern zu überlassen. Sehr viel Engagement kann insbesondere in den PV „Peter“ und „Rosalie“ herausgearbeitet werden. Beide beschrieben ihre erwachsene Rolle eher in der Moderation der Diskussionsprozesse zwischen den Jugendlichen:

„Das war uns schon wichtig. Das ist auch nicht nur Geschwätz, sondern was Beteiligung angeht von den Jugendlichen, dass wir wirklich sagen, das und das ist unsere Idee, das stellen wir uns vor, aber wie seht ihr das, was wollt ihr. Wie gesagt, das ist für uns, von den Sachen, die wir da konkret durchgeführt haben, dass wir mit denen in eine Klärungsphase gegangen sind und dass die geklärt habe“ („Peter“_ASP 2019).

„Also ich glaube, was wir gemeinsam denken ist, uns ist wichtig, dass Kinder Räume selbst gestalten können oder Jugendliche Räume selbst gestalten können, sich ausprobieren können, unsere Funktion sie zu begleiten eher so eine Impulsfunktion ist und das haben wir auch festgestellt, auch sie zu unterstützen im Verarbeiten von Misserfolgserlebnissen und da zu gucken, also klar ist, wenn man Partizipation sehr offen gestaltet, dass es eben auch scheitern kann, so da sind wir eigentlich ziemlich dacor“ („Rosalie“_S 2019).

Doch auch in dem PV „Doro“ wurde die Beteiligung der Kinder sehr hochgehalten.

„Die Kinder sind, finde ich, immer sehr klar darin, wie sie das aushandeln wollen und sind da auch sehr offen und sprechen miteinander. Also wir machen das immer gern so, dass wir es zu Anfang in die Hand der Klassensprecher auch erstmal geben und die moderieren das und so und fangen dann an das durchzusprechen. Und dann entwickelt das meistens gewisse Dynamik“ („Doro“_S 2019).

Die Erfahrung, partizipative Prozesse mit den Kindern und Jugendlichen zu gestalten, kann als weiterer Hinweis auf eine stärkere Einforderung jener im Prozess gedeutet werden. Im Projektverbund „Rosalie“ war die schulische Vertretung selbst Sozialarbeiter und lange in der offenen Kinder- und Jugendarbeit tätig gewesen. Damit sind der Person partizipative Entscheidungsprozesse vertraut und sie konnte jene Erfahrungen in die Projektarbeit einfließen lassen. Im PV „Peter“ war das Projekt in das Fach „Gesellschaftskunde“ integriert. Hier kann eine partizipativere Unterrichtskultur angenommen werden, die von Seiten der Lehrkraft auch im Projektsetting Anwendung fand. So betonte „Peter“_S (2019) noch einmal das ähnliche Demokratieverständnis der Kooperationspartner:

„Also es war halt uns beiden sehr wichtig, dass der Fokus eigentlich von der Perspektive der Schüler ausgehen sollte, also nicht dieses, wir stülpen denen jetzt was über, was wir toll finden, was wir machen wollen, sondern auch da dieses, haben wir die Schüler dann abstimmen lassen, wie wir diese Veranstaltung machen.“

Anschließend daran betonte die Lehrkraft zudem den auf die Stärken und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gerichteten Blick, welcher zentral für die partizipative Gestaltung des Projektes sei und der es erst ermögliche, Demokratiebildung aus ihnen heraus zu entwickeln:

„Wir sagen, wir haben da eigentlich richtig tolle Jugendliche, die wissen gar nicht was sie alles in einer Demokratie bewirken können und machen können und kennen sich in den Rechten und vielleicht auch Pflichten nicht aus. Dass man das bestärkt oder herauskitzelt“ („Rosalie“_S 2019).

So formulierte auch „Rosalie“_ASP (2019), dass es wichtig sei, die Jugendlichen die demokratischen Entscheidungsprozesse durchleben zu lassen, sich selbst viel herauszuziehen und nur zu intervenieren, wenn sie völlig in die falsche Richtung abdriften. Doch hier, und auch in anderen Interviews (z.B. „Albert“_S, „Wilma“_S) zeigte sich, dass hinsichtlich der Partizipationschancen immer wieder abgewogen wurde zwischen den o.g. Faktoren wie Alter, Erfahrungen, Schulform etc. So sprach auch „Doro“_ASP (2019) davon, dass die Lehrkräfte sehr „bedarfsgerecht“ gearbeitet hätten und manche Klassen „ein bisschen mehr Input brauchten, weil es eben auch andere Kinder sind“ und sie glaubt, dass „die Partizipation da vielleicht ein bisschen später losgegangen ist“.

Dass die Zumutung von Partizipation viel Kraft, Ausdauer und Mut bedeutet, zudem stark von zeitlichen Faktoren abhängt, zeigen die o.g. Aussagen von „Rosalie“_S (2019), die hier noch einmal aufgegriffen werden.

„Es ging eher an manchen Stellen darum, auch mal darum auszutarieren, wie stark möchten wir denn jetzt doch in die Steuerung eingreifen, dadurch, dass die Gruppe so heterogen ist. Also das löst ja auch dann als Leitung Unzufriedenheit aus, wenn man da immer Bremsen drin hat und man denkt so, ey Mensch Leute, ich hab eine Vorstellung davon wie es effektiver gehen könnte. Und das aber nicht dann aufzuoktroieren und zu sagen, so passt mal auf, wir machen das so, so, so und so, sondern zu sagen okay, da müssen wir jetzt durch“ („Rosalie“_S 2019).

Auch die Motivation sowie die Erfahrung der Kinder und Jugendlichen erscheinen zentral für die Bereitschaft der Teilnehmenden, die partizipativen Angebote zu nutzen und die partizipativen Prozesse zu gestalten. Denn, wie sich bereits im PV „Rosalie“ zeigte, kann Unerfahrenheit mit solch offenen Formaten zu Unsicherheiten und teilweise mühseligen Aushandlungsprozessen führen.

Begeistert hoben „Thaddeus“_ASP und „Peter“_ASP die große Bereitschaft der teilnehmenden Jugendlichen, sich einzubringen, hervor. „Peter“_S (2019) sprach sogar davon, dass die Schülerinnen und Schüler es gar als Ehre ansehen, am Projekt dabei sein zu dürfen. Auch „Doro“_S (2019) sah es als eine „wertvolle Erfahrung“ für die Kinder an und war begeistert, „mit welchem Eifer sie dann dabei sind“.

An einigen Stellen schienen die Kinder und Jugendlichen auch überfordert zu sein mit der neuen Offenheit innerhalb der Projekte. „Rosalie“_S würde diese mit einer stärkeren Steuerung in der Anfangsphase beantworten, denn so glaubt sie,

„[...] dass an der Stelle die Gruppe an sich eher nochmal doch eine klarere Struktur gebraucht hätte und dann, wenn sie, glaube ich, am Anfang zu lange machen lassen in der Hoffnung, dass sie sich schon finden werden, weil es immer so war. Und das ist was wo ich für mich sagen würde, das hätten wir anders, also diese Gruppe brauchte deutlich mehr Struktur als die Vorgängergruppen. Jetzt zum Ende, wo sie sich gefangen haben okay, aber am Anfang hätte ich nicht so getrödel, wenn ich es nochmal machen würde“ („Rosalie“_S 2019).

Und so hätte man die Jugendlichen an einigen Stellen methodisch „anstupsen [müssen], die eigene Sichtweise, Meinung, Ansicht darzustellen“, gerade auch in Gruppen hätten sich dann doch einige zurückgehalten. Und auch, wenn nicht alle teilnehmenden Schülerinnen und Schüler von Anfang an hoch motiviert gewesen wären, hätte es sich „Rosalie“_S (2019) zufolge gelohnt, diese im Projekt zu behalten:

„[...] auch wenn sie in dieser Aktion oder, wenn ich an so Treffen letztes Jahr oder im letzten Halbjahr dann so gedacht habe, die finden das alles ganz doof, was wir hier eigentlich machen, aber nee, fanden sie doch nicht doof, sondern sie fanden es eigentlich, hat es denen super viel Spaß gemacht.“

Zudem ist die Person davon überzeugt, dass es diese Projekte braucht, um Engagement bei den Kindern und Jugendlichen zu wecken.

Hier kann herausgelesen werden, dass im schulischen Kontext bisher selten partizipative Unterrichtspraktiken genutzt wurden, weshalb jene im Rahmen der Arbeitsgemeinschaft im PV „Rosalie“ anfangs überfordernd wirkten. Auch „Doro“_S (2019) bedauert die wenigen Möglichkeiten im Unterricht und wünscht sich,

„[...] dass wir ihnen auch die Zeit geben mal sich einfach so auf die Dinge einzulassen, ohne im Hinblick auf eine Klassenarbeit oder irgendwas. Das ist schon nicht Alltag, muss man schon so sagen.“

Nur in zwei Interviews wurden einzelne Unterrichtseinheiten wie die „freien Lernzeiten“ oder das „selbstorganisiertem Lernen“ genannt, in denen die Schülerinnen und Schüler selbst Lerninhalte und -wege wählen konnten.

Zwischenbilanz

Sollen partizipative Prozesse als offen hinsichtlich der Zielbestimmung, der inhaltlichen Fokussierung sowie der methodischen Umsetzung diskutiert werden, können keine der untersuchten Projektverbände als vollkommen partizipative Projekte (vgl. Oser/Biedermann 2007) beschrieben werden.

In keinem der Projekte sind alle für die Projekte entscheidenden Parteien (schulischer, außerschulischer Partner, Kinder und/oder Jugendliche) von Beginn an an den Planungs- und Entscheidungsprozessen beteiligt gewesen. Die Kinder und Jugendlichen kamen erst nach dem Förderbescheid durch OPENION hinzu. Zu großen Teilen wurden jene dann zum Startpunkt des Projektes in die inhaltliche Feinplanung einbezogen. Das Ziel bzw. die grundlegende Rahmenidee wurden jedoch in allen Projekten durch die Erwachsenen vorgegeben. Als Begründung kann hier wiederum der Zeitfaktor angeführt werden. Denn zum einen war zum Zeitpunkt der Konzeptionsphase häufig nicht klar, welche Kinder und Jugendlichen an dem Projekt teilnehmen würden, zum zweiten hätte eine stärkere Einbindung der Heranwachsenden in die Konzeptionsphase jene zeitlich stark in die Länge gezogen und zu weniger Zeit in der Umsetzung geführt (z.B. bei „Thaddeus“_S 2019). Dabei zeigt sich jedoch auch, dass keines der Projekte als reine „Spielwiese“, mit einem rein symbolischen Charakter zu verstehen ist, denn in allen Projekten wurde über die Prozesse im Unterricht oder in der Arbeitsgemeinschaft ein größeres Ziel verfolgt. So waren die qualitativ begleiteten Projekten bspw. ausgerichtet auf das Engagement für andere, die Information über demokratische/politische Aktivitäten, die Sozialraumgestaltung oder auch die Unterrichtsentwicklung.

Vor allem die Beteiligung in der Ausgestaltung der Projekte kann als partizipativ bezeichnet werden, wobei sich etliche Unterschiede hinsichtlich der Prozesse finden lassen, die auch abhängig von den Konzepten und Zielen des jeweiligen Projektes sind (s.o.), aber stärker von der Alterszusammensetzung, dem strukturellen und zeitlichen Setting, dem Engagement der Fachkräfte sowie den Erfahrungen und der Motivation der Projektteilnehmenden abhängen. Insbesondere in Projekten, in denen die Kinder und Jugendlichen möglichst freiwillig teilnehmen, ihnen eine „potenzielle Mündigkeit“ zugeschrieben und eine „grundlegende Partizipationsfähigkeit“ unterstellt wird, in denen ihnen auch Räume für die (Mit-)Entscheidung über die Themen und Methoden geschaffen und in denen sie auf ihrem partizipativen (Lern-)Weg begleitet werden, kann von einem hohen partizipativen Gehalt ausgegangen werden (vgl. Ehnert 2017, S. 73). Diese können innerhalb des qualitativen Samples besonders die PV „Peter“, „Rosalie“, „Thaddeus“ aufweisen, und in Ansätzen auch die PV „Doro“, „Carlos“ sowie „Wilma“.

Als ein Grundbaustein ihres Konzeptes setzt die DKJS die Partizipation der Kinder und Jugendlichen in mehreren ihrer Angebote in den Fokus. So ist die Nachfrage über die Beteiligungskultur zum einen Bestandteil der regelmäßig stattfindenden „Status-Quo“-Interviews, wird sie im Rahmen von Reflexionsphasen und/oder Qualifikationen während der Netzwerktreffen diskutiert und kann zudem bei größeren Problemen mithilfe der Prozessmoderation geklärt werden.

6.4 Zusammenarbeit der Projektpartner im Projektverbund

Im Wirkmodell OPENIONs wird als Leitziel 1 die Initiierung und Weiterentwicklung von „Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Partnern im Bereich der Demokratiebildung“ formuliert. Ausgestaltet werden soll dies insbesondere durch „erfolgreiche“ Kooperationen „entlang eines gemeinsamen Vorhabens zur Demokratiebildung vor Ort“. Zentral bewerten sie dafür die für die Verfestigung der Kooperation notwendigen Reflexionsprozesse ihrer Zusammenarbeit (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018). Was in der konzeptionellen Beschreibung auffällt, ist der Anspruch, pädagogische Arbeit vor Ort, d.h. eine gelungene Zusammenarbeit der schulischen und außerschulischen Akteure über eine Verstetigung der Kooperationen auf institutioneller Ebene bzw. eine Verzahnung in die Schulstruktur zu erreichen. Dass dies rein über diesen Weg kaum zu ermöglichen ist, zeigt sich nicht nur an den Aussagen der Interviewten des qualitativen Samples (s. hierzu Kap. 5.4), sondern ist auch ein Ergebnis weiterer wissenschaftlicher Studien im Themenfeld (u.a. Huber 2014; Thimmel/Riß 2007; Münderlein 2014).

In der Evaluation des sog. Modellprojektes und der näheren Betrachtung der Projektverbände zeigt sich innerhalb des qualitativen Samples ein heterogenes Bild hinsichtlich der Formen der Zusammenarbeit der Projekte. Dieses soll im weiteren Verlauf spezifiziert werden. Dabei kann nicht ausgeschlossen werden, dass die Zufriedenheit mit der Kooperationsbeziehung immer auch mit dem Erfolg des Projektes an sich verknüpft wird.

