



**NETZWERK
-BILDUNG**

Feuerwerk statt Brennpunkt

Was brauchen Schulen
in benachteiligten sozialen
Lagen?

Hrsg. Burkhard Jungkamp
Martin Pfafferott

**FRIEDRICH
EBERT** 
STIFTUNG

Hinweis:

Für den optimalen Onlinegebrauch wurde diese Version der Publikation mit **Hyperlinks** ausgestattet.

Sämtliche im Text vorkommenden URLs sind direkt verlinkt. **Sie sind entsprechend gekennzeichnet.**

Feuerwerk statt Brennpunkt

Was brauchen Schulen
in benachteiligten sozialen
Lagen?

Hrsg. Burkhard Jungkamp
Martin Pfafferott

**Schriftenreihe des
Netzwerk Bildung**

INHALT

Vorwort	5
Wegweiser	7
Ties Rabe: Warum Ungleiches ungleich behandeln? – Sozialindizes und politische Maßnahmen am Beispiel Hamburg	11
Marja-Liisa Völlers: Auf dem Weg zu einer gerechteren Bildungslandschaft	19
Frank Wagner: Schulpreis statt Brennpunkt	23
Maja Lásic: Beste Schulen in schwieriger Lage – Ein Plädoyer für eine sozialindex-basierte Ressourcensteuerung	29
Ulrike Freundlieb: Prävention vor Reparatur: Kommunales Bildungsmanagement in Mannheim	39
Petra Kambeck-Schürmann: Was Schulen brauchen, um sozialen Herausforderungen zu begegnen	44
Bettina Bundszus: Schule macht stark! – Ein Plädoyer für die Förderung von Schulen in sozial schwierigen Lagen	48
Was folgt daraus? Thesen zum Weiterdenken in 10 Punkten	55
Impressum	59

VORWORT

In den nachfolgenden Beiträgen sollen Schulen in sozial schwierigen Lagen in den Blick genommen werden, also Schulen, die häufig als „Problemschulen“ wahrgenommen, als „Brennpunktschulen“ bezeichnet und damit stigmatisiert werden. Denn sogleich entstehen ja in manchen Köpfen Bilder von Schulen mit einer hoch aggressiven Schülerschaft, desinteressierten Eltern, resignierten Lehrkräften und von Schülerinnen und Schülern, die genauso oft die Polizei sehen wie den Hausmeister. Medien berichten vor allem über Gewaltvorfälle an diesen Schulen und über Kollegien, die aus Verzweiflung Brandbriefe an Bildungspolitik und Schulaufsicht verfassen.

Was können wir tun, damit Schulen in herausfordernden Lagen nicht als soziale und pädagogische Brandherde wahrgenommen werden, sondern als Orte didaktischer und methodischer Feuerwerke? Auf diese Frage Antworten zu geben, ist Anliegen dieser Veröffentlichung des Netzwerk Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung.

Wenn wir Schulen in sozial schwierigen Quartieren in den Blick nehmen, dann in dem Wissen darum, dass längst nicht jede dieser Schulen eine Problemschule im gerade beschriebenen Sinn ist. Im Gegenteil, an manchen dieser Schulen gelingen die Erziehungs- und Bildungsarbeit hervorragend, erzielen Schüler_innen beachtliche Lernerfolge, auch und gerade, weil hier eben nicht in Resignation und Gleichgültigkeit erstarrte, sondern hoch engagierte Kolleginnen und Kollegen tätig sind. Das ist erfreulich, ja, das ist vorbildlich, und doch wissen wir auch: Das gelingt längst nicht überall so erfolgreich.

Denn Studien zeigen: Die Zusammensetzung der Schülerschaft hat Einfluss auf den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler. Wo viele Schüler_innen aus armutsgefährdeten und bildungsfernen Haushalten oder mit erhöhtem Förderbedarf zusammenkommen, bestehen besondere pädagogische Herausforderungen.

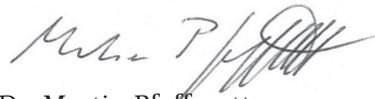
Die Bildungschancen dieser Schüler_innen zu verbessern, das ist zentrales Anliegen der Bildungspolitik. Nur: Um dies zu erreichen, benötigen Schulen in herausfordernden Lagen entsprechende Rahmenbedingungen, insbesondere eine – quantitativ und qualitativ – überdurchschnittliche Personalausstattung. Ungleiches ungleich behandeln – das ist ein Gebot der Gerechtigkeit.

Wie können Schulen in sozial benachteiligten Lagen identifiziert werden? Welche Rahmenbedingungen benötigen diese Schulen, um junge Menschen bestmöglich zu fördern? Welche Rolle spielen dabei Sozialindizes für die Stellenzuweisung und wie werden sie genutzt? Wie steht es um die Ausstattung dieser Schulen mit zusätzlichem pädagogischen Personal, mit Sozial- oder Sonderpädagog_innen? Gibt es geeignete Fortbildungs- und Qualifizierungsangebote für die Kollegien? Sollten diese Schulen nicht bevorzugt Ganztagschulen sein können? Sollten sie nicht in besonders geeigneten, besonders attraktiven Gebäuden untergebracht sein? Und vor allem: Wie kann die Attraktivität von Schulen in sozial schwierigen Lagen gesteigert werden?

Das waren Leitfragen der Fachkonferenz „Feuerwerk statt Brennpunkt“, die das Netzwerk Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung am 28. Oktober 2019 durchgeführt hat. Zum Zeitpunkt der Konferenz lagen der Ausbruch der Corona-Pandemie und ihre Folgen gerade auch für den Bildungsbereich gefühlt noch in weiter Ferne. Die Schulschließungen infolge der Ausbreitung des Virus in Deutschland haben die Gefahren von Bildungsbenachteiligungen verstärkt und lassen befürchten, dass die Schere der Chancenungleichheit noch weiter auseinandergeht. Die im vorliegenden Band diskutierten Maßnahmen und aufgestellten Forderungen stellen sich daher umso drängender und sind noch aktueller geworden. Wir danken den Referentinnen und Referenten, die ihre Vorträge für uns verschriftlicht haben. Entstanden sind sehr lesenswerte Beiträge, die Ihnen, den Leserinnen und Lesern, eine erkenntnisreiche Lektüre garantieren.



Burkhard Jungkamp
Staatssekretär a.D.
Moderator des Netzwerk Bildung



Dr. Martin Pfafferott
Leitung Bildung und Wissenschaft
Friedrich-Ebert-Stiftung

WEGWEISER

Ties Rabe:

Warum Ungleiches ungleich behandeln? – Sozialindizes und politische Maßnahmen am Beispiel Hamburg

Einige Bundesländer haben sich schon früh auf den Weg gemacht, die Ressourcen auf der Basis von Sozialindizes an die Schulen zu verteilen – allen voran Hamburg. Ties Rabe, Senator für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg, gibt in seinem Artikel „Warum Ungleiches ungleich behandeln“ Einblick, wie die sozialindexbasierte Steuerung in Hamburg funktioniert, bei welchen Problemen sie helfen kann – und wann andere politische Maßnahmen zur Unterstützung von Schulen in benachteiligten sozialen Lagen notwendig sind. Er weist auch darauf hin, dass eine gerechte Verteilung und ausreichende Ressourcen nur zwei Bausteine von vielen sind, die zu mehr Bildungsgerechtigkeit und einem besseren Lehren und Lernen führen.



Mehr auf S. 11

Marja-Liisa Völlers:

Auf dem Weg zu einer gerechteren Bildungslandschaft

„Deutschland: Immer reicher, immer ungleicher“ – so fasst die im März 2020 von Bundesfinanzminister Olaf Scholz vorgestellte Studie „Die Verteilung der Vermögen in Deutschland von 1895 bis 2018“ des Exzellenzclusters ECONtribute der Universitäten Bonn und Köln ihre wichtigsten Erkenntnisse zusammen. Und wir wissen auch, dass die Bildungsnähe – und damit die Bildungschancen – jedes einzelnen in einem direkten Zusammenhang zu den finanziellen Möglichkeiten stehen. Deshalb ist „Aufstieg durch Bildung“, das Credo der Sozialdemokratie, heute so aktuell wie eh und je. In ihrem Beitrag „Auf dem Weg zu einer gerechteren Bildungslandschaft“ erklärt

Marja-Liisa Völlers, Mitglied der SPD-Fraktion im Deutschen Bundestag, was aus Sicht der Sozialdemokratie getan werden muss, um mehr Bildungsgerechtigkeit zu erreichen – und welche Programme es bereits gibt, etwa zur Unterstützung von Schulen in benachteiligten sozialen Lagen.



Mehr auf S. 19

Frank Wagner: Schulpreis statt Brennpunkt

Viele Schüler_innen kommen aus sozial schwachen Familien, das Bildungsniveau in vielen Familien ist niedrig. Und doch ist es der Gebrüder-Grimm-Schule in Hamm gelungen, zu den besten Schulen Deutschlands zu werden, ausgezeichnet mit dem Deutschen Schulpreis 2019. Schulleiter Frank Wagner erklärt, wie das gelingen konnte, und hebt dabei besonders die Bedeutung von Wertschätzung und gegenseitigem Vertrauen hervor.



Mehr auf S. 23

Maja Lasić: Beste Schulen in schwieriger Lage – Ein Plädoyer für eine sozialindexbasierte Ressourcensteuerung

Auch in Berlin gibt es seit einigen Jahren eine sozialindexbasierte Ressourcensteuerung. In ihrem Beitrag „Beste Schulen in schwieriger Lage“ führt Dr. Maja Lasić, bildungspolitische Sprecherin und Mitglied der SPD-Fraktion im Berliner Abgeordnetenhaus, aus, warum sie davon überzeugt ist, dass die Einführung von Sozialindizes zukunftsweisend ist und zu mehr Bildungsgerechtigkeit beitragen wird. Dabei plädiert sie für einen möglichst einfach gestalteten Index, weiche Schwellenwerte und einen transparenten Umgang mit den erhobenen Daten.



Mehr auf S. 29

Ulrike Freundlieb:

Prävention vor Reparatur: Kommunales Bildungsmanagement in Mannheim

„Prävention vor Reparatur“ fordert Dr. Ulrike Freundlieb, bis 2019 Bürgermeisterin für Bildung, Jugend und Gesundheit der Stadt Mannheim, und stellt das biographiebegleitende, kommunale Bildungsmanagement der Stadt Mannheim vor. Zu diesem Konzept gehört, dass Familien mit der Geburt des ersten Kindes vor Ort begleitet werden, eine enge Zusammenarbeit zwischen den Schulen und der Schulverwaltung sowie vielfältige Unterstützungsangebote für Schulen in benachteiligten sozialen Lagen.



Mehr auf S. 39

Petra Kambeck-Schürmann:

Was Schulen brauchen, um sozialen Herausforderungen zu begegnen

Die Kettelerschule in Bonn gilt als eine der Schulen in benachteiligten sozialen Lagen. Die Diplom-Sozialpädagogin berichtet in ihrem Beitrag „Was Schulen brauchen, um sozialen Herausforderungen zu begegnen“ nicht nur aus ihrem Schulalltag. Sie entwickelt auch Lösungsansätze: Doppelbesetzungen im Unterricht, verlässliche Vertretungsstellen, ein Professionenmix, Poollösungen für die inklusive Beschulung, Ganztagsbetrieb und eine gute Elternarbeit.



Mehr auf S. 44

Bettina Bundszus:

Schule macht stark! – Ein Plädoyer für die Förderung von Schulen in sozial schwierigen Lagen

Dass Schulen in benachteiligten sozialen Lagen besondere Unterstützung brauchen, ist mittlerweile bildungspolitischer Konsens. Wie diese Unterstützung aussehen und wer welche der dafür notwendigen Ressourcen zur Verfügung stellen soll, ist hingegen weiterhin kontroverser Gegenstand der bildungspolitischen Debatte. Bund und Länder haben sich mit „Schule macht stark“ auf eine Initiative zur Förderung dieser Schulen geeinigt. Bettina Bundszus, Abteilungsleiterin „Kinder und Jugend“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, stellt das Programm und weitere Maßnahmen des BMFSFJ für Schulen in sozial benachteiligten sozialen Lagen vor.



Mehr auf S. 44

WARUM UNGLEICHES UNGLEICH BEHANDELN? – SOZIALINDIZES UND POLITISCHE MASSNAHMEN AM BEISPIEL HAMBURG

Ties Rabe Senator für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg

„*Schon in der zweiten Klasse besteht ein Lernunterschied von vier Lernjahren zwischen den 10% der Bildungsverlierer_innen und der Leistungsspitze. Ein erster Schritt, um diese Bildungsungerechtigkeiten auszugleichen, ist die unterschiedliche Ausstattung der Schulen.*“

Vor knapp 20 Jahren veränderten die Ergebnisse der ersten PISA-Studie den Blick auf schulische Bildung in Deutschland. Seitdem ist einiges passiert. Im internationalen Vergleich platzieren sich unsere Schüler_innen mindestens in der oberen Hälfte, manchmal sogar im oberen Drittel. Der Zusammenhang zwischen Elternhaus und Bildungserfolg der Kinder ist allerdings nach wie vor hoch. Mittlerweile wissen wir, dass dies kein Alleinstellungsmerkmal der Bundesrepublik Deutschland ist. Dennoch muss es unser Anspruch sein, uns auch in diesem Bereich zu verbessern. Überzeugende Untersuchungen haben inzwischen nachgewiesen, dass die Bildungsnähe der Eltern das entscheidende Merkmal für den Bildungserfolg der Kinder ist. Ob und wie lange Eltern also selbst zur Schule gegangen sind, welche Erfahrungen sie mit Schule und Bildung verbinden, ob sie Lernstrategien beherrschen – dies alles ist viel wichtiger als ihr Verdienst. Deswegen gehören bei uns in Hamburg die Kinder der Student_innen, die in Eimsbüttel wohnen, nicht zu den abgehängten, auch wenn sie mit ihren Eltern von BAföG leben und damit klar unter die Armutsgrenze fallen. Ebenso wenig aussagekräftig ist das Kriterium der Migration: Nicht ob ein Kind einen Migrationshintergrund hat, ist entscheidend, sondern die Bildungsnähe der Eltern.

Mittelbare Zusammenhänge zwischen den finanziellen Verhältnissen oder einem Migrationshintergrund und dem Bildungserfolg gibt es natürlich dennoch: Wer einen höheren Bildungsabschluss hat, verdient in der Regel mehr. Wer das deutsche Bildungssystem selbst durchlaufen hat, kann den

Kindern auf ihrem Weg einfachere Orientierung geben. Damit bleiben der Geldbeutel der Eltern oder die Migrationsgeschichte aber Folgekriterien. Die eigentliche Einflussgröße ist der Bildungshintergrund der Eltern.

Die Unterschiedlichkeit der Schüler_innen korrespondiert gerade in den Ballungsräumen mit einer regionalen Separierung der verschiedenen sozialen Schichten. Ein Beispiel aus Hamburg verdeutlicht dies sehr anschaulich: Sieben Kilometer ist die Straße lang. Am Ende heißt sie Elbchaussee, zu Beginn ist es noch die Breite Straße. Sie beginnt in St. Pauli und endet in Blankenese. Auf St. Pauli liegt das Durchschnittseinkommen eines vollzeitbeschäftigten Menschen bei 23.000 EUR brutto im Jahr. Sechs, sieben Kilometer weiter liegt Hamburg-Nienstedten. Das Durchschnittsjahreseinkommen jedes Vollzeitbeschäftigten ist hier 127.000 EUR brutto. Und das innerhalb von nur wenigen Kilometern.

