



Strukturen

Wachstum

UNTERSTÜTZUNG VON SCHULEN IN HERAUSFORDERNDEN LAGEN: EINE VERGLEICHENDE DARSTELLUNG AKTUELLER PROGRAMME

von Dr. Laura Braun und Dr. Hanna Pfänder

fördern

Schulen im Brennpunkt stehen vor besonderen Herausforderungen. Daher benötigen sie besondere Unterstützung. Hier ist die Herangehensweise in den einzelnen Bundesländern sehr unterschiedlich, das lässt sich bei solchen Unterstützungsprogrammen allein schon in den Auswahlkriterien und den Auswahlprozessen der Schulen feststellen. Wo brennt es am stärksten? Und wie lässt sich das ermitteln? Noch mehr Varianz findet sich in der eigentlichen Unterstützung, welche die Schulen in Form von Ressourcen, Begleitung und Professionalisierung erhalten. Der vorliegende Beitrag gibt einen vergleichend angelegten Überblick zu (aktuellen) Unterstützungsprogrammen an Schulen im Brennpunkt in den verschiedenen Bundesländern. Er wurde von Dr. Laura Braun und Dr. Hanna Pfänder verfasst, die u.a. die wissenschaftliche Einheit der Wübben Stiftung bilden.

1) WAS SIND SCHULEN IN HERAUSFORDERNDEN LAGEN UND WARUM BENÖTIGEN SIE UNTERSTÜTZUNG?

Schulen in herausfordernden Lagen erfahren in den letzten zehn Jahren vermehrt Aufmerksamkeit in Deutschland (van Ackeren et al., 2021a). Dies zeigt sich nicht zuletzt in der steigenden Anzahl von Projekten und Publikationen.

Spätestens seit dem Beginn der Bund-Länder-Initiative „Schule macht stark“ und dem im Koalitionsvertrag vorgeschlagenen „Startchancen“-Programm der Bundesregierung sind Schulen in herausfordernden Lagen in den Fokus der wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskussion gerückt.

Aber was macht eigentlich eine „herausfordernde“ Lage von Schulen aus? Der Blick in die Literatur zeigt schnell, dass hierfür bislang keine eindeutige Antwort vorliegt (Übersicht siehe: Böttcher et al., 2022; Manitus & Dobbeltstein, 2017). Neben der großen Variation an Bezeichnungen, wie etwa „Schulen in herausfordernder Lage“, „Schulen in sozial deprivierter Lage“, „Schulen in benachteiligten Quartieren“, „Schulen mit sozioökonomisch benachteiligter Schülerschaft“, „Schulen in schwieriger Lage“ oder „Schulen im Brennpunkt“, unterscheiden sich auch die Verständnisweisen darüber, was diese Schulen konkret kennzeichnet, deutlich (ebd.). Oftmals werden unter herausfordernder Lage Standorte verstanden, in denen sich die wohnräumliche Segregation deutlich zeigt und eine verringerte gesellschaftliche Teilhabe bei den Bewohnerinnen und Bewohnern besonders offensichtlich ist (van Ackeren et al., 2021a; Fölker et al., 2015). Im Vergleich zu anderen Standorten empfangen dort überdurchschnittlich viele Menschen Sozialhilfe, sie haben ein hohes Armutsrisiko, eine niedrige Bildungsqualifikation und geringe soziale Mobilität (ebd., Friedrichs & Triemer, 2008). Schulen an solchen Standorten sind zumeist durch einen hohen Anteil an sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Elternhäusern mit und ohne Migrationsgeschichte charakterisiert (ebd.). Mögliche Definitionsansätze für Schulen in herausfordernder Lage liegen inzwischen von Seiten der Wissenschaft aus der

Ungleiches ungleich behandeln

Bildungspolitik bzw. -administration vor (siehe z.B. Böttcher et al., 2022; Beierle et al., 2019). Ein übergreifendes Verständnis davon, welche Merkmale sich bei Schulen in herausfordernden Lagen verdichten, fehlt allerdings bislang (Berkemeyer, 2017).

Trotz der Unterschiede in den vorliegenden Zugängen ist allen Definitionsversuchen die Idee gemeinsam, dass die Schulen mit anspruchsvollen Problemkonstellationen konfrontiert sind, die besondere Anstrengungen erfordern, und sie bei unzureichenden Problemlösestrategien in eine kritische Lage, letztlich auch zum „Failing“ (vgl. z.B. Huber 2012), bringen können (Holtappels et al., 2017). Häufig spielen dabei externe Faktoren, wie ungünstige Schülerkomposition oder schlechte (personelle, räumliche und materielle) Ausstattung der Schule, und interne Faktoren, wie fehlende Kooperation im Kollegium, zusammen (van Ackeren et al., 2021a). Dass Schulen in herausfordernder Lage aber nicht zwangsläufig Schulen mit einem erhöhten Entwicklungsbedarf – oder gar „schlechte“ Schulen – sind, macht die Durchsicht einschlägiger Literatur allerdings sehr deutlich (Bremm et al., 2016). Erfolgreiche Schulen mit herausfordernder Ausgangslage zeichnen sich insbesondere durch ein professionelles Schulleitungshandeln, eine positive Schulkultur, einen qualitativ hochwertigen Unterricht, eine gezielte Generierung und Nutzung von (Evaluations-) Daten sowie Vernetzung mit externen Partnern aus (van Ackeren et al., 2021a; Muijs et al., 2004).

Darüber, dass diese Schulen einer zusätzlichen Unterstützung bedürfen, um ihre schwierigen Rahmenbedingungen ausgleichen und ihre internen Kapazitäten auszubauen, herrscht inzwischen breiter Konsens. So wird in der aktuellen Literatur zur Schulentwicklungsforschung unter einer sinnvollen Unterstützung von Schulen in herausfordernder Lage eine miteinander verzahnte Kombination von Maßnahmen der Personal-, der Unterrichts- und Schulentwicklung unter variierenden Gesamtkonstellationen der Ressourcenausstattung verstanden (Holtappels, 2020; Weißhaupt, 2022). Hinter dem immer mehr diskutierten Aufruf „Ungleiches ungleich behandeln“ (z.B. Möller & Beltenberg, 2017; Morris-Lange, 2016) steht die Idee, besonders viele Ressourcen für benachteiligte Schulen zur Verfügung zu stellen. Die praktische Umsetzung dieses Prinzips, etwa mittels einer sozialindexbasierten Ressourcensteuerung oder zusätzlichen Professionalisierungsprogrammen, ist dabei vielfältig. Inzwischen lassen sich eine Reihe von Studien ausmachen, die erste Übersichten zu Maßnahmen und Programmen zur Unterstützung von Schulen in herausfordernder Lage in den verschiedenen Bundesländern anbieten (u.a. Beierle et al., 2019; Böttcher et al., 2022; Tulowitzki et al; 2020). Neben Strategien zur bedarfsorientierten Schulfinanzierung (siehe dazu auch: Groos, 2019; Klemm & Kneuper, 2019; Weishaupt, 2016; Morris-Lange, 2016) werden hierbei konkrete Unterstützungsprogramme und -projekte aufgegriffen. Wenngleich diese Übersichtsarbeiten eine erste hilfreiche Orientierung darstellen,

bleibt bei der Beschreibung der Programme allerdings mitunter unscharf, wie diese Programme aufgebaut sind, welche Schulen mit diesen Programmen fokussiert und wie diese Schulen konkret ausgewählt werden. Darüber hinaus fehlen bislang systematische Informationen zu den spezifischen Ressourcen sowie Begleitungs- und Professionalisierungsangeboten (und deren Wirksamkeit), die in den Programmen als Unterstützung für die Schulen bereitgestellt werden. Mit diesem Beitrag möchten wir hier ansetzen und eine vergleichend angelegte Übersicht zu den aktuellen Programmen zur Unterstützung von Schulen in herausfordernden Lagen in den Bundesländern aufbereiten.

