



Lehrstuhl Empirische
Bildungsforschung

Wissenschaftliche Begleitung des Würzburger Bildungsfonds

Wiebke Degler | Alexandra Irrgang
Melanie Kreuzer | Antonia Lecht

Beratung
Univ.-Prof. Dr. Heinz Reinders

In Kooperation mit



**BÜRGERSTIFTUNG
WÜRZBURG UND UMGEBUNG**

Lehrstuhl Empirische Bildungsforschung
Julius-Maximilians-Universität Würzburg
D-97074 Würzburg

Fon +49 (931) 318 5563

Fax +49 (931) 318 4624

bildungsforschung@uni-wuerzburg.de

www.bildungsforschung.uni-wuerzburg.de

Dieses Dokument wird bereitgestellt durch
den Online-Publikationsserver der
Universität Würzburg

Universitätsbibliothek Würzburg
Am Hubland
97074 Würzburg

Tel.: +49 (931) - 318 59 06

Fax: +49 (931) - 318 59 70

ISSN 1867-9994

eISBN 978-3-945459-23-2

opus@bibliothek.uni-wuerzburg.de

<http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de>



Wissenschaftliche Begleitung des Würzburger Bildungsfonds

In Deutschland gilt der Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und Elternhaus als besonders stark (Gebel 2011). Hier will der *Würzburger Bildungsfonds* ansetzen und durch eine finanzielle Unterstützung ausgewählter Schulen in besonders betroffenen Einzugsgebieten benachteiligten Kindern eine Chance auf zusätzliche Förderung ermöglichen. Die wissenschaftliche Begleitung des *Würzburger Bildungsfonds* zielt entsprechend darauf ab, Gelingensbedingungen und bestehende Potentiale aufzudecken.

Methodik und Fragestellung

Auf Basis von ExpertInnen-Interviews wurde die leitende Frage nach der besonderen Eignung des Würzburger Bildungsfonds als Fördermöglichkeit aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. Gestaltung, Mehrwert und bestehende Potentiale der durch das Förderbudget ermöglichten Einzelprojekte waren hier ebenso von Bedeutung, wie administrative Verpflichtungen, die sich daraus ergaben. Weiterhin wurde auf die Art der Zusammenarbeit der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* mit den einzelnen Schulen ein besonderes Augenmerk gelegt.

Mehr Chancen für Kinder – Gute Passung zwischen Konzept und Schulen

Als positiv erwiesen sich mit Rückblick auf das vergangene und erste Förderjahr aus Sicht der schulischen Vertreter/-innen vor allem die Flexibilität bzw. das hohe Maß an Eigenverantwortlichkeit und Handlungsfreiheit im Umgang mit dem unmittelbar verfügbaren Gesamtförderbudget. Den Schulen wurde so über das Schuljahr hinweg die Möglichkeit gegeben, entsprechend der sehr individuellen Zusammensetzung ihrer jeweiligen Schülerschaft bedarfsgerechte Projekte zu entwickeln bzw. ihre Schüler/-innen allgemein bedarfsgerecht - und wenn nötig auch unverzüglich - zu unterstützen. Als bedeutender Aspekt entpuppte sich zudem die einfache administrative Handhabung.

Insgesamt wurde und wird das Projekt „Würzburger Bildungsfonds“ von den Schulen als sinnvoll in Bezug auf dessen Ziel – der Unterstützung benachteiligter Kinder – bewertet und dafür besonders geschätzt.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	3
2.	Forschungsstand	5
2.1.	Eingrenzung des Gegenstandsbereichs	5
2.2.	Bildungsfonds in Deutschland: Forschungslage	6
3.	Der <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	8
4.	Theoretischer Rahmen	11
4.1.	Forschungszugang	11
4.2.	Modellentwicklung	13
5.	Untersuchungsdesign	15
5.1.	Stichprobenbeschreibung	18
5.2.	Erhebungsmethoden	18
5.2.1.	Propädeutik	18
5.2.2.	Teilnehmende Beobachtung	19
5.2.3.	Experteninterviews	20
5.2.4.	Gespräch mit der Leitung des <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	20
5.3.	Auswertung der Experteninterviews	21
6.	Erhebungs- und Auswertungsinstrumente	22
6.1.	Beobachtungsleitfaden	22
6.2.	Leitfaden für die Experteninterviews	23
6.3.	Beschreibung des Kategoriensystems	24
7.	Zentrale Befunde	27
7.1.	Zugang zum <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	27
7.1.1.	Schulprofil und Schulengagement	27
7.1.2.	Bewerbung und Zugang	30
7.1.3.	Vorerfahrung mit anderen Fördermöglichkeiten	33
7.2.	Umsetzung des <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	36
7.2.1.	Auswahl und Zusammensetzung der Maßnahme	36
7.2.2.	Kommunikation nach innen und außen	40
7.2.3.	Standardisierte Abläufe, Management und Verwaltung der Gelder	43
7.2.4.	Dokumentation	45
7.3.	Zusammenarbeit mit dem <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	45
7.3.1.	Zusammenarbeit der Schule mit dem <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	46
7.3.2.	Netzwerktreffen	47

7.3.3. Zusammenarbeit der Schulen mit den Paten	48
7.4. Fazit	49
7.4.1. Reaktionen des Umfeldes.....	49
7.4.2. Mehrwert durch den <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	51
7.4.3. Kritik, Verbesserungsvorschläge und Ratschläge an andere Schulen	57
8. Diskussion der Ergebnisse.....	59
Literaturverzeichnis.....	65
Abbildungsverzeichnis.....	69
Tabellenverzeichnis.....	69
Anhang	72

1. Einleitung

Der Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und Elternhaus gilt in Deutschland als besonders stark (Gebel, 2011). Trotz zahlreicher Bemühungen von bildungspolitischer, wie auch pädagogischer Seite, scheinen vorhandene (staatliche) Fördermöglichkeiten zugunsten benachteiligter Schüler/-innen nicht immer ausgeschöpft zu werden oder in Grenzfällen nicht zu greifen, wenn beispielsweise die Voraussetzungen für das Bildung- und Teilhabepaket (BuT) nur knapp nicht erfüllt werden. Kindern aus sozial und finanziell benachteiligten Familien dieselbe Chance auf Bildung und daraus resultierendem (beruflichen) Erfolg - auch hinsichtlich einer späteren unabhängigen Lebensgestaltung - bieten zu können, wird damit zusätzlich erschwert. An dieser Stelle versucht der *Würzburger Bildungsfonds* – ins Leben gerufen durch die *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* – anzusetzen, um gerade diesen benachteiligten Kindern durch (finanzielle) Unterstützung ausgewählter Schulen in besonders betroffenen Einzugsgebieten eine solche Chance auf zusätzliche Förderung zu ermöglichen (Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung, n.d. a). Im Rahmen der ersten Förderperiode im Schuljahr 2016/2017 konnten bereits fünf Schulen an diesem Projekt teilnehmen.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, formativ begleitend und explorativ der Frage nach einem *Qualitätskonzept Würzburger Bildungsfonds* auf den Grund zu gehen, um Gelingensbedingungen wie auch bestehende und noch zu optimierende Potentiale auf Seiten aller beteiligten Akteure im Förderprozess aufdecken zu können. Verfolgt wird dieses in Form eines Forschungsprojekts durch eine Gruppe Studierender im Rahmen eines Seminars des Masterstudiengangs Bildungswissenschaft an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Als wesentliche Erkenntnisquelle werden dazu die Perspektiven der teilnehmenden Schulen hinsichtlich des Projektes selbst, aber auch in Bezug auf die sonstigen beteiligten Akteure, herangezogen. Die Erhebung der Daten erfolgte dazu in Form qualitativer Experteninterviews, auf Grundlage eines strukturierten Interviewleitfadens. Zudem fand im Vorfeld eine teilnehmende Beobachtung statt, um einen ersten Zugang zum Gegenstandsbereich zu erlangen. Auch wurden

vereinzelt zusätzliche Hintergrundinformationen recherchiert, welche einem höheren Maß an Transparenz des Untersuchungsgegenstandes dienlich sein sollten.

Im Folgenden werden zunächst der Forschungsstand (Kapitel 2) wie auch der *Würzburger Bildungsfonds*, initiiert durch die *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung*, (Kapitel 3) vorgestellt. Dabei wird ebenso auf grundlegende Problemstellungen, wie beispielsweise ein bestehendes Forschungsdefizit in diesem Bereich, aufmerksam gemacht. Anschließend wird der theoretische Rahmen (Kapitel 4) näher beleuchtet, um darauf aufbauend das ausgewählte Untersuchungsdesign (Kapitel 5), sowie die Erstellung der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente (Kapitel 6) zu skizzieren, um schließlich die zentralen Befunde (Kapitel 7) darstellen zu können. Diese sollen hinsichtlich ihrer Nutzbarmachung für ein *Qualitätskonzept Würzburger Bildungsfonds* abschließend kritisch diskutiert werden (Kapitel 8), um der Ausgangsfrage nach einem *Qualitätskonzept Würzburger Bildungsfonds* auf den Grund gehen zu können. Wesentliche Qualitätsmerkmale, aber auch Hürden, die für eine Qualitätssicherung des Projekts *Würzburger Bildungsfonds* von Bedeutung sind, sollen so aufgedeckt werden.

2. Forschungsstand

2.1. Eingrenzung des Gegenstandsbereichs

Der *Würzburger Bildungsfonds* hat zum Ziel, den Bildungserfolg benachteiligter Kinder zu erhöhen, um allen Kindern „unabhängig von der finanziellen oder sozialen Situation ihrer Familien“ (Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung, n.d. a) eine Unterstützung zu geben. Tatsächlich gilt in Deutschland der Zusammenhang zwischen Elternhaus und Bildungserfolg als besonders stark (Gebel, 2011). Trotz zahlreicher pädagogischer und bildungspolitischer Bemühungen ist es in Deutschland noch nicht geglückt, die Chancen von aufgrund ihres familiären Hintergrunds benachteiligter Kinder zu erhöhen (Palentien, 2005). Verschiedene Studien konnten zeigen, dass ein Aufwachsen in Armutsgefährdung einen negativen Effekt auf den Schulerfolg von Jugendlichen und Kindern hat (Geis & Schröder 2016; Kuhlenkamp, 2003), demnach wird die Schullaufbahn stark durch das familienbedingte Unterstützungssystem determiniert. Eine gezielte Förderung benachteiligter Schüler/-innen wird daher als ein Mittel zur Unterbrechung der Vererbung von Bildungs- und Einkommensarmut beschrieben (Anger & Orth, 2016).

Dabei stellen Kinder mit Lernschwächen unabhängig von ihrem familiären Umfeld nach Daten der Kultusministerkonferenz mit 40 Prozent den größten Förderschwerpunkt dar. Eine Lernschwäche korreliert dabei stark mit einer sozialen Benachteiligung des Kindes (Miller & Kottmann & Gauglitz, 2017, S. 220). Hierbei wird vor allem die Individualität der Förderung als wichtig erachtet. Auch Fischer (2014) betont die Wirkung von individueller Förderung in Schulen zur Vermeidung und zum Abbau von Benachteiligung und zur Herstellung von Chancengleichheit.

In Deutschland stehen den Schulen grundsätzlich verschiedene Fördermöglichkeiten für die Förderung benachteiligter Schüler/-innen zur Verfügung (Anhang III: Übersicht Fördermöglichkeiten für Schulen). So können Schulen oder Erziehungsberechtigte auf Bundes-, Länder- und kommunaler Ebene Gelder für die gezielte Förderung benachteiligter Schüler/-innen beantragen. Staatliche Förderung kann etwa innerhalb des Bildungs- und Teilhabepakets von

den Eltern selbst beantragt werden. Dieses wird jedoch von einem Großteil der potenziell Berechtigten nicht in Anspruch genommen (SOFI, 2015, S. 31). Die häufigsten Gründe dafür sind Unsicherheit über Anspruchsvoraussetzungen, mangelhafte Information und fehlende Förderangebote in der Nähe (SOFI, 2015). Jedoch benötigen auch Kinder, die nach den Regelungen des Bundes offiziell keinen Anspruch auf Unterstützung haben und durchs Raster fallen, durchaus Unterstützung (Bosancic, 2017). Weitere Fördermöglichkeiten bieten beispielsweise Stiftungen, Unternehmen, Vereine und insbesondere schulgebundene Fördervereine. Der *Würzburger Bildungsfonds* stellt daher eine von vielen Möglichkeiten einer Förderung mit Fokus auf benachteiligte Kinder dar. Die vorliegende wissenschaftliche Begleitung des *Würzburger Bildungsfonds* untersucht, inwiefern und unter welchen Bedingungen die selbst gesteckten Ziele des *Würzburger Bildungsfonds* erreicht werden können. Besondere Relevanz ergibt sich daraus, dass – wie das folgende Kapitel zeigen wird – bisher keine Forschung zu einem Bildungsfonds existiert und es zusätzlich keine vergleichbaren Fördermöglichkeiten in Deutschland gibt. Die Untersuchung dieses innovativen Projektes soll daher strukturelle Gelingensbedingungen identifizieren, um diese in die Praxis zurückzugeben. Weniger geht es daher um eine Messung des Projekterfolges, als vielmehr um das Herausarbeiten der Grundlagen für ein gutes Funktionieren im Spannungsfeld zwischen Schule und *Würzburger Bildungsfonds* als eine Fördermöglichkeit unter vielen und unter Berücksichtigung dessen Besonderheiten für benachteiligte Schüler/-innen.

2.2. Bildungsfonds in Deutschland: Forschungslage

Bisher liegt keine Forschung zu einem Bildungsfonds in Deutschland vor. Forschung oder Evaluationen, die etwa untersuchen, wie die Strukturen, die Vorgehensweise und der Erfolg von Bildungsfonds zu bewerten sind, existieren bislang nicht.

Es gibt einige wenige Evaluationen bezüglich Förderangeboten benachteiligter Kinder an Schulen, welche in Projektform von schulexternen Institutionen, der Stadt beziehungsweise Kommune oder von Vereinen durchgeführt wurden und

daher mit dem Bildungsfonds in Zielsetzung und Struktur am ehesten vergleichbar sind. Zwei dieser Angebote sollen kurz beschrieben werden.

Das Mannheimer Unterstützungssystem Schule (MAUS) zielt auf das Anbieten zusätzlicher unterstützender Bildungsangebote für förderbedürftige Schüler/-innen an ausgewählten Schulen aller Schulformen ab. Für die Entwicklung eines spezifischen Förderprofils einer Schule wird dabei von der Stadt Mannheim ein innovatives Konzept verfolgt, durch welches Schulen die Möglichkeit haben, Förderpläne vorwiegend eigenverantwortlich aus den Bildungsangeboten externer Institutionen zusammenzustellen (Reinders & de Moll 2010).

Die im Auftrag der Stadt Mannheim durchgeführte Evaluation des Mannheimer Unterstützungssystems Schule aus der dritten Programmphase bewertet die Akzeptanz der Lehrkräfte und die hohe Toleranz für MAUS-Kurse besuchende Schüler/-innen als positiv. Jedoch wird die Kooperation zwischen Förderlehrkraft und Klassenlehrkraft als unsystematisch und mangelhaft diagnostiziert. Zudem wird bei den Auswahlprozessen der Schüler/-innen in Form einer systematischen Schüler/-innenauswahl ein Verbesserungsbedarf gesehen, sowie in der Sicherstellung der Qualität der Förderlehrkräfte durch spezifische Auswahlkriterien. Zur Erhöhung des Informationsflusses und des Austauschs der einzelnen Akteure wird die Bildung eines Kooperationsnetzwerkes empfohlen (Reinders & Worresch, 2014, S. 7 f.). Die MAUS-Evaluation kann einige wichtige Anregungen für die Vorüberlegung zur Entwicklung der Qualitätsanalyse des *Würzburger Bildungsfonds* liefern, wie die Wahl des Forschungsdesigns oder die erarbeiteten Voraussetzungen zum Gelingen des Projektes, die in die Überlegungen und Fragestellungen miteingearbeitet werden.

Im Forschungsprojekt EvAKim wird das Bielefelder TABULA-Projekt „Alle Kinder mitnehmen“ evaluiert (Von der Groeben & Pieper & Streese, 2015). Bei dem Projekt sammelt die Bielefelder Initiative TABULA in Zusammenarbeit mit der Bürgerstiftung Bielefeld und der Universität Bielefeld ehrenamtliche Freiwillige, welche ein Unterstützungs- und Bildungsangebot für benachteiligte Schulkinder bereitstellen. Dazu gehört auch die Langzeitfortbildung von Lehrkräften teilnehmender Schulen: Die „Werkstatt Individualisierung“ etwa

verfolgt das Ziel, die Unterschiedlichkeit der Kinder im Unterricht mehr zu berücksichtigen (Von der Groeben et al., 2015). Die „Werkstatt Individualisierung“ wird in einem Mixed-Methods-Design aus qualitativen Gruppendiskussionen, quantitativen Online-Befragungen und Fragebögen wissenschaftlich von der Universität Bielefeld evaluiert. Die Forschungsfrage bezieht sich dabei explizit auf die Auswirkungen der Lehrkräfte-Fortbildungen auf die Unterrichts- und Schulentwicklung, wobei personenbezogene und systembezogene Faktoren berücksichtigt werden (Streese, 2012). Eine besondere Rolle spielen hier die Kriterien bei der Schüler/-innenauswahl, welche wie beim *Würzburger Bildungsfonds* auch von den Schulen beziehungsweise Lehrkräften selbst ausgewählt werden, und der Erfolg der Lehrkraft-Fortbildungen. Bei der Schüler/-innen-Auswahl zeigt sich, dass weniger eine unzureichende Leistung als vielmehr die Wahrnehmung des familiären Umfeldes von den Lehrkräften bei der Entscheidung für eine Förderung ausschlaggebend ist. Die Angebotsauswahl soll dabei vor allem die individuellen Potentiale der Schüler/-innen fördern. Außerdem stellt EvAKim heraus, dass sich oft eine positive emotionale Bindung zwischen Förderlehrkraft und Schüler/-in entwickelt (Von der Groeben et al., 2015). Bis auf einen Zeitungs-Artikel und ein Plakat liegen bisher jedoch nach Aussage des verantwortlichen Lehrstuhls keine weiteren Evaluations-Ergebnisse vor.

Es zeigt sich also, dass die Forschungslage in diesem Bereich noch nahezu leer ist. Zur Schließung dieser Forschungsdefizite werden im Rahmen der vorliegenden wissenschaftlichen Begleitung erste fundierte Evaluationsergebnisse generiert.

3. Der *Würzburger Bildungsfonds*

Mit Wessler (2009) liegt das eigentliche Potential von Evaluationen im Engagement der Evaluator/-innen für das Profil und die eigenständige Kultur und Identität des zu untersuchenden Projektes (Wessler, 2009). Die Konstruktivität von Evaluationen ergibt sich daraus, diese Identität sichtbar zu machen und darauf aufbauend deren Chancen zur Entwicklung zu erarbeiten. Zu diesem Zweck wurde im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojektes eine umfassende Recherche zur Arbeit des *Würzburger Bildungsfonds* geleistet und in einen Bezug zur Arbeit von Bildungsfonds anderer Städte gesetzt.

Der *Würzburger Bildungsfonds* ist ein Projekt der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung*, welche von der *Volksbank Raiffeisenbank Würzburg eG* gegründet wurde. Zum zehnjährigen Bestehen der Stiftung wurde der *Würzburger Bildungsfonds* 2016 mit dem Ziel ins Leben gerufen, allen Kindern den gleichen Zugang zu Bildung zu ermöglichen, unabhängig von ihrem „sozialen und familiären Umfeld“ (Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung, n.d. a). Es ist das Ziel des *Würzburger Bildungsfonds*, sozial benachteiligte Kinder gezielt zu unterstützen. So wird im Flyer formuliert: „Einfach, unbürokratisch und ohne kompliziertes Antragsverfahren werden benachteiligte Kinder direkt in der Schule unterstützt – denn die Pädagoginnen und Pädagogen wissen am besten, welches Kind zusätzliche Förderung benötigt, um den Anschluss nicht zu verpassen“ (Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung, n.d. b). Der *Würzburger Bildungsfonds* unterstützte im Jahr 2016 fünf Schulen (Grund-, Mittel-, und Vollschulen) mit jeweils 5000 Euro pro Schuljahr. Im Jahr 2017 kamen zwei neue Schulen hinzu. Die vorläufige Beschränkung auf Schulen (ohne Einbezug von Kindergärten) wurde aufgrund einer besseren Überschaubarkeit für den Projektstart bewusst getroffen. Als Vorbild für diese Art des Fonds dienten die Städte Lübeck (etabliert 2009), Rheda-Wiedenbrück (etabliert 2012) und Bonn (etabliert 2013). Eine Übersicht aller Bildungsfonds bezüglich Gründungszeitpunkt, Finanzierung, geförderte Schulen/Kitas, Öffentlichkeitsarbeit und Struktur ist im Anhang zu finden (Anhang II.: Übersicht Bildungsfonds in Deutschland). Es bildet damit die Quellengrundlage für die anschließende Darstellung.

