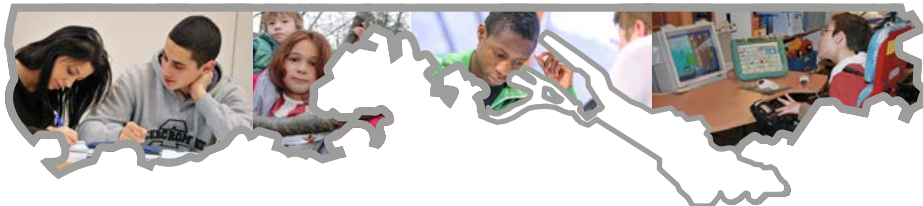


Bildungsberichterstattung

2015

BILDUNG

in Baden-
Württemberg



Herausgeber

Landesinstitut für Schulentwicklung
Heilbronner Str. 172
70191 Stuttgart
und
Statistisches Landesamt
Baden-Württemberg
Böblinger Str. 68
70199 Stuttgart

Fotonachweis

© Baden-Württemberg Stiftung,
KD BUSCH
Robert Thiele
Glemstalschule
Schwieberdingen – Hemmingen
Albert-Schweitzer-Schule

Juni 2015

Vertrieb

www.ls-webshop.de

www.bildungsberichterstattung-bw.de

© Landesinstitut für Schulentwicklung
und Statistisches Landesamt
Baden-Württemberg,
Stuttgart 2015

Für nicht gewerbliche Zwecke sind
Vervielfältigung und unentgeltliche
Verbreitung, auch auszugsweise,
mit Quellenangabe gestattet. Die
Verbreitung auch auszugsweise,
über elektronische Systeme/Da-
tenträger bedarf der vorherigen
Zustimmung.
Alle übrigen Rechte bleiben
vorbehalten.

Bildungsberichterstattung

2015

Landesinstitut für Schulentwicklung
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

Stuttgart 2015

Entwicklung und Realisierung

Projektleitung, Konzeption und Organisation: Daniela Krämer, Rainer Wolf ■ **Texte:** Simone Ballreich, Stephan Blank, Candida Dathe, Jutta Demel, Tobias Klostermann, Daniela Krämer, Elsbeth Müller-Rosigkeit, Barbara Pflugmann-Hohlstein, Steffen Pleßmann, Annette Schrankenmüller, Sonja Wagner, Rainer Wolf ■ **Mitarbeit:** Werner Brachat-Schwarz, Ariane Krentz, Dominik Matzat, Silvia Schwarz-Jung ■ **Redaktion:** Katrin Böttinger ■ **Technische Leitung:** Wolfgang Krentz ■ **DTP/Grafiken:** Simela Exadakilou, Ute Peust, Gabriele Vogel ■ **Repro/Druck:** Appel und Klinger Druck & Medien GmbH

Vorwort



Das Bildungswesen war und ist nicht nur in Baden-Württemberg in Bewegung. Im Bereich von Bildung, Erziehung und Betreuung sind Veränderungen unweigerlich mit gesellschaftlichen Entwicklungen und bildungspolitischen Herausforderungen verbunden. Diese Entwicklungslinien aufzuzeigen und nachvollziehbar zu machen ist



Auftrag und Ziel eines Bildungsberichts.

Mit *Bildung in Baden-Württemberg 2015* liegt nun der dritte Bildungsbericht für Baden-Württemberg vor. Wie seine Vorgänger wurde er in bewährter Zusammenarbeit zwischen dem Landesinstitut für Schulentwicklung und dem Statistischen Landesamt Baden-Württemberg erstellt. Der vorliegende Bildungsbericht beschreibt die gesamte Bandbreite der vorschulischen und schulischen Bildung datenbasiert. Zusätzlich aufgegriffen, wenn auch aufgrund der zur Verfügung stehenden Datenlage nicht umfassend dargestellt, werden die Bereiche Jugendbildung und Weiterbildung. Damit wird der Anspruch weiterverfolgt, die sich im Lebenslauf vollziehenden Bildungsprozesse unter dem Aspekt des lebensbegleitenden Lernens nachzuzeichnen.

Die Bildungsberichterstattung in Baden-Württemberg definiert sich ihrem Auftrag gemäß als neutrale und sachliche Zusammenschau und Aufbereitung vorliegender Fakten. Ihr Ziel ist es, einen differenzierten Überblick über Entwicklungen in vorschulischen, schulischen und außerschulischen Bildungsinstitutionen und -feldern zu geben. Sie betrachtet diese im Zeitverlauf, bietet statistisch begründete Vorausrechnungen an und weist auf beobachtete regionale Unterschiede hin. Hierbei wird die Eingebundenheit des Bildungswesens in andere gesellschaftliche Bereiche und Entwicklungen aufgegriffen. In erster Linie ist dies der demografische Wandel mit dem prognostizierten Rückgang der jüngeren Bevölkerung des Landes. Das Bildungswesen ist jedoch ein dynamisches, ständig notwendigen Entwicklungsprozessen ausgesetztes System. Die sich auf einzelne Schul- und Abschlussarten beziehenden Vorausrechnungen sind deshalb unter dem Vorbehalt künftiger bildungspolitischer Weichenstellungen zu sehen.

Mit dem Bildungsbericht 2015 können bereits die in der 15. Legislaturperiode des Landes neugesetzten bildungspolitischen Rahmenbedingungen und Impulse – zumindest in Teilen – datengestützt dargestellt werden. Allerdings wird sich erst in nachfolgenden Berichten detailliert zeigen lassen, wie etwa die Gemeinschaftsschule oder der Ausbau inklusiver Bildungsangebote das baden-württembergische Bildungswesen in der Fläche prägen werden. Weitere zentrale bildungspolitische Weichenstellungen wurden zeitlich parallel zur Erarbeitung des Bildungsberichts in die Wege geleitet – etwa die Weiterentwicklung der Realschulen oder die Verordnung über die Ganztagschulen im Grundschulbereich. Hierzu konnte noch keine datenbasierte Berichterstattung erfolgen.

Neben den demografischen Veränderungen in Baden-Württemberg und dem damit verbundenen Rückgang der Schülerzahlen ist es das veränderte Schulwahlverhalten beim Übergang auf weiterführende Schulen, das die verantwortlichen Akteure vor die schwierige Aufgabe stellt, die Bildungsinfrastruktur an diese Entwicklung anzupassen. Das Land hat vor diesem Hintergrund mit der Schulgesetznovelle zur regionalen Schulentwicklung die Voraussetzungen für eine bedarfsgerechte Gestaltung der Schullandschaft geschaffen.

Der Bildungsbericht 2015 befasst sich mit dem Schwerpunktthema regionale Schulentwicklung. Wichtige Daten und Informationen, die – neben anderen – in den Prozess der regionalen Schulentwicklung einzubeziehen sind, werden synoptisch und anschaulich in Karten dargestellt. Ziel ist es, einen Beitrag zur Transparenz und zur Verdeutlichung der Erforderlichkeit des Verfahrens zu leisten. Den berührten Institutionen und Gruppierungen – insbesondere den Schulträgern, der Schulaufsicht, den Schulen und den Eltern aber auch der Kommunalpolitik, der Wissenschaft und der interessierten Öffentlichkeit – werden zusätzliche sachliche und valide Informationen zu den Perspektiven einer regionalen Planung zur Verfügung gestellt. So werden etwa für jeden Stadt- und Landkreis die Standorte sämtlicher auf der Grundschule aufbauenden Schulen mit der Größe ihrer Eingangsklassen in Landkarten dargestellt. Für die am Bildungsprozess direkt Beteiligten und für interessierte Bürgerinnen und Bürger soll damit die informative Grundlage für Diskussionen und Partizipationsprozesse ergänzt werden.

Aufgrund der Vielzahl an kartografischen Darstellungen wurde bei diesem Bildungsbericht verstärkt die Möglichkeit genutzt, nicht alle Informationen in die Printversion aufzunehmen, sondern über das Internet abrufbar zu machen. Ziel war dabei, die Nutzerfreundlichkeit dieses umfangreichen Werks zu erhöhen.

Die Erstellung des Bildungsberichts 2015 wäre nicht möglich gewesen ohne die Unterstützung der Fachreferate des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport, des Ministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren, des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst und des Ministeriums für Umwelt, Klima und Energiewirtschaft. Besonderer Dank gilt auch der Albert-Schweitzer-Schule Stuttgart, der Glemstalschule Schwieberdingen-Hemmingen, dem Landesgesundheitsamt Baden-Württemberg und dem Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg.

Wir hoffen, dass wir Ihnen mit dem Bildungsbericht eine anregende Lektüre bieten, und freuen uns über Ihre Rückmeldungen.

Dr. Günter Klein

Direktor
Landesinstitut für Schulentwicklung

Dr. Carmina Brenner

Präsidentin
Statistisches Landesamt

Abkürzungsverzeichnis	10
Einleitung und Überblick	13
A 1 Konzeption der Bildungsberichterstattung für Baden-Württemberg	15
A 2 Struktur des Berichts Bildung in Baden-Württemberg 2015	20
Rahmenbedingungen und Grundstrukturen	23
B 1 Demografische Entwicklung	26
B 1.1 Bevölkerungsentwicklung auf Landesebene	26
B 1.2 Bevölkerungsentwicklung in den Stadt- und Landkreisen	27
B 1.3 Bevölkerung mit Migrationshintergrund	29
B 2 Struktur des Bildungswesens	33
B 2.1 Struktur der Kultusverwaltung	33
B 2.2 Bildungswege	34
B 3 Bildungsbeteiligung	37
B 4 Schwerpunktthema: Regionale Schulentwicklung in den Stadt- und Landkreisen vor dem Hintergrund des demografischen Wandels	39
B 4.1 Ausgangsvoraussetzungen	39
B 4.2 Bildungsberichterstattung zur regionalen Schulentwicklung	42
B 4.3 Kartografische Darstellung der Schulstruktur in den Stadt- und Landkreisen	46
Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung	53
C 1 Bildungs- und Betreuungsangebote	56
C 1.1 Kindertageseinrichtungen	56
C 1.2 Kindertagespflege	59
C 1.3 Betreuungssituation insgesamt	60
C 2 Personal in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung	62
C 2.1 Personal an Kindertageseinrichtungen und dessen Ausbildung	62
C 2.2 In der Kindertagespflege tätige Personen	65
C 3 Förderung im frühkindlichen Bereich	68
C 3.1 Förderspektrum im frühkindlichen Bereich	68
C 3.2 Sprachförderung	71
C 3.3 Grundschulförderklassen und Schulkindergärten	76
C 3.4 Sonderpädagogische und interdisziplinäre Frühförderung	78
Allgemein bildende Schulen	83
D 1 Grundschule	87
D 1.1 Einschulung	87
D 1.2 Strukturen und Entwicklung der Grundschulen	90

D 1.3	Übergang von der Grundschule auf eine darauf aufbauende Schule	94
D 2	Auf der Grundschule aufbauende Schulen im allgemein bildenden Schulsystem ¹¹	104
D 2.1	Werkreal- und Hauptschule	104
D 2.2	Realschule	109
D 2.3	Gymnasium	114
D 2.4	Gemeinschaftsschule	119
D 2.5	Integrierte Schulformen	122
D 2.6	Vergleich ausgewählter Aspekte bei auf der Grundschule aufbauenden Bildungsgängen	127
D 3	Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen und Sonderschulen	137
D 3.1	Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen	137
D 3.2	Sonderpädagogische Förderung an Sonderschulen	140
D 3.3	Merkmale ausgewählter Schülergruppen im Vergleich	142
D 3.4	Übergänge zwischen allgemeinen Schulen und Sonderschulen	143
D 3.5	Abschlüsse an allgemein bildenden Sonderschulen	146
D 3.6	Ausbau inklusiver Bildungsangebote	147
D 4	Ganztagsschulen	157
D 5	Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im Vergleich zwischen den Schularten	161
D 6	Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an allgemein bildenden Schulen bis 2020	169
Berufliche Schulen		177
E 1	Berufliche Schulen im Überblick	181
E 2	Bildungsangebote an beruflichen Schulen	188
E 2.1	Berufsausbildung	189
E 2.2	Berufliche Vorbereitung zur Integration in Ausbildung	193
E 2.3	Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung	200
E 3	Sonderpädagogische Förderung an beruflichen Schulen	202
E 3.1	Sonderpädagogische Förderung in der Berufsvorbereitung	202
E 3.2	Berufliche Grund- und Ausbildung	203
E 3.3	Allgemein bildende Abschlüsse an beruflichen Sonderschulen	205
E 4	Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an beruflichen Schulen	210
E 5	Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an beruflichen Schulen bis 2020	213
Abschlüsse		221
F 1	Erwerb von Abschlüssen	223
F 1.1	Erwerb allgemein bildender Abschlüsse	223
F 1.2	Erwerb berufsqualifizierender Abschlüsse	233
F 2	Abschlüsse ausländischer Schulabgängerinnen und Schulabgänger	238

F 3	Bildungsstand der Bevölkerung	242
F 4	Voraussichtliche Entwicklung der Schulabgängerzahlen nach Abschlussarten bis 2020	247
Weiterbildung		255
G 1	Weiterbildung in Baden-Württemberg	257
G 1.1	Bedeutung und Trends	257
G 1.2	Rechtliche Grundlagen und Organisation	258
G 2	Träger und Angebote des Zweiten Bildungswegs	262
G 3	Träger und Angebote der beruflichen Weiterbildung	266
G 3.1	Teilnahme an beruflicher Weiterbildung	266
G 3.2	Aufstiegsfortbildungen der Kammern und der beruflichen Schulen	270
G 4	Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen	275
G 5	Allgemeine Weiterbildung	278
G 5.1	Teilnahmequoten an allgemeiner Weiterbildung	278
G 5.2	Volkshochschulen und kirchliche Bildungswerke	279
G 5.3	Weitere Bereiche der allgemeinen Weiterbildung	283
G 6	Informelles Lernen	285
Lehrpersonal		291
H 1	Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen	293
H 2	Lehrkräfte an beruflichen Schulen	301
H 3	Professionalisierung des pädagogischen Personals	305
H 3.1	Erste Phase der Lehrkräfteausbildung – Hochschulstudium	305
H 3.2	Zweite Phase der Lehrkräfte-ausbildung – Vorbereitungsdienst	309
H 3.3	Lehrkräftefortbildung	313
Bildungsergebnisse und Qualitätsentwicklung		321
I 1	Ländervergleiche zur Überprüfung der Bildungsstandards 2011 und 2012	323
I 1.1	Ländervergleich 2011: Kompetenzen am Ende der vierten Jahrgangsstufe in Deutsch und Mathematik	324
I 1.2	Ländervergleich 2012: Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen zum Ende der Sekundarstufe I	330
I 2	Fremdevaluation	337
I 2.1	Fremdevaluation an allgemein bildenden Schulen	337
I 2.2	Fremdevaluation an beruflichen Schulen	350
I 3	Lernstandserhebungen	358
I 3.1	Vergleichsarbeiten an Grundschulen (VERA 3)	358
I 3.2	Vergleichsarbeiten an weiterführenden Schulen (DVA)	362
I 3.3	Weiterentwicklung der Lernstandserhebungen (Lernstand 5, VERA 8)	366

Jugendbildung	369
J 1 Rechtliche Grundlagen und Strukturen der außerschulischen Jugendbildung	371
J 2 Maßnahmen der außerschulischen Jugendbildung	374
J 3 Maßnahmen der außerunterrichtlichen Jugendbildung	375
J 4 Jugendfreiwilligendienste	380
Anhang	385
K 1 Glossar	387
K 2 Verzeichnis der Web-Tabellen	393
K 3 Literaturverzeichnis	398

Verzeichnis der Fenster mit Hintergrundinformationen und Praxisbeispielen

Vorstellung einer Gemeinschaftsschule: Glemstalschule Schwieberdingen-Hemmingen	122
Schulsozialarbeit und schulpsychologische Beratung	132
Neue arbeitsorganisatorische Aufgabenstellungen für Sonderschulen	154
Sprachförderung in Vorbereitungsklassen	168
Das 6-jährige berufliche Gymnasium	186
Ausbildungs- und Qualifizierungsoffensive Altenpflege	192
Weiterentwicklung des Übergangs Schule – Beruf	196
Maßnahmen und Projekte zur beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher	207

Abkürzungsverzeichnis

1BFS	1-jährige Berufsfachschule	BKFH	Berufskolleg zum Erwerb der Fachhochschulreife
2BFS	2-jährige Berufsfachschule	BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
abH	ausbildungsbegleitende Hilfen	BOS	Berufsoberschule
AES	Adult Education Survey (Individualbefragung zum Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung)	BPersVG	Bundespersonalvertretungsgesetz
AFBG	Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz	BQ dual	Duale Berufsqualifizierung
ALEB	Arbeitsgemeinschaft ländliche Erwachsenenbildung Baden-Württemberg e.V.	BS	Berufsschule
ASKO	Regionale Arbeitsstellen Kooperation der Staatlichen Schulämter	BSW	Berichtssystem Weiterbildung
AV dual	Duale Ausbildungsvorbereitung	BvB	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme
Az.	Aktenzeichen	BVE	Berufsvorbereitende Einrichtung
AZAV	Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung	BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
AZVV	Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Weiterbildung	BVJ-KF	Kooperationsklassen Förderschule-Berufsvorbereitungsjahr
BaE	Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung	BVJ-L	Berufsvorbereitungsjahr für Schüler mit Lern- und Leistungsproblemen
BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz	BWSJ	Baden-Württembergische Sportjugend im Landessportverband Baden-Württemberg e.V.
BBiG	Berufsbildungsgesetz	DVA	Vergleichsarbeiten
BEJ	Berufseinstiegsjahr	ECVET	European Credit System for Vocational Education and Training (Europäisches Leistungspunktesystem)
BerEb	Berufseinstiegsbegleitung	EFD	Europäischer Freiwilligendienst
BetrVG	Betriebsverfassungsgesetz	EFQM	European Foundation for Quality Management
BFD	Bundesfreiwilligendienst	EGP	Erikson-Goldthorpe-Portocarero-Klasse (Indikator für die soziale Herkunft)
BFDG	Gesetz über den Bundesfreiwilligendienst (Bundesfreiwilligendienstgesetz)	EKD	Evangelische Kirche in Deutschland
BFPE	Berufsfachschule Pädagogische Erprobung	EQ	Einstiegsqualifizierung
BFS	Berufsfachschule	EQARF	European Quality Assurance Reference Framework (Europäischer Bezugsrahmen zur Qualitätssicherung)
BG	Berufliches Gymnasium		
BK	Berufskolleg		

EQR	Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen	HwO	Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung)
ESF	Europäischer Sozialfonds	HZB	Hochschulzugangsberechtigung
ESG	Ernährungs- bzw. Sozial- und Gesundheitswissenschaftliches Gymnasium	IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit
EU	Europäische Union	iABE	integrierte Ausbildungsberichterstattung
e.V.	eingetragener Verein	IAW	Institut für Angewandte Wirtschaftsforschung Tübingen
FernUSG	Gesetz zum Schutz der Teilnehmer am Fernunterricht (Fernunterrichtsschutzgesetz)	ICC	Interklassenkorrelation
FHR	Fachhochschulreife	IFF	Interdisziplinäre Frühförderstellen
FJD	Freiwilliges Jahr in der Denkmalpflege	IGLU	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
FÖJ	Freiwilliges Ökologisches Jahr	IJFD	Internationaler Jugendfreiwilligendienst
FS	Fachschule	ILEB	Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung
FSJ	Freiwilliges Soziales Jahr	IQB	Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen
G8	Gymnasium in 8-jähriger Form	ISCED	International Standard Classification of Education
G9	Gymnasium in 9-jähriger Form	ISEI	International Socio-Economic Index of Occupational Status (Indikator für die soziale Herkunft)
GBI.	Gesetzblatt Baden-Württemberg	ISK	Programm „Intensive Sprachförderung im Kindergarten“
gGmbH	gemeinnützige Gesellschaft mit begrenzter Haftung	JFDG	Gesetz zur Förderung von Jugendfreiwilligendiensten (Jugendfreiwilligendienstgesetz)
GHWRS	Grund- und Haupt-/Werkrealschule	KiföG	Kinderförderungsgesetz
GMS	Gemeinschaftsschule	KiTaG	Kindertagesbetreuungsgesetz Baden-Württemberg
GS	Grundschule	KMK	Kultusministerkonferenz
GY	Allgemein bildendes Gymnasium	KoBV	Kooperative Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt
Gym	Allgemein bildendes Gymnasium	K.u.U.	Amtsblatt „Kultus und Unterricht“
HISEI	Highest International Socio-Economic Index of Occupational Status (Höchster ISEI-Wert)	KVJS	Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg
HRG	Hochschulrahmengesetz		
HSA	Hauptschulabschluss		
HSL	Programm „Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfen“		
HWK	Handwerkskammer		

LAGO	Landesarbeitsgemeinschaft offene Jugendbildung Baden-Württemberg	SBS	Sonderberufsschule
LHG	Gesetz über die Hochschulen in Baden-Württemberg (Landeshochschulgesetz)	SchG	Schulgesetz für Baden-Württemberg
LKJ	Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg e.V.	SD	Standardabweichung
LKR	Landkreis	SE	Standardfehler
LLP	EU-Programm zum Lebenslangen Lernen	SGB	Sozialgesetzbuch
LpB	Landeszentrale für politische Bildung	SKR	Stadtkreis (kreisfreie Stadt)
LPVG	Landespersonalvertretungsgesetz	SoS	Allgemein bildende Sonderschule
M	Mittelwert	SPATZ	Sprachförderung in allen Tageseinrichtungen für Kinder mit Zusatzbedarf
MBA/MSA	Mittlerer Bildungsabschluss (Realschulabschluss, Fachschulreife)	SPB	Sonderpädagogische Beratungsstellen
MH	Migrationshintergrund	TG	Technisches Gymnasium
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung)	TIMSS	Third International Mathematics and Science Study
OES	Konzept „Operativ Eigenständige Schule“	UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur)
PISA	Programme for International Student Assessment	VAB	Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf
Q-Prozesse	Qualitätsprozesse	VAB-KF	Kooperationsklassen Förderschule-Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf
QB	Qualitätsbereich	VERA 3	Vergleichsarbeiten in der Schule (Klassenstufe 3)
QM	Qualitätsmanagement	VERA 8	Vergleichsarbeiten in der Schule (Klassenstufe 8)
RSEbSVO	Verordnung zur Regionalen Schulentwicklung an beruflichen Schulen	VHS	Volkshochschule
S-B-S	Programm „Singen – Bewegen – Sprechen“	VZLE	Vollzeitlehrereinheiten
SBBZ	Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum	WeitBiFöG	Gesetz zur Förderung der Weiterbildung und des Bibliothekswesens
SBF-BV	Berufsvorbereitende Sonderberufsfachschule	WG	Wirtschaftswissenschaftliches Gymnasium
		WRS/HS	Werkreal- und Hauptschule



Einleitung und Überblick

A

A 1 Konzeption der Bildungsberichterstattung für
Baden-Württemberg

A 2 Struktur des Berichts
Bildung in Baden-Württemberg 2015

A Einleitung und Überblick

A 1 Konzeption der Bildungsberichterstattung für Baden-Württemberg

Auf der Grundlage des von der Kultusministerkonferenz beschlossenen nationalen Bildungsmonitorings wurde in Baden-Württemberg eine ergänzende landesinterne Berichterstattung etabliert. Mit dem am 14. Dezember 2004 vom Landtag verabschiedeten Gesetz zur Errichtung des Landesinstituts für Schulentwicklung (LS) findet die Bildungsberichterstattung in Baden-Württemberg ihre rechtliche Grundlage. Zu den Aufgaben des LS gehört es seitdem, Ergebnisse, Daten und Informationen in einem regelmäßig erscheinenden Bildungsbericht sowie in themengebundenen Heften darzustellen.

Bei der Bildungsberichterstattung arbeitet das LS von Beginn an intensiv mit dem Statistischen Landesamt zusammen. Diese Kooperation gewährleistet eine fundierte und nachhaltige Datenbasis. Sie ist daher fester Bestandteil und Kennzeichen auch der künftigen Bildungsberichterstattung.

Die Bildungsberichte tragen durch die gebündelte und aufbereitete Darstellung steuerungsrelevanter Kennziffern zu einer kontinuierlichen Weiterentwicklung des Bildungswesens bei. Durch eine große Schnittmenge gleicher Indikatoren – unter anderem Übergänge und Abschlüsse – ist die baden-württembergische Berichterstattung anschlussfähig an den nationalen Bildungsbericht.

Der erste im Dezember 2007 veröffentlichte Bildungsbericht war als Einstieg in eine regelmäßig angelegte Bildungsberichterstattung konzipiert. Der zweite Bericht baute auf der damaligen Publikation auf, schrieb die definierten Indikatoren fort und wurde mit neu aufgenommenen Bereichen inhaltlich erweitert. Schwerpunktthemen des Bildungsberichts 2011 waren das duale System der Berufsausbildung und die Qualitätsentwicklung an Schulen. Für den nun vorliegenden dritten Bildungsbericht wurde das Schwerpunktthema Regionale Schulentwicklung gewählt: Es hat infolge der demografischen Entwicklung und mit den Ergebnissen des Zensus 2011 eine besondere aktuelle Bedeutung erlangt.

Bildungsmonitoring im Überblick

Die Bildungsberichterstattung in Baden-Württemberg ist als ein Element eines in Deutschland eingeführten Bildungsmonitorings zu verstehen. Neben den in Bildungsberichten aufbereiteten statistischen Erhebun-

gen zum Bildungsgeschehen auf Landesebene gehört hierzu auch der in zweijährigem Turnus erscheinende Bericht *Bildung in Deutschland*¹, der neben einer Gesamtschau für das Bundesgebiet Referenzwerte für den Vergleich der Bundesländer untereinander anbietet.

Weitere Bausteine sind die auf internationaler Ebene regelmäßig erfolgenden Schulleistungsuntersuchungen (zum Beispiel PISA, IGLU), auf nationaler Ebene die Überprüfung des Erreichens der Bildungsstandards im Bundesländervergleich sowie auf Landesebene die landeseinheitlichen Lernstandserhebungen zur Überprüfung des Kompetenzerwerbs von Klassen und einzelnen Schülerinnen und Schülern (VERA und DVA). Ergänzt werden diese Maßnahmen durch die seit dem Schuljahr 2007/08 in Baden-Württemberg sukzessive eingeführten Verfahren der Selbst- und Fremdevaluation, welche auf eine Weiterentwicklung der Qualität von Schule und Unterricht abzielen.

Entwicklung der Bildungsberichterstattung

Die Bildungsberichterstattung in Deutschland wurde durch Entwicklungen beeinflusst, die bereits in den 1990er-Jahren begannen. 1992 veröffentlichte die OECD erstmals die Studie *Education at a Glance*, eine Erfassung und Darstellung vergleichender Statistiken und Indikatoren im Bereich der Bildung. Seither wird die Studie jährlich publiziert. Seit 1995 erscheint zeitgleich die deutsche Fassung der Studie, zunächst unter dem Titel *Bildung kompakt*, später als *Bildung auf einen Blick*.

Seit dem Jahr 2006 werden die an die OECD gelieferten und für das Bundesgebiet geltenden Daten für die Studie *Education at a Glance* von den Statistischen Ämtern des Bundes und der Länder auf Länderebene aufbereitet und in der Gemeinschaftspublikation *Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich* jährlich veröffentlicht. Durch den damit ermöglichten Vergleich der Bundesländer untereinander soll die Steuerungsrelevanz der berichteten Indikatoren im föderal gegliederten deutschen Bildungswesen erhöht werden.

Über das deutsche Bildungswesen als Ganzes lag eine Vielzahl von Einzelinformationen vor, eine systemati-

1 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014).

sche Gesamtschau fehlte jedoch lange Zeit. Vor diesem Hintergrund beschloss die Kultusministerkonferenz im Jahr 2002, regelmäßig einen Bericht über wichtige Daten und Entwicklungen im deutschen Bildungswesen vorzulegen. Ein unter Federführung des *Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)* beauftragtes Konsortium legte im September 2003 seine Ergebnisse unter dem Titel *Bildungsbericht für Deutschland, Erste Befunde* vor. Folgeberichte erschienen ab dem Jahr 2006 in zweijährigem Abstand, zuletzt 2014.²

Zahlreiche europäische und außereuropäische Länder haben Bildungsberichte erstellt, etwa die USA, Kanada und Frankreich, die sich ähnlich dem OECD-Bericht auf die Darstellung bildungsstatistischer Kennzahlen konzentrieren. Bei anderen Ländern, wie den Niederlanden und England, fokussiert sich die Bildungsberichterstattung auf die Qualität von Schule und Unterricht und ist im Kontext der dortigen Schulinspektion zu sehen. Die Schweiz hat bereits drei Bildungsberichte veröffentlicht, zuletzt im Jahr 2014. Für Österreich liegen bisher zwei nationale Bildungsberichte vor, der jüngste stammt aus dem Jahr 2012.

Inzwischen hat sich die Bildungsberichterstattung auf Ebene der Bundesländer etabliert und weiterentwickelt. Im Jahr 2006 veröffentlichte Bayern den ersten Bildungsbericht eines Bundeslandes. Seitdem haben insgesamt zwölf Bundesländer Berichte erstellt, teilweise schon zum zweiten und zum dritten Mal (Grafik A 1 (G1)). Sie sind in der Regel indikatorengestützt und orientieren sich an der Struktur des nationalen Bildungsberichts.

Für die Veröffentlichung, aber auch für die Aktualisierung ausgewählter Themen und Indikatoren im Zeitraum zwischen der Publikation von Bildungsberichten hat das Internet in den vergangenen Jahren an Bedeutung gewonnen. Sechs der zwölf Bundesländer, für die Bildungsberichte vorliegen, bieten auf ihren Internetseiten zusätzliche Daten oder Datenaktualisierungen in verschiedenen Formaten an. Unter www.bildungsbericht-bw.de können für Baden-Württemberg unter der Veröffentlichungslinie „Beiträge zur Bildungsberichterstattung“ jährlich aktualisierte Ergebnisberichte zur Fremdevaluation und zu den Vergleichsarbeiten bezogen werden. Mit dem Datenatlas zur Bildungsberichterstattung werden ausgewählte Bildungsindikatoren jährlich aktuell in tabellarischer, grafischer und kartografischer Form interaktiv angeboten.³

2 Vgl. www.bildungsbericht.de [Stand: 02.02.2015].

3 www.bildungsatlas-bw.de [Stand: 27.04.2015].

Bundesweit haben zahlreiche Kommunen die Bildungsberichterstattung als Steuerungsinstrument aufgegriffen. Kommunale Berichte bieten die Möglichkeit, regionale Spezifika in den Blick zu nehmen und kleinräumige Analysen, in die auch die Ergebnisse anderer Monitoringsysteme einfließen, zu erstellen. Innerhalb Baden-Württembergs haben zum Beispiel die Städte Freiburg, Heidelberg, Mannheim, Heilbronn, Baden-Baden, Ulm und Schwäbisch Gmünd, die Kreise Ravensburg, Biberach, Böblingen, Sigmaringen sowie der Ostalbkreis und der Zollernalbkreis zum Teil bereits wiederholt Bildungsberichte vorgelegt.

Im Rahmen aktueller bundes- und landesweit angelegter Programme, die auf eine engmaschigere Vernetzung aller am Bildungsgeschehen beteiligten Akteure abzielen, nimmt die kommunale Bildungsberichterstattung einen wichtigen Stellenwert ein. Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und zahlreichen Stiftungen initiierte Programm *Lernen vor Ort*⁴ unterstützte von 2009 bis 2014 die bundesweit 40 beteiligten Stadt- und Landkreise beim Aufbau eines kommunalen Bildungsmonitorings. Das Statistische Landesamt Baden-Württemberg hatte hierbei die Aufgabe, die Mitarbeit der Statistischen Ämter der Länder bundesweit zu koordinieren. Dabei sind unter anderem die *Kommunale Bildungsdatenbank*⁵ mit einem umfassenden Angebot an Bildungsdaten aus verschiedenen Bereichen der amtlichen Statistik auf Ebene der Landkreise und kreisfreien Städte und ein Anwendungsleitfaden für das kommunale Bildungsmonitoring⁶ entstanden. Im Rahmen des Landesprogramms Bildungsregionen⁷ nutzen zahlreiche der zwischenzeitlich 26 beteiligten Land- und Stadtkreise in Baden-Württemberg die vielfältigen Möglichkeiten des regionalen Bildungsmonitorings zum Aufbau einer regionalen Gesamtstrategie für Bildung, Erziehung und Betreuung.

Kennzeichen der Bildungsberichterstattung

Der Bildungsbericht Baden-Württemberg basiert auf datengestützten Darstellungen. Er liefert Hilfen zur Interpretation und zum Verständnis der berichteten Befunde, verzichtet jedoch explizit auf Handlungs-

4 <http://www.lernen-vor-ort.info/index.php> [Stand: 06.02.2015].

5 Vgl. www.bildungsmonitoring.de. [Stand: 26.03.2015].

6 http://www.statistik-bw.de/BildungKultur/Analysen!Aufsaetze/Bildungsmonitoring_2014.pdf [Stand: 13.03.2015].

7 Das Landesprogramm Bildungsregionen ist 2009 als Impulsprogramm gestartet und wurde 2013 in die Regelphase überführt. Vgl. <http://www.schule-bw.de/entwicklung/bildungsregionen/> [Stand: 02.02.2015].

Bundesländer mit veröffentlichten Bildungsberichten

- Bildungsbericht und Datenangebot im Internet
- Bildungsbericht ohne Datenangebot im Internet
- Kein Bildungsbericht



1) Bildungsbericht ist nicht indikatorengestützt. – 2) Themenheft "Sonderpädagogische Förderung in Baden-Württemberg". – 3) Themenheft "Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Baden-Württemberg".

Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
22-BB-14-16S
Karte erstellt mit RegioGraph

empfehlungen. Verwendet werden jeweils aktuelle und jährlich fortschreibbare Daten, die von hoher Relevanz für die bildungspolitische Steuerung sind. Dieses Vorgehen ermöglicht es, Entwicklungen in ihrem zeitlichen Verlauf aufzuzeigen, Trends zu erkennen und aktuelle Sachverhalte vor dem Hintergrund ihrer Entwicklung zu interpretieren. Soweit vorhanden und statistisch-methodisch sinnvoll, erfolgt die Darstellung auch auf der Ebene der Stadt- und Landkreise oder der Regierungsbezirke Baden-Württembergs. Damit können regionale Unterschiede und Besonderheiten ersichtlich werden. Die Bildungsberichterstattung informiert über die Voraussetzungen, Verlaufsmerkmale, Ergebnisse und Erträge von Bildungsprozessen. Dabei nimmt sie einerseits die institutionellen und demografischen Rahmenbedingungen in den Blick, orientiert sich andererseits aber auch an den individuellen Ergebnissen der Bildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer, etwa dem Erwerb von Abschlüssen.

Ein weiteres Kennzeichen der Bildungsberichterstattung in Baden-Württemberg ist, dass zwischen den in regelmäßigen Abständen erscheinenden Bildungsberichten Themenhefte erscheinen, die sich vertieft mit spezifischen Fragestellungen befassen. So wurde im Jahr 2009 das Themenheft *Sonderpädagogische Förderung in Baden-Württemberg* veröffentlicht, im Jahr 2013 erschien das Themenheft *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Baden-Württemberg*.

Der Bildungsbericht 2015 fokussiert die sich verändernden soziodemografischen Rahmenbedingungen und deren mögliche Auswirkungen auf das schulische Bildungssystem in Baden-Württemberg. Folgewirkungen einer älter werdenden Bevölkerung und Aspekte der zunehmenden Heterogenität werden nicht nur bei der Betrachtung der schulischen Bildung, sondern darüber hinaus auch bei den frühkindlichen Angeboten sowie der Weiterbildung aufgegriffen. Das Schwerpunktthema Regionale Schulentwicklung zielt darauf ab, steuerungsrelevante soziodemografische Daten und Bildungsdaten zu einem Überblick zusammenzufassen. Ermöglicht wurde dies unter anderem durch die Ergebnisse des Zensus 2011 und die Einführung des Merkmals Migrationshintergrund in die amtliche Schulstatistik.

Datenquellen

Zentrale Datenquellen sind die vom Statistischen Landesamt Baden-Württemberg verantworteten amtlichen Statistiken, insbesondere die Schul-, Berufsbildungs-, Hochschul- und Bevölkerungsstatistik sowie die Kinder- und Jugendhilfestatistik. Diese Daten ermöglichen auch regionalisierte Analysen, in denen das Land Baden-Württemberg meist bis auf Ebene der

Stadt- und Landkreise untergliedert wird. Darüber hinaus liefert der Mikrozensus Informationen zum Beispiel zum Bildungsstand der Bevölkerung. Das Kapitel *Weiterbildung* basiert zu großen Teilen auf repräsentativ angelegten Untersuchungsreihen, insbesondere dem Berichtssystem Weiterbildung (BSW/AES). Für den Bereich der Jugendbildung wurden unter anderem Statistiken des Sozialministeriums und des Bundesamtes für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben herangezogen. Weitere wichtige Datenquellen liefern Statistiken des Kultusministeriums, insbesondere für das Kapitel *Lehrkräftefortbildung*.

Bei der Nutzung dieser Statistiken aus unterschiedlichen Datenquellen ist zu berücksichtigen, dass Auswahl und Definition der erhobenen Merkmale durch den jeweiligen gesetzlichen Rahmen vorgegeben sind und sich daher Unterschiede in der weiteren Auswertung und infolge dessen auch in den Ergebnissen ergeben. Daraus erklären sich unter anderem Abweichungen in den Angaben zu Häufigkeit und Verteilung eines Merkmals in der Bevölkerung oder in ausgewählten Bevölkerungsgruppen.

Unterschiede beim Merkmal Migrationshintergrund

Ein für diesen Bildungsbericht besonders bedeutsames Beispiel hierfür ist das Merkmal „Migrationshintergrund“. Es wird mehrmals in unterschiedlichen Zusammenhängen betrachtet: Zunächst in **Kapitel B** bei den Rahmenbedingungen und Strukturen des Bildungswesens, im vorschulischen Bereich (**Kapitel C**) im Hinblick auf den Förderbedarf, vor allem den Sprachförderbedarf des Kindes, sowohl durch die Kindertageseinrichtung als auch im Rahmen der Einschulungsuntersuchung. Seit dem Schuljahr 2012/13 wird das Merkmal auch in der amtlichen Schulstatistik für den öffentlichen Bereich, seit 2013/14 auch für die privaten allgemein bildenden und beruflichen Schulen erhoben (**Kapitel D 5** enthält die Auswertungen für die allgemein bildenden Schulen, **Kapitel E 4** für die beruflichen Schulen). Im IQB-Ländervergleich werden die Testergebnisse der Schülerinnen und Schüler differenziert nach Migrationshintergrund berichtet (**Kapitel I 1**). Daher enthält das Glossar unter dem Stichwort Migrationshintergrund mehrere unterschiedliche Definitionen.

Für die Darstellung in **Kapitel B 1.3 Bevölkerung mit Migrationshintergrund** bilden die Auswertungen des Mikrozensus die Grundlage. Im Blick auf die strukturelle Integration der Bevölkerungsanteile, die ihre Wurzeln im Ausland haben, werden die Dimensionen Bildung und Erwerbsbeteiligung, Einkommenshöhe und Armutsgefährdung, das Zusammenleben in Familien und Haushalten sowie der Erwerb der deutschen

Staatsangehörigkeit betrachtet. Die Definition für Migrationshintergrund ist entsprechend weit gefasst und ausgearbeitet. Datenerhebung und -auswertung erfahren umfangreiche methodische Unterstützung und werden seit Einführung des Merkmals im Jahr 2005 laufend fortentwickelt. Die Daten eignen sich besonders für eine grundlegende Auseinandersetzung mit Fragestellungen zum Migrationshintergrund, die auch über den Bildungsbereich hinausgehen können, zur Betrachtung der zeitlichen Entwicklung und für den Vergleich zwischen den Ländern.

Im Bildungswesen ist das Merkmal Migrationshintergrund nicht alleine im Hinblick auf die Integration von Bevölkerungsgruppen mit Zuwanderungserfahrung von Bedeutung. Über Aspekte der Bildungsbeteiligung hinaus hat sich der Migrationshintergrund eines Kindes oder Jugendlichen als wichtiger Faktor für die individuelle pädagogische Begleitung und Förderung erwiesen. Dabei liegt ein Schwerpunkt auf dem Erwerb der deutschen Sprache.

Für die Betreuungsangebote und ihre Inanspruchnahme im frühkindlichen Bereich (**Kapitel C 1**) folgt daraus die definitorische Begrenzung auf das Kind und seine Eltern, Kinder von Migranten der 2. Generation werden nicht erfasst. Im Vordergrund stehen Geburtsland und Familiensprache, die Staatsangehörigkeit wird nicht erhoben bzw. erhält in der Einschulungsuntersuchung (**Kapitel C 3.2**) als Differenzierungsmerkmal eine geringere Bedeutung. Zur Erklärung von Abweichungen zu den Ergebnissen des Mikrozensus sind daher zunächst die unterschiedlichen Definitionen zu nennen. Das Merkmal Migrationshintergrund wird im vorschulischen Bereich seit mehreren Jahren dokumentiert, die Auswertungen stehen auf Kreisebene und teilweise auch auf kleinräumigerem Niveau zur Verfügung und können für die

Betrachtung der Bildungsbeteiligung und besonderen Förderbedarfen, insbesondere der Sprachförderung, auch differenziert für die häufigsten Herkunftsregionen verwendet werden.

In der amtlichen Schulstatistik begrenzt sich die Definition des Merkmals Migrationshintergrund auf die Staatsangehörigkeit bzw. das Geburtsland der Schülerin/des Schülers und schließt Zuwanderungserfahrungen der Elterngeneration nur indirekt über die Verkehrssprache in der Familie bzw. im häuslichen Umfeld ein. Das kann – neben der geringen Erfahrung mit der Erhebung des Merkmals, deren Einführung in die Schulstatistik erst 2012/13 begann – eine Erklärung für die von den Auswertungen des Mikrozensus, der Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie der Einschulungsuntersuchung und der IQB-Ländervergleiche abweichenden Ergebnisse sein. Die Auswertungen der Daten sind über die Bedeutung für das einzelne Kind oder den Jugendlichen hinaus vor allem dafür geeignet, Bildungsbeteiligung differenziert nach Migrationshintergrund zu betrachten und zu vergleichen. Für die in allgemein bildenden wie beruflichen Schulen erzielten Abschlüsse steht das Merkmal Migrationshintergrund erst zu einem späteren Zeitpunkt zur Verfügung.

Im IQB-Ländervergleich wird Migrationshintergrund ausschließlich über das Geburtsland der Eltern definiert. Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund werden nochmals danach unterschieden, ob ein Elternteil oder beide Eltern Zuwanderungserfahrung haben. Die Daten dienen vor allem der differenzierten Betrachtung der Testergebnisse und ihrer Bewertung, sie eignen sich jedoch weniger für eine Abschätzung der Häufigkeit von Migrationshintergrund in der Schülerschaft Baden-Württembergs.

A 2 Struktur des Berichts Bildung in Baden-Württemberg 2015

Die in den Bildungsberichten 2007 und 2011 angelegte Gliederung wurde im Wesentlichen beibehalten. Der aktuelle Bericht folgt konzeptionell den bisherigen Berichten und stützt sich auf dieselben Kennziffern. Die angelegten Zeitreihen werden fortgeschrieben, die aktuellen Daten mit den vorigen verglichen und Entwicklungen seit Veröffentlichung des letzten Berichts beschrieben. Wegen der gestiegenen Bedeutung der elektronischen Publikationsformen wurde größerer Wert auf die Eigenständigkeit der jeweiligen Kapitel gelegt. Daher sind bei jedem Kapitel eine kurze Zusammenfassung und mindestens eine aufgrund ihrer Bedeutung ausgewählte Tabelle zu finden.

Vertiefende Tabellen werden auch in Formaten, die elektronisch weiterverarbeitet werden können, über die Internetseiten des Landesbildungsservers unter der Adresse www.bildungsbericht-bw.de angeboten. Dieses Medium wurde ferner für die Aufbereitung des Schwerpunktthemas *Regionale Schulentwicklung* gewählt. Dort können auf Kreisebene tabellarische und kartografische Darstellungen für allgemein bildende und berufliche Schulen abgerufen werden.

Kapitel A liefert Hintergrundinformationen zur Bildungsberichterstattung und ihrer jüngeren Entwicklung. Ein ausführliches Resümee mit vertiefenden Informationen und grafischen Darstellungen der wichtigsten Ergebnisse enthält das Begleitheft zum Bildungsbericht.

Mit der Betrachtung der Rahmenbedingungen und Strukturen widmet sich **Kapitel B** den Kontextfaktoren, die das Bildungsgeschehen in Baden-Württemberg beeinflussen. Deshalb wurde auch das Schwerpunktthema *Regionale Schulentwicklung* diesem Kapitel zugeordnet. Neben der demografischen Entwicklung ist hier insbesondere die Bildungsbeteiligung der Bevölkerung eine wichtige Kenngröße. Eine Darstellung der Vielfalt möglicher Bildungswege liefert weitere zentrale Auskünfte zu den Ausgangsbedingungen für Bildung.

Kapitel C widmet sich dem vorschulischen Bildungsbereich. Neben den Kindern an Kindertageseinrichtungen und in Kindertagespflege werden auch das dort tätige Personal und dessen Ausbildung in den Blick genommen. Ein Abschnitt ist der Förderung im frühkindlichen Bereich und der Betrachtung der Maßnahmen zur Sprachförderung vorbehalten.

Die allgemein bildenden Schulen werden in **Kapitel D** behandelt, das sich zunächst mit der Einschulung, dem Bildungsgang Grundschule und schließlich dem Übergang auf die darauf aufbauenden Schulen befasst. Sie

werden in den folgenden Abschnitten auch unter Berücksichtigung der jüngeren Entwicklungen, wie zum Beispiel der Einführung der Gemeinschaftsschule oder dem Ausbau inklusiver Bildungsangebote für junge Menschen mit Behinderung genauer betrachtet. Erstmals ist eine Betrachtung der Bildungsbeteiligung nach dem Merkmal Migrationshintergrund möglich. Ergänzt wird Kapitel D durch die voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen auf der Grundlage der Zensus 2011-Erhebungen.

Kapitel E gibt zunächst einen Überblick über das berufliche Schulsystem und die Bildungsangebote an beruflichen Schulen. Es folgt eine nach Bildungszielen differenzierende Betrachtung der angebotenen Bildungsgänge. Auch hier schließen sich die Betrachtung der sonderpädagogischen Förderung an beruflichen Schulen, der Bildungsbeteiligung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund sowie der voraussichtlichen Entwicklung der Schülerzahlen an.

Der Erwerb allgemein bildender Abschlüsse an den allgemein bildenden wie an den beruflichen Schulen wird in **Kapitel F** behandelt, der Überblick wird vervollständigt durch Angaben zum Bildungsstand der Bevölkerung, die in den ersten Bildungsberichten dem Kapitel B zugeordnet waren. Kapitel F wird ebenfalls ergänzt mit einem Ausblick auf künftige Schulabgängerzahlen.

Fortgeschrieben wird in **Kapitel G** der Sektor Weiterbildung, der in die Abschnitte Zweiter Bildungsweg, berufliche Weiterbildung, Weiterbildung an Hochschulen, allgemeine Weiterbildung und Informelles Lernen gegliedert ist. Eine Darstellung dieses weiterhin sehr heterogenen Bereichs des Bildungswesens kann nur in Ausschnitten gelingen. Über zentrale Teilbereiche – wie etwa die berufliche Weiterbildung oder die außerhalb der Volkshochschulen und kirchlichen Erwachsenenbildung erfolgende allgemeine Weiterbildung – liegen keine Primärstatistiken, sondern nur eingeschränkt aussagekräftige Daten aus repräsentativen Erhebungen vor.

Kapitel H beschäftigt sich mit den Grund- und Strukturdaten zu den Lehrkräften an Schulen sowie deren Aus- und Weiterbildung.

In **Kapitel I** werden die Betrachtungen zu Bildungsergebnissen und zur Qualitätsentwicklung an Schulen fortgeschrieben und aktualisiert. Dem Aspekt der Ergebnisse widmen sich die Ausführungen zu den Ländervergleichen 2011 und 2012 zur Überprüfung der Bildungsstandards zum Ende der 4. Jahrgangsstufe

bzw. der Sekundarstufe I sowie zu den Vergleichsarbeiten VERA und DVA. Über den Stand der Qualitätsentwicklung an allgemein bildenden und beruflichen Schulen informiert das Kapitel zu den Ergebnissen der Fremdevaluation.

In **Kapitel J** wird auf die aktuellen Entwicklungen im Bereich der Jugendbildung eingegangen. Es wird unter anderem zu Bildungsmaßnahmen von Jugendverbänden, zum Jugendbegleiterprogramm und zu Jugendfreiwilligendiensten berichtet.

Kapitel K enthält neben einem Glossar, in dem wichtige Begriffe erläutert werden, ein Verzeichnis der verwendeten Literaturquellen und zu weiterführender Fachliteratur. Der umfangreiche Tabellenanhang kann über die Internetseiten der Bildungsberichterstattung Baden-Württemberg unter www.bildungsbericht-bw.de bezogen werden.

In sogenannten **Fenstern** werden neuere Entwicklungen im Bildungswesen erläutert, Praxisbeispiele oder Themenbereiche kursorisch vorgestellt, die zwar von Bedeutung sind, zu denen jedoch (noch) keine oder nur wenige belastbare Daten vorliegen.

Das **Begleitheft** enthält neben den wichtigsten Ergebnissen des Bildungsberichts bereits aktualisierte Datentabellen mit dem Stand zum Schuljahr 2014/15.

Ein Bildungsbericht ist in erster Linie eine Zusammenschau aus aufbereiteten Daten, Tabellen, Grafiken und dazugehörigen Erläuterungen. Der baden-württembergische Bildungsbericht veranschaulicht das Datenmaterial nach Möglichkeit durch Bezugsbeispiele, die konkrete Praxis darstellen und Hintergrundinformationen bieten. Wo erforderlich, erläutern Hinweise die Berechnung von Werten und Kennziffern oder liefern statistische Hintergrundinformationen.



Rahmenbedingungen und Grundstrukturen

B

- B 1 Demografische Entwicklung
 - B 1.1 Bevölkerungsentwicklung auf Landesebene
 - B 1.2 Bevölkerungsentwicklung in den Stadt- und Landkreisen
 - B 1.3 Bevölkerung mit Migrationshintergrund
- B 2 Struktur des Bildungswesens
 - B 2.1 Struktur der Kultusverwaltung
 - B 2.2 Bildungswege
- B 3 Bildungsbeteiligung
- B 4 Schwerpunktthema: Regionale Schulentwicklung in den Stadt- und Landkreisen vor dem Hintergrund des demografischen Wandels
 - B 4.1 Ausgangsvoraussetzungen
 - B 4.2 Bildungsberichterstattung zur regionalen Schulentwicklung
 - B 4.3 Kartografische Darstellung der Schulstruktur in den Stadt- und Landkreisen

Ergebnisse im Überblick Kapitel B

Die Bevölkerungsentwicklung in Baden-Württemberg ist gekennzeichnet durch den allgemeinen Alterungsprozess, Bevölkerungszunahme aufgrund von Zuwanderung und einen hohen Anteil an Personen mit Migrationshintergrund. Von dieser Entwicklung sind die Stadt- und Landkreise unterschiedlich stark betroffen. Das macht zusammen mit dem veränderten Schulwahlverhalten die Anpassung der Bildungsinfrastruktur im Rahmen einer regionalen Schulentwicklung erforderlich.

Bevölkerungsentwicklung auf Landesebene

Die Zahl der in Baden-Württemberg lebenden Menschen ist seit dem Zensus 2011 von 10,49 Mill. auf 10,63 Mill. im Jahr 2013 angestiegen. Die Einwohnerzahl dürfte sich bis 2021 auf 10,85 Mill. Personen erhöhen; danach wird ein Rückgang unter die 10-Millionen-Marke erwartet. Je nach Altersgruppe entwickelt sich die Bevölkerung jedoch unterschiedlich:

Für die Zahl der Kindergartenkinder (3 bis unter 6 Jahre) wird bis 2023 ein leichter Anstieg und danach ein Rückgang auf knapp 281 000 im Jahr 2030 erwartet. Die Zahl der Kinder im Grundschulalter (6 bis unter 10 Jahre) wird sich bis 2030 nur wenig verändern und bei knapp 387 000 liegen. Dagegen wird bei den Jugendlichen im Alter des Sekundarbereichs I (10 bis unter 16 Jahre) bis 2020 ein Rückgang um 12 % auf gut 580 000 mit weitgehender Stabilität bis 2035 angenommen. Die Anzahl der 16- bis unter 20-Jährigen (Sekundarstufe II und der beruflichen Schulen) könnte nach einem leichten Anstieg bis zum Jahr 2020 mit knapp 430 000 um rund 9 % unter dem Wert des Jahres 2012 liegen.

Heute sind knapp 20 % der Bevölkerung Baden-Württembergs unter 20 Jahre alt. Im Jahr 2030 dürfte dieser Anteil nur noch bei knapp 18 % liegen und danach weiter zurückgehen.

Bevölkerungsentwicklung in den Stadt- und Landkreisen

In allen Stadtkreisen, mit Ausnahme von Heilbronn, wird bis 2030 eine Zunahme der Einwohnerzahl der unter 20-Jährigen erwartet. Am stärksten dürfte diese in Stuttgart mit 10 % sowie in Baden-Baden und Heidelberg mit gut 9 % ausfallen. In über 20 Landkreisen ist mit einem Rückgang der Zahl an unter 20-Jährigen um mehr als 10 % zu rechnen. Besonders betroffen von dieser Entwicklung sind stärker ländlich geprägte Landkreise.

Bevölkerung mit Migrationshintergrund

Laut Mikrozensus lebten im Jahr 2013 fast 3 Mill. Menschen mit Migrationshintergrund in Baden-Württem-

berg. Das entspricht knapp 28 % der Bevölkerung. Unter den Migrantinnen und Migranten waren mehr als ein Viertel jünger als 20 Jahre.

Bildungswege und Bildungsbeteiligung

In Baden-Württemberg besteht eine Vielzahl von Möglichkeiten, allgemein bildende und berufsqualifizierende Abschlüsse zu erwerben. Entsprechend der Maxime „Kein Abschluss ohne Anschluss“ bedeutet die Wahl einer auf der Grundschule aufbauenden Schulart keine Festlegung auf einen bestimmten Abschluss.

Im Alter von 6 bis 16 Jahren besteht aufgrund der Schulpflicht eine nahezu hundertprozentige Bildungsbeteiligung. Vor dem Eintritt in die Grundschule nehmen bereits fast 95 % der 3- bis unter 6-Jährigen Angebote der Kindertagesbetreuung wahr. Bei den unter 3-Jährigen ist die Betreuungsquote bis zum Jahr 2014 auf knapp 28 % angestiegen.

Von den 20-Jährigen befanden sich 2013/14 noch knapp 38 % in schulischer Ausbildung, was einem Rückgang um annähernd zwei Prozentpunkte seit dem Schuljahr 2009/10 entspricht. Von den 20-Jährigen studierten 2013/14 rund 29 %, im Jahr 2009/10 lag dieser Anteil bei etwas über 20 %.

Regionale Schulentwicklung

Die demografischen Veränderungen und der damit verbundene Rückgang der Schülerzahlen sowie das veränderte Schulwahlverhalten machen es erforderlich, die Bildungsinfrastruktur an diese Entwicklung anzupassen. Zentrale Zielsetzung ist dabei, allen Schülerinnen und Schülern in zumutbarer Erreichbarkeit einen ihren Begabungen entsprechenden Bildungsabschluss zu ermöglichen. Ebenfalls sollen Schulstandorte gesichert werden, die langfristig effizient arbeiten können.

In den Prozess der regionalen Schulentwicklung sind alle auf der Grundschule aufbauenden Schulen und die Sonderschulen einbezogen, ebenfalls die beruflichen Voll- und Teilzeitschulen. Die Grundschulen sind davon ausgenommen.

Im Schuljahr 2014/15 fiel die Übergangsquote auf die Werkreal-/Hauptschule auf unter 10 %. Die Realschulen und Gymnasien verzeichnen entsprechende prozentuale Zuwächse bei den Übergängen, die absolute Anzahl der übergehenden Schülerinnen und Schüler nimmt jedoch seit 2008/09 im Landesschnitt ebenfalls ab. Diese Entwicklung wird sich – regional unterschiedlich – in den kommenden Jahren fortsetzen. 115 öffentliche Werkreal-/Hauptschulen konnten im Schuljahr 2013/14 keine Eingangsklasse mehr bilden. 183 hatten Eingangsklassen mit weniger als 16 Schülerinnen und Schülern.

B Rahmenbedingungen und Grundstrukturen

Unter den Rahmenbedingungen für das Bildungswesen ist vor allem die demografische Entwicklung zu nennen. Die fortgesetzt niedrige Geburtenrate (sie lag 2013 bei durchschnittlich 1,4 Kindern je Frau¹) und die steigende Lebenserwartung führen dazu, dass der Anteil von Kindern und Jugendlichen an der Gesamtbevölkerung zurückgeht und das Durchschnittsalter der Bevölkerung steigt. Da die Anzahl der Geburten niedriger ist als die Anzahl der Sterbefälle, müsste die Bevölkerung zurückgehen. Tatsächlich ist die Anzahl der Personen, die in Baden-Württemberg leben, durch starke Zuwanderungsgewinne angestiegen: 2013 sind 70 000 Menschen mehr nach Baden-Württemberg gezogen als das Land durch Wegzug verlassen haben.²

Mit den hohen Zuwanderungsgewinnen hängt auch der vergleichsweise hohe Anteil an Personen mit Mi-

grationshintergrund in Baden-Württemberg zusammen. Unter Kindern und Jugendlichen sind Wanderungserfahrungen – seien es eigene oder die der Familie – häufiger anzutreffen als im Erwachsenen- oder Seniorenalter.

Veränderungen in der Altersstruktur der Bevölkerung oder der Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund verteilen sich nicht gleichmäßig über das gesamte Land. Um allen Kindern und Jugendlichen vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung passende Bildungsangebote entsprechend ihren Begabungen und Fähigkeiten in zumutbarer Entfernung zur Verfügung stellen zu können, wurde ein Konzept zur regionalen Schulentwicklung erarbeitet. Bei den Bildungswegen wurden die Möglichkeiten ausbildungs- oder studienqualifizierende Abschlüsse zu erlangen weiter ausgebaut. Ein Überblick über den Bildungsstand der Bevölkerung wird in **Kapitel F** gegeben. In den folgenden Abschnitten werden die wichtigsten Aspekte der demografischen Entwicklung und ein Überblick über die Schulstrukturen und Bildungswege sowie ihre Weiterentwicklung dargestellt.

1 <http://www.statistik-bw.de/Pressemitt/2015011.asp?BevoelkGebiet> [Stand 21.01.2015].

2 Vgl. Brachat-Schwarz (2014), S. 5.

B 1 Demografische Entwicklung

B 1.1 Bevölkerungsentwicklung auf Landesebene

Eine entscheidende Rahmenbedingung für das Bildungswesen ist die demografische Entwicklung. Dabei beeinflusst nicht nur die Bevölkerungszahl, sondern auch die Altersgliederung die Nachfrage nach und das Angebot an Bildungsmöglichkeiten.

Zensus 2011 korrigiert die Einwohnerzahl nach unten

Die Einwohnerzahl des Landes ist bis zum Jahr 2007 nahezu ununterbrochen bis auf fast 10,75 Mill. Personen angewachsen. Mit leichten Schwankungen konnte dieses Niveau bis 2010 gehalten werden. Der Zensus 2011 ergab dann eine Korrektur der Einwohnerzahl. Demnach lebten in Baden-Württemberg 2,5 % weniger Menschen als nach den Ergebnissen der Bevölkerungsforschung auf Basis der Volkszählung 1987 zu erwarten war. Ausgehend von den im Zensus ermittelten 10,49 Mill. Einwohnerinnen und Einwohnern ist die Zahl der im Land lebenden Menschen bis Ende 2012 – dem Jahr, das die Basis für die aktuelle

Bevölkerungsvorausrechnung des Statistischen Landesamts³ bildet – auf 10,57 Mill. angestiegen. Am 31.12.2013 lag die Einwohnerzahl mit rund 10,63 Mill. Personen noch um weitere 62 000 darüber.

Der Anstieg der Einwohnerzahl dürfte sich in den kommenden Jahren bis 2021 fortsetzen. Für dieses Jahr werden 10,85 Mill. Einwohnerinnen und Einwohner erwartet. Nach dem Jahr 2021 dürfte sich die Entwicklung umkehren und die Einwohnerzahl könnte unter die 10-Mill.-Marke absinken. Im Jahr 2060 würden demnach noch 9,93 Mill. Menschen im Land leben.

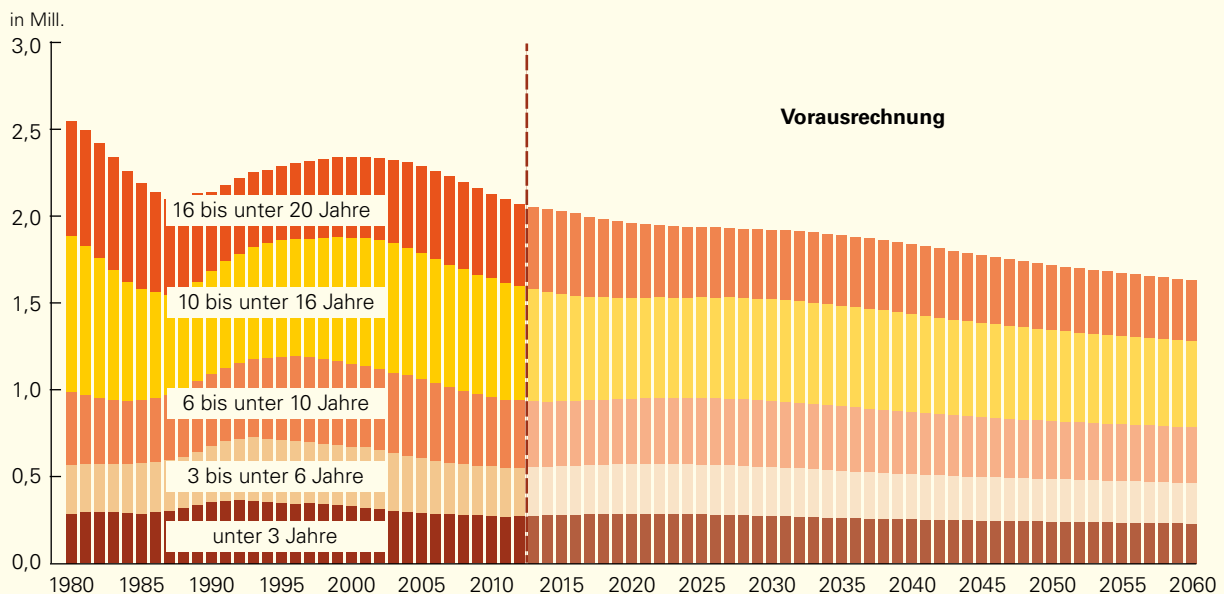
Durchschnittsalter der Bevölkerung steigt an

Für bildungspolitische Fragestellungen ist die Alterszusammensetzung der Bevölkerung allerdings bedeutender als die rein zahlenmäßige Entwicklung der Be-

3 Vgl. Brachat-Schwarz (2014), S. 5ff. Zu den Annahmen der Vorausrechnung siehe den methodischen Hinweis „Bevölkerungsvorausrechnung“ am Ende von **Kapitel B 1.2.**

B 1.1 (G1)

Voraussichtliche Entwicklung der Bevölkerungszahl in Baden-Württemberg in ausgewählten Altersgruppen bis zum Jahr 2060



Datenquelle: Bevölkerungsvorausrechnung, Hauptvariante.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

345 15

völkerung. Heute sind knapp 20 % der Bevölkerung Baden-Württembergs unter 20 Jahre alt. Im Jahr 2030 dürfte dieser Anteil nur noch bei knapp 18 % liegen und im Jahr 2060 bei etwas mehr als 16 %.

Diese Entwicklung führt zu einem Anstieg des Durchschnittsalters der Bevölkerung im Land. Im Jahr 1990 lag dieser Wert bei 38,8 Jahren. Bis zum Jahr 2012 war er auf 43,0 Jahre angestiegen. Für das Jahr 2030 ergibt die Vorausrrechnung ein Durchschnittsalter von 45,7 Jahren. Am Ende des Vorausrrechnungszeitraums – im Jahr 2060 – dürften die Baden-Württemberger im Mittel fast 49 Jahre alt sein.

Differenzierte Entwicklungen in den einzelnen Altersgruppen

Für die vorschulischen und schulischen Einrichtungen im Land ist insbesondere die Entwicklung in den Altersgruppen bis unter 20 Jahren relevant (Grafik B 1.1 (G1)). Treffen die Annahmen der Bevölkerungsvorausrrechnung ein, so wird die Zahl der 3- bis unter 6-Jährigen – also die Kinder im typischen Kindergartenalter – zunächst das gegenwärtige Niveau von rund 278 000 in etwa beibehalten. Bis 2023 könnte dann ein Anstieg auf rund 286 000 Kinder erfolgen, bevor die Zahl bis 2030 wieder auf knapp 281 000 absinken dürfte. Im Anschluss daran ist bis 2060 ein deutlicher Rückgang um 16 % gegenüber dem Ausgangswert von 2012 zu erwarten. Die Zahl der 3- bis unter 6-Jährigen läge dann bei 234 000 (Tabelle B 1.1 (T1)).

Für die Bevölkerung im Grundschulalter von 6 bis unter 10 Jahren wird bis 2030 nur mit relativ leichten Schwankungen etwas unterhalb des Ende 2012 festgestellten Werts von 387 000 Kindern gerechnet. Erst in den darauf folgenden Jahren dürfte die demografische Entwicklung zu einem deutlichen Rückgang der Kinderzahl führen. Für das Jahr 2060 ergeben die Annahmen der Vorausrrechnung noch knapp 319 000 Kinder in diesem Alter und damit knapp 18 % weniger als im Basisjahr 2012.

Die Zahl der Jugendlichen, die die weiterführenden Schulen im Land besuchen, wird wohl bereits in den nächsten Jahren spürbar zurückgehen. Ende 2012 lebten gut 659 000 Jugendliche im Alter von 10 bis unter 16 Jahren im Land. Diese Altersgruppe umfasst im Wesentlichen die Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich I. Bis 2020 könnte ihre Zahl um 12 % auf gut 580 000 absinken. Danach könnte sie bis 2035 vergleichsweise stabil auf diesem Niveau verharren. Im weiteren Zeitablauf bis 2060 könnte die Zahl der Jugendlichen mit rund 496 000 schließlich um rund ein Viertel unter dem Wert des Jahres 2012 liegen.

Ähnlich, wenn auch zeitlich entsprechend verschoben, könnte die Entwicklung der Zahl der 16- bis unter 20-Jährigen verlaufen, die überwiegend Bildungsangebote in der gymnasialen Oberstufe und den beruflichen Schulen in Anspruch nehmen.⁴ Ihre Zahl könnte zunächst noch leicht gegenüber dem Wert von 471 000 im Jahr 2012 ansteigen. Bis 2020 würde sie dann aber mit knapp 430 000 Adoleszenten und jungen Erwachsenen um rund 9 % unter dem Ausgangswert liegen. Von 2025 bis 2040 könnte sie im Bereich um 405 000 verharren (Tabelle B 1.1 (T1)). Erst danach dürfte sich der Rückgang wieder deutlicher bemerkbar machen. Mit 353 000 wäre die Zahl der 16- bis unter 20-Jährigen im Jahr 2060 ebenfalls um ein Viertel geringer als im Jahr 2012. Die Auswirkungen der Entwicklung der Einwohnerzahlen auf die Schüler- und Absolventenzahlen werden in späteren Kapiteln näher erläutert (Kapitel D 6, E 5 und F 4).

B 1.2 Bevölkerungsentwicklung in den Stadt- und Landkreisen

Stadtkreise überwiegend mit Bevölkerungszunahmen bei Kindern und Jugendlichen

Für die Regionalisierung der Vorausrrechnung der Bevölkerungszahlen wurden die Gemeinden anhand einer Clusteranalyse zu insgesamt 16 verschiedenen „Wanderungstypen“ zusammengefasst.⁵ Auf Ebene der Stadt- und Landkreise führt die regionalisierte Bevölkerungsvorausrrechnung für die Altersgruppe der unter 20-Jährigen zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen. In allen Stadtkreisen mit Ausnahme von Heilbronn wird bis 2030 eine Zunahme der Einwohnerzahl in dieser Altersgruppe errechnet. Am stärksten dürfte diese in Stuttgart mit 10 % sowie in Baden-Baden und Heidelberg mit gut 9 % ausfallen. Auch in der Stadt Heilbronn wäre demnach nur ein minimaler Rückgang zu erwarten (Grafik B 1.2 (G1)).

Andererseits ist in über 20 Landkreisen⁶ mit einem Rückgang der Zahl an unter 20-Jährigen um mehr als 10 % zu rechnen. Besonders betroffen von dieser Entwicklung sind in erster Linie stärker ländlich geprägte Landkreise. Die höchsten Verluste an Kindern und Jugendlichen ergeben sich mit Abnahmen um gut 15 % im Ostalbkreis und im Alb-Donau-Kreis. Relativ geringe Rückgänge von nur wenig mehr als 5 % folgen aus den Annahmen der Bevölkerungsvorausrrechnung

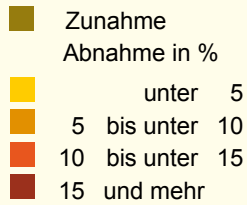
4 Vgl. Abschnitt B 3.

5 Vgl. Schmidt und Hochstetter (2014), S. 4.

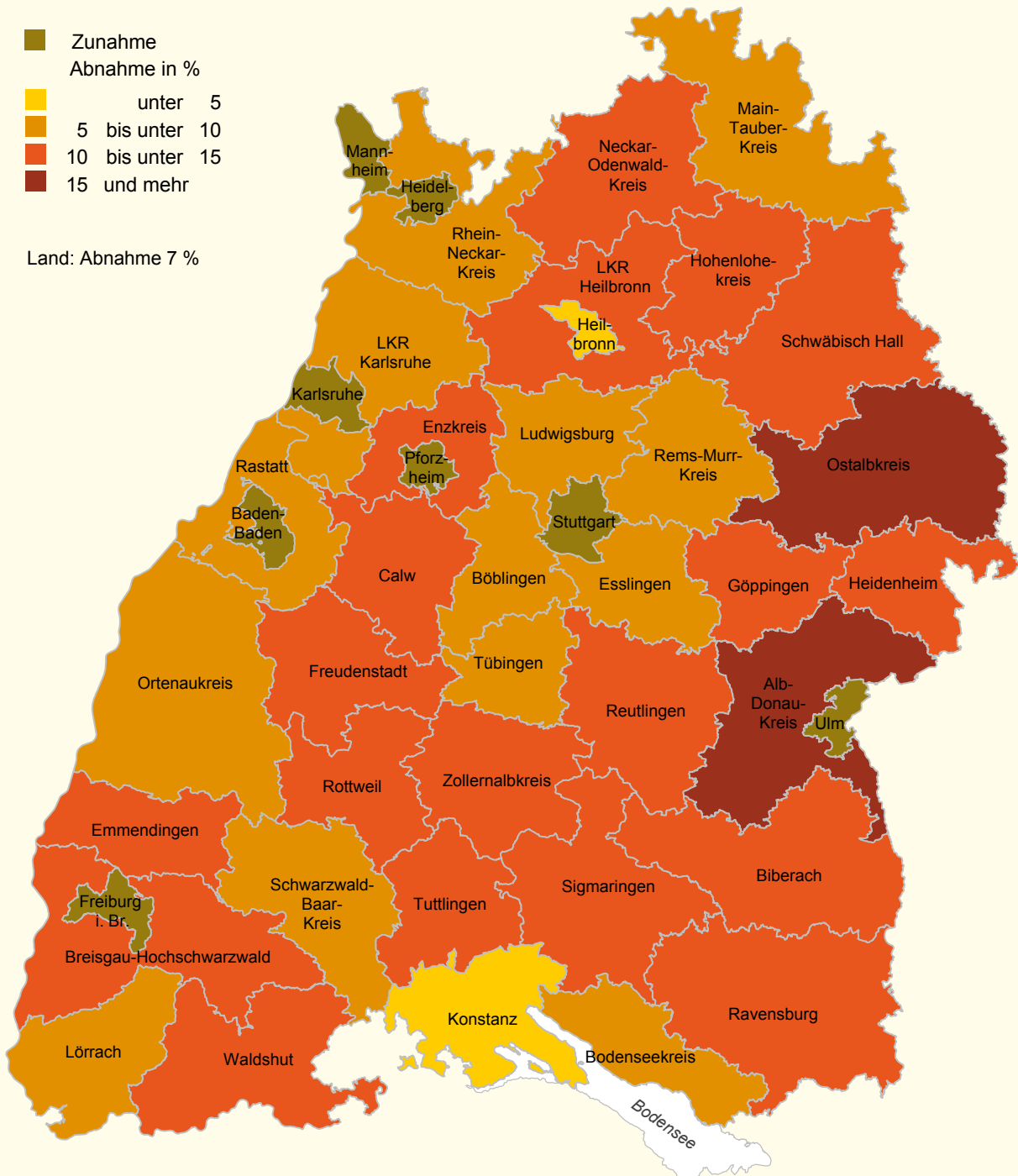
6 Baden-Württemberg ist untergliedert in 35 Landkreise und 9 Stadtkreise.

B 1.2 (G1)

Voraussichtliche Veränderung der Bevölkerungszahl im Alter von unter 20 Jahren in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs 2012 bis 2030



Land: Abnahme 7 %



Datenquelle: Regionalisierte Bevölkerungsvorausrechnung Basis 2012, Hauptvariante.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-11S
© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

i

Bevölkerungsvorausrechnung

Die in diesem Bericht für Vorausrechnungen genannten Zahlen basieren auf der Hauptvariante der vom Statistischen Landesamt im Juni 2014 veröffentlichten Vorausrechnung der Bevölkerungszahl.¹ Für diese Vorausrechnung wurden folgende Annahmen getroffen:

- Die Geburtenrate bleibt bei den heutigen Werten von knapp 1 400 Geburten je 1 000 Frauen im Alter von 15 bis 49 Jahren. Bei den altersspezifischen Geburtenraten wird aber davon ausgegangen, dass sich der seit Jahrzehnten zu beobachtende Trend späterer Mutterschaft in den kommenden zehn Jahren fortsetzen wird.
- Der Anstieg der Lebenserwartung schwächt sich gegenüber den letzten Jahrzehnten etwas ab. Die Lebenserwartung würde demnach bis 2060 um rund 6 Jahre für Frauen und rund 7 Jahre für Männer zunehmen.
- Für die Jahre bis 2030 wird insgesamt ein positiver Zuwanderungssaldo von 600 000 Personen angesetzt.

Ausgangspunkt der Berechnung war die Fortschreibung der Bevölkerungszahlen zum 31.12.2012 auf Basis des Zensus 2011.

1 Vgl. Brachat-Schwarz (2014), S. 6.

dagegen für die eher von Verdichtungsräumen bestimmten Landkreise Konstanz, Rhein-Neckar-Kreis, Ludwigsburg und Karlsruhe.

In ländlichen Kreisen besonders starke Rückgänge bei Jugendlichen im Alter ab 10 Jahren

In der Altersgruppe der unter 6-Jährigen – also im vorschulischen Bereich – können neben den meisten Stadtkreisen auch einige Landkreise bis 2030 mit steigenden Einwohnerzahlen rechnen. So weisen im Regierungsbezirk Karlsruhe nur wenige Landkreise für diese Altersgruppe keinen Zuwachs aus. Nur für die Landkreise Tuttlingen und Biberach werden Rückgänge im Bereich von über 8 % erwartet (Web-Tabelle B 1.2 (T1)).

Im Grundschulalter von 6 bis unter 10 Jahren sieht die Verteilung der Zu- und Abnahmen sehr ähnlich aus, auch wenn hier insgesamt etwas weniger Kreise bis 2030 mit einer Bevölkerungszunahme rechnen dürfen und die Abnahmen zum Teil deutlicher ausfallen. Im Alb-Donau-Kreis liegt die Abnahme mit knapp 11 % sogar im zweistelligen Prozentbereich.

Für die Altersgruppen, die hauptsächlich an den auf der Grundschule aufbauenden allgemein bildenden und an den beruflichen Schulen zu finden sind, wird dagegen nur noch in wenigen Kreisen bis 2030 eine

Zunahme der Einwohnerzahlen erwartet. So trifft dies bei den 10- bis unter 16-Jährigen nur noch auf sechs Stadtkreise zu, wobei Heidelberg mit einem Zuwachs von 20 % klar an der Spitze liegt. Dagegen ergibt die Bevölkerungsvorausrechnung für den Landkreis Calw, den Ostalbkreis, den Alb-Donau-Kreis und den Enzkreis Rückgänge um mehr als 20 % (Web-Tabelle B 1.2 (T1)). Bei den 16- bis unter 20-Jährigen können nur noch die Stadtkreise Freiburg, Stuttgart und Heilbronn mit einem Anwachsen der Einwohnerzahlen rechnen. Ein Minus von über 20 % ergibt sich für 14 Landkreise. Die höchsten Werte sind hier in den Landkreisen Sigmaringen mit knapp 27 % und Freudenstadt mit 25 % zu finden.

B 1.3 Bevölkerung mit Migrationshintergrund

Mehr als ein Viertel in Baden-Württemberg mit Migrationshintergrund

Nach Angaben des Mikrozensus lebten im Jahr 2013 etwas mehr als 2,8 Mill. Menschen mit Migrationshintergrund im engeren Sinn oder fast 3 Mill. Menschen mit Migrationshintergrund im weiteren Sinn in Baden-Württemberg. Damit umfasste diese Gruppe mit 26,7 % bzw. 27,9 % mehr als ein Viertel der

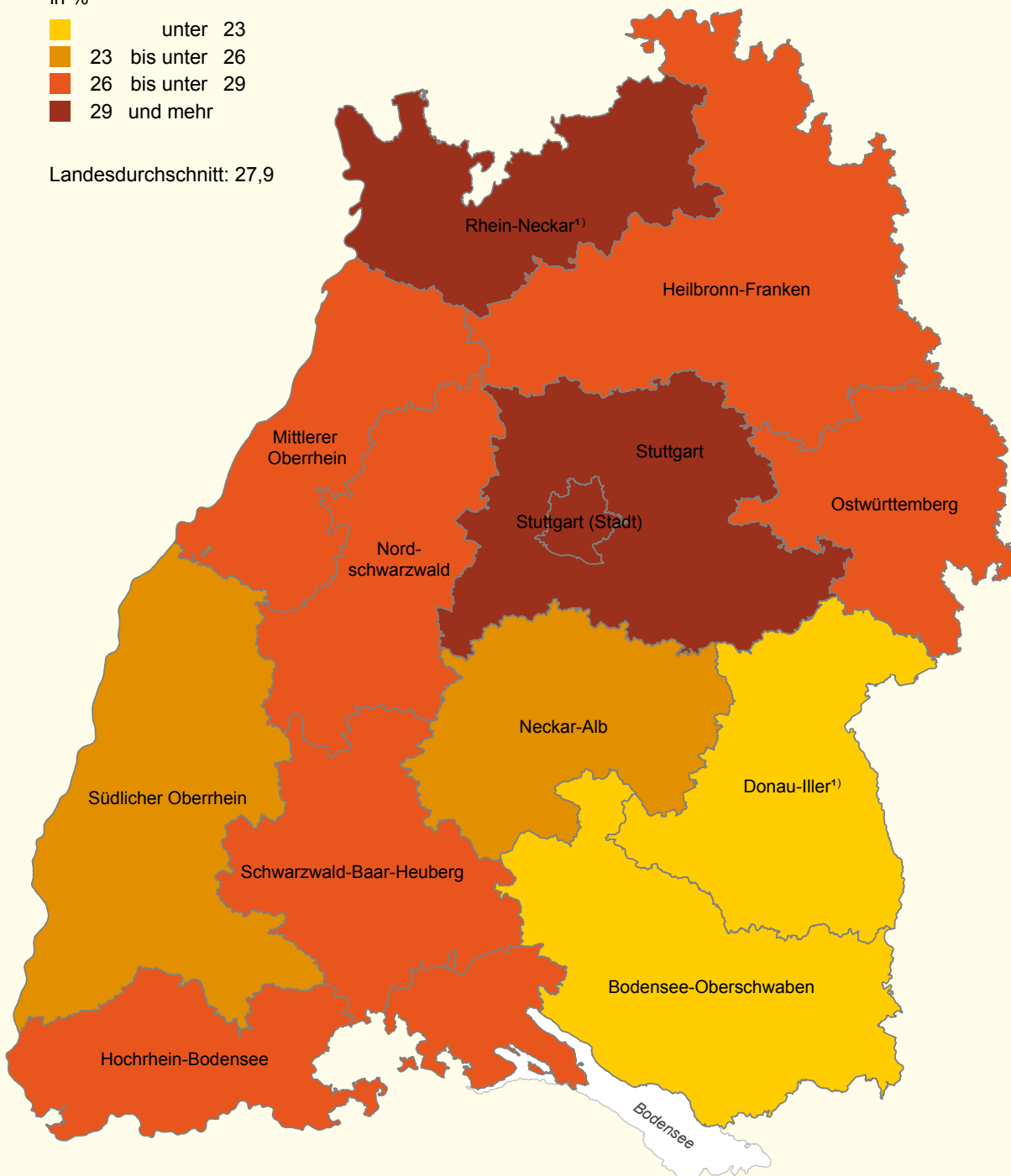
B 1.3 (G1)

Bevölkerung mit Migrationshintergrund*) in den Regionen Baden-Württembergs 2013

in %

- unter 23
- 23 bis unter 26
- 26 bis unter 29
- 29 und mehr

Landesdurchschnitt: 27,9



*) Migrationshintergrund im weiteren Sinn. – 1) Soweit Land Baden-Württemberg.

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

i

Migrationshintergrund

Seit 2005 werden im Mikrozensus Angaben zum Migrationshintergrund der Bevölkerung erfragt. Die Bevölkerung gliedert sich bezüglich eines Migrationshintergrundes in folgende Bevölkerungsgruppen:

Bevölkerung insgesamt

- 1 Deutsche ohne Migrationshintergrund
- 2 Personen mit Migrationshintergrund im weiteren Sinn insgesamt
 - 2.1 Personen mit nicht durchweg bestimmbareren Migrationsstatus
 - 2.2 Personen mit Migrationshintergrund im engeren Sinn insgesamt
 - 2.2.1 Zugewanderte (Personen mit eigener Migrationserfahrung) insgesamt
 - 2.2.1.1 Ausländer
 - 2.2.1.2 Deutsche
 - 2.2.1.2.1 Deutsche Zuwanderer ohne Einbürgerung
 - 2.2.1.2.2 Eingebürgerte
 - 2.2.2 Nicht Zugewanderte (Personen ohne eigene Migrationserfahrung) insgesamt
 - 2.2.2.1 Ausländer (2. und 3. Generation)
 - 2.2.2.2 Deutsche
 - 2.2.2.2.1 Eingebürgerte
 - 2.2.2.2.2 Deutsche mit mindestens einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil
 - mit beidseitigem Migrationshintergrund
 - mit einseitigem Migrationshintergrund

In **Kapitel B 1.3** wird auf Personen mit Migrationshintergrund „im weiteren Sinn“ Bezug genommen. Die Gruppe der Personen mit „Migrationshintergrund im weiteren Sinn“ umfasst auch in Deutschland geborene Deutsche mit Migrationshintergrund, die nicht mehr mit ihren Eltern in einem Haushalt leben. Deren Migrationsstatus ist nur durch ein ausführlicheres Frageprogramm bestimmbar, das in den Jahren 2005, 2009 und 2013 eingesetzt wurde.

Bevölkerung in Baden-Württemberg.⁷ Hiervon besaßen rund 1,2 Mill. eine ausländische Staatsangehörigkeit, etwas mehr als 1,7 Mill. waren deutsche Staatsangehörige mit Migrationshintergrund. Damit lag der Anteil der Ausländer bei knapp 12 %, der Anteil der Deutschen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung bei gut 16 % (Web-Tabelle B 1.3 (T1)). Baden-Württemberg hatte bereits in der Vergangenheit vor allem aufgrund seiner Wirtschaftskraft eine hohe Attraktivität für Zuwanderer. Dies erklärt den

hohen Anteil dieser Gruppe an der Bevölkerung. Im Bundesländervergleich belegt Baden-Württemberg mit einem Migrantenanteil von fast 28 % den dritten Platz direkt nach den Stadtstaaten Hamburg und Bremen, die die bundesweit höchsten Migrantenanteile aufwiesen (jeweils knapp 29 %). Unter den deutschen Flächenländern wies Baden-Württemberg damit den höchsten Migrantenanteil auf und lag im Vergleich noch knapp vor Hessen (ebenfalls fast 28 %), Nordrhein-Westfalen (rund 25 %) und Bayern (annähernd 21 %). Im Bundesländervergleich sehr geringe Migrantenanteile von jeweils rund 4 % hatten die Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Thüringen. Der bundesdurchschnittliche Migrantenanteil lag im Jahr 2013 bei knapp 21 %.

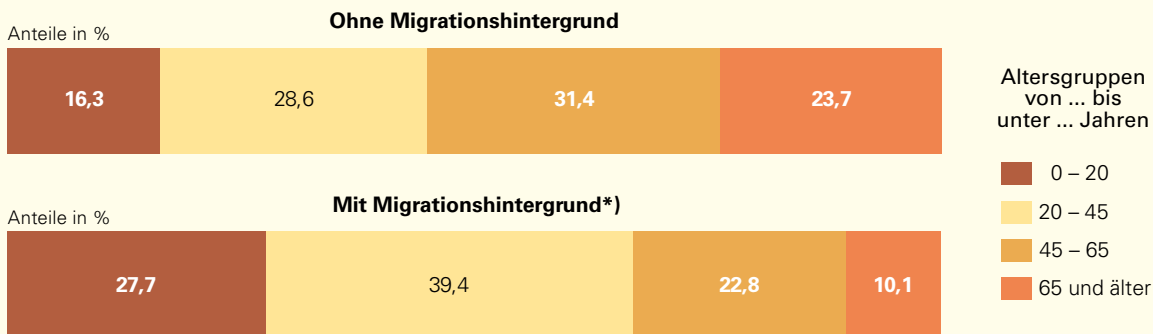
Region Stuttgart mit höchstem Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund

Die Region Stuttgart wies als Wirtschaftszentrum mit fast 31 % den höchsten Migrantenanteil an der Bevölkerung Baden-Württembergs (Grafik B 1.3 (G1)) auf. Die Stadt Stuttgart als Zentrum der Region übertraf diesen Wert mit einem Anteil von rund 39 % noch deutlich. Werte über dem Landesdurchschnitt waren darüber hinaus in den Regionen Rhein-Neckar mit annähernd 30 %, Heilbronn-Franken (gut 28 %) sowie

7 Migrationshintergrund „im weiteren Sinne“, das heißt einschließlich Personen, deren Migrationsstatus nur alle 4 Jahre definierbar ist, da nur in diesen Jahren das ausführliche Frageprogramm zum Migrationshintergrund im Mikrozensus enthalten ist (2005, 2009, 2013). Zur Definition des Migrationshintergrundes siehe den methodischen Hinweis am Ende des Kapitels. Ein direkter Vergleich mit den Ergebnissen des Mikrozensus 2009 ist aus methodischen Gründen nicht sinnvoll: Die Hochrechnungen für den Mikrozensus 2009 und ältere Erhebungen wurden auf der Grundlage der Volkszählung 1987 und den nachfolgenden Fortschreibungen erstellt, die Hochrechnung für den Mikrozensus 2013 erfolgte erstmals auf Basis der Ergebnisse des Zensus 2011 und darauf aufbauender Fortschreibungen.

B 1.3 (G2)

Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund*) in Baden-Württemberg 2013 nach Altersgruppen



*) Migrationshintergrund im weiteren Sinn.

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

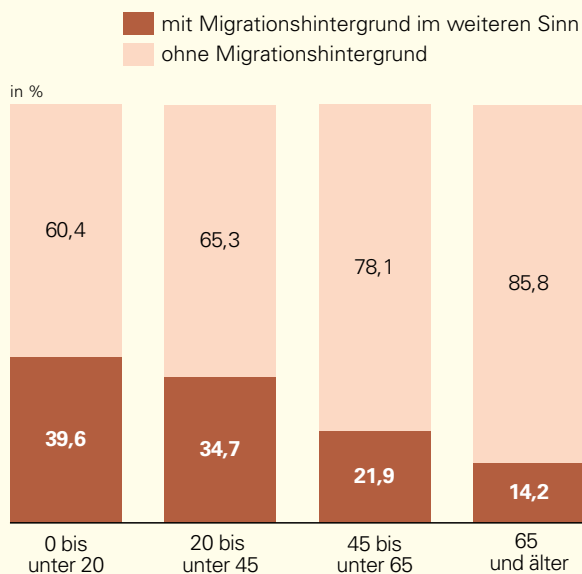
347 15

in der Region Mittlerer Oberrhein (knapp 28 %) zu verzeichnen. Weit unterdurchschnittliche Werte waren in der Region Südlicher Oberrhein (23 %) sowie in den Regionen Bodensee-Oberschwaben und Donau-Illertal (jeweils knapp 22 %) anzutreffen. Im Stadtkreis Stuttgart lag der Anteil der Ausländerinnen und Ausländer im Jahr 2013 bei knapp 21 %, der Anteil der Deutschen mit Migrationshintergrund bei annähernd 19 %.

In der Landeshauptstadt übertrifft die Zahl der Ausländerinnen und Ausländer die Zahl der Deutschen mit Migrationshintergrund (Web-Tabelle B 1.3 (T1)). Überdurchschnittlich hohe Anteile der Bevölkerung mit ausländischer Staatsangehörigkeit wurden zudem für die Regionen Stuttgart (knapp 14 %) sowie Rhein-Neckar (gut 13 %) mit den Ballungszentren Heidelberg und Mannheim errechnet. Für Baden-Württemberg insgesamt belief sich der Ausländeranteil im Jahr 2013 auf knapp 12 %.

B 1.3 (G3)

Bevölkerung nach Altersgruppen und Migrationshintergrund in Baden-Württemberg 2013



Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

503 15

Mehr als ein Viertel der Baden-Württemberger mit Migrationshintergrund ist jünger als 20 Jahre

Die Bevölkerungsgruppe der Migrantinnen und Migranten weist eine deutlich jüngere Altersstruktur auf als die Bevölkerung ohne Migrationshintergrund (Grafik B 1.3 (G2)). Im Jahr 2013 lebten knapp 818 000 Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund in Baden-Württemberg (Altersgruppe 0 bis unter 20 Jahre). Damit waren fast 28 % und somit mehr als ein Viertel der Migrantinnen und Migranten jünger als 20 Jahre. Bei den Menschen ohne Migrationshintergrund waren dies lediglich rund 16 %. Der Anteil der 65-Jährigen und Älteren fiel bei den Menschen mit Migrationshintergrund (rund 10 %) hingegen erheblich niedriger aus als bei den Menschen ohne Migrationshintergrund (fast 24 %). Betrachtet man den Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund getrennt nach Altersgruppen, so haben in der Gruppe der unter 20-Jährigen fast 40 % einen Migrationshintergrund im weiteren Sinne, bei den 65-Jährigen und älteren sind es dagegen 14 % (Grafik B 1.3 (G3)).

B 2 Struktur des Bildungswesens

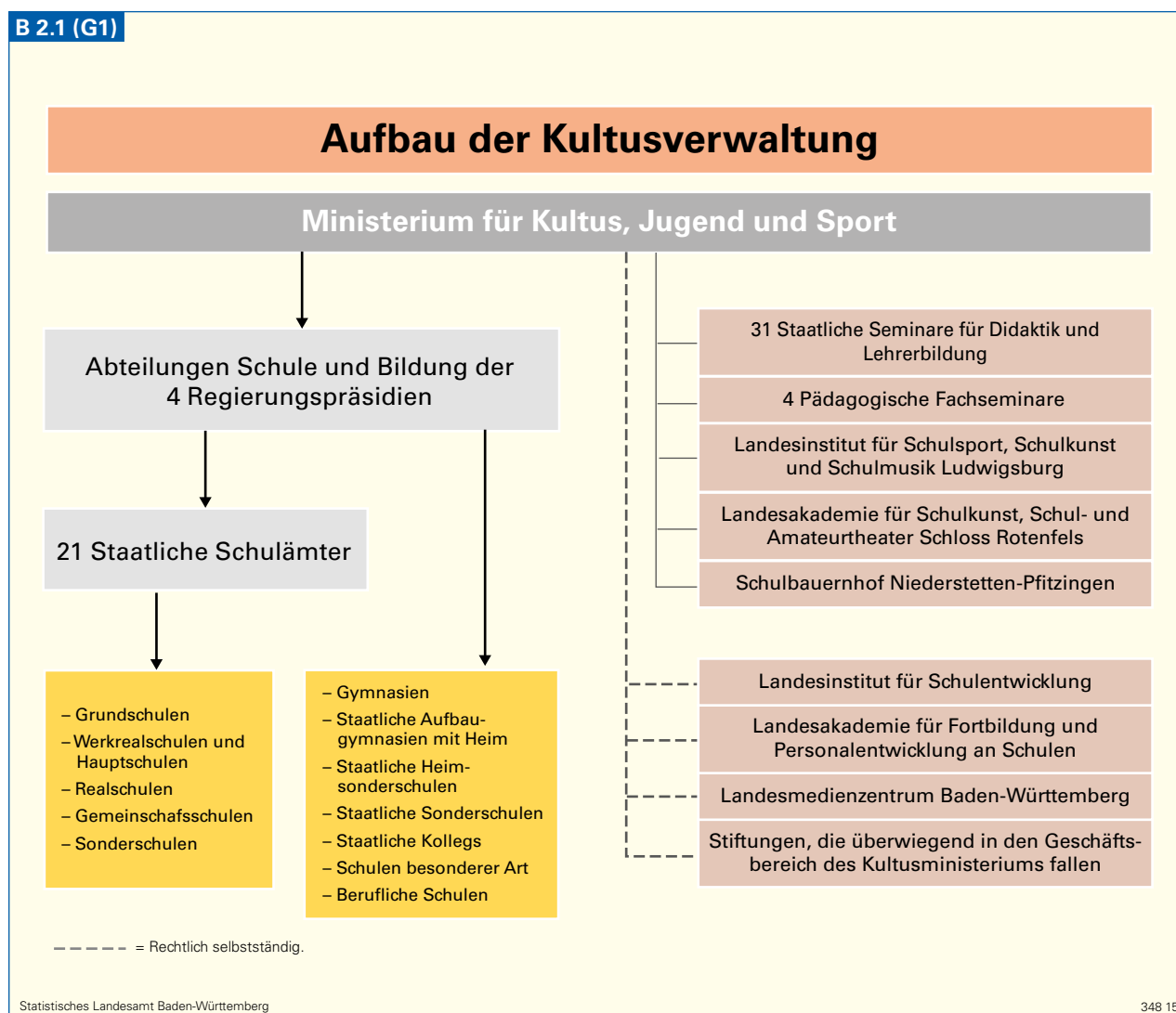
B 2.1 Struktur der Kultusverwaltung

Das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport – Kultusministerium – ist die oberste Behörde der Kultusverwaltung. Die Hauptaufgabe des Kultusministeriums ist die kontinuierliche Weiterentwicklung des baden-württembergischen Schulsystems. Gemeinsam mit den Regierungspräsidien und Staatlichen Schulämtern übt es die Schulaufsicht aus, definiert die Aufgaben und Ordnungen der Schularten, setzt die Bildungspläne in Kraft, legt die Unterrichtsorganisation fest und gibt Leistungsstandards bei Schulabschlüssen und zentralen Prüfungen vor. Oberste Aufsichtsbehörde ist das Kultusministerium auch für nichtstaatliche Schulen und Bildungseinrichtungen. Es organisiert oder koordiniert die Lehrerausbildung und -fortbildung, den Schulhausbau sowie Betreuungsangebote in Schulen außerhalb des Unterrichts.

Das Kultusministerium ist außerdem zuständig für die Kleinkindbetreuung, die Kindergärten und die vorschulische Bildung sowie für die allgemeine, berufliche, politische und kulturelle Weiterbildung von Erwachsenen. Ebenfalls in die Zuständigkeit des Kultusministeriums fallen die mit der schulischen Bildung, Erziehung und Bildungsberatung zusammenhängenden Jugendfragen. Schließlich verantwortet das Kultusministerium die Beziehungen des Landes zu den Kirchen und zu anderen Religionsgemeinschaften.

Neben dem Schulsport fallen auch die Förderung des Leistungs- und Breitensports in Zusammenarbeit mit Sportverbänden und -vereinen, die Kooperation von Schulen und Sportvereinen sowie die finanzielle Unterstützung beim Bau von Sportstätten in den Zuständigkeitsbereich des Kultusministeriums.

B 2.1 (G1)



Obere Schulaufsichtsbehörden

Dem Kultusministerium unmittelbar nachgeordnet sind als obere Schulaufsichtsbehörden die Regierungspräsidien in Stuttgart, Karlsruhe, Freiburg und Tübingen (Grafik B 2.1 (G1)). Die Regierungspräsidien haben als Mittelinstanzen den Auftrag, Aufgaben der Schulaufsicht und Schulverwaltung wahrzunehmen. Hierzu gehört die unmittelbare Dienstaufsicht über die Lehrkräfte und Schulleitungen für die allgemein bildenden Gymnasien, die beruflichen Schulen, die Schulen besonderer Art, die Staatlichen Aufbaugymnasien mit Heim und die Staatlichen Sonderschulen und Heimsonderschulen. Über diese Schulen üben die Regierungspräsidien auch unmittelbar die Fachaufsicht aus (Grafik B 2.1 (G1)). Großen Anteil haben die Personalangelegenheiten der Lehrkräfte, zum Beispiel im Rahmen der Lehrereinstellung und der Auswahl von Führungspersonal an Schulen. Weitere Tätigkeitsschwerpunkte liegen unter anderem in der Beratung und Unterstützung der Schulen im Rahmen der Schul- und Qualitätsentwicklung, der Lehrerzuweisung sowie in der Raumbedarfsplanung für Schulhausneubauten und der anschließenden Planung und Errichtung von Schulen.

Untere Schulaufsichtsbehörden

Die 21 Staatlichen Schulämter sind für die Schulaufsicht über die Grund-, Werkreal-/Haupt-, Real-, Gemeinschafts- und Sonderschulen in ihrem Bezirk zuständig (Grafik B 2.1 (G1)). Sie üben ihre Aufgaben in enger Kooperation mit den Regierungspräsidien aus. Dazu gehören neben der Dienstaufsicht über die Lehrkräfte und Schulleitungen die Beratung und Unterstützung der Schulen bei didaktischen und methodischen Fragen des Unterrichts, bei Erziehungsfragen, bei Lern- und Leistungsstörungen von Schülerinnen und Schülern, bei Schullaufbahnentscheidungen und der Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen.

Weitere Behörden und Einrichtungen

Zum Geschäftsbereich des Kultusministeriums gehören 31 Staatliche Seminare für Didaktik und Lehrerbildung, vier Pädagogische Fachseminare, das Landesinstitut für Schulsport, Schulkunst und Schulmusik in Ludwigsburg, die Landesakademie für Schulkunst, Schul- und Amateurtheater in Schloss Rotenfels, der Schulbauernhof in Niederstetten-Pfizingen sowie – als rechtlich selbstständige Anstalten des öffentlichen Rechts – das Landesinstitut für Schulentwicklung, die Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen und das Landesmedienzentrum (Grafik B 2.1 (G1)). Dazu kommen Stiftungen, die überwiegend in den Geschäftsbereich des Kultusministeriums fallen, wie zum Beispiel die Schulstiftung Baden-Württemberg.

B 2.2 Bildungswege

Allgemein bildende und berufsqualifizierende Abschlüsse können in Baden-Württemberg über unterschiedliche Bildungswege an allgemein bildenden und beruflichen Schulen erworben werden (Grafik B 2.2 (G1)). Im gegliederten Schulsystem Baden-Württembergs steht in der Regel nach dem vierten Schuljahr der Grundschule bzw. einer Gemeinschaftsschule mit Grundschule der Übergang auf eine darauf aufbauende Schule an, entweder auf die Hauptschule, die Werkrealschule, die Realschule, die Gemeinschaftsschule oder das Gymnasium.

Der Beginn einer Schullaufbahn in einer bestimmten, auf der Grundschule aufbauenden Schulart ist keine Festlegung für einen bestimmten Abschluss. Im baden-württembergischen Schulsystem gibt es eine Vielzahl von Möglichkeiten, ausbildungs- und studienqualifizierende Abschlüsse zu erzielen.

Hauptschulabschluss

Den Hauptschulabschluss erlangen Schüler nach dem neunten Schuljahr an einer Hauptschule oder wahlweise nach dem neunten oder zehnten Schuljahr an einer Werkrealschule oder einer Gemeinschaftsschule. Künftig soll an den Realschulen neben der mittleren auch die grundlegende Niveaustufe angeboten werden; die Hauptschulabschlussprüfung kann dann nach Klasse 9 absolviert werden. Für Jugendliche, die im Rahmen des Besuchs einer allgemein bildenden Schule keinen Abschluss erlangen konnten, sind spezifische Bildungsgänge an beruflichen Schulen eingerichtet. So kann zum Beispiel im Berufsvorbereitungsjahr oder im Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf der Hauptschulabschluss nachgeholt werden. Sofern Jugendliche ohne Hauptschulabschluss einen Ausbildungsplatz gefunden haben, können sie den Hauptschulabschluss auch bei erfolgreichem Abschluss der betrieblichen Ausbildung erwerben.

Mittlerer Bildungsabschluss

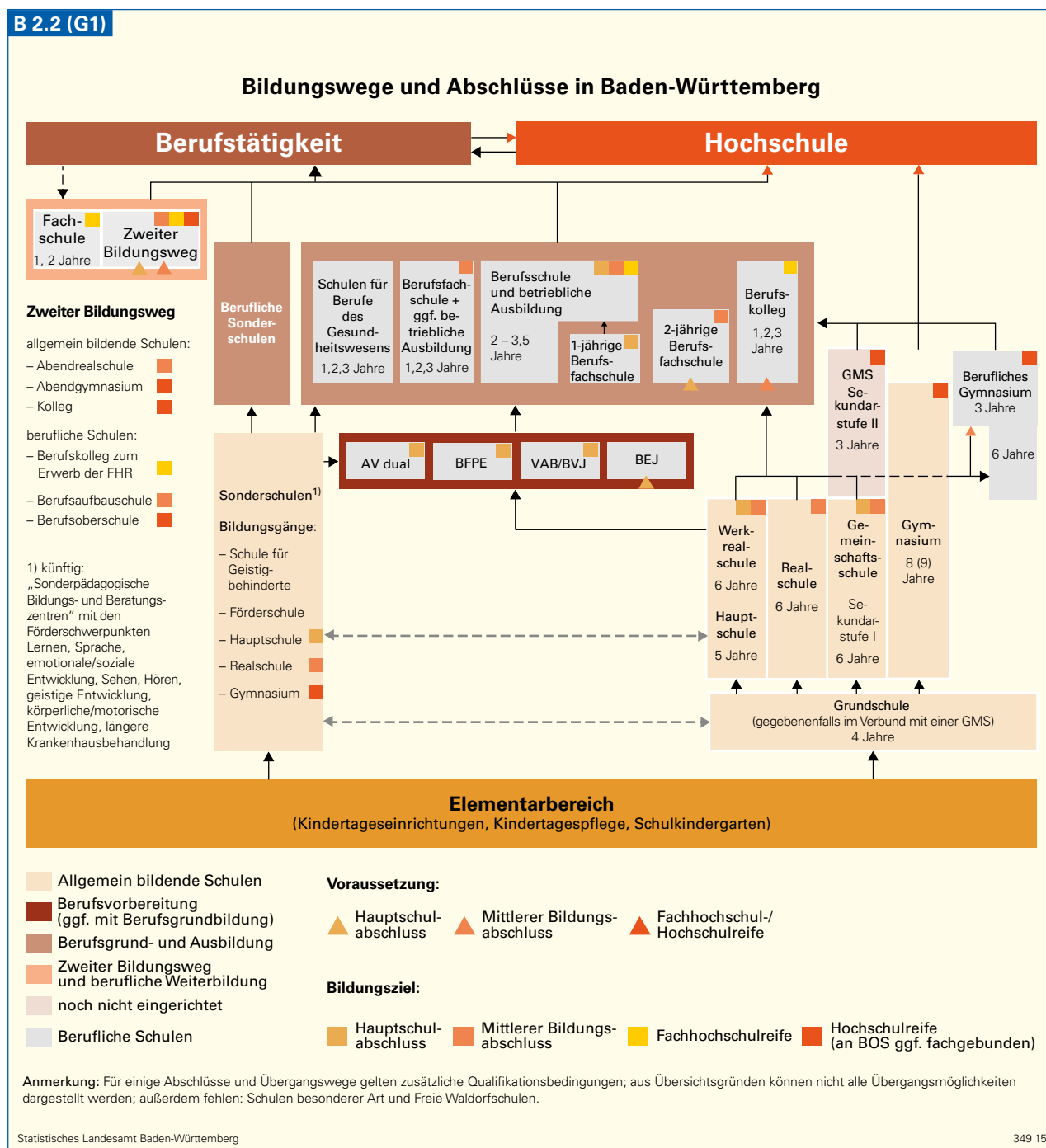
Der mittlere Bildungsabschluss kann an der Realschule erworben werden, an der Gemeinschaftsschule sowie an der Werkrealschule. Jugendliche, die nach der 10. Klasse das Gymnasium verlassen, erhalten bei erfolgreichem Absolvieren dieser Jahrgangsstufe ebenfalls den mittleren Bildungsabschluss. Hauptschulabsolventen können über die zweijährige Berufsfachschule die Fachschulreife als mittleren Bildungsabschluss erwerben. An den Berufsschulen können Hauptschulabsolventen in Verbindung mit dem erfolgreichen Abschluss der betrieblichen Ausbildung unter bestimmten Notenvoraussetzungen eine dem mittleren Bildungsabschluss gleichwertige Qualifikation

erwerben. Über den Zweiten Bildungsweg vermittelt die Abendrealschule Berufstätigen den Realschulabschluss und die Berufsaufbauschule mit der Fachschulreife ebenfalls den mittleren Bildungsabschluss.

Hochschulzugangsberechtigung

Die allgemeine Hochschulreife kann an einem allgemein bildenden Gymnasium (in 8- bzw. an Modellschulen in 9-jähriger Form), an einem beruflichen Gymnasium (in 3- bzw. 6-jähriger Form) und künftig – sofern am entsprechenden Standort auch eine Se-

kundarstufe II eingerichtet ist – an einer Gemeinschaftsschule erworben werden. Eine weitere Alternative zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung bieten Bildungsgänge an Berufskollegs, bei denen zusätzlich zur vollzeitschulischen Berufsausbildung die Fachhochschulreife angestrebt werden kann. Einige Bildungsgänge an Fachschulen bieten ebenfalls diese Möglichkeit. Zum Zweiten Bildungsweg zählen die Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife, die Abendgymnasien, die Kollegs und die Berufsoberschulen. Letztere können die fachgebundene oder – bei zusätzlicher Belegung



einer zweiten Fremdsprache – die allgemeine Hochschulreife verleihen.

Darüber hinaus können auch an den integrierten Schulformen – den öffentlichen Schulen besonderer Art und den privaten Freien Waldorfschulen - allgemein bildende Abschlüsse erworben werden. Ebenso können an Sonderschulen allgemein bildende sowie sonderschulspezifische Abschlüsse erreicht werden.

Berufsvorbereitung und berufliche Grundbildung

Jugendliche, die an einer allgemein bildenden Schule keinen Hauptschulabschluss erworben haben, können im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) oder im Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf (VAB) durch den Erwerb beruflicher Grundkenntnisse ihre Ausbildungsreife verbessern sowie den Hauptschulabschluss nachholen. Das Berufseinstiegsjahr (BEJ) bietet Jugendlichen mit Hauptschulabschluss, die keine Lehrstelle erhalten haben, Vorqualifikationen für eine berufliche Ausbildung.

Eine berufliche Grundbildung in unterschiedlichen Berufszweigen bieten die Berufsfachschulen (BFS). Der Besuch einer 1-jährigen bzw. 2-jährigen Berufsfachschule wird bei der Aufnahme einer dualen Berufsausbildung als erstes Ausbildungsjahr angerechnet.

Der Übergang von der Schule in den Beruf wird in Baden-Württemberg gegenwärtig neu gestaltet und

ab dem Schuljahr 2014/15 als Modellversuch in ausgewählten Regionen des Landes erprobt (*duale Ausbildungsvorbereitung*, vgl. Fenster **Kapitel E**).

Berufsqualifizierung

An der Berufsschule wird der schulische Teil der dualen Ausbildung für rund 350 unterschiedliche Berufe absolviert. Je nach Berufsbild dauert die Ausbildung 2 bis 3,5 Jahre.

Für einige Berufe, beispielsweise im pflegerischen Bereich, wird die Ausbildung an Berufsfachschulen in 1-, 2- oder 3-jähriger Form absolviert.

Die Berufskollegs (BK) vermitteln eine berufliche Qualifizierung und eine auf dem mittleren Bildungsabschluss aufbauende erweiterte allgemeine Bildung, etwa die Fachhochschulreife. Berufskollegs werden mit technischen, kaufmännischen und hauswirtschaftlichen/pflegerischen/sozialpädagogischen Bildungsgängen geführt.

Berufliche Weiterbildung

Berufstätige mit einer abgeschlossenen Ausbildung können sich an Fachschulen in 1- bzw. 2-jährigen Bildungsgängen weiterbilden und zusätzliche berufliche und allgemein bildende Qualifikationen erwerben. Der Besuch ist im Einzelfall auch in Teilzeit möglich.

B 3 Bildungsbeteiligung

Ausweitung des Rechtsanspruchs erhöht die frühkindliche Betreuungsquote

Der politische und rechtliche Rahmen für die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung wurde in den letzten Jahren sowohl auf Bundes- wie auf Landesebene deutlich ausgeweitet.⁸ So begründet beispielsweise das Ende 2008 in Kraft getretene Kinderförderungsgesetz (KiföG) den Rechtsanspruch auf ein Betreuungsangebot für Kinder ab dem vollendeten 1. Lebensjahr. Der Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen

in Baden-Württemberg wird konkretisiert im *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen*⁹ in der aktuell vorliegenden Fassung vom März 2011.

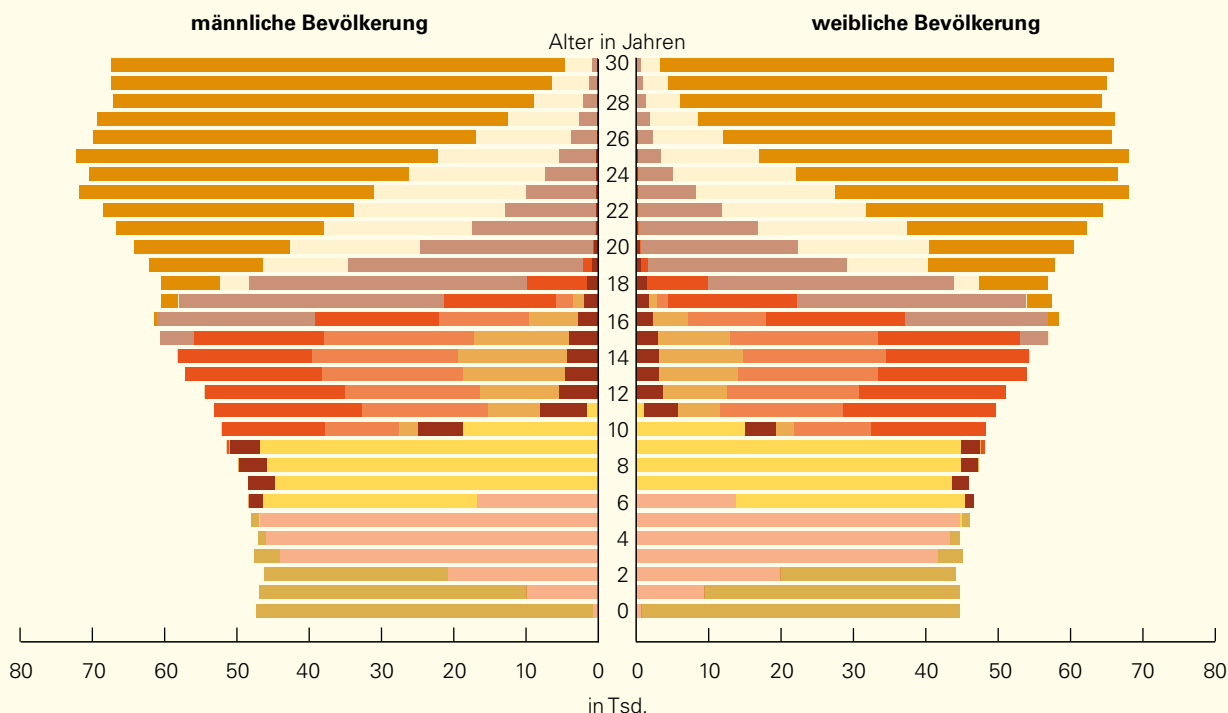
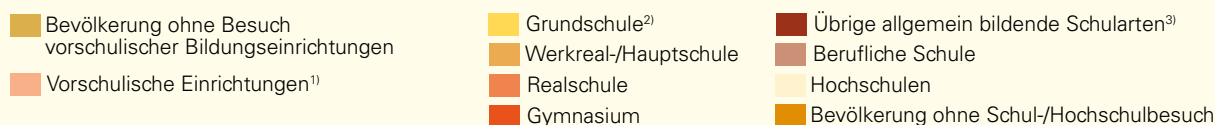
Die Ausweitung des Rechtsanspruchs führte in Baden-Württemberg zu einem erheblichen Anstieg der Betreuungsquote bei den unter 3-Jährigen. Im Jahr

8 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt (2013), Kapitel A 2.

9 Vgl. http://www.kindergarten-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/import/pb5start/pdf/KM_KIGA_Orientierungsplan_2011.pdf [Stand: 15.01.2015].

B 3 (G1)

Bildungsbeteiligung in Baden-Württemberg 2013 nach Bildungseinrichtung, Alter und Geschlecht



1) Kindertageseinrichtungen, Grundschulförderklassen und Schulkindergärten. – 2) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – 3) Gemeinschaftsschule-Sekundarstufe I, Integrierte Orientierungsstufe, Schule besonderer Art, Freie Waldorfschule, Sonderschulen, Schulen des Zweiten Bildungswegs.

Datenquellen: Bevölkerungsstatistik, Statistik zur Kindertagesbetreuung, Amtliche Schulstatistik, Hochschulstatistik.

2014 besuchte etwa jedes vierte Kind in diesem Alter eine Kindertageseinrichtung (vgl. **Kapitel C 1**). Bei den 3- bis unter 6-jährigen Kindern lag die Besuchsquote bereits in früheren Jahren bei deutlich über 90 %.

Schulpflicht für Kinder und Jugendliche

Die Schulpflicht sorgt ab dem Besuch der Grundschule bis zum Alter von 16 Jahren für eine nahezu 100 %-ige Bildungsbeteiligung (Grafik B 3 (G1)). An diese Vollzeitschulpflicht schließt die Berufsschulpflicht an, die sich bis zum 18. Lebensjahr erstreckt. So übersteigt ab dem Alter von 17 Jahren die Schülerzahl der beruflichen Schulen die der allgemein bildenden Schulen. Schüler in diesem Alter sind an allgemein bildenden Schulen überwiegend in der Sekundarstufe II, das heißt in der Oberstufe/Kursstufe der Gymnasien und vergleichbarer Bildungsgänge zu finden. Bei den beruflichen Schulen waren im Schuljahr 2013/14 sowohl bei den Schülern als auch bei den Schülerinnen die 18-Jährigen der am stärksten besetzte Jahrgang.

Von den 20-jährigen Jugendlichen befanden sich 2013/14 noch knapp 38 % in schulischer Ausbildung, was einem Rückgang um annähernd zwei Prozentpunkte seit dem Schuljahr 2009/10 entspricht. Bei

dieser Entwicklung macht sich der Anstieg der Studierendenzahlen bemerkbar. Im Wintersemester 2013/14 waren rund 344 400 Studierende an den Hochschulen in Baden-Württemberg eingeschrieben, gut 69 000 mehr als im Wintersemester 2009/10. Von den 20-Jährigen studierten 2013/14 rund 29 %, 2009/10 lag dieser Anteil erst bei gut 20 %.

Knapp 1,6 Mill. Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden und beruflichen Schulen

An den allgemein bildenden Schulen Baden-Württembergs (vgl. **Kapitel D**) wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt gut 1,14 Mill. Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Dies waren gut 168 000 weniger als 10 Jahre zuvor. Von den Schülerinnen und Schülern der allgemein bildenden Schulen strebten rund 4 600 Weiterbildungswillige auf dem Zweiten Bildungsweg einen höherwertigen Schulabschluss an (vgl. **Kapitel G 2**).

Die beruflichen Schulen (vgl. **Kapitel E**) besuchten im Schuljahr 2013/14 knapp 424 000 Schülerinnen und Schüler. Damit war erstmals seit dem Schuljahr 2009/10, in dem rund 437 000 Schülerinnen und Schüler gezählt worden waren, wieder ein leichter Anstieg gegenüber dem Vorjahr zu erkennen.

B 4 Schwerpunktthema: Regionale Schulentwicklung in den Stadt- und Landkreisen vor dem Hintergrund des demografischen Wandels

Die demografischen Veränderungen in Baden-Württemberg und der damit verbundene Rückgang der Schülerzahlen sowie das veränderte Schulwahlverhalten beim Übergang auf weiterführende Schulen stellen die Bildungspolitik, die Schulträger und die Schulverwaltung vor die schwierige Aufgabe, die Bildungsinfrastruktur an diese Entwicklung anzupassen und dabei in der Fläche des Landes alle Bildungsabschlüsse in zumutbarer Entfernung sicherzustellen. Insbesondere in ländlichen Gebieten ist die Zahl der Kinder und Jugendlichen seit einigen Jahren rückläufig, wobei sich dieser Prozess in den kommenden Jahren fortsetzen wird (vgl. **Kapitel B 1**).

Mit der Schulgesetznovelle zur regionalen Schulentwicklung hat der Landtag die Voraussetzungen für eine vor dem Hintergrund des demografischen Wandels bedarfsgerechte Gestaltung der Schullandschaft geschaffen. Im Schwerpunktthema des Bildungsberichts 2015 werden grundlegende Daten und Informationen, die in den Prozess der regionalen Schulentwicklung einbezogen und berücksichtigt werden können, synoptisch und anschaulich dargestellt. In die Planungen vor Ort sind zahlreiche weitere Faktoren – wie zum Beispiel der ÖPNV, die Gebäudesubstanz, die Infrastruktur der Gemeinde etc. – einzubeziehen, die in der Landesbildungsberichterstattung keine Berücksichtigung finden können. Anliegen des Schwerpunktthemas „Regionale Schulentwicklung“ ist es, zur weiteren Erhöhung der Transparenz und zur Verdeutlichung der Erforderlichkeit des Verfahrens beizutragen.

Kapitel B 4.1 beschreibt die gesellschaftlichen Ausgangsvoraussetzungen, die den Prozess der regionalen Schulentwicklung notwendig machen und skizziert die rechtlichen Rahmenbedingungen. Die methodische Herangehensweise bei der Aufbereitung und Präsentation des Datenmaterials wird in **Kapitel B 4.2** erläutert. Schließlich berichtet **Kapitel B 4.3** exemplarisch die Situation in einem Stadtkreis und in einem Landkreis und verdeutlicht die vorliegende schulische Angebotsstruktur im Kontext der absehbaren demografischen Entwicklung anhand kartografischer Darstellungen. Informationen in Form von Karten und Tabellen für sämtliche 44 Stadt- und Landkreise in Baden-Württemberg sind online auf der Internetseite der Bildungsberichterstattung abrufbar: www.bildungsbericht-bw.de.

B 4.1 Ausgangsvoraussetzungen

Der mit den demografischen Veränderungen einhergehende Rückgang der Schülerzahlen sowie das veränderte Schulwahlverhalten wirken sich auf die einzelnen Schularten unterschiedlich aus. Bereits vor dem 2008 einsetzenden generellen Rückgang der Schülerzahlen hat sich die Anzahl der von der Grundschule auf eine Hauptschule übergehenden Schülerinnen und Schüler seit den 2000er-Jahren kontinuierlich reduziert. Zwischen den Jahren 2000 und 2011 hat sich diese Zahl landesweit von rund 40 000 auf knapp 23 800 nahezu halbiert. Entsprechend ist der Anteil der Übergänge von der Grundschule auf die Hauptschule bzw. Werkrealschule von einem Höchststand im Schuljahr 1994/95 von 37 % auf annähernd 24 % im Schuljahr 2011/12 zurückgegangen. Mit dem Wegfall der verbindlichen Grundschulempfehlung 2012/13 verringerte sich diese Quote nochmals auf rund 16 %, fiel im folgenden Schuljahr auf weniger als 12 % und 2014/15 auf nunmehr unter 10 %; in absoluten Zahlen sind dies lediglich 8 566 Schülerinnen und Schüler – 2011/12 waren es fast dreimal so viele (vgl. **Kapitel D 1.3**).

Die Realschulen und Gymnasien verzeichnen zwar entsprechende prozentuale Zuwächse bei den Übergängen, die absolute Anzahl der übergehenden Schülerinnen und Schüler nimmt jedoch seit einigen Jahren im Landesschnitt ebenfalls ab. Gegenüber dem Anmeldehöchststand an Realschulen im Schuljahr 2008/09 gingen die Übergänge auf diese Schulart 2013/14 um knapp 9 % zurück; an den Gymnasien betrug der Rückgang über 6 % gegenüber dem Höchststand 2007/08. Diese Entwicklung wird sich - regional unterschiedlich - in den kommenden Jahren fortsetzen.

In den Prozess der regionalen Schulentwicklung sind alle auf der Grundschule aufbauenden Schulen, die beruflichen Schulen und die Sonderschulen einbezogen. Die Grundschulen werden vom Gesetzgeber dagegen ausgenommen. Da sich die regionale Schulentwicklung mittelfristig und daher vornehmlich an den nachrückenden Schülerinnen und Schülern für die auf der Grundschule aufbauenden Schulen orientiert, stellt die Anzahl der in einer Gemeinde lebenden Kinder im Vorschul- und im Grundschulalter eine entscheidende Größe dar.

Da sich der Prozess der regionalen Schulentwicklung ebenso auf die Schulangebote für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf aus-

wirkt, werden die Sonderschulen mit einbezogen. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt gibt es für die Sonderschulen noch keine Rechtsverordnung mit besonderen Bestimmungen. Sonderschulen werden im Zusammenhang mit dem Thema „Regionale Schulentwicklung“ deswegen nicht in den Bildungsbericht aufgenommen. Informationen zur sonderpädagogischen Förderung an allgemein bildenden und beruflichen Schulen sind in **Kapitel D 3** bzw. **E 3** zu finden.

Neben den auf der Grundschule aufbauenden Schulen sind auch die beruflichen Voll- und Teilzeitschulen Gegenstand der regionalen Schulentwicklung. Eine entsprechende Rechtsverordnung wurde am 26. März 2015 erlassen.

Regionale Schulentwicklung im Bereich der auf der Grundschule aufbauenden Schulen

Der demografisch bedingte Rückgang der Schülerzahlen und das veränderte Schulwahlverhalten der Eltern machen gleichermaßen eine Veränderung der Angebotsstrukturen erforderlich. Entsprechend verfolgt die Landesregierung mit der am 1. August 2014 in Kraft getretenen Änderung des Schulgesetzes den Steuerungsansatz einer regionalen Schulentwicklung.¹⁰ Zentrale Zielsetzung des Prozesses ist es, allen Schülerinnen und Schülern in vom Wohnort zumutbarer Erreichbarkeit einen ihren Begabungen und Fähigkeiten entsprechenden Bildungsabschluss zu ermöglichen. Ebenfalls sollen Schulstandorte gesichert werden, die langfristig effizient – das heißt mit einer bestimmten Grundgröße – arbeiten können. Eine Mindestgröße des Standorts ist dabei nicht nur hinsichtlich der Effizienz des Personaleinsatzes erforderlich – beispielsweise können mögliche Personalengpässe bei Erkrankungen einer Lehrkraft an größeren Schulen besser ausgeglichen werden. Die Mindestgröße gewährleistet ebenfalls gute pädagogische Bedingungen, etwa eine anzustrebende Vielfalt an pädagogischen Angeboten.

Der Prozess der regionalen Schulentwicklung erfordert insbesondere in ländlichen Gebieten eine Kooperation der Kommunen bei der langfristigen Sicherung effizienter Angebotsstrukturen. Ausgangspunkt ist dabei die Schaffung bzw. Aufrechterhaltung der Möglichkeiten, angestrebte Bildungsabschlüsse – unabhängig von einer bestimmten Schulart – in zumutbarer Erreichbarkeit zu erlangen. Dies ermöglichen insbesondere integrative Schulstrukturen, in denen der Erwerb unterschiedlicher Abschlüsse möglich ist. Einen Beitrag leistet hierzu etwa die

Weiterentwicklung von Schulen zur Gemeinschaftsschule. Des Weiteren ist vorgesehen, dass ab dem Schuljahr 2016/17 an Realschulen zusätzlich die grundlegende Niveaustufe angeboten wird und dort künftig der Hauptschulabschluss erworben werden kann.

Um leistungsstarke und ressourceneffiziente Schulstandorte nachhaltig zu sichern, sollen – sofern ein öffentliches Bedürfnis im Sinne von § 27 SchG vorliegt – künftig auf der Grundschule aufbauende Schulen nur noch dann neu eingerichtet werden können, wenn für die Standorte langfristig mindestens Zweizügigkeit prognostiziert werden kann. Für die Schule muss zum Zeitpunkt der Antragstellung in der Eingangsstufe langfristig eine Mindestzahl von 40 Schülerinnen und Schülern prognostiziert werden. Für die Neueinrichtung allgemein bildender Gymnasien liegt diese zu prognostizierende Mindestschülerzahl bei 60. Ebenso müssen für die Einrichtung der Sekundarstufe II an Gemeinschaftsschulen mindestens 60 Schülerinnen und Schüler für die Klassenstufe 11 langfristig prognostiziert werden können.

Anlass für eine regionale Schulentwicklung ist der Antrag eines öffentlichen Schulträgers auf Zustimmung zu einer schulorganisatorischen Maßnahme. Schulorganisatorische Maßnahmen sind die Einrichtung bzw. die Aufhebung einer öffentlichen Schule oder die Änderung einer öffentlichen Schule wie beispielsweise die Änderung der Schulart, der Schulform oder des Schultyps, die Bildung von Schulverbänden oder die Einrichtung von Außenklassen und Außenstellen. Weitere Anlässe sind die Initiative einer Gemeinde oder eines Landkreises, sofern ein berechtigtes Interesse besteht, oder die Unterschreitung einer Mindestschülerzahl. Für die Einrichtung einer öffentlichen Schule muss ein öffentliches Bedürfnis bestehen.

Der Schulträger benennt vor der Antragstellung einer schulorganisatorischen Maßnahme ein Gebiet für die regionale Schulentwicklung (Raumschaft), auf das sich sein Antrag bezieht und beteiligt die vom Antrag berührten weiteren Gemeinden und Landkreise und andere von der schulorganisatorischen Maßnahme Berührte; hierbei müssen insbesondere die Belange der Schülerbeförderung einbezogen werden. Die im Schulgesetz niedergelegten Rechte der Schulkonferenz sowie die Elternbeiratsverordnung bleiben unberührt. Bei schulorganisatorischen Maßnahmen im Bereich der allgemein bildenden Schulen sind die Auswirkungen auf das berufliche Schulwesen mit einzubeziehen. Bei Bildungsgängen der Berufsschule sind sowohl bei der Festlegung der Raumschaft als auch bei der Konsensbildung über eine schulorganisatorische Maßnahme die Belange der Wirtschaft einzubeziehen. Die Beteiligung ist vom Schulträger

10 Vgl. §§ 30 a - e Schulgesetz für Baden-Württemberg vom 1. August 1983, geändert am 22. Juli 2014

darauf auszurichten, im Sinne eines Dialogverfahrens einen Konsens über die vorgesehene schulorganisatorische Maßnahme zu erreichen. Einrichtung, Änderung und Aufhebung einer öffentlichen Schule bedürfen der Zustimmung des Kultusministeriums als oberster Schulaufsichtsbehörde. Vor der Entscheidung über die Zustimmung ist eine regionale Schulentwicklung durchzuführen.