2) AKTUELLE PROGRAMME ZUR UNTERSTÜTZUNG VON SCHULEN IN HERAUSFORDERNDER LAGE

Um diesen Überblick über Programme für Schulen in herausfordernder Lage in den 16 deutschen Bundesländern zu erhalten, wurde eine umfassende Recherche durchgeführt. Die Recherche baut auf bestehenden Arbeiten auf, die Programme für Schulen in herausfordernden Lagen beschreiben (Beierle et al., 2019; Böttcher et al., 2022; Tulowitzki et al., 2020). Für eine kurze Zusammenfassung einzelner Programme verweisen wir auf diese Papiere. Im nächsten Schritt der Recherche wurde eine erneute, ergänzende Internetrecherche auf Basis der öffentlich zugänglichen Informationen durchgeführt. Abschließend wurden Vertreterinnen und Vertreter der Kultusministerien aller Bundesländer um eine Überprüfung und Ergänzung der gefundenen Informationen gebeten. Eine inhaltliche Rückmeldung auf unsere Anfrage blieb jedoch bei einem Großteil der Bundesländer aus.

Der Fokus unserer Recherche lag dabei auf Programmen in den Bundesländern, die den folgenden Kriterien entsprechen: Programme, die

- Schulen in herausfordernden Lagen ansprechen,
- mindestens zehn Schulen adressieren,
- in den letzten zehn Jahren gelaufen sind, noch laufen oder geplant sind und
- über den Radius einzelner Kommunen hinaus angelegt sind.

Damit nicht berücksichtigt wurden in der Analyse eine Vielzahl weiterer Programme und Maßnahmen zur Förderung benachteiligter Schülerinnen und Schüler, die den Fokus weniger auf der Schulebene und stärker auf der individuellen und fachlichen Ebene legen (z.B. Programme

zur individuellen Sprach- oder Mathematikförderung). In einem aktuellen Bericht der Kultusministerkonferenz zum Stand der Umsetzung der Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler werden zahlreiche Angebote der Länder in diesem Bereich dargestellt (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2020). Ebenso ausgeschlossen aus der Recherche wurden eine Fülle an kleineren Programmen zur Förderung von Schulen in herausfordernden Lagen, die etwa auf kommunaler Ebene oder auf der Ebene einzelner Quartiere angelegt sind (z.B. im Rahmen von regionalen Initiativen oder Bildungsverbänden).

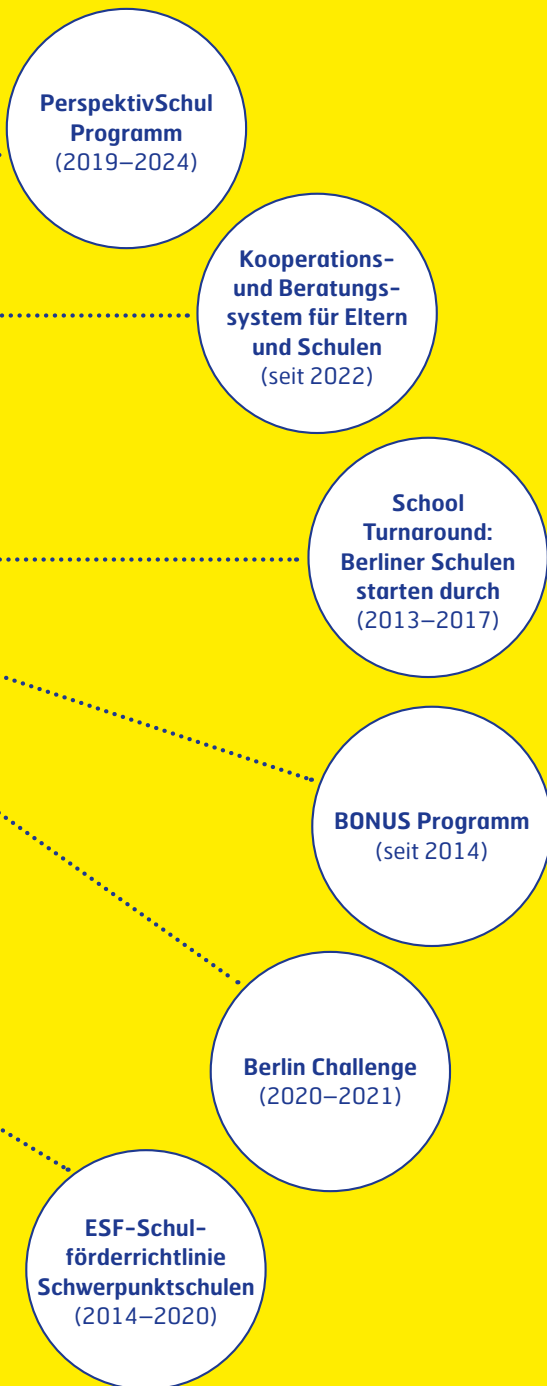
Für die Darstellung und den Vergleich der Programme, die auf Basis der oben beschriebenen Einschlusskriterien identifiziert wurden, wurden folgende inhaltliche Kategorien gebildet:

- a) Auswahl der Schulen** (Auswahlkriterien, Auswahlprozess, Anzahl der Schulen)
- b) Unterstützung durch Ressourcen** (Schulbudget, Verwendung des Schulbudgets, Stellen/Entlastungsstunden) sowie
- c) Unterstützung durch Professionalisierung und Begleitung** (Fort- und Weiterbildungen für Schulleitungen bzw. Schulleitungsteams/Lehrkräfte, Coaching für Schulleitungen bzw. Schulleitungsteams/Lehrkräfte, Schulentwicklungsberatung/Prozessbegleitung, kollegiale Netzwerke).

Um mehr Wissen über den Erfolg und die Wirksamkeit der Programme bzw. Programmbausteine zu generieren, wurde darüber hinaus erfasst, ob es eine wissenschaftliche Begleitforschung zum Programm gibt.