Alle Bildungsfonds haben folgende zentrale Zielsetzungen gemeinsam: Eine umfassende Bildung für benachteiligte Kinder in der Schule zugänglich machen, ein Antragsverfahren mit geringem administrativen Aufwand, eine schnelle und gezielte Förderung so nah wie möglich am Kind, die diskrete Förderung unter Vermeidung von Stigmatisierung. Zu diesem Zweck haben sich folgende Strukturen etabliert: Erzieher und Erzieherinnen in Kitas und Lehrkräfte in Schulen können über die Verwendung der Fördergelder eigenverantwortlich entscheiden, die finanzielle Förderung wird der Schule oder Kita vorab beziehungsweise zu Beginn des Schuljahres überwiesen, die Geldverwaltung obliegt der Schule mit Turnus-gebundener Abrechnung, überschüssiges Geld kann in das neue Jahr

mitgenommen werden und es existiert eine Austauschplattform für Förderer und Förderinnen, Stiftungen und Schulverwaltung. Alle vier Bildungsfonds sind zu großen Teilen aus Stiftungen finanziert, Stadt und Unternehmen beteiligen sich nur teilweise. Der Bildungsfonds ersetzt allerdings keine staatlichen Leistungen. Er kommt nur zum Tragen, wenn staatliche Zuschüsse wie das Bildungs- und Teilhabepaket nicht greifen. Zudem dürfen die Hilfen für Individual- und Gruppenförderung, nicht jedoch für die ganze Schule eingesetzt werden. Hervorzuheben ist die Tatsache, dass alle Bildungsfonds zu vollen beziehungsweise großen Teilen von ehrenamtlichem Engagement getragen werden. Im Folgenden sollen nun die zentralen Inhalte der vergleichenden Gegenüberstellung von den bereits bestehenden Bildungsfonds dargestellt werden.

Lübeck als erster Bildungsfonds möchte durch die Bündelung von Geldern mit den inhaltlichen Förderschwerpunkten Bildung und ein warmes Mittagessen für jedes Kind zur Bekämpfung von Kinderarmut beitragen. Mittlerweile beträgt die jährliche Fördersumme 2 Millionen Euro. Die jährliche Verwaltung, Antragskontrolle und Abrechnung erfolgt durch die Stadt und entspricht inzwischen einer Vollzeitstelle. In Lübeck ist das Bildungs- und Teilhabepaket in den Bildungsfonds integriert worden, als dieses erst nach Bestehen des Lübecker Bildungsfonds eingeführt wurde.

Rheda-Wiedenbrück war es ein Anliegen, dass eine umfassende Bildung und gesunde Ernährung für alle Kinder zugänglich ist. Eine Besonderheit in Rheda-Wiedenbrück ist, dass die Einrichtungen, die mehr als 50 Prozent der Mittel zum Halbjahr verbraucht haben, die Gelder wieder auf die Summe des Anfangsbestandes aufgestockt bekommen.

In Bonn werden die Gelder in einem zweckgebundenen Spendentopf bei der Bürgerstiftung Bonn gesammelt und anschließend an die Offenen Ganztagschulen und Kita-Träger überwiesen. Diese kümmern sich dann um die finanzielle Abwicklung der Fördermaßnahmen.

Der *Würzburger Bildungsfonds* ist als einziger nur aus einer Stiftung und privaten Spendenmitteln heraus finanziert und basiert auf rein ehrenamtlicher Tätigkeit. Feste Finanzierungspartner gibt es bisher nicht. Die Zielsetzung in Würzburg ist

daher, neben denen aller Bildungsfonds, eine sukzessive Erweiterung und Verstetigung der teilnehmenden Schulen mit eventueller Ausweitung auf Kitas. Dafür werden, wie in Gesprächen mit dem *Würzburger Bildungsfonds* erarbeitet wurde, Transparenz nach Außen und wirksame Öffentlichkeitsarbeit als wichtig erachtet (Anhang IV.G.: Gesprächsprotokoll Leitung *Würzburger Bildungsfonds*).

4. Theoretischer Rahmen

Zur Untersuchung der Gelingensbedingungen wird ein qualitativer Zugang im Sinne einer formativ begleitenden und erkenntnisgeleiteten explorativen Evaluation gewählt. Hierbei dienen die Aussagen der beteiligten Lehrkräfte aus den geförderten Schulen als Hauptkenntnisquelle, die durch Zusatz- und Hintergrundinformationen, wie etwa Erläuterungen von Seiten des *Würzburger Bildungsfonds* ergänzt werden. Im Folgenden sollen zunächst der Forschungszugang und das zugrundeliegende theoretische Modell näher beleuchtet werden.

4.1. Forschungszugang

Ausgehend von einem Verständnis der empirischen Bildungsforschung als „theoriegeleitetes formatives Element der Prozessreflexion“ mit „offenen Feedbackschleifen“ (Zentgraf & Rester & Trebing, 2008, S. 11) kann die wissenschaftliche Begleitung, wie sie bei dieser Arbeit vorliegt, als „ein die Reflexion anregendes Moment der Kommunikation und Kooperation der beteiligten Akteure“ (Zentgraf et al., 2008, S. 11) verstanden werden. Eine so verstandene Evaluation ist dann die Vermittlung eines Theorie-Praxis-Dialogs, der sich die Option einer grundlegenden Umorientierung als Ergebnis eines iterativen Prozesses von Probe, Überprüfung und Veränderung offenhält. Im iterativen Vorgehen ist ein wiederkehrendes „Fragenstellen, Antworten, Bewerten, Informieren und Aushandeln“ (Zentgraf et al., 2008, S. 11) wichtig, wobei jede Schleife die drei Hauptphasen: Gegenstandsbestimmung, Informationssammlung und Ergebniseinspeisung beinhaltet (Zentgraf et al., 2008). Evaluatoren und Evaluatorinnen verstehen sich dabei als Moderierende der Projekt-Diskurse und sind beratend, koordinierend und Fachsprachen übersetzend tätig (Kromrey, 2001).

Entsprechend dieses Verständnisses wird der vorliegenden Arbeit statt einer statischen Programmforschung das Beratermodell nach Komrey als evaluationsleitend zu Grunde gelegt (Kromrey, 2001). Dem Entwicklungsparadigma folgend werden programmgestaltend Konzepte und Vorstellungen entwickelt, um die Fähigkeit von Organisationen zur Problemwahrnehmung und -bewältigung zu stärken, sowie die Legitimation nach außen zu ermöglichen (Kromrey, 2001). Auch wenn die Evaluation dabei nicht von Anfang an die Projektentwicklung begleitet hat, wird in einem Prozess „die Entwicklung geeignet erscheinender Maßnahmen und deren Erprobung bis hin zu einem auf seine Güte und Eignung getesteten (endgültigen) Konzept“ (Kromrey, 2001, S. 128) verfolgt, also eine Qualitätsentwicklung und -sicherung angestrebt. Dazu gehört auch, dass der Evaluationsgegenstand nur vorläufig grob umrissen ist, und sich im Laufe der Untersuchung immer wieder neu und im vorliegenden Fall unter Einbezug der Beteiligten am *Würzburger Bildungsfonds* sowie den beteiligten Schulen ergibt.

Als für die praxisrelevante Qualitätsentwicklung besonders geeignet findet die formativ-begleitende Evaluation Anwendung. Dabei sind Anfangs- und Endpunkt der Evaluation nicht eindeutig definiert und die Forschung beeinflusst oder verändert den Gegenstand der Bewertung fortwährend. Ziel der Evaluation kann also weniger der explizite Output, sondern die systematische Analyse von Planung, Durchsetzung und Ausführung sein. Die Forschung orientiert sich damit eng an der Implementationsforschung (Kromrey, 2001).

Außerdem wird sowohl bewertend nach einem responsiven Evaluationsansatz gearbeitet, indem die Anliegen der Beteiligten und Betroffenen unter Einbezug qualitativer Methoden im Vordergrund stehen, als auch nutzungsorientiert, indem die Evaluationsergebnisse unter Einbezug möglichst aller Beteiligten- und Betroffenengruppen eine wichtige Rolle spielen (Gollwitz & Jäger, 2014). Aufgrund der kargen Forschungsgrundlage zum Thema Bildungsfonds versteht sich die die Forschung als „empowerment evaluation“ (Gollwitz & Jäger, 2014) und kann dazu beitragen, ungewöhnliche und innovative Projekte in ihrem Wert verständlicher zu machen und zu legitimieren (Gollwitz & Jäger, 2014). Hieraus ergibt sich auch das explorative Vorgehen einer offenen Suchhaltung.

4.2. Modellentwicklung

Im Folgenden werden die zu untersuchenden, für die Entwicklung eines Qualitätskonzepts relevanten Dimensionen näher bestimmt. Aus diesen wird ein theoretisches Modell entwickelt, an dem sich die Untersuchung orientiert.

Qualität wird als Grad der Übereinstimmung zwischen zuvor formulierten Kriterien und der tatsächlich erbrachten Leistung gesehen (Kromrey, 2001). Dieser Prozess wird in die Strukturen als Rahmenbedingungen für die Leistungserbringung sowie die Ergebnisse, welche die erbrachte Leistung bei den Adressaten bewirkt, eingebettet. Mit der Qualitätsbestimmung ist eine Wirkungshypothese impliziert, die drei Qualitäten umfasst:

„Die Strukturqualität (personelle, finanzielle und materielle Ressourcen, physische und organisatorische Rahmenbedingungen, physische und soziale Umwelt) ist die Bedingung der Möglichkeit von Prozessqualität (Erbringung der Dienstleistung, Interaktionsbeziehung zwischen Anbieter und Klienten); diese wiederum ist eine Voraussetzung für Ergebnisqualität (Zustandsveränderung der Klienten im Hinblick auf den Zweck der Dienstleistung, Zufriedenheit der Klienten)“ (Kromrey, 2001, S. 126).

Die zentrale Aufgabe von Evaluation ist hiernach die Bestimmung und Operationalisierung der Indikatoren, welche dem zu evaluierenden Projekt angemessen sind. Bezüglich der Erstellung eines Qualitätskonzepts für den *Würzburger Bildungsfonds* werden hieraus folgende vier Dimensionen entwickelt, die sich im Spannungsfeld von Schule und *Würzburger Bildungsfonds* zeigen: personelle/systembezogene Rahmenbedingungen wie zur Verfügung stehende Ressourcen, interne Strukturen und beteiligte Akteure (Strukturqualität), administrative Handhabung / Vorgaben vom *Würzburger Bildungsfonds* an die Schulen und Vernetzung/ Zusammenarbeit von Schule und *Würzburger Bildungsfonds* (Prozessqualität) und Kontrollmechanismen zur Überprüfung des Projekterfolgs in den Schulen vom *Würzburger Bildungsfonds* (Prozessqualität) (Abbildung 1). Diese Dimensionen, so wird angenommen, beeinflussen das übergeordnete Ziel der erfolgreichen Schüler/-innenförderung in hohem Maß.

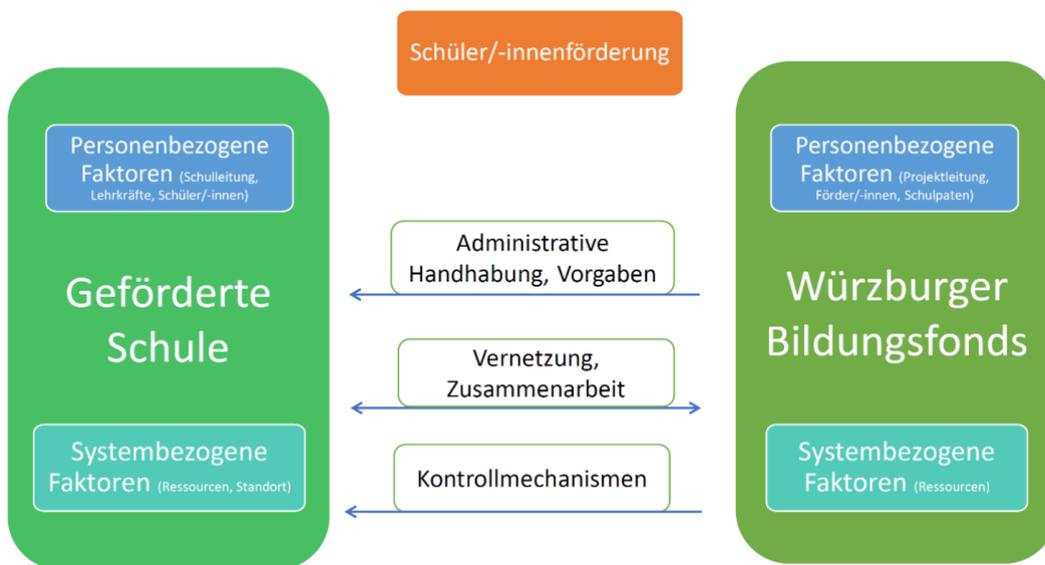


Abbildung 1: Relevante Dimensionen für die Entwicklung eines Qualitätskonzepts für den Würzburger Bildungsfonds (eigene Darstellung)

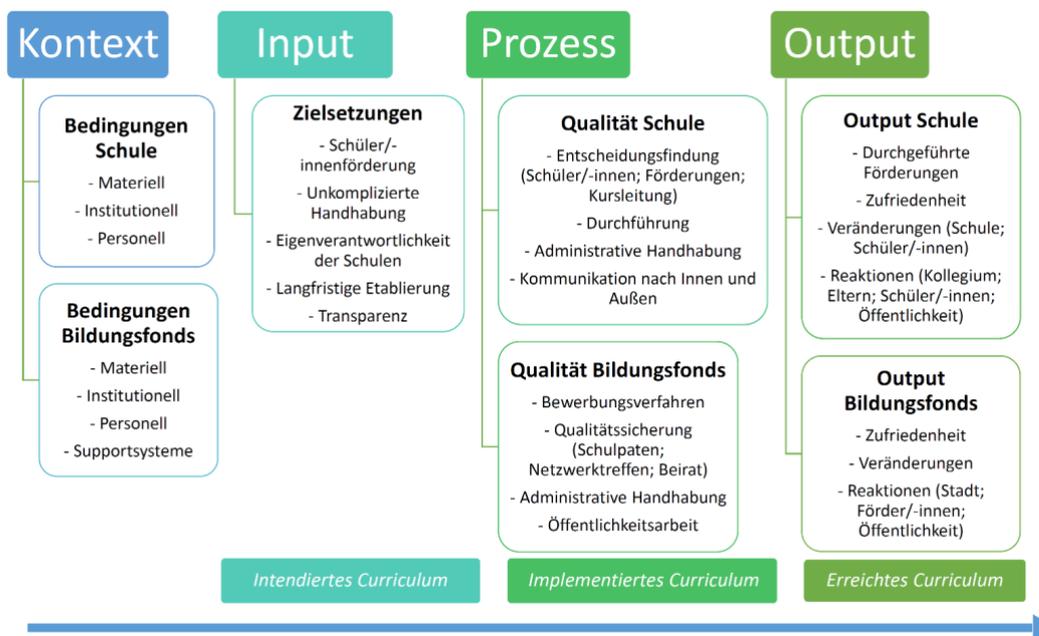


Abbildung 2: Input-Prozess-Output-Modell für den Würzburger Bildungsfonds nach Ditton (2010)

Auf Grundlage der erfolgten Qualitätsbestimmung sowie der ersten Annäherung an die für das Forschungsprojekt relevanten Dimensionen wird ein Input-Prozess-Output-Modell nach Ditton (2010) für die wissenschaftlich begleitende Evaluation

des *Würzburger Bildungsfonds* entwickelt und genutzt, wobei eine Erweiterung auf die Ergebnisqualität stattfindet (Abbildung 2).

Die Strukturqualität wird als bestehender Kontext durch die materiellen, institutionellen und personellen Bedingungen der Schule beziehungsweise des *Würzburger Bildungsfonds* (mit zusätzlichen Supportsystemen) definiert. Das intendierte Curriculum als angestrebter Input wird mit den Konstrukten Schüler/-innenförderung, unkomplizierte Handhabung, Eigenverantwortlichkeit der Schulen, langfristige Etablierung und Transparenz nach Außen definiert. Zur Untersuchung der Prozessqualität als Voraussetzung für Ergebnisqualität werden von den intendierten Konstrukten die entsprechenden implementierten Handlungen von Schule und *Würzburger Bildungsfonds* abgeleitet (Prozess). Hier ergeben sich bei der Schulqualität mit Entscheidungsfindung, Durchführung, administrative Handhabung, Kommunikation nach Innen und Außen andere Schwerpunkte als bei der Qualität des *Würzburger Bildungsfonds*, bei welcher Bewerbungsverfahren, Qualitätssicherung, administrative Handhabung und Öffentlichkeitsarbeit untersucht werden. Zuletzt wird die kurzfristige Ergebnisqualität durch Zufriedenheit, Veränderungen und Reaktionen von außen, sowie auf Seite der Schule durch die durchgeführten Förderungen abgefragt (Output) (Abbildung 2). Da im Zuge dieser Arbeit weder eine langfristige Begleitung des *Würzburger Bildungsfonds* möglich ist, noch es sich um ein zeitlich abgeschlossenes Projekt handelt, können im vorliegenden Fall nur Aussagen über die kurzfristigen Wirkungen (Output) getroffen werden. Zudem wird primär auf die grundlegenden Strukturen der Akteure und der Zusammenarbeit Bezug genommen. Die individuellen Bildungserfolge der Schüler/-innen werden nur indirekt durch Rückmeldungen von Lehrkräften und Schulleitungen abgefragt, nicht jedoch in direktem Gespräch mit Schüler/-innen erfragt oder in Schulerfolgen gemessen.

5. Untersuchungsdesign

Die wissenschaftliche Begleitung des *Würzburger Bildungsfonds* war auf einen Zeitraum von elf Monaten ausgelegt (Mai 2017 bis März 2018). Eine zeitlich chronologische Übersicht über den Forschungsablauf sowie die im Verlauf der

Untersuchung entstandenen Dokumente bietet die schematische Darstellung des Untersuchungsdesigns in Abbildung 3.

Nach der Vorstellung des Projekts im Rahmen des Masterseminars „Forschungsmethoden und Anwendungsfelder der Empirischen Bildungsforschung“ fand ein gemeinsames Gespräch der Forschungsgruppe mit der betreuenden Lehrkraft von Seiten des Lehrstuhls Empirische Bildungsforschung sowie dem/der Initiator/-in des Projekt *Würzburger Bildungsfonds* von Seiten der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* statt. Hier wurden die Rahmenbedingungen und Ziele für die wissenschaftliche Begleitung des *Würzburger Bildungsfonds* besprochen sowie die maßgeblichen Forschungsmethoden festgelegt. Folgende Forschungsmethoden kamen zum Einsatz: Grundlegende und ergänzende Propädeutik (wissenschaftliche Recherche), offene, teilnehmende Beobachtung im Rahmen des Netzwerktreffens des *Würzburger Bildungsfonds* sowie qualitative Leitfadeninterviews mit den Schulleitungen oder Lehrkräften der geförderten Schulen (Experteninterviews). Hierbei stellten die Experteninterviews die Hauptkenntnisquelle dar, auf deren Ergebnissen die Erläuterungen in Kapitel 7 basieren.