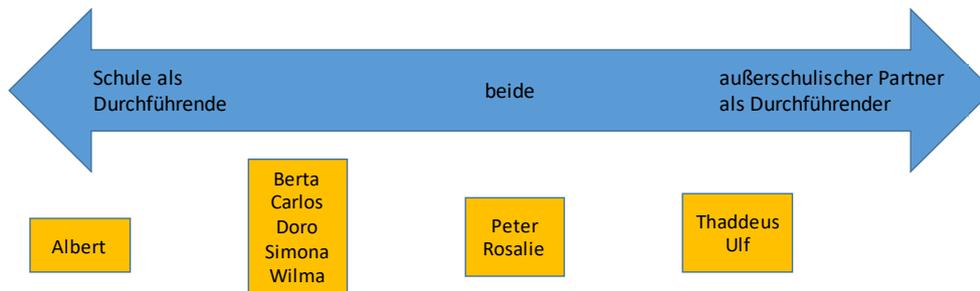
Formen der Zusammenarbeit

Innerhalb der Online-Erhebung wurden die Projektverbände zur Ausgestaltung ihrer Kooperation befragt. 59% (154 v. 261) der Befragten gaben an, sich als gleichberechtigte Partner im Projektverbund wahrzunehmen. Noch knapp 20% (52) der Befragten, darunter häufiger die schulischen Akteure, sahen sich eher in einer führenden Rolle. Dabei bewerteten ca. 70% (184) der Befragten ihre Kooperationsbeziehung als „in Ordnung“, nur zwei Personen hätten gern mehr Verantwortung gehabt. Von den außerschulischen Partnern gibt es dabei keine Person, die sich mehr Verantwortung wünschte. Die Zusammenarbeit habe sich im Laufe der Projektlaufzeit bei 41% (108) der Befragten kaum verändert, bei 35% (92) verbessert und nur bei 3% (9) verschlechtert. Die Teilnehmenden der Online-Befragung waren mit der Zusammenarbeit also weitestgehend zufrieden. Das ist kein überraschendes Ergebnis. So zeigen auch andere Studien „auf den ersten Blick eine ungetrübte Erfolgsmeldung“ (Thimmel/Riß, S. 33) hinsichtlich der Projektumsetzung und der Kooperationserfahrungen der beteiligten Projektpartner.

Die Vertreterinnen und Vertreter der Projektverbände wurden in den qualitativen Interviews nach ihrer Rolle befragt bzw. diese aus ihren Antworten rekonstruiert. Dabei zeigte sich ein sehr heterogenes Bild. Schaut man sich die Zusammenarbeit in Abhängigkeit von der durchführenden Person an, dann lässt sich ein Spektrum abbilden, dass sich zwischen der schulischen Vertretung als Durchführende auf der einen und dem

außerschulischen Partner als Durchführender auf der anderen Seite erstreckt. Die Mitte bildet die gemeinsame Durchführung des Projektes.

Abb. 6.4: Spektrum an Kooperationsformen der Projektverbände im qualitativen Sample



Quelle: DJI, wissenschaftliche Begleitung

Abbildung 4 zeigt, wie die Projektverbände des qualitativen Samples verortet werden können. Die Einordnung beruht auf der Auswertung der qualitativen Interviews. Hier sollte beachtet werden, dass das Modell mehr einen Überblick über die Rollenverhältnisse in der Zusammenarbeit der Projektverbände geben soll, statt einer inhaltlichen Bewertung der Arbeit im Projekt. Der wB ist bewusst, dass die (gelungene) Projektdurchführung nicht unbedingt mit der (gelingenden) Kooperation gleichzusetzen ist. Sie können sich gegenseitig bedingen, müssen es aber nicht zwangsläufig.

Im PV „Albert“ fand keine Zusammenarbeit im Rahmen der Projektdurchführung statt, da der außerschulische Partner (Förderverein der Schule) nur als Mittelempfänger agierte und administrative Aufgaben übernahm, und die Lehrkraft eigenständig das Projekt plante und umsetzte. Die PV „Berta“, „Carlos“, „Doro“, „Simona“ und „Wilma“ sind ebenso dadurch gekennzeichnet, dass die schulischen Partner das Projekt im Rahmen des Unterrichts oder einer Arbeitsgemeinschaft umsetzten, während die außerschulischen Partner eher die Rolle der fachlichen und/oder methodischen Beratung, Moderation von gemeinsamen Treffen, Koordination und/oder Verwaltung der Finanzen übernahmen. Damit hatten die außerschulischen Partner in diesen Projektverbänden keine aktive Rolle in der Projektumsetzung inne. Es zeigen sich jedoch Unterschiede in der Intensität der fachlichen Beratung im Rahmen der Zusammenarbeit. Während „Carlos“_ASP dauerhaft Zeit und Energie in die Organisation der Begegnungstreffen investierte, auch „Doro“_ASP viel Zeit in die fachliche Unterstützung und Organisation von Materialien steckte, waren „Berta“_ASP und „Simona“_ASP eher phasenweise, dann aber sehr aktiv, in der Begleitung eingespannt. Im PV „Wilma“ waren die eigentlichen Kooperationspartner die Leitungen bzw. Fachkräfte der besuchten Institutionen. Auch hier fand der Austausch eher phasenweise vor- bzw. nach den Begegnungstreffen statt.

In den PV „Thaddeus“ und „Ulf“ übernahm der außerschulische Partner die aktive Rolle als Durchführender des jeweiligen Projektes, während die schulischen Partner eher in organisatorischer Hinsicht unterstützten, bspw. bei der Organisation der Räume und Zeiten. In der Mitte wurden von der wB die PV „Peter“ und „Rosalie“ eingeordnet. Beide arbeiteten bereits in der Phase der Konzepterstellung und Bewerbung zusammen und beide

übernahmen eine aktive Rolle in der Umsetzung des Projektes, indem sie gemeinsame Absprachen trafen und zumeist beide an den Projekttreffen teilnahmen.

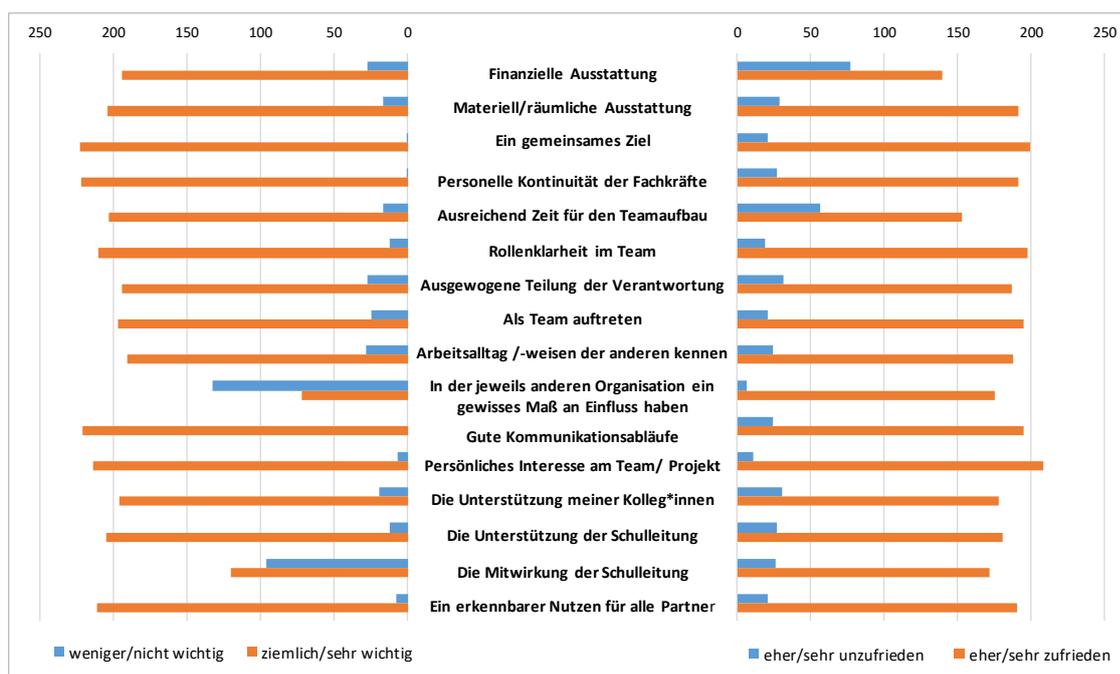
Der Großteil der Kooperationsprojekte kann innerhalb des o.g. Spektrums eingeordnet werden und pflegt somit eine spezifische Form der Zusammenarbeit innerhalb des Projektes. Die Rolle des/der Durchführenden im Projektverbund variiert dabei stark, wobei diese schwerpunktmäßig in Richtung der schulischen Akteure tendiert. Die Gefahr besteht, dass die Projekte als klassische Schulprojekte entwickelt und umgesetzt zu werden, in denen die fachliche und methodische Beratung durch die außerschulischen Partner als Dienstleistung verstanden und wahrgenommen wird. Der eigentliche Wert einer Kooperation, auch in der gemeinsamen praktischen Umsetzung der Projekte, geht dabei verloren.

Förderliche und hinderliche Bedingungen für die Zusammenarbeit

Im Fragebogen wurde hinsichtlich der Bedingungen der Kooperation zweierlei abgefragt. Zum einen sollte die Wichtigkeit von Umsetzungsbedingungen und zum anderen die Zufriedenheit mit eben jenen Bedingungen in ihrem Projekt eingeschätzt werden.

Im Allgemeinen wurden die Bedingungen für eine gelungene Kooperation von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Befragung als (sehr) wichtig bewertet. Einzig die „Mitwirkung der Schulleitung“ sowie der Wunsch, „in der jeweils anderen Organisation einen Einfluss haben“ zu können, erscheint den Befragten als weniger wichtig. Bei Letzterem gaben sogar mehr als die Hälfte der Befragten an, diesem Aspekt weniger Bedeutung beizumessen (s. Abb. 5). Die Antworten der Befragten zeigten insgesamt eine große Zufriedenheit mit den Bedingungen, unter denen das Projekt durchgeführt wurde. Auch in den qualitativen Interviews wurde die Zusammenarbeit als positiv bewertet. Bei einzelnen Bedingungen zeigten sich jedoch Widersprüche zu den quantitativen Ergebnissen.

Abb. 6.5: Wichtigkeit vs. Zufriedenheit mit den Kooperationsbedingungen



Quelle: DJI, wissenschaftliche Begleitung

Im Folgenden werden die prägnantesten Ergebnisse der quantitativen sowie der qualitativen Erhebung präsentiert.

Faktor: Zeit

Schon im Zwischenbericht (Ehnert/Hädicke 2018) wurde herausgearbeitet, dass Zeit ein entscheidender Faktor ist, der Prozesse fördern oder hemmen kann. In der Online-Befragung gaben 59% (153) der Befragten an, ausreichend Zeit für den Teamaufbau gehabt zu haben und mit der verfügbaren Zeit zufrieden gewesen zu sein, 22% (57) waren dahingehend eher unzufrieden. Dabei zeigen sich keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Akteursgruppen. Die oft fehlende Zeit wurde in den freien Antworten jedoch mehrmals hervorgehoben, hier besonders bei der Frage nach dem Gelingen oder Nichtgelingen der Projekte. Ähnlich verhält es sich in den Interviews mit den Projektdurchführenden. Auch hier wird der Faktor Zeit in weiten Teilen mit der Frage der Projektumsetzung verbunden, weniger mit der Zeit für den Aufbau bzw. die Pflege der Beziehung zwischen den Partnern. Beinahe alle Interviewpartner klagten neben der fehlenden Zeit für den Austausch zwischen den Fachkräften (siehe hierzu: Kommunikationsabläufe in diesem Kapitel), über die geringe Zeit, die sie für die Projektbewerbung (insb. PV „Peter“), die Projektdurchführung und/oder für die Teilnahme an Veranstaltungen OPENIONs hatten (s. hierzu ebenso Kap. 5.6).

PV „Ulf“ umging dieses Dilemma der Zeitknappheit, indem der außerschulische Partner die Projektphasen aus Erfahrung grundlegend kürzer plante,

„[...] zwei bis drei Stunden immer so, aber ich muss dazu sagen, nicht die Schule hat das enge Zeitfenster gesetzt unbedingt, sondern wir gehen schon so damit in

die Schulen, weil oft ist die eine Hürde, dass sie solche Projekte annehmen ist eben, dass nicht zu viel Unterricht ausfällt“ („Ulf“_ASP 2019).

Damit spricht er ein zentrales Problem an, was Projekte an Schulen häufig scheitern lässt (vgl. Schnitzer 2008; Chehata/Thimmel 2011). So konnte nachgewiesen werden, dass Projekten im Schulalltag im Vergleich zu „klassischen“ Unterrichtsfächern bzw. -inhalten weithin weniger Bedeutung zugemessen wird und die Umsetzung jener Projekte zusätzlicher, zumeist ehrenamtlicher Arbeitskraft bedarf oder im Unterricht zusätzlich eingebaut wird. Eine Eingliederung der Projekte in die Struktur des Schulalltags bzw. eine Verzahnung in die Lerninhalte scheint noch immer nicht Normalzustand in Schulen zu sein. Dies lässt sich in mehreren Interviews wiederfinden (z.B. PV „Thaddeus“ und „Doro“).

Unterschiede in der Zeiteinschätzung zeigten sich zudem abhängig vom Ort der Projektdurchführung, ob im Unterricht oder außerhalb als Arbeitsgemeinschaft. Denn, so berichtete „Doro“_S (2019), eine Integration des Projektes sei von der Unterrichtstaktung abhängig „und das ist immer so ein bisschen das Hemmnis hier in der Schule, dass wir doch an den Unterricht gebunden sind und dann müssen wir das dann irgendwann doch beenden.“ Ähnlich verhalte es sich mit den Zeiten für gemeinsame Absprachen, die mitunter in ein enges Zeitraster gelegt werden mussten.

„In diesem Schulalltag ist es schon so, dass wir wirklich nicht so viel Zeit haben und da hätte ich mich gerne noch mehr drum [um die Kooperationsbeziehung; Anm. d. Verf.] gekümmert, aber das ist gar nicht so einfach, dann noch immer mit jemandem, sage ich jetzt mal, von außen zusammenzuarbeiten, weil wir immer so in unseren Strukturen gefangen sind auch ja. Hätte ich mir da mehr Zeit gewünscht einfach und es hängt ja letztlich von unserem eigenen Engagement dann ab“ („Doro“_S 2019).

Dieses Engagement sprachen auch andere Interviewpartner an, indem „Carlos“_ASP (2019) bspw. erzählte, dass er das Projekt „auch zum Teil in meiner Freizeit gemacht [hat; Einf. d. Verf.], also außerhalb meiner Arbeitszeit“, weil es nicht das Kernthema des Trägers ausmacht, sondern als Zusatzprojekt angefügt wurde und nicht in der eigentlichen Arbeitszeit mit zu schaffen war.

„Simona“_S (2019) nutzte für das Projekt und deren Weiterentwicklung eine vom Bundesland geschaffene Entlastungsstunde, weil

„[...] das sind ja Sachen, die ich sonst immer nur obendrauf mache. Und von daher bin ich also hier in diesem Fall OPENION sehr dankbar, dass ich mich damit auseinandersetzen kann, dass ich das weiterentwickeln kann und wie gesagt, auch anderen Kollegen weitergeben kann“.

