

impaktmagazin

IMPULSE UND BEITRÄGE AUS DER WÜBBEN STIFTUNG ZUR BILDUNG

Familiengrundschulzentren



**BITTE
NACHMACHEN!**

UND WIE ... ?



INHALT

Editorial	2
<hr/>	
Das Beste fürs Kind – Schule und Eltern im anlasslosen Austausch	4
Interview mit Prof. Dr. Aladin El-Mafaalani	
<hr/>	
Familiengrundschulzentrum – Schule als Ort für Bildung und Beratung im Stadtteil	8
<hr/>	
Familienzentren im Primarbereich:	
Herausforderungen und Perspektiven für die kommunale Steuerung	10
Familienzentren im Primarbereich – „Miteinander“ statt „Nebeneinander“	11
Förderrichtlinien in NRW	12
Aktuelles Forschungsvorhaben	13
Akteurskonstellationen an der Schnittstelle von Jugendhilfe und Schule	14
Vom Nebeneinander zum Miteinander: Aufgaben kommunaler Steuerung	19
Fazit und Ausblick	24
<hr/>	
Ein Fenster zum Schulhof	26
Besuch des Familiengrundschulzentrums Osningschule in Bielefeld	
<hr/>	
Was Familiengrundschulzentren bewirken können und welche Ressourcen sie brauchen	30
Umfrage zur Arbeit von Familiengrundschulzentren in Nordrhein-Westfalen	
<hr/>	
Gesetzlicher Auftrag oder geborene Verantwortungsgemeinschaft?	34
Gedanken zur Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule an Schulen im Brennpunkt in NRW	
<hr/>	
Impressum	39

EDITORIAL



Liebe Leserinnen und Leser,

vor kurzem sprach ich mit einem Schulleiter aus einem sozialen Brennpunkt, der von einem interkulturellen Projekt berichtete. Gemeinsam mit einem Gymnasium aus der besten Wohnlage der Stadt sollte seine Realschule eine kulturelle Aufführung veranstalten. Amüsiert berichtete er, dass das Gymnasium das eigene Orchester oder die Bigband ins Spiel brachte. Ein Orchester, eine Bigband! „Und wahrscheinlich können die auch alle richtig gut Geige spielen. Die Eltern werden den Musikunterricht ja bezahlt haben. Bei mir spielt niemand ein Instrument“, so sein Kommentar. Die familiären Hintergründe an diesen beiden Schulen sind in einer so drastischen Weise unterschiedlich, dass es dem Schulleiter unangenehm war. Und sicher hat er recht. Denn ohne die Unterstützung der Eltern wären Band und Orchester nicht möglich.

In Deutschland hat sich das Schulsystem auf die Unterstützung der Eltern eingestellt – nicht nur im Musikangebot der Schulen. Nie war es für alle so spürbar wie in den Phasen der Schulschließungen während der Pandemie. Homeschooling: Die Koppelung von zu Hause und Schule. Das war eigentlich schon immer so. **Wer von der Familie unterstützt wird, hat wesentlich größere Chancen, am Ende einen guten Schulabschluss zu erlangen.** Zum Problem wird das in dem Moment, wo die Eltern den systemrelevanten Beistand ihrer Kinder nicht leisten können. Ähnlich beschreibt es der Soziologe **Prof. Dr. Aladin El-Mafaalani** in diesem Magazin. Er geht darauf ein, wie wichtig ein anlassloser Austausch zwischen Schule und Eltern ist – gerade, wenn Eltern diesen Beistand nicht leisten können. Wir sprechen von ca. 20 Prozent aller Kinder und Jugendlichen. Keine Randgruppe, es geht um jeden Fünften. Gerade an den Schulen mit besonders vielen Kindern und Jugendlichen aus benachteiligten Familien zeigt sich der Bruch zwischen dem Anspruch, allen eine Chance zu bieten und den realen Möglichkeiten, das zu erreichen. **An dieser Stelle ist das System unfair.** Denn obwohl die fami-

» HOMESCHOOLING: DIE KOPPELUNG VON ZU HAUSE UND SCHULE. DAS WAR EIGENTLICH SCHON IMMER SO. «

liäre Unterstützung fehlt, die Eingangsvoraussetzungen zum Schulstart andere sind, gelten die gleichen Vorgaben für alle Schulen. Sie müssen die gleichen Lehrpläne abarbeiten und sich an den einheitlichen Leistungsstandards messen lassen.

Das ist so, als würde man die musikalischen Leistungen der beiden beschriebenen Schulen vergleichen wollen. Ist doch klar, wer da gewinnt. Und klar ist auch, wie unfair dieser Vergleich ist. Ohne musikalische Früherziehung etwa im Kindergarten, Eltern, die den Blockflötenunterricht, die Teilnahme am Chor unterstützen, hat die Realschule in diesem von mir konstruierten Wettbewerb nur dann eine Chance, wenn sie ausreichend geschultes Personal hätte. Neben den Musiklehrerinnen und -lehrern fehlen dann natürlich noch Instrumente und der Freiraum, in kleinen nach Instrumenten sortierten Gruppen den Unterricht mit den entsprechenden Schwerpunkten zu gestalten. Dann, ja dann hätte auch die besagte Realschule eine Chance! – Und wie steht es in dieser Schule um die vielen anderen Fächer, wie etwa Deutsch und Mathematik?

Es braucht neben Lehrkräften, einer ordentlichen Ausstattung und pädagogischen Konzepten Ansätze, die Eltern in den Blick nehmen – insbesondere diejenigen, deren Vorerfahrungen mit Schule eher negativ waren und die Hemmungen aufgebaut haben. **Das Modell der Familiengrundschulzentren (FGZ) bietet unter anderem die Möglichkeiten über einen niedrigschwelligen Austausch solche Hemmungen abzubauen.** In Nordrhein-Westfalen begleiten wir als Stiftung mit immer mehr Kommunen den Aufbau von Familiengrundschulzentren. Durch die Förderung der Landesregierung gibt es mittlerweile weit über 130 Schulen in über 50 Kommunen. Es gibt Interesse aus weiteren Bundesländern. Wie die Konzepte der Familiengrundschulzentren aussehen können und welche Erfahrungen Schulen damit machen, können Sie den Ergebnissen einer **Umfrage von 113 FGZ- und Schulleitungen aus NRW** entnehmen. Zudem schildern wir unsere Eindrücke aus dem Besuch des Familienzentrum an der Osningschule in

Bielefeld. Es wird deutlich, was Familiengrundschulzentren leisten können. Erkennbar wird aber auch, dass dies eine dauerhafte Aufgabe ist und damit einer langfristigen Förderung bedarf.

Nicht nur Schulen, sondern auch Kommunen stehen bei der Umsetzung eines solchen Modells vor Herausforderungen. Wie sich Familienzentren im Primarbereich etablieren, verstetigen und transferieren lassen, erforscht **Frau Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey** von der Abteilung „Bildung, Entwicklung und Soziale Teilhabe“ (BEST) der Universität Duisburg-Essen gemeinsam mit **Dr. Brigitte Micheel** und **Philipp Hackstein**. In einem Zwischenergebnis ihrer Forschung wird deutlich, wie vielschichtig die Aufgaben der kommunalen Steuerung in der Etablierung eines solchen Konzeptes sind. Wie wichtig darüber hinaus eine **Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule** in NRW ist, beschreibt unser Programmleiter des Teams „Familiengrundschulzentren“ Michael John dann abschließend.

Viel Freude bei der Lektüre!

Ihr

Dr. Markus Warnke

Geschäftsführer der Wübben Stiftung



**EINE DER HAUPTURSACHEN FÜR
DEN UNGLEICHHEITS- ODER
HERKUNFTSEFFEKT IST, DASS DAS
SYSTEM DIE BETEILIGUNG DER
ELTERN VORAUSSETZT.**



Prof. Dr. Aladin El-Mafaalani ist Soziologe, Autor und Inhaber des Lehrstuhls für Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft an der Universität Osnabrück. Zuletzt erschienen im Verlag Kiepenheuer und Witsch die drei Bestseller „Das Integrationsparadox“ (2018), „Mythos Bildung“ (2020) und „Wozu Rassismus?“ (2021).

DAS BESTE FÜRS KIND – SCHULE UND ELTERN IM ANLASSLOSEN AUSTAUSCH

Ein Interview mit Prof. Dr. Aladin El-Mafaalani

Die Pandemie hat offen gelegt, was wir schon lange wissen: Kinder, die zu Hause von ihren Eltern unterstützt werden, haben bessere Bildungschancen als die anderen. Wir haben mit dem Soziologen Prof. Dr. Aladin El-Mafaalani darüber gesprochen, wie die Rolle der Eltern im Bildungssystem aussieht und wie es gelingt, die Schule nicht nur nach Hause, sondern die Eltern in die Schule zu holen.

Herr Prof. El-Mafaalani, die Schulen in Deutschland setzen auf eine starke Beteiligung der Eltern. Wie nehmen Sie die Rolle der Eltern im Bildungssystem wahr?

Aladin El-Mafaalani: Die Rolle der Eltern im deutschen Bildungssystem ist sehr groß. Insbesondere bei den jüngeren Kindern wird Elternmitarbeit vorausgesetzt. Mit steigendem Alter löst sich das dann ein wenig von den Eltern ab. Historisch lässt sich das unter anderem mit der Entstehung der Halbtagschule erklären, die eingeführt wurde, damit Kinder nachmittags noch arbeiten konnten. Mit der wirksamen Abschaffung der Kinderarbeit war es dann hauptsächlich die Mutter, die die Mitarbeit in der Bildung ihrer Kinder übernommen hat. Erst mit der Berufstätigkeit beider Elternteile entsteht die Notwendigkeit, Ganztagschulen weiter auszubauen.

Was glauben Sie, welche Effekte diese starke Elternbeteiligung im Bildungssystem hat?

Eine der Hauptursachen dafür, dass der Ungleichheits- oder Herkunftseffekt in Deutschland so stark ist, ist der Fakt, dass das System die Beteiligung der Eltern voraussetzt. Nicht der Unterricht, die Schulbücher usw. sind schlechter als anderswo,

sondern die Ungleichheit liegt in der Annahme einer systemimmanenten Mitarbeit der Eltern.

Wie viel Einfluss haben die Eltern dann in dieser Rolle auf die Bildungserfolge ihrer Kinder? Und was bedeutet das für die Bildungsgerechtigkeit?

Es hängt sehr viel von den Eltern ab. Das führt dazu, dass die einen Eltern diese Aufgabe hervorragend erfüllen und andere dazu nicht in der Lage sind. Das hat nicht nur mit der Finanzierung von Nachhilfe zu tun. Es geht um die grundsätzliche Förderung der Kinder. Ein Musikinstrument zu erlernen oder einen Sportverein zu besuchen, das sind Dinge, die in bildungsbürgerlichen Familien alltäglich sind. Sie haben einen positiven Effekt auf die Motivation der Kinder, auf Lernstrategien und auch auf das Lernen selbst, obwohl sie erst einmal nicht viel mit der Schule zu tun haben. Der Vorteil, den diese Kinder haben, ist also teilweise gar nicht schulbezogen. Die Möglichkeiten geben ihnen Raum, sich selbst und ihr Lernen zu reflektieren. Dieser Raum steht leider nicht allen Kindern zur Verfügung.

Hat die Pandemie das verstärkt? Wie ist Ihre Einschätzung dazu?

Die Pandemie hat das verstärkt. Allerdings anders als zum Beispiel Sommerferien. Bei den Schulschließungen waren alle eingeschränkt, auch die privilegiert aufwachsenden Kinder. In den Sommerferien reisen die einen aber durch die Welt und lernen andere Kulturen und Sprachen kennen, während die anderen im Prinzip so leben wie unter Pandemiebedingungen, wobei die Diskrepanz zwischen der Situation im Lockdown und dem allgemeinen Herkunftseffekt nicht ganz vergleichbar ist. Aber eines haben wir durch Corona gelernt: Selbst mitelmäßige Schulen sind besser als geschlossene Schulen. Das belegt, dass die Ungleichheit in den Familien liegt. Das ist ein spannender Punkt.



Darauf sind Sie auch in Ihrem Buch „Mythos Bildung“ noch vor dem ersten Lockdown und den Schulschließungen eingegangen.

Genau, das Buch ist einen Monat vor dem ersten Lockdown erschienen. In der Einleitung bin ich einem Gedankenexperiment nachgegangen und habe überlegt, was eigentlich wäre, wenn es keine Schule gäbe. Ohne Schule wäre die Ungleichheit viel größer. Auf einmal ist aus diesem Gedankenexperiment leider ein Realexperiment geworden. Die Pandemie verstärkt die Bildungsungerechtigkeit, aber nicht so stark, als gäbe es gar keine Schule. Gekoppelt an die allgemeinen Benachteiligungen zeigen sich aber gerade bei Grundschülerinnen und Grundschulern die Auswirkungen der Pandemie und der Schulschließungen – insbesondere in den Bereichen Lesen und Rechnen. Je älter die Kinder und Jugendlichen waren, als die Pandemie begann, desto mehr verläuft sich dieser Effekt.

Gerade an Schulen in herausfordernden Lagen gibt es besonders viele Kinder aus sozial und ökonomisch benachteiligten Familien. Häufig haben diese Eltern schlechte oder wenig Erfahrung mit Schule gemacht. Auf der anderen Seite gibt es Lehrkräfte, die auch Hemmungen haben oder nicht wissen, wie sie auf die Eltern zugehen sollen. Was glauben Sie, wie kann man diese beidseitigen Hemmungen oder eventuell auch Vorurteile abbauen?

Das ist nicht einfach zu beantworten. In der Lehrkräfteausbildung wird Elternarbeit bisher leider stiefmütterlich behandelt. Daher sollten Lehrerinnen und Lehrer am besten gar keine Elternarbeit machen. Gleichzeitig ist Elternarbeit aber unbedingt notwendig und in mancher Hinsicht anspruchsvoller als die Arbeit mit den Kindern. Macht man bei Eltern in der kurzen Zeit, die sie an der Schule sind, einmal etwas falsch, richtet man womöglich nachhaltigen Schaden an. Für gute Elternarbeit braucht es also Konzepte und qualifiziertes Personal.

Was wäre in solchen Konzepten für Elternarbeit wichtig?

Es ist wichtig, die Eltern dafür zu sensibilisieren, worin die Herausforderung liegt und warum ihre Mitarbeit an der Schule wichtig ist. Ich habe noch nie gehört, dass Eltern nicht sofort reagieren, wenn sie verstehen, dass ansonsten ungewollt und


unbewusst ein Nachteil für ihre Kinder entsteht. Auch Lehrkräfte müssen sensibilisiert werden. Sie müssen wissen, dass einige Kinder mit spezifischen Herausforderungen aufwachsen, die sie als Lehrkraft gar nicht lösen können, ohne dass die Eltern mitwirken. Erst wenn das verstanden wird, gelangt man zum eigentlichen Kern: den wechselseitigen Erwartungen zwischen Eltern und Schule, dem Austausch darüber und die Möglichkeiten der Umsetzung. Vermutlich kommen auf beiden Seiten sehr große Überraschungen zu Tage.