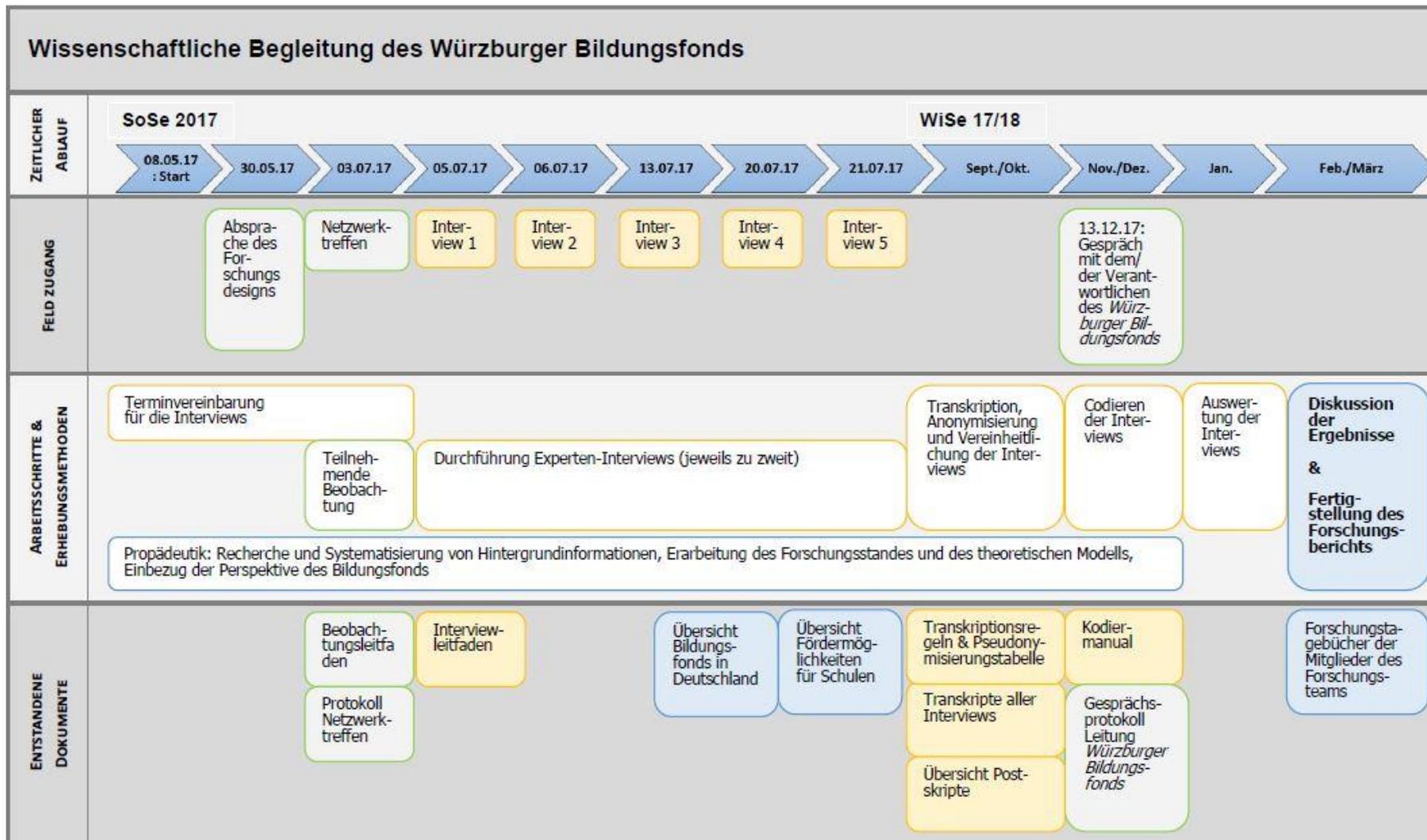


Abbildung 3: Wissenschaftliche Begleitung des Würzburger Bildungsfonds- Untersuchungsdesign (eigene Darstellung)

5.1. Stichprobenbeschreibung

Die Stichprobe für die durchgeführten Interviews setzte sich aus Schulleitungen beziehungsweise Lehrkräften der fünf Schulen zusammen, welche bereits seit einem Jahr vom *Würzburger Bildungsfonds* unterstützt werden. Die zwei Schulen, die seit dem Schuljahr 2017/2018 eine Förderung erhalten, wurden nicht berücksichtigt, da diese Schulen bisher nur Ideen für Projekte vorgestellt haben und noch keine konkreten Projekte umsetzen konnten. In den Interviews wurden die für den *Würzburger Bildungsfonds* verantwortlichen Personen an den jeweiligen Schulen befragt, da diese mit den Abläufen und der Umsetzung am besten vertraut sind. Interviewpartner/ -partnerinnen waren drei Schulleiter/-innen, ein/e stellvertretende/-r Schulleiter/-in und zwei verantwortliche Lehrkräfte. Insgesamt setzte sich die Stichprobe aus sechs Personen, darunter fünf Frauen und einem Mann zusammen. Durch die befragten Personen sind alle Schulen, die im Schuljahr 2016/2017 gefördert wurden, vertreten.

Neben den Interviews fand eine Beobachtung statt. Bei dieser bestand die Stichprobe aus insgesamt 12 Personen. An dem beobachteten Netzwerktreffen haben Vertreter und Vertreterinnen aller fünf geförderten Schulen teilgenommen. Zudem waren die Schulleiter/-innen der neu aufgenommenen Schulen, zwei Paten/-innen, ein/-e Vertreter/ -in des Schulamtes sowie zwei Vertretende der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* anwesend. Aus allen Bereichen, welche am *Würzburger Bildungsfonds* beteiligt sind, waren Vertreter/-innen vor Ort.

5.2. Erhebungsmethoden

5.2.1. Propädeutik

Einem iterativen Forschungsverständnis entsprechend wurde die Methode der Propädeutik, also der wissenschaftlichen Recherche, über den gesamten Untersuchungsverlauf hinweg angewendet, um zunächst eine wissenschaftliche Grundlage für die Untersuchung zu schaffen (Kapitel 2 & 3) und anschließend während des Forschungsverlauf wichtige Hintergrund- und Bezugsinformationen hinzuziehen zu können. Unter anderem wurde im Zuge der Propädeutik eine Übersicht über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der vier bestehenden

Bildungsfonds-Projekte in Deutschland erstellt sowie eine Übersicht vorhandener Fördermöglichkeiten für Schulen auf bundes-, landes-, und regionaler Ebene neben dem Bildungsfonds angefertigt (Anhang III: Übersicht Fördermöglichkeiten für Schulen).

5.2.2. Teilnehmende Beobachtung

Die teilnehmende Beobachtung fand am 03.05.2017 während des Netzwerktreffens des *Würzburger Bildungsfonds* statt, an dem die Evaluierenden auf Einladung des/der Verantwortlichen des *Würzburger Bildungsfonds* teilnahmen, und stellte den Beginn des Feldzugangs dar. Durchgeführt wurde eine offene, moderat teilnehmende, halb standardisierte Beobachtung (Reinders, Ditton, Gräsel & Gniewosz, 2015, S. 112f.) auf Grundlage eines zuvor erstellten Beobachtungsleitfadens, der den Evaluierenden als Orientierung diente. Dieser wird in Kapitel 6.1. genauer beschrieben. Die Ergebnisse der Beobachtungen wurden unmittelbar im Anschluss des Treffens von den Mitgliedern der Forschungsgruppe zusammengetragen, in einem Protokoll verschriftlicht und auf Verwendungsmöglichkeiten geprüft (Anhang IV.A.: Protokoll Netzwerktreffen).

Die teilnehmende Beobachtung hatte explorativen und informierenden Charakter. Sie nahm folgende drei Funktionen ein: Zunächst wurde sie genutzt, um alle beteiligten Akteure von der wissenschaftlichen Begleitung des *Würzburger Bildungsfonds* durch das Masterseminar „Forschungsmethoden und Anwendungsfelder der Empirischen Bildungsforschung“ der Universität Würzburg zu informieren. Hierbei konnte sich die Forschungsgruppe auch persönlich vorstellen und eventuelle Fragen oder Vorbehalte gegenüber der Begleitung klären. Sie diente zweitens der Entwicklung eines besseren und vertieften Verständnisses des Forschungsgegenstands (*Würzburger Bildungsfonds*) auf Seiten der Evaluierenden, was eine Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche wissenschaftliche Begleitung war. Drittens wurden die Beobachtungsergebnisse dazu genutzt, relevante Aspekte für den weiteren Untersuchungsverlauf zu identifizieren und den Leitfaden für die Experteninterviews zu spezifizieren.

5.2.3. Experteninterviews

Als hauptsächliche Erhebungsmethode wurde das Experteninterview in Form eines qualitativen Leitfadeninterviews (Reinders et al., 2015, S. 99) gewählt, da diese Methode es besonders gut ermöglicht, subjektive Sichtweisen zu erheben (Hopf, 2005). Im vorliegenden Fall sind dies die Sichtweisen der zuständigen Schulleiter/-innen beziehungsweise Lehrkräfte als Experten und Expertinnen für die Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität des *Würzburger Bildungsfonds* in den Schulen. Im Hinblick auf das der Untersuchung zugrundeliegende Forschungsinteresse eignet sich zudem die Verwendung eines Leitfadens, da er es als teil-standardisierte Methode erlaubt, dem Interview durch offene Erzählaufforderungen sowohl einen explorierenden Charakter zu verleihen, als auch das Erkenntnisinteresse auf relevante Themenbereiche zu richten (Friebertshäuser & Langer, 2013, S. 439; Mayring, 2002, S. 70). Insgesamt wurden fünf qualitative Leitfadeninterviews durchgeführt.

Die Interviews fanden in einem Zeitraum von 16 Tagen im Juli 2017 statt. Die Kontaktaufnahme geschah durch den/die Initiator/-in des *Würzburger Bildungsfonds* beziehungsweise persönlich auf dem Netzwerktreffen am 03.07.2017. Die Schulen wurden jeweils vormittags am vereinbarten Termin von zwei Mitgliedern der Forschungsgruppe besucht. Die Gespräche dauerten im Durchschnitt 38 Minuten und fanden meist im Büro der Schulleitung statt. Eine Ausnahme stellt Schule 4 dar, bei der die Interviewpartner/-innen zwei verantwortliche Lehrkräfte waren und das Gespräch in einem Unterrichtsraum stattfand. In allen Interviews herrschte eine angenehme, meist lockere Atmosphäre und es gab gelegentliche bis häufige kurze Unterbrechungen durch Fragen oder Anrufe (Anhang IV.E.: Übersicht Postskripte).

5.2.4. Gespräch mit der Leitung des *Würzburger Bildungsfonds*

Neben der Propädeutik, der teilnehmenden Beobachtung sowie den Experteninterviews fand am 13.12.2017 ein weiteres Gespräch mit dem/der Verantwortlichen des *Würzburger Bildungsfonds* statt. Hier wurden Hintergrundinformationen zur *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung*, zur Gründungsgeschichte des *Würzburger Bildungsfonds* sowie zu dessen strukturellen Rahmenbedingungen (Bewerbung und Auswahl der Schulen,

Kontrollmechanismen, finanzielle Ressourcen) gesammelt, welche während des Forschungsprozesses als Vergleichs- und Referenzpunkt herangezogen wurden. Um hierfür eine schriftliche Grundlage zu haben, wurde auf Basis der während des Gesprächs gemachten Notizen ein Gedächtnisprotokoll angefertigt, in dem die wichtigsten Gesprächsergebnisse inhaltlich strukturiert aufgeführt sind. Dieses entspricht demnach einem sogenannten „zusammenfassenden Protokoll“ (Reinders et al., 2015, S. 122).

5.3. Auswertung der Experteninterviews

Die Experteninterviews wurden mit Hilfe eines Aufnahmegeräts nach Zustimmung der interviewten Personen aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Hierbei wurde das Datenmaterial pseudonymisiert, um Rückschlüsse auf die befragten Personen auszuschließen. Zudem wurden Notizen zu Setting und Interviewverlauf in einem Postskript festgehalten und die Interview-Transkripte mit Zeitmarken versehen. Die Transkriptionsregeln, die Pseudonymisierungstabelle, eine Übersicht der Postskripte sowie die Abschriften der einzelnen Interviews sind im Anhang (Anhang IV.B.: Transkriptionsregeln; IV.C.: Pseudonymisierungstabelle; IV.E.: Übersicht Postskripte; IV.D.: Pseudonymisierte Transkripte der Interviews) zu finden. Die Auswertung des erhobenen Datenmaterials folgte einer kategorienbasierten inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse, wie sie Kuckartz in Anlehnung an Mayring darstellt (Kuckartz, 2014, S. 50 und 78ff.). Die Auswertungsmethode besteht aus den folgenden fünf Arbeitsschritten: Zuerst wird durch genaues und zielgerichtetes Durcharbeiten des Materials ein „Gesamtverständnis für den jeweiligen Text auf der Basis der Forschungsfrage(n)“ (Kuckartz, 2014, S. 53) entwickelt. Daraufhin werden in einem mehrstufigen Verfahren thematische Haupt- und Subkategorien entwickelt. Hierbei wird sowohl deduktiv, basierend auf dem theoretischen Modell und dem Interviewleitfaden, vorgegangen als auch induktiv, indem die entstandenen Kategorien anhand des Materials im Codierungsverlauf weiterentwickelt, neu gefasst und an das Material angepasst werden (Kuckartz, 2014, S. 77). Das Kategoriensystem, nach dem die Interviews der vorliegenden Studie final codiert wurden, wird in Kapitel 6.3. genauer beschrieben. Im Anschluss an diese Systematisierung und Strukturierung

des Materials werden die Interviews mithilfe einer Profilmatrix (Kuckartz, 2014, S. 73f.) kategorienbasiert ausgewertet und analysiert, wobei Gemeinsamkeiten und Besonderheiten herausgearbeitet werden (Kuckartz, 2014, S. 93ff.). Die Ergebnisse der Auswertung des vorliegenden Materials sind in Kapitel 7 zu finden.

6. Erhebungs- und Auswertungsinstrumente

6.1. Beobachtungsleitfaden

Der Beobachtungsleitfaden (Anhang I.A.: Beobachtungsleitfaden), der am Netzwerktreffen des *Würzburger Bildungsfonds* eingesetzt wurde, bestand aus folgenden fünf Beobachtungsdimensionen:

- A) Akteure (Vertreter und Vertreterinnen der Schulen, des *Würzburger Bildungsfonds* und der Stadt Würzburg): Wer ist anwesend? Welche Aussagen werden getroffen? Welche Standpunkte/ Rollen werden eingenommen?
- B) Setting: In welchem Raum findet das Treffen statt? Wie groß ist die Zahl der Teilnehmenden, wie ist die Sitzordnung?
- C) Interaktion/ Stimmungslage: Wie interagieren die Anwesenden miteinander? Wie ist der Gesprächsverlauf, wie die Sprechanteile? Gibt es Differenzen oder Einigkeit?
- D) Methodik/ Didaktik: Wie ist der organisatorische und didaktische Ablauf des Treffens? Welche Tagesordnung wird behandelt? Wie ist das Zeitmanagement?
- E) Auffälligkeiten: Welche weiteren Besonderheiten bzw. Vorkommnisse gibt es, die ggf. relevant für den Forschungsverlauf sind?

Da das Netzwerktreffen den ersten persönlichen Kontakt zu den Beteiligten des *Würzburger Bildungsfonds* darstellte und der Exploration sowie der Vertiefung des Verständnisses diente, wurden die Beobachtungsdimensionen bewusst sehr umfangreich und breit formuliert. Dies machte es möglich, viele verschiedene, eventuell interessante Aspekte beobachten zu können und bewusst zunächst ungefilterte, gegebenenfalls relevante Informationen zu erhalten.

6.2. Leitfaden für die Experteninterviews

Der Leitfaden für die Experteninterviews wurde in Anlehnung an das S²PS² Verfahren von Kruse entwickelt (2014, S. 234ff.), das die Schritte Sammeln, Sortieren, Prüfen, Streichen und Subsummieren möglicher Fragen beinhaltet. Zur Generierung der inhaltlichen Themenbereiche wurden die im theoretischen Modell definierten Dimensionen Kontext, Prozess und Output hinsichtlich des Bereichs Schule aufgegriffen und in der Struktur berücksichtigt. Der Leitfaden (Anhang I.B.: Interviewleitfaden) bestand aus den folgenden vier inhaltlichen Bereichen:

- 1) Kontext: Schulprofil und Schulengagement
- 2) Prozess: Zugang zum *Würzburger Bildungsfonds*, Umsetzung des *Würzburger Bildungsfonds* innerhalb der Schule
- 3) Output: Veränderungen und Reaktionen durch den *Würzburger Bildungsfonds*, Zufriedenheit mit dem Projektverlauf, der Zusammenarbeit mit dem *Würzburger Bildungsfonds* und den Ergebnissen
- 4) Fazit und Abschluss: Erfahrungen und Ratschläge an andere interessierte Schulen. Möglichkeit für Ergänzungen und weitere Anmerkungen

Im Leitfaden befanden sich vor allem offen gehaltene Erzählaufforderungen, welche die Befragten dazu aufforderten, ihre Einschätzungen und Erfahrungen anhand von konkreten Situationen und Erlebnissen darzustellen. Auf die jeweilige Antwort eingehend, wurden dann situativ im Gesprächsverlauf Nachfragen gestellt, welche zum Teil als Stichpunkte im Leitfaden notiert waren und sich zum Teil neu ergaben. Der Leitfaden fungierte somit weniger als verpflichtende Abfrageliste für den Interviewenden, sondern vielmehr als helfende Struktur oder „Gedächtnisstütze“ (Reinders, 2005, S. 153), die den thematischen Rahmen der zu erfragenden Themen vorgab. Er wurde so flexibel handgehabt, dass sich die eigene Erzähllogik des/ der Befragten und dessen/ deren subjektives Relevanzsystem entfalten konnte (Kruse, 2014, S. 216; Helfferich, 2011, S. 114). Bei der Auswahl und Formulierung der Fragen wurden verschiedene Kriterien berücksichtigt (Helfferich, 2011, 178ff. und 102ff.; Kruse, 2014, S. 265ff.; Reinders 2005, S. 151ff.): Die Fragen wurden ohne Suggestionen formuliert und gaben keine spezifischen Antwortkategorien vor (Prinzip der Offenheit). Zudem wurde darauf

geachtet, die Fragen möglichst einfach und verständlich zu stellen (Prinzip der Kommunikation). Auch wurde zum Teil indirekt gefragt (z.B. „Wenn Sie eine andere Schule über den *Würzburger Bildungsfonds* befragen würde...“ (u.a. INT E, Z. 342ff.)), um die Reflexionsfähigkeit anzuregen und einen alternativen Blickwinkel zu ermöglichen. Um die Formulierungen möglichst an die Alltagssprache anzulehnen und eine natürliche Gesprächsatmosphäre herzustellen, wurden darüber hinaus sogenannte „Abtönungspartikel“ (z.B. „doch“, „denn“, „so“, „eigentlich“) verwendet (Kruse, 2014, S. 221).

6.3. Beschreibung des Kategoriensystems

Die Grundlage des Kategoriensystems, nach dem die Interviews codiert wurden, bildet das Input-Prozess-Output-Modell. Bei dem Kategoriensystem wurden anhand des Modells und des Interviewleitfadens vier Oberkategorien gebildet. Zusätzlich zu dieser deduktiven Herangehensweise konnten nach einer ersten Sichtung des Datenmaterials Kategorien erster Ordnung gebildet werden. Nach einem ersten Codieren des ersten Interviews, was anhand des erstellten Codiermanuals mit Hilfe der qualitativen Datenanalyse-Software MAXQDA erfolgte, wurden einige Kategorien erster Ordnung induktiv angepasst. Das Kategoriensystem orientiert sich demnach an dem theoretischen Modell, dem Interviewleitfaden sowie an Inhalten, welche während des Interviews zusätzlich behandelt wurden, wodurch die Aussagen aller Akteure wiedergegeben werden. Folgende vier Oberkategorien wurden gebildet: *Zugang zum Würzburger Bildungsfonds*, *Umsetzung des Würzburger Bildungsfonds*, *Zufriedenheit bei der Zusammenarbeit mit dem Würzburger Bildungsfonds* und *Fazit*.

Zugang zum Würzburger Bildungsfonds

Definition: Zeit vor der finanziellen Unterstützung des *Würzburger Bildungsfonds*.

Codierregel: Aussagen über die Bewerbung/ den Zugang zum *Würzburger Bildungsfonds*, die eigene Schule und über mögliche andere Förderungen.

Umsetzung des Würzburger Bildungsfonds

Definition: Zeit während der finanziellen Unterstützung durch den *Würzburger Bildungsfonds* und Umgang mit dieser Unterstützung.

Codierregel: Aussagen und Textstellen zur konkreten Umsetzung von Maßnahmen, Handhabung der Finanzierung und Informationsweitergabe.

Zufriedenheit bei der Zusammenarbeit mit dem Würzburger Bildungsfonds

Definition: Kontakt und Umgang zwischen Schule und dem *Würzburger Bildungsfonds*.

Codierregel: Aussagen zum Kontakt zwischen allen Beteiligten.

Fazit

Definition: Schlussfolgerungen aus der Zusammenarbeit von Schule und dem *Würzburger Bildungsfonds*.

Codierregel: Aussagen, die Rückmeldungen von Beteiligten beinhalten oder positive/ negative Aussagen zur Umsetzung des *Würzburger Bildungsfonds*.

Den Oberkategorien sind insgesamt 14 Kategorien erster und eine Kategorie zweiter Ordnung zugeordnet.

Die Verteilung der Kategorien setzt sich folgendermaßen zusammen:

Tabelle 1: Zusammensetzung der Codings

Oberkategorie	Anzahl Codings	Prozentangaben
<i>Zugang zum Würzburger Bildungsfonds</i>	116	26 %
<i>Umsetzung des Würzburger Bildungsfonds</i>	181	40 %
<i>Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit dem Würzburger Bildungsfonds</i>	39	9 %
<i>Fazit</i>	115	25 %
	452	100%

Am häufigsten tritt die Kategorie *Umsetzung des Würzburger Bildungsfonds* mit 40 Prozent auf, was auf einen inhaltlichen Fokus der Interviews hinweist. Die Kategorien *Zugang zum Würzburger Bildungsfonds* und *Fazit* treten mit 26 Prozent und 25 Prozent etwa gleichhäufig auf und bilden jeweils ein Viertel der Codes. Der Kategorie *Zufriedenheit der Zusammenarbeit mit dem Würzburger Bildungsfonds* wurden am wenigsten Codes zugeordnet, sie ist mit 9 Prozent vertreten. Durch die Verteilung der Häufigkeiten wird die Schwerpunktsetzung des Interviewleitfadens deutlich. Der Fokus liegt auf der *Umsetzung des Würzburger Bildungsfonds* an den verschiedenen Schulen. Die Kategorie *Auswahl und Zusammensetzung der Maßnahmen*, welche erster Ordnung ist, stellt mit 77 von 181 Codes die am häufigsten auftretende Kategorie dar. Da bei dieser Kategorie sowohl die Anzahl und Zusammensetzung der Schüler/-innen als auch die Zusammensetzung der Projekte abgefragt wurden, ist die hohe Anzahl der Codes zu erklären. Bei dem *Zugang zum Würzburger Bildungsfonds* steht das *Schulprofil und Schulengagement* mit 56 von 116 Codes vor der *Vorerfahrung mit andern Fördermöglichkeiten* mit 43 Codes, wodurch der Schwerpunkt der Kategorie deutlich wird. Die Kategorie *Schulprofil und Schulengagement* greift die Schwerpunkte der Schulen und die Teilnahme an besonderen Projekten oder Kooperationen auf, wodurch die vielen Codings zu erklären sind. In der Oberkategorie *Fazit*, welche 115 Codes umfasst, erreichen die Kategorien *Reaktionen des Umfeldes* mit 42 Codes und *Mehrwert* mit 51 Codes die höchste Kategorienbesetzung. Bei diesen Kategorien wurde über die Erfolge des *Würzburger Bildungsfonds* gesprochen, welche aus subjektiver Sicht des/der Interviewpartners/-in dargestellt wurden. Da alle Schulen weiterhin gefördert werden möchten, ist die hohe Anzahl der Codes, im Vergleich zur Kategorie *Kritik* (8 Codes) zu erklären. Gleich auftretend sind die drei Kategorien erster Ordnung bei der *Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit dem Würzburger Bildungsfonds*. Zwischen 11 und 16 Codes wurden diesen Kategorien jeweils zugeordnet, was für eine geringe Gewichtung innerhalb der Interviews spricht.