Fehlende Zeit äußerten mehrere Interviewte zudem auch außerhalb der Projektphasen, z.B. um an den Veranstaltungen, wie Netzwerktreffen oder Hospitationen teilzunehmen. „Peter“_S (2019) kritisierte die Veranstaltungstage in der Schulzeit, wofür

„[...] meine Schulleitung nicht frei[stellt], weil dann Unterricht ausfällt, weil wir nicht so viele Lehrer sind und das, also ich mach das ja freiwillig, weil ich das möchte.“

Auch im PV „Thaddeus“ wurden Zeitprobleme genannt (kein Unterrichtsausfall der Lehrkraft bzw. weitere Projekte des außerschulischen Partners), die die Teilnahme an den Netzwerktreffen bisher verhinderten.

Eine Ausnahme im qualitativen Sample bildet der PV „Rosalie“, bei dem beide Mitarbeitende viele Netzwerktreffen gemeinsam besuchen konnten. Dass die schulische Vertretung keine Lehrkraft, sondern selbst Sozialarbeiterin und für die Schule als Ganztagskordinatorin betraut war, kann hierfür als förderlich angenommen werden. Dieser Projektverbund klagte als Einziger nicht über zeitliche Probleme in der Projektdurchführung und Kooperation.

Auf den ersten Blick scheint eine Diskrepanz zwischen den Antworten der quantitativen und qualitativen Befragungen zu bestehen. Dabei muss jedoch der jeweils unterschiedliche Betrachtungsrahmen aufgeführt werden. Denn, während in der Online-Erhebung gezielt nach der „Zeit für den Teamaufbau“ gefragt wurde, beschrieben die Interviewten insbesondere die zumeist fehlende Zeit an sich. Auch in den freien Antworten im Fragebogen wurde der Zeitfaktor an sich (z.B. für die Kommunikation und Planung zwischen den Fachkräften) mehrmals als unzureichend aufgeführt. Kritisiert wurde zudem der hohe zeitliche Verwaltungsaufwand, der mit der Projektförderung verbunden ist.

Faktor: Kommunikationsabläufe

Gute Kommunikationsabläufe sind allen Teilnehmenden der Online-Erhebung (sehr) wichtig. So weisen 89% (195) der 220 (v. 261) verwertbaren Antworten eine allgemeine Zufriedenheit mit der Kommunikation auf, 11% (25) eine Unzufriedenheit. Anhand jener Ergebnisse ist nicht ableitbar, welche Kommunikationsformen die Projektpartner etablierten. Hier gaben die Interviews einen vertiefenden Einblick. Innerhalb des qualitativen Samples wurde deutlich, dass persönliche Treffen nicht die höchste Priorität hatten. So gab es in fünf der zehn Projektverbände keine oder nur wenige persönliche Treffen. Der Großteil der Kommunikation wurde über Telefon (inkl. SMS, WhatsApp), E-Mail oder einen gemeinsamen Online-Ordner geführt. Die Interviewten begründeten dies mit der fehlenden Zeit, insbesondere der kooperierenden Lehrkraft (z.B. PV „Berta“, „Carlos“, „Doro“, „Simona“, „Thaddeus“). In zwei Projekten gab es regelmäßigen persönlichen Austausch, begünstigt durch die gemeinsame Planung und Durchführung der Projektphasen, die den Austausch zwischen den Fachkräften nach den Projektsitzungen ermöglichten oder aber weitere Treffen unabhängig von den Projekttreffen mit den Schülerinnen und Schülern nötig machten (PV „Peter“, „Rosalie“). Aber auch hier zeigten sich vereinzelt zeitliche Engpässe, wodurch jene zusätzlichen Termine in „Lücken“ eingeschoben werden mussten.

„Wir haben uns dann im Büro [des außerschulischen Partners; Einf. d. Verf.] ein paarmal getroffen, um einfach nur mal zu gucken, wo sind wir gerade, was steht jetzt noch an, hatten dann darüber hinaus sowieso Telefonkontakt, E-Mail-Kontakt. Aber wenn wir uns getroffen haben, dann entweder in der Schule oder halt bei der Straßensozialarbeit, wo dann Lücken waren dann nachmittags oder, wenn

ich grad kein Unterricht hatte wegen irgendwelchen Freistunden“ („Peter“_S 2019).

Förderlich scheint im PV „Ulf“ zudem die Anbindung an den Unterricht, die einen Austausch des durchführenden außerschulischen Partners mit der Lehrkraft vor oder nach dem Projekt ermöglichte, denn sie hätten sich „immer nochmal eine halbe Stunde Zeit genommen, um nach dem Workshop mit dem Lehrer nochmal zu sprechen“ („Ulf“_ASP 2019).

Im PV „Rosalie“ kann der gemeinsame Arbeitsort „Schule“ als begünstigend mit aufgegriffen werden, weil kein zusätzlicher Weg notwendig war, um ein Gespräch zu organisieren, denn „wir sehen uns ja auch im Arbeitsalltag häufig“ („Rosalie“_ASP 2019).

Entsprechend fanden auch Reflexionsgespräche über die Zusammenarbeit der Fachkräfte nicht oder selten statt. Wenn Gespräche geführt wurden, dann wie „Carlos“_S (2019) ausführte, eher nebenbei „in kurzen Telefonaten, weil wir ja alle sehr eingebunden sind“ (ebd.) sowie überwiegend als Nachbereitung einzelner Sitzungen oder Workshops. Im folgenden Zitat wird noch einmal die o.b. schwierige Trennung zwischen der Kooperation und dem Projekt an sich deutlich, indem beides unmittelbar miteinander verknüpft wird.

„Ja, tatsächlich immer wieder. Ich glaube, das ist ganz schön, dass wir da einen ähnlichen Anspruch an die Zusammenarbeit haben. Also wir haben immer wieder, also meistens telefonisch [...] zurückgeblickt, also beispielsweise auf den Workshop-Tag, wie lief das, wie kann das weitergehen“ („Berta“_ASP 2019).

Auch „Doro“_S (2019) bewertete das Projekt als gelungen, wodurch sie die Reflexion der Kooperationsbeziehung als nicht relevant einstufte. Aufgrund des zeitlichen Dilemmas verwies ein Interviewpartner auf die fehlende Gelegenheit, genau solche Reflexionsgespräche innerhalb der Netzwerktreffen von OPENION gemeinsam zu führen, da er sie meist allein besuchte.

„Und zwar war das Problem, da können wir beide gar nichts dafür, [„Peter“_S] konnte auch wegen dem schulischen Betrieb an keinem Netzwerktreffen teilnehmen und diese Reflexionsgeschichte gerade jetzt hatten wir vor zwei Wochen oder sowas, das wäre eine super Gelegenheit gewesen das Ganze nochmal auszuwerten und mal zu gucken, wie die Zusammenarbeit gelaufen ist und so weiter. Aber das liegt einfach am Schulischen, [„Peter“_S] hat kein frei gekriegt“ („Peter“_ASP).

In einigen Interviews führte die Frage der wB überhaupt erst zu dem Gedanken einer gemeinsamen Reflexion der Kooperationsbeziehung bzw. des Kooperationsprozesses, dessen Notwendigkeit sie sich nun noch zum Abschluss der Projektlaufzeit auferlegten (z.B. „Doro“_ASP, „Thaddeus“_ASP).

Zudem scheinen die Projektverbände häufig keine Notwendigkeit darin gesehen zu haben, ihre Kooperationsbeziehung reflexiv zu diskutieren, da von einer ähnlichen Sichtweise beim Partner ausgegangen wurde. Diese Herangehensweise findet sich z.B. in den PV „Peter“ und „Rosalie“.

Insgesamt bewertete „Doro“_ASP die Kommunikation als eher schwerfällig und verdeutlicht dies an einem Beispiel:

„Ich konnte sie schwer erreichen. Also ich konnte schwer Konkretes aus ihr rauskriegen, so auch bei allen dreien. Weil wenn es irgendwelche Anfragen gab, wie zum Beispiel ‚wir brauchen Bilderrahmen für die Ergebnisse unserer Klasse‘, ich sag ja, ich kümmere mich, aber ich brauche die Maße und die kamen nicht. Die kamen und kamen und kamen nicht. Und dann schreibt sie mir am Sonntag jetzt eine Mail und sagt ‚Du hast doch gesagt, du hast Bilderrahmen, bring die doch mal mit‘. Ja, ich habe immer noch keine Maße. Also das geht dann einfach im Alltagsgeschäft anscheinend unter und die Lehrerinnen sind so belastet in der Schule, dass sie es einfach nicht schaffen zu sagen ja, das ist DIN A4, DIN A3 oder das hat andere Maße. Das war jetzt so ein Beispiel wo sie selber nichts für können“ („Doro“_ASP 2019).

Deutlich gab sie zu Bedenken, dass sie diese Kommunikationsprobleme in erster Linie nicht den betreffenden Personen anlastet, sondern den Bedingungen der einzelnen Schule und des Schulsystems.

„Wir müssen hier [...] wirklich im Bildungsbereich was tun, wir brauchen mehr Leute, wir brauchen mehr Lehrer. Wir brauchen einfach mehr Lehrer. Und diejenigen, die dann noch engagiert sind, die sind auch nach ein paar Jahren verbrannt, fürchte ich und von daher ist das immer wieder mein Uransinnen, die LehrerInnen so gut wie möglich zu unterstützen und auch selber zufrieden zu sein mit der Arbeit, die sie machen. Ich glaube, das ist das A und O, wenn die dann nicht mehr zufrieden sind, dann ja, dann werden sie krank und dann sind die weg“ („Doro“_ASP 2019).

Auch wenn die quantitativen Daten eine hohe Zufriedenheit mit den Kommunikationsabläufen aufweisen, müssen diese anhand der qualitativen Aussagen kritisch hinterfragt werden. Um eine Zusammenarbeit zwischen den Akteuren als Kooperation aufzubauen, ist eine vertrauensvolle und wertschätzende Kommunikationskultur entscheidend, die einen regelmäßigen Austausch über gemeinsame Ziele, Wege und Auffassungen notwendig macht (vgl. Gräsel u.a. 2006). Anhand der Aussagen der interviewten Personen zeigt sich, dass die Gespräche vorwiegend die Projektverläufe betrafen, weniger die Form der Zusammenarbeit der beteiligten Fachkräfte.

Faktor: Personelle Kontinuität

Auch eine personelle Kontinuität war allen Befragten wichtig. Der Großteil der Teilnehmenden war mit jener im Projektverbund auch zufrieden (88% der verwertbaren Antworten). Auch hier zeigten sich keine wesentlichen Unterschiede in den Angaben der Akteursgruppen. Im qualitativen Sample offenbarten sich jedoch personelle Diskontinuitäten insbesondere in Personalwechseln, in der Delegation von Prozessen, aber auch in fehlender Erreichbarkeit (s. hierzu Kommunikationsabläufe). Letztere führte bspw. zu Unsicherheiten des jeweiligen Partners. Personalwechsel erfuhren mehrere Projektverbünde in sehr unterschiedlichen Projektphasen. Im PV „Thaddeus“ bspw. lief der Arbeitsvertrag des anfänglichen Projektbeauftragten des Trägers, mit dem das Konzept und die Bewerbung erarbeitet wurde, aus, was zu einer Verzögerung des Startprozesses führte und so habe es ihnen „am Anfang ja ein bisschen Schwierigkeiten bereitet, dass es eben erst kein Personal, dass das Personal nicht klar war“ („Thaddeus“_S 2019). So konnte das Projekt erst verspätet mit einem neuen Projektpartner gestartet werden. Auch

im PV „Carlos“ kam es, hier krankheitsbedingt, zu einem Personalausfall auf der schulischen Seite, der zu einer mehrere Wochen andauernden Pause führte und die Fortsetzung kurzzeitig in Frage stellte. Eine Nachfolge der Lehrkraft war lange nicht geklärt. Gerade bei Projekten, die – wie in OPENION sichtbar – recht schnell entwickelt und in einem relativ kurzen Zeitfenster von einem Schuljahr umgesetzt werden mussten, kann der verspätete Beginn und die durch den Personalwechsel notwendige Neuorientierung das Projektziel sowie dessen Inhalt nachhaltig beeinflussen.

Eine Form der Prozessdelegation findet sich ebenfalls im PV „Thaddeus“. Denn die Lehrkraft entschied aus Zeitmangel, Kolleginnen und Kollegen sie vertretend an den Netzwerktreffen teilnehmen zu lassen, weil sie wie „Thaddeus“_S (2019) aussagte, „ein bisschen alleine auf weiter Front war als Englischlehrkraft, dass ich da nicht immer mitfahren konnte. Weil das würde ja jedes Mal bedeuten, es fällt Unterricht aus.“ So wollte sie es ermöglichen, ihre Schülerinnen und Schülern trotz ihrer eigenen Abwesenheit, an den Netzwerktreffen teilzunehmen zu lassen. Unabhängig davon, erscheint diese Vorgehensweise in Bezug auf die Zielsetzungen der Veranstaltung eher fraglich (s. hierzu Kap. 3 sowie 5.5).

Zwischenbilanz

Im Rahmen ihrer Recherche für das Themenheft 2017 der „Transferstelle politische Bildung“ trägt Helle Becker (2017, S. 17) über mehrere Studien verbindende „Qualitätsmerkmale“ zusammen. Grundlegend seien ausreichende personelle, räumliche, finanzielle und zeitliche Ressourcen für eine gelingende und für beide Seiten gewinnbringende Kooperation erforderlich, die auch in der Vorbereitung von Kooperationen schon bereitgestellt werden müssten. Weiterhin entscheidend seien ein generelles Interesse an Kooperationen sowie der Mut und die Offenheit gegenüber anderen ggf. neuen Wegen für die Initiierung des gemeinsamen Projektes auf beiden Seiten (gerade auch von Seiten der Schulleitung). Wichtig sei eine Kooperation und Kommunikation „auf Augenhöhe“, die nach Chehata und Thimmel (2011, S. 51) insbesondere über die „Anerkennung von Differenz bzw. Eigenlogik des jeweiligen Bereichs herzustellen“ sei und eine gut miteinander arbeitende Projektgruppe. Sie betonten das hohe „Maß an Verbindlichkeit“, das in einem gemeinsamen Verständnis über Konzeption und Status des Projektes sowie dessen Verankerung im schulischen Alltag sichtbar wird. Sie sprechen aber auch davon, den eigenen Leitprinzipien treu zu bleiben und die der Kooperationspartner zu akzeptieren. So weist Thimmel (2013, S. 97) darauf hin, dass die „Jugendbildungsarbeit (...) dann ein gewinnbringender Partner für die Schule sei[n kann], wenn die Akteure der Jugendbildungsarbeit sich mit ihrer eigenständigen Professionalität und ihrem pädagogischen Verständnis einbringen“.