Diese unterschiedlichen Hintergründe der Schüler_innen bringen erhebliche zusätzliche Aufgaben für die Schulen mit sich. Aus unseren Hamburger Schulen weiß ich, dass es nicht selbstverständlich ist, dass Grundschüler_innen überhaupt regelmäßig in die Schule kommen. Schlafmangel, bedingt durch einen unklaren Lebensrhythmus, wirkt sich auf die Konzentrationsfähigkeit der Kinder aus. Nicht alle Schüler_innen haben gefrühstückt, bevor der Unterricht beginnt. Hinzu kommt, dass es von zuhause keinen Rückenwind gibt. Viele haben erhebliche Sprachdefizite und können schon allein deshalb dem Unterricht kaum folgen. Das sind nicht die besten Lernvoraussetzungen, und das lässt sich belegen. In Hamburg erheben wir die Kompetenzen aller Zweitklässler mit dem Vergleichstest „KERMIT – Kompetenzen ermitteln“, der ähnlich aufgebaut ist wie die IQB-Bildungstrends oder PISA-Tests. Damit lässt sich nachweisen, dass schon in der zweiten Klasse ein Lernunterschied von vier Lernjahren zwischen den 10% der Bildungsverlierer_innen und der Leistungsspitze besteht.

Wo müssen wir also ansetzen, um diese Bildungsungerechtigkeiten aus- und die Lernvoraussetzungen anzugleichen? In einem ersten Schritt müssen die Schulen unterschiedlich ausgestattet werden. Wir machen das in Hamburg mit fünf Instrumenten, die ich im Folgenden vorstellen möchte.

1. Vorstellungsverfahren der Viereinhalbjährigen: Bereits gut eineinhalb Jahre vor der geplanten Einschulung müssen sich alle Hamburger Kinder mit ihren Eltern bei der nächstgelegenen Schule vorstellen. Die Schulen betrachten insbesondere die sprachliche Entwicklung der Kinder, aber auch motorische, emotionale, soziale und lernmethodische Kompetenzen. Dieser Schulbesuch ist ein absolutes Muss und wird, sofern notwendig, mit

verschiedenen Ordnungsmaßnahmen durchgesetzt. Wenn sich bei diesem Test herausstellt, dass ein ausgeprägter Förderbedarf in der Sprachentwicklung besteht, muss das Kind verpflichtend an einer additiven Sprachfördermaßnahme in einer Vorschulklasse oder in einer Kita teilnehmen. Etwas mehr als 12% der Viereinhalbjährigen besucht ab fünf Jahren solche additiven Sprachkurse von mindestens zwei, meistens vier Wochenstunden.

2. Ausstattung der Stadtteilschulen: Hamburg hat, wie die meisten Bundesländer, ein Zwei-Säulen-System. Nach der vierten Klasse gibt es nur noch zwei Schulformen, das Gymnasium und die Integrierte Gesamtschule, die bei uns Stadtteilschule heißt. In der Stadtteilschule können Schüler_innen in neun Jahren das Abitur machen, aber auch den Real- oder Hauptschulabschluss. Die Stadtteilschulen haben im Vergleich zu den Gymnasien kleinere Klassen und damit bereits 10% mehr Personal. Alle Stadtteilschulen sind Ganztagschulen, was ihnen ein weiteres Mehr von 20% an Personal bringt – aber natürlich auch zusätzliche Aufgaben. Ein drittes Ressourcenplus ergibt sich aus der Inklusion. Diese Aufgabe übernehmen unter den weiterführenden Schulen hauptsächlich die Stadtteilschulen, weshalb die zusätzliche Lehrerzuweisung für die Inklusion zu einem großen Teil an diese Schulen geht. Diese drei Elemente der Ressourcensteuerung – kleinere Klassen, Ganztagschule und Lehrerzuweisung für Schüler_innen mit Förderbedarf – führen dazu, dass Stadtteilschulen bei gleicher Schülerzahl zwischen 36% und 38% mehr Personal haben als gleich große Gymnasien.

3. Hamburger Sozialindex: Seit 1996 gibt es in Hamburg einen Sozialindex für alle staatlichen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien. Entwickelt wurde er, weil die Lernvoraussetzungen an den Grundschulen so unterschiedlich sind. Es gibt in Hamburg Grundschulen, an denen nur 5% der Schüler_innen einen Migrationshintergrund haben, und solche, deren Schülerschaft zu 95% aus Kindern mit Migrationshintergrund besteht.

” *Seit 1996 gibt es in Hamburg einen Sozialindex für alle staatlichen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien. Entwickelt wurde er, weil die Lernvoraussetzungen an den Grundschulen so unterschiedlich sind.*

Der Sozialindex beschreibt die sozialen Rahmenbedingungen an Schulen auf einer Skala von 1 bis 6. Dabei steht eine 1 für Schulen mit sehr schwierigen sozialen Rahmenbedingungen und eine 6 für Schulen mit sehr begünstigten sozialen Rahmenbedingungen. Der Index wird regelmäßig alle fünf bis sieben Jahre aktualisiert. Dazu erheben Wissenschaftler_innen Daten zur Arbeitslosigkeit im Wohngebiet, zum Bildungshintergrund des

Elternhauses, zum durchschnittlichen Haushaltseinkommen, zu der Anzahl der Alleinerziehenden oder der Wohnsituation und Freizeitgestaltung der Kinder. Aus all diesen Daten ergibt sich eine Reihung der Schulen. Politische Aufgabe ist es – und das ist unbequem –, diese wissenschaftlich ermittelte Rangfolge in die vorgegebenen sechs Segmente aufzuteilen und damit die Ressourcen zuzuteilen.

Eine zusätzliche Ressourcenzuteilung erfolgt in den folgenden Bereichen:

- *Personalbedarf für den Unterricht:* Grund- und Stadtteilschulen mit einem Sozialindex von 1 oder 2 erhalten mehr Personal, damit sie kleinere Klassen in den Klassenstufen 1–4 bilden können.
- *Allgemeine Sprachförderung:* An Vorschulen, Grundschulen und Stadtteilschulen (Sekundarstufe 1) hängen die Lehrerstellen von der Schülerzahl und dem Sozialindex ab. Je niedriger der Sozialindex, desto mehr Personalstunden stehen zur Sprachförderung zur Verfügung.
- *Vorstellung der Viereinhalbjährigen:* Die Höhe des Ausgleichs für den Mehraufwand, den Grundschulen durch die Vorstellung der Viereinhalbjährigen haben, ist abhängig vom Sozialindex.
- *Ganztagsangebote:* Je niedriger der Sozialindex, desto mehr Mittel und Personal stehen für das Ganztagsangebot in Grund- und Stadtteilschulen (Klassen 1–4) zur Verfügung.
- *Inklusion:* An Grundschulen stehen für die sonderpädagogische Förderung umso mehr Mittel und Personal zur Verfügung, je niedriger der Sozialindex ist. In den Klassenstufen 5–10 werden die Mittel und das Personal schülerbezogen zugewiesen. Diese Zuweisung ist an Schulen mit Sozialindex 1 und 2 höher als an Schulen mit Sozialindex 3 bis 6.
- *Sekretariat:* An Vorschulen, Grundschulen und Schulen mit Sekundarstufe 1 und 2 hängt die Personalausstattung des Schulbüros vom Sozialindex ab. Je niedriger der Sozialindex, desto mehr Personalstunden stehen zur Verfügung.

4. Sonderprogramm „23+ Starke Schulen“: 2013 haben wir das Sonderprogramm „23+ Starke Schulen“ aufgelegt, um Schulen in besonders schwierigen sozialen Lagen zusätzlich zu unterstützen – damals einmalig in Deutschland, sodass die Wissenschaftler_innen, die uns bei der konzeptionellen Gestaltung des Programms beraten haben, auf Beispiele aus

Kanada verwiesen haben. Mittlerweile haben einige andere Bundesländer ähnliche Programme aufgelegt.

Schulen, die an unserem Programm teilnehmen, erhalten zusätzlich 120.000 EUR. Allerdings muss diese Förderung für bestimmte Zwecke eingesetzt werden. Dazu gehört, dass jede_r Klassenlehrer_in dieser Schulen, der oder die eine Eingangsklasse betreut – also eine erste Klasse in der Grundschule oder Klasse 5 in der Stadtteilschule –, vier Freistunden bekommt. In diesen Stunden muss er oder sie die Kinder und Eltern der Klasse außerhalb des Unterrichts aufsuchen, Kontakte knüpfen und Bildungsberatung leisten.

Die Fördersumme wird darüber hinaus für eine halbe Stelle je Schule aufgewandt, die eigens dafür eingerichtet wird, um die Schulentwicklung voranzutreiben. Wir wissen, dass eine halbe Stelle für ein solches Vorhaben nicht ausreichend ist, aber sie kann der Motor der Schulentwicklung sein. Einen weiteren Teil des Geldes erhalten die Schulen nicht direkt, sondern über Beratungsdienstleistungen. Wir haben ein Beratersteam aus versierten Lehrkräften zusammengestellt, das von den Schulen angefordert werden kann, im Unterricht hospitiert und Feedback gibt. Die Schulen des Sonderprogramms sind außerdem in einem Netzwerk zusammengeschlossen, in dem sie sich gegenseitig austauschen und von den Erfolgen und Fehlern der anderen lernen können.

Eltern und Schüler_innen, die sich an diesen Schulen bereits engagieren, werden ebenfalls gefördert. Sie werden mit dem Projekt „Schulmentoren – Hand in Hand für starke Schulen“ zu Brückenbauer_innen ausgebildet und sollen andere motivieren, sich ebenfalls einzubringen.

5. Hamburger Schulbauprogramm: Ganz unabhängig von der Aufgabe, Schulen in besonders schwierigen Lagen zu unterstützen, hat Hamburg bereits seit Jahren ein gigantisches Bauprogramm. Seit 2011 sind knapp drei Milliarden Euro in die Instandhaltung, Sanierung und den Neubau der Schulen geflossen. Bei der Verteilung der Gelder haben wir aber Wert darauf gelegt, dass die Schulen, die es besonders schwer haben, als erstes dran kommen. Diese Gebäude sollen eben nicht so aussehen wie Brennpunktschulen, sondern ausstrahlen, dass sich hier gut lernen lässt und es Spaß macht, zur Schule zu gehen.

” *Ein Erfolg ist, dass Schulleitungen und Lehrkräfte erkannt haben, dass wir sie und ihre Anliegen ernst nehmen. In der Folge ist es gelungen, die bei manchen Schulen entstandene Lethargie und Depression über die eigene schwierige Lage zu überwinden.*

Mit diesen fünf Maßnahmen ist in den letzten Jahren einiges erreicht worden. Ein Erfolg ist, dass Schulleitungen und Lehrkräfte erkannt haben, dass wir sie und ihre Anliegen ernst nehmen. In der Folge ist es gelungen, die bei manchen Schulen entstandene Lethargie und Depression über die eigene schwierige Lage zu überwinden. Stattdessen ist Konzeptarbeit in Gang gekommen und die Schulen haben sich auf den Weg gemacht, ihre Lernprozesse und ihre Schulorganisation umzugestalten.

Ich möchte aber auf einige Punkte kritisch hinweisen. Erstens: Die Umverteilung, die nötig ist, um Schulen in schwierigen Lagen zu unterstützen, ist politisch unbequem. Am liebsten wäre es uns natürlich, wenn wir zusätzliche Lehrer_innen gewinnen und diese dann gezielt verteilen könnten. Dieser Wunsch lässt sich jedoch nicht zuletzt aufgrund des Lehrermangels nicht so einfach umsetzen. Stattdessen mussten wir Personal umverteilen – und das bedeutet, dass manche Schulen verzichten müssen, damit andere mehr bekommen. Zweitens ist ein wirklicher Fortschritt im Lernerfolg der Schüler_innen zurzeit schwer nachweisbar. Woran das liegt, wissen wir nicht. Ein Grund könnte sein, dass es keine echte Vergleichsgruppe gibt, denn die Schüler_innen durchlaufen ihre Schulkarriere ja nur einmal.

” *Ressourcen sind eine wichtige und unverzichtbare Grundlage, wenn es darum geht, Schulen in schwieriger Lage zu unterstützen. Aber es wäre ein Fehler, sich allein auf diese zusätzlichen Ressourcen zu verlassen. Was darüber hinaus wichtig ist? Fachlichkeit stärken, Basiskompetenzen lernen, Üben, strukturiert lernen und ein hoher Leistungsanspruch.*

Über die Ressourcen hinaus

Ressourcen sind eine wichtige und unverzichtbare Grundlage, wenn es darum geht, Schulen in schwieriger Lage zu unterstützen. Aber es wäre ein Fehler, sich allein auf diese zusätzlichen Ressourcen zu verlassen. Das zeigen schon die IQB-Bildungstrends, in denen Bayern und Sachsen regelmäßig besser abschneiden als andere Bundesländer, obwohl die Schulen in diesen Ländern nicht mehr Ressourcen haben.

Es muss also noch Unterschiede im Bereich der Pädagogik geben, die nicht über Ressourcen zu steuern sind. Dabei fallen mir fünf Punkte ein, die ich kurz skizzieren möchte.

1. Fachlichkeit stärken: Schulen in schwierigen Lagen müssen mit der Herausforderung umgehen, dass ihre Schüler_innen oft mit vielfältigen Problemen zu kämpfen haben, die einen geregelten Unterricht erschweren. In dieser Situation neigen viele dazu, Orientierung, das Lernen von Regeln oder Konzentration vor den Fachunterricht etwa in Deutsch oder Mathematik zu stellen. Die Annahme ist, dass man sich auf die fachlichen Inhalte konzentrieren könne, wenn die Schüler_innen erstmal richtig angekommen seien und sich wohlfühlten. Ich halte diese Vorstellung des Nacheinanders für eine Fiktion, die sogar nachteilige Effekte hat. Deshalb müssen wir die Fachlichkeit der Lehrkräfte stärken. Auch in der Grundschule muss Mathematik von Mathelehrer_innen unterrichtet werden. Die fachliche Ausbildung der Lehrkräfte ist nicht beliebig.

2. Basiskompetenzen lernen: Lesen, Schreiben und Rechnen sind Schlüsselkompetenzen, die aber noch immer knapp 20% unserer Schüler_innen nach der vierten Klasse nicht beherrschen. Auf diesen Basiskompetenzen baut jedoch jedes weitere Lernen auf. Wir müssen sehr bestimmt darauf drängen, dass diese Grundlagen im Vordergrund des schulischen Lernens stehen. Immer wieder gibt es Forderungen, sogenannte weiche Kompetenzen, etwa Kreativität, verstärkt in den Mittelpunkt zu rücken. Es ist richtig, dass diese Fähigkeiten ebenfalls wichtig sind. Aber diejenigen, die diese Forderungen stellen, sind meist auch diejenigen, die keine Schwierigkeiten haben, den eigenen Kindern die Basiskompetenzen mit links beizubringen. Bildungsgerechtigkeit können wir nur erreichen, wenn die Schule die Verantwortung dafür übernimmt, allen Schüler_innen eine solide Basis mitzugeben.