Nach der Beschreibung der Erhebungs- und Auswertungsmethoden werden im folgenden Kapitel die zentralen Befunde der geführten Interviews dargestellt.

Durch diese Ergebnisse können abschließend Gelingensbedingungen für ein Qualitätskonzept *Würzburger Bildungsfonds* herausgearbeitet werden.

7. Zentrale Befunde

7.1. Zugang zum *Würzburger Bildungsfonds*

Unter der Kategorie erster Ordnung *Zugang zum Würzburger Bildungsfonds* wurden die Kategorien zweiter Ordnung: *Schulprofil, Schulengagement; Bewerbung, Zugang* und *Vorerfahrung mit anderen Fördermöglichkeiten* codiert. Dabei wurden der schulische Kontext wie personelle und finanzielle Ressourcen, Einzugsgebiete, aber auch Schulprofile und selbst gesetzte Schwerpunkte abgefragt. Es wurde nach Kenntnis und Nutzen anderer Fördermöglichkeiten außer dem *Würzburger Bildungsfonds* und darüber hinaus der Ablauf der Bewerbung für die Gelder des *Würzburger Bildungsfonds* hinsichtlich der Initiative und des Grunds abgefragt.

7.1.1. Schulprofil und Schulengagement

Bei den untersuchten Schulen handelt es sich um fünf Schulen, darunter Grund-, Mittel- und Vollschulen (Mittel- und Grundschule gemeinsam unter einem Dach). Die Schüler/-innenzahl variiert stark: die kleinste Schule hat 120, die größte 289 Schüler/-innen. Die restlichen drei Schulen haben jedoch eine ähnliche Größe von rund 220 SchülerInnen. Die Klassengröße variiert bei jeder Schule zwischen 15 und 25 Schüler/-innen, Schulen 2 und 4 haben einen offenen beziehungsweise gebundenen Ganztag. Schule 1 betont die eigenen guten Lehr- und Lernbedingungen, es ist die Schule mit der geringsten Schüler/-innenzahl (INT E, Z. 20).

Die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund wird als zentrale Herausforderung von den Schulen 1-4 genannt: „Wir haben auch Flüchtlingskinder hier, wir haben Flüchtlingskinder aus Syrien, Afghanistan, Ukraine, aus den russischen Ländern.“ (INT E, Z. 25); „Und wir haben in manchen Klassen eben einen Schnitt von Kindern mit Migrationshintergrund über 90 Prozent“ (INT Q, Z. 18); „[...] haben wir noch die Kinder aus der GU, Gemeinschaftsunterkunft in der

@Straße C3@, die also ohne Deutschkenntnisse kommen [...]“ (INT Q, Z. 27); „Also zu dem Zeitpunkt, als das Ganze anief, haben wir noch damit gerechnet, sehr viel mehr Flüchtlingskinder zu bekommen, als dann kamen.“ (INT Y, Z. 59); „Hier leben Kinder, die erst seit Kurzem in Deutschland sind beziehungsweise auch schon mehrere Monate oder Jahre in der GSU leben mit ihren Familien.“ (INT A, Z. 10). Vier der fünf Schulen nennen neben Schüler/-innen mit Migrationshintergrund explizit einen Anteil von Kindern aus Flüchtlingsfamilien, lediglich Schule 4 tut dies nicht. Kinder aus sozial schwachen Familien werden bei Schulen 3 und 4 genannt (INT Q, Z. 39, Z. 193; INT Y, Z. 106). Schule 3 bezeichnet sich als Schule im sozialen Brennpunkt. Die Rahmenbedingungen hinsichtlich Schulformen und -orte, sowie Einzugsbereichen und Zusammensetzung der Schülerschaft sind also sehr unterschiedlich, weshalb diese im Folgenden weniger vergleichend, als schulspezifisch betrachtet werden.

Bei dem Schulengagement muss unterschieden werden zwischen dem Schulprofil durch offizielle und selbstgesetzte Schwerpunkte und dem oft nicht explizit formulierten Selbstverständnis der Schulen. Zudem werden hier die genannten schulinternen Unterstützungssysteme als wichtig für das Schulprofil dargestellt. Schulen 1, 2 und 3 nennen explizit keinen offiziellen Schwerpunkt. Interessant sind auch die Selbstverständnisse der Schulleitungen beziehungsweise Lehrkräfte. Eine Schule betont die Gemeinschaft, in welcher das Zusammenkommen der Kinder und das gemeinsame Zielverfolgen als sinnvoll erachtet wird. Dazu gehört für diese Schule auch die Transparenz der gemeinsam umgesetzten Projekte nach Außen:

"Und auch das mündet wieder in ein Produkt, wo sie dann stolz darauf sein können und wissen: ich habe dazu beigetragen, dass ein Schulfilm entsteht, den man dann auch Eltern zeigen kann, der Schulgemeinschaft zeigen kann, auf die Homepage stellen usw." (INT E, Z. 109).

Das gegenseitige Berühren und Verstehen, wodurch Barrieren abgebaut werden können, wird ebenso genannt wie gemeinsame Feste und Ausflüge (INT E, Z. 78, Z. 23). In Schule 2 kommt kein latentes Selbstverständnis im Interview zur Geltung. Schule 3 sieht es als zentrales Ziel der Schule an, die Strukturen zu schaffen, welche in den Familien nicht geleistet werden: „[...] wir müssen viel mehr als andere Schulen gucken, dass wir die Strukturen geben, dass wir den Rahmen geben, dass

die Übungsstrukturen die man braucht einfach bei uns in der Schule stattfinden“; „[...] und ich muss dann auch bestimmte Dinge die einfach wirklich normalerweise zu Hause ablaufen, muss ich halt hier machen. Was weiß ich, Gedichte lernen oder sowas, ne?“ (INT Q, Z. 48, Z. 54). Schule 4 ist neben den auffällig vielen offiziellen Förderschwerpunkten und Auszeichnungen auch im Selbstverständnis auffallend: Die Schule wird als Lebensraum gesehen und wird als bedürfnisorientiert an den Schüler/-innen bezeichnet (INT Y, Z. 199). Dazu passt auch die Aussage, das Geld vom *Würzburger Bildungsfonds* werde für die Kinder lediglich verwaltet:

„Man weiß auch nicht, was ein Schuljahr bringt, muss man ganz offen sagen, also es macht keinen Sinn das im ersten Viertel Jahr auszugeben oder da großzügig sein, man muss eigentlich eher gucken [...] wir wollen Verantwortlich mit dem, mit nicht unserem Geld umgehen. Wir verwalten es nur für die Kinder“ (INT Y, Z. 194).

Zusätzlich sollen noch die schulinternen Förderkräfte der Schulen angeführt werden. Schule 1 nennt keine schulinternen Unterstützungssysteme. Schule 2 besitzt eine Förderlehrkraft und nutzt den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst. Außerdem wird hier das Vorhandensein einer Schulsozialarbeits-Stelle als sehr hilfreich beschrieben, auch in Zusammenhang mit dem *Würzburger Bildungsfonds*:

„Also sehr förderlich finde ich wie gesagt @Schulsozialarbeiterin B@ als Schulsozialpädagogin hier an der Schule, ohne sie hätte ich das [Bewerbung beim *Würzburger Bildungsfonds*] vielleicht tatsächlich nicht gemacht oder nicht zu dem Zeitpunkt gemacht und gesagt: hm, erstmal gucken, wie machen das denn so die anderen, denn gerade so dieses Abrechendings ist etwas, womit wir Schulleiter eigentlich nix zu tun haben“ (INT E, Z. 532).

Schule 3 besitzt einen Förderverein, Schule 4 ebenso und Schule 5 besitzt eine Jugendsozialarbeitsstelle, eine Schulsozialarbeitsstelle und einen Förderverein, wobei die Jugendsozialarbeiterstelle als große Unterstützung für die Schule bezeichnet wird:

„Das ist auch sowas, was unsere Lehrer unheimlich unterstützt. Der ist an der Schule und wenn dann was nicht klappt, dann heißt es: Gut, wenn du dich jetzt nicht zusammenreißen kannst - kann ja sein - dann gehst du nochmal zum @Jugendsozialarbeiter E@“ (INT A, Z. 439).

Da jedoch nicht an allen Schulen explizit nach diesen Unterstützungssystemen gefragt wurde, kann die Vollständigkeit hier nicht angenommen werden.

Schule 1 kann zusammenfassend als kleine projektorientierte Schule mit Schwerpunkt auf Migration durch Gemeinschaft und Bewegung bezeichnet werden. Schule 2 ist eine durchschnittliche Schule mit großer Konzentration auf die speziellen Bedürfnisse aller Kinder. Schule 3 ist eine Schule im sozialen Brennpunkt, welche Strukturen für und Integration von Kindern als Schwerpunkt hat. Schule 4 ist eine große, sehr heterogene Schule mit vielfältigen Schwerpunkten und starker Orientierung an den Bedürfnissen der Kinder. Schule 5 ist eine Schule mit vielfältigen Schwerpunkten und klaren Regeln.

7.1.2. Bewerbung und Zugang

Bei der Bewerbung für Gelder vom *Würzburger Bildungsfonds* wird zuerst betrachtet, wie und von welcher Stelle aus diese initiiert wurde, anschließend wird der Grund für die Bewerbung bei den jeweiligen Schulen ausgewertet. Zudem werden im Zusammenhang mit der Bewerbung oft Besonderheiten des *Würzburger Bildungsfonds* als Fördermöglichkeit genannt, welche abschließend kurz beschrieben werden sollen.

Keine der Schulen hat sich selbst über den *Würzburger Bildungsfonds* informiert, sondern ist durch direkte Ansprache an eine Förderung geraten. Bis auf eine Schule wurden alle Schulen explizit auf das Interesse an einer Bewerbung für eine Förderung angesprochen, zwei von ihnen wurden direkt angerufen und nach Interesse an einer Teilnahme gefragt (INT D, Z. 39; INT A, Z. 79). Während Schule 1 sich von den Inhalten bei der Schulleiterdienstbesprechung angesprochen gefühlt hat, hatte Schule 3 bereits einen Antrag bei der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* für ein laufendes Projekt gestellt, der erst nachträglich dem *Würzburger Bildungsfonds* zugeordnet wurde:

„Also insofern hatten, war, lief es eigentlich so, dass ich wieder einen Antrag an die Bürgerstiftung gestellt hatte und der wurde dann sozusagen an den Bildungsfonds weitergereicht. Also das Projekt gab es praktisch und auf der Suche nach der jährlichen Finanzierung bin ich eben dann beim Bildungsfonds gelandet“ (INT Q, Z. 72).

Die Schulleiterdienstbesprechung scheint hier für die Aufmerksamkeit der Schulen auf das Projekt wichtig gewesen zu sein, da zwei Schulen diese explizit erwähnen (INT E, Z. 34; INT A, Z. 79). Insgesamt liegt die Vermutung nah, dass die Bewerbung für den *Würzburger Bildungsfonds* keineswegs von der jeweiligen Schule ausging, sondern diese eher exklusiv durch Gespräche mit den Initiatoren ausgewählt wurden. Dies bestätigt auch das Gespräch mit der Leitung des *Würzburger Bildungsfonds* (Anhang IV.G.: Gesprächsprotokoll Leitung *Würzburger Bildungsfonds*). Durch die Vorab-Information bei der Schulleiterdienstbesprechung (welche von den Evaluatorinnen nicht besucht wurde, sodass keine Aussage darüber gemacht werden kann, wie diese verlaufen ist und wie der *Würzburger Bildungsfonds* dort vorgestellt wurde) hatten jedoch alle Schulen Kenntnis über das Projekt und hätten demnach eigeninitiativ tätig werden können.

Die Projekt-Bewerbung von Schule 3 wurde von der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* an den *Würzburger Bildungsfonds* weitergeleitet. Dieser Punkt ist dahingehend interessant, dass eine Finanzierungs-Zuständigkeit zu bestehen scheint, bei welcher die Bewerbung um Gelder der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* vorab auf die Passung zu beiden Formaten geprüft wird. Der *Würzburger Bildungsfonds* ist an die *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung*, welche über die VR-Bank finanziert wird, angegliedert. Er ist das einzige zusätzliche Projekt der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung*. Diese schüttet jedes Jahr rund 50.000 Euro Stiftungsgelder aus für Projekte, mit welchen sich per Antrag beworben werden kann zu den Inhalten: Soziales, Gesundheit, Sport und Bildung. Die *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* entscheidet im Anschluss über die Anträge (Anhang IV.G.: Gesprächsprotokoll Leitung *Würzburger Bildungsfonds*).

Der Grund für die Bewerbung wird einerseits ausgehend von den Bedürfnissen der Schule und andererseits ausgehend vom *Würzburger Bildungsfonds* argumentiert. Auf Seiten der Schule werden sehr verschiedene Gründe für eine Bewerbung genannt, welche sich auf die drei Punkte: *grundsätzliche Notwendigkeit zusätzlicher Förderungen* (für alle Kinder); *externe finanzielle Faktoren* (Geldquelle weggefallen oder Geld für laufendes Projekt gesucht) und *zusätzliche*

Belastung durch Flüchtlingskinder konzentrieren, wobei sich dies auch doppeln kann: eine Schule hatte beispielsweise mit vielen Flüchtlingskindern gerechnet und wollte daher vorausschauend ein Projekt für die Integration einrichten (INT D, Z. 59) – zusätzlich fiel hier das schulinterne Unterstützungssystem des Fördervereins weg (INT D, Z. 46) und es gab darüber hinaus Kinder, welche im Bereich Lernen und Soziales eine Förderung benötigten (INT D, Z. 86). Schule 1 betont die zugenommene Heterogenität der Schülerschaft insgesamt als Fördergrund: „[...] aber die Heterogenität der Kinder hat ja extrem zugenommen. Und von daher muss man auch... etwas bei füttern, damit das Ganze irgendwie, die Förderung noch gezielter und auf breitere Beine gestellt werden kann.“ (INT E, Z. 314). Schule 3 war auf der Suche nach Geldern für ein bereits laufendes Projekt (INT Q, Z. 72). Schule 4 nennt die Fördernotwendigkeit von der Schule aufgrund der Zusammensetzung der Schülerschaft und fehlenden Geldern: „[...] entweder wir haben die sozial benachteiligten, also die bildungsfernen Schichten hier oder aber wir haben Kinder mit Migrationshintergrund. Also eins von beidem diese drei Schichten, die wir hier vorfinden und da ist kein Geld da [...]“ (INT Y, Z. 106). Schule 5 sieht die Notwendigkeit einer Förderung in der Unterstützung für alle Kinder: „[...] genau den Job, den wir dann durch den Bildungsfonds bekommen haben, haben wir da schon definiert: wir brauchen jemanden, der Ansprechpartner ist, nicht nur für Flüchtlinge sondern auch für die anderen Kinder.“ (INT A, Z. 99). Hierfür wurde eine Stelle durch den *Würzburger Bildungsfonds* geschaffen. Eine Schule betont dabei die besondere Förderbedürftigkeit ihres Schultyps insgesamt aufgrund des hohen Anteils an Kindern aus sozial schwachen Familien. Dies ist auffällig, da es die einzige verallgemeinernde Aussage ist, welche über die eigene Schule hinaus getroffen wird. Der *Würzburger Bildungsfonds* wird also für sehr viele verschiedene, sowohl reaktive als auch präventive, Schulbedürfnisse eingesetzt.

Außerdem werden von den Schulen bereits beim Grund für die Bewerbung einige *Würzburger Bildungsfonds*-Spezifika genannt. Schule 1 beschreibt das Bewerbungsverfahren als unkompliziert: "Sag ich: „ja“ und dann haben wir ein Konzept erstellt und das eingereicht und schon war's passiert." (INT E, Z. 80), auch Interviewperson 2 beschreibt, das Antragstellen ginge relativ schnell (INT D, Z.

482). Von Schule 4 wird die Möglichkeit genannt, Schüler/-innen unkompliziert und auch präventiv schon vor einer Versetzungsgefährdung zu fördern, was bei dem Bildungs- und Teilhabepaket als nicht möglich beschrieben wird. So formuliert die Lehrkraft der Schule 4:

„[...] die Bürokratie, die hält uns schon manchmal am Laufen, grade mit dem Bildungs- und Teilhabepaket ist nämlich nicht so einfach, wenn wir einem Schüler Nachhilfe empfehlen und die Eltern können das nicht bezahlen, dann können sie zwar dieses BuT beantragen, das ist aber so, dass es mindestens drei Monate Vorlauf braucht bis es überhaupt mal genehmigt wird. Dann muss aber der Schüler schlechte Noten haben, also der muss quasi versetzungsgefährdet sein, damit das überhaupt beantragt wird“ (INT Y, Z. 109).

Außerdem wird von Schule 2 die gezieltere und fundiertere Förderung der benachteiligten Kinder durch den *Würzburger Bildungsfonds* als positiv erachtet:

„Und von daher haben wir doch auch einiges an Kindern, wo wir immer wieder sagen, sei es im sozialen Bereich oder sei es im Bereich Lernen, es ist super, wenn wir ein extra Angebot machen können und da greift dann eben der Bildungsfonds mit diesem Ansatz, benachteiligten Kindern zu helfen.“ (INT D, Z. 85).

Zusammenfassend wird der geringe administrative Aufwand bei der Bewerbung als positiv (vor allem gegenüber dem Bildungs- und Teilhabepaket) genannt und explizit die einfache Antragsstellung erwähnt. Insgesamt wird der *Würzburger Bildungsfonds* als eine Fördermöglichkeit beschrieben, die dann greift, wenn andere nicht mehr greifen, der Bedarf nach einer Förderung aber durchaus stark vorhanden ist (vgl. Kapitel 7.3.2.).

7.1.3. Vorerfahrung mit anderen Fördermöglichkeiten

Ob und inwieweit andere Fördermöglichkeiten den Schulen bekannt sind und genutzt werden, wird im Folgenden ausgeführt. Außerdem werden in diesem Zusammenhang oft die Nachteile einzelner Fördermöglichkeiten im Vergleich zum *Würzburger Bildungsfonds* von den Interviewten angesprochen, welche daher abschließend auch kurz dargestellt werden.

Insgesamt scheinen sich die Schulen gut mit den Fördermöglichkeiten, welche einer Schule über die staatlichen Mittel hinaus zur Verfügung stehen, auszukennen.

Lediglich eine Schule fällt hier auf, indem sie keine Fördertöpfe vorab geprüft hat: „Ne, da haben wir weder die Zeit, noch das Know-how gehabt“ (INT A, Z. 191). Diese Schule erachtet die Geldgenerierung für Schulen grundsätzlich als schwer (INT A, Z. 194). Dies macht die Legitimation des *Würzburger Bildungsfonds* schwierig, soll er doch nur greifen, wenn kein anderer Topf für die Förderung zur Verfügung steht. Eine andere Schule hingegen beschreibt sich als kenntnisreich bezüglich Fördermöglichkeiten: „Also ich versuche natürlich immer irgendwie Gelder zu bekommen, um Zusatzangebote zu schaffen. Das gelingt uns immer wieder. Und... mit dem Bildungsfonds haben wir da einfach eine weitere Möglichkeit kennengelernt“ (INT E, Z. 40, Z. 171). Hier scheint also eine Vorab-Prüfung stattgefunden zu haben. Auch die drei weiteren Schulen scheinen eine Vorab-Prüfung anderer Fördertöpfe vorgenommen zu haben, denn sie nennen die Nutzung von vielfältigen Fördermöglichkeiten und stellen vor allem deren Nachteile gegenüber dem *Würzburger Bildungsfonds* heraus (INT D, Z. 103; INT Q, Z. 225; INT Y, Z. 109). Schulen 1, 3 und 4 haben quantitativ die meisten Fördermöglichkeiten außerhalb der schulischen Unterstützungssysteme genannt, von welchen sie Gelder beziehen.