Beim Modell der Familiengrundschulzentren geht es vor allem darum, die Eltern an die Schule zu holen – nicht nur durch Elternsprechtage, sondern durch niedrigschwellige Angebote, um damit unter anderem einen Raum zum Austausch zu schaffen. Was halten Sie denn von diesem Modell?

Einen anlasslosen Austausch halte ich für besonders sinnvoll. Normalerweise kommen gerade benachteiligte Eltern und Lehrkräfte immer nur dann in Kontakt, wenn irgendwas Negatives passiert ist. Das ist dann bei dieser ganzen Hektik und unprofessionellen Elternarbeit besonders schwerwiegend. Infos mitgeben, sich vernetzen, die Eltern miteinander vernetzen, nach und nach gegenseitige Erwartungen verdeutlichen – das erreicht man durch zufälligen, niedrigschwelligen Austausch. Das entscheidende ist, dass dieser Austausch irgendwie organisiert werden muss, vor allem in Kita und Grundschule, und das hängt häufig von den Rahmenbedingungen vor Ort ab. Familienzentren sind deshalb ein absolut sinnvoller Zugang.

Wo sehen Sie mögliche Schnittstellen und Synergien von Familiengrundschulzentren zur Kinder- und Jugendhilfe oder vielleicht auch zu Einrichtungen in der unmittelbaren Nachbarschaft der Schule?

Die Schnittstellen muss man aktiv schaffen. Auch Ganztagsgrundschulen mit guter Qualität sind nur umsetzbar, wenn sich Schulen mit den Akteuren und pädagogischen Einrichtungen in der Umgebung vernetzen. Das hat auch ein riesiges Potenzial für den Sozialraum, da über die Schulen ziemlich viele Menschen erreicht werden könnten. Dadurch hat man dann eine gute Basis für Synergieeffekte.



WIR KÖNNEN NICHT WARTEN, BIS SICH IN ZEHN JAHREN DER SCHULBAU VERÄNDERT, SONDERN ES MÜSSEN DIE RÄUMLICHKEITEN IM SOZIALRAUM GENUTZT WERDEN.

Sehen Sie eine Möglichkeit von Schule darin, zum Beispiel eine Vielfalt an Kulturerfahrungen für benachteiligte Kinder, die sonst wenig damit in Berührung kommen, in die Schule zu holen?

Der Fachkräftemangel bietet keine andere Möglichkeit, als die Fachkräfte einzubinden, die es außerhalb der Schule gibt – zum Beispiel Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Musikschulen oder von Sport-, Kunst- und Kulturangeboten. Es ist außerdem wichtig, mit den weiterführenden Schulen zu kooperieren. In Deutschland haben wir aber das Problem mit fehlenden Räumlichkeiten. Insbesondere an Grundschulen sind die Grundstücke und Gebäude zu klein, vor allem wenn man bedenkt, dass immer mehr Kinder nachmittags in der Schule sind. Wir können aber nicht warten, bis sich in zehn Jahren der Schulbau verändert, sondern es müssen die Räumlichkeiten im Sozialraum genutzt werden. Ein Angebot ist dann vielleicht Schulsache, findet aber in der Musikschule statt. Die Schule ist dann verantwortlich für Transport und Abwicklung. Auch hierfür wird wieder Personal benötigt. Es müssten auch weitere Konzepte aufgenommen werden, wie Defizitausgleich oder Begabtenförderung, Vereinsstrukturen und weitere pädagogische Institutionen. Ohne diese Art von Vernetzung und Umorganisation ist eine Umsetzung nicht möglich.

Immer mehr Professionen arbeiten an Schulen. Neben den Lehrkräften gibt es den Ganztag, die Schulsozialarbeit, Psychologinnen und Psychologen und viele mehr. Wie schätzen Sie die Kultur der Zusammenarbeit zwischen all diesen Akteurinnen und Akteuren an einer Schule ein?

Das funktioniert nach und nach. Es wird versucht, ein System aufzubrechen, das sich im 19. Jahrhundert etabliert hat und seitdem so ist, wie es ist. Zudem ist die Ausbildung in den verschiedenen Professionen eigentlich nicht auf Kooperation ausgelegt. Dafür läuft die multiprofessionelle Zusammenarbeit tatsächlich nicht schlecht. Sie ist nicht gut, aber besser, als man annehmen könnte. Es zeichnet sich seit den letzten fünf Jahren eine positive Entwicklung ab und die Problemwahrnehmung in den verschiedenen Professionen ist eine ähnliche. Wenig optimistisch lässt sich allerdings auf das Zeitfenster blicken, das für die weitere Entwicklung zur Verfügung steht.

Welche Herausforderung sehen Sie da?

Den demographischen Wandel. Er drückt sich in Schulen deutlicher aus als in anderen Institutionen und Betrieben. In den nächsten zehn Jahren werden so viele Lehrkräfte und Schulleitungen aus der Baby-Boomer-Generation in Rente gehen, dass sich der Lehr- und Fachkräftemangel noch verstärkt. Dann gehen zum einen die Menschen, die einem Wandel und möglichen Veränderungen im Weg standen, aber zum anderen gehen auch die, die den Laden jahrelang am Laufen gehalten haben. Zudem ersetzen die Kinder und Jugendlichen, die jetzt zur Schule gehen, die Baby-Boomer-Generation. Deshalb sollte es gerade jetzt und in den nächsten Jahren in Schule und in der multiprofessionellen Zusammenarbeit nicht an Qualität mangeln.

Vielen Dank, Herr Prof. El-Mafaalani.

FAMILIENGRUNDSCHULZENTRUM – SCHULE ALS ORT FÜR BILDUNG UND BERATUNG IM STADTTEIL

WAS IST EIN FAMILIENGRUNDSCHULZENTRUM?

Als Familiengrundschulzentrum* entwickelt sich eine Grundschule zum Ort der Begegnung, Beratung und Bildung für Kinder und Familien. Die Schulen öffnen sich für die Eltern und den Stadtteil, bauen Erziehungs- und Bildungspartnerschaften aus. So verbessern Familiengrundschulzentren die Bildungschancen von vielen Kindern und tragen zu Bildungsgerechtigkeit bei. Sie schließen an das erfolgreiche Konzept der Familienzentren an Kitas an und schließen damit die Lücke in der Präventionskette, die nach dem Kita-Besuch mit Schuleintritt noch besteht. Einblicke in die Arbeit von Familiengrundschulzentren erhalten Sie hier: www.familiengrundschulzentren-nrw.de/einblicke-in-die-praxis

INITIATIVE FAMILIENGRUNDSCHULZENTREN NRW

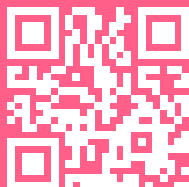
Zehn Kommunen haben sich 2019 zur „Initiative Familiengrundschulzentren NRW“ zusammengeschlossen, um Erfahrungen und Wissen zu teilen und sich gegenseitig zu unterstützen. Inzwischen sind 25 Kommunen Teil der Initiative geworden mit 110 aktiven und geplanten Familiengrundschulzentren. Die Initiative wird von der Auridis Stiftung und Wübben Stiftung getragen. Jede Kommune in NRW kann Teil der Initiative werden.

Weitere Informationen finden Sie hier:

www.familiengrundschulzentren-nrw.de

oder im Newsletter der Initiative Familiengrundschulzentren NRW.

Hier geht's zur Anmeldung:

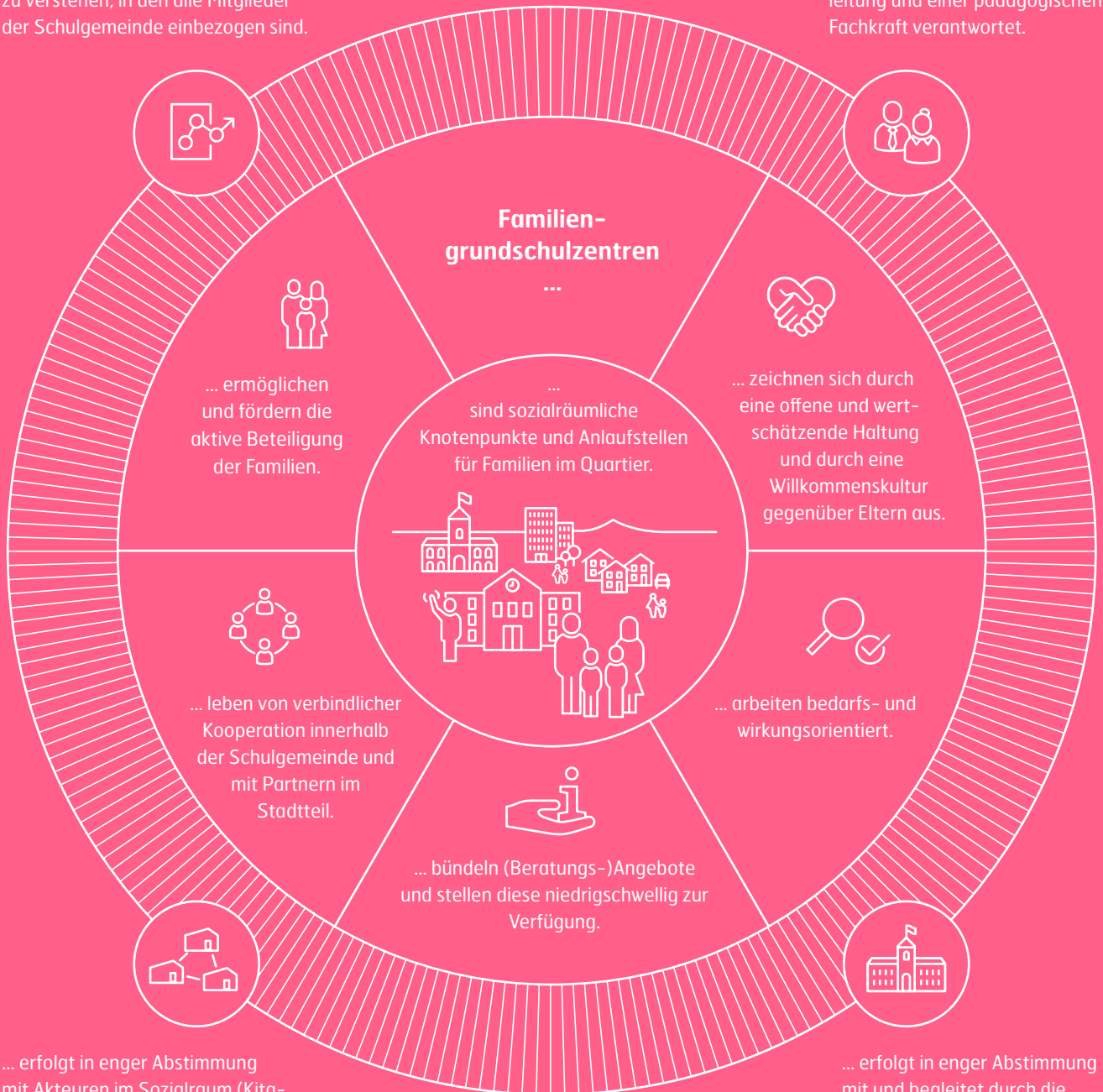


* Familiengrundschulzentren werden mitunter auch als Familienzentren an Grundschulen, Familienzentren im Primarbereich oder kurz FGZ bezeichnet.

Die Entwicklung einer Grundschule zum Familienzentrum ...


... ist als Schulentwicklungsprozess zu verstehen, in den alle Mitglieder der Schulgemeinde einbezogen sind.

... wird in der Schule von der Schulleitung und einer pädagogischen Fachkraft verantwortet.



... erfolgt in enger Abstimmung mit Akteuren im Sozialraum (Kita-Familienzentren, Familienbildungsstätten, Sportvereinen etc.).

... erfolgt in enger Abstimmung mit und begleitet durch die Kommune und die Schulaufsicht.



**FAMILIENGRUNDSCHUL-
ZENTREN VERBINDEN
DEN SCHULISCHEN UND
FAMILIÄREN KONTEXT UND
SCHAFFEN DADURCH
EINE STARKE BILDUNGS-
PARTNERSCHAFT.**

FAMILIENZENTREN IM PRIMARBEREICH: HERAUSFORDERUNGEN UND PERSPEKTIVEN FÜR DIE KOMMUNALE STEUERUNG

von Philipp Hackstein, Dr. Brigitte Micheel und Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey

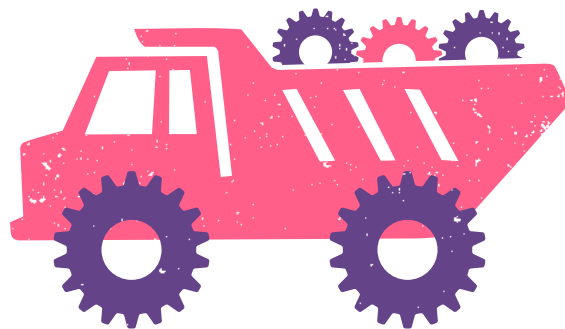
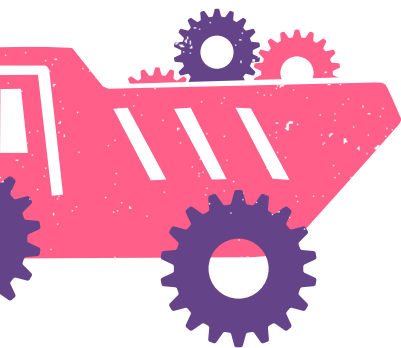
Die Nutzung des Konzepts „Familienzentrum“ für den Primarbereich trifft aktuell auf großes Interesse – mit unterschiedlichen Umsetzungsstrategien und Begrifflichkeiten („Familiengrundschole“, „Familiengrundscholezentrum“, „Familienzentrum an Grundschulen“). Angeknüpft wird damit an die Familienzentren im Elementarbereich, die in Nordrhein-Westfalen seit 2006 durch das Land gefördert werden. Familienzentren sind – im Vergleich zu anderen Kindertageseinrichtungen – gekennzeichnet durch eine erweiterte Familienorientierung, einen gezielten Sozialraumbezug und eine Stärkung der multiprofessionellen Kooperation (Stöbe-Blossey u.a. 2020). In diesem Beitrag stehen Fragen der kommunalen Steuerung bei der Adaptierung und Nutzung dieses Konzepts für den Primarbereich im Fokus. Dazu werden Zwischenergebnisse aus Arbeiten der Forschungsabteilung Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe (BEST) am Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ) der Universität Duisburg-Essen vorgestellt und Schlussfolgerungen für die weitere Entwicklung abgeleitet.