3. Üben: In der BISS-Studie (Bildung durch Sprache und Schrift) ist festgestellt worden, dass Schüler_innen, die von zuhause wenig Unterstützung erfahren, mit Methoden besonders gut lesen lernen, die uns heute altertümlich erscheinen: durch das Lesen im Chor und das beständige Einüben und Wiederholen. Eine Erklärung dafür ist, dass sich Schüler_innen, die noch nicht so gut sind, in der Anonymität der Gruppe herausrauen. Sie können auf diese Weise üben, damit das Gelernte in Routine übergeht, die sie bislang noch nicht kennen. Wir müssen also auch über neue – oder alte – Lehr- und Lernmethoden nachdenken.

4. Strukturiertes Lernen: Lernen will gelernt sein. An vielen Schulen haben sich Lerntagebücher als beliebte Methode durchgesetzt. Diese Art des Lernens hat sicher viele Vorteile. Sie verlangt aber, dass Schüler_innen bereits in der Lage sind, selbst festzulegen, was sie wann und in welchen Schritten lernen. Nicht alle Schüler_innen können das leisten. Diese Kinder müssen wir vorher abholen und sie dazu befähigen, mit dieser Methode umzugehen. Dazu muss der Unterricht strukturiert und transparent aufgebaut sein, damit die Schüler_innen verstehen können, was sie warum machen.

5. Hoher Leistungsanspruch: Eine Beobachtung des Beraterteams aus dem Hamburger Programm „23+ Starke Schulen“ ist eine Unterforderung der Schüler_innen durch falsch verstandene Empathie. Was ist damit gemeint: Die Lehrer_innen haben es mit Schüler_innen zu tun, deren familiäre Verhältnisse wirklich furchtbar sind: Kinder, vor deren Augen die Mutter ermordet wurde, solche, deren Eltern es gar nicht merken, wenn sie drei Tage nicht nach Hause kommen und auf der Straße leben, Kinder, die alle denkbaren Formen der Gewalt erleben. Lehrer_innen, die diesen kleinen Seelen gegenüber sitzen, können dazu neigen, den Kindern nicht auch in der Schule Weiteres zumuten zu wollen. Und dieser Impuls ist verständlich. Langfristig hilft er den Schüler_innen aber nicht. Denn sie werden in unserer Gesellschaft nicht bestehen, wenn sie nicht Durchhaltevermögen, Konzentrationsfähigkeit und Frustrationstoleranz lernen. Wir dürfen uns auch bei diesen Kindern nicht zu früh zufrieden geben und müssen Leistung einfordern.

Wir müssen also erstens über Ressourcen sprechen. Zweitens müssen wir aber auch darüber reden, was wir mit diesen Ressourcen anstellen.

AUF DEM WEG ZU EINER GERECHTEREN BILDUNGSLANDSCHAFT

Marja-Liisa Völlers Mitglied des Deutschen Bundestags, SPD-Fraktion

” *Wenn Kinder und Jugendliche in ihrem sozialen Umfeld nicht die notwendige Unterstützung bekommen können, dann liegt es auch an der Politik, ihre Lernorte umso stärker zu machen.*

Bildung ist das zentrale Aufstiegsversprechen unserer Gesellschaft. Aber werfen wir doch einmal einen Blick auf die Abiturjahrgänge oder in die Hochschulsäle in unserem Land. Wie viele der Anwesenden kommen da aus einem wohlsituierten Haushalt? Zugegeben, eine rhetorische Frage. Denn es sind nach wie vor weit mehr, als es rein statistisch sein sollten. Und genau das zeigt sich auch in Teilen in internationalen Vergleichsstudien wie PISA. Die Schere zwischen Arm und Reich geht auch im Bildungssektor weit auseinander. Kinder aus wohlhabenderen Familien schneiden deutlich besser ab als Kinder aus ärmeren Verhältnissen. Das gilt vor allem für die Lesekompetenz, aber auch für die Bereiche Rechnen und Naturwissenschaften. Und besonders ernüchternd: Diejenigen, die aus schwierigen sozialen Verhältnissen kommen und trotzdem gute Ergebnisse erzielen, die glauben nicht an ihre Chancen. Zwei Drittel von ihnen rechnet laut den PISA-Ergebnissen nicht damit, später einen Hochschulabschluss machen zu können.

Das dürfen wir nicht einfach so hinnehmen. Zu viele Kinder und Jugendliche bleiben hinter ihren Potenzialen zurück. Aber jedes Kind in diesem Land hat Potenzial. Und es ist mir ein Herzensanliegen, alles daranzusetzen, dass alle Kinder die Möglichkeit haben, das Beste aus sich zu machen. Kein Kind darf zurückgelassen werden. Das schreibe ich hier nicht nur als Sozialdemokratin. Ich schreibe es auch, weil ich als ehemalige Lehrerin an einer integrierten Gesamtschule aus eigener Erfahrung weiß, wie viel ein gutes Lernumfeld bewirken kann.

Die politische Konsequenz daraus ist für mich klar: Wenn Kinder und Jugendliche in ihrem sozialen Umfeld nicht die notwendige Unterstützung bekommen können, dann liegt es auch an der Politik, ihre Lernorte umso

stärker zu machen. Dazu braucht es selbstverständlich ein gutes Zusammenspiel von Bund, Ländern und Kommunen. Alle müssen ihren Beitrag leisten, unsere Kitas und Schulen stark zu machen.

Die SPD hat jetzt dafür gesorgt, dass Schulen in sozial schwierigen Lagen besonders in den Blick genommen werden. Auf Bundesebene haben wir dafür ein eigenes Förderprogramm im Koalitionsvertrag zwischen Union und SPD verankert. Mit dem Bund-Länder-Programm „Schule macht stark“ ist dieses Vorhaben nun Realität geworden. 125 Millionen Euro werden Bund und Länder für diese Schulen in den nächsten zehn Jahren in die Hand nehmen. Gemessen am Investitionsvolumen scheint das Programm auf den ersten Blick vielleicht nicht das spektakulärste zu sein. Aber das Besondere an dem Programm ist gerade nicht, dass Milliarden fließen. Das Besondere ist, dass Wissenschaftler_innen die Maßnahmen in den Schulen begleiten, sie evaluieren und dann aufbereiten, damit alle davon profitieren können. Viele Länder haben sich bereits mit eigenen Programmen erfolgreich auf den Weg gemacht. Aber fundierte Erkenntnisse, was unter welchen Bedingungen funktioniert und was nicht, fehlen noch in weiten Teilen. Deshalb wollen wir mit diesem Programm den Lehrkräften und Schulleitungen eine Art Baukasten an wissenschaftlich fundierten und praxisbewährten Maßnahmen bereitstellen – damit sie passgenau auf die schwierigen und oftmals ganz individuellen Herausforderungen reagieren und vor allem auch frühzeitig agieren können.

Eine Anmerkung sei mir an der Stelle noch erlaubt: Oft laufen diese Schulen unter dem Label „Brennpunktschulen“. Ich kann dieses stigmatisierende, negative Wort überhaupt nicht leiden. Natürlich müssen wir die Probleme klar benennen, gar keine Frage. Aber die Zukunftsperspektive muss doch eine gute sein. Aus diesen Schulen sollen Chancen erwachsen. Erfolgsgeschichten. Ein Feuerwerk statt Brennpunkt.

” *Die SPD hat jetzt dafür gesorgt, dass Schulen in sozial schwierigen Lagen besonders in den Blick genommen werden. Wir senden auch ein deutliches Signal an unsere Lehrkräfte und Schulleitungen: Wir lassen euch in diesen schwierigen Situationen nicht allein.*

Doch bei diesem Programm geht es um mehr. Wir stärken damit nicht nur die Strukturen vor Ort. Wir senden auch ein deutliches Signal an unsere Lehrkräfte und Schulleitungen: Wir lassen euch in diesen schwierigen Situationen nicht allein. Denn aus der aktuellen PISA-Studie wissen wir: Viele Lehrkräfte wenden sich bewusst von diesen Schulen ab oder meiden sie gar von vornherein. Die traurige Konsequenz: 70% der Kinder und

Jugendlichen in Schulen in sozial benachteiligten Lagen sind von Unterrichtsbeeinträchtigungen durch Lehrkräftemangel betroffen. Gerade die Kinder und Jugendlichen also, die besonders auf Unterstützung in der Schule angewiesen sind, erhalten am Ende noch weniger als ihre Altersgenoss_innen aus privilegierten Gegenden. Deshalb soll „Schule macht stark“ allen Schulleitungen, Lehrkräften, Sozialarbeitenden und Eltern auch Mut machen, sich dieser Herausforderung zu stellen.

Die Gebrüder-Grimm-Schule in Hamm hatte diesen Mut. Im Sommer 2019 haben mein Kollege der SPD-Bundestagsfraktion Oliver Kaczmarek und ich sie besucht, um etwas über ihr Erfolgsrezept zu erfahren. Sie liegt in einem Stadtteil mit besonderen Herausforderungen, was beispielsweise die Armutsquote oder den Migrationsanteil betrifft. Vor einigen Jahren noch stand diese Schule aufgrund extremer Bedingungen kurz vor der Schließung. Aber dann haben Lehrkräfte, Schulleitungen, pädagogisches Personal – einfach alle – mit angepackt. Mit viel Tatkraft und Experimentierfreude haben sie die Schule auf den Kopf gestellt und zu einem starken Lernort für alle Schüler_innen gemacht. Und im letzten Jahr, 2019, ist die Gebrüder-Grimm-Schule die Schule des Jahres in Deutschland geworden. Ich schreibe das, weil ich darauf aufmerksam machen will, dass viele andere Schulen noch auf eine solche, auf ihre Erfolgsgeschichte warten. Die Gebrüder-Grimm-Schule zeigt, dass es möglich ist. Und mit dem Programm „Schule macht stark“ werden wir hoffentlich in den nächsten Jahren noch viele weitere dieser so wichtigen positiven Effekte vor Ort sehen können.

Natürlich kann das Programm auf dem Weg zu einer gerechten Bildungslandschaft nur eine Maßnahme von ganz vielen sein. Eine weitere wichtige wird der flächendeckende Ausbau der Ganztagsbetreuung sein. Ein guter Ganztag schafft gute Chancen. Das ist keine Floskel, das ist die nackte Wahrheit. Nach dem Rechtsanspruch im Kita-Bereich ist der Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter jetzt der nächste dringende Schritt. Ab 2025 soll dieser Anspruch in Kraft treten. Dafür nimmt der Bund 2020 und 2021 schon einmal zwei Milliarden Euro an Investitionsmitteln in die Hand und wird den Prozess weiter beschleunigen: Länder, die in diesem Zeitraum Mittel für Investitionen abrufen, erhalten diese in den späteren Jahren der Laufzeit zusätzlich - wohlwissend, dass die Arbeit des Bundes für den Rechtsanspruch damit noch nicht getan ist. Insbesondere mit Blick auf die digitale Infrastruktur und dem Potenzial, das mit digitalem Lehren und Lernen einhergeht, gibt es noch viel zu tun. Und auch die Länder und Kommunen werden ihren Teil dazu beitragen, um eine gute Ganztagsbetreuung in diesem Land hinzukriegen.

Was für mich einen guten Ganzttag ausmacht? Für mich verbindet er die Angebote an Schulen, den Unterricht, Vertiefungen und frei verfügbare Zeit sinnvoll miteinander. Multiprofessionelle Teams und auf Augenhöhe wahrgenommene Verantwortung von allen Beteiligten gehören dazu. Wenn uns das gelingt, dann werden wir einen deutlichen Schritt nach vorn machen. Hin zu mehr Bildungschancen, einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf und einer höheren Erwerbsquote von Frauen.

Wir sehen an allen Ecken und Enden: Die Herausforderungen einer gerechteren Bildungslandschaft sind extrem vielschichtig. Aber das darf uns nicht abschrecken. Sie muss uns jede Mühe wert sein. Mir ist sie es. Damit es jedes Kind packt.

SCHULPREIS STATT BRENNPUNKT

Frank Wagner Schulleiter der Gebrüder-Grimm-Schule, Hamm

” *Nahezu täglich bringen viele Kinder teilweise hoch belastende Erfahrungen mit in den Schulalltag. Aggressionen und Verzweiflung kommen immer wieder zum Ausdruck. Es ist für alle Lehrer_innen schwierig, Leistungen von Kindern zu erwarten, bei denen der Kopf nicht frei ist, um lernen zu können.*

Die Gebrüder-Grimm-Schule in Hamm gehört zu den Schulen in sozial benachteiligten Lagen. Und dennoch wurde die Schule 2019 Hauptpreis-träger des Deutschen Schulpreises. Wie ist das gelungen? Schulleiter Frank Wagner im Gespräch.

Wie stellt sich die soziale Lage der Schüler_innen Ihrer Schule dar?

Die Gebrüder-Grimm-Schule ist eine kleine, zweizügige, offene Ganztags-grundschule der Stadt Hamm. Sie liegt zentral im ehemaligen Bergarbeiter-Stadtteil Bockum-Hövel und wird zurzeit von ca. 230 Schüler_innen besucht. Der Anteil der Schüler_innen mit Zuwanderungsgeschichte liegt bei ungefähr 60%, ca. 15% der Schüler_innen haben einen nachgewiesenen sonderpädagogischen Förderbedarf. Als eine Besonderheit ist hierbei zu nennen, dass zwei in der Nähe liegende katholische Bekenntnisschulen von vielen bildungsnahen Eltern ausgewählt werden. Dagegen werden Kinder mit anderen Glaubensrichtungen und ganz besonders Kinder ohne Zuwanderungsgeschichte, aber mit verschiedensten Einschränkungen an der Gebrüder-Grimm-Schule angemeldet. Ein großer Teil der Familien ist als sehr einkommensschwach einzuschätzen und erhält finanzielle Unterstützung.

Viele Kinder wachsen in sozial schwachen, nicht mehr intakten Familienstrukturen auf. Das Bildungsniveau ist niedrig. Es gibt einige Familien, die es mittlerweile seit Generationen nicht schaffen, den eigenen Bildungskreislauf zu durchbrechen. Nahezu täglich bringen viele Kinder teilweise hoch belastende Erfahrungen mit in den Schulalltag. Aggressionen und

Verzweiflung kommen immer wieder zum Ausdruck. Es ist für alle Lehrer_innen schwierig, damit umzugehen, Leistungen von Kindern zu fordern bzw. zu erwarten, bei denen der Kopf nicht frei ist, um lernen zu können. Einige der Schüler_innen empfinden, dass sie „anders“ sind und vermeintlich nicht so gut in das gesellschaftliche System passen. Beim Lehren und Unterrichten wurde dem Schulteam immer wieder schmerzlich bewusst, dass die Schüler_innen zu immer weniger Leistungen imstande waren. „Die Kinder lernen nichts mehr – sie haben alles wieder vergessen“ war ein oft gehörter, verzweifelter Ausruf im Lehrerzimmer.

Wie sind Sie mit dieser Herausforderung umgegangen?

Eines der ersten Ziele der beginnenden Schulentwicklungsarbeit an der Gebrüder-Grimm-Schule war es, das Schulklima dahingehend zu verändern, dass die Schüler_innen einen so freien Kopf wie möglich bekommen – um überhaupt die Grundvoraussetzung für das Erbringen jedweder Leistung zu schaffen. Lobbriefe zum Beispiel sollen allen an Schule Beteiligten vor Augen führen, welche besonderen Eigenschaften oder Fähigkeiten einzelne Kinder auszeichnen. Lobbriefe versinnbildlichen bedingungslose Wertschätzung, die auch als Liebe bezeichnet werden kann. Es gibt auch bei weiteren strukturellen Maßnahmen wie beschrifteten Wandspiegeln oder Lobkärtchen keine Hintergedanken, keinen heimlichen Lehrplan.