Bezüglich der schulinternen Unterstützungssysteme scheinen die Fördervereine ein wichtiges Unterstützungssystem für die Schulen zu sein, da sie außer in einer Schule immer genannt werden. Es werden außerdem oft Spenden von Banken oder Firmen und von Stiftungen in Würzburg akquiriert. Schule 5 nennt als einzige Fundraising-Aktionen wie Kuchenverkauf, Schüler/-innenlauf o.ä. sowie Privatspenden (INT A, Z. 205). Dass dies für die anderen Schulen selbstverständlich ist und daher nicht explizit genannt wird, kann vermutet werden.

Eine Schule meint, es gäbe viele Fördermöglichkeiten und die Nutzung davon sei allein vom Engagement der Schulleitung abhängig:

"Und dann liegt es eben auch ein bisschen an der Einstellung vom Schulleiter: bewerbe ich mich überhaupt und wie nutze ich das dann? Also man ist da völlig eigenständig in der Entscheidung, was ich mag, und... mir geht es auch nicht darum, krieg ich von Anderen was oder nicht, das ist mir... Ich leb mit dem, was ich habe und versuche dann einfach durch solche Sachen unseren Kindern

zusätzlich was Gutes zu tun...und das ist die Einstellung, die man dann irgendwie auch braucht" (INT E, Z. 176).

Dabei wird auf die Eigenverantwortlichkeit und das Engagement der Schulleitung abgezielt. Auch Schule 4 nennt das Engagement der Schule als Voraussetzung: „Es sei denn wir haben engagierte Schulleitungen, die sich eben über Stiftungen Gelder reinholen, so wie das ja auch mit dem Bildungsfonds ist“ (INT Y, Z. 134).

Im Zusammenhang mit der Nutzung anderer Fördermöglichkeiten werden auch die Vorteile des *Würzburger Bildungsfonds* aus Schulsicht oft beschrieben. Schule 2 nennt die fehlende Möglichkeit, Lehrerstunden aus anderen Töpfen aufzustocken (INT D, Z. 335) und nennt Gründe, warum das Bildungs- und Teilhabepaket und der Förderverein nicht für die Fälle der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* greifen würden (INT D, Z. 105). Hierbei werden die entweder auf Einzelkind- oder Gruppenförderung beschränkte Förderung sowie die notwendige Unterschrift der Familie als Grundlage für eine Förderung als Nachteil genannt. Interviewperson 2 beschreibt in dem Zusammenhang die aufwendige Suche nach Fördermöglichkeiten:

„[...] und dann klappert [man] halt so die verschiedenen Möglichkeiten ab, wie ist es denn mit Nachhilfe zum Beispiel. Wenn die Familie das nicht zahlen kann, dann muss das Bildungs- und Teilhabepaket greifen, dann muss ein Antrag gestellt werden, das geht auch nicht ohne Unterschrift der Familie. Und die wollten das nicht. [...] dann habe ich's bei unserem damaligen Förderverein versucht und der hat gesagt, ne wir fördern keine Einzelkinder, wir fördern nur Klassen oder Gruppen“ (INT D, Z. 103).

Schule 3 bekommt bei anderen Fördertöpfen keine zuverlässige Geldspende am Jahresanfang und bekommt von Unternehmen, an welche immer wieder eine Anfrage gestellt werden muss, meist nur geringe Summen (INT Q, Z. 225). Das Bildungs- und Teilhabepaket greift nicht bei Eltern, die knapp über der Fördergrenze liegen, wobei die Kinder durchaus trotzdem Förderbedarf erkennen lassen können (INT Q, Z. 370). Schule 4 nennt die fehlende Vorlaufzeit vor Genehmigung beim *Würzburger Bildungsfonds* als Vorteil (beim Bildungs- und Teilhabepaket seien dies 3 Monate) (INT Y, Z. 111). Zudem besäßen Stiftungen nach Aussage von Schule 4 nur ein bestimmtes Förder-Kontingent (INT Y, Z. 381).

Dies unterstützt die bereits genannte Aussage, der *Würzburger Bildungsfonds* greife dann, wenn andere Fördermittel aus diversen Gründen nicht zur Verfügung stehen (vgl. Kapitel 7.3.2.).

7.2. Umsetzung des *Würzburger Bildungsfonds*

Die Oberkategorie *Umsetzung des Würzburger Bildungsfonds* setzt sich aus insgesamt drei Kategorien erster Ordnung, sowie einer Kategorie zweiter Ordnung zusammen. Die Kategorien erster Ordnung sind: *Auswahl und Zusammensetzung der Maßnahme*, *Kommunikation nach innen und außen*, sowie *Standardisierte Abläufe*. An die Letztere schließt zudem die Kategorie zweiter Ordnung – *Dokumentation* – an. Auch hier wurden die fünf an der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* teilnehmenden Schulen hinsichtlich ihrer Merkmale eingeordnet, sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten herausgearbeitet. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Auswertung dargestellt.

7.2.1. Auswahl und Zusammensetzung der Maßnahme

Hinsichtlich der Auswahl und Zusammensetzung der Maßnahmen, welche aufgrund der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* an den Schulen durchgeführt werden konnten, zeigt die Evaluation der fünf Schulen sowohl Parallelen, wie auch deutliche Unterschiede beziehungsweise Besonderheiten. Während beispielsweise Schule 3 im vergangenen Schuljahr mit den Mitteln des *Würzburger Bildungsfonds* ein einziges Projekt weiterführt hat, welches dort bereits seit Jahren etabliert ist, und sich Schule 5 auf eine Einzelfördermaßnahme konzentriert hat, werden in den drei weiteren Schulen sowohl unterschiedliche Einzel- wie auch Gruppenförderungen angeboten.

Von Schule 1 wurden drei Gruppenprojekte ausgewählt, die sich jeweils im Bereich Tanz, Gesang und Musik, wie auch der eigenen Kreativität im Rahmen eines Schulfilms bewegten (INT E, Z. 54ff.). Zudem konnte einem Kind finanzielle Hilfe für den Aufenthalt in einem Schullandheim zur Verfügung gestellt werden (INT E, Z. 113f.). Die Auswahl dieser Maßnahmen erfolgte hier durch Absprachen im Kollegium beziehungsweise durch Vorschläge des Kollegiums mit Blick auf die spezielle Bedürfnislage (INT E, Z. 118ff.), wobei dem/-r Schulleiter/-in die

abschließende Entscheidung, wie auch die generelle Verantwortung für die Organisation des *Würzburger Bildungsfonds* und den dazugehörigen Rechten und Pflichten oblagen. Die teilnehmenden Schüler/-innen wurden schließlich maßnahmenentsprechend ausgewählt (INT E, Z. 54ff.). Als Maßnahmenziele wurden das Schaffen von Schnittstellen zwischen deutschstämmigen und Kindern geflüchteter Familien/ Migrant*innen, wie auch das generelle Ansprechen dieser durch Gesang und Tanz formuliert. Speziell bezüglich des Schulfilms wurde zudem das Stärken von Selbstbewusstsein und/oder -vertrauen als Leitidee genannt, wodurch Schulfrust und/oder -unlust (hier bei deutschstämmigen Schülern und Schülerinnen) entgegengewirkt werden sollte (INT E, Z. 94ff.), sodass sich die Fördermaßnahmen ausgeglichen über deutschstämmige und geflüchtete Kinder verteilen. Die Auswahl der beteiligten Helfer/-innen, welche für die Umsetzung der Projekte zuständig waren, erfolgte durch die Schulleitung selbst, aber auch durch Hinweise aus dem Kollegium (INT E, Z. 118ff.), in einem Fall wurde zudem ein Angebot an die Schulleitung herangetragen (INT E, Z. 54ff.).

Von Seiten der Schule 2 wurden mit der finanziellen Unterstützung des *Würzburger Bildungsfonds* ebenso Einzel-, wie Gruppenförderungen durchgeführt. Hier bezog sich, wie bei Schule 1, eine Maßnahme auf das Abbauen von Schüchternheit beziehungsweise die Stärkung von Selbstvertrauen. Außerdem wurde ein Projekt zur Arbeit an der eigenen Konzentrationsfähigkeit und Arbeitshaltung (INT D, Z. 171ff.) umgesetzt, wie auch ein erlebnispädagogisches Training in Form einer Exkursion für eine Schulklasse finanziert (INT D, Z. 200ff.). Eine Besonderheit kann hier in dem Umstand gesehen werden, dass zunächst ein Teil der finanziellen Mittel zurückgehalten wurde, da die Schule eine hohe Anzahl an Kindern geflüchteter Familien erwartete, welche jedoch in dieser Zahl nicht eintrafen (INT D, Z. 287ff.). So wurden infolgedessen zwar weitere Kurse geplant, deren Beginn musste schließlich jedoch aufgrund von Zeitknappheit und daraufhin mangelnder Teilnahme der entsprechenden Zielgruppe in das folgende Schuljahr verlegt werden (INT D, Z. 292ff.). Auch in Schule 2 wurde die Gestaltung der Maßnahmen an Beschaffenheit und Bedarfen der Schülerschaft im Allgemeinen, wie auch persönlichen Bedarfen einzelner Schüler/-innen orientiert. Dazu wurden im Besonderen die Klassenleiter/-innen befragt (INT D, Z. 175f.), aber auch

Anregungen und Hinweise vom gesamten Kollegium und der Schulsozialpädagogin herangezogen (INT D, Z. 189ff.). Dabei oblag, wie in Schule 1, der Schulleitung die Hauptorganisation und Verantwortung für die Verwaltung und Organisation der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds*. Erwähnung fand dabei auf Nachfrage zudem die prinzipiell vorhandene Möglichkeit der Eltern, Vorschläge für Projektinhalte, aber auch die Teilnahme ihrer Kinder an Kursen zu bereiten (INT D, Z. 446ff.), wobei dies von der Schulleitung und den Beteiligten generell eher als Alternative betrachtet wird und der Weg von der Schule zu den Eltern dominiert (INT D, Z. 451ff.). Das Vorhandensein des *Würzburger Bildungsfonds* als finanzielle Unterstützung wurde zudem in dieser Form nicht nach außen kommuniziert. Auch bestanden von Seiten der Schule bereits genügend Projektideen, sodass weitere Anregungen zu möglichen Inhalten von Seiten der Eltern nicht als zwingend notwendig erachtet wurden (INT D, Z. 454ff.). Die Auswahl des Personals zur Umsetzung der Förderungen erfolgte auch hier durch Hinweise beziehungsweise die Empfehlung von bereits schulinternen Kräften, im speziellen Fall des/-r an der Schule tätigen Schulsozialarbeiter/-in (INT D, Z. 549ff.). Besonders in diesem Fall wurde von Seiten der Schule die Problematik der Bezahlung/ Aufwandsentschädigung thematisiert, wobei unter anderem Unsicherheiten bezüglich der Versteuerung bestanden (INT D, Z. 539ff.).

In Schule 3 wurde im Vergleich ein einziges bereits seit mehreren Jahren etabliertes Projekt mit dem Schwerpunkt der Sprecherziehung weitergeführt (INT Q, Z. 67ff.). Von Seiten der Initiatoren/-innen wurde dieses im Besonderen dadurch begründet, dass zahlreiche Schüler/-innen zum Teil undeutlich, aber auch unsicher sprechen, dies zum Teil auch dadurch, dass sie einen starken Akzent (bspw. aufgrund eines Migrationshintergrunds) mitbringen (INT Q, Z. 93ff.). Das Projekt wird regelmäßig in den ersten und zweiten Klassen, jeweils als Blockveranstaltung zwischen den Sommerferien durchgeführt (INT Q, Z. 113ff.). Die Anzahl der geförderten Schüler/-innen unterliegt daher Schwankungen und variiert mit der jeweiligen Klassengröße, dabei obliegt die Durchführung der Chorleiterin der sich in dem entsprechenden Stadtteil befindlichen Kirchengemeinde (INT Q, Z. 129f.). Getragen wird das Projekt insofern vom Kollegium, als dieses die Schüler/-innen zum Kurs begleitet (INT Q, Z. 126ff.). Verantwortlich für die Organisation und

verbundenen Notwendigkeiten des *Würzburger Bildungsfonds* ist in Schule 3 die stellvertretende Schulleitung.

Die Verantwortlichkeit unterscheidet sich bei Schule 4 im Vergleich zu den weiteren evaluierten Schulen. Initiator/-innen sind hier zwei Lehrkräfte, unterstützt durch eine/n sogenannte/n Kassierer/-in, welche/r für die Verwaltung der Gelder zuständig ist, sowie ein/e Schulsozialarbeiter/-in (INT Y, Z. 252ff.). Hinsichtlich der durchgeführten Maßnahmen beziehungsweise Projekte wurden in Schule 4, wie bereits in den Schulen 1 und 2, sowohl Einzel- als auch Gruppenförderungen durchgeführt. Besonders von Bedeutung waren bei der Auswahl der letzteren die Zusammensetzung und Bedarfe der Schülerschaft; die Auswahl erfolgte für Schüler/-innen und Maßnahmen ausdrücklich gemeinsam mit dem/-r Schulsozialarbeiter/-in, aufgrund ihrer engeren Verbindung zu den Schüler/-innen, und nach Rücksprache mit dem/-r Kassierer/-in (INT Y, Z. 243ff.). Durchgeführt wurden in Schule 4 jeweils Einzelförderungen besonders in höheren und Gruppenförderungen eher in niedrigeren Klassenstufen. Erstere bestanden dabei besonders in finanzieller Unterstützung für beispielsweise Klassenfahrten (INT Y, Z. 201ff.), Aushilfe bei fehlenden Materialien, aber auch Einzelnachhilfe (INT Y, Z. 229ff.). Als Gruppenförderungen wurden zum einen ein Kurs zur Sprachförderung syrischer Mädchen (INT Y, Z. 208ff.) und zum anderen ein Kurs zur Entspannung beziehungsweise besseren Impulskontrolle (INT Y, Z. 168ff.) angeboten. Ausgeführt wurden die Maßnahmen jeweils ausdrücklich durch externe Kräfte (INT Y, Z. 439ff.). Der letztgenannte Kurs entstand zudem durch ein Angebot des/-r schließlich ausführenden Sozialpädagogen/-in selbst, da hier bereits eine Zusammenarbeit auf anderer Ebene bestand (INT Y, Z. 165ff.).

Eine Parallele zu Schule 4 besteht bei Schule 5 deutlich in der ausgedrückten Präferenz externer Hilfskräfte/ Unterstützung zur Durchführung der ausgewählten Maßnahmen. In Schule 5 wurde deshalb die durchgeführte Einzelförderung von einem/-r bereits zuvor langjährig in der Mittagsbetreuung angestellten Sozialpädagogen/-in übernommen. Dabei wurde besonders dessen/deren Neutralität im Vergleich zu beispielsweise elterlicher Unterstützung (INT A, Z. 406ff.), wie auch deren Verlässlichkeit (und die daraus resultierende Kontinuität der Fördermaßnahme) im Vergleich zum internen Lehrerkollegium (INT A, Z.

219ff.) betont. Die Einzelförderung bezog sich dabei im Besonderen auf die Unterstützung der Schüler/-innen im allgemeinen Schulalltag (bspw. Selbstmanagement, Verminderung von Schulfrust, etc.); außerdem wurden Nachhilfeeinheiten durchgeführt, sofern dies nötig war (INT A, Z. 119ff.). Insgesamt konnten durch diese Förderung neun Schüler und Schülerinnen unterstützt werden. Die Auswahl dieser erfolgte durch die Klassenleiter/-innen nach Vorstellung des Konzepts in einer gemeinsamen Konferenz (INT A, Z. 149f.). Das Projekt selbst entstand in Zusammenarbeit mit dem Lehrerkollegium (INT A, Z. 127ff.) und einem gemeinsamen Herausfiltern der Bedürfnisse der Schülerschaft. Zudem erstellte der/die Schulleiter/-in als Verantwortliche/-r und Initiator/-in der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* (INT A, Z. 131ff.) ein Konzept auf Grundlage der ausgearbeiteten Anhaltspunkte mit der klaren Vorgabe der Hilfe für benachteiligte Kinder (INT A, Z. 107ff.), welches die Schulleitung in enger Zusammenarbeit schließlich auch mit dem/-r genannten Sozialpädagogen/-in, als weitere/-r Organisator/-in und Verantwortlichen in Schule 5, abstimmt (INT A, Z. 125ff.).

Die Auswahl und Zusammensetzung der Einzel- und/oder Gruppenmaßnahmen erfolgte demnach in allen Schulen recht ähnlich, orientierte sich dabei besonders an den Bedürfnissen der jeweiligen Schülerschaft. Allein Schule 3 nahm hier mit der Weiterführung eines bereits etablierten Projekts eine Sonderrolle ein. Betont wurden hinsichtlich der Auswahl und Zusammensetzung der Maßnahmen zudem die Einbeziehung des Lehrerkollegiums zur Unterstützung der Projekte - meist im Sinne einer Auswahl teilnehmender Schüler/-innen - wie auch vereinzelt die Präferenz externen Personals zur Umsetzung der jeweiligen Maßnahmen.

7.2.2. Kommunikation nach innen und außen

Hinsichtlich der Kommunikationsmechanismen innerhalb der Schulen sowie Wirkung beziehungsweise Präsentation der Beteiligung am *Würzburger Bildungsfonds* nach außen, bestehen ebenso Unterschiede, wie deutliche Gemeinsamkeiten zwischen den Schulen. So wurden größtenteils beispielsweise die Eltern um Einverständniserklärungen gebeten, wenn ihre Kinder für die

Teilnahme an einer Maßnahme ausgewählt wurden. Dass es ein finanzielles Förderprogramm durch den *Würzburger Bildungsfonds* gibt, war den meisten Eltern jedoch explizit nicht bekannt. Innerhalb aller Schulen wurde hingegen das Kollegium über die Förderung informiert und meist auch in Entscheidungsprozesse und Maßnahmenfindung, sowie Auswahl der Schüler/-innen einbezogen. Ausnahme bleibt hier besonders Schule 3, da sowohl die mit der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* durchgeführte Maßnahme selbst, als auch die teilnehmenden Schüler/-innen einer festgelegten Auswahl/Struktur unterliegen.

In Schule 1 hat entsprechend der vorangegangenen Ausführungen ein Austausch im Kollegium stattgefunden (INT E, Z. 104ff.). Dabei wurden Bedürfnisse und entsprechend infrage kommende Schüler/-innen ermittelt. Die Kommunikation nach außen fand vor allem durch Information des Elternbeirats (INT E, Z. 144) statt, wie auch durch Einholen von Einverständniserklärungen und direktes Ansprechen und Informieren der Eltern von an Maßnahmen teilnehmenden Kindern (INT E, Z. 133ff.). Jedoch wurde von einer umfassenderen Kommunikation nach außen zunächst abgesehen, um „Begehrlichkeiten“ (INT E, Z. 149) zu vermeiden.

Die Kommunikation in Schule 2 fand zunächst ähnlich wie in Schule 1 statt, es wurden die Klassenleiter/-innen (INT D, Z. 175ff.) informiert und um Vorschläge für mögliche Teilnehmer/-innen beziehungsweise Schüler/-innen gebeten. Zudem wurden Ideen und Bedürfnisse für mögliche Fördermaßnahmen auch in Absprache mit der Schulsozialpädagogin abgestimmt (INT D, Z. 189ff.) und das Lehrerkollegium im Allgemeinen informiert (INT D, Z. 463f.). Nach außen hat Kommunikation vorrangig zu den Eltern von Schüler/-innen stattgefunden, welche in Maßnahmen integriert wurden, diese wurden befragt und entsprechend um Einverständnis gebeten (INT D, Z. 179f.). Außerdem erfolgte eine Information des Elternbeirats über die Teilnahme der Schule an einer Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* (INT D, Z. 458ff.). Als Möglichkeit eines Kommunikationswegs wurde von Seiten der Schule jener von den Eltern zur Schule angesprochen und generell nicht ausgeschlossen, jedoch gilt dieser dem üblichen Weg von der Schule zu den betroffenen Eltern ausdrücklich als nachgestellt (INT D, Z. 451ff.). Weitere Maßnahmen, wie etwa die Aktualisierung der schuleigenen Homepage und dortige Einbindung von Inhalten zum *Würzburger Bildungsfonds*

(INT D, Z. 466ff.) wurden durch die Schulleitung bereits in Angriff genommen. Erwähnung fand hier hinsichtlich der Außenwirkung aber auch die Überarbeitungsbedürftigkeit der Homepage des *Würzburger Bildungsfonds* selbst, welche nach Angaben der Schulleitung von Schule 2 durch die Projektleitung bereits fokussiert wurde (INT D, Z. 474ff.).

In Schule 3 hat Kommunikation insofern stattgefunden, als die Lehrer/-innen die Schüler/-innen zu den Projekträumen begleitet haben (INT Q, Z. 127f.). Im Vergleich zu den übrigen Schulen wurden hier hingegen keine Einverständniserklärungen eingeholt, da die Maßnahme in den Schulablauf integriert ist (INT Q, Z. 169ff.). Das Projekt wurde nach Angaben der stellvertretenden Schulleitung jedoch regelmäßig in Elternabenden angesprochen und gewöhnlich durch einen Jahresbericht auf der Homepage zusätzlich gestützt (INT Q, Z. 177ff.). Ob hierbei explizit über die Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* aufgeklärt wurde, geht aus dem Datenmaterial nicht hervor. Auffällig wurde hinsichtlich der Kommunikationsprozesse über die Schule hinaus jedoch weiterhin die geringe (Notwendigkeit der) Einbindung der Eltern (INT Q, Z. 126ff.), welche nach Angaben des/der Initiators/-in gewöhnlich „praktisch gar keine Rolle“ (INT Q, Z. 126) haben.