Unterschreitet eine öffentliche Werkreal-/Hauptschule, Realschule, Gemeinschaftsschule oder ein öffentliches allgemein bildendes Gymnasium die Mindestschülerzahl von 16 in der Eingangsklasse, wird der Schulträger durch die Schulaufsichtsbehörde hierauf hingewiesen und aufgefordert, eine regionale Schulentwicklung durchzuführen. Wird in zwei unmittelbar aufeinander folgenden Schuljahren die Mindestschülerzahl von 16 in der Eingangsklasse zum Erhebungszeitpunkt der amtlichen Schulstatistik im Oktober nicht erreicht und wird kein Antrag auf eine schulorganisatorische Maßnahme gestellt, ist die Schule durch die oberste Schulaufsichtsbehörde zum darauf folgenden Schuljahr aufzuheben. Der Schulträger ist vorher zu hören. Die Aufhebung erfolgt ausnahmsweise dann nicht, wenn ein entsprechender Bildungsabschluss nicht in zumutbarer Erreichbarkeit von einer anderen öffentlichen Schule angeboten wird. Die Feststellung der Erreichbarkeit eines entsprechenden Bildungsabschlusses ist unabhängig davon, ob es sich um eine Schule handelt, die als Ganztagschule geführt wird. Zudem erfolgt die Feststellung der Erreichbarkeit ohne Einbeziehung der im beruflichen Schulwesen erwerbbaaren allgemein bildenden Abschlüsse.

Regionale Schulentwicklung im Bereich der beruflichen Schulen

Die regionale Schulentwicklung wird ebenfalls im Bereich der beruflichen Schulen durchgeführt. Die mit der Novellierung des Schulgesetzes beschlossenen Regelungen - etwa zu den Zielen, Anlässen und zum Verfahren der regionalen Schulentwicklung - gelten auch für sie. Die beruflichen Schulen in Baden-Württemberg weisen jedoch einige Besonderheiten auf, die spezifische Regelungen erforderlich machen. So ist zu berücksichtigen, dass berufliche Schulen meist viele unterschiedliche Schularten und Bildungsgänge unter einem Dach vereinen und eine Vielzahl von sowohl berufsqualifizierenden als auch allgemein bildenden Abschlüssen ermöglichen. Zudem orientiert sich das berufliche Schulwesen stark an der beruflichen Praxis und berücksichtigt wirtschaftliche Entwicklungen und Erfordernisse.

Aufgrund dieser Besonderheiten hat das Kultusministerium entsprechend § 30 e Schulgesetz eine Verord-

nung erlassen, die eigene Regelungen zur regionalen Schulentwicklung an beruflichen Schulen enthält (RSEbSVO). Der Prozess der regionalen Schulentwicklung hat zum Ziel, eine gute Balance zwischen einem effizienten Ressourceneinsatz und der Gewährleistung der zumutbaren Erreichbarkeit der Bildungsabschlüsse zu finden. Hierfür formuliert die RSEbSVO allgemeine Planungsgesichtspunkte, die bei Entscheidungen sorgfältig gegeneinander abzuwägen sind.

Um ein differenziertes, leistungsfähiges und zugleich effizientes berufliches Bildungssystem zu erhalten, wird es bei zurückgehenden Schülerzahlen erforderlich sein, berufliche Bildungsangebote innerhalb einer Raumschaft an einem Standort zu konzentrieren. Dabei soll unter anderem auch geprüft werden, ob die Stärkung leistungsfähiger kleiner Standorte möglich ist. Damit soll einem möglichen Automatismus der Konzentration beruflicher Bildungsangebote an größeren Standorten vorgebeugt und stattdessen das Angebot in der Fläche erhalten werden.

Laut Schulgesetz zielt die regionale Schulentwicklung an beruflichen Schulen darauf ab, dass alle Bildungsabschlüsse - allerdings nicht alle Bildungsangebote - in zumutbarer Erreichbarkeit angeboten werden. Aus diesem Grund enthält die RSEbSVO Definitionen, welche Bildungsabschlüsse beruflicher Schulen vergleichbar sind. In der Regel nicht untereinander vergleichbar im Sinne der Schulgesetznovelle sind zum Beispiel die an der Berufsschule im Rahmen einer dualen Ausbildung erwerbbaaren verschiedenen beruflichen Abschlüsse.

Die RSEbSVO benennt auch Mindestschülerzahlen, die für die Einrichtung und Aufhebung der verschiedenen beruflichen Bildungsgänge gelten. Diese orientieren sich weitgehend am Organisationserlass¹¹ des Kultusministeriums.

Die RSEbSVO präzisiert ferner die in § 30 c Schulgesetz geforderte Berücksichtigung der Belange der Wirtschaft bei Maßnahmen der regionalen Schulentwicklung im Bereich der Berufsschule. Die Einbeziehung erfolgt durch die Beteiligung der nach dem Berufsbildungsgesetz zuständigen Stellen - in der Regel sind dies die Kammern.

11 Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport zur Eigenständigkeit der Schulen und Unterrichtsorganisation im Schuljahr 2014/15 (Organisationserlass)

B 4.2 Bildungsberichterstattung zur regionalen Schulentwicklung

Die Bildungsberichterstattung Baden-Württemberg liefert der Politik und den bildungsverantwortlichen Verwaltungen und Institutionen Entscheidungshilfen für eine sachliche und durch Daten gestützte Steuerung, die sie bei Bedarf hinzuziehen können. Für die am Bildungsprozess direkt Beteiligten und die interessierte Öffentlichkeit soll die informative Grundlage für Diskussionen und Partizipationsprozesse mit zusätzlichen, neutralen und thematisch bezogenen Fakten ergänzt und erweitert werden.

Vor dem Hintergrund dieser allgemeinen Zielsetzungen intendiert der Bildungsbericht 2015 mit dem Schwerpunktthema „Regionale Schulentwicklung“, den von diesem Prozess berührten Institutionen und Gruppierungen – insbesondere den Schulträgern, der Schulaufsicht, den Schulen und den Eltern aber auch der Kommunalpolitik, der Wissenschaft und der interessierten Öffentlichkeit – zusätzliche sachliche und valide Informationen zu den Erfordernissen und Perspektiven einer regionalen Planung zur Verfügung zu stellen. Hierfür wurden kartografische Darstellungen der Schulstandorte und der Geburtenzahlen in den Kommunen entwickelt, aus denen Basisdaten entnommen werden können.

Methodisches Vorgehen für den Bereich der auf der Grundschule aufbauenden allgemein bildenden Schulen

Eine wichtige Datengrundlage für die Einordnung des Prozesses der regionalen Schulentwicklung in den Kontext der demografischen Entwicklung stellt die Bevölkerungsvorausrechnung auf Ebene der Gemeinden unter Berücksichtigung von Wanderungsbewegungen¹² dar. Die aktuellen Vorausrechnungen des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg reichen bis 2030.¹³ Für die Datenaufbereitungen zur Darstellung des Schwerpunktthemas wurde die langfristige Bevölkerungsvorausrechnung der für den Schulbereich relevanten Altersgruppen als wichtige Hintergrundinformation mit aufgenommen. Die Bevölkerungsentwicklung der Kinder und Jugendlichen ist ein wichtiges Kriterium für Planungsprozesse der regionalen Schulentwicklung. Die Ergebnisse der Bevölkerungsvorausrechnung bis 2020 sind in Datentabellen enthalten, die die kartografischen Darstellungen

ergänzen. Die länger vorausreichende Prognose ist vor allem bei Überlegungen zu Schulneugründungen oder etwa bei Weiterentwicklung einer Schule zur Gemeinschaftsschule bedeutsam, die mittelfristige für die Beurteilung, ob Schulstandorte gefährdet sein könnten.

Das statistische Landesamt erstellt neben der Bevölkerungsvorausrechnung nach Altersgruppen auch eine Vorausrechnung der Entwicklung der Schülerzahlen, die regelmäßig aktualisiert wird. Das Berechnungsmodell der Schülervorausrechnung bildet jedoch nur die Landes- und nicht die Gemeindeebene ab. Für den Prozess der regionalen Schulentwicklung liefert deshalb die Bevölkerungsvorausrechnung der entsprechenden Altersgruppen die wichtigeren Informationen.

Betrachtet wird die für die regionale Schulentwicklung im Bereich der Sekundarstufe I und II besonders relevante Altersgruppe der 10- bis unter 16-Jährigen. Diese Bevölkerungsgruppe bildet im Wesentlichen die Basis, aus der sich in den nächsten Jahren in den jeweiligen Gemeinden die Schülerschaft der Sekundarstufe der verschiedenen auf der Grundschule aufbauenden Schularten zusammensetzt. In Gemeinden mit einer längerfristig konstant bleibenden Anzahl von Jugendlichen kann es weniger erforderlich sein, in den Prozess der regionalen Schulentwicklung einzusteigen, als in Gemeinden, die mit einem starken Bevölkerungsrückgang in dieser Altersgruppe rechnen müssen.

Für die kartografischen Abbildungen werden für die auf der Grundschule aufbauenden Schulen die Standorte nach Schulart, Trägerschaft und Größe der Eingangsklasse differenziert dargestellt. Gekennzeichnet werden ebenfalls Außenstellen. Die momentane Schülerzahl in den Eingangsklassen ist ein wichtiger Indikator für die weitere Entwicklung des Schulstandorts. Zur Abgrenzung von verschiedenen, sich auf die Eingangsklassen beziehenden Schulgrößengruppen werden die zur Anwendung kommenden Rechtsvorschriften zu Grunde gelegt. Maßgeblich für die Zuordnung sind die im Schulgesetz festgeschriebenen Mindestschülerzahlen für die Einrichtung einer neuen Schule, die eine stabile Zweizügigkeit gewährleisten (langfristige Prognose von 40 Schülerinnen und Schülern in den Eingangsklassen bei Werkrealschulen, Realschulen und im Sekundarbereich I der Gemeinschaftsschulen; 60 bei Gymnasien und im Sekundarbereich II der Gemeinschaftsschulen). Einen weiteren Grenzwert bildet die Mindestschülerzahl in der Eingangsklasse, bei deren Unterschreiten der Prozess der regionalen Schulentwicklung einsetzt und die Schule – von den im Gesetz genannten Ausnahmen abgesehen – aufgehoben wird, sofern die Mindestschülerzahl in zwei unmittelbar aufeinanderfolgen-

12 Saldo aus Zuzügen in und Fortzügen aus einer Gemeinde

13 Auf Basis der Zensus-Erhebungen 2011 mit Fortschreibung zum 31. Dezember 2012, s. www.ergebnisse.zensus2011.de

den Schuljahren unterschritten wird (16 Schülerinnen und Schüler).

Eine weitere, für den Prozess der regionalen Schulentwicklung nutzbare Orientierungsgröße bildet die Zügigkeit des Eingangsbereichs. Im Organisationserlass des Kultusministeriums werden die Klassen-/Gruppenteiler festgelegt, ab deren Überschreiten einer Schule Ressourcen für die Bildung einer weiteren Klasse zugewiesen werden. Für die Werkrealschulen, Realschulen und Gymnasien liegt der Klassenteiler bei 30 Schülerinnen und Schülern, bei den Gemeinschaftsschulen bei 28.

Auf Basis dieser Eckdaten werden folgende vier, auf die Eingangsklasse bezogene Schulkategorien für auf der Grundschule aufbauende Schulen abgeleitet:

- I = Schule mit weniger als 16 Schülerinnen und Schülern in der Eingangsklasse (die geforderte Mindestschülerzahl wird unterschritten),
- II = Schule mit 16 bis 30 Schülerinnen und Schülern in der Eingangsklasse bzw. 28 bei Gemeinschaftsschulen (es kann in der Regel nur eine einzige Klasse gebildet werden),
- III = Schule mit 31 bis 39 Schülerinnen und Schülern in den Eingangsklassen bzw. 29 bis 39 bei Gemeinschaftsschulen und 31 bis 59 bei Gymnasien (der Eingangsbereich ist zweizügig, allerdings aktuell nicht hinreichend groß für die Einrichtung einer neuen Schule),
- IV = 40 und mehr Schülerinnen und Schüler in den Eingangsklassen bzw. 60 bei Gymnasien (die Eingangsstufe ist aktuell zweizügig und die Einrichtung einer neuen Schule wäre bei langfristiger Prognostizierbarkeit dieses Schülerbestands möglich, sofern ein öffentliches Bedürfnis vorliegt).

Die Zuordnung der Schulen zu einer dieser Kategorien bezieht sich im Sinne einer Momentaufnahme auf den Schülerbestand des Schuljahres 2013/14 und gibt keine Prognose wieder. Anhaltspunkte für die künftige Entwicklung der Schülerschaft liefern allerdings die Hinzunahme der Information über die Bevölkerungsentwicklung sowie die Darstellung der durchschnittlichen Größen der Altersjahrgänge der 0- bis unter 10-Jährigen pro Kommune, die ebenfalls den Übersichtskarten entnommen werden kann.

Die Größe der Eingangsklasse einer auf der Grundschule aufbauenden Schule und damit die Zuordnung zu einer Schulkategorie wird aus dem Mittelwert der Schülerzahlen in den Klassenstufen 5 und 6 im Schul-

jahr 2013/14 errechnet.¹⁴ Mit diesem Vorgehen wird vermieden, dass eine im betrachteten Zeitraum zufällig vorliegende ungewöhnlich große oder kleine Schülerzahl die korrekte Zuordnung zu einer Schulkategorie verzerrt. Gibt es an einer Schule noch keine Klassenstufe 6, wird der alleinige Wert für Klasse 5 herangezogen. Konnte keine Eingangsklasse mehr gebildet werden (keine Schülerinnen und Schüler in Klasse 5), wird die entsprechende Schule nicht in die kartografischen Darstellungen aufgenommen; Daten zu diesen Schulen können jedoch den Tabellen entnommen werden. Hierunter fallen auch die auslaufenden Werkreal-/Hauptschulen und Realschulen, die in eine Gemeinschaftsschule umgewandelt wurden.

Die Klassifizierung in vier Schulkategorien dient lediglich einer vertiefenden Situationsanalyse und stellt kein Kriterium für die Einleitung des Schulentwicklungsprozesses nach dem Schulgesetz dar. So ist die Zuordnung einer Schule in die Kategorien II oder III für die Entscheidung, ob eine Schule aufgehoben werden soll, irrelevant.

Als weiterer Aspekt der Betrachtung wird die langfristige Vorausrechnung der Bevölkerungsgruppe der 10- bis unter 16-Jährigen – der für die Sekundarstufe relevanten Altersgruppe – bis zum Jahr 2030 herangezogen. Um auch kurzfristige Entwicklungen der Schülerzahlen abschätzen zu können, wird in ergänzenden Datentabellen zusätzlich die Vorausrechnung bis 2020 dargestellt. Die Betrachtung eines Schulstandorts und der Schulkategorie, gemessen an der mittleren Schülerzahl der Eingangsklassen 5 und 6 vor dem Hintergrund der Bevölkerungsentwicklung der entsprechenden Gemeinde, erlaubt eine differenzierte Analyse und erste Beurteilung der Situation vor Ort.

Die überwiegende Mehrzahl der Gemeinden in Baden-Württemberg muss einen Bevölkerungsrückgang in dieser Altersgruppe hinnehmen. Es wird eine Untergliederung in fünf Gebietstypen vorgenommen:¹⁵

- A = Gemeinden mit Bevölkerungswachstum bzw. -stagnation¹⁶ der 10- bis unter 16-Jährigen bis 2030 (insgesamt 65 Gemeinden),
- B = Gemeinden mit Bevölkerungsrückgang der 10- bis unter 16-Jährigen bis 2030 von unter 10 % (insgesamt 162 Gemeinden),

¹⁴ Bei Aufbaugymnasien die Klassen 7 und 8.

¹⁵ Die Grenzwerte für die Einteilung orientieren sich an den Daten der Bevölkerungsvorausrechnung des Statistischen Landesamtes vom 25. Juli 2014.

¹⁶ Basis für die Berechnung bildet der Stand der Bevölkerung im entsprechenden Alter am 31.12.2012.

- C = Gemeinden mit Bevölkerungsrückgang der 10- bis unter 16-Jährigen bis 2030 von 10 % bis unter 20 % (insgesamt 390 Gemeinden),
- D = Gemeinden mit Bevölkerungsrückgang der 10- bis unter 16-Jährigen bis 2030 von 20 % bis unter 30 % (insgesamt 348 Gemeinden),
- E = Gemeinden mit Bevölkerungsrückgang der 10- bis unter 16-Jährigen bis 2030 von 30 % und mehr (insgesamt 137 Gemeinden).

Methodisches Vorgehen für den Bereich der beruflichen Schulen

Berufliche Schulen werden in die Typen gewerblich, kaufmännisch, hauswirtschaftlich-pflegerisch-sozialpädagogisch und landwirtschaftlich gegliedert. Sie können die Schularten Berufsschule, Berufsfachschule, Berufskolleg, Berufsoberschule, Fachschule und berufliches Gymnasium führen. Innerhalb der einzelnen Schularten werden wiederum unterschiedliche Bildungsgänge und verschiedene Profile angeboten. Diese Komplexität des beruflichen Schulwesens ist in den kartografischen Abbildungen nicht vollständig darstellbar. In den Kartografien werden deshalb nur die am Standort einer beruflichen Schule angebotenen Schularten abgebildet. Die jeweiligen Bildungsgänge können den für die einzelnen Stadt- und Landkreise vorliegenden Datentabellen entnommen werden.

Um die unterschiedlichen Größen der in den Stadt- und Landkreisen vorhandenen beruflichen Schulen insgesamt und die Anteile der dort vertretenen einzelnen Schularten zu visualisieren, werden die Standorte in Form von Kreissegmentdiagrammen dargestellt. Der Umfang des Kreises entspricht dabei der Schulgröße insgesamt, die Größe eines einzelnen Segments dem Anteil einer dort vorhandenen Schulart.

Für das Einsetzen des Prozesses der regionalen Schulentwicklung ist allerdings nicht die Gesamtgröße einer beruflichen Schule maßgeblich, sondern das Unterschreiten der in der maßgeblichen Rechtsverordnung¹⁷ genannten Mindestschülerzahlen in den Eingangsklassen der einzelnen Bildungsgänge. Entsprechend den Regelungen im Schulgesetz wird ein Bildungsgang an einer beruflichen Schule in der Regel aufgehoben, wenn die festgeschriebene Mindestschülerzahl in mehreren aufeinanderfolgenden Schuljahren unterschritten wird.

17 Verordnung des Kultusministeriums zur regionalen Schulentwicklung an beruflichen Schulen (RSEbSVO) vom 26. März 2015.

Über die dargestellte Untergliederung des beruflichen Schulwesens hinausgehend gibt es für Jugendliche und junge Erwachsene mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot zielgruppenspezifische Bildungsgänge an Sonderberufsschulen und Sonderberufsfachschulen. Diese Bildungsangebote bleiben aus Gründen der Übersichtlichkeit im Rahmen der Bildungsberichterstattung zur regionalen Schulentwicklung unberücksichtigt. Informationen zur sonderpädagogischen Förderung an beruflichen Schulen sind in **Kapitel E 3** zu finden.

Wie die regionale Schulentwicklung beschränken sich die kartografischen Darstellungen auf die Abbildung des öffentlichen Bereichs. Allerdings haben in manchen Bildungsgängen – wie zum Beispiel in der Pflege- und Erzieherausbildung – die Schulen in privater Trägerschaft den Status von Ersatzschulen. Im Prozess der regionalen Schulentwicklung können diese Angebote in die Überlegungen mit einbezogen werden.

Wie bei den auf der Grundschule aufbauenden allgemein bildenden Schulen wird als weiterer Aspekt der Betrachtung die Vorausrechnung der Bevölkerungsgruppe im relevanten Alter bis zum Jahr 2030 herangezogen. Für den beruflichen Bereich sind dies die 15- bis unter 25-Jährigen. Aus Teilen dieser Bevölkerungsgruppe setzen sich die Eingangsklassen der verschiedenen Bildungsgänge an den beruflichen Schulen zusammen.

Träger der öffentlichen beruflichen Schulen sind die Stadt- und Landkreise. Eine wichtige Information für die regionale Schulentwicklung ist deshalb die mittlere Bevölkerungsentwicklung auf Kreisebene. Da berufliche Schulen in der Regel ein größeres Einzugsgebiet haben als der allgemein bildende Bereich, kann zudem die Bevölkerungsentwicklung der angrenzenden Kreise für die mittelfristige Planung von Bedeutung sein. Zudem müssen Bildungsgänge beruflicher Schulen bei Unterschreitung einer betreffenden Mindestschülerzahl ausnahmsweise nicht aufgehoben werden, wenn kein entsprechendes Angebot in zumutbarer Erreichbarkeit vorhanden ist. Insbesondere für die flächenmäßig großen Landkreise mit verschiedenen Standorten beruflicher Schulen ist deshalb auch die Bevölkerungsentwicklung auf Gemeindeebene relevant.

Nicht darstellbar im Bildungsbericht – wiewohl für die Nachfrage beruflicher Bildungsangebote entscheidend – sind die Schwankungen unterliegende Ausbildungsplatzangebot der Wirtschaft und das unterschiedliche Berufswahlverhalten der jungen Menschen.

Die Mehrzahl der Landkreise wie der Gemeinden in Baden-Württemberg verzeichnet langfristig einen Bevölkerungsrückgang in der Altersgruppe der 15- bis unter 25-Jährigen. Es wird eine Untergliederung in fünf Gebietstypen vorgenommen:¹⁸

- A = Gemeinden mit Bevölkerungswachstum bzw. -stagnation¹⁹ der 15- bis unter 25-Jährigen bis 2030 (insgesamt 25 Gemeinden),
- B = Gemeinden mit Bevölkerungsrückgang der 15- bis unter 25-Jährigen bis 2030 von unter 10 % (insgesamt 135 Gemeinden),
- C = Gemeinden mit Bevölkerungsrückgang der 15- bis unter 25-Jährigen bis 2030 von 10% bis unter 20 % (insgesamt 376 Gemeinden),
- D = Gemeinden mit Bevölkerungsrückgang der 15- bis unter 25-Jährigen bis 2030 von 20 % bis unter 30 % (insgesamt 424 Gemeinden),
- E = Gemeinden mit Bevölkerungsrückgang der 15- bis unter 25-Jährigen bis 2030 von 30 % und mehr (insgesamt 142 Gemeinden).

Kartografische Umsetzung

Für jeden Stadt- und Landkreis wurde eine Kartengrundlage erstellt. Bei den Landkreisen wurden die Gemeindegrenzen gekennzeichnet, bei den Stadtkreisen sind die Namen von Stadtbezirken bzw. Stadtteilen abgebildet. Ebenfalls sind Verkehrswege (Straßen- und Schienennetz) dargestellt, um insbesondere in ländlichen Gebieten eine Einschätzung der Erreichbarkeit von Gemeindeteilen und Schulstandorten zu ermöglichen.

Um die Bevölkerungsentwicklung – ein mit Blick auf mittelfristige Planungen wichtiger Indikator – ausreichend differenziert zu visualisieren, erhielten die Gemeindeflächen entsprechend ihrer Einstufung in einen der fünf Gebietstypen A bis E unterschiedliche Einfärbungen. Bei den Stadtkreisen ist eine räumlich tiefer untergliederte Bevölkerungsvorausrechnung nicht möglich.

Die Schulstandorte wurden straßengenau über ihre Geokoordinaten bestimmt und als Symbole in eine kartografische Darstellung eingefügt, die jeweils einen Stadt- bzw. Landkreis abbildet. Bei nahe liegen-

den bzw. identischen Adressen (beispielsweise bei Schulzentren) wurde eine Überdeckung der Standorte verhindert; eine geringe Unschärfe der kartografischen Zuordnung muss dadurch in Kauf genommen werden.

Im allgemein bildenden Bereich sind den Symbolen für die Schularten (WRS/HS, RS, GMS, GY, integrierte Schulformen²⁰) unterschiedliche Färbungen zugewiesen. Differenziert werden können Außenstellen von Schulen sowie Schulen in freier Trägerschaft. Die vier Schulkategorien I-IV werden durch eine entsprechende Größenskalierung der Symbole repräsentiert.

Die Kinder im Vorschul- und im Grundschulalter bilden die kommende Generation von Schülerinnen und Schülern im Sekundarbereich. Deshalb wird die in einer Gemeinde lebende Bevölkerung im Alter unter 10 Jahren in separaten Stadt-/Landkreiskarten als Zusatzinformation in Form von Piktogrammen dargestellt. Um eine angemessene Visualisierung zu ermöglichen, wurden durchschnittliche Jahrgangsstärken zugrunde gelegt und die Gemeinden einer von 5 Größengruppen zugeordnet: Gemeinden mit einer durchschnittlichen Jahrgangsstärke von weniger als 40, von 40 bis unter 60, von 60 bis unter 100, von 100 bis unter 200 und von über 200 Kindern im Alter unter 10 Jahren.

Die prozentuale Veränderung der Altersgruppe der unter 10-Jährigen bis 2030 ist ebenfalls in den Karten erkennbar. Auf Basis der aktuellen Bevölkerungsvorausrechnung wurden die Gemeindeflächen nach Gebietstyp (analog zum Vorgehen bei den auf der Grundschule aufbauenden Schulen und den beruflichen Schulen) unterschiedlich eingefärbt.

Die öffentlichen beruflichen Schulen wurden als einfaches Symbol (Quadrat) in die Karten standortgenau eingetragen. Darüber hinaus wird jede Schule durch ein Kreissegmentdiagramm symbolisiert. Die Kreisfläche repräsentiert dabei die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler. Die Größe der Kreissegmente gibt den Anteil der Schülerschaft innerhalb der am Standort vertretenen beruflichen Schularten wieder. Direkt neben den Kreisdiagrammen ist die Anzahl der Schülerinnen und Schüler je Schulart aufgelistet.

Datentabellen

Die kartografischen Darstellungen der Stadt-/Landkreise werden durch spezifische Datentabellen er-

18 Die Grenzwerte für die Einteilung orientieren sich an den Daten der Bevölkerungsvorausrechnung des Statistischen Landesamtes vom 25. Juli 2014.

19 Basis für die Berechnung bildet der Stand der Bevölkerung im entsprechenden Alter am 31.12.2012.

20 Integrierte Schulformen sind: Schulen besonderer Art, schulartübergreifende Orientierungsstufe und Freie Waldorfschulen.

gänzt, die zusätzliche, für die regionale Schulentwicklung relevante Kennzahlen ausweisen. Die Tabellen enthalten die aktuellen Bevölkerungszahlen, eine nach Altersgruppen feiner gegliederte Bevölkerungsvorausrechnung bis 2020 und bis 2030 (in absoluten Zahlen und als prozentuale Veränderung gegenüber dem Stand vom 31.12.2012), die Schulnamen, die Schülerzahlen je Bildungsgang insgesamt und in den Eingangsklassen, die Anzahl der Klassen und Eingangsklassen sowie die Anzahl der Teilnehmenden am Ganztagsunterricht im allgemein bildenden Bereich. Diese Angaben ermöglichen vertiefende Betrachtungen der Schulstandorte und der Situation vor Ort.

Möglichkeiten und Grenzen der kartografischen und tabellarischen Darstellungen

Die neutrale, auf amtlichen Statistiken basierende Darstellung planungsrelevanter Daten im Bildungsbericht bietet eine Unterstützung für den Prozess der regionalen Schulentwicklung. Die Standortkarten mit den Schulkategorien – basierend auf den Eingangsklassengrößen des Schuljahres 2013/14 –, kombiniert mit der Bevölkerungsentwicklung der Gemeinden, stellen einen Mehrwert für die anstehenden Planungsprozesse dar. Die berichteten Daten und kartografischen Darstellungen bilden hierfür eine wichtige Grundlage und verdeutlichen die Erforderlichkeit der regionalen Schulentwicklung in Baden-Württemberg.

Allerdings sind diese Daten alleine nicht ausreichend, um vor Ort konkrete Entscheidungen über die Entwicklung von Schulstandorten zu treffen. In der Praxis der regionalen Schulentwicklung müssen weitere, regional-spezifische Daten herangezogen werden, wie etwa Informationen zu gemeindeübergreifenden Schülerströmen und anderes mehr. Auf Basis dieser umfangreichen Informationsgrundlage erarbeiten die zuständigen Akteure in den laut Schulgesetz vorgesehenen Verfahren und Beteiligungsprozessen tragfähige Lösungen.

Andere in der Betrachtung der regionalen Schulentwicklung im Bildungsbericht vorgenommene Klassifizierungen - wie etwa die Zuordnung einer Schule in die Kategorien II oder III - dienen lediglich einer vertiefenden Situationsanalyse und stellen allein kein Kriterium für die Einleitung des Schulentwicklungsprozesses nach Schulgesetz dar.

Die umfassende Darstellung aller für die regionale Schulentwicklung relevanten Daten ist im Rahmen der Bildungsberichterstattung nicht möglich. Hierfür können die Schulträger anlassbezogenen Kontakt zu den Schulverwaltungsbehörden aufnehmen. Ziel des Schwerpunktthemas im Bildungsbericht 2015 ist es, wichtige Daten und Informationen, die in den Prozess

der regionalen Schulentwicklung einzubeziehen und zu berücksichtigen sind, synoptisch und anschaulich darzustellen. Damit wird ein Beitrag zur weiteren Erhöhung der Transparenz und zur Verdeutlichung der Notwendigkeit des Verfahrens geleistet.

B 4.3 Kartografische Darstellung der Schulstruktur in den Stadt- und Landkreisen

Das Flächenland Baden-Württemberg verfügt über eine umfassende Schulinfrastruktur. Städtische Verdichtungsräume stellen eine Vielzahl öffentlicher und privater Schulangebote bereit. Auch in siedlungsschwächeren ländlichen Gebieten sind allgemein bildende Bildungsgänge wohnortnah zu erreichen. Berufliche Schulen konzentrieren sich überwiegend in größeren Kommunen.

Im Schuljahr 2013/14 wurden 4 099 öffentliche und private allgemein bildende Schulen gezählt²¹ (Web-Tabelle B 4 (T1)). Die häufigste auf der Grundschule aufbauende Schulart ist die Werkreal-/Hauptschule.

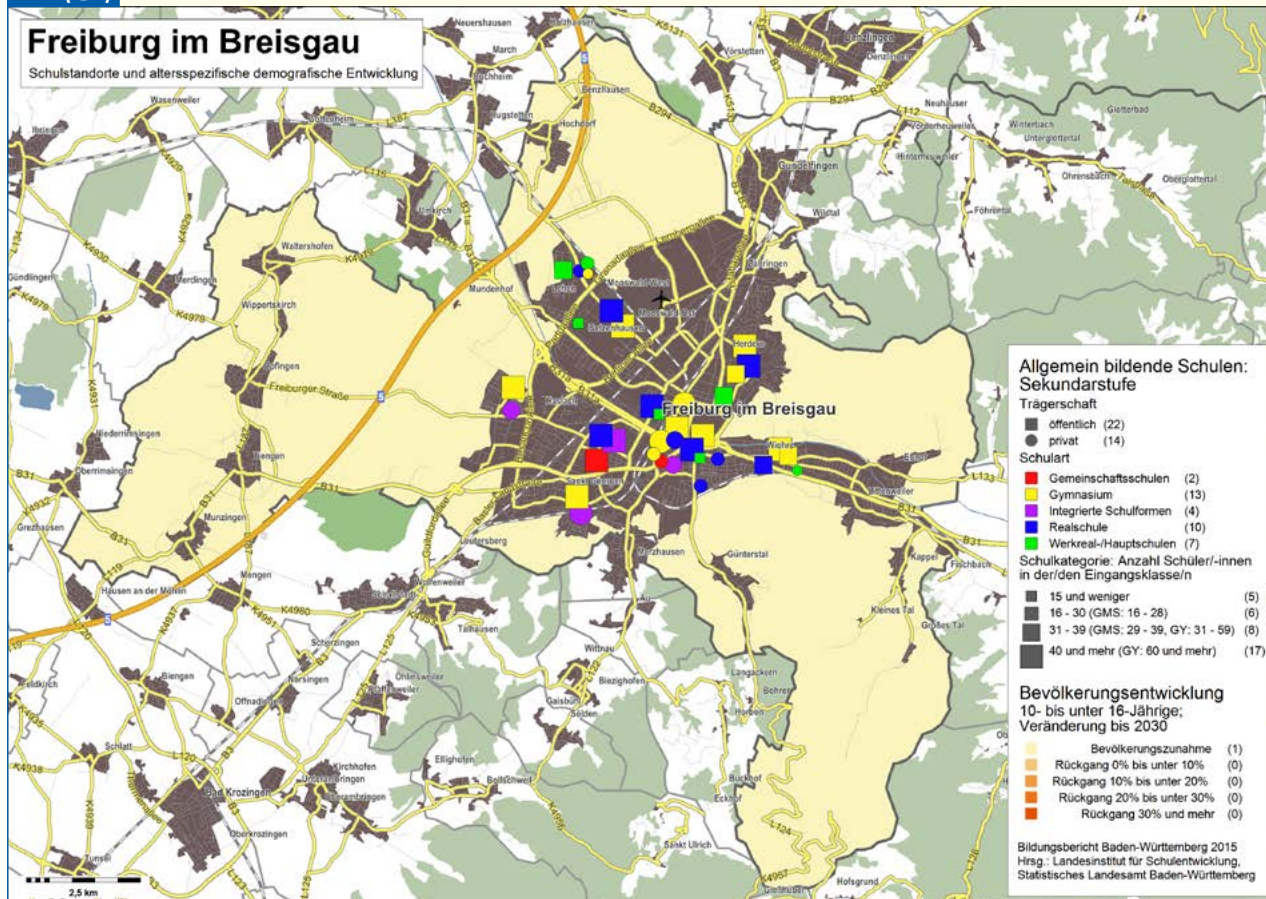
Im Sekundarbereich sind die Werkreal-/Hauptschulen vergleichsweise kleine organisatorische Einheiten, von denen sich viele in einem Schrumpfungsprozess befinden. Von den 700 öffentlichen Werkreal-/Hauptschulen – hier wurden diejenigen nicht mitgezählt, die in eine Gemeinschaftsschule umgewandelt wurden und deren Werkrealschulbildungsgang somit ausläuft – konnten 115 im Schuljahr 2013/14 keine Eingangsklasse mehr bilden. 183 hatten Eingangsklassen mit weniger als 16 Schülerinnen und Schülern und unterschritten damit die im Schulgesetz geforderte Mindestzahl für die Klassenbildung (Tabelle B 4 (T2)).

Die öffentlichen beruflichen Schulen im Bereich des Kultusministeriums führen mehrere Schularten am Standort und eine Vielzahl von Bildungsgängen. Entsprechend sind sie meist größere Organisationseinheiten; nur wenige unterschreiten die Zahl von 500 Schülerinnen und Schülern (Web-Tabelle B 4 (T3)). Berufliche Schulen im Bereich des Ministeriums Ländlicher Raum, die dem Sozialministerium unterstellten Schulen für Berufe des Gesundheitswesens und die privaten beruflichen Schulen sind hingegen in der Regel wesentlich kleiner.

Exemplarisch werden im Folgenden die kartografischen Darstellungen des Stadtkreises Freiburg und des Landkreises Tübingen aufgeführt, getrennt nach

²¹ Hinzu kommen noch 67 Schulen des zweiten Bildungswegs.

B 4 (G1)



B

B 4 (T2)

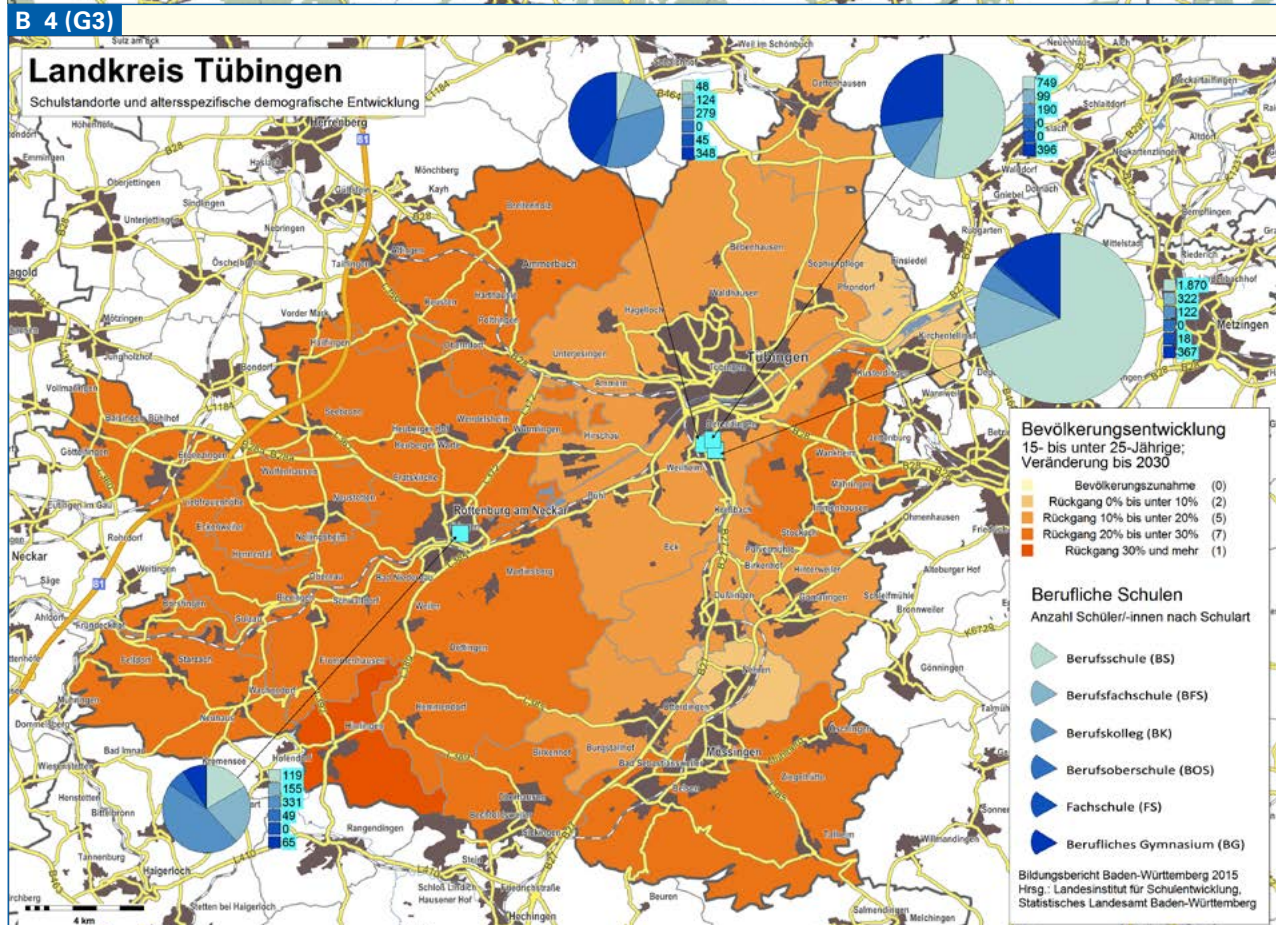
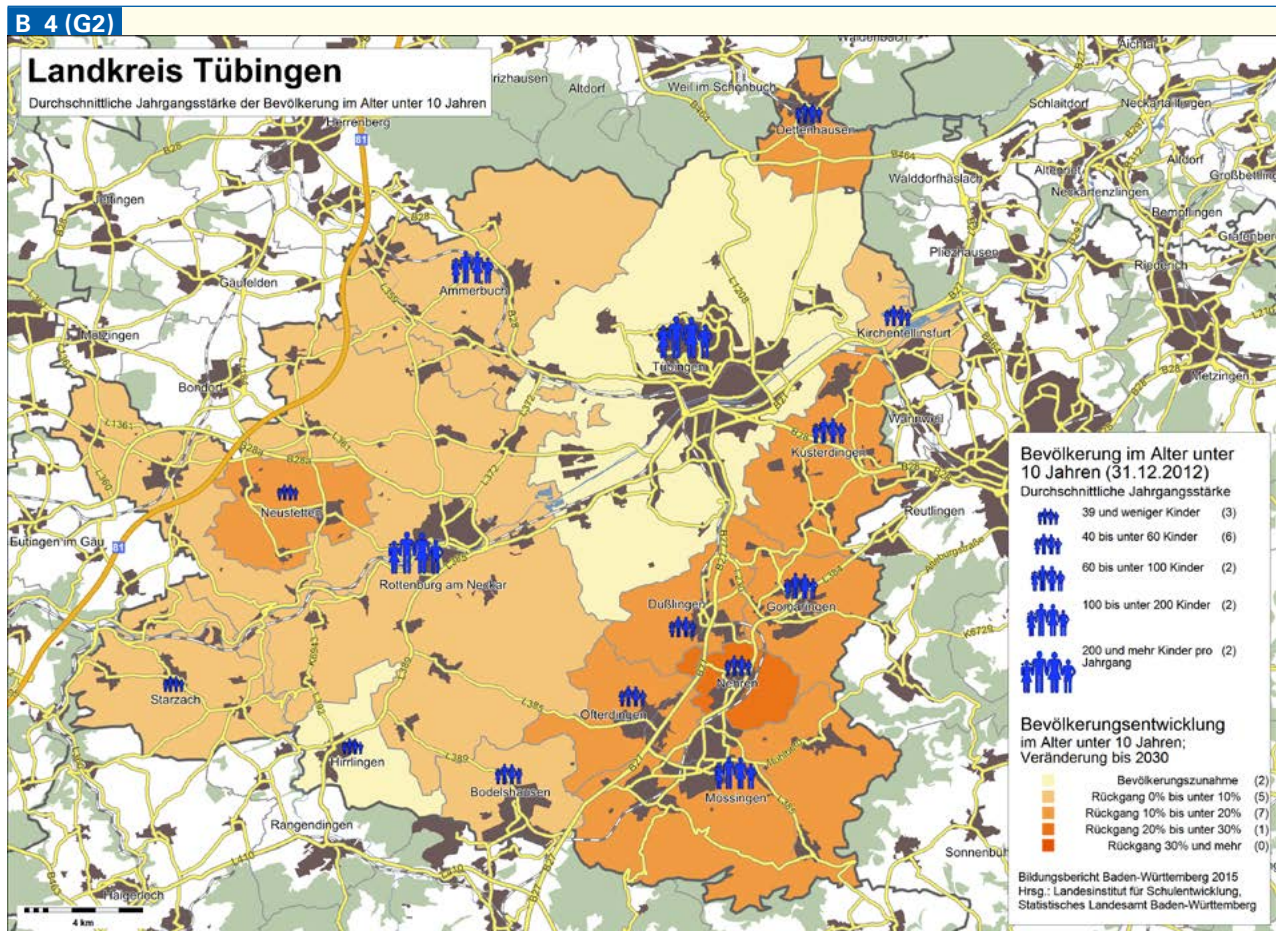
Auf der Grundschule aufbauende Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schulkategorie

Schulart	Öffentliche Schulen zusammen	davon Schulen in Schulkategorie ¹⁾					Private Schulen zusammen
		keine Eingangsklasse gebildet	I	II	III	IV	
Werkreal-/Hauptschulen ²⁾	700	115	183	302	72	28	43
Realschulen ²⁾	421	–	–	8	14	399	72
Gymnasien ³⁾	371	–	–	3	45	323	80
Gemeinschaftsschulen	128	–	–	13	37	78	3

1) Schulkategorie I: unter 16 Schüler/-innen,
 Schulkategorie II: 16 bis 30 Schüler/-innen an Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien bzw. 16 bis 28 Schüler/-innen an Gemeinschaftsschulen,
 Schulkategorie III: 31 bis 39 Schüler/-innen an Werkreal-/Hauptschulen und Realschulen bzw. 31 bis 59 Schüler/-innen an Gymnasien bzw. 29 bis 39 Schüler/-innen an Gemeinschaftsschulen, in der/den Eingangsklasse/n
 Schulkategorie IV: 40 und mehr Schüler/-innen an Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen und Gemeinschaftsschulen bzw. 60 und mehr Schüler/-innen an Gymnasien.

2) Gemeinschaftsschulen mit auslaufenden Werkreal-/Hauptschul- und Realschulbildungsgängen sowie die schulartunabhängige Orientierungsstufe wurden hier nicht berücksichtigt. – 3) Ohne reine Aufbaugymnasien, Seminare und das Landesgymnasium für Hochbegabte, die grundsätzlich keine Eingangsklasse in Stufe 5 haben.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.
 Statistisches Landesamt Baden-Württemberg



Standorten der auf der Grundschule aufbauenden Schulen und der beruflichen Schulen (B 4 (G1 - G3)). Die Auswahl von Freiburg und Tübingen erfolgte aus darstellungstechnischen Gründen. Beide Gebiete sind flächenmäßig relativ klein und eignen sich deshalb gut für die Abbildung in der Druckversion des Bildungsberichts. Die insgesamt 132 Karten für alle 44 Stadt- und Landkreise sowie die dazugehörigen Tabellen sind im Internet über den Landesbildungsserver im Bereich der Bildungsberichterstattung unter www.bildungsbericht-bw.de abrufbar.

Bei den kartografischen Darstellungen wird jede Schulart als eigener Standort abgebildet und gezählt, auch wenn mehrere Schularten in einer Organisationseinheit gemeinsam geführt werden. So ist es möglich, dass eine Schule beispielsweise die Bildungsgänge Werkrealschule und Realschule führt oder einen gymnasialen G9-Bildungsgang im Schulversuch sowie parallel einen auslaufenden G8-Bildungsgang. Obwohl es sich jeweils um eine einzige Organisationseinheit handeln kann, werden die Schularten bzw. Bildungsgänge getrennt ausgewiesen. Dargestellt wird aus statistischen Gründen der Stand zum Schuljahr 2013/14.

Beschreibung der Beispielkarten

In der Stadt Freiburg im Breisgau konzentrieren sich die Schulen des Sekundarbereichs auf die Fläche der Kernstadt (Karte B 4 (G1)). In den weiter außerhalb liegenden Stadtbezirken sind keine auf der Grundschule aufbauenden Schularten vorhanden. Die häufigste Schulart ist das Gymnasium. Überwiegend sind dies größere Schulen mit 40 und – meist deutlich – mehr Schülerinnen und Schülern der Eingangsstufe. Von den insgesamt 13 Gymnasien werden 4 in freier Trägerschaft geführt. Detailliertere Angaben liefert die entsprechende Datentabelle zum Stadtkreis Freiburg, die auf dem Landesbildungsserver abgerufen werden kann (www.bildungsbericht-bw.de).

Die Eingangsklassen der 6 öffentlichen Realschulen sind im Schuljahr 2013/14 mindestens zweizügig, an den 4 privaten Realschulen liegt die aus dem Durchschnitt der Schülerzahl in den Klassenstufen 5 und 6 ermittelte Größe des Eingangsbereichs nur bei einer Schule über dem Klassenteiler von 30.²²

22 Die Anzahl der Schüler/-innen in der/den Eingangsklasse/n wird als durchschnittlicher Wert aus der Schülerzahl der Klassenstufen 5 und 6 errechnet. Damit werden Verzerrungen abgemildert, die sich aus einer zufällig stark schwankenden Eingangsklassengröße ergeben können. Die tatsächliche Schülerzahl in (den) Klasse(n) 5 im Schuljahr 2013/14 kann von diesem Wert abweichen (vgl. zugehörige Datentabelle).

Von den 7 öffentlichen und privaten Werkreal-/Hauptschulen haben 4 Schulen im Schuljahr 2013/14 eine durchschnittliche Größe der Eingangsklasse von unter 16 Schülerinnen und Schülern. Bei einer (privaten) Schule liegt die durchschnittliche Eingangsklassengröße unter dem Wert des Klassenteilers 30. Lediglich an 2 Werkrealschulen erreicht der Eingangsbereich eine mittlere Größe, die eine zweizügige Eingangsstufe erlaubt.

Unter den integrierten Schulformen sind 3 (private) Freie Waldorfschulen und mit der Staudinger Gesamtschule eine (öffentliche) Schule „besonderer Art“. Die durchschnittlichen Größen der Eingangsstufen dieser Schulen erlauben im Schuljahr 2013/14 mindestens Zweizügigkeit.

In Freiburg gibt es eine öffentliche Gemeinschaftsschule mit über 40 Schülerinnen und Schülern in der Eingangsstufe sowie eine Gemeinschaftsschule in freier Trägerschaft. Letztere wird 2013/14 mit 16 bis 30 Schülerinnen und Schülern in der Eingangsstufe einzügig geführt.

Im Gegensatz zu vielen ländlichen und städtischen Gebieten in Baden-Württemberg wird in Freiburg die Bevölkerung im Alter von 10 bis unter 16 Jahren in den kommenden Jahren vermutlich anwachsen (vgl. Datentabelle Freiburg). Bis zum Jahr 2020 ist mit einer gegenüber dem 31.12.2012 sich kaum verändernden Einwohnerzahl dieser für den Sekundarbereich relevanten Altersgruppe zu rechnen, bis zum Jahr 2030 wird sie wahrscheinlich um 7,5 % zunehmen.

Im Landkreis Tübingen gibt es zwei Gemeinden, in denen die Bevölkerung im Alter unter 10 Jahren bis zum Jahr 2030 anwachsen dürfte (Karte B 4 (G2)). Weitere fünf Gemeinden werden einen eher geringfügigen Rückgang unter 10 % zu verzeichnen haben. Bei knapp der Hälfte – sieben Gemeinden – fällt der Rückgang mit 10 bis unter 20 % höher aus, bei einer Gemeinde liegt er über 20 %.

Die durchschnittliche Anzahl der Kinder im Alter unter 10 Jahren liegt bei drei Gemeinden unter 40 je Jahrgang. In sechs Gemeinden betragen die Jahrgangsstärken in dieser Altersgruppe im Schnitt 40 bis unter 60 Kinder, bei jeweils zwei weiteren Gemeinden sind es 60 bis unter 100 bzw. 100 bis unter 200 Kinder. Lediglich in den beiden größten Gemeinden des Landkreises werden pro Jahrgang mehr als 200 Kinder gezählt.

Als Beispielkarte für die Darstellung der beruflichen Schulen wurde ebenfalls der Landkreis Tübingen gewählt, in dem vier öffentliche berufliche Schulen geführt werden (Karte B 4 (G3)). Drei der Schulen befinden sich in der Stadt Tübingen. Die dortige gewerbliche Schule ist mit knapp 2 700 Schülerinnen und Schülern

mit Abstand am größten. Die kaufmännische Schule wird von stark 1 400, die haus- und landwirtschaftliche von stark 800 Schülerinnen und Schülern besucht. Eine weitere berufliche Schule mit rund 700 Schülerinnen und Schülern befindet sich in Rottenburg am Neckar.

An den beiden größeren beruflichen Schulen ist die Berufsschule die dominierende Schulart – an der gewerblichen Berufsschule werden 1 870 Schülerinnen und Schüler gezählt, an der kaufmännischen 749. Bei der kleineren in Tübingen gelegenen beruflichen Schule ist das berufliche Gymnasium mit 348 Schülerinnen und Schülern die größte Sparte. An der beruflichen Schule in Rottenburg hat das Berufskolleg die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

Eine berufliche Schule im Landkreis Tübingen führt im Schuljahr 2013/14 in einem Bildungsgang der Berufsschule eine Klasse mit weniger als 16 Schülerinnen und Schülern, bei einer anderen war dies in zwei Bildungsgängen der Berufsfachschule der Fall (vgl. Datentabelle Landkreis Tübingen).

Die Bevölkerung in der Altersgruppe 15 bis unter 25 Jahren wird im Landkreis Tübingen bis zum Jahr 2020 wahrscheinlich um knapp 10 % gegenüber dem Ausgangswert des Jahres 2012 schrumpfen. Bis 2030 ist sogar ein Rückgang um 20 % zu erwarten (vgl. Datentabelle). Die Entwicklung in den einzelnen Gemeinden stellt sich dabei unterschiedlich dar – manche werden weniger als 10 % Rückgang verzeichnen, bei anderen sind es 25 % bis über 30 %.

Die auf dem Landesbildungsserver bereitgestellten Karten für alle Stadt- und Landkreise enthalten als zusätzliche Information die Schulnamen. Diese – sowie die Schulkategorie, der eine Schule zugeordnet ist – werden in der Web-Browser-Ansicht sichtbar, wenn der Mauszeiger auf einen Schulstandort geführt wird.²³

23 Erforderlich für einen funktionierenden „Mouse-over“ sind aktuelle Versionen der gängigen Internetbrowser und des Betriebssystems.

B 1.1 (T1) Voraussichtliche Entwicklung der Bevölkerungszahl in Baden-Württemberg bis zum Jahr 2060 in ausgewählten Altersgruppen

Jahr	Bevölkerung im Alter von ... bis unter ... Jahren				
	unter 3	3 – 6	6 – 10	10 – 16	16 – 20
in 1000					
2000	327,5	345,3	474,7	724,8	464,2
2005	290,5	312,5	458,2	724,6	502,2
2010	274,5	282,8	400,2	682,9	487,9
2011	268,7	278,7	393,3	673,1	480,1
2012	271,0	278,3	387,0	659,2	471,0
Vorausrechnung					
2015	277,8	277,8	376,8	617,8	477,9
2020	283,9	285,6	377,9	580,4	429,6
2025	280,9	286,5	384,1	577,8	404,1
2030	272,0	280,5	382,0	584,3	402,1
2035	260,8	270,4	371,9	580,3	406,2
2040	251,9	259,9	358,0	565,4	403,1
2045	244,8	251,4	344,2	543,9	391,6
2050	239,3	245,1	334,1	523,6	377,1
2055	233,8	239,7	326,2	508,4	363,4
2060	228,0	234,0	318,9	496,3	353,1
2012 = 100¹⁾					
2000	120,9	124,1	122,7	109,9	98,6
2005	107,2	112,3	118,4	109,9	106,6
2010	101,3	101,6	103,4	103,6	103,6
2011	99,2	100,1	101,6	102,1	101,9
2012	100	100	100	100	100
Vorausrechnung					
2015	102,5	99,8	97,4	93,7	101,5
2020	104,8	102,6	97,7	88,0	91,2
2025	103,7	103,0	99,2	87,6	85,8
2030	100,4	100,8	98,7	88,6	85,4
2035	96,2	97,1	96,1	88,0	86,2
2040	92,9	93,4	92,5	85,8	85,6
2045	90,4	90,3	88,9	82,5	83,1
2050	88,3	88,1	86,3	79,4	80,1
2055	86,3	86,1	84,3	77,1	77,1
2060	84,2	84,1	82,4	75,3	75,0

1) 2012 ist das Basisjahr der Bevölkerungsvorausrechnung.

Datenquelle: Bevölkerungsvorausrechnung, Hauptvariante.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg



- C 1 Bildungs- und Betreuungsangebote
 - C 1.1 Kindertageseinrichtungen
 - C 1.2 Kindertagespflege
 - C 1.3 Betreuungssituation insgesamt

- C 2 Personal in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung
 - C 2.1 Personal an Kindertageseinrichtungen und dessen Ausbildung
 - C 2.2 In der Kindertagespflege tätige Personen

- C 3 Förderung im frühkindlichen Bereich
 - C 3.1 Förderspektrum im frühkindlichen Bereich
 - C 3.2 Sprachförderung
 - C 3.3 Grundschulförderklassen und Schulkindergärten
 - C 3.4 Sonderpädagogische und interdisziplinäre Frühförderung

Ergebnisse im Überblick Kapitel C

Im vorschulischen Bereich ist die Entwicklung der vergangenen Jahre gekennzeichnet durch den quantitativen Ausbau und die qualitative Weiterentwicklung von Bildungs- und Betreuungsangeboten. Die Einführung eines Rechtsanspruchs auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung oder bei Kindertageseltern für Kinder ab dem vollendeten 1. Lebensjahr zum 1. August 2013 hat zur Schaffung neuer Plätze geführt und sich ferner auf das Personal und seine Qualifizierung ausgewirkt. Der Bildungsauftrag im vorschulischen Bereich wurde durch den Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen konkretisiert. Schwerpunkte liegen in der Sprachförderung und dem Übergang in die Grundschule.

Bildungs- und Betreuungsangebote

Seit 2006 ist die Zahl der Kindertageseinrichtungen um 13 % auf 8 625 Einrichtungen angestiegen. Vor allem die Zahl der reinen Kinderkrippen für unter 3-Jährige hat sich mehr als vervierfacht. Ebenso stieg die Zahl der altersgemischten Einrichtungen deutlich an, wohingegen die Anzahl der Einrichtungen für Kinder im Alter von 2 bis unter 8 Jahren (ohne Schulkinder) zurückging.

Kinderkrippen sind in der Regel kleine organisatorische Einheiten: 41 % der Kinderkrippen hatten bis zu 10 genehmigte Plätze, 38 % hatten 11 bis 25 genehmigte Plätze.

Insgesamt gab es 2014 in den Kindertageseinrichtungen Baden-Württembergs rund 466 700 genehmigte Plätze, dem standen landesweit rund 404 300 betreute Kinder gegenüber. Im Landesmittel hatten 36 % der Kinder in Kindertageseinrichtungen einen Migrationshintergrund.

Betreuungssituation

2014 betrug die Betreuungsquote der Kinder im Alter von unter 3 Jahren landesweit 27,8 %, 2006 lag sie noch bei 8,8 %. Zwischen den einzelnen Stadt- und Landkreisen bestehen große Unterschiede mit hohen Quoten in Städten, wie z. B. Heidelberg (47 %) oder Freiburg (42 %). Bei den Kindern im Alter von 3 bis unter 6 Jahren liegt die Betreuungsquote seit längerer Zeit über der 90 %-Marke und betrug zuletzt 94,8 %.

Personal an Kindertageseinrichtungen

Insgesamt waren im März 2014 in den Kindertageseinrichtungen rund 87 200 Personen beschäftigt. Davon waren gut 76 400 im pädagogischen, Leitungs- und Verwaltungsbereich tätig - der Frauenanteil in diesem Tätigkeitsfeld betrug 96 %. Mehr als die Hälfte der Beschäftigten arbeitete in Teilzeit.

Im Schuljahr 2013/14 ließen sich landesweit 8 593 Schülerinnen und Schüler zur Erzieherin bzw.

zum Erzieher ausbilden, 997 mehr als im vorangegangenen Schuljahr und damit so viele wie nie zuvor. In den letzten 5 Jahren ist die Teilnehmerzahl um fast 3 000 angestiegen. 1 711 Schülerinnen und Schüler absolvierten eine praxisintegrierte Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher, die seit 2012/13 angeboten wird.

In der Kindertagespflege tätige Personen

Am 1. März 2014 haben 6 934 Tagesmütter oder Tagesväter in der Kindertagespflege rund 20 600 Kinder betreut. Jede dritte Tagespflegeperson war 50 Jahre oder älter. Die mittlere Anzahl der Kinder, die eine Tagespflegeperson betreut, hat sich von 2,0 im Jahr 2007 auf 3,0 Kinder im Jahr 2014 erhöht. Insgesamt verfügten gut 60 % der Tagespflegepersonen über eine Qualifizierung, die dem fachlich geforderten Standard entspricht. 2007 waren dies erst 34 %.

Sprachförderung

In den Kindergartenjahren 2012/13 bis 2014/15 wurden jeweils für über 60 000 Kinder Förderanträge im Rahmen des Sprachförderprogramms SPATZ bewilligt. Fast drei von vier Kindern nahmen an der *intensiven Sprachförderung* teil, ein gutes Viertel der Kinder wurde mit der Maßnahme *Singen – Bewegen – Sprechen* gefördert. Der Anteil der Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, lag bei 65 %, der Anteil der Jungen bei rund 55 %. Aufgrund der Einschulungsuntersuchung ist bei 26,5 % der Schulanfängerinnen und -anfänger des Schuljahres 2013/14 ein intensiver Sprachförderbedarf anzunehmen. Das sind bei 90 000 Einschulungen an öffentlichen Grundschulen fast 24 000 Kinder. Regional schwankt der intensive Sprachförderbedarf stark.

Grundschulförderklassen und Schulkindergärten

Im Schuljahr 2013/14 wurden 3 718 Kinder in 284 Grundschulförderklassen betreut. Damit setzt sich der leicht rückläufige Trend der Vorjahre fort. An den 253 öffentlichen und privaten Schulkindergärten für Kinder mit Behinderungen wurden 4 459 Kinder in 685 Gruppen betreut. Auch hier lässt sich in den letzten Jahren eine leicht rückläufige Entwicklung feststellen.

Sonderpädagogische und interdisziplinäre Frühförderung

Im Rahmen der Frühförderung an Sonderpädagogischen Beratungsstellen wurden 36 889 Kinder im Schuljahr 2013/14 gefördert. Bei weiteren 24 079 Kindern erfolgte eine Kurzberatung. Die meisten Förderungen erfolgten an Beratungsstellen für Sprachbehinderung und Hörschädigungen.

Mit 11 559 Kindern war im Jahr 2013 die Anzahl der Beratungen und Förderungen an den Interdisziplinären Frühförderstellen wiederum leicht angestiegen.

C Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung

Bildung, Betreuung und Erziehung im Kleinkind- und Vorschulalter findet in der Familie, in Kindertageseinrichtungen, in der Kindertagespflege und auch außerhalb formaler Bildungseinrichtungen (wie zum Beispiel in Sportvereinen und Musikschulen) statt.

In den letzten Jahren haben sich aufgrund aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse die Entwicklungsstufen im Vorschulalter zunehmend als grundlegend für die weiteren Entwicklungsprozesse herausgestellt. Das Bild vom Kind als einer von Erwachsenen abhängigen, eingeschränkt handlungsfähigen Person wurde nach und nach abgelöst von der Wahrnehmung des Kindes als eines aktiven Mitgestalters seiner Entwicklungs- und Bildungsprozesse. Dazu benötigt es frühzeitig und zusätzlich zu den Erfahrungen und Anregungen in der Familie weitere Bildungsgelegenheiten. Gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen haben darüber hinaus dazu beigetragen, die Bedeutung frühkindlicher Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebote neu zu bewerten.

Vom Gesetzgeber werden für frühkindliche Angebote drei Zielsetzungen genannt:

1. Die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern.
2. Die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen.

3. Den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.¹

Zielsetzung und Auftrag frühkindlicher Angebote gelten gleichermaßen für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege. Die Kindertagespflege ist eine gesetzlich als gleichrangig anerkannte Betreuungsform im familiennahen Umfeld und besteht in einer regelmäßigen Betreuung von Kindern inner- oder außerhalb des Kindeshaushaltes.

Im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung ist für die Entwicklung der vergangenen Jahre zum einen der quantitative Ausbau von Angeboten für Kinder ab dem ersten Lebensjahr kennzeichnend, der im Zusammenhang mit dem Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung oder bei Kindertageseltern seit dem 1. August 2013 zu sehen ist. Zum anderen ist auf die Bemühungen zu verweisen, die Angebote in ihrer strukturellen wie inhaltlichen Qualität weiterzuentwickeln.

In den folgenden Abschnitten wird auf die wichtigsten Kennzahlen und aktuellen Fragestellungen im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung eingegangen.

¹ Vgl. § 22 SGB VIII.

C 1 Bildungs- und Betreuungsangebote

C 1.1 Kindertageseinrichtungen

Nach § 1 KiTaG sind Kindertageseinrichtungen Kindergärten, Tageseinrichtungen mit altersgemischten Gruppen und Einrichtungen zur Kleinkindbetreuung (Betreuung in Kinderkrippen). Darüber hinaus können Kinder im Schulalter ergänzend zum Schulbesuch auch Horte in Anspruch nehmen. In vielen Einrichtungen werden Kinder verschiedener Altersklassen, also Kinder im Krippenalter (bis unter drei Jahre), im Kindergartenalter (drei Jahre bis Schulbeginn) und/oder im Hortalter gemeinsam in altersübergreifenden bzw. in alterseinheitlichen Gruppen betreut.

8 625 Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg

Am 1. März 2014 wurden in Baden-Württemberg Kinder in 8 625 Kindertageseinrichtungen betreut. Knapp 700 dieser Einrichtungen waren reine Kinderkrippen² für Kinder unter 3 Jahren. Knapp 400 Einrichtungen betreuten ausschließlich Schulkinder in Schülerhorten und ähnlichen Einrichtungen. In rund 3 800 altersgemischten Einrichtungen wurden Kinder verschiedener Altersgruppen betreut. Ebenfalls knapp 3 800 Einrichtungen waren Kindern im Alter von 2 bis unter 8 Jahren (ohne Schulkinder) vorbehalten.

Seit dem Jahr 2006, in dem die Statistik „Kinder und tätige Personen in Kindertageseinrichtungen“ erstmals in der aktuellen Form durchgeführt wurde, stieg die Zahl der Einrichtungen um 964 (+ 13 %) an. Dabei hat sich vor allem die Zahl der reinen Kinderkrippen mehr als vervierfacht. Die Zahl der altersgemischten Einrichtungen stieg um 168 %. Dagegen ging die Zahl der Einrichtungen mit Kindern im Alter von 2 bis unter 8 Jahren (ohne Schulkinder) um 2 029 (– 35 %) deutlich zurück.

Viele Einrichtungen in freier Trägerschaft

Die Mehrzahl der Einrichtungen (59 %) liegt in freier Trägerschaft, die restlichen 41 % haben öffentliche Träger, also Städte und Gemeinden. Diese Aufteilung auf die Trägerarten findet sich bei den Einrichtungen

mit Kindern im Alter von 2 bis unter 8 Jahren (ohne Schulkinder) und den Einrichtungen mit Kindern aller Altersgruppen im Wesentlichen wieder. Dagegen werden Schülerhorte zu 52 % von öffentlichen Trägern betrieben, während bei den Kinderkrippen die freien Träger mit 71 % eindeutig dominieren.

Bei den freien Trägern überwiegen die kirchlichen: Knapp 22 % der Einrichtungen insgesamt werden vom Caritasverband oder anderen katholischen Institutionen getragen, 19 % von der Diakonie oder anderen evangelischen Einrichtungen. Bei 3 % der Einrichtungen ist der Deutsche Paritätische Wohlfahrtsverband Träger, knapp 2 % der Einrichtungen werden von Wirtschaftsunternehmen³ und 1 % von der Arbeiterwohlfahrt getragen. Die restlichen 12 % verteilen sich auf verschiedene, meist kleinere Träger, darunter auch Elterninitiativen (Grafik C 1.1 (G1)).

Kinderkrippen tendenziell kleine Einheiten

2014 wies knapp ein Drittel der Einrichtungen 26 bis 50 und gut ein weiteres Viertel 51 bis 75 genehmigte Plätze auf. Gut ein Fünftel der Einrichtungen hatte bis zu 25 und ein weiteres Fünftel mehr als 75 genehmigte Plätze. Die meisten großen Einrichtungen mit mehr als 75 genehmigten Plätzen finden sich dabei bei den altersgemischten Einrichtungen (74 %), während es bei den Kinderkrippen nur zwei Einrichtungen dieser Größe gibt. Kinderkrippen sind in der Regel kleine organisatorische Einheiten: 41 % der Kinderkrippen hatten bis zu 10 genehmigte Plätze, 38 % hatten 11 bis 25 genehmigte Plätze.

Rund 466 700 genehmigte Plätze in den Einrichtungen

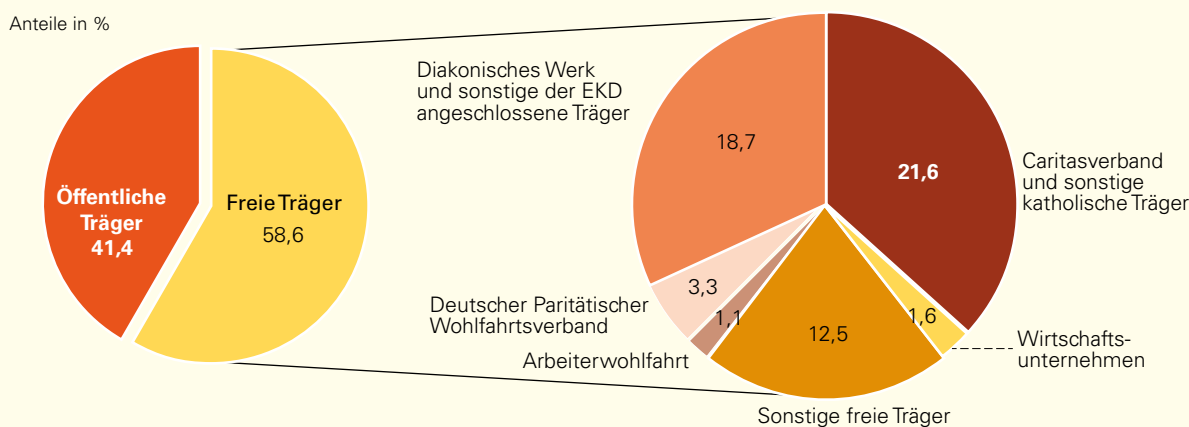
Insgesamt gab es in den 8 625 Einrichtungen Baden-Württembergs rund 466 700 genehmigte Plätze. Mehr als die Hälfte der Plätze (54 %) bestanden in altersgemischten Einrichtungen mit Kindern aller Altersgruppen, gefolgt von Einrichtungen mit Kindern im Alter von 2 bis unter 8 Jahren (ohne Schulkinder) (40 %). Etwa 12 500 Plätze (3 %) wurden in reinen Kinderkrippen

2 Hier ist zu beachten, dass die Kinder- und Jugendhilfe-Statistik exakt nach dem Alter abgrenzt. Wird ein Kind in einer „Kinderkrippe“ 3 Jahre alt, wird diese Einrichtung nicht mehr als Einrichtung für Kinder unter 3 Jahren geführt.

3 Einrichtungen, die entweder Teil eines Unternehmens oder Betriebs sind, und damit keine eigene Rechtspersönlichkeit haben oder Einrichtungen mit eigenständiger Rechtspersönlichkeit, die von privat-gewerblichen Betreibern geführt werden.

C 1.1 (G1)

Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg 2014 nach Art des Trägers



Datenquelle: Kinder- und Jugendhilfestatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

405 15

ausgewiesen. Bei altersgemischten Einrichtungen hängt die Zahl der Plätze pro Gruppe allerdings von der Alterszusammensetzung der Kinder ab, daher kann die Zahl der genehmigten Plätze einer Einrichtung von Jahr zu Jahr etwas schwanken. Außerdem ist bei der Bewertung der Platzzahlen zu berücksichtigen, dass vor allem in der Kleinkindbetreuung manchmal auch ein Platz von mehreren Kindern genutzt (Platz-Sharing) wird.

Die absoluten Zahlen der Einrichtungen und der genehmigten Plätze in den Stadt- und Landkreisen sind allerdings im Hinblick auf die unterschiedlichen Bevölkerungszahlen der Kreise nur bedingt aussagekräftig (Web-Tabelle C 1.1 (T1)). Daher wird im Folgenden die Zahl der genehmigten Plätze in Kindertageseinrichtungen (ohne Einrichtungen für Schulkinder im Alter von 5 bis unter 14 Jahren) in Relation zu der Zahl der Kinder unter 6 Jahren gesetzt. Dabei ergibt sich für die einzelnen Stadt- und Landkreise in Baden-Württemberg durchaus ein differenziertes Bild. Während im Landkreis Emmendingen 87 Plätze auf 100 Kinder unter 6 Jahren kommen, liegt die Relation in den Stadtkreisen Mannheim und Pforzheim mit 72 % deutlich niedriger. Insgesamt stehen in 14 Kreisen weniger als 80 Plätze je 100 Kindern unter 6 Jahren gegenüber. Die meisten Kreise (25) weisen eine Relation von 80 bis unter 85 Plätzen je 100 Kinder auf. In 5 Kreisen kommen 85 Plätze und mehr auf 100 Kinder (Grafik C 1.1 (G2)).

Knapp 404 300 Kinder werden in Kindertageseinrichtungen betreut

Den knapp 466 700 genehmigten Plätzen in Kindertageseinrichtungen standen 2014 landesweit rund 404 300 be-

treute Kinder gegenüber. Dies bedeutet, dass das bestehende Angebot hinsichtlich Alter der Kinder, Gruppengrößen, Betreuungszeiten, räumlicher Verteilung und anderem nicht immer mit der Nachfrage übereinstimmt. Der Auslastungsgrad⁴ der Einrichtungen lag im Landesdurchschnitt bei 87 %.

In den einzelnen Stadt- und Landkreisen fällt die Relation betreute Kinder zu genehmigten Plätzen unterschiedlich hoch aus (Web-Tabelle C 1.1 (T2)). Einen besonders hohen Auslastungsgrad weisen die Stadtkreise Freiburg (95 %), Stuttgart und Mannheim (jeweils 93 %) sowie Karlsruhe und Heidelberg (jeweils 92 %) auf. Dagegen gibt es in den Landkreisen Alb-Donau und Zollernalb (jeweils 80 %) sowie Biberach und Schwäbisch Hall (jeweils 81 %) im Kreisdurchschnitt vergleichsweise hohe freie Kapazitäten. Ein niedriger Auslastungsgrad kann nicht unbedingt als Hinweis darauf gedeutet werden, dass es ein generelles Überangebot an Plätzen gibt. Es könnte auch ein Hinweis darauf sein, dass die Struktur des örtlichen Angebots nicht mit dem tatsächlichen Bedarf übereinstimmt.

24 % aller Kinder unter 3 Jahren besuchten 2014 eine Kindertageseinrichtung

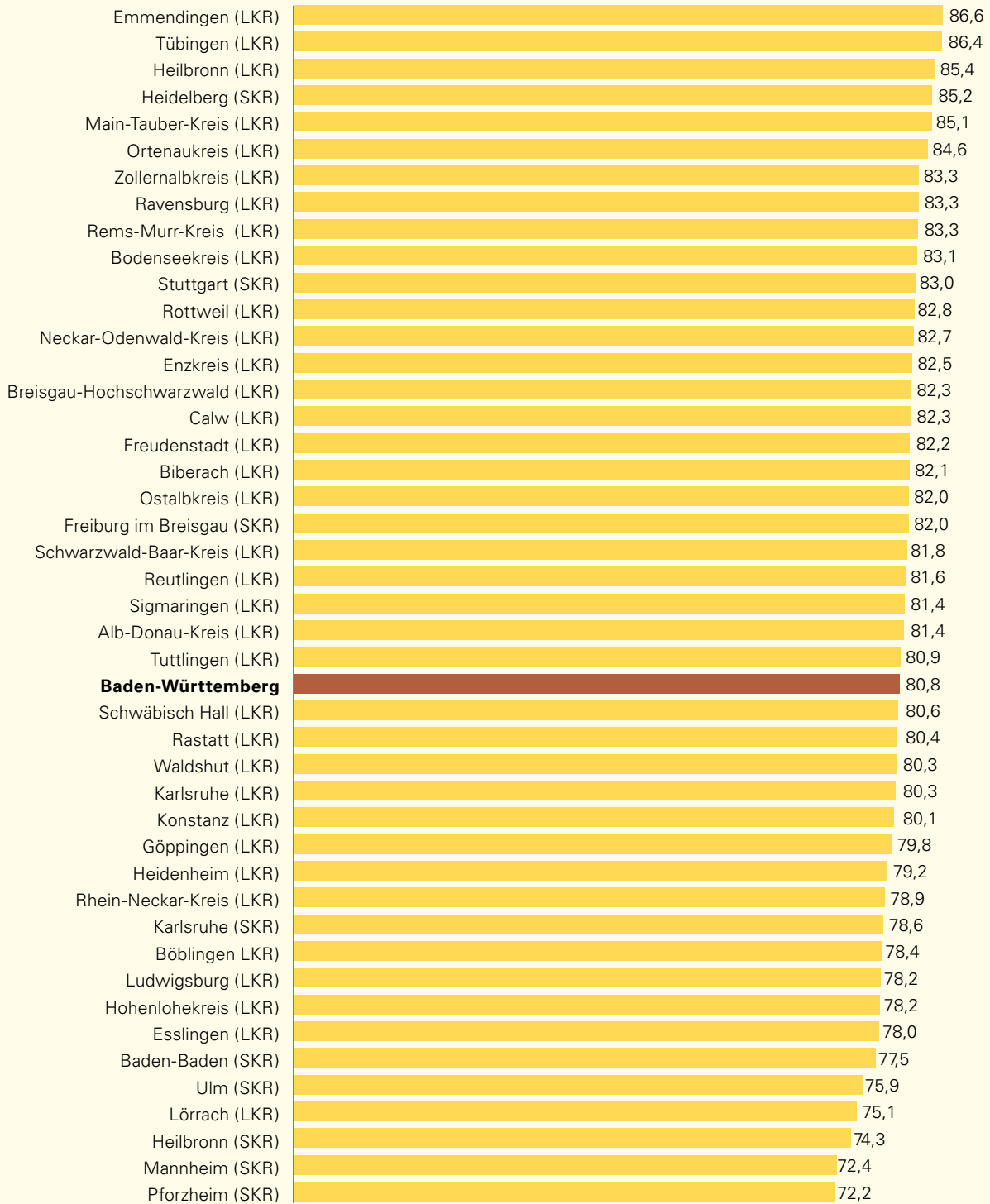
Setzt man die Anzahl der Kinder in Kindertageseinrichtungen ins Verhältnis zu den Kindern der gleichen Al-

4 Auslastungsgrad = $\frac{\text{Betreute Kinder}}{\text{genehmigte Plätze}} \cdot 100$.

C 1.1 (G2)

Relation genehmigte Plätze in Kindertageseinrichtungen (ohne Schülerhorte) zu Kindern unter 6 Jahren*) in den Kreisen Baden-Württembergs 2014

auf 100 Kinder unter 6 Jahren kommen ... Plätze



*) Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Volkszählung 1987 zum 31.12.2013.

Datenquelle: Kinder- und Jugendhilfestatistik.

tersgruppe in Baden Württemberg insgesamt⁵, so erhält man die sogenannte Besuchsquote. Diese betrug für die Kinder unter 3 Jahren insgesamt 24 %. 2006 hatte die Besuchsquote der Kinder unter 3 Jahren noch bei 7 % gelegen. Die Besuchsquoten für die einzelnen Altersjahre variieren bei den Kindern unter 3 Jahren stark. So besuchen nur wenige Kinder unter einem Jahr eine Einrichtung (2 %). Bei den Kindern im Alter von einem Jahr sind es dagegen schon gut 22 % und bei den Kindern im Alter von 2 Jahren sogar knapp 49 %. Die Besuchsquote der Kinder im Alter von 3 bis unter 6 Jahren lag schon 2006 auf hohem Niveau (93 %). 2014 erreichte sie 94 %.

Landesweit haben 36 % der Kinder in Kindertageseinrichtungen einen Migrationshintergrund

Die Inanspruchnahme von Betreuungsangeboten in Kindertageseinrichtungen ist im Hinblick auf die vorschulische Bildung gerade auch für Kinder mit Migrationshintergrund bedeutsam. Vom Besuch einer Kindertageseinrichtung können Kinder durch den Erwerb der Sprache, aber auch durch die Stärkung von persönlichen und sozialen Kompetenzen profitieren. Durch frühkindliche Bildung kann die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern mit Migrationshintergrund verbessert werden. Einem Kind wird in den Statistiken der Kindertagesbetreuung dann ein Migrationshintergrund zugeschrieben, wenn mindestens ein Elternteil eine ausländische Herkunft hat, also die Mutter und/oder der Vater aus dem Ausland stammt.⁶ Entsprechend dieser Abgrenzung hatten 2014 in Baden-Württemberg rund 143 600 Kinder in Kindertageseinrichtungen einen Migrationshintergrund. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund an allen Kindern in Kindertageseinrichtungen liegt damit landesweit bei 36 %.

Für die weitere Entwicklung der Kinder ist der Erwerb der deutschen Sprache ein wichtiges Kriterium. Dieser ist unter Umständen dann erschwert, wenn in den Familien nicht deutsch gesprochen wird. Von den 143 600 Kindern mit Migrationshintergrund lebten 81 500 (57 %) in Familien, in denen vorrangig nicht deutsch gesprochen wird. Vor allem sie bedürfen einer gezielten Sprachförderung.

5 Bei der Berechnung von Besuchs- und Betreuungsquoten wird Bezug genommen auf die Bevölkerungsstatistik zum Stand 31.12. des jeweiligen Vorjahres.

6 Die aktuelle Staatsangehörigkeit spielt hierbei keine Rolle. Weiter ist zu beachten, dass Kinder von Migranten, die bereits in der zweiten Generation in Deutschland leben, von dieser Definition nicht erfasst werden.

Mehr als drei Viertel der Kinder im Kindergartenalter werden zwischen 25 und 35 Stunden pro Woche betreut

Die Struktur der vereinbarten Betreuungszeiten weist bei Kindern unter 3 Jahren und Kindern von 3 bis unter 6 Jahren deutliche Unterschiede auf. Bei den Jüngsten zeigen die vereinbarten Betreuungszeiten eine relativ große Streuung: 17 % der Kleinkinder werden wöchentlich bis zu 25 Stunden betreut, 48 % mehr als 25 bis 35 Stunden und 34 % mehr als 35 Stunden. Dagegen konzentrieren sich die vereinbarten Betreuungszeiten bei den 3- bis unter 6-Jährigen stärker auf die mittlere Betreuungskategorie von mehr als 25 bis 35 Stunden (76 %). Nur knapp 2 % der Kinder dieser Altersklasse werden bis zu 25 Stunden und knapp 23 % mehr als 35 Stunden pro Woche betreut.

C 1.2 Kindertagespflege

Neben der Betreuung in einer Kindertageseinrichtung gewinnt die Kindertagespflege zunehmend an Bedeutung. Öffentlich geförderte Kindertagespflege ist die Betreuung und Förderung von Kindern durch geeignete Tagespflegepersonen entsprechend § 23 SGB VIII. Die Kindertagespflege wird im Haushalt der Tagespflegeperson oder eines Personensorgeberechtigten geleistet. Sie kann aber auch in anderen geeigneten Räumen durchgeführt werden. Die maximale Anzahl der betreuten Kinder ist beschränkt. Von einer Tagespflegeperson dürfen nicht mehr als fünf fremde Kinder gleichzeitig betreut werden, was gemäß § 43 SGB VIII weiter eingeschränkt werden kann.

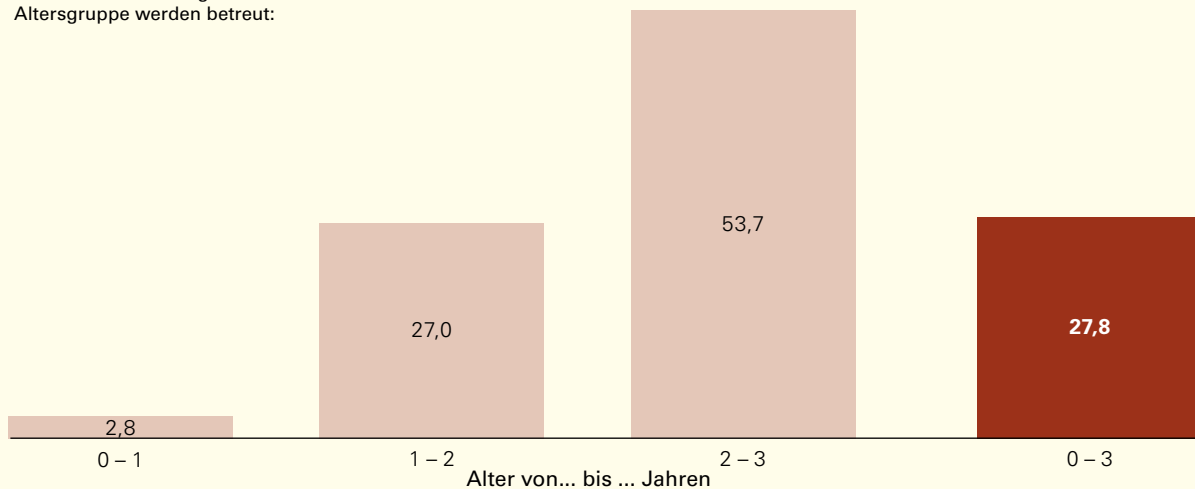
Dem Förderauftrag des Achten Buches Sozialgesetzbuch – Kinder- und Jugendhilfe – entsprechend, umfasst die Kindertagespflege neben der Betreuung auch die Bildung und Erziehung des betreuten Kindes. Die Förderung von Kindern in Kindertageseinrichtungen und in Kindertagespflege wird gesetzlich gleichrangig betrachtet. Eltern können zwischen den verschiedenen Betreuungsformen diejenige auswählen, die ihren Bedürfnissen am besten entspricht. Als familiennahe und flexible Betreuungsform von Kindern ist die Kindertagespflege daher neben der Kinderbetreuung in Einrichtungen die zweite wichtige Säule der öffentlich geförderten Betreuungsangebote für Kinder im Land.

Am 1. März 2014 haben in Baden-Württemberg 6 934 Tagesmütter und Tagesväter rund 20 600 Kinder in Kindertagespflege betreut. Rund 10 300 dieser Kinder waren unter 3 Jahre alt, etwa 4 500 Kinder im Alter von 3 bis unter 6 Jahren. Im Vergleich zu 2006 ist die Zahl der Kinder in Kindertagespflege von rund

C 1.3 (G1)

Betreuungsquoten*) der Kinder unter 3 Jahren in Baden-Württemberg 2014 nach Altersjahren

von 100 Kindern der gleichen Altersgruppe werden betreut:



*) Anzahl der Kinder, die in Kindertageseinrichtungen oder in Kindertagespflege betreut werden, je 100 Kinder der gleichen Altersgruppe. Kinder, die sowohl in Kindertagespflege als auch in Kindertageseinrichtungen betreut werden, sind nur einmal gezählt. Die Betreuungsquoten basieren auf Bevölkerungszahlen der Bevölkerungsfortschreibung zum 31.12.2013 auf Basis Volkszählung 1987.

Datenquelle: Kinder- und Jugendhilfestatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

407 15

10 700 fast doppelt so hoch, wobei sich die Anzahl der unter 3-Jährigen um 134 % erhöht hat. Von den Kindern unter 3 Jahren in Baden-Württemberg werden 3,8 % und von den Kindern im Alter von 3 bis unter 6 Jahren 1,6 % in öffentlich geförderter Kindertagespflege betreut.

Fast 8 von 10 Kindern in Kindertagespflege werden bis zu 25 Stunden pro Woche betreut

77 % der Kinder in Kindertagespflege werden bis zu 25 Stunden pro Woche betreut. 14 % der Kinder bleiben 25 bis 35 Stunden und nur jedes zwölfte Kind mehr als 35 Stunden pro Woche in Betreuung. Die Kinder unter 3 Jahren befinden sich tendenziell etwas länger in der Kindertagespflege. Zwei Drittel der unter 3-Jährigen wird bis zu 25 Stunden, knapp ein Fünftel mehr als 25 bis zu 35 Stunden und jedes siebente Kind mehr als 35 Stunden pro Woche betreut.

Knapp 3 600 Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertagespflege

Insgesamt wurden 2014 rund 3 600 Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertagespflege betreut. Migrationshintergrund bedeutet auch hier, dass mindestens ein Elternteil aus dem Ausland stammt. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund betrug 2014 17 % und ist damit nur halb so hoch wie in den Kindertageseinrichtungen.

Wichtig für die Sprachentwicklung der Kinder ist aber auch, ob in der Familie des Kindes vorrangig deutsch gesprochen wird. Bei gut 1 100 Kindern in Kindertagespflege war dies nicht der Fall. Dies betraf rund 600 Kinder unter 3 Jahren und rund 250 Kinder im Alter von 3 bis unter 6 Jahren.

C 1.3 Betreuungssituation insgesamt

Rund 28 % der unter 3-Jährigen und 95 % der 3- bis unter 6-Jährigen in Tagesbetreuung

Ein wichtiger Indikator für die Betreuungssituation insgesamt ist die Betreuungsquote, bei der die Anzahl der Kinder, die in Kindertageseinrichtungen oder Kindertagespflege betreut werden, je 100 Kinder der gleichen Altersgruppe ausgewiesen wird. Kinder, die sowohl in Kindertagespflege als auch in Kindertageseinrichtungen betreut werden, werden dabei nur einmal als „betreutes Kind“ berücksichtigt.

2014 betrug die Betreuungsquote der Kinder im Alter von unter 3 Jahren 27,8 %. Dabei beträgt sie bei den unter 1-Jährigen lediglich 2,8 % und bei den 1- bis unter 2-Jährigen 27,0 %. Allerdings werden inzwischen schon 53,7 % der 2-Jährigen in Kindertageseinrichtungen oder Kindertagespflege betreut (Grafik C 1.3 (G1)).

i

Migrationshintergrund in der Kinder- und Jugendhilfestatistik

In den amtlichen Statistikbögen für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege wird erfragt, ob mindestens ein Elternteil eines Kindes ausländischer Herkunft ist, unabhängig von der Staatsangehörigkeit. Zudem wird erfragt, ob in der Familie vorrangig Deutsch oder nicht Deutsch gesprochen wird.

Diese Definition des Migrationshintergrunds unterscheidet sich von der in der amtlichen Schulstatistik sowie von der beim Mikrozensus verwendeten (vgl. **Glossar**).

Bei den Kindern im Alter von 3 bis unter 6 Jahren liegt die Betreuungsquote bei 94,8 %.

Seit 2006 kann ein stetiger Anstieg der Betreuungsquoten der Kinder unter 3 Jahren beobachtet werden. Damals lagen die Betreuungsquoten mit 8,8 % um deutliche 19 Prozentpunkte niedriger.

Große regionale Unterschiede bei der Betreuungsquote der Kinder unter 3 Jahren

Ein Blick auf die einzelnen Stadt- und Landkreise zeigt große Differenzen in der Betreuungssituation

(Tabelle C 1.3 (T1)). Dies gilt vor allem bei den Betreuungsquoten für die unter 3-Jährigen, während bei den Kindergartenkindern 2014 in nahezu allen Kreisen Betreuungsquoten über 90 % erreicht werden. 28 % der unter 3-Jährigen in Baden-Württemberg besuchen eine Kindertageseinrichtung oder werden in der Kindertagespflege betreut. Bei der Kleinkindbetreuung erreichen Stadtkreise wie zum Beispiel Heidelberg (47 %) oder Freiburg (42 %) hohe Betreuungsquoten, aber auch im Landkreis Tübingen (36 %) besuchen viele unter 3-Jährige eine Kindertageseinrichtung oder sind in der Kindertagespflege untergebracht.

C 2 Personal in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung

C 2.1 Personal an Kindertageseinrichtungen und dessen Ausbildung

C 2.1.1 Personal

Mehr als die Hälfte des pädagogischen Leitungs- und Verwaltungspersonals arbeitet in Teilzeit

Insgesamt waren im März 2014 in den Kindertageseinrichtungen rund 87 200 Personen beschäftigt. Davon waren gut 76 400 im pädagogischen, Leitungs- und Verwaltungsbereich tätig, 10 800 für hauswirtschaftliche und technische Aufgaben zuständig. Mehr als die Hälfte der Beschäftigten arbeitete in Teilzeit (Grafik C 2.1 (G1)).

Aufgrund der häufigen Teilzeitbeschäftigung ergaben sich für das pädagogische, Leitungs- und Verwaltungspersonal rund 59 500 Vollzeitäquivalente. Im Jahr 2013 betrug diese rechnerische Zahl der Vollzeitstellen rund 53 800. Im Vergleich zum Vorjahr ist damit ein

Zuwachs von rund 5 700 Vollzeitäquivalenten zu verzeichnen, die vor allem für den Ausbau der Kleinkindbetreuung, aber auch der Betreuungszeiten eingesetzt wurden.

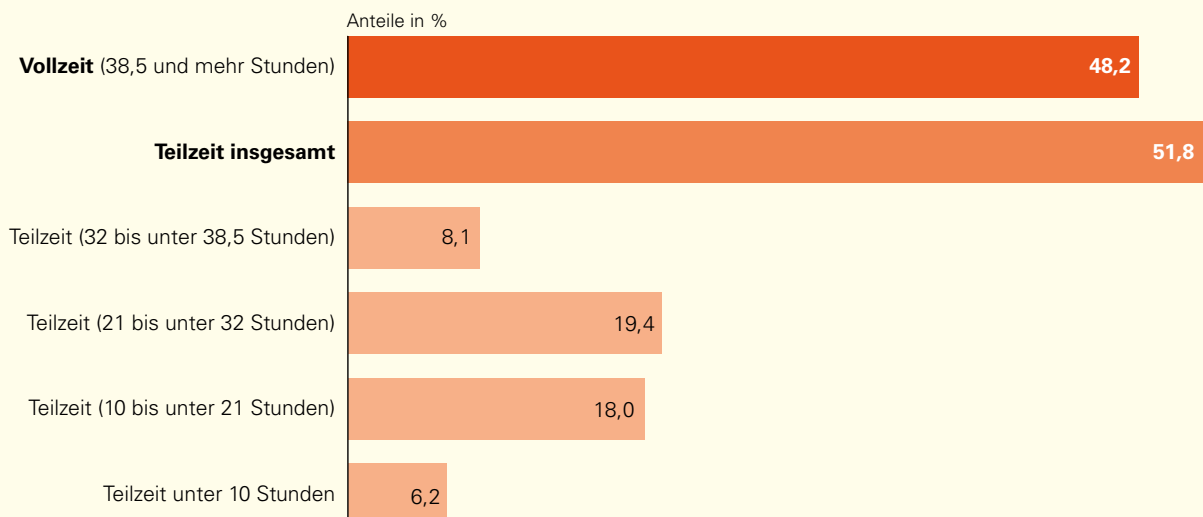
Das pädagogische, Leitungs- und Verwaltungspersonal ist durchschnittlich 39,2 Jahre alt und in 96 % der Fälle weiblich

2014 war das pädagogische, Leitungs- und Verwaltungspersonal im Durchschnitt 39,2 Jahre alt. 16 % dieses Personals waren jünger als 25 Jahre, 36 % zwischen 25 und 39 Jahre und 24 % zwischen 40 und 49 Jahre alt. Der Anteil der Beschäftigten im Alter von 50 Jahren und mehr ist seit dem Jahr 2006 von 16 % auf nunmehr 24 % angestiegen. Im Jahr 2014 hatten rund 2 300 Beschäftigte schon ein Alter von 60 Jahren oder mehr erreicht und werden in absehbarer Zeit ihren Ruhestand antreten.

Der Frauenanteil beträgt beim pädagogischen, Leitungs- und Verwaltungspersonal 96 %. Lediglich 3 259 Männer sind in diesen Bereichen in Kindertageseinrichtungen tätig. Zwischen den einzelnen

C 2.1 (G1)

Pädagogisches, Leitungs- und Verwaltungspersonal in Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg am 1. März 2014 nach Arbeitszeit



Datenquelle: Kinder- und Jugendhilfestatistik.

Stadt- und Landkreisen gibt es allerdings durchaus Unterschiede. So beträgt der Männeranteil an den Freiburger Kindertageseinrichtungen rund 13 %, im Landkreis Reutlingen lediglich knapp 3 % (Web-Tabelle C 2.1 (T1)).

Bei den Berufsausbildungsabschlüssen dominieren weiterhin Erzieherinnen und Erzieher mit 68 % und Kinderpflegerinnen und -pfleger mit 10 % aller Beschäftigten im pädagogischen, Leitungs- und Verwaltungsbereich.

C 2.1.2 Ausbildung an beruflichen Schulen

Durch den Ausbau der Betreuungsplätze für Kleinkinder und die Verbesserung des Personalschlüssels in den Kindertageseinrichtungen ist der Bedarf an pädagogischem Personal deutlich angestiegen (vgl. Kapitel C 2.1.1). Auch die Anforderungen an deren Tätigkeit haben sich verändert, eine entsprechende Qualifizierung des Personals ist notwendig.

Erzieherausbildung an Fachschulen für Sozialpädagogik (Berufskollegs)

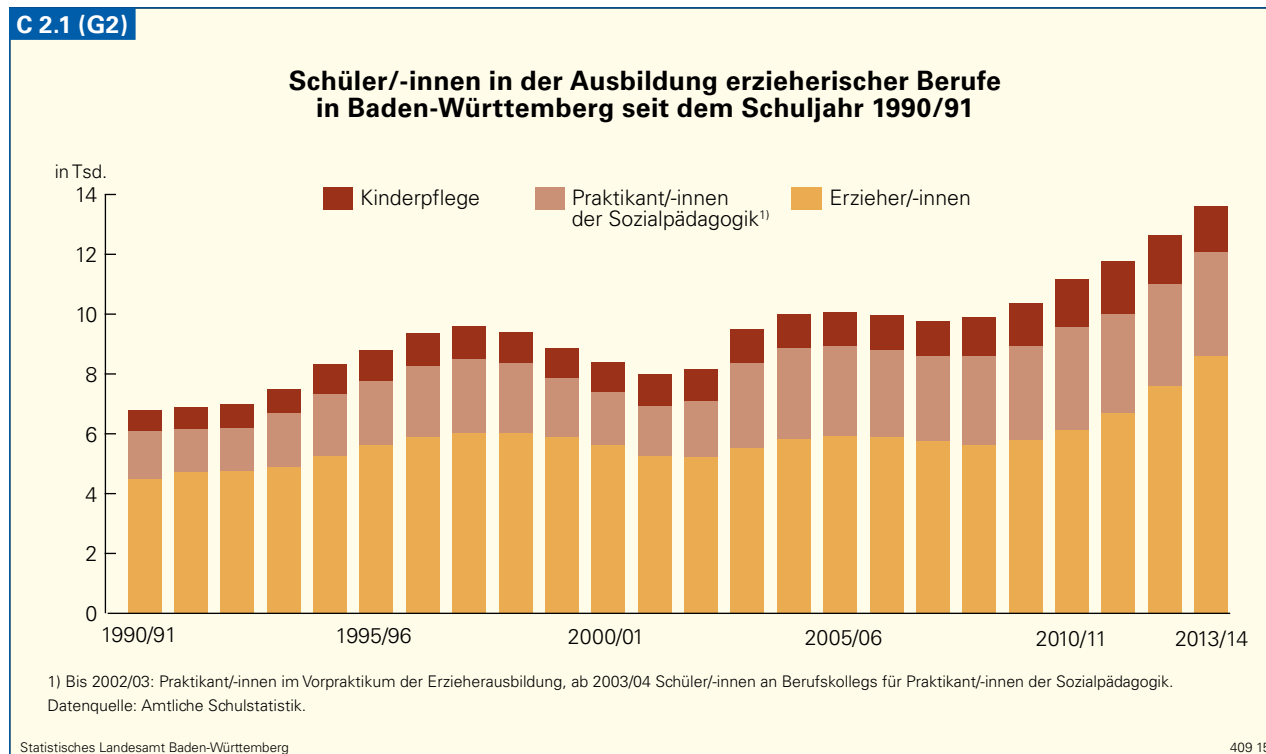
Das in den Kindertageseinrichtungen Baden-Württembergs beschäftigte pädagogische Personal hat zum weit überwiegenden Teil eine Ausbildung als Erzieherin oder Erzieher absolviert. Diese Ausbildung findet an den Fachschulen für Sozialpädagogik (Berufskollegs) statt. Voraussetzungen sind in der Regel der mittlere Schulabschluss und der erfolgreiche Ab-

schluss des einjährigen Berufskollegs für Praktikantinnen und Praktikanten der Sozialpädagogik.

Im Schuljahr 2013/14 befanden sich landesweit 8 593 Schülerinnen und Schüler in einer Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher, das sind 997 mehr als im vorangegangenen Schuljahr und damit so viele wie nie zuvor (Grafik C 2.1 (G2)). Innerhalb der letzten fünf Jahre ist die Teilnehmerzahl deutlich um fast 3 000 angestiegen.

Die Schülerschaft in der Erzieherausbildung besteht weit überwiegend aus Frauen. Im Schuljahr 2013/14 war knapp ein Achtel der Auszubildenden männlich. Der Anteil junger Männer hat in den letzten 10 Jahren kontinuierlich zugenommen. Im Schuljahr 2003/04 waren lediglich gut 4 % männlich. Dennoch bleibt wohl auch zukünftig die Wahrscheinlichkeit eher gering, dass Kinder in ihrem Kindergarten oder Hort auf einen Erzieher treffen.

Für Jugendliche mit Migrationshintergrund bzw. ausländische Jugendliche scheint der Erzieherberuf weniger attraktiv zu sein. Im Schuljahr 2013/14 hatten nahezu 15 % der Auszubildenden an den Fachschulen für Sozialpädagogik einen Migrationshintergrund, (knapp 9 % mit ausländischer Staatsangehörigkeit und 6 % Deutsche mit Migrationserfahrung). Innerhalb des letzten Jahrzehnts war der Ausländeranteil bei den angehenden Erzieherinnen und Erziehern tendenziell leicht angestiegen. Im Schuljahr 2003/04 waren es knapp 5 %. Mit 85 Herkunftsstaaten ist die Vielfalt der



ausländischen Auszubildenden recht groß. Nahezu ein Viertel unter ihnen konnte eine türkische Staatsangehörigkeit vorweisen, ein Achtel war im Besitz eines italienischen Passes und 9 % hatten die griechische Staatsangehörigkeit.

Einrichtungen zur Ausbildung in erzieherischen Berufen werden häufig in freier Trägerschaft geführt. Knapp die Hälfte der 8 593 Schülerinnen und Schüler in der Erzieherausbildung wurde an den 45 privaten Fachschulen für Sozialpädagogik unterrichtet. Viele dieser privaten Schulen sind – wie auch viele Kindertageseinrichtungen – konfessionell gebunden.

Ein Fünftel besucht die praxisintegrierte Erzieherausbildung

Mit 6 882 Teilnehmerinnen und Teilnehmern wurden 80 % an einer der 74 Fachschulen für Sozialpädagogik (Berufskollegs) zur Erzieherin/zum Erzieher im klassischen Sinne ausgebildet. Ein Fünftel der angehenden Erzieherinnen und Erzieher haben sich für die praxisintegrierte Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher entschieden, die seit dem Schuljahr 2012/13 angeboten wird. Neben einer engeren Verknüpfung von schulischen und praktischen Ausbildungsphasen sieht diese auch eine Vergütung über alle drei Jahre vor. Sie wird ebenfalls an den Fachschulen für Sozialpädagogik (Berufskollegs) in Teilzeit durchgeführt. Voraussetzung für die Aufnahme in die praxisintegrierte Ausbildung ist ein Ausbildungsvertrag mit einer Kindertageseinrichtung. Zum Schuljahr 2013/14 besuchten 1 711 Schülerinnen und Schüler eine der 51 öffentlichen und privaten Einrichtungen.

Im Jahr 2013 konnten rund 87 % der 3 636 Abgängerinnen und Abgänger ihre schulische Ausbildung erfolgreich beenden. Gut ein Drittel der Absolventinnen und Absolventen nutzten die Möglichkeit, durch den Besuch von Zusatzunterricht zusätzlich die Fachhochschulreife abzulegen. Innerhalb der letzten fünf Jahre haben insgesamt knapp 14 000 Absolventinnen und Absolventen die Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher erfolgreich abgeschlossen.

Voraussetzung für die Erzieherausbildung ist das einjährige Berufskolleg für Praktikantinnen und Praktikanten der Sozialpädagogik. Diese 73 Einrichtungen wurden landesweit von 3 463 Teilnehmerinnen und Teilnehmern besucht, 59 mehr als im Vorjahr (Web-Tabelle C 2.1 (T2)). Auch hier ist die Schülerzahl tendenziell angestiegen und hat im Schuljahr 2013/14 einen Höhepunkt erreicht. Nahezu die Hälfte der angehenden Erzieherinnen und Erzieher wurden an einer privaten Einrichtung unterrichtet. Der Frauenanteil lag bei fast 88 %. Der Ausländeranteil entsprach mit gut 8 % na-

hezu dem Anteil an Fachschulen für Sozialpädagogik (Berufskollegs).

Kinderpflegeausbildung immer häufiger an einer privaten Einrichtung

Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger können als Zweitkraft in Kindertageseinrichtungen eingesetzt werden oder wirken in Haushalten bei der Erziehung, Bildung, Pflege und Betreuung von Kindern mit. An den 37 Berufsfachschulen für Kinderpflege wurden zum Schuljahr 2013/14 zusammen 1 563 Schülerinnen und Schüler ausgebildet (Grafik C 2.1 (G2)). Im vorangegangenen Schuljahr waren es 59 mehr. Innerhalb der letzten fünf Jahre sind die Schülerzahlen in der Kinderpflegeausbildung dennoch tendenziell angestiegen. Im Schuljahr 2008/09 waren es noch 1 285 Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

Nahezu zwei Fünftel der angehenden Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger besuchten im Schuljahr 2013/14 eine der 14 privaten Einrichtungen. Innerhalb eines Jahrzehnts ist der Schüleranteil an den Schulen in freier Trägerschaft deutlich angestiegen. Im Schuljahr 2003/04 besuchten knapp 10 % der Schülerinnen und Schüler dieses Bildungsgangs eine Privatschule.

An den Berufsfachschulen für Kinderpflege sind mit einem Anteil von nahezu 9 % nur wenige männliche Auszubildende anzutreffen. Dennoch ist innerhalb der letzten zehn Jahre der Männeranteil kontinuierlich angestiegen. Im Schuljahr 2003/04 lag dieser noch bei fast 2 %. Mit knapp 16 % hat der Ausländeranteil an diesen Einrichtungen ebenfalls deutlich zugenommen. Zehn Jahre zuvor lag dieser bei gut 10 %.

Fort- und Weiterbildung an „Berufsfachschulen zum Erwerb von Zusatzqualifikationen“

An „Berufsfachschulen zum Erwerb von Zusatzqualifikationen“ werden Fort- und Weiterbildungen im Fachbereich Erziehung angeboten. In zweijährigem Teilzeitunterricht können sich Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die bereits im erzieherischen Bereich tätig sind, aber noch keine entsprechende Ausbildung haben, berufsbegleitend auf einen anerkannten Abschluss vorbereiten. Im Schuljahr 2013/14 bereiteten sich 656 bereits im erzieherischen Bereich tätige Personen ohne entsprechende Ausbildung an einer dieser Berufsfachschulen auf die Schulfremdenprüfung der Erzieherausbildung vor. Weitere 122 Teilnehmerinnen und Teilnehmer besuchten die Berufsfachschule mit dem Schwerpunkt Kinderpflege – Schulfremdenprüfung (Web-Tabelle C 2.1 (T3)).

Im Abgangsjahr 2013 konnten 207 Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Abschlussprüfung zur Erzieherin/

zum Erzieher über diesen Bildungsweg erreichen. Die Zusatzqualifikation Kinderpflege haben 40 der Abgängerinnen und Abgänger erfolgreich absolviert.

Zusatzqualifikationen für ausgebildete Erzieherinnen und Erzieher

Die Berufsfachschulen zum Erwerb von Zusatzqualifikationen vermitteln bereits ausgebildeten Erzieherinnen und Erzieher berufsbegleitend eine Qualifizierung für besondere Aufgaben im Elementarbereich. Dabei können sie zwischen unterschiedlichen Schwerpunkten wählen, wie zum Beispiel „Elementare Musik- und Rhythmikerziehung“, „Kinder unter drei Jahren in Tageseinrichtungen“ und „Sprachförderung im Elementarbereich“. Im Schuljahr 2013/14 haben sich für eine Weiterbildung in einem dieser Schwerpunkte 389 Erzieherinnen und Erzieher entschieden. Dieses Weiterbildungsangebot wird nahezu ausschließlich von Frauen wahrgenommen. Im Abgangsjahr 2013 konnten 209 Absolventinnen und Absolventen ihre Weiterbildung erfolgreich abschließen.

Fortbildung an Fachschulen qualifiziert für Leitungsfunktionen

Eine weitere Fortbildungsmöglichkeit für das pädagogische Personal bieten die Fachschulen für Organisation und Führung im hauswirtschaftlichen Bereich (vgl. **Kapitel G 3.2.2**). Diese Weiterbildung bereitet Fachkräfte aus dem sozialpädagogischen, pflegerischen oder hauswirtschaftlichen Bereich auf die Leitungsfunktionen in entsprechenden Einrichtungen vor. Im Schuljahr 2013/14 besuchten 888 Fortbildungswillige den Teilzeit-Unterricht an den 24 Fachschulen für Organisation und Führung in Baden-Württemberg. Die Teilnehmerzahl lag im letzten Jahrzehnt zwischen 700 und 900.

Studiengänge der frühkindlichen Bildung werden gut angenommen

Neben der Weiterentwicklung der „klassischen“ Erzieherausbildung sowie der Einrichtung diverser Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten an beruflichen Schulen wurden in den letzten Jahren auch vermehrt Studiengänge im Bereich der frühkindlichen Bildung eingerichtet. Alle sechs Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg bieten einschlägige Bachelor-Studiengänge an. Auch an vier Hochschulen für Angewandte Wissenschaften wurden inzwischen ebenfalls Studiengänge mit Schwerpunkt Frühpädagogik eingeführt.

Im Wintersemester 2013/14 waren an den Pädagogischen Hochschulen des Landes insgesamt 3 645 Studierende im Studienfach Erziehungswissenschaften (Pädagogik) immatrikuliert, welches auch die Studiengänge zur frühkindlichen Bildung beinhaltet. Mit 13,5 %

entspricht der Männeranteil im Studienfach Erziehungswissenschaften in etwa dem der Erzieherausbildung. Seit dem Wintersemester 2007/08 hat die Zahl der Studierenden im ersten Hochschulsemester von 262 auf 821 im Wintersemester 2013/14 deutlich zugenommen.

C 2.2 In der Kindertagespflege tätige Personen

Landesweit waren am 1. März 2014, dem Stichtag der Statistik zur öffentlich geförderten Kindertagespflege, 6 773 Tagesmütter und 161 Tagesväter, also insgesamt 6 934 Tagespflegepersonen tätig. Kindertagespflege ist damit nach wie vor eine Tätigkeit, die überwiegend von Frauen ausgeübt wird. Die Zahl der Tagespflegepersonen hat sich in den letzten Jahren kaum verändert. 2007 waren es mit 6 692 nur 242 Personen weniger.

Tagespflegepersonen zunehmend älter

Die Altersstruktur der Tagespflegepersonen hat sich seit 2007 kontinuierlich zugunsten der Personen, die 50 Jahre oder älter sind, verschoben. 2007 war nur jede fünfte Tagespflegeperson in dieser Altersgruppe, 2014 schon mehr als jede dritte. Dagegen hat der Anteil der Tagespflegepersonen im Alter von 30 bis unter 40 Jahren von knapp 35 % auf gut 25 % deutlich abgenommen. Auch in der Altersgruppe der unter 30-Jährigen ist ein leichter Rückgang festzustellen (Grafik C 2.2 (G1)).

Qualifizierung der Tagespflegepersonen deutlich verbessert

Bei der Qualifikation von Tagespflegepersonen sind zwei Komponenten zu beachten: Zum einen können Tagespflegepersonen für ihre Tätigkeit schon berufliche Kenntnisse durch einen fachpädagogischen Berufsausbildungsabschluss mitbringen, zum anderen ist ihr Qualifikationsniveau dadurch geprägt, in welchem Umfang sie an den Qualifizierungskursen teilgenommen haben. Die Verwaltungsvorschrift Kindertagespflege⁷ regelt die Qualifizierung von Tagespflegepersonen in Baden-Württemberg. Der Umfang der Grundqualifikation von Tagespflegepersonen, die erstmals ab dem Jahr 2007 für die Betreuung in Kindertagespflege zur Verfügung standen, betrug zunächst mindestens 62 Unterrichtseinheiten zu je 45 Minuten. Inzwischen ist für Tagespflegepersonen, die ab

7 Im Dezember 2013 hat die neue Verwaltungsvorschrift Kindertagespflege des Kultusministeriums vom 12. Dezember 2013 – Az.: 31-6930.181 (K.u.U. 2014, S. 33) die bisher gültige Verwaltungsvorschrift Kindertagespflege des Sozialministeriums ersetzt.

dem Jahr 2011 für die Betreuung in der Kindertagespflege zur Verfügung stehen, grundsätzlich eine Grundqualifikation von 160 Unterrichtseinheiten zu je 45 Minuten vorgesehen, für Personen mit besonderen einschlägigen Aus- und Vorbildungen nach § 7 Abs. 2 KiTaG sind es mindestens 30 Unterrichtseinheiten.

Von der Grundqualifikation sind mindestens 30 Unterrichtseinheiten, bei Kindertagespflege in anderen geeigneten Räumen mindestens 102 Unterrichtseinheiten der Grundqualifikation vor einer Vermittlung als Tagespflegeperson zu absolvieren. Die restlichen Unterrichtseinheiten werden praxisbegleitend vermittelt.

Um diesen rechtlichen Vorgaben entsprechen zu können und eine Grundlage für eine gesicherte Betreuungsqualität in der Kindertagespflege zu schaffen, wurde in Baden-Württemberg vom Landesjugendamt zusammen mit dem Landesverband der Tagesmütter-Vereine Baden-Württemberg e. V. eine fundierte Aus- und Weiterbildung der Tagespflegepersonen in Form eines standardisierten Grundqualifizierungskonzepts mit 160 Unterrichtseinheiten entwickelt.

Während im Jahr 2007 lediglich 77 % der Tagespflegepersonen einen abgeschlossenen Qualifizierungskurs von mindestens 30 Stunden vorweisen konnten, waren es 2014 schon 95 %. Das gesamte Qualifizierungsprogramm von 160 Stunden, das allerdings erst seit 2011 zwingend vorgesehen ist, hatten 2007 nur rund 4 % der Tagespflegepersonen absolviert, 2014 waren dies schon 42 %. Tagespflegepersonen, die einen

fachpädagogischen Berufsausbildungsabschluss haben, müssen allerdings nach wie vor nur mindestens einen Qualifizierungskurs von 30 Stunden belegen.

2014 hatten 2 032 der insgesamt 6 934 Tagesmütter und Tagesväter, also 29 %, einen fachpädagogischen Berufsausbildungsabschluss. Die meisten von ihnen waren Erzieher oder Erzieherinnen (833), Heilerzieher oder Heilerzieherinnen bzw. Heilerziehungspfleger oder Heilerziehungspflegerinnen (311), hatten einen Abschluss in einem sozialen und medizinischen Helferberuf⁸ (320) oder als Kinderpfleger oder Kinderpflegerin (201).

2014 verfügten insgesamt 60 % der Tagespflegepersonen über eine Qualifizierung, die dem fachlich geforderten Standard, also einem Qualifizierungskurs von 160 Stunden und mehr und/oder einer fachpädagogischen Ausbildung, entspricht. 2007 waren dies nur gut 34 %. Insgesamt ist damit das Qualifikationsniveau der Tagespflegepersonen deutlich gestiegen.

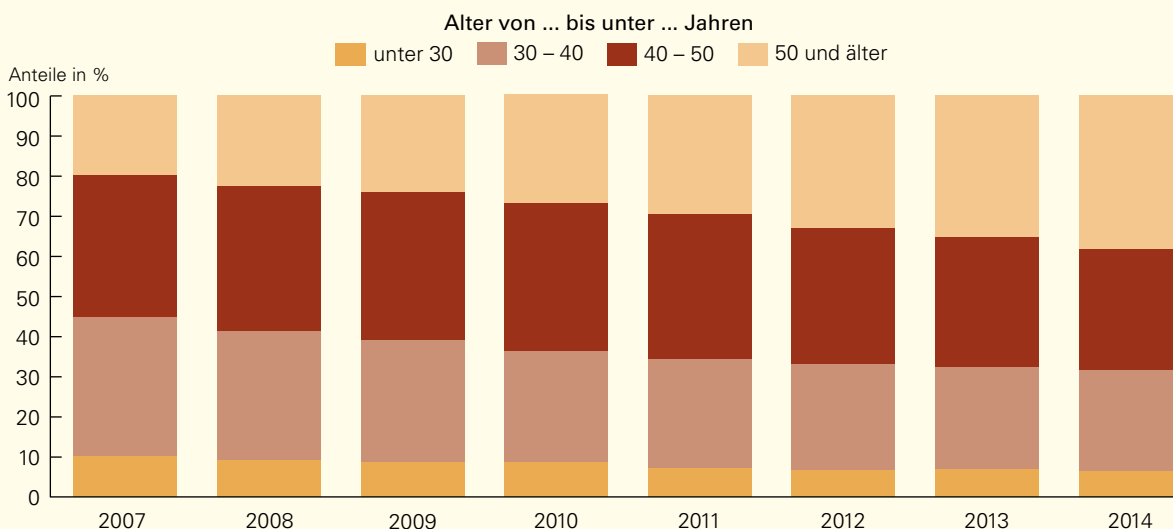
Die Zahl der pro Tagespflegeperson betreuten Kinder steigt

Die Anzahl der Kinder, die eine Tagespflegeperson im Durchschnitt betreut, hat sich in den vergangenen Jahren deutlich erhöht. Kamen 2007 landesweit noch

8 Erziehungshelfer/-innen, Heilerziehungshelfer/-innen, Heilerziehungspflegehelfer/-innen, Hauswirtschaftshelfer/-innen, Krankenpflegehelfer/-innen.

C 2.2 (G1)

Tagespflegepersonen in Baden-Württemberg 2007 bis 2014 nach Altersgruppen



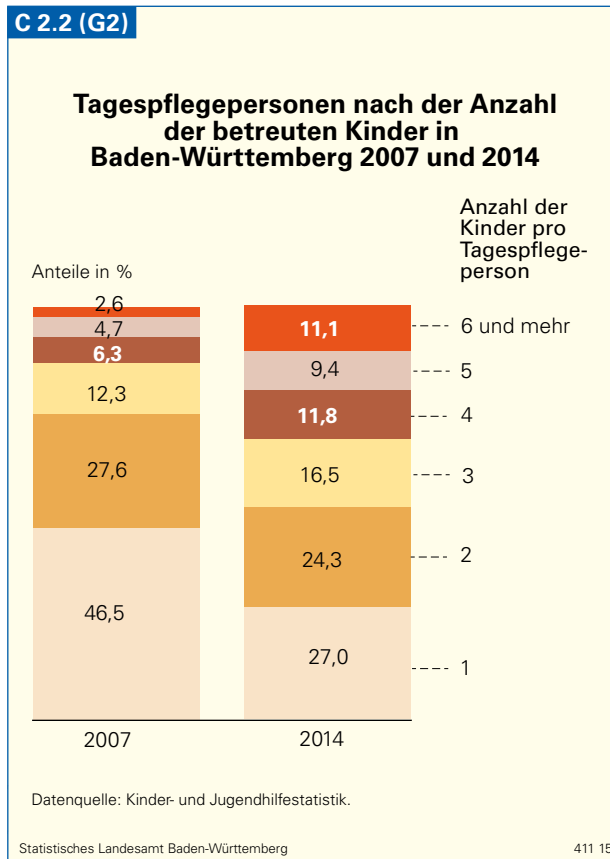
Datenquelle: Kinder- und Jugendhilfestatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

410 15

2,0 Kinder auf eine Tagespflegeperson, so waren es 3,0 Kinder im Jahr 2014. Die Zahl der pro Tagespflegeperson betreuten Kinder ermöglicht Rückschlüsse darauf, ob die ausgeübte Tätigkeit ein existenzsicherndes Einkommen ermöglicht oder ob die Arbeit als Tagespflegeperson eine eher nebenbei, als Zuverdienst ausgeübte Tätigkeit darstellt, zumal mit einer steigenden Anzahl an betreuten Kindern die Wahrscheinlichkeit einer höheren Bezahlung wächst.⁹

Noch deutlicher wird die beschriebene Entwicklung, wenn man die Tagespflegepersonen differenziert nach der Zahl der betreuten Kinder betrachtet. Im Jahr 2007 betreuten noch knapp drei Viertel der Tagespflegepersonen ein oder zwei Kinder. Im Jahr 2014 galt dies nur noch für rund die Hälfte. Da mit einer Kinderzahl unter 3 kaum ein Existenzsicherndes Einkommen als Tagespflegeperson erreicht werden kann, kann daraus auch geschlossen werden, dass der Anteil der Tagespflegepersonen, für die die Tagespflege eher eine Nebentätigkeit darstellte, tendenziell zurückgegangen ist. Umgekehrt hat sich der Anteil der Tagespflegepersonen, die 3 oder 4 Kinder betreuen, im selben Zeitraum von knapp 19 % auf 28 % und der Anteil derjenigen, die 5 oder mehr Kinder betreuen, sogar von gut 7 % auf gut 20 % gesteigert (Grafik C 2.2 (G2)).



9 Vgl. Strunz (2013), S. 12.

C 3 Förderung im frühkindlichen Bereich

Die Bedeutung frühkindlicher Bildungsprozesse hat zur Entwicklung des *Orientierungsplans für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen* geführt. Besondere Aufmerksamkeit haben dabei die Sprachförderung und die Optimierung des Übergangs in die Grundschule erfahren.

Der Orientierungsplan stellt die Grundlage für die frühkindliche Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen dar. Die im November 2005 erschienene Fassung des *Orientierungsplans für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten – Pilotphase* war Ausgangspunkt für eine dreijährige Pilotphase, die von einer breiten Qualifizierungsinitiative unterstützt und wissenschaftlich begleitet wurde.¹⁰ Die vorläufige Fassung vom Juni 2009 schließt auch Kinderkrippen und vorschulische Einrichtungen wie Schulkindergärten für behinderte Kinder und Grundschulförderklassen für zurückgestellte Kinder und Präventivklassen ein.¹¹ In die zuletzt vorgelegte Fassung vom März 2011 wurden ferner Aspekte der geschlechtersensiblen Erziehung und Bildung mit einer Stärkung des Gender-Aspekts, Ergänzungen zur Sprachentwicklung und Ausführungen zum Datenschutz aufgenommen.¹² Für die Kindertagespflege wurde der Orientierungsplan im Dezember 2013 ergänzt um die *Gemeinsamen Empfehlungen zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung*.¹³

In den folgenden Abschnitten wird ein Überblick über die wichtigsten konzeptionellen Entwicklungen (**Kapitel C 3.1** und **C 3.2**) und über spezielle Angebote für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen oder Behinderungen sowie ihre Inanspruchnahme gegeben (**Kapitel C 3.3** und **C 3.4**).

C 3.1 Förderspektrum im frühkindlichen Bereich

Der Orientierungsplan benennt Ziele, der Weg zum Ziel kann vielfältig sein

Der Orientierungsplan bietet Impulse für die pädagogische Arbeit im frühkindlichen Bereich, er knüpft an bisherige Bildungsprozesse an und nimmt auch die weitere Bildungsbiografie in den Blick. Im Unterschied zu den Bildungsplänen der Schulen ist „der Orientierungsplan nicht verbindlich.“¹⁴ Zwar haben „die Zielformulierungen aller Bildungs- und Entwicklungsfelder sowie die übergreifenden Ziele ... für die Einrichtungen und die Träger verbindlichen Charakter. Entsprechend den Prinzipien von Pluralität, Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt steht es in der Verantwortung der Träger und Einrichtungen, wie diese Ziele im pädagogischen Alltag erreicht werden.“¹⁵

Zentral für die Realisierung des Bildungs- und Erziehungsauftrags ist die sogenannte „Bildungs- und Erziehungsmatrix“.¹⁶ Darin werden die kindlichen Bildungs- und Erziehungsfelder benannt und in Bezug zu den Motivationen der Kinder gesetzt (Grafik C 3.1 (G1)).¹⁷ Zu jedem der beschriebenen Felder werden Ziele angeführt und die Weiterführung in der Schule dargestellt.

Über die Beschreibung der kindlichen Bildungs- und Entwicklungsfelder hinaus werden im Orientierungsplan auch die zentralen pädagogischen Herausforderungen einer qualitätsvollen pädagogischen Arbeit benannt.¹⁸ Die systematische Erfassung und Einschätzung der Bildungs- und Entwicklungsprozesse eines

10 Vgl. <http://www.kindergarten-bw.de/Lde/826176> [Stand: 05.09.2014].

11 Vgl. http://www.kindergarten-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/zentrale-objekte-multilink/pdf/kp_orientierungsplan_vorlauefig_juni_17.pdf [Stand: 05.09.2014].

12 Vgl. http://www.kindergarten-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/import/pb5start/pdf/KM_KIGA_Orientierungsplan_2011.pdf [Stand: 05.09.2014].

13 <http://www.km-bw.de/Lde/Startseite/Service/Empfehlungen+Qualitaet+Kindertagespflege?QUERYSTRING=Kindertagespflege> [Stand: 18.12.2014].

14 „Im Koalitionsvertrag der (...) Landesregierung ist festgehalten, dass der Orientierungsplan verbindlich eingeführt wird (S.4). In einem Pakt mit den Kommunen (S.3) soll es hierzu zu Vereinbarungen kommen. Ein Zeitplan wird in diesem Zusammenhang noch festgelegt.“ <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/826180> [Stand: 04.09.2014].

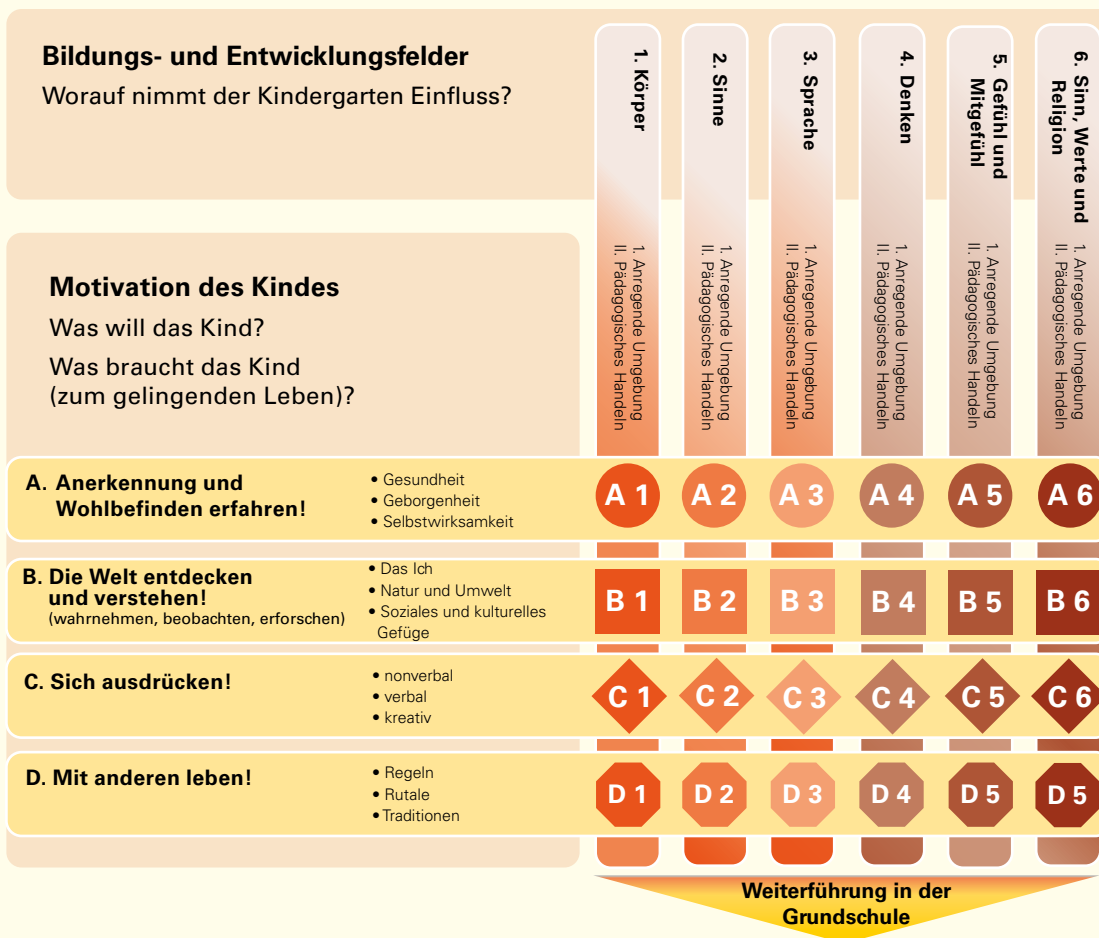
15 Ministerium für Kultur, Jugend und Sport, Baden-Württemberg (2011), S. 1.