” *Alle Schulentwicklung wurde dem Leitgedanken LACHEN – LEISTEN – LESEN untergeordnet, jedes Konzept, jede Veränderung wurde daran gemessen, ob sie dem Leisten der Kinder zuträglich ist.*

Diese bedingungslose Wertschätzung führt zu einem hohen Maß an gegenseitigem Vertrauen aller an der Gebrüder-Grimm-Schule beteiligten Personen. Gerade so kann auch sachliche Kritik auf fruchtbaren Boden fallen und Veränderung bewirken – und eben Unterricht stattfinden.

Wie hat sich Ihre Schule entwickelt?

Zu Anfang stand eine Vielzahl von scheinbar unlösbaren Problemen, die zuerst einmal als Herausforderungen identifiziert werden mussten. Das Zitat von Virginia E. Wolff „Wenn dir das Leben eine Zitrone gibt – mach Limonade draus“ wurde zum fröhlichen, übergeordneten Leitsatz. Als Vision wurde das hauseigene Qualitätskriterium „Kinder sollen lachend Leistung lieben lernen“ festgelegt. Schnell formierte sich im Anschluss das Schulmotto LACHEN – LEISTEN – LESEN. Das LACHEN steht hierbei bewusst zu Anfang – Lachen als Grundvorausset-

zung für das Lernen. Das LEISTEN steht bewusst im Mittelpunkt, denn die Gebrüder-Grimm-Schule ist nun mal eine Bildungseinrichtung. Das LESEN fasst das Erlernen des Lernens zusammen und bereitet konzeptionell auf Bildung im digitalen Zeitalter vor. Alle Schulentwicklung wurde diesen Leitgedanken untergeordnet, jedes Konzept, jede Veränderung wurde daran gemessen, ob sie dem Leisten der Kinder zuträglich ist.

Welche Gelingensfaktoren lassen sich für die erfolgreiche Schulentwicklung identifizieren?

Der wichtigste Gelingensfaktor für Schulentwicklung heißt unserer Meinung nach: **Haltung**. Die Bereitschaft, Herausforderungen nicht als unlösbare Probleme zu sehen oder Lösungen eben nicht auf andere Personen wie Vorgesetzte, Politik etc. zu projizieren, kann den Startschuss für Entwicklung bedeuten. Immer wieder Dankbarkeit für die vorhandenen Ressourcen zu empfinden, sich derer zumindest bewusst zu sein, kann dazu führen, zuallererst die vorhandenen Ressourcen genau unter die Lupe zu nehmen und systematisch sowie systemisch nutzen. Das Leben der sogenannten „neuen Autorität“ führt zu flachen Hierarchien und starker Motivation. Gegenseitige Wertschätzung, Vertrauen und Transparenz ganz besonders auch im Bereich des Schulteam lassen Veränderungsmöglichkeiten überhaupt erst zu.

Das Aufbauen verlässlicher, transparenter **Strukturen** ist als weiterer Gelingensfaktor für Schulentwicklung zu bezeichnen. Das Verfassen von Konzepten im Rahmen des Schulprogramms zum Beispiel hat dienende Funktion, besitzt damit eine hohe Wirksamkeit und führt zu großer Nachhaltigkeit. Das Schulprogramm der Gebrüder-Grimm-Schule – als externes Gehirn der Schule bezeichnet – hat die Aufgabe, für Transparenz zu sorgen, indem zum Beispiel Aktivitäten des Schullebens nicht immer wieder neu durchgesprochen werden müssen. Denn das kann unter Umständen enorm viel Zeit kosten. Als weiteres Beispiel können die gleich strukturierten Unterrichtsräume an der Gebrüder-Grimm-Schule dienen, die jahrgangsübergreifende Lernformen an einer Brennpunktschule womöglich überhaupt erst zulassen und effektiv werden lassen.

” *Lehrende, die sich von Richtlinien und Lehrplänen gegängelt wissen, sich nicht trauen, auf Lehrinhalte zu verzichten, werden vor allem im begonnenen, digitalen Zeitalter dem Lernen der Kinder nicht mehr gerecht werden können.*

Erlebte **Wirksamkeit** führt zu Begeisterung für das eigene Tun. Dieser Gelingensfaktor muss an dieser Stelle ebenfalls genannt werden. Nichts und niemand ist entscheidender für das Leistungsverhalten der Kinder als die Lehrerin bzw. der Lehrer (vgl. Hattie-Studie). Deshalb müssen alle an Schule beteiligten Personen eine möglichst hohe Wirksamkeit ihres Handelns erleben können.

Und zum Schluss soll noch auf den Gelingensfaktor **Freiheit** eingegangen werden. Lehrende, die sich von Richtlinien und Lehrplänen gegängelt wissen, sich nicht trauen, auf Lehrinhalte zu verzichten, werden vor allem im begonnenen, digitalen Zeitalter dem Lernen der Kinder nicht mehr gerecht werden können. An der Gebrüder-Grimm-Schule gilt es, im Rahmen von Projekten echte Herausforderungen für die Schüler_innen zu schaffen, die diese in einem möglichst hohen Maße für das Lernen motivieren. Hierbei erleben viele der Lernenden die Notwendigkeit, bestimmte Basiskompetenzen zu beherrschen, um die Herausforderungen der genannten Projekte lösen zu können. Diese Basiskompetenzen (z.B. sinnentnehmendes Lesen; Zahlzerlegung; Umgang mit Lernzeitplänen) können dann von den Lernenden im Rahmen selbstständig gewählter Kurse trainiert werden. Eine insgesamt eher geringe Zahl von Basiskompetenzen, diese jedoch möglichst perfekt automatisiert, führt zu echten Fähigkeiten, um die Welt entdecken zu können.

Wie stehen Sie zu dem Prinzip „Ungleiches ungleich behandeln“?

Wir sehen als Brennpunktschule eher weniger die Notwendigkeit, Ungleiches ungleich zu behandeln. Wir sehen alle Menschen als verschieden an, erkennen in allen Menschen unterschiedliche Talente, Begabungen oder auch Schwächen. Ab wann fängt „ungleich“ an? Ist das Talent eines Fußballspielers der Bundesliga als derart wertvoller zu bezeichnen als das Talent, einen Haushalt führen zu können? Kinder sind die Zukunft unseres Landes, jedes Einzelnen von uns. Als ressourcenarmes Land muss Bildung insgesamt einen vergleichsweise hohen Stellenwert einnehmen und finanziell stark unterstützt werden. Diese Unterstützung sollte unserer Meinung nach aber allen Kindern an allen Schulen zugutekommen.

Sollten Schulen mit schwierigen Ausgangslagen ihrer Ansicht nach also nicht mehr Ressourcen erhalten?

Sicherlich benötigen Schulen mit besonderen Herausforderungen Ressourcen, um zum Beispiel Kindern mit mangelhaften Sprachkenntnissen überhaupt erst eine Grundlage für das Lernen in Deutschland zu ermöglichen. Ebenso müssen z.B. auch fehlende soziale Fähigkeiten von Kindern mit besonderen Mitteln aufgefangen werden. Aber Ressourcen sind nicht der wichtigste und vor allem nicht der alleinige Schlüssel, Schulen mit schwierigen Ausgangslagen zu unterstützen.

” *Unsere Forderung an Politik und Verwaltung lautet vor allem, eine gemeinsame Vision für das Lehren und Lernen in einem digitalen Deutschland zu entwickeln. Wie kann und soll Schule im 21. Jahrhundert funktionieren?! Und vor allem: Welche traditionellen Bilder müssen in unseren Köpfen dafür verändert werden?*

Welche konkreten Forderungen an Politik und Schulverwaltung würden Sie aus Ihren Erfahrungen ableiten?

Unsere Forderung an Politik und Verwaltung lautet vor allem, eine gemeinsame Vision für das Lehren und Lernen in einem digitalen Deutschland zu entwickeln. Wie kann und soll Schule im 21. Jahrhundert funktionieren?! Und vor allem: Welche traditionellen Bilder müssen in unseren Köpfen dafür verändert werden?

Die traditionelle Autorität, die sich auf Funktion, Rolle und Stand gründet und die durch Kontrolle, Durchsetzung, Macht gekennzeichnet ist, muss in allen Bereichen abgelöst werden. Die neue Autorität, die sich auf Präsenz, Anerkennung, Respekt gründet und auf Verbundenheit und Potenzialentfaltung fokussiert, muss vielmehr Einzug halten.

Darüber hinaus sollte unserer Meinung nach nicht weiter der Durchschnitt gefördert werden. Unser Land benötigt jegliche individuelle Talente, um wettbewerbsfähig zu bleiben.

Und zum Schluss fordern wir, dass nicht nur Kinder, sondern alle Menschen mehr Wirksamkeit im Rahmen des Ausübens demokratischer Strukturen erleben müssen, um Demokratie als Grundlage der Gesellschaft zu erkennen und dementsprechend wertschätzen zu können.

Zur Orientierung von Schulausgaben an Sozialindizes — ein Bundesländervergleich

Die Idee einer sozialindexbasierten Ressourcensteuerung zur Unterstützung von Schulen in sozial benachteiligten Lagen ist nicht neu und wird von einigen Bundesländern bereits umgesetzt. In ihrem Papier „Zur Orientierung von Schulausgaben an Sozialindizes – ein Bundesländervergleich“ geben Klaus Klemm und Daniel Kneuper eine Übersicht über den Einsatz von diesen und anderen Instrumenten in den 16 Bundesländern und über aktuelle Entwicklungen.

Die Autoren stellen fest, dass sich zwischen den Ländern nicht nur die Auswahl der Kennzahlen, die für die Ressourcensteuerung und gezielte Unterstützung von Schulen in benachteiligten sozialen Lagen ausschlaggebend sind, unterscheidet, sondern auch die Qualität und Herkunft der genutzten Daten. Besondere Hürden bei der Erstellung eines Sozialindexes seien die Datenerfassung und der Datenschutz. Sie weisen auch auf die Schwierigkeiten hin, die unterschiedlichen Indikatoren für einen Sozialindex oder andere ressourcensteuernde Instrumente festzulegen und zu gewichten. Gerade deswegen sei hier weitere Forschung notwendig.

Über alle Länder hinweg lassen sich laut Klemm/Kneuper zwei Strategien bei der Nutzung von Sozialindizes ausmachen: Während einige Bundesländer den Index zur Ressourcensteuerung aller Schulen eines größeren Gebietes anwendeten, wählten andere anhand eines z.B. zeitlich begrenzten Projekts eine meist kleinere Gruppe von Schulen in herausfordernder Lage aus, die zusätzliche Ressourcen erhalten.

Mehr unter:

Klaus Klemm/Daniel Kneuper:

Zur Orientierung von Schulausgaben an Sozialindizes – ein Bundesländervergleich

<http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15755.pdf>

BESTE SCHULEN IN SCHWIERIGER LAGE – EIN PLÄDOYER FÜR EINE SOZIALINDEX- BASIERTE RESSOURCENSTEUERUNG

Dr. Maja Lasić Bildungspolitische Sprecherin und Mitglied der SPD-Fraktion im Berliner Abgeordnetenhaus

” Nur ca. die Hälfte der Berliner Schulen hat eine soziale Zusammensetzung, die vergleichbar ist mit dem Berliner Durchschnitt, nach dem rund 30-40% der Schüler_innen Transferleistungen erhalten. Sozialdemokratischer Anspruch muss es sein, diejenigen Schulen besonders zu unterstützen, die Schüler_innen aus bildungsfernen Familien unterrichten.

Entgegen gängiger Vorstellungen ist die Idee, „Ungleiches ungleich zu behandeln“, nicht neu. Das in Deutschland vorherrschende System der frühen Aufteilung von Schüler_innen auf verschiedene Schulformen ging oft auch mit einer unterschiedlichen Verteilung von Ressourcen einher. Abhängig von den jeweiligen Bundesländern, Regierungskonstellationen und der aktuellen Mode unterschieden sich beispielsweise zwischen Gymnasien und Hauptschulen die Pro-Kopf-Ausgaben für Schüler_innen¹. Eine Stärkung der Schulformen, die sich verstärkt bildungsbenachteiligten Schüler_innen zuwenden, war über Jahrzehnte hinweg ein zentrales sozialdemokratisches Ziel im Kampf für mehr Bildungsgerechtigkeit.

Was aber tun, wenn die Reform der Schulstruktur weit fortgeschritten und das Erreichen dieses Zieles immer noch nicht in Sicht ist? Vor dieser Herausforderung steht Berlin seit der Schulstrukturreform vor zehn Jahren: Wir haben ein modernes Zwei-Säulen-System, das eine Gleichwertigkeit zwischen der gymnasialen Säule auf der einen Seite und der Säule der Integrierten Sekundarschulen und Gemeinschaftsschulen auf der anderen Seite anstrebt. Trotz Schulstrukturreform bleibt die soziale Zusammensetzung der Schullandschaft in Berlin ein bunter Flickenteppich: Viele Schulen haben so gut wie keine Schüler_innen aus sozial benachteiligten Familien. In ungefähr einem Viertel der Berliner Schulen besteht die Schülerschaft

¹ Klemm, Klaus, Kneuper, Daniel (2019): Zur Orientierung von Schulausgaben an Sozialindizes – ein Bundesländervergleich. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Unter: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15755.pdf>

aus über 50% an Kindern aus Familien im Transferleistungsbezug². Nur ca. die Hälfte der Berliner Schulen hat eine soziale Zusammensetzung, die vergleichbar ist mit dem Berliner Durchschnitt, nach dem rund 30–40%³ der Schüler_innen Transferleistungen erhalten. Sozialdemokratischer Anspruch muss es sein, diejenigen Schulen besonders zu unterstützen, die Schüler_innen aus bildungsfernen Familien unterrichten. Anhand der Schulform allein lässt sich jedoch nicht wirklich etwas über den sozialen Hintergrund der Schüler_innen aussagen.

Genau an diesen Punkt setzt die sozialindexgestützte Ressourcenzuweisung an: Durch die Zuweisung zusätzlicher Ressourcen an Schulen mit besonders hohem Anteil sozial benachteiligter Schüler_innen – unabhängig von der Schulform – verfolgt Berlin das Ziel, dem erhöhten Bedarf der betroffenen Schüler_innen gerecht zu werden sowie zeitgleich die Schulen selbst zu sehr guten Schulen zu machen. Die Schulen werden – so die Vision – Vorbilder der Schulentwicklung sowie potenziell auch Magneten für Familien aller sozialen Schichten, was der hohen Segregation des Systems entgegenwirkt. Damit wird Steuerung nach Sozialindizes zum zentralen Element sozial gerechter Bildungspolitik in Berlin und eignet sich auch als bundesweites Vorbild.