Die Grundlage dieses Beitrags in Form einer tabellarischen Darstellung aller Programme in Bezug auf die beschriebenen Kategorien sowie die entsprechenden Links zu den Programmen sind abrufbar unter: www.wuebben-stiftung.de/vergleichstabelle_programme_fuer_schulen_in_herausfordernder_lage_2022





Allgemeines

Unsere Recherche unter den genannten Einschlusskriterien ergab 15 Programme für Schulen in herausfordernden Lagen, die sich auf neun verschiedene Bundesländer (Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Schleswig-Holstein, Thüringen) verteilen. Darüber hinaus wurden zwei länderübergreifende Programme, die bereits erwähnte Bund-Länder-Initiative „Schule macht stark“ sowie das Fellow-Programm von Teach First Deutschland, identifiziert. Alle Programme zielen auf einer übergeordneten Ebene darauf ab, besonders belastete Schulen zu unterstützen und damit Bildungsgerechtigkeit zu erhöhen. Um dieses Ziel zu erreichen, weisen die Programme unterschiedliche Feinziele auf, etwa im Bereich der Personalentwicklung oder einer fachlichen Schwerpunktsetzung der Schulentwicklung (z.B. MINT-Fächer oder Sprachförderung).

Die Programme unterscheiden sich stark in ihren Laufzeiten, beispielsweise dauern sie zwei bis drei Jahre, wie die „Berlin Challenge“ (Berlin) oder „impakt schulleitung“ (Nordrhein-Westfalen), knapp zehn Jahre, wie das „Schulmentoren“-Programm (Hamburg) oder „Schule macht stark“ (länderübergreifend) oder sind vorerst unbegrenzt ohne eine maximale Laufzeit angelegt, wie z.B. das „BONUS“-Programm (Berlin) oder das „Teach First“ Fellow-Programm (länderübergreifend). In einigen Programmen ist neben einer bislang befristeten Laufzeit eine Verlängerung des Programms bereits angedacht (z.B. „PerspektivSchul“-Programm, Schleswig-Holstein und „Talentschulen“, Nordrhein-Westfalen).

Auswahl der Schulen

Die aufgeführten Programme eint, dass sie alle Schulen in herausfordernden Lagen adressieren. Unsere Recherche zeigt, dass trotz einiger Überschneidungen in den Auswahlkriterien die Identifikation von Schulen in den Programmen im Einzelnen sehr unterschiedlich ausgestaltet ist. So gibt es keine Programme, die hinsichtlich der Auswahlkriterien der Schulen vollständig übereinstimmen. Vielmehr zeigt sich eine große Vielfalt in Bezug auf die Anzahl, Auswahl und Operationalisierung der ausgewählten Indikatoren.

Zunächst lässt sich in Bezug auf die Anzahl von herangezogenen Indikatoren für die Schulauswahl eine große Spannweite feststellen. So gibt es Programme mit nur ein bis zwei Indikatoren, wie z.B. die „ESF-Schul-förderrichtlinie“ in Thüringen, die lediglich die Schulabbrecher-Quote der Schulen heranzieht, das „BONUS“-Programm (Berlin), das ausschließlich den Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Lernmittelfreiheit, oder das Programm „S⁴ – Schule stärken, starke Schule“ (Rheinland-Pfalz), das neben der

Lernmittelfreiheit auch den Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zugrunde legt. Auf der anderen Seite gibt es Programme, die bereits bestehende Sozialindizes, wie z.B. den Hamburger Sozialindex in „23+ Starke Schulen“ (Hamburg) oder das Standorttypenkonzept aus Nordrhein-Westfalen in „Potenziale entwickeln – Schulen stärken“ (Nordrhein-Westfalen) oder eine komplexe Zahl an ausgewählten Indikatoren, wie z.B. in „School Turnaround“ (Berlin) heranziehen. Im „PerspektivSchul“-Programm wurde eigens für das Programm ein Sozialindex erstellt, der eine große Anzahl an Indikatoren berücksichtigt.

In der inhaltlichen Auswahl und Operationalisierung dieser Indikatoren bestehen sowohl grundlegende Gemeinsamkeiten als auch deutliche Unterschiede zwischen den Programmen. Zunächst besteht in einigen Kriterien große Übereinstimmung. So nutzen fast alle Programme Indikatoren des sozio-ökonomischen Hintergrunds (z.B. Lernmittelfreiheit) sowie des Migrationshintergrunds der Schülerinnen und Schüler oder des Sozialraums. Über diese beiden Bereiche hinaus zeigt sich deutlich mehr Unterschiedlichkeit: So ziehen einige Programme den Anteil an Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (z.B. „PerspektivSchul“-Programm) sowie Leistungsindikatoren heran, wie z.B. aus Vergleichsarbeiten oder Abschlüssen (z.B. „Talentschulen“). Punktuell werden Merkmale der Schule (z.B. Unterrichtsausfall, z.B. „School Turnaround“) oder Elternbefragungen (z.B. „PerspektivSchul“-Programm) berücksichtigt. Einige Programme beschränken sich von Beginn an auf besonders belastete Städte oder Stadtteile (z.B. „Berlin Challenge“ und „Schule PLUS“, Niedersachsen). In manchen Programmen kommen zusätzliche Einschätzungen der Schulaufsicht hinzu (z.B. „School Turnaround“ und als Sonderregel in begründeten Ausnahmefällen bei „S⁴ – Schule stärken, starke Schule“). Der Großteil der Programme berücksichtigt die Indikatoren zu einem bestimmten Zeitpunkt, wohingegen einige Programme auch die bisherige Entwicklung der Schulen hinsichtlich dieser Indikatoren heranzie-

hen. Interessanterweise fokussiert sich das „School Turnaround“-Programm dabei auf negative Entwicklungstendenzen, wohingegen in der „Berlin Challenge“ vor allem Schulen berücksichtigt werden, die bereits positive Entwicklungsverläufe aufzeigen. Im länderübergreifenden „Schule macht stark“-Programm wählen die Länder die Schulen selbstverantwortlich entsprechend einer gemeinsamen Zielstellung unter Beteiligung des Bundes aus. Neben Unterschieden in den Auswahlkriterien legen die Programme auch unterschiedliche Ansätze im Prozess der Auswahl zugrunde. In fünf Programmen werden die Schulen auf Basis der Auswahlkriterien von Landesseite ausgewählt, wohingegen in weiteren fünf Programmen eine Bewerbung der Schulen Voraussetzung war und die Auswahlkriterien dort zur Einschätzung der Bewerberschulen dienen (in weiteren sechs Programmen gab es sowohl eine Auswahl als auch eine Bewerbung). Entsprechend nehmen alle Schulen, die sich in Programmen beworben haben, freiwillig und aus eigener Motivation am Programm teil. Im Gegensatz dazu sind Schulen in Programmen, in denen sie von Landesseite ausgewählt wurden, häufig verpflichtet teilzunehmen. In einigen Programmen wird jedoch auch dort die Voraussetzung der eigenen Motivation und Bereitschaft erwähnt. Beispielsweise wird im Programm „Schule PLUS“ auf die Teilnahmevoraussetzung verwiesen, dass sich Schulen einer konzeptionellen Weiterentwicklung stellen wollen. Eine klare Unterscheidung zwischen freiwilliger und verpflichtender Teilnahme ist auf Basis der verfügbaren Informationen häufig nicht möglich.