Im Vergleich dazu wurden im evaluierten Schuljahr in Schule 4 Maßnahmen eher indirekt – ohne konkrete Benennung des *Würzburger Bildungsfonds* – kommuniziert (INT Y, Z. 366ff.). Eine Besonderheit bestand in der Beteiligung der Eltern an einer der Maßnahmen: durch Einforderung eines Beitrags in Höhe von 2 Euro sollte so ein Gefühl der Mitwirkung und Wertschätzung bei den Eltern hergestellt werden (INT Y, Z. 186ff.). Gegenüber der Schülerschaft wurde die Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* ähnlich indirekt/passiv kommuniziert. Deutlich wurde vordergründig, dass gefördert wird, jedoch nicht, welcher Instanz diese Förderung zugrunde lag. Der *Würzburger Bildungsfonds* wurde ansonsten grundlegend dem Kollegium, sowie der Schulleitung und dem Elternbeirat bekannt gemacht (INT Y, Z. 369ff.). Dabei fand die organisatorische Kommunikation hauptsächlich zwischen den zwei Initiatoren/-innen, dem/der Kassierer/-in und dem/der Sozialarbeiter/-in statt (INT Y, Z. 252).

In Schule 5 erfolgte die Bekanntmachung der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* ebenfalls in der Konferenz beziehungsweise dem Lehrerkollegium. In Absprache mit dem/-r Schulsozialarbeiter/-in wurde dann das ausgewählte Projekt vorgestellt. Informiert wurden darüber hinaus die Eltern (INT A, Z. 135ff.), sowie der Elternbeirat (INT A, Z. 146f.).

7.2.3. Standardisierte Abläufe, Management und Verwaltung der Gelder

Hinsichtlich der Verwaltungsaufgaben wurden von allen Schulen die Unkompliziertheit und das stimmige Verhältnis von Aufwand und Nutzen betont. Dabei reichten die Aussagen von der „sehr einfache[n] Form der Abwicklung“ (INT E, Z. 262f.), über die positive Bewertung der schnellen Hilfe (INT D, Z. 365ff.), bis zu einer Bewertung als „völlig unproblematisch“ (INT Q, Z. 251) und „Luxus pur“ (INT Q, Z. 251).

Jedoch tauchte besonders bei einer Schule das Problem eines fehlenden Girokontos auf (INT A, Z. 167ff.), sodass nach anfänglicher Ratlosigkeit schließlich in enger Zusammenarbeit mit der Projektleitung der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* das Budget an den Förderverein überwiesen und von diesem entsprechend ausgezahlt werden konnte (INT A, Z. 182ff.). Das Geld selbst wurde von dem/ der Initiator/-in und Schulleitung der Schule nach eigenen Angaben unter Berücksichtigung des Zwecks - zugunsten bedürftiger Kinder - streng verwaltet (INT A, Z. 324ff.). Übrig blieben aus dem Schuljahr 2016/2017 etwa 1300€ (INT A, Z. 368).

In Schule 1 wurde das Geld hingegen nahezu gänzlich aufgebraucht und in die beschriebenen Projekte investiert (INT E, Z. 328ff.). Die Verwaltung wurde hier durch die Schulleitung selbst übernommen (INT E, Z. 120). Die Art der Verwahrung ist aus dem Datenmaterial nicht ersichtlich beziehungsweise wurde nicht explizit nachgefragt.

Das übrige Budget von Schule 2 belief sich auf etwa die Hälfte (INT D, Z. 420ff.) des erhaltenen Gesamtbetrages. Begründet wurde die vergleichsweise sparsame Investition der Gelder besonders mit der Situation der erwarteten und nicht eingetroffenen Kinder geflüchteter Familien (INT D, Z. 59f.). Die Verwaltung wurde in Schule 2 von der Schulleitung selbst (INT D, Z. 355ff.) übernommen.

Hinsichtlich der Art der Verwahrung wurde lediglich das Vorhandensein eines Kontos erwähnt, auf welches das Geld überwiesen wurde (INT D, Z. 369).

In Schule 3 wurde das Geld über den Förderverein verwaltet, welcher ausschließlich aus schulinternen Lehrkräften (INT Q, Z. 324ff.) besteht. Der Vorsitz liegt bei der stellvertretenden Schulleitung und Initiator/-in des Förderprojekts an Schule 3 durch den *Würzburger Bildungsfonds* (INT Q, Z. 341ff.). Weitere Erwähnung fanden die für die durchgeführte Förderung üblichen Kostenschwankungen des Projekts aufgrund der Abhängigkeit beziehungsweise variierenden Verfügbarkeit der ausführenden Chorleitung.

Schule 4 verwaltet ihr Geld ausschließlich über ihre/-n Kassierer/-in, welche/-r gleichzeitig Schatzmeister/-in des Fördervereins der Schule ist (INT Y, Z. 315ff.).

Insgesamt wurde der durch den *Würzburger Bildungsfonds* zur Verfügung gestellte Betrag von 5.000€ als angemessen bewertet. Dies wurde besonders von den Initiatoren/-innen von zwei Schulen geäußert. Die Schulleitung der Schule 5 betonte in diesem Zusammenhang besonders die Notwendigkeit, gut auf die Art und Weise des Ausgebens zu achten, sowie die ungewohnte Situation, als Schule Geld (übrig) zu haben (INT A, Z. 357ff.). Dies wurde auch von Schule 4 angesprochen (INT Y, Z. 192). Zudem erwähnten die Initiatoren/-innen ihre anfängliche Zurückhaltung hinsichtlich der Investition des Betrages, da hier ein verantwortlicher Umgang im Mittelpunkt stand und unbedingt gewahrt werden sollte (INT Y, Z. 193ff.). Hier wurde ebenfalls das Verhältnis beziehungsweise die Verantwortung der Lehrer/-innen gegenüber dem Förderbudget unterstrichen: „Wir verwalten es nur für die Kinder“ (INT Y, Z. 199). Durch Schule 2 wurde in diesem Zusammenhang zudem die Schwierigkeit der Verwaltung des Förderbudgets - welches möglicherweise einschüchternd wirken kann und organisiert werden will - durch die (zumeist) ohnehin sehr eingespannten Schulleitungen angemerkt (INT D, Z. 485ff.). Ähnlich äußerte sich in diesem Zusammenhang auch die Schulleitung von Schule 1: Die Organisation des Personals und der sinnvolle Einsatz der Gelder wird demnach als Verantwortung betrachtet und sollte nach Ansicht der Schule nicht unterschätzt werden (INT E, Z. 125ff.).

7.2.4. Dokumentation

Die Dokumentation wurde hinsichtlich der Art und Weise durch die Schulen unterschiedlich vorgenommen, generell jedoch von allen Schulen oder Zuständigen als positiv - „schnell leistbar“ (INT E, Z. 287), „kein Ding“ (INT D, Z. 359), „völlig angemessen“ (INT Q, Z. 260f.), „wirklich kein Aufwand“ (INT Y, Z. 329) oder „perfekt“ (INT A, Z. 167) - bewertet.

In Schule 1 erfolgt die Dokumentation durch Auflistung von Rechnungen (INT E, Z. 293). Von Schule 2 wurden die entsprechenden Unterlagen gesammelt und gepflegt, jedoch wurden die vom *Würzburger Bildungsfonds* ausgehändigten Formulare weniger berücksichtigt (INT D, Z. 355ff.). In Schule 3 erfolgte nach eigenen Angaben eine regelmäßige Aufstellung beziehungsweise Bilanz zum Ende des Jahres (INT Q, Z. 253ff.). Der/die Kassierer/-in der Schule 4 nutze zur Dokumentation die Tabellen des *Würzburger Bildungsfonds*, welche sie jedoch zuvor für sich in ein anderes Format umwandelte (INT Y, Z. 311), wobei ebenso Belege gesammelt und abgeheftet wurden. In Schule 5 oblag die Dokumentation dem/-r projektausführenden Sozialarbeiter/-in. Hier wurde ein Arbeitsnachweis über geleistete Stunden mit Namen des geförderten Kindes, Klasse, Problematik und Uhrzeit/ Dauer geführt.

7.3. Zusammenarbeit mit dem *Würzburger Bildungsfonds*

Die Oberkategorie *Zufriedenheit der Zusammenarbeit mit dem Würzburger Bildungsfonds* setzt sich aus drei Kategorien erster Ordnung zusammen. Diese Kategorien erster Ordnung sind: *Zusammenarbeit der Schule mit dem Würzburger Bildungsfonds*, *Netzwerktreffen* und *Zusammenarbeit der Schule mit den Paten*. Sie können hinsichtlich verschiedener Aussagen der Interviewpartner und Interviewpartnerinnen klassifiziert werden. Innerhalb der Aussagen wurden die fünf Schulen eingeordnet und Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet. Die Ergebnisse werden im Folgenden dargestellt.

7.3.1. Zusammenarbeit der Schule mit dem *Würzburger Bildungsfonds*

In vier von fünf Interviews wurde in der ersten Kategorie der Kontakt zum *Würzburger Bildungsfonds* angesprochen. Dieser lief in allen genannten Fällen über den/die Verantwortliche/-n seitens der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* und wurde als „super unkompliziert“ (INT D, Z. 355) und „unbürokratisch“ (INT A, Z. 274) beschrieben. Ein fester Ansprechpartner, an den die Schulen sich jederzeit wenden können, wird ebenfalls als wichtiger Teil der Zusammenarbeit genannt. Durch den direkten Kontakt zwischen dem/-r Verantwortlichen, welche/-r die Schulen auch persönlich besucht hat, wurde dem Projekt eine Perspektive gegeben, was eine Schule besonders betont hat: „[...] schön ist, dass man hier eine Ansprechperson hat, auch jemanden, der sich auch richtig reinhängt, um weitere Gelder zu bekommen und vor Allem dem Ganzen eine Perspektive zu geben“ (INT E, Z. 275ff.).

Das Thema der gemeinsamen Öffentlichkeitsarbeit von *Würzburger Bildungsfonds* und Schule wurde ebenfalls in einem Interview angesprochen. Dabei wurde benannt, dass bisher noch wenig Öffentlichkeitsarbeit stattgefunden hat, da zum jetzigen Zeitpunkt keine repräsentative Homepage für den *Würzburger Bildungsfonds* besteht (INT D, Z. 460ff.). Da das Thema Öffentlichkeitsarbeit in der Kategorie *Umsetzung des Bildungsfonds* nochmal separat angesprochen wurde, erfolgte dort eine präzisere Auswertung.

Bei der Kategorie *Zusammenarbeit der Schule mit dem Würzburger Bildungsfonds* ist noch hervorzuheben, dass in einem Interview besonders die offene Kommunikation angesprochen wurde. Dabei nannte der/die Gesprächspartner/-in das etwas heiklere Thema der Verteilung des Geldes. Auch bei diesem Thema würde die Interviewperson die/den Projektverantwortliche/-n offen ansprechen, was auf eine vertrauensvolle Ebene der Zusammenarbeit hinweist (INT D, Z. 500 ff.).

Vier von fünf Schulen betonen die gute und intensive Zusammenarbeit zwischen ihrer Schule und dem *Würzburger Bildungsfonds*, wobei besonders die unkomplizierte Handhabung und der ständige Austausch hervorgehoben werden. Bei der fünften Schule wurde die Zusammenarbeit nicht explizit angesprochen.

7.3.2. Netzwerktreffen

Bei dieser Kategorie wurde zunächst in vier Interviews die Häufigkeit und der zeitliche Aufwand eines Netzwerktreffens angesprochen, die fünfte Schule hat sich zu diesem Thema nicht geäußert. Dabei variierte die gewünschte Anzahl der Treffen zwischen einem und drei Treffen pro Schuljahr. Zwei Schulen plädieren für zwei bis drei Treffen und „am Ende nochmal so eine Reflexionsrunde“ (INT Y, Z. 406f.) wird von einer Schule als wichtig empfunden. Die anderen beiden Schulen halten ein Treffen während des Schuljahres für ausreichend. Besonders betont wird dies von einer Schule, da die Schulen und Projekte für einen bereichernden Austausch als zu unterschiedlich wahrgenommen werden: „Das mehr wäre echt zu viel, dafür ist es auch zu unterschiedlich, da kann man dann doch zu wenig von den anderen mitkriegen, weil jede Schule einfach so unterschiedlich ist“ (INT Q, Z. 262ff.). Zudem werden von dieser Schule maximal zwei Stunden als realistischer Aufwand für den Ertrag gesehen. Einen gewünschten zeitlichen Rahmen sprachen die anderen vier Schulen nicht an.

Ebenfalls ein Thema war innerhalb der Kategorie Netzwerktreffen, ob ein Austausch zwischen den Schulen sinnvoll und notwendig ist. Dazu äußerten sich vier Schulen, wobei drei eine positive Haltung eingenommen haben. Diese Schulen sehen das Netzwerktreffen als gute Austauschplattform, bei der sowohl Einblicke in die Projektumsetzung, als auch in die Verwaltung der Gelder an anderen Schulen gewährt werden. Das Netzwerktreffen wird als Möglichkeit gesehen „immer wieder Anregungen [zu bekommen]“ (INT A, Z. 286). Die vierte Schule vertritt eine etwas kritische Haltung, da sie den Austausch nicht als Bereicherung empfindet. Das Geld fließt bei dieser Schule in ein großes Projekt, wodurch der Austausch über verschiedene kleine Projekte und deren Umsetzung nicht als notwendig empfunden wird.

Während der Interviews wurde in zwei Fällen die Anwesenheit der Paten und Patinnen während des Netzwerktreffens angesprochen. Dabei wurde zum einen die Meinung vertreten, dass die Zeit zum Austausch mit den Paten/-innen während des Netzwerktreffens zu wenig sei. Für eine gute Zusammenarbeit sei daher ein Treffen außerhalb des Netzwerktreffens nötig und sinnvoller (INT Q, Z. 280ff.). Zum anderen wurde angesprochen, dass durch die Anwesenheit der Paten/-innen nicht

alle eventuell bestehenden Probleme angesprochen werden können, da die Paten und Patinnen teilweise auch Förderer des *Würzburger Bildungsfonds* sind (INT D, Z. 505). Dies deutet auf eine eventuell nicht adäquate personelle Zusammensetzung des Netzwerktreffens hin, was in der Diskussion nochmal genauer in den Blick genommen wird.

Die inhaltlichen Themen wurden in zwei Interviews angesprochen. Genannt wurde der hohe Anteil bildungspolitischer Diskussionen während des Treffens und darauf verwiesen, dass überlegt werden sollte „wie wir noch ein bisschen mehr Raum für gegenseitiges Tipp-Geben schaffen können“ (INT D, Z. 391f.). Durch eine breite personelle Zusammensetzung des Netzwerktreffens war eine Ansprache aller inhaltlichen Themen zudem nicht möglich. An diesem Netzwerktreffen nahmen neben den Vertretern der Schulen, auch Paten und Patinnen, Förderer und ein/-e Vertreter/-in des Schulamtes teil. Über die genaue Höhe der Gelder zu sprechen und ob eine geringere Förderung auch eine Möglichkeit wäre, kam daher nicht zur Sprache, wie aus einem Interview hervorgeht (INT D, Z. 503ff.).

Bei der Kategorie erster Ordnung *Netzwerktreffen* fällt besonders der Wunsch von vier Schulen auf, die Zeit für mehr Austausch über die verschiedenen Projekte zu nutzen. Zudem scheint ein Treffen am Ende des Schuljahres auszureichen, da alle Schulleitungen und Lehrer/-innen einen straffen Zeitplan haben (INT Q, Z. 284ff.).

7.3.3. Zusammenarbeit der Schulen mit den Paten

Die dritte Kategorie erster Ordnung nimmt die *Zusammenarbeit der Schulen mit den Paten* in den Blick. Dabei wurde zunächst deutlich, dass die Paten und Patinnen von dem/-r Vertreter/-in des *Würzburger Bildungsfonds* angesprochen und ausgesucht wurden. Diese Zuteilung der Paten wurde in einem Interview erwähnt (INT D, Z. 517). Hervorzuheben ist dabei, dass während des ersten Förderungsjahres lediglich vier von fünf Schulen einen Paten oder eine Patin an der Seite hatten. Die fünfte Schule pflegte einen engen Kontakt zur/-m Verantwortlichen auf der Seite der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung*.

Durch die Interviews wurde auch hier deutlich, dass die Schulen teils sehr unterschiedliche Meinungen zu der Aufgabe und Funktion der Paten und Patinnen haben. Bei allen vier Schulen, welche bereits einen Paten oder eine Patin haben,

besuchte der/die Pate/-in die Schule, um sich die durchgeführten Projekte anzuschauen. Aus Interview 2 geht hervor, dass eine enge Zusammenarbeit zwischen Schule und dem/der Paten/-in besteht. Herrschte Unsicherheit, ob die Verwendung des Geldes für ein bestimmtes Projekt gerechtfertigt ist, wurde der/die Pate/-in befragt und sich dadurch eine zweite Meinung eingeholt. Betont wurde, dass der/die Pate/-in bei schwierigen Entscheidungen gefragt wird. Sind sich Schulleitung und Sozialarbeiter/-in einig über die Angemessenheit des Projektes, werden die Projekte durchgeführt ohne die Meinung des/der Paten/-in einzuholen. Bei dem Gespräch stellte die interviewte Person dar, dass die Zusammenarbeit viel besser läuft als vorher gedacht. Denn „das läuft so unkompliziert, dass ich sage: für mich ist es sogar eine Hilfe“ (INT D, Z. 371f.).

Bei Interviewpartner/-in 3 wird durch die Aussage „[...] das mit den Paten, muss man mal gucken, wie sich das auf die Dauer bewährt“ (INT Q, Z. 264f.) eine zurückhaltende Position deutlich. Angedacht ist ein gemeinsames Projekt, wobei die Zeit dafür auf beiden Seiten gefunden werden muss.

Im Interview 4 ist wiederum eine positive Einstellung gegenüber den Paten und Patinnen feststellbar. Besonders vorteilhaft wird gesehen, dass der/die Pate/-in eine Firma aus demselben Stadtteil vertritt und somit eine gute Außenwirkung miteinhergeht (INT Y, Z. 391ff.).

Während der Interviews wurde von einer Schule die Notwendigkeit der Schulpaten und Schulpatinnen angesprochen. Dabei wird von Seiten der Schule keine Notwendigkeit gesehen. Anzumerken ist hierbei, dass es sich um die Schule handelt, welche bisher keine/-n Paten/-in an ihrer Seite hat. Diese sprach an, dass die Paten und Patinnen verständlicherweise von Seiten des *Würzburger Bildungsfonds* als ein Kontrollmechanismus eingesetzt werden (INT A, Z. 321ff.).

Die Funktion der Paten und Patinnen wird teilweise positiv, teilweise kritisch von Verantwortlichen der Schulen gesehen. Der Gedanke einer Kontrollfunktion spielt dabei ebenso eine Rolle, wie die bisherige kurze Zusammenarbeit von einem Schuljahr.

7.4. Fazit

In der Kategorie Fazit wird die übergreifende Bewertung des *Würzburger Bildungsfonds* aus Sicht der Schulen beschrieben. Aufgegriffen werden zum einen die geschilderten *Reaktionen des Umfelds* und zum anderen der Mehrwert, den die einzelnen Schulen dem *Würzburger Bildungsfonds* zuschreiben. Zudem wird erläutert, an welchen Stellen Verbesserungsvorschläge oder Kritik geäußert wurde.

7.4.1. Reaktionen des Umfeldes

In diesem Abschnitt werden in einem ersten Schritt die Rückmeldungen und Reaktionen bezüglich der vom *Würzburger Bildungsfonds* finanzierten Projekte in den Blick genommen. Hierbei werden alle Beteiligten (Kollegium, Kinder und Eltern) berücksichtigt und auch von den Lehrkräften beobachtete Veränderungen mit einbezogen.