FAMILIENZENTREN IM PRIMARBEREICH – „MITEINANDER“ STATT „NEBENEINANDER“

Familienzentren im Primarbereich sollen dazu beitragen, herkunftsbedingte Bildungsbenachteiligung zu reduzieren. Dazu setzen sie einerseits am schulischen und andererseits am familiären Kontext an und verbinden den Aufbau von Förder- und Unterstützungssystemen für die Schülerinnen und Schüler mit der Stärkung der Funktion der Eltern als Bildungspartnerinnen und Bildungspartner ihrer Kinder. Familienorientierte Bildungs- und Beratungsangebote werden vor Ort zugänglich gemacht, und vielfältige niederschwellige Aktivitäten – gemeinsame Projekte für Eltern und Kinder,

Elterncafés, Koch- oder Gartenaktivitäten oder Näh- und Sportkurse – dienen dem Aufbau von informellen Kontakten und Vertrauen. Basis eines solchen Familienzentrums ist zum einen eine multiprofessionelle Kooperation der Beteiligten innerhalb der Schule, zum anderen eine Vernetzung mit Akteuren innerhalb des Sozialraums und mit anderen außerschulischen Partnern wie Erziehungsberatungsstellen und Familienbildungsstätten.

Mit den Offenen Ganztagschulen (OGS), die in Nordrhein-Westfalen seit 2003 eingeführt wurden, steht eine nahezu flächendeckende Infrastruktur für die Kooperation zwischen Schulen und Trägern der Jugendhilfe und für die multiprofessionelle Kooperation innerhalb der Schule zur Verfügung. Des Weiteren wurde die Schulsozialarbeit an Grundschulen in den letzten Jahren ausgebaut. Somit sind an vielen Schulen der Primarstufe ausbaufähige Strukturen für die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe entstanden. Auch der Masterplan Grundschule, den das Ministerium für Schule und Bildung (MSB) 2020 veröffentlicht hat, enthält ein Kapitel über die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe und verweist auf die OGS, die Schulsozialarbeit und weitere Angebote: „Beratungs- und Unterstützungsangebote oder Dienstleistungen der Jugendhilfe in der Grundschule tragen so dazu bei, Kinder und ihre Familien auf niedrigschwellige Weise zu erreichen sowie die Grundschule im Sozialraum zu vernetzen. Unterstützt wird dies durch spezifische lokale Netzwerke (wie z.B. Sozialraumkonferenzen oder Qualitätszirkel im Bereich OGS) sowie die Aktivitäten der Regionalen Bildungsnetzwerke, die gezielt z.B. den Übergang zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen oder gemeinsame Projekte im Bereich Prävention unterstützen.“ (MSB 2020, S. 35) Familienzentren im Primarbereich sollen den vorhandenen Strukturen keine weitere Säule hinzufügen;



vielmehr sollen sie die verschiedenen Elemente zu einem „Angebot aus einer Hand“ für Kinder und Familien verknüpfen – vom „Nebeneinander“ zum „Miteinander“.

Pilotprojekt in Gelsenkirchen

Als erste Kommune begann die Stadt Gelsenkirchen im Schuljahr 2014/15 mit der Erprobung von Familienzentren an Grundschulen. Das Pilotprojekt, gefördert von der Wübben Stiftung im Rahmen einer Entwicklungspartnerschaft, sollte die Präventionskette nach der Kindergartenzeit fortsetzen, die Bildungschancen von Schulkindern verbessern und zum Abbau herkunftsbedingter Benachteiligungen beitragen. Die Umsetzung und die Bewertung des Konzepts hat das Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ) der Universität Duisburg-Essen (UDE) zusammen mit der Beratungsgesellschaft KCR (Konkret Consult Ruhr, Gelsenkirchen) untersucht (Born u.a. 2019). Die Ergebnisse belegten Potenziale eines auf Familien-, Kooperations- und Sozialraumorientierung basierenden Konzepts für den Abbau herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligung im Primarbereich. Als wichtig erwiesen sich eine auf der Kooperation von Jugendhilfe und Schule basierende Steuerung durch die Kommune, die Implementierung multiprofessioneller Zusammenarbeit an den Schulen, die Verknüpfung mit verschiedenen Teilsystemen (bspw. Unterricht, Ganztagsangebot, Schulsozialarbeit), die Einbindung des Konzepts in die Schulentwicklung und die nachhaltige Verankerung.

Familienbezogene Unterstützung in ganz Deutschland

Im Frühjahr 2021 wurde die Entwicklung von Familienzentren im Primarbereich im aktuellen Familienbericht des Bundes (BMFSFJ 2021) aufgegriffen. Der Bericht steht unter dem Fokus des Themas „Elternsein in Deutschland“ und enthält ein Kapitel über die Integration familienbezogener Unterstützungsangebote in Bildungseinrichtungen. Dabei wird konstatiert, dass

eine solche Integration – ähnlich wie es auch die skizzierte Entwicklung in Nordrhein-Westfalen zeigt – bisher primär bei Kindertagesstätten vorzufinden sei, während die damit verfolgten Anliegen und Ziele nicht auf die frühe Kindheit beschränkt seien. Schulen seien „ebenfalls mit einer gesteigerten Komplexität gesellschaftlicher Herausforderungen konfrontiert, die ohne eine intensivere Kooperation verschiedener Professionen nur schwer zu bewältigen ist“ (ebd., S. 361). Daher gehe es darum, „Betreuung und Begleitung von Familien nicht nach der Kita zu beenden, sondern im Sinne einer Präventionskette übergangslose Unterstützung in die Schulzeit hinein zu gestalten“ (ebd.). Vor diesem Hintergrund sei es sinnvoll, dass auch an Schulen Familienzentren angesiedelt seien, die „als ‚Brückenbauer‘ die Schnittstelle zwischen Familie und Schule aktiv unterstützen“ (ebd., S. 363) können. Als Ziel der Arbeit von Familienzentren werden „Chancengerechtigkeit“ und der „Zugang zu und die Stärkung von sozialen und kulturellen Ressourcen für Familien“ formuliert (ebd., S. 364). Allerdings gebe es bislang „wenige Erkenntnisse über Familienzentren an Schulen oder dazu, wie eine gemeinsame Zusammenarbeit gestaltet werden kann bzw. welche Potenziale oder möglicherweise auch Risiken in einer solchen Kooperation stecken“ (ebd., S. 363).

FÖRDERRICHTLINIEN IN NRW

Inzwischen gibt es in Nordrhein-Westfalen – neben weiteren kommunalen Initiativen – Programme des Landes, mit denen der Aufbau von Familienzentren an Offenen Ganztagsgrundschulen (OGS) gefördert wird. Im Schuljahr 2020/21 bestanden in vier der neun in die Auswertungen einbezogenen Kommunen bereits Familienzentren im → [weiter auf Seite 14](#)

AKTUELLES FORSCHUNGSVORHABEN

Die Forschungsabteilung BEST befasst sich unter anderem mit der Etablierung und Steuerung von Familienzentren im Primarbereich als Aufgabe einer kommunal organisierten Kooperation von Jugendhilfe und Schule.

Mit Förderung der Wübben Stiftung und der Auridis Stiftung arbeitet BEST seit Herbst 2021 an einem Projekt, in dem Nachhaltigkeit, Transfer und Weiterentwicklung von Familienzentren im Primarbereich thematisiert werden.¹ Diese Arbeiten knüpfen an die zwischen 2016 und 2018 vorgenommene Evaluation des Pilotprojekts in Gelsenkirchen (Born u.a. 2019) an und stehen im Kontext der Forschung und politikwissenschaftlichen Lehre zu Schnittstellen und Kooperationen zwischen den Politikfeldern Jugendhilfe und Schule. So wird im Zusammenhang mit der Evaluation des von der Stiftung Mercator geförderten Projektes „Dialogstandorte“² im Studienjahr 2021/22 ein Lehrforschungsprojekt zum Thema „Multiprofessionelle Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe im Primarbereich“ durchgeführt. Des Weiteren wirkt BEST an einem interdisziplinären, bundesweiten Konsortium mit, das eine auf zehn Jahre angelegte gemeinsame Bund-Länder-Initiative zur Unterstützung von Schulen in sozial schwierigen Lagen wissenschaftlich unterstützt und begleitet.³ Im Forschungsverbund „Schule macht stark“ (SchuMaS) werden für das Schuljahr 2022/23 Fallstudien zur Implementierung von familienorientierten Konzepten an Grundschulen in unterschiedlichen Bundesländern vorbereitet. Darüber hinaus sind diese Konzepte Gegenstand von Praktika und Qualifizierungsarbeiten.

Die Darstellung in diesem Beitrag basiert auf einer Auswertung von zwischen Juni 2021 und Januar 2022 durchgeführten Interviews in neun nordrhein-westfälischen Kommunen (in sieben kreisfreien Städten und zwei Kreisen). In vier Fällen handelt es sich dabei um Interviews in Kommunen, die für Analysen im Projekt „Familienzentren im Primarbereich“ ausgewählt worden waren. Darüber hinaus wurden Sekundäranalysen von Interviews in fünf weiteren Kommunen vorgenommen. In diesen Interviews wurden Schnittstellen und Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule thematisiert, wobei der Aufbau von Familienzentren zum Teil im Fokus stand, zum Teil als eines von mehreren Elementen diskutiert wurde. Um die Anonymität der Auswertung zu sichern, wird auf die einzelnen Projektkontexte, in denen die Interviews geführt wurden, nicht näher eingegangen. Alle Interviews waren als teiloffene, leitfadengestützte Gespräche angelegt, wobei je nach Projektkontext unterschiedliche Leitfäden zugrunde gelegt wurden.

Insgesamt waren an den Interviews 22 Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner beteiligt, die unterschiedlichen Akteursgruppen angehören:

- **Jugendamt** (JA; 6 Personen; Leitung, Abteilungsleitung, Jugendhilfeplanung, fachliche Koordinierung OGS, Koordinierung Präventionsketten und/oder Familienzentren im Primarbereich)
- **Schulträger** (ST; 10 Personen; Leitung, Schulverwaltung, fachliche Koordinierung OGS, Bildungsberatung)
- **Regionales Bildungsbüro** (RBB; 2 Personen; Leitung, fachliche Koordinierung OGS)
- **Schulaufsicht** (SC; 1 Person)
- **Schulleitung als Mitglied einer Steuerungsgruppe** (SL; 1 Person)
- **freie Träger der Jugendhilfe** (FT; 2 Personen)

Zitate werden in der Darstellung der Ergebnisse nur mit den auf die Akteursgruppen bezogenen Kürzeln gekennzeichnet; zur Sicherung der Anonymität unterbleibt eine Zuordnung zu den Kommunen. Ergänzend wurde eine Auswertung von Diskussionen aus einer Veranstaltung zur Förderung von Familiengrundschulzentren im Ruhrgebiet und aus einem Treffen der in der „Initiative Familiengrundschulzentren NRW“ der Wübben Stiftung und der Auridis Stiftung zusammengeschlossenen Kommunen vorgenommen.

Bis Mitte 2023 sollen die Perspektiven der beteiligten Akteure, die Umsetzung des Konzepts an den Schulen und Fragen der Verknüpfung der Teilsysteme in weiteren Interviews vertieft thematisiert werden. Somit präsentiert dieser Beitrag vorläufige Ergebnisse, die einen ersten Eindruck über aktuelle Entwicklungen sowie über Handlungsbedarfe und -perspektiven liefern können – nicht mehr, aber auch nicht weniger.

¹ Projektinfo: Nachhaltigkeit, Transfer und Weiterentwicklung von Familienzentren im Primarbereich: <https://www.uni-due.de/iaq/projektinfo/fapri.php>

² Stiftung Mercator. Dialogstandorte: <https://www.dialogstandorte.de/>

³ SchuMaS: https://www.schule-macht-stark.de/de/home/home_node.html

EINIGE SCHULTRÄGER SEHEN DEN AUFBAU VON FAMILIENZENTREN EINGEBUNDEN IN DIE WEITER- ENTWICKLUNG DER SCHULQUALITÄT.

Primarbereich, in acht Fällen wurden mit Beginn des Schuljahres 2021/22 neue Familiengrundschulzentren eingerichtet. Drei Kommunen finanzieren sie ganz oder teilweise aus kommunalen Mitteln. In drei weiteren Kommunen erfolgt die Finanzierung über das Programm „kinderstark – NRW schafft Chancen“⁴, mit dem das Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration kommunale Präventionsketten fördert. Sechs Kommunen nutzen die neu in Kraft getretene Förderrichtlinie des Ministeriums für Schule und Bildung „Familiengrundschulzentren im Ruhrgebiet“⁵, über die 40 OGS in benachteiligten Sozialräumen in zehn kreisfreien und zwei kreisangehörigen Städten des Ruhrgebietes je eine halbe Stelle für die Leitung des Familienzentrums und ein Sachkostenbudget von 10.000 Euro erhalten. Im Programm kinderstark stellt die Förderung von Familienzentren im Primarbereich nur eine von mehreren möglichen Präventionsmaßnahmen in unterschiedlichen Lebensphasen dar, und es gibt keine vergleichbar konkreten Vorgaben, so dass die finanzielle Förderung nach diesem Programm geringer oder auch höher ausfallen kann.

Für manche Kommunen bildete die Ruhrgebiets-Förderlinie den Startpunkt für den Aufbau von Familiengrundschulzentren, andere nutzen die neue Fördermöglichkeit, um weitere OGS-Standorte einzubeziehen. Die Anträge für kinderstark laufen über die Jugendämter; im Rahmen der Ruhrgebietsförderung stellen die Schulträger die Anträge. In beiden Programmen ist eine Beteiligung der Schulkonferenz der jeweiligen Schule, der OGS-Träger und der unteren Schulaufsicht vorgesehen. Vorgeschrieben ist ebenfalls in beiden Fällen eine kommunale Begleitung. Im Programm kinderstark kann diese Funktion bei der Koordinierungsstelle für kommunale Präventionsketten liegen und ggf. an freie Träger übertragen werden; für die Ruhrgebietsförderung muss die jeweilige Kommune eine halbe Stelle für zwei und eine volle Stelle für vier Grundschulen einrichten. Für einige Kommunen, die nun zusätzlich zu den bisher aus Mitteln der Kommune oder aus kinderstark geförderten Standorten weitere Familienzentren eingerichtet haben, erforderte diese Regelung eine Umstrukturierung der zunächst bei einem freien Träger angesiedelten kommunalen Begleitung oder einen Ausbau der Koordinierungsstellen in der Kommunalverwaltung.

AKTEURSKONSTELLATIONEN AN DER SCHNITTSTELLE VON JUGENDHILFE UND SCHULE

Auch wenn die Entscheidungen über die Ansiedlung und Besetzung der neuen Koordinierungsstellen zum Zeitpunkt der Interviews in einigen Kommunen noch nicht gefallen war, wird deutlich, dass die Steuerung und Begleitung der Familienzentren im Primarbereich mehrere Aufgabenfelder tangiert. Unterschiedliche Akteure sind innerhalb und außerhalb der Kommunalverwaltung beteiligt (→ SIEHE ABB. RECHTS), die in den einzelnen Kommunen in unterschiedliche Strukturen eingebunden sind und verschieden agieren.