In den aufgeführten Programmen wurden nach unseren Berechnung zum aktuellen Stand insgesamt 1039 Schulen aufgenommen, wobei die Gesamtanzahl der Schulen geringer ist, da Überschneidungen in der Programmteilnahme einzelner Schulen innerhalb der Bundesländer sowie im Rahmen der länderübergreifenden Programme vorliegen. Durchschnittlich adressieren die Einzelprogramme etwa 65 Schulen. Dabei bewegt sich die Größe der einzelnen Programme zwischen eher kleineren

Durchschnittlich adressieren die Einzelprogramme etwa 65 Schulen.

Ene mene

miste

Programmen mit zehn bzw. 20 Schulen (z.B. „School Turnaround“ und „Schule PLUS“) bis hin zu eher größeren Programmen mit 200 bzw. 280 Schulen (z.B. „Schule macht stark“ und „BONUS“). Die Anzahl der Schulen eines Programms muss im Kontext der Anlage des Programms in Bezug auf die Größe des jeweiligen Bundeslandes sowie die inhaltliche Ausgestaltung betrachtet werden. Der Großteil der Programme berücksichtigt dabei sowohl Grundschulen als auch weiterführende Schulen. Lediglich die Programme „Talentschulen“, „Potenziale entwickeln – Schulen stärken“, sowie die „ESF-Schulförderrichtlinie“ in Thüringen fokussieren lediglich weiterführende Schulen. Um eine Überschneidung mit dem Programm „Talentschulen“ zu vermeiden, wurden in „Schule macht stark“ in Nordrhein-Westfalen ausschließlich Grundschulen berücksichtigt. Auch in Sachsen und Schleswig-Holstein sind am Programm nur Grundschulen beteiligt.

Unterstützung durch Ressourcen

Ein entscheidender Teil der Unterstützung der Schulen im Rahmen der Programme bezieht sich auf zusätzliche Ressourcen, die den besonderen Bedarfen der Schulen in herausfordernden Lagen begegnen sollen. Dabei steht Schulen in zehn von 17 Programmen ein Schulbudget zur Verfügung. Die Höhe des Budgets variiert zwischen den Programmen sehr stark. So liegen einige Budgets im

Bereich von einigen Tausend Euro insgesamt (z.B. „impakt schulleitung“ und „Talentschulen“), wobei Schulen anderer Programme 100.000€ oder mehr pro Jahr (z.B. „BONUS“ und „Berlin Challenge“) erhalten können. Neben der Varianz zwischen Programmen liegen auch innerhalb einiger Programme Abstufungen des Budgets zwischen den Schulen vor. So gibt es drei Programme bei denen neben einem festen Sockelbetrag für jede Schule, die weitere Höhe des Budgets unter anderem über die Schulgröße oder den Grad der Belastung der Schulen definiert wird (z.B. „S¹ – Schule stärken, starke Schule“ und „Perspektiv-Schul“-Programm). Im Berliner „BONUS“-Programm sind weitere Kriterien, wie z.B. ein Leistungsbonus bei Erfüllung der Zielvereinbarung, entscheidend.

Die Höhe der Schulbudgets steht in direktem Zusammenhang mit den Vorstellungen und Vorgaben für die Verwendung des Budgets. In einigen Programmen, vor allem in solchen mit hohem Budget, können die Schulen mit großer Freiheit über das Budget verfügen und neben Sachausgaben, Fortbildungen oder Beratungen beispielsweise sogar zusätzliches Personal mit dem Budget finanzieren (z.B. „Perspektiv-Schul“-Programm und „BONUS“). Andere Programme geben eine engere Vorgabe für die Verwendung des Budgets, z.B. für Fortbildungen („Talentschulen“) oder für die Umsetzung eines konkreten Schulentwicklungsprojekts („impakt schulleitung digital“ in Nordrhein-Westfalen) an. Entsprechend fällt die

zusammen

Höhe des Budgets im Kontext dieser Vorgaben deutlich geringer aus. Neben einem Schulbudget stellen acht von 17 Programmen den Schulen konkrete, zusätzliche Stellen oder Entlastungsstunden zur Verfügung. Dies betrifft vor allem jene Programme, die nicht bereits im Rahmen des Schulbudgets die Einstellung von zusätzlichem Personal im Programm anlegen (Personal mithilfe des Schulbudgets einstellen können Schulen in vier Programmen). In drei Programmen wird den Schulen eine klar definierte Anzahl an Entlastungsstunden zur Schulentwicklung und/oder für Leitungsaufgaben zur Verfügung gestellt (z.B. „S⁴ – Schule stärken, starke Schule“ und „Schulen stark machen“ (Saarland). In der Regel gelten diese Stunden zur Umsetzung der Entwicklungsvorhaben im Rahmen des Programms. In sechs Programmen werden Schulen direkt zusätzliche Lehrkraftstunden, vollständige Lehrkraftstellen oder andere personelle Ressourcen in unterschiedlichem Umfang gewährt (z.B. „23+ Starke Schulen“ und „Schule PLUS“). In drei Programmen werden zusätzliche Stellen für Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter bzw. Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen an Schulen eingerichtet (z.B. „23+ Starke Schulen“ und „Talentschulen“). Im Programm von „Teach First Deutschland“ werden den ausgewählten Schulen Hochschulabsolventinnen und -absolventen aller Fachrichtungen, sogenannte „Fellows“, mit 24 Schulstunden pro Woche für jeweils zwei Jahre zugewiesen. Im „Schulmentoren“-Programm unterstützen größtenteils ehrenamtliche Elternmentoren die Schulen bei der Elternarbeit und weitere Ehrenamtliche die Schulen bei der Förderung der Schülerinnen und Schüler. Im Programm „Kooperations- und Beratungssystem für Eltern und Schule“ (Mecklenburg-Vorpommern) werden wiederum multi-professionelle Teams bestehend aus Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern sowie Sachbearbeiterinnen und Sachbearbeitern für die Beratung von Schulen finanziert.

Exkurs: Sozialindexbasierte Ressourcensteuerung

Über die genannten Programme hinaus findet in einigen Bundesländern eine sozialindexbasierte Ressourcensteuerung zur Unterstützung von Schulen in herausfordernden Lagen statt. Diese Form der dauerhaften Ressourcensteuerung von Landesseite liegt unseren Recherchen nach in Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen sowie Nordrhein-Westfalen vor. Daneben gibt es zuweilen auch kommunale Sozialindizes. Die Indikatoren zur Erstellung der Sozialindizes überschneiden sich stark mit den oben beschriebenen Indikatoren zur Auswahl in Programme für Schulen in herausfordernden Lagen. Auch im Rahmen der Sozialindizes besteht jedoch keine länderübergreifende Einigkeit in der Auswahl der Indikatoren. Anhand von Sozialindizes werden in verschiedenem Umfang und in unterschiedlichen Bereichen Ressourcen gesteuert. Der Fokus liegt dabei auf zusätzlichem Personal (v.a. zusätzliche Lehrerstellen), das die besonderen Herausforderungen und Bedarfe (z.B. Sprachförderung, Unterrichtsausfall) der Schulen in herausfordernden Lagen ausgleichen sollen. Diese Unterstützung der Schulen durch zusätzliche Ressourcen ist in der Regel langfristig und dauerhaft und nicht im Rahmen eines klar umrissenen Programms angelegt. Häufig ist die konkrete Ressourcenzuweisung anhand Sozialindizes intransparent. Zum Teil werden in den Bundesländern, die mit einem Sozialindex arbeiten, auch mithilfe weiterer Indikatorenssysteme Ressourcen verteilt (z.B. Bremen: zusätzliche Referendare an ausgewählten Grundschulen). Zudem wird in einigen Bundesländern auch ohne einen Sozialindex eine (zum Teil zeitlich begrenzte, zum Teil dauerhafte) indikatorenbasierte Zuweisung von zusätzlichen Ressourcen an Schulen in herausfordernder Lage praktiziert (z.B. in Mecklenburg-Vorpommern: Entlastung der Schulleitungen durch Verwaltungsfachkräfte oder zusätzliches pädagogisches Personal für sonderpädagogische oder unterrichtsergänzende Maßnahmen).