16 Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2011), S. 26.

17 <http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/import/pb5start/pdf/Bildungs-%20und%20Erziehungsmatrix.pdf> [Stand 05.09.2014].

18 Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2011), S. 16 ff.

C 3.1 (G1)



Pädagogisches Handeln konkretisiert durch Impulsfragen

Quelle: www.kultusportal-bw.de

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

412 15

jeden Kindes (über die Schritte „Beobachtung, Dokumentation, Auswertung und Schlussfolgerungen“¹⁹) gehören ebenso dazu wie die Gestaltung der Übergänge (Übergang vom Elternhaus in die Kindertageseinrichtung sowie von der Kindertageseinrichtung in die Schule) oder der Zusammenarbeit mit Partnern außerhalb der Kindertageseinrichtung (z. B. Kinderärzten, Gesundheitsämtern, Jugendhilfe).²⁰

Herausforderung: Übergang in die Schule

Die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule ist bereits seit dem 1. August 2002 durch

die gemeinsame Verwaltungsvorschrift (VwV) des Kultusministeriums und des Sozialministeriums über die Kooperation zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen geregelt.²¹ Auftrag der Vorschrift ist die Gewährleistung einer weitestgehenden Kontinuität in den Entwicklungs- und Lernprozessen beim Übergang der Kinder von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. Daraus wird die Verpflichtung zu einer kontinuierlichen Zusammenarbeit von Tageseinrichtungen und Grundschulen mit einem Schwerpunkt im letzten Kindergartenjahr abgeleitet.

²¹ Gemeinsame Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums und des Sozialministeriums über die Kooperation zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen (VwV Kooperation Kindertageseinrichtungen - Grundschulen) vom 1. August 2002.

¹⁹ Ebd., S. 19 f.

²⁰ Siehe auch Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2013).

Unterstützt wird die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen mit dem sogenannten „Kooperationsordner“, in dem zahlreiche Anregungen und Materialien zur Gestaltung der Kooperation enthalten sind. Seit Beginn des Schuljahrs 2012/13 steht jeder Grundschule eine Deputatsstunde zur Kooperation mit einer Kindertageseinrichtung zur Verfügung.

Die Kooperationspartner vor Ort werden von Lehrkräften an den Staatlichen Schulämtern in ihrer Funktion als Kooperationsbeauftragte Kindergärten – Grundschule unterstützt. Ihnen steht wiederum die Landesarbeitsstelle Kooperation Baden-Württemberg (LASKO) als Einrichtung des Kultusministeriums mit Sitz beim Regierungspräsidium Stuttgart als fachlicher Ansprechpartner zur Verfügung.

Das Bildungshaus 3 – 10: Strukturelle Verzahnung von Kindergarten und Grundschule

Das Konzept *Bildungshaus 3 – 10* kann als Fortführung der Kooperation Kindergarten – Grundschule verstanden werden. Es wurde im Jahr 2007 als Modellprojekt begonnen mit dem Auftrag, eine stärkere strukturelle Verzahnung von Kindergarten und Grundschule zu einer durchgängigen Bildungseinrichtung zu erproben. Das Bildungshaus ist für 3- bis 10-jährige Kinder konzipiert und hat die gemeinschaftliche und institutionsübergreifende Gestaltung wesentlicher Teile des Bildungsangebots als Ziel.

Insgesamt wurden 194 Bildungshäuser – bestehend aus 194 Grundschulen und 321 Kindergärten – in das Modellprojekt aufgenommen, das bis zum Ende des Schuljahres 2014/15 dauert und vom Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen (ZNL) in Ulm wissenschaftlich begleitet wird.²²

Schulreifes Kind: Früherkennung von Entwicklungsverzögerungen

Konzeptionell baut das Projekt *Schulreifes Kind* ebenfalls auf einer engen Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung, Grundschule und ggf. sonderpädagogischer Einrichtung auf. Das Grundanliegen setzt jedoch

einen anderen Schwerpunkt und besteht darin, „Entwicklungsverzögerungen bei Vorschulkindern frühzeitig zu erkennen, um sie durch gezielte kompetenz- und entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen ausgleichen zu können.“²³ Das Projekt startete im Kindergartenjahr 2006/07 und wurde an 245 Modellstandorten bestehend aus 592 Kindergärten und 265 Grundschulen durchgeführt. Mit der wissenschaftlichen Begleitung wurde eine Forschergruppe aus dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt, der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und der Universität Würzburg beauftragt.

Die in der Fachzeitschrift *Frühe Bildung* im Jahr 2012 veröffentlichten Ergebnisse stellen den Entwicklungsverlauf einer aus Kindergartenkindern gebildeten Kohorte bis zum Ende der 1. Grundschulklasse dar.²⁴ Zwischenzeitlich konnten bei dieser Gruppe weitere Tests in der 2., 3. und 4. Grundschulklasse durchgeführt und damit die Wirksamkeit der Fördermaßnahmen bei Kindern mit und ohne Entwicklungsrisiken geprüft werden. Für ein Leistungsmaß – die Würzburger Leise Leseprobe (WLLP) – wurde gezeigt, dass (1) Risikokinder mit schlechteren Leistungen als die Gleichaltrigen ohne Risiko starten und damit die Fördermaßnahmen die „richtigen“, nämlich von Entwicklungsrisiken betroffenen Kinder auch erreichten, (2) die Leistungszuwächse der entwicklungsauffälligen Kinder vergleichbar sind mit denen der anderen Kinder und (3) der anfängliche Leistungsdefizit der im Modell *Schulreifes Kind* – geförderten Kinder im Verlauf der Grundschuljahre verschwindet. Vergleichbare Effekte konnten auch für die Leistungen im Sachrechnen in der 4. Grundschulklasse gefunden werden.²⁵ Kinder mit Entwicklungsrisiken profitieren im Verlauf der Grundschule von der Zusatzförderung auch im Bereich ihres sozialen Selbstkonzepts. Die Forschergruppe spricht von „erwünschten“ Nebenwirkungen, da im Bereich von emotionalen und Verhaltensproblemen für alle Kinder der beteiligten Einrichtungen positive Effekte beobachtet werden konnten.

22 http://www.kultusportal-bw.de/KINDERGAERTEN-BW/Lde/Startseite/Bildungshaus+3_10 [Stand: 24.10.2014] und <http://www.znl-bildungshaus.de./index.html> [Stand: 05.01.2015]. Über den aktuellen Stand des Forschungsprojekts wird u.a. in den Newslettern des ZNL berichtet. Die Ausgabe Nr. 19 vom Februar 2014 hat den Schwerpunkt *Bildungshaus 3 – 10* und ist abrufbar unter <http://www.znl-ulm.de/Newsletter/Archiv/2014/2014.html#NL19> [Stand: 05.01.2015].

23 Hasselhorn, Schneider & Schöler (2012).

24 Hasselhorn, Schneider & Schöler (2012). Eine zusammenfassende Darstellung enthält Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2013).

25 S. http://www.kindergarten-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Projekte/kindergaerten-bw/SRK/KM-KIGA-SRK_Hasselhorn_Okt2013.pdf [Stand: 05.01.2015].

C 3.2 Sprachförderung

Bereits zu Beginn der Arbeiten am Orientierungsplan hat in der Formulierung der Zielsetzungen für die Elementarpädagogik die Entwicklung einer „ganzheitlichen Sprachförderung“ eine besondere Bedeutung erfahren.²⁶ In § 9 Abs. 2 Kindertagesbetreuungsgesetz (KiTaG) ist geregelt, dass „das Kultusministerium im Benehmen mit dem jeweils berührten Ministerium mit Beteiligung der Trägerverbände und den kommunalen Landesverbänden Zielsetzungen für die Elementarerziehung entwickelt, die in dem Orientierungsplan für Bildung und Erziehung festgelegt werden. Dabei spielt die ganzheitliche Sprachförderung eine zentrale Rolle.“²⁷

Intensive Sprachförderung richtet sich gezielt an Kinder mit Deutsch als Zweitsprache, die im Entwicklungsfeld Sprache mehr Unterstützung benötigen als die grundlegende Förderung im Orientierungsplan vorsieht. Bis zum Kindergartenjahr 2010/11 wurde Sprachförderung in erster Linie von Stiftungen und Kommunen getragen oder unterstützt. Landesweit zugänglich war das Förderprogramm *Sag' mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder* der Baden-Württemberg Stiftung. Ab dem Kindergartenjahr 2009/10 war Voraussetzung für die Gewährung von Fördermitteln ein im Rahmen der neu konzipierten Einschulungsuntersuchung festgestellter intensiver Sprachförderbedarf. Die Erfahrungen aus dem Förderprogramm *Sag' mal was* flossen 2010/11 in die weiterentwickelte frühkindliche Sprachförderung ein, die vom Land übernommen wurde.²⁸ Mit der *Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über Zuwendungen zu intensiver Sprachförderung im Kindergarten (ISK-Richtlinie)* wurde ein einfacheres Antragsverfahren eingeführt und die Bildung von kleineren Fördergruppen sowie die Aufnahme von Kindern ermöglicht, für die der Sprachförderbedarf noch nicht durch die Sprachstandsdiagnose im Rahmen der Einschulungsuntersuchung festgestellt wurde.

Kinder mit intensivem Sprachförderbedarf konnten bis zum Ende des Kindergartenjahrs 2011/12 auch über

andere Wege Förderung erhalten. Dazu gehörten das Programm *Singen–Bewegen–Sprechen (S–B–S)*, das zum Kindergartenjahr 2010/11 eingeführt wurde und im Auftrag des Landes von der Arbeitsgemeinschaft Singen–Bewegen–Sprechen betreut wird; ihr gehören der Landesverband der Musikschulen Baden-Württemberg e. V. und der Landesmusikverband Baden-Württemberg e. V. an. Als charakteristisch und zugleich spezifisch für S–B–S wird „die Durchführung im Tandem von pädagogischer Fachkraft der Kindertageseinrichtung (Erzieherin/Erzieher) und einer besonders qualifizierten musikpädagogischen Fachkraft“ dargestellt. „S–B–S kann in einer Gruppe mit bis zu zwanzig Kindern durchgeführt werden. Die Gruppe kann und sollte aus Kindern mit und ohne besonderen Sprachförderbedarf bestehen.“²⁹

Eine weitere Möglichkeit für Kinder ab drei Jahren und nach Eintritt in die Schule bis zu den Klassenstufen 5 und 6 vorschulische Sprachförderung und außerschulische bzw. außerunterrichtliche *Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfen* (HSL) zu erhalten, bestand in der Vergangenheit über die Zuschüsse zu den so genannten HSL-Maßnahmen. Diese konnten von den Kindergärten bzw. anderen in Frage kommenden Trägern beantragt werden und sollten über die sprachliche Kompetenz des Kindes hinaus auch seine sozialen Kompetenzen stärken.

Mit Beginn des Kindergartenjahres 2012/13 wurden die einzelnen Landesprogramme – *Intensive Sprachförderung im Kindergarten (ISK)*, *Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfe (HSL)*, *Singen–Bewegen–Sprechen (S–B–S)* – in das Gesamtkonzept *Sprachförderung in allen Tageseinrichtungen für Kinder mit Zusatzbedarf (SPATZ)* integriert. Kindertageseinrichtungen können bedarfsgemäß die Förderung nach einem der Programme bereits für Kinder im Alter ab 3 Jahren beantragen.³⁰

Für Kinder im Alter von 3 und 4 Jahren entscheidet die Erzieherin/der Erzieher, ob intensiver Sprachförderbedarf vorliegt. Wichtige Kriterien dafür sind eine andere Muttersprache als Deutsch oder sprachliche Auffälligkeiten. Im dritten Kindergartenjahr erfolgt die Empfehlung für eine intensive Sprachförderung in der Regel auf der Grundlage der Einschulungsuntersuchung durch das Gesundheitsamt in Kooperation mit der Kindertageseinrichtung. Während die Teilnahme an der Einschulungsuntersuchung und der damit verbundenen Sprachstandsdiagnose verpflichtend ist, setzt

26 <http://www.kultusportal-bw.de/servlet/PB/menu/1183383/index.html?ROOT=1182956> [Stand: 10.12.2012].

27 http://www.landesrecht-bw.de/jportal/portal/t/2tkj/page/bsbawueprod.psml/action/portlets.jw.MainAction?p1=f&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&doc.id=jlr-KiTaGBW2009V1P9&doc.part=S&toc.poskey=#focuspoint [Stand: 16.10.2014].

28 Vgl. auch Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2011), S. 55ff. http://www.schule-bw.de/entwicklung/bildungsbericht/Bildungsbericht2011/C_2011.pdf [Stand: 13.12.2012].

29 www.singen-bewegen-sprechen.de [Stand: 13.12.2012].

30 Siehe dazu auch <http://www.kultusportal-bw.de/servlet/PB/menu/1215300/index.html?ROOT=1182956> [Stand: 13.12.2012].

die Teilnahme an den zusätzlichen Sprachfördermaßnahmen die Einwilligung der Eltern voraus.

Den Kindertageseinrichtungen stehen für die Sprachförderung zwei Maßnahmen zur Verfügung: ISK (intensive Sprachförderung im Kindergarten, die mit den HSL-Maßnahmen verschmolzen wurde) und S-B-S (*Singen-Bewegen-Sprechen*). Bei einer ISK-Gruppe umfasst die Sprachförderung im Kindergartenjahr 120 Stunden (mindestens 80 Stunden), die von einer qualifizierten Sprachförderkraft gestaltet werden. Zur S-B-S-Maßnahme gehören 36 Stunden (mindestens 30), die von einer Erzieherin/einem Erzieher und einer musikpädagogischen Fachkraft im Tandem gestaltet werden. Die S-B-S-Inhalte werden von der Erzieherin bzw. dem Erzieher auch in den Kita-Alltag übernommen. Bei einer Gruppengröße von vier bis sieben Kindern beträgt die finanzielle Förderung je ISK- oder S-B-S-Gruppe und Kindergartenjahr 2 000 Euro, bei größeren Gruppen von acht bis zwölf Kindern 2 400 Euro. Darüber hinaus gewährt SPATZ auch Zuschüsse für die aktive Elternarbeit.

In den Kindergartenjahren 2012/13 und 2013/14 wurden jeweils für rund 63 500 Kinder Förderanträge im Rahmen von SPATZ bewilligt. Fast drei von vier Kindern nahmen an der intensiven Sprachförderung teil, etwa 27 % der Kinder wurden mit S – B – S gefördert. Für über 60 % der geförderten Kinder war Deutsch die Zweitsprache. Außerdem waren Jungen mit einem Anteil von etwa 60 % häufiger in Sprachfördergruppen vertreten als Mädchen.

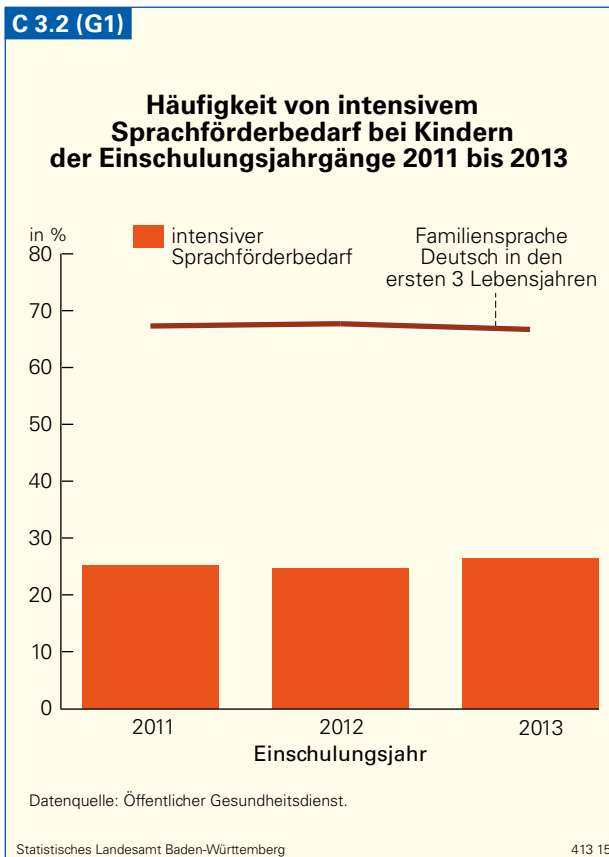
Mit Beginn des Kindergartenjahres 2014/15 wurden unter Beibehaltung der beiden Förderwege ISK und S-B-S die Gruppengrößen gesenkt und vereinheitlicht sowie die Antragstellung vereinfacht. Eine zuschussfähige Gruppe kann mit drei bis sieben sprachförderbedürftigen Kindern gebildet werden. Wie bisher kann die S-B-S-Gruppe mit nicht förderbedürftigen Kindern aufgefüllt werden, darf aber höchstens 20 Kinder umfassen. Außerdem wird die finanzielle Förderung vereinheitlicht auf 2 200 Euro pro Gruppe. In Einrichtungen mit einem Migrantanteil von mindestens 80 % liegt die maximale Gruppengröße bei fünf Kindern. Neu ist auch, dass Familien-, Mütter- und Kinderzentren ebenfalls eine Förderung beantragen können, damit sollen bildungsferne Eltern eher erreicht werden als in einer Kindertageseinrichtung.³¹ Bis Mitte Januar 2015 wurden für knapp 61 300 Kinder mit intensivem Sprachförderbedarf Förderanträge gestellt. Der Anteil der Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, lag

bei 65 %, der Anteil der Jungen ging etwas zurück und liegt nun bei rund 55 %.

Einschulungsuntersuchung ergibt bei etwa jedem 4. Kind intensiven Sprachförderbedarf

Seit 2009 findet die Einschulungsuntersuchung in Baden-Württemberg bereits bis zu zwei Jahre vor dem Einschulungstermin statt und ist mit einer Sprachstandsdiagnose verbunden. Die für die Einschulungsjahrgänge 2011, 2012 und 2013 vorliegenden Auswertungen ergaben im Mittel bei 25 % der untersuchten Kinder einen intensiven Sprachförderbedarf, bei den Schulanfängern des Schuljahres 2013/14 wurde ein Anteil von 26,5 % errechnet. Das sind bei 90 000 Erstklässlern an öffentlichen Grundschulen fast 24 000 Kinder. Als Hauptfaktor für intensiven Sprachförderbedarf gilt der Erwerb der deutschen Sprache als Zweitsprache. Im Beobachtungszeitraum ist die Häufigkeit von Deutsch als Familiensprache während der ersten drei Lebensjahre nach Angaben der Eltern um etwa einen Prozentpunkt von 67 % auf 66 % zurückgegangen (vgl. Grafik C 3.2 (G1)).

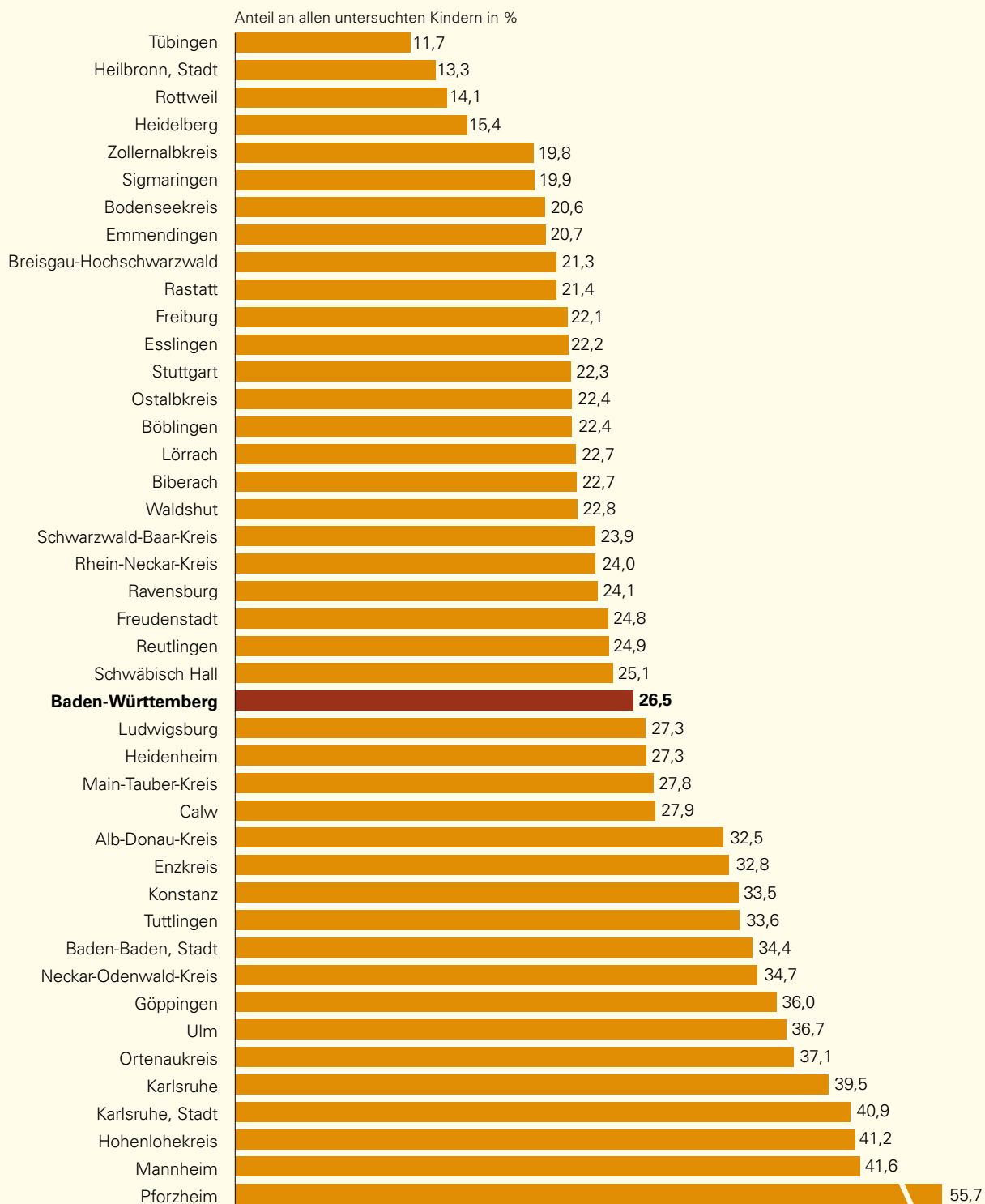
Regional sind große Unterschiede im intensiven Sprachförderbedarf zu verzeichnen (vgl. Grafik C 3.2 (G2)). Neben methodischen Gründen wird auch hier die Familiensprache des Kindes während der ersten drei Lebensjahre als Einflussfaktor genannt. So wird in den Städten



31 <http://www.km-bw.de/Lde/Startseite/Service/Landesregierung+verbesser+fruehkindliche+Sprachfoerderung/?LISTPAGE=131491> [Stand:17.10.2014].

C 3.2 (G2)

Kinder des Einschulungsjahrgangs 2013 mit intensivem Sprachförderbedarf in den Stadt- und Landkreisen*) Baden-Württembergs



*) Für den Rems-Murr-Kreis und den Landkreis Heilbronn liegen keine Angaben vor.

Datenquelle: Öffentlicher Gesundheitsdienst.

Pforzheim und Mannheim, in denen nach den Ergebnissen der Einschulungsuntersuchung der Sprachförderbedarf am häufigsten ist, bei lediglich 45 % der Kinder Deutsch als Familiensprache von den Eltern angegeben. Für die anderen Kreise ist ein Zusammenhang zwischen Sprachförderbedarf und Familiensprache „Deutsch“ nicht so klar erkennbar.³²

Die Auswertungen der Einschulungsuntersuchung bestätigen weiterhin die besondere Bedeutung der intensiven Sprachförderung für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache. Kinder aus Familien, in denen während der ersten drei Lebensjahre hauptsächlich andere Sprachen als Deutsch gesprochen wurden, oder Kinder, die zweisprachig aufgewachsen sind, haben häufiger Sprachförderbedarf als Kinder, die Deutsch als Muttersprache erwerben. Während von den Kindern aus deutschsprachigen Familien rund 14 % eine Empfehlung zur intensiven Sprachförderung erhielten, sind es z. B. bei den Kindern mit türkischer Familiensprache annähernd 80 % und bei den russischsprachigen rund 54 %. Ein ähnlich hoher Förderbedarf zeigt sich bei Familien, in denen andere nicht-deutsche Sprachen gesprochen werden. Kindern, die mit Deutsch und einer zweiten Sprache aufwachsen, wurde seltener zur intensiven Sprachförderung geraten als Kindern, in deren Familien bevorzugt eine Fremdsprache als Familiensprache gesprochen wird.

Darüber hinaus weist die Einschulungsuntersuchung auch darauf hin, dass bei Jungen die Häufigkeit von intensivem Sprachförderbedarf mit knapp 29,5 % höher liegt als bei Mädchen mit 23,4 %. Entsprechend waren unter den Kindern mit intensivem Sprachförderbedarf mit 57 % Jungen häufiger vertreten als Mädchen.³³

Sprachförderbedarf hängt nicht alleine mit Familiensprache und Geschlecht zusammen

Neben der Familiensprache und dem Geschlecht des Kindes sind auch Zusammenhänge mit der Fähigkeit zur simultanen Mengenerfassung und mit soziokulturellen Faktoren nachgewiesen worden. Als simultane Mengenerfassung wird die Fähigkeit bezeichnet, die Anzahl von Dingen zu erfassen, ohne diese abzählen zu müssen. Sie gilt als Hinweis auf die kognitive Entwicklung des Kindes und darüber hinaus auf mögliche Risiken für das Erlernen der Grundrechenarten. Die Auswertung der Daten aus der Einschulungsuntersuchung für den Einschulungsjahrgang 2011 hat gezeigt,

dass ein auffälliger Befund in der simultanen Mengenerfassung ein bedeutsamer Risikofaktor für intensiven Sprachförderbedarf darstellt. Bei der Betrachtung der soziokulturellen Faktoren fiel auf, dass Kinder von Eltern mit höheren Schulabschlüssen seltener eine Empfehlung zur intensiven Sprachförderung erhalten haben.

Im Zusammenhang mit der Feststellung eines Sprachförderbedarfs konnten in dieser Auswertung komplexe Befundmuster identifiziert werden. Sie können so beschrieben werden, dass Kinder mit intensivem Sprachförderbedarf ein höheres Risiko für Auffälligkeiten in anderen Entwicklungsbereichen haben und bei ihnen die Wahrscheinlichkeit höher ist, dass eine Vorsorgeuntersuchung aus dem Krankheitsfrüherkennungsprogramm für Kinder fehlt. Dagegen ist ein höherer Schulabschluss von Vater oder Mutter als „Schutzfaktor“ für intensiven Sprachförderbedarf zu werten.³⁴ Die Ergebnisse der Analyse weisen darauf hin, dass die Feststellung eines intensiven Sprachförderbedarfs im weiteren Zusammenhang mit anderen Entwicklungsbereichen sowie dem kulturellen und sozialen Umfeld des Kindes und seiner Familie zu sehen ist. Diese erweiterte Betrachtung könnte auch für die Weiterentwicklung der kindlichen Sprachförderung genutzt werden.

Daten der Einschulungsuntersuchung geben Hinweise auf Wirksamkeit der frühkindlichen Sprachförderung

Ergebnisse der Einschulungsuntersuchung wurden auch mit der Fragestellung ausgewertet, ob Fördermaßnahmen in Kindertageseinrichtungen einen Einfluss auf den kindlichen Entwicklungsstand haben.³⁵ Analysiert wurden Daten aus ausgewählten Entwicklungsfeldern bei Schulanfängerinnen und -anfängern der Jahre 2011 bis 2014 des Landkreises Biberach. Hier wurde ab dem Kindergartenjahr 2006/07 eine curricular aufgebaute Sprachförderung in Gruppen mit 4 bis 6 Kindern angeboten.³⁶ Zum Zeitpunkt der Einschulungsuntersuchung 24 bis 15 Monate vor Schulbeginn hatten im Kreis Biberach zwischen 20 % und 25 % der untersuchten Kinder bereits Sprachförderung erhalten, im Landesvergleich war nach Elternangaben nur etwa jedes 10. Kind bis zur Einschulungsuntersuchung in der Sprachförderung. Gleichzeitig konnten alle Kinder des Kreises, unabhängig von einem tatsächlichen Bedarf, im Bereich der frühen Mathematik und des Singens gefördert werden.

32 Zur Häufigkeit des Merkmals Migrationshintergrund s. auch **Kapitel B 1.3**.

33 Das Verhältnis von Jungen zu Mädchen liegt in der Altersgruppe der 6-Jährigen bei 51 % zu 49 % (Quelle: <https://ergebnisse.zensus2011.de/> [Stand: 17.10.2014]).

34 Vgl. Spannenkrebs, Crispin & Krämer (2013), S. 846.

35 Hart (2014).

36 Mit Unterstützung der Bruno-Frey-Stiftung.

Vom Einschuljahrgang 2011 bis 2014 ergaben sich im Mittel über alle im Landkreis Biberach untersuchten Kinder statistisch signifikante Leistungsverbesserungen in den Entwicklungsbereichen Sprache, frühe Mathematik sowie visuelle Wahrnehmung und Visuomotorik (Auge-Hand-Koordination), keine Verbesserungen waren in der Grobmotorik feststellbar. Der Leistungszuwachs entspricht im Bereich Sprache 3 bis 6 Entwicklungsmonaten eines 4- bis 5-jährigen Kindes, in den anderen Bereichen zwischen einem und 2 Monaten. Damit konnten Kinder des Kreises Biberach bis zum Einschulungsjahr 2013 auch aufschließen mit den Kindern aus Baden-Württemberg. Im Land Baden-Württemberg ist eine ähnliche Entwicklung in dieser Deutlichkeit nicht zu erkennen.

Betrachtet man die Ergebnisse der Einschulungsuntersuchungen im Landkreis Biberach differenziert nach den einzelnen Förderangeboten, so fielen Kinder aus Einrichtungen mit allgemeiner Mathematikförderung durch eine niedrigere Häufigkeit auffälliger Befunde in den Aufgaben der frühen Mathematik und in den sprachlichen Bereichen auf. Für Kinder mit genereller Singförderung zeigten sich keine Zusammenhänge mit den ausgewählten Ergebnissen der Einschulungsuntersuchung. Bei der Teilgruppe mit Kindern, die bereits eine spezielle Sprachfördergruppe besuchten, war in allen Entwicklungsbereichen mit Ausnahme der Grobmotorik ein höheres Risiko für auffällige Untersuchungsergebnisse zu beobachten.

Die Analyse ergibt Hinweise für ein positives Einwirken der Fördermaßnahmen in Kindergärten im Landkreis Biberach auf den frühkindlichen Entwicklungsstand. Die Effektstärken entsprechen denen, die die Forschung für Kindertageseinrichtungen mit hoher pädagogischer Qualität berichtet. Außerhalb der institutionellen Betreuung einwirkende Faktoren zeigen jedoch einen drei- bis viermal stärkeren Zusammenhang mit Entwicklungsdaten als die Förderung in der Kindertageseinrichtung. Zu nennen sind vor allem die Familiensprache und der Sozialstatus der Familie.

Sprachförderung wird zunehmend für unter 3-Jährige angeboten

Die steigende Betreuungsquote von Kindern unter 3 Jahren³⁷ sowie die Ergebnisse verschiedener wissenschaftlicher Untersuchungen haben ebenso wie die Erfahrungen aus dem Förderprogramm *Sag' mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder* der Baden-Württemberg Stiftung die Schlussfolgerung nahe gelegt, mit der Sprachförderung in einem früheren Le-

bensalter zu beginnen.³⁸ In der Folge entstanden verschiedene Initiativen zur sprachlichen Bildung bzw. zur Sprachförderung von Kleinkindern.

Die Baden-Württemberg Stiftung hat in ihrem Nachfolge-Programm *Sag' mal was – Sprachliche Bildung für Kleinkinder* in Zusammenarbeit mit ausgewählten Tageseinrichtungen und einer wissenschaftlichen Begleitung für diese Altersgruppe ein Konzept zur frühen sprachlichen Bildung und Entwicklungsförderung entwickelt und drei verschiedene Sprachförderprogramme erprobt.³⁹

Mit der Evaluation wurde eine Forschergruppe der Freien Universität Berlin/EduCert beauftragt. Die Ergebnisse weisen vor allem auf die Bedeutung der sprachförderbezogenen Prozess- und Strukturqualität in den Familien und – in geringerem Ausmaß – in den Einrichtungen für den Sprachentwicklungsstand der Kinder hin. Ein geringerer Zusammenhang ergab sich auch für die Dauer des Einrichtungsbesuchs, eine Beziehung zur Teilnahme der Kinder an einem der untersuchten Sprachförderprogramme konnte nicht nachgewiesen werden.⁴⁰

Erkenntnisse und Erfahrungen des Programms *Sprachliche Bildung für Kleinkinder*⁴¹ wurden im Projekt *Sprache macht Spaß* gebündelt, das zum 1. September 2012 startete.⁴² Ziel ist, die sprachliche Bildung und den Spracherwerb von Kleinkindern in der Kindertagespflege durch die Weiterentwicklung der Qualifikation von Kindertageseltern zu stärken.

Das bundesweit angebotene Programm *Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration* des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend⁴³ hat das Ziel, in Schwerpunkt-Kitas das sprachliche Bildungsangebot insbesondere für Kinder unter drei Jahren, Kinder aus bildungsfernen Familien und aus Familien mit Migrationshintergrund⁴⁴ zu verbessern.

38 Einen Überblick gibt zum Beispiel Kapitel E in Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2013).

39 <http://www.sagmalwas-bw.de/> [Stand: 24.10.2014].

40 Vgl. Lee, Jahn, & Tietze (2014), S. 120 f.

41 Vgl. den Erfahrungsbericht in Baden-Württemberg Stiftung (2014).

42 <http://www.sagmalwas-bw.de/sprachliche-bildung-fuer-kleinkinder/> [Stand: 09.01.2015].

43 <http://www.fruehechancen.de/> [Stand 08.01.2015].

44 Wenn mindestens ein Elternteil ausländischer Herkunft ist, das heißt Mutter und/oder Vater aus dem Ausland stammen. Die Staatsangehörigkeit der Eltern oder des Kindes spielt dabei keine Rolle.

37 Vgl. Kapitel C 1.

Dazu erhalten die Schwerpunkt-Kitas zusätzliche personelle und sächliche Ressourcen. Die Personalmittel ermöglichen den Einsatz von qualifizierten Fachkräften im Umfang einer halben Stelle (in einzelnen Einrichtungen) bzw. einer ganzen Stelle (in Einrichtungsverbänden). Die Aufgaben der zusätzlichen Fachkräfte liegen in der Beratung, Begleitung und fachlichen Unterstützung der Einrichtungen bei der alltagsintegrierten Sprachbildung von Kindern sowie bei der Zusammenarbeit mit den Eltern sowie in der exemplarischen sprachpädagogischen Arbeit mit Kindern insbesondere unter 3 Jahren.

Das Programm startete im März 2011 mit einer ersten Förderwelle mit rund 3 000 Kindertageseinrichtungen, eine zweite Welle mit weiteren rund 1 000 Kindertageseinrichtungen begann im April 2012. Die Förderung für beide Wellen wurde um ein Jahr verlängert und endet einheitlich am 31. Dezember 2015.⁴⁵ Im Anschluss daran plant der Bund eine weitere Initiative zur sprachlichen Bildung. Diese soll auf den Erkenntnissen der Evaluation und des Eckpunkteprozesses des laufenden Programms aufbauen.⁴⁶

In Baden-Württemberg wurden mit den Fördermitteln 554 zusätzliche halbe Stellen in 485 Vorhaben, also Einrichtungen bzw. Einrichtungsverbänden, geschaffen. Berücksichtigt man auch alle beteiligten Kindertageseinrichtungen im Verbund, so profitierten insgesamt 590 Kindertageseinrichtungen vom Bundesprogramm *Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration* in Baden-Württemberg.⁴⁷

In den 425 am Monitoringverfahren teilnehmenden Vorhaben wurden zum Stichtag 31.12.2013 insgesamt 33 345 Kinder betreut, darunter 18 988 Kinder mit Migrationshintergrund (57 %) und 6 719 Kinder unter drei Jahren (20 %). Hochgerechnet auf alle bewilligten Vorhaben in Baden-Württemberg erfuhr insgesamt ca. 38 000 Kinder eine Förderung durch das Bundesprogramm *Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration*.

Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)

Ausgehend von den Empfehlungen einer wissenschaftlichen Expertise, die das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in Absprache mit dem

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und den Ländern in Auftrag gegeben hatte⁴⁸, haben die Auftraggeber gemeinsam mit der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) und der Jugend- und Familienministerkonferenz der Länder (JFMK) am 18. Oktober 2012 eine Initiative zur Verbesserung der Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung vereinbart. Unter dem Titel *Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)* wird ein fünfjähriges Forschungs- und Entwicklungsprogramm initiiert, das die sprachliche Bildung von Kindern und Jugendlichen fokussiert. Die in den Ländern eingeführten unterschiedlichen Angebote zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung werden im Hinblick auf ihre Wirksamkeit und Effizienz wissenschaftlich überprüft und weiterentwickelt.⁴⁹ Darüber hinaus wird die erforderliche Fort- und Weiterqualifizierung der Erzieherinnen und Erzieher sowie der Lehrkräfte unterstützt. Um Erfahrungen auszutauschen und Maßnahmen der Sprachbildung abgestimmt umzusetzen, sollen Verbände von Kindertageseinrichtungen bzw. Schulen eng zusammenarbeiten.

Die Initiative startete im Herbst 2013 in den Kindertageseinrichtungen und Schulen, im Mai 2014 folgte eine Auftaktveranstaltung.⁵⁰ Im Januar 2015 beteiligten sich mehr als 600 Bildungseinrichtungen aus allen Bundesländern und allen Bildungsetappen an der Initiative. Diese haben sich zu insgesamt 103 Verbänden zusammengeschlossen und wurden mit ihren Konzepten zur sprachlichen Bildung und Förderung für die Teilnahme an dem Programm ausgewählt. Ein Verbund besteht aus drei bis zehn Kindertageseinrichtungen oder Schulen sowie weiteren Partnern wie beispielsweise Universitäten oder Bibliotheken. Aus Baden-Württemberg stammen 13 Verbände, sieben aus dem vorschulischen Bereich, fünf aus der Primarstufe und ein Verbund aus der Sekundarstufe.⁵¹

C 3.3 Grundschulförderklassen und Schulkindergärten

In Grundschulförderklassen werden Kinder im schulpflichtigen Alter, die vom Schulbesuch zurückgestellt sind, in ihrer Entwicklung so gefördert, dass eine

45 Der Bund stellt dafür zusätzlich rund 100 Millionen Euro jährlich zur Verfügung.

46 Erste Evaluationsergebnisse veröffentlicht unter: http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/FC_Ergebnisueberblick_om.pdf [Stand 08.01.2015]

47 Stand zum 10. Juli 2012: Zu diesem Zeitpunkt war die für das Bundesprogramm festgelegte Höchstzahl von Förderbewilligungen erreicht.

48 Vgl. http://www.bmbf.de/pubRD/BISS_Expertise.pdf [Stand: 09.01.2015]

49 Vgl. <http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=5> [Stand: 09.01.2015]

50 Dokumentation unter: <http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=57> [Stand: 09.01.2015]

51 Vgl. <http://www.biss-sprachbildung.de/biss.html?seite=7> [Stand: 09.01.2015]

Aufnahme in die Grundschule möglich wird. Schulpflichtige Kinder mit Behinderungen, die aufgrund ihrer Behinderung vom Schulbesuch zurückgestellt sind, sowie behinderte Kinder im Vorschulalter, deren Förderung an allgemeinen Kindergärten nicht optimal gewährleistet werden kann, werden in Schulkindergärten entsprechend ihren Bedürfnissen gefördert.

Rund 3 700 Kinder im Schuljahr 2013/14 in Grundschulförderklassen

Im Schuljahr 2013/14 wurden in Baden-Württemberg 3 718 Kinder in 284 Grundschulförderklassen betreut. Damit setzt sich der leicht rückläufige Trend der Vorjahre fort (Grafik C 3.3 (G1)). Landesweit wurden je Klasse im Durchschnitt 13 Kinder betreut. Die durchschnittliche Klassengröße reichte von knapp 10 Kindern im Landkreis Freudenstadt sowie in den Stadtkreisen Ulm und Heilbronn bis zu 15 Kindern im Stadtkreis Baden-Baden. Mit einem Anteil von rund 67 % (2 500) waren Jungen in öffentlichen Grundschulförderklassen deutlich in der Überzahl gegenüber

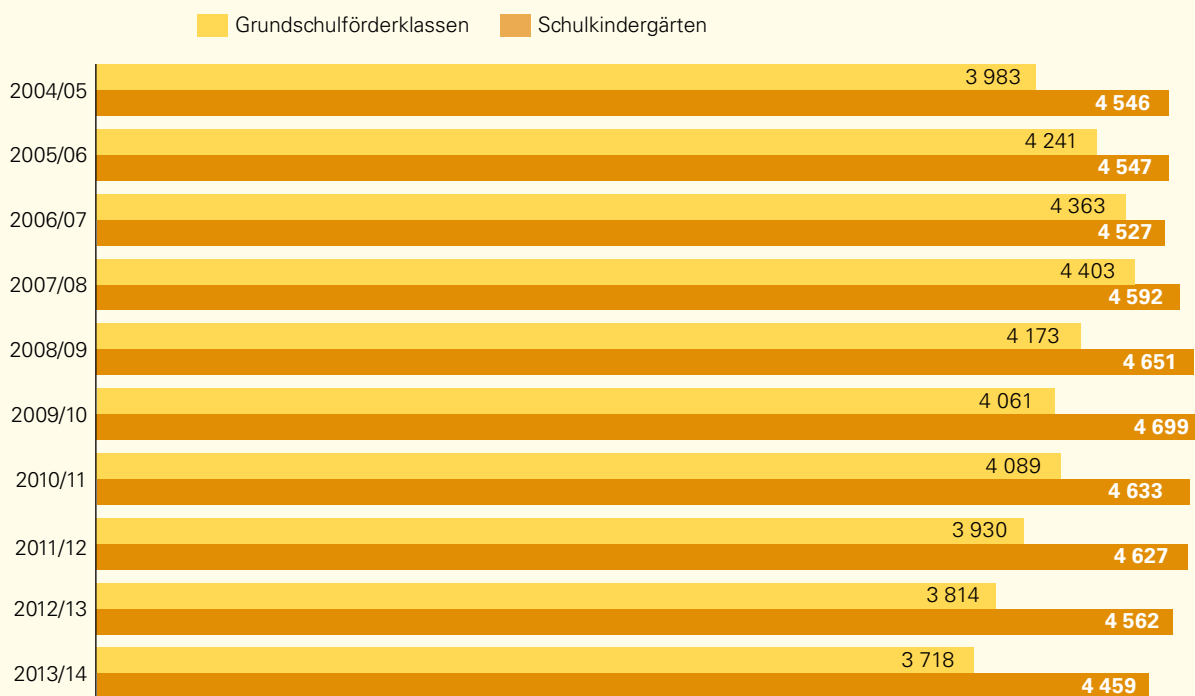
Mädchen. Knapp 20 % (728) der betreuten Kinder hatten eine ausländische Staatsangehörigkeit. Von den insgesamt 670 Personen des Lehr- und Erziehungspersonals, darunter nur 6 % Männer (39), waren mehr als die Hälfte (59 %) Lehrerinnen oder Lehrer, 34 % Erzieherinnen oder Erzieher, knapp 5 % Sozialpädagoginnen oder Sozialpädagogen und 2 % hatten eine anderweitige Ausbildung.

Förderung in Kleingruppen für rund 4 500 Kinder in den Schulkindergärten Baden-Württembergs

Im Schuljahr 2013/14 bestanden 253 öffentliche und private Schulkindergärten für Kinder mit Behinderungen, in denen insgesamt 4 459 Kinder in 685 Gruppen betreut wurden. Auch hier lässt sich in den letzten Jahren eine leicht rückläufige Entwicklung feststellen, zu deren Erklärung derzeit keine gesicherten Erkenntnisse vorliegen. Mit einem Anteil von zwei Dritteln (2 942) waren Jungen gegenüber Mädchen deutlich in der Überzahl. 11 % (477) der betreuten Kinder hatten eine ausländische Staatsangehörigkeit.

C 3.3 (G1)

Betreute Kinder in Grundschulförderklassen und Schulkindergärten in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2004/05



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Schulkindergärten für behinderte Kinder sind vorschulische Einrichtungen. Ihr Besuch ist für behinderte Kinder ab 3 Jahren (für körperbehinderte Kinder bereits ab 2 Jahren) vorgesehen, bei denen durch die Schulbehörde ein umfassender sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde, der in allgemeinen Kindergärten auch mit begleitenden Hilfen nicht eingelöst werden kann. Außerdem ist die Zustimmung der Erziehungsberechtigten Voraussetzung für die Aufnahme des Kindes. In Schulkindergärten werden die Kinder auch während der Zeit einer eventuellen – wenn auch eher selten vorkommenden – Zurückstellung vom Schulbesuch gefördert. Die Kinder werden in den Schulkindergärten auf den Besuch eines allgemeinen Kindergartens oder auf die Schule (Grundschule, Sonderschule) vorbereitet. Sonderpädagogische Förderung durch Sonderschullehrerinnen und -lehrer und Bewegungsförderung durch Fachlehrerinnen und -lehrer mit der Ausbildung Physiotherapie sind in das pädagogische Gesamtkonzept integriert.

Die Förderung und Betreuung der 4 459 Kinder erfolgte in Kleingruppen. Landesweit wurden im Mittel 6,5 Kinder je Gruppe betreut, wobei die durchschnittliche Gruppengröße von 5,0 Kindern im Landkreis Emmendingen bis zu 8,6 Kindern im Landkreis Biberach reichte.

Die Mehrzahl der Kinder besuchte einen Schulkindergarten für sprachbehinderte Kinder (29 %), einen Schulkindergarten für körperbehinderte Kinder (28 %) oder einen Schulkindergarten für geistigbehinderte Kinder (26 %). Deutlich weniger Kinder wurden in einem Schulkindergarten für Erziehungshilfe (5 %), in einem Schulkindergarten für hörgeschädigte Kinder (5 %), in einem Schulkindergarten für lernbehinderte Kinder (5 %) oder in einem Schulkindergarten für blinde bzw. sehbehinderte Kinder (1 %) betreut.

Von den insgesamt 1 762 Personen des Lehr- und Erziehungspersonals, darunter nur 7 % Männer (129), waren 47 % Lehrerinnen oder Lehrer, 38 % Erzieherinnen oder Erzieher, 5 % Sozialpädagoginnen oder Sozialpädagogen und 10 % hatten eine anderweitige Ausbildung.

C 3.4 Sonderpädagogische und interdisziplinäre Frühförderung

Der Frühförderung kommt eine wichtige Funktion im Gesamtgefüge der Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder zu. Sie wendet sich an Kinder von der Geburt bis zum Schuleintritt und zielt mit sonderpädagogischen, heilpädagogischen und therapeutischen Maßnahmen darauf ab, die direkten oder indirekten Auswirkungen einer Schädigung oder

Erkrankung auf die Entwicklung des Kindes zu verhindern oder abzumildern.⁵²

„Frühförderung umfasst:

- Früherkennung und Diagnostik;
- Beratung und Begleitung für Eltern und Bezugspersonen;
- Früherziehung und Frühtherapie;
- Information für Eltern sowie Erzieherinnen und Erzieher;
- auf Wunsch der Eltern: Zusammenarbeit mit allen beteiligten Fachleuten;
- Koordinierung von Maßnahmen in Zusammenarbeit mit den Eltern und Fachleuten;
- gegebenenfalls Weitervermittlung an andere geeignete Fachleute und Einrichtungen.“⁵³

Die Struktur der Frühförderung in Baden-Württemberg ist stark dezentralisiert, wobei die beteiligten Einrichtungen kreisbezogene, kreisübergreifende oder landesweite Zuständigkeitsbereiche haben (Grafik C 3.4 (G1)). In der praktischen Frühförderarbeit kommt den Sonderpädagogischen Beratungsstellen (SPB) und den Interdisziplinären Frühförderstellen (IFF) als kreisbezogenen Angeboten eine besondere Rolle zu.




In die Frühförderung sind zudem niedergelassene Fachärztinnen und Fachärzte für Kinder- und Jugendmedizin sowie weiteres ärztliches und medizinisch-therapeutisches Fachpersonal eingebunden. Insgesamt 18 Sozialpädiatrische Zentren sind ein weiterer Bestandteil des Frühfördersystems. Sie sind medizinische Einrichtungen, die spezifische diagnostische Möglichkeiten für alle Kinder und Jugendlichen mit Entwicklungsstörungen als ambulantes Angebot vorhalten. Die therapeutischen Maßnahmen sind auf diejenigen Kinder im Vorschulalter ausgerichtet, die wegen der Art, Schwere oder Dauer ihrer drohenden oder vorhandenen Krankheit oder Behinderung nicht von entsprechenden niedergelassenen Ärztinnen und Ärzten oder Frühförderstellen behandelt und gefördert werden können.

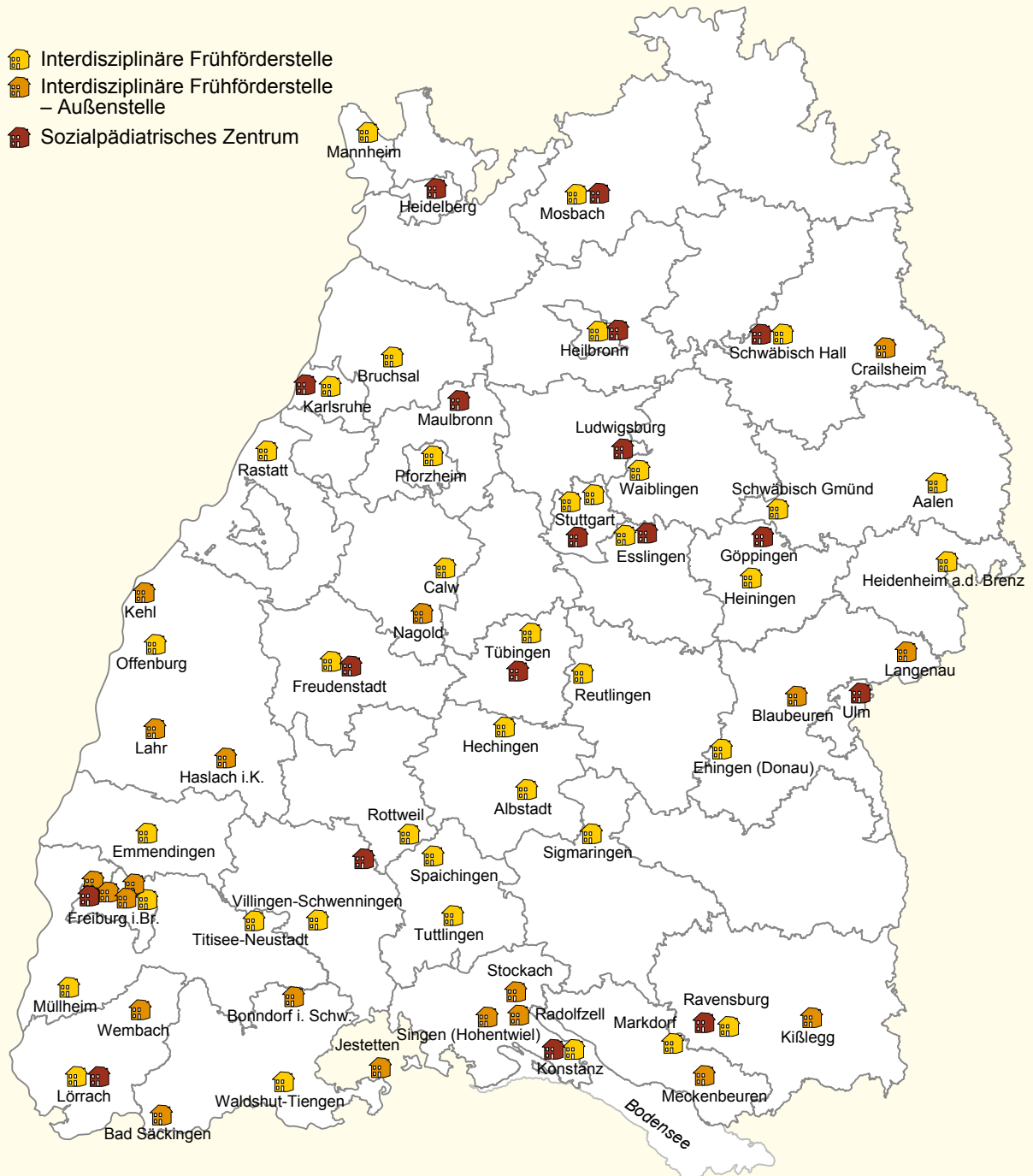
52 Weitere Fachinformationen unter: <http://www.gesundheitsamt-bw.de/oegd/Gesundheitsthemen/FruehfoerderungIntegration/Seiten/default.aspx> [Stand: 13.01.2015].

53 http://www.gesundheitsamt-bw.de/SiteCollectionDocuments/30_Gesundheitsth_Fruehfoerd/ff-sonderpaed-flyer.pdf [Stand: 13.01.2015].

C 3.4 (G1)

Interdisziplinäre Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs

-  Interdisziplinäre Frühförderstelle
-  Interdisziplinäre Frühförderstelle – Außenstelle
-  Sozialpädiatrisches Zentrum



Datenquelle: Landesgesundheitsamt Baden-Württemberg
http://www.gesundheitsamt-bw.de/SiteCollectionDocuments/30_Gesundheitsth_Fruehfoerd/ff-wegweiser_141106.pdf [Stand: 11.03.2015]

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
 Landesinformationssystem

22-BB-14-17S
 © Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
 Karte erstellt mit RegioGraph



Rückgang der Förderungen durch die Sonderpädagogischen Beratungsstellen

Im Schuljahr 2013/14 waren an 377 öffentlichen und privaten Sonderschulen Sonderpädagogische Beratungsstellen eingerichtet. In die Förderarbeit sind Sonderpädagoginnen und -pädagogen, sonderpädagogische Fachkräfte, Erzieherinnen und Erzieher sowie physio- und ergotherapeutische Fachkräfte einbezogen.

Die Zahl der im Rahmen der Frühförderung an Sonderpädagogischen Beratungsstellen geförderten Kinder stieg zwischen den Schuljahren 2000/01 und 2008/09 kontinuierlich um nahezu 20 % auf 43 274 Förderungen an. Seitdem ist ein Rückgang auf nunmehr 36 889 Förderungen im Schuljahr 2013/14 zu verzeichnen. Er ist hauptsächlich auf eine Abnahme der Förderungen bei sprachbehinderten Kindern zurückzuführen (Grafik C 3.4 (G2)). Bei weiteren 24 079 Kindern, deren Eltern sich an eine Sonderpädagogische Beratungsstelle wandten, erfolgte keine Aufnahme, sondern war eine Kurzberatung ausreichend.⁵⁴

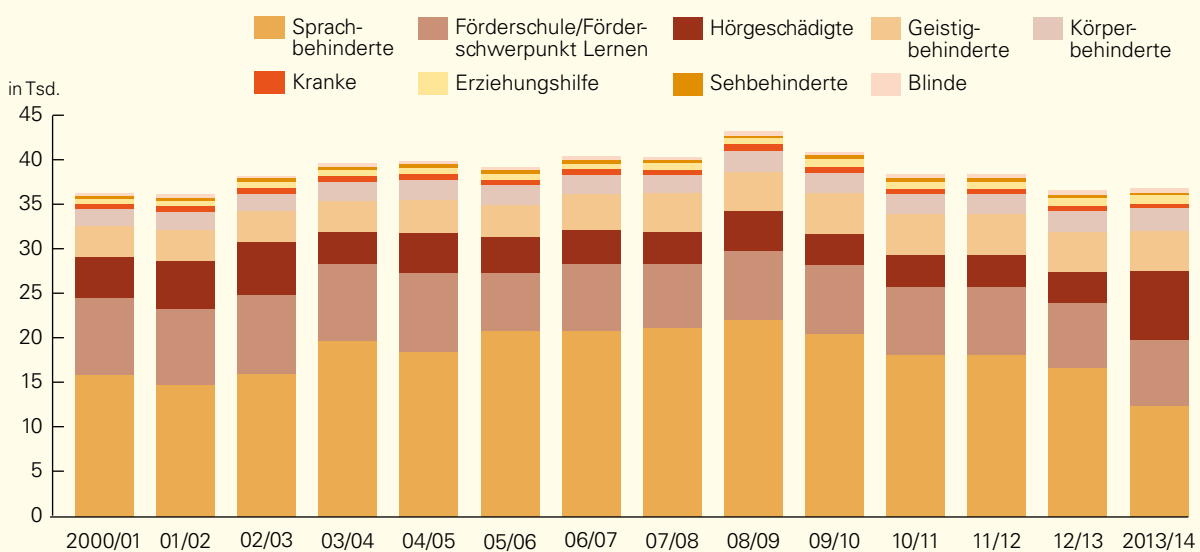
Im Vergleich zu den Vorjahren war der Anteil der Kinder, die Leistungen einer Beratungsstelle mit dem Schwerpunkt Sprachbehinderung in Anspruch genommen hatten, von annähernd 50 % auf ein Drittel zurückgegangen. Im Gegenzug hat sich der Anteil der Beratungen für Hörgeschädigte etwas mehr als verdoppelt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Schulen für Sprachbehinderte 2013/14 auch 3 976 Förderungen im Bereich *Pädaudiologie*⁵⁵ gemeldet haben. Dieser geht aus der Frühförderung für Hörgeschädigte hervor und wird daher diesem Bereich zugeordnet. Mit rund 20 % ist der Anteil der an Sonderpädagogischen Beratungsstellen mit dem Förderschwerpunkt Lernen geförderten Kinder im Vergleich zum Vorjahr nahezu unverändert, tendenziell war in den letzten Jahren ein Rückgang zu verzeichnen. Die Frühförderung an den Beratungsstellen der Schulen für Geistigbehinderte stieg im betrachteten Zeitraum hingegen um knapp ein Drittel an. Verdoppelt hat sich im Beobachtungszeitraum die Zahl der Förderungen im Bereich der Erziehungshilfe von etwas mehr als 450 auf über 900 Kinder.

54 Siehe S. 4 in http://www.gesundheitsamt-bw.de/SiteCollectionDocuments/30_Gesundheitsth_Fruehfoerd/ff-fruehfoerd-fruehilf_141120.pdf [Stand: 12.01.2015]

55 Medizinisch-wissenschaftliches Fachgebiet zu Hörstörungen und auditiver Wahrnehmung im Kindesalter.

C 3.4 (G2)

Durch Sonderpädagogische Beratungsstellen im Rahmen der Frühförderung geförderte Kinder in Baden-Württemberg seit 2000/01 nach Art der Beratungsstelle



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

416 15

Entwicklungsverzögerungen und Sprachbehinderungen sind häufigste Diagnosen an Interdisziplinären Frühförderstellen (IFF)

Im Jahr 2013 hat das Land insgesamt 38 Interdisziplinäre Frühförderstellen in freier und kommunaler Trägerschaft gefördert. Die Förder- und Behandlungsangebote der in den Interdisziplinären Frühförderstellen heilpädagogisch und medizinisch-therapeutisch zusammengesetzten Fachkräfteteams wenden sich nicht nur an das jeweils betroffene Kind, sondern darüber hinaus an deren Familien und die Lebenswelt des Kindes, um behindernde Bedingungen abzubauen und um auf mehr Inklusion hinzuwirken. Die Interdisziplinären Frühförderstellen arbeiten insbesondere eng mit niedergelassenen Fachärztinnen und Fachärzten für Kinder- und Jugendmedizin zusammen. So kann gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten ein individueller Förder- und Behandlungsplan für das jeweilige Kind erstellt werden.

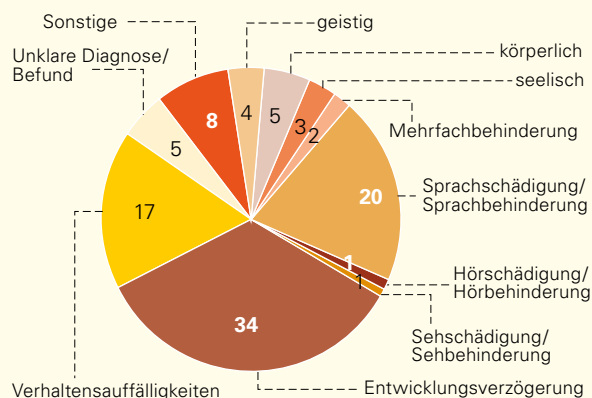
Im Jahr 2013 haben 11 559 behinderte bzw. von einer Behinderung bedrohte Kinder Leistungen einer Interdisziplinären Frühförderstelle erhalten. Die Anzahl der geförderten Kinder ist damit im Vergleich zu den vergangenen Jahren wiederum leicht angestiegen. Der Förder- und Behandlungsumfang variierte zwischen einer einmaligen Beratung und einer Förderung bzw. Behandlung über einen längeren Zeitraum.

34% der Diagnosen stellten Entwicklungsverzögerungen der untersuchten Kinder fest, 20 % Sprachbehin-

C 3.4 (G3)

Interdisziplinäre Frühförderstellen in Baden-Württemberg – erfasste Diagnosen bzw. Behinderungsarten 2013

Anteile in %¹⁾



1) Mehrfachnennungen möglich.

Datenquelle: Sozialministerium.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

417 15

derungen und weitere 17 % Verhaltensauffälligkeiten (Grafik C 3.4 (G3)). Diese drei Bereiche umfassten somit knapp drei Viertel der erfassten Diagnosen, wobei Mehrfachnennungen je Kind nicht selten sind. Im Vergleich zu 2011 ergaben sich damit keine Verschiebungen der Hauptdiagnosegruppen.

C 1.3 (T1) In Kindertageseinrichtungen oder Kindertagespflege betreute Kinder^{*)} unter 3 Jahren in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs am 01. März 2014

Kreis Regierungsbezirk Land	Kinder unter 3 Jahren in Kindertagesbetreuung				Betreuungs- quote 2014 ¹⁾
	2013	2014	Veränderung gegenüber dem Vorjahr		
			absolut	in%	
Stuttgart	5 173	5 657	484	9,4	34,2
Böblingen	2 368	2 671	303	12,8	25,9
Esslingen	2 784	3 277	493	17,7	24,4
Göppingen	1 057	1 216	159	15,0	20,2
Ludwigsburg	3 145	3 730	585	18,6	25,7
Rems-Murr-Kreis	2 233	2 541	308	13,8	24,8
Heilbronn, Stadt	608	699	91	15,0	20,6
Heilbronn	2 003	2 178	175	8,7	26,3
Hohenlohekreis	496	573	77	15,5	21,3
Schwäbisch Hall	874	961	87	10,0	19,8
Main-Tauber-Kreis	754	834	80	10,6	27,9
Heidenheim	664	716	52	7,8	23,5
Ostalbkreis	1 594	1 775	181	11,4	23,0
Regierungsbezirk Stuttgart	23 753	26 828	3 075	12,9	25,8
Baden-Baden	271	334	63	23,2	30,6
Karlsruhe, Stadt	2 322	2 580	258	11,1	33,6
Karlsruhe	2 856	3 226	370	13,0	29,7
Rastatt	1 294	1 572	278	21,5	29,7
Heidelberg	1 674	1 791	117	7,0	46,9
Mannheim	1 927	2 183	256	13,3	27,8
Neckar-Odenwald-Kreis	702	786	84	12,0	24,2
Rhein-Neckar-Kreis	3 894	4 399	505	13,0	31,6
Pforzheim	534	652	118	22,1	19,7
Calw	814	939	125	15,4	25,9
Enzkreis	1 199	1 226	27	2,3	26,8
Freudenstadt	590	668	78	13,2	24,0
Regierungsbezirk Karlsruhe	18 077	20 356	2 279	12,6	29,9
Freiburg im Breisgau	2 464	2 710	246	10,0	41,8
Breisgau-Hochschwarzwald	1 963	2 071	108	5,5	32,5
Emmendingen	1 180	1 284	104	8,8	32,5
Ortenaukreis	2 915	3 188	273	9,4	30,3
Rottweil	695	841	146	21,0	24,2
Schwarzwald-Baar-Kreis	1 128	1 298	170	15,1	25,5
Tuttlingen	698	821	123	17,6	22,2
Konstanz	1 923	2 162	239	12,4	32,1
Lörrach	1 297	1 476	179	13,8	25,4
Waldshut	697	867	170	24,4	20,6
Regierungsbezirk Freiburg	14 960	16 718	1 758	11,8	29,7
Reutlingen	1 894	2 040	146	7,7	29,0
Tübingen	1 904	2 013	109	5,7	35,5
Zollernalbkreis	908	1 063	155	17,1	24,4
Ulm	821	1 006	185	22,5	29,4
Alb-Donau-Kreis	957	952	- 5	-0,5	18,8
Biberach	1 013	1 137	124	12,2	22,1
Bodenseekreis	1 385	1 570	185	13,4	30,2
Ravensburg	1 587	1 828	241	15,2	25,3
Sigmaringen	689	784	95	13,8	24,8
Regierungsbezirk Tübingen	11 158	12 393	1 235	11,1	26,8
Baden-Württemberg	67 948	76 295	8 347	12,3	27,8

*) Kinder, die sowohl in Kindertageseinrichtungen als auch in Kindertagespflege betreut werden, werden dabei nicht doppelt gezählt. – 1) Die Betreuungsquoten basieren auf Bevölkerungszahlen der Bevölkerungsforschreibung zum 31.12.2013 auf Basis Volkszählung 1987.

Datenquelle: Kinder- und Jugendhilfestatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg



Allgemein bildende Schulen

D

- D 1 Grundschule
 - D 1.1 Einschulung
 - D 1.2 Strukturen und Entwicklung der Grundschulen
 - D 1.3 Übergang von der Grundschule auf eine darauf aufbauende Schule

- D 2 Auf der Grundschule aufbauende Schulen im allgemein bildenden Schulsystem
 - D 2.1 Werkreal- und Hauptschule
 - D 2.2 Realschule
 - D 2.3 Gymnasium
 - D 2.4 Gemeinschaftsschule
 - D 2.5 Integrierte Schulformen
 - D 2.6 Vergleich ausgewählter Aspekte bei auf der Grundschule aufbauenden Bildungsgängen

- D 3 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen und Sonderschulen
 - D 3.1 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen
 - D 3.2 Sonderpädagogische Förderung an Sonderschulen
 - D 3.3 Merkmale ausgewählter Schülergruppen im Vergleich
 - D 3.4 Übergänge zwischen allgemeinen Schulen und Sonderschulen
 - D 3.5 Abschlüsse an allgemein bildenden Sonderschulen
 - D 3.6 Ausbau inklusiver Bildungsangebote

- D 4 Ganztagschulen

- D 5 Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im Vergleich zwischen den Schularten

- D 6 Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an allgemein bildenden Schulen bis 2020

Ergebnisse im Überblick Kapitel D

Für die Entwicklung der allgemein bildenden Schulen sind die demografisch bedingt rückläufigen Schülerzahlen, die Aufhebung der verbindlichen Grundschulempfehlung sowie die Einführung der Gemeinschaftsschule und die verstärkte Realisierung inklusiver Unterrichtsformen für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf wichtige Einflussfaktoren. Erstmals liegen Auswertungen für das neue Merkmal Migrationshintergrund vor, die - neben anderen - die Bedeutung des Themas Heterogenität der Schülerschaft unterstreichen.

Einschulung und Grundschulen

Im Schuljahr 2013/14 stieg die Zahl der Einschulungen in Baden-Württemberg gegenüber dem Vorjahr um knapp 1 % auf insgesamt 96 321 Kinder an. Der Anteil der frühen Einschulungen ging weiter auf gut 2 % zurück, der Anteil später Einschulungen sank ebenfalls leicht auf knapp 9 %. Gut 12 % der Jungen, aber nur gut 7 % der Mädchen wurden vom Schulbesuch zurückgestellt.

Im Schuljahr 2013/14 wurden 368 219 Schülerinnen und Schüler an einer der 2 412 öffentlichen und 105 privaten Grundschulen des Landes unterrichtet. Im Vergleich zum vorangegangenen Schuljahr war die Gesamtschülerzahl an den Grundschulen um 1 % zurückgegangen, gegenüber dem Schuljahr 1998/99 war sie sogar um ein Viertel geringer. Von den Grundschülerinnen und -schülern hatten knapp 23 % einen Migrationshintergrund.

Mit durchschnittlich 19,4 Schülerinnen und Schülern je öffentlicher Grundschulklasse hat sich die leicht sinkende Tendenz der letzten Jahre fortgesetzt.

Übergang von der Grundschule auf eine darauf aufbauende Schule

Die Übergänge auf eine Werkreal-/Hauptschule sind nach Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung im Jahr 2012 deutlich auf zunächst 15,8 %, dann auf 11,9 % und zum Schuljahr 2014/15 auf 9,3 % zurückgegangen. Der Anteil der Übergänge auf die Realschule veränderte sich mit 34,7 % wenig. Mit einem Anteil von 43,9 % gingen im September 2014 etwas weniger Viertklässlerinnen und Viertklässler als im Vorjahr auf ein Gymnasium über. Die Übergänge auf die Gemeinschaftsschulen übertreffen mit 10,3 % inzwischen den Wert für die Werkreal-/Hauptschulen.

Von den 40 276 Übergängen auf ein Gymnasium waren 88 % für diese Schulart empfohlen worden. 11 % der Schülerinnen und Schüler war von der Grundschule ein Wechsel auf eine Realschule geraten worden. Knapp 56 % der Übergänge auf eine Realschule erfolg-

ten mit einer Empfehlung für diese Schulart, fast ein Viertel entfiel auf Kinder mit einer Empfehlung zum Besuch der Werkreal-/Hauptschule, die übrigen knapp 21 % hatten eine Gymnasialempfehlung. Von den Übergängen auf eine Gemeinschaftsschule hatten 64 % eine Empfehlung zum Besuch einer Werkreal-/Hauptschule erhalten, gut 26 % eine Realschulempfehlung und 9 % eine Empfehlung für das Gymnasium.

Der Grundschulempfehlung für ihr Kind zum Besuch eines Gymnasiums folgten die Eltern zu 82 %. Der Empfehlung für die Realschule entsprachen knapp 70 % der Eltern – dagegen meldeten 17 % ihr Kind auf einem Gymnasium an. Von den Viertklässlerinnen und Viertklässlern, für die nach der Grundschule der Besuch einer Werkreal-/Hauptschule empfohlen wurde, wechselten nur rund 35 % tatsächlich auf diese Schulart und weitere 27 % auf eine Gemeinschaftsschule. Dagegen ging ein Drittel auf eine Realschule über und gut 2 % auf ein Gymnasium.

Werkreal- und Hauptschule

Im Schuljahr 2013/14 gab es in Baden-Württemberg 868 öffentliche und private Werkreal-/Hauptschulen, die von 127 068 Schülerinnen und Schülern besucht wurden. Im Schuljahr 2002/03 wurden noch 215 532 Heranwachsende an den damaligen Hauptschulen unterrichtet.

Fast die Hälfte der Neuntklässlerinnen und -klässler nutzt die Möglichkeit, in die 10. Klassenstufe überzugehen, um dort entweder den mittleren Abschluss oder den Hauptschulabschluss anzustreben.

Realschulen

Im Schuljahr 2013/14 wurden an den 503 öffentlichen und privaten Realschulen 239 350 Schülerinnen und Schüler unterrichtet, ein leichter Rückgang gegenüber den letzten Jahren. Über alle Klassenstufen hinweg betrachtet hatte knapp 1 % der Realschülerinnen und -schüler im Schuljahr zuvor noch ein Gymnasium besucht. Von einer Werkreal-/Hauptschule waren 0,5 % gewechselt.

Gymnasium

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2013/14 eines der 378 öffentlichen und 80 privaten Gymnasien in Baden-Württemberg besuchten, ist seit 2010/11 um rund 29 000 auf 317 073 zurückgegangen. Dies ist hauptsächlich mit der Umstellung auf das 8-jährige Gymnasium zu erklären.

Gemeinschaftsschule

Im Schuljahr 2013/14 besuchten 8 564 Schülerinnen und Schüler eine der 128 öffentlichen und 3 privaten

Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg. Zu Beginn des Schuljahres 2014/15 wurden 84 weitere Gemeinschaftsschulen eingerichtet. Damit ist ihre Anzahl auf 215 angestiegen, an denen rund 20 000 Schülerinnen und Schüler unterrichtet werden. Zum Schuljahr 2015/16 ist die Einrichtung weiterer 63 Gemeinschaftsschulen genehmigt worden.

An den Gemeinschaftsschulen (Sekundarstufe) wurden 366 Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Schuljahr 2013/14 inklusiv unterrichtet. Das entsprach einem Anteil von 4,3 % an der Gesamtschülerzahl der Gemeinschaftsschulen.

Entwicklung der Nichtversetzten-Quote

Die Werkreal-/Hauptschulen wiesen in allen betrachteten Klassenstufen die niedrigste Nichtversetzten-Quote auf, am höchsten war diese in der Realschule. Im Schuljahr 2012/13 verzeichneten die Gymnasien in Klassenstufe 5 eine Nichtversetzten-Quote von 1,2 % gegenüber einem Wert von 0,4 % im Schuljahr zuvor. An Realschulen erhöhte sich die Quote von 0,7 % auf 3,1 %.

Sonderpädagogische Förderung

Im Schuljahr 2013/14 besuchten 52 176 Kinder und Jugendliche eine Sonderschule, weitere 22 374 behinderte oder von Behinderung bedrohte Schülerinnen und Schüler wurden an allgemeinen Schulen unterrichtet. 3 292 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurden in insgesamt 650 Außenklassen unterrichtet.

Knapp zwei Drittel der Schülerschaft an Sonderschulen sind männlich. Der Jungenanteil an den Schulen für Sprachbehinderte ist mit 70 % und an den Schulen für Erziehungshilfe mit 83 % besonders hoch. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund lag mit 27 % über dem Wert für alle allgemein bildenden Schulen mit 19 %.

Im Schuljahr 2013/14 wurden 4 539 Kinder direkt an einer Sonderschule eingeschult. Bezogen auf die Gesamtzahl der Einschulungen ist die Quote damit auf 4,7 % angestiegen. Gegenüber dem Schuljahr 2000/01 hat die Anzahl der Übergänge von einer Sonderschule auf eine allgemeine Schule um knapp 50 % zugenommen. Die Zahl der Wechsel von einer allgemeinen Schule auf eine Sonderschule ist um fast 30 % gesunken.

In den fünf Schwerpunktregionen des Schulversuchs „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ entschiedensich in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 durchschnittlich zwischen 23 % und 27 % der Eltern von Kindern mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot für ein inklusives Angebot an einer allgemeinen Schule. Dies entspricht im Schuljahr 2013/14 rund 1 000 Schülerinnen und Schülern.

Ganztagsschulen

Die Anzahl der Ganztagsschulen ist auf insgesamt 1 683 im Schuljahr 2013/14 angestiegen. 53 % der Gymnasien, 51 % der Werkreal-/Hauptschulen, 46 % der Sonderschulen und 30 % der Realschulen sind Ganztagsschulen. Der Anteil ist mit gut 17 % bei den Grundschulen am kleinsten. Gemeinschaftsschulen sind qua Gesetz Ganztagsschulen.

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an allen allgemein bildenden Schulen lag im Schuljahr 2013/14 bei 19,3 %. Darunter hatte weniger als die Hälfte – 9,3 % der Kinder und Jugendlichen – eine ausländische Staatsangehörigkeit.

In der Stadt Heilbronn hatte fast die Hälfte, in Stuttgart, Mannheim und Pforzheim hatten rund 45 % der Grundschülerinnen und -schüler einen Migrationshintergrund.

Deutlich über die Hälfte der ausländischen Schülerinnen und Schüler besuchte in Klassenstufe 7 eine Werkreal-/Hauptschule. Für die deutschen Jugendlichen mit Migrationshintergrund war dies ebenfalls die am häufigsten gewählte Schulart; allerdings besuchten mit stark 34 % nur geringfügig weniger eine Realschule. Während ein starkes Viertel der deutschen Siebtklässlerinnen und Siebtklässler mit Migrationshintergrund die Schullaufbahn an einem Gymnasium fortsetzte, waren es bei den Ausländerinnen und Ausländern nur knapp 17 %.

Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an allgemein bildenden Schulen bis 2020

An den allgemein bildenden Schulen wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt rund 1,140 Mill. Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Dies waren gut 167 000 weniger als zehn Jahre zuvor. Bis 2020/21 könnte ihre Zahl um weitere 62 000 auf gut 1,078 Mill. zurückgehen, was einem Minus von gut 5 % entspräche.

Die erwartete demografische Entwicklung dürfte dafür sorgen, dass die Schülerzahl an den Grundschulen bis zum Schuljahr 2018/19 auf 364 000 zurückgeht. Danach könnte wieder ein Anstieg auf 367 200 im Schuljahr 2020/21 folgen. Bei den Gemeinschaftsschulen ist von einem Anstieg der Schülerzahlen auszugehen, während bei den anderen weiterführenden Schularten ein Rückgang zu erwarten ist, der bei den Werkreal-/Hauptschulen am deutlichsten und an den Gymnasien am geringsten ausfallen dürfte.

Die Entwicklung der Schülerzahlen in den auf der Grundschule aufbauenden Schularten wird nicht allein durch die demografischen Gegebenheiten und den Wegfall des verpflichtenden Charakters der Grundschulempfehlung, sondern auch durch den Ausbau der Gemeinschaftsschulen und die Weiterentwicklung der Realschulen beeinflusst.

D Allgemein bildende Schulen

D 1 Grundschule

D 1.1 Einschulung

Im Schuljahr 2013/14 wurden in Baden-Württemberg insgesamt 96 321 Kinder eingeschult. Damit stieg die Zahl der Einschulungen im Vergleich zum Vorjahr erstmals seit zehn Jahren wieder an und lag um etwas weniger als 1 % über dem Wert des Schuljahres 2012/13. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die Grundschulen¹, die mit knapp 94 % den weitaus größten Anteil an den Einschulungen im Land haben. 1 667 Schulanfängerinnen und -anfänger wurden an einer Freien Waldorfschule und 4 539 an einer Sonderschule begrüßt.

1 Alle hier genannten Angaben zu den Einschulungen beziehen sich auf Grundschulen einschließlich der Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.

Jedes 10. Kind wurde vom Schulbesuch zurückgestellt

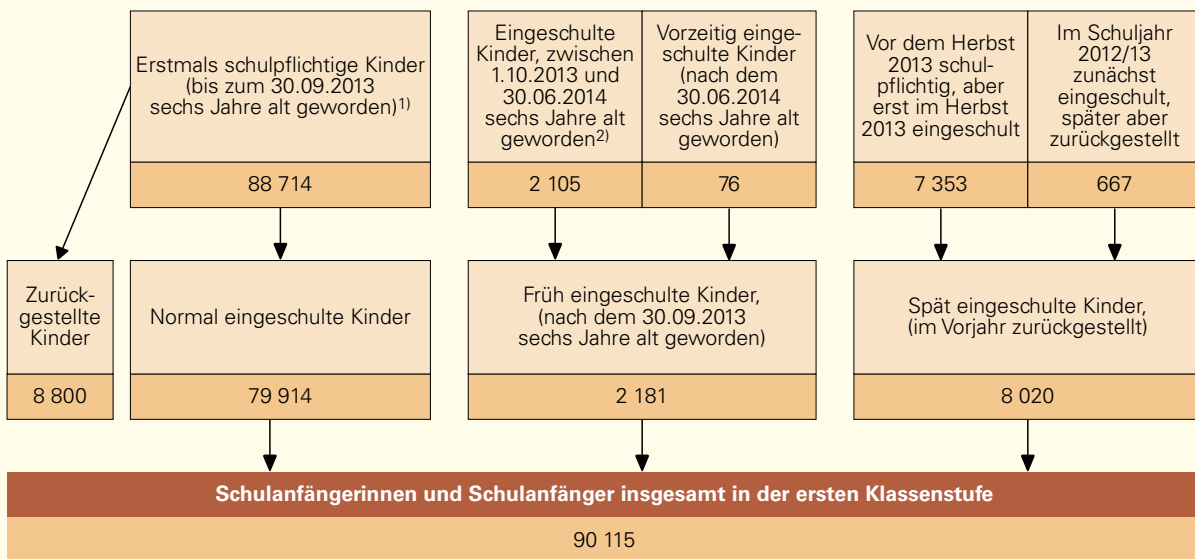
An den Grundschulen waren im Schuljahr 2013/14 insgesamt 88 714 Kinder erstmals schulpflichtig, rund 1 % mehr als im vorangegangenen Schuljahr. Sie waren zwischen dem 01.10.2012 und dem 30.09.2013 sechs Jahre alt geworden und nicht schon früher freiwillig eingeschult worden. Jedoch wurden 8 800 dieser Kinder vom Schulbesuch zurückgestellt. Die Rückstellungsquote hat sich damit in den letzten drei Schuljahren bei rund 10 % eingependelt. Direkt nach der sukzessiven Verlegung des Einschulungstichtags vom 30.06. auf den 30.09. in den Schuljahren 2005/06 bis 2007/08 war diese Quote auf knapp 11 % angestiegen. Im Schuljahr 2004/05 waren noch weniger als 6 % der erstmals Schulpflichtigen zurückgestellt worden (Grafik D 1.1 (G1)).

D 1.1 (G1)



D 1.1 (G2)

Struktur der Einschulungen an Grundschulen*) in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14



*) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – 1) Kinder, die bereits im Jahr 2012 frühzeitig eingeschult wurden, sind nicht mit eingerechnet. – 2) Mit der Anmeldung werden auch diese Kinder schulpflichtig.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Wie in den Vorjahren wurden Jungen auch im Schuljahr 2013/14 häufiger als nicht schulreif eingestuft und vom Schulbesuch zurückgestellt als Mädchen. Seit dem Schuljahr 2007/08 liegt die Rückstellungsquote der Jungen konstant um rund 5 Prozentpunkte über der Quote der Mädchen (Web-Tabelle D 1.1 (T1)). So wurden 2013/14 gut 12 % der Jungen, aber nur gut 7 % der Mädchen nicht eingeschult, obwohl sie altersgemäß schulpflichtig gewesen wären.

Zahl der Einschulungen hat sich 2013 stabilisiert

An den Grundschulen in Baden-Württemberg wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt 90 115 Jungen und Mädchen eingeschult.

Diese Einschulungen setzten sich zusammen aus

- 79 914 bzw. knapp 89 % „normal“ eingeschulten (erstmalig schulpflichtig und bis 30.09.2013 sechs Jahre alt geworden),
- 2 182 bzw. gut 2 % „früh“ eingeschulten (nach dem 30.09.2013 sechs Jahre alt geworden) und
- 8 020 bzw. rund 9 % „spät“ eingeschulten (im Vorjahr zurückgestellten) Kindern (Grafik D 1.1 (G2)).

Der in den letzten zehn Jahren anhaltende Trend rückläufiger Einschulungszahlen wurde damit gestoppt. Die

Zahl der Einschulungen lag im Herbst 2013 um knapp 1 % über dem Vorjahreswert von 89 426 Einschulungen, allerdings dennoch um gut 22 % unter der Zahl von 116 037 Einschulungen im Herbst 2003.

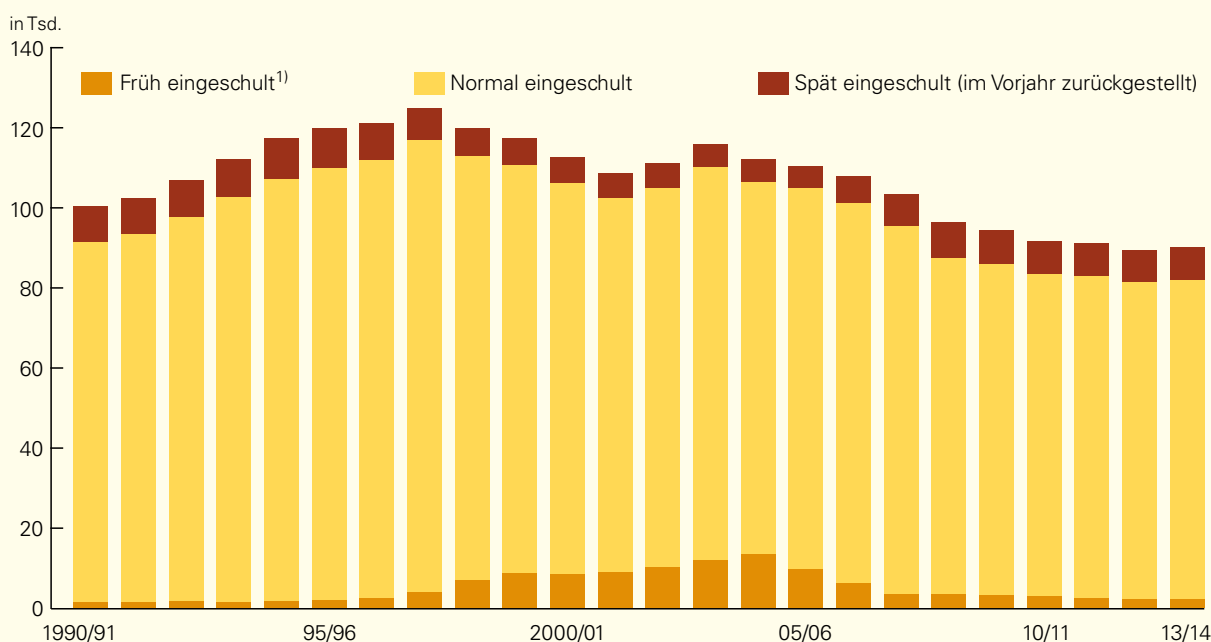
Trend zur fristgerechten Einschulung

Der höchste Anteil früh eingeschulter Kinder wurde im Schuljahr 2004/05 mit rund 12 % verzeichnet. Gut 5 % der Erstklässlerinnen und -klässler waren damals spät und fast 83 % normal eingeschult worden. Durch die Verlegung des Einschulungstichtags hatte sich diese Verteilung deutlich gewandelt: Im Schuljahr 2008/09 wurden nur noch knapp 4 % früh, dagegen weit über 9 % spät eingeschult. Die übrigen annähernd 87 % waren fristgerecht in die erste Klassenstufe aufgenommen worden. In den fünf Jahren seitdem ist ein leichter Trend zur fristgerechten Einschulung zu erkennen. Der Anteil der frühen Einschulungen ging bis 2013/14 weiter auf gut 2 % zurück und der Anteil später Einschulungen sank ebenfalls leicht auf knapp 9 %. Somit wurden beinahe 89 % der Kinder regulär eingeschult (Grafik D 1.1 (G3)).

Im Schuljahr 2013/14 wurde bei den Jungen mit rund 11 % ein weit höherer Anteil spät eingeschult als bei den Mädchen mit knapp 7 %. Umgekehrt war der Anteil früh eingeschulter unter den Mädchen mit rund 3 % höher als bei den Jungen mit nur knapp 2 %. Fristgerecht waren gut 90 % der Mädchen und etwa 87 % der

D 1.1 (G3)

Schulanfänger/-innen an Grundschulen*) in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1990/91 nach Art der Einschulung



*) Ab 2012 einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – 1) Bis 2004/05: Am 01.07. des Einschulungsjahres oder später 6 Jahre alt geworden; 2005/06: Am 01.08. des Einschulungsjahres oder später 6 Jahre alt geworden. 2006/07: Am 01.09. des Einschulungsjahres oder später 6 Jahre alt geworden. 2007/08 und folgende: Am 01.10. des Einschulungsjahres oder später 6 Jahre alt geworden.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

163 15

Jungen in die erste Klassenstufe eingetreten (Grafik D 1.1 (G4)). Diese Struktur ist über die vergangenen Schuljahre hinweg weitgehend stabil geblieben.

Regional große Unterschiede bei der Struktur der Einschulungen

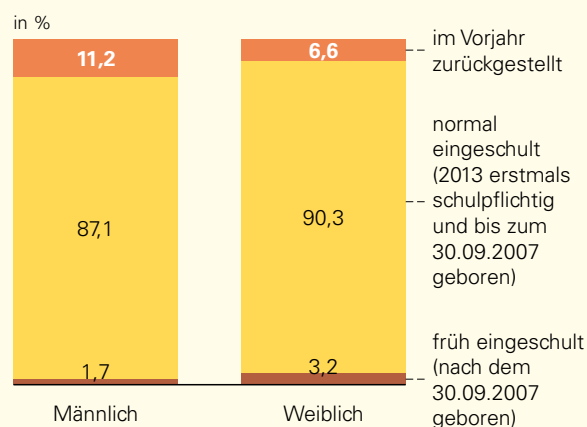
Zwischen den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs schwankten die Quoten der früh bzw. spät eingeschulenen Kinder im Schuljahr 2013/14 erheblich. Bei den Früheinschulungen reichte die Spannweite von gut 1 % im Landkreis Rottweil bis zu knapp 6 % im Stadtkreis Heidelberg. Nur der Stadtkreis Karlsruhe wies darüber hinaus noch eine Früheinschulungsquote von über 4 % auf. Insgesamt kamen lediglich 8 Stadt- und Landkreise auf eine Quote von 3 % oder darüber. Mit dem Hohenlohekreis war auch ein eher ländlich geprägter Kreis in dieser Gruppe. Dagegen lag die Quote in 18 Stadt- und Landkreisen unterhalb der 2 %-Marke (Web-Tabelle D 1.1 (T2)).

Die Späteinschulungen streuten von knapp 6 % im Stadtkreis Freiburg bis zu knapp 14 % im Landkreis Ravensburg. Insgesamt acht Kreise, die überwiegend abseits der Verdichtungsräume des Landes liegen, verzeichneten bei der Späteinschulungsquote zwei-

stellige Werte. Nur in vier Kreisen unterschritt diese Quote die 7 %-Marke. Neben den Stadtkreisen Frei-

D 1.1 (G4)

Schulanfänger/-innen an Grundschulen*) in Baden-Württemberg im Herbst 2013 nach Geschlecht und Art der Einschulung



*) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

164 15

burg, Heidelberg und Ulm war Calw der einzige Landkreis, der hierzu zählte.

D 1.2 Strukturen und Entwicklung der Grundschulen

Schülerzahl weiter rückläufig

Im Schuljahr 2013/14 wurden 368 219 Schülerinnen und Schüler an einer der 2 412 öffentlichen und 105 privaten Grundschulen des Landes unterrichtet. Damit war die Schülerzahl gegenüber dem vorangegangenen Schuljahr um 1 % zurückgegangen. Im Vergleich zum Schuljahr 1998/99, in dem 486 737 Schülerinnen und Schüler die Grundschulen im Land besuchten, war sie sogar um ein Viertel geringer. Damals war die höchste Schülerzahl seit Ende der 1970er Jahre erreicht worden. Allerdings lag Mitte der 1980er Jahre die Schülerzahl der Grundschulen mit 347 504 bereits einmal unter dem gegenwärtigen Niveau. Diese Entwicklung verdeutlicht die Abhängigkeit der Grundschulen von der Geburtenentwicklung. Sie sind innerhalb relativ kurzer Zeit starken Schwankungen der Schülerzahl ausgesetzt (Web-Tabelle D 1.2 (T1)).

Seit der Einführung der Gemeinschaftsschule als neue Schulart im Schuljahr 2012/13 können Grundschulen auch im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule geführt werden. Im Schuljahr 2013/14 traf dies auf 105 öffentliche und 3 private Grundschulen zu.

Private Grundschulen weiter mit steigendem Trend

Im Gegensatz zum allgemeinen Trend steigt die Schülerzahl der privaten Grundschulen weiter an. Im Schuljahr 2013/14 besuchten 9 601 Schülerinnen und Schüler eine Grundschule in freier Trägerschaft, 1 % mehr als im Vorjahr. Gegenüber dem Schuljahr 1995/96 hat sich damit die Schülerzahl verdoppelt. Der Anteil privater Träger an der Gesamtschülerzahl liegt allerdings weiterhin nur bei knapp 3 %. Die Zahl der Schulen hat sich in diesem Zeitraum von 22 auf 105 sogar fast verfünffacht. Viele dieser Schulen in freier Trägerschaft verfolgen ein besonderes pädagogisches Konzept oder sind von einem kirchlich orientierten Träger gegründet worden.

Durch die Zunahme der Zahl privater Grundschulen gab es im Schuljahr 2013/14 in 39 der 44 Stadt- und Landkreise Baden-Württembergs mindestens ein solches Angebot. Lediglich im Neckar-Odenwald-Kreis, im Landkreis Freudenstadt, im Zollernalbkreis sowie in den Städten Pforzheim und Mannheim gab es keine Grundschule in freier Trägerschaft. Aller-

dings gab es in 14 Stadt- und Landkreisen nur eine private Grundschule, die teilweise sehr klein war (Web-Tabelle D 1.2 (T2)). Dagegen existierten in den Städten Stuttgart und Freiburg jeweils 10 private Grundschulen.

Durchschnittliche Klassengröße mit sinkender Tendenz

Im Landesdurchschnitt wurden im Schuljahr 2013/14 in einer Grundschulklasse 19,4 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Damit hat sich die leicht sinkende Tendenz der letzten Jahre weiter fortgesetzt. Vor drei Jahren lag die Durchschnittsgröße einer Klasse noch bei 20,1 Schülerinnen und Schülern.

Öffentliche Grundschulen weisen im Mittel etwas kleinere Klassen auf als private. Allerdings hat sich das Niveau in den letzten Jahren deutlich angenähert (Grafik D 1.2 (G1)). Mit 20,0 Schülerinnen und Schülern je Klasse liegt der Durchschnitt privater Grundschulen nur noch um 0,6 Schülerinnen und Schüler über dem der öffentlichen. Im Schuljahr 1995/96 lag die Differenz noch bei 1,8 Schülerinnen und Schülern je Klasse. Diese Annäherung der Durchschnittswerte dürfte mit dem starken Ausbau des Angebots an privaten Grundschulen zusammenhängen. Neu gegründete Schulen weisen anfangs meist noch kleinere Klassen auf.

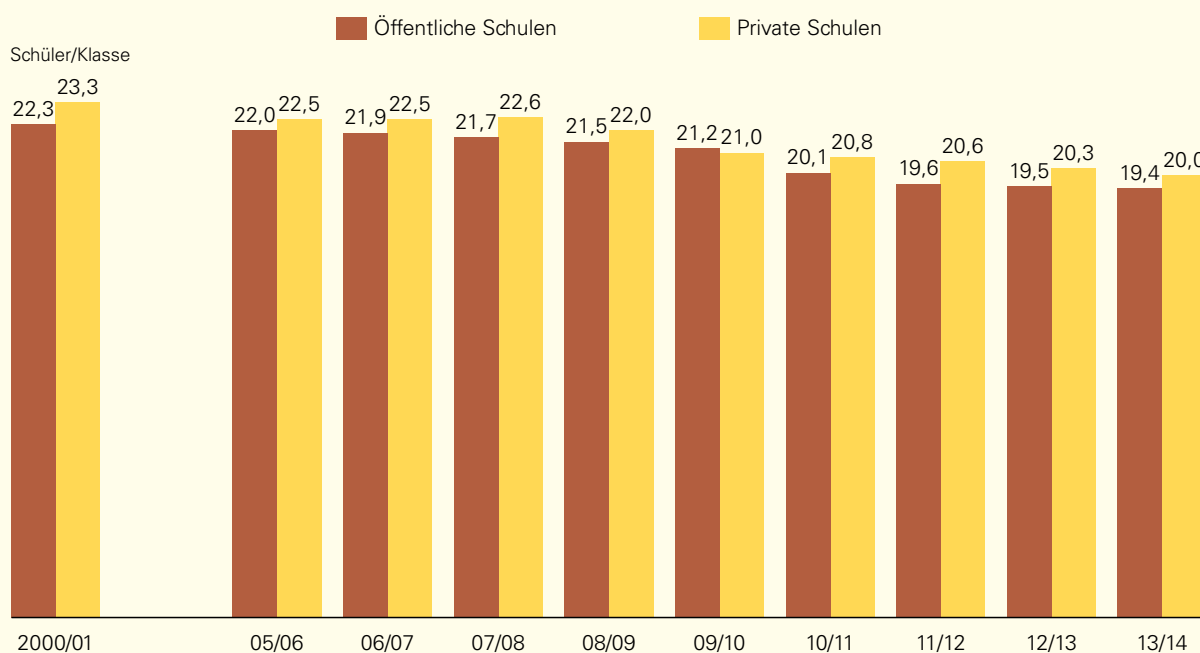
Rückgang der Schülerzahlen vor allem im Ländlichen Raum

Die Entwicklung der Geburten- und Einwohnerzahlen prägt auch auf Kreisebene den Verlauf der Schülerzahlen an den Grundschulen. Nur der Stadtkreis Freiburg wies im Schuljahr 2013/14 eine geringfügig höhere Grundschülerzahl auf als im Schuljahr 2000/01. Alle anderen Stadt- und Landkreise mussten eine mehr oder weniger ausgeprägte Abnahme der Schülerzahl hinnehmen. Der Landesdurchschnitt lag bei einem Minus von 23 %, der größte Rückgang war im Landkreis Sigmaringen mit 34 % zu verzeichnen. In neun Landkreisen sank die Zahl der Grundschülerinnen und -schüler in diesem Zeitraum um mehr als 30 % (Grafik D 1.2 (G2)). Sieben dieser neun Landkreise lagen nach den Festlegungen des Landesentwicklungsplans 2002 vollständig oder weit überwiegend im Ländlichen Raum.² Nur der Landkreis Calw hat einen größeren Bevölkerungsanteil in den Randzonen um die Verdichtungsräume Karlsruhe/Pforzheim und Stuttgart und der im Umland von Pforzheim liegende Enzkreis hat fast keinen Anteil am Ländlichen Raum.

2 Vgl. Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg (2002), S. A3ff.

D 1.2 (G1)

Durchschnittliche Klassengröße an Grundschulen*) in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Trägerart



*) Ab dem Schuljahr 2012/13 einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

165 15

In den Stadtkreisen fiel der Rückgang der Schülerzahlen dagegen relativ gemäßigt aus. Mit Ausnahme des bereits genannten Sonderfalls Freiburg verzeichneten die Stadtkreise überwiegend deutlich unterdurchschnittliche Abnahmen im Bereich von rund 6 % (Heidelberg) bis knapp 13 % (Baden-Baden und Pforzheim). Die einzige Ausnahme bildet Mannheim, wo die Schülerzahl seit 2000/01 um gut 22 % absank und die Entwicklung damit fast dem Landesdurchschnitt entsprach. Die Ursache für dieses Entwicklungsmuster dürfte sein, dass in den meisten Städten bereits früher ein vergleichsweise niedriges Geburtenniveau erreicht worden war. In eher ländlich geprägten Kreisen waren die Geburtenzahlen erst in den letzten Jahren deutlicher abgesunken (vgl. **Kapitel B 1.2**).

Stadtkreise mit hohem Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund

Im Rahmen der amtlichen Schulstatistik werden seit dem Schuljahr 2013/14 an allen Schulen Angaben zum Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler erhoben.

Dabei wird der Migrationshintergrund an drei Eigenschaften festgemacht:

- keine deutsche Staatsangehörigkeit,
- nichtdeutsches Geburtsland,
- nichtdeutsche Verkehrssprache in der Familie bzw. im häuslichen Umfeld (auch wenn der Schüler oder die Schülerin die deutsche Sprache beherrscht).

Diese Definition folgt den Vorgaben der Kultusministerkonferenz und grenzt den Migrationshintergrund anders ab als der Mikrozensus, der den Angaben in **Kapitel B 1.3** zugrunde liegt.³

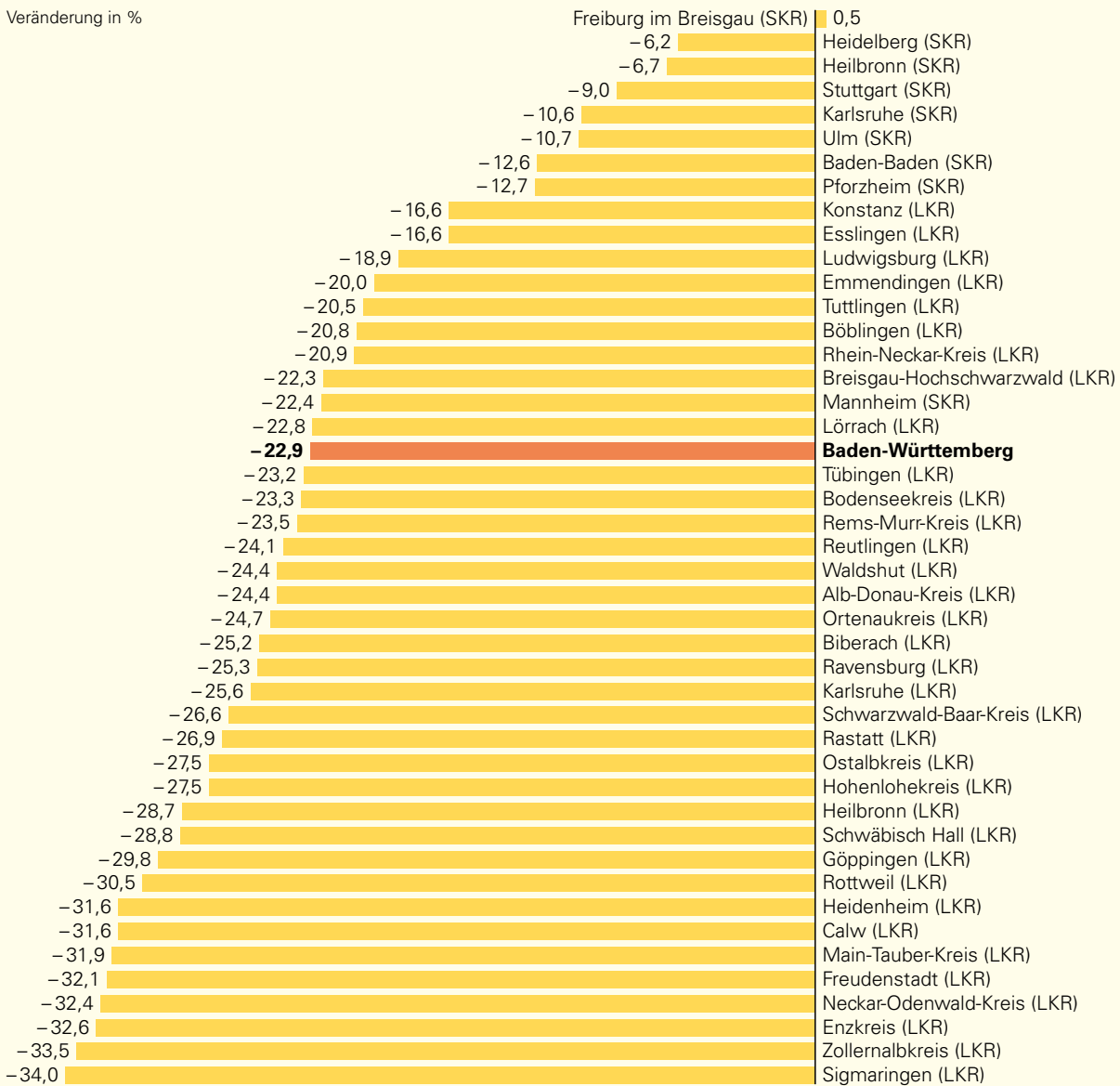
Von den 368 219 Grundschülerinnen und -schülern des Schuljahres 2013/14 hatten nach der hier verwendeten Definition fast 23 % einen Migrationshintergrund. Davon besaßen knapp 9 % eine ausländische Staatsangehörigkeit, weitere rund 14 % waren Deutsche mit Migrationshintergrund.

Mit knapp 22 % wies Stuttgart zwar den höchsten Ausländeranteil auf, jedoch mit rund 43 % nur den dritt-

3 Vgl. die Erläuterungen zu „Migrationshintergrund“ in Kapitel A 2 und im Glossar.

D 1.2 (G2)

Veränderung der Schülerzahl an Grundschulen*) in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs zwischen den Schuljahren 2000/01 und 2013/14



*) Schuljahr 2013/14: Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.
 Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

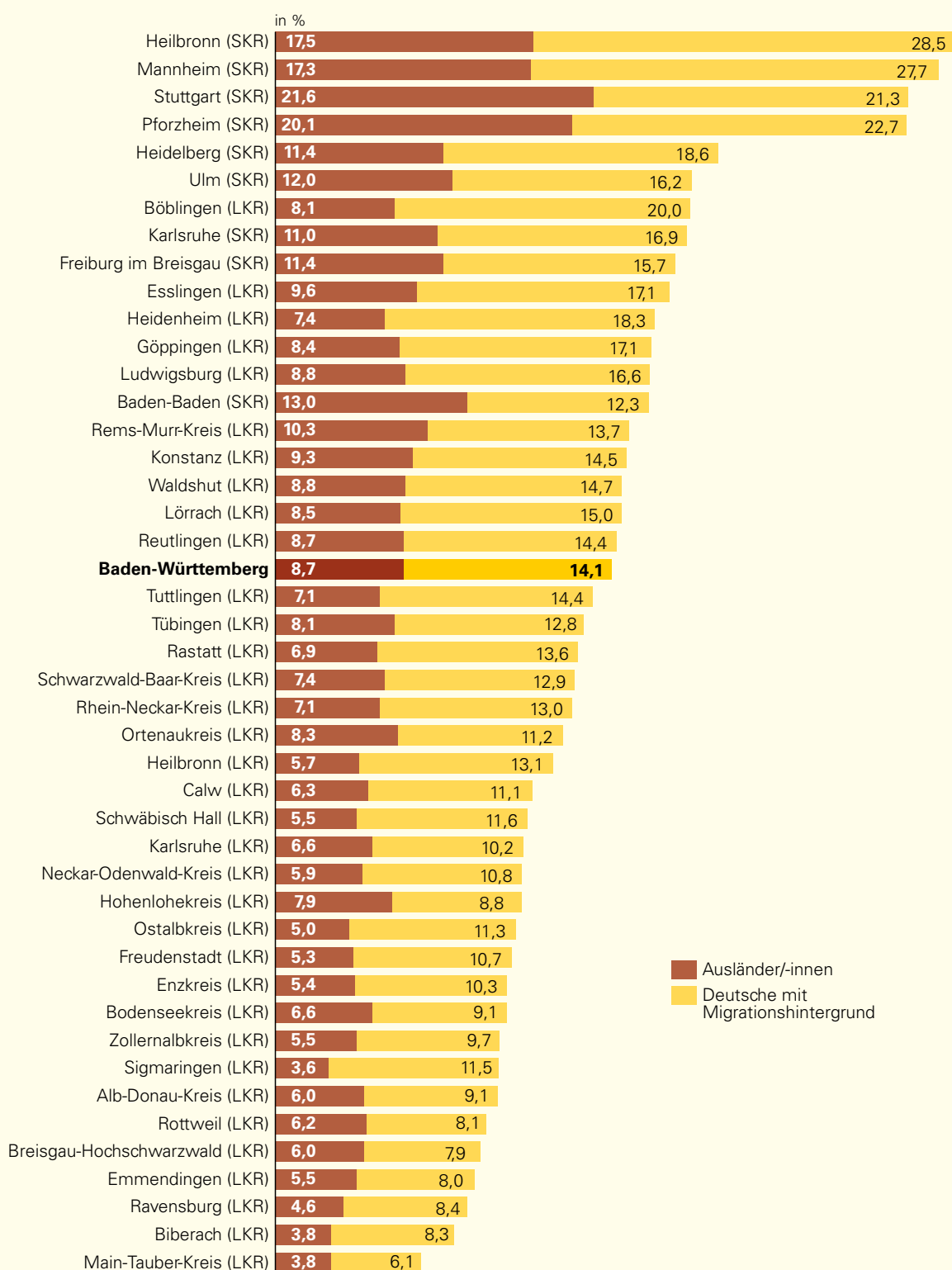
höchsten Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Hier rangierten Heilbronn mit 46 % und Mannheim mit 45 % noch vor der Landeshauptstadt. Auch in Pforzheim lag der Anteil mit knapp 43 % über der 40 %-Marke. Alle Stadtkreise weisen Werte auf, die meist deutlich über dem Landesdurchschnitt liegen. Am geringsten ist hier der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in Baden-Baden mit gut 25 % (Grafik D 1.2 (G3)). Unter den Landkreisen verfügt Böblingen mit rund 28 % über den höchsten Anteil. Alle fünf Landkreise der Region Stutt-

gart liegen mit Werten zwischen 24 % und 28 % in der Spitzengruppe der Landkreise. Nur der Landkreis Heidenheim kann sich mit einem Anteil von 26 % dazwischen schieben.

Den geringsten Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund weist der Main-Tauber-Kreis mit knapp unter 10 % auf, der mit rund 6 % auch den geringsten Anteil an deutschen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund besitzt. Etwas höher ist der Migrantenanteil im Landkreis Biberach

D 1.2 (G3)

Anteil der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund an Grundschulen* in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14



*) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.
 Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

mit 12 % und im Landkreis Ravensburg mit 13 %. Mit knapp 4 % ist der Ausländeranteil dagegen im Landkreis Sigmaringen am niedrigsten. Tendenziell sind die Anteile der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in den ländlich geprägten Regionen des Landes geringer als in den Verdichtungsräumen. Damit entspricht die regionale Verteilung erwartungsgemäß der in **Kapitel B 1.3** skizzierten Verteilung der Bevölkerung Baden-Württembergs mit Migrationshintergrund.

D 1.3 Übergang von der Grundschule auf eine darauf aufbauende Schule⁴

Die Grundschulempfehlung ist nicht mehr verbindlich

Nach dem Besuch der Klassenstufe 4 gab es in Baden-Württemberg für die Schülerinnen und Schüler bis zum Schuljahr 2011/12 eine verbindliche Grundschulempfehlung für den Besuch einer weiterführenden Schule. Wollten Eltern ihr Kind beispielsweise auf eine Realschule schicken, obwohl es eine Empfehlung zum Besuch der Werkreal- oder Hauptschule bekommen hatte, wurde im Rahmen eines mehrstufigen Verfahrens geprüft, ob das Kind entgegen der Grundschulempfehlung doch für den Besuch einer Realschule geeignet war.⁵

Die Ende 2011 in Kraft getretene und erstmals zum Schuljahr 2012/13 angewendete neue Aufnahmeverordnung⁶ zur Regelung des Übergangs von der Grundschule auf eine darauf aufbauende Schule bestimmt dagegen, dass die Erziehungsberechtigten entscheiden, welche weiterführende Schulart ihr Kind besucht. Die – weiterhin im Verlauf der 4. Klassenstufe ausge-

sprochene, aber nicht mehr verbindliche – Grundschulempfehlung müssen sie bei der Anmeldung an der darauf aufbauenden Schule nicht vorlegen.

Übergänge auf Gymnasien mit deutlichem Anstieg

Die in den zurückliegenden Jahren erkennbaren Trends haben sich nach dem Wegfall der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung noch verstärkt. Die Hauptschule war bis zum Schuljahr 2000/01 mit einem Anteil von damals 34,2 % die am häufigsten gewählte weiterführende Schule. Zum Schuljahr 2011/12 war der Anteil dieser mittlerweile zur Werkreal-/Hauptschule weiterentwickelten Schulart bereits auf 23,7 % zurückgegangen. In den folgenden Schuljahren sank ihr Anteil nach Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung weiter deutlich auf zunächst 15,8 % und schließlich zum Schuljahr 2014/15 auf 9,3 %.

Die Realschulen hatten die Hauptschulen im Schuljahr 2004/05 vom zweiten Rang bei den Übergängen verdrängt. In diesem Jahr wechselten 32,0 % der Viertklässlerinnen und Viertklässler auf eine Realschule. Bis zum Schuljahr 2011/12 war der Anteil der Übergänge auf eine Realschule auf 34,2 % angestiegen. Im folgenden Schuljahr erhöhte er sich dann um fast 3 Prozentpunkte auf 37,1 %. Seitdem ergab sich jedoch wieder ein Rückgang des Anteils um mehr als zwei Prozentpunkte auf 34,7 % zum Schuljahr 2014/15 (Grafik D 1.3 (G1)).

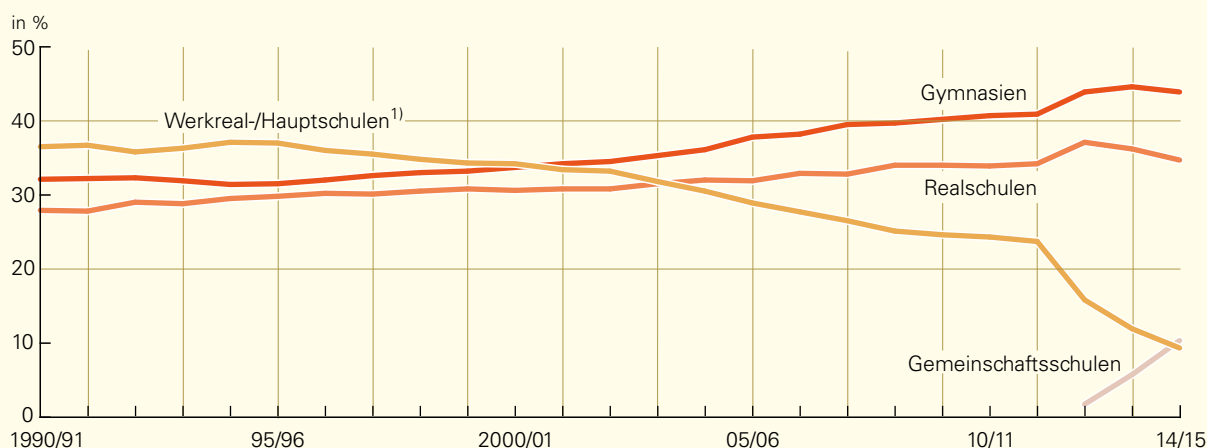
Das Gymnasium ist seit dem Schuljahr 2001/02, in dem 34,2 % der Übergänge auf ein Gymnasium führten, die meistgewählte Schulart beim Übergang von der Grundschule. Dieser Anteil nahm bis zum Schuljahr 2011/12 stetig auf 40,9 % zu. Zum Schuljahr 2012/13 gab es einen starken Anstieg um 3 Prozentpunkte, der sich 2013/14 noch einmal leicht auf 44,6 % fortsetzte. Zum Schuljahr 2014/15 ist nun erstmals seit langer Zeit wieder ein Rückgang auf 43,9 % festzustellen. Zuletzt war vor 20 Jahren ein Absinken der Gymnasialquote registriert worden.

Neben der Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung gab es im Schuljahr 2012/13 noch eine weitere bildungspolitische Neuerung mit Einfluss auf das Übergangsverhalten. Mit der Gemeinschaftsschule (vgl. **Kapitel D 2.4**) wurde eine neue Schulart eingeführt, die die Wahlmöglichkeiten beim Übergang auf eine darauf aufbauende Schule ausweitete. Im ersten Schuljahr nach der Einführung gab es nur ein recht begrenztes Angebot an Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg. Ihr Anteil an den Übergängen lag daher lediglich bei 1,7 %. Zum Schuljahr 2013/14 wechselten nach den Ergebnissen der amtlichen Schulstatistik bereits 5,7 % der Viertklässlerinnen und Viertklässler auf eine Gemeinschaftsschule und zum

- 4 In der seit 1. August 2014 gültigen Fassung des Schulgesetzes werden die bisher unter dem Begriff „weiterführend“ zusammengefassten Schulen der Sekundarstufe I mit Orientierungsstufe als auf der „Grundschule aufbauende Schulen“ bezeichnet. Da sich die im Abschnitt D 1.3 berichteten Daten mehrheitlich auf einen Zeitraum vor dieser Änderung des Schulgesetzes beziehen, wird der Begriff „weiterführend“ synonym zur neuen Bezeichnung „auf der Grundschule aufbauend“ verwendet.
- 5 Vgl. die ausführliche Darstellung in Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2011), S. 74f und S. 371.
- 6 Verordnung des Kultusministeriums über das Aufnahmeverfahren für die Realschulen und die Gymnasien der Normalform (Aufnahmeverordnung) vom 8. Dezember 2011. Verkündet als Artikel 1 der Verordnung des Kultusministeriums zur Änderung schulrechtlicher Vorschriften vom 8. Dezember 2011 (GBl. S. 562).

D 1.3 (G1)

Übergänge von Grundschulen*) in Baden-Württemberg auf weiterführende Schulen seit dem Schuljahr 1990/91



*) Übergänge von Grundschulen einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. Ohne Übergänge auf integrierte Schulformen und Sonderschulen. – 1) Vor dem Schuljahr 2010/11 Hauptschulen.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

168 15

Schuljahr 2014/15 lag die Gemeinschaftsschule mit 10,3 % bereits vor der Werkreal-/Hauptschule. Insbesondere bei den aktuellen Entwicklungen des Schuljahres 2014/15 dürfte die Einführung der Gemeinschaftsschule als weitere Alternative bei der Wahl einer auf der Grundschule aufbauenden Schule ein spürbarer Einflussfaktor gewesen sein.

Realschule bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund am beliebtesten

Bei den Übergängen zum Schuljahr 2014/15 wurde im Rahmen der amtlichen Schulstatistik erstmals der Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler erfasst. Vergleiche zu früheren Schuljahren lassen sich daher nur für die Gruppen der deutschen und der ausländischen Schülerinnen und Schüler durchführen.

Von den 72 625 Viertklässlerinnen und Viertklässlern ohne Migrationshintergrund wechselten 7,9 % auf eine Werkreal-/Hauptschule, 34,0 % auf eine Realschule, 46,5 % auf ein Gymnasium und 10,3 % auf eine Gemeinschaftsschule. Dagegen war unter den 19 179 Übergängerinnen und Übergängern mit Migrationshintergrund die Realschule das beliebteste Ziel: 37,3 % von ihnen wechselten auf eine solche, 33,9 % auf ein Gymnasium, 14,9 % auf eine Werkreal-/Hauptschule und 10,4 % auf eine Gemeinschaftsschule (Tabelle D 1.3 (T1)). Die jeweils auf 100 % fehlenden Anteile setzen sich aus Wiederholerinnen und Wiederholern, Übergängen auf andere Schularten sowie Schü-

lerinnen und Schülern zusammen, die keine Grundschulempfehlung erhalten hatten.

Die Übergangsquote der Schülerinnen und Schüler mit und ohne Migrationshintergrund lag bei der Gemeinschaftsschule auf nahezu demselben Niveau. Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund wechselten etwas häufiger auf eine Realschule als diejenigen ohne Migrationshintergrund. Deutliche Unterschiede gab es damit nur noch beim Übergang auf Gymnasien und Werkreal-/Hauptschulen. Die Übergangsquote auf Gymnasien übertraf für Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund den entsprechenden Wert für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund um knapp 13 Prozentpunkte. Dafür lag die Übergangsquote der Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund auf Werkreal-/Hauptschulen um 7 Prozentpunkte unter dem Wert für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund.

Im Vergleich zu früheren Jahren haben sich die Übergangsquoten deutscher und ausländischer Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2014/15 deutlich angenähert. Die Übergangsquote ausländischer Schülerinnen und Schüler auf Werkreal-/Hauptschulen ist seit dem Schuljahr 2011/12 um rund 30 Prozentpunkte auf 18,3 % zurückgegangen. Zwar sank auch die entsprechende Quote deutscher Schülerinnen und Schüler, jedoch nur um knapp 13 Prozentpunkte (Tabelle D 1.3 (T1)). Die Übergangsquote auf Realschulen stieg bei den ausländischen Schülerinnen und Schülern um gut 7 Prozentpunkte, während sie bei den deutschen

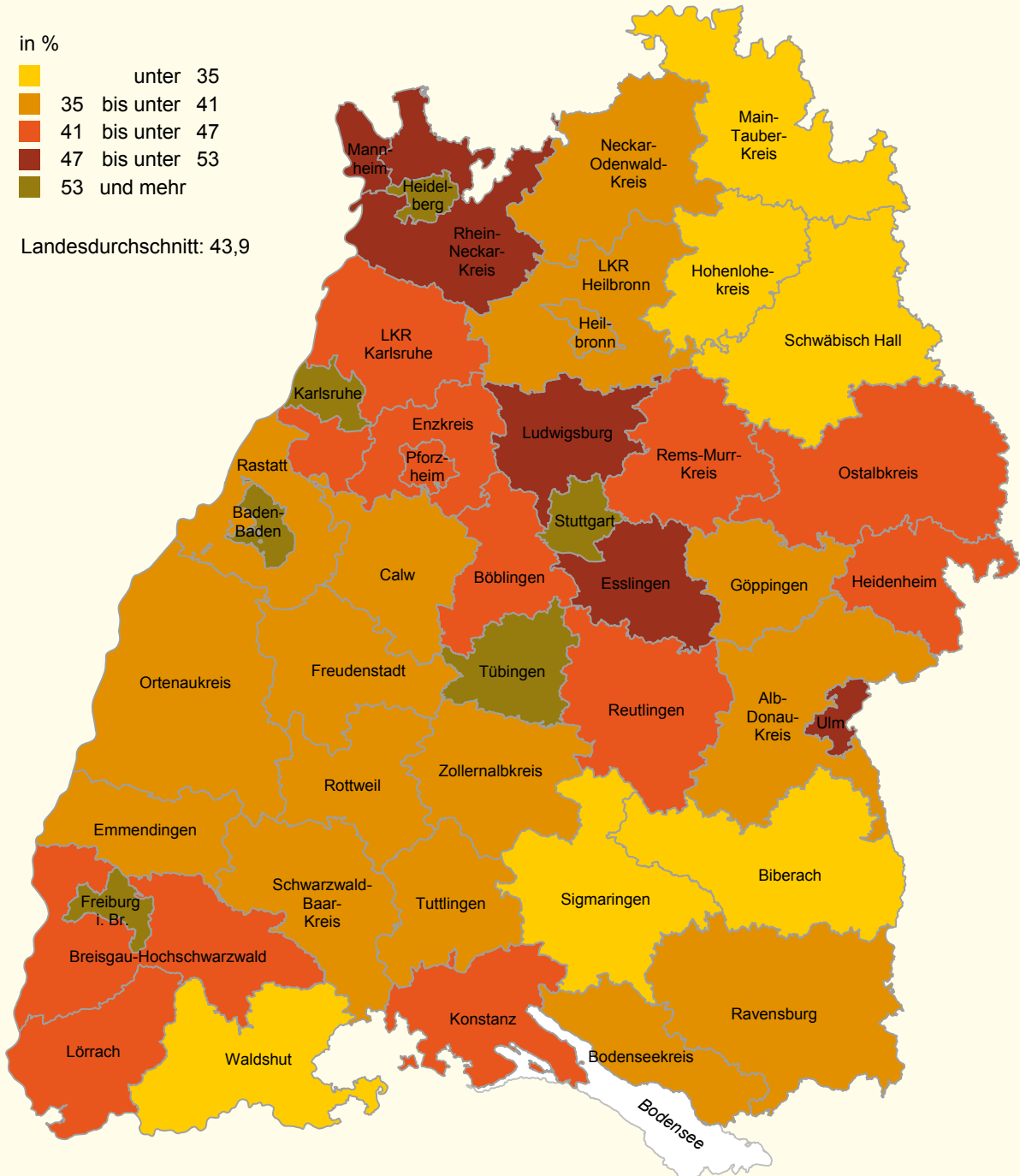
D 1.3 (G2)

Übergänge von Grundschulen auf Gymnasien in Baden-Württemberg zum Schuljahr 2014/15

in %

- unter 35
- 35 bis unter 41
- 41 bis unter 47
- 47 bis unter 53
- 53 und mehr

Landesdurchschnitt: 43,9



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-03S
© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

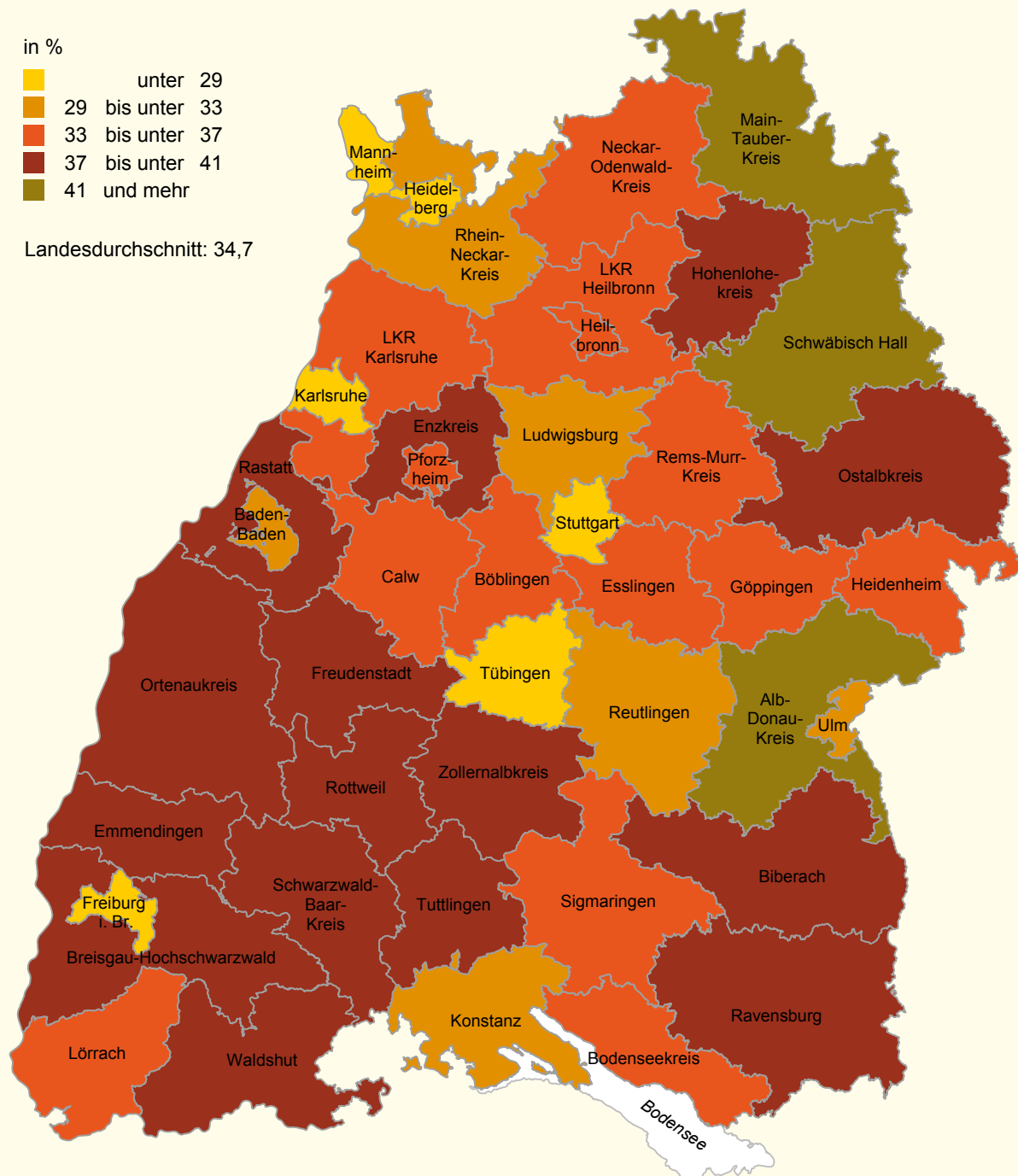
D 1.3 (G3)

Übergänge von Grundschulen auf Realschulen in Baden-Württemberg zum Schuljahr 2014/15

in %

- unter 29
- 29 bis unter 33
- 33 bis unter 37
- 37 bis unter 41
- 41 und mehr

Landesdurchschnitt: 34,7



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

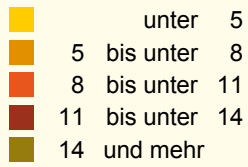
22-BB-14-02S
© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph



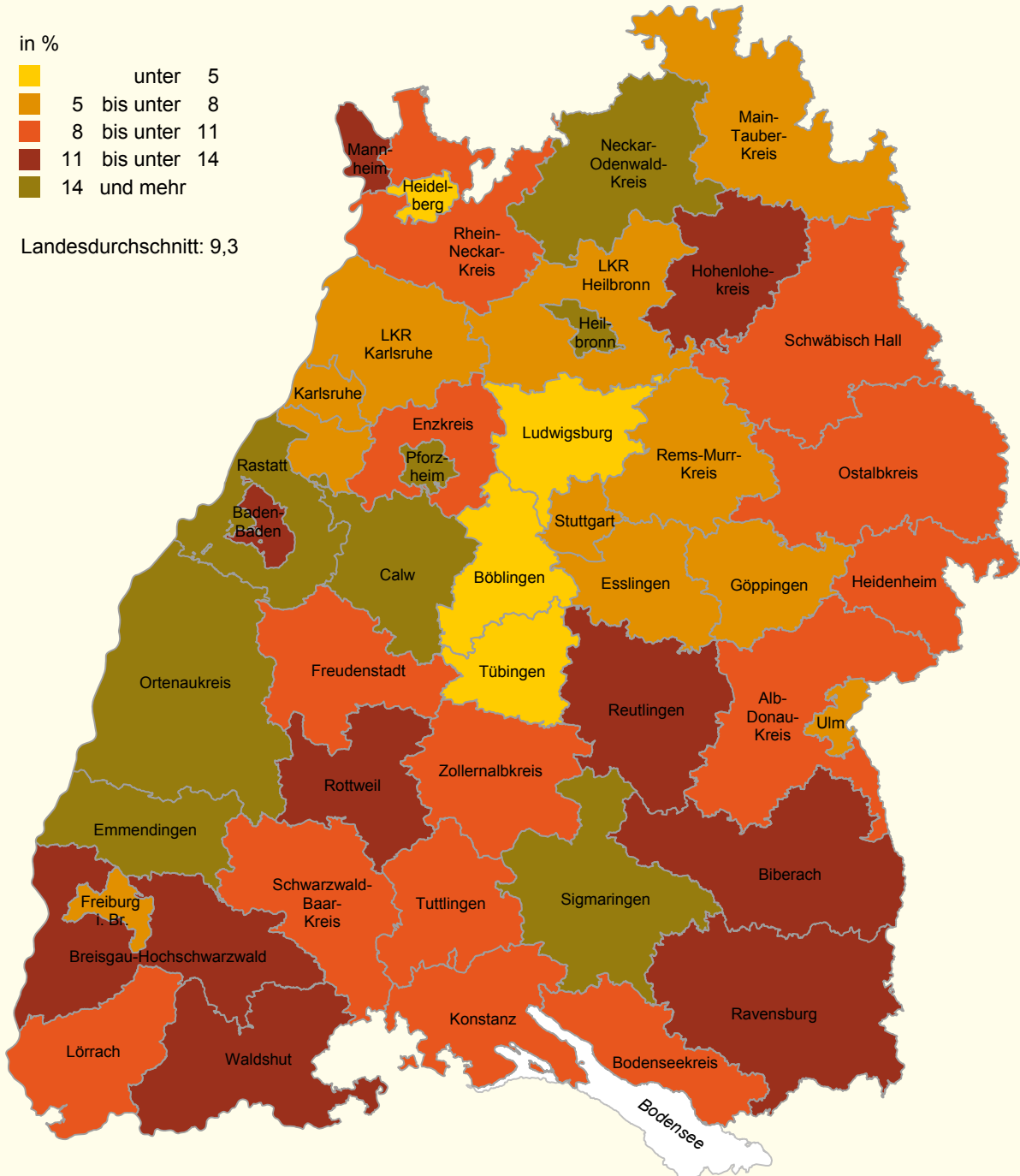
D 1.3 (G4)

Übergänge von Grundschulen auf Werkreal-/ Hauptschulen in Baden-Württemberg zum Schuljahr 2014/15

in %



Landesdurchschnitt: 9,3



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-01S
© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

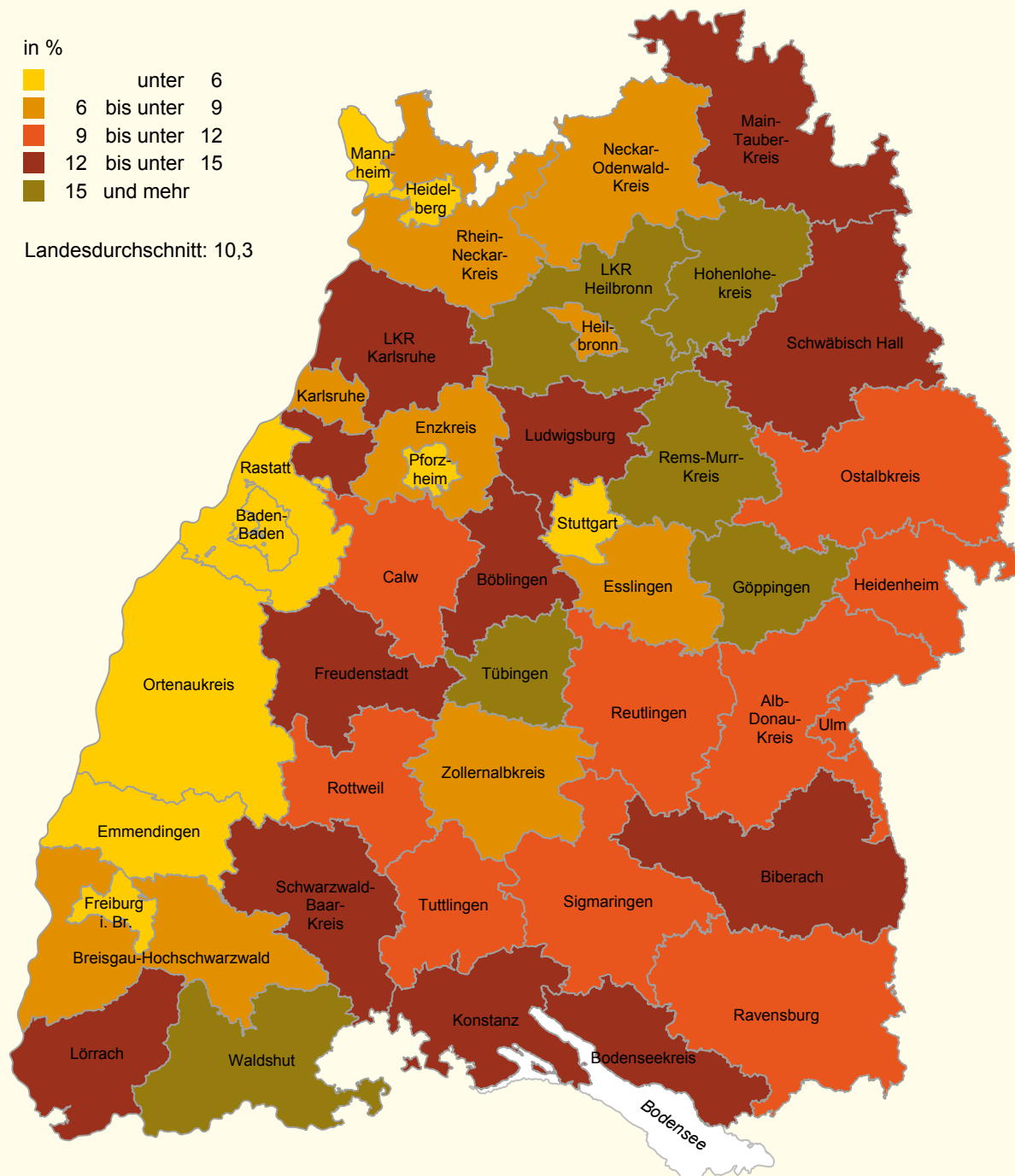
D 1.3 (G5)

Übergänge von Grundschulen auf Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg zum Schuljahr 2014/15

in %

- unter 6
- 6 bis unter 9
- 9 bis unter 12
- 12 bis unter 15
- 15 und mehr

Landesdurchschnitt: 10,3



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-14S
© Kartgrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph



nahezu unverändert blieb. Ähnlich verlief die Entwicklung bei den Übergangsquoten auf Gymnasien mit einer Steigerung um 7 Prozentpunkte für ausländische und 2 Prozentpunkte für deutsche Schülerinnen und Schüler.