Zuständigkeiten innerhalb der Kommunalverwaltung

In einigen Kommunen liegt die Federführung für den Aufbau und die Begleitung der Familienzentren im Primarbereich beim Jugendamt, in anderen Fällen beim Schulträger. Ersteres betrifft überwiegend Kommunen mit einer Förderung aus kommunalen Mitteln oder aus kinderstark. Letzteres ist eher – aber nicht immer – in Kommunen vorzufinden, die mit Hilfe der Ruhrgebietsförderung neu mit dem Aufbau von Familienzentren begonnen haben. In kreisfreien Städten sind vielfach die mit Förderung des Landes im Rahmen der Regionalen Bildungsnetzwerke in Kreisen und kreisfreien Städten eingerichteten Bildungsbüros an der Antragstellung und an der Begleitung der Familienzentren beteiligt: „Das Bildungsbüro ist bei uns im Lenkungskreis ‚Grundschul-familienzentren‘. Zurzeit übernehmen sie Aufgaben, wie Einladung, Protokolle etc.“ (ST) Sowohl in der Jugendhilfe als auch in der Schulverwaltung zeigt sich, dass die Konzipierung von Familienzentren oft im Kontext einer qualitativen Weiterentwicklung der Rolle des jeweiligen Amtes steht. Aus der Perspektive von einigen Jugendämtern geht es darum, Schulen im Rahmen des Aufbaus von Präventionsketten als Zugang zu Kindern, Jugendlichen und Familien zu nutzen: „Jugendhilfe war in Grundschule jetzt nicht so, so sehr verankert. [...] Wenn ich alle erreichen will, dann muss ich eben da hingehen, wo die sind, und das ist eben Schule.“ (JA) Einige Schulträger sehen den Aufbau von Familienzentren eingebunden in die Weiterentwicklung der Schulqualität:

**DIE EINRICHTUNG VON
FAMILIENZENTREN IM
PRIMARBEREICH IST
SOWOHL IM KONTEXT VON
PRÄVENTIONSSTRATEGIEN
ALS AUCH MIT DER
QUALITÄTSENTWICKLUNG AN
GRUNDSCHULEN ZU SEHEN.**



Qualitätskriterien gebundene kommunale Zusatzfinanzierung. In einer Kommune wird in diesem Kontext von einem „qualitativen Schulentwicklungsplan“ (ST) berichtet. Die Einrichtung von Familienzentren im Primarbereich ist somit sowohl im Kontext von Präventionsstrategien als auch mit der Qualitätsentwicklung an Grundschulen zu sehen.

In einem Teil der Kommunen sind Jugendhilfe und Schule demselben Dezernat zugeordnet, wobei einige Beispiele zeigen, dass diese Strukturen immer wieder umgestaltet werden. Ebenso wie die gemeinsame Organisationseinheit nicht automatisch zu einer guten Zusammenarbeit führen muss, finden sich auch bei getrennten Dezernaten Kooperationen, bspw. in Form von gemeinsamen Jugendhilfe- und Bildungsberichten: „Und dieser Bericht gibt uns [...], dem Jugendamt und dem Schul[verwaltungs]amt gemeinsame Handlungsempfehlungen in Auftrag. Ja, was zur Folge hat, dass wir seither eine verzahntere strukturelle Zusammenarbeit eingegangen sind.“ (JA) Die Jugendämter sind nicht in allen Kommunen aktiv in den Aufbau der Familiengrundschulzentren involviert. Manchmal hängt dies damit zusammen, dass Jugendämter die Ressourcen der Jugendhilfe auf andere Felder als auf Schulen konzentrieren wollen. In solchen Fällen kann es für den Schulträger schwierig sein, Mittel aus dem Programm kinderstark zu nutzen oder Kooperationen zwischen Familienzentren im Primarbereich und Beratungsstellen aufzubauen: „Es hakt da in der Kommunikation, wenn es um die Schnittstelle Jugendhilfe und Schule geht. Und viele Dinge, die eigentlich möglich wären, [... zum Beispiel] HZE-Angebote mit in die Schule zu holen, [...] sind so schwierig [...]. Ich glaube einfach, dass bei vielen Personen noch nicht angekommen ist, dass Kinder und auch zum Teil Jugendliche, wenn sie im Ganztage sind, einen Großteil ihrer Lebenswelt in Schule verbringen.“ (ST) In anderen Fällen sind es Schulträger, die keine Notwendigkeit der Zusammenarbeit mit dem Jugendamt sehen: Bei der Ruhrgebietsförderung sind sie antragsberechtigt und benötigen dafür zwar positive Voten der Schulkonferenz, der Schulleitung, des Staatlichen Schulamts und des OGS-Trägers, eine Kommunikation mit dem Jugendamt ist jedoch nicht vorgeschrieben.

Auch im Hinblick auf die Zuständigkeiten für die OGS gibt es unterschiedliche Lösungen. Bei manchen Schulträgern bestehen eigene Organisationseinheiten für Jugendhilfeleistungen

an Schulen, in anderen Fällen ist die fachliche Begleitung der OGS im Jugendamt angesiedelt, während der Schulträger für Infrastruktur und Finanzierung verantwortlich ist. Die Verantwortung für die Schulsozialarbeit – die nicht überall auf kommunalen Konzepten basiert – ist ebenso heterogen geregelt und nicht immer mit der Begleitung der OGS gekoppelt: „Eine Konstruktion [...], die ich aber auch merkwürdig finde, dass immer da, wo ein OGS-Träger ist, der nicht gleichzeitig der Träger ja für Schulsozialarbeit ist, sodass man da auch keine Synergieeffekte auf den ersten Blick hat.“ (JA)

Eine organisatorische Verknüpfung der Kompetenzen für die Teilsysteme OGS, Schulsozialarbeit und Familienzentren im Primarbereich gibt es nur in Ausnahmefällen, indem bspw. die Zuständigkeit für den Aufbau von Familienzentren bei der fachlichen Begleitung der OGS angesiedelt wird. In einigen Kommunen, aber nicht überall, wird auf einen Austausch zwischen den zuständigen Stellen innerhalb der Verwaltung verwiesen. Für die Vernetzung von Familienzentren mit den beiden anderen Teilsystemen kann in manchen Fällen auf Strukturen für die Verknüpfung von Schulsozialarbeit und OGS zurückgegriffen werden: „Im Rahmen von Zielvereinbarungen werden Ziele festgelegt zwischen Träger und schulischen Sozialarbeit. Und da haben wir den offenen Ganztage als Teil des Schulsystems und Schulsozialarbeiter eben auch als Teil des offenen Ganztags.“ (RBB) Es gibt aber auch Kommunen, in denen diese beiden Teilsysteme separat organisiert werden. OGS-Qualitätszirkel, die es in vielen Kommunen gibt, und Gremien zu Familiengrundschulzentren arbeiten meistens getrennt voneinander; berichtet wird allerdings zum Teil, dass Planungen zu Familienzentren in OGS-Gremien präsentiert werden.

Die Rolle der Schulaufsicht

Die Zusammenarbeit mit den Schulämtern, also der für Grundschulen in kreisfreien Städten und Kreisen angesiedelten unteren staatlichen Schulaufsicht, gestaltet sich unterschiedlich. Zum Teil sprechen Vertreterinnen und Vertreter der Kommunen von einer „Verantwortungsgemeinschaft“ (ST), die in einigen kreisfreien Städten durch räumliche Nähe gefördert wird und sich in einer engen Abstimmung bei der Planung und Begleitung von Familienzentren im Primarbereich äußert; andere Gesprächspartnerinnen und -partner

DIE KOOPERATION MIT DEN BEREITS AN DER SCHULE TÄTIGEN TRÄGERN SPIELT IN VIELEN FÄLLEN EINE ROLLE BEIM AUSWAHL- PROZESS VON STANDORTEN FÜR FAMILIENZENTREN.



betrachten diese Abstimmung eher als eine notwendige und manchmal mühsame Verpflichtung, weil die Dienstaufsichtsfunktion des staatlichen Schulamtes einen Schlüssel für den Zugang zu Schulleitungen darstellt: „Und dass es, wenn wir mit Schule zu tun haben, natürlich immer sehr viel Sinn macht, dass auch die Schulaufsicht mit in der Unterschrift steht. Wenn wir [den Schulen] was schreiben, dann sagen die, ja, was wollen die denn wieder, ne? Aber wenn die eigene Chefin [das Schulamt] drunter steht oder die sogar Dinge als vorrangiges Dienstgeschäft anordnet, dann hat das natürlich eine andere Relevanz.“ (JA)

In einer Stadt wird beispielsweise eine Kooperationsvereinbarung zwischen dem Jugendamt und dem Staatlichen Schulamt erarbeitet, um die gewachsene gute Zusammenarbeit zwischen beiden personenunabhängig nachhaltig zu verankern; in einer anderen Kommune findet das Jugendamt keinen Zugang zum Schulamt und versucht dieses vermittelt über das Bildungsbüro zu erreichen; in einem weiteren Fall wird von Seiten des Schulträgers bedauert, dass das Schulamt bei der Antragsstellung für die Ruhrgebietsförderung die Schulstandorte ohne Rücksprache mit der Kommune ausgewählt habe. In kreisangehörigen Kommunen wird darauf hingewiesen, dass es mit dem Schulamt angesichts von

dessen Zuständigkeit für viele kreisangehörige Kommunen keine enge Kooperation gebe bzw. geben könne. Ein funktionales Äquivalent für den Zugang zu Schulen scheint der direkte Kontakt zwischen Schulträger und Schulleitungen zu sein, der in einer kleinen Kommune leichter zu pflegen ist als in Großstädten mit einer großen Zahl an Grundschulen.

Die Rolle der Freien Träger

Freie Träger der Jugendhilfe erfüllen in einigen Kommunen eine zentrale Funktion bei der Entwicklung von Konzepten für Familiengrundschulzentren: „Darüber hinaus habe ich die ersten Konzepte für den offenen Ganzttag in [Kommune] geschrieben im Primarbereich. [...] Da habe ich das erste Konzept für [Kommune] zum Einsatz von Schulsozialarbeiten im Primarbereich entwickelt mit der Stadt zusammen.“ (FT) In anderen Fällen liegt die Steuerungsrolle vollständig bei der Kommune. Einige Kommunen haben in der Anfangsphase selbst die Trägerschaft von Familienzentren im Primarbereich übernommen, um diese besser steuern zu können; eine Übertragung an freie Träger wurde zum Teil zu einem späteren Zeitpunkt vorgenommen oder wird angestrebt. Die Förderprogramme des Landes erfordern zwar immer eine Einbindung des jeweiligen OGS-Trägers bei der Antragstellung; gemeinsame Konzepte oder eine gemein-



same Trägerschaft für OGS und Familienzentrum sind damit jedoch nicht zwingend verbunden.

Der Aufbau einer gemeinsamen Trägerschaft oder auch einer trägerübergreifenden Kooperation gelingt nicht immer. Berichtet wird einerseits von Fällen, in denen OGS-Träger die Verknüpfung mit Familienzentren im Primarbereich als Belastung mit zusätzlichen Projekten ablehnen: „Wir hätten das gerne, dass die Anknüpfung [des Familiengrundschulzentrums] an den Ganztags ist. Das kommunizieren wir auch so mit den Trägern und mit den Schulen. Aber es kann durchaus sein, dass der Träger sagt: Ich habe da nicht das geeignete Personal für oder ich bin da nicht als Träger.“ (ST) Andererseits bestehen Bemühungen, die Familiengrundschulzentrum-Standorte für Familienzentren nach Trägerproporz zu verteilen: „Wir haben auch sehr starke Träger hier in [Kommune] mit einer starken politischen Stütze, sagen wir mal so. Da muss man natürlich immer gucken, wie kriegt man das hin.“ (JA) In vielen Fällen spielt die Kooperation mit den bereits an der Schule tätigen Trägern eine Rolle bei dem Prozess der Auswahl von Standorten: „Also bei ‚kinderstark‘ ist eben die [Schule] ausgewählt worden. Und das war für uns unproblematisch, weil wir sind da Träger der Schulsozialarbeit, kennen den Sozialraum gut, kennen den Schulstandort gut.“ (FT)

VOM NEBENEINANDER ZUM MITEINANDER: AUFGABEN KOMMUNALER STEUERUNG

1. STANDORTAUSWAHL

Die Auswahl der Standorte erfolgt nach unterschiedlichen Kriterien. Von zentraler Bedeutung ist zum einen die soziale Belastung im Umfeld, zum anderen die Mitwirkungsbereitschaft der Schulgemeinde. Der Mehrwert des Familienzentrum-Konzepts, so fasst eine Koordinatorin zusammen, liege vor allem in der Verknüpfung mit der Schulentwicklung; das Familienzentrum müsse zu einem „gemeinsamen Dach“ (ST) der Schule werden. Darüber hinaus, so eine andere Koordinatorin, müsse die Schulleitung die Kooperation aller Beteiligten sichern: „Und zwar ist das A und das O, dass die innerschulischen Strukturen da sind, dass Schulleitung ihre Zeit investiert, um sich wöchentlich einmal mit der Koordination auszutauschen, weil, es läuft ja alles über den Willen der Schulleitung.“ (JA)

Wenn auch zum Teil die Auffassung vertreten wird, dass am besten jede Grundschule am Konzept des Familienzentrums orientiert arbeiten sollte (analog zu den Familienzentren im Elementarbereich, deren Förderung nicht an soziale Kriterien gebunden ist), so liegen die Prioritäten in allen Kommunen eindeutig bei Grundschulen mit überdurchschnittlich hohen Belastungsfaktoren. Indikatoren wie Standortfaktoren und Sozialindizes werden daher für die Auswahl von Standorten als hilfreiche Orientierungsgröße betrachtet, sollten aber aus der Perspektive der Kommunen keinen Automatismus bilden, da auch andere Faktoren von Bedeutung seien – wie eben die Bereitschaft der Beteiligten an der Schule, sich auf ein neues Projekt einzulassen.

Die Situation an den Schulstandorten

Diese Bereitschaft kann keineswegs überall vorausgesetzt werden, wie sich in einigen Kommunen im Sommer 2021 bei der Auswahl von Standorten für die Ruhrgebietsförderung zeigte. Ein zentraler Engpassfaktor scheint die Raumsituation zu sein. Durch die in den letzten Jahren gestiegenen Kinderzahlen sind in vielen Schulen bereits die Räume für den Unterricht knapp, nicht selten fehlen eigene Räume für die OGS: „Ein Familienzentrum braucht auch Raum, braucht auch Möglichkeiten, Angebote an Eltern zu machen, um die überhaupt in die Schule zu bekommen. [...] Das war auch so ein Grundthema bei vielen Schulen, die schon aus allen Nähten platzen. [...] Und ich glaube, das ist auch etwas, was aktuell viele zurückhält, weil sie gar nicht mehr wissen wohin mit den Schülern, wohin mit den Sozialarbeitern.“ (ST) Hinzu kommt in einigen Schulen die Sorge, durch ein neues Projekt

in einer schwierigen (und durch die Covid-19-Pandemie weiter verschärften) Lage zusätzlichen Belastungen standhalten zu müssen. Allerdings, so die Erfahrung in Kommunen, in denen es bereits vor 2021 erste Familiengrundschulzentren gab, steigt das Interesse der Schulen offensichtlich dann, wenn es in anderen Schulen am Ort gute Erfahrungen mit dem Konzept gibt.