Die meisten Wortbeiträge innerhalb dieser Kategorie beschreiben Veränderungen, die an den geförderten Kindern selbst sichtbar wurden. Von allen Schulen wird herausgestellt, dass die Förderungen positive Effekte auf die Kinder hatten und Unterschiede in ihrem Verhalten bemerkbar sind. So wird berichtet, dass etwa eine Steigerung der kommunikativen Kompetenzen (INT E, Z. 238f.), der Aufbau von Selbstvertrauen und Selbstsicherheit durch das Präsentieren auf einer Bühne oder durch das Erlernen spezieller Übungen und Strategien (INT E, Z. 240ff.; INT D, Z. 267ff.) sowie Fortschritte in der sprachlichen Kompetenz insbesondere bei ausländischen Kindern wahrgenommen werden konnten (INT Q, Z. 141ff.; INT Y, Z. 208ff.). Auch Veränderungen hinsichtlich des sozialen Verhaltens einzelner auffälliger Schüler und Schülerinnen werden genannt: Schule 5 berichtet etwa, die geförderten Schüler/-innen müssten sich nicht mehr schwierig verhalten, da sie nun eine feste Ansprechperson hatten, die ihnen Hilfestellung gab (INT A, Z. 216ff.). Von Schule 4 wird von zwei konkreten Fällen berichtet, bei denen ein/-e auffällige/-r Schüler/-in sich „nun viel besser kontrollieren“ (INT Y, Z. 179f.) könne und ein anderer Wege gefunden habe, wie er mit Konflikten, konstruktiver umgehen kann (INT Y, Z. 182ff.). Dies bringe auch eine Verbesserung der Klassengemeinschaft mit sich (INT Y, Z. 364ff.). Insbesondere Schule 2, 3, und 4, die das Geld auch für Einzelförderungen einsetzen, berichten auch von Lernerfolgen, die sich weniger in

konkreten Verhaltensänderungen äußern, sondern vielmehr auf die positive Veränderung einer inneren Haltung hinweisen. Das mache langfristig positive Effekte erwartbar. Besonders deutlich beschreibt dies Schule 2:

„Also da war jetzt einfach dieses eine Jahr durch den Bildungsfonds für ihn eine ganz große Hilfe [...] vor allem die Lust aufs Lernen nicht völlig zu verlieren [...] (INT D, Z. 140ff.). „[...] dieses: ‚Ich bleib dran am Thema Schule, ich mach nicht dicht‘ [...] Das ist für uns noch fast viel mehr wert, als die Lernfortschritte, die er gemacht hat“ (INT D, Z. 155ff.).

Direkte Rückmeldungen von den Kindern selbst wurden in den Interviews eher selten genannt. Einzelne Äußerungen verweisen darauf, dass die Förderungen den Kindern Spaß machten und sie die zusätzlichen Fördermöglichkeiten begrüßten (INT D, Z. 277f.; INT Q, Z. 155f.; INT Y, Z. 347ff.). Ebenso gab es keine negativen Reaktionen von Kindern, die nicht an *Würzburger Bildungsfonds*-Projekten teilnahmen. Schule 2 und 5, die dies explizit thematisieren, geben als Grund dafür an, dass die Kinder unterschiedliche Förderungen in ihrem Schulalltag bereits gewohnt seien (INT D, Z. 324ff.; INT A, Z. 241ff.).

Die Rückmeldungen des Kollegiums bezüglich des *Würzburger Bildungsfonds* sind über alle Schulen hinweg grundsätzlich positiv. Einige Aussagen machen deutlich, dass die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer über die Entlastung durch zusätzliche Förderungen und deren positive Effekte dankbar sind, die Förderungen mittragen und für sinnvoll erachten (INT D, Z. 272ff., Z. 284; INT Y, Z. 350ff.; INT A, Z. 152ff.). Damit zusammenhängende Aufgaben (etwa das Bringen einzelner Schüler/-innen der Klasse zu Förderstunden) werden gerne übernommen. Zudem wird das Kollegium in allen Schulen in die Auswahl der zu fördernden Schüler miteinbezogen, was eine gewisse Involviertheit demonstriert (Kapitel 7.2.1.).

Hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Eltern berichten die Schulen, dass diese sich sehr kooperationsbereit zeigen und beispielsweise Einverständniserklärungen für einzelne Förder-Projekte bereitwillig unterschreiben (INT E, Z. 137f.; INT D, Z. 179ff.; INT Q, Z. 162; INT Y, Z. 186ff.; INT A, Z. 140). Direkte Rückmeldungen der Eltern zum *Würzburger Bildungsfonds* werden von den Schulen nicht oder sehr selten berichtet. Aus den Interviews geht hervor, dass sich positive Rückmeldungen eher auf den allgemeinen Dank beziehen, dass in der Schule etwas Gutes passiere

und die Kinder gut aufgehoben seien (INT E, Z. 246ff.; INT A, Z. 256f., 260f.) als auf eine konkrete Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds*. Zwei Schulen beschreiben in diesem Kontext ein mangelndes Interesse mancher Eltern an schulischen Vorgängen (INT E, Z. 245f.; INT A, Z. 259). Zudem wird von einigen Schulen berichtet, dass der *Würzburger Bildungsfonds* als konkretes Förderprojekt gar nicht direkt an die Eltern kommuniziert wurde (INT E, Z. 144f.; INT Q, Z. 126; INT Y, Z. 366ff.). Das Fehlen von negativen Reaktionen, auch von Seiten des Elternbeirats, wird von Schule 1, 2 und 3 jedoch insgesamt als „gutes Zeichen“ (INT D, Z. 308) gewertet (INT E, Z. 257f.; INT D, Z. 306ff., Z. 313; INT Q, Z. 167f.).

Insgesamt zeigt sich also eine sehr positive Bilanz der Rückmeldungen zum *Würzburger Bildungsfonds*. Die verschiedenen Beteiligten melden entweder positive Eindrücke zurück oder geben zumindest keine negativen Rückmeldungen.

7.4.2. Mehrwert durch den *Würzburger Bildungsfonds*

Im Folgenden wird aufbauend auf den eben geschilderten Ergebnissen der von den Schulen empfundene Mehrwert des *Würzburger Bildungsfonds* herausgearbeitet. Es wird erläutert, welche positiven Bedingungen der *Würzburger Bildungsfonds* aus Sicht der Schulen mit sich bringt und welche zusätzlichen Möglichkeiten sich durch die finanzielle Förderung ergeben. Diese Aspekte beziehen sich sowohl auf die Schule als Ganzes als auch auf die Eltern, die Kinder und die Lehrkräfte.

Insgesamt lassen sich zwei große Aspekte identifizieren, welche für die Schulen einen Mehrwert darstellen: Zum einen ermöglicht der *Würzburger Bildungsfonds* durch die finanzielle Unterstützung einen größeren Handlungsspielraum in der Auswahl und Förderung verschiedener Projekte, was wiederum positive Folgen für Lehrer, Eltern und Kinder mit sich bringt. Zum anderen werden positive Aspekte bezüglich der Handhabung des *Würzburger Bildungsfonds* beschrieben (Dokumentation etc.) und insbesondere der Aspekt der Planungssicherheit betont. Die einzelnen berichteten Aspekte sind in Tabelle 2 aufgelistet und werden im Folgenden näher erläutert.

Der durch die zusätzliche finanzielle Unterstützung des *Würzburger Bildungsfonds* entstehende Handlungsspielraum und dessen positive Implikationen werden von

allen Schulen beschrieben. Schule 1 betont in diesem Zusammenhang vor allem die Freiheit für die Schulleitung, eigenverantwortlich Projekte auszuwählen, die den Schülern und Schülerinnen vor Ort zu Gute kommen:

„[...] Eigenverantwortung heißt für mich [...] vor Ort nach Lösungen zu suchen, die vor allen Dingen mit Ressourcen, sprich mit Geld und Personal ausgestattet werden müssen [...] Der Bildungsfonds ermöglicht das ein Stück weit [...]“ (INT E, Z. 368ff.).

Auch die Schulen 3 und 5 verweisen auf den Vorteil der Zweck-Ungebundenheit des *Würzburger Bildungsfonds*. Diese Freiheit mache es möglich, die zu fördernden Projekte nach dem Ermessen der Schulen selbst auszuwählen und an den individuellen und aktuellen Bedürfnissen der Schüler/-innen beziehungsweise der Schule anzupassen (INT D, Z. 345; INT Q, Z. 230ff.; INT A, Z. 381ff.) Die konkrete Ausgestaltung dieser Freiheit, das heißt welche Projekte tatsächlich finanziert werden, stellt sich in jeder Schule wiederum unterschiedlich dar (Kapitel 7.2.1.). Andere Schulen stellen die aus dem Handlungsspielraum resultierende spürbare Entlastung der Lehrkräfte in den Vordergrund.

Tabelle 2: Mehrwert des Würzburger Bildungsfonds aus Sicht der Schulen

Subjektiv empfundener Mehrwert des <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5
Erhöhung des Handlungsspielraums durch finanzielle Förderung					
Freiheit der eigenverantwortlichen Auswahl von Projekten durch Zweck-Ungebundenheit des <i>Würzburger Bildungsfonds</i>	x	x	x		x
Verminderung des Drucks nach Drittmittelsuche, Entlastung der Lehrkräfte		x		x	x
Möglichkeit der Finanzierung zusätzlicher Projekte, die sonst nicht hätten finanziert werden können	x	x	x	x	x
Ermöglichung vielfältiger Erfahrungen zur Persönlichkeitsentwicklung der Kinder	x	x	x		x
Möglichkeit der Unterstützung von Eltern, bei denen das BuT nicht greift (Chancengleichheit)		x	x	x	
Positive Aspekte der administrativen Handhabung des <i>Würzburger Bildungsfonds</i>					
Wenig administrativer Aufwand für Lehrkräfte und Eltern (Nutzen > Kosten)	x	x	x	x	x
Schnelle Hilfe durch Vorauszahlung des Geldes		x	x	x	
Möglichkeit der langfristigen, kontinuierlichen Förderung der Kinder durch sicheres Förderbudget		x		x	x
Möglichkeit der langfristigen finanziellen, zeitlichen und inhaltlichen Planung durch Zusage der Förderung für das gesamte Schuljahr		x	x		

Die Verminderung des Drucks der ständigen Suche nach Finanzierungsmöglichkeiten mache es möglich, Dinge entspannter anzugehen (INT Y, Z. 337f., Z. 379), Überlastungen der Lehrkräfte durch Zusatz-Förderungen zu entzerren (INT A, Z. 156ff.) und viele Entscheidungen leichter zu treffen (INT Y, Z. 283f.). Durch das gute Gefühl, „den Schülern etwas bieten zu können“ (INT Y, Z. 356f.) würden diese positiven Effekte auch zu einer entspannteren Atmosphäre innerhalb der gesamten Schule beitragen. Schule 2 fasst dies folgendermaßen zusammen:

„Natürlich sag ich, läuft unser Schulalltag auch, wenn wir den Bildungsfonds nicht haben, klar können wir Schule machen. Aber es ist an einigen Stellen wesentlich entspannter und vor allem für die Kinder, die das genießen, viel entspannter und das find ich wichtig“ (INT D, Z. 348ff.).

Neben der Freiheit zu eigenverantwortlichen Entscheidungen und der Entlastung im Schulalltag besteht der auf der Hand liegende Vorteil des erhöhten Handlungsspielraums, in der Möglichkeit der Finanzierung zusätzlicher Projekte. Alle Schulen berichten bereitwillig von den finanzierten Projekten und Maßnahmen, die sonst in vielen Fällen nicht möglich gewesen wären. Dies gilt beispielsweise für Einzelförderungen auffälliger Schüler/-innen außerhalb des Klassenverbands, die sich vor allem auf den sozialen Bereich oder die Organisation von Arbeitsmaterialien beziehen (INT D, Z. 332ff.; INT A, Z. 149ff.). Der Gewinn dieser Einzelförderungen wird von Schule 2 folgendermaßen beschrieben:

„Ja, es ist wirklich so, dass man Kindern, [...], die wirklich Bedürfnisse und Hilfebedarf haben, doch mehr unter die Arme greifen kann, als das mit den sonstigen Mitteln möglich ist. [...] Förderstunden, [...] richten sich dann in der Regel schon an 8-10 Kinder und nicht an einzelne Kinder und natürlich vor allem auf schulische Inhalte. Und [...] was so Förderungen im sozialen Bereich angeht, das ist dann über den Bildungsfonds möglich und [das] finde ich eine ganz, ganz wichtige Basis, um Lernen zu ermöglichen [...]“ (INT D, Z. 332ff.).

Fast alle Schulen berichten zudem, dass sie durch den zusätzlichen finanziellen Spielraum den Schüler/-innen besondere Projekte, Exkursionen und Klassenfahrten ermöglichen konnten, so etwa ein erlebnispädagogisches Training für die ganze Klasse (INT D, Z. 213ff.), einen Theaterbesuch (INT Q, Z. 232; INT Y, Z. 201ff.) oder eine Exkursion auf den Bauernhof (INT Q, Z. 245ff.). Diese Zusatzangebote ermöglichen es, ebenso wie die bereits beschriebenen Einzelförderungen, dass die Kinder besondere Erlebnisse und Erfahrungen machen und sich in ihrer Persönlichkeit weiterentwickeln können. Insbesondere Projekte mit externen Referenten oder Kursleitern, die mithilfe des Geldes aus dem *Würzburger Bildungsfonds* engagiert werden, werden von den Kindern als bereichernd wahrgenommen, wie zwei Schulen berichten (INT E, Z. 68ff.; INT Q, Z. 157ff.).

Darüber hinaus kam immer wieder zur Sprache, dass der *Würzburger Bildungsfonds* es ermöglicht, Eltern in Grenzfällen zu unterstützen, wenn andere Fördermittel wie etwa das Bildungs- und Teilhabepaket nicht greifen (INT D, Z. 229ff., Z. 244ff.; INT Q, Z. 370ff.; INT Y, Z. 151ff.; siehe auch Kapitel 7.1.2.). „Bildungsferne Schichten“ (INT Y, Z. 498) sowie „Familien, die [...] Euro über diesen Grenzen liegen“ (INT Q, Z. 372f.) können so „mit ins Boot genommen werden, ohne dass [man] lange nachdenken muss“ (INT Y, Z. 499). Auch bei mangelnder Kooperationsbereitschaft der Eltern, etwa bei der Beantragung der Förderung durch das Bildungs- und Teilhabepaket, können betroffene Schüler und Schülerinnen unkompliziert mit Hilfe der Gelder aus dem *Würzburger Bildungsfonds* unterstützt werden (INT D, Z. 104ff.; INT Q, Z. 374ff.). Nicht zuletzt geht es hier oft auch um einfache Dinge, wie die Bereitstellung von fehlenden Unterrichtsmaterialien (INT Q, Z. 379ff.; INT Y, Z. 255ff.).

Der zweite große Mehrwert des *Würzburger Bildungsfonds* liegt aus Sicht der Schulen in der einfachen Handhabung der Geldverwaltung und Dokumentation. Es wird mehrfach erwähnt, dass der gesamte Ablauf sehr unbürokratisch und der administrative Aufwand für die Lehrkräfte damit gering sei (INT E, Z. 262ff.; INT D, Z. 361ff.; INT Q, Z. 251, Z. 300f.; INT Y, Z. 324ff.; INT A, Z. 273f.). Insbesondere im Vergleich zu anderen Fördermöglichkeiten, übersteige hier der Nutzen des *Würzburger Bildungsfonds* den zu tätigen Aufwand immens. Als Beleg dafür wird etwa genannt, dass keine aufwändigen Anträge geschrieben und keine festen Fristen eingehalten werden müssten. Hierbei wird die unkomplizierte Verwaltung von einigen Schulen sogar als Grund für die Bewerbung angegeben (Kapitel 7.2.1.). Schule 2 merkt an, dass diese Art der administrativen Handhabung auch für die Eltern eine sehr niederschwellige Möglichkeit darstelle, Förderungen für ihr Kind zu erhalten (INT D, Z. 164ff.).

Insbesondere die sichere Zusage des Geldes und die Vorauszahlung am Anfang des Schuljahres empfinden die Schulen als Vorteil des *Würzburger Bildungsfonds* gegenüber anderen Fördermöglichkeiten (INT D, Z. 365ff.; INT Q, Z. 243ff.; INT Y, Z. 226ff.). Dies ermögliche eine schnelle und unmittelbare Hilfe zu dem Zeitpunkt, wo sie gebraucht wird:

„Ich habe jetzt den Bedarf und sobald ich eine Person habe, die den Kurs macht, kann ich starten und muss nicht erst [...] fragen: Hast du Zeit, wann hast du Zeit, wir warten noch auf das Geld, vielleicht kommt es, vielleicht kommt es nicht [...] das ist so bei den anderen Sachen immer n bisschen schwierig. Und das ist hier wirklich gut“ (INT D, Z. 365ff.).

Die Bereitstellung des gesamten Förderbetrags zu Beginn des Schuljahres mache es zudem möglich, die Verwendung des Geldes langfristig zu planen, länger angelegte, kontinuierliche Förderungen umzusetzen und geplante Projekte sicher durchführen zu können, da keine Abhängigkeit von erst nachträglich bewilligten Förderanträgen bestehe (INT D, Z. 365ff.; INT Q, Z. 217ff.). Von der Planungssicherheit profitieren somit nicht nur die Kursleitungen, da sie finanziell, zeitlich und inhaltlich planen können, sondern auch die Lehrkräfte, da sie sicher mit der zusätzlichen Unterstützung und Entlastung rechnen können. Nicht zuletzt bereichere aus Sicht von Schule 5 eine solche Verlässlichkeit und Kontinuität insbesondere die geförderten Kinder selbst (INT A, Z. 223ff.). In diesem Zusammenhang wird von Schule 4 auch der Vorteil erwähnt, mit dem /der Verantwortlichen des *Würzburger Bildungsfonds* eine Person an der Seite zu haben, die sich beständig um eine weitergehende Finanzierung des *Würzburger Bildungsfonds* kümmert (INT Y, Z. 464f.).

Der Mehrwert des *Würzburger Bildungsfonds* lässt sich aus Sicht der Schulen damit zusammenfassend auf zwei verschiedenen zeitlichen Ebenen sehen. Zum einen ermöglicht der *Würzburger Bildungsfonds* eine kurzfristige direkte Entlastung im Schulalltag, da er es möglich macht, auf Bedarfe schnell und ohne großen administrativen Aufwand zu reagieren. Zum anderen können Maßnahmen, Projekte und Förderungen vorausschauend und langfristig geplant werden, was eine durchdachte und präventiv angelegte Unterstützung benachteiligter Kindern ermöglicht. Besonders enthusiastisch wird der Gewinn durch den *Würzburger Bildungsfonds* von Schule 4 formuliert:

„Da kann man nur sagen, wenn es das noch nicht gäbe, dann müsste man es erfinden. Also das war eigentlich unser Gedanke, wie wir bei dem allerersten Treffen waren, [...] das ist genau das, was eigentlich schon immer [...] in unserem

Bereich einfach notwendig gewesen wäre“ (INT Y, Z. 453ff.). „[...] es ist wirklich für die Schule ein Gewinn dieses Geld zu bekommen“ (INT Y, Z. 490).

7.4.3. Kritik, Verbesserungsvorschläge und Ratschläge an andere Schulen

Abschließend wurden die Interviews daraufhin untersucht, an welchen Stellen Kritik oder Verbesserungsvorschläge bezüglich des *Würzburger Bildungsfonds* geäußert wurden. Zudem wurde gefragt, welche Erfahrungen oder Anregungen die Interviewpersonen an andere interessierte Schulen weitergeben würden.

Es zeigt sich, dass keine der befragten Schulen den *Würzburger Bildungsfonds* negativ beurteilt. Es wird weder implizit noch explizit Kritik am *Würzburger Bildungsfonds* geäußert, wobei auch hier der Kontext der Interviewsituation und des Wunsches nach weiterer Förderung berücksichtigt werden muss. Kritik wird lediglich gegenüber dem Schulsystem laut. Dieses hinke oftmals „den Bedürfnissen der Gesellschaft [...] hinterher“ (INT A, Z. 434f.) und es fehle von Seiten des Staates an finanzieller Unterstützung für die vielseitigen Herausforderungen und Bedarfe in den Schulen (INT E, Z. 351ff., Z. 276ff.; INT D, Z. 224f.; INT A, Z. 433ff.). Insbesondere die Schulleitung von einer Schule fokussiert dieses Thema und bemängelt, dass der *Würzburger Bildungsfonds* dort in die Presche springen müsse, wo eigentlich der Staat in der Verantwortung wäre (INT E, Z. 298ff., Z. 319ff.). Der Ansicht dieser Schulleitung nach fehle es an Engagement und Kampfgeist, um etwas zu bewegen und zu verändern (INT E, Z. 297f., Z. 280f.). Hier könne das Netzwerktreffen des *Würzburger Bildungsfonds* eine mögliche Plattform darstellen, um einen entsprechenden Apell anzustoßen:

„[...] ich würde mir vielmehr wünschen, dass das Schulamt, dass die Regierung, dass eine Stadt viel mehr Sprachrohr ist aufgrund so eines Netzwerktreffens und sagt: Wir planen jetzt einfach mal einen Vorstoß Richtung KM [Kultusministerium] und sagen: Hier haben wir ein positives Beispiel, wie Schulleiter [...] öffentliche Mittel [...] einsetzen [...]“ (INT E, Z. 306ff.).

Verbesserungsvorschläge werden von zwei Schulen genannt. Beide Anregungen beziehen sich auf einen intensiveren Austausch der Schulen untereinander hinsichtlich der Auswahl und Umsetzung der geförderten Projekte. Schule 2 bezieht sich hierbei auf das Netzwerktreffen, auf dem mehr Raum für „gegenseitiges Tipp-

Geben“ (INT D, Z. 392) und informelle Gespräche gewünscht wird. Dies könne etwa durch eine andere Veranstaltungsform mit Plakatpräsentationen umgesetzt werden (INT D, Z. 392). Schule 5 wünscht sich die Einführung einer Projektbörse, auf der die mithilfe des *Würzburger Bildungsfonds* geförderten Projekte eingestellt werden können. Eine solche (digitale) Austausch- und Informationsplattform würde der Meinung von Schule 5 zufolge eine hilfreiche Ergänzung zum Netzwerktreffen darstellen: Zum einen könnten mündlich erhaltene Informationen noch einmal eingesehen werden. Zum anderen könnte diese Plattform als Inspirationsquelle dienen, welche Art von Projekten durch den *Würzburger Bildungsfonds* gefördert werden können und noch nicht teilnehmenden Schulen eine zielgerichtete Bewerbung ermöglichen (INT A, Z. 290ff.).