Große Spannweite der Übergangsquoten auf Kreisebene

Die Übergangsquoten auf die weiterführenden Schulen unterscheiden sich zwischen den einzelnen Stadt- und Landkreisen zum Teil erheblich (Web-Tabelle D 1.3 (T2)). Dabei blieb die Struktur allerdings über die letzten Jahre hinweg relativ stabil.⁷

Die Übergänge auf das Gymnasium besaßen 2014 eine Spannweite von 28,2 % im Landkreis Waldshut bis zu 63,1 % in der Universitätsstadt Heidelberg. Dort wechselten somit fast zwei Drittel der Viertklässlerinnen und Viertklässler auf ein Gymnasium. Der akademisch geprägte Stadtkreis Heidelberg steht bereits seit einigen Jahren an der Spitze bei den Übergangsquoten auf das Gymnasium. In den Städten Stuttgart und Karlsruhe mit fast 60 % bzw. gut 58 % sowie in Freiburg und Baden-Baden mit rund 56 % lagen die Übergangsquoten ebenfalls deutlich über dem Landesdurchschnitt von 43,9 %. Unter den Landkreisen wies der Landkreis Tübingen mit 57,6 % die höchste Übergangsquote auf (Grafik D 1.3 (G2)). Nach dem Landkreis Waldshut ergab die amtliche Schulstatistik für den Hohenlohekreis mit gut 30 % sowie den Main-Tauber-Kreis und den Landkreis Schwäbisch Hall mit rund 31 % die niedrigsten Übergangsquoten auf Gymnasien. Dies bedeutet aber nicht, dass der Anteil an Abschlüssen mit Hochschulreife in diesen Kreisen entsprechend gering ausfallen muss (vgl. Kapitel F 1).

Bei den Übergängen auf die Realschule wurde dagegen für Heidelberg der mit 16,0 % geringste Wert verzeichnet und für den Main-Tauber-Kreis mit 49,0 % der höchste. Mit 44,3 % bzw. 43,1 % weisen der Landkreis Schwäbisch Hall und der Alb-Donau-Kreis ebenfalls sehr hohe Übergangsquoten auf (Grafik D 1.3 (G3)). Neben Heidelberg ergaben sich auch für den Landkreis Tübingen und den Stadtkreis Freiburg weit unter dem Landesdurchschnitt von 34,7 % liegende Quoten mit Werten von 17,4 % bzw. 21,7 %. Für Heidelberg und Freiburg werden bei den Übergängen auf Realschulen schon länger niedrige Quoten registriert. Dabei dürfte eine Rolle spielen, dass in diesen

beiden Städten – wie auch in Mannheim – eine Schule besonderer Art existiert, an der die Schülerinnen und Schüler sowohl den Hauptschulabschluss als auch den Realschulabschluss oder die Hochschulreife erwerben können. Auf diese Schulen besonderer Art sind auch die hohen Werte für „Sonstige“ (Web-Tabelle D 1.3 (T2)) in den Stadtkreisen Heidelberg, Mannheim und Freiburg zurückzuführen. Im Landkreis Tübingen lag die Übergangsquote auf die Realschulen 2011 noch bei über 28 %. Hier könnte sich die Einrichtung dreier Gemeinschaftsschulen im Schuljahr 2012/13 ausgewirkt haben.

Durch das insgesamt sehr viel niedrigere Niveau ergab sich bei den Übergängen auf die Werkreal-/Hauptschulen eine geringere Spannweite der Kreiswerte. Auch hier wurde für Heidelberg mit lediglich 3,0 % der geringste Wert verzeichnet. Allein der Stadtkreis Pforzheim erreichte mit 21,4 % eine Quote von über 20 %. Dahinter folgten der Landkreis Sigmaringen mit 17,9 % sowie der Landkreis Emmendingen und der Stadtkreis Heilbronn mit Quoten von nahezu 17 % (Grafik D 1.3 (G4)). Geringe Übergangsquoten auf Werkreal-/Hauptschulen wiesen auch die Landkreise Ludwigsburg und Tübingen mit Werten von rund 4 % auf.

Die Übergänge auf die Gemeinschaftsschulen sind zwar noch vom regionalen Angebot geprägt, jedoch war im Schuljahr 2014/15 bis auf die Stadtkreise Baden-Baden und Pforzheim in jedem Kreis des Landes mindestens eine Gemeinschaftsschule eingerichtet (vgl. Kapitel D 2.4). Die höchste Übergangsquote verzeichnete der Landkreis Tübingen mit 18,7 %. Hier waren bereits im Rahmen der ersten Tranche drei Gemeinschaftsschulen in der Stadt Tübingen eingerichtet worden, zu denen mittlerweile sechs weitere Schulen in kreisangehörigen Gemeinden hinzugekommen sind. Ähnlich hohe Übergangsquoten ergaben sich für den Landkreis Waldshut mit 17,9 % und den Hohenlohekreis mit 16,9 % (Grafik D 1.3 (G5)). Im Landkreis Waldshut gab es im Schuljahr 2014/15 bereits 6 und im Hohenlohekreis 4 Gemeinschaftsschulen. Geringe Übergangsquoten von unter 4 % wiesen der Landkreis Emmendingen, der Ortenaukreis sowie die Städte Mannheim und Freiburg auf. In diesen Stadt- und Landkreisen sind erst wenige Gemeinschaftsschulen eingerichtet, die zum Teil erst zum Schuljahr 2014/15 ihren Betrieb aufnahmen.

Höchste Heterogenität bei Übergängen auf die Realschule

Nach den Ergebnissen der amtlichen Schulstatistik wechselten zum Schuljahr 2014/15 insgesamt 8 566 Schülerinnen und Schüler von der Grundschule auf eine Werkreal-/Hauptschule. Von diesen hatten fast alle eine Grundschulempfehlung für diese Schulart

7 Die Übergangsquoten zum Schuljahr 2013/14 und zu früheren Jahren können kostenlos von der Website des Statistischen Landesamts unter der Adresse <http://www.statistik-bw.de/SRDB/home.asp?H=Bildung&U=01&E=GE> abgerufen werden [Stand: 13.11.2014].

erhalten. Lediglich gut 6 % besaßen eine Empfehlung für die Realschule und knapp 1 % der Schülerinnen und Schüler war mit einer Gymnasialempfehlung auf eine Werkreal-/Hauptschule gewechselt (Grafik D 1.3 (G6)).

Von den 40 276 Übergängerinnen und Übergängern auf ein Gymnasium verfügten rund 88 % über eine Empfehlung für diese Schulart. Sie stellten damit die weit überwiegende Mehrheit der neu eingetretenen Schülerinnen und Schüler am Gymnasium. 11 % der Schülerinnen und Schüler war von der Grundschule ein Wechsel auf eine Realschule empfohlen worden. Gut 1 % der neuen Gymnasiasten und Gymnasiastinnen wechselte trotz einer Grundschulempfehlung für die Werkreal-/Hauptschule auf diese Schulart.

Deutlich heterogener war die Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler, die zum Schuljahr 2014/15 von der Grundschule auf eine Realschule wechselten. Zwar hatte auch hier die Mehrheit der Übergängerinnen und Übergänger die entsprechende Grundschulempfehlung, ihr Anteil war mit etwas weniger als 56 % aber deutlich geringer als bei den anderen beiden Schularten. Knapp ein Viertel der Übergänge entfiel auf Schülerinnen und Schüler mit einer Empfehlung zum Besuch der Werkreal-/Hauptschule. Die übrigen knapp 21 % hatten eine Gymnasialempfehlung.

Von den Schülerinnen und Schülern, die von der Grundschule auf eine Gemeinschaftsschule wechselten, hatten gut 64 % eine Empfehlung zum Besuch einer Werkreal-/Hauptschule erhalten und etwas mehr als 26 % eine Realschulempfehlung. Rund 9 % der in Klassenstufe 5 eingetretenen Kinder hatten eine Grundschulempfehlung für das Gymnasium.

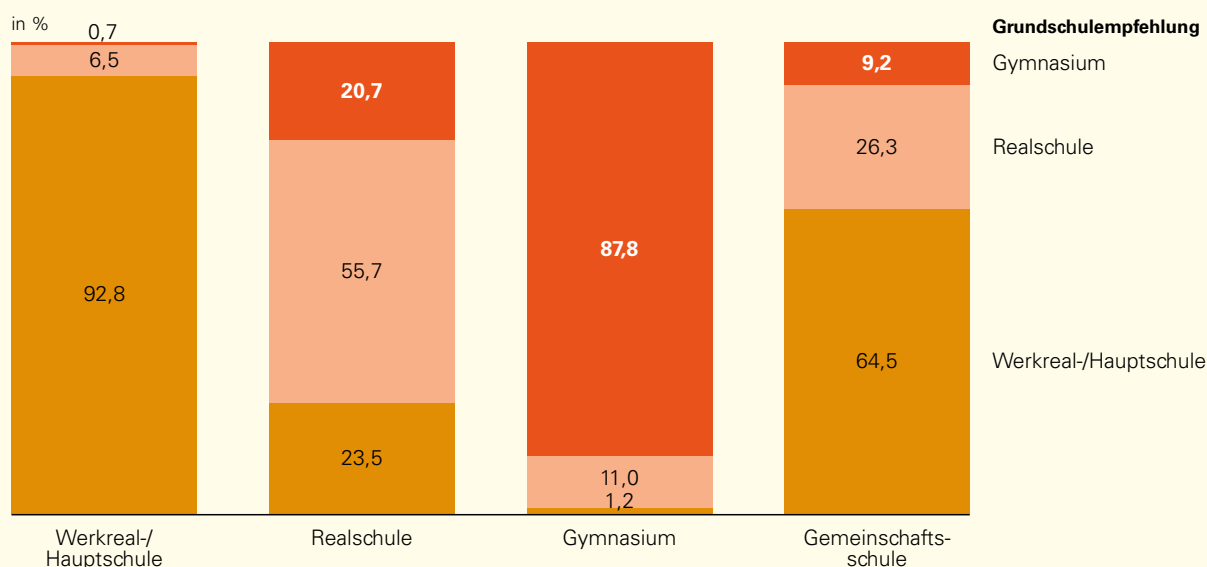
Weniger als die Hälfte der Eltern folgen der Empfehlung zum Besuch einer Werkreal-/Hauptschule

Von den Viertklässlerinnen und Viertklässlern hatten im Verlauf des 2. Halbjahres 2013/14 insgesamt 47,0 % eine Empfehlung zum Besuch eines Gymnasiums erhalten, 27,8 % eine Realschulempfehlung und 24,6 % wurde der Besuch einer Werkreal-/Hauptschule empfohlen. Betrachtet man nun die Übergänge auf eine auf der Grundschule aufbauende Schule unter dem Aspekt, welche Schulart die Eltern in Abhängigkeit von dieser Grundschulempfehlung gewählt haben, ergeben sich je nach Art der Empfehlung sehr unterschiedliche Verhaltensweisen.

Bei den Kindern, die eine Grundschulempfehlung zum Besuch eines Gymnasiums oder einer Realschule erhalten hatten, folgten die Eltern weit überwiegend dieser Empfehlung. Die Gymnasialempfehlung führte in 82 % der Fälle auch zu einem Wechsel auf ein Gymnasium. Dieser Anteil entspricht den Werten, die in

D 1.3 (G6)

Tatsächlicher Übergang auf weiterführende Schulen in Baden-Württemberg zum Schuljahr 2014/15 nach Grundschulempfehlung



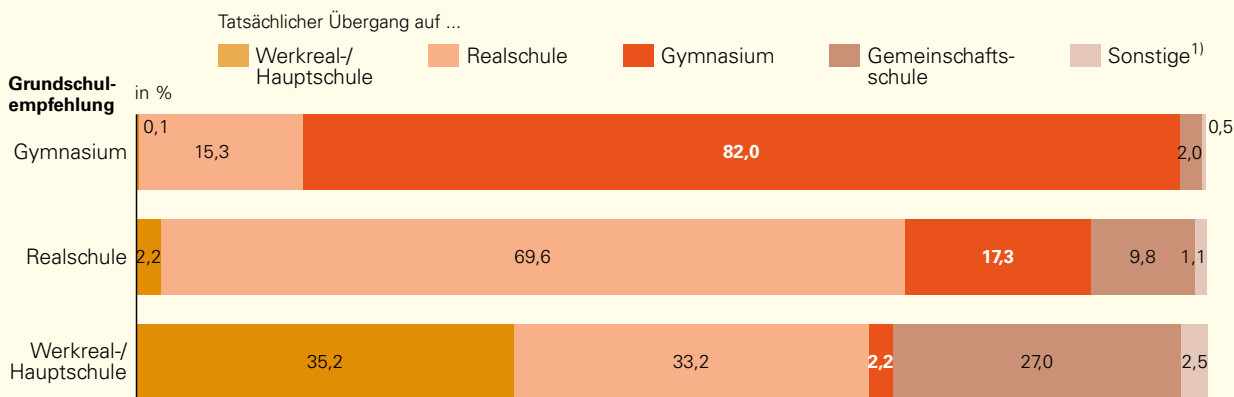
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

169 15

D 1.3 (G7)

Grundschulempfehlung (GSE) in Baden-Württemberg zum Schuljahr 2014/15 nach dem tatsächlichen Übergang auf weiterführende Schulen



1) Wiederholer/-innen und Übergänge auf andere Schularten.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

170 15

früheren Jahren für den Elternwunsch der Viertklässlerinnen und Viertklässler mit Gymnasialempfehlung registriert wurden.⁸ Von den Eltern der Kinder mit Realschulempfehlung folgten knapp 70 % dieser Empfehlung (Grafik D 1.3 (G7)). Dies ist zwar immer noch ein hoher Anteil, vor Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung lag er jedoch bei Werten um 90 %.

Von der Grundschulempfehlung abweichende Wechsel waren zum Schuljahr 2014/15 dementsprechend relativ selten bei Kindern mit Gymnasial- oder Realschulempfehlung. Gut 15 % der Viertklässlerinnen und Viertklässler, denen der Besuch eines Gymnasiums empfohlen worden war, wechselten auf eine Realschule, 2 % auf eine Gemeinschaftsschule und nur sehr wenige auf eine Werkreal-/Hauptschule. Gut 17 % der Kinder mit Realschulempfehlung gingen auf ein Gymnasium über, fast 10 % auf eine Gemeinschaftsschule und etwas über 2 % auf eine Werkreal-/Hauptschule.

Bei den Viertklässlerinnen und Viertklässlern mit einer Grundschulempfehlung zum Besuch einer Werkreal-/Hauptschule sah es dagegen anders aus. Nur etwa 35 % von ihnen wechselten tatsächlich auf eine Werkreal-/Hauptschule. Ein Drittel trat in die 5. Klassenstufe einer Realschule ein und gut 2 % gingen auf ein Gymnasium über. 27 % nutzen die Möglichkeit, eine Gemeinschaftsschule zu besuchen.

Zurückhaltung beim Gymnasialbesuch im Hohenlohekreis

Auf Kreisebene ergaben sich bei den Übergängen zum Schuljahr 2014/15 signifikante Abweichungen von diesem Verhaltensmuster. So wechselten im Hohenlohekreis lediglich knapp 61 % der Schülerinnen und Schüler, die eine Gymnasialempfehlung erhalten hatten, tatsächlich auf diese Schulart. Hierdurch ergab sich für den Hohenlohekreis die landesweit zweitniedrigste Übergangsquote auf das Gymnasium, obwohl der Anteil der Grundschulempfehlungen mit 45,3 % nur wenig unter dem Landesdurchschnitt lag. Rund 29 % der Eltern der Kinder mit Gymnasialempfehlung wählten eine Realschule zur Fortsetzung der Bildungslaufbahn ihrer Kinder und gut 10 % eine Gemeinschaftsschule. Ein ähnliches Übergangsverhalten ist im Hohenlohekreis bereits seit einigen Jahren zu beobachten.⁹ Eine vergleichbare Zurückhaltung beim Übergang von der Grundschule in das Gymnasium war im Main-Tauber-Kreis festzustellen, in dem 2014/15 nur rund 63 % der Eltern dieser Empfehlung folgten. Am höchsten war diese „Ausschöpfungsquote“ in den Stadtkreisen Stuttgart und Karlsruhe mit rund 94 %, gefolgt von den Stadtkreisen Ulm und Mannheim mit etwas über 92 %.

Mit gut 43 % war der Anteil der Übergänge von Schülerinnen und Schülern mit Realschulempfehlung, die tatsächlich auf eine Realschule gewechselt sind, im

8 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2011), S. 77.

9 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2007), S. 67f.

Landkreis Tübingen am niedrigsten. Auch in Heidelberg war diese Quote mit gut 52 % sehr gering. Im Landkreis Tübingen ist dies in erster Linie auf die Wechsel an eine Gemeinschaftsschule zurückzuführen. Knapp ein Drittel der Schülerinnen und Schüler mit Realschulempfehlung wechselten an eine solche Schule. In Heidelberg steht die Internationale Gesamtschule Heidelberg als Wechselalternative zur Verfügung. Am häufigsten hielten sich die Erziehungsberechtigten im Landkreis Emmendingen und im Alb-Donau-Kreis an die Realschulempfehlung. Dort traten rund 83 % bzw. gut 82 % der entsprechenden Viertklässlerinnen und Viertklässler in eine Realschule ein.

Nur in wenigen Stadt- und Landkreisen folgte mehr als die Hälfte der Eltern der Empfehlung, ihre Kinder auf eine Werkreal-/Hauptschule zu schicken. Lediglich im Stadtkreis Pforzheim (knapp 65 %), im Landkreis Emmendingen (63 %) und im Landkreis Sigmaringen (gut 60 %) lag die Übereinstimmung über der 60 %-Marke. Am geringsten war die Übereinstimmung von Grundschulempfehlung und tatsächlichem Wechsel auf eine Werkreal-/Hauptschule mit einem Wert von knapp 15 %

im Landkreis Ludwigsburg. Knapp 42 % der Kinder mit Werkreal-/Hauptschulempfehlung wechselten dort auf eine Realschule und gut 37 % auf eine Gemeinschaftsschule. Den Übergang auf ein Gymnasium vollzogen rund 3 % dieser Kinder.

Die regionalen Verteilungsmuster bei den Abweichungen zwischen Grundschulempfehlung und tatsächlichem Übergang entsprechen weitgehend den früher festgestellten Abweichungen von Elternwunsch und Grundschulempfehlung, wenn auch teilweise auf anderem Niveau. Einflussgrößen wie das regionale Bildungsangebot, die Verkehrsanbindung von Schulstandorten oder die erwarteten Chancen auf dem regionalen Arbeitsmarkt in Abhängigkeit vom Schulabschluss dürften somit ihre Wirkung auf die Entscheidung zum Besuch einer auf der Grundschule aufbauenden Schule behalten haben. Auch der Zusammenhang zwischen dem regionalen Bildungsniveau und der Übergangsentcheidung scheint nach wie vor zu bestehen.¹⁰

¹⁰ Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2011), S. 81f.

D 2 Auf der Grundschule aufbauende Schulen im allgemein bildenden Schulsystem¹¹

D 2.1 Werkreal- und Hauptschule

Die Werkreal- und Hauptschulen sollen ihre Schülerinnen und Schüler auf eine aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben vorbereiten und zur Entfaltung und Stärkung ihrer Persönlichkeit beitragen. In einem durchgängigen sechsjährigen Bildungsgang führt die Werkrealschule zum mittleren Schulabschluss und

bietet außerdem die Möglichkeit, nach den Klassenstufen 9 oder 10 den Hauptschulabschluss zu erwerben. Sie bereitet auf eine Berufsausbildung im dualen System oder andere Bildungsgänge an beruflichen Vollzeitschulen vor.¹²

Deutlicher Rückgang der Schülerzahlen

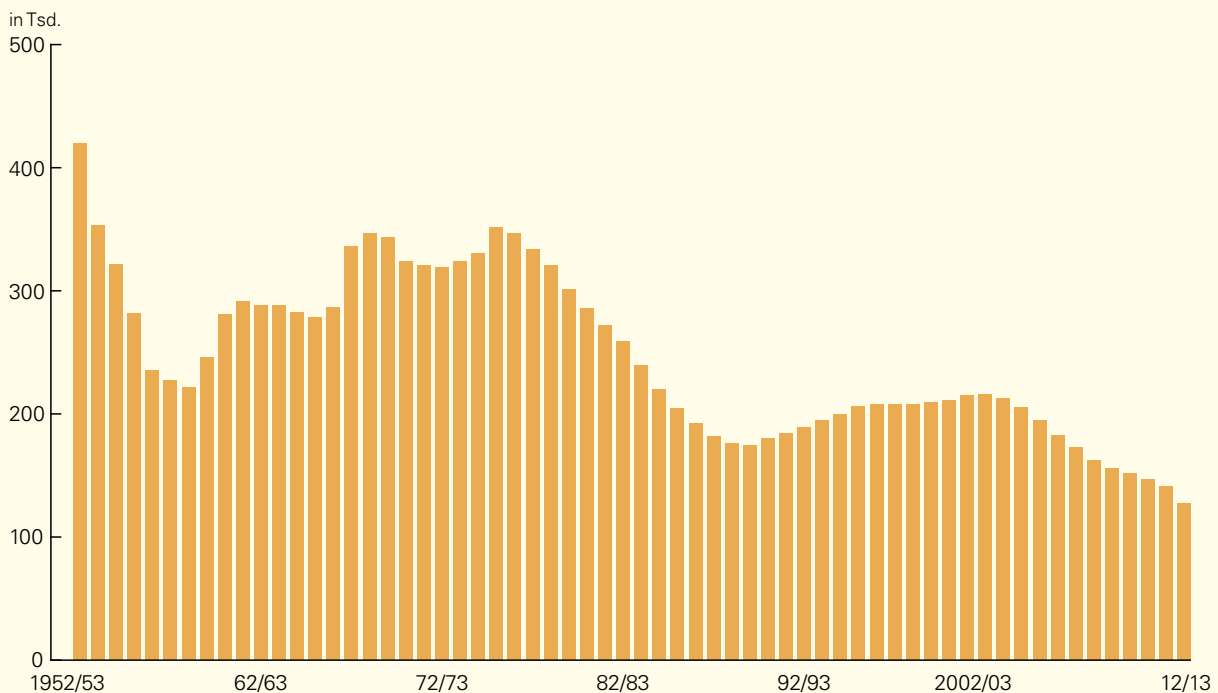
Im Schuljahr 2013/14 gab es in Baden-Württemberg 868 Werkreal- und Hauptschulen, die von 127 068 Schülerinnen und Schülern besucht wurden. Dagegen waren im Schuljahr 2002/03 noch 215 532 Heranwachsende an den damaligen Hauptschulen unterrichtet

11 In der seit 1. August 2014 gültigen Fassung des Schulgesetzes werden die bisher unter dem Begriff „weiterführend“ zusammengefassten Schulen der Sekundarstufe I mit Orientierungsstufe als auf der „Grundschule aufbauende Schulen“ bezeichnet. Da sich die im Abschnitt D 2 berichteten Daten auf einen Zeitraum von dieser Änderung des Schulgesetzes beziehen, wird der Begriff „weiterführend“ synonym zur neuen Bezeichnung „auf der Grundschule aufbauend“ verwendet.

12 Vgl. Bildungsplan 2012 Werkrealschule, http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Werkrealschule/Bildungsplan2012_WRS_Internet.pdf [Stand: 02.12.2014].

D 2.1 (G1)

Schüler/-innen an Werkreal-/Hauptschulen*) in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1952/53



*) Bis zum Schuljahr 2009/10 Hauptschulen.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

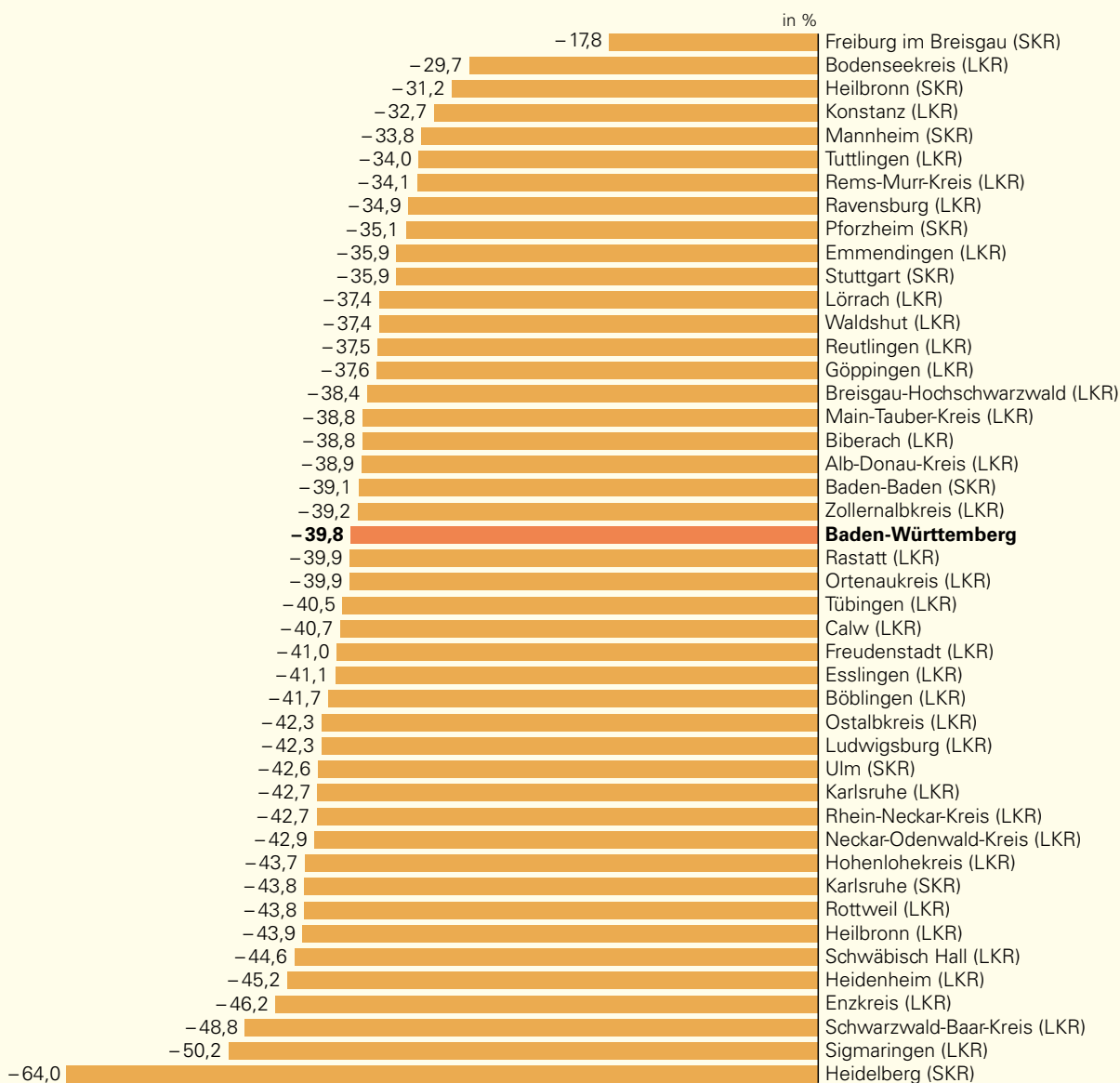
worden. Der danach einsetzende Abwärtstrend bei der Zahl der Hauptschülerinnen und Hauptschüler wurde durch den Rückgang der Zahl der Übergänge von der Grundschule nach Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung zum Schuljahr 2012/13 (Kapitel D 1.3) weiter verstärkt.

Der Höhepunkt der vorherigen „demografischen Welle“ war an den Hauptschulen im Schuljahr 1975/76 mit

351 832 Schülerinnen und Schülern erreicht worden. Damals wurden 351 832 Kinder und Jugendliche unterrichtet (Grafik D 2.1 (G1)). Nur zu Beginn der 1950er Jahre besuchten jemals mehr Schülerinnen und Schüler die Hauptschulen in Baden-Württemberg. Ausschlaggebend für diese Schwankungen ist in erster Linie die demografische Entwicklung. Darüber hinaus wirkt sich der in den letzten 20 Jahren rückläufige Anteil an den Übergängen aus der Grundschule aus.

D 2.1 (G2)

Veränderung der Schülerzahl an Werkreal/Hauptschulen*) in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs zwischen den Schuljahren 2000/01 und 2013/14



*) Bis zum Schuljahr 2009/10 Hauptschulen.
 Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Breite Streuung des Rückgangs zwischen den Kreisen

Ausgehend vom Schuljahr 2000/01 hat die Schülerzahl der Werkreal- und Hauptschulen bis 2013/14 landesweit um fast 40 % abgenommen. Parallel dazu sank auch die Zahl der Schulen von 1 230 auf 868. Der geringste Rückgang war in Freiburg mit nahezu 18 % festzustellen. Dagegen ging die Schülerzahl in Heidelberg um 64 % zurück (Grafik D 2.1 (G2)). Diese beiden Extremwerte weisen deutliche Abstände zu den jeweils nächstplatzierten Kreisen auf. Lässt man diese beiden unberücksichtigt, ergibt sich eine Spannweite des Rückgangs, die von knapp 30 % im Bodenseekreis bis gut 50 % im Landkreis Sigmaringen reicht.

Ein eindeutiges regionales oder strukturelles Muster lässt sich bei der Entwicklung der Schülerzahlen nicht erkennen. Die ähnlich akademisch geprägten Universitätsstädte Freiburg und Heidelberg markieren die Extrempunkte. Auch die beiden dem ländlichen Raum zugehörigen und benachbarten Landkreise Tuttlingen und Sigmaringen haben sich mit Rückgängen von 34 % bzw. gut 50 % in diesem Zeitraum sehr unterschiedlich entwickelt. Die Gründe für diese Entwicklungen sind daher wohl vielschichtig. So dürften neben der regionalen Bevölkerungsentwicklung auch Besonderheiten im Übergangsverhalten und die spezifischen Schulstrukturen eine Rolle gespielt haben.

Auch an privaten Hauptschulen jetzt sinkende Schülerzahlen

Anders als an den öffentlichen Werkreal- und Hauptschulen stieg die Schülerzahl der entsprechenden Einrichtungen in freier Trägerschaft bis zum Schuljahr 2012/13 noch an (Web-Tabelle D 2.1 (T1)). Im Schuljahr 2000/01 hatten 3 248 Schülerinnen und Schüler eine der damals 18 privaten Hauptschulen besucht. Bis zum Schuljahr 2012/13 hatte die Schülerzahl auf 5 075 und die Zahl der Schulen auf 44 zugenommen. Durch die gegenläufige Entwicklung der Schülerzahlen an öffentlichen und privaten Schulen hatte sich der Anteil der privaten Schulen an der Gesamtschülerzahl von knapp 2 % auf knapp 4 % erhöht. Im Schuljahr 2013/14 sank nun erstmals auch die Schülerzahl privater Werkreal- und Hauptschulen um fast 7 % auf 4 728.

Werkreal- und Hauptschulen in freier Trägerschaft sind meist kleinere Einrichtungen. Im Durchschnitt wurden 2013/14 hier gut 107 Schülerinnen und Schüler an einer Schule unterrichtet. Allerdings ist mit der Bodenseeschule St. Martin in Friedrichshafen auch die größte Werkreal- und Hauptschule mit über 400 Schülerinnen und Schülern eine private Schule. Die regionale Verteilung der privaten Werkreal- und Hauptschulen ist relativ ungleichmäßig. Insgesamt gab es in 27 der

44 Stadt- und Landkreise Baden-Württembergs eine Werkreal- und Hauptschule in freier Trägerschaft (Web-Tabelle D 2.1 (T2)). Im Landkreis Ravensburg waren vier private Schulen ansässig, in Stuttgart, Freiburg und im Hohenlohekreis jeweils drei.

Werkreal- und Hauptschulen meist ein- bis zweizügig

Durch die Einrichtung von Gemeinschaftsschulen an bisherigen Standorten von Werkreal- und Hauptschulen werden einige Werkreal- und Hauptschulen mittlerweile nur noch auslaufend geführt. Das bedeutet, dass diese Schulen keine neuen Schülerinnen und Schüler mehr in Klassenstufe 5 aufnehmen und nur noch die bereits vorhandenen auf den Hauptschulabschluss oder mittleren Abschluss vorbereiten. An manchen anderen Standorten ist der Schülerzustrom so gering, dass nicht in jeder Klassenstufe eine eigenständige Jahrgangsklasse gebildet werden kann. Daher führten von den insgesamt 868 Werkreal- und Hauptschulen im Schuljahr 2013/14 nur 517 in allen Klassenstufen mindestens eine Klasse. Von diesen waren 213 einzügig, das heißt alle Schuljahrgänge waren besetzt und die Schule verfügte über 5 bis 7 Klassen. Zweizügig oder überwiegend zweizügig (mit 8 bis 12 Klassen) waren 291 Schulen. Dreizügige oder überwiegend dreizügige Schulen (mit 13 oder mehr Klassen) waren selten. Nur 13 Schulen gehörten zu dieser Gruppe.

An den Werkreal- und Hauptschulen wurden im Schuljahr 2013/14 durchschnittlich 19,5 Schülerinnen und Schüler in einer Klasse unterrichtet. Im Vergleich zu den anderen auf der Grundschule aufbauenden Schularten sind die meisten Klassen hier relativ klein (Kapitel D 2.6). Die mittlere Klassengröße hat sich bezogen auf alle Werkreal- und Hauptschulen in den letzten fünf Schuljahren nur wenig verändert. Allerdings sind die Klassen an privaten Schulen mittlerweile im Durchschnitt mit 18,6 Schülerinnen und Schülern etwas kleiner als an öffentlichen Schulen (Grafik D 2.1 (G3)). Im Schuljahr 2005/06 lag der Mittelwert hier noch deutlich über dem der öffentlichen Werkreal- und Hauptschulen.

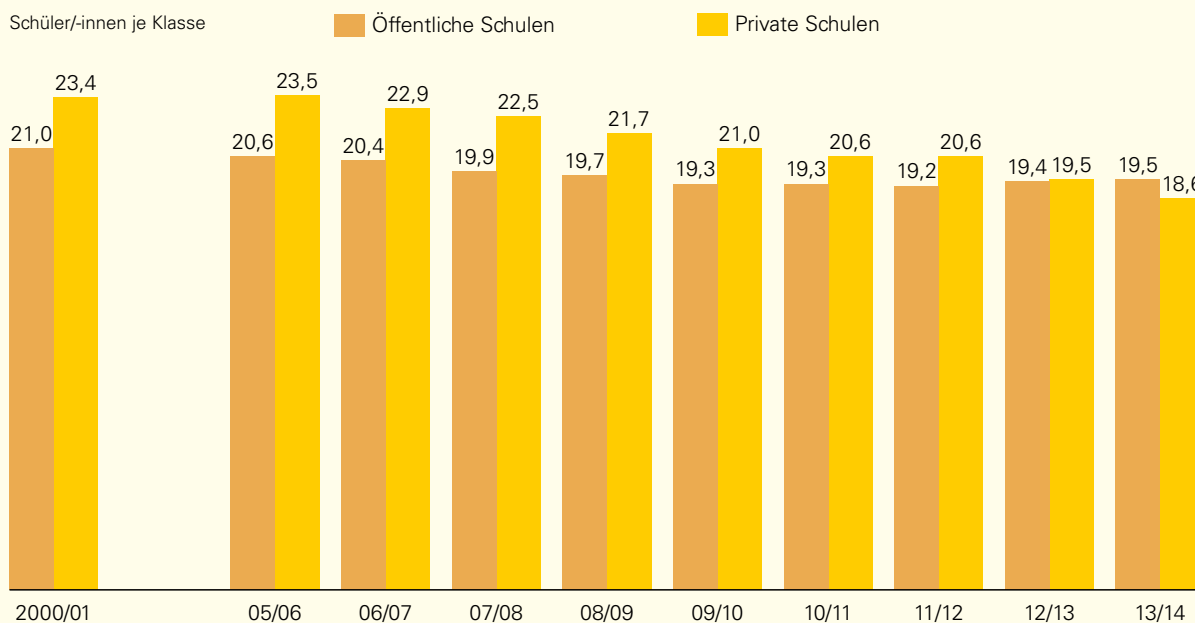
Deutlich mehr Jungen als Mädchen besuchen Werkreal- und Hauptschulen

Der Jungenanteil an den Werkreal- und Hauptschulen betrug im Schuljahr 2013/14 etwas mehr als 56 %. Dieses Verhältnis ist bereits seit längerer Zeit stabil. Schon im Schuljahr 1980/81 lag der Jungenanteil auf einem vergleichbaren Niveau. Im Verlauf der Jahre waren hier nur sehr geringe Schwankungen feststellbar (Web-Tabelle D 2.1 (T1)).

Das Geschlechterverhältnis wies auch auf Kreisebene überall einen deutlichen Jungenüberhang aus. Am

D 2.1 (G3)

Durchschnittliche Klassengröße an Werkreal-/Hauptschulen*) in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Trägerart



*) Bis zum Schuljahr 2009/10 Hauptschulen.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

173 15

niedrigsten war der Jungenanteil mit knapp 54 % in den Städten Baden-Baden und Mannheim. Die höchsten Werte von rund 60 % verzeichneten der Landkreis Freudenstadt und der Stadtkreis Freiburg (Web-Tabelle D 2.1 (T2)).

„Neue“ Werkrealschule führt zu häufigerem Übergang in die 10. Klassenstufe

Zum Schuljahr 2010/11 wurde der neue Bildungsgang „Werkrealschule“ beginnend für die Klassenstufen 5 bis 8 eingeführt. Dessen Ziel war der Erwerb eines mittleren Bildungsabschlusses, der dem Realschulabschluss gleichwertig ist. Im Gegensatz zur früheren Hauptschule mit freiwilligem 10. Schuljahr und darauf vorbereitendem Zusatzunterricht war die Werkrealschule neuer Prägung ein auf sechs Schuljahre angelegter Bildungsgang. Dieser Bildungsgang wurde mit der Werkrealschulverordnung vom 11. April 2012 weiter reformiert.¹³ Einer der Kernpunkte dieser Weiterentwicklung war die

Schaffung der Möglichkeit, den Hauptschulabschluss regulär nach Klassenstufe 9 oder 10 zu erwerben. Das Ziel dieser Maßnahme ist die Verringerung der Zahl an Abgängen ohne Hauptschulabschluss, indem den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit eingeräumt wird, sich ein Jahr länger auf die Hauptschulabschlussprüfung vorzubereiten.

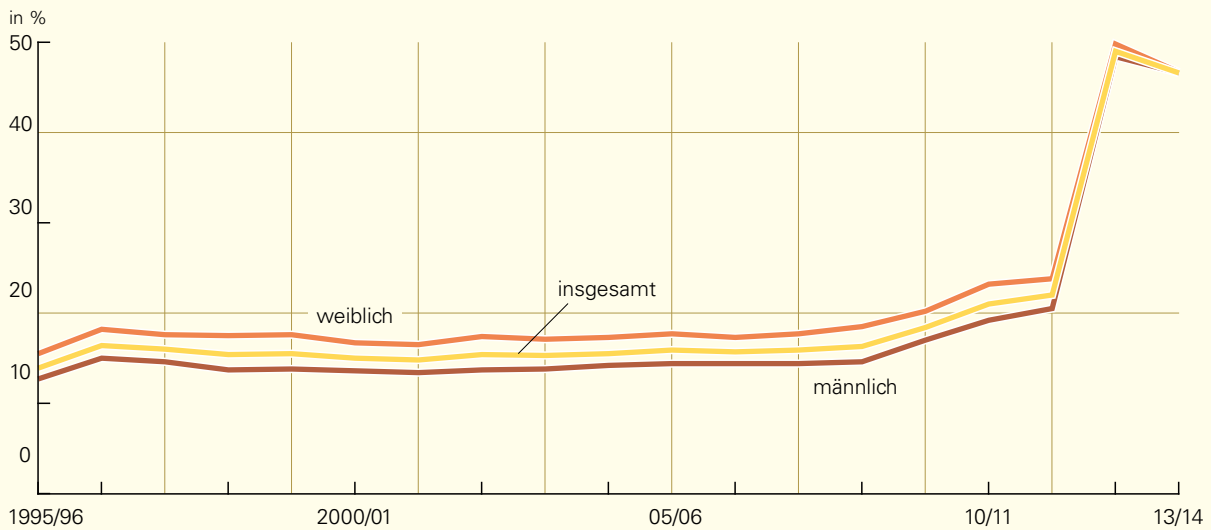
Beide Reformschritte führen dazu, dass mehr Schülerinnen und Schüler von der 9. in die 10. Klassenstufe übergehen, um dort entweder den mittleren Abschluss oder den Hauptschulabschluss anzustreben. Dies spiegelt sich deutlich in der entsprechenden Übergangsquote wider. In den meisten Jahren seit Einführung des freiwilligen Besuchs der 10. Klassenstufe an den Hauptschulen lag sie stabil zwischen 15 % und 16 %. Vom Schuljahr 2008/09 bis zum Schuljahr 2011/12 war sie dann bis auf 22 % angestiegen. In dem Schuljahr, in dem erstmals Schülerinnen und Schüler in die 10. Klassenstufe der neuen Prägung der Werkrealschule wechseln konnten, nutzte fast die Hälfte der Neuntklässlerinnen und -klässler diese Möglichkeit. Zum Schuljahr 2013/14 lag dieser Anteil mit knapp 47 % nur wenig darunter.

Solange die 10. Klassenstufe allein auf den Erwerb des mittleren Abschlusses vorbereitete, lag der Anteil der

13 Vgl. Verordnung des Kultusministeriums über die Ausbildung und Prüfung an Werkrealschulen (Werkrealschulverordnung – WRSVO) vom 11. April 2012 (GBl. S. 334: K.u.U. S. 69), geändert durch die Verordnung vom 16. Juni 2014 (GBl. S. 334: K.u.U. S. 90).

D 2.1 (G4)

Übergänge von der 9. in die 10. Klassenstufe der Werkreal-/Hauptschulen*) in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1995/96



*) Bis zum Schuljahr 2009/10 Hauptschulen.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

174 15

Schülerinnen in der Regel um 3 bis 4 Prozentpunkte über dem der Schüler (Grafik D 2.1 (G4)). Zum Schuljahr 2012/13, in dem erstmals die 10. Klassenstufe auch von Schülerinnen und Schülern besucht werden konnte, deren Ziel der Hauptschulabschluss war, ging der Abstand auf 1,3 Prozentpunkte zurück und zum Schuljahr 2013/14 lag die Übergangsquote beider Geschlechter nahezu auf demselben Niveau.

Kompetenzanalyse bildet Grundlage für Kompetenztraining

In Klassenstufe 7 werden im Rahmen einer individuellen Kompetenzanalyse die Fähigkeiten und Talente der Schülerinnen und Schüler herausgearbeitet. Dies dient der weiteren Förderung und Berufswegeplanung. Auf diese Analyse baut das mit dem Bildungsplan 2012 in Klassenstufe 10 neu eingeführte Fach „Kompetenztraining“ auf, in dem die für die Ausbildungsreife notwendigen Fähigkeiten vertieft werden sollen. Das ebenfalls neue Fach „Berufsorientierende Bildung“ soll den erfolgreichen Übergang in die Arbeits- und Berufswelt zudem erleichtern.

Neue Wahlpflichtfächer ab Klassenstufe 8

Im Rahmen der Einrichtung der Werkrealschule neuer Prägung wurden als profilbildende Elemente ab Klassenstufe 8 die drei Wahlpflichtfächer „Natur und Technik“, „Wirtschaft und Informationstechnik“ sowie

„Gesundheit und Soziales“ eingeführt, aus denen die Schülerinnen und Schüler eines nach ihren Interessen und Neigungen auswählen. Von den knapp 70 000 Schülerinnen und Schülern, die sich im Schuljahr 2013/14 in den Klassenstufen 8 bis 10 für eines dieser Fächer entschieden hatten, wählten knapp 37 % Natur und Technik und knapp 35 % Gesundheit und Soziales. Das Interesse am Fach Wirtschaft und Informationstechnik war etwas geringer.

Bei der Fächerwahl sind starke geschlechtsspezifische Differenzen zu beobachten. Von den Jungen besuchten fast 57 % das Fach „Natur und Technik“ und knapp ein Drittel das Fach „Wirtschaft und Informationstechnik“. Für „Gesundheit und Soziales“ hatte sich nur etwa jeder neunte Schüler entschieden. Dieses Fach war allerdings unter den Schülerinnen das mit Abstand beliebteste, knapp zwei Drittel hatten es gewählt. Ein Viertel der Schülerinnen bevorzugte den Unterricht in „Wirtschaft und Informationstechnik“ und nur etwa jede zehnte Schülerin besuchte den Unterricht im Fach „Natur und Technik“.

Islamischer Religionsunterricht als Modellprojekt

Der Ministerrat hat im Mai 2014 der Verlängerung des im Schuljahr 2006/07 begonnenen Modellprojekts zum islamischen Religionsunterricht bis zum Schuljahr

2017/18 zugestimmt. Im Schuljahr 2006/07 war zunächst an 10 Grundschulen ein islamischer Religionsunterricht sunnitischer Prägung eingeführt worden. Bis zum Schuljahr 2013/14 war dieser Modellversuch auf 24 Grundschulen, sechs Werkrealschulen und eine Realschule ausgedehnt worden. In diesem Schuljahr nahmen rund 2 000 Schülerinnen und Schüler an diesem Unterricht teil. Der Beschluss des Ministerrats sieht vor, dass pro Schuljahr an bis zu 20 weiteren Standorten islamischer Religionsunterricht eingeführt werden kann. Das Kultusministerium plant, in diesem Rahmen weitere Realschulen in das Modellprojekt einzubeziehen und ab dem Schuljahr 2015/16 auch drei Gymnasien daran zu beteiligen.¹⁴

Für die Ausbildung von qualifizierten Lehrkräften wurde an den Pädagogischen Hochschulen Karlsruhe, Weingarten, Ludwigsburg und Freiburg der Studiengang „Islamische Theologie/Religionspädagogik“ eingerichtet. Zur Ausbildung für den Religionsunterricht an Gymnasien hat die Universität Tübingen darüber hinaus den Studiengang „Islamische Religionslehre“ eingeführt.

D 2.2 Realschule

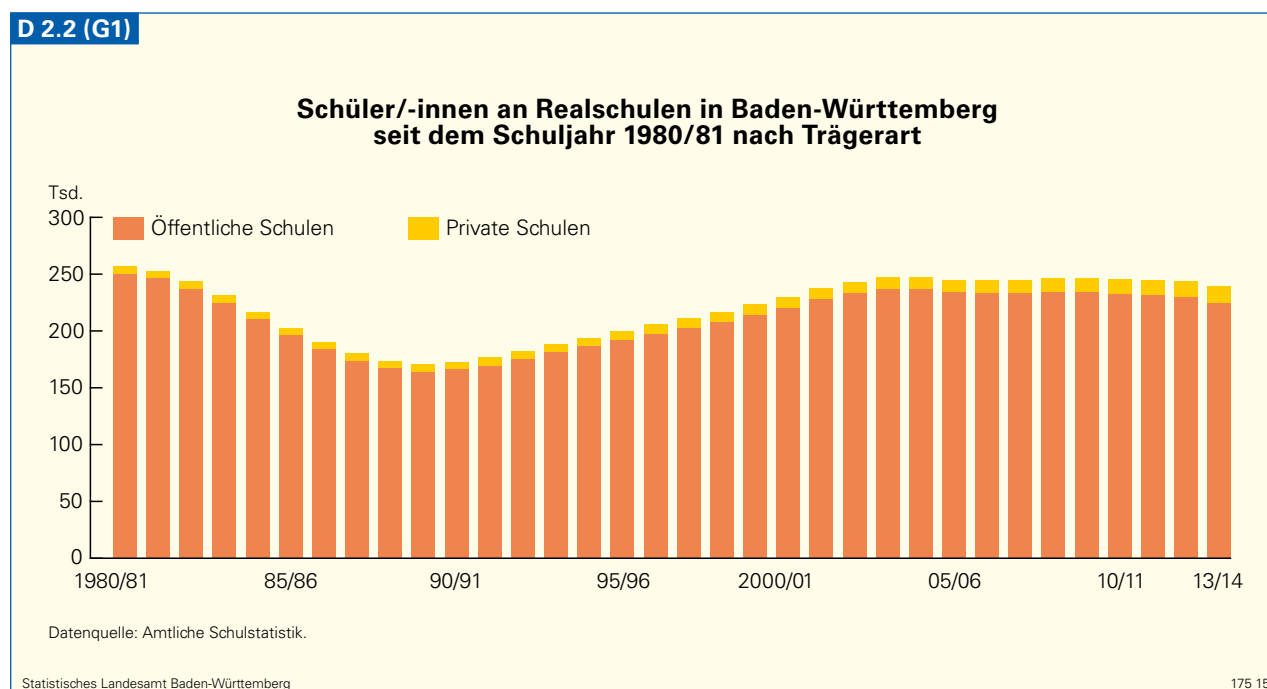
Ziel der 6-jährigen Realschule ist es, die Schülerinnen und Schüler durch besonderen Realitätsbezug zu bilden. Hierzu zählt die Vermittlung personaler Kompetenzen, genauso wie von Fach-, Sozial- und Methodenkompetenzen. Im Blickfeld steht neben der Persönlichkeitsorientierung auch die Sachorientierung, außerdem eine ausgewogene Mischung aus Theorie und Praxis sowie aus allgemeiner Bildung und Berufsorientierung. Der Realschulabschluss nach sechs Schuljahren ermöglicht den Schülerinnen und Schülern den Zugang zu verschiedenen Ausbildungsberufen oder weiteren schulischen Bildungsgängen. Bei entsprechender Qualifizierung kann über letztere eine Hochschulzugangsberechtigung erworben werden.¹⁵

239 350 Schülerinnen und Schüler besuchen eine Realschule im Land

Im Schuljahr 2013/14 wurden an den 503 öffentlichen und privaten Realschulen 239 350 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Im Vergleich mit den Zahlen der letzten Jahre, die sich um den Wert 245 000 bewegten, zeigt sich somit ein leichter Rückgang. Er ist auf die öffentlichen Schulen zurückzuführen. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an den privaten Realschulen stieg an (Grafik D 2.2 (G1)).

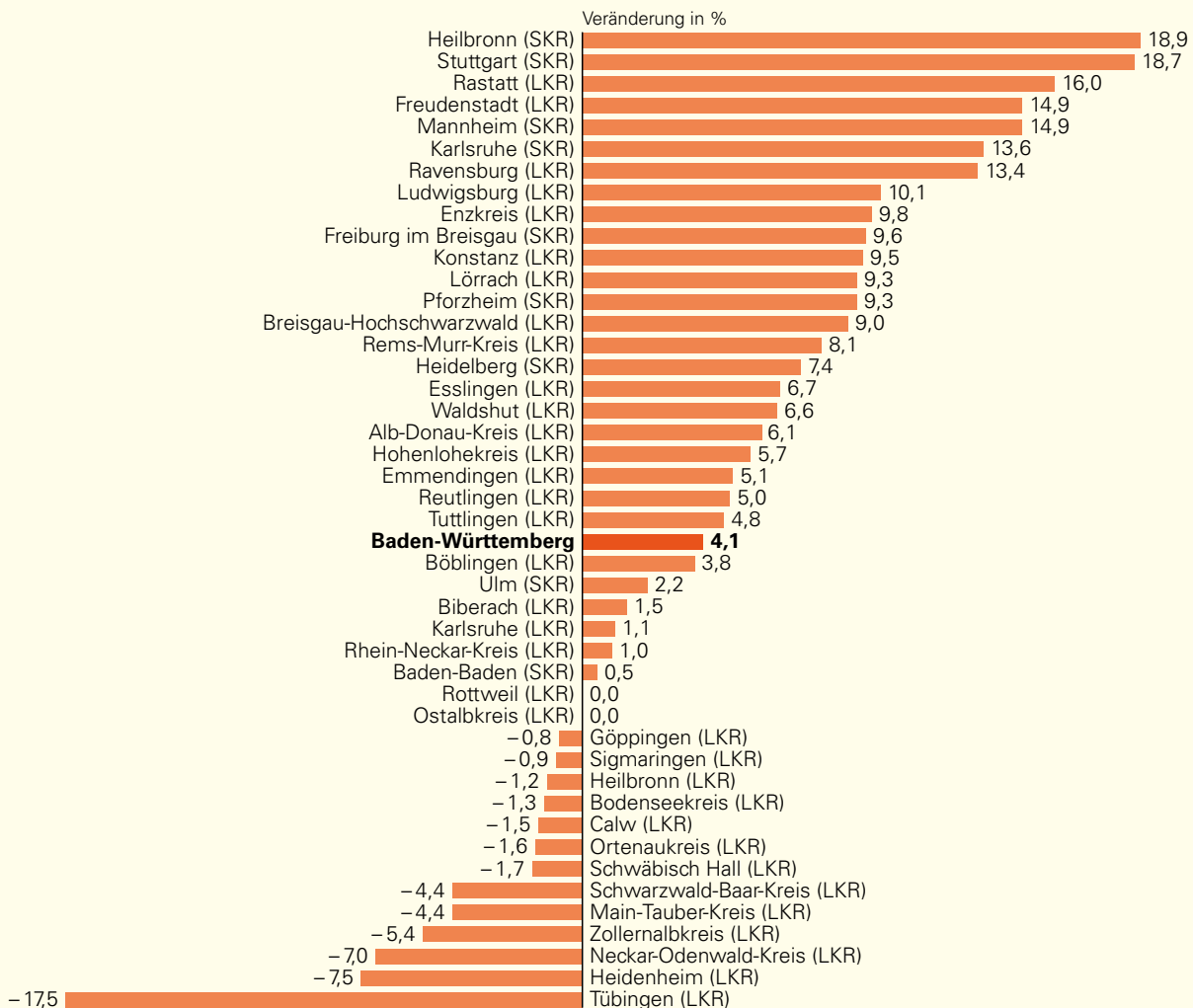
14 Vgl. die Pressemitteilung „Modellprojekt islamischer Religionsunterricht wird verlängert und ausgebaut“ des Kultusministeriums vom 20.05.2014, <http://www.km-bw.de/Lde/Startseite/Service/MP+Islamischer+Religionsunterricht/?LISTPAGE=344894> [Stand: 05.12.2014].

15 vgl. <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/Startseite/schulebw/Realschule> [Stand: 14.01.2015].



D 2.2 (G2)

Veränderung der Schülerzahl an Realschulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs zwischen den Schuljahren 2000/01 und 2013/14



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

176 15

Im Schuljahr 2013/14 besuchten 14 781 Schülerinnen und Schüler eine der 74 privaten Realschulen (Web-Tabelle D 2.2 (T1)). Dies waren rund 6 % der Schülerinnen und Schüler an Realschulen. Der Anteil der Realschülerinnen und -schüler, welche sich für eine private Realschule entschieden hatten, war in den Stadtkreisen Baden-Baden mit über 38 % und Heidelberg mit gut 29 % am höchsten. In sieben Landkreisen gab es keine privaten Realschulen (Web-Tabelle D 2.2 (T2)).

Unterschiedliche Entwicklung in den Stadt- und Landkreisen

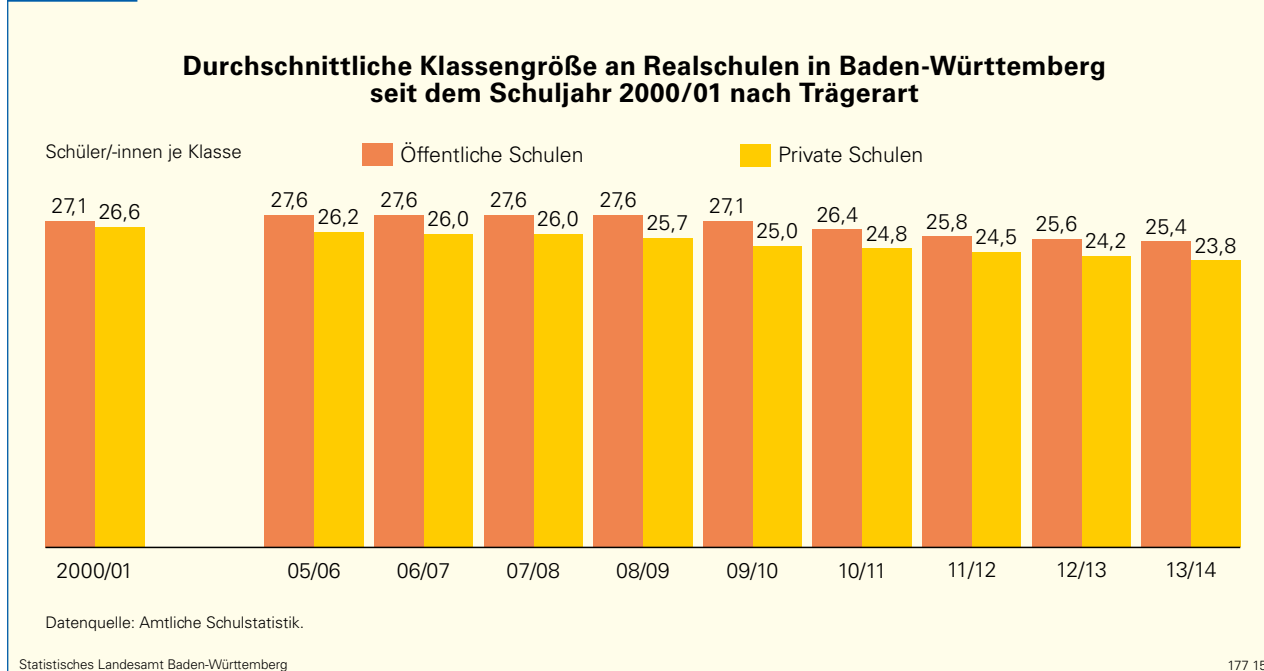
Die Entwicklung der Schülerzahlen an Realschulen zeigt für die Stadt- und Landkreise in Baden-Württem-

berg seit dem Schuljahr 2000/01 ein unterschiedliches Bild: Zuwächse gab es in 29 Stadt- und Landkreisen, in zwei Landkreisen zeigte sich keine Veränderung und in 13 Stadt- und Landkreisen kam es zu Rückgängen. Die größten Zuwächse konnten die Stadtkreise Heilbronn und Stuttgart (jeweils + 19 %) gefolgt vom Landkreis Rastatt (+ 16 %) verzeichnen. Der stärkste Rückgang zeigte sich im Landkreis Tübingen (- 18 %) (Grafik D 2.2 (G2)).

Verhältnis Jungen/Mädchen an Realschulen regional unterschiedlich

Im Schuljahr 2013/14 besuchten 121 689 Jungen und 117 661 Mädchen eine Realschule im Land. Somit war-

D 2.2 (G3)



der Anteil der Jungen an den Realschulen mit 50,8 % etwas größer als der Anteil der Mädchen, welcher bei 49,2 % lag. Die Verteilung entspricht der Geschlechterverteilung in dieser Altersgruppe.

Der Stadtkreis Baden-Baden hatte mit 57 % den vergleichsweise höchsten Anteil an Jungen an den Realschulen. Im Stadtkreis Ulm war die Situation genau umgekehrt: Hier gab es mehr Mädchen als Jungen – der Mädchenanteil lag bei 57 %. In beiden Kreisen gab es Privatschulen, die mit einem hohen Jungen- oder Mädchenanteil das Verhältnis beeinflussten: So lag der Jungenanteil im Stadtkreis Baden-Baden an öffentlichen Schulen bei 52 %, an privaten Schulen hingegen war er bei 65 %. In Ulm lag der Mädchenanteil an öffentlichen Schulen bei 47 % und an privaten Schulen bei 85 % (Web-Tabelle D 2.2 (T2)).

Durchschnittliche Klassenstärke bei rund 25 Schülerinnen und Schülern pro Klasse

Grafik D 2.2 (G3) zeigt, dass die Klassenstärke sowohl an öffentlichen als auch an privaten Realschulen in den vergangenen Jahren gesunken ist. Im Schuljahr 2013/14 ergab sich für die Realschulen ein mittlerer Wert von 25,3 Schülerinnen und Schülern. An den öffentlichen Schulen besuchten im Durchschnitt 25,4 Schülerinnen und Schüler eine Klasse; an privaten Schulen waren es 23,8 Schülerinnen und Schüler.

Wahlpflichtbereich: Jungen wählen mehrheitlich das Fach Technik, während Mädchen Mensch und Umwelt bevorzugen

Ab Klassenstufe 7 müssen sich Realschülerinnen und -schüler im Rahmen des Wahlpflichtbereichs zwischen den Fächern „Technik“, „Mensch und Umwelt“ oder der zweiten Fremdsprache entscheiden. Die meisten Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 7 bis 10 – nämlich 41 % – besuchten im Schuljahr 2013/14 das Fach Technik (Grafik D 2.2 (G4)). Für „Mensch und Umwelt“ hingegen hatten sich 36% entschieden, während 23 % am Unterricht in der zweiten Fremdsprache teilnahmen. Hierbei handelte es sich in den meisten Fällen um Französisch.¹⁶

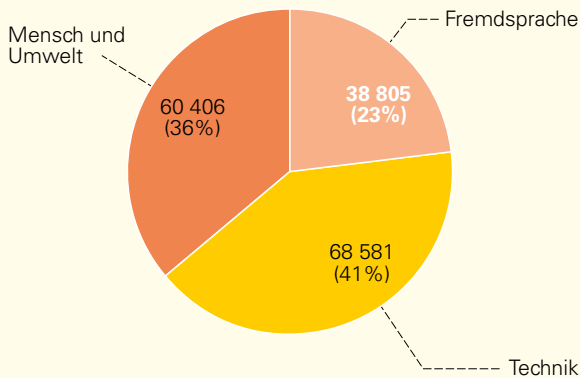
Betrachtet man die Präferenzen beim Wahlverhalten getrennt für Jungen und Mädchen, ergibt sich folgendes Bild: Von den 85 046 Jungen in den Klassenstufen 7 bis 10 hatten sich über 72 % der Jungen für Technik entschieden, während das nur bei rund 9 % der 82 746 Mädchen der Fall war. Das Fach „Mensch und Umwelt“ hingegen besuchten fast 60 % der Mädchen und 13 % der Jungen. Weitere knapp 32 % der Mädchen und knapp 15 % der Jungen wählten die zweite Fremdsprache. Das Wahlverhalten der Jungen und Mädchen blieb damit seit dem Schuljahr 2006/07 nahezu unverändert.

¹⁶ Für Schülerinnen und Schüler, die ab Klasse 5 Französisch als Pflichtfremdsprache haben, ist ab Klasse 7 auch Englisch Pflichtfremdsprache.

D 2.2 (G4)

Wahlpflichtunterricht an Realschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14

Anzahl und Anteil (in Klammern) der teilnehmenden Schüler/-innen



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

178 15

Wechsel von anderen Schularten an die Realschule

0,8 % der Realschülerinnen und -schüler im Schuljahr 2013/14 hatten im Schuljahr zuvor noch ein Gymnasium besucht. Die meisten der 1 983 Wechsel vom Gymnasium an die Realschule vollzogen sich am Ende der Klassenstufen 7, 8 und 9. Von einer Hauptschule waren 1 079 bzw. 0,5 % der Realschülerinnen und -schüler gewechselt. Die häufigsten Wechsel fanden hier in den Klassenstufen 6 und 7 statt. Weitere 0,1 % aller Realschülerinnen und -schüler wechselten aus einer sonstigen Schulart an die Realschule (Web-Tabelle D 2.2 (T3)).

Bilinguale Züge an 59 Realschulen im Land

Im Schuljahr 2014/15 gab es an 59 Realschulen im Land bilinguale Züge (Grafik D 2.2 (G5)). Somit hatte sich deren Zahl seit dem Schuljahr 2010/11 mehr als verdoppelt. Das Konzept der bilingualen Züge sieht vor, dass in jeder Klassenstufe in einer bilingualen Klasse durchgängig in mindestens zwei Sachfächern zweisprachig unterrichtet wird. Der Unterricht findet hierbei an fast allen Schulen in Englisch statt; eine Schule bietet bilingualen Unterricht in Französisch an. Schülerinnen und Schüler, die den bilingualen Zug an der Realschule erfolgreich absolvieren, erhalten ein landeseinheitliches Testat nach Klasse 8 und ein landeseinheitliches Zertifikat nach Klasse 10. In Baden-Württemberg werden über die bilingualen Züge hinaus an vielen weiteren Realschulen bilinguale Unterrichtsstunden und -einheiten angeboten.

Kompetenzanalyse gibt Auskunft zu überfachlichen und berufsbezogenen Kompetenzen

Seit dem Schuljahr 2013/14 nehmen alle Schülerinnen und Schüler an Realschulen sowie an Sonderschulen mit Bildungsgang Realschule in den achten Klassen an der „Kompetenzanalyse Profil AC“ teil. Die Kompetenzanalyse will die Schülerinnen und Schüler bei der beruflichen Orientierung unterstützen. Im Fokus stehen hierbei die persönliche Entwicklung und individuelle Förderung auf der Grundlage eines in der Kompetenzanalyse erstellten individuellen Kompetenzprofils.¹⁷ Die Kompetenzanalyse wird außerdem an Werkreal-/Haupt- und Sonderschulen sowie an beruflichen Schulen (Berufseinstiegsjahr und Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf) verbindlich umgesetzt.¹⁸

Hauptschulabschlussprüfung für Schulfremde kann freiwillig abgelegt werden

Die Hauptschulabschlussprüfung für Schulfremde konnte von Realschülerinnen und Realschülern bisher nur abgelegt werden, wenn nach dem Wiederholen einer Klasse die Versetzung erneut gefährdet war und das Abgehen von der Realschule ohne Abschluss verhindert werden sollte. Seit dem Schuljahr 2014/15 ist diese Regelung entfallen und die Schülerinnen und Schüler der neunten Klasse der Realschule können die Hauptschulabschlussprüfung für Schulfremde freiwillig ablegen.¹⁹

Darüber hinaus liegt ein Konzept zur Weiterentwicklung der Realschulen vor, in dem vorgesehen ist, dass Realschulen ab dem Schuljahr 2016/17 zusätzlich zum mittleren auch das grundlegende Niveau anbieten. Das mittlere Niveau zielt auf den mittleren Abschluss, das grundlegende auf den Hauptschulabschluss. Das Konzept besagt, dass nach einer zweijährigen Orientierungsstufe die Niveauzuweisungen für das darauffolgende Schuljahr erfolgen und die Niveauzuweisungen nach jedem Schuljahr geändert werden können. Die Schülerinnen und Schüler werden nach der Orientierungsstufe, unabhängig vom jeweiligen Leistungsniveau, gemeinsam unterrichtet. In den Klassenstufen 7 und 8 kann der Unterricht in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik zeitweilig in getrennten Gruppen (im Sinne der äußeren Differenzierung) erfolgen. Es ist außerdem vorgesehen, dass Realschulen zukünftig neben der Realschulabschlussprüfung nach



17 <http://www.kultusportal-bw.de/,Lde/Startseite/schulebw/Kompetenzanalyse+Profil+AC+RS> [Stand: 14.01.2015].

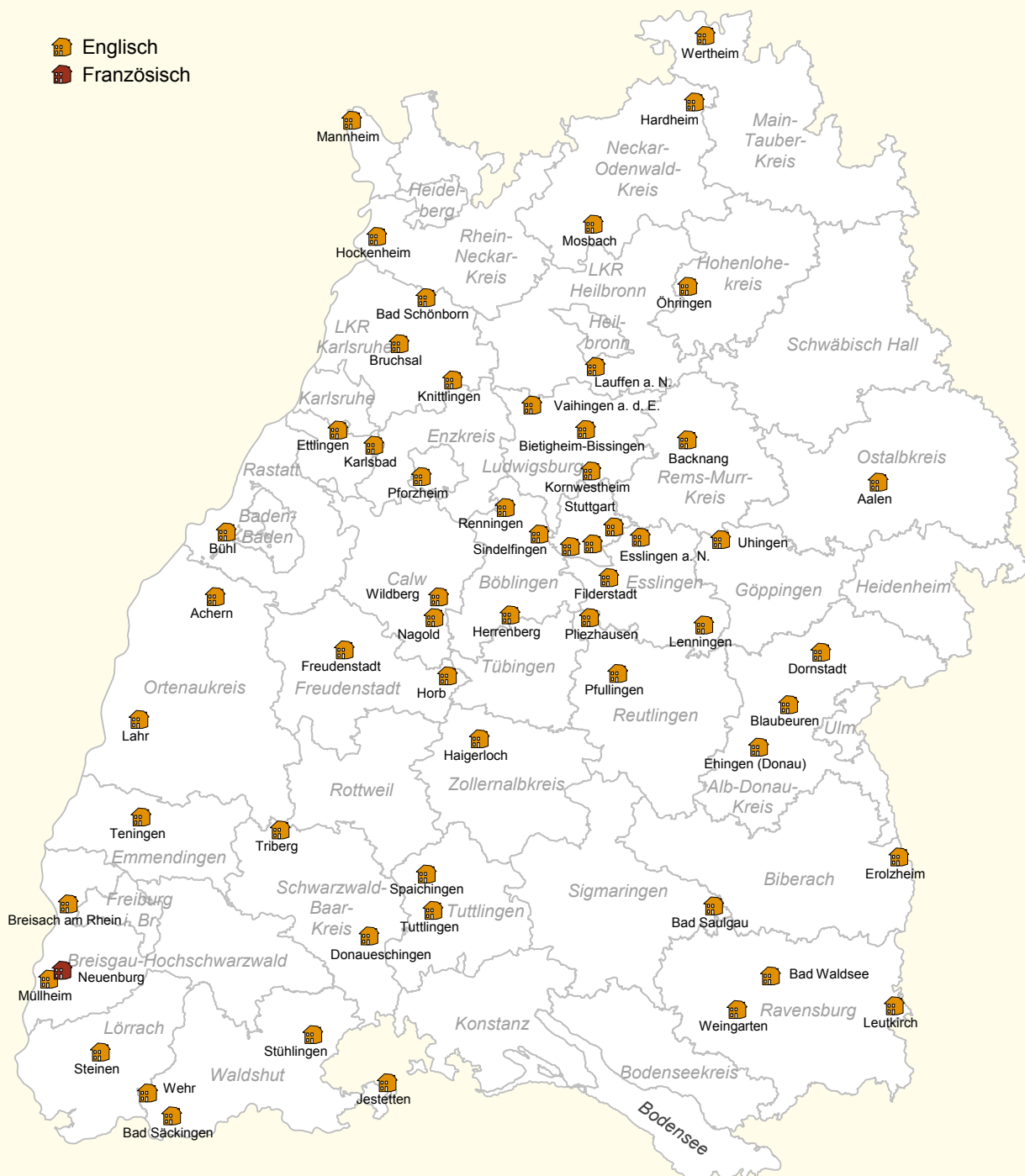
18 <http://www.kultusportal-bw.de/,Lfr/Startseite/schulebw/Kompetenzanalyse> [Stand: 14.01.2015].

19 http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Service/11_09_2014+_Neuerungen+zu+Schuljahresbeginn/?LISTPAGE=344894 [Stand: 14.01.2015].

D 2.2 (G5)

Realschulen mit bilingualen Zügen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2014/15

-  Englisch
-  Französisch



Datenquelle: Kultusministerium.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-07S
© Kartgrundlage CfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

Klasse 10 auch die Hauptschulabschlussprüfung nach Klasse 9 in eigener Zuständigkeit abnehmen werden.²⁰

D 2.3 Gymnasium

Das allgemein bildende Gymnasium vermittelt eine breite und vertiefte Allgemeinbildung. Mit dem erfolgreichen Ablegen der Abiturprüfung erlangen die Schülerinnen und Schüler in der Regel nach insgesamt zwölf Schuljahren die allgemeine Hochschulreife. Schülerinnen und Schüler sollen am Gymnasium ihre Persönlichkeit entwickeln und Begabungen entfalten sowie ihre fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen ausbilden. Entsprechend den Angeboten der besuchten Schule kann ein naturwissenschaftliches, sprachliches, musisch-künstlerisches oder sportliches Profil belegt werden.²¹

317 073 Schülerinnen und Schüler besuchen ein Gymnasium im Land

Mit 317 073 Schülerinnen und Schülern, die im Schuljahr 2013/14 eines der 378 öffentlichen und 80 privaten Gymnasien in Baden-Württemberg besuchten, ist ihre Anzahl im Vergleich mit den vorausgegangenen Jahren zurückgegangen. Im Unterschied dazu war seit Anfang der 1990er Jahre bis zum Schuljahr 2010/11 ein konti-

nuierlicher Anstieg zu beobachten. Vom Schuljahr 2010/11 bis zum Schuljahr 2013/14 ist ein Rückgang um rund 29 000 Schülerinnen und Schüler zu verzeichnen (Grafik D 2.3 (G1) und Web-Tabelle D 2.3 (T1)). Der in der Grafik deutlich erkennbare Rückgang im Schuljahr 2012/13 ist mit der Umstellung auf das 8-jährige Gymnasium zu erklären, die – mit Ausnahme der G9-Modellschulen – inzwischen vollständig vollzogen wurde. Im Frühjahr 2012 schrieb der letzte G9-Jahrgang zusammen mit dem ersten G8-Jahrgang das Abitur. Somit ist in den darauffolgenden Schuljahren eine komplette Jahrgangsstufe des Gymnasiums weggefallen.

Die Entwicklung der Schülerzahl verlief in den Stadt- und Landkreisen seit dem Schuljahr 2000/01 unterschiedlich. Zuwächse gab es in 37 Stadt- und Landkreisen, während es in sieben Stadt- und Landkreisen zu einem Rückgang kam. Die größten Zuwächse konnten der Landkreis Konstanz (+ 23 %), der Ostalbkreis (+ 21 %) und der Stadtkreis Karlsruhe (+ 20 %) verzeichnen. Die stärksten Rückgänge zeigten sich im Hohenlohekreis (-14 %), im Main-Tauber-Kreis (-10 %) und im Landkreis Rottweil (-9 %) (Grafik D 2.3 (G2)).

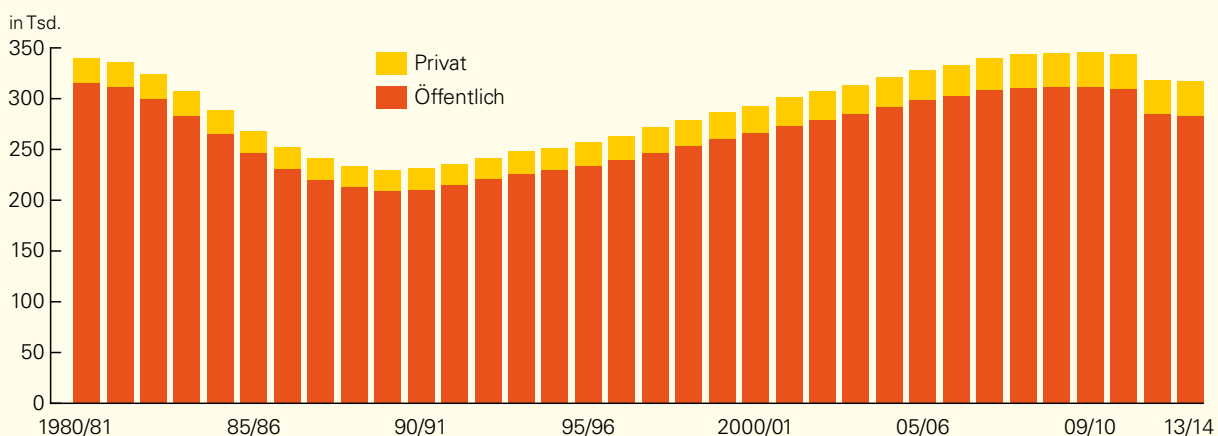
11 % der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten besuchen ein privates Gymnasium

33 966 Schülerinnen und Schüler – ein Anteil von rund 11 % – besuchten im Schuljahr 2013/14 ein privates Gymnasium. Im Schuljahr 2013/14 gab es in 32 Stadt- und Landkreisen private Gymnasien. Hohe Anteile an Privatschülerinnen und -schülern unter den Gymnasiasten fanden sich mit 46 % in Heidelberg und mit 38 % in Baden-Baden (Web-Tabelle D 2.3 (T2)).

- 20 <http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Themen/Weiterentwicklung+Realschulen> [Stand: 14.01.2015].
21 <http://www.kultusportal-bw.de/,Lde/Startseite/schulebw/Gymnasium> [Stand: 14.01.2015].

D 2.3 (G1)

Schüler/-innen an Gymnasien in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1980/81 nach Trägerart



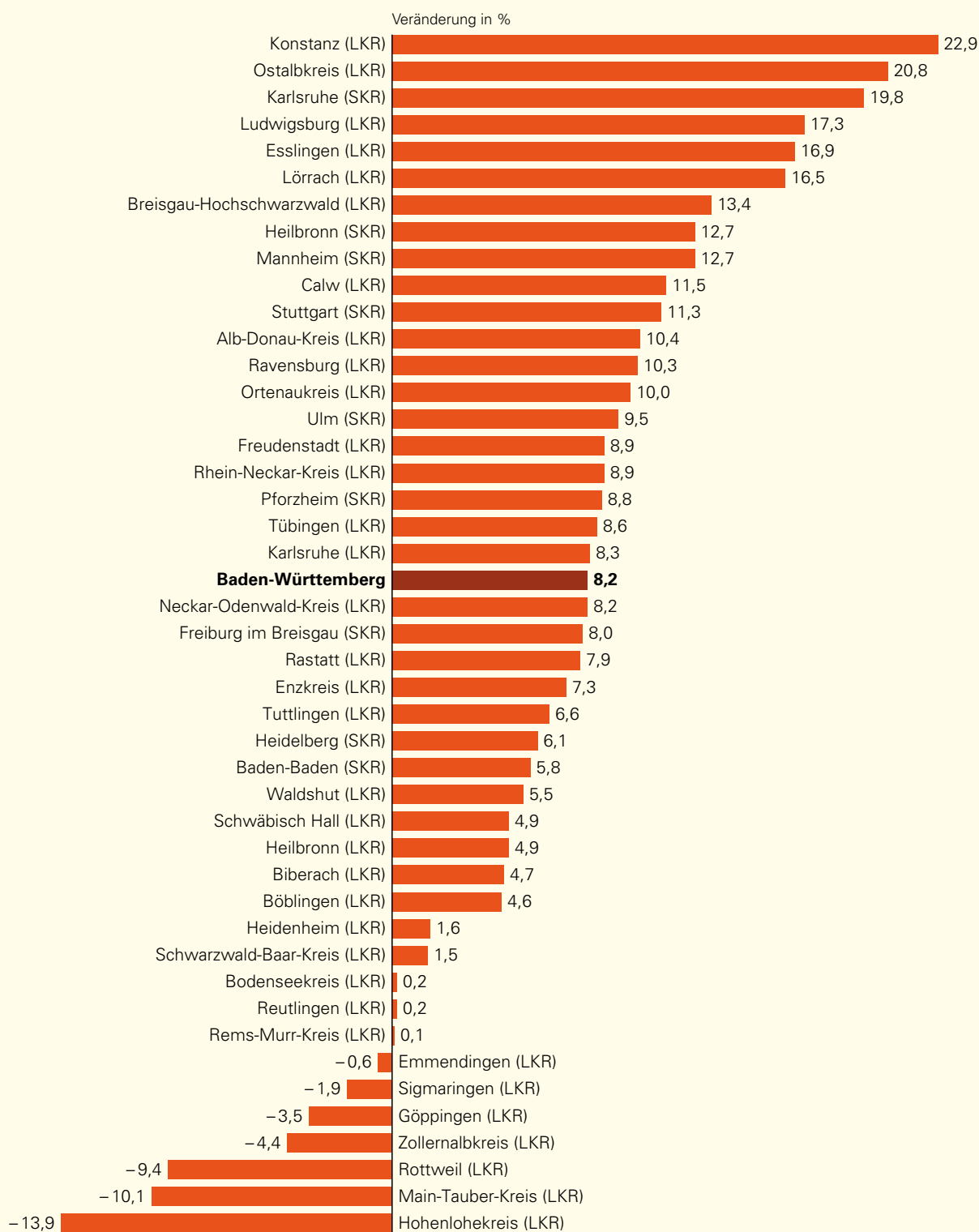
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

179 15

D 2.3 (G2)

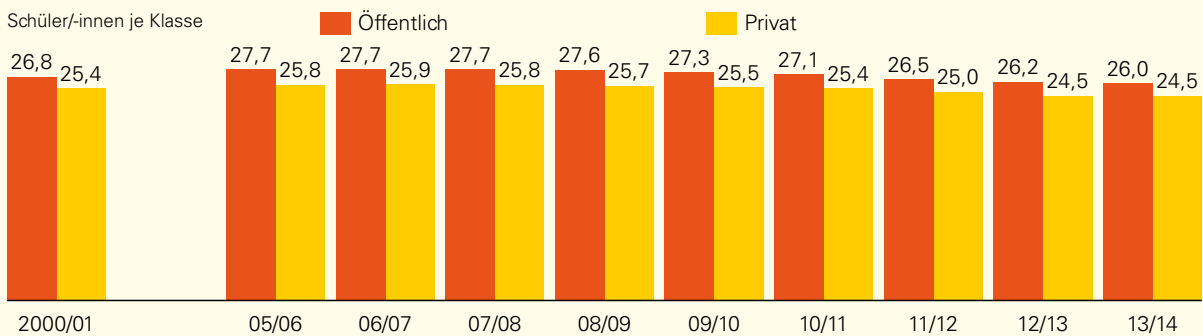
Veränderung der Schülerzahl an Gymnasien in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs zwischen den Schuljahren 2000/01* und 2013/14**)



*) 9-jähriger Gymnasialbildungsgang. - **) Mit Ausnahme von 44 Schulen 8-jähriger Gymnasialbildungsgang.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

D 2.3 (G3)

Durchschnittliche Klassengröße*) an Gymnasien in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Trägerart



*) Ohne Berücksichtigung der Kursstufe.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

181 15

Mädchenanteil an Gymnasien bei 52 %

Im Schuljahr 2013/14 besuchten 164 434 Mädchen und 152 639 Jungen ein öffentliches oder privates Gymnasium. Der Mädchenanteil lag damit bei 52 %. In der Gesamtbevölkerung betrug der Anteil der Mädchen in der entsprechenden Altersgruppe 49 %.²² Der Mädchenanteil an privaten Gymnasien lag bei rund 59 %, während er an öffentlichen Gymnasien 51 % betrug (Web-Tabelle D 2.3 (T1)).

Im Landkreis Sigmaringen besuchte der vergleichsweise größte Anteil an Mädchen ein öffentliches oder privates Gymnasium: 58 % der Schülerschaft waren Schülerinnen. Hier gab es – wie auch in anderen Stadt- und Landkreisen (zum Beispiel Ulm) – private Schulen mit einem hohen Jungen- oder Mädchenanteil (Web-Tabelle D 2.3 (T2)).

Klassenstärke im Durchschnitt bei knapp 26 Schülerinnen und Schülern

Im Schuljahr 2013/14 lag die durchschnittliche Klassengröße an öffentlichen und privaten Gymnasien bei 25,8 Schülerinnen und Schülern. Für öffentliche Gymnasien ergab sich ein Durchschnitt von 26,0 und für private Gymnasien von 24,5 Schülerinnen und Schülern pro Klasse. Im Vergleich zu den vorangegangenen Schuljahren gab es somit im Schuljahr 2013/14 im Mittel kleinere Klassen an den Gymnasien (Grafik D 2.3 (G3)).

15 Standorte mit Hochbegabtenklassen an öffentlichen Gymnasien

Seit dem Schuljahr 2006/07 wurde die Hochbegabtenförderung an öffentlichen allgemein bildenden Gymnasien ausgebaut. Im Schuljahr 2014/15 gibt es neben dem Landesgymnasium für Hochbegabte mit Internat und Kompetenzzentrum in Schwäbisch Gmünd, welches bereits seit 2004/05 besteht und seit 2008/09 auch externe Schülerinnen und Schüler aufnimmt, weitere 15 Standorte mit Hochbegabtenklassen an den öffentlichen Gymnasien in Baden-Württemberg (Grafik D 2.3 (G4)).²³

Außer den hier genannten öffentlichen Gymnasien gibt es in Neckargemünd ein privates Gymnasium mit spezieller Ausrichtung zur Förderung von Hochbegabten.

93 Gymnasien mit bilingualen Abteilungen

Bilingualer Unterricht bedeutet, dass Sachfächer – ganz oder teilweise – in einer Fremdsprache unterrichtet werden und somit die Fremdsprache nicht nur Lerngegenstand ist, sondern auch der Erschließung eigenständiger Sachinhalte dient. Hiermit soll die Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert werden.²⁴

Im Schuljahr 2013/14 gab es 75 Gymnasien mit deutsch-englischen Abteilungen, 17 Gymnasien mit deutsch-französischen Abteilungen und ein Gymna-

22 vgl. Kapitel D 2.6.

23 <http://www.kultusportal-bw.de/Lfr/Startseite/schulebw/Hochbegabtgymnasien> [Stand: 14.01.2015].

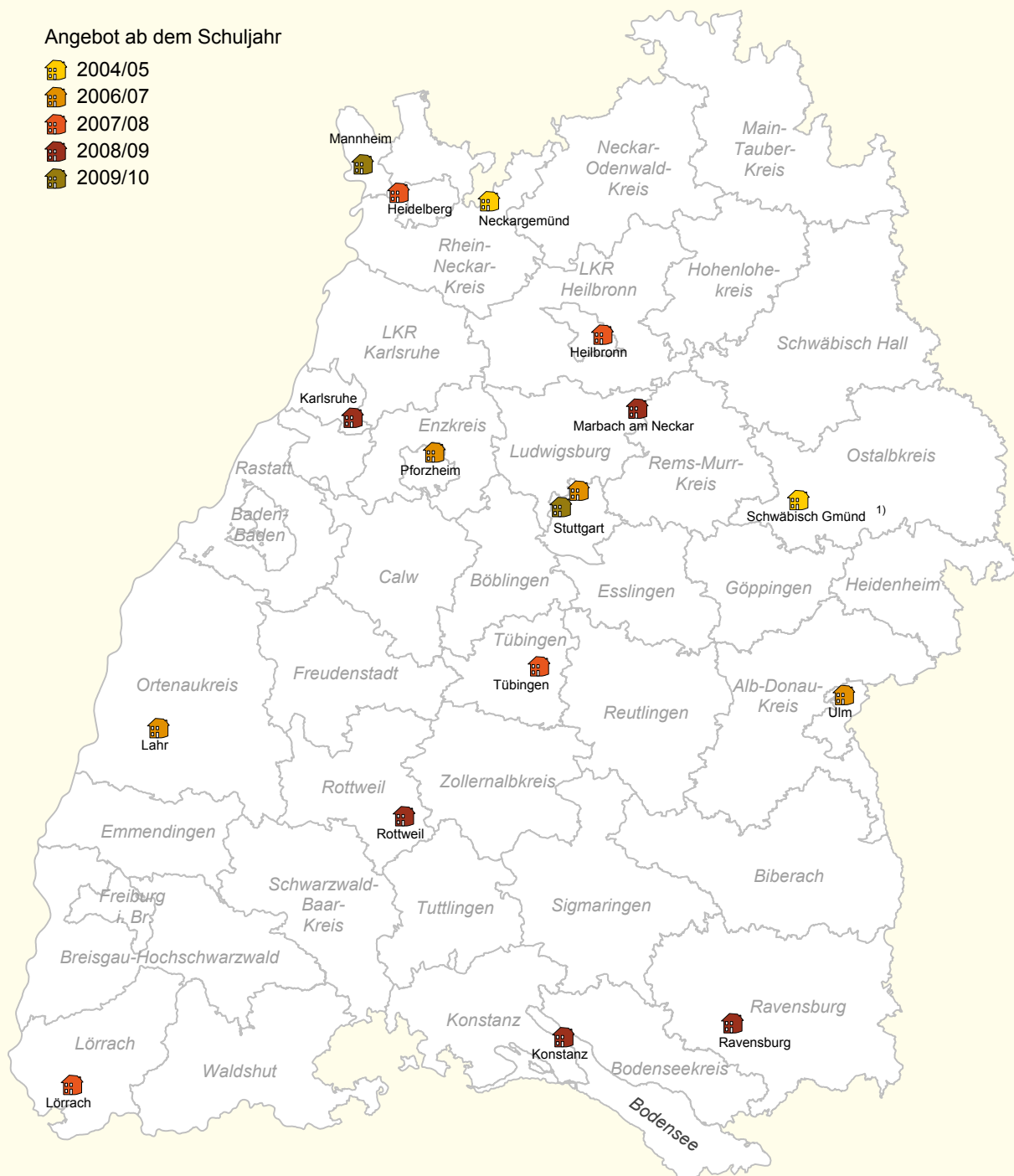
24 <http://www.kultusportal-bw.de/Lfr/Startseite/schulebw/Bilinguales+Lernen> [Stand: 14.01.2015].

D 2.3 (G4)

Gymnasien mit Hochbegabtenklassen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2014/15

Angebot ab dem Schuljahr

-  2004/05
-  2006/07
-  2007/08
-  2008/09
-  2009/10



1) Ab dem Schuljahr 2008/09 mit Hochbegabtenzug für externe Schüler/-innen.

Datenquelle: Kultusministerium.




Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

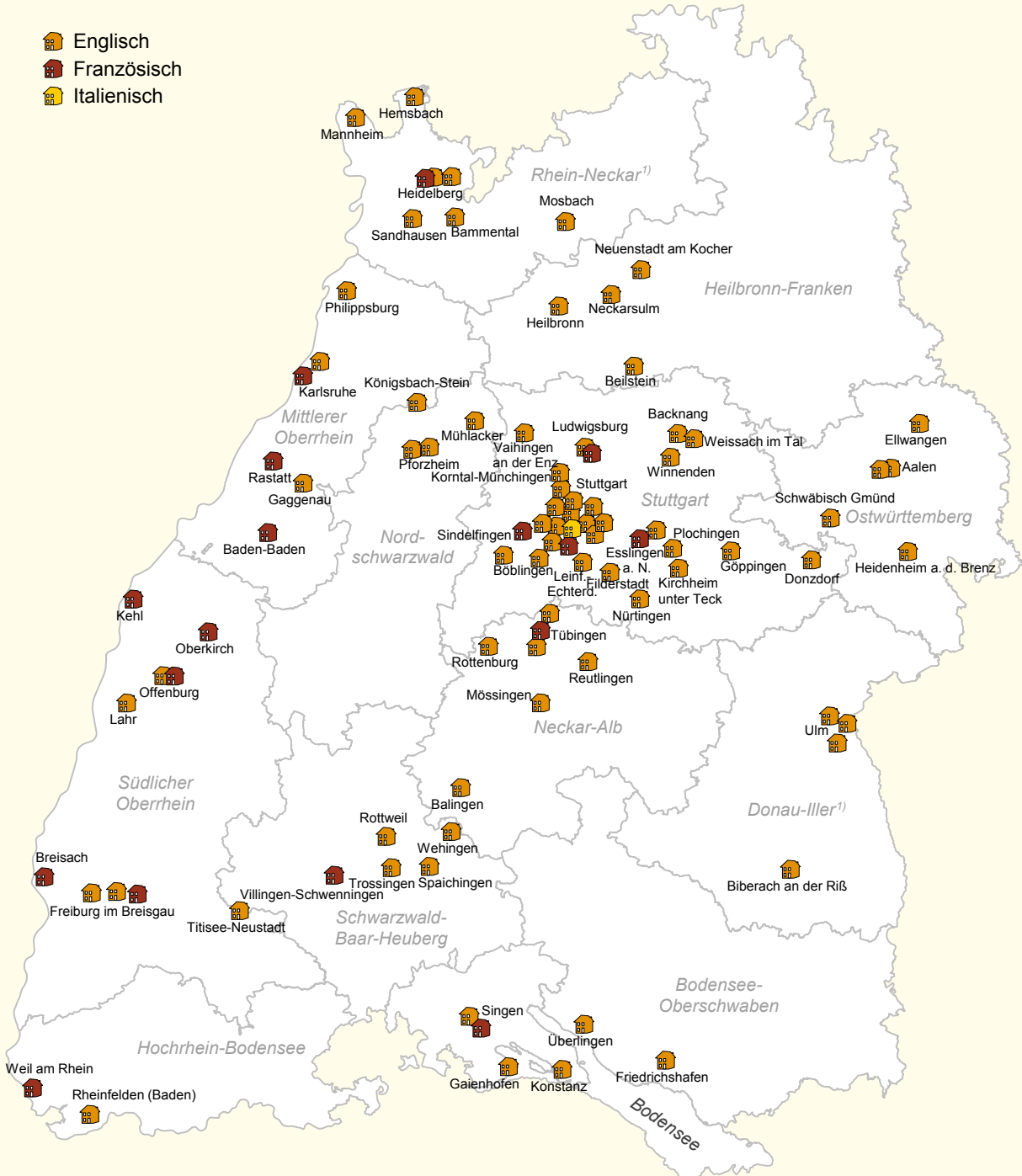
22-BB-14-08S
© Kartgrundlage Cfk GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph



D 2.3 (G5)

Gymnasien mit bilingualen Abteilungen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14

-  Englisch
-  Französisch
-  Italienisch



1) Soweit Land Baden-Württemberg.

Datenquelle: Kultusministerium.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-09S
© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

sium mit deutsch-italienischer Abteilung (Grafik D 2.3 (G5)). Darüber hinaus wurden an weiteren Schulen einzelne bilinguale Unterrichtseinheiten angeboten. Insbesondere für die Unterrichtssprache Englisch ergibt sich somit gegenüber dem Schuljahr 2010/11 ein deutlicher Ausbau des Angebots. Damals hatten 62 Gymnasien deutsch-englische Abteilungen.

Unter den Gymnasien mit deutsch-englischer Abteilung gibt es 18 Gymnasien, an welchen im Rahmen eines Schulversuchs zusätzlich zum Zeugnis der Allgemeinen Hochschulreife das Zertifikat „Internationale Abiturprüfung Baden-Württemberg“ erworben werden kann. An den Gymnasien mit deutsch-französischer Abteilung kann sowohl die deutsche als auch die französische Hochschulreife erlangt werden – der sogenannte Doppelabschluss „AbiBac“. Schülerinnen und Schüler, welche das bilinguale Profil des Gymnasiums mit deutsch-italienischer Abteilung besuchen, erhalten sowohl die deutsche als auch die italienische Hochschulzugangsberechtigung.

Abitur nach neun Jahren an 44 Modellschulen

Im Rahmen eines Schulversuchs besteht an 44 öffentlichen Gymnasien die Möglichkeit, das Abitur nach neun Jahren zu erwerben. Nach Klasse 11 steigen die G9-Schülerinnen und Schüler zusammen mit den G8-Schülerinnen und Schülern in die Kursstufe ein, um dann gemeinsam Abitur zu machen. Den Schulversuch starteten 22 Modellschulen im Schuljahr 2012/13; weitere 22 kamen im Schuljahr 2013/14 hinzu.²⁵ Das Ende des Schulversuchs ist für 2026/2027 (1. Staffel) bzw. 2027/2028 (2. Staffel) vorgesehen.²⁶

Im Schuljahr 2013/14 besuchten 7 424 Schülerinnen und Schüler die fünften und sechsten²⁷ Klassen der G9-Züge der Modellschulen. Daneben gab es zehn private Gymnasien, an denen das Abitur in neun Jahren erlangt werden konnte. Die G9-Züge wurden hier von 481 Schülerinnen und Schülern besucht.

D 2.4 Gemeinschaftsschule

Gemeinschaftsschule als neue Schulart seit 2012/13

Die Gemeinschaftsschule wurde durch eine Änderung des Schulgesetzes im April 2012 als neue Schulart in Baden-Württemberg eingeführt. Zum Schuljahr 2012/13 nahmen die ersten Gemeinschaftsschulen den Unterricht auf. Damals starteten 41 öffentliche und eine private Schule mit diesem neuen Bildungsangebot.

§ 8a des Schulgesetzes²⁸ sieht vor, dass die Gemeinschaftsschule in einem gemeinsamen Bildungsgang Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I einer Hauptschule, der Realschule oder dem Gymnasium entsprechende Bildung vermittelt. Der Unterricht ist an individuellen und kooperativen Lernformen orientiert und findet in Lerngruppen statt, die nach pädagogischen Gesichtspunkten gebildet werden. Diese schülerzentrierten Lern- und Unterrichtsformen sollen sowohl individuelle Lernprozesse als auch das gemeinsame Lernen fördern. In der Gemeinschaftsschule gibt es differenzierte Beurteilungen über den Entwicklungs- und Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler. Noten sind – außer in den Abschlussklassen – nicht zwingend erforderlich. Für die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler und für die Differenzierung des Unterrichts sowie für besondere pädagogische Aufgaben erhalten die Gemeinschaftsschulen zusätzliche Lehrerstunden. Darüber hinaus erhält eine Gemeinschaftsschule in den ersten drei Jahren nach ihrer Errichtung als „Anschub“ weitere zusätzliche Stunden zugeteilt.²⁹

Die Gemeinschaftsschule wird in der Sekundarstufe I an drei oder vier Tagen in der Woche als verpflichtende Ganztagschule geführt. Hierfür erhält die Schule weitere Lehrerwochenstunden je nach Umfang des Ganztagsunterrichts und der Zahl der beteiligten Klassen. Als Schulart, die auch Schülerinnen und Schülern offensteht, die ein Recht auf den Besuch einer Sonderschule haben, ist sie ein inklusives Bildungsangebot.³⁰

25 Nicht jeder Stadt- oder Landkreis ist Standort einer G9-Modellschule.

26 http://www.kultusportal-bw.de/Lfr/Startseite/schule/bw/G9_Modellschulen [Stand: 14.01.2015].

27 An den 22 Schulen, die seit dem Schuljahr 2012/13 Modellschule sind.

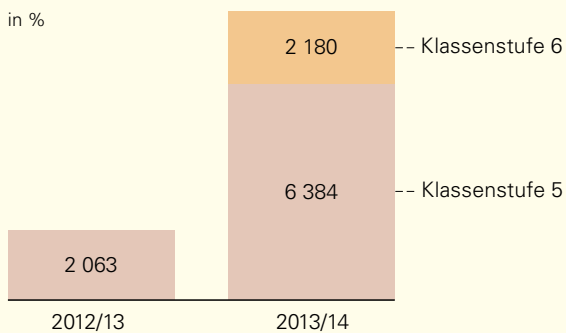
28 Schulgesetz für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983 (GBl. S. 397; K.u.U. S. 584), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 3. Juni 2014 (GBl. S. 265; K.u.U. S. 109).

29 Vgl. die Website „Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg“ auf dem Kultusportal Baden-Württemberg <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/831512> [Stand: 14.01.2015].

30 Weitere Informationen zu Inhalten der Gemeinschaftsschule vgl. Schwarz-Jung (2014), S. 5-11.

D 2.4 (G1)

Schüler/-innen an Gemeinschaftsschulen seit dem Schuljahr 2012/13 nach Klassenstufen



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

182 15

Ausbau des Angebots führt zu raschem Anstieg der Schülerzahl

Im Schuljahr 2012/13 konnten die ersten 42 Gemeinschaftsschulen insgesamt 2 063 Schülerinnen und Schüler in 100 Klassen in die 5. Klassenstufe aufnehmen. Im folgenden Schuljahr starteten weitere 89 Gemeinschaftsschulen, darunter zwei Schulen in freier Trägerschaft. Die Schülerzahl in Klassenstufe 5 war dementsprechend mit 6 384 gut drei Mal so hoch wie

2012/13 (Grafik D 2.4 (G1)). Diese Schülerzahl verteilte sich auf 302 Klassen. Damit ergab sich für die Eingangsklassen eine durchschnittliche Klassengröße von 21,1 Schülerinnen und Schülern. Zusammen mit den Sechstklässlern und Sechstklässlerinnen besuchten im Schuljahr 2013/14 insgesamt 8 564 Schülerinnen und Schüler eine der 131 Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg. Sie wurden in 403 Klassen unterrichtet. Hieraus folgt eine durchschnittliche Klassengröße von knapp 21,3 Schülerinnen und Schülern an den Gemeinschaftsschulen.

Eine Gemeinschaftsschule besuchten im Schuljahr 2013/14 deutlich mehr Jungen als Mädchen. Der Anteil der Schülerinnen lag mit gut 43 % noch geringfügig unter dem Wert der Werkreal-/Hauptschulen und war damit der niedrigste unter den auf der Grundschule aufbauenden Schularten (Web-Tabelle D 2.4 (T1)).

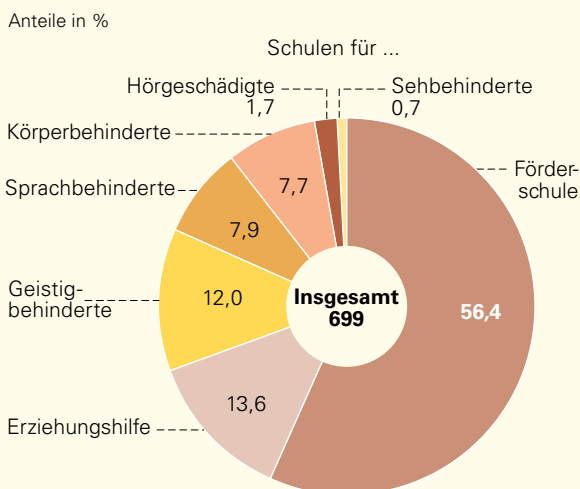
Bei inklusiver Beschulung in erster Linie Kooperation mit Förderschulen

Die Gemeinschaftsschulen können als inklusives Bildungsangebot auch von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot besucht werden. Dieses Angebot nutzten im Schuljahr 2013/14 insgesamt 366 Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 5 und 6. Das entsprach einem Anteil von 4,3 % an der Gesamtschülerzahl der Gemeinschaftsschulen. Weitere 333 Kinder wurden in einer mit einer Gemeinschaftsschule verbundenen Grundschule inklusiv unterrichtet. Insgesamt besuchten 20 474 Schülerinnen und Schüler eine solche Grundschule. Somit erhielten 1,6 % von ihnen eine inklusive Betreuung.

Bei der inklusiven Beschulung ist die Kooperation mit einer entsprechenden Sonderschule die Regel. Für 394 der zusammen 699 inklusiv beschulten Schülerinnen und Schüler gab es eine Kooperation mit einer Förderschule (Grafik D 2.4 (G2)). Schulen für Erziehungshilfe waren Kooperationspartner für 95 Schülerinnen und Schüler, Schulen für Geistigbehinderte für 84. Mit 55 bzw. 54 Schülerinnen und Schülern kooperierten Schulen für Sprachbehinderte und für Körperbehinderte nahezu gleich häufig mit Gemeinschaftsschulen. Schulen für Hörgeschädigte und Schulen für Sehbehinderte waren für 12 bzw. 5 Schülerinnen und Schüler zuständig.

D 2.4 (G2)

Inklusiv beschulte Schüler/-innen an Gemeinschaftsschulen und damit verbundenen Grundschulen im Schuljahr 2013/14 nach Art der kooperierenden Sonderschule



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

183 15

Gegenwärtig 216 Gemeinschaftsschulen

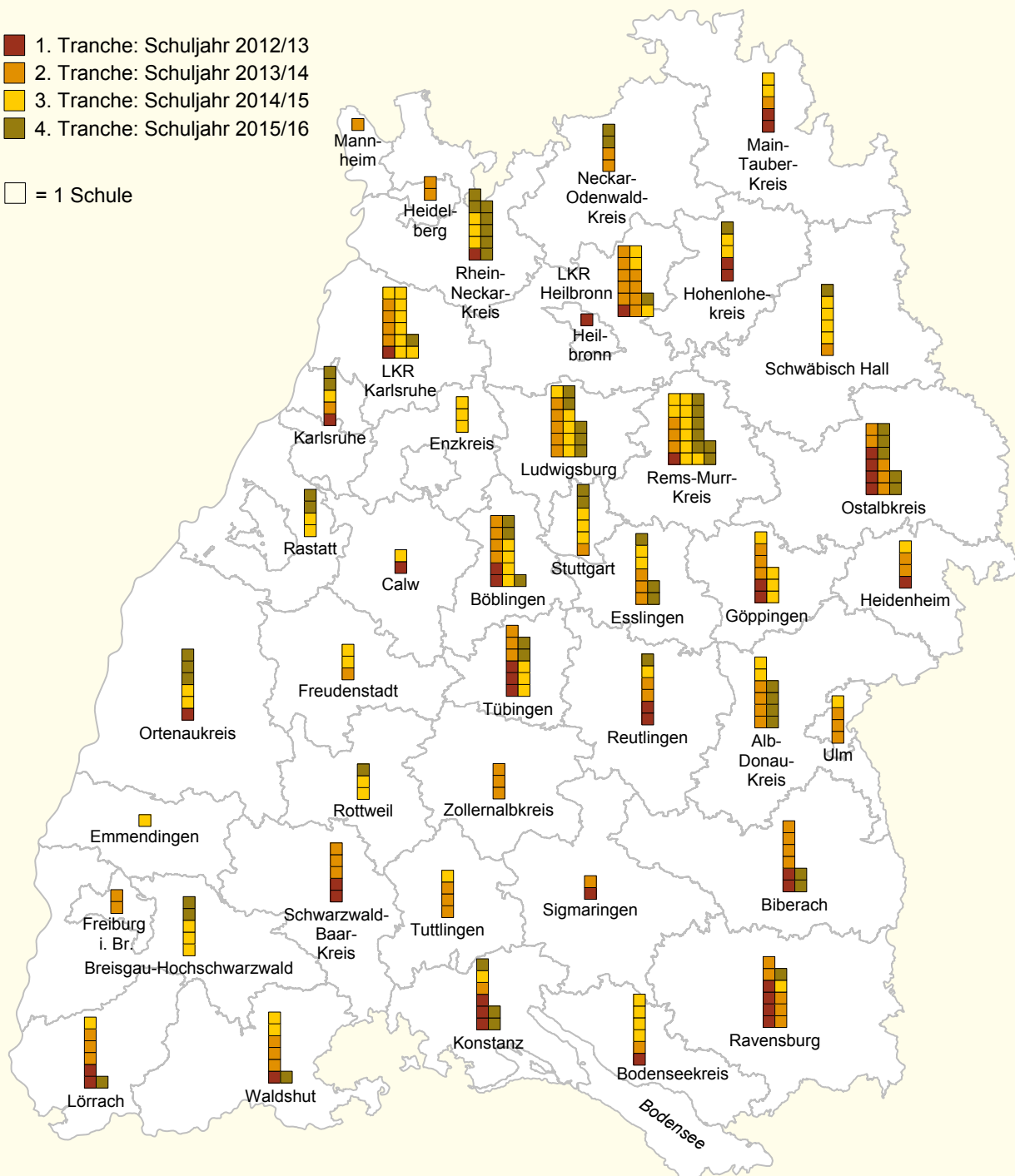
Von den 131 im Schuljahr 2013/14 existierenden Gemeinschaftsschulen führten elf einen Realschulbildungsgang. Von diesen liefen neun aus, während zwei parallel zum Aufbau des Gemeinschaftsschulbildungsgangs weitergeführt werden. An drei Gemeinschaftsschulen bestand zusätzlich ein Gymnasialbildungsgang.

D 2.4 (G3)

Öffentliche und private Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2015/16

- 1. Tranche: Schuljahr 2012/13
- 2. Tranche: Schuljahr 2013/14
- 3. Tranche: Schuljahr 2014/15
- 4. Tranche: Schuljahr 2015/16

□ = 1 Schule



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Kultusministerium.



Im Schuljahr 2013/14 gab es in 37 der 44 Stadt- und Landkreise Baden-Württembergs mindestens eine Gemeinschaftsschule (Web-Tabelle D 2.4 (T2)). Zu Beginn des Schuljahres 2014/15 wurden 84 weitere Gemeinschaftsschulen eingerichtet, von denen sechs in freier Trägerschaft geführt werden. Damit gibt es jetzt 215 Gemeinschaftsschulen im Land und außer in den Stadtkreisen Baden-Baden und Pforzheim in jedem Stadt- und Landkreis Baden-Württembergs mindestens ein solches Angebot. Mit jeweils 13 sind die meisten Gemeinschaftsschulen in den Landkreisen Heilbronn und Karlsruhe sowie im Rems-Murr-Kreis zu finden (Grafik D 2.4 (G3)). Nach den vorläufigen Ergebnissen der amtlichen Schulstatistik werden hier im laufenden Schuljahr rund 20 000 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Zum Schuljahr 2015/16 ist die Einrichtung weiterer 62 öffentlicher und einer privaten Gemeinschaftsschulen genehmigt worden.³¹

D 2.5 Integrierte Schulformen

Neben den seit Längerem etablierten gegliederten Schularten Werkreal-/Hauptschule, Realschule und Gymnasium sowie der noch recht jungen Schulart Gemeinschaftsschule mit gemeinsamem Bildungsgang umfasst das baden-württembergische Schulsystem integrierte Schulformen. Dazu zählen die drei Schulen besonderer Art (früher: Gesamtschulen), die

schulartunabhängige Orientierungsstufe in Konstanz und die Freien Waldorfschulen. Gemeinsam ist diesen Schulformen, dass die Schülerinnen und Schüler nicht nach Schularten getrennt unterrichtet werden. Gemessen an der Schülerzahl ist die Bedeutung dieser integrativen Schulformen im Bildungssystem Baden-Württembergs relativ gering.

Schulen besonderer Art in Freiburg, Heidelberg und Mannheim

In Baden-Württemberg gibt es drei Schulen besonderer Art in Freiburg, Heidelberg und Mannheim, die ihre Wurzeln im Konzept der integrierten Gesamtschulen haben und in dieser Form in den 1970er Jahren gegründet wurden. Das Schulgesetz sieht vor, dass diese drei Schulen als Schulen besonderer Art ohne Gliederung nach Schularten geführt werden.³² Hierbei kann der Unterricht in Klassen und Kursen stattfinden, die nach der Leistungsfähigkeit der Schülerschaft gebildet werden. Im Gegensatz zu den Freien Waldorfschulen, die bereits mit Klassenstufe 1 beginnen, kann eine Schule besonderer Art erst nach dem Grundschulalter besucht werden. Ein gemeinsamer Unterricht findet nur in den unteren Klassenstufen statt. Je nach Schule werden die Schülerinnen und Schüler der Schulen besonderer Art dann entsprechend der unterschiedlichen Begabungen und Lerngewohnheiten in Niveaurosen, Zügen oder schulartbezogene Klassen eingeteilt, die den Regelschulen entsprechen. Nach Klassenstufe 9 kann

31 Vgl. Pressemitteilung des Kultusministeriums „62 neue Gemeinschaftsschulen starten zum Schuljahr 2015/16“ vom 02.02.2015, http://www.kultusportal-bw.de/Kultusministerium_Lde/Startseite/Service/02_02_2015 [Stand: 03.02.2015].

32 § 107 Abs. 1 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983 (GBl. S. 397; K.u.U. S. 584), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 3. Juni 2014 (GBl. S. 265; K.u.U. S. 109).

Vorstellung einer Gemeinschaftsschule:

Glemstalschule Schwieberdingen-Hemmingen

Im Jahr 2011 setzte sich die damalige Realschule Schwieberdingen-Hemmingen mit der Frage auseinander, mit welchen tragfähigen pädagogischen Konzepten die Schule der zunehmenden Heterogenität der Schülerinnen und Schüler begegnen kann. In Zusammenarbeit mit den beiden Werkrealschulen in Schwieberdingen und Hemmingen wurde daraufhin ein



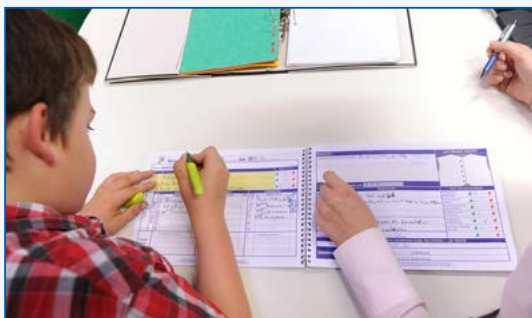
neues Unterrichtsmodell entwickelt, das zum Ziel hat, allen Schülerinnen und Schülern ein erfolgreiches Lernen zu ermöglichen - unabhängig von ihrem Leistungsniveau und ihrer individuellen Lerngeschwindigkeit. Seit dem Schuljahr 2012/13 wird dieses Modell an der Schule erprobt und weiterentwickelt. Diese neue pädagogische Grundausrichtung bildete die fachliche Basis für den im Jahr 2012 durch den Gemeindeverwaltungsverband Schwieberdingen-Hemmingen

gestellten Antrag auf Gründung einer Gemeinschaftsschule am Standort der bisherigen Realschule. Das Regierungspräsidium Stuttgart erteilte nach der Prüfung des pädagogischen Konzepts die Genehmigung. Im Schuljahr 2013/14 startete die neue Gemeinschaftsschule unter dem Namen Glemstalschule mit einer vierzügigen Klassenstufe 5. In den folgenden Schuljahren wird jeweils eine neue Klassenstufe der Gemeinschaftsschule hinzukommen. Die bisherige Realschule und die beiden Werkrealschulen stellen parallel dazu stufenweise ihren Betrieb ein.

Neben den Kolleginnen und Kollegen der bisherigen Realschule arbeiten an der Glemstalschule Lehrkräfte mit Lehrbefähigung für die Werkrealschule und das Gymnasium. Es ist geplant, eine gymnasiale Oberstufe einzurichten, sobald der erste Jahrgang der Gemeinschaftsschule die Klassenstufe 10 erreichen wird.

Pädagogische Grundzüge und Förderkonzept der Glemstalschule

Die Vielfalt der in einem Klassenverband vorhandenen Begabungen und das unterschiedliche Leistungsvermögen der Kinder werden in der Glemstalschule als Chance für erfolgreiches Lernen verstanden. Jedes Kind soll den schulischen Bildungsweg durchlaufen können, der seinen Möglichkeiten am besten gerecht wird. Lernen wird als ein aktiver Prozess der Aneignung von Wissen und Fertigkeiten gesehen, der dann erfolgreich gelingt, wenn er vom Kind mitgestaltet werden kann. Die Schülerinnen und Schüler übernehmen



zunehmend selbst die Verantwortung für ihr Lernen. Das Lehren wird dabei nicht überflüssig; vielmehr geht es um ein sinnvolles Austarieren zwischen aktivem selbstgesteuertem Lernen und Input durch die Lehrkraft.

Dieser Anspruch wird in einer differenzierten Wochenplanung umgesetzt, in der bestimmte Zeiten für das individuelle Lernen festgelegt werden. Zeiten für das Selbstlernen werden an der Glemstalschule „Lernband“ genannt. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten hier in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Englisch individuell an Pflicht- und Wahlaufgaben, die niveaudifferenziert sind.

Zum Ende der Woche wird die Umsetzung der Planung überprüft und die Arbeitsfortschritte in einem Lerntagebuch dokumentiert. Auf diese Weise können die Lehrkräfte und die Eltern jederzeit eine Rückmeldung über den Lernfortschritt erhalten und Empfehlungen für den weiteren Lernweg aussprechen.

Begleitet und unterstützt wird das individuelle Lernen durch ein Training, bei dem die Schülerinnen und Schüler zunehmend die Kompetenz erwerben, sich selbstständig Lösungswege zu erschließen. Die Lehrkraft steht für Fragen und Hilfestellungen zur Verfügung. In den nicht im Lernband vertretenen Fächern werden individuelle Lernwege zunehmend über Projekte ermöglicht.

Als dauerhafte Bezugspersonen sind den Klassen jeweils zwei Lehrkräfte als Tutorinnen bzw. Tutoren zugeordnet, die mit den Schülerinnen und Schülern regelmäßige Coaching-Gespräche führen. In diesen wird das Lernen und Arbeiten, aber auch das Verhalten thematisiert – die Gesprächsgrundlage bildet dabei das Lerntagebuch. Die Gespräche haben zum Ziel, eine Beziehungsgrundlage herzustellen und das Selbstbild des Kindes zu stärken, etwa indem individuelle Lernfortschritte gewürdigt werden. Die Tutorinnen und Tutoren sind auch für die Beratungsgespräche mit den Eltern zuständig. Diese Gespräche werden mehrmals im Jahr mit und von den Kindern geführt.

Schule im Ganztagsbetrieb

Die Glemstalschule ist als Ganztagschule konzipiert, die an vier Wochentagen Angebote über einen Zeitraum von acht Stunden bereitstellt. Ab 7:20 Uhr ist eine Betreuung gewährleistet. Um 7:40 Uhr beginnt die rhythmisierte Unterrichtszeit, die – unterbrochen durch eine Mittagspause – von Montag bis Donnerstag bis 15:30 Uhr und freitags bis 12:00 Uhr dauert.

Während der Unterrichtsblöcke erfolgt ein stetiger Wechsel zwischen Unterricht, individueller Lernzeit und sonstigen Aktivitäten wie Bewegung und musische Angebote. Ein gemeinsames Mittagessen ist in einer Mensa möglich. Die Mittagspause wird von Lehrkräften und Jugendbegleitern betreut. Da alle mit der Schule verbundenen Aufgaben in den Lernzeiten erledigt werden, fallen nach Unterrichtsende keine Hausaufgaben mehr an.

Raumkonzept ermöglicht Platz für unterschiedliche Lernformen

Jedem Klassenverband – den sogenannten Lerngruppen – steht ein eigener Raum zur Verfügung, in dem je nach Wochenplan individuelles Lernen, kooperative Lernformen und sonstige Lernzeiten stattfinden. Jede Schülerin und jeder Schüler verfügt über einen eigenen Arbeitsplatz. Ergänzend gibt es – zum gegenwärtigen Zeitpunkt für die Klassenstufen 5 und 6 – einen Inputraum, in dem diejenigen Unterrichtsinhalte vermittelt werden können, die von den Lehrkräften für alle vorgetragen werden müssen. Für den Unterricht in bestimmten Fächern stehen zusätzliche Fachräume zur Verfügung, etwa für die naturwissenschaftlichen Fächer oder den Technik-, Kunst- und Musikunterricht.

In der Mittagszeit können Schülerinnen und Schüler betreute Angebote in schulischen Räumen oder in einem eingerichteten Spielezimmer wahrnehmen. Ebenfalls gibt es einen Ruheraum als Rückzugsmöglichkeit und die Möglichkeit zum freien Spielen auf dem Schulgelände.

Schulsozialarbeit ergänzt die unterrichtlichen Angebote

An der Glemstalschule ist eine Teilzeitstelle für Schulsozialarbeit eingerichtet. Deren Aufgabe ist die individuelle Beratung und Begleitung von Schülerinnen und Schülern bei schulischen, familiären oder persönlichen Problemen. Gruppenbezogene Angebote, wie etwa die Präventionsarbeit, erfolgen in einzelnen Klassen. Zudem sind Hilfen beim Übergang von der Schule in den Beruf ein wichtiges Thema.

Die Beratung bei schulischen Problemen richtet sich ebenso an die Eltern. Zudem erfahren Lehrkräfte Unterstützung bei Problemen mit einzelnen Schülerinnen und Schülern oder Schülergruppen.

Mitglied im Netzwerk Offene Bürgerschule

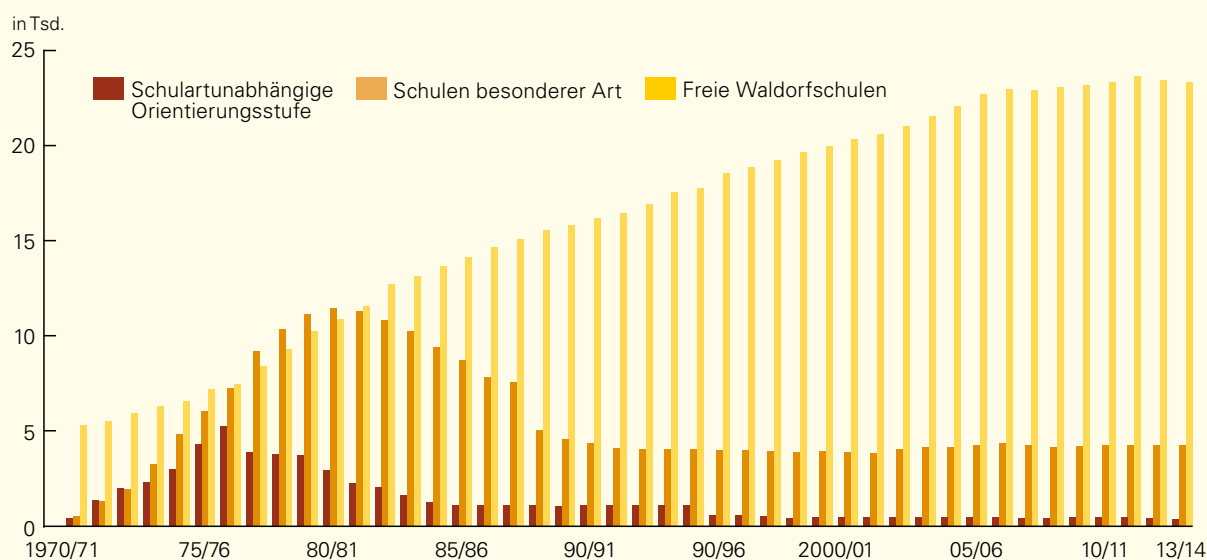
Basierend auf dem Grundgedanken, dass Bildung als gemeinsame Aufgabe der Schule wie der Gesellschaft insgesamt verstanden werden muss, bildete sich das Netzwerk Offene Bürgerschule. Mehrere Schulen aus allen vier Regierungsbezirken in Baden-Württemberg – darunter die Glemstalschule – haben sich mit dem Ziel zusammengeschlossen, sich einerseits mehr gegenüber dem gesellschaftlichen Nahraum zu öffnen und andererseits Bürgerinnen und Bürger stärker ins Schulleben zu involvieren. Das Projekt wird von der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg wissenschaftlich begleitet.