Zusammenfassend kann aufgeführt werden, dass die Projektverbünde im qualitativen Sample anhand der genannten Qualitätsmerkmale nur ansatzweise entsprechend der in der Literatur aufgeführten Qualitätsmerkmale (z.B. Chehata/Thimmel 2011, Gräsel u.a. 2006) als kooperativ bewertet werden können. Zwar pflegte der Großteil der Verbundpartner eine spezifische Form der Zusammenarbeit innerhalb des Projektes, aber die Rolle des/der Durch-

führenden im Projektverbund variiert dabei stark, wobei diese schwerpunktmäßig in Richtung der schulischen Akteure tendiert. Dabei fungierten die außerschulischen Partner hauptsächlich als fachlich und methodisch Beratende. Diese Arbeitsteilung kann Gefahr laufen, die Autonomie der außerschulischen Akteure zu verringern und es bleibt eine Herausforderung, deren Leitprinzipien sowie Handlungsrouinen im Projektalltag mit zu verankern, denn mehr als ein gelegentlicher Austausch über fachliche und organisatorische Themen scheint in diesen Projekten selten vorgesehen gewesen zu sein.

Die Umsetzungsphase der Kooperationsprojekte mit einer Laufzeit von gerade einmal einem Jahr wird durch die wB, unabhängig des Projekterfolges, als zu knapp bewertet, um eine Kooperationsbeziehung in Form einer konstruktiven Arbeitsweise nach Gräsel u.a. (2006, S. 210) aufbauen und pflegen zu können. Der Großteil der qualitativ untersuchten Projektverbünde arbeitete eher über Austausch sowie arbeitsteilige Formate zusammen bzw. nutzten Mischformen. Dies führte in vielen Projekten zu den o.g. einseitigen Umsetzungsformen, bei der der Fokus klar in der Projektumsetzung lag, mit insbesondere organisatorischen, teils inhaltlichen Absprachen, weniger im Austausch und in der Reflexion der zugrundeliegenden Zusammenarbeit.

6.5 Zusammenarbeit der Projektverbünde mit der Koordinationsebene OPENIONS

Wie bereits im Zwischenbericht 2018 der wB herausgestellt wurde, ist es ein Ziel OPENIONS, Veränderungen auf der Haltungsebene der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals an der Schule sowie des pädagogischen Personals der beteiligten außerschulischen Einrichtungen zu erzeugen, die sich insbesondere in einem veränderten Blick auf die Partizipation der Kinder und Jugendlichen und die Bereitschaft zur Kooperation zeigen sollen. Somit sind auch alle Aktivitäten des Projektes an die genannten Personengruppen gerichtet. Diese Herangehensweise beruht auf der Annahme, dass ein positiver und nachhaltiger Verlauf des Demokratiebildungsprozesses der Kinder und Jugendlichen zu einem wesentlichen Teil vom Handeln der erwachsenen Begleiterinnen und Begleiter abhängt. Aus diesem Grund wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung die Erfahrungen der Zielgruppe mit den Begleitformaten der DKJS erhoben.

Neben der finanziellen Förderung über 2.000 Euro sollten den beteiligten Projektverbänden bzw. den pädagogischen Fachkräften im Projekt, bedarfsorientierte Qualifizierungs-, Unterstützungs- und Vernetzungsangebote ermöglicht werden (in Form von Beratung, Fortbildungen/Qualifikationen, Prozessmoderation, Hospitationen, Netzwerktreffen, siehe hierzu Kap. 3).

Schon im Bericht 2018 stellte die wB die Frage, ob gerade angesichts dieser geringen Fördersumme überhaupt eine sinnvolle Projektarbeit vor Ort möglich ist oder ob die Effekte von OPENION eher auf der Ebene der Qualifizierung und Vernetzung zu verorten sind (Ehnert/Hädicke 2018, S. 5).

6.5.1 Finanzielle Förderung

61% (159 v. 261) der Befragten gaben an, dass ihr Projekt ausschließlich durch OPENION finanziert wird. Knapp 30% (77) haben auch weitere Mittelgeber, die das Projekt zudem mehrheitlich finanzieren.

In den Interviews wurde die finanzielle Unterstützung von allen Interviewpartnern als hilfreich für die Projektumsetzung beschrieben. Eine interviewte Person warf zudem ein, „dass ich zum ersten Mal an einem Projekt teilnehme, was finanziell unterstützt wird“ („Simona“_S 2019) und zeigte damit auf, dass schulische Projekte scheinbar häufig ohne finanzielle Beihilfe funktionieren (müssen). Trotzdem ist der Großteil der Befragten mit dem Gesamtbudget und der Verteilung über die Jahre unzufrieden. In fast allen Interviews wird die Summe von 2.000 Euro als zu gering angeführt, so dass diese nach „Peter“_ASP (2019) „hinten und vorne nicht reicht für tolle Sachen“. Bei zwei Projektverbänden war OPENION nur ein Teil innerhalb eines größeren Projektes, so das bspw. einzelne Veranstaltungen oder ausgewählte Projektabschnitte über die Mittel finanziert werden konnten (z.B. PV „Peter“ und „Simona“). „Doro“_ASP (2019) fand diesbezüglich:

„[...] den Finanzrahmen unglücklich. Also der größere Zeitraum des Projektes lag nun mal in diesem Jahr und da hatten wir weniger Geld zum Ausgeben und das alles schon so frühzeitig vorher sehen zu müssen, was man wofür ausgibt, das war ein bisschen schwierig.“

Auch im PV „Rosalie“ entwickelten sich hinsichtlich der Mittelverteilung Unklarheiten und v.a. auch Stresssituationen, denn so meinte die Lehrkraft:

„Wir waren noch gar nicht so weit als wir die Mittel ausgeben sollten, dass die Schüler schon gedanklich soweit waren, was machen wir denn jetzt damit, um dann sagen zu können, wir nehmen den Betrag ins zweite Halbjahr mit rüber, das wäre super gewesen. Da ist mir aber klar, dass es auch aus abrechnungstechnischen Modalitäten nicht möglich war. Aber das war so etwas, was uns plötzlich in einer Phase unter Zeitdruck gesetzt hat, wo wir das gar nicht gebrauchen konnten“ („Rosalie“_S 2019).

Auch in der Online-Erhebung, in der die Antworten zumeist positiver ausfielen als im direkten Interview, zeigt sich im Gegensatz zu anderen Faktoren der Projektkooperation eine deutlich geringere Zufriedenheit mit der finanziellen Ausstattung, denn nur noch 65% (140 v. 217 verwertbaren Antworten) der Teilnehmenden waren mit der finanziellen Ausstattung zufrieden, bei 35% (77 v. 217) der Angaben wurde eine hohe bis sehr hohe Unzufriedenheit deutlich. Auch hier zeigte sich zudem ein Unterschied zwischen den Akteursgruppen. So waren weitaus mehr Akteure aus den Schulen mit der finanziellen Ausstattung zufrieden. Als mögliche Erklärung für die größere Unzufriedenheit der außerschulischen Akteure könnte ihre Rolle als Mittelempfänger herangezogen werden, die stärker mit Verwaltungsaufgaben und den damit einhergehenden Hürden verbunden ist, während die schulischen Akteure nur vereinzelt Einblick erhalten.

Eine befragte Person stellte zudem die Mittelverteilung innerhalb des Gesamtprojektes infrage und damit insbesondere die Verteilung zwischen Kleinstprojektförderungen und der Infrastruktur:

„[...] also dieses ganze Projekt OPENION so insgesamt ist sehr, also da ist ja eine ganze Menge möglich ne, mit Materialien, mit Reisekosten, Hospitationen, tollen Veranstaltungsorten, das kostet ja alles Geld. Dafür ist relativ wenig, glaube ich, in die Projekte selbst gegangen. So die Effektivität des Ganzen, ja, ist ein bisschen zu fragen“ („Thaddeus“_S 2019).

Es zeigt sich, dass der finanzielle Rahmen für Kooperationsprojekte zwischen Schulen und außerschulischen Jugendbildungsträgern mit entsprechenden Ansprüchen (thematisch, inhaltlich, methodisch; siehe hierzu Kap. 5.2) als zu gering und unflexibel betrachtet wurde. Der Verwaltungsaufwand sei - so einzelne Akteure - dafür nicht gerechtfertigt. Laut Aussage der Mitarbeitenden der Servicebüros waren die administrativen Rahmenbedingungen durch die Form der Bundesförderung bestimmt. Die Mittel richteten sich nach dem Kalenderjahr, wodurch zwei Verwendungsnachweise pro Projekt eingereicht werden mussten. Hier hätten sich die Koordinierenden eine Flexibilität der finanziellen Mittelvergabe gewünscht bzw. eine Anpassung an den Schuljahresrhythmus.

6.5.2 Fachliche Unterstützungsleistungen

Die Rolle der weiteren Unterstützungsleistungen OPENIONs (Netzwerktreffen, Qualifizierungen, Hospitationen, Prozessmoderation, Fachtage, Website, Newsletter, persönliche Beratung) ist anhand der Online-Erhebung nicht klar abzulesen. Der Großteil der Befragten kennt die Angebote OPENIONs. Genutzt wurden davon jedoch insbesondere die jederzeit verfügbaren Angebote, wie Website (61%; 159 v. 261 Antworten) oder Newsletter (38%; 100). Auch die persönliche und telefonische Beratung durch die Mitarbeitenden der Servicebüros nutzten im Mittel 64% (167) der Befragten.

Die Netzwerktreffen jedoch stechen besonders heraus, da diese von den Befragten als mit 70% (183) am häufigsten genutzt wurden, während andere Formate, die mögliche Fahrtwege bedeuten, wie Qualifizierungen und Hospitationen, weniger häufig genutzt wurden. Einschränkend sollte hierbei jedoch bemerkt werden, dass auch innerhalb des Formates „Netzwerktreffen“ Qualifikationen eingebunden worden sind, die nicht als solche von den Befragten wahrgenommen werden konnten.

Das Angebot der „Prozessmoderation“ nutzten bis zum Zeitpunkt der Erhebung lediglich 30% (77) der Befragten. Da auch die Prozessmoderatorinnen und -moderatoren auf den Netzwerktreffen beratend vor Ort waren, kann vermutet werden, dass die Zahlen diese Uneindeutigkeit in der Zuordnung auch hier widerspiegeln. Zudem war dieses rein freiwillige Angebot zu jedem Zeitpunkt im Projektverlauf abrufbar und stand den Projektverbänden somit auch noch bis zum Ende OPENIONs zur Verfügung.

a) Beratung und Begleitung durch die Servicebüros

Anhand der Interviews mit den Projektdurchführenden können die oben genannten Angaben nach Einschätzung der wB bestätigt werden. Dabei wird die Nützlichkeit der verschiedenen Angebote für die pädagogische Arbeit der

Projektverbände sehr unterschiedlich bewertet. Der Kontakt zum Servicebüro wurde in einem Interview als ein reger Austausch bezeichnet, indem sie „fleißig Mails geschrieben und telefoniert“ („Albert“_S 2019) hätten und die Mitarbeitenden der Servicebüros „immer zur Stelle“ (ebd.) gewesen wären. Dies meinte auch eine weitere interviewte Person, die aufzeigt, dass sie

„[...] immer anrufen konnten, wenn irgendwas mit der Abrechnung nicht klar war und nochmal irgendwie nochmal eine Ummeldung war, weil wir Praktikanten mitgenommen haben zu irgendeinem Netzwerktreffen oder, oder das war echt, echt super“ („Rosalie“_S 2019).

Die Kommunikation sei dabei sehr offen und wertschätzend gewesen. Ob die Beratung und angebotene Unterstützungsleistung letztlich genutzt wurde, kann anhand der Angaben in den Interviews nicht abschließend geklärt werden. Vereinzelt sprachen sie von der Inanspruchnahme der angebotenen Unterstützungsleistung der Prozessmoderation im Rahmen von Meilensteinplanungen (mehr dazu s.u.). Insbesondere jedoch Verwaltungsthemen, wie die als „lästig“ („Peter“_ASP) empfundenen Abrechnungen, benötigten einen häufigeren Kontakt mit dem Servicebüro, und wurden demnach auch in vielen Interviews benannt.

„Rosalie“_S (2019) sprach davon, dass sie insbesondere in einer Phase der Unsicherheit, der Neuorientierung im Projekt den Kontakt zum Servicebüro suchte, wobei hier insbesondere die unterstützende und anerkennende Kommunikation der OPENION-Mitarbeitenden die Motivation wieder aufleben ließ und weniger die Nutzung eines der OPENION-spezifischen Begleitformate (Netzwerktreffen, Qualifikation, Hospitation, Prozessmoderation).

Es zeigt sich, dass die Bewertung der Beratungsleistung des Servicebüros auch stark abhängig ist von der aktiven Einforderung jener durch die Projektverbände. In fünf Interviews beispielsweise wurde die Beratung durch die Servicebüros überhaupt nicht benannt. Unklar ist, ob diese als nicht zentral für den Prozess und möglichen Projekterfolg angesehen wird oder ob die Interviewten diese Form der Unterstützung nicht kannten und deshalb nicht in Anspruch nahmen. In mindestens zwei Projektverbänden beispielsweise waren die Durchführenden auf der außerschulischen Seite nicht die Organisatoren und damit auch nicht im direkten Kontakt mit den Servicebüros, sondern als Angestellte beim Träger von den verwaltenden Aufgaben ausgenommen (PV „Thaddeus“, „Ulf“). Auch der Zeitmangel aller Akteure könnte zu einem geringeren Interesse für die Angebote der Servicebüros führen, wenn beispielsweise E-Mails nicht abgerufen wurden oder nur oberflächlich gelesen wurden.

b) Unterstützung durch eine Prozessmoderation

Vier der zehn im qualitativen Sample betrachteten Projektverbände nahmen eine Prozessmoderation in Anspruch, insbesondere in der Anfangsphase im Rahmen von Zielklärungen und Meilensteinplanungen. Alle bewerteten diese als sehr entlastend, auch wenn der Ertrag und die Bedeutung der Moderation sehr unterschiedlich beschrieben wurden. Bedeutsam erschien diese Unterstützung insbesondere dahingehend, am Anfang den Austausch der Mitwirkenden im Projekt zu leiten und eine gemeinsame Zielrichtung der Projekte

zu entwickeln und festzuzurren. In den Interviews wurde dies in folgenden Zitaten deutlich:

„[...] dann haben wir gesagt, es ist vielleicht gut, wenn man sich noch gar nicht so kennt, dass man da durch einen Dritten so ein bisschen gecoacht wird und das hat uns geholfen so ein bisschen die Gedanken zu sortieren, wo wollen wir hin, was wollen wir überhaupt“ („Peter“_S 2019).

„[...] die war einfach sehr gut und sie hat einfach sehr gut geschafft, wirklich einen Raum zu schaffen, wo halt alle Beteiligten auf einer Augenhöhe an einem Tisch sitzen und alle ihre Qualifikationen mit einbringen“ („Berta“_ASP 2019).