1. Was wird in Berlin anhand des Sozialindex gesteuert?

Berlin folgt dem Weg der Steuerung anhand von Sozialindikatoren seit ungefähr zehn Jahren. Bis heute sind die folgenden Instrumente an den Sozialindikator gekoppelt:

1.1 Personal

Ein wichtiger Baustein der Steuerung ist die besondere Personalzuweisung an Schulen mit vielen Schüler_innen mit erhöhtem Sprachförderbedarf. Ab einem Anteil von 40% der Schüler_innen aus Familien mit

2 Schriftliche Anfrage des Abgeordneten Joschka Langenbrinck (SPD) vom 28. Februar 2017: Brennpunktschulen-Programm im Jahr 2017. Unter: <http://pardok.parlament-berlin.de/starweb/adis/citat/VT/18/SchrAnfr/s18-10618.pdf>

3 Schriftliche Anfrage des Abgeordneten Joschka Langenbrinck (SPD) vom 15. November 2018: LMB-Quote aller öffentlichen und privaten Schulen in Berlin im Schuljahr 2018/2019. Unter: <http://pardok.parlament-berlin.de/starweb/adis/citat/VT/18/SchrAnfr/s18-17105.pdf>

Transferleistungsempfang (bisher Lernmittelbefreit, LmB) bekommt die Schule erheblich mehr Personal⁴. Die Idee dahinter ist, dass die besondere Personalzuweisung dafür eingesetzt wird, dass durch Teilungsgruppen und Teamteaching den individuellen Bedürfnissen der einzelnen Schüler_innen nachgekommen werden kann. Nach zehn Jahren Erfahrung gilt es anzuerkennen, dass die zusätzliche Ressource den Schulen hilft, hohe Krankenstände sowie unbesetzte Stellen in Zeiten des Personalmangels aufzufangen. Durch die fehlende Rückkopplung an konkrete Daten fehlt jedoch das Bewusstsein an Schulen für die zur Verfügung gestellten Ressourcen sowie die Kompetenz und Bereitschaft, die zusätzlichen Mittel zielführend einzusetzen. Die zusätzlichen Ressourcen erreichen damit nur teilweise den gewünschten Effekt.

Aber nicht nur der Personalschlüssel der Lehrkräfte wird anhand des Sozialindex verteilt. Bei landesweit geltenden Programmen wie „Jugendsozialarbeit an Schulen“ beginnt der schrittweise Ausbau der Sozialarbeiterstellen mit den Schulen, an denen der Bedarf am höchsten ist⁵. Auch beim Schwerpunkt Inklusion ist Berlin mittlerweile dazu übergegangen, zusätzliche Ressourcen für Förderschwerpunkte, die eine hohe Korrelation mit dem Sozialindex aufweisen (Emotional-sozialer Förderbedarf und Förderbedarf Lernen), anhand des Sozialindex zu steuern und damit die Zumessung zu vereinfachen⁶.

1.2 Bonus-Programm

Das bundesweit bekannte Bonus-Programm ist im Kern ein Fonds frei verfügbarer finanzieller Mittel für Schulen mit einem Volumen von maximal 100.000 Euro. Diese stehen Schulen mit einem Anteil an LmB-Schüler_innen von mindestens 50% zur Verfügung. So lernen die Schulen, zielorientiert mit den frei verfügbaren Mitteln umzugehen. Die Stärkung der

4 Verwaltungsvorschriften für die Zumessung von Lehrkräften an öffentlichen Berliner Schulen ab Schuljahr 2019/20. Unter: https://www.berlin.de/sen/bildung/fachkraefte/lkzumessung_2019_20.pdf

5 Bericht über den Ausbau des Landesprogramms Jugendsozialarbeit. 19. Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 14.12.2017 (2019 – RN 1657). Unter: <https://www.parlament-berlin.de/adosservice/18/Haupt/vorgang/h18-1657-v.pdf> sowie Weiteres pädagogisches Personal / Schulsozialarbeit. 42. Sitzung des Ausschusses für Bildung, Jugend und Familie vom 08.08.2019 (2019 RN – 2227). Unter: <https://www.parlament-berlin.de/adosservice/18/Haupt/vorgang/h18-2227-v.pdf>

6 Verwaltungsvorschriften für die Zumessung von Lehrkräften an öffentlichen Berliner Schulen ab Schuljahr 2019/20. Unter: https://www.berlin.de/sen/bildung/fachkraefte/lkzumessung_2019_20.pdf

Eigenverantwortlichkeit gerade an Schulen in schwieriger Lage ist eine bewusste Schwerpunktsetzung im Hinblick auf die Kompetenzzuwächse der Schulleitungen. Die bisherigen Evaluationen belegen jedoch, dass die zusätzlichen Mittel zwar begrüßt werden, die Schulen dem Bonus-Programm aber vor allem einen Effekt bei „weichen“ Faktoren der Schulqualität, etwa dem Schulklima, bescheinigen. Einen Fortschritt bei der Entwicklung harter Faktoren, wie der Schulabbrecherquote oder dem Sprachstand der Schüler_innen, erreichte das Bonus-Programm bisher nicht⁷. Hier fehle es an Stringenz in der Kopplung von Schulentwicklung und dem Einsatz der Mittel.

1.3 Brennpunktzulage

Seit August 2019 gibt es als weiteres Instrument die sogenannte Brennpunktzulage für Schulen in sozial schwieriger Lage. Eine solche nehmen wir an, wenn die Schule mit über 80% LmB-Schüler_innen arbeitet. Die Lehrkräfte bekommen in diesem Fall eine finanzielle Zulage von 300 Euro⁸. Diese Zulage ist ein Novum in einem ansonsten uniformen System der tariflichen Bezahlung: Bisher bekommt eine Lehrkraft ihr Geld für 26 Unterrichtsstunden unabhängig davon, ob die Arbeit an einem gutbürgerlichen Gymnasium oder einer Integrierten Sekundarschule im sozialen Brennpunkt geleistet wird. Die Mehrarbeit, die Lehrkräfte leisten müssen, die an bestimmten Schulstandorten unterrichten, wurde damit bisher nicht berücksichtigt – unser System wurde den Herausforderungen der Lehrkräfte in sozialen Brennpunkten nicht gerecht. Perspektivisch ist die richtige Antwort eine Reform der Arbeitszeitenmodelle, welche die außerunterrichtliche Belastung mitberücksichtigt. Solange wir in Berlin und Deutschland einen so hohen Fachkräftemangel verzeichnen, wird die Reform auf sich warten lassen. Die Zulage ist als Entlohnung der Mehrarbeit in Zeiten dieses Übergangs zu verstehen.

-
- 7 Böse, Susanne, Neumann, Marko, Maaz, Kai (2019): BONUS-Studie. Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des Bonus-Programms zur Unterstützung von Schulen in schwieriger Lage in Berlin. Unter: https://www.dipf.de/de/forschung/aktuelle-projekte/pdf/steubis/bonus-zweiter-ergebnisbericht_2018
- 8 Bundesbesoldungsgesetz – Überleitungsfassung für Berlin. Unter: <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=BBesG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true>

1.4 Berlin-Challenge

Trotz der Einführung diverser unterstützender Instrumente, wie der hier genannten, fehlt Berlin eine nachweisbare Kopplung zwischen den eingesetzten Instrumenten und den erhofften Erfolgen. Die Tatsache, dass der Bildungshaushalt der prozentual am stärksten wachsende Einzeletat⁹ des Landes ist, spiegelt sich nicht in messbaren Ergebnissen wider, weder in umstrittenen Länderrankings noch in unseren eigenen Evaluationen¹⁰. Ein Gefühl der Ohnmacht gegenüber den Herausforderungen der Bildungsgechtigkeit, gekoppelt mit einer sich verringernden Bereitschaft, weitere Ressourcen für dieses Ziel bereitzustellen, sind reale Gefahren, wenn Erfolge weiterhin ausbleiben. Instrumente wie die beschriebene Personalzuweisung oder das Bonus-Programm „versickerten“ gefühlt im System; sie werden nicht als die Hilfestellung wahrgenommen, als die sie gedacht sind. Denn es mangelte ihnen an Messbarkeit und Verbindlichkeit.

Um dieser Gefahr zu begegnen, führte Berlin das Indikatorenmodell als Kernstück der datenbasierten Schul- und Unterrichtsentwicklung ein¹¹. Während der Sozialindex die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft misst, konzentriert sich das Indikatorenmodell auf Indikatoren, die von der Schule selbst beeinflussbar sind. Für jede Schulform gehört ein Bündel an Indikatoren dazu, von der Anzahl der Gewaltvorfälle bis zur Schulabbrecherquote. Die Schule kann anhand einer Ampel erkennen, wo sie – und dies ist entscheidend – im Vergleich zu Schulen in vergleichbarer Lage steht. Ab dem kommenden Schuljahr will Berlin im Rahmen der sogenannten Berlin-Challenge erproben, wie sich die beiden Formen der Steuerung zusammenführen lassen: datenbasierte Schulentwicklung und Steuerung anhand von Sozialindizes. Das Ziel der teilnehmenden Schulen wird es sein, durch besondere Unterstützung (Prozessbegleiter, Entlastung der Lehrkräfte sowie frei verfügbare Mittel) nachweisbare Verbesserungen der eigenen Indikatoren zu erreichen. Sollte die Berlin-Challenge erfolgreich verlaufen, wäre die Grundlage geschaffen, auf der flächendeckend ein Zusammenspiel zwischen besonderer Mittelzuweisung an Schulen in schwieriger Lage und der datenbasierten Schul- und Unterrichtsentwick-

⁹ Haushaltsplan von Berlin für die Haushaltsjahre 2020/21, Einzelplan 10: Bildung Jugend und Familie. Unter: https://www.parlament-berlin.de/adosservice/18/Haupt/vorgang/h18-1900-v_Band10_Epl_10.pdf

¹⁰ INSM-Bildungsmonitor (2019). Unter: <https://www.insm-bildungsmonitor.de/>

¹¹ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2020): Schulqualität – Maßnahmen. Unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/schulqualitaet/massnahmen/>

lung ermöglicht wird, mit dem Ziel dem „Versickern“ der zusätzlichen Ressourcen entgegenzuwirken.

2. Konzeption des Sozialindex

Im bundesweiten Ländervergleich steuert Berlin wie gezeigt verhältnismäßig stark anhand des Sozialindex.¹² Bisher greifen wir bei der Berechnung auf den Anteil lernmittelbefreiter Schüler_innen zurück. Seit der Einführung der generellen Lernmittelfreiheit fällt dieser Indikator quasi weg, kann aber nahezu deckungsgleich durch die Quote derer, die nach dem Bildungs- und Teilhabepaket (BuT-Quote bzw. Berlinpass) leistungsberechtigt sind, ersetzt werden. Im weiteren Verlauf werde ich der Einfachheit halber vom LmB-Faktor sprechen. Dieser verhältnismäßig einfache Sozialindex bringt Vor- und Nachteile mit sich. Im nächsten Abschnitt schildere ich die bisherigen Erfahrungen Berlins mit dem LmB-Faktor und die Fragen, die aus Berliner Sicht nach wie vor offen sind.

„*Es ist nicht die finanzielle soziale Lage der Schüler_innen bzw. ihrer Eltern, die uns interessiert, sondern deren Bildungsferne, inklusive der Hemmnisse, die daraus resultieren. Der aktuelle Sozialindex ist ein Rückgriff auf den vorhandenen Datensatz, der die höchste Korrelation zu eben dieser Bildungsferne aufweist.*“

2.1 Genauigkeit des Indikators

Genau genommen ist es nicht die finanzielle soziale Lage der Schüler_innen bzw. ihrer Eltern, die uns interessiert, sondern deren Bildungsferne, inklusive der Hemmnisse, die daraus resultieren. Der aktuelle Sozialindex ist ein Rückgriff auf den vorhandenen Datensatz, der die höchste Korrelation zu eben dieser Bildungsferne aufweist. Das führt aktuell noch zu Unschärfen bei der Bemessung gerade im „mittleren Bereich“. Der Fokus auf Transferleistungsempfänger_innen mittels LmB/BuT-Quote ignoriert andere, sehr wohl vorhandene prekäre Lebensverhältnisse, die für die Bildungsferne ebenfalls entscheidend sind.

¹² Klemm, Klaus, Kneuper, Daniel (2019): Zur Orientierung von Schulausgaben an Sozialindizes – ein Bundesländervergleich. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Unter: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15755.pdf>

Hamburg geht einen anderen Weg als Berlin und berücksichtigt neben dem herkömmlichen sozialen Indikator des Transferleistungsempfangs weitere Kriterien. Insbesondere soll nach der Kapitaltheorie Pierre Bourdieu mittels Fragebogen die Bildungsnähe eines Kindes gemessen werden (Anzahl der Bücher im Haushalt, Häufigkeit eines Museumsbesuchs usw.)¹³. Bei einer potenziellen Erneuerung oder Einführung des Sozialindex gilt es daher, eine Abwägung vorzunehmen zwischen der höheren Genauigkeit eines komplexen Sozialindex auf der einen Seite und des dazugehörigen Aufwands auf der anderen Seite. Die hohe Korrelation zwischen Sozialindizes mit hohem und niedrigem Komplexitätsgrad sprechen für ein eher einfaches Modell nach dem Berliner Vorbild¹⁴, gerade auch, wenn man bedenkt, dass die Gewichtung der einzelnen Bestandteile eines Index eine willkürliche und normative Entscheidung ist, die nur selten empirisch fundiert wird¹⁵.

2.2 Problem harter Quoten

Neben der grundsätzlichen Entscheidung für einen bestimmten Sozialindex gibt es auch die Herausforderung der Schwellenwerte, die bei der Mittelzuweisung eingezogen werden. In den oben genannten Beispielen der Personalzuweisung sowie des Bonus-Programms ist die Mittelzuweisung an einen Schwellenwert gekoppelt (40 bzw. 50% LmB) und dann nach oben hin jeweils gestaffelt. Die Brennpunktzulage ist mit einem harten Schwellenwert versehen, für die Berlin-Challenge wird dies voraussichtlich ebenfalls gelten. Erfahrungsgemäß werden Instrumente mit gestaffelten Modellen besser akzeptiert als Modelle mit einem harten Schwellenwert und sind überall dort, wo die finanziellen Mittel es erlauben, vorzuziehen. Zudem sind Übergangslösungen anzustreben: diejenigen Schulen, die sich so stark verbessern, dass sie aus dem vorgegebenen Raster herausfallen, soll der Verzicht auf die zusätzliche Ressourcen erleichtert werden.

13 Schulte, Klaudia, Hartig, Johannes, Pietsch, Marcus (2014): Der Sozialindex für Hamburger Schulen. Unter: <https://www.hamburg.de/contentblob/4458462/5f7d1b2af92c58e7328be298374bbb05/data/pdf-schulte-und-hartig.pdf>

14 Groos, Thomas (2019): Sozialindex für Schulen – Herausforderungen und Lösungsansätze. Unter: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15857.pdf>

15 Klemm, Klaus, Kneuper, Daniel (2019): Zur Orientierung von Schulausgaben an Sozialindizes – ein Bundesländervergleich. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Unter: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15755.pdf>

2.3 Erhebungsgenauigkeit

Die aktuelle Form der Datenerfassung durch die Schule selbst ist fehler-, aber potenziell auch manipulationsanfällig. Die Einrichtung einer unabhängigen Instanz, die die Daten erfasst, stellt zwar datenschutzrechtlich eine Herausforderung dar, würde jedoch zeitgleich potenzielle Unschärfen beseitigen. Dies würde auch die Belastung der Schulen minimieren, bei denen aktuell in überwiegender Anzahl die Lehrkräfte für die Erfassung zuständig sind.

2.4 Stigmatisierung vs. Transparenz

Sozialindizes haben den Ruf, bei einer transparenten Veröffentlichung der Daten zu einer Stigmatisierung der betroffenen Einrichtungen beizutragen. Allerdings gibt es keinen empirischen Beleg für diese Aussage. Daher bewegt sich das Für und Wider einer Veröffentlichung der Sozialindizes auf dem Boden der politischen und gesellschaftlichen Akzeptanz.