In der Gemeinde lebende und an diesem Projekt interessierte Bürgerinnen und Bürger sind angehalten, ihr Wissen und ihre Kompetenzen aus Beruf und Alltag in das Schulleben einzubringen. Die beteiligten Schulen und Gemeinden konstituieren einen Bürgerbeirat, der konkrete schulbezogene Aktivitäten plant und diese mit zusätzlichen engagierten Personen umsetzt. Außerschulische Lernorte, wie beispielsweise Firmen, sollen einbezogen werden, um Expertenwissen abrufen zu können. Durch das Einbeziehen externer Partner in das schulische Lernen werden den Kindern und Jugendlichen zusätzliche motivierende und nachhaltige Lernprozesse ermöglicht.

Im Rahmen der Ganztagschule ergeben sich durch die Rhythmisierung des Schulalltags für engagierte Bürgerinnen und Bürger vielerlei Möglichkeiten, außerunterrichtliche Themen in das schulische Lernen zu integrieren. Die Schülerinnen und Schüler profitieren von den damit verbundenen Möglichkeiten zum Erwerb von Erfahrungen und Kompetenzen.

D 2.5 (G1)

Schüler/-innen an integrierten Schulformen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1970/71



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

184 15

der Hauptschulabschluss erworben werden und nach Klassenstufe 10 der Realschulabschluss bzw. die Berechtigung zum Übergang in die Oberstufe, die zum Abitur führt.

Vom Konzept der integrierten Gesamtschulen sind die Schulen zu unterscheiden, die als Verbundschulen verschiedene Schularten der Sekundarstufe I in einer gemeinsamen Schule unter einer einheitlichen Schulleitung anbieten. In Baden-Württemberg gibt es zwar Verbundschulen, die nebeneinander die Schularten Werkreal-/Hauptschule, Realschule und Gymnasium sowie in einem Fall sogar eine Gemeinschaftsschule anbieten, jedoch müssen sich die Kinder beim Wechsel von der Grundschule für eine bestimmte Schulart entscheiden.

Schülerzahlen in den letzten Jahren auf konstantem Niveau

In den letzten zehn Schuljahren lag die Schülerzahl der Schulen besonderer Art recht konstant zwischen 4 100 und 4 400 (Grafik D 2.5 (G1)). Im Schuljahr 2013/14 besuchten 4 211 Schülerinnen und Schüler eine der drei Schulen. Ihr Anteil an der Gesamtschülerzahl der allgemein bildenden Schulen war mit knapp 0,4 % damit weiterhin sehr gering.

Der Schülerinnenanteil war an den Schulen besonderer Art mit knapp 48 % leicht unterdurchschnittlich im Vergleich zur Geschlechterverteilung in dieser Alters-

gruppe. Dagegen lag der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler mit gut 14 % deutlich über dem Landesdurchschnitt der allgemein bildenden Schulen von gut 9 %. Hierbei ist allerdings zu beachten, dass insbesondere in Mannheim, aber auch in Freiburg, der Ausländeranteil an der Schülerschaft grundsätzlich recht hoch ist. Vergleicht man den Ausländeranteil der Schulen besonderer Art mit dem Mittelwert des Ausländeranteils aller allgemein bildenden Schulen in den drei Stadtkreisen Heidelberg, Mannheim und Freiburg, so liegt letzterer mit knapp 14 % nur wenig unter dem Wert für die Schulen besonderer Art. Einen Migrationshintergrund hatten fast 27 % der Schülerinnen und Schüler an den Schulen besonderer Art.

Realschulabschluss wird am häufigsten erreicht

Wie in den früheren Jahren war auch im Jahr 2013 der Realschulabschluss der Abschluss, der an den Schulen besonderer Art am häufigsten erreicht wurde. Knapp die Hälfte der insgesamt 598 Abschlüsse bestand in einem Zeugnis der Mittleren Reife. Ein Drittel der Absolventinnen und Absolventen erwarb durch das Bestehen der Abiturprüfung die Hochschulreife. 18 % der Absolventinnen und Absolventen verließen die Schule mit dem Hauptschulabschluss.

Von den 62 ausländischen Absolventinnen und Absolventen erreichten jeweils gut zwei Fünftel den Hauptschul- bzw. den Realschulabschluss. Knapp ein Fünftel absolvierte mit Erfolg die Abiturprüfung.

Integrierte Orientierungsstufe nur in Konstanz

Seit dem Schuljahr 1998/99 bietet in Baden-Württemberg nur noch die Geschwister-Scholl-Schule in Konstanz eine integrierte schulartunabhängige Orientierungsstufe in den Klassenstufen 5 und 6 an. Diese Orientierungsstufe wurde im Schuljahr 2013/14 von 354 Schülerinnen und Schülern in 15 Klassen besucht (Grafik D 2.5 (G1)). Gegenüber dem Vorjahr, in dem 400 Schülerinnen und Schüler unterrichtet wurden, ist dies ein relativ deutlicher Rückgang. Im Schuljahr 2011/12 lag die Schülerzahl noch bei 467.

Nur knapp 40 % der Schülerschaft der Orientierungsstufe waren weiblich. Knapp 13 % der Schülerinnen und Schüler hatten einen Migrationshintergrund, wobei jeweils etwa die Hälfte auf ausländische und auf deutsche Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund entfiel.

58 Freie Waldorfschulen mit rund 23 300 Schülerinnen und Schülern im Schuljahr 2013/14

Die Freien Waldorfschulen unterrichten nach der anthroposophischen Lehre Rudolf Steiners. Grundprinzipien des Unterrichts sind unter anderem die Führung als Gesamtschule ohne Untergliederung nach Schularten, das durchgängige Jahrgangsklassenprinzip weitestgehend ohne Noten und Sitzenbleiben und der Epochenunterricht, in dem bestimmte Sachgebiete in einem gewissen Zeitraum fächerübergreifend in sich geschlossen behandelt werden. Freie Waldorfschulen werden ausschließlich in freier Trägerschaft geführt. Im Schuljahr 2013/14 gab es in Baden-Württemberg 58 Freie Waldorfschulen, wobei in elf Stadt- und Landkreisen kein solches Angebot vorhanden war (Web-Tabelle D 2.5 (T1)).

Nach einer Phase, die von einem Ausbau des Angebots und stetig steigenden Schülerzahlen geprägt war, hat sich das Niveau der Schülerzahl seit Ende des vergangenen Jahrzehnts bei Werten etwas oberhalb von 23 000 stabilisiert (Grafik D 2.5 (G1)). Im Schuljahr 2013/14 besuchten insgesamt 23 310 Schülerinnen und Schüler eine Freie Waldorfschule. Damit ergab sich erstmals in zwei aufeinanderfolgenden Jahren ein leichter Rückgang der Schülerzahl. Im Schuljahr 2011/12 hatte sie bei 23 635 gelegen. Ihr Anteil an der Gesamtzahl aller Schülerinnen und Schüler allgemein bildender Schulen lag bei 2 %.

Klassenstärke in der Primarstufe an Freien Waldorfschulen relativ groß

Die 23 310 Schülerinnen und Schüler der Freien Waldorfschulen verteilten sich auf 1 105 Klassen. Die durchschnittliche Klassengröße lag damit bei 21,1 Schülerinnen und Schülern (Web-Tabelle D 2.5 (T2)). Allerdings waren die Klassengrößen je

nach Stufe sehr unterschiedlich. In der Primarstufe (Klassenstufen 1 bis 4) war die mittlere Klassengröße mit 25,5 Schülerinnen und Schülern je Klasse deutlich höher. Sowohl an öffentlichen als auch an privaten Grundschulen ergaben sich im Schuljahr 2013/14 mit 19,4 bzw. 20,0 Schülerinnen und Schülern je Klasse erheblich niedrigere Durchschnittswerte (vgl. Kapitel D 1.2).

In der Sekundarstufe I (Klassenstufen 5 bis 10) betrug der Mittelwert an den Freien Waldorfschulen 19,4 Schülerinnen und Schüler je Klasse. Er lag damit auf demselben Niveau wie die durchschnittliche Klassengröße an den Werkreal- und Hauptschulen (vgl. Kapitel D 2.6). In der Sekundarstufe II (Klassenstufen 1 bis 13) ergab sich im Schuljahr 2013/14 mit 20,2 Schülerinnen und Schülern je Klasse ein etwas höherer Durchschnittswert als in der Sekundarstufe I. Ein besonders niedriger Wert von 18,0 Schülerinnen und Schülern je Klasse ist jedoch in Klassenstufe 13 festzustellen. Diese Klassenstufe dient in erster Linie der Vorbereitung auf die Abiturprüfung. Da in der gymnasialen Oberstufe sonst das Kurssystem an die Stelle des Klassenprinzips tritt, gibt es für andere Schularten keine entsprechenden Vergleichswerte.

Nur wenige ausländische Schülerinnen und Schüler

Schülerinnen sind an Freien Waldorfschulen deutlich häufiger anzutreffen als Schüler. Ihr Anteil liegt mit rund 52 % auf dem Niveau, das auch an Gymnasien zu verzeichnen ist. Besonders hoch ist der Frauenanteil in der Sekundarstufe II mit gut 54 %.

Lediglich rund 6 % der Schülerinnen und Schüler der Freien Waldorfschulen hatten im Schuljahr 2013/14 einen Migrationshintergrund. Etwas mehr als die Hälfte von diesen besaß eine ausländische Staatsangehörigkeit (Web-Tabelle D 2.5 (T2)). Mit 3 % weist der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler einen Wert auf, der lediglich knapp ein Drittel des Durchschnittswerts aller allgemein bildenden Schulen beträgt (vgl. Kapitel D 5).

Fast die Hälfte der Abschlüsse an Freien Waldorfschulen im Jahr 2013 mit Hochschulreife

An den Freien Waldorfschulen können alle Abschlüsse vom Hauptschulabschluss bis hin zur Hochschulreife erworben werden. Im Sommer 2013 waren insgesamt 1 761 Schülerinnen und Schüler mit oder ohne Abschluss von einer Freien Waldorfschule abgegangen. Von diesen hatten knapp 5 % keinen Abschluss erworben. Fast die Hälfte (48 %) der Abgängerinnen und Abgänger hatte das Zeugnis der Hochschulreife in der Tasche weitere gut 17 % hatten die Fachhochschul-

reife³³ bescheinigt bekommen. Somit besaßen fast zwei Drittel der Absolventinnen und Absolventen eine Hochschulzugangsberechtigung. Knapp 24 % der Abschlüsse entfielen auf den Realschulabschluss und rund 6 % auf den Hauptschulabschluss (vgl. **Kapitel F 1**).

Absolventinnen von Freien Waldorfschulen streben häufiger die Hochschulreife an als ihre männlichen Mitschüler. Fast 52 % der 892 Abgängerinnen, aber nur knapp 45 % der 869 Abgänger hatten die Abiturprüfung erfolgreich absolviert.

D 2.6 Vergleich ausgewählter Aspekte bei auf der Grundschule aufbauenden Bildungsgängen

Gymnasien mit höchstem Anteil privater Schulen

Ein Vergleich von Indikatoren über verschiedene Schularten hinweg kann die Eigenheiten der einzelnen Schularten deutlicher hervorheben. So wird bei der Betrachtung der Schülerzahl privater Einrichtungen die unterschiedliche zahlenmäßige Bedeutung freier Träger je nach Schulart deutlich (Grafik **D 2.6 (G1)**). Im Schuljahr 2013/14 wurden knapp 11 % der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten an einer privaten Schule unterrichtet. Damit lag der Privatschüleranteil dort um 7 Prozent-

punkte über dem der Werkreal- und Hauptschulen. An Realschulen lag der Anteil bei gut 6 %. Bis zum Schuljahr 2013/14 waren erst drei Gemeinschaftsschulen in freier Trägerschaft errichtet worden. Sie wurden von gut 1 % der Schülerinnen und Schüler besucht.

An den privaten Gymnasien wurde der Anstieg der Schülerzahl in den letzten Jahren lediglich durch den gleichzeitigen Abgang der beiden G8- und G9-Abschlussjahrgänge im Sommer 2012 unterbrochen, wogegen sich die Gesamtschülerzahl der Gymnasien bereits seit dem Schuljahr 2011/12 rückläufig entwickelt. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler an privaten Gymnasien an der Gesamtschülerzahl nahm somit seit 2001/02 um 1,5 Prozentpunkte zu (Web-Tabelle **D 2.6 (T1)**). Private Realschulen verzeichnen bislang stetig steigende Schülerzahlen, obwohl die Gesamtschülerzahl hier seit dem Schuljahr 2010/11 absinkt. Der Privatschüleranteil liegt daher an den Realschulen um rund 2 Prozentpunkte über dem Wert des Schuljahres 2000/01. Bei den Werkreal- und Hauptschulen konnten sich die Schulen privater Träger dagegen im Schuljahr 2013/14 nicht mehr vom Trend sinkender Schülerzahlen abkoppeln. Allerdings fiel der Rückgang bei ihnen geringer aus, sodass der Schüleranteil weiter anwuchs.

Unterschiedliche Geschlechterverteilung an den Schularten stabil

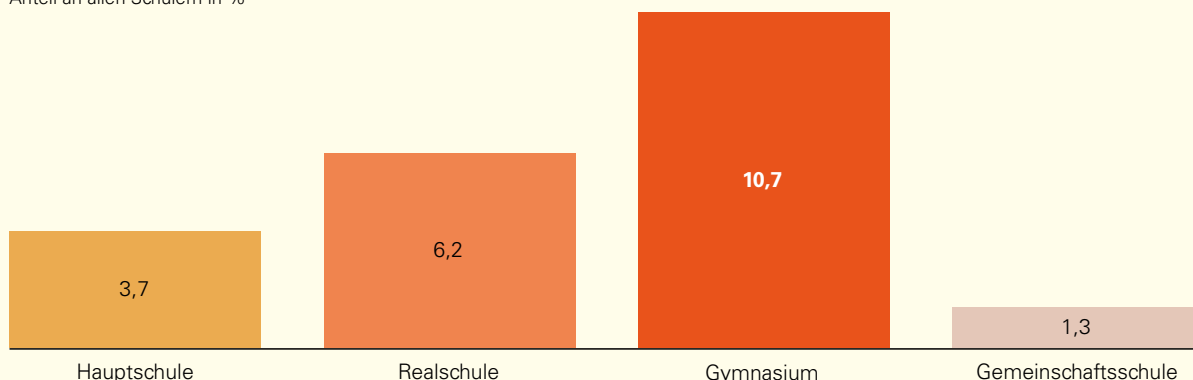
Gemäß der Bevölkerungsfortschreibung auf Basis des Zensus 2011 waren Ende 2013 knapp 49 % der Bevölkerung Baden-Württembergs im Alter von 10 bis unter 20 Jahren weiblich. Die Geschlechterverteilung an den

33 Für den vollständigen Erwerb der Fachhochschulreife ist noch der Nachweis einer praktischen Tätigkeit im außerschulischen Bereich nachzuweisen.

D 2.6 (G1)

Anteil der Schülerinnen und Schüler an privaten weiterführenden allgemein bildenden Schulen im Schuljahr 2013/14 nach Schulart

Anteil an allen Schülern in %



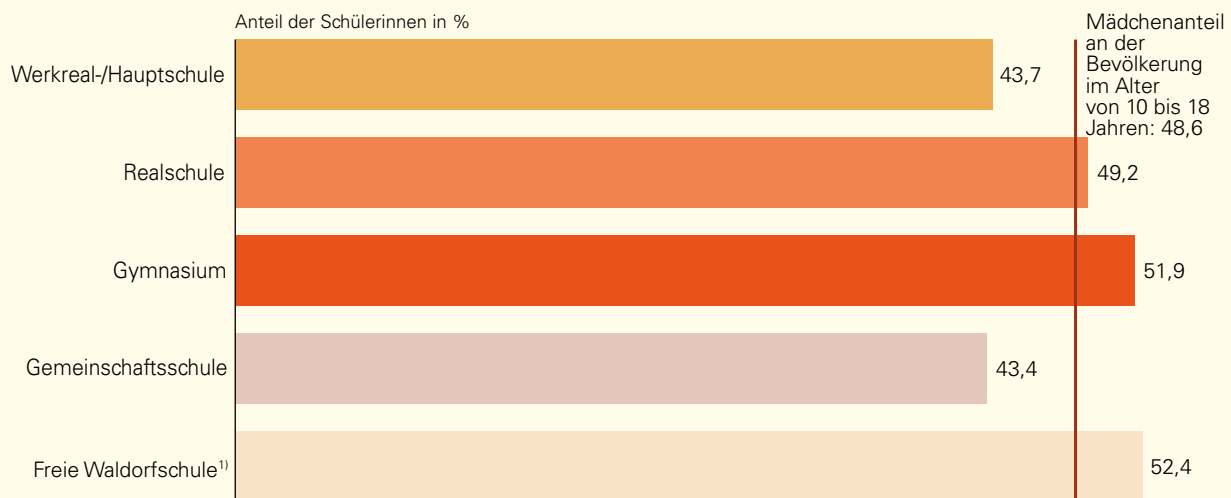
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

185 15

D 2.6 (G2)

Schülerinnenanteil an weiterführenden allgemein bildenden Schulen im Schuljahr 2013/14 nach Schulart



1) Nur Klassenstufen 5 bis 13.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

187 15

einzelnen weiterführenden Schularten weicht von diesem Wert jedoch zum Teil deutlich ab. Der Mädchenanteil an Werkreal- und Hauptschulen lag im Schuljahr 2013/14 etwas unter 44 %, wogegen er an Gymnasien rund 52 % betrug (Grafik D 2.6 (G2)). An Realschulen entsprach das Geschlechterverhältnis ungefähr dem Bevölkerungsdurchschnitt. Die neu eingerichteten Gemeinschaftsschulen sprechen bisher überwiegend Jungen an. Der Mädchenanteil war hier mit gut 43 % sehr gering. An den Freien Waldorfschulen, die einen schulartübergreifenden Ansatz verfolgen (vgl. Kapitel D 2.5), lag der Mädchenanteil in den Klassenstufen 5 bis 13 im Schuljahr 2013/14 hingegen bei gut 52 %.

Im Vergleich zum Schuljahr 2000/01 ist der Schülerinnenanteil sowohl bei den Realschulen als auch bei den Gymnasien um knapp 2 Prozentpunkte abgesunken. Damals wurden an den Realschulen noch mehr Mädchen als Jungen unterrichtet. Seit dem Schuljahr 2010/11 haben sich die Geschlechteranteile an allen weiterführenden Schularten hingegen nur noch wenig verändert (Web-Tabelle D 2.6 (T2)).

Klassen der Werkreal- und Hauptschulen im Mittel am kleinsten

Im Schuljahr 2013/14 gab es in Baden-Württemberg 868 Werkreal- und Hauptschulen, 503 Realschulen, 458 Gymnasien und 131 Gemeinschaftsschulen. Letztere umfassten allerdings erst die Klassenstufen 5 und 6. Werkreal- und Hauptschulen sind aufgrund ihrer

größeren Zahl häufig wohnortnäher als Realschulen und Gymnasien und bilden in der Regel kleinere Einheiten mit weniger Schülern. Dies wirkt sich auf die durchschnittliche Klassengröße aus. In einer Klasse einer Werkreal- und Hauptschule wurden im Durchschnitt nur 19,4 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. An Realschulen und Gymnasien lag dieser Wert mit 25,3 bzw. 25,8 Schülerinnen und Schülern je Klasse um rund 6 Schülerinnen und Schüler höher (Web-Tabelle D 2.6 (T3)). Die Gemeinschaftsschulen weisen mit 21,3 Schülerinnen und Schülern je Klasse einen vergleichsweise niedrigen Mittelwert auf.

An Schulen in freier Trägerschaft lag die durchschnittliche Klassengröße um 0,9 bis 1,6 Schülerinnen und Schüler je Klasse unter derjenigen der öffentlichen Schulen. Dies galt erstmals auch für die Werkreal- und Hauptschulen. Im Schuljahr 2005/06 waren an den damaligen Hauptschulen die Klassen privater Schulen noch um durchschnittlich fast 3 Schülerinnen und Schüler größer.

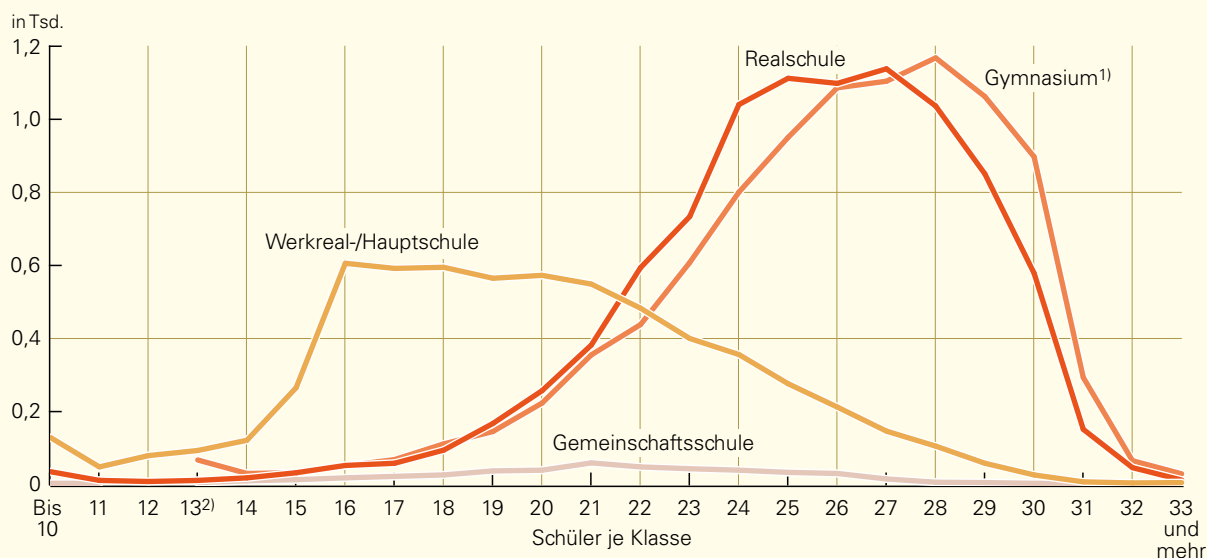
Selten mehr als 25 Schülerinnen und Schüler in einer Werkreal-/Hauptschulklasse

Im Schuljahr 2013/14 wurden in gut 58 % der Regelklassen³⁴ an Werkreal- und Hauptschulen nicht mehr als 20 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Ein

34 Ohne Vorbereitungsklassen für Schülerinnen und Schüler mit Sprachförderbedarf.

D 2.6 (G3)

Regelklassen an weiterführenden allgemein bildenden Schulen im Schuljahr 2013/14 nach Schulart und Klassenstärke



1) Ohne Berücksichtigung der Jahrgangsstufen 12 und 13 (G9) bzw. 11 und 12 (G8). – 2) Bei Gymnasien bis 13 Schüler je Klasse.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

186 15

weiteres Drittel der Klassen umfasste 21 bis 25 Schülerinnen und Schüler. Damit lagen nur 9 % der Regelklassen über dem Wert von 25 Schülerinnen und Schülern je Klasse (Grafik D 2.6 (G3)).

An Realschulen oder Gymnasien bildeten kleine Klassen im Schuljahr 2013/14 dagegen eher eine Ausnahme. So umfassten an Realschulen nur knapp 8 % und an Gymnasien nur gut 7 % der Klassen maximal 20 Schülerinnen und Schüler. Dagegen unterrichteten die Lehrkräfte in 28 % der Klassen an Realschulen und 37 % der Klassen an Gymnasien 28 oder mehr Schülerinnen und Schüler (Web-Tabelle D 2.6 (T4)). Im Vergleich zur Situation im Schuljahr 2009/10 ist jedoch auch an den Realschulen und Gymnasien eine gewisse Entspannung spürbar. Damals waren noch in rund 48 % der Realschulklassen und knapp 52 % der Gymnasialklassen 28 oder mehr Schülerinnen und Schüler anzutreffen.³⁵

Von den 397 Regelklassen an den Gemeinschaftsschulen waren im Schuljahr 2013/14 fast 37 % mit höchstens 20 Schülerinnen und Schülern gefüllt. Klassen mit 28 oder mehr Schülerinnen und Schülern waren nur sehr vereinzelt zu finden. Bezogen auf die Schülerinnen und Schüler, die in diesen

Klassen unterrichtet werden, bedeutet dies, dass an Werkreal- und Hauptschulen die Hälfte von ihnen in Klassen mit höchstens 20 Schülerinnen und Schülern sitzt. Für die Gemeinschaftsschulen liegt dieser Wert bei 22 Schülerinnen und Schülern. An Realschulen werden die Hälfte der Schülerinnen und Schüler in Klassen mit höchstens 27 und an Gymnasien in Klassen mit höchstens 28 Schülerinnen und Schülern unterrichtet.

Schülerinnen verfehlen seltener das Klassenziel als Schüler

Am Ende des Schuljahres 2012/13 hatten in den Klassenstufen 5 bis 10 insgesamt 2 200 Schülerinnen und Schüler an Werkreal- und Hauptschulen³⁶, gut 7 600 an Realschulen und rund 6 000 an Gymnasien das angestrebte Klassenziel nicht erreicht. Im Vergleich zum Vorjahr ergab sich ein leichter Anstieg der durchschnittlichen Nichtversetzten-Quote.³⁷ An Werkreal- und Hauptschulen und an Realschulen erhöhte sie sich jeweils um 0,2 Prozentpunkte auf jetzt 1,5 % bzw. 3,1 % und an Gymnasien stieg sie um 0,1 Prozentpunkte auf 2,4 % (Web-Tabelle D 2.6 (T5)). Damit lagen sie aber immer noch weit unter dem Niveau des Schuljahres 2000/01, in

35 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt (2011), Web-Tabelle D 2.5 (T4).

36 Alle Angaben zu Werkreal- und Hauptschulen ohne Klassenstufe 10.

37 s. die Info-Box zur Berechnung der Quote.

i Nichtversetzten-Quote

Die Nichtversetzten-Quote ergibt sich aus der Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die am Ende des Schuljahres das Klassenziel nicht erreicht haben (Nichtversetzte einschließlich auf Probe Versetzte) bezogen auf die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler am Stichtag der amtlichen Schulstatistik für dieses Schuljahr in %. Bei den Gymnasien werden die Kursstufen und bei den Werkreal- und Hauptschulen die Klassenstufe 10 nicht in diese Berechnung einbezogen.

dem für die Nichtversetzten-Quote der damaligen Hauptschulen ein Wert von 3,2 %, der Realschulen von 4,7 % und der Gymnasien von 3,7 % ermittelt worden war.

Schülerinnen haben weniger Probleme mit dem Erreichen des Klassenziels als Schüler. Am Ende des Schuljahres 2012/13 ergab sich die größte geschlechtsspezifische Differenz bei den Realschulen. Dort wurden 4,1 % der Jungen, aber nur 2,2 % der Mädchen nicht oder nur auf Probe versetzt. Recht groß war der Unterschied auch an den Gymnasien, an denen die Nichtversetzten-Quote der Schüler bei 3,2 % und die der Schülerinnen bei 1,7 % lag. An Hauptschulen lagen die Quoten mit 1,7 % für Schüler und 1,2 % für Schülerinnen dagegen relativ dicht beieinander (Web-Tabelle D 2.6 (T5)).

Im zeitlichen Verlauf ergaben sich uneinheitliche Tendenzen bei der geschlechtsspezifischen Entwicklung der Nichtversetzten-Quoten. Zwar lagen die Quoten für Schülerinnen und Schüler für alle Schularten im Schuljahr 2012/13 etwas enger beieinander als im Schuljahr 2000/01, allerdings drifteten sie an Realschu-

len und Gymnasien in den letzten Schuljahren wieder etwas auseinander. So betrug die Differenz der Nichtversetzten-Quoten von Schülerinnen und Schülern an Realschulen im Schuljahr 2010/11 nur 1,2 Prozentpunkte, 2012/13 dagegen 1,9 Prozentpunkte. An den Gymnasien erhöhte sie sich im selben Zeitraum von 1,2 auf 1,5 Prozentpunkte.

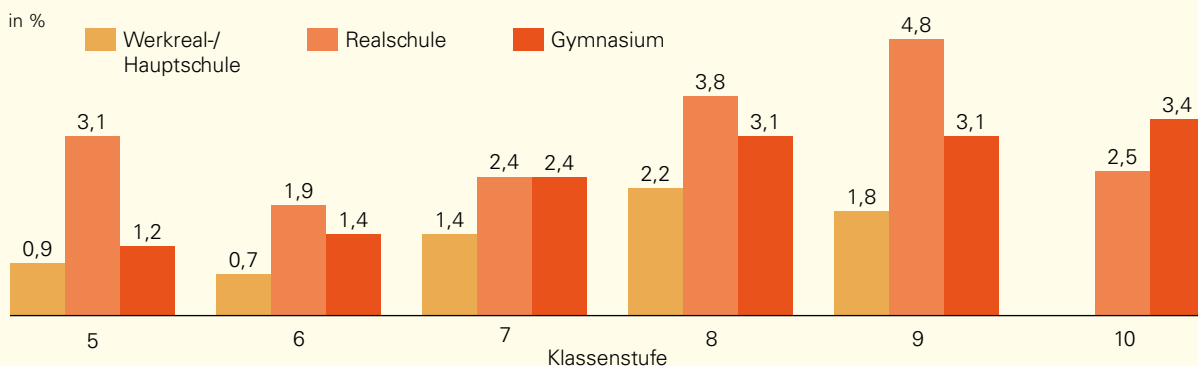
Anstieg der Nichtversetzten-Quote insbesondere in Klassenstufe 5

Im Schuljahr 2012/13 wies die Werkreal- und Hauptschule in allen betrachteten Klassenstufen die niedrigste Nichtversetzten-Quote auf. Am höchsten war diese dagegen in den meisten Klassenstufen an der Realschule. Nur in Klassenstufe 10 lag die Quote des Gymnasiums mit 3,4 % über derjenigen der Realschule von 2,5 % (Grafik D 2.6 (G4)).

Die Nichtversetzten-Quoten sind je nach Klassenstufe sehr unterschiedlich. In allen Schularten gibt es typischerweise eine Klassenstufe mit einer besonders hohen Quote. An den Werkreal- und Hauptschulen ist

D 2.6 (G4)

Nichtversetzten-Quoten*) an ausgewählten Schularten im Schuljahr 2012/13 nach Klassenstufen



*) Anteil der Schülerinnen und Schüler, die am Ende des Schuljahres 2012/13 das Klassenziel nicht erreicht haben (Nichtversetzte einschließlich auf Probe Versetzte) an der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler am Stichtag der Schulstatistik (17.10.2012) in %. Bei den Hauptschulen wurde die Klassenstufe 10, bei den Gymnasien die Kursstufen nicht berücksichtigt.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

dies die Klassenstufe 8, die vorletzte vor dem Hauptschulabschluss. Im Schuljahr 2012/13 hatten dort 2,2 % der Schülerinnen und Schüler das Klassenziel nicht erreicht. An Realschulen liegt mit Klassenstufe 9 die vorletzte Stufe vor dem Realschulabschluss an der Spitze, in der 4,8 % das Klassenziel verfehlten. An den Gymnasien wies Klassenstufe 10, die letzte vor dem Übergang in das Kurssystem, mit 3,4 % den höchsten Wert auf.

Für alle Schularten ist über die vergangenen Schuljahre hinweg die Tendenz sinkender Nichtversetzten-Quoten festzustellen (Tabelle D 2.6 (T6)). Dies gilt auch für die 8-jährigen Gymnasialjahrgänge im Vergleich mit den früheren 9-jährigen Jahrgängen. So lagen die

Nichtversetzten-Quoten der Klassenstufen 8 bis 10 am Gymnasium im Schuljahr 2000/01 zwischen 5,3 % und 5,6 %. Im Schuljahr 2012/13 waren sie auf Werte zwischen 3,1 % und 3,4 % abgesunken.

Auffällig ist der Anstieg der Nichtversetzten-Quoten in Klassenstufe 5 gegenüber dem Vorjahr, insbesondere an den Realschulen und Gymnasien. Im Schuljahr 2012/13 verzeichneten die Gymnasien in Klassenstufe 5 eine Nichtversetzten-Quote von 1,2 % gegenüber einem Wert von 0,4 % im Schuljahr 2011/12. An Realschulen erhöhte sich die Quote von 0,7 % auf 3,1 %. Damit lag sie sogar über den Werten, die in den Klassenstufen 6 und 7 zu beobachten waren.

Schulsozialarbeit und schulpyschologische Beratung

Die Schulen haben gemäß § 1 Abs. 1 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg die zentrale Aufgabe, den Bildungs- und Erziehungsauftrag zu erfüllen. Zur Erfüllung des Auftrags sowie als wertvolle Ergänzung steht den Schulen ein breit gefächertes Beratungs- und Unterstützungsangebot zur Verfügung, das wiederum positive Auswirkungen auf das Schulleben insgesamt hat. In diesem Zusammenhang wird im Folgenden die Schulsozialarbeit bzw. Jugendsozialarbeit an Schulen und die schulpyschologische Beratung datenbasiert vorgestellt.

Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit und Jugendsozialarbeit an Schulen (beide Begriffe werden oft synonym verwendet) fördert junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen und schulischen Entwicklung. Sie soll dazu beitragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, sie berät und unterstützt Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte bei der Erziehung und trägt zu einer schülerfreundlichen Umwelt bei. Hierfür arbeiten die Fachkräfte für Schulsozialarbeit mit der Schule, den Eltern sowie den Institutionen und Initiativen im Gemeinwesen zusammen.

Rechtsgrundlage ist § 13 „Jugendsozialarbeit“ im Sozialgesetzbuch Achtes Buch (SGB VIII): Kinder- und Jugendhilfe, in dem das Handlungsfeld und die Rahmenbedingungen geregelt sind. Demzufolge hat Jugendsozialarbeit folgende Aufgaben:

1. Jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, sollen im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, ihre Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern.
2. Soweit die Ausbildung dieser jungen Menschen nicht durch Maßnahmen und Programme anderer Träger und Organisationen sichergestellt wird, können geeignete sozialpädagogisch begleitete Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen angeboten werden, die den Fähigkeiten und dem Entwicklungsstand dieser jungen Menschen Rechnung tragen.
3. Jungen Menschen kann während der Teilnahme an schulischen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen oder bei der beruflichen Eingliederung Unterkunft in sozialpädagogisch begleiteten Wohnformen angeboten werden. In diesen Fällen sollen auch der notwendige Unterhalt des jungen Menschen sichergestellt und Krankenhilfe nach Maßgabe des § 40 SGB VIII geleistet werden.
4. Die Angebote sollen mit den Maßnahmen der Schulverwaltung, der Bundesagentur für Arbeit, der Träger betrieblicher und außerbetrieblicher Ausbildung sowie der Träger von Beschäftigungsangeboten abgestimmt werden.

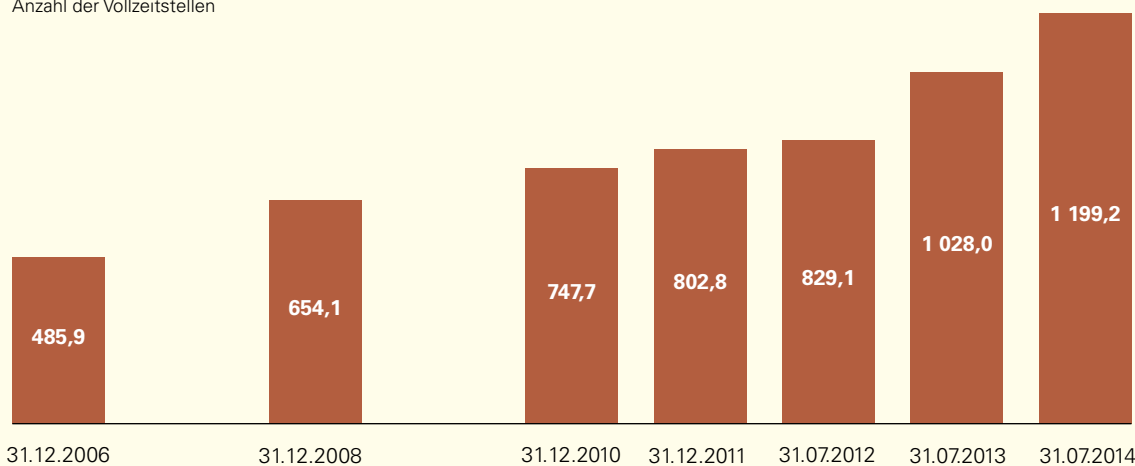
Breites Themenspektrum

Drogen, Mobbing oder auch Vernachlässigung und andere Probleme in der Familie sind nur ein Teil der Themen, mit denen sich Schulsozialarbeit befasst. Immer häufiger rücken die Verbesserung des Lern- und Sozialverhaltens, der Abbau von Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule in die Ausbildung, aber natürlich auch allgemeine Konflikte im Elternhaus oder Scheidungskonflikte in den Mittelpunkt. Dementsprechend ist das Leistungsspektrum der Schulsozialarbeit breit gefächert. Die Kernaufgaben – entsprechend dem präventiven und auch intervenierenden Auftrag im Sinne einer lebensweltorientierten Jugendhilfe – sind die Einzelhilfe und Beratung in individuellen Problemlagen, die sozialpädagogische Gruppenarbeit, Projekte und Arbeit mit Schulklassen, die innerschulische und außerschulische Vernetzung und Gemeinwesenarbeit, sowie offene Angebote wie bspw. Schülertreffs, Freizeitgruppen oder Theater-AGs für alle Schülerinnen und Schüler.

G1

Entwicklung der Vollzeitstellen für Schulsozialarbeit in Baden-Württemberg seit 2006

Anzahl der Vollzeitstellen



Datenquelle: Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS).

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

189 15

Voraussetzung für die Beratung und Einzelhilfe im Rahmen der Schulsozialarbeit ist Vertraulichkeit und Freiwilligkeit. Die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter unterliegen der Schweigepflicht nach § 203 Strafgesetzbuch und § 65 SGB VIII. Informationen dürfen nur dann an Dritte wie Eltern, Lehrkräfte oder dem Jugendamt weitergegeben werden, wenn die Schülerin oder der Schüler damit einverstanden ist. Lediglich die Einwilligung der Betroffenen oder ein akuter Notstand wie Kindeswohlgefährdung – bspw. aufgrund von Vernachlässigung, Misshandlung oder sexuellem Missbrauch – entbinden von der Schweigepflicht.

Anzahl der Vollzeitstellen im Land kontinuierlich ansteigend

Die Anzahl der Vollzeitstellen¹ wird durch den Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) erhoben. Seit dem 31. Dezember 2006 ist die Zahl der Vollzeitstellen kontinuierlich von rund 486 auf rund 1 199 Vollzeitstellen zum 31. Juli 2014 gestiegen (Grafik 1). Die zunehmende Anzahl der Vollzeitstellen in jüngster Zeit ist neben dem allgemein ansteigenden Bedarf nach Schulsozialarbeit vor allem im Zusammenhang mit dem „Pakt für Familien mit Kindern“² zu sehen. Darin wurde zwischen der Landesregierung und den kommunalen Landesverbänden eine unterstützende Drittelfinanzierung durch das Land vereinbart, welche mit Beginn des Landesförderprogramms zum 1. Januar 2012 einsetzte.

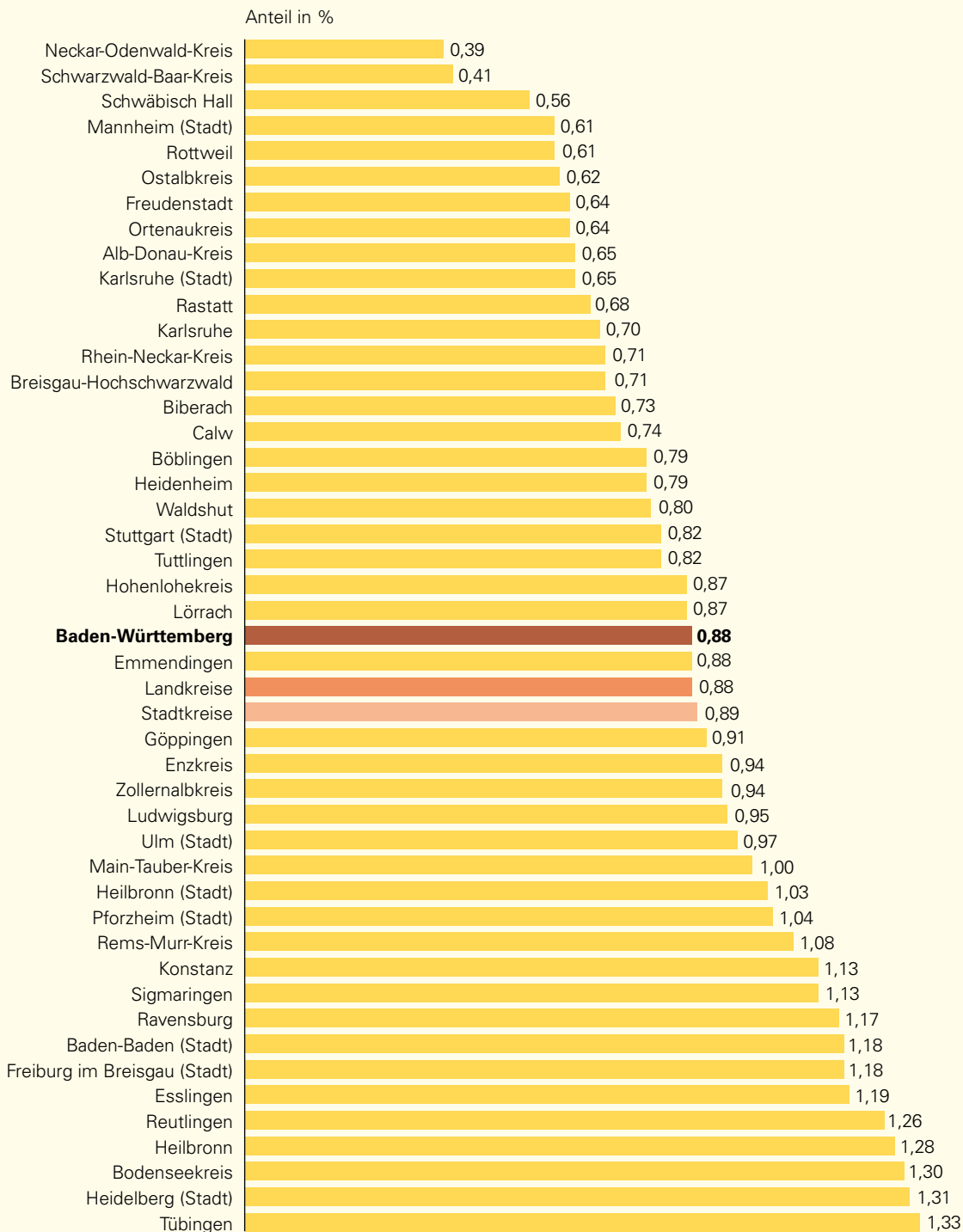
Personalausstattung regional unterschiedlich

Zwischen den einzelnen Stadt- und Landkreisen gibt es erhebliche Disparitäten in der personellen Ausstattung mit Fachkräften für Schulsozialarbeit im Vergleich zur Anzahl der Schülerinnen und Schüler an den öffentlichen allgemein bildenden Schulen vor Ort (Grafik 2). Im Landesdurchschnitt ergibt sich ein

- 1 Anstelle der Angabe von Personen, die als Fachkräfte im Bereich der Schulsozialarbeit tätig sind, werden hier Vollzeitstellen im Sinne von Vollzeitäquivalenten angegeben. Die Umrechnung des Beschäftigungsumfangs in Vollzeitstellen erfolgt als Anteil an einer Vollzeitstelle, für die in der KVJS-Statistik 39 Wochenstunden zu Grunde gelegt werden. Demnach entspricht bspw. eine Fachkraft mit 10 Wochenstunden rechnerisch einem Stellenumfang von rund 0,26 einer Vollzeitstelle. Die 1 199,2 Vollzeitstellen zum Stichtag 31.07.2014 entsprechen etwa 1 800 Fachkräften in der Schulsozialarbeit.
- 2 Weitere Informationen unter <https://www.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/pakt-verbessert-zukunftschancen-fuer-kinder/> [Stand: 14.01.2015].

G2

Vollzeitstellen für Schulsozialarbeit je 1 000 Schülerinnen und Schülern an allgemein bildenden öffentlichen Schulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs zum Stichtag 31.07.2013 (Ende Schuljahr 2012/13)



Datenquelle: Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS).

Methodischer Hinweis: Die Berechnung bezieht sich auf die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden öffentlichen Schulen in den Stadt- und Landkreisen, jedoch sind nicht alle Schulen vor Ort mit Fachkräften für Schulsozialarbeit ausgestattet.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

167 15

rechnerischer Mittelwert von 0,88 Vollzeitstellen je 1 000 Schülerinnen und Schülern an den öffentlichen allgemein bildenden Schulen. Die Spannweite zwischen den einzelnen Stadt- und Landkreisen reicht von 0,39 im Neckar-Odenwald-Kreis bis hin zu 1,33 im Landkreis Tübingen. Dabei fällt auf, dass die Stadtkreise (0,89) keine klar abgrenzbare Gruppe von den Landkreisen (0,88) darstellen, wie dies ansonsten bei vielen Jugendhilfeleistungen der Fall ist.

Schulpsychologische Beratung

Wer in Baden-Württemberg bei schulischen Fragestellungen Hilfe und Unterstützung sucht, findet Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zur Beratung an unterschiedlichen Stellen innerhalb des Schulsystems. Die schulpsychologische Beratung und Bildungsberatung (entsprechend § 19 SchG) unter dem Dach des Kultusministeriums ist als flächendeckendes Netzwerk mit drei regionalen Gliederungsebenen aufgebaut, die wiederum in enger Zusammenarbeit untereinander stehen (Grafik 3).

Die psychologischen Schulberaterinnen und Schulberater an den vier Regierungspräsidien (insgesamt 18 Personalstellen) beraten Schulleitungen, Schulteams, koordinieren die Arbeit in Krisensituationen und steuern die Tätigkeit verschiedener Beratergruppen in den Regierungsbezirken (zum Beispiel Beratungslehrkräfte und Präventionsbeauftragte).

Durch die Schulpsychologischen Beratungsstellen (früher: Bildungsberatungsstellen) an den 21 Staatlichen Schulämtern wurde ein wohnortnahes Angebot im Land geschaffen. Die Aufgabenbereiche umfassen die Beratung von Schülerinnen und Schülern und deren Eltern zum Beispiel bei Lern- und Leistungsproblemen, Prüfungsangst oder Schulverweigerung sowie die Unterstützung und Begleitung von Schulen und Lehrkräften im Umgang mit aktuellen Schulproblemen, wie zum Beispiel bei Konflikten zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern. Im Jahr 2003 gab es 43 und 2007 bereits 103 Vollzeitstellen für Schulpsychologinnen und Schulpsychologen. Am 18. Dezember 2006 beschloss der Ministerrat den Ausbau der Schulpsychologie in Baden-Württemberg, wodurch die Zahl der Planstellen weiter anstieg. Derzeit sind die Schulpsychologischen Beratungsstellen personell mit 194 Vollzeitstellen für Schulpsychologinnen und Schulpsychologen ausgestattet. Dies entspricht einer Relation von 1 zu 7 992 Schülerinnen und Schülern bzw. 1 zu 611 Lehrkräften (jeweils bezogen auf das Schuljahr 2012/13).

An den Schulen vor Ort ergänzen sogenannte Beratungslehrkräfte nach einer umfangreichen Fortbildung die psychologische Beratungsarbeit. An den öffentlichen Schulen des Landes sind rund 1 600 Beratungslehrkräfte im Einsatz, die mit den Schulpsychologinnen und Schulpsychologen an den Schulpsychologischen Beratungsstellen eng zusammenarbeiten. In Abhängigkeit von der zu betreuenden Schülerzahl stehen ihnen zwischen 2 und 5 Anrechnungsstunden pro Woche zur Verfügung. Die Ausbildung zur Beratungslehrkraft wird im Auftrag des Kultusministeriums in den Regierungspräsidien konzipiert und von Schulpsychologinnen und Schulpsychologen durchgeführt.

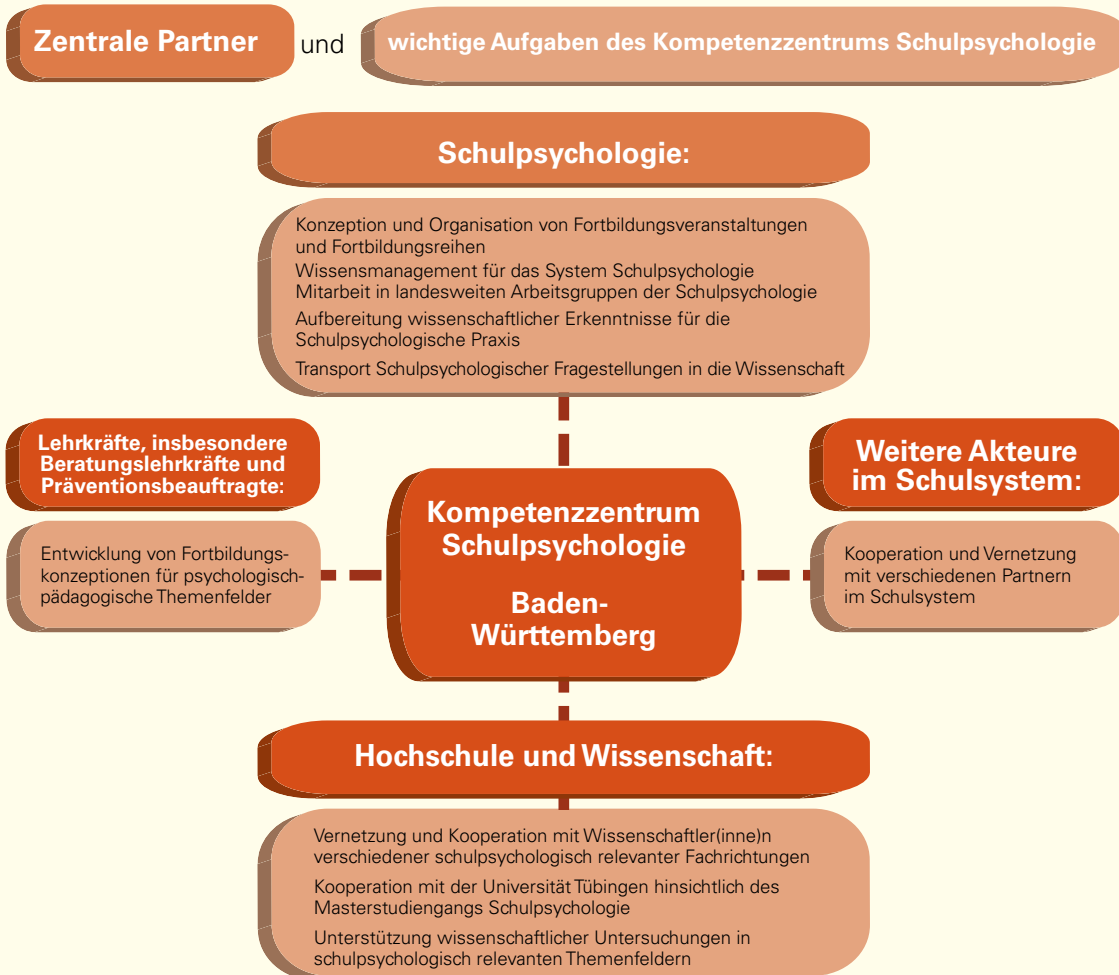
Das Kompetenzzentrum Schulpsychologie

Ergänzt werden die Strukturen der schulpsychologischen Beratung und Bildungsberatung durch das Kompetenzzentrum Schulpsychologie, welches räumlich an der Universität Tübingen angesiedelt ist.



G4

Übersicht über Aufgaben und zentrale Partner des Kompetenzzentrums Schulpsychologie



Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

191 15

Organisatorisch ist es Teil des Referats 56 „Prävention und Schulpsychologische Dienste“ im Kultusministerium. Zentrale Aufgabe des Kompetenzzentrums Schulpsychologie ist es, die Qualität der schulpsychologischen Beratung in Baden-Württemberg sicherzustellen und nachhaltig weiterzuentwickeln (Grafik 4). Zum 1. Juni 2012 hat das Kompetenzzentrum Schulpsychologie seine Arbeit aufgenommen.

Schweigepflicht ist Grundlage für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit

Wie bei der Schulsozialarbeit unterliegen auch die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen gemäß § 203 Strafgesetzbuch der Schweigepflicht. Für Beratungslehrkräfte gilt vergleichbar die Anweisung zur Vertraulichkeit aus der Verwaltungsvorschrift zu Richtlinien für Bildungsberatung aus dem Jahr 2000. Dadurch wird sichergestellt, dass Ratsuchende einen besonderen Vertrauensschutz erhalten, der schon mit der ersten Kontaktaufnahme wirksam wird. Dieser schützende Rahmen erlaubt es Ratsuchenden, sich ganz auf eigene Anliegen und Ziele zu konzentrieren, sich zu öffnen und so neue Impulse und Veränderungsansätze zu entwickeln.

D 3 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen und Sonderschulen

D 3.1 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen

Die Bildung junger Menschen mit Behinderungen ist Aufgabe aller Schulen. Die allgemeinen Schulen³⁸ gehen mit differenzierenden Lernangeboten auf die unterschiedlichen individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ein. Hierzu gehört die zusätzliche Unterstützung, die sich aus einem vorliegenden sonderpädagogischen Förderbedarf ergeben kann. Im Jahr 2010 hat ein Expertenrat³⁹ Empfehlun-

gen zur Weiterentwicklung der schulischen Bildung von jungen Menschen mit Behinderungen, Beeinträchtigungen, Benachteiligungen und chronischen Erkrankungen vorgelegt. Darin wird empfohlen, passgenaue Lösungen für jeden Einzelfall zu entwickeln sowie Möglichkeiten des gemeinsamen Unterrichts auszubauen und verstärkt inklusive Bildungsangebote zu realisieren. Seit dem Schuljahr 2011/12 werden hierzu in fünf Schwerpunktregionen systematisch Erkenntnisse gesammelt (vgl. **Kapitel D 3.6**).

Die allgemeinen Schulen erhalten bei der individuellen Förderung behinderter oder von Behinderung bedrohter Kinder die fachliche Unterstützung von Sonderpädagoginnen und -pädagogen, wenn aufgrund einer Behinderung oder aufgrund besonderer Entwicklungsprobleme ein sonderpädagogischer Förderbedarf oder deutliche Anhaltspunkte eines solchen Bedarfes vorliegen. Diese sonderpädagogischen Dienste

38 Die allgemein bildenden Schulen lassen sich einteilen in Sonderschulen und allgemeine Schulen (Grundschulen, Hauptschulen, Werkrealschulen, Realschulen, Gemeinschaftsschulen, Gymnasien).

39 <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/Startseite/schulebw/Inklusive+Bildungsangebote> [Stand: 14.01.2015].

i

Behinderte Schülerinnen und Schüler an allgemeinen Schulen – Ermittlung der Zahlen

In der Amtlichen Schulstatistik werden von den einzelnen Sonderschulen deren sonderpädagogische Dienste in allgemeinen Schulen gemeldet. Dazu zählen die sonderpädagogische Unterstützung (ohne ambulante Sprachheilkurse) an Grundschulen, Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen, Gemeinschaftsschulen, Gymnasien und beruflichen Schulen sowie die von der befragten Schule erteilten ambulanten Sprachheilkurse an diesen Schularten sowie an vorschulischen Einrichtungen.

Darüber hinaus wird nach weiteren behinderten Schülerinnen und Schülern an allgemeinen Schulen gefragt, die

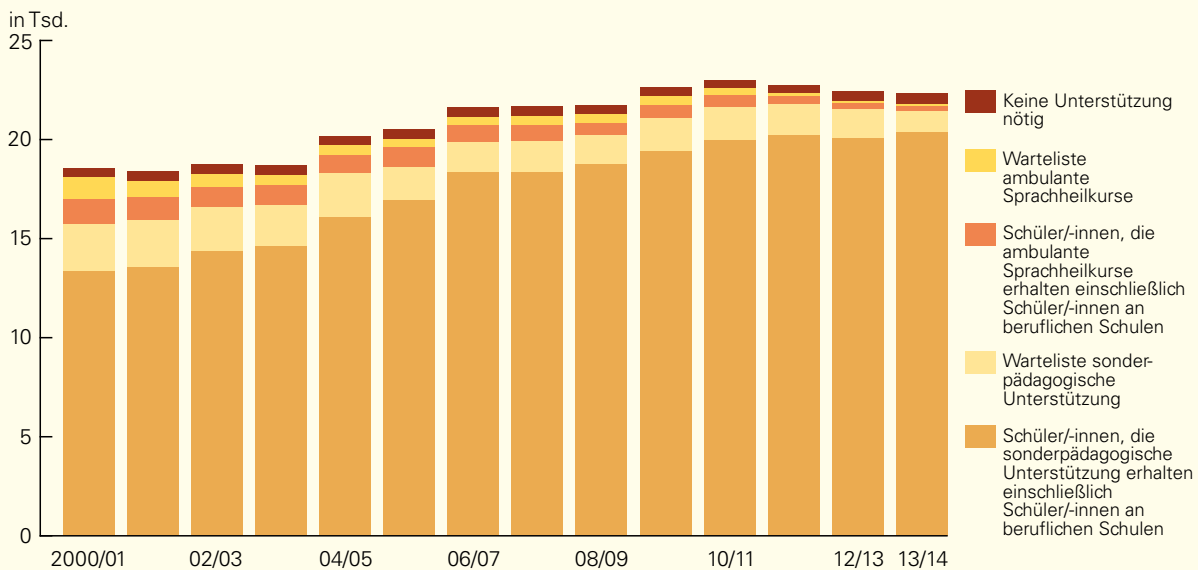
- a) entweder auf der Warteliste der befragten Schule stehen (für die derzeit aber noch keine sonderpädagogische Unterstützung angeboten werden kann) oder
- b) zwar behindert bzw. von Behinderung bedroht sind, aber keine sonderpädagogische Unterstützung benötigen, soweit diese der Schule bekannt sind.

Sonderpädagogische Dienste an Integrierten Schulformen (wie zum Beispiel den Freien Waldorfschulen) werden nicht erfragt.

Allgemeine Schulen – mit Ausnahme der Gemeinschaftsschulen – werden nicht danach gefragt, ob behinderte Kinder und Jugendliche zu ihren Schülerinnen und Schülern zählen. Die Zahl der „Behinderten Schülerinnen und Schüler an allgemeinen Schulen“ beruht daher auf den Meldungen der Sonderschulen und deren Kenntnisstand. Ausgewiesen werden somit nur Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, für die gesonderte Leistungen erbracht werden oder für die die Notwendigkeit einer sonderpädagogischen Förderung erwartet wird. An den Gemeinschaftsschulen wird die Zahl der inklusiv unterrichteten Schülerinnen und Schüler direkt erfasst.

D 3.1 (G1)

Behinderte oder von Behinderung bedrohte Schüler/-innen an allgemeinen Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Art der Förderung



Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

193 15

werden im Rahmen der Kooperation der Sonderschulen mit den allgemeinen Schulen geleistet und insbesondere auf folgende Weise tätig:⁴⁰

- Beratung der beteiligten Lehrkräfte und Eltern
- Abklärung des sonderpädagogischen Förderbedarfs im Rahmen einer kooperativen Diagnostik, unter Einbezug der Eltern, der Lehrkräfte der allgemeinen Schule und gegebenenfalls der Vertreterinnen und Vertreter weiterer Fachdisziplinen
- Beteiligung an der Förderplanung der allgemeinen Schulen im Zusammenwirken mit den Eltern und gegebenenfalls außerschulischen Leistungs- und Kostenträgern
- Unmittelbare sonderpädagogische Förderung der betroffenen Schülerinnen und Schüler im Unterricht, soweit erwartet werden kann, dass die Schülerinnen und Schüler hierdurch in die Lage versetzt werden, dem Bildungsgang der allgemeinen Schule zu folgen
- Unterstützung der Schulen beim Aufbau geeigneter Hilfesysteme und Förderkonzepte.

40 Vgl. Nr. 3.2 Verwaltungsvorschrift „Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen“ vom 8. März 1999 in der Fassung vom 22.08.2008.

Oftmals sind für die Beschulung von Kindern mit Behinderung neben der sonderpädagogischen Förderung weitere begleitende Hilfen erforderlich. Dies sind beispielsweise pflegerische Tätigkeiten, Unterstützungsangebote bei der Alltagsbewältigung oder Hilfen zur Arbeitsorganisation und Ermöglichung von Kommunikation. Um eine angemessene Schulbildung zu gewährleisten, können Schülerinnen und Schüler mit Behinderung im Rahmen der Eingliederungshilfe einen Anspruch auf eine Unterstützung durch eine Schulbegleiterin oder einen Schulbegleiter bzw. eine Assistentkraft geltend machen. Für Schülerinnen und Schüler mit einer körperlichen und/oder geistigen Behinderung ergibt sich ein Anspruch auf Eingliederungshilfe nach SGB XII, für Kinder und Jugendliche mit einer seelischen Behinderung nach SGB VIII.⁴¹

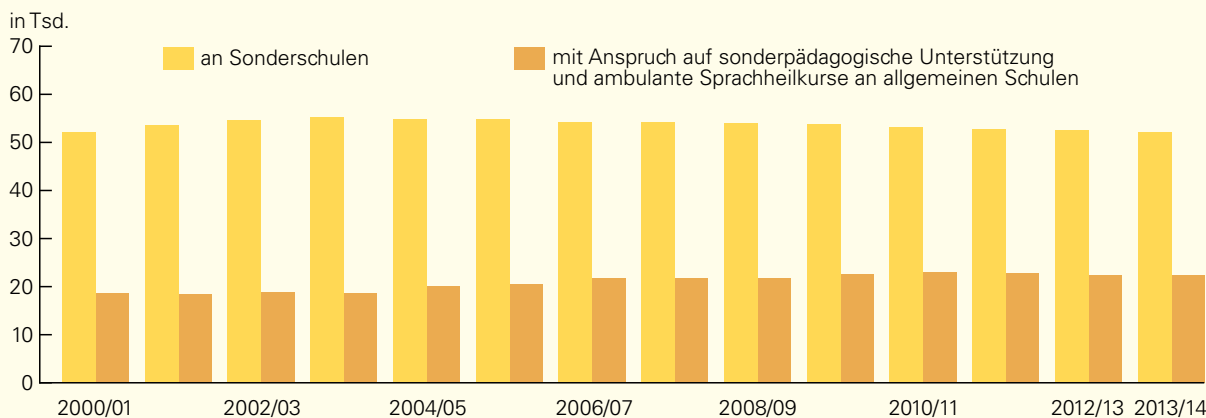
Anzahl der Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen leicht rückläufig

Die Anzahl der behinderten und von Behinderung bedrohten Kinder und Jugendlichen, die an allgemeinen

41 § 54 Abs. 1 Nr. 1 SGB XII: Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung (Zuständigkeit des örtlichen Sozialamts); § 35 a SGB VIII: Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche (Zuständigkeit des örtlichen Jugendamts).

D 3.1 (G2)

Behinderte oder von Behinderung bedrohte Schüler/-innen an allgemeinen Schulen und an Sonderschulen in Baden-Württemberg seit 2000/01



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

194 15

Schulen unterrichtet werden, erreichte im Schuljahr 2010/11 mit über 23 000 in der amtlichen Schulstatistik erfassten⁴² Schülerinnen und Schülern einen Höchststand (Grafik D 3.1 (G1)). Seitdem entwickelten sich die Zahlen – ebenso wie an den Sonderschulen – aufgrund des demografisch bedingten Schülerrückgangs leicht rückläufig. Die Warteliste derer, für die sonderpädagogische Unterstützung zwar vorgesehen war, jedoch noch nicht angeboten werden konnte, ist kontinuierlich kleiner geworden. Im Schuljahr 2013/14 wurden noch 1 103 Schülerinnen und Schüler auf der Warteliste geführt.

Den Sonderpädagogischen Diensten waren 2013/14 weitere 585 Schülerinnen und Schüler mit Behinderung bekannt, die zur erfolgreichen Teilnahme am Unterricht keine zusätzliche Unterstützung benötigten.

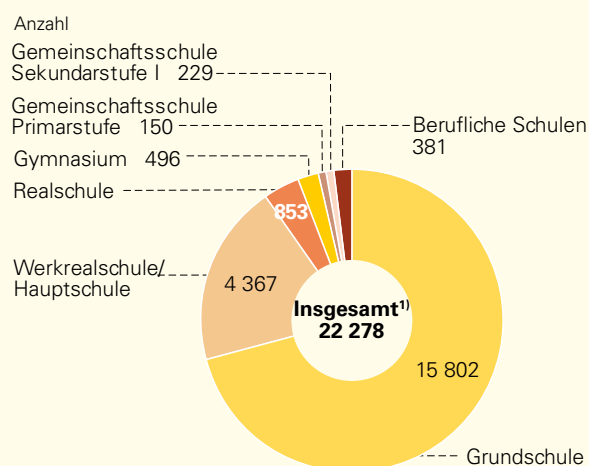
30 % aller behinderten oder von Behinderung bedrohten Kinder werden an allgemeinen Schulen unterrichtet

Im Schuljahr 2013/14 besuchten 52 176 Kinder und Jugendliche eine Sonderschule, weitere 22 329 behinderte oder von Behinderung bedrohte Schülerinnen und Schüler wurden an allgemeinen Schulen unterrichtet (Grafik D 3.1 (G2)). Dies entspricht einem Anteil von 30 % aller behinderten oder von einer Behinderung bedrohten Schülerinnen und Schüler an den allgemein bildenden Schulen insgesamt.

Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Klassen einer allgemeinen Schule ist an den Grundschulen am höchsten (Grafik D 3.1 (G3)). Im Schuljahr 2013/14 wurden dort 15 802 behinderte oder von Behinderung bedrohte Kinder von den sonderpädagogischen Diensten geför-

D 3.1 (G3)

Behinderte oder von Behinderung bedrohte Schüler/-innen*) an allgemeinen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schulart



*) Schüler/-innen, die sonderpädagogische Unterstützung an allgemeinen Schulen erhalten, behinderte und von Behinderung bedrohte Schüler/-innen in allgemeinen Schulen, für die eine sonderpädagogische Unterstützung noch nicht angeboten werden kann (Warteliste) sowie behinderte und von Behinderung bedrohte Schüler/-innen in allgemeinen Schulen, die der Schule bekannt sind, die aber keine sonderpädagogische Unterstützung benötigen. 1) Ohne 51 Schüler/-innen, die sich auf der Warteliste für ambulante Sprachheilkurse befinden und deren Schulart nicht vorliegt.

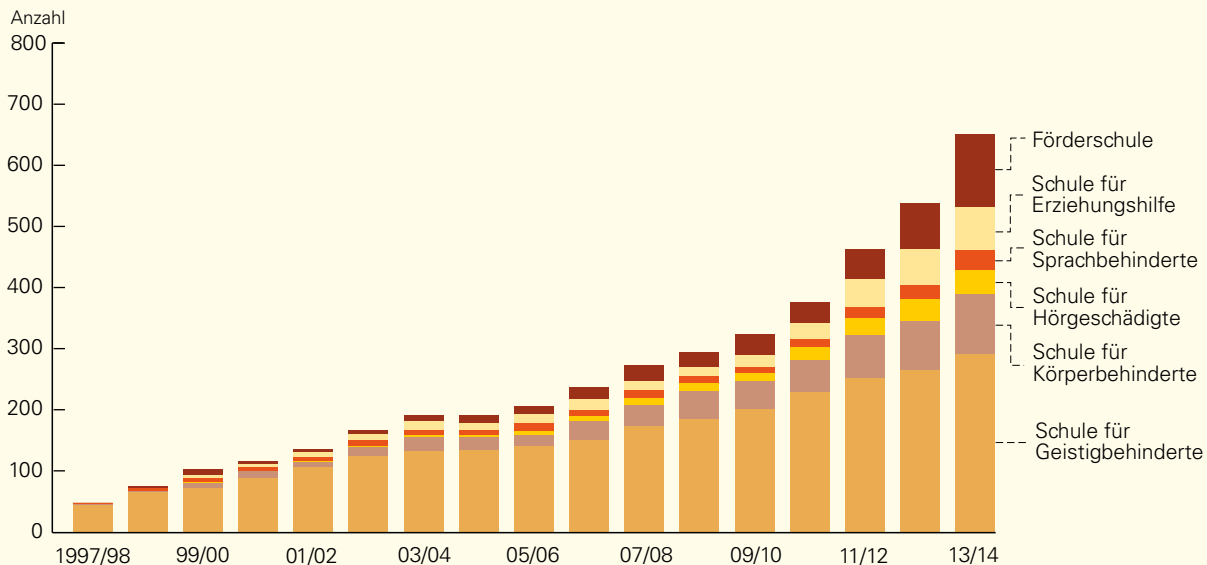
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

195 15

42 Zur Ermittlung der Zahlen vgl. methodische Hinweise in der Info-Box am Anfang des Kapitels.

D 3.1 (G4)

Anzahl der Außenklassen an allgemeinen Schulen in Baden-Württemberg seit 1997/98 nach Schultyp



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

196 15

dert. Im Sekundarbereich der allgemein bildenden Schulen waren es insgesamt 5 945, wovon über zwei Drittel eine Werkreal-/Hauptschule besuchten.

Die Gemeinschaftsschulen sind grundsätzlich als inklusive Schulen angelegt, in denen behinderte und nicht-behinderte Kinder und Jugendliche gemeinsam lernen. 2013/14 wurden 366 inklusiv unterrichtete Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Sekundarbereich an den in diesem Schuljahr 131 Gemeinschaftsschulen des Landes gezählt. Dies entspricht etwas über 4 % der Gesamtschülerzahl in der Sekundarstufe der Gemeinschaftsschulen. Weitere 333 Kinder wurden in der Primarstufe inklusiv unterrichtet. Insgesamt wurden in der amtlichen Statistik 379 Schülerinnen und Schüler erfasst, die Unterstützung durch die sonderpädagogischen Dienste erfahren.

Zahl der Außenklassen auf 650 gestiegen

Die Einrichtung von Außenklassen – Klassen einer Sonderschule, die einer Partnerklasse an einer allgemeinen Schule zugeordnet wurden – ermöglicht unterschiedlich intensive Formen des gemeinsamen Unterrichts von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Der Anteil der gemeinsamen Unterrichtsstunden ist hoch: Rund die Hälfte der Außenklassen lernt mehr als 20 Stunden in

der Woche gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen der Partnerklasse. Insgesamt haben 70 % der Außenklassen mehr als 10 Wochenstunden gemeinsamen Unterricht. Die Schülerinnen und Schüler der Außenklasse werden dabei nach dem Bildungsplan des jeweiligen Sonderschultyps unterrichtet. Vor allem Schulen für Geistigbehinderte, seit einigen Jahren zunehmend auch Förderschulen und Schulen für Erziehungshilfe, führen Außenklassen an allgemeinen Schulen.

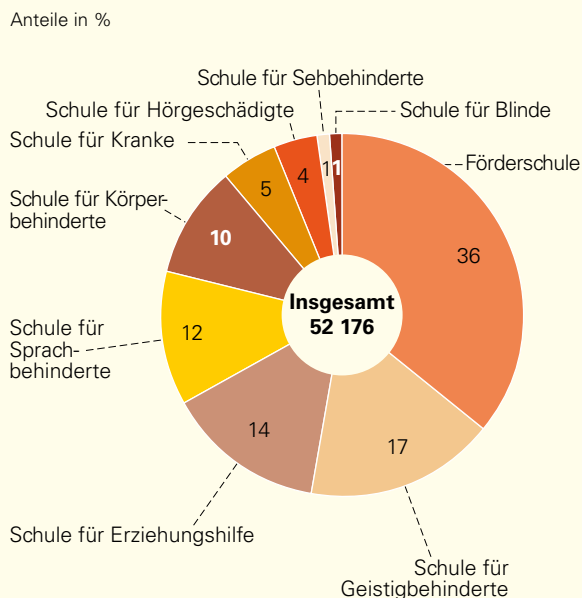
Seit Beginn ihrer Einrichtung im Schuljahr 1997/98 hat sich die Anzahl der Außenklassen in Baden-Württemberg kontinuierlich erhöht. Allein in den Jahren seit 2009/10 hat sich ihre Anzahl auf 650 verdoppelt (Grafik D 3.1 (G4)). Im Schuljahr 2013/14 wurden insgesamt 3 292 Schülerinnen und Schüler in Außenklassen unterrichtet.

D 3.2 Sonderpädagogische Förderung an Sonderschulen

Erziehung, Bildung und Ausbildung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf liegen in der Verantwortung der Sonderschulen, wenn im jeweiligen Einzelfall festgestellt wurde, dass der Bildungsanspruch eines Kindes oder Jugendlichen

D 3.2 (G1)

Schüler/-innen an Sonderschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Sonderschultyp



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

197 15

nicht an einer allgemeinen Schule eingelöst werden kann (vgl. hierzu **Kapitel D 3.6**). Im Schuljahr 2013/14 besuchten in Baden-Württemberg 52 176 Schülerinnen und Schüler eine der 424 öffentlichen und 154 privaten Sonderschulen.⁴³ Dies entspricht einem – seit Jahren nur wenig schwankenden – Anteil von 4,5 % aller Schülerinnen und Schüler des Landes.

Entsprechend den Fähigkeiten der einzelnen jungen Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf führen Sonderschulen zu den Bildungszielen der allgemein bildenden Schularten. Darüber hinaus wurden für Schülerinnen und Schüler, die diese Ziele nicht erreichen können, eigene sonderpädagogische Bildungsgänge eingerichtet.

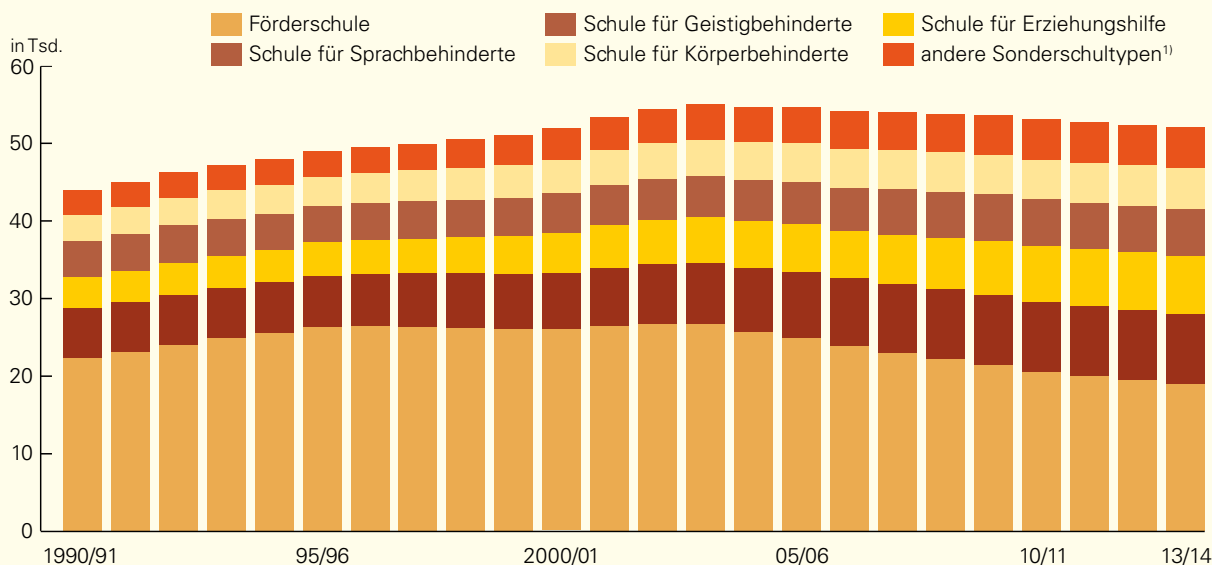
Gegenwärtig sind neun spezialisierte Sonderschultypen eingerichtet:

- Schulen für Blinde,
- Schulen für Hörgeschädigte,

43 Dienststellenzählung: Schulen, die mehrere Sonderschultypen führen, werden nur einmal gezählt. Bei einer Addition der Schulen nach Sonderschultyp ergibt sich die höhere Anzahl von 638 Einrichtungen.

D 3.2 (G2)

Schüler/-innen an Sonderschulen in Baden-Württemberg seit 1990/91 nach Sonderschultyp



1) Blinde, Sehbehinderte, Hörgeschädigte, Kranke in längerer Krankenhausbehandlung.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

198 15

D 3.2 (T1) Mögliche Bildungsgänge an Sonderschulen in Baden-Württemberg

Sonderschultyp	Bildungsgang					
	Grundschule	Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Förderschule	Schule für Geistigbehinderte
Schule für Kranke	Bildungsangebote entsprechend der Schullaufbahn der Schülerin/des Schülers					
Förderschule					X	
Schule für Geistigbehinderte						X
Schule für Körperbehinderte	X	X	X	X	X	X
Schule für Blinde	X	X	X	X ¹⁾	X	X
Schule für Sehbehinderte	X	X	X	X ¹⁾	X	X
Schule für Hörgeschädigte	X	X	X	X	X	X
Schule für Sprachbehinderte	X	X	X		X	
Schule für Erziehungshilfe	X	X	X		X	

1) Bundeszentrale in Marburg und Königs Wusterhausen.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

- Schulen für Geistigbehinderte,
- Schulen für Körperbehinderte,
- Förderschulen (diese haben den Förderschwerpunkt Lernen),
- Schulen für Sehbehinderte,
- Schulen für Sprachbehinderte,
- Schulen für Erziehungshilfe,
- Schulen für Kranke in längerer Krankenhausbehandlung.

Sie bieten zum Teil mehrere Bildungsgänge an (Tabelle D 3.2 (T1)). An Förderschulen und Schulen für Geistigbehinderte gibt es entsprechend den Lernmöglichkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler keine weiteren Bildungsgänge. Andererseits werden aufgrund von Mehrfachbehinderungen die Abteilungen Förderschule und Schule für Geistigbehinderte teilweise auch an anderen Sonderschultypen geführt.

Die Förderschule ist der am häufigsten besuchte Sonderschultyp

Die Förderschulen sind der mit Abstand größte Schultyp unter den Sonderschulen (Grafik D 3.2 (G1)). An ihnen erhalten Kinder und Jugendliche mit umfassenden und lang andauernden Lernproblemen und Entwicklungsverzögerungen ein differenziertes Unterrichts- und Förderangebot. Im Schuljahr 2013/14 wurden 36 % der Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen an diesem Sonderschultyp unterrichtet. Die insgesamt 18 958 Kinder und Jugendlichen der Förderschulen verteilten sich auf 1 891 Klassen, so dass im Durchschnitt 10 Schülerinnen und Schüler eine Klasse bildeten.

Rund die Hälfte der Schülerschaft an Sonderschulen besucht Schulen für Geistigbehinderte, für Erziehungshilfe, für Sprachbehinderte und für Körperbehinderte. Die Schulen für Kranke, für Hörgeschädigte, für Sehbehinderte und für Blinde umfassen jeweils nur einen kleinen Teil der Schülerinnen und Schüler.

Leicht rückläufige Schülerzahlen an Sonderschulen

Seit dem Schuljahr 2003/04, in dem mit über 55 200 Schülerinnen und Schülern ein Höchststand erreicht wurde, ist ein leichter Abwärtstrend bei den Schülerzahlen an Sonderschulen zu verzeichnen (Grafik D 3.2 (G2)). Dieser Rückgang – rund 5 % gegenüber dem Referenzjahr – ist weit weniger deutlich als an den allgemeinen Schulen, deren Gesamtschülerzahl in diesem Zeitraum um 13 % abnahm.

Die insgesamt rückläufige Entwicklung der Schülerzahlen an Sonderschulen ist allein auf die Förderschule zurückzuführen. Im Unterschied dazu stieg die Zahl der Schülerinnen und Schüler an den anderen Sonderschultypen von 2003/04 bis 2013/14: an Schulen für Geistigbehinderte um 13 %, an Schulen für Sprachbehinderte um 15 % und an Schulen für Körperbehinderte um 10 %. Stark zugenommen – um 28 % im selben Zeitraum – hat auch die Zahl der Kinder und Jugendlichen, die in Schulen für Erziehungshilfe gefördert werden.

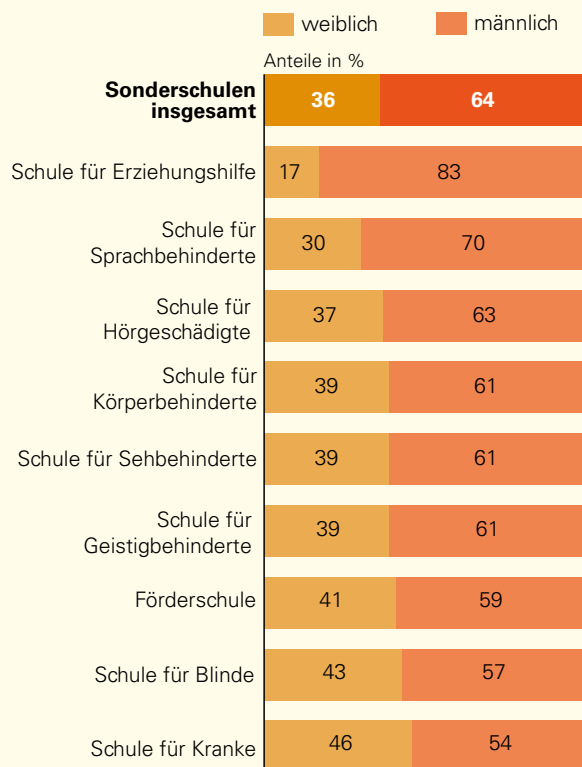
D 3.3 Merkmale ausgewählter Schülergruppen im Vergleich

Fast zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen sind Jungen

33 577 Jungen, jedoch nur 18 599 Mädchen besuchten im Schuljahr 2013/14 eine Sonderschule – damit waren

D 3.3 (G1)

Schüler/-innen an Sonderschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Geschlecht



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

199 15

knapp zwei Drittel der Schülerschaft an Sonderschulen männlich. An allen Sonderschultypen sind die Jungen prozentual stärker vertreten. Der höhere Anteil der Jungen an Sonderschulen zeigt im langfristigen Verlauf sogar einen leicht ansteigenden Trend. In den 1980er Jahren lag der Anteil bei rund 61 %, der auf nunmehr 64 % angestiegen ist.

Erhebliche Unterschiede sind zwischen den einzelnen Sonderschultypen zu erkennen (Grafik D 3.3 (G1)). Während an den Schulen für Sprachbehinderte der Jungenanteil 70 % und an den Schulen für Erziehungshilfe sogar 83 % umfasst, sind an den Schulen für Kranke die männlichen Schüler nur leicht überrepräsentiert.

Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund deutlich höher als an allgemeinen Schulen

An den allgemeinbildenden Schulen insgesamt besaßen 19 % der Schülerinnen und Schüler im Schuljahr

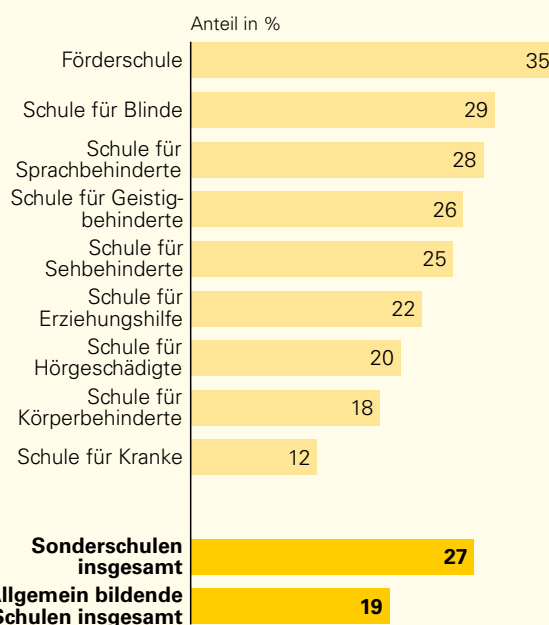
2013/14 einen Migrationshintergrund⁴⁴ (vgl. Kapitel D 5). An Sonderschulen lag der Anteil dieser Schülerschaft mit 27 % um rund die Hälfte über diesem Wert; in absoluten Zahlen waren es 14 345 Schülerinnen und Schüler (Grafik D 3.3 (G2)). Den höchsten Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte verzeichneten mit 35 % die Förderschulen, gefolgt von den Schulen für Blinde, den Schulen für Sprachbehinderte und den Schulen für Geistigbehinderte.

D 3.4 Übergänge zwischen allgemeinen Schulen und Sonderschulen

Die Einschulung eines Kindes mit Entwicklungsauffälligkeiten oder Behinderung erfolgt an einer Sonderschule, wenn diese Schulform als bestmöglicher Lernort zur Förderung des Kindes erachtet wird. Dies ist bislang in der Regel der Fall, wenn erhebliche Entwicklungs- und Lernprobleme auftreten sowie erschwerte Lebensbedingungen im Zusammenhang mit einer Behinderung vorliegen. Die Entscheidung wird nach einer umfassenden Diagnostik, an der sonderpädagogische Fachkräfte beteiligt sind, und in Beratung mit den Eltern getroffen. Künftig soll die Aufnahme

D 3.3 (G2)

Schüler/-innen mit Migrationshintergrund an Sonderschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

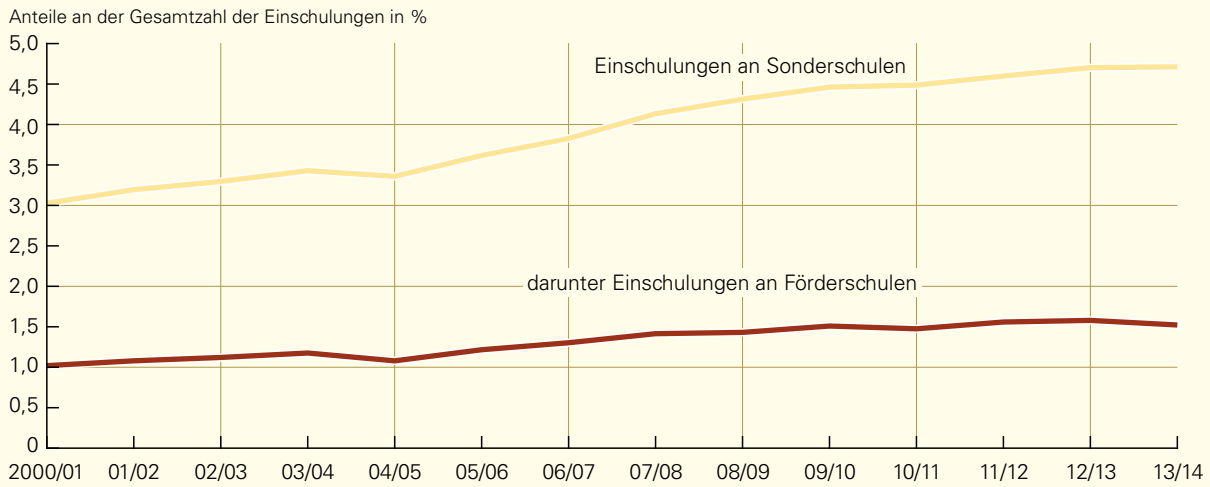
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

200 15

44 zum Begriff Migrationshintergrund vgl. Glossar sowie das Kapitel A 1.

D 3.4 (G1)

Einschulungen an Sonderschulen in Baden-Württemberg seit 2000/01



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

204 15

eines solchen Kindes an einer allgemeinen Schule ebenfalls möglich sein (vgl. **Kapitel D 3.6**).

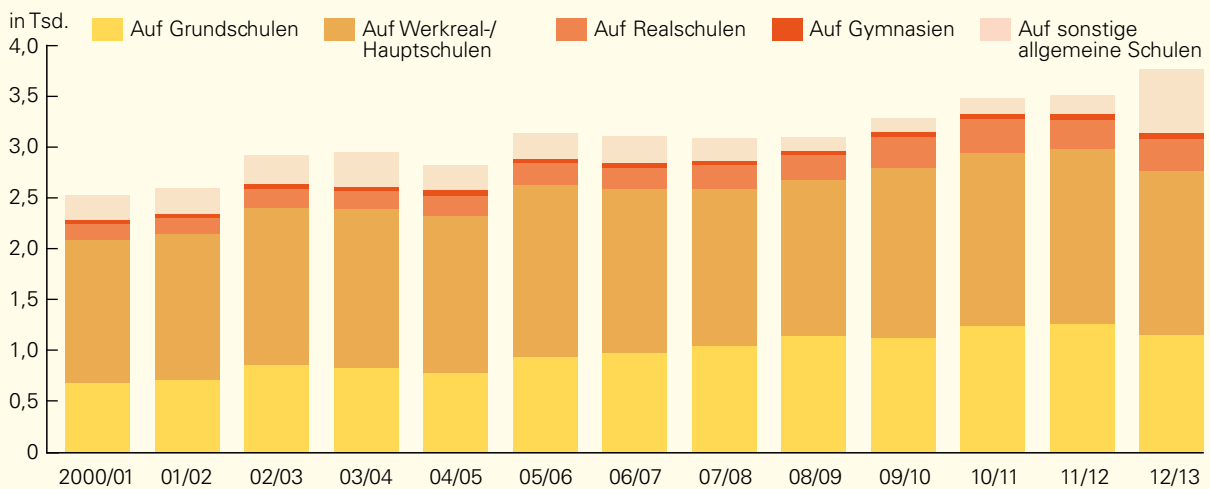
Anteil der Einschulungen an Sonderschulen ist angestiegen

Im Schuljahr 2013/14 wurden 4539 Kinder direkt an einer Sonderschule eingeschult. Dies entspricht einer Quote

von 4,7 % bezogen auf die Gesamtzahl der Einschulungen (Grafik **D 3.4 (G1)**). Diese Quote ist seit den 2000er Jahren kontinuierlich gestiegen – ausgehend von 3 % im Schuljahr 2000/01 – und hat erstmals 2007/08 die 4 %-Marke überschritten. Dies entspricht einer Steigerung um etwa ein Drittel. Rund jedes dritte Kind (1 466) wurde dabei an einer Förderschule eingeschult.

D 3.4 (G2)

Übergänge von Sonderschulen auf allgemeine Schulen in Baden-Württemberg seit 2000/01 nach Schularten



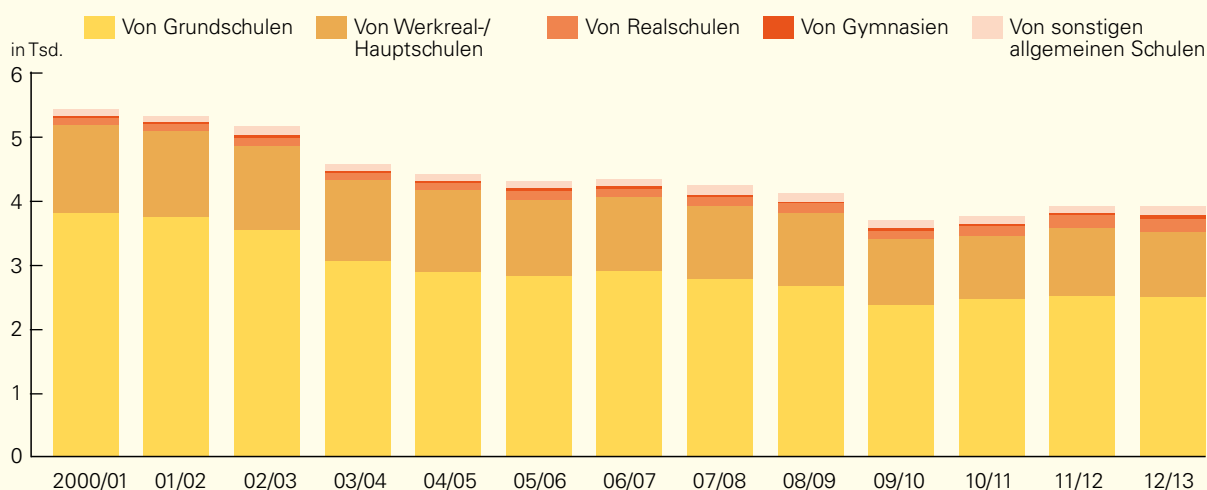
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

203 15

D 3.4 (G3)

Übergänge von allgemeinen Schulen auf Sonderschulen in Baden-Württemberg seit 2000/01 nach Schularten



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

201 15

Trotz des prozentual steigenden Anteils bei den Einschulungen an Sonderschulen ist die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen rückläufig (**Kapitel D 3.2**), was auf die zunehmende Zahl der Rückschulungen und den demografisch bedingten Rückgang der Schülerzahlen zurückzuführen ist.

Zunahme der Wechsel von Sonderschulen auf eine allgemeine Schule

Wenn aufgrund der individuellen Entwicklung eines Kindes an einer Sonderschule absehbar ist, dass dieses mit Erfolg am Unterricht an einer allgemeinen Schule teilnehmen kann, wird in der Regel ein Wechsel auf eine allgemeine Schulart erfolgen. Gegenüber dem Schuljahr 2000/01 hat die Anzahl dieser Übergänge um knapp 50 % zugenommen. 2012/13 haben zwischen Schuljahresbeginn und -ende insgesamt 3 764 Schülerinnen und Schüler einer Sonderschule auf eine allgemeine Schule gewechselt (Grafik D 3.4 (G2)). Dies entspricht einem Anteil von 7 % an der Gesamtzahl der zum Stichtag im Oktober 2012 an Sonderschulen gemeldeten Schülerinnen und Schüler. Die meisten Übergänge erfolgten auf Werkreal-/Hauptschulen (1 616) und auf Grundschulen (1 140). Übergänge auf Realschulen sind deutlich weniger häufig, Wechsel auf Gymnasien kommen kaum vor.

Unter den 627 Übergängen auf „sonstige allgemein bildende Schulen“ im Schuljahr 2012/13 erfolgten 305 Wechsel auf die Primarstufe oder Sekundarstufe einer Gemeinschaftsschule.

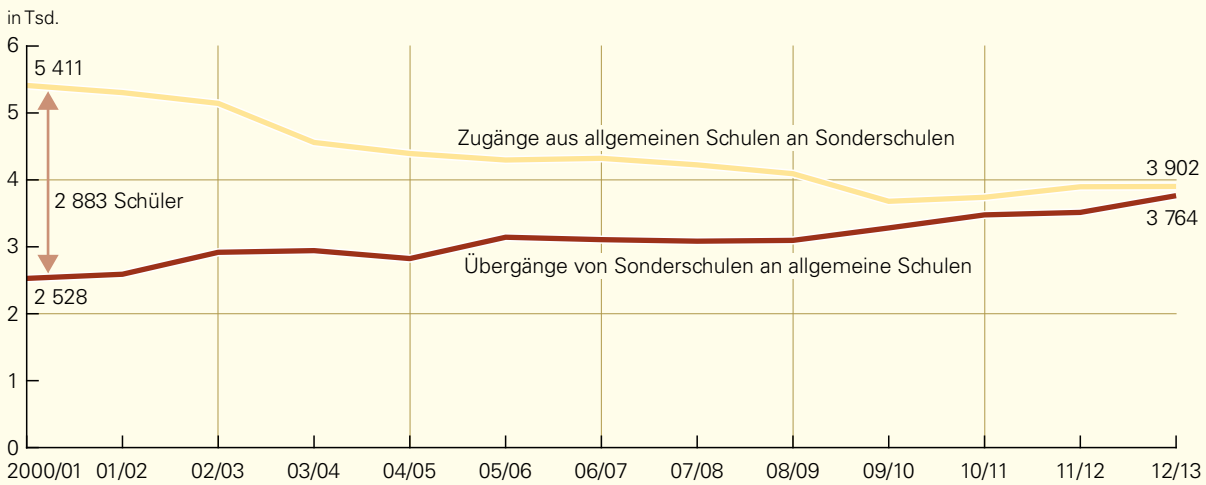
Weniger Wechsel von allgemeinen Schulen auf Sonderschulen

Sofern die erfolgreiche Teilnahme eines Kindes mit Entwicklungsauffälligkeiten oder Behinderung am Bildungsangebot einer allgemeinen Schule gefährdet ist, wird geprüft, ob durch einen Wechsel an eine Sonderschule bessere Bildungsmöglichkeiten bereitgestellt werden können. Im Schuljahr 2012/13 wechselten insgesamt 3 902 Schülerinnen und Schüler von allgemeinen Schulen an eine Sonderschule (Grafik D 3.4 (G3)). Dies entspricht einer Quote von etwas über 7 % bezogen auf die Gesamtzahl aller Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen. Hierbei ist ein rückläufiger Trend auszumachen: Gegenüber dem Schuljahr 2001/02 ist die Zahl der Wechsel um fast 30 % gesunken. Die meisten Schülerinnen und Schüler (2 481) kamen von einer Grundschule oder von einer Werkreal-/Hauptschule (1 020) an eine Sonderschule. Unter den „sonstigen allgemein bildenden Schulen“ sind 39 Schülerinnen und Schüler, die von einer Gemeinschaftsschule an eine Sonderschule wechselten.

Ein Vergleich der Schülerbewegungen in der Vergangenheit zeigt, dass innerhalb eines Schuljahres mehr Schülerinnen und Schüler von einer allgemeinen Schule an eine Sonderschule wechseln als umgekehrt. Dabei wies das Schuljahr 2000/01 mit 2 883 Schülerinnen und Schülern die größte Differenz zwischen den beiden Wechselrichtungen auf. In den letzten Jahren näherten sich die Zahlen deutlich an; 2012/13 betrug die Differenz 138 Schülerinnen und Schüler (Grafik D 3.4 (G4)).

D 3.4 (G4)

Wechsel zwischen Sonderschulen und allgemeinen Schulen in Baden-Württemberg seit 2000/01



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

202 15

D 3.5 Abschlüsse an allgemein bildenden Sonderschulen

An Sonderschulen können je nach Schultyp und dem Angebot der einzelnen Schule unterschiedliche Abschlüsse erworben werden. Das Spektrum reicht vom Bildungsgang Schule für Geistigbehinderte und Förderschule über die Grund-, Werkreal-/Haupt- und Realschule bis hin zum Bildungsgang Gymnasium (vgl. Kapitel D 3.2). Zum Ende des Schuljahres 2012/13 wurden 4 633 Abgängerinnen und Abgänger⁴⁵ von Sonderschulen gezählt.

Abschluss der Förderschule ist am häufigsten

Der mit Abstand häufigste Abschluss an einer Sonderschule ist der Förderschulabschluss (Grafik D 3.5 (G1)). 2 345 Abgängerinnen und Abgänger – rund die Hälfte – erzielten einen Abschluss dieses Bildungsgangs. Weitere 936 erwarben den Abschluss der Schule für Geistigbehinderte. Insgesamt entfielen rund drei Viertel der Abschlüsse auf einen dieser beiden sonderschulspezifischen Abschlüsse. 752 Schülerinnen und Schüler verließen die Sonderschule mit dem Haupt-

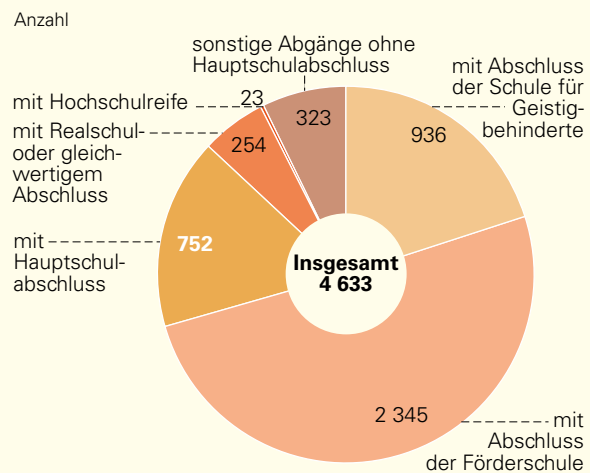
schulabschluss, 254 mit einem Realschul- oder gleichwertigen Abschluss. Die allgemeine Hochschulreife erzielten 23 Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen, die den Bildungsgang Gymnasium anbieten.

Abschlüsse variieren stark nach Sonderschultyp

Zwischen den einzelnen Sonderschultypen sind die Abschlussarten erwartungsgemäß sehr unterschied-

D 3.5 (G1)

Abgänge aus allgemein bildenden Sonderschulen in Baden-Württemberg 2013 nach Abschlussarten



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

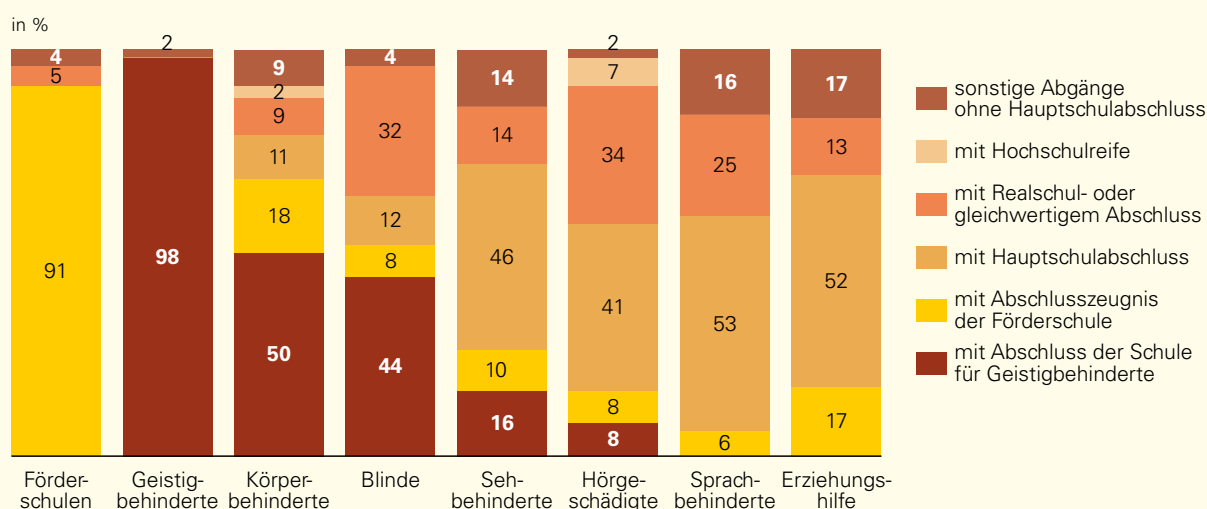
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

205 15

⁴⁵ Als Abgänge werden in der Schulstatistik der Sonderschulen diejenigen Schülerinnen und Schüler bezeichnet, die im Zeitraum zwischen dem aktuellen und dem vorhergehenden Stichtag nach erfüllter Vollzeitschulpflicht das allgemein bildende Schulwesen verlassen haben. Übergänge auf andere allgemein bildende Schulen zählen daher nicht als Abgänge.

D 3.5 (G2)

Abgänge aus Sonderschulen in Baden-Württemberg 2013 nach Sonderschultyp und Abschlussart



Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

206 15

lich verteilt (Grafik D 3.5 (G2)). An den Förder-schulen, an denen zum Ende des Schuljahres 2012/13 rund 40 % aller Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen unterrichtet wurden, ist der Abschluss der Förder-schule der vorherrschende Abschluss. 107 Abgängerinnen und Abgänger von Förder-schulen (5 %) konnten über die Schulfremdenprüfung den Hauptschulabschluss erwerben.

An den Schulen für Sehbehinderte, Hörgeschädigte, Sprachbehinderte und Erziehungshilfe erwirbt jeweils rund die Hälfte der Abgängerinnen und Abgänger den Hauptschulabschluss, ein kleinerer Teil an den Schulen für Blinde und Körperbehinderte. Der Anteil derjenigen, die einen mittleren Bildungsabschluss erzielen, variiert an den Sonderschultypen, die diesen Bildungsgang führen, von 9 % bis 34 %. Der Bildungsgang Gymnasium ist in Baden-Württemberg an den Schulen für Körperbehinderte und Hörgeschädigte eingerichtet; 2 % bzw. 7 % der Absolventinnen und Absolventen dieser Sonderschultypen erwarben die Hochschulreife.

D 3.6 Ausbau inklusiver Bildungsangebote

Am 3. Mai 2010 beschloss der Ministerrat, die schulische Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen, Beeinträchtigungen, Benachteiligungen oder chronischen Erkrankungen und einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangebot weiterzuentwickeln.

Bei diesem Prozess sollen die Behindertenrechtskonvention⁴⁶ der Vereinten Nationen zur gesellschaftlichen Teilhabe von Menschen mit Behinderung sowie neueste pädagogische Erkenntnisse und Erfahrungen in der sonderpädagogischen Förderung Eingang finden.

Am 29. Juli 2014 hat der Ministerrat folgenden Eckpunkten zugestimmt, auf deren Grundlage eine Schulgesetznovelle erarbeitet wurde, die ab dem Schuljahr 2015/16 gelten soll:

- Die Pflicht zum Besuch der Sonderschule wird aufgehoben. Das zuständige Staatliche Schulamt stellt ggf. den Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot fest, der jedoch an unterschiedlichen Lernorten (Sonderschule oder allgemeine Schule) eingelöst werden kann.
- Die Eltern eines Kindes mit festgestelltem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot sollen sich zukünftig zwischen den Lernorten Sonderschule und allgemeine Schule entscheiden können. Ein absolutes Elternwahlrecht für den Besuch einer bestimmten Schule wird nicht geschaffen.

46 Vgl. Artikel 24 Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen; Beschluss des Deutschen Bundestags vom 21. Dezember 2008.

- Die Möglichkeit innerhalb einer Klasse, nach unterschiedlichen Bildungszielen zu unterrichten (zielfordernder Unterricht), wird ins Schulgesetz aufgenommen. Gemeinsamer Unterricht soll für Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in der Primarstufe und der Sekundarstufe I grundsätzlich an allen allgemeinen Schulen erfolgen, auch wenn diese Schülerinnen und Schüler die jeweiligen Bildungsziele dieser allgemeinen Schulen nicht erreichen können. Für die Sekundarstufe II der beruflichen und der allgemein bildenden Schulen gelten die jeweiligen Aufnahmevoraussetzungen.
- Die inklusiven Bildungsangebote sollen im zieldifferenteren Unterricht gruppenbezogen angelegt werden. In dieser Unterrichtsform finden die Interessen von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedarfen eher Berücksichtigung als in Einzellösungen. Ebenfalls ist diese Form inklusiver Bildungsangebote ressourcenschonender.
- Sonderschulen werden ihre Angebote weiterentwickeln, ihre Beratungs- und Unterstützungsleistungen ausbauen, inklusive Bildungsangebote an allgemeinen Schulen unterstützen, sich an der Entwicklung regionaler Angebotsstrukturen beteiligen, eigene Bildungsangebote vorhalten und sich ebenfalls für Kinder ohne Behinderungen öffnen.
- Lehrkräfte der Sonderschulen sollen, wenn sie mit mehr als der Hälfte ihres Deputats an der allgemeinen Schule arbeiten, dorthin versetzt werden.
- Die Steuerungsfunktion der Schulverwaltung wird gestärkt. Die Staatlichen Schulämter steuern sowohl den Prozess der Schülerlenkung als auch des Lehreinsetzes. Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot sollen bei der Klassenbildung der allgemeinen Schulen berücksichtigt werden.
- Wie an den allgemein bildenden Schulen soll künftig auch an den beruflichen Schulen ein Sonderpädagogischer Dienst eingerichtet werden, der wichtige Aufgabenstellungen in Bezug auf inklusiven Unterricht übernimmt.

Am 24. Februar 2015 wurde der auf Grundlage der Eckpunkte erstellte Gesetzentwurf „Inklusive Bildungsangebote in Baden-Württemberg“ zur Anhörung freigegeben. Er sieht vor, dass die Pflicht zum Besuch der Sonderschule in der allgemeinen Pflicht zum Besuch der Grundschule und einer darauf aufbauenden Schule aufgeht. Inklusive Bildungsangebote sollen auch dann an Schulen eingerichtet werden können, wenn die Schülerinnen und Schüler mit An-

spruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot das Bildungsziel dieser Schule voraussichtlich nicht erreichen können.

In einem gestuften Beratungsverfahren wird in Abstimmung mit den Kommunen und den Kosten- und Leistungsträgern in einer Bildungswegekonferenz erörtert, in welcher konkreten Schule ein inklusives Bildungsangebot eingerichtet wird. Dieser Prozess liegt für alle Schularten in der Verantwortung des Staatlichen Schulamtes.

Mit der gesetzlichen Verankerung des Anspruchs auf die Bereitstellung eines sonderpädagogischen Bildungsangebots an allgemeinen Schulen sollen inklusive Bildungsangebote künftig selbstverständlicher Bestandteil des Bildungswesens werden. Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten eine qualifizierte Beratung und können daran im Anschluss künftig selbst entscheiden, ob der Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot an einer allgemeinen oder an einer Sonderschule eingelöst werden soll. Die bisherigen Sonderschulen werden zu sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren weiterentwickelt. Sie erhalten den Auftrag, die allgemeinen Schulen bedarfsgerecht bei der sonderpädagogischen Beratung und Realisierung inklusiver Bildungsangebote zu unterstützen.

Schülerinnen und Schüler mit festgestelltem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot, die eine allgemeine Schule besuchen, sind auch in formaler Hinsicht Schüler der allgemeinen Schule. Daneben wird das gemeinsame Lernen weiterhin im Rahmen kooperativer Organisationsformen der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren mit allgemeinen Schulen möglich sein.

Die Einlösung des Anspruchs auf ein inklusives sonderpädagogisches Bildungsangebot mit einem Wahlrecht in Verbindung zu bringen, berührt unterschiedliche Akteure. An den allgemeinen Schulen sind pädagogische und konzeptionelle Weiterentwicklungen erforderlich. Auf administrativ-organisatorischer Ebene müssen beispielsweise Fragen der Notengebung, der Versetzungsordnung, der Schülerbeförderung sowie sonstiger Leistungen geklärt werden. In pädagogischer Hinsicht sind insbesondere die Lehrkräfte betroffen, die im gemeinsamen Unterricht dem Beratungs- und Unterstützungsbedarf sowie dem Bildungsanspruch von Kindern mit und ohne Behinderung gleichermaßen Rechnung tragen müssen. Um zusätzliche sonderpädagogische Fachkompetenz zu erhalten, ist es Grundschulen sowie den auf der Grundschule aufbauenden Schularten zum Schuljahr 2015/16 erstmalig möglich,

D 3.6 (G1)



Stellen für sonderpädagogische Lehrkräfte auszu-schreiben.⁴⁷

Erprobung erweiterter Möglichkeiten der Inklusion in Schwerpunktregionen

Um notwendige Entwicklungen einzuleiten, Erfahrungssystematisch zu evaluieren, offene Fragen zu klären und Ergebnisse konsequent weiterverfolgen zu können, hat das Kultusministerium die Empfehlung des Expertenrats „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“⁴⁸ aufgegriffen und im Schuljahr 2010/11 den Schulversuch „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ eingerichtet. Die fünf Schulamtsbezirke Biberach, Freiburg, Konstanz, Mannheim und Stuttgart erhielten den Auftrag, innerhalb des bestehenden rechtlichen Rahmens die Möglichkeiten des gemeinsamen Unterrichts bedarfsbezogen auszubauen. Für klärungsbedürftige rechtliche, finanzielle und verwaltungstechnische Aspekte wurden Lösungsvorschläge erarbeitet und erprobt. Die Erfahrungen aus den Erprobungsregionen fließen in die vorgesehene Änderung des Schulgesetzes ein, das zum 1. August 2015 in Kraft treten soll.

47 Im beruflichen Bereich war das bereits bisher möglich.

48 <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/Startseite/schulbew/Inklusive+Bildungsangebote> [Stand: 04.01.2015].

Der Schulversuch orientiert sich an einem Leitbild, das unterschiedliche Verantwortungsbereiche für die Bildung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf definiert (Grafik D 3.6 (G1)). Ausgehend von der Verantwortung der schulischen und außerschulischen Partner werden folgende Gruppen unterschieden:

- Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf, die – ggf. mit zusätzlicher Unterstützung außerschulischer Leistungsträger – die allgemeine Schule besuchen.
- Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Beratungs- und Unterstützungsangebot, die eine allgemeine Schule besuchen, jedoch zusätzlich einer sonderpädagogischen Beratung und Unterstützung im Rahmen des sonderpädagogischen Dienstes bedürfen. Die Unterstützung richtet sich ebenso an Eltern wie Lehrkräfte. Die Kinder und Jugendlichen erhalten ggf. zusätzliche Leistungen nach den Sozialgesetzbüchern.
- Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot, die diesen Anspruch entweder an einer Sonderschule einlösen oder ein inklusives Bildungsangebot an einer allgemeinen Schule mit Unterstützung der Sonderpädagogik besuchen.

Um ihre neuen Aufgabenstellungen im Rahmen der sonderpädagogischen Unterstützung an allgemeinen Schulen ausüben zu können, sollen die Sonderschulen zu Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren ausgebaut werden.

Insbesondere für den Bereich III – dem Aufbau inklusiver Bildungsangebote, in denen nach unterschiedlichen Bildungszielen (zielfferent) unterrichtet wird – müssen die Rahmenbedingungen geschaffen werden. Dieser Prozess zielt darauf ab, dass künftig grundsätzlich in allen Schulen inklusive Bildungsangebote bedarfsbezogen und passgenau eingerichtet werden können. Der Zugang zu Bildung wird damit für junge Menschen mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot gleichermaßen an allgemeinen Schulen wie an Sonderschulen – bzw. den künftigen Sonderpädagogischen Beratungs- und Entwicklungszentren – möglich sein.

Schulversuch liefert wichtige Erfahrungen für den Ausbau inklusiver Bildungsangebote

Nach den Erfahrungen der am Schulversuch beteiligten Staatlichen Schulämter ist es möglich, die Pflicht zum Besuch einer Sonderschule in einen lernortunabhängigen Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot umzuwandeln. Die Eltern sollen nach einer intensiven Beratung künftig entscheiden können, ob ihr Kind an einer allgemeinen Schule oder einer Sonderschule unterrichtet wird. Mit dem Wahlrecht

der Schulform soll jedoch nicht das Wahlrecht auf eine bestimmte einzelne Schule verbunden sein.

Die Sonderschulen sollen sich zu Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ) weiterentwickeln, die als regionale Kompetenzzentren Beratungs- und Unterstützungsangebote im Bereich der Frühförderung und in der schulischen Bildung an allgemein bildenden bzw. beruflichen Schulen bereitstellen. Sie sollen sowohl Bildungsangebote an allgemeinen Schulen wie im SBBZ selbst vorhalten und sich zudem auch für Kinder ohne Behinderung öffnen.

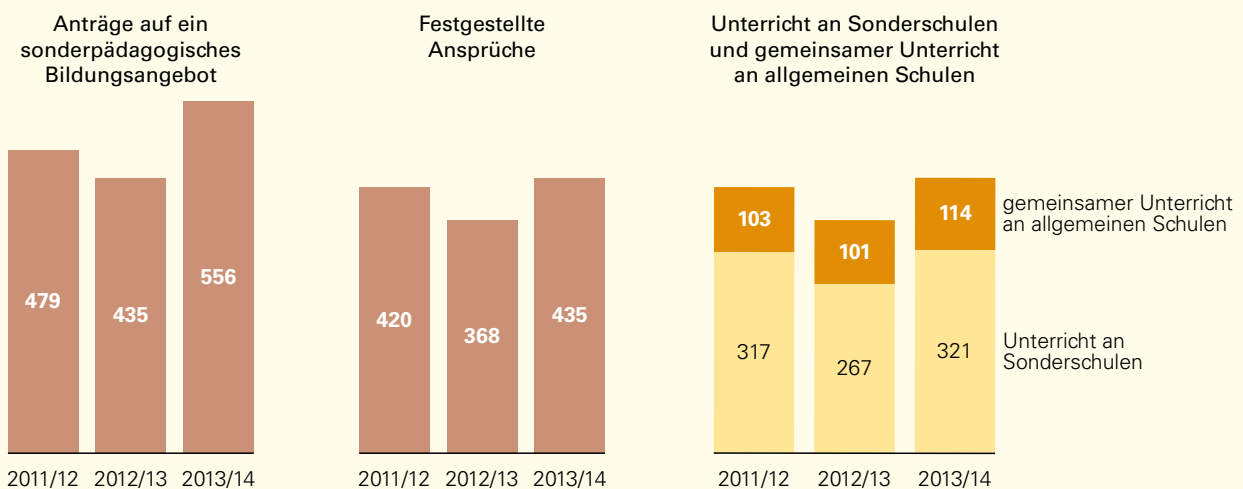
Dieser Umgestaltungsprozess erfordert an den Sonderschulen pädagogische, organisatorische und administrative Maßnahmen, deren Umsetzung Zeit und intensive konzeptionelle Arbeit erfordert (vgl. **Fenster:** Neue arbeitsorganisatorische Aufgabenstellungen für Sonderschulen). Ebenso sind die allgemeinen Schulen durch den Ausbau inklusiver Bildungsangebote mit entsprechenden pädagogischen und organisatorischen Aufgabenstellungen konfrontiert, um den Bedürfnissen der behinderten wie der nicht-behinderten Kinder im gemeinsamen Unterricht gleichermaßen Rechnung zu tragen.

Erste Erkenntnisse zum Bedarf und zur Nutzung inklusiver Bildungsangebote

In den Schwerpunktregionen entschieden sich in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 durchschnittlich zwi-

D 3.6 (G2)

Sonderpädagogische Bildungsangebote im Bereich des Staatlichen Schulamts Biberach: Entwicklung der Anträge, festgestellte Ansprüche und Ort der Umsetzung



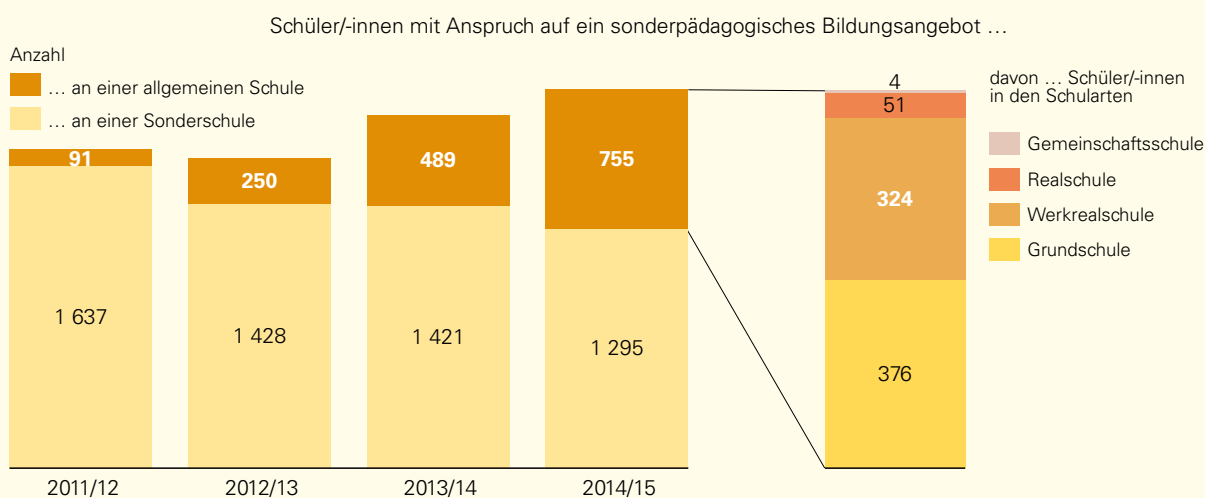
Datenquelle: Staatliches Schulamt Biberach.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

207 15

D 3.6 (G3)

Entwicklung der inklusiven Bildungsangebote in der Schwerpunktregion Stadt Stuttgart



schen 23 % und 27 % der Eltern von Kindern mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot für ein inklusives Angebot an einer allgemeinen Schule. Dies entspricht einer Zahl von rund 1 000 Schülerinnen und Schülern im Schuljahr 2013/14 in den fünf Schulamtsbezirken Biberach, Freiburg, Konstanz, Mannheim und Stuttgart.

Am Beispiel des Staatlichen Schulamts Biberach kann die Größenordnung des künftig zu erwartenden Beratungsbedarfs und des auf- bzw. auszubauenden Angebots an inklusiven Bildungsangeboten aufgezeigt werden. Während des Schulversuchs wurde die Zahl der Anträge auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot, die darunter festgestellten Ansprüche auf ein solches Angebot und die Umsetzungsorte der Ansprüche dokumentiert (Grafik D 3.6 (G2)). Diese Statistik kann exemplarisch für die anderen Modellregionen gelten. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der sonderpädagogischen Diagnostik zu, in deren Verantwortlichkeit die Abklärung liegt, ob tatsächlich sonderpädagogische Unterstützungsleistungen für die Förderung und schulische Bildung eines Kindes erforderlich sind.

Bei 85 % bis 87 % der gestellten Anträge auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot wurde im daraufhin eingeleiteten Diagnoseverfahren die tatsächliche Notwendigkeit und der Anspruch auf ein solches Angebot festgestellt. Bei rund einem Viertel dieser Kinder entschieden sich die Eltern für den gemeinsamen Unterricht an einer allgemeinen Schule, drei Viertel wählten eine Sonderschule als Lernort. Die Zahl der Anträge auf ein sonderpä-

dagogisches Bildungsangebot ist im Schuljahr 2013/14 gegenüber den Vorjahren deutlich angestiegen, gleichzeitig reduzierte sich jedoch der Anteil der bewilligten Anträge, so dass sich die Gesamtzahl der festgestellten Ansprüche nur geringfügig veränderte.

Inklusive Bildungsangebote an zahlreichen Standorten

Während des Schulversuchs wurden an zahlreichen Schulen inklusive Bildungsangebote neu aufgebaut. Beispielsweise sind in der Stadt Stuttgart an 70 allgemeinen Schulen für das Schuljahr 2014/15 Angebote des gemeinsamen Unterrichts eingerichtet worden. Zu Beginn des Schulversuchs war dies an lediglich 22 allgemeinen Schulen der Fall.

2 050 Stuttgarter Kinder und Jugendliche haben im Schuljahr 2014/15 Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot. Davon besuchen 755 eine allgemeine Schule, darunter rund die Hälfte eine Grundschule (Grafik D 3.6 (G3)). Der Anteil der am gemeinsamen Unterricht teilnehmenden Schülerinnen und Schüler hat sich in Stuttgart seit Beginn des Schulversuchs kontinuierlich von 5 % auf nunmehr 37 % erhöht.

Die Zahl der Kinder mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot insgesamt hat sich in Stuttgart – entgegen dem Landestrend – seit 2012/13 erhöht. Dies ist teilweise auf die allgemein ansteigende Schülerzahl in der Landeshauptstadt in diesem Zeitraum zurückzuführen.

i

ILEB (Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung)

ILEB (Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung) bildet die konzeptionelle Grundlage der Sonderpädagogik in Baden-Württemberg für die Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Unterstützungs-, Beratungs- oder Bildungsangebot, unabhängig davon, an welcher Schulart dieses eingelöst wird.

ILEB ist ein schul- oder einrichtungsspezifisches Konzept, das die Bausteine Diagnostik, kooperative Bildungsplanung, individuelle Bildungsangebote, Leistungsfeststellung und Leistungsbeschreibung sowie die Dokumentation beinhaltet. Zielsetzung ist es, für jede Schülerin und jeden Schüler passgenaue Bildungsangebote bereit zu stellen, die die individuellen Bedürfnisse berücksichtigen. Hierbei werden alle Partner mit einbezogen und neben schulischen auch außerschulische Ressourcen genutzt. Die Bildungsplanung erfolgt unter Einbeziehung aller an der Betreuung der Schülerinnen und Schüler beteiligten Lehrkräfte, Eltern, Therapeutinnen und Therapeuten sowie sonstiger Leistungsträger wie zum Beispiel der Jugendhilfe.

Inklusive Bildungsangebote in unterschiedlicher Organisationsform möglich

Der gemeinsame, sich jedoch an unterschiedlichen Bildungszielen orientierende (zielfferente) Unterricht behinderter und nicht-behinderter Kinder an allgemeinen Schulen erfordert eine entsprechende fachliche Qualifizierung der Lehrkräfte in der Ausbildung sowie ergänzende Fortbildungsmaßnahmen. Gegebenenfalls sind in der Schulpraxis zusätzliche Beratungen und begleitende Fallbesprechungsgruppen notwendig. Im Schulversuch hat sich gezeigt, dass die Sicherstellung der fachlichen Qualität im zielfferenten Unterricht insbesondere in gruppenbezogenen inklusiven Angeboten – mit mehreren Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Klasse – gut gelingen kann. Diese Organisationsform erlaubt es am besten, die für die Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen erforderlichen sonderpädagogischen Ressourcen bereitzustellen. Zugleich ist es besonders gut möglich, in Orientierung an den verschiedenen Bildungsplänen Inhalte und Themen aufzunehmen, die für Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot von Interesse und Bedeutung sind.

Intensive Abstimmungsprozesse zwischen Institutionen nötig

Die sonderpädagogische Förderung kann auf ein differenziertes System an professionellen Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangeboten zurückgreifen, das in historisch gewachsene Strukturen eingebunden ist. Die stärkere Verortung der Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung an allgemeinen Schulen und die Verlagerung sonderpädagogischer Ressourcen in diesen Bereich machen eine Weiterentwicklung der vorliegenden Strukturen

erforderlich. In die sonderpädagogische Förderung sind neben der Schule weitere Institutionen und Hilfesysteme eingebunden, deren Finanzierung auf unterschiedlichen rechtlichen Rahmenvorgaben basiert. Um die pädagogischen und sonstigen erforderlichen Leistungen aufeinander abzustimmen und Ressourcenfragen zu klären, müssen – so die Erfahrungen im Schulversuch – auf regionaler Ebene intensive Abstimmungen zwischen Schulverwaltung und den weiteren beteiligten Kosten- und Leistungsträgern erfolgen.

Exemplarisch für den gelingenden Aufbau von Netzwerken können die im Staatlichen Schulamt Stuttgart geschaffenen Strukturen betrachtet werden. Dort

D 3.6 (G4)**Projektlenkung**

- Regierungspräsidium Stuttgart
- **Amtsleitungen:**
 - Gesundheitsamt
 - Jugendamt
 - Schulverwaltungsamt
 - Sozialamt
- **Amtsleitung Staatliches Schulamt**

Projektgruppe

- **Staatliches Schulamt Stuttgart**
- Gesundheitsamt
- Jugendamt
- Schulverwaltungsamt
- Sozialamt

Projektbeirat

- Mitglieder Projektlenkung
- Mitglieder Projektgruppe
- Geschäftsführende Schulleitungen
- Vertretung Förderschulen
- Gesamtelternbeirat Stuttgart
- Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung
- Landesverband Lernen Fördern BW
- Elternmentoren
- Verein Lebenshilfe Stuttgart
- Landesverband für Körper- und Mehrfachbehinderte BW
- Stiftung Jugendhilfe aktiv
- Heidehofstiftung
- Verein 46Plus Stuttgart
- Abteilung Integration Stadt Stuttgart

wurden effiziente Verfahren zur koordinierten Informationsweitergabe zwischen den zu berücksichtigenden Institutionen etabliert und die Beteiligung aller relevanten Akteure sichergestellt (Grafik D 3.6 (G4)).