Insgesamt bestehen bei den hier angedeuteten Ansätzen der Ressourcensteuerung eine große inhaltliche Nähe und Überschneidung mit den hier beschriebenen Programmen zur Unterstützung von Schulen in herausfordernder Lage. Besonders deutlich wird der fließende Übergang zwischen Programmen und Sozialindizes im Rahmen des „BONUS“-Programms in Berlin, das eine dauerhafte zusätzliche Unterstützung durch Ressourcen an Schulen in Berlin vorsieht. Für eine umfassende Zusammenfassung der Indikatoren, Konstruktion und Anwendung von Sozialindizes für die Ressourcensteuerung an Schulen in Deutschland verweisen wir beispielsweise auf die umfassenden Publikationen der Friedrich-Ebert-Stiftung (z.B. Groos, 2019; Klemm & Kneuper, 2019) sowie der erziehungswissenschaftlichen Literatur (z.B. Möller & Bellenberg, 2017; Weishaupt, 2016).

Unterstützung durch Begleitung und Professionalisierung

Neben der Unterstützung der Schulen durch zusätzliche Ressourcen umfassen Programme für Schulen in herausfordernden Lagen häufig Unterstützungsangebote in Bezug auf eine Begleitung und/oder weiterführende Professionalisierung der Schulen. Dabei weisen die Programme unterschiedliche Bausteine solcher Unterstützungsangebote auf. Zunächst beinhalten elf von 17 Programmen Fort- und Weiterbildungsangebote für Schulleitungen bzw. Leitungsteams und acht von 17 Programmen Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte oder anderes pädagogisches Personal. Die Fort- und Weiterbildungsangebote der Programme legen in der Regel einen spezifischen Schwerpunkt auf die Bedarfe von Schulen in herausfordernden Lagen. Dabei fokussieren die Angebote für Schulleitungen und Leitungsteams oftmals die Rolle und Stärkung von Führungskräften und die Herausforderungen der Schulentwicklung an Schulen in herausfordernden Lagen sowie die besonderen Herausforderungen in der Unterrichtsentwicklung, z.B. im Bereich der individuellen Förderung, der Sprachförderung oder der Digitalisierung.

Im Programm „23+ Starke Schulen“ sowie im Programm „School Turnaround“ wurden beispielsweise entsprechende Fortbildungen über die Projektlaufzeit verteilt angeboten. In den Programmen „impakt schulleitung“, „impakt schulleitung digital“ sowie „PerspektivSchul“-Programm und „S⁺-Schule stärken, starke Schule“ wurden und werden nach demselben Konzept regelmäßige, mehrtägige „Akademie-Veranstaltungen“ u.a. zu den genannten Themen angeboten (für einen Einblick in mögliche Ausgestaltungen der Akademien siehe das Curriculum der Akademien, Wübben Stiftung, 2020; weitere Informationen zu „impakt schulleitung“ und zu Programmen nach dem Vorbild von „impakt schulleitung“ → s. SEITE 28). Für Lehrkräfte werden beispielsweise im Programm „Schule macht stark“ spezifische Weiterqualifizierungen angeboten, in denen neben der professionellen Kompetenz der Lehrkräfte

beispielsweise auch der Umgang mit Belastungen im Fokus steht. Das „Schulmentoren“- und das „Teach First“-Programm stellen spezifische Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote für die Mentoren bzw. „Fellows“ bereit, die sie auf die Arbeit an den Schulen vorbereiten und sie dabei begleiten sollen. An dieser Stelle sei zu erwähnen, dass in neun Programmen zusätzliche Fort- und Weiterbildungsangebote über das Schulbudget finanziert werden können. Diese entsprechen den spezifischen Bedarfen der einzelnen Schulen und sind kein gestaltender Teil des Programms.

Neben Fort- und Weiterbildung besteht in mehreren Programmen die Möglichkeit, Coachingangebote wahrzunehmen. In acht von 17 Programmen liegen diese Coachingangebote für Schulleitungen vor (z. B. „impakt schulleitung digital“ und „PerspektivSchul“-Programm). In fünf Programmen gibt es diese Möglichkeit zudem für (ausgewählte) Lehrkräfte oder anderes pädagogisches Personal (z.B. „School Turnaround“ und „Potenziale entwickeln – Schulen stärken“). In weiteren fünf Programmen ist Coaching zwar kein integraler Programmbaustein, dieses könnte jedoch bei Bedarf über das Schulbudget finanziert werden.



wirken

Bezugs

Ein zentrales Unterstützungsangebot in 13 von 17 Programmen ist eine Schulentwicklungsberatung bzw. Prozessbegleitung, die die Schulen bei der Planung und Umsetzung konkreter, individueller Schulentwicklungsvorhaben unterstützt. In der Regel steht den Schulen eine Schulentwicklungsberaterin / ein Schulentwicklungsberater bzw. eine Prozessbegleitung zur Verfügung, die sie über die Projektlaufzeit begleitet. Dabei wird in einzelnen Programmen auch auf eine gemeinsame Qualifizierung bzw. auf regelmäßige Reflexionsforen der Schulentwicklungsberaterinnen und Schulentwicklungsberater bzw. ihrer Trainerinnen und Trainer im Kontext des Programms verwiesen (z.B. „Berlin Challenge“ und „Talentschulen“). In einzelnen Programmen findet die Umsetzung der Schulentwicklungsberatung in einem größeren Netzwerk statt: In den Programmen „Schule PLUS“- und „Kooperations- und Beratungssystem für Eltern und Schule“ unterstützt beispielsweise ein multiprofessionelles Schulentwicklungsteam die Schulen. In „Schule macht stark“ werden Schulen durch Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft sowie Fachberaterinnen und Fachberater in Deutsch und Mathematik im Prozess der Schul- und Unterrichtsentwicklung begleitet. Darüber hinaus kann in vier Programmen eine (zusätzliche) Schulentwicklungsberatung/Prozessbegleitung über das Schulbudget finanziert werden.