Als wichtig erweist sich in jedem Falle ein transparenter Auswahlprozess, der allen Beteiligten an den Schulen klar vermittelt, welcher Nutzen und welcher Aufwand mit der Umsetzung des Konzepts verbunden ist – und der für interessierte Schulen nachvollziehbar macht, warum sie (zunächst) nicht ausgewählt wurden: „Aber es passiert wieder irgendwie was. Eine Schule in [Stadtteil A], eine in [Stadtteil B], eine irgendwo. Ich glaube, dass das sehr von außen aufoktroziert ist, dass die Schulen da nicht bei der Entwicklung mit ins Boot geholt wurden.“ (SL)

Trägerlandschaft

Ein weiterer zentraler Punkt bei der Auswahl von Standorten betrifft die Trägerstruktur. Eine Verknüpfung der Teilsysteme OGS, Schulsozialarbeit und Familienzentrum wird vielfach als Desiderat angesprochen: „Dass es da auch so ein bisschen Synergieeffekte gibt und nicht noch ein externer anderer Trä-

ger da reinkommt. Also mit wie vielen Menschen muss man das dann eigentlich noch koordinieren?“ (ST) Einige Kommunen streben gemeinsame Trägerschaften an, weil sie darin nicht nur Vorteile für die Verknüpfung der Teilsysteme zu einem Gesamtkonzept, sondern auch bessere Möglichkeiten für die Personalwirtschaft sehen: „Einfach auch weil das die Trägerstrukturen an der Schule und dann auch Kommunikation, Verwaltungswege erleichtert. Das hat dann einfach den Vorteil für den Träger, dort seine ganzen Projektangebote und Vorhaben zu managen.“ (JA) So kann bspw. eine Mitarbeiterin mit einer halben Stelle für die OGS und einer halben Stelle für das Familienzentrum tätig sein oder die Fachkraft für Schulsozialarbeit und die Familienzentrums-Leitung können gemeinsame Angebote planen.

In der Mehrzahl der in die Befragung einbezogenen Kommunen wird eine gemeinsame Trägerschaft allerdings zumindest kurzfristig nicht für möglich gehalten. In einigen Kommunen liegt der Grund darin, dass man – zumindest in der Anfangsphase – für die Familienzentren im Primarbereich eine kommunale Trägerschaft bevorzugt; des Weiteren sind einige Kommunen selbst Träger der Schulsozialarbeit. Die OGS hingegen wird fast immer durch freie Träger organisiert – meistens durch anerkannte Träger der freien Jugendhilfe, die an mehreren Standorten und in unterschiedlichen Aufgabenfeldern tätig sind, zum Teil auch durch schulische Fördervereine oder auch durch auf Ganztagsangebote spezialisierte Vereine. Angesichts gewachsener Strukturen, aber auch aufgrund von Ausschreibungsverfahren für die Trägerschaft der OGS, wird über die Trägerschaft des Familiengrundschulzentrums oft je nach den Bedingungen am Standort im Einzelfall entschieden: „Da gab es auch einen großen Workshop dazu,



WICHTIG IST EIN TRANSPARENTER AUSWAHLPROZESS, DER ALLEN BETEILIGTEN AN DEN SCHULEN KLAR VERMITTELT, WELCHER NUTZEN UND WELCHER AUFWAND MIT DER UMSETZUNG DES KONZEPTS VERBUNDEN IST.

aber da war irgendwie die Linie nicht so ganz klar, dass es da eine enge Verknüpfung mit dem Ganzttag geben soll. Da ist dann an einer Schule zumindest auch ein anderer Träger ausgewählt worden und nicht der Ganzttagsträger.“ (ST)

2. ROLLENKLÄRUNG

Familiengrundschulzentren und OGS

Unabhängig von der Trägerstruktur wird in den meisten Kommunen die Notwendigkeit der Verknüpfung der Leistungen aus den drei Teilsystemen gesehen, um Synergieeffekte nutzen zu können und den Kindern und Familien ein „Angebot aus einer Hand“ zu bieten: „Und wie bekommt man das hin [...], dass nicht so viele verschiedene an den Kindern ziehen oder an den Familien. Und wie bekommt man diese multiprofessionellen Teams, die alle an Schule unterwegs sind für verschiedene Träger, ja zum Wohle der Kinder und Familien wieder rund.“ (ST) Bereits bei der Evaluation des Pilotprojektes in Gelsenkirchen hatte sich gezeigt, dass die Beschäftigten der OGS eine Multiplikatorenfunktion für die Angebote des Familienzentrums wahrnehmen, indem sie bspw. mit Eltern beim Abholen der Kinder darüber sprechen. Über die Notwendigkeit der Verknüpfung der Familienzentren im Primärbereich mit der OGS besteht ein weitreichender Konsens: „Also ich hoffe nicht, dass es getrennt voneinander gesehen wird, weil das Familiengrundschulzentrum an einer Grundschule muss ja aus meiner Sicht zwingend auch den offenen Ganzttag als eine schulische Veranstaltung mit umfassen. [...] Und wenn es um die Vernetzung in dem Sozialraum geht und die Vernetzung von Angeboten, dann ist ja der Ganzttag ein ganz wichtiger Bestandteil dessen. Deshalb ist es ja auch gerade so wichtig, dass der Träger des Offenen Ganztags das Konzept mit unterstützt.“ (ST)

Ein Engpassfaktor für die Verknüpfung von OGS und Familienzentrum besteht allerdings darin, dass sich die OGS gemäß der Förderrichtlinie im Gegensatz zum Familienzentrum (und zur Schulsozialarbeit) nicht an alle, sondern nur an die angemeldeten Kinder richtet. Diese Struktur erschwert sowohl eine gemeinsame Angebotsplanung als auch gegenseitige Vertretungsregelungen bei dem Personal: „Strukturschwächend ist ja tatsächlich immer wieder diese Ausgrenzung der OGS-Kinder und der nicht OGS-Kinder. Und das wollen wir ja durch das Familiengrundschulzentrum hoffentlich ein Stück weit aufweichen in bestimmten Bereichen.“ (ST)

Familiengrundschulzentren und Schulsozialarbeit

In Bezug auf das Verhältnis zwischen Schulsozialarbeit und Familienzentrum wird in den Interviews immer wieder darauf hingewiesen, dass eine Rollenklärung erforderlich ist: „Bei der Einrichtung [geht es darum], diese Grenzen klar zu haben, was leistet eine Schulsozialarbeit, was ist Part von OGS, multiprofessionelle Teams, wie trifft man sich da am Schulstandort? Also wirklich erst mal diese Kooperation zu schaffen, klar zu haben, was ein Familiengrundschulzentrum leistet.“ (JA) Sowohl die Ausstattung mit Stellen für Schulsozialarbeit als auch die Arbeitsweise der Fachkräfte unterscheiden sich erheblich voneinander – nicht nur zwischen den Kommunen, sondern – vor allem dort, wo es keine (oder wenig konkrete) kommunale Konzepte gibt – auch zwischen den einzelnen Schulen.

Manchmal arbeitet die Schulsozialarbeit schon seit langem „familienzentrumsähnlich“, indem beispielsweise Elterncafés angeboten werden. Bei dem Aufbau eines Familiengrundschulzentrums kann dies von Vorteil sein, weil an Erfahrungen mit niederschweligen Angeboten für Familien angeknüpft werden kann; es besteht aber auch das Risiko von Konflikten, wenn – was insbesondere bei unterschiedlicher Trägerschaft vorkommen kann – das neue Angebot des Familienzentrums als Konkurrenz wahrgenommen wird: „Schulsozialarbeit, die vielleicht schon jahrelang dieses Elterncafé durchführt und jetzt vielleicht so ein bisschen sauer ist, dass jetzt jemand kommt und wieder das Elterncafé abnehmen will.“ (JA) Wenn hingegen die Sozialarbeit sehr stark auf Einzelfallarbeit oder die Unterstützung von Anträgen nach dem Bildungs- und Teilhabepaket fokussiert ist, wird das Familienzentrums-Konzept möglicherweise als Fremdkörper betrachtet, ohne dass Synergien genutzt oder auch nur gesehen werden: „Manche Schulsozialarbeiter ziehen sich auch so ein bisschen hinter den BuT-Anträgen zurück. [...] Nicht alle Schulsozialarbeiter sind dazu bereit, sich dann mehr auf die fachliche Arbeit mit den Kindern einzulassen.“ (SL)

Schließlich wird aus der Praxis berichtet, dass es nicht selten Konflikte um die Nutzung knapper Räumlichkeiten gibt. Die Einbindung der Schulsozialarbeit in den Prozess des Aufbaus des Familienzentrums erweist sich also in jedem Fall als erforderlich. Eine kommunale Koordinatorin für Präventionsketten sieht die Rolle des Familienzentrums im Primärbereich in der Primärprävention – hier sollen alle Eltern angesprochen werden. Bei Bedarf soll dann eine Weiterleitung von Kindern

bzw. Eltern an die Schulsozialarbeit erfolgen, die die Funktion der Sekundärprävention übernimmt: „Also, wir haben gesagt, wir können [mit Familienzentren] nur an Grundschulen gehen, wo es schon auch in der Regel mit einer halben Stelle kommunale Schulsozialarbeit gibt. [...] Es werden ja Bedürfnisse geweckt und da braucht es auch einfach enge Verzahnung.“ (JA)

3. STEUERUNGS- UND UNTERSTÜTZUNGSSTRUKTUREN

Die Rollenklärung zwischen den Beteiligten und ihrer Kooperation untereinander wird zwar allgemein als zentraler Bestandteil der Entwicklung und Gewährleistung von Qualität der Familienzentren im Primarbereich angesehen – sowohl im Hinblick auf die Vernetzung von OGS, Schulsozialarbeit und Familienzentrum als auch bezogen auf die Verknüpfung aller drei Elemente mit der Schulentwicklung. Die Initiierung und die Förderung dieser Prozesse innerhalb der Schule werden jedoch (noch) nicht überall als Aufgabe kommunaler Steuerung angesehen: „Also auf der Arbeitsebene wird das einfach verknüpft sein, weil [...] dann ja die Schulen natürlich bemüht sind, alle Professionen mit ins Boot zu nehmen und dann für das Kind oder für die Kinder eine Entscheidung zu treffen hinsichtlich einer weitergehenden Vernetzung.“ (ST) Dass die Schulen in dieser Hinsicht weitgehend sich selbst überlassen werden, scheint vor allem dann vorzuzukommen, wenn es auch innerhalb der Kommunalverwaltung wenig Abstimmung zwischen den für die verschiedenen Elemente zuständigen Stellen gibt. Wenn die Familienzentrums-Standorte nach Veröffentlichung der Richtlinie über die Ruhrgebietsförderung relativ schnell ausgewählt wurden, konnten kommunale Unterstützungsstrukturen nicht vor dem Start des Projekts an den Schulen geplant werden; hier wird es Aufgabe der meistens erst später besetzten kommunalen Koordinierungsstellen sein, entsprechende Konzepte zu erarbeiten und umzusetzen.

In denjenigen Kommunen, die bereits früher und auf der Grundlage einer kommunalen Planung mit dem Aufbau von Familienzentren im Primarbereich begonnen haben, gibt es Lenkungsgruppen und Arbeitskreise. Dabei wird häufig zwischen zwei Ebenen differenziert – zwischen strategischen Steuerungsgremien, in denen bspw. Leitungen kommunaler Ämter oder Fachbereiche, das Schulamt und zum Teil auch Führungskräfte freier Träger oder Schulleitungen mit Multiplikatorenfunktion vertreten sind, und operativen, in

größeren Städten zum Teil auf der Ebene des Sozialraums angesiedelten Formaten, in denen sich Beteiligte aus den einzelnen Schulen und zum Teil auch externe Kooperationspartner austauschen: „Das Familiengrundschulzentrum soll ja in den Sozialraum wirken [...] und was uns auch ganz besonders wichtig ist, ist eben, dass ein Familiengrundschulzentrum gemeinsam Hand in Hand arbeitet mit den Stellen, die an Schule verortet sind. Deswegen haben wir ja auch einen Arbeitskreis gegründet, wo eben nicht nur die Schulleitungen mit drinsitzen, sondern auch die OGS-Leitungen vor Ort mit an Bord sind und die Koordinatoren von den Grundschulzentren, damit alle Teile an Schule lernen, das System zu leben, wie es eigentlich gelebt werden soll.“ (JA) Neben regelmäßig tagenden Gremien sind außerdem Fortbildungsangebote von Bedeutung – in Form von Seminaren zur Teamentwicklung für die einzelne Schule und als schulübergreifende, themenzentrierte Veranstaltungen.

4. QUALITÄTSKRITERIEN

Einige Kommunen haben Qualitätskriterien für Familienzentren im Primarbereich ausgearbeitet oder bereiten dies vor. Dabei wird allgemein Wert daraufgelegt, dass diese Kriterien zum einen Standardelemente und Mindestvoraussetzungen für ein Familiengrundschulzentrum definieren und zum anderen den einzelnen Schulen die Möglichkeit eröffnen, ihre standortspezifischen Bedarfe und Prioritäten zu berücksichtigen: „Deswegen braucht man das Grundgerüst. Ansonsten denken sich einige, okay, ich mache jetzt hier irgendwelche Angebote für die Kinder, und zwar als Schwerpunkt, und damit war es das. [...] Und was wir haben, sind unsere Qualitätskriterien. Die haben wir entwickelt und die sind Standard. Das heißt, aber in diesem Rahmen haben die Schulen letztendlich ganz viel Spielraum. [...] Also es ist ein Rahmen abgesteckt und das macht es uns, glaube ich, jetzt viel, viel, viel leichter. Und diese Kriterien müssen halt eben erfüllt werden, aber es gibt eine Vielzahl. Und wenn jetzt in einem Stadtteil an einer Schule der Bedarf ganz anders ist als an der anderen Schule, kann das auch getan werden, aber es müssen einfach gewisse Sachen eingehalten werden.“ (JA)

Festgeschrieben werden diese Kriterien zum Teil über Leistungsbeschreibungen und Kooperationsverträge. Darüber hinaus machen einige Kommunen Vorgaben für Prozesse. So wird bspw. in einer Kommune für jedes neue Familiengrundschulzentrum mit Unterstützung der kommunalen Koordinierung eine Auftaktveranstaltung durchgeführt. Vorge-



**»WAS UNS AUCH GANZ BESONDERS
WICHTIG IST, IST EBEN, DASS EIN
FAMILIENGRUNDSCHULZENTRUM
GEMEINSAM HAND IN HAND
ARBEITET MIT DEN STELLEN, DIE
AN SCHULE VERORTET SIND.«**

schrieben werden zum Teil auch Bedarfserhebungen, um die Angebote möglichst passgenau an dem Bedarf der Familien zu orientieren. Derartige Erhebungen müssen nicht mit Hilfe von Fragebögen erfolgen; berichtet wird auch von interaktiven Lösungen, die für viele Familien leichter zugänglich sind. Das können beispielsweise Einzel- oder Gruppengespräche oder gemeinsam gestaltete Plakate sein. Auch die Erkundung des Sozialraums kann eine Grundlage für die Planung von Angeboten sein; hier geht es darum, sowohl Lücken in der Infrastruktur – bspw. fehlende Sportangebote für Kinder und Familien – als auch Ressourcen – bspw. Sportvereine als potenzielle Kooperationspartner – zu identifizieren.