Zu Beginn des Schulversuchs wurde von einer schulamtsinternen Koordinierungsgruppe die „Projektgruppe Inklusion“ implementiert, die sich aus Vertreterinnen und Vertretern aller beteiligten Ämter der Stadt Stuttgart zusammensetzt. Dieses Gremium hat u. a. die Aufgabe, Rahmenbedingungen und Verfahren für inklusive Bildungsangebote weiterzuentwickeln, aufkommende Problemstellungen zu bearbeiten, Praxiserfahrungen zu analysieren und eine Bilanzierung vorzunehmen. Die sich aus den Leitungen der beteiligten Ämter des Schulträgers und des Staatlichen Schulamts konstituierende Projektleitungsgruppe trifft Entscheidungen zu Vorgehensweisen, diskutiert Arbeitsergebnisse der Projektgruppe und erteilt ihr Arbeitsaufträge. Eine beratende Begleitung erfährt der Schulversuch durch einen Projektbeirat. Dieses sich unter anderem aus Vertreterinnen und Vertretern der Kommunen, der Eltern, der Leistungsträger und der Schulen zusammensetzende Gremium gibt fachliche Impulse, Rückmeldungen und gewährleistet die Transparenz nach außen.

Bildungswegeplanung und Schulangebotsplanung erforderlich

In den Schwerpunktregionen wurden in einem strukturierten Prozess bereits bestehende Ressourcen für inklusive Bildungsangebote ermittelt und zusätzliche Bedarfe festgestellt. Dieses als Bildungswegeplanung bezeichnete Verfahren unterstützt ein abgestimmtes Vorgehen der bei der Entwicklung inklusiver Bildungsangebote beteiligten Partner. Ausgehend vom elterlichen Erziehungsplan ermöglicht dieses Steuerungsinstrument, die notwendigen Leistungen und Angebote koordiniert zu planen und bereitzustellen.

Neben der genauen Feststellung der individuellen Bedarfe ist ein umfangreiches Systemwissen für die Planung passgenauer Schulangebote erforderlich. Die Planungsverantwortlichen müssen Kenntnis über bereits vorhandene inklusive Bildungsangebote, Schulkonzepte und Unterstützungsstrukturen erlangen. Um eine flexible, am Bedarf orientierte Angebotsstruktur aufzubauen, ist eine vollständige Erfassung der bereits vorhandenen Gegebenheiten notwendig. Aufarbeitungen und Visualisierungen des Datenmaterials in grafischer oder kartografischer Form sind dabei hilfreich, einen Überblick zu erlangen.

Der Prozess der Bildungswegeplanung ermöglicht es, sämtliche Partner einzubeziehen, die bei der Entwick-

lung inklusiver Bildungsangebote zu berücksichtigen sind. Damit werden die Voraussetzungen für die notwendige Steuerung und Koordination der erforderlichen Leistungen geschaffen.

Umfassende Einzelberatungen in Bildungswegekonferenzen

In einem ersten Beratungsverfahren entscheiden Eltern, ob sie für ihr Kind mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot den Lernort allgemeine Schule oder sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum wünschen. Um eine an den Bedürfnissen des Kindes orientierte Entscheidung über den geeigneten Bildungsort qualifiziert treffen zu können, ist eine intensive Beratung erforderlich. Dieser zweite Beratungsprozess wird als Bildungswegekonferenz bezeichnet. An den Bildungswegekonferenzen nehmen teil die Eltern des Kindes, das Staatliche Schulamt, gegebenenfalls die verantwortliche Sonderschullehrkraft und Vertreter der allgemeinen Schule(n) sowie Leistungs- und Kostenträger und gegebenenfalls weitere an der Förderung Beteiligte.

Ausgehend vom Elternwillen wird in diesem Prozess eine am einzelnen Kind orientierte Lösung entwickelt. Fällt die Elternentscheidung für die allgemeine Schule als Ort der Umsetzung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot, werden in Frage kommende Standorte ausfindig gemacht, an denen passgenaue Angebote - ggf. gruppenbezogen - realisiert werden können. Entscheidungskriterien für einen bestimmten Schulstandort sind dabei etwa bereits bestehende inklusive Bildungsangebote, entsprechende Schulkonzepte, im Sinne der Barrierefreiheit vorhandene räumliche Gegebenheiten der Schule, Möglichkeiten der Schülerbeförderung sowie die etablierten Angebotsstrukturen anderer Kosten- und Leistungsträger.

Im Anschluss an die Bildungswegekonferenz erstellt das Staatliche Schulamt einen zeitlich befristeten Bescheid zur Festlegung des Lernortes und ggf. des Bildungsgangs, nach dem das Kind unterrichtet werden soll. Zeitnah vor Ablauf der Befristung berichtet die Schule im Rahmen der individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB)⁴⁹, ob ein weiterer Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot besteht. Das Staatliche Schulamt trifft daraufhin die Entscheidung, ob der sonderpädagogische Bildungsanspruch aufgehoben wird oder ein erneuter befristeter Bescheid ergeht.

49 Vgl. die Erläuterungen in der Info-Box

Neue arbeitsorganisatorische Aufgabenstellungen für Sonderschulen

Der vermehrte Ausbau inklusiver Bildungsangebote stellt nicht nur die allgemeinen Schulen, sondern ebenfalls die Sonderschulen vor neue Herausforderungen. Sonderschullehrkräfte übernehmen vermehrt die Aufgabe, die allgemeinen Schulen durch Beratung, Diagnostik und das Bereitstellen passgenauer Lernangebote bei der Inklusion zu unterstützen. Die damit verbundene stärkere Präsenz an allgemeinen Schulen macht an den Sonderschulen neue Arbeitsorganisationsformen und modifizierte schulische Strukturen erforderlich. Im Folgenden sollen diese Aufgabenstellungen am Beispiel der Stuttgarter Albert-Schweitzer-Schule dargestellt werden, einer Schule für Erziehungshilfe in privater Trägerschaft.

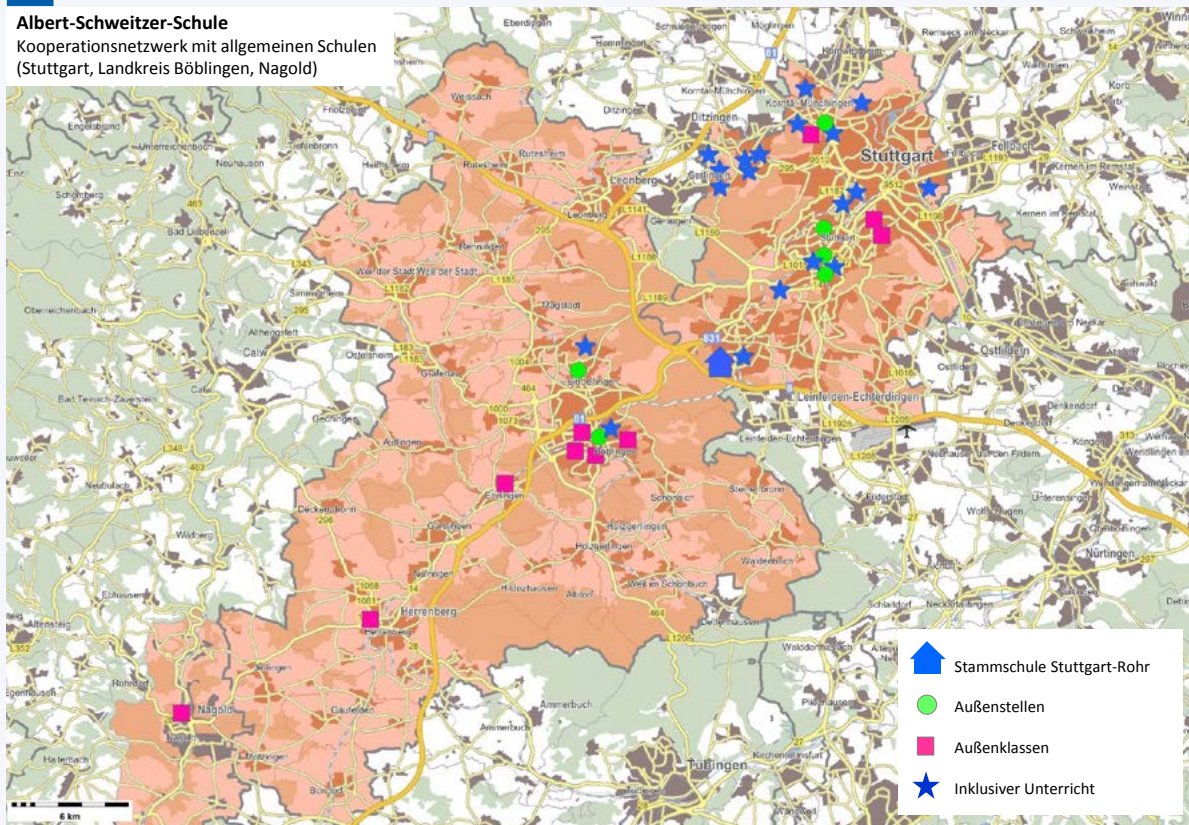
Die Albert-Schweitzer-Schule unterstützt mit differenzierten pädagogischen Arrangements aktiv das Ziel der Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Sie kann dabei auf eine langjährige Tradition der Außenorientierung zurückblicken und auf Erfahrungen aus dem Aufbau von Außenstellen, Außenklassen und inklusiven Unterrichtsangeboten zurückgreifen.

Die sonderpädagogische Förderung im gemeinsamen Unterricht hat neben der Stärkung der einzelnen jungen Menschen zum Ziel, die Lehrkräfte der allgemeinen Schule bei sonderpädagogischen Fragestellungen zu unterstützen und die gesamte Schule auf die Bereitstellung inklusiver Angebote vorzubereiten. Die Sonderschullehrkräfte unterstützen ihre Kolleginnen und Kollegen der allgemeinen Schule durch individualisierte Lernprogramme, Einzel- oder Kleingruppenförderung, Klassenbegleitung und Team-Teaching. Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden durch spezielle Angebote, Interventionen und Begleitung im sozialen und im emotionalen Bereich gefördert. Neben der Beratung von Eltern und Lehrkräften gehören der Aufbau eines Netzwerks aller am Erziehungsprozess beteiligter Stellen und die Kooperation mit außerschulischen Hilfesystemen zu den Aufgaben.

Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf im Bereich der sozialen und emotionalen Entwicklung werden inzwischen an 35 Standorten im Raum Stuttgart und im Landkreis Böblingen in differenzierten Settings, die

G1

Albert-Schweitzer-Schule
Kooperationsnetzwerk mit allgemeinen Schulen
(Stuttgart, Landkreis Böblingen, Nagold)



zum Großteil an allgemeinen Schulen angegliedert sind, von Lehrkräften der Albert-Schweitzer-Schule unterrichtet. Mit der Absicht, wohn- und sozialraumnahe Bildungsangebote aufzubauen, wurden Außenstellen, Außenklassen und Angebote des gemeinsamen Unterrichts eingerichtet (Grafik 1). Im Schuljahr 2014/15 sind an 10 Grundschulen, 4 Werkrealschulen, 4 Realschulen, einem Gymnasium und einer Gemeinschaftsschule inklusive Angebote vorhanden, die von der Albert-Schweitzer-Schule mit sonderpädagogischer Fachkompetenz unterstützt werden.

Von den 352 Schülerinnen und Schülern werden lediglich 78 an der Stammschule in Stuttgart-Rohr unterrichtet, alle anderen in dezentralen Lernarrangements und inklusiven Unterrichtsangeboten. Ebenso arbeitet nur noch rund ein Viertel der 80 Lehrerinnen und Lehrer an der Stammschule. Die überwiegende Mehrzahl der Lehrkräfte ist an den Außenstellen und Kooperationsschulen im Raum Stuttgart und Böblingen tätig. Dabei erfordert die Einbindung sonderpädagogischer Förderung in den inklusiven Unterricht von den Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen eine intensive Kooperation mit den Kolleginnen und Kollegen der allgemeinen Schule.

Vor dem Hintergrund dieser starken Dezentralisierung ist es für die Schulleitung eine Herausforderung, geeignete Strukturen zu schaffen, die es den extern arbeitenden Kolleginnen und Kollegen ermöglichen, sich als Teil des Gesamtkollegiums der Schule zu empfinden. Dies gelingt an der Albert-Schweitzer-Schule durch den Aufbau einer differenzierten Kommunikationskultur.

Ein aus sechs Lehrkräften bestehender Koordinationskreis ist für die Betreuung der externen Settings in der Region zuständig. Als Ansprechpartner vor Ort leisten diese Personen Aufgaben einer erweiterten Schulleitung und bieten bei Bedarf kollegiale Unterstützung bei komplexeren Problemstellungen an. Unter Berücksichtigung von pädagogischen Erwägungen und von günstigen Konstellationen der Zusammenarbeit vereinbaren die regionalen Koordinationsteams selbstständig die Klassenverteilungen in ihrem Zuständigkeitsbereich. Junge Kolleginnen und Kollegen erfahren durch ein Patensystem intensivere Unterstützung.

Neben einer aktiven Koordination der dezentralen Strukturen ist eine zentral gesteuerte Kommunikation erforderlich, bei der sichergestellt ist, dass alle Adressaten zeitnah erreicht und umfassend informiert werden können. Dies erfolgt so weit wie möglich per E-Mailverkehr, erfordert jedoch auch die regelmäßige Präsenz der Schulleitung an den Außenbereichen. Einen wichtigen Stellenwert, insbesondere wenn Entscheidungen rasch erforderlich sind, nimmt inzwischen die Kommunikation über dienstliche Mobiltelefone ein.

Damit der alltägliche Informationsaustausch funktioniert, aber ebenso die intensive Kommunikation übergreifender fachlicher Fragestellungen sichergestellt ist, nehmen die extern arbeitenden Lehrkräfte sowohl an den Konferenzen der jeweiligen Kooperationsschule als auch der Stammschule teil. Neben den Regelbesprechungen werden Themenkonferenzen durchgeführt, beispielsweise zu den Aspekten Mädchenarbeit, Inklusionsklassen und Außenstellen. Eine wichtige Bedeutung kommt vor dem Hintergrund der starken Dezentralisierung ebenso dem informellen kollegialen Austausch zu, für den vor den Konferenzen Zeit eingeplant wird. Er dient der Vernetzung der Lehrkräfte und schafft die Grundvoraussetzung für gegenseitige Unterstützung. Die dienstrechtliche und organisatorische Verortung an der Sonderschule gewährleistet die fachliche Anbindung, die Weiterentwicklung sonderpädagogischer Kompetenz und den Aufbau einer professionsbezogenen Identität.

Die fachliche und organisatorische Anbindung an ein Gesamtkollegium sonderpädagogischer Fachkräfte ermöglicht auf der anderen Seite Spielräume für die Entwicklung passgenauer Konzepte in den Kooperationsschulen. So hat sich in der Vergangenheit etwa die Notwendigkeit einer geschlechterdifferenzierenden



Arbeit gezeigt, was in den Aufbau von Mädchenklassen mündete. Ein weiteres Beispiel für eine spezifische Weiterentwicklung der pädagogischen Angebote ist die Einrichtung eines sogenannten Familienklassenzimmers. In diesem Konzept erarbeiten Kinder gemeinsam mit ihren Eltern und den Eltern anderer Schülerinnen und Schüler Konfliktlösungsstrategien für den Umgang miteinander und in der Familie.

Ein wichtiges Forum für den fachlichen und kollegialen Austausch an der Albert-Schweitzer-Schule sowie für die individuelle Weiterentwicklung bilden die Pädagogischen Tage. Diese jährlich an zwei Tagen durchgeführte Fortbildungsveranstaltung zielt neben der fachlichen Professionalisierung auch auf die Einbindung der extern arbeitenden Lehrerinnen und Lehrer in das Gesamtkollegium. Ergänzend zu den Weiterbildungsangeboten, die sich an das Gesamtkollegium richten, bietet ein psychologischer Fachdienst anlassbezogene Unterstützungsleistungen für die Teams in den Regionen an und führt Supervisionen durch.

Fachliche Unterstützung und Begleitung von Lehrkräfteteams

Die Ansprechpersonen für den Themenbereich Inklusion und die Regionalen Arbeitsstellen Kooperation (ASKO) der Staatlichen Schulämter unterstützen Lehrkräfte der allgemeinen Schulen bei ihrer Vorbereitung auf die neuen Aufgabenstellungen, die mit dem gemeinsamen Unterricht behinderter und nicht-behinderter Kinder entstehen. Diese Unterstützung umfasst Einzelfortbildungen zu unterschiedlichen Themenschwerpunkten und modulare Fortbildungsreihen. Darüber hinaus werden überregionale Fortbil-

dungen für Lehrkräfte sowie von Schulen individuell gewünschte Kurse durch die Landesakademie für Lehrerfortbildung und Personalentwicklung angeboten.

Die Aktivitäten zielen darauf ab, die in inklusiven Lernarrangements arbeitenden Lehrerinnen und Lehrer zu vernetzen, zu begleiten und in fachlichen Belangen zu beraten und zu unterstützen. Ebenfalls besteht die Möglichkeit, Hospitationen an Schulen mit bestehenden inklusiven Bildungsangeboten oder an sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren durchzuführen.

D 4 Ganztagsschulen

Das folgende Kapitel gibt einen Überblick über die Konzeption der Ganztagsschule in Baden-Württemberg. Im Blickpunkt steht hierbei unter anderem die Schulgesetzänderung zum 16. Juli 2014, welche die Ganztagsangebote an Grundschulen und an Grundstufen der Förderschulen gesetzlich verankert. Darüber hinaus wird die quantitative Entwicklung der Ganztagsschulen in den Schuljahren 2002/03 bis 2013/14 vorgestellt.

Ganztagsschule für die Primarstufe seit Juli 2014 im Schulgesetz verankert

Bislang wurde die Ganztagschule im Rahmen eines Schulversuches umgesetzt. Im Juli 2014 wurden die Ganztagschulen an Grundschulen sowie den Grundstufen der Förderschulen als § 4a in das Schulgesetz aufgenommen.⁵⁰ In diesem Zusammenhang wurde das Ganztagschulkonzept für die Primarstufe überarbeitet. Bereits eingerichtete Ganztagschulen an Grundschulen und den Grundstufen der Förderschulen können das bisherige Konzept beibehalten oder die neue Form beantragen.

Das neue Ganztagschulkonzept bietet eine verbindliche Form und eine Wahlform an, wobei für jede Schule jeweils ein Modell ausgewählt werden muss und Kombinationen nicht möglich sind. Die Entscheidung bezüglich einer Beantragung des Ganztagsangebots sowie über dessen Rahmen treffen die Schulträger mit Zustimmung der Schulkonferenz. Bei der verbindlichen Form nehmen alle Schülerinnen und Schüler am Ganztagsprogramm teil; bei der Wahlform melden die Eltern die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler für jeweils ein Jahr an.

Als zeitlicher Rahmen kann zwischen einem drei- oder viertägigen Betrieb mit jeweils sieben oder acht Zeitstunden gewählt werden. Die zur Verfügung gestellten Lehrerwochenstunden sind abhängig vom gewählten Zeitrahmen und der Anzahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler. Weiter sind das Vorliegen eines pädagogischen Konzepts, das Einbeziehen von außerschulischen Partnern sowie die Möglichkeit zu einem Mittagessen an der Schule maßgeblich. Bis zu 50 % der zusätzlichen Lehrerwochenstunden können in Geldmittel umgewandelt werden, mithilfe derer die Kooperation mit außerschulischen Partnern umge-

setzt werden kann. Zur Gestaltung der Kooperation mit außerschulischen Partnern wurde eine Rahmenvereinbarung zwischen dem Land Baden-Württemberg, den kommunalen Landesverbänden sowie zahlreichen Verbänden und Organisationen unterzeichnet.⁵¹

In der Sekundarstufe I weiterhin Ganztagschulen in offener Angebotsform und Ganztagschulen mit pädagogischer und sozialer Aufgabenstellung

Das bis zur Schulgesetzänderung im Juli 2014 auch für die Primarstufe gültige Landeskonzept, welches Ganztagschulen in offener Angebotsform und Ganztagschulen mit pädagogischer und sozialer Aufgabenstellung vorsieht, bezieht sich weiterhin auf die Sekundarstufe I.⁵²

An Ganztagschulen in offener Angebotsform findet ein Ganztagsbetrieb an mindestens vier Tagen einer Schulwoche statt, der jeweils mindestens sieben Zeitstunden umfasst. Die Teilnahme am Ganztagsbetrieb erfordert eine Anmeldung. Bei Anmeldung am Ganztagsbetrieb ist die Teilnahme aus Gründen der Planungssicherheit für ein Schuljahr verbindlich.

An Ganztagschulen mit besonderer pädagogischer und sozialer Aufgabenstellung findet ebenfalls an mindestens vier Tagen einer Schulwoche ein Ganztagsbetrieb statt, allerdings mit täglich mindestens acht Zeitstunden. Die ganze Schule ist im Ganztagsbetrieb eingerichtet oder ein Zug bzw. mehrere Klassen (-stufen) nehmen am Ganztagsbetrieb teil. Ganztagschulen mit besonderer pädagogischer und sozialer Aufgabenstellung können Werkreal-/Hauptschulen sowie Förderschulen in enger räumlicher Nähe zu einer Werkreal-/Hauptschule mit besonderer pädagogischer und sozialer Aufgabenstellung werden. Es handelt sich hierbei um Schulen, die ihren Erziehungs- und Bildungsauftrag unter erschwerten Bedingungen in einem schwierigen sozialen Umfeld erfüllen.

Neben den genehmigten Ganztagschulen nach Landeskonzept oder Schulgesetz erfüllen in Baden-Würt-

50 Vgl. <http://www.ganztagschule-bw.de/Lde/Startseite/Ganztagschule+in+BW> [Stand 14.01.2015] und Schulgesetz für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983 (GBl. S. 397; K.u.U. S. 584) zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 22. Juli 2014 (GBl. S. 365; K.u.U. S. 117).

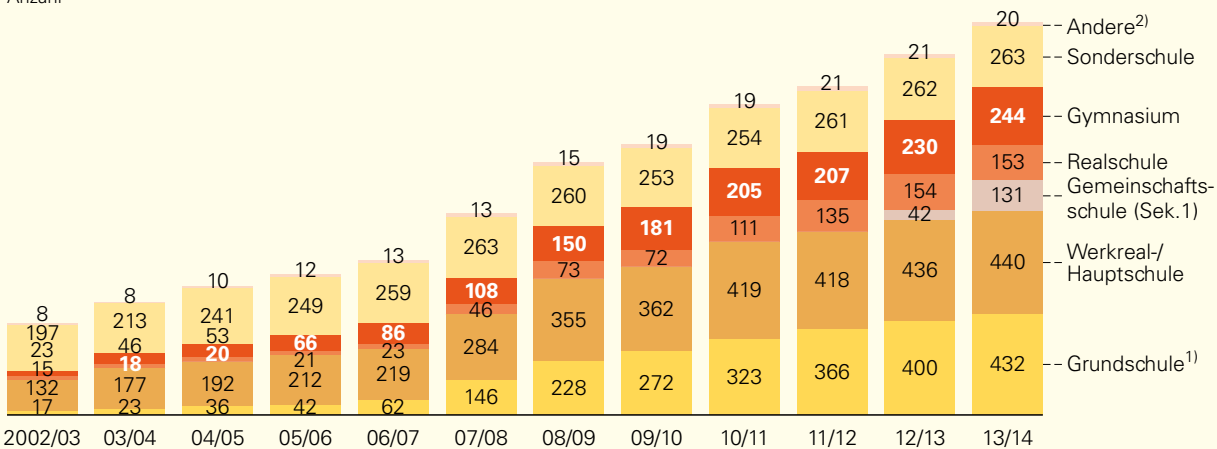
51 Vgl. <http://www.ganztagschule-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/kultusportal-bw/Ganztagschule/Rahmenvereinbarung%20unterzeichnet.pdf> [Stand 14.01.2015].

52 Weitere Informationen zum bisherigen Landeskonzept können bei den Materialien zur Sekundarstufe unter <http://www.ganztagschule-bw.de/Lde/Startseite/Wissenswertes/Lehrkraefte> abgerufen werden [Stand 14.01.2015].

D 4 (G1)

Ganztagsschulen*) in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2002/03 nach Schulart

Anzahl



*) Allgemein bildende, öffentliche und private Ganztagsschulen nach mindestens KMK-Definition, darunter Ganztagsschulen nach Landeskonzeption bzw. nach § 8a SchG. – 1) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit der Gemeinschaftsschule (Primarstufe der Gemeinschaftsschule). – 2) Schulartunabhängige Orientierungsstufe, Schulen besonderer Art und Freie Waldorfschulen.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

209 15

temberg weitere Ganztagsschulen die Mindestanforderungen der Kultusministerkonferenz an die Ganztagschule. Diese sehen ein Bildungs- und Betreuungsangebot an mindestens drei Wochentagen mit jeweils sieben Zeitstunden vor. Bezüglich der Angebotsform wird hier zwischen offener und voll bzw. teilweise gebundener Form der Ganztagschule unterschieden. An der offenen Form ist wie bei der offenen Form nach Landeskonzeption eine Teilnahme nach Anmeldung möglich. Bei den gebundenen Formen ist die ganze Schule im Ganztagsbetrieb eingerichtet oder ein Teil der Schülerinnen und Schüler nimmt am Ganztagsbetrieb teil.⁵³

Alle Ganztagsschulen benötigen ein entsprechendes pädagogisches Konzept

Zur Konzeption der Ganztagschule gehört die Neuverteilung von Unterrichtsstunden im Sinne einer neuen Rhythmisierung, die auch die Verlängerung von Pausenzeiten und die Einführung von Bewegungspausen vorsieht. Alle genehmigten Ganztagschulen müssen ein entsprechendes pädagogisches Konzept vorweisen und außerdem ein beaufsichtigtes Mittagessen an allen Tagen mit Ganztagsangebot anbieten. In Zusammenhang mit dem pädagogischen Konzept

steht das Jugendbegleiter-Programm. Durch qualifizierte ehrenamtliche Jugendbegleiter sollen unterrichtsergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote im Rahmen der Ganztagschule angeboten werden (vgl. Kapitel J 3). Das Investitionsprogramm „Chancen durch Bildung - Investitionsoffensive Ganztagschule“ unterstützt die Schulen bei der Schaffung entsprechender räumlicher Voraussetzungen.

Die folgende Darstellung der Zahlen und Daten zu den Ganztagschulen bezieht sich auf die Entwicklung bis einschließlich Schuljahr 2013/14 und umfasst damit noch nicht Ganztagschulen, die nach der Schulgesetzänderung eingerichtet wurden. Für das Schuljahr 2014/15 kann an dieser Stelle berichtet werden, dass 172 Grundschulen und Grundstufen der Förderschulen das neue Konzept umsetzen.⁵⁴ Auf der Homepage der baden-württembergischen Ganztagschulen können die Standorte interaktiv unter <http://www.ganztagschule-bw.de/Lde/Startseite/Standorte+der+Ganztagschulen> abgerufen werden.

Anzahl der Ganztagschulen im Land nimmt zu

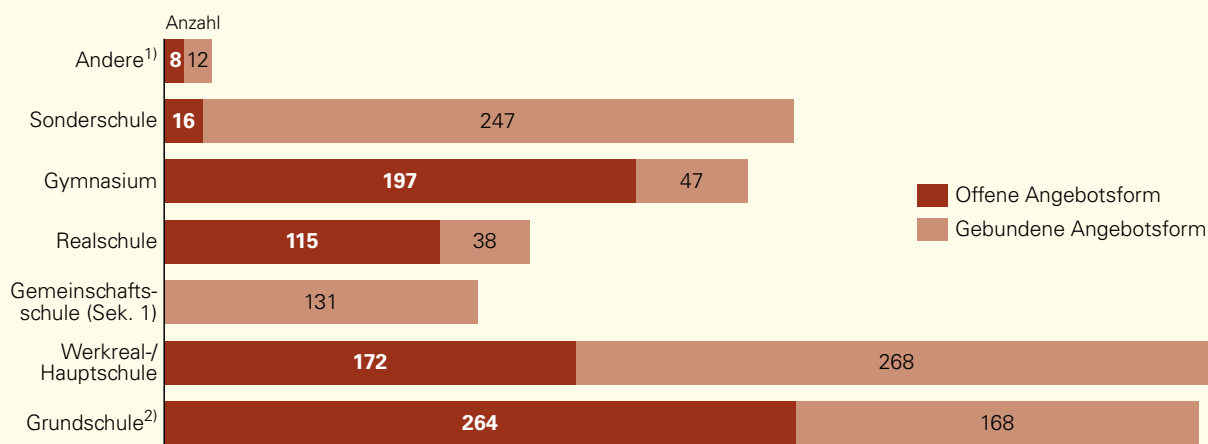
Im Zeitverlauf ist seit dem Schuljahr 2002/03 eine kontinuierliche Steigerung bei der Anzahl der öffentli-

53 Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2014), S. 4ff, http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/GTS_2012_Bericht.pdf [Stand 14.01.2015].

54 Vgl. http://www.kultusportal-bw.de/Kultusministerium,Lde/Startseite/Service/06_03_2015+Neues+Ganztagschulkonzept+ueberzeugt+vor+Ort?LISTPAGE=2085838 [Stand 26.03.2015].

D 4 (G2)

Ganztagsschulen*) in offener und gebundener Angebotsform in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schulart



*) Allgemein bildende, öffentliche und private Ganztagschulen nach mindestens KMK-Definition, darunter Ganztagschulen nach Landeskonzeption bzw. nach § 8a SchG. – 1) Schulartunabhängige Orientierungsstufe, Schulen besonderer Art und Freie Waldorfschulen. – 2) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit der Gemeinschaftsschule (Primarstufe der Gemeinschaftsschule).
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

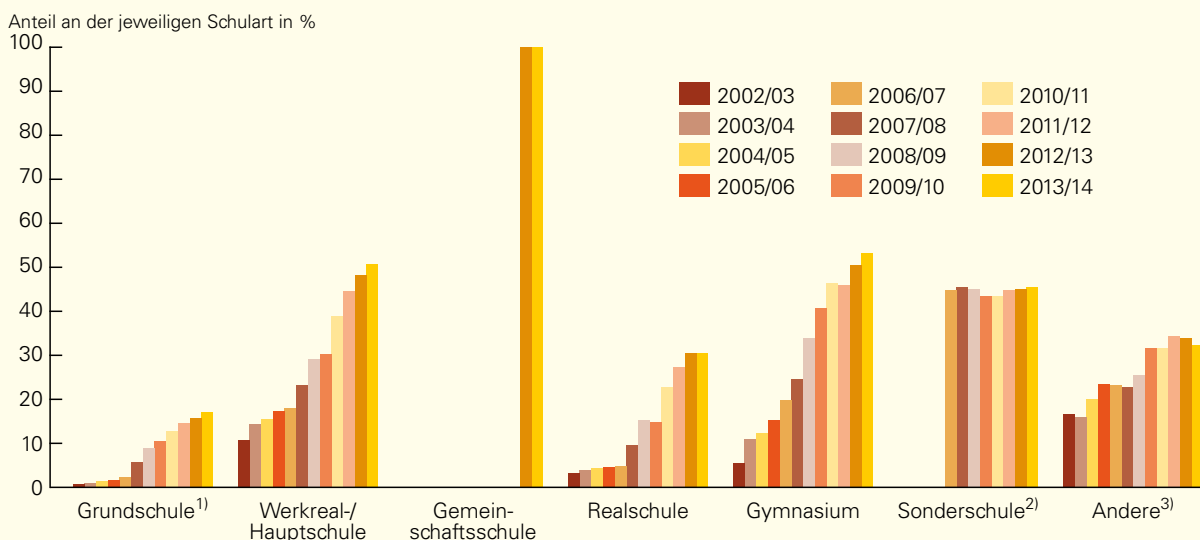
210 15

chen und privaten Ganztagschulen von knapp 400 auf insgesamt 1 683 im Schuljahr 2013/14 zu verzeichnen. Am häufigsten unter den Ganztagschulen zu finden sind Grundschulen und Werkreal-/Hauptschulen. Diese Schularten sind generell unter den allgemein

bildenden Schulen in Baden-Württemberg am häufigsten vertreten (Grafik D 4 (G1)). Das Ziel ist der bedarfsorientierte und flächendeckende Ausbau, sodass Schülerinnen und Schüler bei Bedarf eine Ganztagschule in erreichbarer Nähe besuchen können.

D 4 (G3)

Ganztagsschulen*) in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2002/03



*) Allgemein bildende, öffentliche und private Ganztagschulen nach mindestens KMK-Definition, darunter Ganztagschulen nach Landeskonzeption bzw. nach § 8a Schulgesetz Baden-Württemberg (SchG). – 1) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit der Gemeinschaftsschule (Primarstufe der Gemeinschaftsschule). – 2) Darstellung auf Basis der Dienststellenzählung ab Schuljahr 2006/07. – 3) Schulartunabhängige Orientierungsstufe, Schulen besonderer Art und Freie Waldorfschulen.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

211 15

Im Schuljahr 2013/14 waren die Mehrheit der Ganztagschulen bei den Sonderschulen, den Werkreal-/Hauptschulen und den Freien Waldorfschulen gebundene Ganztagschulen, während die drei Schulen besonderer Art per se gebundene Ganztagschulen sind. Die offene Angebotsform überwog bei den Grundschulen, den Realschulen und den Gymnasien. Alle Gemeinschaftsschulen sind Ganztagschulen nach § 8a Schulgesetz und haben einen verpflichtenden Ganztagsbetrieb eingerichtet (Grafik [D 4 \(G2\)](#)).

Anteil der Ganztagschulen bei den Gymnasien bei 53 %

Gemeinschaftsschulen sind zu 100 % Ganztagschulen. Die Gymnasien weisen im Schuljahr 2013/14 mit gut 53 % den nächstgrößten Anteil an Ganztagschulen auf, gefolgt von den Werkreal-/Hauptschulen mit knapp 51 % und den Sonderschulen mit rund 46 %. Der Anteil der Ganztagschulen ist mit gut 17 % bei den Grundschulen am kleinsten (Grafik [D 4 \(G3\)](#)).

D 5 Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im Vergleich zwischen den Schularten

Bislang wurde in der amtlichen Schulstatistik die Staatsangehörigkeit der Schülerinnen und Schüler erfasst. Seit dem Schuljahr 2013/14⁵⁵ wird nun an den öffentlichen und privaten Schulen zusätzlich erhoben, ob ein Migrationshintergrund⁵⁶ vorliegt. Die Bildungsberichterstattung kann damit eine weitere Information zu soziodemografischen Merkmalen der Schülerschaft bereitstellen.

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte an allen allgemein bildenden Schulen lag im Schuljahr 2013/14 bei 19,3 % (Grafik D 5 (G1)). 9,3 % der Kinder und Jugendlichen hatten eine ausländische Staatsangehörigkeit; damit hat sich dieser Anteil gegenüber dem im Bildungsbericht 2011 berichteten um rund 2 Prozentpunkte verringert.

Von den insgesamt knapp 1,145 Mill. Schülerinnen und Schülern der allgemein bildenden Schulen hatten über 222 000 einen Migrationshintergrund; darunter besaßen rund 107 000 nicht die deutsche Staatsangehörigkeit (Tabelle D 5 (T1)).

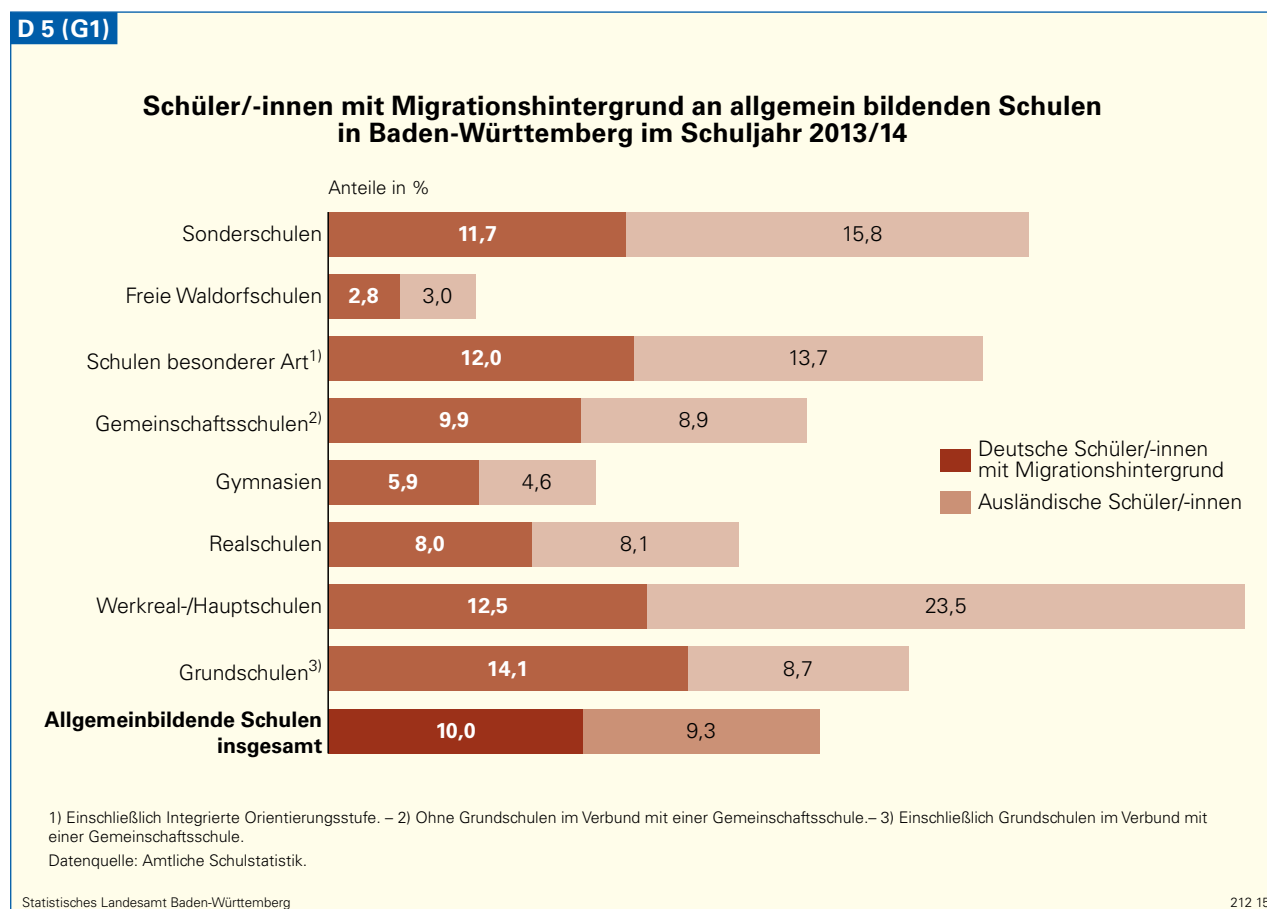
Überproportionaler Anteil an Werkreal-/Hauptschulen, geringe Quote an Gymnasien

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an den Grundschulen lag im Schuljahr 2013/14 mit knapp 23 % deutlich über dem Anteil dieser Gruppe an den allgemein bildenden Schulen insgesamt (vgl. Kapitel B 1.3).

Nach dem Wechsel in den Sekundarbereich ergibt sich ein unterschiedliches Bild der Bildungsbeteiligung. Während an Werkreal-/Hauptschulen 36 % aller Schülerinnen und Schüler eine Zuwanderungsgeschichte hatten, trugen die Anteile an Realschulen nur rund 16 % und an den Gymnasien lediglich 10,5 %. Die Schulen besonderer

55 An den öffentlichen Schulen bereits seit 2012/13.

56 Zur Definition der Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund (synonym: Zuwanderungshintergrund/-geschichte) s. Info-Box am Ende des Kapitels.



Art, die die Bildungsgänge Hauptschule, Realschule und Gymnasium unter einem Dach vereinen, wurden von einer relativ hohen Zahl an Schülerinnen und Schülern mit Migrationsgeschichte besucht: Ihr Anteil belief sich dort auf nahezu 26 %. Die Freien Waldorfschulen wiesen mit knapp 6 % einen sehr niedrigen Anteil auf. An den Gemeinschaftsschulen betrug der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund rund 19 %.

Höhere Anteile von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in allgemein bildenden Bildungsgängen der beruflichen Schulen

An den beruflichen Schulen können ebenfalls allgemein bildende Abschlüsse erworben werden. An diesen Bildungsgängen sind die Anteile der Schülerinnen und Schüler mit Migrationsgeschichte höher als an den allgemein bildenden Schulen. An den zur Hochschulreife führenden Berufsoberschulen hatten rund 17 % der Schülerschaft im Schuljahr 2013/14 einen Migrationshintergrund. Der Anteil dieser Schülergruppe an den beruflichen Gymnasien lag mit knapp 15 % deutlich über dem an allgemein bildenden Gymnasien.

Der Migrantenanteil an Einrichtungen des Zweiten Bildungswegs, an denen allgemein bildende Schulabschlüsse nachgeholt werden können, ist ebenfalls höher als in den entsprechenden Schularten der Erstausbildung. 47 % der Schülerinnen und Schüler an Abendrealschulen hatten 2013/14 einen Zuwanderungshintergrund, an den zur Hochschulreife führenden Abendgymnasien waren es 42 %.

An Förderschulen haben 35 % der Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund

Mit 27,5 % wiesen die Sonderschulen im Schuljahr 2013/14 im Vergleich zu den allgemein bildenden Schulen insgesamt einen deutlich höheren Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund auf; knapp 16 % besitzen nicht die deutsche Staatsangehörigkeit (Grafik D 5 (G1)). Unter den verschiedenen Typen der Sonderschule variieren die Anteilswerte der Schülerschaft mit Zuwanderungsgeschichte allerdings erheblich. Mit 18 % und 20 % waren die Anteile an den Schulen für Körperbehinderte und für Hörgeschädigte mit denen an den allgemein bildenden Schulen insgesamt vergleichbar. An Förderschulen hatten dagegen 35 % aller Schülerinnen und Schüler einen Zuwanderungshintergrund.

Verhältnismäßig wenig Schüler/-innen mit Migrationshintergrund in Bildungsgängen, die eine Studienberechtigung vermitteln

Die prozentualen Anteile der Ausländerinnen und Ausländer an den einzelnen Schularten nahmen in den

vergangenen Jahren kontinuierlich ab (Web-Tabelle D 5 (T2)), was auf veränderte Einbürgerungsregelungen zurückzuführen ist. Die Quote für die Grundschule ist mit der für die allgemein bildenden Schulen insgesamt weitgehend deckungsgleich. Unter den weiterführenden Schulen hatten die Hauptschulen bereits im Schuljahr 1990/91 den weitaus höchsten Ausländeranteil. Die Ausländeranteile an Gymnasien liegen seit 2000/01 nahezu unverändert zwischen 4 % und 5 %. An Realschulen ist ein bis 2010/11 andauernder leichter Anstieg auf annähernd 9 % feststellbar, der in den Jahren danach allerdings wieder etwas rückläufig war.

Informationen zu den Anteilen der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund insgesamt und deren Verteilung auf die einzelnen Schularten liegen bislang nur für das Schuljahr 2013/14⁵⁷ vor. Aussagen über eventuelle Veränderungen im Zeitverlauf können deshalb erst zu einem späteren Zeitpunkt getroffen werden.

Überdurchschnittliche Anteile vor allem in den Stadtkreisen

Regional unterscheidet sich die Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungshintergrund innerhalb der einzelnen Schularten nur relativ geringfügig. Allerdings besteht eine sehr unterschiedliche räumliche Verteilung der Bevölkerung mit Migrationshintergrund auf die Stadt- und Landkreise Baden-Württembergs (vgl. Kapitel B 1.3). Dieses Verteilungsmuster korrespondiert mit der Größe der Anteile der entsprechenden Schülerpopulation.

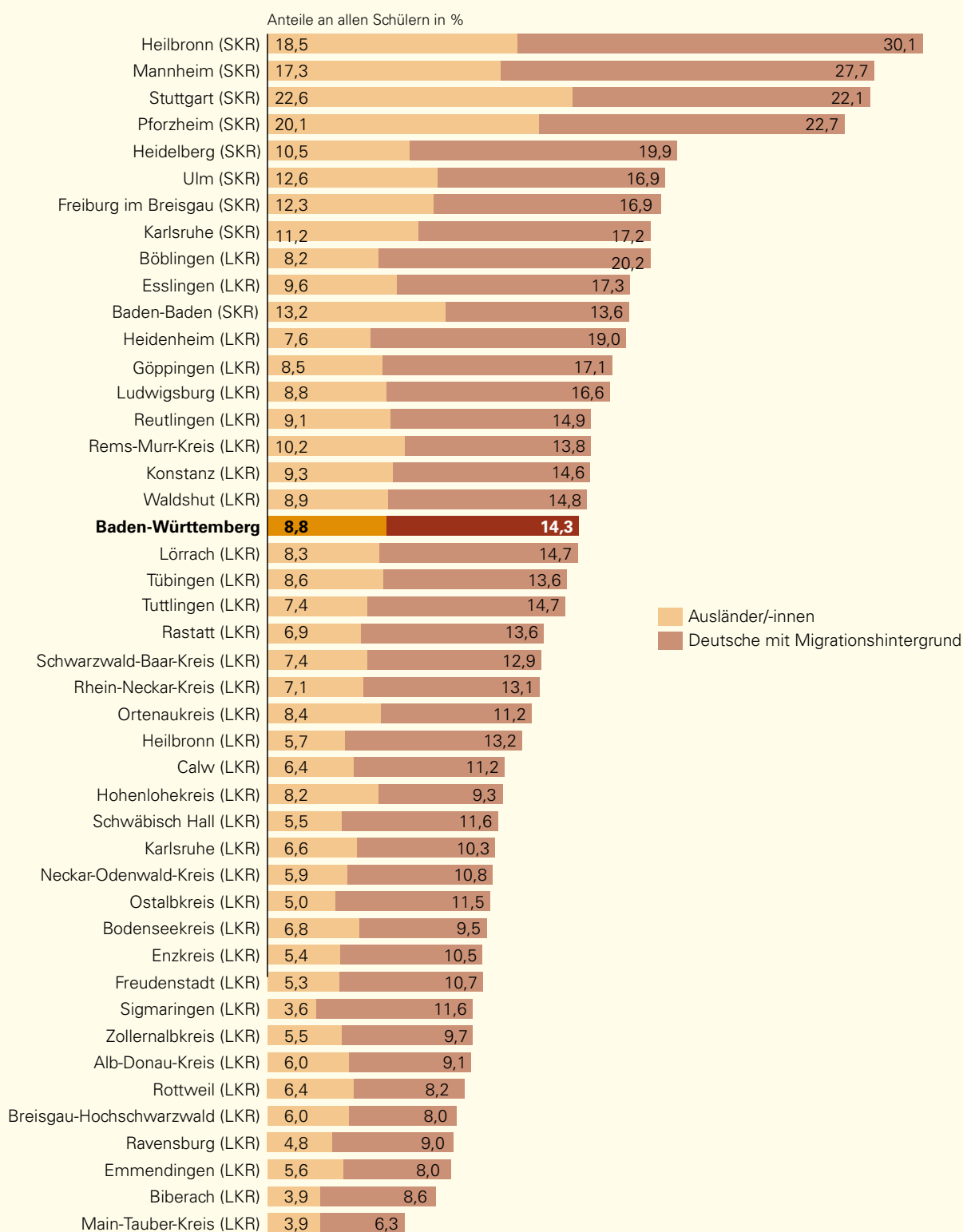
Die Grundstruktur der regionalen Abweichungen lässt sich gut am Beispiel der Grundschule verdeutlichen (Grafik D 5 (G2)). Alle Stadtkreise lagen im Schuljahr 2013/14 über dem Landesdurchschnitt für den Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. In der Stadt Heilbronn hatte fast die Hälfte, in der Landeshauptstadt Stuttgart, in Mannheim und in Pforzheim rund 45 % der Grundschulinnen und -schüler eine Zuwanderungsgeschichte. Die niedrigsten Anteile an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund verzeichneten mit rund 13 % die Landkreise Emmendingen und Biberach sowie der Main-Tauber-Kreis mit 10 %.

Ein entsprechendes Bild ergibt sich – bei je verschiedenem Anteilsniveau und mit leichten Verschiebungen in der Reihenfolge der Kreise – bei den anderen Schularten.

57 Informationen zum Anteil der Schülerschaft mit Migrationshintergrund nur für die öffentlichen Schulen liegen bereits seit 2012/13 vor.

D 5 (G2)

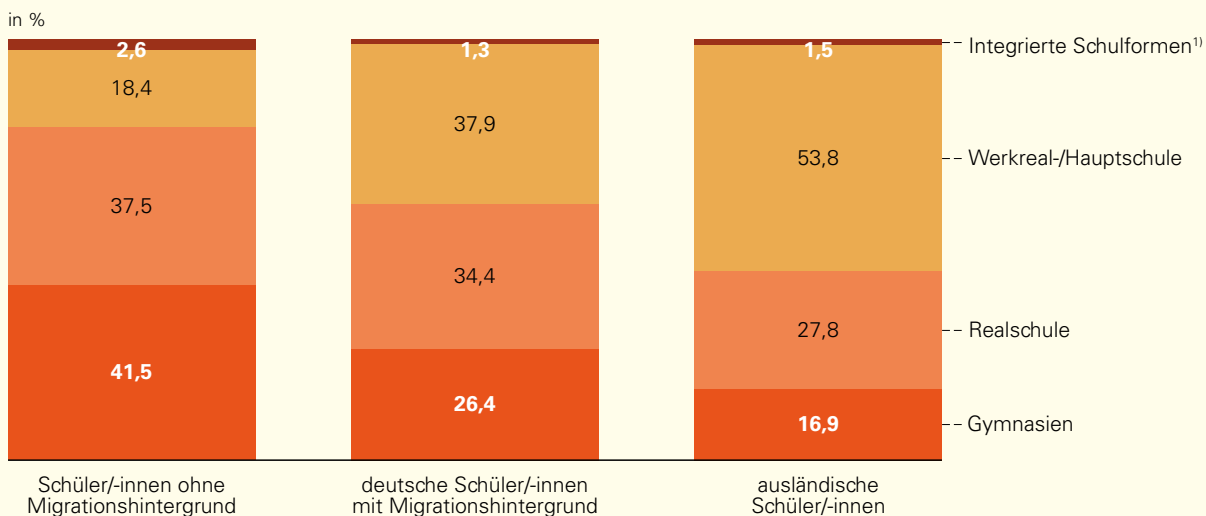
Anteil der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund an öffentlichen Grundschulen* in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14



*) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

D 5 (G3)

Anteile der Schülerschaft in Klassenstufe 7 in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Migrationshintergrund und Schulart



1) Freie Waldorfschulen und Schulen besonderer Art. Die Gemeinschaftsschulen führen im Schuljahr 2013/14 noch keine 7. Klasse.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

214 15

Die Mehrzahl der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund besucht eine Werkrealschule

Wie sich das Schulwahlverhalten von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund einerseits und deutschen Schülerinnen und Schülern ohne identifizierbare Migrationsgeschichte andererseits unterscheidet, zeigt ein Vergleich der Schülerverteilung auf die einzelnen Schularten in der Sekundarstufe (Grafik D 5 (G3)).

Nach Durchlaufen der Orientierungsstufe besuchte deutlich über die Hälfte der ausländischen Schülerinnen und Schüler in Klassenstufe 7 eine Werkreal-/Hauptschule. Für deutsche Jugendliche mit Migrationshintergrund war dies ebenfalls die am häufigsten besuchte Schulart, für die sich knapp 38% entschieden. Allerdings besuchten mit stark 34 % dieser Schülergruppe nur geringfügig weniger eine Realschule. Bei den Schülerinnen und Schülern ohne deutsche Staatsangehörigkeit waren es lediglich knapp 28%. Während ein starkes Viertel der deutschen Siebtklässlerinnen und Siebtklässler mit Zuwanderungsgeschichte die Schullaufbahn an einem Gymnasium fortsetzte, waren es bei den Ausländerinnen und Ausländern nur knapp 17 %.

Bei den Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund stand das Gymnasium mit 41,5% an erster Stelle der Schulwahl, gefolgt von der Realschule mit einem Anteil von 37,5%; weniger als ein Fünftel dieser

Gruppe wurde an einer Werkreal-/Hauptschule unterrichtet.

Im Vergleich zu den in den letzten Bildungsberichten dokumentierten Schuljahren haben sich 2013/14 deutliche Veränderungen bei der Schulwahlentscheidung vollzogen. Gegenüber 2006/07 ist der Anteil der Siebtklässlerinnen und Siebtklässler, die eine Werkreal-/Hauptschule besuchen, insgesamt rückläufig – bei den Schülerinnen und Schülern ohne deutsche Staatsangehörigkeit um knapp 9 Prozentpunkte, bei den deutschen um über 5 Punkte. Demgegenüber sind die Teilnahmequoten am Gymnasium bei beiden Gruppen um rund 5 Prozentpunkte angestiegen. Mit 3 Punkten in geringerem Umfang vollzog sich ein Zuwachs der Schülerschaft ohne deutsche Staatsangehörigkeit an den Realschulen. Der Anteil der deutschen Schülerinnen und Schüler in der siebten Klasse der Realschule blieb fast konstant.

Nach Herkunftsnation unterschiedliche Verteilung auf die Schularten

Die vorgefundene Verteilung der Schülerschaft auf die einzelnen Schularten – Schülerinnen und Schüler mit deutscher Staatsangehörigkeit besuchen häufiger Realschule und Gymnasium, ausländische Kinder und Jugendliche überproportional die Werkreal-/Hauptschule – kann differenzierter betrachtet werden, wenn die Gruppe der ausländischen Schülerinnen und Schüler nach ihrer Staatsangehörigkeit unterschieden wird.

Aus dieser Perspektive sind deutliche Unterschiede in der Wahl der Bildungsgänge zwischen den einzelnen Nationalitäten erkennbar (Web-Tabelle D 5 (T3)).

In Grafik D 5 (G4) wird die Verteilung der deutschen Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund und der 12 größten Schülergruppen nicht-deutscher Staatsangehörigkeit auf die Schularten des Sekundarbereichs für das Schuljahr 2013/14 dargestellt. Erkennbar sind deutliche Unterschiede in der Verteilung auf die einzelnen Schularten.

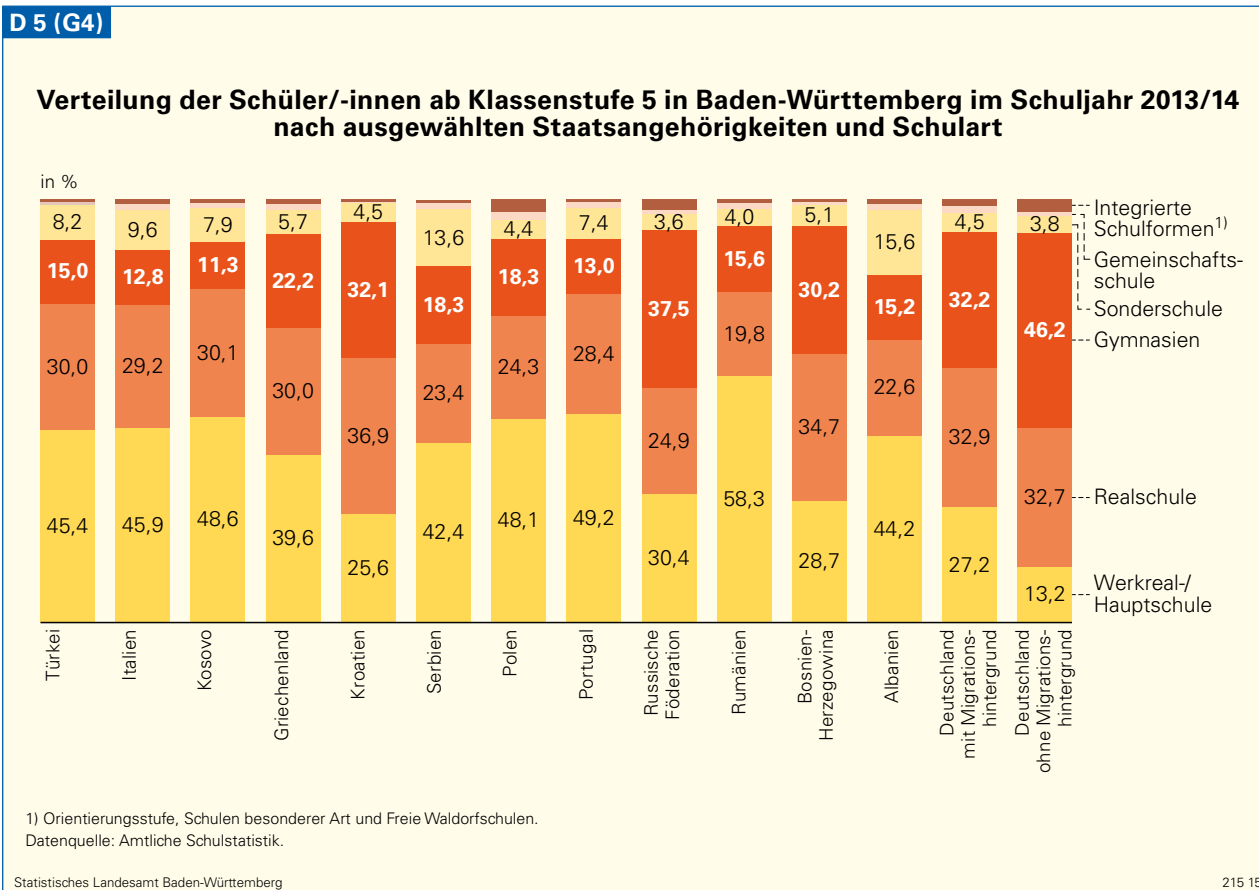
Zwischen 45 % und 58 % der Schülerinnen und Schüler mit türkischer, italienischer, kosovarischer, polnischer, portugiesischer und rumänischer Staatsangehörigkeit besuchten eine Werkreal-/Hauptschule. Bei den kroatischen, bosnischen und russischen Jugendlichen waren es lediglich zwischen 26 % und 30 %. Komplementär verhielten sich die Teilnahmequoten am gymnasialen Bildungsgang: Während nur zwischen 11 % und 18 % der erst genannten Schülergruppe ein Gymnasium besuchten, waren es bei der anderen Gruppe 30 % bis 38 %.

Die Besuchsquote an den Realschulen pendelte bei den meisten der dargestellten Nationen um den Wert von 30 % und unterschied sich darin nicht vom Wert für die deutschen Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund. Von den albanischen und ru-

mänischen Schülerinnen und Schülern besuchten nur rund 20 % eine Realschule.

Knapp 8 % der ausländischen Schülerinnen und Schüler insgesamt – und damit ein rund doppelt so hoher Anteil wie derjenige der deutschen – besuchten eine Sonderschule. Bei den serbischen und albanischen Schülerinnen und Schülern betrug die Sonderschulbesuchsquote 14 % bzw. 16 %.

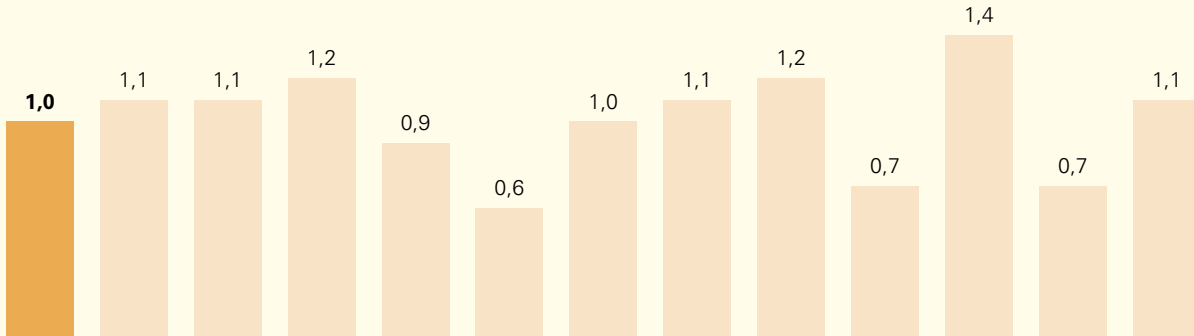
In Bezug auf ihre Schulwahlentscheidung bilden Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit keine homogene Gruppe. Dass die verschiedenen Nationalitäten sehr unterschiedlich an den angebotenen Bildungsgängen des gegliederten Schulsystems partizipieren, verdeutlicht die Berechnung von schulartspezifischen Repräsentanzwerten. Dieser Ansatz geht davon aus, dass die angetroffenen Anteile der einzelnen Nationalitäten an der Gesamtheit der ausländischen Schülerinnen und Schüler in gleichen Verhältnissen an den verschiedenen Schularten des Sekundarbereichs anzutreffen sein müssten, sofern keine nationalen Disparitäten vorliegen. Dies ist jedoch nicht der Fall. Im Folgenden werden Unterschiede der Teilnahmequoten an einzelnen Bildungsgängen der 12 größten ausländischen Schülergruppen unter den über 100 verschiedenen in Baden-Württemberg anzutreffenden Nationalitäten dargestellt. Diese Gruppe umfasste im



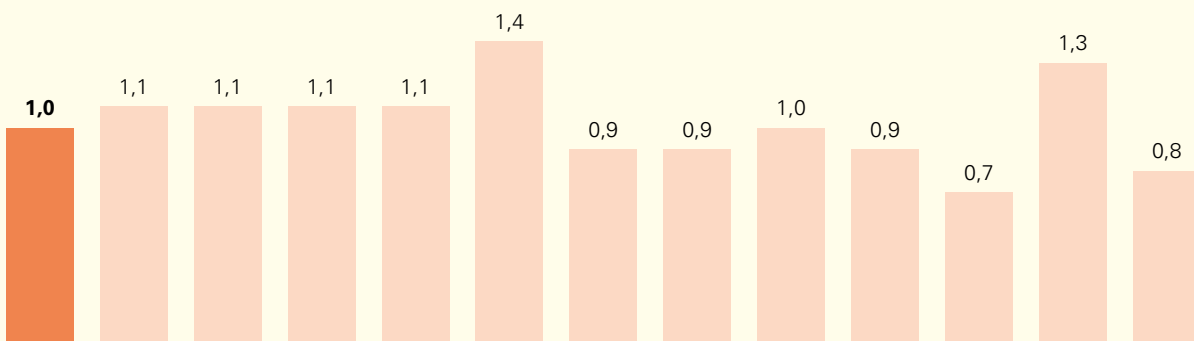
D 5 (G5)

Repräsentanz*) von Schülergruppen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Staatsangehörigkeit und Herkunftsnation

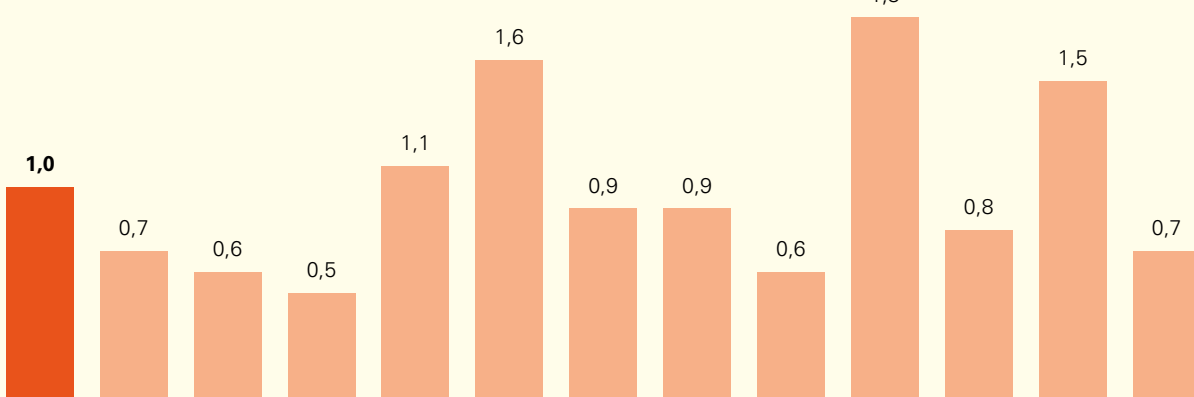
a) Werkreal-/Hauptschulen



b) Realschulen



a) Gymnasien



Ausländische Schüler/-innen insgesamt

Türkei

Italien

Kosovo

Griechenland

Kroatien

Serbien

Polen

Portugal

Russische Föderation

Rumänien

Bosnien-Herzegowina

Albanien

*) Ermittelt auf Basis der an diesen Schularten gezählten ausländischen Schülerinnen und Schüler.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

i

Migrationshintergrund

Gemäß der für die Schulstatistik Anwendung findenden Definition der Kultusministerkonferenz haben Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund, wenn sie mindestens eines der folgenden Merkmale erfüllen:

- Keine deutsche Staatsangehörigkeit
- Nicht deutsches Geburtsland
- Nicht deutsche Verkehrssprache in der Familie bzw. im häuslichen Umfeld (auch wenn der Schüler/die Schülerin die deutsche Sprache beherrscht)

Diese Definition unterscheidet sich von den anderen Statistiken zugrunde liegenden Definitionen – etwa der des Zensus und Mikrozensus oder der Schulleistungsstudien (vgl. Glossar). Aus diesem Grund kann es zu unterschiedlichen Ergebnissen bei der Feststellung des Anteils der Kinder in Kindertagesbetreuung (vgl. **Kapitel C 1 und C 3**), der Schülerschaft mit Migrationshintergrund und der Bevölkerung in der entsprechenden Altersgruppe kommen (vgl. **Kapitel B 1.3**).

Schuljahr 2013/14 rund drei Viertel der insgesamt 71 378 ausländischen Schülerinnen und Schüler an den allgemein bildenden Schulen ab Klassenstufe 5.

Für die Berechnungen der in der Grafik **D 5 (G5)** abgebildeten Repräsentanzwerte wurde der Anteil der Schülerinnen und Schüler einer Nationalität an der Gesamtzahl der ausländischen Schülerschaft im Sekundarbereich in Bezug zu dem tatsächlich an den einzelnen Schularten angetroffenen Nationalitätenanteil gesetzt. Da 30 % der ausländischen Schülerinnen und Schüler die türkische Staatsangehörigkeit und weitere 13 % die italienische besaßen, müssten diese Nationen in ähnlich hohen Anteilen auch unter den 14 736 Ausländerinnen und Ausländern an Gymnasien anzutreffen sein.

Tatsächlich fanden sich unter den Gymnasiasten lediglich 3 239 Jugendliche türkischer und 1 156 italienischer Staatsangehörigkeit. Diese beiden Gruppen waren somit mit einem Faktor von 0,7 bzw. 0,6 an dieser Schulart weniger stark vertreten, als es ihr Anteil an der Gesamtheit der ausländischen Schülerschaft – bezogen auf alle Schularten – erwarten ließ. Schüle-

rinnen und Schüler griechischer, kroatischer oder russischer Staatsangehörigkeit waren hingegen um den Faktor 1,6 bis 1,8 häufiger am Gymnasium anzutreffen, als es ihrem Anteil an der Gesamtschülerschaft entsprach.

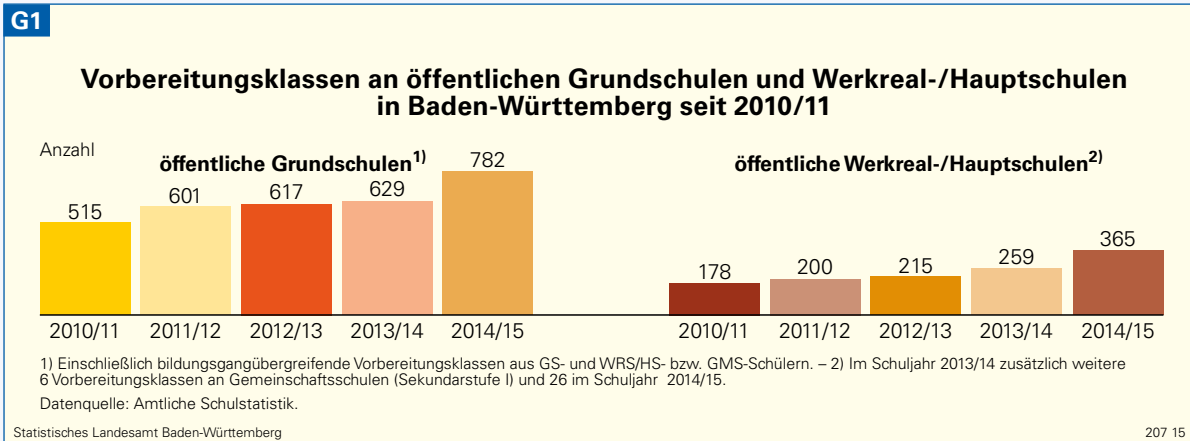
Die nach Staatsangehörigkeit differenzierende Betrachtung der ausländischen Schülerinnen und Schüler an Werkreal-/Hauptschulen liefert konträre Ergebnisse. An Gymnasien unterrepräsentierte nationale Gruppen waren an den Werkreal-/Hauptschulen bis um den Faktor 1,4 häufiger vertreten als zu erwarten. Die Staatsangehörigkeiten, die an Gymnasien häufiger anzutreffen waren, fanden sich wiederum seltener an einer Werkreal-/Hauptschule.

Wiederum andere Verteilungen liegen, mit geringeren Abweichungen vom zu erwartenden Wert, bei den Realschulbesuchsquoten vor. Türkische, italienische, kosovarische und griechische Schülerinnen und Schüler waren dort leicht, Jugendliche mit kroatischer oder bosnischer Staatsangehörigkeit stark überrepräsentiert. Unterrepräsentiert waren Schülerinnen und Schüler mit serbischer, portugiesischer, russischer oder rumänischer Staatsangehörigkeit.

Sprachförderung in Vorbereitungsklassen

Kinder und Jugendliche mit nicht deutscher Herkunftssprache sollen soweit wie möglich die ihrem Alter und ihrer Leistung entsprechende Klasse der in Betracht kommenden Schulart besuchen. Insbesondere gilt dies für Grundschulkinder, die über eine integrative Förderung im Klassenverband in der sprachlichen Entwicklung unterstützt werden. Falls eine integrative Förderung jedoch nicht möglich ist, kommen für diese Schülerinnen und Schüler besondere Fördermaßnahmen in Betracht. Sprachförderung kann dabei in eigens dafür gebildeten Klassen (Vorbereitungsklassen), in einem Kurssystem oder durch sonstige organisatorische Maßnahmen der Schule stattfinden.¹

Reichen die Kenntnisse der deutschen Sprache nicht aus, um erfolgreich an integrativen Fördermaßnahmen teilzunehmen, können Vorbereitungsklassen eingerichtet werden. Bislang war dies an den Grund-, Werkreal-/Hauptschulen und Gemeinschaftsschulen ab einer Gruppe von 10 Schülerinnen und Schülern möglich. Mit dem Schuljahr 2014/15 wurde dieses Förderangebot auf Realschulen und Gymnasien ausgeweitet. Zudem wurde die bislang vorgesehene Mindestschülerzahl außer Kraft gesetzt. Sofern keine eigenständigen Klassen gebildet werden können, sind Vorbereitungskurse ab vier Schülerinnen und Schüler möglich. An den beruflichen Schulen werden die Vorbereitungsklassen im Vorbereitungsjahr Arbeit/Beruf (VAB) geführt. An Fachklassen der Berufsschule können zusätzlich zum Pflichtunterricht gruppenbezogene Sprachförderkurse angeboten werden.



Die Bildung einer Vorbereitungsklasse oder die Sprachförderung von Schülerinnen und Schülern in einer anderen Maßnahme setzt bei den Schulen eine verbindliche altersstufengemäße Sprachstandsfeststellung voraus, um eine gezielte, individuelle Förderung zu gewährleisten. Die Schulen sind zudem aufgefordert, ein Sprachförderkonzept zu entwickeln. Das schulische Leben soll so gestaltet werden, dass regelmäßig gegenseitige Kontakte zwischen Schülerinnen und Schülern der Vorbereitungs- und Regelklassen gepflegt werden können. Ein Wechsel in die Regelklasse kann flexibel und auch unterjährig erfolgen.

Grundschulen bzw. die Primarstufe an den Gemeinschaftsschulen erhalten für die Einrichtung einer Vorbereitungsklasse bei Bedarf eine Zuweisung von bis zu 18 Lehrerwochenstunden, alle weiterführenden Schulen bis zu 25 Lehrerwochenstunden.

Seit dem Schuljahr 2010/11 ist die Zahl der Vorbereitungsklassen kontinuierlich angestiegen (**Grafik 1**). 2013/14 waren an den öffentlichen Grundschulen des Landes insgesamt 629 Vorbereitungsklassen eingerichtet, an den öffentlichen Werkreal-/Hauptschulen 259. Aufgrund der stark gestiegenen Zahl an Flüchtlingen, Asylbewerbern und Zuwanderern ohne Deutschkenntnisse wurden für das Schuljahr 2014/15 weitere 200 Deputate zur Verfügung gestellt. Damit hat sich Zahl der Vorbereitungsklassen an Grundschulen, Werkreal-/Hauptschulen und Gemeinschaftsschulen auf insgesamt 1 173 erhöht.

1 Vgl. Grundsätze zum Unterricht für Kinder und Jugendliche mit Sprachförderbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen; Verwaltungsvorschrift vom 1. August 2008, Fassung vom 11.11.2009

D 6 Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an allgemein bildenden Schulen bis 2020

In den letzten Jahren hat sich die Schullandschaft in Baden-Württemberg in wesentlichen Punkten gewandelt. So hat zum Beispiel das Schuljahr 2012/13 mit der Einführung der Gemeinschaftsschule und der Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung grundsätzliche Änderungen mit sich gebracht. Daneben haben auch weniger grundlegende Entscheidungen wie die Ermöglichung des regulären Erwerbs des Hauptschulabschlusses in der 10. Klassenstufe der Werkrealschule oder die Wiedereinführung eines 9-jährigen Gymnasialzugs als Schulversuch die Schülerzahlen beeinflusst. Diese Entwicklungen machten es notwendig, die Modellrechnungen (siehe **i-Punkt**) des Statistischen Landesamts auf eine neue Grundlage zu stellen.

An den öffentlichen und privaten allgemein bildenden Schulen wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt rund 1,140 Mill. Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Dies waren gut 167 000 weniger als zehn Jahre zuvor, als die höchste Schülerzahl an allgemein bildenden Schulen seit der Jahrtausendwende verzeichnet wurde. Bis 2020/21 könnte ihre Zahl um weitere 62 000 auf gut 1,078 Mill. zurückgehen, was im Vergleich zum Schuljahr 2013/14 einem Minus von gut 5 % entspräche (Tabelle **D 6 (T1)**).

Betrachtet man nur die Entwicklung an den öffentlichen Schulen, ergibt sich ein ähnliches Bild. Hier lag

die Schülerzahl im Schuljahr 2013/14 mit etwas mehr als 1,038 Mill. um gut 185 000 unter dem Wert des Schuljahres 2003/04. Im weiteren Verlauf bis 2020/21 dürfte sie mit gut 976 000 unter die Millionengrenze fallen. Dies wäre ein Rückgang um 6 % gegenüber dem Schuljahr 2013/14 (Web-Tabelle **D 6 (T2)**).

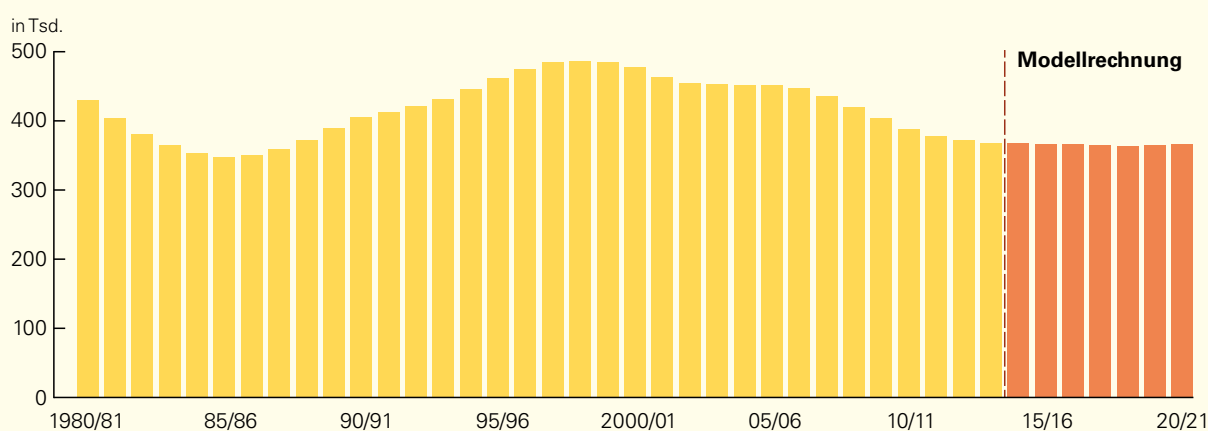
Grundschulen bleiben relativ stabil

Die Schülerzahl der öffentlichen und privaten Grundschulen geht schon seit einigen Jahren beständig zurück. Mit 368 219 lag sie im Schuljahr 2013/14 um etwas mehr als 109 000 unter dem Wert des Schuljahres 2000/01. Die erwartete demografische Entwicklung (siehe **Kapitel B 1.1**) dürfte allerdings dafür sorgen, dass dieser Trend nicht mehr allzu lange anhalten wird. Die Modellrechnung ergab für das Schuljahr 2018/19 eine Schülerzahl von 364 000. Danach könnte wieder ein Anstieg auf 367 200 im Schuljahr 2020/21 folgen. Damit läge die Schülerzahl wieder fast auf dem gegenwärtigen Niveau (Grafik **D 6 (G1)**).

An den öffentlichen Grundschulen wurden im Schuljahr 2013/14 landesweit 358 618 Schülerinnen und Schüler gezählt, rund 113 000 weniger als 2000/01. Nach einem leichten Rückgang um 4 400 Schülerinnen und Schüler bis 2018/19 wäre bis 2020/21 wieder eine Zunahme auf 357 400 möglich.

D 6 (G1)

Schüler/-innen an öffentlichen und privaten Grundschulen in Baden-Württemberg seit 1980/81 und Modellrechnung bis 2020/21



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schülerzahlen.

Einführung der Gemeinschaftsschulen wirkt sich auf Schülerzahlen weiterführender Schularten aus

Auf Basis der Annahmen zum Ausbau der Gemeinschaftsschulen in den kommenden Jahren ergibt die Modellrechnung ausgehend von 8 564 Schülerinnen und Schülern der im Schuljahr 2013/14 vorhandenen Klassenstufen 5 und 6 bis 2020/21 den Wert von 119 500 Schülerinnen und Schülern, die die Sekundarstufe I oder II einer öffentlichen oder privaten Gemeinschaftsschule besuchen würden. Ihre Schülerzahl wäre damit deutlich höher als die der öffentlichen und privaten Werkreal- und Hauptschulen. Diese würde sich von 127 068 im Schuljahr 2013/14 bis 2020/21 auf 48 100 verringern – ein Rückgang um rund 62 %. Im Schuljahr 2000/01 waren noch 211 084 Schülerinnen und Schüler an den Werkreal- und Hauptschulen unterrichtet worden. Bei dieser Entwicklung wirkt sich als dritter Punkt neben der demografischen Komponente und der Einführung der Gemeinschaftsschule auch die Aufhebung des verpflichtenden Charakters der Grundschulempfehlung (siehe **Kapitel D 1.3**) aus.

Für die Schülerzahl der öffentlichen Werkreal- und Hauptschulen ergibt sich ein vergleichbarer Rückgang von 122 340 im Schuljahr 2013/14 auf 44 100 im Schuljahr 2020/21. Dies entspricht einem Minus von 64 %.

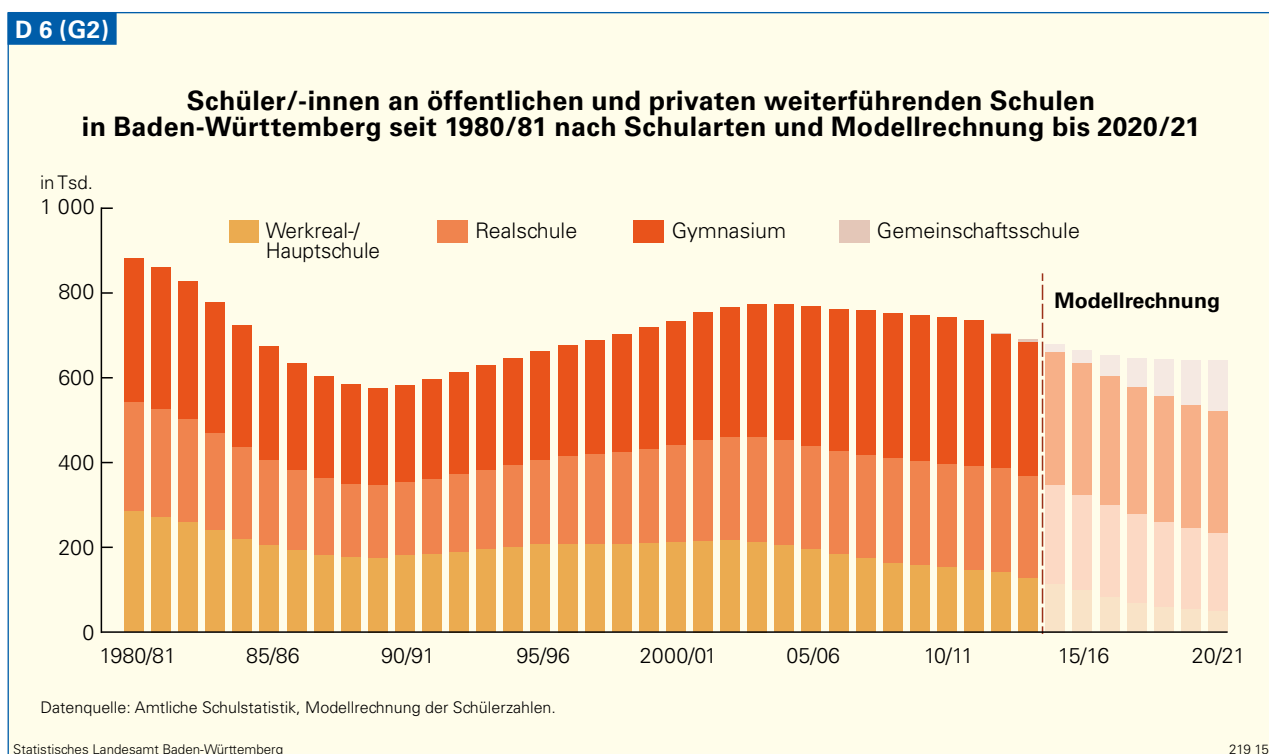
Auch die Entwicklung der Schülerzahlen an den Realschulen wird nicht nur durch demografische Gegeben-

heiten, sondern auch durch den Ausbau der Gemeinschaftsschulen beeinflusst (Grafik D 6 (G2)). Bis zum Schuljahr 2013/14 war die Schülerzahl der öffentlichen und privaten Realschulen von ihrem relativen Höhepunkt mit 247 564 Schülerinnen und Schülern im Schuljahr 2004/05 wieder etwas auf 239 350 zurückgegangen. Die Modellrechnung führt für das Schuljahr 2020/21 zu einer Schülerzahl von 185 200. Das wären knapp 23 % weniger als 2013/14.

An öffentlichen Realschulen wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt 224 569 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Das Ergebnis der Modellrechnung von 171 800 Schülerinnen und Schülern für das Schuljahr 2020/21 liegt um gut 23 % unter diesem Wert.

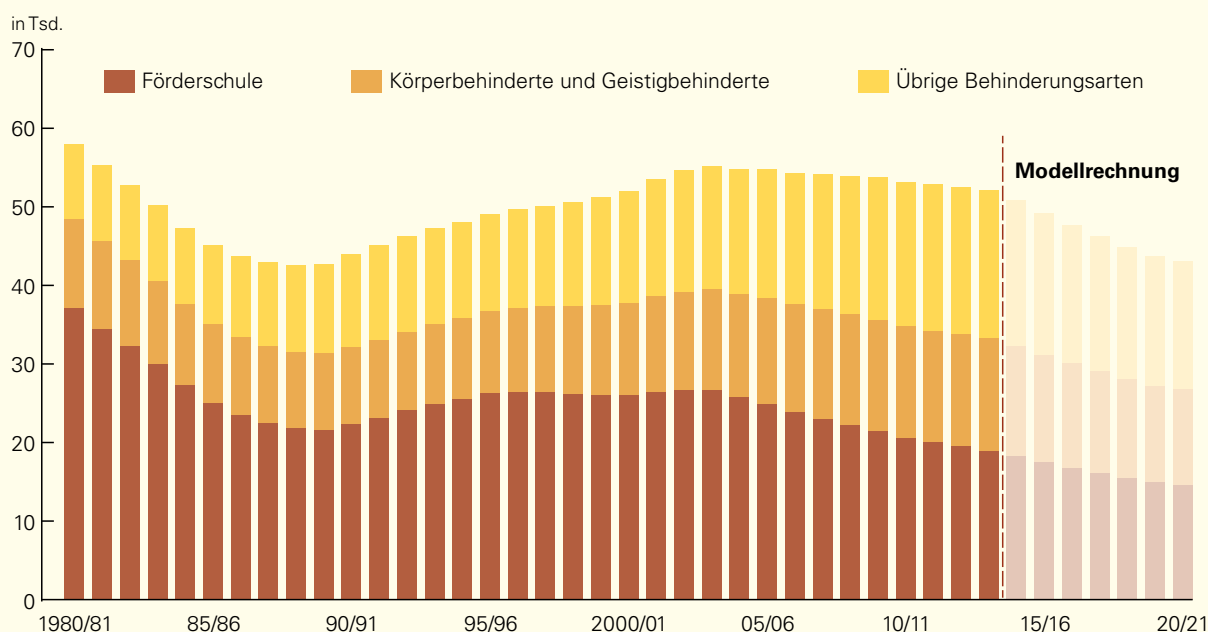
Leichter Rückgang an Gymnasien

Die öffentlichen und privaten Gymnasien hatten im Schuljahr 2010/11 mit 345 998 Schülerinnen und Schülern den bislang absoluten Höhepunkt der Schülerzahl erreicht. Der gleichzeitige Abgang der beiden G8- und G9-Jahrgänge im Sommer 2012 führte im Schuljahr 2012/13 dann zu einem deutlichen Rückgang der Schülerzahl auf 318 354, der sich aus demografischen Gründen im Schuljahr 2013/14 fortsetzte und zu einer Schülerzahl von 317 073 führte. Ab dem Schuljahr 2018/19 könnten wieder Werte von unter 300 000 Schülerinnen und Schülern verzeichnet werden (Grafik D 6 (G2)). Im Schuljahr 2020/21 läge die Schülerzahl demnach mit 288 700 um knapp 9 % unter dem Niveau des Schuljahres 2013/14.



D 6 (G3)

Schüler/-innen an öffentlichen und privaten Sonderschulen in Baden-Württemberg seit 1980/81 nach Behinderungsarten und Voraussrechnung bis 2020/21



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schülerzahlen.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

220 15

Die öffentlichen Gymnasien besuchten im Schuljahr 2013/14 zusammen 283 107 Schülerinnen und Schüler. Mit 254 100 ergibt die Modellrechnung für das Schuljahr 2020/21 eine Schülerzahl, die um 10 % geringer ist (Web-Tabelle D 6 (T2)).

Inklusive Beschulung mit Rückwirkung auf die Sonderschulen

In den vergangenen zehn Jahren war die Schülerzahl der öffentlichen und privaten Sonderschulen kontinuierlich von 55 199 im Schuljahr 2003/04 auf 52 175 im Schuljahr 2013/14 abgesunken. Die Modellrechnung ergibt eine Fortsetzung dieser Entwicklung. Bis zum Schuljahr 2020/21 ginge die Zahl der an Sonderschulen unterrichteten Schülerinnen und Schüler demnach um weitere knapp 18 % auf 43 000 zurück. Am stärksten könnte sich dieser Rückgang bei den Fördererschulen niederschlagen. Hier führt die Modellrechnung für 2020/21 zu einer Schülerzahl von 14 600, die um 23 % unter dem Wert des Schuljahres 2013/14 von 18 958 Schülerinnen und Schülern liegt. An den Schulen für Körperbehinderte und für Geistigbehinderte läge der Rückgang in diesem Zeitraum von 14 280 auf 12 100 bei gut 15 %. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler der weiteren Sonderschultypen zusammen könnte sich um 14 % von 18 937 auf 16 300 verringern (Grafik D 6 (G3)).

Allerdings ist bei dieser Entwicklung der Anstieg der Zahl der an Gemeinschaftsschulen inklusiv beschulten Kinder und Jugendlichen zu berücksichtigen. Gemäß den Annahmen der Modellrechnung würden 2020/21 rund 6 300 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Gemeinschaftsschulen und mit diesen verbundenen Grundschulen in inklusiver Form unterrichtet werden. Die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf läge dann bei 49 300 und somit rund 7 % unter dem Niveau von 2013/14. Hierbei ist berücksichtigt, dass im Schuljahr 2013/14 bereits 699 Kinder an Gemeinschaftsschulen inklusiv beschult wurden.

Die Schülerzahl der öffentlichen Sonderschulen lag im Schuljahr 2013/14 bei 36 610 Schülerinnen und Schülern. Hiervon wurden 18 573 an einer Fördererschule, 9 373 an einer Schule für Körperbehinderte oder für Geistigbehinderte und 8 664 an einem anderen Sonderschultyp unterrichtet. Bis zum Schuljahr 2020/21 könnte die Gesamtschülerzahl um gut 23 % auf 28 400 absinken. Den größten Anteil hätte dann immer noch die Fördererschule mit 14 200 Schülerinnen und Schülern. An Schulen für Körperbehinderte und für Geistigbehinderte würden zusammen 7 600 Kinder und Jugendliche gefördert und an den weiteren Schultypen 6 600.

i

Modellrechnung der Schülerzahlen an allgemein bildenden Schulen

Die Modellrechnung der Schülerzahlen an allgemein bildenden Schulen beruht auf der Hauptvariante der Bevölkerungsvorausrechnung auf Basis 31.12.2012 und auf Annahmen hinsichtlich des Verhaltens der Akteure innerhalb des Bildungswesens. Diese Annahmen beziehen sich auf die Einschulung, die Versetzung in die nächsthöhere Klassenstufe, das Wiederholen einer Klassenstufe, schulartexterne Zugänge, den Übergang von der Grundschule auf darauf aufbauende Schularten, die inklusive Beschulung an Gemeinschaftsschulen sowie den Erwerb von Abschlüssen. Die Modellrechnung bildet somit den Durchlauf durch das Bildungssystem des Landes ab. Im Bereich der Sonderschulen wird aus methodischen Gründen von diesem Grundsatz abgewichen, indem die Schülerzahl auf Basis von Anteilen an bestimmten Altersgruppen ermittelt wird.

Die Annahmen für die genannten Verhaltensparameter werden auf Grundlage der amtlichen Schulstatistik bestimmt. Dabei wird das zuletzt vorliegende Schuljahr oder ein Durchschnitt mehrerer Schuljahre verwendet. Diese Werte werden über den Modellrechnungszeitraum konstant gehalten (Status-quo-Ansatz).

Zum weiteren Ausbau der Gemeinschaftsschulen und zur Abschätzung der Rückwirkungen dieses Aufbaus auf die Schülerzahlen der anderen Schularten kann jedoch nicht auf Erfahrungswerte zurückgegriffen werden. Zum Ausbau der Gemeinschaftsschulen stützt sich die Modellrechnung daher auf die derzeitigen Annahmen des Kultusministeriums.¹

Die Ergebnisse der Modellrechnung sind nicht als Vorhersagen zu verstehen, sondern sollen grundlegende Tendenzen aufzeigen, die sich unter Maßgabe der gegenwärtig herrschenden Rahmenbedingungen ergeben. In dieser Rechnung auf Basis des Schuljahres 2013/14 konnten die neuesten Weiterentwicklungen im Schulsystem des Landes, die erst nach Abschluss der Arbeiten konkretisiert wurden, noch nicht berücksichtigt werden. So werden die Weiterentwicklung der Realschule mit der Möglichkeit des regulären Erwerbs des Hauptschulabschlusses nach Klassenstufe 9 oder die Öffnung aller Schularten für die inklusive Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Auswirkungen auf die Entwicklung der Schülerzahlen in den einzelnen Schularten haben, die erst in die folgenden Modellrechnungen einbezogen werden können.

Eine Regionalisierung der Landesergebnisse ist derzeit nicht möglich. Hierfür sind erst die Auswirkungen der regionalen Schulentwicklung abzuwarten, die das Angebot an Schulen maßgeblich beeinflussen wird.

1 Genauere Informationen hinsichtlich der Annahmen zu den Gemeinschaftsschulen vgl. Wolf (2014), S. 4

D 1.3 (T1) Übergänge aus Klassenstufe 4 an Grundschulen*) in Baden-Württemberg zu den Schuljahren 2011/12 und 2014/15 nach Migrationshintergrund

Migrationshintergrund	Schülerzahl in Klassenstufe 4 zum Zeitpunkt der Vergabe der Grundschulempfehlung	Davon Übergänge auf ...									
		Werkreal-/Hauptschulen		Realschulen		Gymnasien		Gemeinschaftsschulen		Sonstige ¹⁾	
		Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
Übergänge zum Schuljahr 2014/15											
Schüler/-innen insgesamt	91 804	8 566	9,3	31 846	34,7	40 276	43,9	9 469	10,3	1 647	1,8
davon Schüler/-innen ohne Migrationshintergrund ²⁾	72 625	5 715	7,9	24 683	34,0	33 771	46,5	7 468	10,3	988	1,4
Schüler/-innen mit Migrationshintergrund	19 179	2 851	14,9	7 163	37,3	6 505	33,9	2 001	10,4	659	3,4
davon deutsche Schüler/-innen mit Migrationshintergrund ²⁾	11 816	1 503	12,7	4 606	39,0	4 265	36,1	1 175	9,9	267	2,3
ausländische Schüler/-innen	7 363	1 348	18,3	2 557	34,7	2 240	30,4	826	11,2	392	5,3
Nachrichtlich: deutsche Schüler/-innen mit und ohne Migrationshintergrund ²⁾	84 441	7 218	8,5	29 289	34,7	38 036	45,0	8 643	10,2	1 255	1,5
Übergänge zum Schuljahr 2011/12											
Schüler/-innen insgesamt²⁾	100 000	23 769	23,8	34 299	34,3	41 055	41,1	–	–	877	0,9
davon Deutsche	90 550	19 233	21,2	31 724	35,0	38 847	42,9	–	–	746	0,8
Ausländer	9 450	4 536	48,0	2 575	27,2	2 208	23,4	–	–	131	1,4

*) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – 1) Wiederholer/-innen und Übergänge auf andere Schularten sowie Schüler/-innen ohne Grundschulempfehlung. – 2) Nur Schüler/-innen mit Grundschulempfehlung.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

D 2.6 (T6) Nichtversetzten-Quoten in ausgewählten Schularten in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Klassenstufen*)

Schuljahr	Insgesamt	In Klassen-/Jahrgangsstufe						
		5	6	7	8	9	10	11
Anteil der Nichtversetzten in %								
Werkreal-/Hauptschule								
2000/01	3,2	1,7	2,4	4,5	4,6	2,6	.	X
2005/06	2,0	1,1	1,1	2,1	3,6	1,9	.	X
2010/11	1,5	0,6	0,8	1,3	2,4	2,0	.	X
2011/12	1,3	0,7	0,6	1,2	2,2	1,7	.	X
2012/13	1,5	0,9	0,7	1,4	2,2	1,8	.	X
Realschule								
2000/01	4,7	1,7	2,9	4,1	7,1	7,9	4,4	X
2005/06	3,9	1,2	2,1	2,7	4,8	7,2	4,6	X
2010/11	2,7	0,8	1,7	2,1	3,7	5,3	2,3	X
2011/12	2,9	0,7	1,7	2,4	4,0	5,4	2,8	X
2012/13	3,1	3,1	1,9	2,4	3,8	4,8	2,5	X
Gymnasium¹⁾								
2000/01	3,7	0,7	1,5	3,4	5,3	5,6	5,6	5,0
2005/06	2,9	0,5	1,5	1,6	3,6	4,0	4,9	4,2
2010/11	2,2	0,4	1,3	2,1	2,9	2,9	3,6	X
2011/12	2,3	0,4	1,4	2,0	3,2	3,2	3,7	X
2012/13	2,4	1,2	1,4	2,4	3,1	3,1	3,4	X

*) Bei den Gymnasien wurden die Kursstufen, bei den die Werkreal-/Hauptschulen die Klassenstufe 10 nicht berücksichtigt. – 1) Jahrgänge, in denen flächendeckend nur der 9-jährige Gymnasialbildungsgang vorhanden war, sind farbig hinterlegt.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

D 3.2 (T1) Mögliche Bildungsgänge an Sonderschulen in Baden-Württemberg

Sonderschultyp	Bildungsgang					
	Grundschule	Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Förderschule	Schule für Geistig-behinderte
Schule für Kranke	Bildungsangebote entsprechend der Schullaufbahn der Schülerin/des Schülers					
Förderschule					X	
Schule für Geistigbehinderte						X
Schule für Körperbehinderte	X	X	X	X	X	X
Schule für Blinde	X	X	X	X ¹⁾	X	X
Schule für Sehbehinderte	X	X	X	X ¹⁾	X	X
Schule für Hörgeschädigte	X	X	X	X	X	X
Schule für Sprachbehinderte	X	X	X		X	
Schule für Erziehungshilfe	X	X	X		X	

1) Bundeszentrale in Marburg und Königs Wusterhausen.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

D 5 (T1)

Schüler/-innen an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Migrationshintergrund, Schularten und Trägerschaft

Schulart Trägerschaft	Schüler/-innen insgesamt	Darunter			
		Ausländer/-innen		Deutsche mit Migrationshintergrund	
		Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
Grundschule ¹⁾	368 219	32 034	8,7	51 810	14,1
davon öffentliche Schulen	358 618	31 612	8,8	51 293	14,3
private Schulen	9 601	422	4,4	517	5,4
Werkreal-/Hauptschule	127 068	29 889	23,5	15 881	12,5
davon öffentliche Schulen	122 340	29 512	24,1	15 760	12,9
private Schulen	4 728	377	8,0	121	2,6
Sonderschule	52 176	8 265	15,8	6 080	11,7
davon öffentliche Schulen	36 610	6 678	18,2	4 951	13,5
private Schulen	15 566	1 587	10,2	1 129	7,3
Realschule	239 350	19 492	8,1	19 259	8,0
davon öffentliche Schulen	224 569	19 076	8,5	18 573	8,3
private Schulen	14 781	416	2,8	686	4,6
Gymnasium	317 073	14 736	4,6	18 810	5,9
davon öffentliche Schulen	283 107	13 482	4,8	17 495	6,2
private Schulen	33 966	1 254	3,7	1 315	3,9
Gemeinschaftsschule Sek. I	8 564	760	8,9	852	9,9
davon öffentliche Schulen	8 455	756	8,9	852	10,1
private Schulen	109	4	3,7	0	0,0
Integrierte Schulformen	27 875	1 316	4,7	1 212	4,3
davon öffentliche Schulen ²⁾	4 565	624	13,7	550	12,0
private Schulen ³⁾	23 310	692	3,0	662	2,8
Allgemeinbildende Schulen zusammen (ohne Zweiter Bildungsweg)	1 140 325	106 492	9,3	113 904	10,0
davon öffentliche Schulen	1 038 264	101 740	9,8	109 474	10,5
private Schulen	102 061	4 752	4,7	4 430	4,3
Abendrealschule (privat)	1 533	432	28,2	282	18,4
Abendgymnasium (privat)	2 561	507	19,8	558	21,8
Kolleg	497	33	6,6	30	6,0
davon öffentliche Schule	74	4	5,4	5	6,8
private Schulen	423	29	6,9	25	5,9
Allgemeinbildende Schulen insgesamt	1 144 916	107 464	9,4	114 774	10,0
davon öffentliche Schulen	1 038 338	101 744	9,8	109 479	10,5
private Schulen	106 578	5 720	5,4	5 295	5,0

1) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – 2) Schulen besonderer Art und schulartübergreifende Orientierungsstufe. – 3) Freie Waldorfschule.

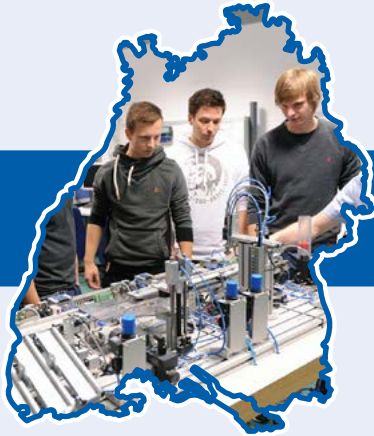
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

D 6 (T1) Schüler/-innen an öffentlichen und privaten allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 und Modellrechnung bis 2020/21

Schuljahr	Schüler/-innen insgesamt ¹⁾	Davon an						
		Grundschulen ²⁾	Werkreal-/Hauptschulen	Realschulen	Gymnasien	Gemeinschaftsschulen ³⁾	integrierten Schulformen ⁴⁾	Sonderschulen
2000/01	1 287 946	477 429	211 084	229 836	292 966	–	24 628	52 003
2005/06	1 301 886	452 015	194 437	244 798	328 449	–	27 383	54 804
2010/11	1 212 909	388 632	151 731	245 352	345 998	–	28 021	53 175
2011/12	1 194 244	377 492	146 564	245 006	344 002	–	28 358	52 822
2012/13	1 158 543	371 997	141 482	244 103	318 354	2 063	28 069	52 475
2013/14	1 140 325	368 219	127 068	239 350	317 073	8 564	27 875	52 176
Modellrechnung								
2014/15	1 125 900	367 900	113 400	232 400	314 700	18 900	27 800	50 800
2015/16	1 109 200	366 300	98 300	224 800	310 000	32 900	27 700	49 200
2016/17	1 094 300	366 000	81 900	216 600	304 800	49 900	27 400	47 700
2017/18	1 084 000	364 500	68 200	208 700	300 100	69 000	27 300	46 200
2018/19	1 079 900	364 000	58 900	201 100	295 800	88 200	27 000	44 900
2019/20	1 077 700	365 500	52 400	192 100	291 500	105 600	26 900	43 700
2020/21	1 078 400	367 200	48 100	185 200	288 700	119 500	26 700	43 000

1) Ohne Schulen des 2. Bildungswegs. – 2) Ab dem Schuljahr 2012/13 einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – 3) Ohne Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – 4) Schulen besonderer Art, integrierte Orientierungsstufe, Freie Waldorfschulen.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schülerzahlen.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg



Berufliche Schulen

E

- E 1 Berufliche Schulen im Überblick
- E 2 Bildungsangebote an beruflichen Schulen
 - E 2.1 Berufsausbildung
 - E 2.2 Berufliche Vorbereitung zur Integration in Ausbildung
 - E 2.3 Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung
- E 3 Sonderpädagogische Förderung an beruflichen Schulen
 - E 3.1 Sonderpädagogische Förderung in der Berufsvorbereitung
 - E 3.2 Berufliche Grund- und Ausbildung
 - E 3.3 Allgemein bildende Abschlüsse an beruflichen Sonderschulen
- E 4 Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an beruflichen Schulen
- E 5 Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an beruflichen Schulen bis 2020

Ergebnisse im Überblick Kapitel E

Das berufliche Schulwesen ist gekennzeichnet durch ein umfangreiches Angebot an Bildungsgängen zur Berufsvorbereitung, Berufsgrundbildung und Berufsausbildung sowie zur Fort- und Weiterbildung und eine Vielzahl von Möglichkeiten, allgemein bildende Abschlüsse zu erwerben. Für die beruflichen Schulen ist außer der demografischen Entwicklung auch die wirtschaftliche Lage eine wichtige Einflussgröße. Dies wirkt sich nicht nur auf die Schülerzahlen, sondern auch auf die Weiterentwicklung bestehender oder die Einrichtung neuer Bildungsangebote aus, wie zum Beispiel das Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf oder die Berufsfachschulen zur pädagogischen Erprobung im Bereich der beruflichen Vorbereitung zur Integration in Ausbildung. Von den insgesamt leicht rückläufigen Schülerzahlen sind die einzelnen Schularten der beruflichen Bildung unterschiedlich stark betroffen.

Berufliche Schulen insgesamt

Im Schuljahr 2013/14 besuchten insgesamt 423 520 Schülerinnen und Schüler eine der 760 öffentlichen und privaten beruflichen Schulen in Baden-Württemberg, das sind 2 371 mehr als im Jahr zuvor. Seit 2009/10 ist die Schülerzahl jedoch tendenziell zurückgegangen. Von den insgesamt 192 818 Abgängerinnen und Abgängern Ende 2013 haben rund 83 % das Bildungsziel erreicht und ein Abschlusszeugnis erhalten.

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler in der „klassischen“ Berufsschule, die den schulischen Teil der Ausbildung in einem anerkannten Beruf vermittelt, hat kontinuierlich abgenommen. Seit dem Schuljahr 2003/04 liegt dieser knapp unter 50 % der Schülerschaft an beruflichen Schulen. Mehr als ein Achtel besuchte im Schuljahr 2013/14 eine Berufsfachschule¹, die eine berufliche Vorbereitung, eine berufliche Grundbildung oder einen Berufsabschluss vermittelt und die allgemeine Bildung fördert. An den Berufskollegs ist die Schülerzahl innerhalb der letzten zehn Jahre von knapp 50 000 auf 63 979 im Schuljahr 2013/14 deutlich angestiegen. Damit lag ihr Anteil bei rund 15 %. Die beruflichen Gymnasien wurden im Schuljahr 2013/14 von 63 247 Schülerinnen und Schülern besucht, das entspricht ebenfalls rund 15 % der Gesamtschülerzahl beruflicher Schulen.

Berufsausbildung

Betrachtet man die beruflichen Schulen unter dem Aspekt des angestrebten Bildungsziels – wie es die integrierte Ausbildungsberichterstattung tut –, lässt sich unter anderem darstellen, wie viele Jugendliche sich in einer dualen oder vollzeitschulischen Berufsausbildung befinden. Insgesamt erlernten im Schuljahr 2013/14 an den beruflichen Schulen 257 439 Schülerinnen und Schüler einen Beruf. Gut 78 % von diesen wurden an einer Berufsschule oder einem dualen Berufskolleg im Rahmen einer dualen Berufsausbildung unterrichtet.

Zusammen 55 823 Auszubildende durchliefen im Schuljahr 2013/14 eine vollzeitschulische Ausbildung an den beruflichen Schulen im Land. Mit 44 710 Auszubildenden erlernte der größte Teil hiervon einen Beruf des Gesundheits-, Erziehungs- oder Sozialwesens. Weitere 8 015 Auszubildende besuchten einen Bildungsgang an einem Berufskolleg, in dem nach Besuch von Zusatzunterricht und der erfolgreichen Abschlussprüfung neben dem Berufsabschluss auch die Fachhochschulreife erworben werden kann.

Im Schuljahr 2013/14 ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler insgesamt, die eine Berufsausbildung an einer beruflichen Schule absolvieren, gegenüber 2009/10 um 4 % zurückgegangen. Diese Entwicklung ist vorrangig auf den Rückgang der Zahl an Auszubildenden im dualen System zurückzuführen.

Berufliche Vorbereitung zur Integration in Ausbildung

Im Schuljahr 2013/14 befanden sich insgesamt 64 680 Schülerinnen und Schüler beruflicher Schulen in Bildungsgängen mit dem Ziel der Integration in eine berufliche Ausbildung. Im Schuljahr 2009/10 hatten noch 79 124 Schülerinnen und Schüler entsprechende Bildungsgänge besucht.

25 227 Jugendliche verfolgten das Ziel, aufbauend auf dem Hauptschulabschluss zur Fachschulreife zu gelangen und gleichzeitig grundlegende berufliche Kenntnisse und Fähigkeiten zu erlangen. Die berufsvorbereitenden Programme mit Anrechenbarkeit auf eine Berufsausbildung wurden von 24 632 Schülerinnen und Schülern besucht. Weitere 3 463 Jugendliche absolvierten ein berufsvorbereitendes Pflichtpraktikum vor der Erzieherausbildung. An Bildungsgängen, die vorrangig durch die Vermittlung beruflicher Grundkenntnisse die Chancen auf dem Ausbildungsmarkt verbessern sollen, nahmen 11 358 Jugendliche teil.

1 Einschließlich Sonderberufsfachschulen und BEJ.

Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung

Im Schuljahr 2013/14 strebten in Bildungsgängen beruflicher Schulen 76 414 Schülerinnen und Schüler eine Hochschulzugangsberechtigung an – knapp 6 % mehr als im vorangegangenen Jahr. Mit 63 247 Schülerinnen und Schülern besuchten so viele wie nie zuvor ein berufliches Gymnasium. 13 167 Schülerinnen und Schüler wurden an einem Berufskolleg mit dem vorrangigen Ziel des Erwerbs der Fachhochschulreife unterrichtet. Mittlerweile wird in Baden-Württemberg gut die Hälfte aller Hochschulzugangsberechtigungen an einer beruflichen Schule erworben.

Sonderpädagogische Förderung an beruflichen Schulen

An den beruflichen Sonderschulen in Baden-Württemberg wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt 8850 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Seit dem Schuljahr 2009/10 ist die Schülerzahl somit um fast 15 % abgesunken.

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler in Berufsausbildung an Sonderberufsschulen ist seit dem Schuljahr 2009/10 von 8 133 kontinuierlich auf 6 515 im Schuljahr 2013/14 zurückgegangen. Der Rückgang fiel hier mit knapp 15 % deutlich stärker aus als an den allgemeinen Berufsschulen. 35 % der Auszubildenden verteilen sich auf 64 anerkannte Ausbildungsberufe. Die anderen 65 % durchliefen die Ausbildung in einem von 24 speziellen Ausbildungsberufen für behinderte Menschen.

Im Teilbereich der berufsvorbereitenden Bildungsgänge weist die Schülerzahl dagegen seit dem Schuljahr 2010/11 eine leicht steigende Tendenz auf. Im Schuljahr 2013/14 besuchten 3 009 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf einen solchen Bildungsgang.

Im Jahr 2013 erlangten 1 334 erfolgreiche Absolventinnen und Absolventen von Bildungsgängen an beruflichen Sonderschulen zusätzlich einen allgemein bildenden Abschluss. Der weitaus größte Anteil hiervon entfiel auf den Erwerb des Hauptschulabschlusses.

Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an beruflichen Schulen

Im Schuljahr 2013/14 hatten 87 217 der 423 520 Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen einen Migrationshintergrund. Dies entspricht rund einem Fünftel der Schülerschaft. Knapp zwei Drittel der Jugendlichen mit Migrationshintergrund besaßen eine ausländische Staatsangehörigkeit. Der Ausländeranteil liegt daher mit knapp 13 % weiterhin auf dem Niveau der Vorjahre.

Mit gut 58 % hatten nahezu drei Fünftel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf einen Migrationshintergrund. Die Anteile der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an den Berufskollegs und den Berufsfachschulen sind mit rund 23 % bzw. gut 29 % überdurchschnittlich.

Der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist mit rund 14 % an den beruflichen Gymnasien vergleichsweise gering. Gegenüber dem allgemein bildenden Gymnasium (knapp 11 %) ist ihr Anteil allerdings höher. Mit nahezu 11 % ist der Anteil Weiterbildungswilliger mit Migrationshintergrund an den Fachschulen des Landes recht niedrig. Es ist auch festzustellen, dass die Beteiligung an den verschiedenen Schularten je nach Nationalität unterschiedlich ist.

Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an beruflichen Schulen bis 2020

Der Ausbau beruflicher Gymnasien und eine potenziell höhere Nachfrage nach Plätzen an Berufskollegs durch steigende Absolventenzahlen mit mittlerem Bildungsabschluss könnten in den kommenden Schuljahren zu einer relativ stabilen Schülerzahl mit Werten um 420 000 Schülerinnen und Schülern führen. Erst danach dürfte die demografische Entwicklung zu einem Rückgang der Schülerzahl auf 367 900 im Schuljahr 2020/21 führen. Dies wären 13 % weniger als im Schuljahr 2013/14.

E Berufliche Schulen

E 1 Berufliche Schulen im Überblick

Die Abschlüsse an den allgemein bildenden Schulen führen zu einer Ausbildung im dualen System, zu einer Ausbildung an einer vollzeitschulischen Einrichtung oder zu einem Studium an einer Hochschule. Das berufliche Schulwesen Baden-Württembergs bietet ein umfangreiches Angebot an Bildungsgängen zur Berufsvorbereitung, Berufsgrundbildung und Berufsausbildung sowie Fort- und Weiterbildung.¹ Zusätzlich gibt es im differenzierten beruflichen Schulsystem des Landes eine Vielzahl von Möglichkeiten, nachträglich den Hauptschulabschluss, den mittleren Abschluss oder eine Hochschulzugangsberechtigung zu erlangen (vgl. **Kapitel F 1**). Im Rahmen der Bildungsberichterstattung ist es jedoch nicht möglich, alle Aspekte des beruflichen Schulwesens des Landes aufzuführen.

Schülerzahl mit abnehmendem Trend

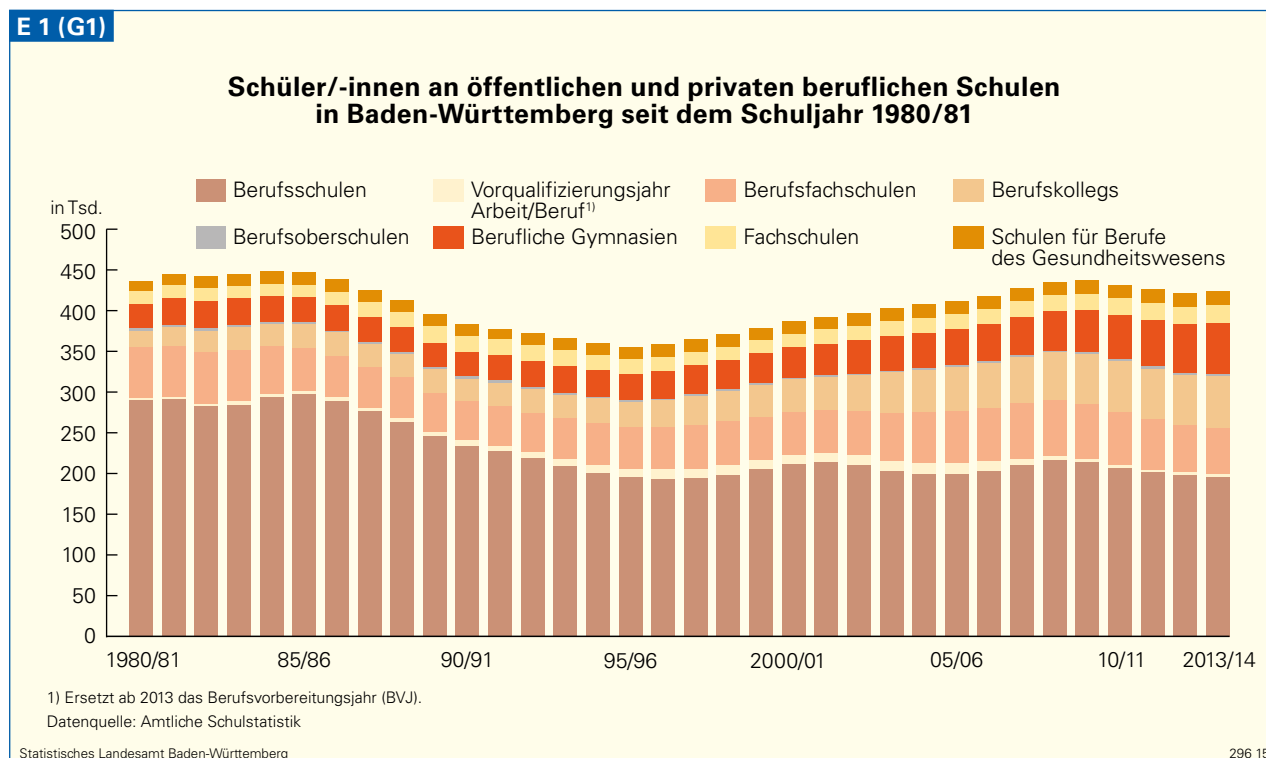
Im Schuljahr 2013/14 besuchten insgesamt 423 520 Schülerinnen und Schüler eine der 760 beruflichen Schulen in den Geschäftsbereichen des Kultusministeriums, des Sozialministeriums und des Ministeriums

für Ländlichen Raum und Verbraucherschutz. Das sind 2 371 mehr als im Jahr zuvor (Grafik E 1 (G1)). Seit dem Tiefpunkt im Schuljahr 1995/96 mit rund 354 900 Schülerinnen und Schülern waren die Zahlen kontinuierlich angestiegen. Mit fast 436 960 Schülerinnen und Schülern war im Schuljahr 2009/10 dann ein Hoch- und Wendepunkt erreicht worden. Seitdem ist die Schülerzahl tendenziell zurückgegangen. Aufgrund der demografischen Entwicklung ist damit zu rechnen, dass in den kommenden Jahren die Teilnehmerzahl an den beruflichen Schulen des Landes tendenziell abnehmen wird (siehe **Kapitel E 5**).

Jeder bzw. jede Neunte besucht eine private Einrichtung

Der größte Teil der Schülerinnen und Schüler erhält seine Ausbildung an öffentlichen Einrichtungen, 46 261 besuchten 2013/14 eine der 302 privaten beruflichen Schulen des Landes (Tabelle E 1 (T1)). Dies waren 653 Jugendliche mehr als im vorangegangenen Schuljahr 2012/13. In den letzten zwei Jahrzehnten ist die Schülerzahl an den privaten beruflichen Schulen deutlich angestiegen. Seit dem Schuljahr 2000/01 hat sich ihre Zahl nahezu verdoppelt. Der Anteil der Privat-

1 Vgl. auch **Kapitel B 2.2** Bildungswege.



schülerinnen und -schüler stieg entsprechend auf knapp 11 % an. Damit wurde jeder bzw. jede Neunte an einer Einrichtung in privater Trägerschaft unterrichtet. Zur Jahrtausendwende waren es noch rund 6 % (Web-Tabelle E 1 (T2)). Schulen für Berufe des Gesundheitswesens werden weder dem öffentlichen noch dem privaten Bereich zugeordnet. In den letzten zwanzig Jahren lag der Schüleranteil an diesen Einrichtungen durchweg bei rund 4 %.

Die Anteile der Schülerinnen und Schüler an Schulen in privater Trägerschaft variieren zwischen den einzelnen Schularten deutlich. Die Fachschulen können mit knapp 32 % den höchsten Anteil an Privatschülerinnen und -schülern vorweisen, während die Berufsschulen (einschließlich Sonderberufsschulen) mit gut 2 % den geringsten Anteil stellen (Grafik E 1 (G2)).

Frauenanteil leicht unterrepräsentiert

Im Schuljahr 2013/14 betrug der Anteil der weiblichen Schülerschaft an beruflichen Schulen knapp 47 %. Damit blieb er im letzten Jahrzehnt nahezu unverän-

dert. Er liegt damit leicht unter dem der Gesamtbevölkerung im entsprechenden Alter von 15 bis unter 25 Jahren. Zwischen den einzelnen Schularten unterscheiden sich die Frauenanteile unverkennbar (Grafik E 1 (G3)). Bei Schulen für Berufe des Gesundheitswesens ist der hohe Anteil an Schülerinnen (Schuljahr 2013/14: 80 %) geradezu charakteristisch.

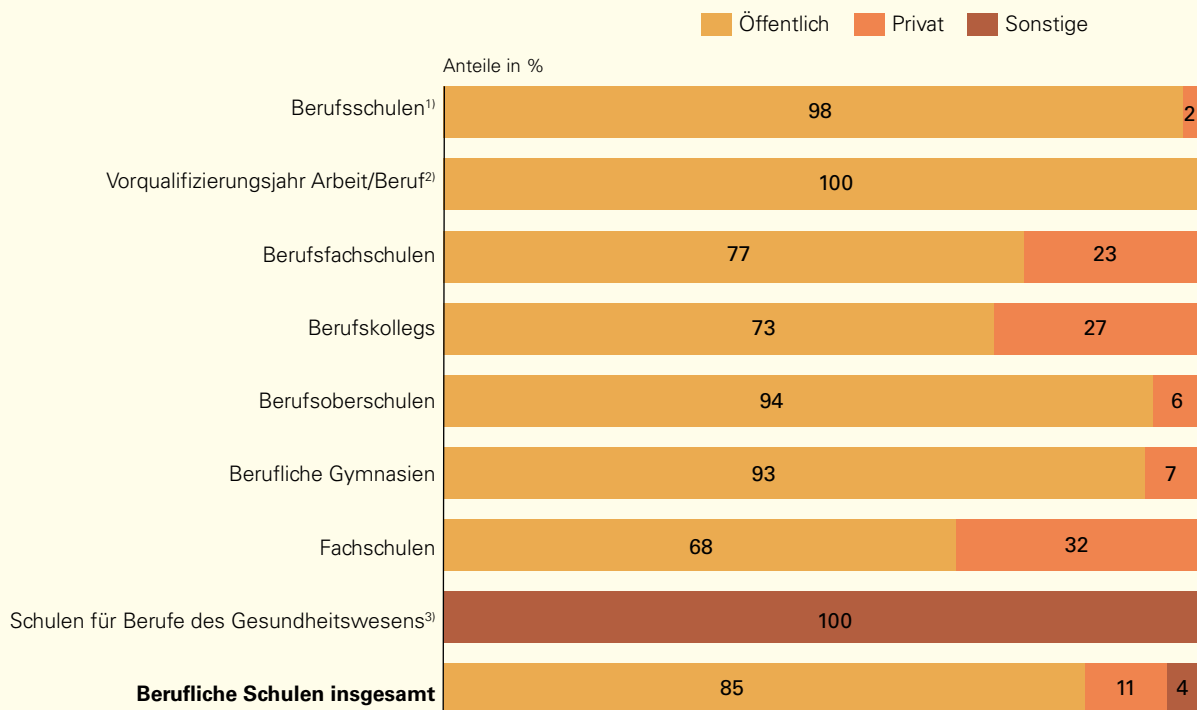
Innerhalb der Schularten ist die Geschlechteraufteilung eher nach den verschiedenen Schultypen zu unterscheiden. An Schulgliederungen mit hauswirtschaftlicher oder sozialwissenschaftlicher Ausrichtung sind weit überwiegend Frauen zu finden, dagegen sind an denen mit gewerblicher oder technischer Ausrichtung Männer in der Überzahl. Die Schulgliederungen des kaufmännischen Typs weisen dagegen ein eher ausgeglichenes Geschlechterverhältnis auf.

Rund 83 % haben Bildungsgang erfolgreich abgeschlossen

Ende 2013 haben insgesamt 192 818 Abgängerinnen und Abgänger die beruflichen Schulen des Landes

E 1 (G2)

Schüler/-innen an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schulart und Trägerschaft

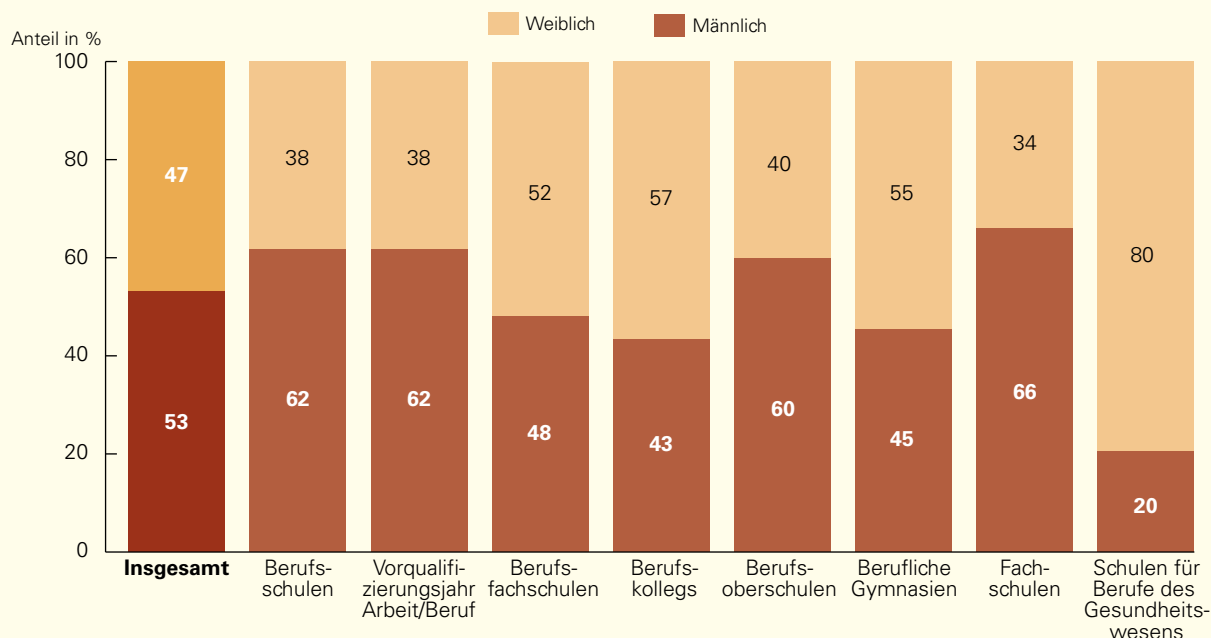


1) Einschließlich Sonderberufsschulen und Berufsschulen-Vollzeit. – 2) Ersetzt ab 2013 das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ). – 3) Die Schulen für Berufe des Gesundheitswesens werden weder dem öffentlichen noch dem privaten Bereich zugeordnet.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

E 1 (G3)

Schüler/-innen an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schulart und Geschlecht



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

298 15

verlassen. Rund 83 % von ihnen haben das Bildungsziel erreicht und ein Abschlusszeugnis erhalten. Weitere 32 654 Abgängerinnen und Abgänger verließen die berufliche Schule ohne ein Abschlusszeugnis. Sie haben ihre Ausbildung abgebrochen oder wechselten den Bildungsgang bzw. die Schule. Je nach Schulart und Bildungsziel sind die Erfolge der Abgängerinnen und Abgänger jedoch recht unterschiedlich. An den beruflichen Schulen können neben den beruflichen Abschlüssen auch allgemein bildende Abschlüsse erworben werden (siehe **Kapitel F 1**).

Nahezu die Hälfte der Schülerinnen und Schüler besucht eine Berufsschule

Mit 195 503 Jugendlichen wurde im Schuljahr 2013/14 nahezu die Hälfte der Schülerinnen und Schüler beruflicher Schulen an einer „klassischen“ Teilzeit-Berufsschule² unterrichtet, wo der schulische Teil der Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen erfolgt (Grafik E 1 (G4)). Der Anteil der Berufsschülerinnen und -schüler hat kontinuierlich abgenommen. Seit dem Schuljahr 2003/04 liegt dieser knapp unter 50 % der Schülerschaft an beruflichen Schulen. Im Ab-

gangsjahr 2013 beendeten 86 % der 72 213 Abgängerinnen und Abgänger die duale Ausbildung an einer Berufsschule mit einem Abschluss in einem Ausbildungsberuf. Darunter erzielten knapp 4 % zusätzlich einen allgemein bildenden Abschluss.

Das Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf (VAB) ersetzt ab dem Schuljahr 2013/14 als Schulversuch das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), welches statistisch nicht mehr gesondert erfasst wird. Das VAB vermittelt Jugendlichen, die kein Ausbildungsverhältnis nachweisen können, berufsvorbereitende Kenntnisse und Fähigkeiten und zählt somit zu den berufsvorbereitenden Bildungsgängen (**Kapitel E 2.2**). Schülerinnen und Schüler ohne Hauptschulabschluss können diesen im VAB nachholen. Im Schuljahr 2013/14 besuchten 3 874 Jugendliche das VAB.