„Er war bei einem Treffen dabei und ich empfand das als sehr entlastend, einfach wo er gesagt hat wir sollen uns die Ziele auch nicht zu hochstecken. Einfach ein bisschen Druck weggenommen“ („Carlos“_ASP 2019).

Die gemeinsame Meilensteinplanung konnte laut eines Interviews zudem damit verknüpft werden, Ideen für die Partizipationsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu generieren:

„Da ging es darum, dass wir geguckt haben bei dieser Meilensteinplanung, wie kriegen wir das denn [hin], dass es auch für die Schüler zu einem Erfolgserlebnis wird und nicht zu einem ‚Oh Gott, müssen wir das jetzt machen‘. Und da hat diese Meilensteinplanung wirklich geholfen. [...] Nach diesem Tag sind wir da rausgegangen und hatten so eine Idee“ („Peter“_S 2019).

Selbst projekterfahrenen Teilnehmern war diese Möglichkeit der externen Unterstützung neu. So bewertete eine interviewte Person:

„Das ist natürlich ziemlich exklusiv, muss man sagen, wenn einer aus [Stadt] hier anreist und für zwei Leute diese Prozessberatung macht, ja. Das finde ich total wichtig. Kann ich nur [...] empfehlen. Und er hat das auch sehr, sehr gut gemacht und alles dokumentiert und Bilder [gemacht]“ („Peter“_ASP 2019).

Aus den Interviewaussagen kann herausgearbeitet werden, dass an der Prozessmoderation, zumindest im Rahmen der Meilensteinplanung, nur die Erwachsenen teilnahmen, um einen groben Plan zu entwerfen, der dann (so wird es zumindest in einigen Interviews deutlich) mit den Kindern und Jugendlichen weiter ausdifferenziert und mit ihren Wünschen und Ideen untergelegt wurde (siehe hierzu Kap. 5.3).

c) Netzwerktreffen

Laut der Online-Befragung nahmen 70% (183) der Befragten an den Netzwerktreffen teil. Damit kann jenes auf den ersten Blick als das erfolgreichste Unterstützungsangebot OPENIONs für die Projektverbände beschrieben werden. Konzeptionell sollen die Netzwerktreffen zur Reflexion der eigenen Arbeit (anhand der Themen „Kooperation“ und „zeitgemäße Demokratiebildung“), dem Austausch der Projektverbände untereinander im Sinne eines „kollegialen Feedbacks“ sowie „fachlichen Impulsen“ im Sinne von Qualifizierungen dienen (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. 2018b). Insbesondere die Chance, sich kennenzulernen, sich vernetzen zu können,

sich auszutauschen sowie die eigenen Arbeitsprozesse zu reflektieren, wurden dabei von dem Großteil der Befragten als die entscheidenden Momente der Netzwerktreffen bezeichnet.

„Erst mal haben wir die, oder ich dann in dem Fall, die anderen Projekte einfach kennengelernt. [...] den Austausch finde ich immer ganz wichtig, und Netzwerke also wirklich auch praktisch umzusetzen, nicht nur darüber zu reden, sondern auch zu gucken und auch Kontakte [zu knüpfen] oder zu lernen, wie machen andere [das] oder welche Projekte, welche Ideen haben andere Schulen zum Beispiel oder und so weiter oder wo stehen wir auch natürlich mit unserer Geschichte und das war einfach mal so ein bisschen Wasserstandsmeldung, auch mal so Klarheit. Also ich fand diesen Austausch und mal ein Tag auch rauszugehen und darüber zu reflektieren, bestimmte Fragestellungen abzuarbeiten, fand ich super gut“ („Peter“_ASP 2019).

„Doch, das war hilfreich, hilfreich vor allen Dingen mal das aus anderen, aus einem anderen Projektverbund zu erfahren okay, [...] wie das läuft, wie es funktioniert, wo es Probleme gab, wo es Konflikte gab zwischen den einzelnen Projektpartnern und auch ja, überhaupt mal die Projekte kennenzulernen, was die anderen machen. Klar, es steht auf der Homepage von OPENION natürlich auch drauf, die ganzen Projekte werden da ja kurz beschrieben, aber das dann natürlich mit einem Menschen direkt dann zu verbinden und aus erste Quelle zu hören ist natürlich nochmal was Anderes als es nur zu lesen“ („Rosalie“_ASP 2019).

Dabei zeigt sich allerdings ein zweigeteiltes Bild über die Effektivität der Veranstaltungen. Während ein Teil der Befragten das Format euphorisch (z.B. „Wilma“_S 2019) reflektierte, hatten andere einen eher kritischeren Blick darauf. Euphorisch bewertete „Wilma“_S (2019) die professionelle Aufmachung der Veranstaltung:

„Das hätte ich niemals für möglich gehalten wie viel mir diese Netzwerktreffen geben, das war an Professionalität, an Qualität nicht zu überbieten, wirklich unglaublich, also kann man nicht in Worte fassen wie gut es war, wenn man nicht dabei gewesen ist. Also das war von vorne bis hinten einfach so unglaublich durchdacht und ja, einfach fachlich unglaublich gut und ich würde behaupten, ich kenne mich da ein bisschen aus.“

Zudem seien die Veranstaltungen sehr wertschätzend, stärkend und motivierend gewesen, für die projektverantwortlichen Erwachsenen und die Schülerinnen und Schüler. „Das ist das Tolle an den Dingen, die sind so Motivationschübe ne“ („Thaddeus“_S 2019).

„Viele Leute, die so ein OPENION-Projekt haben, [das zeigte sich] bei diesen Netzwerktreffen, [sind] auch an ihren Schulen so ein bisschen Einzelkämpfer [...]. Und das war einfach unglaublich wichtig, wie wir bei diesen Netzwerktreffen gestärkt wurden durch die Leute von OPENION und wertgeschätzt wurden, aber auch so ein Raum bekommen haben uns gegenseitig zu pushen, zu ermutigen, voranzutreiben“ („Wilma“_S 2019).

„Ich glaube, ich hoffe, [...] dass diese Netzwerktreffen unglaublich viel, unglaublich hohe Bedeutung haben für die Wertschätzung der Schülerinnen und Schüler,

also sich austauschen zu können, irgendwie nach [Stadt] zu fahren, da irgendwie zwei Tage mit Übernachtung und andere kennenzulernen und nochmal so ein bisschen Maker Space. Das war super so Dinge auszuprobieren, die sie vorher noch nicht hatten und zu gucken, was können wir denn in Zukunft machen und wer ist mit wem noch Monate drauf per Snap Chat, WhatsApp oder sonstigem verbunden“ („Rosalie“_S 2019).

Wie in den o. g. Zitaten bereits sichtbar, boten die Netzwerktreffen laut Aussage einiger Befragten, die Möglichkeit ihr Projekt und die Zusammenarbeit der Partner im Projektverbund im Vergleich zu den anderen Projekten OPENIONs einzuschätzen („das war einfach mal so ein bisschen Wasserstandsmeldung, auch mal so Klarheit“; „Peter“_ASP 2019) und Impulse für die weitere Arbeit mitzunehmen. Insbesondere für Projektpartner, die zum einen neu in kooperativen Projekten agierten und/oder zum anderen sich neu im Themenfeld Demokratiebildung bzw. politischer Bildung bewegten, konnte diese Netzbildung und Rückversicherung entscheidende Impulse für die Weiterentwicklung ihrer Projekte bieten.

„Beim Netzwerktreffen, genau mit zwei unserer Schüler und die haben dann gesehen was alle anderen machen und was wir bis dahin auf die Beine gestellt haben und haben gesagt so dann nee, da müssen wir jetzt nochmal irgendwie Gas geben“ („Rosalie“_S 2019).

Mit einem eher kritischen Blick betrachteten andere Interviewpartner diese Veranstaltung. Auch sie bewerteten die Austauschmöglichkeit größtenteils als bereichernd, hätten aber genau für diesen Aspekt mehr Raum innerhalb der Veranstaltung gebraucht. Eine interviewte Person meinte hierzu:

„Ich hätte mir mehr Austausch gewünscht mit anderen Projekten. Das war jetzt in [Stadt] super, da konnte man sich austauschen und sich gegenseitig vorstellen und was man für Probleme hatte, und was gut geklappt hat und [...] so ein bisschen auch was abgucken gegenseitig [...]“, denn „gerade das Kennenlernetreffen, das war sehr inputlastig. War auch wichtig zu den Finanzen und so aber das hätte man ja durchaus interessanter gestalten können“ („Albert“_S 2019).

Hier zeigt sich zudem, dass vereinzelt die angebotenen Workshops bzw. Qualifikationen als „sehr inputlastig“ und wenig interaktiv gestaltet erfahren wurden, in zwei weiteren Aussagen auch als für sich nicht relevant sowie als „nichts Neues“. So formulierten diese:

„Da habe ich gedacht, das kommt wieder alles zu spät. Also das war nicht gut. Und es waren eben auch teilweise Formate von Workshops wo ich gesagt habe ja, brauchen wir eigentlich nicht. Ich hätte vielleicht eher das Projekttreffen genutzt, um im Projekt selber nochmal einen Termin zu haben. Also das, wenn man da nochmal sich so drei, vier Stunden Zeit genommen hätte, um mit dem eigenen Projektteam und vielleicht auch ein Teil mit anderen Projektteams noch zusammen sich auszutauschen, das hätte ich sinnvoller gefunden als nochmal andere Workshops zu nehmen“ („Doro“_ASP 2019).

„Ich würde jetzt sagen für mich war das jetzt nicht unbedingt viel Neues oder ich habe auch schon vorher Projekte gemacht, also für mich, muss ich ehrlich sagen, war es jetzt nicht so wichtig“ („Carlos“_ASP 2019).

Eine wirkliche Reflexion der eigenen Arbeit anhand der Themenstränge Kooperation und zeitgemäße Demokratiebildung konnte, so wie es das Konzept Netzwerktreffen vorsieht, in dem Rahmen selten gewährleistet werden. Im Interviewmaterial zeigte sich, dass sich insbesondere das Kennenlernen der anderen Projekte und deren Arbeitsschritte als entscheidend für eine Reflexion der eigenen Arbeit darstellt, weniger die gemeinsame Reflexion der Arbeit im Projektverbundteam vor Ort. Das war häufig auch kaum zu realisieren. Zum einen, weil viele Netzwerktreffen als Tagesveranstaltungen konzipiert wurden und somit ein recht kurzes Zeitfenster eröffnet wurde, in das die o.g. Bestandteile involviert werden sollten. „Rosalie“_ASP (2019) verdeutlichte dies folgend: „Da gab es an mehreren Tischen unterschiedliche Fragestellungen und man hatte ein paar Minuten Zeit sich da kurz und knackig drüber auszutauschen und dann ging es weiter“ (ebd.). So gaben auch mehrere Projektverbände an, die 2-Tagesveranstaltungen als intensiver und wertvoller empfunden zu haben, weil sich mehr Zeit für den gemeinsamen Austausch im Team, aber auch mit anderen Projektverbänden ergab. Zudem waren diese meist auch für die Schülerinnen und Schüler mit konzipiert, die in eigens für sie gestalteten Workshops ebenfalls eine Form der Wertschätzung ihrer Mitwirkung (wie bereits oben angesprochen) erhielten.

Zum anderen nahmen selten beide Projektverbundpartner an den Treffen teil. Die Zeit, um neben dem Unterricht bzw. der Projektarbeit beim außerschulischen Träger an diesen zusätzlichen Veranstaltungen teilnehmen zu können, war in vielen Fällen nicht gegeben. Dieses Problem wurde von neun Interviewpartnern aufgeführt. So sprach eine befragte Person davon, dass diese Veranstaltung „einfach zusätzlich Belastung“ sei, da sie „eigentlich gut beschäftigt“ ist („Carlos“_ASP 2019). In mehreren Interviews wurde ausgesagt, dass viele Lehrkräfte keine Freistellung für diese Tage erhielten. „Peter“_ASP (2019) meinte hierzu:

„Wenn [die Schulleitung] das am Anfang des Projektes gesehen hätte, was wir damit erreichen, wie die Wirkung ist, denke ich, hätte er wahrscheinlich [der Lehrkraft] auch öfter mal freigegeben ja, für die Netzwerktreffen und gut, hat er nicht, aber mittlerweile ist er denn ja soweit und da glaube ich, geht das alles ein bisschen einfacher und aber gut, das ist so“,

und verweist dabei auf die noch immer schwierige Verortung solcher Projekte innerhalb des Schulalltags, in der der „klassische“ Unterricht weiterhin Vorrang erhält (vgl. Schnitzer 2008, S. 189).

Im Fragebogen wurden Bedarfe dahingehend angegeben, z.B. solche Veranstaltungen eher in die Ferien zu verlegen, um die Lehrkräfte teilhaben zu lassen. Im PV „Thaddeus“ wurde das Dilemma dadurch gelöst, dass Kolleginnen und Kollegen als Vertretung mit den Kindern und Jugendlichen zu den Netzwerktreffen führen, um jenen die Teilnahme zu ermöglichen, was jedoch gerade mit Blick auf die Qualifikations- und Reflexionsfunktion der Netzwerktreffen als wenig gewinnbringend für das Projekt bzw. den Projektverbund zu bewerten ist.

Ob es OPENION mit den Netzwerktreffen gelang, neues und anwendbares Wissen in den Projektverbänden zu verankern, kann hier kaum beantwortet werden, da dafür langfristige Begleitungen der Projektverbände notwendig wären. Aus den Aussagen ist zu entnehmen, dass zumindest

vereinzelt neue inhaltliche Impulse gesetzt werden konnten, insbesondere durch das Kennenlernen und den Austausch der Projekte.

An diesem Punkt wird jedoch die Chance und mögliche Problematik der konzeptionellen Offenheit OPENIONs deutlich, wenn in einem Interview davon gesprochen wird, dass durch die große Breite an Projektkonzepten wenig Bereicherung für das eigene Projekt zu erwarten sei. So meinte „Berta“_ASP (2019):

„Dann habe ich auch nochmal gemerkt, dass die Projekte halt sehr, sehr unterschiedlich sind und das teilweise auch eine langfristige Vernetzung einfach nicht so viel Sinn macht, weil sowohl von der Konstellation als auch von den Inhalten als auch vom Prozess so unterschiedlich ist, wo Projekte sagen, dass es dann irgendwie interessant zu hören, aber ich hatte jetzt nicht das Gefühl, dass man dann so sich gegenseitig bereichert hat durch den Erfahrungsaustausch.“

Der Austausch mit anderen Projekten ist zusammenfassend das entscheidende Merkmal und Gewinn der Netzwerktreffen für den Großteil der Befragten. Der Auf- oder Ausbau des eigenen Netzwerks kann punktuell entstanden sein. Für „Simona“_S (2019), die sich als Lehrkraft schon viele Jahre in dem Themenfeld bewegt, sei dies jedoch nicht notwendig gewesen, da das Feld der Engagierten (in dem Fall: Lehrkräfte) überschaubar sei. So meinte sie:

„[...] ob ich jetzt bei OPENION bin oder bei der Lernstatt Demokratie oder wo auch immer, dann sind das also dieselben Kollegen, die man oft trifft, auch Schüler usw.“

d) Newsletter, Website

Wie bereits einführend erwähnt, wurden diese Formate häufig genutzt. Mit welcher Intention kann anhand der Aussagen nur vereinzelt dargestellt werden. So wurde in zwei Interviews konkret auf die Website eingegangen, indem jene als gute Informationsquelle beschrieben wurden, um sich insbesondere über andere Projekte zu informieren,

Zudem wurde in einem weiteren Interview der Vorteil von gemeinsamen Veranstaltungen, wie den Netzwerktreffen, hervorgehoben, weil „das dann natürlich mit einem Menschen direkt dann zu verbinden und aus erste Quelle zu hören [...] natürlich nochmal was Anderes [ist] als es nur zu lesen“ („Rosalie“_ASP 2019).