FAZIT UND AUSBLICK

Die Aufgaben kommunaler Steuerung beim Aufbau von Familienzentren im Primarbereich sind also vielfältig – von der ersten verwaltungsinternen Abstimmung über die Organisation der Partizipation der Beteiligten und die Planung der Strukturen bis hin zur Unterstützung der Umsetzung des Konzepts an den einzelnen Schulen. Der interkommunale Austausch bietet Möglichkeiten des gemeinsamen Lernens und der wechselseitigen Nutzung von guten Lösungen, die anderswo bereits erprobt werden. Die Interviews zeigen allerdings auch, dass die Ausgangslage sich in den einzelnen Kommunen sehr unterschiedlich darstellt; es wird somit kein für alle Kommunen einheitliches Konzept geben. Eine nachhaltig angelegte Förderung durch das Land sollte daher auf einem einheitlichen Qualitätsrahmen basieren, der den Kommunen Spielraum für die Ausgestaltung lässt und die Anpassung an spezifische Herausforderungen, die Nutzung lokaler Ressourcen und die Integration in die Strukturen der jeweiligen Kommune ermöglicht.

Eine Zusammenführung der Förderlinien in einem einheitlichen, zwischen den für Schule und für Kinder, Jugend und Familie zuständigen Ministerien abgestimmten Programm würde die Koordinierung auf kommunaler Ebene erleichtern. Ein weiterer Entwicklungsschritt, der sich mit der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Ganztagsplatz verknüpfen ließe, könnte in einem Gesamtprogramm für Grundschulen bestehen, das eine Regelförderung von Ganztagsangeboten, Schulsozialarbeit und Familienzentrum unabhängig von einzelnen Projekten beinhalten würde.



AUFGABEN KOMMUNALER STEUERUNG

- **Ressortübergreifende Abstimmung auf der Steuerungsebene** einleiten und sichern (Schulträger, Jugendamt, ggf. Bildungsbüro innerhalb der Kommunalverwaltung; Schulamt)
- Organisatorische Einbindung der **Koordinierungsstelle für Familienzentren im Primarbereich** planen; **Vernetzung** mit für **OGS** und **Schulsozialarbeit** zuständigen Stellen sichern
- **Partizipation**: Schulen und an Schulen tätige freie Träger frühzeitig beteiligen
- **Organisations- und Finanzierungsstrukturen** festlegen (Idealfall: ein Träger pro Schule) und die Rollen der Partner klären
- Vorhandene **Qualitätskriterien** nutzen, lokal anpassen und weiterentwickeln
- **Standorte** in einem transparenten Prozess auswählen
- **Leistungs- und Kooperationsvereinbarungen**
- **Multiprofessionelle Teamentwicklung** und Aufbau von teilsystemübergreifenden Kommunikationsstrukturen an Schulen initiieren und begleiten
- **Austausch zwischen Standorten** und den dort tätigen Fachkräften organisieren
- **Personalentwicklung** und Fortbildung ermöglichen
- **Gemeinsames Lernen im interkommunalen Austausch** nutzen



DIE AUTORINNEN UND AUTOREN (v.l.n.r.)

Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey leitet die Forschungsabteilung „Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe“ (BEST) am Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ) an der Universität Duisburg-Essen. Ihre aktuellen Arbeitsschwerpunkte betreffen unter anderem Schulen in herausfordernden Lagen und vorbeugende Sozialpolitik.

Den Forschungsbeitrag „Familienzentren im Primarbereich – Nachhaltigkeit, Transfer und Weiterentwicklung“ erstellte sie in Zusammenarbeit mit **Dr. Brigitte Micheel**, Wissenschaftlerin am IAQ und externe Evaluatorin im Zertifizierungsverfahren Familienzentrum NRW, sowie **Philipp Hackstein**, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am IAQ.

LITERATUR

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.), 2021: Neunter Familienbericht: Eltern sein in Deutschland – Ansprüche, Anforderungen und Angebote bei wachsender Vielfalt. Berlin. (siehe vor allem Kap. 7: Bildungsinstitutionen der Kinder und Jugendlichen als Infrastruktur für Familien)

Born, Andreas / Klaudy, Elke Katharina / Micheel, Brigitte / Risse, Thomas / Stöbe-Blossey, Sybille (Hrsg.), 2019: Familienzentren an Grundschulen. Abschlussbericht zur Evaluation in Gelsenkirchen. Duisburg: Inst. Arbeit und Qualifikation. IAQ-Forschung 2019-04.

MSB (Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW), 2020: MASTERPLAN GRUNDSCHULE. Qualität stärken – Lehrkräfte unterstützen. Düsseldorf.

Stöbe-Blossey, Sybille / Hagemann, Linda / Klaudy, E. Katharina / Micheel, Brigitte / Nieding, Iris, 2020: Familienzentren in Nordrhein-Westfalen: Eine empirische Analyse. Wiesbaden: Springer VS.

A woman with blonde hair, wearing glasses, a white scarf, a dark jacket, and a patterned skirt, is smiling and looking towards the camera. She is standing in a school hallway, leaning on a wooden ledge. The background shows a hallway with a red circular sign on the wall.

**»WENN SIE ES SO SEHEN,
BIN ICH DAS ERSTE GESICHT,
DAS MAN SIEHT, WENN MAN
ZUR SCHULE KOMMT...«**

DAS FENSTER ZUM SCHULHOF

Text: Marisa Klasen Fotos: Peter Gwiazda

... sagt Isabel Schaefer und blickt aus ihrem großen, offenen Fenster auf den Schulhof. Sie leitet das Familiengrundschulzentrum Osningschule in Bielefeld. Ihr Büro liegt direkt neben dem Eingang der Schule. „Als ich gestartet bin, hatte ich tatsächlich den Luxus und konnte zwischen zwei Räumen entscheiden. Meine Schulleitung sagte dann aber, dass es doch einfach perfekt wäre, direkt hier vorne am Eingang zu sein – als erste Anlaufstelle für die Eltern.“

Das Familiengrundschulzentrum Osningschule ist eines von inzwischen mehr als 130 Familiengrundschulzentren in Nordrhein-Westfalen und eines von vieren in Bielefeld, die in der Trägerschaft des Kreisverbandes der Arbeiterwohlfahrt (AWO) sind. Die Familiengrundschulzentren knüpfen an das Konzept der Familienzentren an Kitas an. Die Idee ist, dass sich Grundschulen durch ihre Entwicklung zu einem Familiengrundschulzentrum stärker für Familien öffnen, Eltern vor allem in sozialen Brennpunkten unterstützen und Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ausgebaut werden. So sollen die Bildungschancen der Kinder verbessert werden. 2014 ist das erste Familiengrundschulzentrum in Gelsenkirchen entstanden. In einem Modellprojekt mit der Wübben Stiftung wurden fünf weitere Familiengrundschulzentren aufgebaut und verschiedene Ansätze erprobt. Immer mehr Kommunen in NRW haben sich auf den Weg gemacht, seit 2020/2021 unterstützt durch zwei Förderrichtlinien der Landesregierung.

PANDEMIE: ELTERN MÜSSEN DRAUSSEN BLEIBEN

Die Osningschule ist eine dreizügige Grundschule. 300 Kinder und ihre Familien gehen dort normalerweise täglich ein und aus. „Wir sind im Sommer 2021 gestartet, mitten in der Pandemie“, sagt Isabel Schaefer. Eltern dürfen seit Beginn der Pandemie gar nicht oder nur unter bestimmten Bedingungen das Schulgebäude betreten. „Dieser Fakt steht natürlich im krassen Gegensatz zur Idee der Familiengrundschulzentren“, sagt Schaefer. Davon lässt sich die Erziehungswissenschaftlerin nicht beirren. Wenn die Eltern nicht ins Gebäude dürfen, kommt sie zu ihnen. Zu ihrem Start hat sie einen

Elternbrief verfasst und sich mit einem Stapel Briefe vier Tage lang zu den Bring- und Abholzeiten an jeweils einen der vier Eingänge der Schule gestellt. „Ich habe versucht, mit jedem Elternteil ins Gespräch zu kommen und gleichzeitig zu erfragen, was sie sich wünschen, was ihre Bedarfe sind.“ Dafür hat die Leitung des Familiengrundschulzentrums einen Fragebogen entworfen, der ohne Sprache auskommt – dafür mit Bildern. „In vielen Familien unserer Schule wird zu Hause kein Deutsch gesprochen und es sind auch Analphabetinnen und Analphabeten dabei. Wenn wir also den Anspruch haben, alle Eltern zu erreichen, dürfen wir das nicht aus den Augen lassen“, sagt Schaefer. Nach vier Tagen hatte sie mehr als 60 ausgefüllte Fragebögen. Die am häufigsten angekreuzten Themen waren Ernährung, Erziehung, Sport und ein Sprachkurs.

NIEDRIGSCHWELIGE ANGEBOTE

Heute, ein halbes Jahr später, findet in Kooperation mit der Arbeiterwohlfahrt KV (AWO) und Gleichstellungsstelle der Stadt Bielefeld jeden Dienstagmittag ein Sprachtreff für zugewanderte Frauen statt. Isabel Schaefer ist sehr froh, dass sie diesen trotz Pandemie anbieten darf. Das Bedürfnis der Eltern sei groß gewesen. Beim Sprachtreff kommen zugewanderte Frauen zusammen, deren Kinder zur Grundschule gehen oder die aus dem Stadtteil kommen. Die Frauen sprechen Türkisch, Kurdisch, Russisch, Bulgarisch. Sie sprechen gar nicht oder kaum Deutsch. Sie wollen es aber unbedingt lernen. „Wir sitzen hier bei Kaffee und Tee und versuchen, uns zu verständigen“, sagt Schaefer. Der Sprachtreff ist kein Sprachkurs mit Aufgabenblättern. Er öffnet die Grundschule für die Frauen, über ihn wird Vertrauen zu den Familien aufgebaut,

»WIR STELLEN KEINE ERWARTUNGEN AN DIE FAMILIEN. WIR WOLLEN SIE MIT NIEDRIGSCHWELLEN ANGEBOTEN DORT ERREICHEN, WO SIE TÄGLICH HINGEHEN – IN DIE SCHULE IHRER KINDER«

er baut Hemmschwellen ab. „Es gibt keine Anforderungen. Wir wollen einen sichereren Rahmen schaffen, in dem sich jede wohl fühlt. Die Mütter sollen gerne in die Schule ihrer Kinder kommen“, so Schaefer. Die Frauen sprechen in ihrer Herkunftssprache in ihr Handy, lassen das Gesagte so übersetzen und werden immer mutiger, vorsichtig auf Deutsch ihre Sätze zu formulieren. Sie tauschen sich über Rezepte aus, über Interessen, darüber woher sie kommen. Themen sind aber auch: Was muss ich sagen, wenn ich zum Arzt gehe? Was sage ich beim Bürgertest? Und vieles mehr. Damit die Frauen auch jeden Dienstag kommen, erinnert sie Isabel Schaefer jeden Montag daran, entweder persönlich am Fenster oder telefonisch. „Ich möchte Ihnen zeigen, dass es mir wichtig ist, dass sie kommen.“

DIE LEBENSLAGEN DER FAMILIEN VERBESSERN

Das Familiengrundschulzentrum Osningschule ist eines von sechs Familiengrundschulzentren, die sich seit 2020 in Bielefeld entwickeln. Ziel der Stadt ist es, dass sich die Lebenslagen der Familien verbessern und sich Bildungsbenachteiligungen abbauen. Insbesondere im Grundschulalter ist der Einfluss der Eltern auf den Lernerfolg ihrer Kinder erheblich. „Wir haben bei der Standortauswahl darauf geschaut, in welchen Stadtteilen besonders viele Alleinerziehende oder Familien mit SGB II-Bezug leben“, so Yvonne Becker-Schwier, kommunale Koordination für Familiengrundschulzentren in Bielefeld. Anschließend wurde der Kontakt mit den Schulen aufgenommen. „Das eine sind die Zahlen, das andere die Menschen als Expertinnen und Experten vor Ort.“ Die Osningschule liegt im Stadtteil Sieker. Der Kommunale Lernreport verzeichnet zu dem Stadtteil folgende Zahlen: 75 Prozent der Kinder unter 10 Jahren haben einen Migrationshintergrund.¹ Die bildungsrelevante soziale Belastung wird als eher hoch bezeichnet. Knapp 20 Prozent der Kinder weisen bei den Schuleingangsuntersuchungen Auffälligkeiten auf. Knapp 25 Prozent der Kinder erhalten eine Gymnasialempfehlung. „Wir stellen keine Erwartungen an die Familien. Wir wollen sie mit niedrigschwelligen Angeboten dort erreichen, wo sie täglich hingehen – in die Schule ihrer Kinder“, sagt Becker-Schwier.

LOTSE IM STADTTEIL

Am ersten Sonntag im Februar hat zum ersten Mal der Open Sunday an der Osningschule stattgefunden. Der Open Sunday ist ein offenes, kostenloses Bewegungsangebot für Kinder und findet nun jeden Sonntag bis Ostern statt. „Die Kinder und Eltern lernen dort Trainerinnen und Trainer der Sportvereine kennen, die sie aufmuntern, doch mal im Verein vorbeizuschauen. Die Kinder kommen sonst in den Angeboten der Sportvereine nicht an“, sagt Yvonne Becker-Schwier. Die Leitung des Familiengrundschulzentrums, Isabel Schaefer, hat im Vorfeld die Werbetrommel gerührt. Sie war in jeder der 12 Klassen und hat den Kindern gesagt, dass sie Sonntag nur Sportzeug, Maske, etwas zu Trinken und die Telefonnummer von zu Hause mitbringen müssen. Der Auflauf am Sonntag war riesig. „Für die Kinder war das nach so vielen Entbehrungen in der Pandemie ein absolutes Highlight und für die Familien eine Entlastung“, so Schaefer. Auch für die Eltern bietet sie ab April ein Bewegungsangebot an: Fit durch Tanzen an der Osningschule.