Berufsfachschulen bieten breites Qualifizierungsspektrum

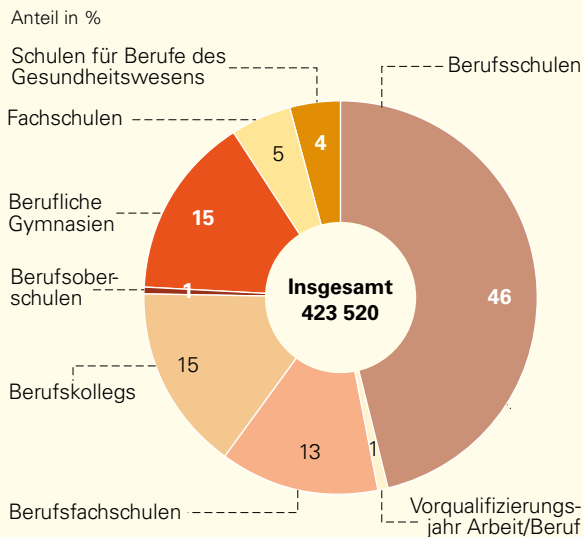
Mehr als ein Achtel der Schülerschaft besuchte im Schuljahr 2013/14 eine Berufsfachschule³, die eine berufliche Vorbereitung, eine berufliche Grundbildung oder einen Berufsabschluss vermittelt und die allge-

2 Einschließlich Sonderberufsschulen und landwirtschaftlichen Vollzeitberufsschulen.

3 Einschließlich Sonderberufsfachschulen und BEJ.

E 1 (G4)

Schüler/-innen an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schulart



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

299 15

meine Bildung fördert. Des Weiteren kann an der Berufsfachschule zum Erwerb der Fachschulreife der mittlere Abschluss erworben werden. Eine solche besuchte mit 45 % nahezu die Hälfte der Berufsfachschülerinnen und -schüler. Über ein Sechstel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurde an einer 1-jährigen gewerblichen Berufsfachschule unterrichtet, die zu den Bildungsgängen der beruflichen Grundbildung gezählt werden. In einigen Ausbildungsberufen ersetzen sie das erste Ausbildungsjahr. Gut 4 % der Berufsfachschülerinnen und -schüler werden am Berufseinstiegsjahr (BEJ) unterrichtet, welches für Jugendliche mit Hauptschulabschluss und ohne Ausbildungsplatz der beruflichen Vorbereitung dient. Gut 76 % der 35 899 Abgängerinnen und Abgänger der Berufsfachschulen haben Ende 2013 den Bildungsgang erfolgreich abgeschlossen. Rund 42 % der Absolventinnen und Absolventen erwarben hier den Hauptschulabschluss, die Fachschulreife oder die Fachhochschulreife.

Schülerzahl an Berufskollegs so hoch wie nie zuvor

Das Berufskolleg wird in der Regel – eine Ausnahme bilden die dualen Berufskollegs – als Vollzeitschule geführt und baut auf einem mittleren Bildungsabschluss auf. Die Mehrzahl der Bildungsgänge an den Berufskollegs vermittelt eine Berufsausbildung in Berufen außerhalb des dualen Systems. In der Regel

kann zusätzlich auch die Fachhochschulreife erworben werden. An den Berufskollegs ist die Schülerzahl innerhalb der letzten zehn Jahre von knapp 50 000 (2003/04) auf 63 979 im Schuljahr 2013/14 deutlich angestiegen. Damit lag ihr Anteil bei rund 15 %. Innerhalb der Berufskollegs nehmen die „Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife“ (BKFH) eine Sonderstellung ein. Sie zählen zu den Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges (siehe **Kapitel G 2**). Nahezu jeder zehnte Berufskollegiat wird an einem BKFH unterrichtet. Von den Berufskollegs wurden 45 012 Abgängerinnen und Abgänger gemeldet. Gut 82 % von ihnen erhielten im Abgangsjahr 2013 ein Abschlusszeugnis, 44 % erlangten zudem noch die Fachhochschulreife.

Berufliche Gymnasien führen zur Hochschulreife

Berufliche Gymnasien werden in sechs verschiedenen beruflichen Schwerpunkten angeboten. Sie bereiten Schülerinnen und Schüler auf das Studium an einer Hochschule oder auf eine anspruchsvolle Berufsausbildung außerhalb der Hochschule vor. Sie führen in der Regel in drei Jahren zur allgemeinen Hochschulreife. Neben den beruflichen Gymnasien der 3-jährigen Aufbauform werden auch berufliche Gymnasien der 6-jährigen Aufbauform angeboten, die den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, sich frühzeitig mit technischen, naturwissenschaftlichen oder sozialwissenschaftlichen Themen zu beschäftigen. Ein Wechsel findet hier zur 8. Klasse statt (vgl. Fenster **E 1**). Mit 63 247 Schülerinnen und Schülern im Schuljahr 2013/14, das entspricht rund 15 % der Gesamtschülerzahl beruflicher Schulen, erfreuen sich die beruflichen Gymnasien weiterhin einer großen Beliebtheit. Im Schuljahr 2000/01 hatte diese Schulart mit rund 38 000 Schülerinnen und Schülern einen Anteil von 7 %. Im Abgangsjahr 2013 wurden an den beruflichen Gymnasien 19 166 Abgängerinnen und Abgänger gezählt. Nahezu 82 % erlangten mit dem Abschlusszeugnis die allgemeine Hochschulreife, weitere 1 113 verließen ein berufliches Gymnasium mit dem schulischen Teil der Fachhochschulreife.

Als Einrichtung des Zweiten Bildungsweges baut die Berufsoberschule auf einer praktischen Berufserfahrung auf. Sie gliedert sich in Mittelstufe (Berufsaufbauschule) und Oberstufe (Technische Oberschule, Wirtschaftsoberschule, Oberschule für Sozialwesen) (siehe **Kapitel G 2**). Die Berufsaufbauschule führt zur Fachschulreife, die Oberstufe zur fachgebundenen oder allgemeinen Hochschulreife. Im Schuljahr 2013/14 wurden an diesen Bildungsgängen zusammen rund 2 572 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Im Abgangsjahr 2013 haben 1 374 Absolventinnen und Absolventen diese Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges erfolgreich abgeschlossen und konnten

die Fachschulreife, die fachgebundene oder die allgemeine Hochschulreife entgegennehmen.

Berufliche Fortbildung an Fachschulen

Fachschulen sind Einrichtungen der beruflichen Fort- und Weiterbildung. Sie bauen auf der beruflichen Erstausbildung und Berufserfahrungen auf. Ein typisches Beispiel hierfür sind Meisterschulen (siehe **Kapitel G 3.2.2**). Im Schuljahr 2013/14 wurden die Fachschulen von 21 301 Fortbildungswilligen besucht. Das sind gut 200 mehr als im vorangegangenen Schuljahr. Im Schuljahr 2013/14 betrug der Anteil der Fachschülerinnen und -schüler an allen beruflichen Schülerinnen und Schülern 5 %. Wer sich für eine Weiterbildung an einer Fachschule entschieden hatte, tat dies zumeist mit Erfolg. Nahezu 95 % der 9 355 Abgängerinnen und Abgänger im Jahr 2013 verließen diese mit einem Abschlusszeugnis in der Tasche. Gut ein Drittel konnte hier zudem noch die Fachhochschulreife erwerben.

Ausbildung in nichtärztlichen Gesundheitsberufen immer beliebter

An Schulen für Berufe des Gesundheitswesens werden nichtärztliche Gesundheitsberufe, wie zum Beispiel Gesundheits- und Krankenpflegerinnen und -pfleger, Physiotherapeutinnen und -therapeuten, ausgebildet. Diese Schulart, die dem Geschäftsbereich des Sozialministeriums unterstellt ist, wird weder dem öffentlichen noch dem privaten Bereich zugeordnet. Ihre Ausbildungsgänge beruhen auf landes- oder bundesrechtlichen Regelungen und führen damit zu einem Abschluss in einem staatlich anerkannten Beruf. Mit 17 208 Teilnehmerinnen und Teilnehmern betrug ihr Anteil an der Schülerschaft beruflicher Schulen im Schuljahr 2013/14 rund 4 %. Die Schülerzahlen an diesen Einrichtungen sind in den letzten 10 Jahren stetig angestiegen. Im Schuljahr 2003/04 waren es 15 821 Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Die 5 692 Abgängerinnen und Abgänger der Schulen für Berufe des Gesundheitswesens

waren recht erfolgreich. Hier erreichten gut 88 % ihr Ausbildungsziel.

Schulische Berufsausbildung – eine Ergänzung des dualen Systems

Eine Alternative zur Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf innerhalb des dualen Systems ist die vollzeitschulische Ausbildung in Berufen, die nicht zu den vom Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder von der Handwerksordnung (HwO) geregelten Berufsausbildungen gehören. In der Regel ist dies über eine vollqualifizierende schulische Berufsausbildung an einer Berufsfachschule, einem Berufskolleg oder einer Schule für Berufe des Gesundheitswesens möglich. Die Schwerpunkte der vollzeitschulischen Berufsausbildung liegen bei Berufen im sozialen Bereich, im kaufmännischen Bereich und im Gesundheitswesen. Dazu zählen unter anderem Berufe wie Erzieherinnen und Erzieher, Krankenpflegekräfte oder Wirtschaftsassistentinnen und -assistenten. An den beruflichen Schulen in Baden-Württemberg können gegenwärtig rund 70 dieser Berufe erlernt werden. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen in diesem Bereich ist innerhalb des letzten Jahrzehnts stetig angestiegen. Im Schuljahr 2013/14 nutzten 64 722 Schülerinnen und Schüler diese Möglichkeit der Berufsausbildung, 2003/04 waren es lediglich gut 50 481 Ausbildungswillige (Web-Tabelle [E 1 \(T3\)](#)).

Gemessen an den 35 980 Ausbildungsanfängerinnen und -anfängern war im Schuljahr 2013/14 unter diesen Berufen die Erzieherin/der Erzieher das mit Abstand begehrteste Berufsziel. Einschließlich der Praktikanten waren es 8 115 Schülerinnen und Schüler im ersten Ausbildungsjahr. Auch die Ausbildung zur Wirtschaftsassistentin/zum Wirtschaftsassistenten ist relativ stark nachgefragt (7 605 Ausbildungsanfänger bzw. -anfängerinnen). Der Beruf der Altenpflegerin/des Altenpflegers mit 3 382 Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr scheint ebenfalls durchaus attraktiv zu sein (vgl. Fenster **E2.1** Qualifizierungsoffensive Altenpflege).

Das 6-jährige berufliche Gymnasium

Neben dem traditionellen 3-jährigen beruflichen Gymnasium wurde mittlerweile an 20 Standorten öffentlicher Schulen das berufliche Gymnasium in der 6-jährigen Aufbauform eingerichtet. Es führt ebenfalls zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife. Der Bildungsgang qualifiziert zur Aufnahme eines Studiums, bietet darüber hinaus Einblicke in das Berufsleben und vermittelt neben den allgemein bildenden Fächern eine berufs- und praxisorientierte Fachbildung.

Jugendlichen, die sich schon früh für naturwissenschaftliche, technische oder sozialwissenschaftliche Themen interessieren, eröffnet das 6-jährige berufliche Gymnasium bereits ab Klasse 8 die Möglichkeit, vertiefte Einblicke in einen dieser Bereiche zu erlangen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten 4 Stunden in der Woche Unterricht im jeweiligen Profillfach der Schule. Somit erlangen sie schon in der Mittelstufe fachspezifische Einblicke und können einen neigungsentsprechenden Weg zur Hochschulreife einschlagen. Zu den bereits seit längerem bestehenden fünf 6-jährigen Wirtschaftswissenschaftlichen Gymnasien (WG) kamen im Schuljahr 2012/13 zusätzlich 15 Standorte hinzu: zehn Technische Gymnasien (TG), vier Ernährungs- bzw. Sozial- und Gesundheitswissenschaftliche Gymnasien (ESG) sowie ein weiteres Wirtschaftsgymnasium (vgl. Standortkarte).

Im Schuljahr 2013/14 wurden an den öffentlichen 6-jährigen Wirtschaftswissenschaftlichen Gymnasien 1 556 Schülerinnen und Schüler gezählt. An den Technischen Gymnasien waren es 662, an den beruflichen Gymnasien der Richtung Ernährung, Soziales und Gesundheit 238 Jugendliche und junge Erwachsene. Hinzu kommen noch 5 private Wirtschaftswissenschaftliche Gymnasien und 5 private Ernährungs- bzw. Sozial- und Gesundheitswissenschaftliche Gymnasien in 6-jähriger Aufbauform mit insgesamt 213 Schülerinnen und Schülern.

Während die Wirtschaftswissenschaftlichen Gymnasien eine relativ ausgeglichene Geschlechterverteilung unter der Schülerschaft haben, ist der Anteil der männlichen Jugendlichen an den Technischen Gymnasien fast sechsmal so hoch wie der der weiblichen. An den beruflichen Gymnasien mit Schwerpunkt Ernährung, Soziales und Gesundheit wiederum beträgt der Anteil der Schülerinnen rund 75 %.

Die Zugangsvoraussetzungen für das 6-jährige berufliche Gymnasium richten sich nach der zuvor besuchten allgemein bildenden Schulart: Schülerinnen und Schüler der Realschule können ohne Prüfung aufgenommen werden, wenn sie im Anmeldezeugnis die Voraussetzungen nach der multilateralen Versetzungsordnung¹ erfüllen. Diese gelten als erfüllt, wenn im Versetzungszeugnis der Klasse 7 oder dem Zeugnis der Klasse 8 mindestens die Note 2 in den Fächern Deutsch und Mathematik und die Note 3 in einer Fremdsprache erreicht werden. Außerdem muss in den für die Versetzung maßgeblichen Fächern ein besserer Schnitt als 3,0 sowie in jeder Fremdsprache mindestens die Note 3,0 erreicht werden, sofern sie am aufnehmenden Gymnasium versetzungserheblich ist. Für Schülerinnen und Schüler eines allgemein bildenden Gymnasiums ist die Versetzung in Klasse 8 Voraussetzung für die Aufnahme.

Schülerinnen und Schüler der Realschule, die die Voraussetzungen für einen Übergang nicht erfüllen, sowie Schülerinnen und Schüler der Werkreal-/Hauptschule können nach Bestehen einer Aufnahmeprüfung aufgenommen werden. Für die Aufnahmeprüfung gelten die Bestimmungen der multilateralen Versetzungsordnung. Die schriftliche Aufnahmeprüfung erfolgt in den Fächern Deutsch, Mathematik und den versetzungsrelevanten Pflichtfremdsprachen. Die Aufnahme in ein berufliches Gymnasium der 6-jährigen Aufbauform ist in der Regel nur zu Beginn der Klasse 8 möglich.

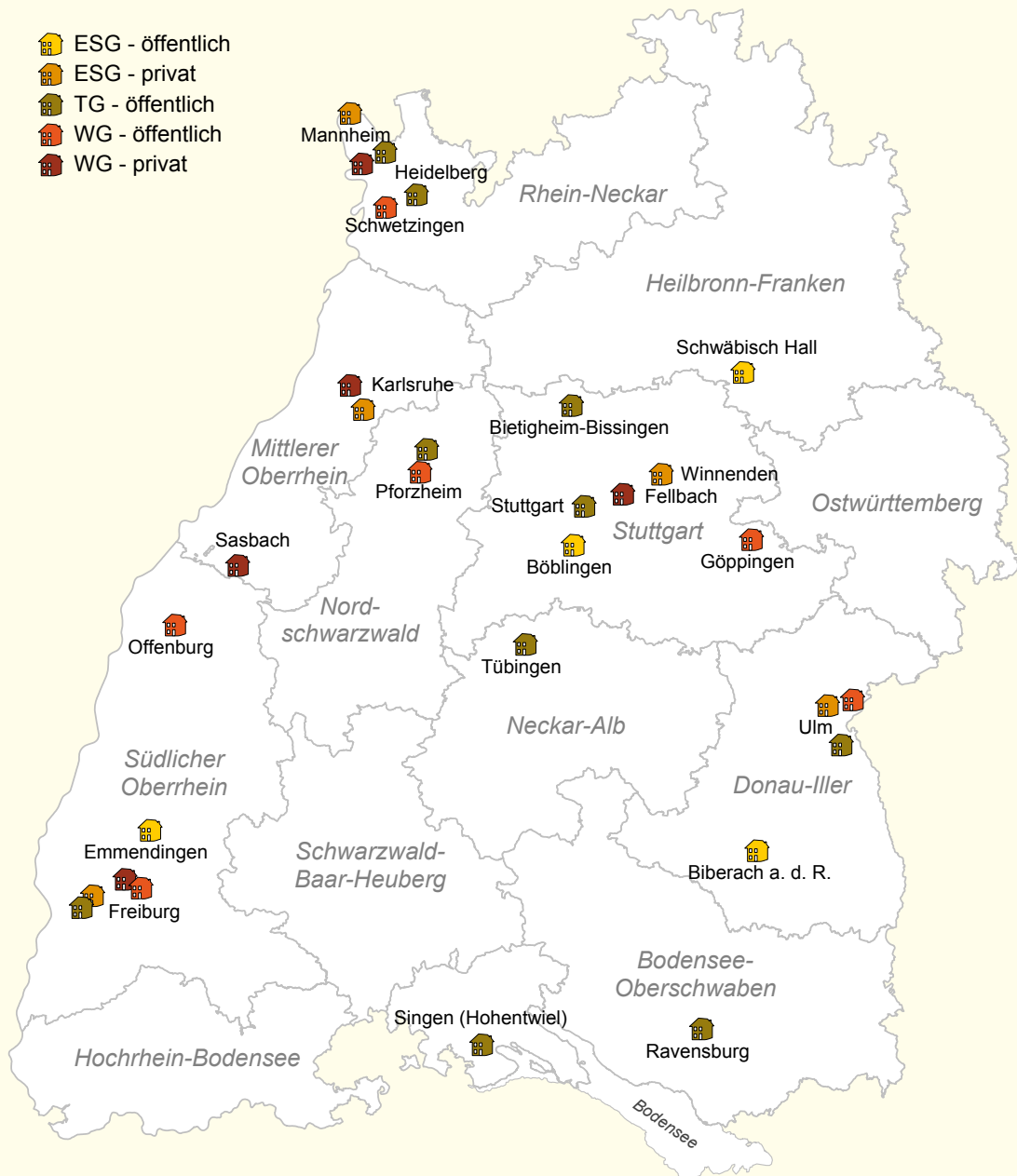
Mit der Versetzung in Klasse 11 erwerben Schülerinnen und Schüler des 6-jährigen beruflichen Gymnasiums einen dem mittleren Schulabschluss gleichwertigen Bildungsstand. Unter bestimmten Voraussetzungen kann den Schülerinnen und Schülern, die nach Abschluss der Jahrgangsstufe 1 die Schule verlassen, der schulische Teil der Fachhochschulreife bescheinigt werden. Die Fachhochschulreife ist vollständig erreicht, wenn ein ergänzender beruflicher Teil absolviert wurde.

¹ Multilaterale Versetzungsordnung vom 12. Dezember 2010 (GBl. 2011 S. 9).

Karte E 1

Berufliche Gymnasien in 6-jähriger Aufbauform in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Richtung und Trägerschaft

-  ESG - öffentlich
-  ESG - privat
-  TG - öffentlich
-  WG - öffentlich
-  WG - privat



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-12S
© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph



E 2 Bildungsangebote an beruflichen Schulen

Die beruflichen Schulen werden üblicherweise in Schularten gegliedert. Diese Gliederung ist über die Jahrzehnte entsprechend den jeweiligen Gegebenheiten in den Bundesländern historisch gewachsen und zum Teil sehr unterschiedlich. Für Baden-Württemberg sind die Schularten der beruflichen Schulen im Schulgesetz verankert.

Aufgrund der Bildungsberichterstattung auf nationaler Ebene und der Berichtspflichten gegenüber Institutionen wie der UNESCO, der OECD und Eurostat ergab sich in den letzten Jahren der Bedarf nach einer Systematisierung der Bildungsangebote beruflicher Schulen. Diese sollte zum einen Vergleiche über Länder- und Staatsgrenzen hinweg ermöglichen und zum anderen einen Überblick über das gesamte Ausbildungsgeschehen liefern. Um diesen Anforderungen Rechnung zu tragen, wurde die Systematik der integrierten Ausbildungsberichterstattung (iABE) entwickelt.⁴

Die integrierte Ausbildungsberichterstattung (iABE)

Ziel der iABE ist die umfassende Darstellung des Ausbildungsverhaltens von Jugendlichen im Anschluss an die Sekundarstufe I. Die Systematik der iABE orientiert sich nicht an den besuchten Schularten, sondern am angestrebten Bildungsziel. Bei der Gliederung der einzelnen Sektoren und Konten wurde Wert darauf gelegt, eine Zuordnung zu schaffen, die zu bundesweit vergleichbaren Ergebnissen führt und sich gleichzeitig an der internationalen Klassifizierung von Bildungsgängen (ISCED)⁵ orientiert. Neben der Statistik der beruflichen Schulen sind mit der Statistik der allgemein bildenden Schulen, der Hochschulstatistik, der Personalstandstatistik des öffentlichen Dienstes und Statistiken der Bundesagentur für Arbeit weitere Datenquellen Grundlage der Berichterstattung.⁶

Der Kernbereich der iABE ist in vier übergeordneten Sektoren gegliedert (Grafik E 2 (G1)):⁷

I Berufsausbildung:

Diese Bildungsgänge führen zu einem anerkannten Berufsabschluss. Hierzu zählen sowohl die

duale Berufsausbildung als auch vollzeitschulische Bildungsgänge. Darüber hinaus wird auch die Beamtenausbildung im mittleren Dienst einbezogen.

II Übergangsbereich:

Ziel der hier zugeordneten Bildungsgänge ist die Vermittlung beruflicher Grundkenntnisse oder weiterer allgemein bildender Abschlüsse. Hierdurch soll den Jugendlichen eine berufliche Orientierung und eine Verbesserung ihrer Chancen auf dem Ausbildungsstellenmarkt ermöglicht werden. Neben den an beruflichen Schulen angesiedelten Qualifikationsangeboten wird im Übergangsbereich auch die Teilnahme an berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit und an Einstiegsqualifizierungen dargestellt.

III Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung:

Dieser Sektor fasst die Bildungsgänge der Sekundarstufe II allgemein bildender und beruflicher Schulen zusammen, die den Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung zum Ziel haben und keine Berufsausbildung voraussetzen.

IV Studium:

Sektor IV enthält Angaben zu Studiengängen, die im Rahmen eines Erststudiums zu einem Hochschulabschluss führen.

Im Jahr 2013 erfasste die iABE in Baden-Württemberg insgesamt 874 713 Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Ausbildungsgeschehen (Tabelle E 2 (T1)). Darunter waren 398 533 Schülerinnen und Schüler beruflicher Schulen, 115 362 Schülerinnen und Schüler allgemein bildender Schulen und 347 199 Studierende an Hochschulen (Sektor IV).

Über die diesen Sektoren zugeordneten Bildungsgänge hinaus umfassen die beruflichen Schulen auch Bildungsgänge des Zweiten Bildungswegs wie die Berufsoberschulen und Weiterbildungsangebote wie die Fachschulen. Diese werden im Abschnitt Weiterbildung in den **Kapiteln G 2** und **G 3.2.2** behandelt. Da diese Bildungsgänge nicht der beruflichen Erstausbildung dienen, gehören sie nicht zum Kernbereich der iABE. Andere Bildungsaktivitäten, die den Bereichen der non-formalen oder informellen Bildung (vgl. **Kapitel G 6**) zuzurechnen sind, können im Rahmen der iABE ebenfalls nicht betrachtet werden.

Innerhalb der Sektoren werden Bildungsgänge zu Konten zusammengefasst, die aufgrund ihrer Zugangsvoraussetzungen und ihres Bildungsziels eine

4 Ausgangspunkt der Arbeiten war ein Projekt des Hessischen Statistischen Landesamts, vgl. Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung und Hessisches Statistisches Landesamt (2011).

5 Vgl. UNESCO Institute for Statistics (2012).

6 Vgl. Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2012), S. 8.

7 Vgl. Statistisches Bundesamt (2014a), S. 106.

große Ähnlichkeit besitzen. Hieraus ergeben sich in den Sektoren I „Berufsausbildung“ und II „Übergangsbereich“ jeweils sechs Konten sowie in den Sektoren III „Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung“ und IV „Studium“ jeweils vier Konten. Diese Einteilung beruht auf einer bundesweit abgestimmten Zuordnung von Bildungsgängen, wobei nicht alle landesspezifischen Besonderheiten Berücksichtigung finden konnten. In Grafik E 2 (G1) wird von der einheitlichen Systematik gelegentlich abgewichen, da bei den Bezeichnungen einiger Konten zum leichteren Verständnis die in Baden-Württemberg geläufigen Begriffe verwendet werden.

E 2.1 Berufsausbildung

In Sektor I „Berufsausbildung“ werden Bildungsgänge zusammengefasst, die zu einem Abschluss in einem anerkannten Beruf führen. Die Untergliederung des Sektors in insgesamt sechs Konten (Grafik E 2 (G1)) folgt dabei den Fragestellungen,

- ob es sich um einen dualen oder einen vollzeitschulischen Bildungsgang handelt,
- ob es eine Ausbildung in Berufen gemäß Berufsbildungsgesetz (BBiG) bzw. Handwerksordnung (HwO)

oder außerhalb dieser Regelungen ist, wobei Berufe des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens gesondert betrachtet werden, und

- ob der Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung möglich ist.

Darüber hinaus umfasst die iABE auch die Beamtenausbildung im mittleren Dienst (Konto I 06), die allerdings nicht an beruflichen Schulen stattfindet. Im Jahr 2013 wurden in Baden-Württemberg 2 372 Beamtenanwärterinnen und -anwärter ausgebildet. Insgesamt befanden sich 259 811 Personen in Ausbildung, von denen 257 439 an beruflichen Schulen unterrichtet wurden. In den folgenden Angaben zu den Schülerinnen und Schülern an beruflichen Schulen werden die Beamtenanwärterinnen und -anwärter nicht berücksichtigt.

Mehr als drei Viertel der Auszubildenden durchlaufen eine Ausbildung in einem dualen Ausbildungsberuf (Konto I 01)

Konto I 01 „Schulischer Teil der Ausbildung im dualen System in Berufen gemäß Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder Handwerksordnung (HwO) an beruflichen Teilzeitschulen“ ist das mit Abstand größte Konto des

E 2 (G1)

Kernbereich der integrierten Ausbildungsberichterstattung

Sektor I Berufsausbildung	Sektor II Übergangsbereich	Sektor III Erwerb einer HZB ¹⁾	Sektor IV Studium
Konto I 01: Berufsausbildung im dualen System	Konto II 01: Berufsfachschulen, die einen mittleren Abschluss vermitteln	Konto III 01: Fachoberschulen	Konto IV 01: Allgemeines Hochschulstudium
Konto I 02: Schulische Berufsausbildung nach BBiG/HwO ²⁾	Konto II 02: Berufsgrundbildende Programme mit Anrechenbarkeit	Konto III 02: Berufliche Gymnasien	Konto IV 02: Studium an Verwaltungshochschulen
Konto I 03: Schulische Berufsausbildung außerhalb BBiG/HwO ²⁾ o. Erwerb einer HZB ¹⁾	Konto II 03: Berufsvorbereitende Programme	Konto III 03: Bildungsgänge an Berufskollegs, die eine HZB vermitteln	Konto IV 03: Duales Studium an Hochschulen
Konto I 04: Schulische Berufsausbildung mit Erwerb einer HZB ¹⁾	Konto II 04: Pflichtpraktika vor der Erzieherausbildung	Konto III 04: Sekundarstufe II an allgemein bildenden Schulen	Konto IV 04: Studium an Berufsakademien ohne Hochschulstatus
Konto I 05: Ausbildung in Berufen des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens	Konto II 05: Berufsvorbereitende Bildungsgänge der Bundesagentur für Arbeit		
Konto I 06: Beamtenausbildung im mittleren Dienst	Konto II 06: Einstiegsqualifizierung der Bundesagentur für Arbeit		

----- Konto nicht an beruflichen Schulen vorhanden oder nicht in Baden-Württemberg vorhanden.

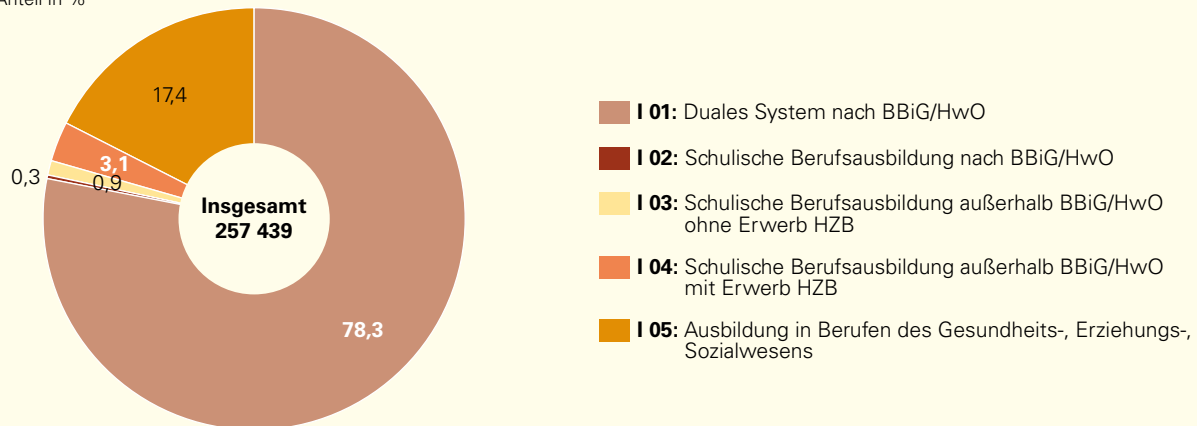
1) HZB = Hochschulzugangsberechtigung. – 2) BBiG = Berufsbildungsgesetz; HwO = Handwerksordnung.

Quelle: Die Grafik orientiert sich an der Darstellung in Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2012), S. 9. Aktualisiert auf Grundlage der gegenwärtigen Konteneinteilung gemäß Statistisches Bundesamt (2014), S. 106.

E 2.1 (G1)

Schüler/-innen in Berufsausbildung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Konten der iABE

Anteil in %



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

301 15

Sektors „Berufsausbildung“.⁸ Insgesamt erlernten im Schuljahr 2013/14 an den beruflichen Schulen 257 439 Schülerinnen und Schüler einen Beruf. Gut 78 % von diesen wurden an einer Berufsschule oder einem dualen Berufskolleg unterrichtet und hatten einen Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb, in dem sie den praktischen Teil der Berufsausbildung absolvierten (Grafik E 2.1 (G1)). Der schulische Teil der Ausbildung im dualen System erfolgt in der Regel an Berufsschulen. In Baden-Württemberg gibt es die Besonderheit, dass dieser Teil auch an dualen Berufskollegs stattfinden kann. Die Schülerinnen und Schüler können bei dieser Form der Ausbildung vertiefte theoretische Kenntnisse und zusätzliche Qualifikationen erwerben.

Von den neu eingetretenen Auszubildenden in dualen Ausbildungsberufen hatte etwa die Hälfte einen mittleren allgemein bildenden Abschluss (Web-Tabelle E 2.1 (T1)). Mit 27 % war auch der Anteil der Neueintritte von Auszubildenden mit Hauptschulabschluss relativ hoch. Ein Ausbildungsbeginn ohne Hauptschulabschlusszeugnis war fast ausschließlich bei Besuch einer Sonderschule möglich.

⁸ Eine ausführliche Darstellung der dualen Ausbildung enthält Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt (2011), Kapitel E 2.

Weniger als 900 Auszubildende in vollzeitschulischer Ausbildung nach Konto I 02

Einige nach BBiG oder HwO geregelten Ausbildungsberufe wie Kosmetiker/Kosmetikerin, Uhrmacher/Uhrmacherin oder Goldschmied/Goldschmiedin werden in Baden-Württemberg auch an Berufsfachschulen in vollzeitschulischer Form angeboten, die somit zu Konto I 02 „Schulische Berufsausbildung in Berufen gemäß BBiG oder HwO“ gezählt werden. Lediglich 862 Auszubildende hatten sich im Schuljahr 2013/14 für eine vollzeitschulische Ausbildung in dieser Form entschieden. Von den Schülerinnen und Schülern im ersten Ausbildungsjahr hatten hier knapp 57 % einen mittleren Bildungsabschluss und rund 29 % den Hauptschulabschluss.

Nur wenige Auszubildende in vollzeitschulischen Ausbildungsgängen verzichten auf den Erwerb der Fachhochschulreife (Konto I 03)

In Konto I 03 „Schulische Berufsausbildung in Berufen außerhalb BBiG oder HwO ohne die Möglichkeit des Erwerbs einer Hochschulzugangsberechtigung“ finden sich Berufe wie z.B. Foto-Designer/-Designerin oder Europa-Sekretär/-Sekretärin, deren Ausbildung vollständig an Berufsfachschulen oder Berufskollegs stattfindet. Eine solche Ausbildung wählten 2 236 Auszubildende – und damit knapp 1 % aller Jugendlichen in diesem Sektor. Der meistgewählte Bildungsgang war im Schuljahr 2013/14 mit 882 Schülerinnen und Schülern das Berufskolleg für Gymnastiklehrkräfte.

Rund die Hälfte der Ausbildungsbeginnerinnen und -beginner verfügte in diesen Bildungsgängen bereits über eine Hochschulzugangsberechtigung. Zum einen ist dieser hohe Anteil darauf zurückzuführen, dass es für Jugendliche mit Hochschulzugangsberechtigung kein Nachteil ist, dass in diesen Bildungsgängen der Erwerb der Fachhochschulreife nicht möglich ist. Zum anderen ist für einige kaufmännische Berufskollegs der Besitz der Fachhochschul- oder Hochschulreife als Zugangsqualifikation notwendig.

Rund 8 000 Auszubildende können zusätzlich zum Berufsabschluss die Fachhochschulreife erwerben (Konto I 04)

Konto I 04 „Schulische Berufsausbildung mit der Möglichkeit des Erwerbs einer Hochschulzugangsberechtigung“ umfasst in Baden-Württemberg Berufskollegs, in denen nach Besuch von Zusatzunterricht und der erfolgreichen Abschlussprüfung neben dem Berufsabschluss auch die Fachhochschulreife erworben werden kann. Zu den hier angebotenen Berufen zählen unter anderem verschiedene Arten von gewerblich-technischen Assistentinnen/Assistenten, Grafik-Designerinnen/Designern und Modegestalterinnen/Modegestaltern. Im Schuljahr 2013/14 besuchten insgesamt 8 015 Auszubildende einen solchen Bildungsgang. Die Berufskollegs für Grafik-Design mit 1 416 Schülerinnen und Schülern sowie die verschiedenen Berufskollegs für die gewerblich-technischen Assistenzberufe mit zusammen 3 392 Schülerinnen

und Schülern waren hierunter die beliebtesten Bildungsgänge (Web-Tabelle E 2.1 (T1)).

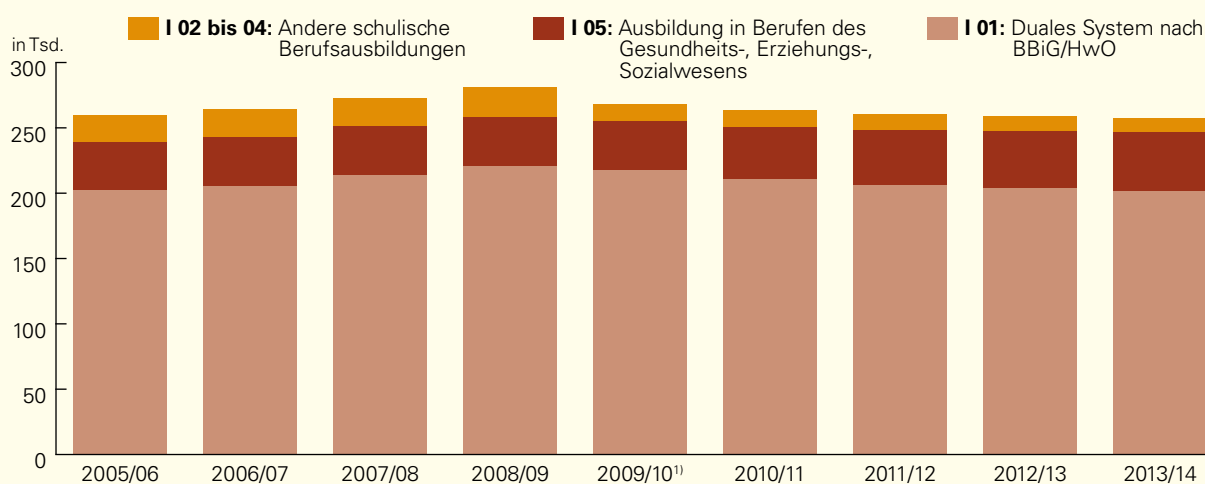
Die Möglichkeit des Erwerbs der Fachhochschulreife trägt sicher zur Attraktivität dieser Bildungsgänge bei. So begannen 90 % der Schülerinnen und Schüler ihre Ausbildung, nachdem sie einen mittleren Bildungsabschluss erworben hatten, und 54 % der erfolgreichen Absolventinnen und Absolventen wurde 2013 die Fachhochschulreife zuerkannt.

Gut ein Sechstel der Auszubildenden erlernt einen Beruf des Gesundheits-, Erziehungs- oder Sozialwesens (Konto I 05)

Konto I 05 „Ausbildung in Berufen des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens“ enthält in Baden-Württemberg eine breite Palette verschiedenartiger Bildungsgänge. An Berufsfachschulen können Berufe in der Altenpflege, Kinderpflege und Sozialpflege erlernt werden. Erzieherinnen und Erzieher werden an Berufskollegs ausgebildet. Die Schulen für Berufe des Gesundheitswesens, zu denen um Beispiel die Ausbildungen in der Gesundheits- und Krankenpflege oder der Physiotherapie zählen, bilden eine eigene Schulart. Eine Besonderheit in diesem Bereich sind die Fachschulen für Sozialwesen. An ihnen werden beispielsweise Berufe in der Heilerziehungspflege in Bildungsgängen angeboten, die sich nicht nur an Personen in der beruflichen Erstausbildung richten, sondern auch an Weiterbildungswillige. Im Rahmen der iABE werden

E 2.1 (G2)

Schüler/-innen in Berufsausbildung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2005/06 nach Konten der iABE



1) Zum Schuljahr 2009/10 wechselten einige Bildungsgänge aufgrund einer Änderung des vorrangigen Bildungsziels in den Sektor "Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung".
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Ausbildungs- und Qualifizierungsoffensive Altenpflege

„Wir werden weniger, wir werden älter, wir werden bunter bzw. vielfältiger.“¹ Mit diesen Stichworten lässt sich auch für Baden-Württemberg der sozio-demografische Wandel umreißen. Aufgrund der demografischen Entwicklung und des damit gestiegenen Pflegebedarfs gibt es einen wachsenden Bedarf an Fachkräften in der Altenpflege.

Zur Sicherung des Fachkräftebedarfs in der Altenpflege wurde im Jahr 2012 die Ausbildungs- und Qualifizierungsoffensive Altenpflege gestartet. Sie geht zurück auf einen Vorschlag der Bundesregierung, die Kräfte von Bund, Ländern, Bundesagentur für Arbeit und Verbänden zu bündeln und möglichst konkrete Ziele zur Stärkung der Ausbildung und Weiterbildung sowie zur Steigerung der Attraktivität des Beschäftigungsfeldes der Altenpflege zu vereinbaren. Nach 2-jähriger Arbeit liegt jetzt ein Zwischenbericht zur Offensive vor.²

Für Baden-Württemberg kann im Rahmen der Zwischenbilanz beispielhaft auf die Kampagne *Vom Fach für Menschen* verwiesen werden. Sie wurde vom Land gemeinsam mit vielen Partnern gestartet mit dem Ziel, für Pflegeberufe zu werben. Die Internetseite der Kampagne www.vom-fach-fuer-menschen.de informiert unter anderem über Ausbildungs-, Aufstiegs- und Fördermöglichkeiten und Veranstaltungen zum Thema und bietet neuerdings auch eine Praktikumsbörse an.

Zum Schuljahr 2013/14 hat die Zahl der Auszubildenden in der Altenpflege oder der Altenpflegehilfe mit insgesamt 10 190 Personen den bisher höchsten Stand erreicht, zum Schuljahresbeginn 2011/12 wurden noch weniger als 10 000 Schülerinnen und Schüler gezählt.³ Bundesweit betrachtet die Offensive ihr Ziel, die Eintritte in eine Altenpflegeausbildung um mindestens 10 % zu steigern, für das Schuljahr 2013/14 als erreicht.

Die Möglichkeit einer stufenweisen Ausbildung, das heißt nach der 1-jährigen Ausbildung in der Altenpflegehilfe unter bestimmten Voraussetzungen direkt in das zweite 2. Ausbildungsjahr zur Altenpflegefachkraft zu wechseln, scheint besonders von Berufsanfängerinnen und -anfängern geschätzt zu werden. „In Baden-Württemberg haben so im Schuljahr 2013/14 insgesamt 809 Schülerinnen und Schüler direkt nach dem Altenpflegehilfeabschluss eine Altenpflegeausbildung aufgenommen, 495 von ihnen mit einem direkten Einstieg in das zweite Ausbildungsjahr.“⁴ In einem weiteren Schritt soll das Angebot an Teilzeitausbildungen in der Pflege weiter ausgebaut werden und damit die Ausbildung auch für Personen, die aus familiären oder anderen Gründen nicht an einer Vollzeitausbildung teilnehmen können, attraktiver gestaltet werden.

Zu Beginn des Schuljahres 2015/16 wird in Baden-Württemberg darüber hinaus erstmals die Möglichkeit angeboten, mit dem Berufsabschluss zur Altenpflegehelferin oder zum Altenpflegehelfer Kenntnisse der deutschen Sprache zu erweitern und einen entsprechenden Nachweis darüber zu erlangen. Das Angebot richtet sich speziell an Personen mit Interesse an einer Altenpflegeausbildung, die sich aufgrund ihrer geringen deutschen Sprachkenntnisse dazu jedoch noch nicht in der Lage sehen. Um dem intensiven Deutschunterricht genügend Raum zu geben, wird die Berufsausbildung um ein Jahr auf insgesamt zwei Jahre verlängert. Die Ausbildung ist strukturiert in Unterrichtseinheiten, die an der Berufsfachschule stattfinden, und Praxisblöcke, die an einer Pflegeeinrichtung geleistet werden.

Von den Berufsfachschulen wird gefordert, dass sie die Ausbildungsinhalte speziell für diese Zielgruppe aufbereiten, die Förderung der deutschen Sprachkompetenz ist in den fachlichen Unterricht einzu-

1 Neuffer (2014), S. 13.

2 <http://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/baden-wuerttemberg-macht-pflegeberufe-attraktiver/> [Stand 22.01.2015]

3 Zur Entwicklung der Ausbildungszahlen in der Altenpflege s. auch Demel (2012).

4 Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2015), S. 8.

betten. Eine ausgeprägte Sensibilität für interkulturelle Unterschiede wird sowohl von der ausbildenden Berufsfachschule wie von der ausbildenden Pflegeeinrichtung erwartet.⁵

Die Ausbildung bietet nicht nur gute berufliche Aussichten und eröffnet die weitere Qualifikation zur Pflegefachkraft, sondern trägt durch den intensiven Deutschunterricht zur Integration und gesellschaftlichen Teilhabe der Schülerinnen und Schüler bei. Insgesamt sechs öffentliche Berufsfachschulen bieten ab Herbst 2015 diesen Ausbildungsgang an.⁶

- 5 Vgl. das Eckpunktepapier zur Implementierung einer 2-jährigen Berufsfachschule für Altenpflegehilfe für Nichtmuttersprachlerinnen und Nichtmuttersprachler (Schwerpunkt: Förderung der deutschen Sprachkompetenz) unter <http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Pressemitteilungen/2014%2006%2020%20Eckpunkte%20Pflegeausbildung%20f%C3%BCr%20Migranten.pdf> [Stand: 30.01.2015].
- 6 Eine Liste mit den Schulstandorten ist erhältlich unter <http://www.kultusportal-bw.de/,Lde/Startseite/schulebw/Schulstandorte+Altenpflege> [Stand: 30.01.2015].

sie jedoch vollständig dem Sektor Berufsausbildung zugeordnet und werden daher an dieser Stelle mit einbezogen. Als Fachschulen werden sie allerdings auch in **Kapitel G 3.2.2** unter dem Aspekt der Weiterbildung noch einmal genannt.

Gut 17 % der Auszubildenden hatten einen Beruf im Bereich des Gesundheits-, Erziehungs- oder Sozialwesens gewählt. Von diesen strebten 17 208 einen nichtärztlichen Beruf im Gesundheitswesen und 10 190 einen Beruf in der Altenpflege an (Web-Tabelle E 2.1 (T1) und Fenster E 2.1). Die Berufskollegs für Sozialpädagogik bildeten 8 593 angehende Erzieherinnen und Erzieher aus, weitere 1 563 Auszubildende bereiteten sich an einer Berufsfachschule für Kinderpflege auf eine qualifizierte Tätigkeit in der Kinderbetreuung vor (vgl. **Kapitel C 2.1.2**). An den Fachschulen für Sozialwesen wurden 4 982 Schülerinnen und Schüler unterrichtet.

Leichter Rückgang der Schülerzahlen in den letzten fünf 5 Jahren

Die Gesamtschülerzahl des Sektors I „Berufsausbildung“ hat sich in den letzten fünf Jahren leicht rückläufig entwickelt. Dies hat allerdings auch damit zu tun, dass zum Schuljahr 2009/10 eine Reihe von Bildungsgängen, die vorher in diesem Sektor angesiedelt waren, in den Sektor III „Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung“ gewechselt sind. Ursache hierfür war eine Neuausrichtung des vorrangig angestrebten Bildungsziels, das nun nicht mehr der Berufsabschluss, sondern die Fachhochschulreife ist. Aber auch nach der Neuausrichtung im Schuljahr 2009/10 ist die Schülerzahl von damals 268 278 bis 2013/14 um 4 % auf 257 439 abgesunken (Grafik E 2.1 (G2)).

Diese Entwicklung ist vorrangig auf den Rückgang der Zahl an Auszubildenden im dualen System (Konto I 01) zurückzuführen. Sie hatte im Schuljahr 2008/09 mit 220 589 an Berufsschulen und dualen Berufskollegs unterrichteten Schülerinnen und Schülern einen relativen Höhepunkt erreicht (Web-Tabelle E 2.1 (T2)). Im Schuljahr 2013/14 lag sie dagegen mit 201 616 sogar noch etwas unter dem Niveau des Schuljahres 2005/06. Nach Jahren gleichbleibender Schülerzahlen ist im Unterschied dazu bei den Schulen im Bereich des Gesundheits-, Erziehungs- oder Sozialwesens (Konto I 05) seit dem Schuljahr 2009/10 ein deutlich steigender Trend zu beobachten. Mit 44 710 lag ihre Schülerzahl im Schuljahr 2013/14 um gut 19 % über dem Wert des Schuljahres 2008/09.

E 2.2 Berufliche Vorbereitung zur Integration in Ausbildung

Für Jugendliche, die keinen oder nicht den gewünschten Ausbildungsplatz finden konnten, bieten die beruflichen Schulen in Baden-Württemberg ein breites Spektrum an Angeboten der Berufsgrundbildung und Berufsvorbereitung. Diese Bildungsgänge zur Integration in Ausbildung werden in der iABE in Sektor II zusammengefasst, der kurz auch als „Übergangsbereich“ bezeichnet wird. Dies bezieht sich auf den Übergang von einer allgemein bildenden Schule in die berufliche Ausbildung.

Knapp 65 000 Schülerinnen und Schüler im Übergangsbereich

Im Schuljahr 2013/14 befanden sich insgesamt 64 680 Schülerinnen und Schüler beruflicher Schulen in Bildungsgängen des Sektors II mit dem Ziel der Integration in eine berufliche Ausbildung. Die Zahl der

Auszubildenden im Sektor I war damit rund vier Mal so hoch wie die Zahl der Personen im Übergangsbereich des Sektors II.

Die Bildungsangebote werden im Rahmen der iABE in Sektor II „Übergangsbereich“ in insgesamt sechs Konten eingeteilt (Grafik E 2.2 (G1)). Kriterien für die Abgrenzung der Konten sind die Fragen,

- ob der Bildungsgang zum Erwerb eines mittleren Abschlusses führt (Konto II 01),
- ob es sich um einen Bildungsgang der beruflichen Grundbildung handelt, der auf eine darauf aufbauende Berufsausbildung angerechnet werden kann (Konto II 02),
- ob es sich um einen Bildungsgang der Berufsvorbereitung handelt, der nicht auf eine Berufsausbildung angerechnet werden kann (Konto II 03),
- ob es sich um ein Pflichtpraktikum vor der Erzieherausbildung handelt (Konto II 04),
- ob es eine Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) der Bundesagentur für Arbeit ist (Konto II 05)

oder

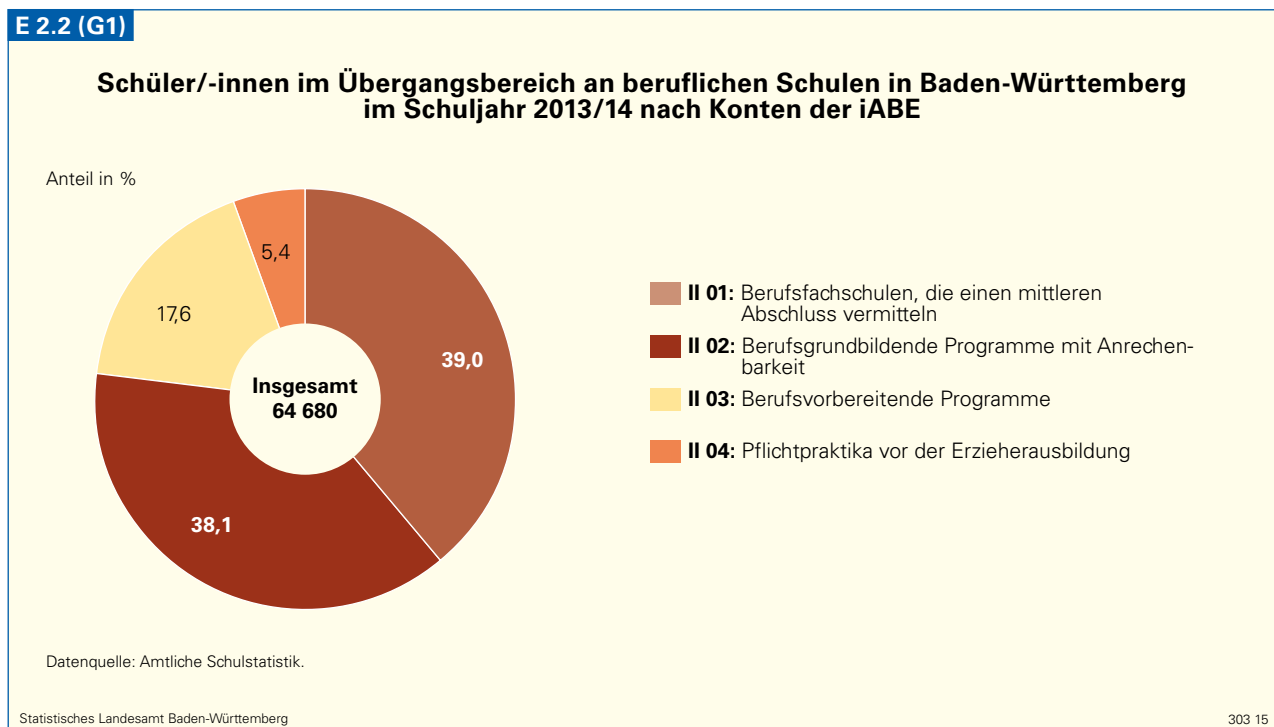
- ob es sich um eine Maßnahme der Einstiegsqualifizierung der Bundesagentur für Arbeit handelt (Konto II 06).

Bei den beiden letzten Konten handelt es sich um Bildungsmaßnahmen, die nicht von den beruflichen Schulen, sondern von der Bundesagentur für Arbeit angeboten werden. An Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (Konto II 05) nahmen 2013 in Baden-Württemberg 4 234 Jugendliche teil, an Maßnahmen der Einstiegsqualifizierung (Konto II 06) 917 Jugendliche. Somit befanden sich insgesamt 69 831 Jugendliche in Programmen der beruflichen Vorbereitung zur Integration in Ausbildung. In der weiteren Berichterstattung wird jedoch nur auf die Schülerinnen und Schüler der beruflichen Schulen Bezug genommen.

Gut 25 200 Jugendliche streben einen mittleren Abschluss an (Konto II 01)

Konto II 01 „Berufsfachschulen, die einen mittleren Abschluss vermitteln“ ist das größte Konto in diesem Sektor. 25 227 Jugendliche verfolgten hier im Schuljahr 2013/14 das Ziel, aufbauend auf dem Hauptschulabschluss innerhalb von 2 Jahren zur Fachschulreife zu gelangen und gleichzeitig grundlegende berufliche Kenntnisse und Fähigkeiten zu erlangen.⁹ Dies entsprach einem Anteil von 39 % an der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler beruflicher Schulen im Übergangsbereich (Grafik E 2.2 (G1)). Die den Konten in Sektor II zuzurechnenden Bildungsgänge werden in Web-Tabelle E 2.2 (T1) dargestellt.

9 Diese Bildungsgänge werden auch an Sonderberufsfachschulen angeboten. In diesen Fällen erstreckt sich die Dauer über drei Schuljahre.



Der Frauenanteil lag an den Berufsfachschulen des Kontos II 01 bei gut 52 %. Dies ist insofern etwas überraschend, da der Hauptschulabschluss deutlich häufiger von männlichen als von weiblichen Jugendlichen erworben wird (vgl. **Kapitel F 1.1**). Im Jahr 2013 erreichten knapp drei Viertel der Abgängerinnen und Abgänger das angestrebte Bildungsziel, sodass 10 647 Jugendliche das Zeugnis der Fachschulreife in Empfang nehmen konnten.

Viele berufsvorbereitende Bildungsgänge sind Voraussetzung für den Einstieg in die Ausbildung (Konto II 02)

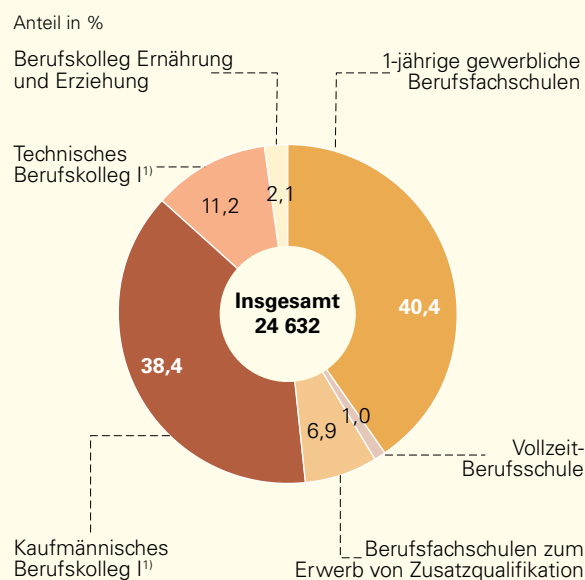
Im Übergangsbereich sind nicht nur Bildungsgänge vertreten, die die Chancen von Jugendlichen beim Übergang in die Berufsausbildung erhöhen sollen, indem sie grundlegende berufliche Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln oder zu einem höheren allgemein bildenden Abschluss führen. Es gibt auch Bildungsgänge, die bei einer anschließenden Berufsausbildung angerechnet werden können oder sogar von den Jugendlichen durchlaufen werden müssen, bevor sie eine reguläre Berufsausbildung beginnen. Zu letzteren zählen die in Konto II 02 „*Berufsgrundbildende Programme mit Anrechenbarkeit*“ zusammengefassten Bildungsgänge.

Die berufsgrundbildenden Programme mit Anrechenbarkeit wurden im Schuljahr 2013/14 von 24 632 Schülerinnen und Schülern besucht. Mit 38 % war ihr Anteil an der Zahl der Schülerinnen und Schüler beruflicher Schulen im Übergangsbereich nur wenig kleiner als der Anteil der Berufsfachschulen, die einen mittleren Abschluss vermitteln (Grafik E 2.2 (G1)).

Unter den hier vertretenen Bildungsgängen nehmen die 1-jährigen gewerblichen Berufsfachschulen eine besondere Stellung ein. In vielen Ausbildungsberufen ersetzen sie in Baden-Württemberg das erste Ausbildungsjahr. Da viele kleinere Betriebe nicht die Ausstattung haben, die grundlegenden beruflichen Kenntnisse auf dem neuesten technischen Stand zu vermitteln, bietet die Vollzeit-Berufsfachschule eine geeignete Alternative zur dualen Ausbildung im 1. Lehrjahr. Insgesamt 9 950 Schülerinnen und Schüler wurden 2013/14 in den verschiedenen Fachrichtungen unterrichtet. Die 1-jährigen gewerblichen Berufsfachschulen waren damit der größte Teilbereich innerhalb der Bildungsgänge mit Anrechnungsmöglichkeit (Grafik E 2.2 (G2)). In ähnlicher Weise ersetzt der verpflichtende Besuch der Vollzeit-Berufsschule das 1. Ausbildungsjahr der dualen Ausbildung zum Landwirt bzw. zur Landwirtin. 249 angehende Landwirte und Landwirtinnen befanden sich in diesem ersten Teil ihrer Ausbildung.

E 2.2 (G2)

Schüler/-innen in berufsgrundbildenden Programmen mit Anrechenbarkeit in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Bildungsgängen



1) Einschließlich Bildungsgänge in Verzahnung mit einem dualen Ausbildungsberuf.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

304 15

Eine Sonderauswertung der Berufsbildungsstatistik hat ergeben, dass im Jahr 2013 insgesamt 9 100 Ausbildungsverträge abgeschlossen wurden, bei denen Auszubildende zuvor eine 1-jährige Berufsfachschule oder ein 1-jähriges Berufskolleg besucht hatten, gut zwei Drittel davon im Handwerk und die übrigen in Industrie und Handel. Im Handwerk hatten fast alle der neuen Auszubildenden eine entsprechende Verkürzung der Ausbildungsdauer um gut 12 Monate erhalten. Im Bereich Industrie und Handel war dagegen nur bei knapp zwei Drittel der Neuverträge eine Verkürzung vereinbart worden. Ihr Umfang lag dann aber ebenfalls bei gut 12 Monaten.

Der Besuch von Berufskollegs ist ein Weg zur Erlangung der Fachhochschulreife. Einige dieser Bildungsgänge sind modular gestaltet. In diesen Fällen werden in einer ersten Stufe innerhalb eines Jahres berufliche Grundkenntnisse vermittelt und der erste Teil der für die Abschlussprüfung erforderlichen allgemein bildenden Kenntnisse vermittelt. Bei diesem Weg zur Fachhochschulreife ist die erste Stufe zwar ein eigener Bildungsgang, führt jedoch weder zu einem Berufsabschluss noch zu einem allgemein bildenden Abschluss. Daher werden diese Bildungsgänge dem Konto II 02 im Übergangsbereich zugeordnet. Nach erfolgreichem Abschluss des ersten Teils, kann dann in einem darauf aufbauenden Bildungsgang die Fachhochschulreife

Weiterentwicklung des Übergangs Schule – Beruf

Mit dem im Dezember 2010 geschlossenen *Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2010 – 2014* hat sich die Politik gemeinsam mit Wirtschaft, Gewerkschaften, Arbeitsagentur und Kommunen zum Ziel gesetzt, jedem ausbildungswilligen und ausbildungsfähigen Jugendlichen ein Angebot auf einen Ausbildungsplatz zu machen. Die Vertreter der Wirtschaft haben sich verpflichtet, dahingehend Anstrengungen zu unternehmen, jährlich durchschnittlich 7 600 neue Ausbildungsplätze zu schaffen. Damit ist außerdem intendiert, dem künftigen Fachkräftemangel entgegenzuwirken.¹

Das Ausbildungsbündnis knüpft an ein bisheriges, bereits im Jahr 2004 beschlossenes Bündnis an und nimmt insbesondere junge Menschen mit wenigen guten Startchancen verstärkt in den Blick.

Im Dezember 2013 wurden nun von den Bündnispartnern weitere Eckpunkte zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg formuliert. Unter anderem hat sich das Bündnis folgende bildungspolitischen Ziele gesetzt:²

- Mehr Schulabgängern soll – ohne vorgelagerten Besuch eines teilqualifizierenden beruflichen Bildungsgangs – der direkte Einstieg in Ausbildung und Beruf gelingen.
- Alle Schülerinnen und Schüler der allgemein bildenden Schulen sollen bis zum Ende der Vorabgangsklasse eine intensive berufliche Orientierung durchlaufen, die zu einer klaren Vorstellung über die eigenen beruflichen Neigungen, Fähigkeiten und Interessen führt.
- Jugendliche, die am Ende der allgemein bildenden Schule noch Förderbedarf haben, münden entweder in eine Einstiegsqualifizierung (EQ) oder an den beruflichen Schulen in eine duale Ausbildungsvorbereitung mit starken betrieblichen Anteilen (AV dual). Während dieser Zeit soll der Übergang in eine betriebliche Ausbildung jederzeit möglich sein. Die Wirtschaft verpflichtet sich, für die duale Ausbildungsvorbereitung eine ausreichende Zahl an Praktikumsplätzen bereitzustellen. Im Bildungsgang AV dual werden wöchentlich bis zu drei Praxistage absolviert bzw. ein entsprechendes Blockpraktikum durchgeführt.
- AV dual kann als Basisstufe in die zur Fachschulreife führende 2-jährige Berufsfachschule (2BFS) eingebunden werden.
- Jugendliche ohne Förderbedarf, die sich nachweisbar erfolglos um einen Ausbildungsplatz beworben haben, können an beruflichen Schulen in das 1. Jahr einer Berufsausbildung in anerkannten Berufen eintreten (duale Berufsqualifikation BQ dual). Betriebliche Praxisanteile sollen dazu beitragen, einen möglichst raschen Übergang in eine betriebliche Ausbildung zu ermöglichen. Gelingt dies nicht, kann die Berufsausbildung im 2. und 3. Jahr bei einem Bildungsträger mit betrieblichen Anteilen fortgesetzt werden.
- Die kommunale bzw. regionale Ebene soll den Übergang in den Beruf durch Vernetzung und Koordination der außerschulischen Akteure aktiv unterstützen.

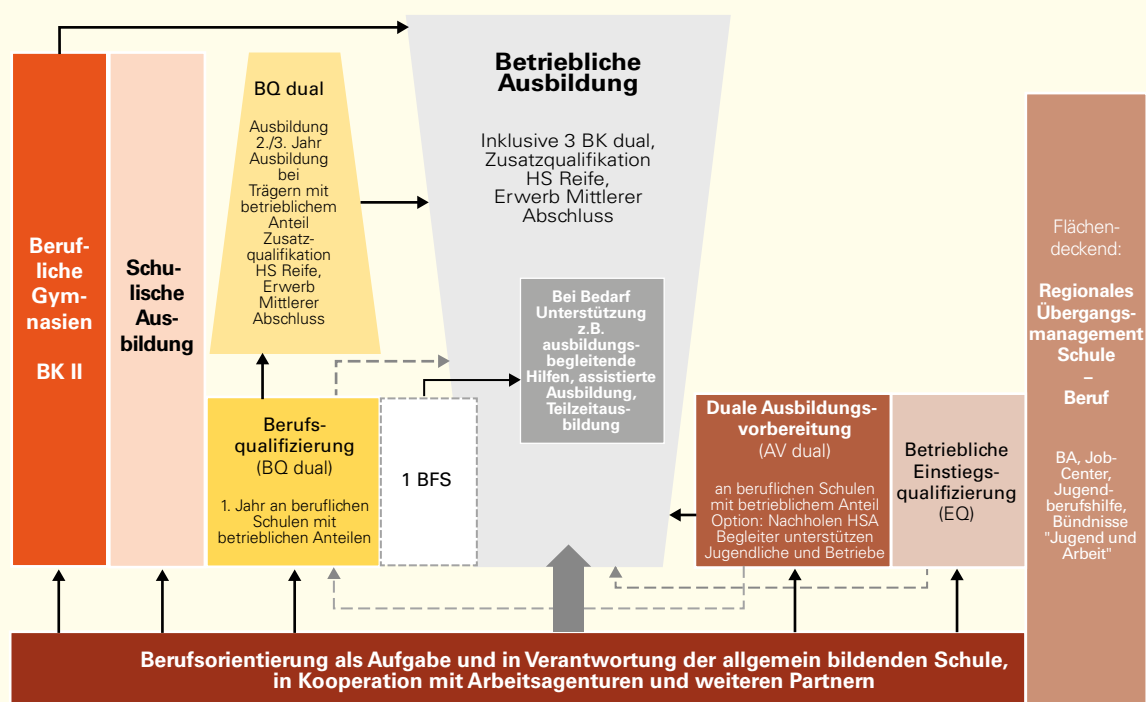
Diese Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf (**Grafik 1**) wird ab dem Schuljahr 2014/15 mit dem Schulversuch *Duale Ausbildungsvorbereitung (AV dual) unter Einbeziehung der 2-jährigen zur Prüfung der Fachschulreife führenden Berufsfachschule (mit Schwerpunkt Berufliche Hand-*

1 Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2010 – 2014 vom 20. Dezember 2010 www.gut-ausgebildet.de/download/Ausbildungsbuendnis_2010_2014.pdf [Stand: 05.02.2015]

2 Eckpunkte zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg. Gemeinsames Papier des „Bündnisses zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2010 – 2014“; vom 4. November 2013. http://www.handwerk-bw.de/fileadmin/user_upload/Themenbereich/Bildung_Qualifikation/eckpunkte-neugestaltung-uebergangssystem.pdf [Stand: 05.02.2015]

Grafik 1

Entwurf zur Neugestaltung des Übergangs Schule – Beruf in Baden-Württemberg



Datenquelle: Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftennachwuchses in Baden-Württemberg 2010 – 2014.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

307 12

lungskompetenz) in den Regionen Mannheim, Weinheim, Ostalbkreis und Rems-Murr-Kreis an 9 beruflichen Schulen erprobt. Bei positivem Verlauf erfolgt eine landesweite Weiterentwicklung.

Tendenziell rückläufige Teilnehmerzahlen im Übergangsbereich

Im Schuljahr 2013/14 befanden sich 64 680 Jugendliche in Bildungsgängen, die dem Übergangsbereich zugeordnet werden. Davon absolvierten 25 227 einen den mittleren Bildungsabschluss vermittelnde Berufsfachschule und weitere 28 095 einen Bildungsgang, der auf eine Berufsausbildung anrechenbar ist bzw. einen Bestandteil der vollständigen Ausbildung darstellt. Den Übergangsbereich im engeren Sinne – nicht auf eine Ausbildung anrechenbare berufsvorbereitende Programme zur Vermittlung beruflicher Grundkenntnisse und zur Erhöhung der Chancen auf dem Ausbildungsmarkt – besuchten 11 358 Jugendliche (vgl. ausführlich **Kapitel E 2.2**).

Die Teilnehmerzahlen an diesen berufsvorbereitenden Programmen des beruflichen Schulwesens sind seit einigen Jahren stark rückläufig. 2005/06 wurden noch knapp 24 000 Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich gezählt, 5 Jahre später waren es noch stark 17 000 und im Schuljahr 2012/13 unter 11 000. Allerdings ist 2013/14 die Anzahl der Teilnehmenden in berufsvorbereitenden Programmen wieder etwas angestiegen (Web-Tabelle **E 2.2 (T2)**).

Zum Übergangsbereich Schule-Beruf werden ebenfalls Fördermaßnahmen zur Berufswahl der Bundesagentur für Arbeit gerechnet, die sich speziell an ausbildungsinteressierte Jugendliche und junge Erwachsene ohne Berufsausbildungsvertrag richten. In der Statistik der Bundesagentur wurden Ende 2013 über 5 100 junge Menschen unter 25 Jahren gezählt, die an einer der Fördermaßnahmen *Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB)* oder *Einstiegsqualifizierung (EQ)* teilnahmen. Da es sich hierbei teilweise um

Maßnahmen handelt, die ebenfalls in der Schulstatistik erfasst werden, kann es zu Doppelerfassungen von Jugendlichen in den beiden Statistiken kommen.

Individuelle Förderung an beruflichen Schulen

Wie im allgemein bildenden Bereich unterscheiden sich die Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen nach Vorwissen und Leistungsfähigkeit, sozialer Herkunft und Muttersprache. Die beruflichen Schulen begegnen dieser Heterogenität ebenfalls mit einem Konzept der individuellen Förderung. Für die konkrete Unterstützung der Lehrkräfte wurde ein „Basismodell zur individuellen Förderung“ entwickelt und eine Internetseite mit Unterrichtsmaterialien, Good-Practice-Beispielen, Literatur und weiteren Unterstützungsangeboten eingerichtet.³

Die Entwicklungen an den allgemein bildenden Schulen – etwa die Einführung der Gemeinschaftsschule und das geänderte Schülerwahlverhalten durch den Wegfall der verpflichtenden Grundschulempfehlung – sowie der demografisch bedingte Rückgang der Schülerzahlen erfordern eine qualitative und strukturelle Weiterentwicklung der Bildungsangebote der beruflichen Schulen im Übergangsbereich. Der bislang relativ differenzierte Übergangsbereich soll gebündelt und zu einem Bildungsgang mit unterschiedlichen Bildungsabschlüssen zusammengeführt werden. Die hierzu erarbeitete Konzeption wird in Modellschulen mit dem Bildungsgang *Berufsfachschule zur pädagogischen Erprobung* pilotiert.

Im Schuljahr 2013/14 startete dieser 1-jährige Bildungsgang an 8 Standorten mit insgesamt 428 Schülerinnen und Schülern. 2014/15 hat sich die Zahl der Modellschulen auf 20 erhöht. Künftig ist es möglich, diesen Bildungsgang bei vorliegender Eignung in 2-jähriger Form zu absolvieren, um damit die Möglichkeit zum Erwerb eines mittleren Bildungsabschlusses zu nutzen.

3 Das Basismodell und weitere Unterstützungsangebote sind auf dem Landesbildungsserver abrufbar unter http://www.schule-bw.de/schularten/berufliche_schulen/individuelle-foerderung-bs-bw/konzept/konzept.htm [Stand 05.02.2015]

angestrebt werden oder die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich für eine anderweitige Berufsausbildung – zum Beispiel im dualen System – in der sie die hier erlernten Fähigkeiten und Kenntnisse ebenfalls sinnvoll einsetzen können.

Entsprechende Angebote gibt es an kaufmännischen, gewerblichen und hauswirtschaftlichen Schulen. Das Kaufmännische Berufskolleg I wurde im Schuljahr 2013/14 von 9 463 Schülerinnen und Schülern besucht, das Technische Berufskolleg I von 2 767 und das Berufskolleg Ernährung und Erziehung von 505 (Grafik E 2.2 (G2)).¹⁰ Geht man davon aus, dass die zweite Stufe direkt an die erste angeschlossen wird, haben zum Schuljahr 2013/14 etwa drei Viertel der Absol-

10 Auch im pflegerischen Bereich gibt es mit dem Berufskolleg Gesundheit und Pflege I ein entsprechendes Angebot. Allerdings wird dieses Berufskolleg zu den Ausbildungsgängen des Gesundheitswesens gezählt und ist somit in der iABE ein Teil des Sektors „Ausbildungsberufe“. Im Schuljahr 2013/14 wurden hier 1 833 Schülerinnen und Schüler unterrichtet.

ventinnen und Absolventen der Berufskollegs I ihren Weg zur Fachhochschulreife mit dem entsprechenden Berufskolleg II fortgesetzt.

Knapp 11 400 Jugendliche in berufsvorbereitenden Programmen (Konto II 03)

In Konto II 03 „Berufsvorbereitende Programme“ sind Bildungsgänge zusammengefasst, die in erster Linie durch die Vermittlung beruflicher Grundkenntnisse und -fähigkeiten die Chancen von Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag auf dem Ausbildungsstellenmarkt verbessern sollen. Manche Bildungsgänge bieten zusätzlich noch die Möglichkeit, den Hauptschulabschluss nachzuholen. Insgesamt 11 358 Jugendliche nahmen im Schuljahr 2013/14 Angebote wahr, die diesem Konto zugerechnet werden. Das waren knapp 18 % aller Schülerinnen und Schüler, die im Übergangsbereich an beruflichen Schulen unterrichtet wurden (Grafik E 2.2 (G1)).

Das in Baden-Württemberg am häufigsten in Anspruch genommene Programm war im Schuljahr 2013/14 das Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf, das eine Weiterentwicklung des Berufsvorbereitungsjahres darstellt und

sich in erster Linie an Jugendliche ohne Hauptschulabschluss richtet. Hier nutzten 3 874 Jugendliche die Möglichkeit, ihre Aussichten auf dem Ausbildungsstellenmarkt zu verbessern (Web-Tabelle E 2.1 (T1)). Ein ähnliches Angebot, das allerdings auf die Bedürfnisse von Jugendlichen zugeschnitten ist, die bereits über den Hauptschulabschluss verfügen, ist das Berufseinstiegsjahr. Hier wurden 2 413 Jugendliche unterrichtet. Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf benötigen beim Übergang von der allgemein bildenden Schule in die Berufsausbildung ein auf sie abgestimmtes Angebot (vgl. Kapitel E 3.1 und E 3.2). Im Schuljahr 2013/14 wurden an entsprechenden Sonderberufsschulen 2 009 Schülerinnen und Schüler gefördert.

Auch Jugendliche mit mittlerem Bildungsabschluss finden nicht immer reibungslos einen Ausbildungsplatz. Sofern sie sich eine Tätigkeit im Bereich sozialer Berufe vorstellen können, gibt es in Baden-Württemberg durch das duale Berufskolleg Soziales das Angebot, entsprechende Tätigkeiten ein Jahr lang kennenzulernen. Neben dem Schulunterricht ist hier auch ein Praktikum im Umfang von mindestens 900 Stunden abzuleisten. 2013/14 nutzten 581 Schülerinnen und Schüler dieses Angebot.

Praktika vor der Erzieherausbildung hauptsächlich von jungen Frauen besucht (Konto II 04)

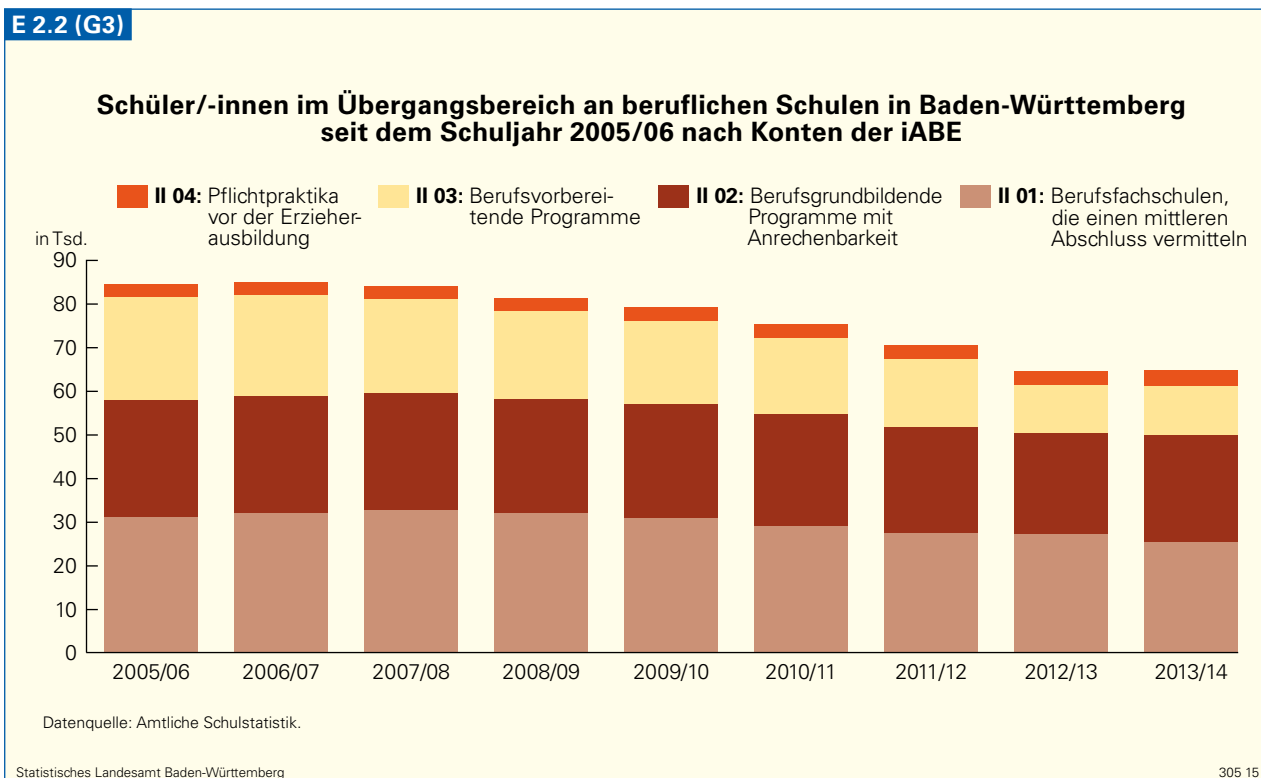
Konto II 04 „Pflichtpraktika vor der Erzieherausbildung“ enthält mit dem Berufskolleg für Praktikantinnen und

Praktikanten der Sozialpädagogik nur einen einzigen Bildungsgang (Grafik E 2.2 (G1)). Dieses 1-jährige Praktikum wurde im Schuljahr 2013/14 von 3 463 angehenden Erzieherinnen und Erziehern absolviert. Entsprechend der aktuellen Personalstruktur und den weiteren Ausbildungsgängen in der Erzieherausbildung (vgl. Kapitel C 2.1) waren hier sieben von acht Teilnehmenden weiblich.

Deutlicher Rückgang der Schülerzahlen bei berufsvorbereitenden Programmen

Mit 64 680 entsprach die Gesamtschülerzahl des Sektors II „Übergangsbereich“ im Schuljahr 2013/14 dem Niveau des Vorjahres. In den weiter zurückliegenden Jahren war die Schülerzahl jedoch bereits deutlich zurückgegangen (Grafik E 2.2 (G3)). Im Schuljahr 2006/07 hatten noch 84 851 Schülerinnen und Schüler entsprechende Bildungsgänge besucht. Damit lag die Schülerzahl 2013/14 fast ein Viertel unter diesem Wert, der den Höchststand seit Beginn der iABE im Jahr 2005 markiert.

Diese Abnahme ist in erster Linie auf rückläufige Schülerzahlen bei den berufsvorbereitenden Programmen (Konto II 03) und den Berufsfachschulen, die zur Fachschulreife führen (Konto II 01), zurückzuführen. Bei den berufsvorbereitenden Programmen hat sich die Schülerzahl seit 2006/07 mehr als halbiert (Web-Tabelle E 2.2 (T2)). Damals besuchten knapp 23 200 Schülerinnen und Schüler einen solchen Bildungsgang, 2013/14 dage-



gen nur noch 11 358. Allein die Zahl der Schülerinnen und Schüler im Berufsvorbereitungsjahr lag 2006/07 mit 12 338 höher als die Gesamtschülerzahl aller berufsvorbereitenden Programme im Schuljahr 2013/14. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die an einer 2-jährigen Berufsfachschule die Fachschulreife erwerben wollten, lag 2006/07 mit 31 977 um rund ein Viertel über dem Wert des Schuljahres 2013/14.

E 2.3 Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung

Berufliche Schulen bieten auch die Möglichkeit, die Fachhochschulreife, die fachgebundene oder die allgemeine Hochschulreife und damit eine Hochschulzugangsberechtigung zu erlangen. In Baden-Württemberg wurde 2013 gut die Hälfte der Hochschulzugangsberechtigungen an einer beruflichen Schule erreicht (vgl. **Kapitel F 1**). Innerhalb der iABE ist hierfür Sektor III „Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung“ eingerichtet, dessen Einteilung in vier Konten sich an Bildungsgängen orientiert (Grafik E 2 (G1)):

- Fachoberschulen (Konto III 01),
- Berufliche Gymnasien (Konto III 02),
- Bildungsgänge an Berufskollegs, die eine Hochschulzugangsberechtigung vermitteln (Konto III 03) und

- Sekundarstufe II an allgemein bildenden Schulen (Konto III 04).

Fachoberschulen sind in Baden-Württemberg nicht eingerichtet, sodass Konto III 01 hier leer bleibt. In der Sekundarstufe II allgemein bildender Schulen in Baden-Württemberg (vgl. **Kapitel D 2**) wurden in den verschiedenen Bildungsgängen im Schuljahr 2013/14 insgesamt 115 362 Schülerinnen und Schüler unterrichtet (Konto III 04).

In Konto III 03 sind die Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife nicht enthalten, da diese als Zugangsvoraussetzung eine abgeschlossene Berufsausbildung oder eine mehrjährige berufliche Tätigkeit erfordern. Damit zählen sie – wie auch die Berufsoberschulen – zum Zweiten Bildungsweg und werden daher in **Kapitel G 2** behandelt. Hier wird nur über die Berufskollegs berichtet, die im Rahmen einer beruflichen Erstausbildung zur Fachhochschulreife führen. Im Schuljahr 2013/14 strebten in Bildungsgängen beruflicher Schulen, die Sektor III zugeordnet sind, 76 414 Schülerinnen und Schüler eine Hochschulzugangsberechtigung an.

Über 63 200 Schülerinnen und Schüler an beruflichen Gymnasien (Konto III 02)

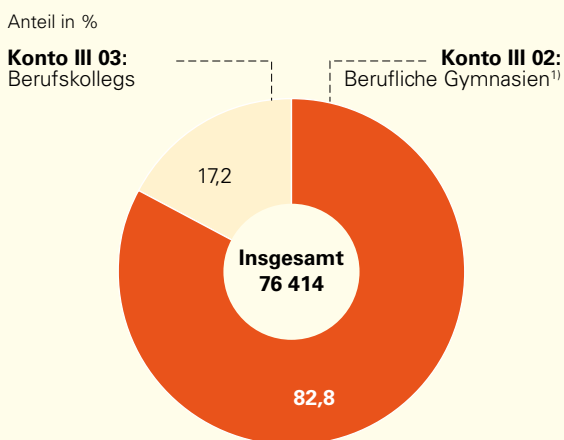
Im Schuljahr 2013/14 besuchten 63 247 Schülerinnen und Schüler ein berufliches Gymnasium (vgl. **Kapitel E 1**). Damit wurden etwa fünf von sechs Schülerinnen und Schülern beruflicher Schulen in Sektor III an einem beruflichen Gymnasium unterrichtet (Grafik E 2.3 (G1)). Von diesen hatten sich 41 % für ein Gymnasium der wirtschaftswissenschaftlichen Richtung, knapp 29 % für ein Gymnasium der technischen Richtung und rund 19 % für ein Gymnasium der sozial- und gesundheitswissenschaftlichen Richtung entschieden. Geringere Anteile entfielen auf die Gymnasien der ernährungswissenschaftlichen und der biotechnologischen Richtung mit jeweils etwa 5 % und die Gymnasien der agrarwissenschaftlichen Richtung mit 1 % (Web-Tabelle E 2.3 (T1)).

Berufskollegs (Konto III 03) mit kaufmännischem Schwerpunkt bevorzugt besucht

Ein Berufskolleg mit dem vorrangigen Ziel des Erwerbs der Fachhochschulreife ohne vorangegangene Berufsausbildung wurde im Schuljahr 2013/14 von 13 167 Schülerinnen und Schülern besucht. Unter diesen hatte das Kaufmännische Berufskolleg II mit 5 421 Schülerinnen und Schülern den größten Zulauf. An den ebenfalls kaufmännisch orientierten Berufskollegs Fremdsprachen und Wirtschaftsinformatik wurden 4 074 bzw. 1 162 Schülerinnen und Schüler unterrichtet (Web-Tabelle E 2.3 (T1)). Während das Berufs-

E 2.3 (G1)

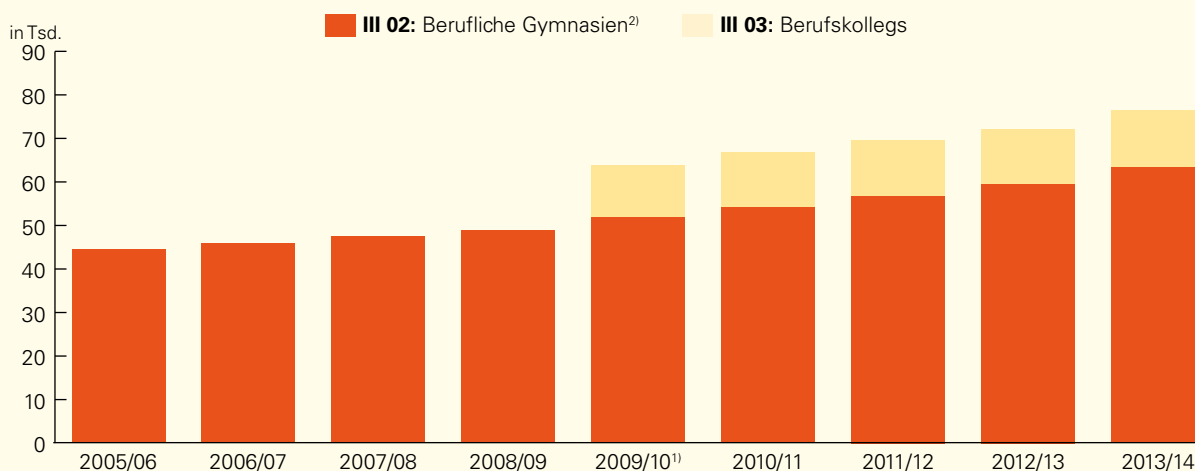
Schüler/-innen an beruflichen Schulen zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Konten der iABE



1) Einschließlich 6-jährige Bildungsgänge.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

E 2.3 (G2)

Schüler/-innen an beruflichen Schulen zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2005/06 nach Konten der iABE



1) Zum Schuljahr 2009/10 wechselten einige Bildungsgänge aufgrund einer Änderung des vorrangigen Bildungsziels aus dem Sektor „Berufsausbildung“ in den Sektor „Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung“; – 2) Einschließlich 6-jährige Bildungsgänge.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

309 15

kolleg II auf dem Berufskolleg I (vgl. **Kapitel E 2.2**) aufbaut, sind die Berufskollegs Fremdsprachen und Wirtschaftsinformatik 2-jährige Bildungsgänge, bei denen sich bereits im ersten Ausbildungsjahr der jeweilige Schwerpunkt in den Unterrichtsfächern niederschlägt. Das Technische Berufskolleg II zählte 1 485 Schülerinnen und Schüler und das Berufskolleg Gesundheit und Pflege II 971 Schülerinnen und Schüler. Ein bundesweit einmaliges Angebot ist das Berufskolleg Gebärdensprache, das im Schuljahr 2013/14 von 54 Schülerinnen und Schülern besucht wurde (vgl. **Kapitel E 3**).

Ausbau beruflicher Gymnasien lässt Schülerzahl ansteigen

Mit 76 414 Schülerinnen und Schülern wurde im Schuljahr 2013/14 – fast 6 % mehr als im vorangegangenen Jahr – ein neuer Höchststand der Schülerzahl in Sektor III erreicht (Grafik E 2.3 (G2)). Ursache hierfür war vor allem der Anstieg der Schülerzahl an den beruflichen Gymnasien infolge der gezielten Ausweitung des Angebots in den letzten Jahren. Auch die Berufskollegs mit dem vorrangigen Ziel des Erwerbs der Fachhochschulreife verzeichneten mit 13 167 Schülerinnen und Schülern einen Zuwachs um gut 4 % gegenüber dem vorherigen Schuljahr (Web-Tabelle E 2.3 (T2)).

Die oben genannten Berufskollegs sind erst seit dem Schuljahr 2009/10 diesem Sektor zugeordnet. In diesem Schuljahr wurde der Erwerb der Fachhochschulreife das vorrangige Ziel dieser Bildungsgänge.

E 3 Sonderpädagogische Förderung an beruflichen Schulen

Für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf stehen – entsprechend ihren Eingangsvoraussetzungen – im beruflichen Schulsystem grundsätzlich die gleichen Möglichkeiten wie allen anderen Jugendlichen offen. Zusätzlich bieten die beruflichen Sonderschulen Bildungsgänge der Berufsvorbereitung, der beruflichen Grund- und Ausbildung und des Erwerbs höherqualifizierender Abschlüsse an. Diese Bildungsangebote kommen in Betracht, wenn aufgrund einer Behinderung oder Benachteiligung die erfolgreiche Teilnahme an einem Bildungsgang ohne spezifische sonderpädagogische Förderung nicht möglich ist. Wie viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine allgemeine berufliche Schule besuchen, kann derzeit nicht festgestellt werden.

An den beruflichen Sonderschulen in Baden-Württemberg wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt 8 850 Schülerinnen und Schüler unterrichtet (Web-Tabelle E 3 (T1)). Seit dem Schuljahr 2009/10, in dem mit 10 366 Schülerinnen und Schülern ein Höhepunkt erreicht worden war, ist die Schülerzahl somit um fast 15 % zurückgegangen. Etwas mehr als ein Drittel der Jugendlichen war weiblich, rund ein Viertel hatte einen Migrationshintergrund. Private Einrichtungen decken den Großteil des Angebots ab, daher besuchten 72 % der Schülerinnen und Schüler einen Bildungsgang in freier Trägerschaft.

E 3.1 Sonderpädagogische Förderung in der Berufsvorbereitung

Für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die nach dem Besuch einer allgemein bildenden Schule keine Ausbildung beginnen, gibt es verschiedene Angebote an berufsvorbereitenden Einrichtungen. Neben den berufsvorbereitenden Sonderberufsfachschulen (SBF-BV) sind hier die aus Pilotprojekten entstandenen und eng miteinander verzahnten „*Berufsvorbereitenden Einrichtungen*“¹¹ (BVE) und Klassen zur „*Kooperativen Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt*“ (KoBV) zu nennen. BVE und KoBV sollen die Chancen von Jugendlichen an Schulen für Geistigbehinderte sowie von entspre-

chend behinderten Absolventinnen und Absolventen der Förderschulen auf einen Einstieg in den allgemeinen Arbeitsmarkt verbessern. Nach dem in der Regel zwei Jahre dauernden Besuch einer BVE besuchen die Jugendlichen bis zu 18 Monate eine KoBV-Klasse, in der sie in einem Praktikumsbetrieb und in der beruflichen Schule auf betriebliche Anforderungen und ein weitgehend unabhängiges Leben vorbereitet werden.

Über diese Angebote hinaus gibt es noch Kooperationsklassen Förderschule-Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf (VAB-KF).¹² Diese gehören zwar nicht zu den beruflichen Sonderschulen, bieten aber Absolventinnen und Absolventen von Förderschulen eine speziell auf sie zugeschnittene Möglichkeit der Berufsvorbereitung. Hierbei kooperieren eine Förderschule und eine berufliche Schule miteinander. In diesem zweistufigen Angebot werden die Schülerinnen und Schüler im 1. Jahr an der Förderschule unterrichtet und wechseln dann im 2. Jahr an die berufliche Schule. Bis zum Schuljahr 2010/11 gab es zudem das Berufsvorbereitungsjahr für Schülerinnen und Schüler mit Lern- und Leistungsproblemen (BVJ-L), das ein ähnliches Förderangebot darstellte, allerdings nur 1-jährig war und keine Kooperation mit einer Förderschule einschloss.

An Sonderberufsschulen sind weitere berufsvorbereitende Bildungsangebote für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf ohne Ausbildungsvertrag eingerichtet. Diese Jugendlichen erhalten meist weitere Fördermaßnahmen, etwa von der Arbeitsagentur.

Rund 3 000 Schülerinnen und Schüler in berufsvorbereitenden Bildungsgängen

Im Schuljahr 2013/14 besuchten 3 009 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf einen berufsvorbereitenden Bildungsgang. Damit hat sich die ausgehend vom Schuljahr 2011/12 leicht steigende Tendenz der Schülerzahl fortgesetzt (Grafik E 3.1 (G1)). Der starke Rückgang von 2009/10 auf 2010/11 ist auf das Auslaufen des BVJ-L zurückzuführen.

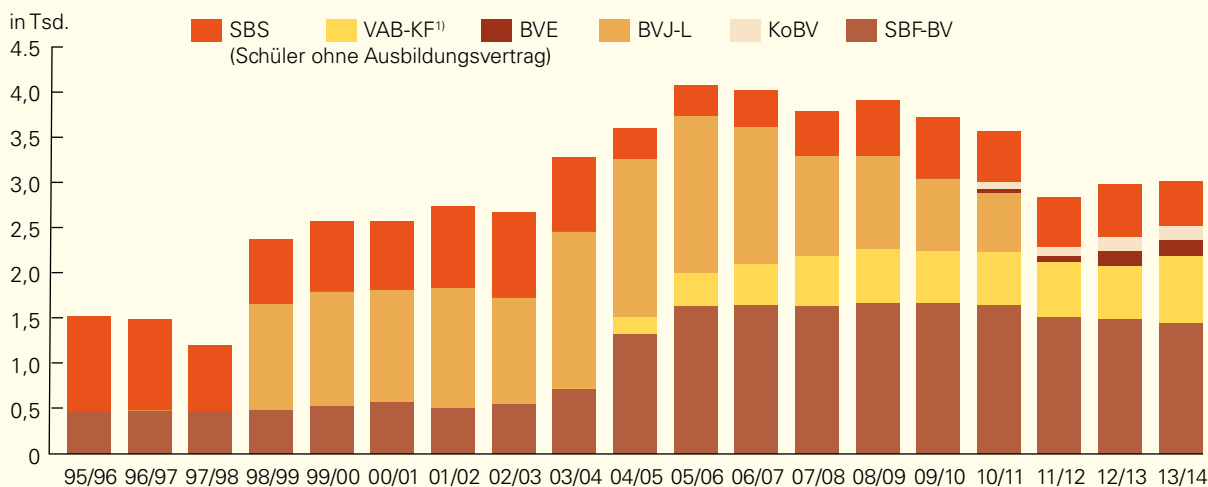
Unter den berufsvorbereitenden Maßnahmen für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist das Angebot der berufsvorbereitenden Sonderberufsfachschulen (SBF-BV) nach wie vor das umfangreichste. Dort wurden mit 1 446 knapp die Hälfte der Jugend-

11 Vgl. die Pressemitteilung „Junge Menschen mit einer körperlichen, geistigen oder seelischen Behinderung sollen durch verbesserte schulische und berufliche Maßnahmen in den allgemeinen Arbeitsmarkt eingegliedert werden“ des Kultusministeriums vom 08.04.2008, <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/779453?QUERYSTRING=Kooperative+Berufsvorbereitung> [Stand: 20.1.2015].

12 Bis zum Schuljahr 2012/13 Kooperationsklassen Förderschule-Berufsvorbereitungsjahr.

E 3.1 (G1)

Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an berufsvorbereitenden Bildungsgängen an beruflichen Schulen seit dem Schuljahr 1995/96



1) Bis zum Schuljahr 2012/13: BVJ-KF.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

311 15

lichen unterrichtet. Fast ein Viertel der Geförderten (735) besuchte eine VAB-KF-Klasse an einer beruflichen Schule. Weitere 494 Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag nahmen am Unterricht in einer Sonderberufsschule teil.

BVE und KoBV werden seit dem Schuljahr 2010/11 in der amtlichen Schulstatistik der beruflichen Schulen getrennt erfasst. In diesem Schuljahr wurden 53 Jugendliche in BVE¹³ und 72 in KoBV gefördert. Seitdem sind die Zahlen von Jahr zu Jahr bis auf 183 Jugendliche im BVE und 151 im KoBV im Schuljahr 2013/14 angestiegen.

E 3.2 Berufliche Grund- und Ausbildung

Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf können in entsprechenden Bildungsgängen der Sonderberufsschulen eine berufliche Grundbildung in einem Berufsfeld erwerben. Im Rahmen der dualen Berufsausbildung besteht in manchen Fällen die Möglichkeit, die hier erworbenen Kenntnisse anerkennen

zu lassen und die Ausbildung entsprechend zu verkürzen. Im Schuljahr 2013/14 wurden insgesamt 229 Schülerinnen und Schüler an einer der 13 Sonderberufsschulen mit dem Ziel einer berufsfeldspezifischen Grundbildung unterrichtet.

Schülerzahl an Sonderberufsschulen rückläufig

An Sonderberufsschulen findet der schulische Teil der dualen Berufsausbildung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf statt, sofern dieser nicht an den allgemeinen Berufsschulen gedeckt werden kann. Auch bei der beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gilt das Prinzip des Vorrangs allgemeiner vor besonderen Leistungen. Das bedeutet, dass diese Jugendlichen vorrangig in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden sollen.¹⁴ Behindertenspezifische Ausbildungsgänge nach § 66 Berufsbildungsgesetz (BBiG) bzw. § 42m Handwerksordnung (HwO) kommen subsidiär in Betracht, wenn wegen Art und Schwere der Behinderung eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nicht möglich ist.

13 Die Zahlen für die BVE umfassen nur die Absolventinnen und Absolventen von Förderschulen, die an beruflichen Schulen unterrichtet werden. Schülerinnen und Schüler von Schulen für Geistigbehinderte werden im Rahmen von BVE überwiegend von der allgemein bildenden Schule betreut und statistisch dort erfasst.

Die Schülerzahl der Sonderberufsschulen ist seit dem Schuljahr 2009/10, in dem sie bei 8 133 lag, bis zum Schuljahr 2013/14 kontinuierlich auf 6 515 zurückge-

14 Vgl. § 64 BBiG.

gangen. Der Rückgang fiel hier mit knapp 15 % deutlich stärker aus als an den allgemeinen Berufsschulen, deren Schülerzahl im selben Zeitraum um 8 % abnahm. Gut 68 % der Schülerinnen und Schüler besuchten eine Sonderberufsschule in freier Trägerschaft.

Mit knapp 34 % lag der Anteil der Schülerinnen an Sonderberufsschulen um 5 Prozentpunkte unter dem entsprechenden Wert an allgemeinen Berufsschulen. Ein Viertel der Schülerinnen und Schüler, die an einer Sonderberufsschule unterrichtet wurden, hatte einen Migrationshintergrund. Damit überstieg der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an Sonderberufsschulen den vergleichbaren Wert der allgemeinen Berufsschulen im Schuljahr 2013/14 um 5 Prozentpunkte.

35 % erlernten einen anerkannten Ausbildungsberuf

Im Schuljahr 2013/14 strebten 6 021 Schülerinnen und Schüler an einer Sonderberufsschule einen Berufsabschluss an. 35 % der Auszubildenden verteilten sich auf 64 anerkannte Ausbildungsberufe. Die anderen 65 % durchliefen die Ausbildung in einem von 24 speziellen Ausbildungsberufen für behinderte Menschen. Dieses Verhältnis blieb in den letzten Jahren recht konstant.

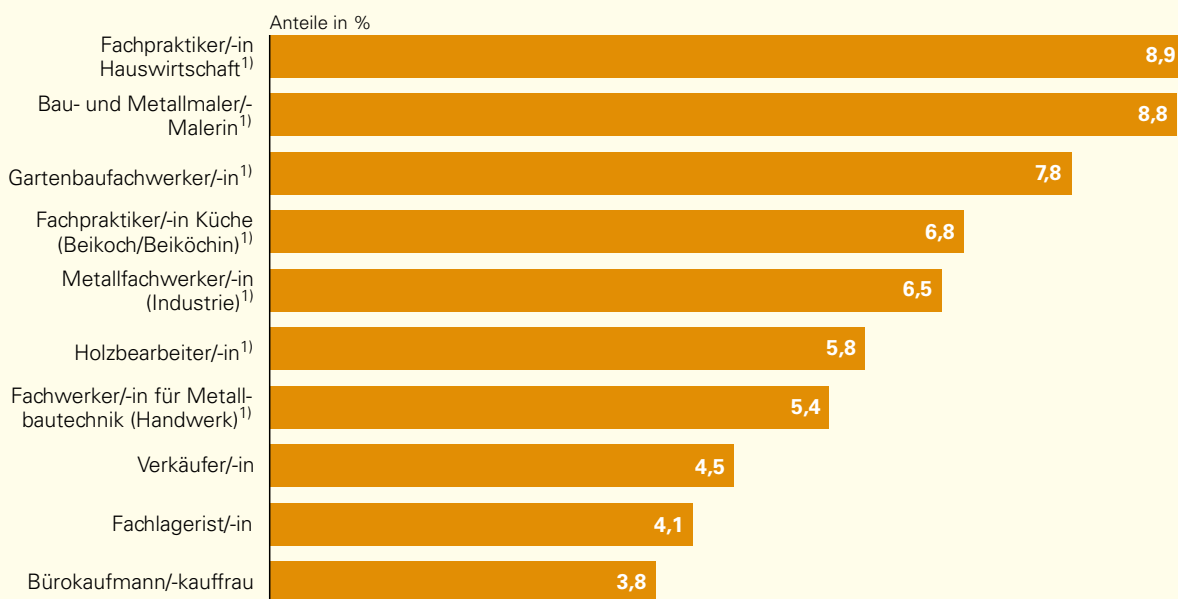
„Fachpraktiker/-in Hauswirtschaft“ sowie „Bau- und Metallmaler/-Malerin“ waren mit Anteilen von jeweils fast 9 % die am häufigsten gewählten Berufe (Grafik E 3.2 (G1)). Knapp zwei Drittel der Schülerschaft verteilte sich auf die zehn beliebtesten Ausbildungsberufe. Unter diesen zehn Berufen waren auch drei anerkannte Ausbildungsberufe: „Verkäufer/-in“ auf Rang 8, „Fachlagerist/-in“ auf Rang 9 und „Bürokaufmann/-kauffrau“ auf Rang 10.

An Sonderberufsschulen sinkt der Anteil Jugendlicher ohne Hauptschulabschluss

Von den 2 683 Jugendlichen, die im Schuljahr 2013/14 eine Ausbildung an einer Sonderberufsschule begonnen hatten, konnten gut 42 % keinen Hauptschulabschluss vorweisen. Hierzu zählen auch Absolventinnen und Absolventen von Förderschulen, die über ein Abschlusszeugnis der Förderschule verfügen. 47 % besaßen einen Hauptschulabschluss, fast 11 % hatten einen mittleren Abschluss oder eine Hochschulzugangsberechtigung erworben. Im Zeitverlauf ist ein deutlicher Trend zu höheren allgemein bildenden Eingangsqualifikationen erkennbar (Grafik E 3.2 (G2)). Im Schuljahr 2000/01 traten noch 56 % der Schülerinnen und Schüler ihre Ausbildung an, ohne einen Hauptschulabschluss zu besitzen. Dieser Trend spiegelt die

E 3.2 (G1)

Die am häufigsten gewählten Ausbildungsberufe an Sonderberufsschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14

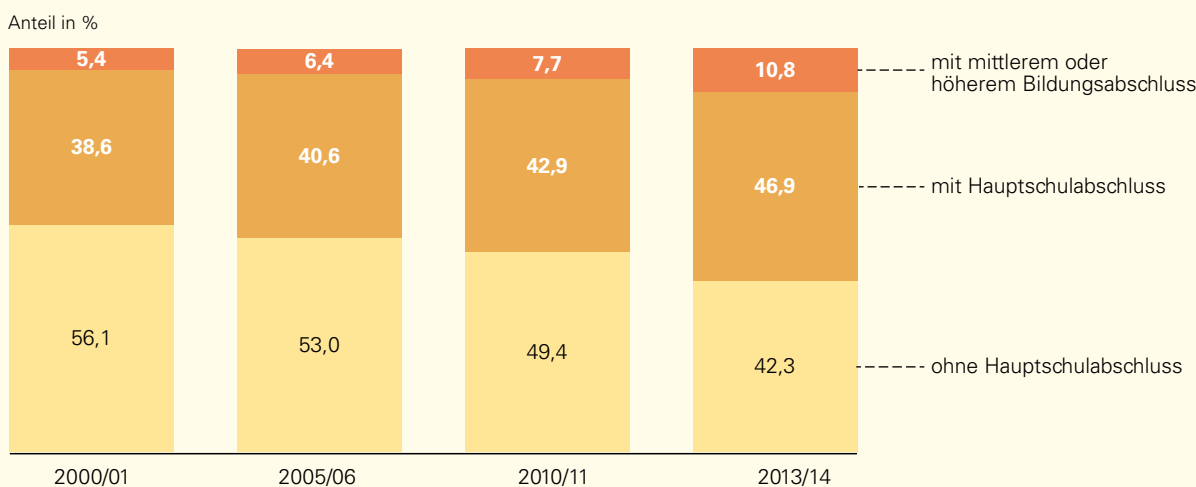


1) Behindertenspezifischer Ausbildungsberuf.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

E 3.2 (G2)

Neu eingetretene Schüler/-innen an Sonderberufsschulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach schulischer Vorbildung



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

313 15

Entwicklung der allgemein bildenden Abschlüsse wieder (**Kapitel F 1**), die sich auch an den Sonderberufsschulen niederschlägt.

Im Jahr 2013 erreichten 77 % der 2 941 Abgängerinnen und Abgänger von Sonderberufsschulen einen erfolgreichen Abschluss ihrer dualen Ausbildung. Damit lag ihre Erfolgsquote unter der der allgemeinen Berufsschulen, die gut 86 % betrug.

Berufsausbildung auch in der Alten- und Sozialpflege möglich

Im Rahmen der Ausbildung in der Altenpflege und der Altenpflegehilfe gibt es die Möglichkeit, den schulischen Teil der Ausbildung an einer Sonderberufsfachschule zu absolvieren. Im Schuljahr 2013/14 nutzten 45 Schülerinnen und Schüler dieses Angebot an vier privaten Einrichtungen. Seit dem Schuljahr 2011/12 gibt es einen vergleichbaren Bildungsgang auch im Bereich der Sozialpflege, in dem 2013/14 an vier privaten Sonderberufsfachschulen 33 Schülerinnen und Schüler unterrichtet wurden (Web-Tabelle E 3 (T1)).

E 3.3 Allgemein bildende Abschlüsse an beruflichen Sonderschulen

Auch an den beruflichen Sonderschulen des Landes können Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf neben berufsqualifizierenden Abschlüssen weitere allgemein bildende Abschlüsse erwerben oder

verbessern. So bieten berufsvorbereitende Bildungsgänge häufig die Möglichkeit, zum Hauptschulabschluss zu gelangen. Spezielle 3-jährige Sonderberufsfachschulen führen zur Fachschulreife und bei erfolgreichem Abschluss der dualen Berufsausbildung kann bei Vorliegen der jeweiligen Voraussetzungen und einem Qualifikationsnachweis ein dem Hauptschulabschluss, dem mittleren Abschluss oder der Fachhochschulreife gleichwertiger Abschluss zuerkannt werden.

Mehr als 1 300 allgemein bildende Abschlüsse an beruflichen Sonderschulen erreicht

Im Jahr 2013 erlangten 1 334 erfolgreiche Absolventinnen und Absolventen von Bildungsgängen an beruflichen Sonderschulen zusätzlich einen allgemein bildenden Abschluss (Web-Tabelle E 3 (T2)). Der weitaus größte Anteil hiervon entfiel auf den Erwerb des Hauptschulabschlusses. Jeweils rund die Hälfte der Hauptschulabschlüsse wurde an berufsvorbereitenden Berufsfachschulen und an Sonderberufsschulen erreicht. Von den 92 mittleren Abschlüssen waren 54 an 3-jährigen Sonderberufsfachschulen und 38 an Sonderberufsschulen erworben worden. Alle 12 Fachhochschulreife-Zeugnisse wurden von Sonderberufsschulen ausgestellt.

Eine weitere Möglichkeit zum Erwerb der Fachhochschulreife ist das Berufskolleg Gebärdensprache (vgl. auch E 2). Bei diesem handelt es sich zwar nicht um einen sonderpädagogischen Bildungsgang, es enthält

aber Unterrichtsinhalte zur Lebenswelt von Hörgeschädigten. Dieses Berufskolleg wird an der Schule beim Jakobsweg der Paulinenpflege Winnenden angeboten und steht nicht nur hörgeschädigten Menschen offen, sondern auch allen, die die deutsche Gebärdensprache erlernen wollen. Im Schuljahr 2013/14 strebten hier 54 Schülerinnen und Schüler die Fachhochschulreife an.

Weitere inklusive Bildungsangebote an beruflichen Sonderschulstandorten

Dass Inklusion nicht nur in eine Richtung funktionieren kann, beweisen Bildungsgänge an beruflichen Sonderschulen, die sowohl Jugendliche mit als auch ohne Behinderung aufnehmen. Ähnlich wie das Berufskolleg Gebärdensprache sind dies Bildungsgänge, die nicht explizit auf den Besuch von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zugeschnitten sind, sondern „reguläre“ Bildungsgänge, die die Fachkompetenz der Lehrkräfte, die materielle Ausstattung und ggf. die baulichen Möglichkeiten der Sonderschul-

standorte nutzen, um behinderten und nicht behinderten Jugendlichen gleichermaßen die Chancen zu bieten, den angestrebten Abschluss zu erreichen und gegenseitiges Verständnis zu fördern. Entsprechende inklusive Angebote gibt es im Bereich der Berufskollegs mit dem Ziel des Erwerbs der Fachhochschulreife und im Bereich der beruflichen Gymnasien.

Mit der Schule beim Jakobsweg der Paulinenpflege Winnenden, der Tilly-Lahnstein-Schule der Nikolauspflege Stuttgart und der SRH Stephen-Hawking-Schule in Neckargemünd verfolgen derzeit drei Einrichtungen diesen Weg der inklusiven Beschulung. Diese drei haben jeweils unterschiedliche Förderschwerpunkte: die Paulinenpflege bei der Förderung von Hörgeschädigten, die Nikolauspflege bei der Förderung von Blinden und Sehbehinderten und die SRH Stephen-Hawking-Schule bei der Förderung von Körperbehinderten. Zu welchen Anteilen diese Bildungsgänge von behinderten und nicht behinderten Jugendlichen besucht werden, ist der amtlichen Schulstatistik nicht bekannt.

Maßnahmen und Projekte zur beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher

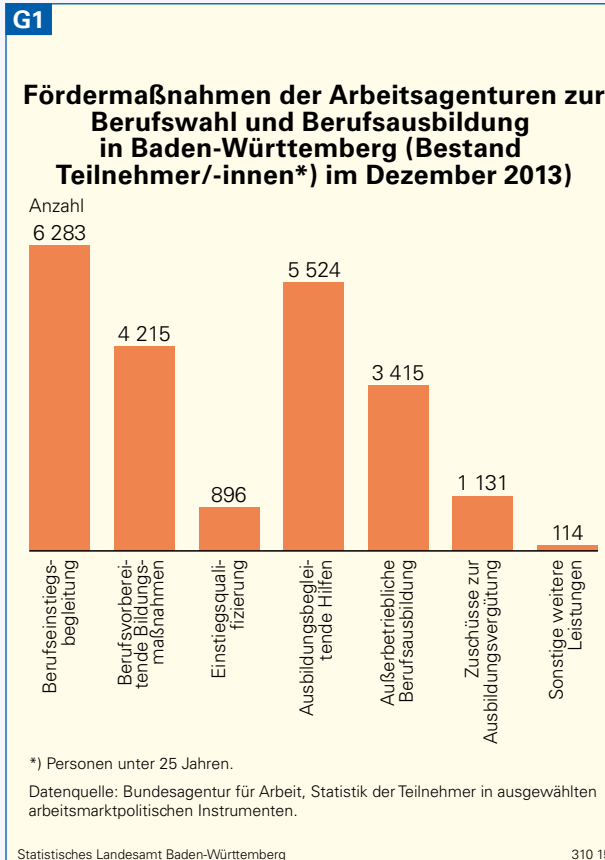
Jugendliche, denen der Start in die berufliche Ausbildung nicht reibungslos gelingt, können auf ein vielfältiges System zur Unterstützung des Übergangs in das Berufsleben zurückgreifen. In Betracht kommen Fördermaßnahmen der Jugend-, Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik. Diese, fachlich unter dem Begriff Jugendberufshilfe subsumierten Leistungen, sind in unterschiedlichen Rechtsgebieten verankert, von denen verschiedene Bereiche der Sozialgesetzgebung (insbesondere SGB II, III, VIII und IX) relevant sind.

- SGB II (Grundsicherung für Arbeitssuchende) regelt Maßnahmen zur Förderung der arbeitsmarktbezogenen Eingliederung und Leistungen zur Existenzsicherung.
- SGB III (Arbeitsförderung) ermöglicht etwa berufsorientierende und berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen, vollzeitschulische Ausbildungen, ausbildungsbegleitende Hilfen, Aktivierungshilfen u.a.
- SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe) bildet die Rechtsgrundlage für bspw. Beratungsangebote, Jugendsozialarbeit, individuelle sozialpädagogische Hilfen und niedrigschwellige Beschäftigungsmaßnahmen in Jugendwerkstätten.
- SGB IX (Rehabilitation und Teilhabe) zielt auf die Förderung der gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Leben in der Gesellschaft, worunter auch Leistungen im Kontext der schulischen und beruflichen Bildung fallen.

Ziel der Leistungen und Angebote ist die berufliche und soziale Eingliederung sozial benachteiligter und/oder individuell beeinträchtigter junger Menschen in der Phase des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung und von der Ausbildung in das Erwerbsleben.

Entsprechende Maßnahmen werden von verschiedenen Leistungsträgern vorgehalten. Bei Leistungen nach SGB II und III sind dies der Bund über die Agentur für Arbeit, bei Leistungen nach SGB VIII und IX vor allem die Stadt- und Landkreise. Im Rahmen des Subsidiaritätsprinzips werden die Maßnahmen jedoch in der Regel öffentlich ausgeschrieben und von Trägern der Jugendhilfe und Jugendsozialarbeit oder anderen Bildungsträgern durchgeführt. Um auf veränderte Bedarfe und neu entstehende Problemsituationen flexibler reagieren zu können, werden von den Leistungsträgern – oft in Kooperation mit Maßnahmeträgern bzw. deren Verbänden – immer wieder neue Modellprojekte und -programme entwickelt. Die Finanzierung von Modellvorhaben erfolgt mit wachsender Bedeutung durch die EU über den Europäischen Sozialfonds (ESF).

Im Dezember 2013 wurden über 21 500 junge Menschen unter 25 Jahren in einer der im folgenden skizzierten Maßnahmen zur Berufswahl und Berufsausbildung von der Bundesagentur für Arbeit gefördert (**G 1**).



Die **Berufseinstiegsbegleitung** (BerEb) richtet sich an Schüler von Werkreal-/Hauptschulen und Sonderschulen mit Unterstützungsbedarf beim Übergang in das Berufsleben. Bereits in der Vorabgangsklasse werden mit den Schülerinnen und Schülern individuelle Förderpläne erarbeitet und konkrete Unterstützung, bspw. bei Bewerbungen angeboten. Um Abbrüche zu vermeiden, kann die Förderung in der Ausbildungszeit fortgesetzt werden.

Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) haben das Ziel, Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag bei der Berufswahl, der Aufnahme einer Erstausbildung oder der beruflichen Wiedereingliederung zu unterstützen. Sie umfassen die Vermittlung bzw. Auffrischung von Schlüsselqualifikationen und Grundkenntnissen in verschiedenen Berufsfeldern. Die gewählten Maßnahmen orientieren sich am individuellen Förderbedarf der Jugendlichen. Träger der Maßnahmen sind kommerzielle Bildungseinrichtungen oder gemeinnützige Wohlfahrtsverbände.

Die **Einstiegsqualifizierung** (EQ) führt junge Menschen ohne Ausbildungsvertrag in Form eines 6- bis 12-monatigen Praktikums an eine betriebliche Ausbildung heran. Sie erhalten Gelegenheit, berufliche Handlungskompetenz zu erlangen bzw. zu vertiefen. Dem kooperierenden Ausbildungsbetrieb bietet sich die Möglichkeit, die Fähigkeiten und Fertigkeiten des jungen Menschen über einen längeren Zeitraum im täglichen Arbeitsprozess beobachten zu können. Nach erfolgreichem Durchlaufen kann eine Übernahme in ein Ausbildungsverhältnis erfolgen; ggf. ist ein Einstieg bereits in das zweite Ausbildungsjahr möglich.

Das Programm **ausbildungsbegleitende Hilfen** (abH) richtet sich an sozial benachteiligte oder lernbeeinträchtigte Jugendliche und junge Erwachsene. Es zielt darauf ab, die Aufnahme, die Fortsetzung und den erfolgreichen Abschluss einer betrieblichen Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen zu ermöglichen.

Eine **Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung** (BaE) kommt für junge Menschen in Betracht, die trotz vorhandener individueller Voraussetzungen keinen betrieblichen Ausbildungsplatz finden. Die Ausbildung wird bei einem Bildungsträger durchgeführt. Meist sind Ausbildungsphasen bei einem kooperierenden Betrieb Teil der Maßnahme.

Ausbildende Betriebe können **Zuschüsse zur Ausbildungsvergütung behinderter Menschen** erhalten, wenn die Ausbildung sonst nicht zu erreichen ist.

Neben der Förderung auf Grundlage der Sozialgesetzbücher durch den Bund und die Kommunen gibt es Förderprogramme der Europäischen Union sowie eigenständige Maßnahmen des Landes zur Förderung der Berufsausbildung, beispielsweise das Programm **Jugendberufshelfer**. In diesem Programm unterstützen sozialpädagogische Fachkräfte Schülerinnen und Schüler bei Übergangsproblemen von der Schule in eine Ausbildung. Ein Schwerpunkt der Unterstützungsangebote liegt auf dem gemeinsamen Knüpfen von Kontakten zu möglichen Arbeitgebern. Jugendberufshelfer sind überwiegend im Bereich des VAB/BVJ und BEJ im Einsatz. Mit den Mitteln aus dem seit 1999 bestehenden Programm wurden im Schuljahr 2012/13 Stellen im Umfang von rund 94 Vollzeitäquivalenten bezuschusst.¹

Die Verbände der freien Wohlfahrtspflege (Arbeiterwohlfahrt, Deutscher Caritasverband, Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband, Deutsches Rotes Kreuz, Diakonie Deutschland, Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland) und ihre Mitgliedsorganisationen engagieren sich mit zahlreichen Maßnahmen für die berufliche Integration benachteiligter junger Menschen. Ein Beispiel hierfür ist die **Assistierte Ausbildung**. Dieses, von Trägern der freien Wohlfahrtspflege initiierte Projekt, unterstützt behinderte Menschen mit Assistenzbedarf vor und während einer betrieblichen Ausbildung. Ziel ist es, jungen Menschen mit Behinderung eine Ausbildung auf dem allgemeinen Ausbildungsmarkt zu ermöglichen und somit zu deren Integration in die Gesellschaft beizutragen. Das Modell der assistierten Ausbildung wurde bereits im Jahr 1999 entwickelt und erprobt. Seit 2008 wurde das Konzept im Projekt *carpo* weiterentwickelt und optimiert. In Baden-Württemberg wird es als Kooperationsprojekt des Diakonischen Werkes

¹ Vgl. KVJS Berichterstattung (2014): Förderung der Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen

Württemberg e. V., des Paritätischen Baden-Württemberg e. V. und der Werkstatt Parität gGmbH an 18 Standorten durchgeführt. Die Finanzierung erfolgt aus Mitteln des Landes, der Bundesagentur für Arbeit sowie des Europäischen Sozialfonds. Bis Ende 2013 wurden über 1 000 junge Menschen mit Behinderung unterstützt.

Im Bereich des Übergangs von der Schule in das Berufsleben engagieren sich auch zivilgesellschaftliche Akteure. Stiftungen stoßen innovative Projektideen an und fördern diese finanziell. Beispiele hierfür sind etwa die Wüstenrot-Stiftung mit dem Projekt *Jugend pro Beruf*, das beginnend mit dem Schuljahr 2007/08 über den Zeitraum von sechs Jahren Schülerinnen und Schüler aus fünf Haupt-/Werkrealschulen im Raum Ludwigsburg bei der Berufswegeplanung und der Suche nach Praktikumsplätzen unterstützte. Die Baden-Württemberg Stiftung unterstützt mit dem Projekt *BoriS* Schulen und deren externe Partner darin, die Qualität der Berufs- und Studienorientierung weiter zu erhöhen und zu sichern.

E 4 Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an beruflichen Schulen

Auch an den öffentlichen und privaten beruflichen Schulen des Landes wird im Schuljahr 2013/14 erstmals der Migrationshintergrund erfasst. Die Definition für den Migrationshintergrund entspricht der der allgemein bildenden Schulen (siehe i-Punkt, **Kapitel D 5**).

Ein Fünftel hat Migrationshintergrund

Im Schuljahr 2013/14 hatten 87 217 der 423 520 Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen einen Migrationshintergrund. Dies entspricht rund einem Fünftel der Schülerschaft (20,5%). Von den 87 217 Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind 54 134 Ausländerinnen und Ausländer. 33 083 Teilnehmerinnen und Teilnehmer besitzen zwar die deutsche Staatsangehörigkeit, sind aber nicht in Deutschland geboren und/oder haben nicht Deutsch als Verkehrssprache in der Familie bzw. im häuslichen Umfeld. Damit liegt der Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Durchschnitt um 8 Prozentpunkte über dem Ausländeranteil (12,8%).

Im Schuljahr 2013/14 betrug der Frauenanteil unter den Jugendlichen mit Migrationshintergrund an beruflichen Schulen gut 49%. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an privaten beruflichen Schulen liegt mit 21% geringfügig über

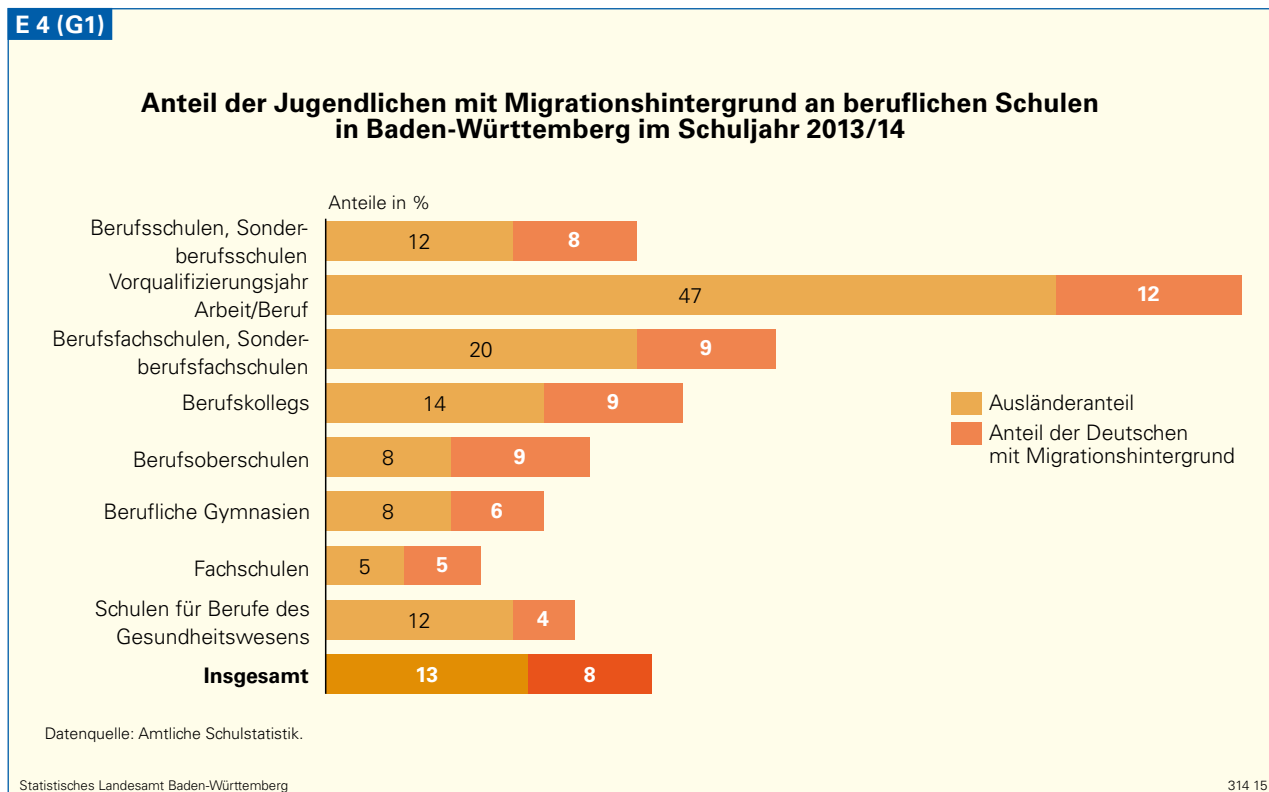
dem der öffentlichen Einrichtungen (Web-Tabelle E 4 (T1)).

Hoher Migrantenanteil im VAB ...

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in den einzelnen Schularten der beruflichen Schulen recht unterschiedlich vertreten (Grafik E 4 (G1)). Den höchsten Anteil weist das Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf auf, in dem Jugendliche einen dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschluss erwerben können. Mit gut 58% hatten nahezu drei Fünftel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen Migrationshintergrund. Die Anteile der jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund an den Berufskollegs und den Berufsfachschulen sind mit rund 23% bzw. gut 29% überdurchschnittlich. Mit 20% entsprach der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund an den Teilzeit-Berufsschulen dem Durchschnitt aller beruflichen Schulen.

... geringer Migrantenanteil an beruflichen Gymnasien

Entsprechend den allgemein bildenden Schulen sind jugendliche Migrantinnen und Migranten in den beruflichen Bildungsgängen seltener anzutreffen, wenn



diese eine Hochschulzugangsberechtigung vermitteln. Der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist mit rund 14 % an den beruflichen Gymnasien bzw. gut 17 % an den Berufsoberschulen vergleichsweise gering. Gegenüber dem allgemein bildenden Gymnasium (knapp 11 %) ist ihr Anteil in den entsprechenden beruflichen Schularten allerdings deutlich höher. Mit nahezu 11 % ist der Anteil Weiterbildungswilliger mit Migrationshintergrund an den Fachschulen des Landes recht niedrig. Auch an den Schulen für Berufe des Gesundheitswesens lag der Migrantenanteil mit gut 16 % unter dem Durchschnitt an beruflichen Schulen.

Ein Achtel ist ausländischer Herkunft

Mit 54 134 Schülerinnen und Schülern hatten im Schuljahr 2013/14 knapp zwei Drittel der Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine ausländische Staatsangehörigkeit. Das entspricht mehr als einem Achtel der Jugendlichen an beruflichen Schulen. Innerhalb der letzten 15 Jahre war der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen mit rund 12 % relativ konstant.

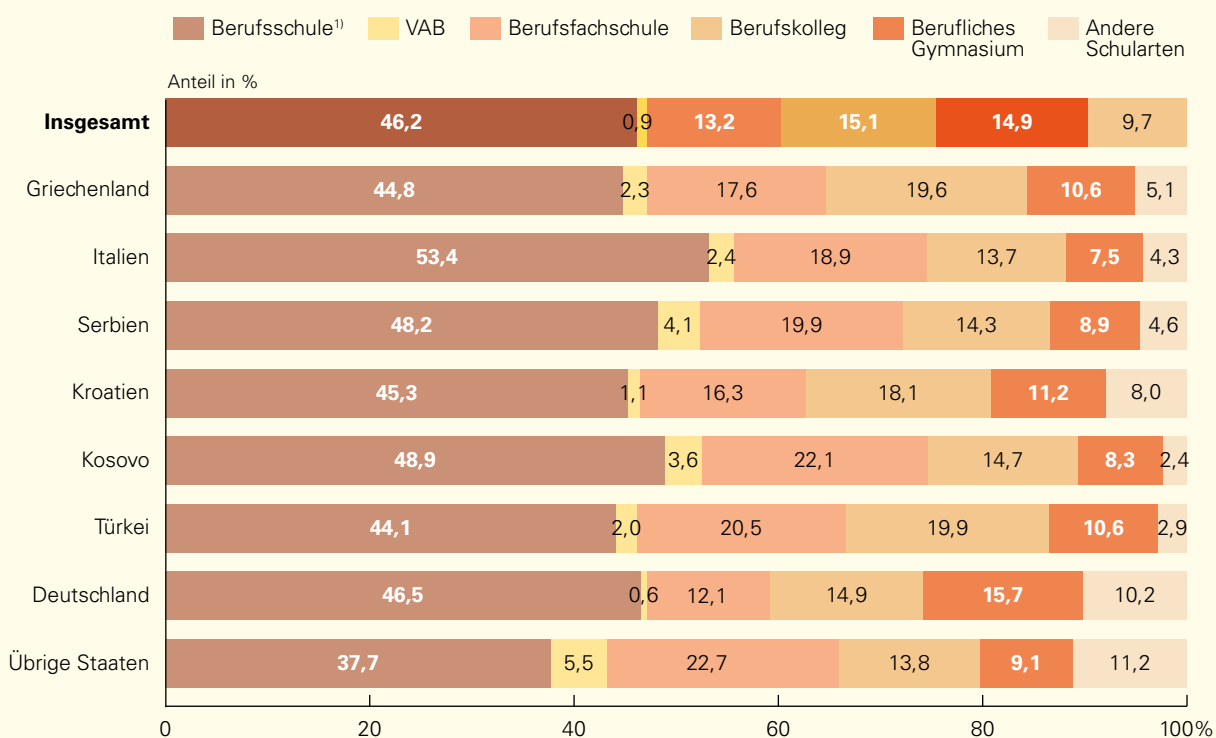
Gut ein Drittel der Ausländerinnen und Ausländer stammt aus EU-Staaten

Die Herkunftsstaaten der ausländischen Schülerinnen und Schüler sind über die ganze Welt verteilt. Allerdings besaßen nur gut 12 % die Staatsangehörigkeit eines außereuropäischen Landes. Mit 3 795 Teilnehmerinnen und Teilnehmern stellten die Asiatinnen und Asiaten unter diesen die größte Gruppe. Aus afrikanischen Staaten stammten 1 477 Schülerinnen und Schüler, aus amerikanischen 1 138. Insgesamt besaßen 47 525 der ausländischen Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Staatsangehörigkeit eines europäischen Staates, darunter waren mit 18 967 gut ein Drittel aus den Mitgliedsländern der Europäischen Union.