Die Länder sind daher gut beraten, sich der Debatte rund um die Veröffentlichung der Indikatoren, die etwa in das Berliner Indikatorenmodell einfließen, zu stellen. Zwar verraten die absoluten Werte des jeweiligen Indikators wenig über die Qualität der Schule selbst, denn sie sind im hohen Maße durch die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft bedingt. Setzt man aber die Indikatoren einer Schule in Relation zu einer anderen Schule mit vergleichbarer sozialer Zusammensetzung, erhält man valide Aussagen über die relative Qualität des Schulstandortes selbst. Die Veröffentlichung dieser Daten, die im Berliner Indikatorenmodell in einem Ampelsystem Ausdruck finden und aktuell nur für die Schule selbst sichtbar sind, könnte dazu beitragen, die aktuelle Ratlosigkeit über die fehlenden positiven Auswirkungen der immer weiter steigenden Bildungsausgaben der Länder auf den Bildungserfolg der Schüler_innen zu beenden.

” *Bisherige Erfahrungen zeigen, dass die alleinige Bereitstellung der zusätzlichen Ressourcen ohne Überprüfung ihres Erfolges zu einem mäßig bis wenig effizienten Einsatz der Ressourcen führt.*

3. Zusammenfassung

Eine Steuerung der Ressourcenzuweisung anhand der sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft kann einen Beitrag zu mehr sozialer Gerechtigkeit im Schulsystem leisten. Bisherige Erfahrungen zeigen, dass die alleinige Bereitstellung der zusätzlichen Ressourcen ohne Überprüfung ihres Erfolges zu einem mäßig bis wenig effizienten Einsatz der Ressourcen führt. Diesem Versickern der Ressourcen will Berlin durch datenbasierte Schulentwicklungsmodelle vorbeugen, die die Bereitstellung der Ressourcen an quantitative Ziele koppeln.

Die Zusammensetzung des Sozialindex selbst steht dabei nicht im Vordergrund – zwar wird er durch eine komplexere Gestaltung genauer, die Erfassung der Daten jedoch verkompliziert. Im Vordergrund steht die Frage, ob wir mit unseren Indizes die Schulen erfassen, die wir erfassen wollen. Wenn das der Fall ist, ist eine etwas höhere Genauigkeit des Index zweitrangig. Andere Fragen bei der Erfassung des Index sind wichtiger, etwa: Wie und von wem werden die Daten erfasst (möglichst nicht von den Einrichtungen selbst)? Wie hart sind die Grenzen zwischen den Schulen, die zusätzliche Ressourcen bekommen, und solchen, die den Schwellenwert verfehlen (möglichst gestaffelte Übergänge)? In welcher Weise werden die Indikatoren öffentlich gemacht (nachrangig im Vergleich zu der Frage der Transparenz der Schulqualität)?

Werden all diese Fragen berücksichtigt, ist der Sozialindex ein zukunftsweisender Weg, um die Chancengerechtigkeit wieder dorthin zu rücken, wo sie hingehört – in den Mittelpunkt der öffentlichen Debatte.

Sozialindex für Schulen — Herausforderungen und Lösungsansätze

Sozialindex ist nicht gleich Sozialindex: Das Instrument kann unterschiedlich aufgebaut und eingesetzt werden. Denn es müssen bei seiner Konstruktion sowohl statistisch-methodische als auch politische Herausforderungen berücksichtigt werden.

In seinem Papier „Sozialindex für Schulen – Herausforderungen und Lösungsansätze“ gibt Thomas Groos einen Einblick in die Faktoren, die bei der Konzeption eines Sozialindex zur Ressourcensteuerung im Bildungswesen berücksichtigt werden müssen. Dabei beschäftigt er sich mit möglichen Datenquellen und ihrer Verlässlichkeit ebenso wie mit unterschiedlichen Gewichtungen der verschiedenen Merkmale, aus denen ein Index gebildet werden kann.

Auch nach der Gestaltung und Umsetzung eines Sozialindex bringt dieses Instrument weitere Herausforderungen mit sich. Was etwa tun, wenn sich die Lage einer Schule verbessert und sie somit nach den Kriterien des Index nicht mehr zu den besonders förderungsbedürftigen zählt? Thomas Groos führt aus, dass Planungssicherheit und Verlässlichkeit für die betroffenen Schulen von besonderer Bedeutung sind und deshalb politisch bei der Gestaltung eines Sozialindex zur Ressourcensteuerung berücksichtigt werden müssen.

Mehr unter:

Thomas Groos
Sozialindex für Schulen – Herausforderungen und Lösungsansätze

<http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15857.pdf>

PRÄVENTION VOR REPARATUR: KOMMUNALES BILDUNGSMANAGEMENT IN MANNHEIM

Dr. Ulrike Freundlieb bis 2019 Bürgermeisterin Bildung, Jugend und Gesundheit, Stadt Mannheim

“ *Die Herstellung von Bildungschancengleichheit ist eine zwingende Aufgabe von Politik und Gesellschaft. Sie gelingt nur im Zusammenspiel aller beteiligten Akteure.* ”

Soziale Ausgangsfaktoren beeinflussen die individuellen Bildungs- und Teilhabechancen, der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen ist eng an ihre soziale Herkunft gekoppelt. Dieser altbekannte Tatbestand hat auch heute noch hohe Gültigkeit, auch wenn ein bundesweiter Trend zu höheren Bildungsabschlüssen in allen Bevölkerungsschichten nachweisbar ist. Der Zusammenhang zwischen der Armutsgefährdung von Familien und der Wahl der Schulart für ihre Kinder ist nicht nur statistisch fassbar, sondern im realen Leben überall greifbar.

Die Herstellung von Bildungschancengleichheit ist damit eine zwingende Aufgabe von Politik und Gesellschaft. Sie gelingt nur im Zusammenspiel aller beteiligten Akteure. Vor Ort in den Kommunen, dort, wo sich der Bildungserfolg und dessen Konsequenzen für den Einzelnen, die Familie, die Gesellschaft, den Wirtschaftsstandort und den Lebensort manifestieren, bedarf es dazu einer steuernden und koordinierenden Funktion. Diese ist den Kommunen zuzuweisen, sie haben die Aufgabe der Daseinsvorsorge, sie gelten als unparteiisch und sind erste Ansprechpartner für ihre Bürger_innen.

Mannheim orientiert sein Verwaltungshandeln an selbstgesetzten, strategischen Zielen. Eines lautet „Vorbild für Bildungsgerechtigkeit“ zu sein. Unter dieser Prämisse hat die Stadt eine kommunale Bildungskette entwickelt, sie ist biographiebegleitend aufgebaut und strukturell sowie konzeptionell etabliert: Mannheim gestaltet ein kommunales Bildungsmanagement, holt Eltern bereits vor der Geburt ab, begleitet sie bzw. die Kinder und Jugendlichen von der Krippe über den Kindergarten durch die Schulzeit bis hin zum Übergang in Ausbildung und Beruf.

Was bedeutet dies für die Verwaltungsstruktur und die kommunal finanzierten Maßnahmen bzw. Angebote?

Die Themenfelder Jugend, Bildung und Gesundheit sind bei der Stadt Mannheim in einem Dezernat zusammengefasst: Hierzu gehören der Fachbereich *Tageseinrichtungen für Kinder* mit seinen frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsangeboten in Krippe und Kindergarten; der Fachbereich *Bildung* mit seiner Zuständigkeit für das kommunale Bildungsmanagement, Schulen in öffentlicher Trägerschaft, nonformale Bildungsangebote wie die Stadtbibliothek, die Musikschule, die Schulkindbetreuung; die *Abendakademie* (= Volkshochschule) sowie das *Jugendamt* mit seinen unterstützenden und begleitenden Angeboten für Familien, seinen nonformalen Bildungs- und Freizeitangeboten wie die offene Jugendarbeit, die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, die wirtschaftliche Jugendhilfe, die Kindertagespflege und das *Gesundheitsamt*.

Zuzüglich zu dieser Verwaltungsorganisation haben wir ein *Bildungsbüro* geschaffen, das Schulen bei der internen Schulentwicklung unterstützt und der Stadt die Möglichkeit eröffnet, hier steuernd und gestaltend mitzuwirken. Ein breit gefächertes Monitoring (Bildungsbericht, Schulstatistik, Masterplan Schulbau, quartalsweise Übersicht zum Kinderbetreuungsbedarf, Kinder- und Jugendgesundheitsbericht, Bevölkerungsprognosen) schafft die Voraussetzung, evidenzbasiert Beschlüsse zu fassen und Maßnahmen zu entwickeln. Für eine wirkungsorientierte Steuerung wurden für wichtige Kooperationsfelder Zielvereinbarungen mit Trägern und Schulen geschlossen. Der Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, deren geringere Bildungsteilhabe und -erfolg seit Jahren statistisch nachzuweisen sind, versuchen wir, mit einem *Entwicklungsplan Bildung und Integration* zu begegnen, der insbesondere einen konsequenten Fokus auf eine kultursensible Personalentwicklung, Sprachbildungs- bzw. Sprachförderangebote, Einbezug der Eltern und mehrsprachige Informationsangebote legt. Hier sind Leistungs- und Wirkungsziele für alle Fachbereiche des Dezernats niedergeschrieben, die in einem zweijährigen Turnus öffentlich ausgewertet werden.

Eine auf der Ebene des hilfebedürftigen Jugendlichen möglichst frühzeitige, eng abgestimmte und damit Synergien ermöglichende Zusammenarbeit über die Rechtskreise von SGB II, III und VIII sowie mit den zuständigen Bildungsbehörden (Staatliches Schulamt, Regierungspräsidium) ist Zielsetzung der 2017 gegründeten *Mannheimer Jugendberufsallianz*.

Nicht zuletzt sorgen *Kooperationsvereinbarungen* mit den Mannheimer *Geburtskliniken* dafür, dass ein möglichst guter Start ins Leben für das Neugeborene und dessen Familie gelingt.

” *Kommunal finanzierte Maßnahmen als freiwillige Unterstützungsangebote konzentrieren sich u.a. auf eine gelingende Übergangsgestaltung, denn die Übergänge innerhalb der Bildungskette sind besonders sensible Phasen in jeder Bildungsbiographie.*

Kommunal finanzierte Maßnahmen als freiwillige Unterstützungsangebote konzentrieren sich u.a. auf eine gelingende Übergangsgestaltung, denn die Übergänge innerhalb der Bildungskette sind besonders sensible Phasen in jeder Bildungsbiographie. Mit Hilfe der Freudenbergstiftung haben wir für den Übergang aus der Kita in die Grundschule ein systematisches Übergangsmangement entwickelt, das Eltern, Erzieher_innen und Lehrer_innen eng einbezieht. Den Eintritt in eine passende Berufsausbildung und damit in eine spätere, wirtschaftliche Selbstständigkeit als Erwachsener bereiten wir mit dem *Mannheimer Trio* zielgerichtet vor: Die Stadt finanziert an Werkrealschulen, Realschulen und Gemeinschaftsschulen eine bei Trägern der Jugendhilfe angestellte *Ausbildungslots_in*, die Schule stellt dieser eine *Tandemlehrer_in* zur Seite und die Arbeitsagentur komplettiert mit der zuständigen *Berufsberater_in*.

Das ausschließlich kommunal finanzierte *Mannheimer Unterstützungssystem Schule* (MAUS) ist ein Baukastensystem, aus dem sich die aufgenommenen Schulen die für ihre Herausforderungen passenden Unterstützungsangebote in Form von 20 Wochenstunden aussuchen können: Zusatzunterricht, freiwillige AGs, Lehrerfortbildung, Elternangebote.

Das *Wirtschaftsmodell Schule* verschafft Schulen eine gewisse wirtschaftliche Selbstständigkeit und ermöglicht ihnen, Anschaffungen zu tätigen, die sie für ihre Schüler_innen als dringend notwendig erachten.

Die Integrationsanforderungen der Neuzuwanderung stellen Schulen vor eine große Herausforderung. Um zu helfen, diese eigenständig zu bewältigen, hat die Stadt *Bildungskoordinator_innen* für neuzugewanderte Erwachsene bzw. Kinder eingestellt. Die *Koordinationsstelle Kinderarmut* entwickelt ein integriertes Konzept zur Bekämpfung von Kinderarmut und bündelt Hilfeangebote für Familien in einem Präventionsnetzwerk gegen Kinderarmut. Das Modellprojekt *Familien im Zentrum* soll den Ansatz der Eltern-Kind-Zentren weiterentwickeln zu einem Angebot, das nicht nur

das Kind, sondern die ganze Familie und deren Bedarf in den Blick nimmt. Der *Integrationsfonds* sicherte anfangs eine gleichwertige, individuelle Ausstattung (z.B. Turnbeutel, Schulranzen, Sportschuhe) für neuzugewanderte Schüler_innen aus Bulgarien und Rumänien. Inzwischen finanziert er Schulmaterialien, individuelle Sprach- und Lernförderung sowie Maßnahmen der Elternerreichbarkeit.

Der *integrative Schulcampus*, ein fünfjähriges *Social Impact Bond*-Projekt mit der Bertelsmann Stiftung und der BASF, soll eine interkulturelle Lern- und Förderkultur an der Schule schaffen.

Alle Ganztagschulen erhalten eine kommunale Unterstützung in Form des Personals, das vorher an der Schule in der Schulkindbetreuung eingesetzt war. Das unterstützt die Arbeit mit Kleingruppen oder ein individuelles Eingehen auf besondere Schüler_innen.

” *Übergeordnete Prämisse auf der Ebene von Maßnahmen ist uns der Leitsatz: Prävention vor Reparatur.*

Mannheim ist die Stadt der Stadtteile, 24 machen die Stadt aus. Eine aus dem Blickwinkel des Kindes konzipierte Sozialraumtypologie beschreibt deren Unterschiedlichkeiten und ist Grundlage dafür, dass Finanzen idealerweise bedürfnisorientiert eingesetzt werden. Ein Großteil der Unterstützungsangebote und freiwilligen Leistungen für das Bildungssystem ist im Größenzuschnitt gestaffelt, um da, wo besondere Herausforderungen vorliegen, auch besonders intensiv zu unterstützen.

Dieser freiwillige, kommunale Input in das Bildungssystem ist aus unserer Sicht notwendig. Denn die Ressourcenausstattung und Rahmenbedingungen von Schulen als zentrale Bildungseinrichtungen, die landesseitig gestellt sind, reichen nicht aus, um die spezifischen Bedarfe vor Ort zu erfüllen und den Bildungs- und Erziehungsauftrag in einer heterogenen und schnellen Veränderungen unterworfenen Gesellschaft zielführend und nachhaltig umzusetzen. Gleichzeitig bindet Mannheim damit im Mitteleinsatz wertvolle und große Ressourcen, die an andere Stelle auch einen sinnvollen und dringend benötigten Einsatz finden könnten.