Sie blickt aus ihrem Fenster auf den Schulhof. Meist ist sie schon um 7:30 Uhr vor Ort. Dann steht ihr Fenster offen und Eltern, die ihre Kinder zu Schule bringen, können kurz oder lang mit ihr sprechen. Bei ihr kommen Fragen zu Angeboten an, aber auch zur Bewältigung des Alltags, zum „Bildung und Teilhabe-Paket“, Fragen zum Impfen und viele mehr. „Auch wenn ich bei manchen Fragen nicht weiter weiß, dann kann ich den Eltern aber zumindest sagen, wo sie sich mit ihrem Anliegen hinwenden können. Ich lotse sie weiter“, sagt Schaefer.

FAMILIENGRUNDSCHULZENTREN FUNKTIONIEREN IN DER PANDEMIE

Isabel Schaefer und Yvonne Becker-Schwier sind sich einig: Die größte Herausforderung ist momentan die Pandemie. Es sind nur wenige Angebote möglich und niedrigschwellig sind sie durch die 2G- oder 3G-Regel auch nicht. Trotzdem funktioniert das Konzept der Familiengrundschulzentren. So sieht das auch Schulleiterin Claudia Fischer: „Corona hat





die Arbeit mit den Eltern stark eingeschränkt. Wir mussten rigoros die Türen schließen. Das war für uns sehr schwierig. Das Familiengrundschulzentrum ist in dieser Zeit zur wichtigen Schnittstelle geworden – das Fenster zum Schulhof und das Fenster in die Schule.“ Bei den drei Frauen wird deutlich, dass hier ein gemeinsames Verständnis davon herrscht, was ein Familiengrundschulzentrum ist. Isabel Schaefer bestärkt das: „Die Osningschule hat nicht ein Familiengrundschulzentrum, sondern sie ist ein Familiengrundschulzentrum.“ Alle drei, die Leitung des Familiengrundschulzentrums, die kommunale Koordination und Schulleitung stimmen überein: Wenn das Konzept der Familiengrundschulzentren unter den Bedingungen der Pandemie funktioniert, dann wird es erst recht funktionieren, wenn die Pandemie überstanden ist. Und für diese Zeit haben Stadt und Schule schon Pläne. Yvonne Becker-Schwieb plant ein großes Sportfest: „Es ist alles schon vorbereitet. Wir brauchen nur noch ein Datum.“ Isabel Schaefer träumt vom Herzstück des Familiengrundschulzentrums – einem Eltern-Café. Solange es das nicht gibt, steht sie früh morgens an ihrem Fenster zum Schulhof.

WAS FAMILIENGRUNDSCHULZENTREN BEWIRKEN KÖNNEN UND WELCHE RESSOURCEN SIE BRAUCHEN

Einblicke in die Arbeit von Familiengrundschulzentren
in Nordrhein-Westfalen – eine Umfrage

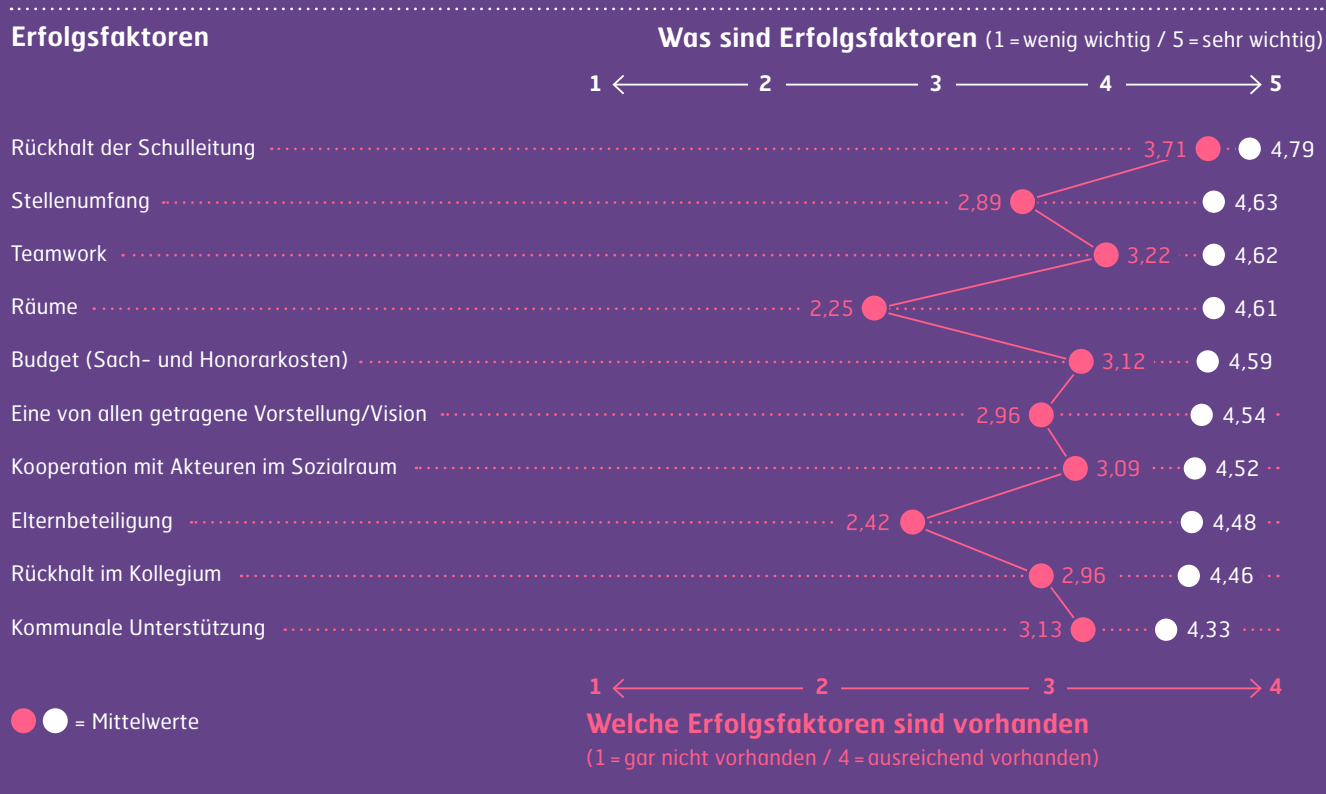


In Nordrhein-Westfalen haben sich inzwischen mehr als 130 Grundschulen zu Familiengrundschulzentren (FGZ) entwickelt. Zahlreiche Kommunen haben sich in den vergangenen Jahren zur „Initiative Familiengrundschulzentren NRW“ zusammengeschlossen, die von der Auridis Stiftung und Wübben Stiftung getragen wird. Viele FGZ sind während der Corona-Pandemie 2020/2021 gestartet. Die Wübben Stiftung hat nun im Februar 2022 eine Umfrage unter allen Familiengrundschulzentren durchgeführt. Bis zu 113 Personen, die entweder ein FGZ oder eine Schule mit einem FGZ leiten, haben an der Umfrage teilgenommen und sich damit beschäftigt, was ihr Familienzentrum bewirkt, vor welchen Herausforderungen sie stehen und was sie sich von der kommenden Landesregierung in NRW wünschen.

ZUM POTENZIAL VON FAMILIENGRUNDSCHULZENTREN UND WAS SIE BEWIRKEN KÖNNEN

Erfolgsfaktoren von Familiengrundschulzentren und welche in NRW vorhanden sind

Damit sich eine Grundschule erfolgreich zum Familiengrundschulzentrum (FGZ) entwickeln kann, sind verschiedene Faktoren wichtig. Die Leitungen der FGZ in Nordrhein-Westfalen geben fast flächendeckend bei allen unten aufgelisteten Faktoren eine sehr hohe Wichtigkeit an. Wird allerdings darauf geschaut, welche der gelisteten Erfolgsfaktoren in den Familiengrundschulzentren in NRW schon vorhanden sind, zeichnet sich ein anderes Bild ab. Es fehlt an zentralen Faktoren. Die Befragten benennen am häufigsten den Mangel an Räumen, Elternbeteiligung und ausreichenden Stellenumfang.



* Die Stichprobengröße pro Antwort unterscheidet sich in Abhängigkeit der Frage und bewegt sich zwischen 57 und 113. Viele Familiengrundschulzentren befinden sich noch am Anfang der Entwicklung und konnten daher nicht alle Fragen beantworten.

Veränderungen, die Familiengrundschulzentren bewirken können

Entwickelt sich eine Grundschule zum Familiengrundschulzentrum (FGZ) führt dies zu Veränderungen für Schülerinnen und Schüler, Eltern und die Schule und es zeigt sich daran, was Familiengrundschulzentren bewirken können. Die befragten FGZ-Leitungen geben für die drei Anspruchsgruppen mehrheitlich folgende Veränderungen an:

Schülerinnen und Schüler: vielfältigere Angebote (Schwimmkurse, Gesundheitsangebote), Öffnung der Schule außerhalb der Unterrichtszeit, eine neue Ansprechperson, die schulische Leistung nicht beurteilt und eine größere Bindung zu Schule und Sozialraum.

Eltern: ein erweitertes Informations- und Beratungsangebot (u.a. Hilfe und Unterstützung bei Behördengängen) und niedrigschwellige Zugangsangebote wie ein Elterncafé, Bewegungskurse oder Eltern-Kind-Nachmittage.

Schule: eine verstärkte Vernetzung im Sozialraum, eine verbesserte Kooperation im Kollegium und eine bessere Kommunikation mit den und größere Partizipation der Eltern.

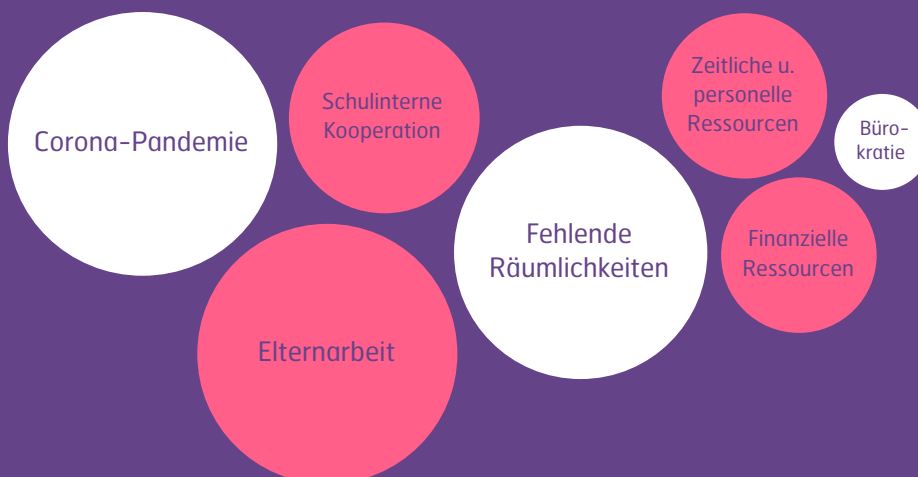
»SCHULE IST
NAHBARER
GEWORDEN
UND FAMILIEN
FÜHLEN SICH
GESEHEN.«

ZUR STRUKTUR UND DEN HERAUSFORDERUNGEN VON FAMILIENGRUNDSCHULZENTREN

Herausforderungen von Familiengrundschulzentren

Wir haben die Leitungen der Familiengrundschulzentren nach den aktuell drei größten Herausforderungen gefragt. Die Corona-Pandemie und die Elternarbeit wurden als größte Herausforderungen benannt und bedingen einander. Die Pandemie wurde zum einen als allgemeine Herausforderung bezeichnet, aber auch ihre Auswirkung auf andere Bereiche wie die Elternarbeit wurde genannt. Die Schulen waren lange im Distanzunterricht und anschließend galt für die Eltern lange Zeit ein Betretungsverbot in den Schulen. Erst seit kurzem dürfen sie wieder unter bestimmten Auflagen (2G oder 3G) die Schulen betreten.

Was sind die aktuell drei größten Herausforderungen?



Eigenschaften von Familiengrundschulzentren

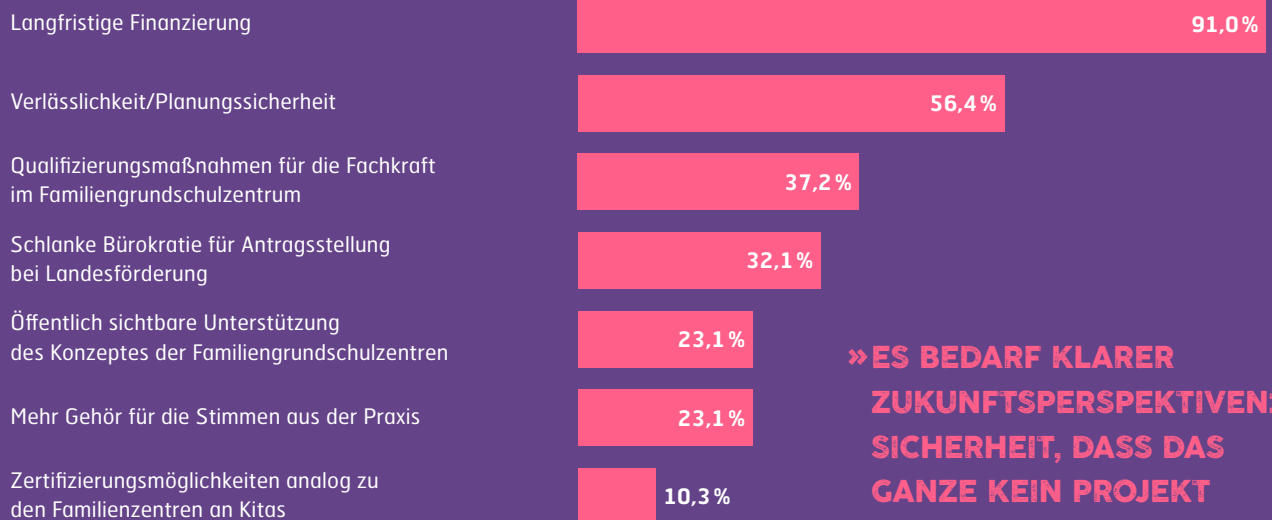
Wir haben die FGZ-Leitungen in NRW gefragt, durch welche drei Eigenschaften sich ein Familiengrundschulzentrum auszeichnen sollte.