Ein weiterer wichtiger Baustein vieler Programme stellt der Austausch in kollegialen Netzwerken dar, in denen sich die Schulen, in der Regel die Schulleitungen, austauschen können. 14 von 17 Programme bieten solche Formate als festen Bestandteil ihres Programms an. Ausgestaltet sind diese beispielsweise durch regelmäßige (themenbezogene) Netzwerktreffen, durch Hospitationen oder durch kollegiale Fallberatung zwischen den Schulen.

Im Rahmen einiger Programme sind auch Vernetzungstreffen mit den Schulen, der Schulaufsicht, dem Schulträger oder mit Akteuren aus dem Sozialraum angedacht (z.B. „impakt schulleitung digital“ und „Kooperations- und Beratungssystem für Eltern und Schule“). Zum Teil können unterschiedliche Netzwerkformate (z.B. Hospitationen) auch anhand der Schulbudgets finanziert werden.

Neben den hier skizzierten Unterstützungsangeboten durch die ausgewählten Kategorien im Bereich der Ressourcen und der Begleitung bzw. Professionalisierung, umfassen die einzelnen Programme weitere Unterstützungsmaßnahmen, die in diesem Papier aufgrund geringer Überschneidungen zwischen den Programmen nicht kategorisiert und detailliert dargestellt werden. Beispielsweise wird in der Beschreibung der Programme „23+ Starke Schulen“ und „Talentschulen“ die besondere Berücksichtigung der Projektschulen bei baulichen Maßnahmen erwähnt. Ein weiteres Beispiel sind jährliche Fachtage oder Bildungskonferenzen, bei denen neben den Schulen weitere Akteure, etwa aus dem Schulsystem und aus der Wissenschaft, zusammenkommen (z.B. „PerspektivSchul“-Programm und „Schule PLUS“). Im Programm „impakt schulleitung“ werden die Schulen über die Projektlaufzeit hinaus durch Alumni-Veranstaltungen miteinander vernetzt und begleitet. Weitere, zum Teil sehr spezifische, Unterstützungsformate sind in den jeweiligen öffentlich zugänglichen Projektbeschreibungen zu finden.

Erkenntnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung der Programme

In 13 von 17 Programmen ist eine wissenschaftliche Begleitung des Programms angelegt. Für das „PerspektivSchul“-Programm, „S⁴ – Schule stärken, starke Schule“, „Schule macht stark“, „impakt schulleitung digital“ sowie das Programm „Talentschulen“ wird die wissenschaftliche Begleitforschung aktuell durchgeführt. Das Programm „Kooperations- und Beratungssystem für Eltern und Schule“

punkte

In allen wissenschaftlichen Begleitungen konnten positive Veränderungen beobachtet werden.

sowie die entsprechende wissenschaftliche Begleitung befinden sich aktuell in Vorbereitung. Für „impakt schulleitung“ werden die ersten Ergebnisse in einem Zwischenbericht veröffentlicht (siehe Interview mit Prof. Huber ab Seite 30). Für sechs Programme liegen entsprechende Ergebnisse und Berichte bereits vor („School Turnaround“, „BONUS“, „Schulmentoren“, „ESF-Schulförderrichtlinie“ in Thüringen, „Potenziale entwickeln – Schulen stärken“ und „Teach First Deutschland“). In diesen wissenschaftlichen Begleitstudien wurden mehrheitlich sowohl Fragebögen als auch Interviews durchgeführt – in der Regel mit Schulleitungen und Lehrkräften der Projektschulen. In einem Großteil der Studien wurden dabei die Daten von Schulleitung und Lehrkräften zu mind. zwei Messzeitpunkten erhoben, wobei in keiner der wissenschaftlichen Begleitungen ein Vergleichsgruppen-Design vorlag. Zusätzlich wurden in drei der Forschungsdesigns schulstatistische Daten herangezogen.

Entsprechend der erhobenen Datenquellen lag der Schwerpunkt der wissenschaftlichen Begleitungen zunächst auf Indikatoren der Schulentwicklung sowie Veränderungen in der Schulqualität, die sich aus den subjektiven Einschätzungen der Schulleitungen und Lehrkräfte ergaben. Dabei können in allen wissenschaftlichen Begleitungen positive Veränderungen in einigen – aber keineswegs allen – gemessenen Bereichen beobachtet werden:

Im Projekt **„School Turnaround“** wurden Verbesserungen der Handlungskoordination durch Schulleitung und des mittleren Managements sowie der innerschulischen Kooperationsbeziehungen, des Betriebsklimas und der Arbeitszufriedenheit gemessen. Erste positive Trends und ein gleichzeitiger Entwicklungsbedarf wurde im Bereich der Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Unterrichtskonzepten sowie bei multiprofessionellen Kooperationen identifiziert (Robert Bosch Stiftung, 2018).

In der **„BONUS“-Studie** (Böse et al., 2018) konnten beispielsweise Verbesserungen im Umgang mit den bestehenden Problemlagen, des Schulklimas, der Inno-

vationsbereitschaft, des Umgangs mit Heterogenität und Sprachförderung, der Ausstattung und der personellen Ressourcen, der Kooperation mit externen Anbietern sowie der Schulentwicklungsarbeit aufgezeigt werden. Zudem wurden Verbesserungen bei der Einrichtung neuer Lerngelegenheiten wahrgenommen, es konnten allerdings kaum positive Veränderungen in Bezug auf die Lernergebnisse festgestellt werden. Generell zeigt sich eine sehr positive Bewertung des Programms und eine hohe Mittelausschöpfung durch die Schulen.

Im **„Schulmentoren“-Programm** konnten neben einer generellen Zufriedenheit mit der Teilnahme am Programm, beispielsweise positive Auswirkungen auf die soziale und fachliche Entwicklung der Mentorinnen und Mentoren sowie der Mentees und eine Verbesserung der Teilhabe und Kommunikation zwischen Eltern, Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften wahrgenommen werden (Gerick et al., 2020).

In der Studie zur Thüringer **„ESF-Schulförderrichtlinie“** (Jaedicke et al., 2020) wurde beispielsweise eine Verringerung individueller Problemlagen, eine Steigerung der Attraktivität der Schule, eine Verbesserung des Schul- und Klassenklimas, eine verstärkte Methodenentwicklung zur Verbesserung der Kommunikation und Konfliktlösungsfähigkeit der Lehrkräfte und eine Intensivierung der Netzwerkarbeiten identifiziert. Im Gegensatz dazu zeigt sich keine Verstärkung der Elternarbeit oder ein erhöhtes Interesse der Eltern an schulischen Themen durch die Maßnahmen sowie keine wahrgenommene Erhöhung der Unterrichtsqualität.

Auch in der Begleitforschung zu **„Potenziale entwickeln – Schulen stärken“** (van Ackeren et al., 2021b; Holtappels, 2020) zeigt sich eine breite Akzeptanz der Teilnehmenden mit den Projektkomponenten. Es wurden zudem partiell und schulnetzwerkbezogen Verbesserungen in unterschiedlichen Prozessqualitäten der Schulen festgestellt. Beispielsweise zeigt sich bei Schulleitungen und den am Projekt beteiligten Lehrkräften ein hohes Involvement bei

Die

liegt in

der Schulentwicklungsarbeit, eine breite Beteiligung der Lehrkräfte an den Entwicklungsvorhaben blieb jedoch in den meisten Schulen aus. Generell weisen die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts dennoch darauf hin, dass die Projektkomponenten einen relevanten Beitrag zu einer zielgerichteten und systematischen Schulentwicklungsarbeit leisten konnten.