Wir würden uns und allen anderen Kommunen mehr Unterstützung von Bund und Land wünschen, um diese herausfordernde und gesamtgesellschaftlich wichtige Aufgabe besser bewältigen zu können. Konkret heißt das:

- Um Schulen in schwierigen Lagen zu unterstützen, bedarf es einer Lehrerbuteilung, die auf die soziostrukturellen Merkmale des Standortes bzw. der Schülerschaft Rücksicht nimmt; besondere Herausforderungen bedürfen einer besonderen Ressourcenausstattung.
- Ein Professionenmix könnte der Vielschichtigkeit der individuellen Herausforderungen auf Seiten der Schüler_innen leichter begegnen und als Team selbst befruchtender in der Lösungsfindung wirken.
- Lehrer_innen sollten auf die Leitungsaufgabe intensiv – ggf. über ein ergänzendes Studium – vorbereitet werden, die alltäglich wachsende Aufgabenfülle koordinierender, organisierender, kooperierender Art erfordert hohe Managementqualitäten.
- An großen Schulen wäre es sicher sinnvoll, eine Doppelspitze in der Leitung einzusetzen, zumindest aber die, den vom Unterricht vollkommen freigestellte_n Schulleiter_in über eine Stabsstelle in ihren, seinen pädagogischen und Verwaltungsaufgaben zu unterstützen.
- Ganztagschulen mit einem rhythmisierten Unterricht bieten Zeit und Gelegenheit, die Talente aller Kinder in den Blick zu nehmen. Dies bedeutet auch einen Ausbau des Ganztagsbetriebs an weiterführenden Schulen.
- Eine intensivere und gleichmäßiger verteilende Schülerstromlenkung von über Zehnjährigen in den Vorbereitungsklassen würde die Herausforderungen an Schulen mit besonderer Belastung nicht noch vergrößern.
- Der Kommune ist eine steuernde Mitwirkung an Schulentwicklung und bei der Besetzung von Schulleitungsstellen einzuräumen.
- Ein Abbau bürokratischer Hürden für Schulträger und Schulen tut not.
- Ein Großteil der Schulgebäude sind Altbauten, daher benötigen wir eine finanzielle Förderung der Kommunen nicht nur für den Neubau, Ersatzbau und Umbau von Schulgebäuden, sondern auch eine Wiederaufnahme von Sanierungen als regulären Fördertatbestand in Baden-Württemberg.
- Eine finanzielle Unterstützung der personellen Ausstattung von Kommunen zur Schulunterstützung wäre wünschenswert.

WAS SCHULEN BRAUCHEN, UM SOZIALE HERAUSFORDERUNGEN ZU BEGEGNEN

Petra Kambeck-Schürmann Diplom-Sozialpädagogin, Kettelerschule Bonn

” *Die Familienstrukturen eines Großteils der Schülerschaft sind nicht stabil und verlässlich. Ca. 30% der Schüler_innen frühstücken nicht zu Hause. Ihr Ernährungs- und Hygienezustand ist häufig schlecht. Ihr Medienkonsum ist hoch und nicht altersentsprechend.*

Unsere Schule und Herausforderungen

Insgesamt lernen 225 Schüler_innen an unserer Ganztagsschule in Bonn. Über die Hälfte der Kinder haben einen Migrationshintergrund. Ihre Eltern stammen aus 33 verschiedenen Ländern. Bei knapp der Hälfte der Kinder (49%) wird zu Hause nicht deutsch gesprochen.

Die Kinder unserer Schule kommen mehrheitlich aus dem Stadtteil Dransdorf. Die Struktur des Stadtteils ist dreigeteilt, bestehend aus einem alten Ortskern, einem Neubaugebiet und einer Hochhaussiedlung, inklusive Obdachlosenunterkünften. In diesen verschiedenen Wohnquartieren von Dransdorf leben nach Einkommen, Bildungsstand und kultureller Herkunft sehr unterschiedliche Menschen. Dransdorf ist ein kinderreicher Stadtteil: 63% aller Haushalte sind Mehrpersonenhaushalte mit Kindern, davon sind 23,3% alleinerziehend. 37,6% sind Zuwanderer_innen, 51% davon sind Ausländer_innen (Statistikbüro Bonn 2017).

Die Kettelerschule liegt in einem sozialen Brennpunkt, das Angebot an Sozialwohnungen ist größer als 40%. 52% der Schülerschaft bezieht unterstützende Leistungen (SGB II-Bezug). Weitere Familien weisen tendenziell ein stark unterdurchschnittliches Einkommen auf. Der Beschreibung des Schulministeriums NRW zufolge, nach der Schulen verschiedenen Standorttypen zugeordnet werden, entspricht die Kettelerschule dem Standorttyp Stufe 5 und ist damit ein Standort mit größten sozialen Herausforderungen.

Die Familienstrukturen eines Großteils der Schülerschaft sind nicht stabil und verlässlich. Mehrere Eltern sind psychisch krank oder suchtkrank, einige sind in der Justizvollzugsanstalt. Viele Kinder sind auf sich allein gestellt und weder witterungsentsprechend angezogen noch werden sie ihrem Lebensalter entsprechend beaufsichtigt. Ca. 30% der Schüler_innen frühstücken nicht zu Hause und nehmen regelmäßig an unserem kostenlosen Schülerfrühstück teil. Ihr Ernährungs- und Hygienezustand ist häufig schlecht. Ihr Medienkonsum ist hoch und nicht altersentsprechend.

Wir arbeiten jahrgangsübergreifend mit Schüler_innen der Klassen 1 bis 4 in sogenannten Lernfamilien. Von 26 Kindern pro Lernfamilie haben fünf einen rechtskräftigen Bescheid nach Förderkonferenz. Mindestens fünf weitere Kinder haben einen sogenannten erweiterten Förderbedarf (DeiF) und zusätzlich jeweils drei Kinder sind Flüchtlinge, die überwiegend mit erheblichen Verständigungsproblemen zu uns in die Schule kommen. Mehr als die Hälfte unserer Kinder nutzen die Möglichkeit der flexiblen Schuleingangsphase.

Unsere Lösungen und Bedarfe

Zum einen benötigen Schulen in einer herausfordernden sozialen Lage wie der unseren genügend Stellen, um eine verlässliche Beziehungsarbeit leisten zu können. Doppelbesetzungen im Unterricht sind ebenso unerlässlich wie Vertretungsstellen, z.B. für schwangere Kolleginnen. Bei einem anhaltenden Lehrermangel sind weitere Berufsgruppen, z.B. Sozialpädagog_innen, notwendig, um Schüler_innen die Teilnahme am Lernen zu ermöglichen und sie in ihrer Lernbiografie nicht zu benachteiligen. Schulassistent_innen, die nicht nur für einzelne Kinder zuständig sind, sondern in Form einer Poollösung mehrere Kinder und damit die Lehrkräfte unterstützen können, sind zwingend notwendig, um Kindern mit Förderbedarf die Teilnahme am gemeinsamen Lernen zu ermöglichen.

Ein Ganzttag für alle Schüler_innen und somit eine verlässliche Stellenbesetzung innerhalb des Ganzttagbetriebes stellen eine wesentliche Bedingung für Teilhabe an Bildungs- und Lernprozessen dar. In diesem Zusammenhang darf die Tarifierhöhung im öffentlichen Dienst nicht zu einer Stellenkürzung führen. Hier fehlen aktuell verbindliche Standards. Eine weitere Ungleichbehandlung erfolgt bei Entlastungsstunden für das Lehrerkollegium. Im Grundschulbereich werden in Nordrhein-Westfalen bei 200 Kindern vier Entlastungsstunden ausgelöst, an einer gymnasialen Oberstufe mit 200 Schüler_innen werden 19 Stunden ausgelöst.

Darüber hinaus fehlen uns als Grundschule Sekretariatsstunden, um die umfangreichen Anforderungen zu bewältigen. Mit welcher Begründung werden Gymnasien hier bevorzugt behandelt? Hierbei handelt es sich um eine kommunale Entscheidung. Andere Schulen in anderen Kommunen in Nordrhein-Westfalen erhalten doppelt so viele Sekretariatsstunden wie eine Grundschule in Bonn.

Zusätzlich benötigen wir eine Verbesserung unserer Elternarbeit. Die Kinder sind auf die Ressourcen und Anregungen ihrer Elternhäuser angewiesen. Wir müssen die Eltern mehr in die Pflicht nehmen und mit Nachdruck die Erfüllung ihres Erziehungsauftrag einfordern. Ziel ist es, die Eltern zu motivieren, sich um ihre Kinder zu kümmern. Ein Bonus-system in Form von finanziellen Zuwendungen könnte hier motivierend wirken. Hingegen muss elterliches Fehlverhalten mit allen Mitteln sanktioniert werden. So darf es z.B. nicht hingenommen werden, dass Eltern ohne deutlich spürbare Nachteile ihre Kinder nicht regelmäßig zur Schule schicken. Ein Bußgeldbescheid kann nur bei unentschuldigtem Fehlen angewandt werden und verfehlt bei Eltern ohne Einkommen seine Wirkung.

” *Strukturen ermöglichen oder behindern das weitere Vorankommen im Bildungssystem. Die frühe Selektion nach Klasse 4 führt bei vielen Kindern zum Scheitern.*

Unsere Forderungen

Die Kettelerschule begrüßt ausdrücklich die Ausweitung von sozialindexbasierten Ressourcenzuweisungen, um Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern die Teilhabe an Bildung und gesellschaftlichem Leben zu ermöglichen. Schulen in herausfordernden Lagen benötigen zusätzliche Mittel, um dieser gesamtgesellschaftlichen Herausforderung gerecht zu werden.

Ein verpflichtendes letztes Kindergartenjahr – in NRW noch nicht vorgesehen – stellt unserer Meinung nach eine wichtige vorschulische Basis, insbesondere in den Schlüsselkompetenzen Sprache, Verhalten und Motorik, dar. Hilfreich hierfür wären multiprofessionelle Teams, insbesondere in sozialen Brennpunkten, um frühe Förderung zu garantieren.

Strukturen ermöglichen oder behindern das weitere Vorankommen im Bildungssystem. In diesem Zusammenhang wäre ein längeres gemein-

sames Lernen sinnvoll. Die frühe Selektion nach Klasse 4 führt bei vielen Kindern zum Scheitern.

Des Weiteren halten wir Transferleistungen im Sinne einer Kindergrund-sicherung, die die Kinder direkt und unmittelbar erreicht, für sinnvoll. Unwirksam hingegen erscheinen Kindergelderhöhungen für alle.

SCHULE MACHT STARK! EIN PLÄDOYER FÜR DIE FÖRDERUNG VON SCHULEN IN SOZIAL SCHWIERIGEN LAGEN

Bettina Bundszus Abteilungsleiterin „Kinder und Jugend“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

„Gerade die Schülerinnen und Schüler, die besondere Unterstützung bräuchten, lernen unter ungünstigeren Bedingungen und passen ihre Zukunftserwartungen quasi vorseilend an die schwierige Lernumgebung und ihren Herkunftskontext an. Das ist das Gegenteil von dem, was richtig wäre.“

Einleitung

Der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen in Deutschland wird stark von ihrer Herkunft beeinflusst – die aktuelle PISA-Studie legt (wie schon ihre Vorgänger) den Finger in diese Wunde unseres Schulsystems. Wenn junge Menschen in einem armutsgefährdeten Haushalt aufwachsen, wenn ihre Eltern formal gering qualifiziert oder erwerbslos sind, sind ihre Chancen für eine erfolgreiche Bildung eingeschränkt. Die Leistungsunterschiede zwischen sozioökonomisch benachteiligten und bevorzugten Schülerinnen und Schülern sind seit 2015 nach einer zwischenzeitlichen Annäherung sogar wieder gewachsen.

Nicht nur individuell sind Unterschiede sichtbar, sondern ebenso institutionell. Schulen, die von benachteiligten Kindern und Jugendlichen besucht werden, sind besonders stark vom Fachkräftemangel und dem damit einhergehenden Unterrichtsausfall betroffen. Durch das gegliederte Schulsystem weist Deutschland im OECD-Vergleich zudem stärkere Konzentrationen leistungsschwacher und leistungsstarker Schülerinnen und Schüler an bestimmten Schulen auf.

Diese Kumulation von Problemlagen belastet nicht nur die einzelnen Schülerinnen und Schüler, sondern schafft auch schulische Milieus, in denen das Lernen und die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler eher erschwert als begünstigt werden. Hinzu kommt, dass Schüle-

rinnen und Schüler an diesen Schulen oftmals einen erhöhten Sprachförderbedarf sowie weitere Förderbedarfe aufweisen.

Junge Menschen in Deutschland – das ist ebenfalls ein Ergebnis der PISA-Studie – scheinen die individuellen Folgen ungleicher Chancen bereits zu antizipieren. So rechnen zwei Drittel der leistungsstarken, aber sozioökonomisch benachteiligten Schülerinnen und Schüler nicht damit, später einen Hochschulabschluss zu erwerben – gegenüber einem Viertel der leistungsstarken Schülerinnen und Schüler mit günstigem sozioökonomischem Hintergrund.

Wir müssen konstatieren: Gerade die Schülerinnen und Schüler, die besondere Unterstützung bräuchten, um ihre Potenziale auszuschöpfen, erhalten diese aktuell oftmals nicht. Im Gegenteil, sie lernen unter ungünstigeren Bedingungen und passen ihre Zukunftserwartungen quasi vorsehend an die schwierige Lernumgebung und ihren Herkunftskontext an. Das ist das Gegenteil von dem, was richtig wäre. Es ist ein fatales Zeichen den Kindern gegenüber! Darüber hinaus sind vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels und demographischen Wandels die Gefahren dieser Ausgangssituation kaum zu überschätzen. Unsere Gesellschaft braucht gut ausgebildete junge Menschen, die – ungeachtet ihrer Herkunft – das Beste aus sich herausholen statt an gläserne Decken zu stoßen.

Das IFO-Bildungsbarometer 2019 zeigt, dass die Menschen in Deutschland sich der Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten im Bildungssystem bewusst sind und wollen, dass sich etwas ändert. So befürwortet eine Mehrheit der Bevölkerung höhere staatliche Ausgaben für Schulen mit vielen Schülerinnen und Schülern aus benachteiligten Verhältnissen.

An eben dieser Stelle setzt die Bund-Länder-Initiative zur Unterstützung von Schulen in sozial schwierigen Lagen an.

Entstehung und Entwicklung der Initiative „Schule macht stark“

Bislang gibt es in den Ländern verschiedene Ansätze und Maßnahmen, um dem Bedarf von Schulen in sozial schwierigen Lagen gerecht zu werden. Zu dem unterschiedlich intensiv genutzten Instrumentarium gehören beispielsweise bedarfsgerechte Ressourcenverteilung, Fortbildungs- und Beratungsangebote für schulisches Personal oder Unterstützung bei der Entwicklung von multiprofessionellen Schulteams.

” *Bund und Länder stellen innerhalb der Laufzeit von zehn Jahren jeweils 62,5 Millionen Euro zur Verfügung. Mit diesen Mitteln werden bundesweit 200 Schulen aller Schulformen bis einschließlich zur 10. Klasse unterstützt.*

Mit dem Koalitionsvertrag hat sich die Bundesregierung nun verpflichtet, in diesem Feld aktiv zu werden:

„Nach dem Vorbild der gemeinsamen Initiative zur Förderung leistungsstarker und leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler wollen wir gemeinsam mit den Ländern die besonderen Herausforderungen von Schulen in benachteiligten sozialen Lagen und mit besonderen Aufgaben der Integration aufgreifen.“

Auf dieser Grundlage wurde die „Gemeinsame Initiative von Bund und Ländern zur Unterstützung von Schulen in sozial schwierigen Lagen“ erarbeitet. Seit Beginn des Jahres 2019 saßen dazu Vertreterinnen und Vertreter des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) in einer Bund-Länder-Arbeitsgruppe zusammen mit dem gemeinsamen Ziel, die Bildungschancen von sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern zu verbessern.