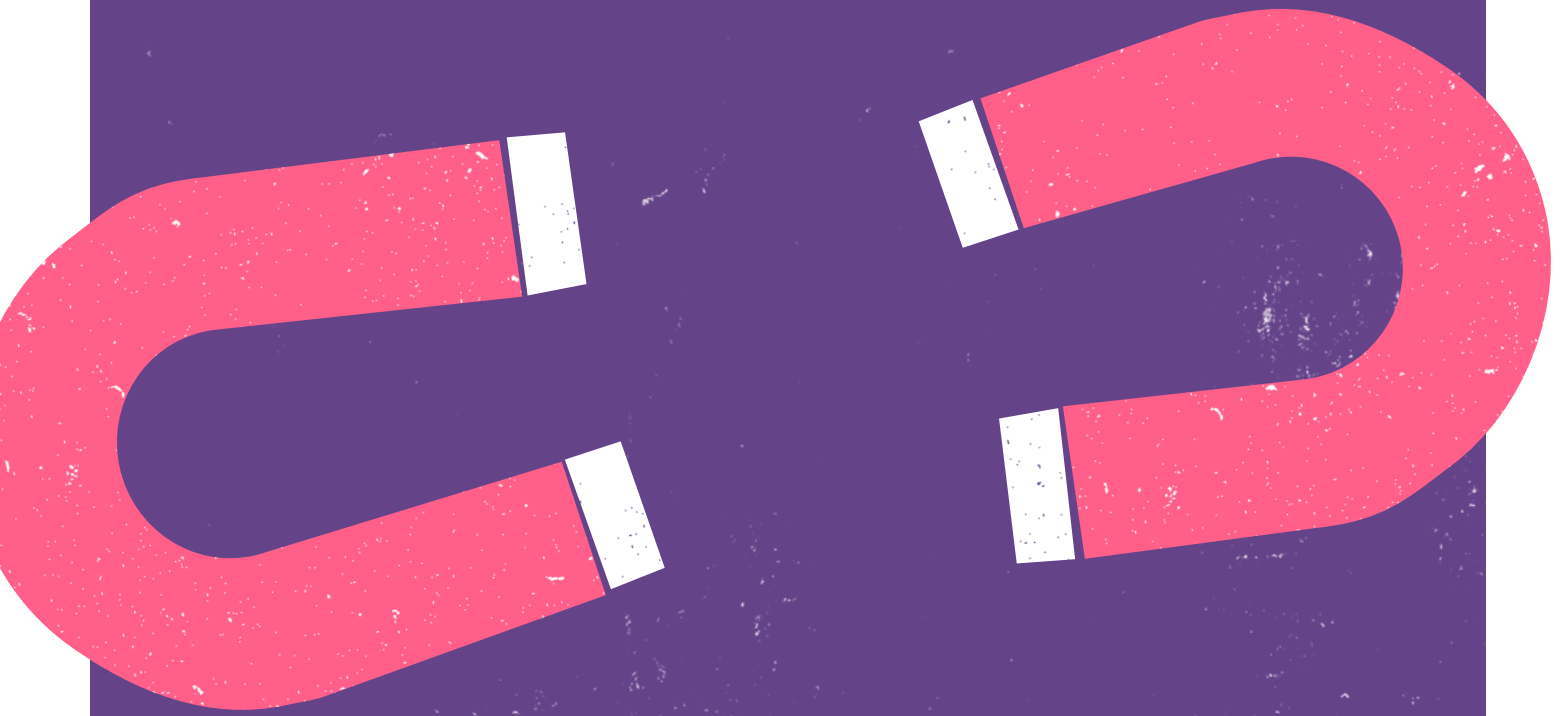
ZU DEN ERWARTUNGEN DER FAMILIENGRUNDSCHULZENTREN IN NRW AN DIE KOMMENDE LANDESREGIERUNG

Im Mai 2022 wird in NRW der neue Landtag gewählt. Wir haben die FGZ-Leitungen gefragt, welche drei Aspekte für sie mit Blick auf die neue Landesregierung am wichtigsten sind. Die befragten FGZ-Leitungen hatten die Möglichkeit, unter den untenstehenden Optionen die drei wichtigsten auszuwählen. Über 90 Prozent der Befragten nennen dabei eine langfristige Finanzierung.

Erwartungen an die kommende Landesregierung



» ES BEDARF KLARER ZUKUNFTSPERSPEKTIVEN: SICHERHEIT, DASS DAS GANZE KEIN PROJEKT BLEIBT, DAMIT SICH DER "INVEST" LOHNT UND WEIL ES BITTER NÖTIG IST!«



GESETZLICHER AUFTRAG ODER GEBORENE VERANTWORTUNGS- GEMEINSCHAFT?

Gedanken zur Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule an Schulen im Brennpunkt in Nordrhein-Westfalen

von Michael John

Noch immer entscheidet in Deutschland die soziale Herkunft über Bildungserfolg und Entwicklungschancen von Kindern und Jugendlichen. Die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule kann dazu beitragen, diese Disparitäten abzubauen. Beide Systeme bringen ihre eigenen Erfahrungen und Expertisen in Schule ein, so dass es sich eigentlich um eine geborene Verantwortungsgemeinschaft handelt. Diese ist auch jetzt schon gesetzlich verankert und notwendiger denn je. Gleichzeitig gibt es in der Realität immer wieder Schwierigkeiten, denn das Selbstverständnis von Schule und Jugendhilfe ist im Grundsatz unterschiedlich. Worin die Friktionen liegen und wie diese behoben werden können, soll im Folgenden mit einem besonderen Fokus auf die Situation in Nordrhein-Westfalen dargestellt werden.

GESETZLICHE GRUNDLAGEN ZUR KOOPERATION ZWISCHEN KINDER-/ JUGENDHILFE UND SCHULE


Zunächst ist festzustellen, dass es eine Reihe gesetzlicher Vorschriften gibt, die die Kooperation von Jugendhilfe und Schule in den Blick nehmen. Die Schulgesetzgebung ist Sache der Länder, für die Jugendhilfe sind die Kommunen verantwortlich, so auch in der Regel in ihrer Rolle als Schulträger für alle äußeren Schulangelegenheiten. Beim Ganztagsbeispiel prallen die Sichtweisen der Schulministerien mit den von den Trägern der Jugendhilfe in großer Freiheit verantworteten Konzepten für die Ganztagsangebote sowie

den Notwendigkeiten des Ausbaus aufeinander. Und so gibt es in den gesetzlichen Ausgestaltungen und auch im tatsächlichen Tun Unterschiede in den einzelnen Ländern. Das Grundverständnis zur Kooperation von Schule und Jugendhilfe ist aber in allen Ländern gleich.

Grundlagen für die Kooperation finden sich, im Sozialgesetzbuch VIII, im Schulgesetz Nordrhein-Westfalens, im Kinderbildungsgesetz NRW und verschiedenen Erlassen, wie z.B. dem Erlass zur Durchführung des Ganztages. Hier werden die Schnittmengen im Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsauftrag, bzw. im verbindlichen Kooperationsgebot und die Notwendigkeit bzw. Pflicht zum partnerschaftlichen Zusammenwirken mit Eltern beschrieben. Auf kommunaler Ebene spielt die integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung im Zusammenwirken zwischen allen Beteiligten eine wichtige Rolle.

SELBSTVERSTÄNDNIS UND UNTERSCHIEDE ZWISCHEN SCHULE UND JUGENDHILFE

Im ersten Paragraphen des Schulgesetzes in Nordrhein-Westfalen wird zwar ein ganzheitlicher Bildungs- und Erziehungsauftrag formuliert, der die erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen berücksichtigt. „Schülerinnen und Schüler werden befähigt, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben teilzunehmen und



**SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER
WERDEN BEFÄHIGT, VERANTWORTLICH
AM SOZIALEN, GESELLSCHAFTLICHEN,
WIRTSCHAFTLICHEN, BERUFLICHEN,
KULTURELLEN UND POLITISCHEN LEBEN
TEILZUNEHMEN UND IHR EIGENES LEBEN
ZU GESTALTEN. SCHÜLERINNEN UND
SCHÜLER WERDEN IN DER REGEL
GEMEINSAM UNTERRICHTET UND ERZOGEN.**

(§ 1 ABS. 4 SCHULG-NRW)

ihr eigenes Leben zu gestalten. Schülerinnen und Schüler werden in der Regel gemeinsam unterrichtet und erzogen.“ (§ 1 Abs. 4 SchulG-NRW) Der Blick der Jugendhilfe entdeckt im Schulalltag aber stärker das Abarbeiten der Lehrpläne, die Unterrichtung der Fächer und am Ende die Bewertung der Leistung. Den Lehrkräften geht es darum, ganze Klassen zum Lernerfolg zu führen.

Die Jugendhilfe hat einen stark individuellen Blick, der die Bedarfs- und Bedürfnislagen der Kinder und Jugendlichen mit ihren Familien berührt. Die Lehrkräfte sehen in den Angeboten der Jugendhilfe, wie z.B. im Ganzttag, zwar eine sinnvolle Ergänzung aber eher im Sinne von additiven Angeboten, etwa für die soziale und emotionale Entwicklung, die Motorik, für Gewalt- oder Suchtprävention, für die Ansprache und Arbeit mit Eltern. Diese Liste lässt sich fortführen. In zu vielen Fällen laufen diese Angebote aber parallel zum Unterricht und werden nicht miteinander abgestimmt. Schon begrifflich unterscheiden viele Schulen etwa, ob sie ein Ganztagsangebot / ein Familiengrundschulzentrum „haben“ oder „sind“.

Hinzu kommen strukturelle Rahmenbedingungen. Die Lehrkräfte werden vom Land gestellt und entlohnt, sind sehr oft verbeamtet oder zumindest unbefristet eingestellt. Demgegenüber stehen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in den meisten Fällen über freie Träger eingestellt und manchmal direkt bei Kommunen angestellt sind. Hier dominieren befristete Arbeitsverhältnisse mit unterschiedlichen Tarifstrukturen oder gar ohne tarifliche Einbindung. Das heterogene Bild spiegelt sich auch in der landesseitigen Finanzierung der inneren Schulangelegenheiten wider, die auf befristete Projektfinanzierungen durch die kommunale Jugendhilfe – oft mit Unterstützung durch das dafür zuständige Kinder- und Jugendministerium im Land – und einer an der finanziellen Situation einer Kommune ausgerichteten Finanzierung der äußeren Schulangelegenheiten trifft.

Den mitunter klaren Vorgaben des Landes zur Schulstruktur, den Lernplänen, der Ausgestaltung von Unterricht und dessen Weiterentwicklung steht eine Vielfalt von individuellen Konzepten gegenüber, die in der Regel von freien Trägern der

Jugendhilfe in eigener Verantwortung erarbeitet werden und die auf ihre Unabhängigkeit pochen. Die Freiheit auch die Experimentierfreudigkeit im Kinder- und Jugendhilfebereich, der sich immer wieder auf sich verändernde Bedarfslagen einstellen muss, steht damit ein strukturell eher träges und beharrliches Schulsystem gegenüber, dass durch die Schulaufsicht begleitet aber auch kontrolliert wird und unter starker Beobachtung der Eltern funktionieren muss. Die meist fehlende strukturellen Einbindung von außerunterrichtlichen Angeboten wie auch der Schulsozialarbeit, sei an dieser Stelle nur der Vollständigkeit halber erwähnt.

GELINGENSBEDINGUNGEN FÜR EINE GEMEINSAME ENTWICKLUNG VON SCHULE

Kinder- und Jugendhilfe bietet Schule eine Erweiterung des Bildungsverständnisses, und dies nicht nur im Sinne einer Angebotserweiterung für außerschulische Bildung. Schule ist weit mehr als ein Ort an dem zentrale Kulturtechniken vermittelt werden. Schule ist ein Lern- und Lebensort! Die Perspektive und Haltung der Kinder- und Jugendhilfe ist eine andere als die des Systems Schule und nur beide zusammen in gemeinsamer Verantwortung bilden ein starkes System, dass all den Herausforderungen gewachsen ist. Damit das gelingen kann, sollten folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- alle an Schule Tätigen sind Teil eines Systems und werden als gleichwertiger Akteur wahrgenommen und eingebunden,
- es gibt ein gemeinsames Verständnis von Erziehung und Bildung und dieses wird auch gelebt,
- die unterschiedlichen Professionen arbeiten systematisch und nachhaltig zusammen,
- Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Familien werden von allen gemeinsam mit Leben gefüllt,
- der Sozialraum mit all seinen Ressourcen wird genutzt,
- es gibt eine kommunale Gesamtstrategie sowie eine abgestimmte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung,
- Strukturen und Ressourcen sind nachhaltig gesichert.



DIE PERSPEKTIVE UND HALTUNG DER KINDER- UND JUGENDHILFE IST EINE ANDERE ALS DIE DES SYSTEMS SCHULE UND NUR BEIDE ZUSAMMEN IN GEMEINSAMER VERANTWORTUNG BILDEN EIN STARKES SYSTEM.



Die Vision, die sich hinter all dem verbirgt, ist, dass Schulen sich weiterentwickeln zu Orten der Begegnung, der Vielfalt, der gegenseitigen Wertschätzung. Kinder, Jugendliche, Eltern erleben, dass dort nicht nur Lernen stattfindet, sondern individuelle Lebenswege entstehen, begleitet und gefördert werden. Das Mandat für einen gemeinsamen Erziehungs- und Bildungsauftrag führt zu einer echten, zu einer geborenen Verantwortungsgemeinschaft, die die unterschiedlichen Potenziale und fachlichen Perspektiven aller nutzt, die in und an Schule arbeiten – im Sinne der Kinder und Familien.



Michael John
Programmleiter
Familiengrundschulzentren
Wübben Stiftung

ÜBER DIE WÜBBEN STIFTUNG

Die gemeinnützige Wübben Stiftung fördert benachteiligte Kinder und Jugendliche, denen es aufgrund ihrer Herkunft besonders schwerfällt, den zahlreichen Herausforderungen der Schule und im Alltag zu begegnen. Dazu unterstützt die Stiftung Akteure des Bildungssystems bei der Entwicklung, Verbreitung und Verbesserung wirksamer Angebote durch Fördermittel, Beratung und Vernetzung.

Die Stiftung knüpft damit an die lange Tradition und die Bedeutung von Bildung und Kultur in Deutschland an und will einen Beitrag dazu leisten, dass das Land im globalen Wettstreit und im demografischen Wandel bestehen kann.

IMPRESSUM

Herausgeber

Wübben Stiftung gGmbH
Cantadorstraße 3
40211 Düsseldorf
0211/93 37 08 00
info@wuebben-stiftung.de
www.wuebben-stiftung.de

Verantwortlich

Dr. Markus Warnke, Geschäftsführer, Wübben Stiftung

Chefredaktion

Ina Lauterbach, Leiterin Kommunikation, Wübben Stiftung

Chefin vom Dienst

Tamara Endberg-Krenn, Kommunikationsreferentin, Wübben Stiftung

Autorinnen und Autoren:

Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey, Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ), Universität Duisburg-Essen
Dr. Brigitte Micheel, IAQ, Universität Duisburg-Essen
Philipp Hackstein, IAQ, Universität Duisburg-Essen
Marisa Klasen, Wübben Stiftung
Michael John, Wübben Stiftung

Fotografien

Peter Gwiazda
Die Bildrechte liegen bei den Autorinnen und Autoren.

Gestaltung

fountain studio Düsseldorf, www.fountainstudio.de

Druck

Das Druckhaus Print und Medien GmbH, Korschenbroich

@ Mai 2022

Zitierweise: Wübben Stiftung (2022): *impaktmagazin. Familiengrundschulzentren. Düsseldorf.*