In den Interviews blieb das „Themenportal“, welches den Projektverbänden insbesondere inhaltliche Inputs für ihre Arbeit mitgeben sollte, unerwähnt. Es kann jedoch nicht ausgeschlossen werden, dass jenes im Rahmen des Website-Besuchs der Projektmitwirkenden ebenso besucht wurde. Zudem sei darauf hingewiesen, dass die Informationen des Themenportals innerhalb der Newsletter aufgegriffen wurden.

e) Fortbildung, Qualifizierung

In den Ergebnissen der Online-Erhebung zeigt sich, dass lediglich 14% (36) der Antwortenden zum Zeitpunkt der Befragung an Qualifizierungen teilnahmen. Auch in den Interviews gingen die Befragten nicht noch einmal explizit

auf diese sogenannten Qualifizierungen ein. Die wB vermutet dabei eine Unklarheit hinsichtlich der Bezeichnungen, die sich insbesondere in der fehlenden Verknüpfung der Qualifizierungen mit den Workshops bzw. Inputs in den Netzwerktreffen zeigt. Denn die Interviewten sprachen zwar von den Inputs in den Veranstaltungen, aber dass die Workshops im Rahmen der Netzwerktreffen zugleich ein Qualifizierungsangebot OPENIONs waren, scheint den Teilnehmenden zumeist nicht klar gewesen zu sein.

f) Hospitationen

Die Hospitationen wurden von den Projektverbänden kaum in Anspruch genommen. So gaben nur 5,4 % (14) der Befragten an, eine solche durchgeführt zu haben. In den Interviews erscheinen diese ebenso nur bei zwei Personen, wobei „Albert“_S (2019) jene Reise eher als eine Form von Exkursion beschrieb, weil nicht ein anderer Projektverbund besucht wurde, sondern Orte politischer Entscheidungen. „Wilma“_S (2019) deutete im Interview auf eine noch geplante Hospitation hin, wobei sie diese allein zu unternehmen schien, ihre Projektidee(n) mithilfe neuer Eindrücke zu verfeinern.

6.5.3 Weitere Unterstützungssysteme

Die wB stellte sich zudem die Frage, ob die Projektverbände auch weitere Unterstützungsleistungen außerhalb des OPENION-Projektes in Anspruch nahmen. Dabei wurde insbesondere eine, in Kap. 5.2 bereits eingehender diskutierte, Rollenverteilung der Kooperationspartner im Projektverbund deutlich. Denn auf schulischer Seite überwog eine klare organisatorische Unterstützung (61%, 159 der Befragten), was sich in der Bereitstellung der Räume, Zeiten und Materialien zeigte. Die Organisation des außerschulischen Partners tritt hingegen insbesondere über die fachliche Unterstützung (58%, 150 der Befragten) des Projektes auf. In den Interviews wurden außerdem als Unterstützende für die Umsetzungsprozesse die schulischen Landesinstitute (PV „Doro“, „Simona“) genannt, beispielsweise als Kontakt- und Vernetzungsinstanz oder auch als zusätzliche Fortbildungsmöglichkeit.

6.6 Nachhaltigkeitsstrategien der Projektverbände

Mit dem Ende der Projektlaufzeit im Herbst 2019 stellte sich die Frage, ob und wenn ja, wie die Projektideen, Konzepte sowie Erfahrungen erhalten bleiben. Die kurze Projektlaufzeit sowie die zeitliche Synchronität der Evaluation mit den Projektumsetzungen auch auf der Projektverbundebene macht es nicht möglich, Aussagen über die tatsächlichen Nachhaltigkeitsaktivitäten aller Projektverbände zu geben. Einschränkend muss hinzugefügt werden, dass die Angaben aus der quantitativen Erhebung bereits aus dem Frühjahr 2019 stammen, als die Projekte der Projektverbände höchstens sechs Monate liefen und zu dessen Zeitpunkt in den seltensten Fällen tatsächliche Strategien im Hinblick auf die Nachhaltigkeit ihrer Projekte bzw. ihrer Kooperationsbeziehung erarbeitet wurden. Die Ergebnisse bilden somit eher konzeptionelle Überlegungen zu Fragen des Transfers und Nachhaltig-

keit ab bzw. bisher unternommene Aktivitäten. Aufgrund der genannten Begrenzungen wird die wB keine Wirkungen und Veränderungen der beteiligten Fachkräfte sowie deren Organisationen (hier: Schule bzw. Träger), wie es die wB der Programmbereiche D und E (vgl. Brand u.a. 2019; Figlestahler u.a. 2019a) erörtern. Vereinzelt wird hierauf in den Kapiteln 5.4, 5.5 sowie 5.7 eingegangen.

Die Hälfte der im qualitativen Sample begleiteten Projekte werden auch im kommenden Schuljahr fortgesetzt, jedoch in teils unterschiedlichen personellen und strukturellen Settings. So werden die PV „Rosalie“ und „Peter“ ein schon in Planung befindliches bzw. bereits angestoßenes Projekt anschließen, wobei die Beteiligung des außerschulischen Partners im PV „Peter“ noch vom Zeitfaktor abhängt. „Simona“_S (2019) wird das Projekt wie bisher im Rahmen der freien Lernzeiten und Wahlpflichtkurse umsetzen. Das Projekt des PV „Wilma“ wird im kommenden Schuljahr durch eine Erzieherin übernommen und als Arbeitsgemeinschaft im Nachmittagsbereich angeboten. Ebenso wird „Thaddeus“_S das Projekt als Arbeitsgemeinschaft im Nachmittagsbereich fortsetzen, wobei „Thaddeus“_ASP nicht mehr als offizieller Kooperationspartner aktiv ist, sich aber in der Verantwortung sieht, als fachliche Unterstützung bei Fragen zur Verfügung zu stehen.

„Also das ist persönlich mein Anliegen, dass das natürlich auch weiterläuft. Dass es eine nachhaltige Sache ist, dass das auch irgendwo funktioniert und dass natürlich die Schüler auch ihr Ziel erreichen damit“ („Thaddeus“_ASP 2019).

„Albert“_S (2019) ist sich noch unsicher, ob der Aufwand in dem Maße auch im kommenden Schuljahr zu schaffen sein wird. Bisher zeigen die Kolleginnen und Kollegen zwar Interesse, aber keine Bereitschaft, das Projekt zu unterstützen und begründen dies mit fehlenden zeitlichen Ressourcen.

In den PV „Ulf“ und „Carlos“ wurden die Projekte gezielt für einen kurzen Zeitraum geplant und werden somit im kommenden Schuljahr nicht wieder aufgelegt oder fortgeführt. „Carlos“_ASP (2019) begründete dies folgend:

„[...] meine Erfahrung ist, es macht Sinn für ein Projekt, einen Anfang zu haben und ein Ende zu haben. Das ist so meine Erfahrung bei den Projekten, die ich im Laufe meines Berufslebens schon gemacht habe. Und unser Projekt endet mit dem Schuljahr, das hatten wir so festgelegt. Diese Begleitung von uns wird da auch enden.“

Im PV „Doro“ ist auf schulischer Seite der Wunsch da, aus den gewonnenen Erfahrungen heraus, das Projekt noch einmal aufzusetzen. Zum Zeitpunkt des Interviews gab es jedoch noch keine weiteren Überlegungen dazu. Die Kooperation mit dem außerschulischen Partner wird jedoch erst einmal nicht fortgesetzt.

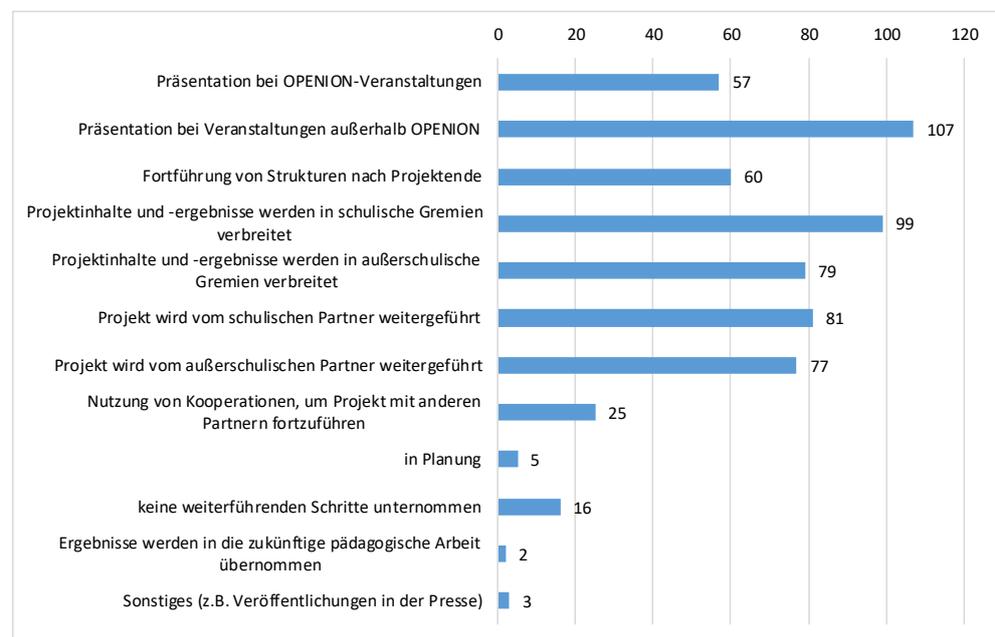
Auch anhand der quantitativen Daten wird dieses im qualitativen Sample herausgearbeitete Ergebnis in Ansätzen sichtbar. Eingrenzend muss betont werden, dass die Online-Erhebung bereits im Frühjahr 2019 lief, wodurch die Ergebnisse insbesondere konzeptionelle Überlegungen zu Fragen des Transfers und Nachhaltigkeit abbilden bzw. bisher unternommener Aktivitäten.

Noch 39% (101) der Befragten wollen oder werden ihr Projekt im kommenden Schuljahr in dieser Konstellation fortsetzen. 15% (40) gaben an, im Rahmen anderer, vielleicht auch neuer Projekte mit dem Projektverbundpartner weiterhin zu kooperieren. Ebenfalls 15% sind sich noch unsicher oder haben das Thema noch nicht besprochen und nur 2% (5) sind sich sicher, dass sie die Kooperation beenden werden.

Trotz Beendigung der Kooperation werden noch 31% (81) der Befragten das Projekt in der Schule weiterführen. Bei knapp 30% (77) wird das Projekt im Rahmen der Angebote des außerschulischen Partners fortgesetzt.

Die Teilnehmenden der Online-Erhebung wurden zudem gefragt, welche Maßnahmen sie im Rahmen der bisherigen Tätigkeiten unternahmen, um ihr Projekt nach außen hin zu präsentieren. Dies kann in Abb. 6 nachvollzogen werden.

Abb. 6.6: Schritte zur Nachhaltigkeit (N=261)



Quelle: DJI, wissenschaftliche Begleitung, eigene Erhebung

Es gaben 38% (99) aller Befragten an, die Projekthinhalte und -ergebnisse in den schulischen Gremien zu verbreiten und damit die Kolleginnen und Kollegen zu informieren. Bei den außerschulischen Trägern passierte dies noch bei ca. 30% (79) der Befragten. Der Transfer erscheint damit auf den ersten Blick als eher gering. Anhand der qualitativen Interviews wird jedoch deutlich, dass die Informationen auch in anderen Formaten an Interessierte weitergetragen werden. So gestaltet „Albert“_S bspw. eine Vitrine mit Fotos und Informationen, auch „Doro“_ASP nutzt die Fensterauslage des Büros für eine öffentliche Darstellung des Projektes. Andere Projektverbünde geben ihre Erfahrungen in persönlichen Gesprächen weiter.

Außerhalb der institutionellen Settings präsentierten 22% (57) der Befragten ihre Projekte im Rahmen von Veranstaltungen OPENIONs (z.B. Netzwerktreffen, Fachtag). Mehr noch nutzten die Projektverbünde andere Veranstaltungen, die keinen direkten Bezug zu OPENION haben. Dazu sagten 41% (107 Personen) aus, in einem solchen Setting ihr Projekt schon

präsentiert zu haben. Weiterhin zeigte sich in dem qualitativ begleiteten Sample, dass einige Projektverbände mediale Kommunikationsformen nutzen, um ihr Projekt nach außen hin zu bewerben. So berichtete „Albert“_S (2019) von Radio- und Zeitungsbeiträgen, die dem Projekt und auch den beteiligten Jugendlichen mehr Aufmerksamkeit schenkten und motivationssteigernd wirkten („Das ist natürlich einfach toll für die Kinder.“). Auch im PV „Peter“ wurde aktiv über Zeitungsartikel für das Projekt geworben. Die PV „Simona“ und „Thaddeus“ informierten über ihre Projekte auch auf der schulinternen Website. In anderen Projektverbänden verbleibt der Transfer der Projekte überwiegend im institutionellen Kontext, indem z.B. abschließend im Rahmen von Schulveranstaltungen die Projektergebnisse präsentiert und diskutiert wurden.

Keiner der begleiteten Projektverbände hat ein ausgearbeitetes Konzept, um das Projekt nachhaltig in den Strukturen der beteiligten Institutionen zu verankern. Die Fortführung der Projekte hängt größtenteils an den beteiligten Fachkräften (z.B. PV „Albert“, „Peter“, „Rosalie“). Nur in einem Projektverbund („Wilma“) wird die Verantwortung auf eine neue schulische Vertretung übergeben. Insbesondere der zeitliche Faktor wird auch hier als Hemmnis angebracht, das Projekt mit gleicher Arbeitskraft fortzuführen. Zudem erscheinen für einzelne außerschulische Partner begrenzte Projekte als sicherer, weniger riskant. Hier könnte die Gefahr personeller Diskontinuitäten verringert werden.