Mittlerweile liegt das Beschlusspapier zur Initiative vor. Unter dem neuen Titel „Schule macht stark“ wurde es im Oktober 2019 durch die KMK und anschließend durch die Steuerungsgruppe „Feststellung der Leistungsfähigkeit des Bildungswesens im internationalen Vergleich“ beschlossen.

Worum geht es genau in der Initiative? Bund und Länder stellen innerhalb der Laufzeit von zehn Jahren jeweils 62,5 Millionen Euro zur Verfügung. Mit diesen Mitteln werden bundesweit 200 Schulen aller Schulformen bis einschließlich zur 10. Klasse unterstützt. Die Länder übernehmen dabei die Kosten für die Unterstützung der Schulen und den Transfer der gewonnenen Erkenntnisse. Das BMBF trägt die Kosten für die Forschungsförderung, innerhalb derer gemeinsam mit den Schulen wirksame Strategien und Konzepte entwickelt und prozessbegleitend evaluiert werden und der Transfer wissenschaftlich begleitet wird.

Die Bund-Länder-Arbeitsgruppe, an der auch das BMFSFJ beteiligt ist, begleitet weiterhin die Umsetzung der Initiative. Im November 2019 publizierte das BMBF die Forschungsrichtlinie, auf deren Basis bis zum Herbst

2020 eine Entscheidung über die Forschungsförderung getroffen wird. Im selben Zeitraum gestalten die Länder die Auswahl der teilnehmenden Schulen. Mit Beginn des Schuljahres 2021/2022 startet die Umsetzung an den Schulen.

In der ersten, fünfjährigen Phase der Initiative gibt es drei Arbeitsschwerpunkte: Die Schul- und Unterrichtsentwicklung, die Vernetzung von Schulen mit ihrem sozialräumlichen Umfeld und die Vernetzung der Schulen untereinander.

Im Zuge der Unterrichtsentwicklung entstehen Konzepte zur individuellen Förderung benachteiligter Kinder und Jugendlicher im Unterricht. Dabei liegt ein besonderer Fokus auf den Basiskompetenzen in Deutsch und Mathematik sowie in der Entwicklung herausfordernder Lehr- und Lernarrangements.

Im Rahmen der Schulentwicklung erarbeiten die an der Initiative teilnehmenden Schulen einen pädagogischen Grundkonsens sowie gleichermaßen anspruchsvolle und realistische Zielvorstellungen. Schulleitungen werden durch gezielte Fortbildungsangebote gestärkt. Dieser Arbeitsschwerpunkt bezieht auch die Stärkung der Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams und der Kooperation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe mit ein, insbesondere, um die sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler und die Zusammenarbeit mit Eltern zu fördern.

Der zweite Arbeitsschwerpunkt fokussiert auf die Vernetzung der jeweiligen Schule mit ihrem sozialräumlichen Umfeld, um dort vorhandene Unterstützungsangebote gezielt für die Schülerinnen und Schüler nutzen zu können – neben Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe sind hier außerschulische Akteure wie Elternverbände und Vereine gemeint.

In beiden Arbeitsschwerpunkten werden die Schulen gemeinsam mit den Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen Strategien und Konzepte entwickeln, die zu ihrer Schule passen. Die prozessbegleitende Evaluation soll einen Blick darauf werfen, wie diese Strategien und Konzepte umgesetzt werden und wie Prozesse optimiert und dokumentiert werden können. Insbesondere soll dabei deren Praxistauglichkeit in den Blick genommen werden.

Der dritte Arbeitsschwerpunkt widmet sich der Vernetzung der teilnehmenden Schulen zur Reflexion und zum Austausch von Erfahrungen.

Die zweite Phase von „Schule macht stark“ zielt auf den Transfer der durch Praxis und Wissenschaft erarbeiteten und umgesetzten Strategien und Konzepte ab und soll so dafür Sorge tragen, dass tatsächlich weitaus mehr als die 200 teilnehmenden Schulen vom Programm profitieren.

Der Beitrag des BMFSFJ für Schulen in sozial schwierigen Lagen

Das BMFSFJ arbeitet von Beginn an in der Bund-Länder-Arbeitsgruppe zur Entwicklung des Programms „Schule macht stark – Gemeinsame Initiative von Bund und Ländern zur Unterstützung von Schulen in sozial schwierigen Lagen“ mit. Das mag überraschen, handelt es sich doch dem Augenschein nach um ein genuines Schulthema.

” *Wenn unser Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler das Beste aus sich herausholen und sich gut entwickeln können, wenn wir wollen, dass es jedes Kind packt, müssen Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen Hand in Hand arbeiten.*

Der Fokus unserer Mitarbeit richtet sich dabei auf die jungen Menschen, die als Schülerinnen und Schüler Schulen in sozial schwierigen Lagen besuchen und deren Unterstützung wir als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe betrachten. Wenn unser Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler das Beste aus sich herausholen und sich gut entwickeln können, wenn wir wollen, dass es jedes Kind packt, müssen Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen Hand in Hand arbeiten.

Weil uns das ein so großes Anliegen ist, haben wir uns in der Bund-Länder-Arbeitsgruppe erfolgreich dafür eingesetzt, dass die Stärkung der multiprofessionellen Zusammenarbeit ebenso in den Blick genommen wird wie die Vernetzung der Schulen mit ihrem sozialräumlichen Umfeld, mit außerschulischen Akteuren der Kinder- und Jugendhilfe.

Schule und Jugendhilfe haben dabei an Schulen in sozial schwierigen Lagen zwar die gleiche Zielgruppe, aber sehr unterschiedliche Aufträge. Uns geht es um mehr als die Leistungen in Mathematik und Deutsch – ohne anzuzweifeln, dass diese wichtig sind. Uns geht es um die Förderung der Entwicklung junger Menschen, damit sie zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten heranreifen.

Mit dieser Zielstellung arbeitet Kinder- und Jugendhilfe an Schulen – im Ganztags, in der Schulsozialarbeit, der Jugendsozialarbeit an Schulen, in Angeboten der kulturellen, sportlichen oder politischen Jugendbildung. Das ist ihr Bildungsauftrag. Diese Angebote eint ein umfassender Blick auf die Schülerinnen und Schüler. Junge Menschen brauchen – auch in Schulen – verlässliche Teilhabeperspektiven, sie brauchen ein Umfeld der Anerkennung. Sie brauchen also das Gefühl, willkommen zu sein und gebraucht zu werden.

Das kann ihnen durch Angebote der Jugendbildung vermittelt werden – sei es durch die Theater-AG am Nachmittag oder die Schülerzeitung. Gerade jene Kinder und Jugendliche, die aufgrund von Erfahrungen der Ausgrenzung ein geringes Selbstwertgefühl und mangelnde Perspektiven haben, erhalten durch solche Angebote die Möglichkeit, ihren Anliegen eine Stimme zu verleihen.

Wir brauchen an Schulen ebenso Angebote der Schulsozialarbeit und der schulbezogenen Jugendsozialarbeit, die die Familien der Kinder und Jugendlichen mit ins Boot holen, in Beratung und Hilfen einbeziehen. Gleichzeitig fördern diese Angebote Toleranz und Verständnis der Schülerinnen und Schülern untereinander und tragen so zu einem guten Schulklima bei.

Die „Respekt Coaches“ setzen präventive Angebote an etwa 300 Kooperationsschulen um und verfolgen das Ziel, dass junge Menschen unterschiedliche Weltanschauungen und Lebensweisen besser kennen und verstehen lernen und begreifen, dass Hass und Mobbing keine Lösung sind. Beim Modellprogramm „JUGEND STÄRKEN im Quartier“ werden die örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe durch ESF-Mittel in der Umsetzung innovativer Projekte im Bereich der Jugendsozialarbeit unterstützt. Mit diesem Vorhaben sind wir an rund 70 Schulen aktiv und bieten Hilfen für schulabsente junge Menschen an.

Gerade Schulen in herausfordernden sozialen Lagen, davon sind wir überzeugt, können immens von einer guten Ganztagsbetreuung profitieren. Darum arbeiten wir an der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung für Grundschulkindern bis zum Jahr 2025. Die Verlängerung der gemeinsamen Zeit über den reinen Unterricht hinaus ist eine notwendige Voraussetzung zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit, denn sie schafft den Raum für gemeinsames Lernen und Leben in der Schule und trägt so zum Ausgleich von herkunftsbedingten Nachteilen bei.

Fazit

Die Angebote der Kinder- und Jugendhilfe an Schulen in sozial schwierigen Lagen und in deren Sozialräumen leisten einen zentralen Beitrag zur persönlichen Entwicklung und Integration benachteiligter junger Menschen.

Dies gilt umso mehr, wenn sie untereinander und mit dem System Schule gut kooperieren. Darum ist aus Sicht des BMFSFJ die Verknüpfung unserer Programme mit der Umsetzung und Weiterentwicklung der Bund-Länder-Initiative elementar. Der spezifische Blick der Kinder- und Jugendhilfe auf ihre Adressatinnen und Adressaten erweitert die schulische Perspektive und gestaltet so Schule als Lern- und Lebensort für Kinder und Jugendliche mit.

Wenn es Schulen in sozial schwierigen Lagen durch adäquate Mittel ermöglicht wird, ihre Sache gut zu machen, ihre Schülerinnen und Schüler umfassend zu fördern und zu begleiten, können sie zu Leuchttürmen für andere werden und das Stigma der „Brennpunktschule“ abstreifen.

Literatur

Bundesministerium für Bildung und Forschung, Kultusministerkonferenz (2019): Schule macht stark. Gemeinsame Initiative von Bund und Ländern zur Unterstützung von Schulen in sozial schwierigen Lagen, unter: https://www.bmbf.de/files/Schule%20macht%20stark_Bund-L%c3%a4nder-Vereinbarung.pdf

CDU, CSU, SPD (2018): Ein neuer Aufbruch für Europa. Eine neue Dynamik für Deutschland. Ein neuer Zusammenhalt für unser Land. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, unter: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/koalitionsvertrag-zwischen-cdu-csu-und-spd-195906>

OECD (2019): Ländernotiz Deutschland. Programme for International Student Assessment (PISA). PISA 2018 Ergebnisse, unter: https://www.oecd.org/berlin/themen/pisa-studie/PISA2018_CN_DEU_German.pdf

Wößmann, Ludger u.a. (2019): Was die Deutschen über Bildungsungleichheit denken. Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2019, unter: <https://www.ifo.de/DocDL/sd-2019-17-woessmann-et-al-bildungsbarometer-2019-09-12.pdf>

WAS FOLGT DARAUS? THESEN ZUM WEITERDENKEN IN 10 PUNKTEN

Valerie Lange Sozialwissenschaftlerin

Im Laufe der Konferenz „Feuerwerk statt Brennpunkt“ der Friedrich-Ebert-Stiftung wurden einige Ideen gesammelt, wie Schulen in schwierigen sozialen Lagen am besten unterstützt werden können. Diese Ideen wurden anschließend den etwa 60 teilnehmenden Expert_innen aus Schulpraxis, Schulverwaltung, Wissenschaft und Politik zur Abstimmung gestellt. Diese Vorschläge erhielten die meiste Unterstützung:

1.

Es braucht eine verpflichtende politikfeld- und ressourcenübergreifende Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure mit Blick auf Schulen in sozial benachteiligten Lagen.

2.

Schulen in benachteiligten sozialen Lagen müssen Ganztagschulen mit verlässlichen Ressourcen und Bezugspersonen sein.

3.

Ein gemeinsam entwickeltes Schulprofil, eine Vision und genaue Schwerpunkte helfen Schulen in benachteiligten sozialen Lagen.

4. Basiskompetenzen der Schüler_innen müssen gestärkt werden. Sie helfen gerade Schüler_innen mit geringen Ressourcen.

5. Schulen in benachteiligten sozialen Lagen sollten bei der Schulbausanierung und -gestaltung bevorzugt werden.

6. Schulen in benachteiligten sozialen Lagen müssen an die frühkindliche Bildung anknüpfen können. Das letzte Kindergartenjahr sollte verpflichtend sein.

7. Eine angemessene Ressourcensteuerung für Schulen in benachteiligten Lagen braucht eine schülerindividualisierte Datenbasis.

8. Schulleiter_innen brauchen Zusatzqualifikationen. Die am besten ausgebildeten sollten an Schulen in benachteiligten sozialen Lagen eingesetzt werden.

9.

Schulen in benachteiligten sozialen Lagen brauchen kleinere Klassen und mehr Lehrer_innen.

10.

Multiprofessionelle Teams können besonders erfolgreich arbeiten, wenn es eine Fachbereichsleitung zur Koordination und Professionalisierung gibt.

In der Schriftenreihe des **Netzwerk Bildung** sind bisher folgende Titel erschienen:

- #47 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Martin Pfafferott: **Sprung ins kalte Wasser – Stärkung von Seiten- und Quereinsteiger_innen an Schulen** (2020)
- #46 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Marei John-Ohnesorg: **Gute Schule – Wie sich Bildung in Zukunft ändern muss** (2019)
- #45 Sabine Achour und Susanne Wagner: **Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen** (2019)
- #44 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Marei John-Ohnesorg: **Können ohne Wissen – Bildungsstandards und Kompetenzorientierung in der Praxis** (2018)
- #43 Klaus Klemm, Lars Hoffmann, Kai Maaz, Petra Stanat: **Privatschulen in Deutschland – Trends und Leistungsvergleiche** (2018)
- #42 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Marei John-Ohnesorg: **Politische Bildung in der Schule** (2017)
- #41 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Marei John-Ohnesorg: **Integration durch Bildung** (2017)
- #40.2 Miriam Vock, Anna Gronostaj: **Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht** (2017)
- #40.1 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Marei John-Ohnesorg: **Flucht und Schule – Integration von geflüchteten Kindern und Jugendlichen** (2016)

Im **Netzwerk Bildung** treffen sich bildungspolitische Akteur_innen der Kommunalen-, Landes- und Bundesebene sowie ausgewiesene Bildungsexpert_innen aus Wissenschaft, Wirtschaft und Zivilgesellschaft. Anliegen des Netzwerks ist der offene und konstruktive Dialog mit dem Ziel, zu einem gemeinsamen Vorgehen in der Bildungspolitik beizutragen.

Die Publikationen können Sie per e-mail nachbestellen bei: marion.stichler@fes.de

Weitere Informationen erhalten Sie unter

<http://www.fes.de/themen/bildungspolitik>

Folgen Sie uns auch auf twitter:

<https://twitter.com/FESBildung>





Besuchen Sie unseren Bildungsblog
www.fes.de/bildungsblog

ISBN: 978-3-96250-605-6

1. Auflage

Copyright by Friedrich-Ebert-Stiftung

Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin

Abt. Studienförderung

Redaktion: Dr. Martin Pfafferott, Marion Stichler

Satz & Umschlaggestaltung: minus Design, Berlin

Foto Umschlag: © teerapon/Adobe Stock

Druck: Brandt GmbH, Bonn

Printed in Germany 2020

Dieses Projekt wird gefördert aus Mitteln der DKLB-Stiftung.

ISBN: 978-3-96250-605-6



Die Friedrich-Ebert-Stiftung ist im Qualitätsmanagement zertifiziert nach EFQM
(European Foundation for Quality Management): Committed to Excellence