Eine Evaluation des „**Teach First Deutschland**“-Programms (Dollase, 2011) zeigt eine hohe Zufriedenheit mit den „Fellows“, sowohl von der Schulleitung und des Kollegiums als auch von Schülerinnen und Schülern. Dabei wurde den „Fellows“ auf sozialer und auf pädagogischer Ebene eine große Relevanz zugeschrieben. Auch die „Fellows“ selbst bewerteten das Programm sowie die Arbeit an der Schule sehr positiv. Eine spezifische Evaluation der Qualifizierung der „Fellows“ (Abs et al., 2016) zeigt zudem, dass neben einer weitgehend hohen Akzeptanz mit den Formaten und Inhalten, ein substanzieller Wissensaufbau in den relevanten Themenbereichen sowie eine Erhöhung der wahrgenommenen Unterrichtskompetenz der „Fellows“ gemessen werden konnte. Gleichzeitig konnte nach den ersten Monaten im Einsatz ein leichter Rückgang der Selbstwirksamkeit identifiziert werden.

In Bezug auf eher objektivere Indikatoren der Veränderung anhand schulstatistischer Daten im Kontext der jeweiligen Programme, konnte bislang in einem Programm eine positive Veränderung beobachtet werden. So wird zu „School Turnaround“ in Berlin berichtet, dass an den Sekundarschulen unentschuldigte Fehltage der Schülerinnen und Schüler sowie die Quote der Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Abschluss (mit Schwankungen) reduziert werden konnten. Demgegenüber konnten im „BONUS“-Programm bislang über alle Schulen hinweg

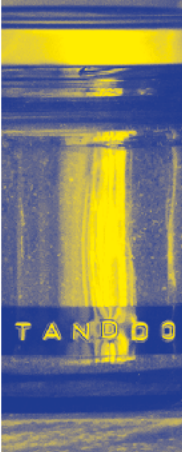
keine Auswirkungen des Programms auf Fehl- und Abbrecherquoten sowie Förderprognosen der Grundschulen identifiziert werden. Lediglich zum Teil zeigen sich etwas positivere Entwicklungen an Programmschulen mit besonders hohem Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Lernmittelfreiheit (lmb-Anteil > 75 Prozent). Auch in der „ESF-Schulförderrichtlinie“ in Thüringen konnte bislang keine Angleichung der Quoten der Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Schulabschluss an den Landesdurchschnitt beobachtet werden, wobei hier gleichzeitig eine generelle Verschlechterung der Schulabgangsquoten in Thüringen festgestellt wurde.

3) ZUSAMMENFASSUNG & IMPLIKATIONEN

Schulen in herausfordernden Lagen haben erhöhte Anforderungen und Bedarfe, weshalb in den letzten Jahren spezielle Unterstützungsprogramme für diese Schulen stärker in den Fokus gerückt sind. Das Ziel des vorliegenden Beitrags war es, eine vergleichend angelegte Übersicht über diese Programme in den Bundesländern zu erstellen und zu beschreiben.

Zusammenfassung

Unsere Recherche zeigt zunächst, dass es in den letzten zehn Jahren 15 Programme in neun Bundesländern gab und gibt sowie zwei länderübergreifende Programme. 1039 Schulen (i.d.R. Grundschulen und weiterführende Schulen) sind nach dem aktuellsten Stand in diese Programme aufgenommen, wobei Überschneidungen zwischen den Programmen vorliegen. Der Auswahl der Schulen lagen in den unterschiedlichen Programmen keine



Kunst

der Mischung

einheitliche Definition und große Unterschiedlichkeit in den herangezogenen Indikatoren zugrunde. Eine weitgehende Überschneidung bestand ausschließlich in Bezug auf Indikatoren des sozio-ökonomischen Hintergrunds sowie des Migrationshintergrunds der Schülerinnen und Schüler. In etwa einem Drittel der Programme konnten sich Schulen für die Teilnahme am Programm bewerben, in einem weiteren Drittel wurden sie ausgewählt und waren teilweise verpflichtet teilzunehmen und im letzten Drittel lag eine Mischform zwischen Bewerbung und Auswahl vor.

Die Ansätze und Maßnahmen zur Unterstützung der Schulen gestalten sich in den Programmen sehr unterschiedlich. In Bezug auf die Unterstützung der Schulen durch Ressourcen besteht zunächst eine große Spannweite im Bereich der zur Verfügung gestellten Schulbudgets, sowie dem Spielraum zur Verwendung (zwischen 3000 Euro über die gesamte Projektlaufzeit und 100.000 Euro oder mehr pro Jahr). Hohe Schulbudgets stehen häufig mit einem hohen Grad an Autonomie bei der Verwendung der Mittel im Zusammenhang, beispielsweise besteht sogar die Möglichkeit, Personal darüber einzustellen. In acht von 17 Programmen sind zusätzliche Stellen und/oder Entlastungsstunden nicht etwa über das Schulbudget geregelt, sondern über konkrete Stellen(-anteile)/Entlastungsstunden, die den Schulen zugewiesen werden. Die Zuweisung zusätzlicher Ressourcen geschieht in fünf Bundesländern darüber hinaus über eine dauerhaft angelegte sozialindexbasierte Ressourcensteuerung. Neben der Unterstützung durch Ressourcen umfassen viele Programme unterschiedliche Formen der Begleitung und Professionalisierung der Schulen. In insgesamt 13 von 17 Programmen bestehen im Rahmen des Programms spezielle Fort- und Weiterbildungsangebote und in neun



Nur eine Unterstützung, die die Schulen tatsächlich erreicht, kann auch eine Wirkung entfalten.

Los!

von 17 Programmen gibt es Coachingangebote. Diese beiden Unterstützungsformate sind in der Regel auf die Schulleitungen bzw. Leitungsteams ausgerichtet, zum Teil auch auf Lehrkräfte oder weiteres pädagogisches Personal. Zusätzlich liegt in 13 von 17 Programmen eine Unterstützung der Schulen durch eine Schulentwicklungsberatung vor und in 14 von 17 Programmen ist eine kollegiale Vernetzung angelegt. Ergänzend zu diesen integralen Bausteinen der Programme bieten viele Programme die Möglichkeit, diese Unterstützungsangebote – finanziert durch das Schulbudget und häufig nicht mit speziellem Fokus auf die Zielgruppe an Schulen in herausfordernden Lagen – (zusätzlich) zu nutzen.

Unsere Recherche zeigt darüber hinaus, dass in 13 von 17 Programmen eine wissenschaftliche Begleitung des Programms umgesetzt wird, wobei Ergebnisse erst in sechs dieser Programme vorliegen. Bei den Untersuchungen handelt es sich weitgehend um Längsschnitt-Analysen. Darin zeigen die Einschätzungen der Schulleitungen und Lehrkräfte bezüglich unterschiedlicher Qualitätsdimensionen häufig eine positive Entwicklung der beteiligten Schulen. Gleichzeitig blieben Veränderungen auf objektiven Maßen wie z.B. Schulabbrecherquoten bislang weitgehend aus.