6.7 Zwischenfazit

Zusammenfassend werden nun die Ergebnisse im Kontext der im Wirkmodell OPENIONs aufgeführten Zielvorstellungen eines „zeitgemäßen Projektes“ beurteilt. Dazu beschreibt das Wirkmodell die „Zeitgemäßheit“ folgendermaßen:

- Thematisch: Es werden Thematiken aufgegriffen, die aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen abbilden.
- Methodisch: Die Projektarbeit mit den Kindern und Jugendlichen soll dialogorientiert umgesetzt werden und die Potentiale von digitalen Ansätzen genutzt werden.
- Kooperativ: Jugendarbeit und Schule sollen zusammenarbeiten (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018).

Es zeigt sich, dass sich der Großteil der Projekte thematisch mit Fragen der Förderung der Anerkennung demokratischer Prinzipien, mit der Reflexion von „Einstellungen und Werten“, mit „praktischen Handlungsfähigkeiten“, aber auch „kritischem Denken und Urteilsbildung“ beschäftigten. Demnach entsprechen sie in weiten Teilen der von OPENION anvisierten Zielrichtung von Demokratiebildung im Rahmen von „Demokratie lernen als Lebensform“ (nach Himmelmann) und beziehen sich insbesondere auf die individuelle Förderung von Selbstwirksamkeit, (Selbst-)Reflexivität und demokratischen Handlungsfähigkeiten. Ohne an dieser Stelle die fachliche Debatte zwischen politischer Bildung und Demokratiebildung aufgreifen zu können, zeigt sich in den Projekten eine Tendenz weg von klassischen Projekten der

„politischen Bildung“. Zudem nutzt ein Großteil der Projekte den Einsatz (digitaler) Medien, der auch im Rahmen der Akquise von Seiten der Koordinierungsebene immer wieder betont wurde.

Entsprechend des im Wirkmodell OPENIONs (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2018, S. 2) aufgeführten Outcomes zum Leitziel 1 wird die erfolgreiche Kooperation „entlang eines gemeinsamen Vorhabens zur Demokratiebildung vor Ort“, Reflexion „der Gelingensbedingungen ihrer Kooperation“ und Verfestigung der Zusammenarbeit anvisiert.

Anhand der erhobenen Daten können mit Bezug auf die Zusammenarbeit folgende Punkte formuliert werden:

- Allen Projektverbänden, in denen eine tatsächliche Zusammenarbeit stattgefunden hat, kann ein gemeinsames Vorhaben unterstellt werden. Dabei zeigen sich jedoch Unterschiede in der Rollen- und damit auch Verantwortungsübernahme im Projekt(verbund). In der Zusammenschau der aufgeführten Ergebnisse aus dem qualitativen Sample zeigt sich eine Tendenz zu klassischen Schulprojekten, in denen entweder die Lehrkraft mithilfe der fachlichen Unterstützung des außerschulischen Partners ein Projekt umsetzt oder indem der außerschulische Partner ein Projekt, wahlweise in der Schule in Form einer AG oder im Rahmen eines Projektes im Unterricht durchführt. Es kann somit die These aufgestellt werden, dass die Projekte in OPENION selten tatsächlich durch beide Partner in allen Projektphasen in gleicher Intensität getragen werden.
- Entsprechend ist die Kommunikation zwischen den Projektpartnern in vielen Fällen eher begrenzt und dient weitestgehend organisatorischen Fragen oder einer fachlich-methodischen Beratung.
- Die Projektumsetzung ist in vielen Projektverbänden durch Zeitdruck bzw. Zeitmangel gekennzeichnet, der weitestgehend unabhängig von der Statusgruppe zu sein scheint bzw. abhängig von der Kooperations- und Projektform ist. Das führt bei einigen Projektverbänden zu der Notwendigkeit, auch in der eigentlichen arbeitsfreien „Freizeit“ Engagement in die Projektorganisation zu stecken oder dazu, zusätzliche Aufgaben zu vermeiden (z.B. den Besuch der Netzwerktreffen). Die beteiligten Lehrkräfte sind meist zu sehr von den schulischen Strukturen eingenommen, besitzen selten die erforderliche Zeit, die eine intensive Zusammenarbeit in Form von Absprachen und Reflexionen ermöglicht. Deshalb wird für den Austausch insbesondere auf Kommunikationswege zurückgegriffen, die ihrer Ansicht nach am effektivsten für die Projektumsetzung erscheinen. Nur in einem Projektverbund erhält die Lehrkraft zusätzliche Zeitressourcen für das Kooperationsprojekt, in einem zweiten Projektverbund besteht die Kooperation mit der Ganztagskoordinatorin der Schule, deren Arbeitsaufgabe die Organisation ebensolcher Projekte ist und vermutlich deshalb nicht über zeitliche Probleme klagt.
- Die finanzielle Ausstattung wird von vielen Projektverbänden kritisiert. Zwar sind sie froh, überhaupt eine finanzielle Unterstützung zu erhalten, doch beanstanden sie die unflexible Verteilung der Mittel über die zwei Jahre, die fehlende Unterstützung für die zusätzlichen intensiven Verwaltungsaufgaben sowie die vereinzelt als unfair wahrgenommene Aufteilung der Mittel innerhalb OPENIONs. Dazu gehört ebenso der im Vergleich

zu den erhaltenen Leistungen der als zu hoch wahrgenommene Verwaltungsaufwand für die Projekte (Abrechnung, Sachstandsberichte etc.).

- Zudem sind personelle Diskontinuitäten in einigen Projektverbänden aus dem qualitativen Sample zu verzeichnen, die entweder aufgrund der Beendigung des Arbeitsverhältnisses, von längeren Krankheitsphasen oder aus Zeitmangel entstehen. Nicht immer können diese Ausfälle innerhalb der institutionellen Kontexte aufgefangen werden, was einige Projekte zwischenzeitlich zum Stocken brachte. Inwieweit jene personellen Ausfälle auch im Gesamtprojektkontext zu finden sind, kann nur vermutet werden.

Leitziel 2 soll entsprechend des im Wirkmodell OPENIONs aufgeführten Outcomes verwirklicht werden, indem die ausführenden Fachkräfte der Projektverbände „gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen zeitgemäße Ansätze der Demokratiebildung [erproben]“, „geeignete Entscheidungs- und Beteiligungsspielräume für Kinder und Jugendliche als Gestalter/innen ihrer eigenen Lebenswelt“ schaffen, ihre „Beteiligungspraxis [reflektieren] und „Aushandlungsprozesse von Kindern und Jugendlichen konstruktiv [...] begleiten und demokratische Prinzipien des Miteinanders [...] fördern“ können.

Die Partizipation der beteiligten Kinder und Jugendlichen wird in OPENION als zentraler Grundbaustein für die praktische Umsetzung der Kooperationsprojekte aufgeführt. Dementsprechend wird diesem in der Auswahl der Projektverbände eine hohe Wertigkeit zugeschrieben, wobei es eher um das Potential der Partizipationsideen geht, nicht unbedingt um die Ausgereiftheit oder Umsetzungserfahrung von Träger und Schule. Dabei nutzt die DKJS ihre Angebote, um zum einen den Stand und Bedarf der Partizipationsarbeit in den Projekten zu eruieren (z.B. über das „Status-Quo“-Interview) und zum anderen um Impulse für die Weiterentwicklung jener, entsprechend der oben zitierten Wirkannahmen, zu setzen (z.B. im Rahmen von Qualifikationen bei Netzwerktreffen). Anhand der Ergebnisse der Fachkräftebefragungen wird sichtbar:

- Es kann kein einheitliches Bild über die partizipative Prozessgestaltung der Projekte ausgemacht werden. Dieses hängt weitestgehend ab von den Konzepten und Zielen des jeweiligen Projektes, dem strukturellen und zeitlichen Setting, dem Engagement der Fachkräfte, der Alterszusammensetzung sowie den Erfahrungen und der Motivation der Projektteilnehmenden.
- Partizipationsprozesse während der Antragsstellung wurden nur in Einzelfällen genutzt. Ob dies im Rahmen von bereits existierenden Arbeitsgemeinschaften passierte, kann anhand der Daten nicht nachvollzogen werden. Den Großteil der Projektkonzepte entwarfen die erwachsenen Fachkräfte. Die wB spricht sich dafür aus, auch diesen Prozess als schon projektteilig zu verstehen und alle Beteiligten, auch in Form einer Vertretung der Gruppe, mit in die Planungsprozesse einzubeziehen.
- Die Kinder und Jugendlichen kamen größtenteils erst zum offiziellen Startpunkt des Projektes hinzu, wobei sie in den Projekten oft in die inhaltliche und methodische Feinplanung einbezogen wurden.

- Die Kinder und Jugendlichen waren in allen Projekten im Rahmen der Umsetzung beteiligt. Dabei zeigen sich Unterschiede entsprechend der Partizipationsmomente: Entscheidungsfindung, Aktivitäten- sowie Verantwortungsübernahme. Es kann festgestellt werden, dass die Fachkräfte bemüht sind, Entscheidungen innerhalb der Projektarbeit mit den Kindern und Jugendlichen treffen zu wollen oder jene gar den Heranwachsenden vollends überlassen zu können, und in dem Zusammenhang auch Aktivitäten durch die Heranwachsenden selbst ausführen zu lassen. Jedoch wird die Verantwortung für diese Entscheidungen, d.h. auch deren Folgen, selten den Kindern und Jugendlichen übertragen, oder mit ihnen geteilt. Am Beispiel des PV „Rosalie“ zeigt sich, wie schwer es für die Erwachsenen ist, die Verantwortung für den Projektprozess an die Kinder und Jugendlichen zu übertragen. Denn mit der Abgabe der Verantwortung geht die Gefahr einher, Prozessverläufe anders als gewohnt bearbeiten zu müssen sowie Herausforderungen und Erfahrungen des Scheiterns nicht oder schwer abwenden zu können. Und v.a. muss mehr Zeit aufgebracht werden, um Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse zwischen den Heranwachsenden untereinander und mit den Erwachsenen begleiten zu können. Im Rahmen der einjährigen Projektlaufzeit kann demnach eine tatsächliche Verantwortungsübernahme der jungen Menschen nur teilweise erprobt werden. Es zeigt sich jedoch, dass keines der Projekte als reine „Spielwiese“, mit einem rein symbolischen Charakter zu verstehen ist, denn in allen Projekten wird über die Prozesse im Unterricht oder in der Arbeitsgemeinschaft ein reales Ziel verfolgt, mit dem Anspruch tatsächliche Beteiligungserfahrungen erleben zu können. So sind die qualitativ begleiteten Projekte bspw. ausgerichtet auf das Engagement für andere, die Information über demokratische/politische Aktivitäten, die Sozialraumgestaltung oder auch die Unterrichtsentwicklung.

In Bezug auf die Aktivitäten der Koordinierungsebenen kann von Seiten der Projektverbände ebenso bescheinigt werden, dass die Veranstaltungen OPENIONs im Rahmen der Akquise-Tätigkeit kaum als alleinige Aktion hätten gewinnbringend sein können. Ein Großteil der in den Projektverbänden zusammengeschlossenen Partner aus Schulen und außerschulischem Akteur kennen sich bereits über laufende oder vorangegangene gemeinsame Projekte und führen mit ihrem OPENION-Projekt ihre Zusammenarbeit weiter bzw. nehmen diese wieder auf. Auch das im kommunalen Nahraum existierende Netzwerk der Erwachsenen hat eine große Bedeutung für den Findungsprozess der Projektverbände. Im Rahmen der Begleitung der Projektverbände während der Projektumsetzung kann das Format des Netzwerktreffens als besonders erfolgreich aufgeführt werden, welches die Projektteilnehmenden insbesondere als Chance für einen Austausch zwischen den Projekten gut annehmen. Die anvisierte Qualifikation während jener Veranstaltungen wird nur teilweise als gewinnbringend bewertet. Auffallend ist die von allen Projektverbänden im qualitativen Sample als positiv und sehr wertschätzend wahrgenommene Haltung der Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Servicebüros gegenüber ihren Sorgen und Fragen und die große Bereitschaft, Hilfe anzubieten. Auch die Veranstaltungen werden als sehr wertschätzend beschrieben, die nicht nur in Worten Ausdruck findet, sondern

auch mit der Wahl von besonderen, stets modernen und ansprechenden Veranstaltungsorten.

Kritisiert wird hierzu jedoch die Mittelverteilung innerhalb des Gesamtprojektes, und damit insbesondere die Verteilung zwischen Kleinstprojektförderungen und der Infrastruktur.

„Ja mein Eindruck von dieser Mittelverwendung, das habe ich Ihnen ja jetzt schon geschildert, dass es da vielleicht zu wünschen wäre, dass mehr Geld davon direkt in die Projekte geht und weniger in die Infrastruktur rings rum“ („Thaddeus“_S 2019).

Kaum ein Projekt verfügt zum Zeitpunkt der Erhebungen über ein ausgefeiltes Nachhaltigkeitskonzept. Immerhin 1/3 der Befragten in der Online-Erhebung gaben an, ihr Projekt fortsetzen zu wollen, entweder in jener Projektverbundkonstellation oder allein bzw. mit neuem Partner. Eine Fortführung des Projektes erscheint hierbei stark abhängig von verschiedenen Faktoren, wie den zeitlichen Ressourcen der Fachkräfte in den Schulen sowie beim außerschulischen Träger, den personellen Ressourcen der beteiligten Institutionen, der Unterstützung der Kolleginnen und Kollegen sowie der strukturellen Einbettung in die jeweilige(n) Institution(en). Unabhängig davon, wird auch eine finanzielle Förderung weiterhin vonnöten sein, wenn die Projekte im ähnlichen Setting sowie mit einer ähnlichen inhaltlichen Ausrichtung weiterarbeiten wollen. Dabei wurde von Seiten einzelner Interviewpartner betont, wie entscheidend hier auch eine finanzielle Unterstützung der außerschulischen Fachkräfte ist, insbesondere für die Verwaltungsaufgaben, die häufig in der Freizeit in Angriff genommen wurden. In Hinblick auf die Nachhaltigkeitsperspektiven von OPENION zeigte sich nach Erhebungsschluss im Rahmen des 4. Länderforums, dass einzelne Bundesländer an Perspektiven für eine Weiterführung OPENIONs auf Landesebene interessiert waren. Dabei wurde auch Interesse an der Weiterförderung der schon bestehenden Projektverbünde geäußert. Wie dies umgesetzt werden soll, wurde jedoch nicht näher erläutert (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2019).

7 Gesamtfazit

Im Zuge der Aufstockung des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ im Jahre 2017 wurde der Modellprojektbereich des Programms um das Themenfeld „Demokratieförderung im Bildungsbereich“ (Programmbereich G) ergänzt. Im Teilbereich G2 „Demokratie und Vielfalt im schulnahen Sozialraum“ förderte das BMFSFJ das Projekt „OPENION – Bildung für eine starke Demokratie“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS).