Zuletzt wurde noch danach gefragt, welche Ratschläge die Interviewpersonen an interessierte Schulen hinsichtlich einer Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* weitergeben würden. Alle Schulen ermuntern einstimmig dazu, sich um die Förderung zu bewerben (INT E, Z. 346f.; INT D, Z. 482; INT Q, Z. 300; INT Y, Z. 457f.; INT A, Z. 388f.). Einige Schulen verweisen auch nochmals darauf, dass sowohl die Bewerbung als auch die administrative Handhabung des *Würzburger Bildungsfonds* mit wenig Aufwand verbunden sei und gut handhabbar ist (INT D, Z. 482f.; INT Q, Z. 300f.; INT Y, Z. 482ff.): „[...] das kann man auf jeden Fall [sagen], [...] wenn eine Schule auf uns zukommt, da gibt es nichts Kleingeschriebenes“ (INT Y, Z. 484f.). Teilweise werden in diesem Kontext auch konkrete Tipps genannt, etwa dass man sich ruhig eingestehen solle, dass man das Geld braucht (INT Y, Z. 486f.) oder dass man bei einer Bewerbung selbstbewusst sagen soll, wofür das Geld verwendet werden soll (INT E, Z. 346f.). Schule 3 gibt bezüglich der Gelderverwaltung den Hinweis, dass sie gute Erfahrung mit dem Einbezug eines Fördervereins gemacht habe (INT Q, Z. 305ff.) und Schule 5 empfiehlt eine gewissenhafte Prüfung der Bedürfnislage der Kinder bei der Auswahl der Projekte (INT A, Z. 381).

Insgesamt zeigt sich in der Kategorie *Fazit* also ein positives Bild der Veränderungen, Vorteile und Möglichkeiten, die der *Würzburger Bildungsfonds* für die Schule als Ganzes sowie für die einzelnen Beteiligten (Eltern, Kinder, Kollegium, Kursleitung) mit sich bringt. Auch wenn die einzelnen Schulen

durchaus unterschiedliche Dinge als besonders bereichernd wahrnehmen und ihren Fokus unterschiedlich setzen, kann festgehalten werden, dass nur wenige bis keine Verbesserungs- oder Kritikpunkte zur Sprache kommen und der *Würzburger Bildungsfonds* somit von den Schulen übergreifend als sehr positiv bewertet wird.

8. Diskussion der Ergebnisse

In Hinblick auf die dieser Arbeit zugrundeliegende Fragestellung konnten zahlreiche Gelingensbedingungen, die zu einem *Qualitätskonzept Würzburger Bildungsfonds* beitragen, aufgedeckt werden. Gleichzeitig wurden einige noch bestehende Potentiale erschlossen, welche durch eine weitere Verfeinerung besser ausgeschöpft werden könnten.

Der zugrundeliegende Forschungsprozess orientierte sich dabei besonders am selbstgesteckten Ziel der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* für das Projekt *Würzburger Bildungsfonds*: der Unterstützung benachteiligter Kinder hinsichtlich ihres Bildungserfolgs, unabhängig von ihrer finanziellen und/oder sozialen familiären Situation (*Würzburger Bildungsfonds* Homepage, n.d.). Schließlich wurde im Besonderen die Perspektive der teilnehmenden Schulen, in Vertretung der jeweiligen projektbetreuenden Schulleitungen oder Lehrer/-innen, fokussiert.

Das methodische Ziel der vorliegenden Arbeit, weniger einen konkreten Output als eine systematische Analyse von Planung, Durchsetzung und Ausführung der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* auszuarbeiten, wurde in Form qualitativer leitfadengestützter Experteninterviews verfolgt. Dazu fand eine formativ begleitende und erkenntnisgeleitete explorative Evaluation Anwendung, um den Gegenstandsbereich zunächst erschließen zu können. Einen Forschungszugang (Kapitel 4.1.) stellte dabei im Besonderen Zentgrafs Verständnis der empirischen Bildungsforschung im Sinne eines Theorie-Praxis-Dialogs, sowie das Beratermodell nach Kromrey dar. Die Entwicklung eines theoretischen Modells (Kapitel 4.2.), als Grundlage des Forschungsprozesses, wurde zunächst in Anlehnung an das Qualitätskonzept von Donabedian vorgenommen. Hier konnten vier Dimensionen festgestellt werden, welche im Spannungsfeld zwischen Schule

und *Würzburger Bildungsfonds* beziehungsweise der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* großen Einfluss auf das übergeordnete Ziel der Förderung benachteiligter Kinder nehmen und somit für die Fragestellung der vorliegenden Arbeit eine hohe Relevanz aufweisen. Nach Vorbild des Input-Output-Modells von Ditton wurde schließlich ein diese Dimensionen umschließendes Input-Prozess-Output-Modell erstellt (Kapitel 4.2.). Anhand dessen, wie auch anhand der Erkenntnisse der teilnehmenden Beobachtung im Vorfeld, wurden schließlich der Interviewleitfaden konzipiert und im Anschluss an die Erhebungsphase die aufgezeichneten Interviews transkribiert, pseudonymisiert und entsprechend ausgewählter Kategorien codiert und ausgewertet (Kapitel 3 - 7). Da besonders während der Erhebungsphase im Rahmen der Durchführung der einzelnen Interviews vermehrt zusätzliche (z.B. bildungspolitische) Fragestellungen auftraten, wurden während des gesamten Forschungsprozesses zusätzliche Hintergrundinformationen recherchiert. Diese können ebenso für mögliche anknüpfende und/oder vertiefende Forschungen herangezogen werden, um zu einer erhöhten Transparenz des Gegenstandsbereichs beizutragen (Anhang II.: Übersicht Bildungsfonds in Deutschland, Anhang III.: Übersicht Fördermöglichkeiten für Schulen, Anhang IV.G.: Gesprächsprotokoll Leitung *Würzburger Bildungsfonds*). Zudem wurden im Rahmen dieser ersten Erhebung des *Würzburger Bildungsfonds* die Perspektiven der weiteren beteiligten Akteure (wie bspw. der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung* oder der Schulpaten und Schulpatinnen) zunächst nicht umfassend betrachtet und eher als Referenzpunkte und/oder Hintergrundinformationen einbezogen. Der Fokus wurde dementsprechend bewusst auf die Perspektiven der Schulen beziehungsweise schulischen Vertreter/-innen gelegt, um diesen in Umfang und Relevanz gerecht werden zu können. Eine möglicherweise anknüpfende Forschung könnte es sich zum Ziel machen, die genannten Perspektiven um weitere zu ergänzen und somit ein mehrdimensionaleres Bild der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* zu ermöglichen.

Gelingensbedingungen und noch bestehende Potentiale der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* wurden schließlich mit Bezug zu ihrer Dimension im zugrunde gelegten Modell aufgedeckt. Innerhalb der ersten Dimension, dem

Kontext im Sinne einer Strukturqualität, wurden zunächst materielle, institutionelle und personelle Bedingungen zusammengetragen, welche die aktuell teilnehmenden Schulen kennzeichnen und Einfluss auf den Erfolg des Förderprojekts nehmen können. Dabei ergab sich aus den jeweiligen Schulprofilen eine hohe Relevanz für eine Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* in Bezug auf dessen gesteckte Ziele - etwa durch einen stärkeren Anteil von Schüler/-innen mit Migrationshintergrund, Schüler/-innen aus sozial schwachen Familien und/oder die geografische Lage in entsprechenden Einzugsbereichen. Hinsichtlich der materiellen Voraussetzungen, Schwerpunkte und dem jeweiligen Selbstverständnis der Schulen zeigten sich demgegenüber deutlichere Unterschiede, sowie ein hohes Maß an Individualität (Kapitel 7.1.). Hier zeichneten sich entsprechend Handlungsfreiheit und Eigenverantwortlichkeit als besondere Qualitätsmerkmale der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* ab.

Handlungsfreiheit und Eigenverantwortlichkeit wurden innerhalb der Dimension des intendierten Curriculums (Input) besonders hinsichtlich ihrer Potentiale der Anpassung von Fördermöglichkeiten an die bestehenden Bedürfnisse der Schülerschaft geschätzt und betont (Kapitel 7.4.2.) Angesprochen wurden auf dieser Ebene auch Aspekte wie die generelle Möglichkeit, überhaupt zusätzliche Förderangebote anbieten zu können, die unkomplizierte administrative Handhabung im Allgemeinen und die Planungssicherheit in Bezug auf bereits implementierte Maßnahmen (Kapitel 7.4.2.). Damit können wesentliche Zielsetzungen des intendierten Curriculums auf Grundlage der erhobenen Daten zunächst als geglückt angesehen werden. Für ein *Qualitätskonzept Würzburger Bildungsfonds*, welches sich die Unterstützung sozial und/oder finanziell benachteiligter Kinder zur Aufgabe macht und gerade dort ansetzen möchte, wo andere (staatliche) Fördermaßnahmen stagnieren, muss demnach die Möglichkeit einer einfachen und bedürfnisorientierten Projektplanung und Handlungsfreiheit bestehen bleiben, um entsprechend an der individuellen Bedürfnislage der Schüler/-innen ansetzen zu können. Dafür scheint ebenso die Verfügbarkeit des (Gesamtprojekt-) Budgets von großer Bedeutung, da dieses somit ebenso eigenverantwortlich verwaltet werden kann und Projekte und/oder Maßnahmen keinen finanzierungsbedingten Wartezeiten unterliegen. Hier wäre eine

umfassendere Aufklärung im Vorfeld sinnvoll, um beispielsweise auf Notwendigkeiten und Möglichkeiten der Budgetverwaltung (etwa dem Vorhandensein eines Kontos durch z.B. einen Förderverein) hinzuweisen und entsprechende Verzögerungen zu vermeiden.

Deutliche Potentiale bestanden im Bereich des implementierten Curriculums (Prozess) von Seiten der Schulen hauptsächlich im Bereich der Kommunikation der Teilnahme an der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* nach außen (Kapitel 7.2.2.). Hier konnte besonders eine geringe Aufmerksamkeit der Eltern gegenüber der letzten aufgedeckt werden. Begründet wurde dies schließlich von Seiten der schulischen Vertreter/-innen durch eine nur wenig (bspw. durch Einverständniserklärung) bis gar nicht erfolgte Aufklärung über die erfolgte Förderung beziehungsweise die genaueren Umstände und Förderinhalte. Dafür wurden unterschiedliche Gründe genannt, als auffällig entpuppte sich jedoch der Aspekt einer befürchteten Einflussnahme auf Maßnahmengestaltung und Auswahl der Schüler/-innen seitens der Eltern. In der Folge könnte so das hohe Maß an Handlungsspielraum und die Entscheidungsfreiheit deutlich eingeschränkt werden. Die Frage nach einer Vereinbarung von umfassender Transparenz und gleichzeitiger Erhaltung der Möglichkeit einer unabhängigen Ausschöpfung des Förderpotentials bleibt damit zu diskutieren. Eine entsprechende Lösung für diese Problematik zu finden, kann ebenso als Aufgabe einer weiterführenden Evaluation fokussiert werden.

Bezüglich der Zusammenarbeit mit der *Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung*, wie auch mit den Schulpaten/-innen (Kapitel 7.3.) wurde insgesamt große Zufriedenheit geäußert und besonders auf das zuverlässige Vorhandensein beider als Ansprechpartner bei akuten Fragestellungen (etwa im Bereich von Unsicherheiten hinsichtlich der Angemessenheit von Fördermaßnahmen) hingewiesen, jedoch auch angesprochen, dass gegenüber den Paten/-innen als zum Teil auch finanziellen Förderern häufig Hemmungen bestünden, vorhandene Probleme – besonders im Rahmen des Netzwerktreffens - anzusprechen. Möglicherweise müsste hier über eine veränderte Zusammensetzung dessen nachgedacht oder das Verhältnis zwischen Paten/-innen und Schulen genauer abgesteckt werden, sodass Äußerungen von Kritik und Problemstellungen

gegenüber den Geldgebern/-innen nicht als unangenehm empfunden werden müssen und ein offener Austausch stattfinden kann. Im Allgemeinen kann eine Patenschaft zwischen Spendenden und Schulen grundsätzlich als beiderseits sinnvoll betrachtet werden, da Paten/-innen so einen tatsächlichen Bezug zu dem ihrerseits geförderten Projekt erlangen und Schulen – besonders auch bei der Patenschaft eines ansässigen Unternehmens des jeweiligen Stadtteils – repräsentative Unterstützung zukommt.

Hinsichtlich des Netzwerktreffens (Kapitel 7.3.2.) wurden bezüglich des Umfangs und der Häufigkeit unterschiedliche Positionen vertreten. Vorstellungen variierten dabei zwischen einem und drei Treffen pro Jahr, wobei im Besonderen die Möglichkeit zu einem umfangreicheren Austausch der Schulen untereinander als sinnvoll erachtet wurde. Zur Vereinfachung wäre ein solcher nach der Anregung einer interviewten Schulleitung in Form eines Online-Portals denkbar. Auch wurde der Vorschlag bereitet, Treffen an jeweils einer der beteiligten Schulen stattfinden zu lassen. Hier könnte eine anschließende Evaluation ansetzen, um Wünsche und Möglichkeiten des Austausches noch einmal deutlicher herauszustellen und zu einer erweiterten Umsetzung beizutragen.

Hinsichtlich des erreichten Curriculums (Output) wurde innerhalb des Auswertungsprozesses nahezu ausschließlich (vereinzelt wurde auch auf die verbundene Verantwortung und entsprechende Verpflichtungen aufmerksam gemacht) eine umfassende Zufriedenheit gegenüber der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds* betont (Kapitel 7.4.1). Im besonderen Fokus standen dabei sowohl die sichtbar positiven Entwicklungen der jeweils geförderten Schüler/-innen, wie auch die durchweg positiven Rückmeldungen des Lehrerkollegiums hinsichtlich eines allgemein verbesserten Schulklimas und einer entsprechenden Entlastung im Schulalltag. Das Fehlen kritischer Anmerkungen kann hier möglicherweise auf die Situation der wissenschaftlichen Begleitung an sich, wie auch den Wunsch nach einem Erfolg und einer positiven Außenwirkung des Förderprojekts zurückgeführt werden. Zudem wird eine zusätzliche Förderung in Schulen vermutlich generell als großer Gewinn angesehen und scheint damit nur selten negativen Bewertungen zu begegnen.

Insgesamt konnten sich im Rahmen der Förderung durch den *Würzburger Bildungsfonds*, sowohl für die Schulen in ihrer Gesamtheit als auch für die einzelnen Beteiligten, positive Veränderungen einstellen. So wurde es zumindest ein Stück weit möglich, bildungsbezogene Chancenungleichheit zu durchbrechen und Kindern aus sozial und finanziell benachteiligten Familien Möglichkeiten zusätzlicher Maßnahmen, wie auch einer gezielten Förderung zu bieten. Trotz individueller Gestaltung und unterschiedlicher Schwerpunkte der evaluierten Schulen gelang es so, bestehende Angebote zu bereichern und damit Kinder in ihren individuellen Bedürfnissen zu unterstützen. Nur einzelne Potentiale, besonders im Bereich der Kommunikation (bspw. gegenüber Eltern und Paten/-innen), bleiben dabei zur Ausarbeitung einer sinnvolleren Art der Ausschöpfung zunächst bestehen. Dabei sollte jedoch zwingend auf den Erhalt der genannten Qualitätsmerkmale geachtet werden: Die Möglichkeit einer einfachen und schnellen Unterstützung sozial und finanziell benachteiligter Kinder hinsichtlich ihres Bildungserfolgs im Sinne einer einfachen administrativen Handhabung, sowie der erweiterte Handlungsspielraum und das hohe Maß an Eigenverantwortlichkeit der Schulen, sollten entsprechend auch in Zukunft erhalten bleiben, um ein *Qualitätskonzept Würzburger Bildungsfonds* zu gewährleisten.

Literaturverzeichnis

- Anger, C. & Orth, A. K. (2016). *Bildungsgerechtigkeit in Deutschland. Eine Analyse der Entwicklungen seit dem Jahr 2000*. Sankt Augustin: Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.
- Bosancic, S. (2017). *Ungleichheit bekämpfen! Wo der deutsche Wohlfahrtsstaat jetzt investieren muss*. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung (n.d. a). Würzburger Bildungsfonds. Mehr Chancen für Kinder. Abgerufen von http://www.buergerstiftung-wuerzburg-und-umgebung.de/die_stiftung2.html. Homepage zuletzt geprüft am 21.03.2018.
- Bürgerstiftung Würzburg und Umgebung (n.d. b). Würzburger Bildungsfonds Flyer.
- Ditton, H. (2010). Evaluation und Qualitätssicherung. In R. Tippelt & B. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 607-623). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ferger, F. (2015). Bildungsarmut als soziales Problem. *SFB Working Paper Series No. 49, DFG Research Center*.
- Fischer, C. (2014). Individuelle Förderung als schulische Herausforderung. *Schriftenreihe des Netzwerk Bildung*.
- Friebertshäuser, B. & Langer, A. (2013). Interviewformen und Interviewpraxis. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4. Aufl.) (S. 437–455). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Gebel, M. (2011). Familiäre Einkommensarmut und kindlicher Bildungserfolg. In P. A. Berger (Hrsg.), *Reproduktion von Ungleichheit durch Arbeit und Familie* (S. 259-278). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Geis, W. & Schröder, C. (2016). Armutsgefährdete Kinder und Schulabbrüche im regionalen Vergleich. Institut der deutschen Wirtschaft Köln. *IW-Kurzberichte 52/2016*.

- Gollwitzer, M. & Jäger, R. S. (2014). *Evaluation kompakt*. (2. Aufl.) Weinheim: Beltz Verlag.
- Helfferich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hopf, C. (2005). Qualitative Interviews – Ein Überblick. In U. Flick & E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 349 – 368). Reinbek: Rowohlt.
- Kromrey, H. (2001). Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SUB)*, 24. Jahrgang, Heft 2, 105-131.
- Kruse, J. (2014). *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Kuhlenkamp, S. (2003). *Schulintegrierte Psychomotorische Entwicklungsförderung in einem Stadtteil mit besonderem Entwicklungsbedarf – Studie zur Förderung motorischer und kommunikativer Kompetenzen benachteiligter Grundschul Kinder*. Dissertation Universität Dortmund.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Miller, S., Kottmann, B. & Gauglitz, F. (2017). Kinder mit Lernschwierigkeiten in der Grundschule. Lehrkräfte im Entscheidungsdilemma. In I. Diehm & M. Kuhn & C. Machold (Hrsg.), *Differenz - Ungleichheit - Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären* (S. 219-239). Wiesbaden: Springer.

- Palentien, C. (2005). Aufwachsen in Armut – Aufwachsen in Bildungsarmut. Über den Zusammenhang von Armut und Schulerfolg. *Zeitschrift für Pädagogik* 51, 2, 154-169.
- Reinders, H., Ditton, H., Gräsel, C. & Gniewosz, B. (Hrsg.) (2015). *Empirische Bildungsforschung. Strukturen und Methoden*. Wiesbaden: Springer VS.
- Reinders, H. & Worresch, V. (2014). Evaluation des Mannheimer Unterstützungssystems Schule (MAUS). Abschlussbericht über die dritte Projektphase 2012-2014. *Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 31*.
- Reinders, H. & de Moll, F. (2010). Evaluation des Mannheimer Unterstützungssystems Schule (MAUS). Abschlussbericht über die Projektphase 2008-2010. *Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 14*.
- Reinders, H. (2005). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen: Ein Leitfaden*. München, Oldenbourg: Wissenschaftsverlag.
- SOFI (2015). Evaluation der bundesweiten Inanspruchnahme und Umsetzung der Leistungen für Bildung und Teilhabe. Zweiter Zwischenbericht. *Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen (SOFI) e.V.*
- Streese, B. (2015). *Lehrkräftefortbildung zur (didaktischen) Professionalisierung im Umgang mit Vielfalt*. Posterpräsentation und –diskussion anlässlich der Integrations-/InklusionsforscherInnentagung 2015 in Halle.
- Streese, B. (2012). *Lehrkräftefortbildung zur (didaktischen) Professionalisierung im Umgang mit Vielfalt*. Posterpräsentation in der Universität Bielefeld.
- Von der Groeben, A., Pieper, C. & Streese, B. (2015). Ein Bündnis gegen Bildungsarmut. Das Bielefelder TABULA-Projekt „Alle Kinder mitnehmen“. *Pädagogik* 7-8/15, 54-57.
- Wesseler, M. (2009). Evaluation und Evaluationsforschung. In R. Tippelt & A.v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung / Weiterbildung* (S. 1031-1048). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Zentgraf, C., Rester, J. & Trebing, T. (2008). Vom integrativen Ansatz zum lernenden Konzept: Evaluation im Projekt "Schule interaktiv".

MedienPädagogik, 14, 1-13.