Implikationen für die Planung weiterer Programme

Trotz aller Unterschiedlichkeit der Programmdesigns zeigt die vorliegende Analyse, dass viele Programme in den Bundesländern auf ähnliche Unterstützungsformate für Schulen in herausfordernder Lage setzen. Diese reichen von zusätzlichen Finanz- und Personalressourcen bis hin zu konkreten Professionalisierungsmaßnahmen für das schulische Personal. Dabei greifen diese Maßnahmen zumindest teilweise Aspekte wie Stärkung der Schulleitung, Unterrichtsentwicklung oder Intensivierung der (akteursübergreifenden) Vernetzung auf, die sich bereits in der internationalen Forschung als zentral für den Erfolg von Schulen in herausfordernden Lagen herausgestellt haben (Muijs et al., 2004). Wenngleich noch wenig empirisch gesichertes Wissen über die Wirksamkeit der Maßnahmen der Bundesländer im Einzelnen und der Programme als Ganzes vorliegt, weisen die Befunde aus den vorliegenden Begleitstudien auf eine hohe Akzeptanz und erste positive Wirkungen der Programme hin, die sich vor allem aus den Einschätzungen der Schulleitungen und Lehrkräfte ergeben. So bietet die hier vorgelegte Übersicht zumindest eine erste mögliche Orientierung bei der Auswahl konkreter Programmbausteine für die Unterstützung von Schulen in herausfordernden Lagen, deren Qualität und spezifischen

Effekte auf die Weiterentwicklung von Schulen – und nicht zuletzt auch auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler – allerdings noch in weiteren Arbeiten genauer zu prüfen sind. Eine weitergehende Schulbegleitforschung ist und bleibt unumgänglich (Bremm et al., 2016; Weißhaupt, 2022).

Auch ohne entsprechende Wirkungsstudien ist jedoch naheliegend, dass nur eine solche Unterstützung, die die Schulen tatsächlich erreicht, eine Wirkung entfalten kann. So kann beispielsweise zusätzliches pädagogisches Personal für die Umsetzung der Schulentwicklungsarbeit an Schulen in herausfordernden Lagen sicherlich ein wichtiger Baustein in solchen Programmen sein. Wenn die Besetzung dieser Stellen an Schulen, etwa aufgrund des aktuell virulenten Lehrkräfte- und Fachkräftemangels, jedoch nicht gelingt, bleibt die angebotene Unterstützung rein symbolisch. Auch können zu hohe bürokratische Hürden Schulen von der Annahme von Unterstützungsleistungen, etwa in Form zusätzlicher Finanzmittel oder Ausstattung, abhalten. Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass Professionalisierungsangebote, die nicht von den Schulen aufgegriffen und genutzt werden, wenig ertragreich sind. So kann es ratsam sein, über eine (zumindest zum Teil) verpflichtende Teilnahme an einzelnen Elementen im Rahmen solcher Unterstützungsprogramme nachzudenken, da fraglich bleibt, ob die jeweiligen Einzelschulen (immer) über die notwendigen Kapazitäten verfügen – im Sinne von Fertigkeiten und Motivation – um von sich heraus die Unterstützung aufzugreifen und Entwicklungen anzustoßen (Berkemeyer, 2017). Dies kann auch generell die Teilnahme an den Programmen betreffen.

In dieser Perspektive erscheint auch die alleinige Bereitstellung von finanziellen Mitteln als Unterstützungsansatz problematisch. Vielmehr weist die Schulentwicklungsforschungsliteratur darauf hin, dass einzelschulische Maßnahmen durch eine ausreichend ausgebaute Infrastruktur der personellen und fachlichen Unterstützung, vor allem auch im Sinne von gezielten Maßnahmen der Personal-, der Unterrichts- und Schulentwicklung, flankiert werden und koordiniert zusammenwirken sollten (Holtappels, 2020; Weißhaupt, 2021, 2022 mit Verweis auf Kidson & Norris, 2014). Derartige Ansätze lassen sich bereits in einigen Programmen erkennen. Solche „integrierten Unterstützungssysteme“ (Berkemeyer, 2017, S. 313), in denen verschiedene Angebote als Ganzes zusammenwirken, dürften ihre Wirkung insbesondere dann entfalten, wenn ihnen Vertrauen von den schulischen Akteuren entgegengebracht wird. Das dürfte wiederum dadurch gefördert werden, dass Vertrauen und eine Haltung der Wertschätzung und Anerkennung der spezifischen schulischen Bedarfslagen als Teil der Unterstützung und Qualitätssicherung der Schulen in herausfordernder Lage mit angelegt ist (Ber-

kemeyer, 2017). Dieser Aspekt gewinnt insbesondere dann an Relevanz, wenn die Teilnahme am Programm oder an einzelnen Teilen des Programms nicht auf Freiwilligkeit beruht. Gehör für die Anliegen der Schulen können dabei neben darauf abzielenden Forschungsarbeiten (Böttcher et al., 2022) etwa systematische Bedarfserhebungen oder dialogische Settings zwischen Schulen und Bildungspolitik bzw. -administration schaffen.

Grundsätzlich bleibt am Ende zu betonen: Wer mit spezifischen Maßnahmen auf die systematische Belastung von Schulen reagieren will, muss auch in der Lage sein, die „richtigen“ Schulen zu identifizieren, „verschiedene Indikatoren zusammen[zuführen und [zu] gewichten [und muss] schließlich auch Abstufungen vorschlagen“ (Böttcher et al., 2022, S. 5). Bislang liegt hierzu eher ein Flickenteppich an Vorschlägen aus den Bundesländern vor, der sich nicht zuletzt in den hier aufgezeigten unterschiedlichen Auswahlkriterien für die Unterstützungsprogramme für Schulen in herausfordernden Lagen niederschlägt. Für Vorhaben wie etwa das „Startchancen“-Programm der aktuellen Bundesregierung wären bundesweit geltende Indikatorensysteme für die Identifikation von Schulen in herausfordernder Lage von zentraler Bedeutung (Böttcher et al., 2022). Die hier beschriebenen Vorarbeiten in den Ländern können dazu und zur inhaltlichen Ausgestaltung eine wichtige Grundlage bilden, auf der das neu aufzulegende Programm sinnvoll aufbauen und den 4.000 Schulen bundesweit eine echte Unterstützung bei ihrer Weiterentwicklung anbieten kann.

AUTORINNEN:



Dr. Laura Braun
Projektmanagerin
Wissenschaftliche Analysen
und impaktlab der Wübben Stiftung



Dr. Hanna Pfänder
Leiterin Wissenschaftliche Analysen
und impaktlab der Wübben Stiftung

Die Literaturliste zu diesem Beitrag finden Sie unter: www.wuebben-stiftung.de/literaturverzeichnis_programme_fuer_schulen_in_herausfordernder_lage_2022