Im Zwischenbericht 2018 der wB konnte herausgearbeitet werden, dass OPENION aufgrund seiner Komplexität eher einem Programm als einem Modellprojekt glich und Eigenschaften eines „Programm(s) im Programm“ (Ehnert/Hädicke 2018) aufwies, weil es auf mehreren Ebenen agierte, eigene Förderkriterien entwickelte, selbst Kooperationsprojekte als förderfähige Projekte auswählte und selbst Begleitangebote für jene Projekte entwickelte.

In Hinblick auf die verschiedenen Phasen der Projektumsetzung lässt sich feststellen, dass im ersten Jahr der Förderung vorwiegend konzeptionelle (Vor-)Arbeiten anstanden. Das Jahr 2018 wurde darauf aufbauend vornehmlich dem Kooperationsaufbau mit den Ministerien der Bundesländer sowie der Akquise-Tätigkeit der Kooperationsprojekte („Projektverbünde“) auf der Praxisebene gewidmet. Zudem starteten die sog. Projektverbünde zum Schuljahresbeginn 2018/19 ihre vorerst auf ein Jahr festgesetzte Projektlaufzeit. Im Rahmen der Förderung durch OPENION konnten schließlich 221 Projektverbünde ihre Arbeit aufnehmen. Im Jahr 2019 waren die Koordinierungsaufgaben der Servicebüros v.a. gerichtet auf die Unterstützung der Kooperationsprojekte, die Zusammenarbeit mit den Landesministerien sowie Fragen des Transfers und der Nachhaltigkeit.

Über die gesamte Förderdauer lässt sich resümieren, dass OPENION nicht die Eigenschaften eines „klassischen“ Modellprojektes aufweist. Dies zeigt sich zum einen anhand des strukturellen Aufbaus als „Programm im Programm“, zum anderen ebenso an der fehlenden unmittelbaren pädagogischen Arbeit, die nicht von der DKJS selbst, sondern innerhalb der von ihr geförderten Projektverbünde geleistet wurde. Sie übernahm also v.a. eine Funktion als steuernde und koordinierende Instanz, in der die Stiftung als Mittelgeberin und als Begleiterin der Projekte auf Praxisebene auftritt (vgl. Ehnert/Hädicke 2018, S. 13). Als innovativ kann für OPENION die besondere Herausstellung und Fokussierung von Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren hervorgehoben werden, in denen die Projektkonzeptionierung und -umsetzung als ein gemeinsamer Prozess verstanden werden soll.

Auch wenn die im Rahmen OPENIONS geförderten Projekte nicht mit den typischen Modellprojekten vergleichbar waren, soll auch diese Ebene kontextabhängig auf deren Modellhaftigkeit bzw. Innovativität betrachtet werden. Grund für diese Vorgehensweise ist der große Stellenwert, den diese innerhalb des Gesamtprojektes erhielten, ersichtlich an den intensiven Begleitprozessen durch die DKJS-Mitarbeitenden (persönliche Ansprache, Qualifizierungen, Vernetzungsveranstaltungen). Außerdem zielte OPENION auf die Entwicklung „zeitgemäßer“ Projektvorhaben hin, die

zwar nicht mit „Innovation“ gleichzusetzen sind, aber gerade im Handlungsfeld Schule neuartig, und damit innovativ, sein könnten. Grundlage für diese Bewertung sind die Projektbeschreibungen aller Projektverbände, die Umsetzungsberichte der qualitativ begleiteten Projektverbände sowie die Selbstdarstellungen der auf den Netzwerktreffen kennengelernten Projekte. Hierunter konnten kaum innovative Formate im Sinne der Modellprojektförderung erkannt werden, weder hinsichtlich der thematischen, noch der methodischen Herangehensweisen. Innovation war, wie bereits erwähnt, seitens der DKJS kein zentrales Auswahlkriterium für geförderte Projektverbände, handlungsleitend war stattdessen der Wunsch nach thematischer Vielfalt. Die geförderten Projekte setzten demnach meist etablierte und in der Fachpraxis seit langem bewährte Ansätze um. Gerade im Hinblick auf das Handlungsfeld Schule kann jedoch der anregende Charakter OPENIONs für die schulischen Akteure hervorgehoben werden, da die umgesetzten Ansätze in den schulischen Kontexten faktisch häufig neu waren. Insofern fand hier eine Aktivierung von schulischen/außerschulischen Akteuren zur Umsetzung von Kleinstprojekten der Demokratieförderung statt. Vor dem Hintergrund langjähriger spezifischer Transferprobleme von Modellprojekten (vgl. Fazit in Figlesthaller u.a. 2019b) kann dieses Agieren wirksam dazu beitragen, entsprechende Angebote in die Breite zu bringen. In dieser Hinsicht erweist es sich im Sinne einer Anschlussfähigkeit als immens wichtig, dies in Formaten zu tun, die sowohl vom Spezialisierungsgrad wie auch vom Ressourceneinsatz den schulischen Kontexten entsprechen.

Abgesehen davon bietet OPENION, ganz unabhängig des thematischen Zuschnitts, wertvolle Erkenntnisse zur Entwicklung bundesweiter Steuerungs- und Begleitstrukturen oder für die Zusammenarbeit mit Landesministerien. In Hinblick auf das konstatierte Transferproblem hin zu Regelstrukturen konnte festgestellt werden, dass die regionalen Koordinierungsstellen OPENIONs geeignet sind, regionale Vernetzungsmöglichkeiten zwischen den Projekten einer Region, weiteren zentralen Akteuren des „Demokratie leben!“-Programms der Region, aber auch Angeboten aus Regelstrukturen, der Politik, Verwaltung und/oder Wissenschaft anzuregen. Die regionale Koordinierung kann dabei als „Sammelstelle“ von Erfahrungen, die in gebündelter und aufbereiteter Form an entsprechende Transfersysteme übergeben wird, fungieren. In OPENION war dies mit dem Wirken einer zentralen Koordinierungsstelle kombiniert, die die Erfahrungen der einzelnen Regionen zusammenführte und eine Anregung und den Transfer auf der Bundesebene ermöglichte.

Ein Hauptziel von OPENION bestand darin, Kooperationsbeziehungen zwischen den Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe und Schule zu fördern. Erwünscht war dabei die Erprobung neuer Wege für Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule. Die Daten der wissenschaftlichen Begleitung zeigen, dass mehr als die Hälfte der Projektverbund-Kooperationen auch schon vor der Teilnahme an OPENION bestanden, wobei sie überwiegend über Projekttage oder -wochen oder längerfristig angelegter Projekte miteinander arbeiteten. Die Projekte an sich waren häufig neu entwickelt, als Teilprojekt in einen größeren Rahmen integriert oder als bereits bestehendes Pro-

jekt (der Schule, des außerschulischen Partners oder auch beider Kooperationspartner) ein- oder fortgeführt. Insgesamt wird die Umsetzungsphase der Kooperationsprojekte mit einer Laufzeit von gerade einmal einem Jahr durch die wB als zu knapp bewertet, um eine Kooperationsbeziehung aufbauen und pflegen zu können. Dies führte in vielen Projekten zu eher einseitigen Umsetzungsformen, bei der der Fokus klar in der Projektumsetzung lag, mit insbesondere organisatorischen, teils inhaltlichen Absprachen, weniger im Austausch und in der Reflexion der zugrundeliegenden Zusammenarbeit. Abschließend kann damit festgehalten werden, dass auch in dieser Hinsicht die eng limitierten Rahmenbedingungen von OPENION ein wesentliches Hindernis für größere Erträge im Programmbereich darstellten. Wie mehrfach im vorliegenden Bericht ausgeführt, hat sich auch und gerade vor dem Hintergrund dieser Rahmenbedingungen das durch die DKJS aufgestellte Wirkmodell als deutlich überladen für die begrenzte Laufzeit, die komplexen Anbahnungsprozesse und die letztlich je Projektverbund geringe Fördersumme herausgestellt. Insgesamt stellt die Kombination aus fehlenden Leitlinien für das Themenfeld, einem in der Auswahl der Projektverbünde kaum berücksichtigten Kriterium der Innovativität und einer durch die DKJS eher nach dem „Gießkannenprinzip“ angelegten, je Verbund äußerst gering ausfallenden Fördersumme, eine deutliche Schwierigkeit für die Erreichung der Ziele dar. Wie ausgeführt lassen sich insbesondere unter Steuerungsgesichtspunkten auch vielversprechende Aspekte des Projektes ausmachen, die jedoch durch die dargelegten Defizite deutlich getrübt werden. Abzuwarten bleibt, inwiefern die nach Erhebungsschluss erfolgten Absichtserklärungen einzelner Bundesländer, OPENION auch nach Ende der Programmförderung weiterzuführen, tatsächlich zu Verstetigungsprozessen führen. Ein Teil der genannten Kritikpunkte (v.a. finanzielle und zeitliche Ressourcen) könnte sich vor diesem Hintergrund durchaus relativieren.

Abkürzungsverzeichnis

BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BAFzA	Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben
DeGeDe	Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik
DJI	Deutsches Jugendinstitut
DKJS	Deutsche Kinder- und Jugendstiftung
IFK Potsdam	Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam
LiGa	Lernen im Ganztage
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
wB	wissenschaftliche Begleitung
S	Schule
ASP	Außerschulischer Partner

Literatur

- Becker, Helle (2017): Gemeinsam stärker!?! Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule. Jahresthema 2017 der Transferstelle politische Bildung. Transferstelle politische Bildung. Essen
- Bischoff, Ursula/Johann, Tobias/König, Frank (2018): Demokratie leben! Ein Bundesprogramm zwischen Kontinuität und Wandel. Halle (Saale)
- BMFSFJ (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland
- Brand, Alina/Johann, Tobias/Rehse, Alina/Roscher, Tobias/Walter, Elisa/Zimmermann, Eva (2019): Programmevaluation "Demokratie leben!" Fünfter Bericht: Modellprojekte D. Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte zu GMF und Demokratiestärkung. Abschlussbericht 2019
- Chehata, Yasmine/Thimmel, Andreas (2011): Politische Jugendbildung und Schule. Voraussetzungen und Wege gelindender Kooperation. Evaluationsbericht zum Projekt "PiG". Politische Bildung und Qualität im Ganztage. Fachhochschule Köln. Köln
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.) (2018): OPENION. Wirkmodell. Unveröffentlichtes Manuskript. <http://www.dkjs.de/wirkmodell/>
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.) (2018a): Rahmenpapiere und Arbeitshilfen_Status-Quo-Interview: internes Arbeitspapier. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V.
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.) (2018b): Rahmenpapiere und Arbeitshilfen_Netzwerktreffen: internes Arbeitspapier
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.) (2018c): Prozessübersicht zur Arbeit mit den Projektverbänden: internes Arbeitspapier
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.) (2019): Dokumentation des vierten bundesweiten Länderforums im Programm OPENION – Bildung für eine starke Demokratie
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung e.V. (DKJS) (Hrsg.) (2019a): Nachhaltigkeitsmodell. <https://www.dkjs.de/kompetenzen/transfer/>
- Ehnert, Katrin (2017): Schülerinnen und Schüler beteiligen – warum und wie? In: Huber, Stephan Gerhard (Hrsg.): Jahrbuch Schulleitung. Befunde und Impulse zu den Handlungsfeldern des Schulmanagements. Köln, S. 70–79
- Ehnert, Katrin/Hädicke, Maximiliane (2018): Erster Bericht: Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts OPENION – Demokratieförderung im Bildungsbereich. Programmevaluation des Bundesprogramms „Demokratie leben!“. Zwischenbericht 2018. DJI. Halle (Saale)
- Fend, Helmut (2008): Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden
- Figlesthahler, Carmen/Greuel, Frank/Grunow, Daniel/Langner, Joachim/Schau, Katja/Schott, Marco/Zierold, Diana/Zschach, Maren (2019a): Programmevaluation "Demokratie leben!" Modellprojekte E. Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte der Radikalisierungsprävention. Abschlussbericht 2019. DJI. Halle (Saale)
- Figlesthahler, Carmen/Greuel, Frank/Grunow, Daniel/Langner, Joachim/Schau, Katja/Schott, Marco/Zierold, Diana/Zschach, Maren (2019b): Fünfter Bericht: Modellprojekte E (UNVERÖFFENTLICHT). Programmevaluation „Demokratie leben!“. Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte der Radikalisierungsprävention. Abschlussbericht 2019. DJI. Halle (Saale)
- Gräsel, Cornelia/Fußangel, Kathrin/Pröbstel, Christian (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos? In: Zeitschrift für Pädagogik, 52. Jg., H. 2, S. 205–219
- Himmelmann, Gerhard (2007): Demokratie Lernen. Als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Schwalbach/Ts.
- Huber, Stephan Gerhard (2014): Kooperation in Bildungslandschaften. Aktuelle Diskussionstränge, Wirkungen und Gelingensbedingungen. In: Huber, Stephan Gerhard (Hrsg.): Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System. Köln/Kronach, S. 3–26
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. aktualisierte und überarbeitete Auflage. Weinheim
- Merchel, Joachim (2015): Management in Organisationen der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim/Basel

- Münderlein, Regina (2014): Erfolgreiche Schulkoooperation. Eine doppelerspektivische Studie zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit. Wiesbaden
- Oser, Fritz/Biedermann, Horst (2007): Partizipation - ein Begriff, der ein Meister der Verwirrung ist. In: Quesel, Carsten/Oser, Fritz (Hrsg.): Die Mühen der Freiheit. Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Zürich/Chur, S. 17–37
- Schnitzer, Anna (2008): Kooperation von Schule mit außerschulischen Akteuren. Abschlussbericht. Deutsches Jugendinstitut e.V. München
- Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang (2010): Evaluation. Eine Einführung. Opladen u.a.
- Thimmel, Andreas (2013): Kooperationsprojekte in der politischen Bildung. In: Juchler, Ingo (Hrsg.): Projekte in der politischen Bildung. Bonn
- Thimmel, Andreas/Riß, Katrin (2007): Evaluationsbericht Politik und Partizipation in der Ganztagschule. In: Becker, Helle (Hrsg.): Gemeinsam stärker!? Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule. Jahresthema 2017 der Transferstelle politische Bildung. Transferstelle politische Bildung. Essen
- Wright, Michael T. (Hrsg.) (2010): Partizipative Qualitätsentwicklung. In der Gesundheitsförderung und Prävention. Bern

Abbildungsverzeichnis

Abb. 6.1: Anteil der Impulsgeber (N=261)	71
Abb. 6.2: Themen der Projekte (N=261)	77
Abb. 6.3: Themenverteilung der Projektverbände	77
Abb. 6.4: Spektrum an Kooperationsformen der Projektverbände im qualitativen Sample	91
Abb. 6.5: Wichtigkeit vs. Zufriedenheit mit den Kooperationsbedingungen	93
Abb. 6.6: Schritte zur Nachhaltigkeit (N=261)	110

Tabellenverzeichnis

Tab. 3.1: Darstellung des Datensatzes	21
Tab. 3.2: Anteil der Matches im Datensatz	22
Tab. 6.1: Teilnehmende Schulformen in OPENION und in der Online-Erhebung der wB	73