Im Schuljahr 2013/14 bildeten erneut die 19 822 Schülerinnen und Schüler mit türkischer Staatsangehörigkeit die größte Gruppe, gefolgt von den 7 668 mit italienischer Herkunft. Damit wurden an den beruflichen Schulen des Landes mehr Jugendliche und junge Erwachsene aus der Türkei unterrichtet als aus allen EU-Mitgliedsstaaten zusammen (ohne Deutschland).

E 4 (G2)

Verteilung der Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen im Schuljahr 2013/14 nach Staatsangehörigkeit und Schulart



1) Einschließlich Sonderberufsschule.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Bildungsbeteiligung auch von der Nationalität abhängig

Die Bildungsbeteiligung ausländischer Schülerinnen und Schüler an den einzelnen Schularten weist hinsichtlich der Nationalitäten deutliche Unterschiede auf (Grafik E 4 (G2) und Web-Tabelle E 4 (T2)). Jugendliche mit italienischer Abstammung besuchten im Schuljahr 2013/14 vergleichsweise häufig die Berufsschule. Mit 4,1 % absolvierten überdurchschnittlich viele Schülerinnen und Schüler aus Serbien ein VAB. Relativ selten besuchten Schülerinnen und Schüler aus diesem Herkunftsland hingegen das berufliche Gymnasium. Im Schuljahr 2013/14 besuchten im Vergleich zu anderen ausländischen Staatsangehörigen überdurchschnittlich viele kroatische Jugendliche ein berufliches Gymnasium, im VAB hingegen lag die Besuchsquote dieser Gruppe nur wenig über dem Gesamtdurchschnitt.

Parallelen zum allgemein bildenden Schulwesen

Beim Schulbesuch ausländischer Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen sind in vielen Berei-

chen Parallelen zu den allgemein bildenden Schulen festzustellen (vgl. **Kapitel D 5**). Dies betrifft hauptsächlich die grundsätzliche Beteiligung an den verschiedenen vergleichbaren Bildungsgängen. Bei den allgemein bildenden Schulen sind ausländische Schülerinnen und Schüler an Werkreal-/Haupt- oder Sonderschulen überrepräsentiert, wogegen sie vor allem an Gymnasien unterrepräsentiert sind. Dementsprechend ist diese Gruppe in beruflichen Schulen seltener anzutreffen, wenn sie eine Hochschulzugangsberechtigung vermitteln, wie die Berufsoberschule oder das berufliche Gymnasium.

Auch die Verteilung der Nationalitäten auf das berufliche Gymnasium und das VAB zeigen ein analoges Bild zum Schulbesuchsverhalten an den allgemein bildenden Schulen. Kroatische und griechische Schülerinnen und Schüler werden an einem allgemein bildenden Gymnasium relativ häufig unterrichtet, während serbische, türkische und italienische Schülerinnen und Schüler überdurchschnittlich häufig eine Sonderschule oder das VAB besuchen.

E 5 Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an beruflichen Schulen bis 2020

Die Entwicklung der Schülerzahlen an den beruflichen Schulen wurde in den letzten Jahren nicht nur von demografischen Aspekten geprägt. So haben auch der starke Ausbau der beruflichen Gymnasien oder veränderte Zugangsvoraussetzungen für den Besuch der zur Fachschulreife führenden Berufsfachschulen die Schülerzahlen beeinflusst.

An den *öffentlichen und privaten* beruflichen Schulen¹⁵ im Land wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt 423 520 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Mit dem Anstieg um 2 371 Schülerinnen und Schüler gegenüber dem Vorjahr war der seit dem Schuljahr 2009/10 anhaltende Trend sinkender Schülerzahlen unterbrochen worden. Damals gab es mit 436 956 einen relativen Höhepunkt der Schülerzahlen. Der Ausbau beruflicher Gymnasien und eine potenziell höhere Nachfrage nach Plätzen an Berufskollegs durch steigende Absolventenzahlen mit mittlerem Bildungsabschluss (siehe **Kapitel F 4**) könnte in den kommenden Schuljahren zu einer relativ stabilen Schülerzahl mit Werten um 420 000 Schülerinnen und Schüler führen. Erst danach dürfte die demografische Entwicklung zu

einem Rückgang der Schülerzahl auf 367 900 im Schuljahr 2020/21 führen. Dies wären 13 % weniger Schülerinnen und Schüler als im Schuljahr 2013/14 (Tabelle E 5 (T1)).

Für den Teilbereich der *öffentlichen* Schulen im Bereich des Kultusministeriums stellt sich die Entwicklung ähnlich dar. Hier lag die Schülerzahl im Schuljahr 2013/14 mit 358 993 um 1 720 Schülerinnen und Schüler über dem Vorjahreswert. An diesen Schulen war mit 377 237 bereits im Schuljahr 2008/09 die höchste Schülerzahl in den vergangenen gut 20 Jahren verzeichnet worden. In den nächsten Schuljahren bis 2016/17 dürfte die Schülerzahl mit Werten von über 355 000 etwa das gegenwärtige Niveau halten. Bis zum Schuljahr 2020/21 ergibt die Modellrechnung dann einen Rückgang um gut 13 % gegenüber dem Schuljahr 2013/14 auf 310 800 Schülerinnen und Schüler (Web-Tabelle E 5 (T2)).

Rückgang der Schülerzahl im dualen Ausbildungssystem

Für die Schülerzahl der *öffentlichen und privaten* Teilzeit-Berufsschulen¹⁶ führt die Modellrechnung zu

15 Einschließlich der Schulen in den Geschäftsbereichen des Sozialministeriums und des Ministeriums Ländlicher Raum.

16 Einschließlich Sonderberufsschulen.

i

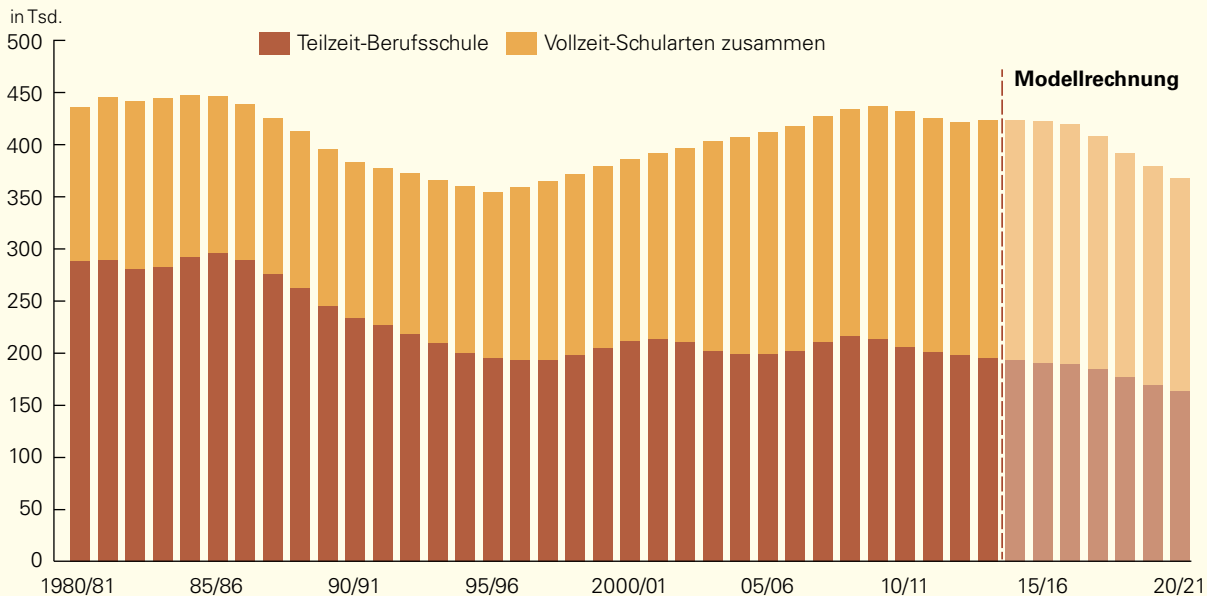
Modellrechnung der Schülerzahlen an beruflichen Schulen

Die Modellrechnung der Schülerzahlen an beruflichen Schulen baut auf den Ergebnissen der Modellrechnung für die allgemein bildenden Schulen auf. Die Eintritte in Bildungsgänge an beruflichen Schulen werden für die überwiegende Mehrheit der Schularten mittels sogenannter „*Als-ob-Übergangsquoten*“ unter Bezug auf die Schulabsolventinnen und -absolventen nach Abschlussart berechnet. Bei mehrjährigen Bildungsgängen werden einfache Versetzungsquoten verwendet. Für die Fachschulen, die der Weiterbildung dienen, und die Berufsoberschulen als Einrichtungen des Zweiten Bildungswegs wird die Schülerzahl auf Basis von Anteilen an bestimmten Altersgruppen ermittelt. Wie bei den allgemein bildenden Schulen werden diese Werte über den Modellrechnungszeitraum konstant gehalten (*Status-quo-Ansatz*).

Die Entwicklung der Schülerzahlen beruflicher Schulen wird nicht nur durch demografische Gegebenheiten, die Vorlieben der Bildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer sowie die bildungspolitischen Rahmensetzungen beeinflusst. Sie ist auch von der konjunkturellen Lage abhängig. Dies betrifft insbesondere das Angebot und die Nachfrage nach dualen Ausbildungsplätzen und in der Wechselwirkung die Ausbildung an beruflichen Vollzeitschulen. Die Ergebnisse der Modellrechnung können daher nur die Tendenz der Entwicklung unter den gegenwärtig absehbaren Rahmenbedingungen skizzieren und sind nicht als Vorhersagen zu verstehen.

E 5 (G1)

Schüler/-innen an öffentlichen und privaten beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit 1980/81 und Modellrechnung bis 2020/21 nach Vollzeit- und Teilzeit-Schularten



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schülerzahlen.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

316 15

einem relativ deutlichen Rückgang der Schülerzahlen. Im Schuljahr 2013/14 wurden hier 195 254 Schülerinnen und Schüler gezählt, deren weitaus größter Teil den schulischen Teil ihrer dualen Berufsausbildung durchlief.¹⁷ Ihre Zahl könnte sich bis zum Schuljahr 2020/21 um etwas mehr als 16 % auf 163 700 verringern (Grafik E 5 (G1)). Neben dem allgemeinen demografischen Trend spiegelt diese Entwicklung auch den Rückgang der Zahl an Schulabsolventinnen und -absolventen mit Hauptschulabschluss und mittelfristig auch mit mittlerem Bildungsabschluss wider. Falls die duale Berufsausbildung für Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulreife im Vergleich zu einem Studium an Attraktivität gewinnen könnte, mag sich dieser Trend möglicherweise etwas abschwächen (siehe **i-Punkt**).

An *öffentlichen* Teilzeit-Berufsschulen wurden im Schuljahr 2013/14 insgesamt 190 730 Schülerinnen und Schüler ausgebildet. Für sie folgt aus der Modellrechnung bis 2020/21 ebenfalls ein Rückgang der

Schülerzahl um 16 % auf 160 400 Schülerinnen und Schüler.

Weiterer Anstieg der Schülerzahl beruflicher Gymnasien bis 2015/16

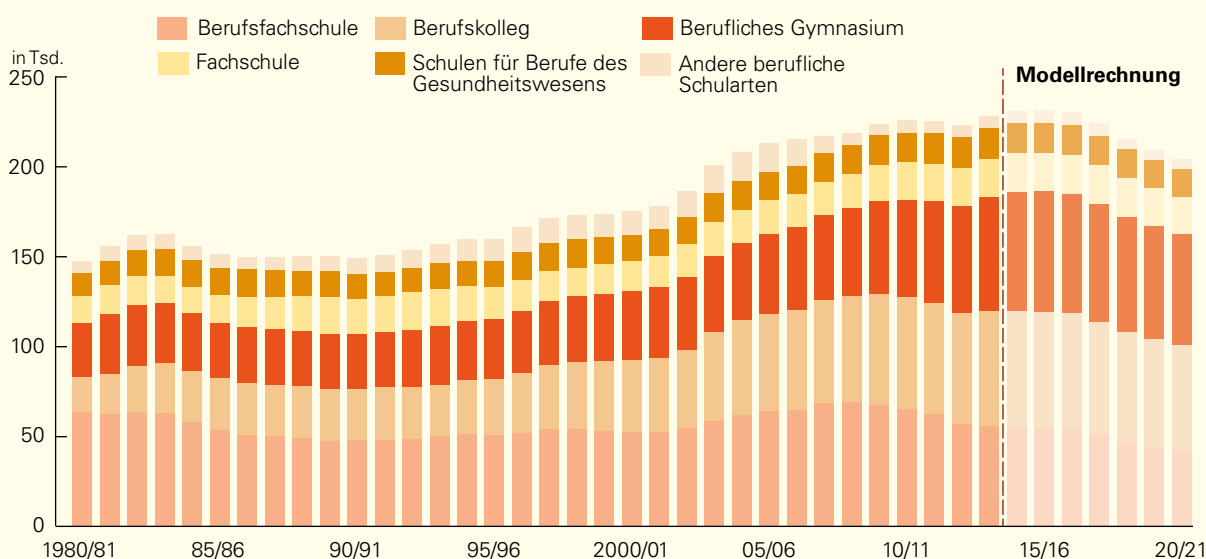
Seit Beginn des Schuljahres 2009/10 wurde das Angebot sowohl der öffentlichen als auch der privaten beruflichen Gymnasien durch die Einrichtung neuer Standorte und zusätzlicher Bildungsgänge deutlich ausgeweitet (siehe **Kapitel E 2.3**). Diese zusätzlich geschaffenen Kapazitäten führen in der Modellrechnung zu einem Anstieg der Schülerzahl der *öffentlichen und privaten* beruflichen Gymnasien von 63 247 im Schuljahr 2013/14 um knapp 6 % auf 66 800 im Schuljahr 2015/16. Demografisch bedingt verringert sich die Schülerzahl dann bis 2020/21 wieder auf 61 500 (Grafik E 5 (G2)). Sie läge dann um etwas weniger als 3 % unter dem Niveau des Schuljahres 2013/14 – aber immer noch um 12 700 Jugendliche über dem Wert des Schuljahres 2008/09.

Die Schülerzahl der *öffentlichen* beruflichen Gymnasien dürfte ausgehend von 58 623 im Schuljahr 2013/14 bis zum Schuljahr 2015/16 auf 61 800 zulegen. Nach diesem Maximum ergibt die Modellrechnung für die Folgejahre einen Rückgang auf 56 700 Schülerinnen und Schüler bis zum Schuljahr 2020/21 (Web-Tabelle E 5 (T2)).

17 Hierin sind 1 481 Schülerinnen und Schüler ohne Ausbildungsvertrag enthalten. Diese erhalten zum Beispiel Unterricht an einer Berufsschule im Rahmen einer Einstiegsqualifizierung oder einer anderen Fördermaßnahme.

E 5 (G2)

Schüler/-innen an öffentlichen und privaten beruflichen Vollzeit-Schulen in Baden-Württemberg seit 1980/81 und Modellrechnung bis 2020/21 nach Schularten



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schülerzahlen.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

317 15

Absolventenstruktur beeinflusst Berufskollegs und Berufsfachschulen

Im Jahr 2013 haben die ersten Schülerinnen und Schüler der neuen Form der Werkrealschule (siehe **Kapitel D 2.1**) die Schulen verlassen. Dies ist der vorrangige Grund für den deutlichen Anstieg der Zahl der Schulabsolventinnen und -absolventen mit mittlerem Bildungsabschluss im Jahr 2013 (siehe **Kapitel F 1**). Mittelfristig ist auch damit zu rechnen, dass der Ausbau der Gemeinschaftsschulen den Anteil der Absolventinnen und Absolventen mit mittlerem Abschluss erhöhen dürfte, wogegen die Zahl der Absolventinnen und Absolventen der zur Fachschulreife führenden Berufsfachschulen zurückgehen dürfte (siehe **Kapitel F 4**). Diese Entwicklungen führen in der Modellrechnung zunächst zu einer Zunahme der Schülerzahl an den *öffentlichen* und *privaten* Berufskollegs von 63 979 im Schuljahr 2013/14 auf 64 500 im Schuljahr 2014/15. In den Folgejahren dürfte sie wieder bis auf 58 700 im Schuljahr 2020/21 abnehmen, was gut 8 % Schülerinnen und Schüler weniger wären als 2013/14.

Die Entwicklung der Schülerzahl an den *öffentlichen* Berufskollegs wird voraussichtlich einen parallelen Verlauf nehmen. Auch bei ihnen kann die Schülerzahl ausgehend von 46 413 im Schuljahr 2013/14 noch leicht um 400 ansteigen, bevor sie bis 2020/21 um 8 % auf 42 700 absinken könnte (Web-Tabelle **E 5 (T2)**).

Für die Schülerzahl *öffentlicher* und *privater* Berufsfachschulen ergibt die Modellrechnung bis 2016/17 recht stabile Werte um 55 500 Schülerinnen und Schüler. Der erwartete Rückgang an Schulabsolventinnen und -absolventen mit Hauptschulabschluss (siehe **Kapitel F 4**) könnte dann im weiteren Verlauf zu einem deutlichen Absinken der Schülerzahl um knapp ein Viertel auf 42 300 im Schuljahr 2020/21 führen (Grafik **E 5 (G2)**).

An den *öffentlichen* Berufsfachschulen verharren die Schülerzahlen in den ersten drei Jahren des Modellrechnungszeitraums bei Werten um 43 000 Schülerinnen und Schüler. In den Folgejahren bis 2020/21 dürfte auch ihre Schülerzahl um ein Viertel auf 32 400 zurückgehen.

Die Schulen für Berufe des Gesundheitswesens dienen der Ausbildung in den nicht akademischen Gesundheitsberufen (zum Beispiel Krankenpflege, Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie) und sind im Bereich des Sozialministeriums angesiedelt.¹⁸ Im Schuljahr 2013/14 wurden an diesen Schulen 17 208 Schülerinnen und Schüler unterrichtet. In diesem Bereich erfordern viele Ausbildungsgänge einen mittleren Abschluss als Vorbildung oder wer-

¹⁸ Die Schulen für Berufe des Gesundheitswesens werden nicht in öffentliche und private Schulen unterschieden.

den typischerweise von Jugendlichen mit diesem Abschluss gewählt. Wie bei den Berufskollegs könnte daher auch hier die Schülerzahl zunächst noch relativ stabil bleiben. Bis zum Ende des Modellrechnungszeitraums läge sie dann mit 15 500 um rund 10 % unter dem Wert des Schuljahres 2013/14 (Grafik E 5 (G1)).

Weiterbildungsangebote aus demografischer Sicht mit gleichbleibender Nachfrage

Aus demografischer Sicht würde sich nur wenig an der Nutzung der Angebote beruflicher Schulen zur beruf-

lichen Fortbildung ändern. Im Schuljahr 2013/14 wurden an den *öffentlichen und privaten* Fachschulen 21 301 Teilnehmerinnen und Teilnehmer gezählt. Im Schuljahr 2020/21 dürfte ihre Zahl mit 20 700 nur geringfügig niedriger sein. Die Teilnehmerzahl an den *öffentlichen* Fachschulen im Bereich des Kultusministeriums könnte über den gesamten Modellrechnungszeitraum hinweg nahezu konstant bei rund 13 500 liegen. Allerdings wird die Nachfrage nach Angeboten der beruflichen Fortbildung auch stark von der wirtschaftlichen Situation beeinflusst und kann daher kurzfristig schwanken.

E 1 (T1) Schüler/-innen an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schulart und Trägerschaft

Schuljahr	Schüler/-innen an beruflichen Schulen								
	Öffentlich		Privat		Sonstige		Ins- gesamt	darunter weiblich	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	
Berufsschulen ¹⁾	190 979	97,7	4 524	2,3	.	.	195 503	75 020	38,4
Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf ²⁾	3 874	100,0	–	–	.	.	3 874	1 485	38,3
Berufsfachschulen	43 208	77,4	12 628	22,6	.	.	55 836	29 025	52,0
Berufskollegs	46 413	72,5	17 566	27,5	.	.	63 979	36 208	56,6
Berufsoberschulen	2 415	93,9	157	6,1	.	.	2 572	1 032	40,1
Berufliche Gymnasien	58 623	92,7	4 624	7,3	.	.	63 247	34 539	54,6
Fachschulen	14 539	68,3	6 762	31,7	.	.	21 301	7 262	34,1
Schulen für Berufe des Gesundheitswesens ³⁾	17 208	100,0	17 208	13 685	79,5
Berufliche Schulen insgesamt	360 051	85,0	46 261	10,9	17 208	4,1	423 520	198 256	46,8

1) Einschließlich Sonderberufsschulen und Berufsschulen-Vollzeit. – 2) Ersetzt ab 2013 das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ). – 3) Die Schulen für Berufe des Gesundheitswesens werden weder dem öffentlichen noch dem privaten Bereich zugeordnet.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

E 2 (T1) Teilnehmer/-innen im Ausbildungsgeschehen in Baden-Württemberg seit 2005 nach Sektoren der iABE

Schuljahr	Teilnehmer/-innen im Ausbildungsgeschehen		Davon im Sektor						
	insgesamt	darunter an beruflichen Schulen	I: Berufsausbildung		II: Übergangsbereich		III: Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung		IV: Studium
			zusammen ¹⁾	darunter an beruflichen Schulen	zusammen ²⁾	darunter an beruflichen Schulen	zusammen ³⁾	darunter an beruflichen Schulen	zusammen
2005/06	753 259	388 698	261 878	259 774	94 181	84 472	133 553	44 452	263 647
2006/07	776 060	394 839	265 705	264 151	94 901	84 851	144 298	45 837	264 485
2007/08	779 036	404 226	274 371	272 858	93 225	83 886	150 579	47 482	254 416
2008/09	795 127	410 952	282 548	280 873	90 093	81 254	154 350	48 825	261 324
2009/10	841 148	411 220	270 295	268 278	88 953	79 124	204 533	63 818	277 367
2010/11	853 644	405 720	265 926	263 507	84 001	75 443	206 583	66 770	290 286
2011/12	862 587	400 160	262 582	260 053	77 098	70 547	207 811	69 560	308 339
2012/13	855 592	395 653	261 365	258 878	70 137	64 621	184 343	72 154	333 217
2013/14	874 713	398 533	259 811	257 439	69 831	64 680	191 776	76 414	347 199

1) Einschließlich Beamtenausbildung im mittleren Dienst. – 2) Einschließlich Teilnehmer/-innen an berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit und an Einstiegsqualifizierungen. – 3) Einschließlich Schüler/-innen der Sekundarstufe II an allgemein bildenden Schulen.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

E 5 (T1) Schüler/-innen an öffentlichen und privaten beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 und Modellrechnung bis 2020/21

Schuljahr	Schüler/-innen insgesamt	Davon an						
		Teilzeit-Berufsschulen	Vollzeit-Schularten	darunter an				
				Berufsfachschulen ¹⁾	Berufskollegs	Beruflichen Gymnasien	Fachschulen	Schulen für Berufe des Gesundheitswesens
2000/01	386 412	211 195	175 217	52 760	39 785	38 063	16 748	14 883
2005/06	411 749	198 736	213 013	63 978	54 289	44 452	18 401	15 958
2010/11	431 711	206 095	225 616	65 494	61 814	54 156	20 907	16 545
2011/12	425 935	200 762	225 173	62 602	61 227	56 780	20 909	16 914
2012/13	421 149	198 213	222 936	56 803	61 798	59 535	21 094	17 143
2013/14	423 520	195 254	228 266	55 836	63 979	63 247	21 301	17 208
Modellrechnung								
2014/15	424 100	193 000	231 100	55 300	64 500	66 200	21 300	17 000
2015/16	422 100	190 600	231 500	55 600	63 700	66 800	21 300	16 900
2016/17	419 300	189 000	230 300	55 400	63 100	66 400	21 300	16 700
2017/18	408 200	184 200	224 000	51 700	62 100	65 600	21 300	16 500
2018/19	392 100	176 900	215 200	47 200	60 800	64 100	21 200	16 200
2019/20	378 900	169 600	209 300	44 100	60 000	62 800	21 000	15 800
2020/21	367 900	163 700	204 200	42 300	58 700	61 500	20 700	15 500

1) Einschließlich Berufseinstiegsjahr.
 Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schülerzahlen.
 Statistisches Landesamt Baden-Württemberg



Abschlüsse

F

- F 1 Erwerb von Abschlüssen
 - F 1.1 Erwerb allgemein bildender Abschlüsse
 - F 1.2 Erwerb berufsqualifizierender Abschlüsse
- F 2 Abschlüsse ausländischer Schulabgängerinnen und Schulabgänger
- F 3 Bildungsstand der Bevölkerung
- F 4 Voraussichtliche Entwicklung der Schulabgängerzahlen nach Abschlussarten bis 2020

Ergebnisse im Überblick Kapitel F

Allgemein bildende Abschlüsse können in Baden-Württemberg sowohl an allgemein bildenden wie auch an beruflichen Schulen erworben werden. Dabei setzt sich die Tendenz zu höheren Abschlüssen fort. Diese Entwicklung trifft auch für Jugendliche mit Migrationshintergrund oder ausländischer Staatsangehörigkeit zu. Berufsqualifizierende Abschlüsse werden überwiegend an Berufsschulen – hauptsächlich im dualen System – erzielt.

Erwerb allgemein bildender Abschlüsse

Im Jahr 2013 verließen von den Absolventinnen und Absolventen, die einen allgemein bildenden Abschluss erwarben, 30 % die allgemein bildenden und beruflichen Schulen mit einem Zeugnis der Hochschulreife, 12 % mit der Fachhochschulreife, knapp 42 % mit dem mittleren Bildungsabschluss und 16 % mit dem Hauptschulabschluss. Fast jedes dritte der 167 423 Abschlusszeugnisse wurde von einer beruflichen Schule ausgestellt.

Unter den erfolgreichen Absolventinnen und Absolventen des Jahres 2013 mit ausländischen Staatsangehörigkeiten waren Zeugnisse der Hochschulreife mit einem Anteil von annähernd 11 % und der Fachhochschulreife mit gut 9 % deutlich seltener vertreten als im Landesmittel. Vergleichbar häufig wurde mit 43 % ein mittlerer Bildungsabschluss erreicht, der Hauptschulabschluss war mit 30 % fast doppelt so häufig zu beobachten. Mit stark 7 % lag der Anteil der ausländischen Schulabgängerinnen und -abgänger ohne Hauptschulabschluss deutlich über dem Wert für die Deutschen mit unter 3 %. Im Verlauf der letzten Jahre verringerte sich der Anteil der Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss, ebenso derjenigen, die einen Hauptschulabschluss erwarben. Der Anteil, der auf den mittleren Bildungsabschluss und die Hochschulzugangsberechtigung entfällt, nahm hingegen deutlich zu.

Bezieht man die Abschlüsse auf die Geburtsjahrgänge, von denen sie erworben werden, und berücksichtigt dabei, dass im Lauf einer Schullaufbahn mehrere Abschlüsse erworben werden können, so hatten 2013 knapp 59 % eines Altersjahrgangs eine Hochschulzugangsberechtigung erlangt. Im Jahr 2000 betrug ihr Anteil noch 35 %. Der mittlere Bildungsabschluss ist am häufigsten, fast 60 % eines Jahrgangs erwarben ihn. Das Hauptschulabschlusszeugnis hatten gut 23 % eines Jahrgangs erhalten. Der Anteil eines Altersjahrgangs, der den Hauptschulabschluss nicht erreicht hat, ist kontinuierlich auf 4,7 % im Jahr 2013 zurückgegangen.

Bildungsstand der Bevölkerung

Vergleicht man Altersgruppen im jüngeren und höheren Erwachsenenalter, so können unter den 20- bis unter 30-Jährigen nahezu 50 % die Hochschul- oder Fachhochschulreife vorweisen, 29 % einen mittleren Bildungsabschluss und gut 19 % einen Hauptschulabschluss. In der Altersgruppe der 60- bis unter 70-Jährigen ist mit einem Anteil von 55 % der Hauptschulabschluss am häufigsten vertreten, 19 % haben einen mittleren Bildungsabschluss und lediglich annähernd 21 % eine Hochschulzugangsberechtigung erlangt.

Voraussichtliche Entwicklung der Schulabgängerzahlen nach Abschlussarten bis 2020

Es ist zu erwarten, dass die Zahl der Hochschulreifezeugnisse bis 2016 um gut 7 % ansteigen wird. Der größte Teil dieses Zuwachses geht auf den Ausbau der beruflichen Gymnasien zurück. Danach führt die demografische Entwicklung bis 2020 zu sinkenden Abiturientenzahlen. Die Zahl der Absolventinnen und Absolventen mit Fachhochschulreife dürfte bis 2020 das derzeitige Niveau in etwa halten können.

Gegen Ende des Vorauszugszeitraums könnte die Absolventenzahl mit mittlerem Bildungsabschluss um 15 % niedriger sein als 2013. Dennoch wird in Baden-Württemberg der mittlere Abschluss vor der Hochschulreife der am häufigsten erworbene bleiben. Die Zahl der Hauptschulabschlüsse dürfte bis 2020 auf etwa ein Drittel unter dem Wert des Jahres 2013 absinken. Im Jahr 2020 könnte die Zahl der Schulabgänge ohne Hauptschulabschluss mit 4 200 um knapp ein Viertel niedriger sein als 2013.

Erwerb berufsqualifizierender Abschlüsse

Im Jahr 2013 wurden an den beruflichen Schulen 84 756 berufsqualifizierende Abschlusszeugnisse ausgestellt. Knapp drei Viertel davon wurden an Berufsschulen erworben, überwiegend im dualen System der Berufsausbildung. Die Zahl der Absolventinnen und Absolventen der Berufsschulen ist seit 2011 rückläufig.

Über 10 000 berufsqualifizierende Abschlüsse wurden an Berufskollegs erworben. 3 019 Personen erlangten dabei zusätzlich zur beruflichen Qualifikation eine Hochschulzugangsberechtigung.

An den Schulen für Berufe des Gesundheitswesens erwarben 5 024 Absolventinnen und Absolventen ein berufsqualifizierendes Abschlusszeugnis. Von Berufsfachschulen wurden über 5 000 Abschlüsse bescheinigt.

F 1 Erwerb von Abschlüssen

F 1.1 Erwerb allgemein bildender Abschlüsse

Im baden-württembergischen Bildungssystem bestehen verschiedene Möglichkeiten, allgemein bildende Abschlüsse zu erwerben. Der Hauptschulabschluss, der mittlere Bildungsabschluss und die Hochschulreife können sowohl an allgemein bildenden Schulen als auch an beruflichen Schulen erlangt werden.

Der Hauptschulabschluss wird auf folgenden Wegen erreicht:

- nach dem 9. oder nach dem 10. Schuljahr an einer Werkreal- bzw. Hauptschule
- an einer Gemeinschaftsschule
- im Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf bzw. im Berufsvorbereitungsjahr
- an Realschulen künftig durch Prüfung nach Klasse 9
- an der Realschule und am Gymnasium durch die Versetzung nach Klasse 10

- über den Abschluss einer dualen Berufsausbildung

Der mittlere Bildungsabschluss ist erwerbbar über:

- die Werkrealschule
- die Realschule
- die Gemeinschaftsschule
- am Ende der Jahrgangsstufe 10 des Gymnasiums
- verschiedene berufliche Bildungsgänge (bei vorhandenem Hauptschulabschluss)
- eine duale Ausbildung

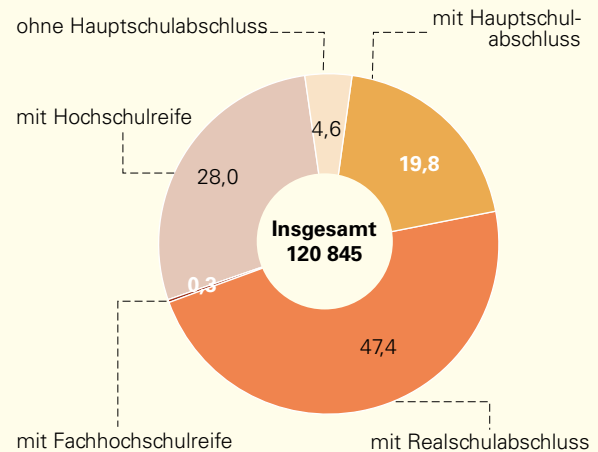
Eine Hochschulzugangsberechtigung (Hochschul- oder Fachhochschulreife) kann erreicht werden:

- an einem allgemein bildenden Gymnasium (Hochschulreife)
- an einem beruflichen Gymnasium (Hochschulreife; bei vorliegendem mittleren Bildungsabschluss)

F 1.1 (G1)

Abgänger/-innen allgemein bildender Schulen in Baden-Württemberg 2013 nach Abschlussarten

Anteile in %



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

354 15

- an einem Berufskolleg (Fachhochschulreife; bei vorliegendem mittleren Bildungsabschluss)
- künftig an einer Gemeinschaftsschule mit Sekundarstufe II (Hochschulreife)

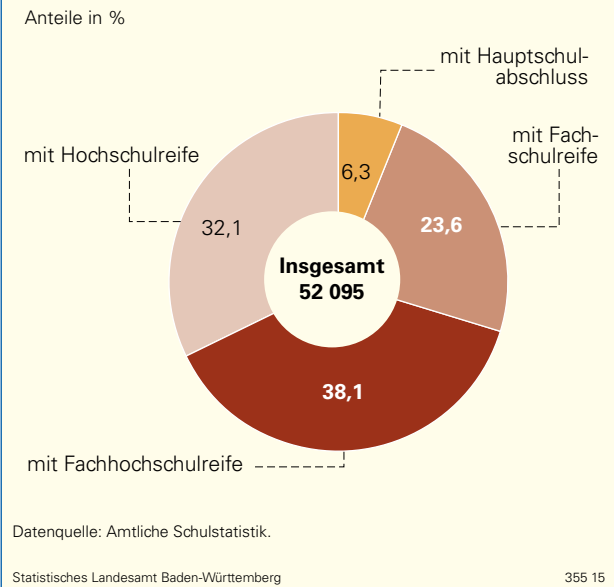
Fast jeder dritte allgemein bildende Abschluss wird an beruflichen Schulen erworben

Im Jahr 2013 verließen 115 328 Absolventinnen und Absolventen die allgemein bildenden Schulen mit einem Abschluss.¹ Weitere 5 517 erlangten keinen Hauptschulabschluss. Von den somit insgesamt 120 845 Abgängerinnen und Abgängern erwarben mit 47 % fast die Hälfte einen Realschulabschluss, knapp 20 % einen Hauptschulabschluss und 28 % die allgemeine Hochschulreife. 4,6 % aller Abgängerinnen und Abgänger verließen die Schule, ohne einen allgemein bildenden Abschluss erreicht zu haben. Gegenüber 2009 ist dies ein Rückgang um knapp einen Prozentpunkt (Grafik F 1.1 (G1)).

1 Zu den an allgemein bildenden Sonderschulen erworbenen Abschlüssen siehe auch Kapitel D 3.5.

F 1.1 (G2)

Abgänger/-innen beruflicher Schulen in Baden-Württemberg 2013 nach allgemein bildenden Abschlussarten



Neben den erfolgreichen Absolventinnen und Absolventen der allgemein bildenden Schulen erwarben 52 095 Abgängerinnen und Abgänger an beruflichen Schulen einen (zusätzlichen) allgemein bildenden Abschluss (Grafik F 1.1 (G2)). Damit wurde im Jahr 2013 fast jeder dritte (31 %) der insgesamt 167 423 allgemein bildenden Abschlüsse an einer beruflichen Schule erzielt. Der größte Anteil davon entfiel mit etwas über 38 % auf die Fachhochschulreife, gefolgt von der Hochschulreife, die stark 32 % der Absolventinnen und Absolventen erlangten. Fast 24 % der Abschlüsse entfielen auf die Fachschulreife als mittleren Bildungsabschluss, weitere stark 6 % auf den Hauptschulabschluss.

Insgesamt 69 538 Absolventinnen und Absolventen erzielten an einer allgemein bildenden oder an einer beruflichen Schule einen mittleren Bildungsabschluss – rund 6 000 mehr als im Jahr 2009. Den Hauptschulabschluss erwarben 27 208 Jugendliche; dies waren rund 11 000 weniger als 2009. Mit dem Abitur oder der Fachhochschulreife erzielten 70 677 Absolventinnen und Absolventen ein Zeugnis, das zur Aufnahme eines Studiums berechtigt – gegenüber 2009 sind dies 4 857 zusätzliche Abschlüsse mit einer Hochschulzugangsberechtigung. Die Zahl der Schulabgänger und -abgängerinnen, die keinen allgemein bildenden Abschluss erreichen konnten, sinkt seit dem Jahr 2000 kontinuierlich. Damals waren es 9 182 junge Menschen, im Jahr 2013 wurden 5 517 gezählt (Tabelle F 1.1 (T1)).

Ein Drittel der Absolventinnen und Absolventen erwirbt das Abitur an einer beruflichen Schule

Im Jahr 2013 erhielten 50 533 junge Menschen das Abitur – etwas weniger als im Jahr 2011, in dem die Anzahl der vergebenen Hochschulreifezeugnisse einen Höchststand erreichte.² Mit 32 258 Absolventinnen und Absolventen hatten knapp zwei Drittel ein allgemein bildendes Gymnasium besucht. Die integrierten Schulformen führten 1 048 junge Menschen zum Abitur. An Sonderschulen erwarben 23 Absolventinnen und Absolventen die Hochschulreife, weitere 479 an anderen allgemein bildenden Schulen des zweiten Bildungswegs (Web-Tabelle F 1.1 (T2) und Grafik F 1.1 (G3)).

16 725 Absolventinnen und Absolventen erwarben ihre Hochschulreife an einer beruflichen Schule – dies ist ein Drittel des Abiturjahrgangs 2013 und ein Zuwachs um rund 2 600 Personen gegenüber 2009. Der überwiegende Teil – 15 648 Abiturientinnen und Abiturienten – hatte ein berufliches Gymnasium besucht. Über andere Bildungsgänge an beruflichen Schulen erhielten weitere 1 077 Personen das Abitur.

Die Fachhochschulreife wird überwiegend an Berufskollegs erworben

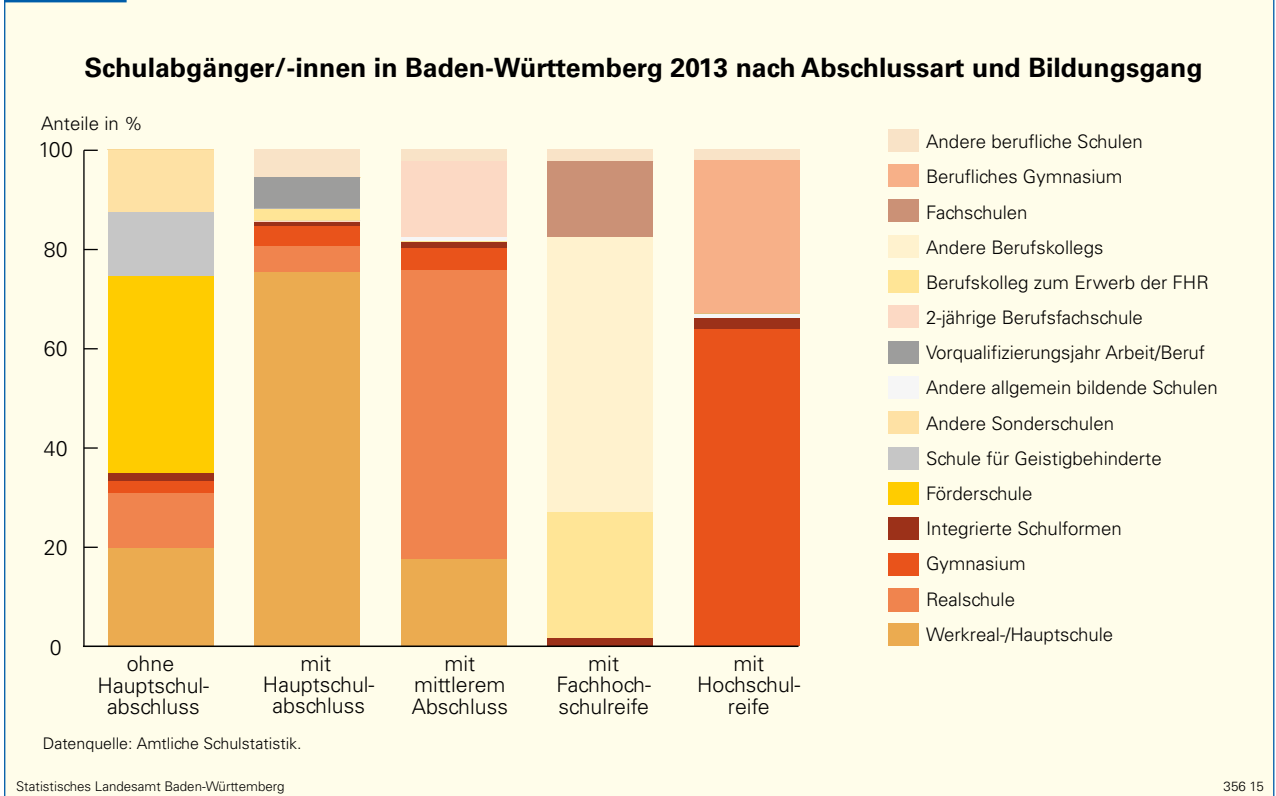
Verschiedene Bildungsgänge an beruflichen Schulen vermitteln die Fachhochschulreife, insbesondere die Berufskollegs und in geringerem Umfang die Fachschulen sowie weitere berufliche Schularten. Im Jahr 2013 erzielten insgesamt 20 144 Absolventinnen und Absolventen diesen Abschluss und erlangten damit die Berechtigung, ein Studium an einer Hochschule für Angewandte Wissenschaften oder einer Fachhochschule aufzunehmen. Gegenüber 2009 ist dies eine Zunahme um 9 %. Vier von fünf Fachhochschulreifezeugnissen wurden an Berufskollegs ausgestellt (Web-Tabelle F 1.1 (T2) und Grafik F 1.1 (G3)). Durch die Teilnahme an einem Zusatzprogramm parallel zur Berufsausbildung kann auch an einigen Berufsschulen die Fachhochschulreife erworben werden.

Im allgemein bildenden Bereich kann an den Freien Waldorfschulen der schulische Teil der Fachhochschulreife erworben werden.³ Im Jahr 2013 erreichten 306 Waldorfschulabsolventinnen und -absolventen dieses Ziel.

2 2012 erlangten aufgrund der gemeinsamen Abiturprüfung des G8- und G9-Bildungsgangs fast 76 000 Absolventinnen und Absolventen die Hochschulreife.

3 Für den vollen Erwerb der Fachhochschulreife muss zusätzlich eine Ausbildung oder ein mindestens einjähriges ausbildungsbezogenes Praktikum absolviert werden.

F 1.1 (G3)



Knapp 59 % eines Altersjahrgangs erlangen eine Hochschulzugangsberechtigung

Um den Anteil eines Altersjahrgangs der Bevölkerung zu bestimmen, der einen bestimmten Abschluss erreicht, werden unter Bezug auf die Bevölkerungszahl des jeweiligen Geburtsjahrgangs Quoten berechnet.⁴ Hierdurch wird das unterschiedliche Alter der Absolventinnen und Absolventen bei Vergleichen zwischen den verschiedenen Abschlüssen berücksichtigt.

Die Quote der Schulabgängerinnen und -abgänger mit Hochschulzugangsberechtigung ist in den vergangenen Jahren kontinuierlich angestiegen. Erwarben im Jahr 2000 noch 35 % eines Altersjahrgangs das Abitur oder die Fachhochschulreife, waren es 2005 bereits knapp 44 %. Weitere 4 Jahre später wurde die Marke von 50 % überschritten. Im Jahr 2013 waren knapp 59 % eines Altersjahrgangs im Besitz einer Hochschulzugangsberechtigung (Grafik F 1.1 (G4)).

Der starke Anstieg der Zahl der Absolventinnen und Absolventen mit Fachhochschulreife in den letzten Jahren führte zu einer Verdreifachung der Abschlussquote. Sie stieg von knapp 6 % im Jahr 2000 auf annähernd 12 % im Jahr 2005, seit dem Jahr 2010 pendelt

sie zwischen 16 % und 17 % der entsprechenden Altersjahrgänge.

Mittlerer Bildungsabschluss der am häufigsten erworbene

Der an allgemein bildenden Schulen erreichbare Realschulabschluss⁵ und die an beruflichen Schulen verliehene Fachschulreife werden als mittlere Bildungsabschlüsse bezeichnet. Bereits seit Jahrzehnten ist dies die häufigste Abschlussart, die an den Schulen des Landes erworben wird (Tabelle F 1.1 (T1)). Insgesamt erhielten fast 69 538 Absolventinnen und Absolventen 2013 ein entsprechendes Zeugnis. Die an Realschulen erworbenen Abschlüsse hatten hieran mit 58 % den größten Anteil (Web-Tabelle F 1.1 (T2) und Grafik F 1.1 (G3)). Die 10. Jahrgangsstufe an Werkrealschulen führt ebenfalls zu einem mittleren Abschluss, den 12 136 Jugendliche auf diesem Weg erlangten. In den integrierten Schulformen gelangten 707 Schüler zu einem mittleren Abschluss, an Sonderschulen erreichten ihn 254 Jugendliche.

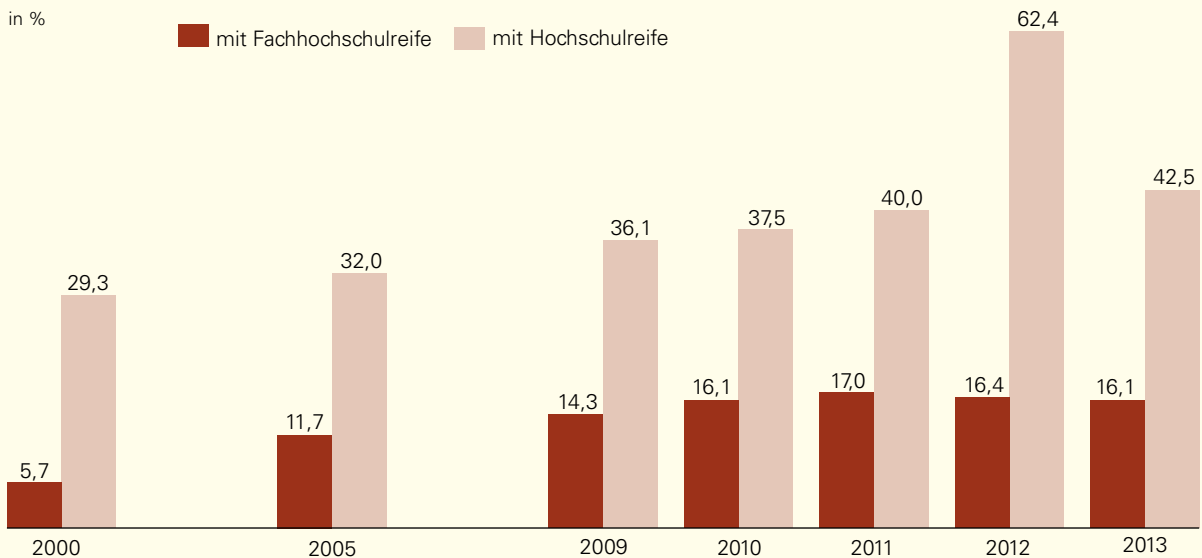
Rund ein Fünftel der mittleren Bildungsabschlüsse wurde 2013 an beruflichen Schulen erworben. Die meisten Jugendlichen hatten die Fachschulreife an

⁴ Siehe die methodische Erläuterung *Abschlussquoten* am Ende dieses Kapitels.

⁵ Einschließlich der dem Realschulabschluss gleichwertigen Abschlüsse an Werkrealschulen, Gymnasien, Schulen besonderer Art und Freien Waldorfschulen.

F 1.1 (G4)

Abschlussquoten der Schulabgänger/-innen mit Hochschulzugangsberechtigung in Baden-Württemberg seit 2000*)



*) Bezogen auf einen Altersjahrgang, berechnet nach dem Quotensummenverfahren.

Datenquelle: Bevölkerungsstatistik, Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

357 15

den 2-jährigen Berufsfachschulenerlangt – 10647 Fachschulreifezeugnisse wurden hier ausgestellt. Auch Berufsschulabsolventinnen und -absolventen mit Hauptschulabschluss wird nach erfolgreicher Beendigung ihrer Berufsausbildung ein dem Realschulabschluss gleichwertiges Zeugnis ausgestellt, wenn sie die hierfür erforderlichen Durchschnittsnoten erreicht haben. Diese und weitere Möglichkeiten des Erwerbs eines mittleren Abschlusses an beruflichen Schulen nutzten 1 629 Absolventinnen und Absolventen.

Die auf Altersjahrgänge bezogene Abschlussquote für den mittleren Bildungsabschluss ist in den letzten Jahren deutlich angestiegen. Bis Mitte der 2000er Jahre lag die Quote bei 47 %, 2009 waren es 53 % und 2013 waren es fast 60 % eines entsprechenden Altersjahrgangs.

Jeder vierte Hauptschulabschluss wird nicht an einer Hauptschule erworben

Im Jahr 2013 erwarben lediglich 27 208 Absolventinnen und Absolventen einen Hauptschulabschluss – 2009 waren es noch 38 663 und 2006 mehr als 46 100 Jugendliche. Rund 75 % erwarben den Abschluss an einer Werkreal-/Hauptschule (Web-Tabelle F 1.1 (T2) und Grafik F 1.1 (G3)). Weitere 12 % der Hauptschulabschlüsse wurden an anderen allgemein bildenden Schulen erworben. An den Schulen besonderer Art und den Freien Waldorfschulen erreichten

216 junge Menschen den Hauptschulabschluss. 752 Hauptschulabschlüsse wurden an Sonderschulen erlangt.

12 % der Hauptschulabschlüsse wurden von Absolventinnen und Absolventen beruflicher Schulen erworben. 1 735 Jugendliche holten im Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf bzw. im Berufsvorbereitungsjahr diesen Abschluss nach, den sie an einer allgemein bildenden Schule nicht erreicht hatten. Weitere 1 521 dem Hauptschulabschluss gleichgestellte Zeugnisse wurden in anderen beruflichen Bildungsgängen ausgestellt.

Angesichts der hauptsächlich aufgrund eines veränderten Schulwahlverhaltens rückläufigen Entwicklung der Schülerzahl an Werkreal-/Hauptschulen geht erwartungsgemäß die Absolventenquote mit Hauptschulabschluss zurück. Im Jahr 2000 hatten noch knapp 39 % eines Altersjahrgangs den Hauptschulabschluss erworben. Im Jahr 2009 lag diese Abschlussquote noch bei knapp 32 %, 2013 bei lediglich etwas über 23 % (Grafik F 1.1 (G5)).

12 % verlassen ein Gymnasium ohne den angestrebten Abschluss

Absolventinnen und Absolventen, die einen allgemein bildenden Abschluss erworben haben, erreichten nicht immer das Ziel des besuchten Bildungs-

gangs (Grafik F 1.1 (G6)). Zwischen den Jahren 2000 bis 2006 verringerte sich die Zahl der Abgängerinnen und Abgänger, die mit einem mittleren Bildungsabschluss vorzeitig ein Gymnasium verließen, deutlich. Zum Schuljahresende 2009 stieg diese Zahl allerdings wieder stark an. 2013 gingen 3 218 Schülerinnen und Schüler vom Gymnasium mit der mittleren Reife ab.

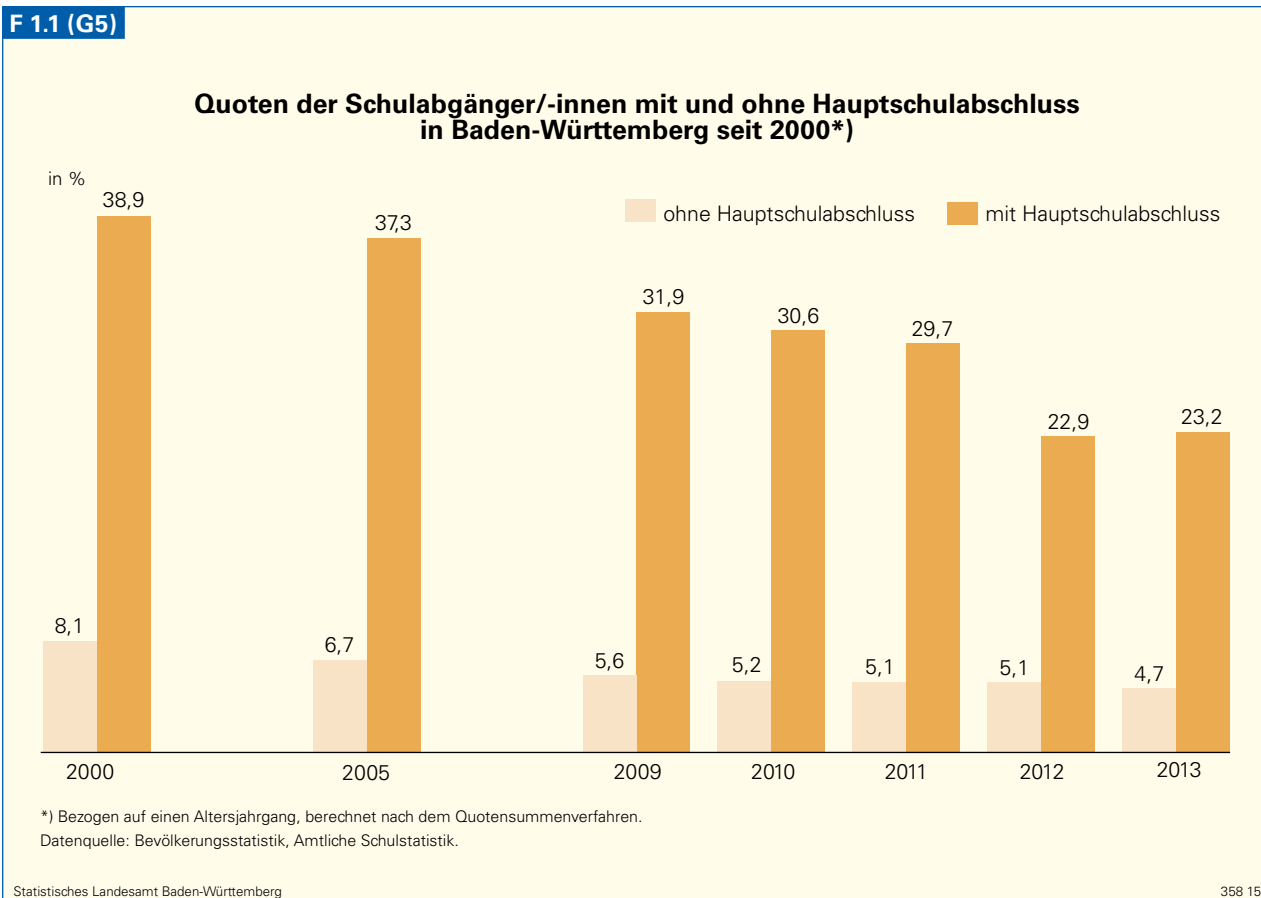
Weitere 1 086 Schülerinnen und Schüler, die ein Gymnasium verließen, erzielten lediglich einen Hauptschulabschluss – gegenüber dem Absolventenjahr 2006 hat sich diese Zahl nahezu vervierfacht. Einschließlich der 140 weiteren jungen Menschen, die auch den Hauptschulabschluss nicht erwarben, sind dies rund 12 % der insgesamt 36 702 Abgängerinnen und Abgänger aus Gymnasien des Jahres 2013.

An Realschulen erreichen ebenfalls nicht alle Schülerinnen und Schüler die mittlere Reife. Im Jahr 2013 hatten 1 424 Abgängerinnen und Abgänger die Realschule vor dem Erreichen des eigentlichen Bildungsziels dieser Schulart mit einem Hauptschulabschluss verlassen. Zusammen mit den 609 jungen Menschen, die auch den Hauptschulabschluss nicht erreichten, sind dies knapp 5 % der insgesamt 42 414 Schülerinnen und Schüler, die in jenem Jahr eine Realschule verließen.

Knapp 5 % verlassen die Schule ohne Hauptschulabschluss

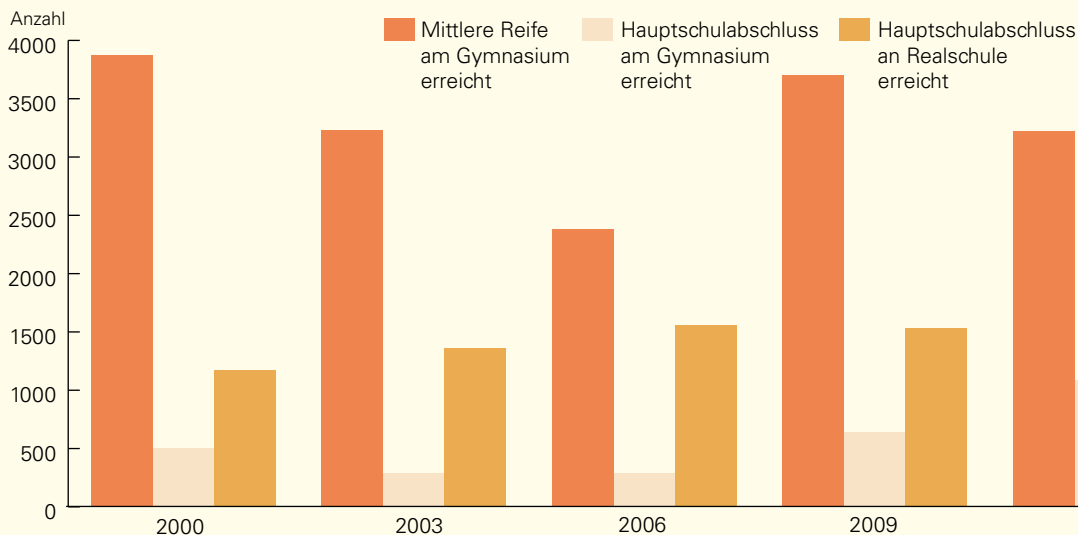
5 517 Jugendliche verließen im Jahr 2013 eine allgemein bildende Schule, ohne mit dem Hauptschulabschluss einen qualifizierten Abschluss erlangt zu haben – 1 272 weniger als 2009. Damit sank auch ihr Anteil an den Abgängerinnen und Abgängern allgemein bildender Schulen von 5,4 % auf 4,6 %. Rund die Hälfte von ihnen besuchte eine Förderschule oder eine Schule für Geistigbehinderte, an denen der Erwerb des Hauptschulabschlusses nicht das Ziel des entsprechenden Bildungsgangs ist. Weitere knapp 700 Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss stammen aus anderen Sonderschultypen, an denen ebenfalls der Bildungsgang Förderschule angeboten wird (Web-Tabelle F 1.1 (T2) und Grafik F 1.1 (G3)).

1 082 Jugendliche verließen die Hauptschule, ohne einen Abschluss zu erwerben. Weitere 609 beendeten die Realschule und 140 das Gymnasium ohne einen allgemein bildenden Abschluss. Der Anteil an den entsprechenden Altersjahrgängen, der den Hauptschulabschluss nicht erreicht hat, ist kontinuierlich auf 4,7 % im Jahr 2013 zurückgegangen. Im Jahr 2009 betrug die Quote noch 5,6 %, im Jahr 2000 8,1 % (Grafik F 1.1 (G5) und Web-Tabelle F 1.1 (T3)).



F 1.1 (G6)

Absolventinnen und Absolventen mit nicht dem besuchten Bildungsgang entsprechenden Abschluss in Baden-Württemberg seit 2000



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

359 15

Hochschulreife in einigen Städten die häufigste Abschlussart

Auf Ebene der Stadt- und Landkreise zeigt sich eine breite Streuung der Anteile der verschiedenen Schulabschlüsse. In Grafik F 1.1 (G7) sind die Stadt- und Landkreise absteigend sortiert nach dem Anteil der Hochschulreife an allen dort erworbenen Abschlüssen dargestellt (die jeweilige Anzahl von Abgängerinnen und Abgängern in den Stadt- und Landkreisen gibt Web-Tabelle F 1.1 (T3) wieder). Die Universitätsstädte Heidelberg und Freiburg, die Stadt Baden-Baden und der Landkreis Tübingen liegen hier mit Anteilen von über 40 % an der Spitze gefolgt von den Städten Karlsruhe, Ulm, Stuttgart und Mannheim. Bis auf Heilbronn weisen alle Stadtkreise Anteile auf, die über dem Landesdurchschnitt von 30,2 % liegen. Die geringsten Anteilswerte sind im Enzkreis, im Landkreis Heilbronn und im Alb-Donau-Kreis mit rund 21 % bis 22 % zu finden. Diese Landkreise liegen jeweils um einen Stadtkreis, in dem sich eine größere Anzahl von Schulen mit gymnasialem Bildungsgang befindet. Hier kann angenommen werden, dass ein Teil der Jugendlichen, die in diesen Kreisen wohnen, Gymnasien in Pforzheim, Heilbronn und Ulm besuchen und dementsprechend dort als Absolventinnen und Absolventen gezählt werden. Damit dürften die Anteilswerte der Abiturientinnen und Abiturienten für diese Landkreise in Bezug auf die dort wohnende Bevölkerung etwas unterschätzt sein, während sie in den jeweiligen Städten etwas überschätzt werden.

Besonders deutlich wird dieser Effekt bei der Fachhochschulreife. In allen Stadtkreisen, mit Ausnahme von Baden-Baden, liegen die Anteile über dem Landesmittel von 12 %. In diesen städtischen Zentren ist eine Vielzahl von Berufskollegs angesiedelt, die die Fachhochschulreife anbieten. Die Spitzenwerte sind mit 24 % bis 25 % in Stuttgart, Heilbronn und Ulm zu finden.

Mittlerer Abschluss in den Landkreisen am häufigsten

Der mittlere Bildungsabschluss ist mit einem Anteil von fast 42 % an allen Absolventinnen und Absolventen, die einen allgemein bildenden Abschluss erzielten, der am häufigsten erreichte. Dies trifft auch bei der regionalen Betrachtung – mit Ausnahme von Tübingen – auf alle Landkreise zu. Die Anteilswerte variieren hier zwischen knapp 58 % im Enzkreis und 35 % im Landkreis Tübingen.

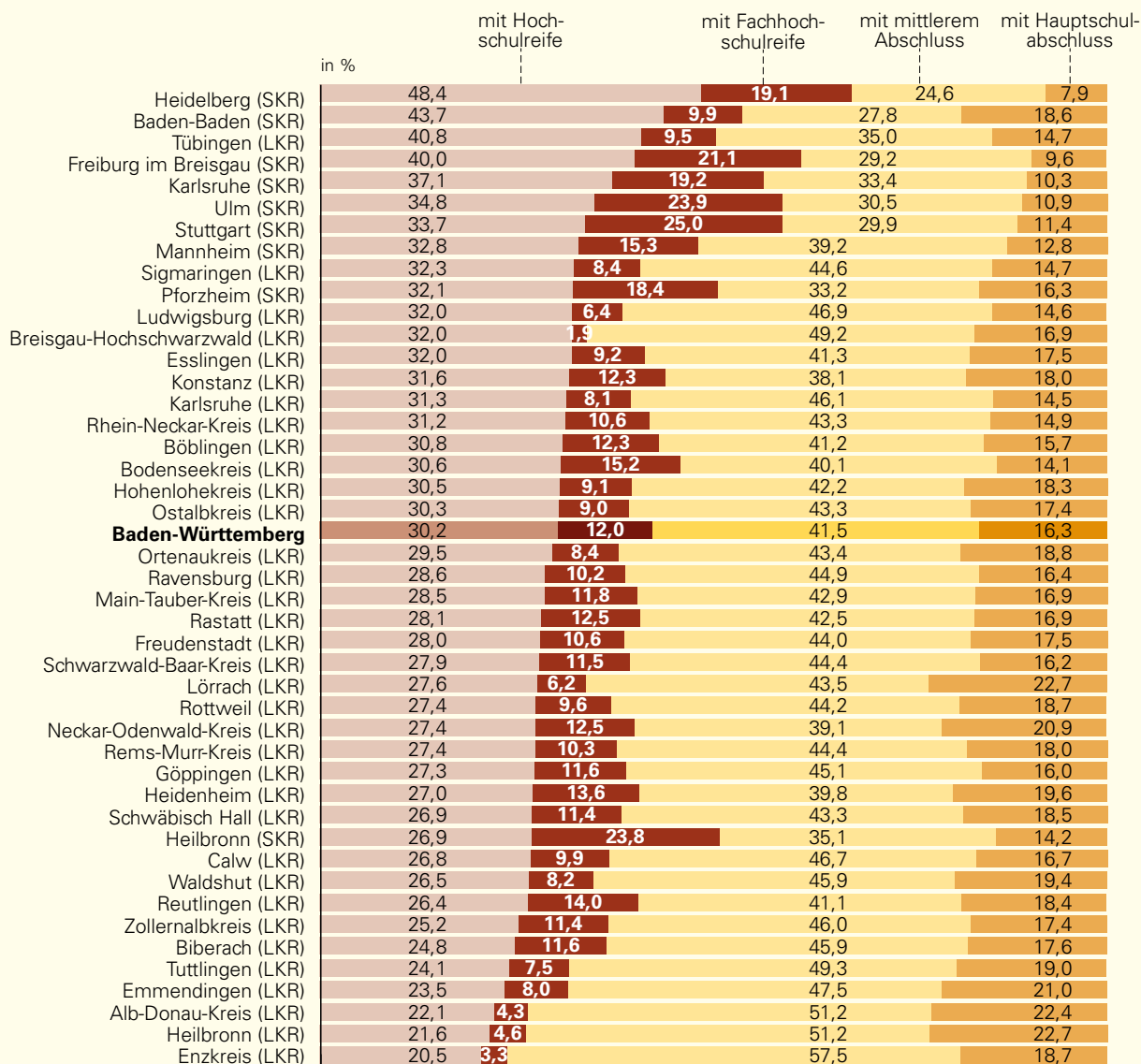
Bei den Stadtkreisen liegt der mittlere Abschluss nur in Pforzheim, Heilbronn und Mannheim mit Anteilen von 33 % bis 39 % vor der Hochschulreife. In den anderen Städten ist der mittlere Abschluss bei Werten zwischen knapp 25 % in Heidelberg und stark 33 % in Karlsruhe weniger verbreitet als das Abitur.

Teilweise weniger als 10 % Hauptschulabschlüsse

Rund 16 % aller Absolventinnen und Absolventen mit allgemein bildendem Abschluss im Jahr 2013 erwar-

F 1.1 (G7)

Schulabgänger/-innen mit allgemein bildenden Abschlüssen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs 2013 nach Abschlussarten



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

360 15

ben einen Hauptschulabschluss. Nur in fünf Landkreisen – in Heilbronn, Lörrach, im Alb-Donau-Kreis, Emmendingen und im Neckar-Odenwald-Kreis – hatte dieser Abschluss einen Anteil von mehr als 20 %. In den Stadtkreisen waren meist unterdurchschnittliche Anteile an Hauptschulabschlüssen anzutreffen. Nur in Baden-Baden lag der Anteil mit knapp 19 % über dem Mittelwert für das Land. In den Universitätsstädten Heidelberg und Freiburg lag der Anteil der Hauptschulabschlüsse unter der Marke von 10 %.

Abgänge ohne Abschluss vor allem in Stadtkreisen

In Grafik F 1.1 (G7) bilden die Schulabschlüsse von allgemein bildenden und beruflichen Schulen zusammen die Grundlage für die Ermittlung der Anteile. Dies ist für Schulabsolventinnen und -absolventen, die einen Abschluss erreicht haben, die stimmige Berechnungsbasis. Bei denjenigen, die eine Schule verlassen, ohne einen Abschluss erreicht zu haben, können jedoch nur die Abgänge der allgemein bildenden Schulen in die Betrachtung einbezogen werden, da beim Erwerb allgemein bildender Abschlüsse an beruflichen Schulen nur die Absolventin-

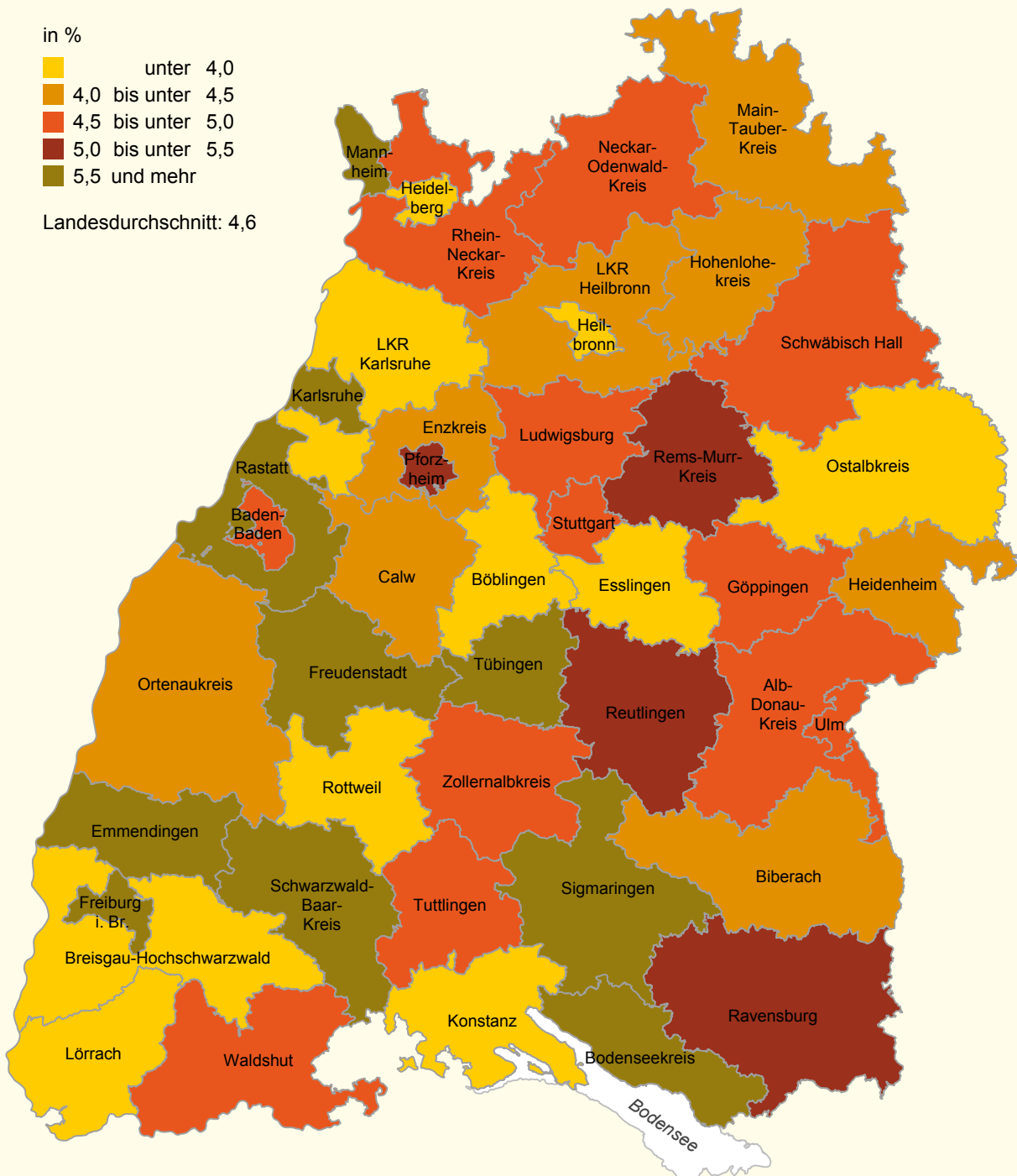
F 1.1 (G8)

Anteil der Schulabgänger ohne Abschluss an allen Abgängen allgemein bildender Schulen*) in den Stadt- und Landkreisen 2013

in %

- unter 4,0
- 4,0 bis unter 4,5
- 4,5 bis unter 5,0
- 5,0 bis unter 5,5
- 5,5 und mehr

Landesdurchschnitt: 4,6



*) Ohne Schulen des Zweiten Bildungswegs.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-06S
© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

nen und Absolventen gezählt werden, die dort tatsächlich einen höherwertigen Abschluss erlangt haben.

Hohe Anteile von Abgängerinnen und Abgängern ohne Hauptschulabschluss sind besonders in den Stadtkreisen zu finden. Sechs der neun Stadtkreise wiesen im Jahr 2013 einen Anteil auf, der über dem Landesdurchschnitt von 4,6 % liegt (Grafik F 1.1 (G8)). Mit 6,1 % war der Anteil in Karlsruhe am höchsten. Ähnlich hohe Werte weisen die Stadt Mannheim, der Schwarzwald-Baar-Kreis, der Bodenseekreis und der Landkreis Freudenstadt auf. In Heidelberg ist der Anteil der Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss mit 1,6 % am geringsten.

Junge Frauen erwerben häufiger das Abitur, junge Männer die Fachhochschulreife

Bereits seit dem Jahr 1995 erreichen mehr junge Frauen als Männer die Hochschulreife (Web-Tabelle F 1.1 (T4)). Seit einigen Jahren schwankt der Anteil der Schülerinnen beim Abitur um 54 % und liegt damit deutlich über dem Anteil der jungen Frauen im entsprechenden Altersjahrgang von 18 bis unter 21 Jahren, der rund 49 % beträgt. An den zur Hochschulreife führenden Bildungsgängen verzeichneten die Berufsoberschulen mit 39 % den niedrigsten Frauenanteil (Web-Tabelle F 1.1 (T5)). Bildungsgänge, die zur Fachhochschulreife führen, werden dagegen mit einem Anteil von 59 % vorwiegend von jungen Männern absolviert.

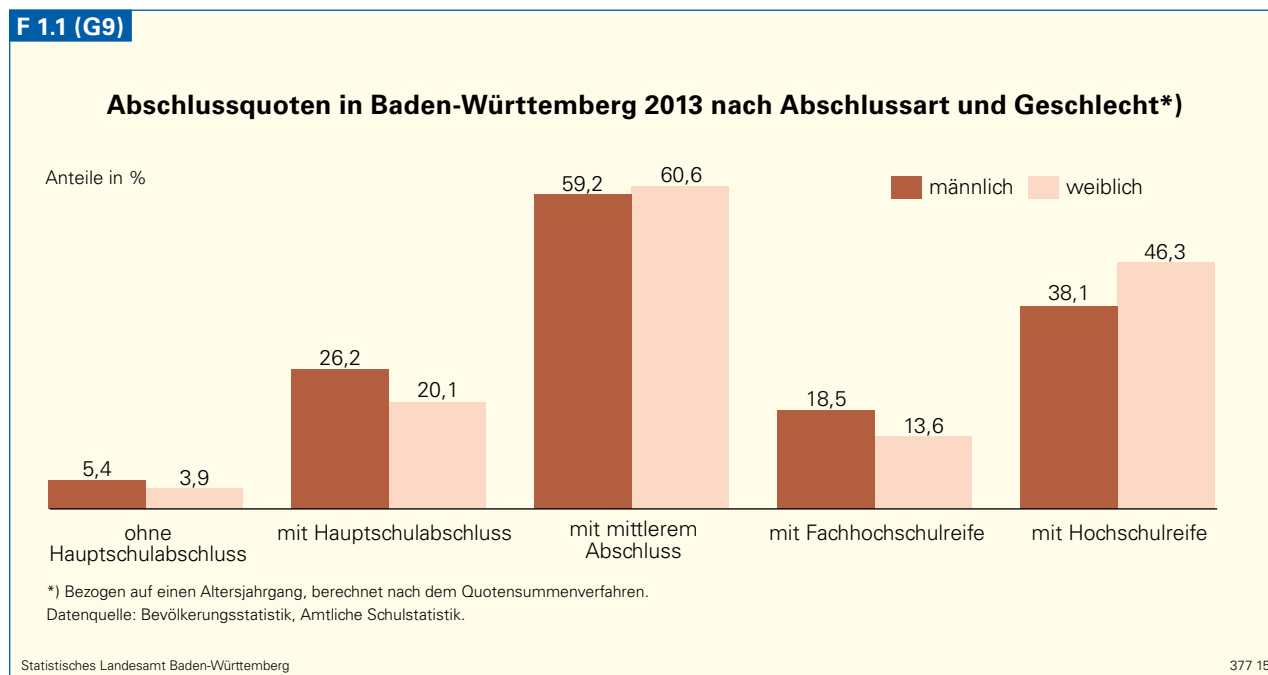
Bezogen auf die jeweiligen Altersjahrgänge der Absolventinnen und Absolventen erreichten 2013 über

46 % der jungen Frauen und stark 38 % der jungen Männer das Abitur (Grafik F 1.1 (G9)). Gegenüber 2009 ist dies jeweils ein Anstieg um rund 6 Prozentpunkte. Bei der Fachhochschulreife beträgt die altersbezogene Abschlussquote bei den männlichen Absolventen knapp 19 % und liegt damit über derjenigen der Absolventinnen. Gegenüber 2009 haben sich die Quoten mit einer Steigerung um 2 Prozentpunkte bei den Männern bzw. gut einem Punkt bei den Frauen weniger stark erhöht als beim Abitur. Insgesamt erwarben 2013 knapp 57 % der entsprechenden männlichen Altersjahrgänge eine Hochschulzugangsberechtigung, bei den Frauen waren es nahezu 60 %.

Geschlechterverteilung bei mittleren Abschlüssen annähernd ausgeglichen

Bei den mittleren Bildungsabschlüssen lag der Anteil der Absolventinnen in den letzten Jahren etwas unter dem der Absolventen. Bei den an Realschulen und an den 2-jährigen Berufsfachschulen erworbenen mittleren Abschlüssen waren die jungen Frauen in der Mehrzahl. Die Anteile der Schülerinnen, die an Werkrealschulen und an anderen beruflichen Schulen einen mittleren Abschluss erreichten, waren deutlich geringer (Web-Tabelle F 1.1 (T4)).

Mit einer auf die Geburtsjahrgänge bezogenen Abschlussquote von stark 59 % bei den männlichen Absolventen gegenüber knapp 60 % bei den weiblichen erreichten beide Geschlechter annähernd zu gleichen Teilen einen mittleren Bildungsabschluss (Grafik F 1.1 (G9)).



Abschlussquoten

Die Abschlussquoten sind ein Maß dafür, welcher Anteil eines Geburtsjahrgangs einen bestimmten Schulabschluss erworben hat. Durch das spätere Nachholen von Schulabschlüssen kommt es dazu, dass eine Person im Zeitablauf mehrfach gezählt werden kann. Zum Beispiel kann zunächst an der Hauptschule der Hauptschulabschluss erworben werden und anschließend an der 2-jährigen Berufsfachschule die Fachschulreife. Diese Mehrfachzählungen führen dazu, dass die Summe der Abschlussquoten aller Schulabschlüsse mehr als 100 % ergibt.

Bislang wurde die Abschlussquote mit Bezug auf feste Geburtsjahrgänge angegeben (so im Bildungsbericht Baden-Württemberg 2011). Seit kurzem wird das Quotensummenverfahren angewandt.

Abschlussquoten mit Bezug auf feste Geburtsjahrgänge

Der Umfang eines durchschnittlichen Altersjahrgangs der Wohnbevölkerung wird je nach Abschluss auf Basis unterschiedlicher tatsächlicher Altersjahrgänge ermittelt, die für das Erreichen des jeweiligen Schulabschlusses typisch sind:

- **ohne und mit Hauptschulabschluss:** 15 bis unter 17 Jahre,
- **mittlerer Abschluss:** 16 bis unter 18 Jahre,
- **Fachhochschulreife:** 17 bis unter 21 Jahre (bis 2011: 18 bis unter 21 Jahre),
- **Hochschulreife:** 17 bis unter 21 Jahre (bis 2011: 18 bis unter 21 Jahre).

Die Abschlussquote wird berechnet, indem man die jeweilige Abgänger- bzw. Absolventenzahl durch den Wert des zugehörigen durchschnittlichen Altersjahrgangs teilt.

Abschlussquoten nach dem Quotensummenverfahren

Für die Berechnung ist für jeden Absolventen und jede Absolventin bzw. Abgänger/-in das Alter zum Zeitpunkt des Schulabgangs notwendig. Die entsprechende Anzahl der Absolventen/-innen nach Abschlussart und Geburtsjahrgang wird durch die Bevölkerungszahl dieses Geburtsjahrgangs im betrachteten Jahr geteilt. Anschließend werden die Einzelquoten für die jeweiligen Geburtsjahre zur Abschlussquote aufsummiert.

Hauptschulabschlussquote der Jungen deutlich höher

Der Hauptschulabschluss wird seit Jahren häufiger von Jungen als von Mädchen erworben. 2013 erreichte der Jungenanteil einen Höchststand von 58 % (Web-Tabelle F 1.1 (T4)). Diese Abschlussart wurde am häufigsten an einer Werkreal-/Hauptschule erlangt, der Jungenanteil war dort mit rund 56 % etwas geringer (Web-Tabelle F 1.1 (T5)). Anteilig ebenfalls deutlich häufiger von Jungen werden Hauptschulabschlüsse an beruflichen Schulenerworben. Der Mädchenanteil unter denjenigen, die mit Hauptschulabschluss vorzeitig eine Realschule oder ein Gymnasium verlassen, liegt mit knapp 36 % bzw. stark 42 % deutlich unter dem jeweiligen Schülerinnenanteil dieser Schularten (vgl. Kapitel D 2.5).

Die auf die Altersjahrgänge bezogene Hauptschulabschlussquote der Jungen lag 2013 mit rund 26 % um 6 Prozentpunkte über der Quote der Mädchen (Grafik F 1 (G9)). 2009 betrug die Hauptschulabschlussquote noch knapp 36 % bei den männlichen Absolventen und 28 % bei den weiblichen.

Stark 5 % der Jungen eines Altersjahrgangs erreichen zunächst keinen Hauptschulabschluss

Bei den Schulabgängen ohne Hauptschulabschluss waren die Jungen deutlich in der Überzahl. Seit den 1990er Jahren schwankt deren Anteil um den Wert von 60 % (Web-Tabelle F 1.1 (T4)). Die Mehrzahl der Abgängerinnen und Abgänger ohne Abschluss hatte eine Sonderschule besucht (Web-Tabelle F 1.1 (T5)). Unter diesen betrug der Anteil der Jungen 59 %, was in etwa

deren Anteil an der Schülerschaft der Schulen für Geistigbehinderte und der Förderschulen entspricht (vgl. **Kapitel D 3.3**).

Der Anteil der Mädchen unter denjenigen, die eine Werkreal-/Hauptschule ohne Abschluss verließen, betrug weniger als 39 % und lag damit unter der weiblichen Besuchsquote von 43 % (vgl. **Kapitel D 2.5**). Jungen gingen somit häufiger ohne Abschluss von Hauptschulen als Mädchen.

Über 5 % der Jungen der entsprechenden Altersjahrgänge verließen im Jahr 2013 zunächst ohne Hauptschulabschluss die allgemein bildenden Schulen des Landes, von den Mädchen waren es unter 4 % (Grafik F 1 (G9)). Gegenüber 2009 ist dies jeweils ein Rückgang um rund einen Prozentpunkt. Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss haben die Möglichkeit, diesen später an einer anderen – meist beruflichen – Schule nachzuholen, zum Beispiel durch den Besuch des Vorqualifizierungsjahrs Arbeit/Beruf oder des Berufsvorbereitungsjahres.

F 1.2 Erwerb berufsqualifizierender Abschlüsse

Das berufliche Schulsystem in Baden-Württemberg bietet Abgängerinnen und Abgängern aus allgemein bildenden Schulen eine Vielzahl an Möglichkeiten, entsprechend ihren Interessen und Begabungen allgemein bildende Abschlüsse nachzuholen bzw. zu verbessern und berufliche Qualifikationen zu erwerben (vgl. **Kapitel E**). Berufsqualifizierende Abschlüsse können – oft zusammen mit dem Erwerb eines höherwertigeren allgemein bildenden Abschlusses – an den beruflichen Schularten Berufsschule, Berufsfachschule, Berufskolleg, Fachschule sowie an den Schulen für Berufe des Gesundheitswesens erlangt werden.

Berufsschulen, Berufsfachschulen und Berufskollegs bieten darüber hinaus Bildungsgänge an, die in Kombination mit der Vermittlung berufsfachlicher Kompetenz oder einer beruflichen Grundbildung insbesondere auf den Erwerb eines allgemein bildenden Abschlusses abzielen. Um speziell diejenigen Abschlüsse ausweisen zu können, die eine formal anerkannte berufliche Qualifikation vermitteln, steht die *integrierte Ausbildungsberichterstattung (iABE⁶)* zur Verfügung.

Die integrierte Ausbildungsberichterstattung unterscheidet vier übergeordnete Bildungsbereiche (*Sektoren*), die jeweils verschiedene Bildungsziele vermitteln.

Es sind dies die Sektoren

- I Berufsausbildung,
- II Integration in Ausbildung (Übergangsbereich),
- III Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung (Sekundarstufe II) und
- IV Studiengänge.

Die Sektoren werden wiederum in Konten untergliedert. Der für die Betrachtung berufsqualifizierender Abschlüsse relevante Sektor I *Berufsausbildung* umfasst die Konten

- I 01 Berufsausbildung im dualen System,
- I 02 Vollqualifizierende Berufsabschlüsse an Berufsfachschulen nach Berufsbildungsgesetz/Handwerksordnung (BBiG/HwO),
- I 03 Berufsfachschulen vollqualifizierend außerhalb BBiG/HwO,
- I 04 Bildungsgänge an Berufsfachschulen und Fachgymnasien, die einen Berufsabschluss und eine Hochschulzugangsberechtigung vermitteln und
- I 05 landes- oder bundesrechtlich geregelte Ausbildung in Berufen des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens.⁷

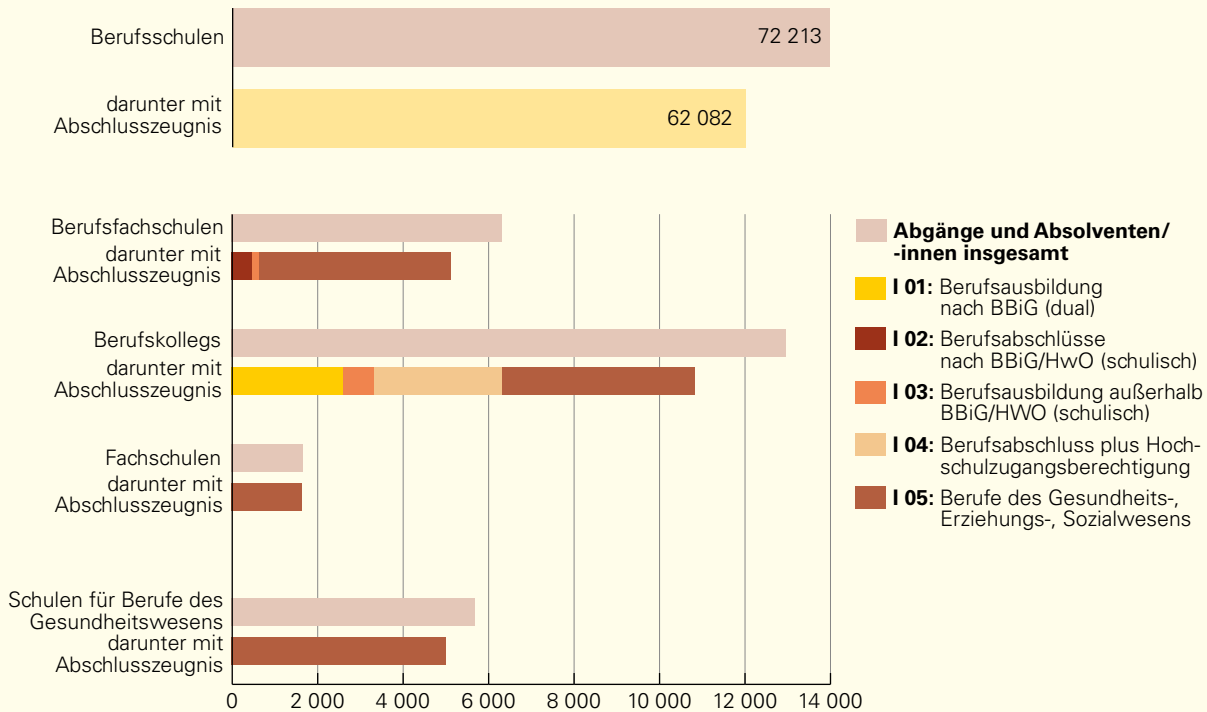
Der schulische Teil der klassischen dualen Berufsausbildung (Konto I 01) wird in der Regel an den Berufsschulen und an den dualen Berufskollegs absolviert. Vollqualifizierende Berufsabschlüsse innerhalb (I 02) und außerhalb (I 03) der durch BBiG/HwO geregelten Bereiche bieten Berufsfachschulen und Berufskollegs an. Bildungsgänge, die einen Berufsabschluss in Verbindung mit einer Hochschulzugangsberechtigung vermitteln (I 04), können in Baden-Württemberg an Berufskollegs belegt werden. Der Erwerb beruflicher Qualifikationen in Berufen des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens (I 05) ist an Berufsfachschulen, Berufskollegs, Fachschulen und den im Zuständigkeitsbereich des Sozialministeriums liegenden Schulen für Berufe des Gesundheitswesens möglich.

6 Vgl. **Kapitel E 2**.

7 Sowie das Konto I 06 Berufsausbildung in einem öffentlich-rechtlichen Ausbildungsverhältnis (Beamtenausbildung mittlerer Dienst), das in diesem Zusammenhang jedoch nicht betrachtet wird.

F 1.2 (G1)

Abgänge und Abschlüsse im Sektor I „Berufsausbildung“ in Baden-Württemberg 2013 nach Konten und Schulart



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

361 15

Drei von vier berufsqualifizierenden Abschlüssen werden an Berufsschulen erworben

In Grafik F 1.2 (G1) werden die Abgänge insgesamt und die nach Konten gegliederten erfolgreichen berufsqualifizierenden Abschlüsse an den beruflichen Schularten für das Abgangsjahr 2013 dargestellt. Der Hauptanteil der Berufsqualifikationen entfällt auf das duale System der Berufsausbildung (Konto I 01). Knapp drei Viertel der 84 756 an beruflichen Schulen ausgestellten berufsqualifizierenden Abschlusszeugnisse wurden dort erworben. Der schulische Teil der dualen Ausbildungen wurde weit überwiegend an Berufsschulen absolviert. Von den 72 213 Abgängerinnen und Abgängern von Berufsschulen erhielten 62 082 ein berufsqualifizierendes Abschlusszeugnis. Dies entspricht einem Anteil von 86 % erfolgreicher Absolventinnen und Absolventen an den Abgängen zum Schuljahresende (Web-Tabelle F 1.2 (T1)).

Die Mehrzahl der an Berufsfachschulen erworbenen berufsqualifizierenden Abschlüsse sind Ausbildungen für Berufe des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens (Konto I 05). 4 489 Absolventinnen und Absol-

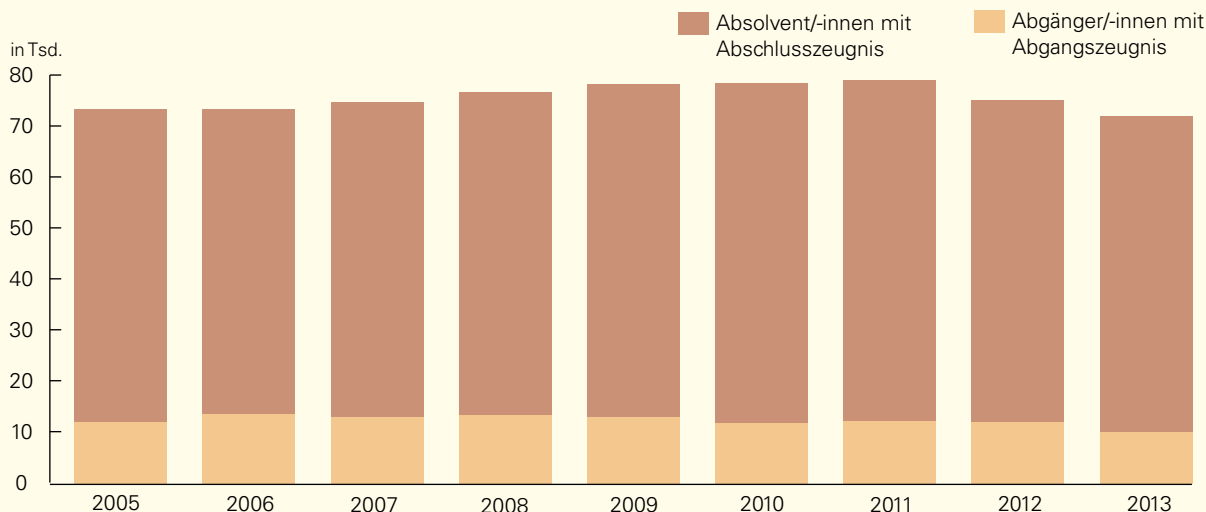
venten – ein Anteil von 81 % – verließen diese berufliche Schulart erfolgreich mit einem Abschlusszeugnis. Der überwiegende Anteil hiervon absolvierte eine Ausbildung in der Altenpflege. Weitere 474 an Berufsfachschulen erzielte berufliche Qualifikationen werden Konto I 02 und 176 Konto I 03 zugeordnet.

Bei den Berufskollegs wird ebenfalls der Großteil der berufsqualifizierenden Abschlüsse im Bereich des Kontos I 05 erworben. Insgesamt 4 514 Absolventinnen und Absolventen erhielten ein entsprechendes Abschlusszeugnis, was einem Anteil von 84 % der Abgänge entspricht. Unter diesen Absolventinnen und Absolventen sind 3 731, die eine Erzieherausbildung erfolgreich abgeschlossen haben. Die Möglichkeit, eine berufliche Qualifikation in Verbindung mit einer Hochschulzugangsberechtigung zu erlangen, nutzten 3 019 Personen erfolgreich – damit erreichten 76 % der im Konto I 04 gezählten Abgängerinnen und Abgänger das angestrebte Bildungsziel. Weitere 2 615 erfolgreiche, dem Konto I 01 zuzurechnende Abschlüsse wurden an den dualen Berufskollegs gezählt. Nur ein kleiner Teil von rund 5 % verließ diesen Bildungsgang lediglich mit einem Abgangszeugnis. Eine vergleichs-

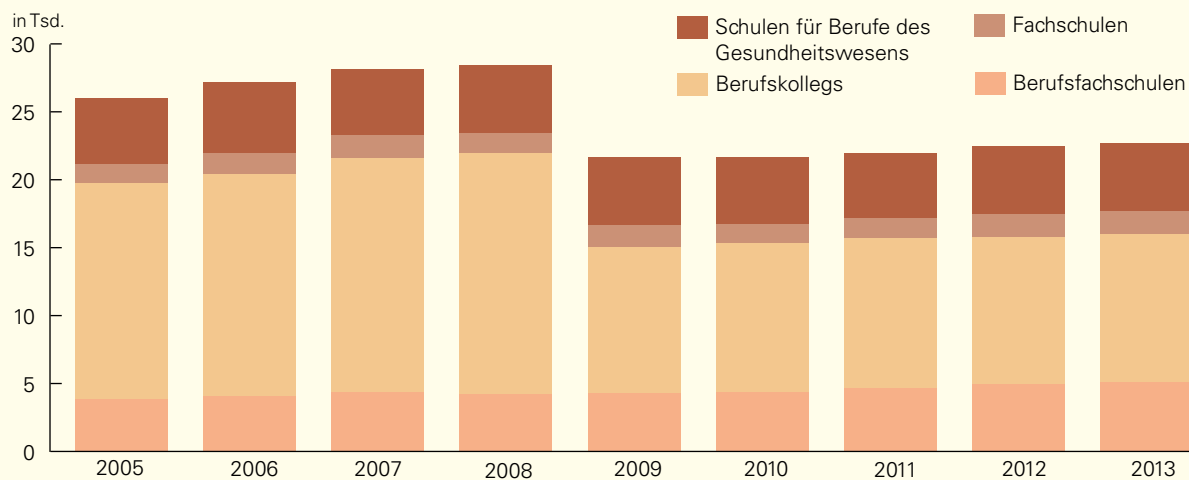
F 1.2 (G2)

Abgänge und Abschlüsse im Sektor I „Berufsausbildung“ in Baden-Württemberg seit 2005

a) an Berufsschulen



b) an weiteren beruflichen Schulen



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

36215

weise geringe Anzahl von 715 Abschlusszeugnissen wurde im Konto I 03 gezählt.

Fachschulen sind in der Regel Einrichtungen für die berufliche Weiterbildung, die Berufstätige mit einer bereits abgeschlossenen Berufsausbildung für künftige anspruchsvollere Tätigkeiten qualifizieren. An den Fachschulen im Bereich des Sozialwesens können jedoch auch berufsqualifizierende Abschlüsse erworben werden. Einen solchen, dem Konto I05 zugeordneten Berufsabschluss, erwarben 1 648 Personen. Die Erfolgsquote lag bei annähernd 100 %.

An den Schulen für Berufe des Gesundheitswesens erwarben 5 024 Absolvantinnen und Absolventen ein berufsqualifizierendes Abschlusszeugnis. Knapp 14 % der von dieser Schulart im Bereich des Kontos I 05 abgehenden Personen erhielten lediglich ein Abgangszeugnis.

Zahl der Absolvantinnen und Absolventen an Berufsschulen rückläufig

Zwischen den Jahren 2005 und 2011 stieg die Zahl der erfolgreichen Absolvantinnen und Absolventen aus Berufsschulen mit einem Abschluss im dualen Sys-



tem der Berufsausbildung kontinuierlich bis auf fast 67 000 an (Web-Tabelle F 1.2 (T2)). Von da an ist ein Rückgang um rund 7 % bis 2013 zu verzeichnen (Grafik F 1.2 (G2a)). Der Anteil der erfolgreichen Abschlüsse an allen Abgängen aus Berufsschulen schwankte in diesem Zeitraum zwischen 81 % und 86 %.

Bei den an Berufsfachschulen erworbenen Berufsqualifikationen ist im Zeitraum von 2005 bis 2013 ein Anstieg um 33 % zu verzeichnen – bei allerdings gegenüber den Berufsschulen deutlich kleineren Absolventenzahlen. 2013 haben 5 139 Schülerinnen und Schüler dieser beruflichen Schulart einen beruflichen Abschluss erreicht (Grafik F 1.2 (G2b)).

Bei den Berufskollegs ist der Einbruch der Absolventenzahlen zwischen 2008 und 2009 auf eine Veränderung der rechtlichen Rahmenbedingungen zurückzuführen. Zuvor lag der Erwerb eines beruflichen Abschlusses im Vordergrund einiger Berufskollegs (so beim Kaufmännischen BK II, dem BK Fremdsprachen, dem BK Wirtschaftsinformatik, dem Technischen BK II und dem BK Gesundheit und Pflege II). Das zusätzliche Erlangen der Fachhochschulreife war durch Teilnahme an Zusatzunterricht und eine erfolgreiche Abschlussprüfung möglich. Seit dem Jahr 2009 ist der Erwerb der Fachhochschulreife das Ziel dieser Bildungsgänge, die deshalb nicht mehr im Sektor I geführt werden. Im Jahr 2013 wurden 10 863 berufsqualifizierende Abschlüsse an Berufskollegs erworben.

Die Anzahl der erfolgreichen Absolventinnen und Absolventen von Fachschulen für Sozialwesen ist im Zeitraum zwischen 2005 und 2013 zwar um 16 % angestiegen, sie bilden damit jedoch weiterhin einen eher geringen Anteil an den berufsqualifizierenden Abschlüssen. Mit relativ kleinen Schwankungen hat sich die Anzahl der an den Schulen für Berufe des Gesundheitswesens erworbenen Abschlüsse im betrachteten Zeitraum insgesamt wenig verändert.

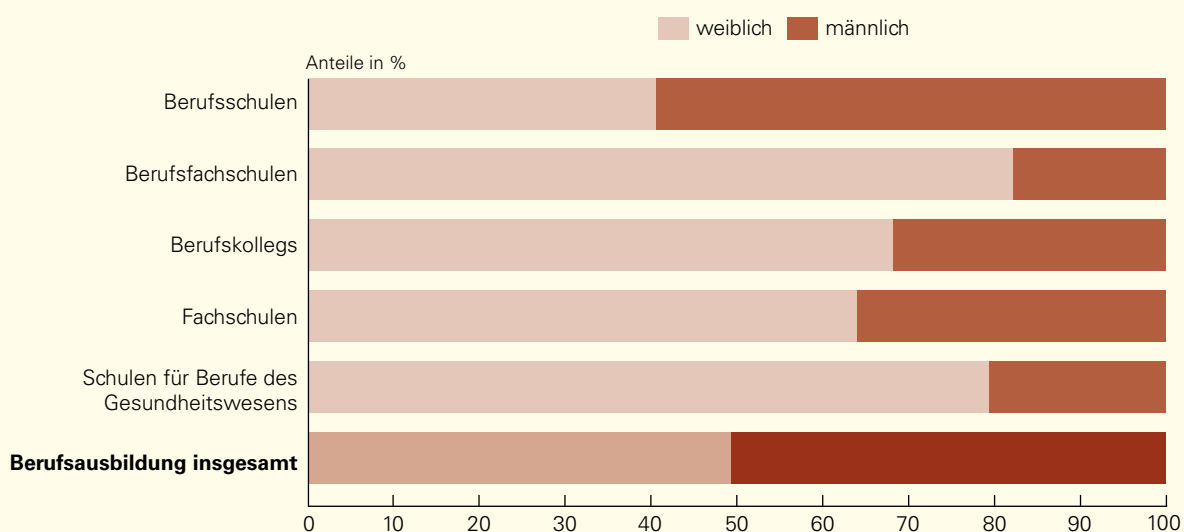
Insgesamt ausgewogene Männer-Frauen-Relation bei berufsqualifizierenden Abschlüssen

Rund 2 von 3 an Berufskollegs und Fachschulen vergebenen berufsqualifizierenden Abschlusszeugnissen werden für Frauen ausgestellt (Grafik F 1.2 (G3)). Bei alleiniger Betrachtung der Berufskollegs, an denen zugleich eine Hochschulzugangsberechtigung erworben wurde, ist ihr Anteil mit 60 % etwas geringer. An den Berufskollegs für die Ausbildung in Berufen des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens beträgt er dagegen teilweise über 90 %. Mit rund 80 % ist der Anteil der von Absolventinnen erlangten Berufsqualifikationen an Berufsfachschulen und an Schulen für Berufe des Gesundheitswesens ebenfalls hoch.

Beim Erwerb berufsqualifizierender Abschlüsse ist die Berufsschule die einzige Schulart, an der mit einem Anteil von 60 % die männlichen Absolventen in der Überzahl sind. Dort wird jedoch die große Mehrzahl der

F 1.2 (G3)

Absolventen/-innen im Sektor I „Berufsausbildung“ an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg 2013 nach Geschlecht



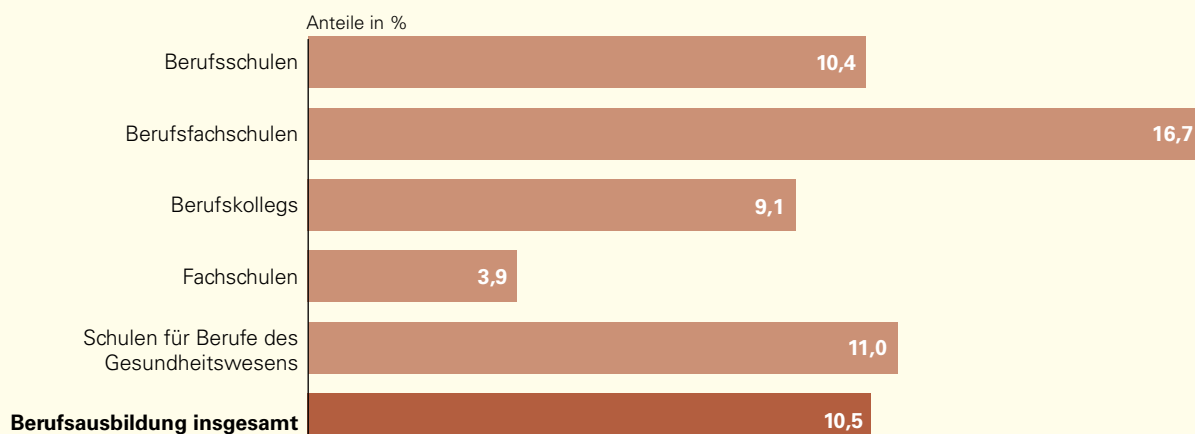
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

363 15

F 1.2 (G4)

Ausländische Absolventen/-innen im Sektor I „Berufsausbildung“ an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg 2013



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

364 15

berufsqualifizierenden Abschlüsse erlangt. Deshalb ist – trotz des starken Absolventinnenanteils an den anderen beruflichen Schularten – das Verhältnis zwischen den Geschlechtern beim Erwerb beruflicher Qualifikationen insgesamt relativ ausgeglichen. Der Frauenanteil an allen berufsqualifizierenden Abschlüssen entspricht mit 49,3 % nahezu demjenigen der vergleichbaren Altersgruppe in der Gesamtbevölkerung.

Anteil ausländischer Absolventen/-innen nur an den Fachschulen unterdurchschnittlich

Der Anteil der ausländischen Absolventinnen und Absolventen, die an beruflichen Schulen eine Berufsqualifikation erwarben, beträgt knapp 11 % (Grafik F 1.2 (G4)). Bei Betrachtung der einzelnen Schularten sind Unterschiede erkennbar. Während an Berufsschulen und Schulen für Berufe des Gesundheitswesens der Anteil der Personen nicht deutscher Staatsangehörigkeit ungefähr dem Anteil dieser Gruppe an den beruflichen Schulen insgesamt entspricht, werden an

den Berufsfachschulen prozentual deutlich mehr berufliche Qualifikationen von Ausländerinnen und Ausländern erzielt. Die Mehrzahl der Absolventinnen und Absolventen ohne deutsche Staatsangehörigkeit erwirbt dabei einen Abschluss an der Berufsfachschule für Altenpflege.

Der Anteil der von Ausländerinnen und Ausländern an Berufskollegs erlangten Berufsqualifikationen liegt geringfügig unter dem Gesamtwert für alle Schularten. Bei den Berufskollegs, die zusätzlich eine Hochschulzugangsberechtigung vermitteln, ist er mit knapp 12 % jedoch etwas höher. Dieser Typ des Berufskollegs wird von jungen Menschen nicht deutscher Staatsangehörigkeit am häufigsten absolviert.

An den Fachschulen beträgt der Anteil der ausländischen Absolventinnen und Absolventen mit berufsqualifizierendem Abschluss lediglich knapp 4 %. Allerdings ist die Gesamtzahl der dort erlangten Berufsqualifikationen insgesamt relativ klein.

F 2 Abschlüsse ausländischer Schulabgängerinnen und Schulabgänger

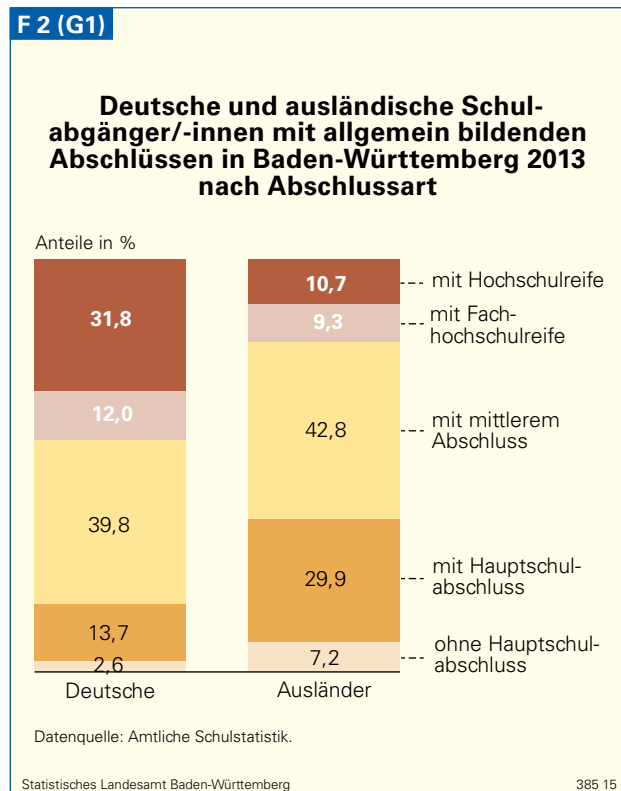
Zum Ende des Schuljahres 2012/13 verließen 21 404 ausländische Schülerinnen und Schüler⁸ eine allgemein bildende oder berufliche Schule nach Erfüllung der Vollzeitschulpflicht. Dies entspricht einem Anteil von gut 12 % aller Abgängerinnen und Abgänger. 19 868 Absolventinnen und Absolventen, die nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besaßen, erwarben einen allgemein bildenden Abschluss. 1 991 erreichten keinen Hauptschulabschluss. Dies entspricht stark 7 % der ausländischen Schulabgängerinnen und -abgänger – unter den deutschen beträgt dieser Anteil dagegen unter 3 %. Von den erfolgreichen Absolventinnen und Absolventen erhielten rund 30 % den Hauptschulabschluss, knapp 43 % einen mittleren Abschluss, gut 9 % die Fachhochschulreife und annähernd 11 % die Hochschulreife (Grafik F 2 (G1)). Dabei wurden die Möglichkeiten des Zweiten Bildungswegs zum Erwerb eines mittleren Abschlusses oder einer Hochschulzugangsberechtigung verhältnismäßig stark von ausländischen Absolventinnen und Absolventen genutzt.

Im Vergleich mit den Abschlüssen der deutschen Abgängerinnen und Abgänger verlassen ausländische Schülerinnen und Schüler zu einem wesentlich größeren Anteil die Schule ohne Hauptschulabschluss. Anteilmäßig doppelt so häufig wird der Hauptschulabschluss erworben, während ein ähnlich großer Teil den mittleren Bildungsabschluss und die Fachhochschulreife erzielt. Hingegen ist der Anteil derjenigen, die mit der Hochschulreife abschließen, bei deutschen Absolventinnen und Absolventen rund dreimal höher als bei denjenigen ohne deutsche Staatsangehörigkeit (Grafik F 2 (G1)).

Anteil ohne Hauptschulabschluss bei den ausländischen Abgängerinnen und Abgängern rückläufig

Im Vergleich der Verteilung allgemein bildender Abschlüsse innerhalb der Gruppe der ausländischen Absolventinnen und Absolventen für die Jahre 2006, 2009 und 2013 werden deutliche Verschiebungen erkennbar. Der Anteil der Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss verringerte sich gegenüber 2009 um über 2 Prozentpunkte und gegenüber 2006 um fast 5 Prozentpunkte. Beim Erwerb des Hauptschulabschlusses – 2006 und 2009 die häufigste

⁸ Siehe die methodische Erläuterung „Ausländische Schulabgänger/-innen“ am Ende dieses Kapitels. Die Gruppe der deutschen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund kann bei den Abschlüssen nicht gesondert ausgewiesen werden.



Abschlussart – ist ein Rückgang um über 14 bzw. 20 Prozentpunkte feststellbar. Der Anteil, der auf den mittleren Bildungsabschluss entfällt, nahm um rund 11 bzw. 15 Prozentpunkte zu. 20 % der ausländischen Absolventinnen und Absolventen erwarben 2013 mit der Fachhochschulreife oder dem Abitur eine Hochschulzugangsberechtigung, was einem Anstieg um knapp 6 bzw. 8 Prozentpunkte entspricht.⁹

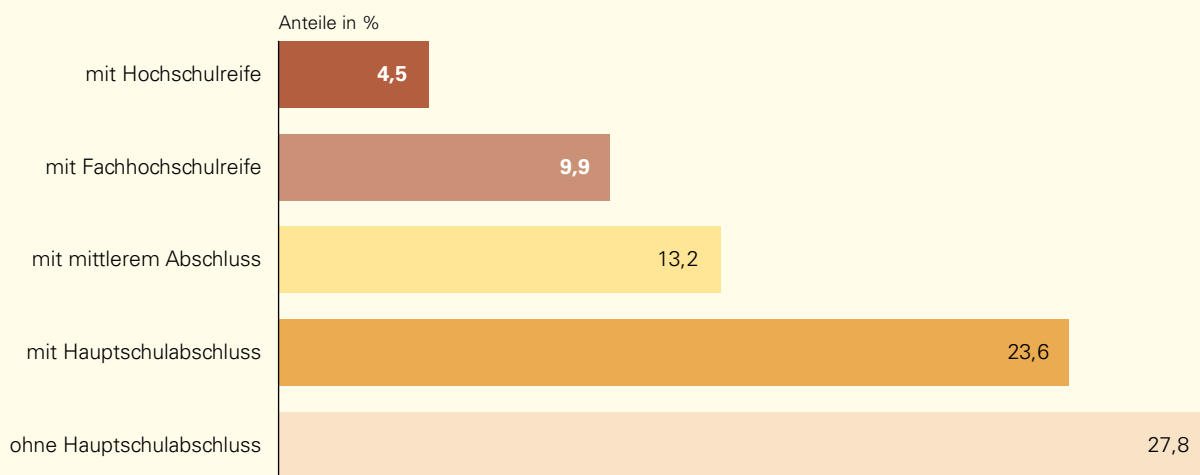
Überproportional viele Ausländerinnen und Ausländer ohne Hauptschulabschluss

In Grafik F 2 (G2) werden nun nicht mehr die Abschlüsse innerhalb der Gruppe der ausländischen Schülerinnen und Schüler betrachtet, sondern die Anteile, die ausländische Schulabgängerinnen und -abgänger an den jeweiligen Abschlussarten insgesamt einnehmen. Dabei wird ihr zunehmend kleiner werdender Anteil bei den formal höherwertigen Abschlüssen erkennbar. 2013 besaßen rund 28 % aller Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss keine deutsche Staatsangehörigkeit. An den Hauptschulabschlüssen

⁹ Zum Berichtszeitpunkt 2006 können die an allgemein bildenden Schulen des Zweiten Bildungswegs von Ausländerinnen und Ausländern erworbenen Abschlüsse nicht dargestellt werden.

F2 (G2)

Anteile der ausländischen Schulabgänger/-innen an den erzielten allgemein bildenden Abschlüssen in Baden-Württemberg 2013 nach Abschlussart



Datenquelle: Amtliches Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

386 15

hatte die Gruppe der Ausländerinnen und Ausländer einen Anteil von knapp 24 % und ist somit auch bei dieser Abschlussart stark überrepräsentiert. Der Anteil an den mittleren Abschlüssen von stark 13 % liegt nahe an dem Anteilswert, den Jugendliche mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit an der Gesamtheit der Abgängerinnen und Abgänger einnehmen (12,4 %). Bei den Absolventinnen und Absolventen mit Fachhochschulreife war die Gruppe der Ausländerinnen und Ausländer mit knapp 10 % vertreten und bei der Hochschulreife mit annähernd 5 % stark unterrepräsentiert.

Im Vergleich zu den Jahren 2006 und 2009 sind die Anteile der ausländischen Jugendlichen an denjenigen, die eine Hochschulzugangsberechtigung erwerben, mit einem Zuwachs um 1 bis 2 Prozentpunkte etwas größer geworden. Beim Hauptschulabschluss ist der Anteil der Ausländerinnen und Ausländer ebenfalls leicht angestiegen, wohingegen ihr prozentualer Anteil bei den Abgängerinnen und Abgängern ohne Hauptschulabschluss um 3 Prozentpunkte rückläufig war. Der stärkste anteilige Zuwachs gegenüber 2006 vollzog sich mit rund 4 Prozentpunkten beim mittleren Bildungsabschluss.

Bei der Betrachtung der Entwicklung über einen längeren Zeitraum hinweg fällt auf, dass der Anteil der Ausländerinnen und Ausländer unter den Abgängerinnen und Abgängern ohne Hauptschulabschluss deutlich zurückging. Während ihr Anteil unter den Absolventinnen und Absolventen mit Hauptschulabschluss

relativ konstant blieb, ist er beim Mittleren Abschluss, bei der Fachhochschulreife und bei der Hochschulreife kontinuierlich angestiegen (Web-Tabelle F 2 (T1)).

Ausländische Schülerinnen und Schüler erwerben allgemein bildende Abschlüsse häufiger im beruflichen Schulsystem

Allgemein bildende Abschlüsse können über verschiedene Bildungsgänge erworben werden. Deutsche und ausländische Schülerinnen und Schüler nutzen diese Möglichkeiten unterschiedlich. Beim Erwerb des Hauptschulabschlusses liegt der Anteil der ausländischen Jugendlichen, die diesen über ein Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf oder einen anderen beruflichen Bildungsgang erwerben, deutlich über dem Wert für andere Bildungsgänge mit entsprechender Abschlussmöglichkeit (Web-Tabelle F 2 (T2)). Von den 6 409 ausländischen Schülerinnen und Schülern, die 2013 die Schule mit einem Hauptschulabschluss verließen, erwarben 4 970 diesen an einer Werkreal-/Hauptschule, 637 in einem Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf und 408 in einem anderen beruflichen Bildungsgang. Der Besuch einer beruflichen Schule wird somit verstärkt von ausländischen Jugendlichen als Möglichkeit genutzt, den Hauptschulabschluss nachzuholen.

Auffallend ist, dass unter den Abgängerinnen und Abgängern aus Werkreal-/Hauptschulen, die den Hauptschulabschluss nicht erreicht haben, fast die Hälfte eine nicht deutsche Staatsangehörigkeit besitzt.

Deutsche Schülerinnen und Schüler, die an einer allgemein bildenden Schule keinen Hauptschulabschluss erreichen, stammen nur zu einem geringen Teil aus Werkreal-/Hauptschulen – zum überwiegenden Teil sind sie von einer Sonderschule abgegangen. Von 1 535 ausländischen Abgängerinnen und Abgängern ohne Hauptschulabschluss hatten lediglich 878 eine Sonderschule besucht. 657 besuchten zuvor eine Schulart, deren Ziel mindestens der Hauptschulabschluss ist, darunter waren 531 an einer Hauptschule.

Während deutsche Absolventinnen und Absolventen den mittleren Bildungsabschluss vorwiegend an Realschulen erwerben, erzielen ihn Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Staatsangehörigkeit in großem Umfang an einer Werkrealschule und ebenfalls überdurchschnittlich häufig an beruflichen Schulen und Abendrealschulen. Fast 27 % der an Werkrealschulen erworbenen Zeugnisse der mittleren Reife wurden von ausländischen Schülerinnen und Schülern erzielt, an den Realschulen betrug deren Anteil an den erfolgreichen Abschlüssen nur knapp 9 %. Der Anteil der von Ausländerinnen und Ausländern erworbenen mittleren Abschlüsse betrug bei den zweijährigen Berufsfachschulen 17 % und bei anderen zu diesem Abschluss führenden beruflichen Bildungsgängen 15 %. Insgesamt 2 058 ausländische Jugendliche erwarben dort den mittleren Bildungsabschluss. An den Abendrealschulen des Zweiten Bildungswegs wurden annähernd 30 % der vergebenen mittleren Abschlüsse von Absol-

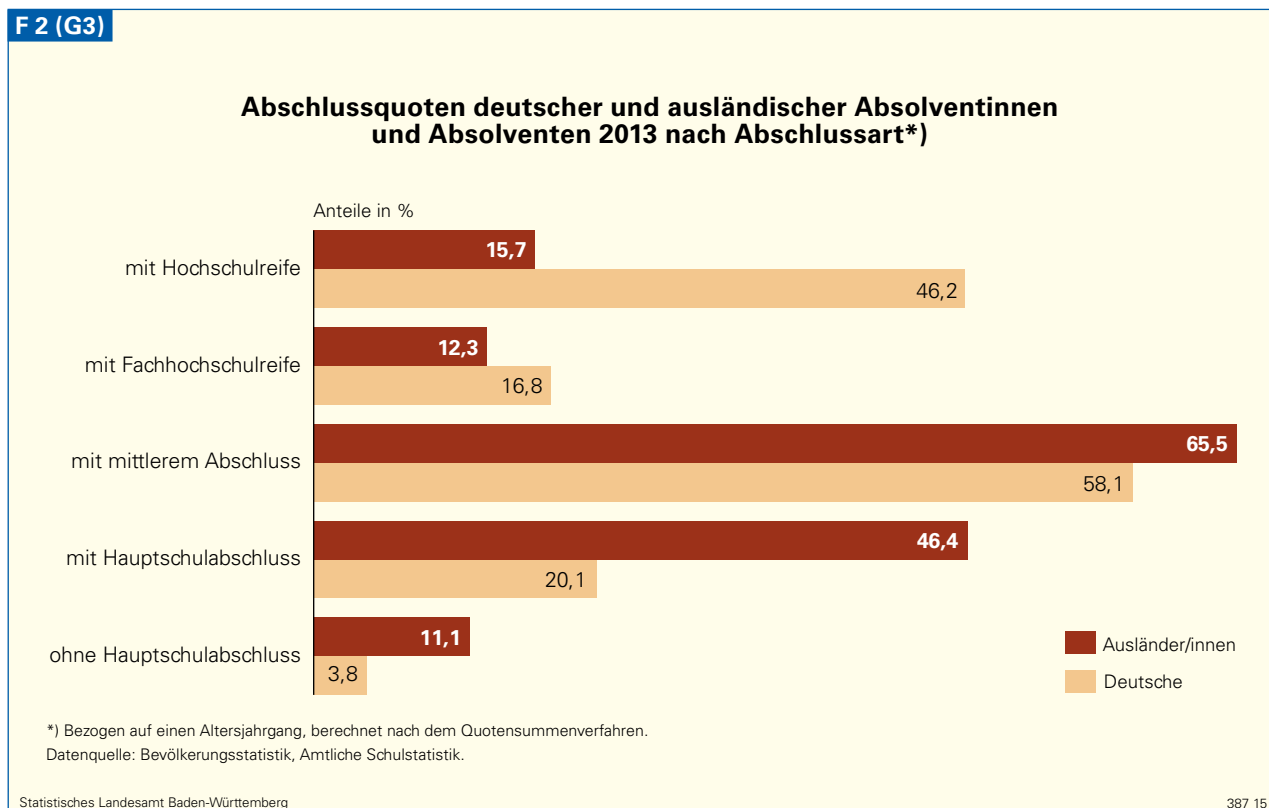
ventinnen und Absolventen nicht deutscher Staatsangehörigkeit erlangt.

Der Anteil der ausländischen Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulreife ist bei den beruflichen Gymnasien mit knapp 6 % etwas höher als bei den allgemein bildenden. Trotzdem führt das allgemein bildende Gymnasium eine größere Anzahl von ausländischen Jugendlichen zum Abitur. Von den 2 298 an Ausländerinnen und Ausländer vergebenen Abiturzeugnissen wurden 930 an beruflichen Gymnasien erlangt, 1 235 an allgemein bildenden.

Mittlerer Bildungsabschluss bei den ausländischen wie bei den deutschen Jugendlichen die häufigste Abschlussart

Die Berechnung der auf Altersjahrgänge¹⁰ bezogenen Abschlussquoten macht deutlich, dass im Jahr 2013 etwas über 11 % der ausländischen Jugendlichen im entsprechenden Alter keinen Hauptschulabschluss erworben hatten. Der Anteil der deutschen Jugendlichen ohne Abschluss war mit knapp 4 % deutlich kleiner (Grafik F 2 (G3)). Über 46 % der ausländischen Jugendlichen eines

10 Zur Berechnung der auf die Geburtsjahrgänge der Absolventinnen und Absolventen bezogenen Abschlussquoten siehe die methodischen Erläuterungen „Abschlussquoten“ am Ende von Kapitel F 1.



Altersjahrgänge besaßen den Hauptschulabschluss; bei der entsprechenden Altersgruppe mit deutscher Staatsangehörigkeit war dieser Abschluss nur bei jedem Fünften die höchste erreichte schulische Qualifikation. Inzwischen ist der mittlere Bildungsabschluss sowohl bei den Deutschen wie bei den ausländischen Absolventinnen und Absolventen die häufigste Abschlussart. Rund 58 % der deutschen Jugendlichen der entsprechenden Altersjahrgänge bzw. annähernd zwei Drittel der ausländischen erreichten diesen Bildungsstand.

Bei der Fachhochschulreife nähern sich die Abschlussquoten zwischen ausländischen und deutschen Absolventinnen und Absolventen an. Stark 12 % der Jugendlichen mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit erreichten diese Form der Hochschulzugangsberechtigung, bei den Deutschen waren es knapp 17 %. Deutliche Unterschiede bestehen jedoch beim Abitur, das im Abschlussjahr 2013 mit einem Anteil von 46 % fast die Hälfte der deutschen Absolventinnen und Absolventen der entsprechenden Altersjahrgänge besaß. Bei den entsprechenden Altersjahrgängen mit ausländischer Staatsangehörigkeit sind es lediglich knapp 16 %.

Ausländische Jugendliche holen bei den formal höherwertigeren Abschlüssen auf

Gegenüber den in den letzten Bildungsberichten betrachteten Jahren 2006 und 2009 haben sich starke Verschiebungen in Richtung formal höherwertigerer Abschlüsse vollzogen – insbesondere bei den ausländischen Absolventinnen und Absolventen. Bei dieser Gruppe hat sich die Quote der Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss zwischen 2006 und 2013 um rund 5 Prozentpunkte verringert. Die Quote für den Hauptschulabschluss – 2006 und 2009 noch die häufigste Abschlussart – ist über diesen Zeitraum um 20 Prozentpunkte zurückgegangen. Demgegenüber haben die Jugendlichen mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit beim mittleren Abschluss aufgeholt: die Absolventenquote für diese Abschlussart ist um 30 Prozentpunkte angewachsen. Ebenfalls haben sich in dieser Gruppe Steigerungen bei den Hochschulzugangsberechtigungen vollzogen. Die Fachhochschulreife erfuhr einen Zuwachs um 7 Punkte, die Hochschulreife um rund 8 Punkte.

Ausländische Schulabgängerinnen und -abgänger

Anders als bei den Bestandsdaten der Schülerinnen und Schüler wurde für die Schulabgängerinnen und -abgänger in der amtlichen Schulstatistik bis einschl. Schuljahr 2013/14 nicht der Migrationshintergrund, sondern der Ausländerstatus erfragt. Die Ausführungen in diesem Kapitel beziehen sich daher lediglich auf Jugendliche und junge Erwachsene, die keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen. Angaben über den Schulerfolg von Deutschen Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind derzeit nicht möglich.

F 3 Bildungsstand der Bevölkerung

Über den aktuellen Bildungsstand der Bevölkerung gibt der Mikrozensus Auskunft. Im letzten Bildungsbericht wurde der Bildungsstand der Bevölkerung mit den Mikrozensusdaten aus dem Jahr 2009 analysiert. Die Ergebnisse des Mikrozensus 2009 wurden anhand der Bevölkerungsfortschreibung auf Basis der Volkszählung 1987 hochgerechnet. Mit der Veröffentlichung der aktuellen Mikrozensusdaten des Jahres 2013 stehen nun erstmalig Daten zur Verfügung, die anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis des Zensus 2011 hochgerechnet wurden. Der Zensus 2011 wurde bundesweit zum Stichtag 9. Mai 2011 durchgeführt. Da die Daten der Jahre 2009 und 2013 damit auf unterschiedlichen Hochrechnungsbasen beruhen, wird in diesem Bildungsbericht auf einen Vergleich der Mikrozensusergebnisse zu Vorjahren verzichtet.

Fast die Hälfte der jungen Bevölkerung Baden-Württembergs mit Hochschulzugangsberechtigung

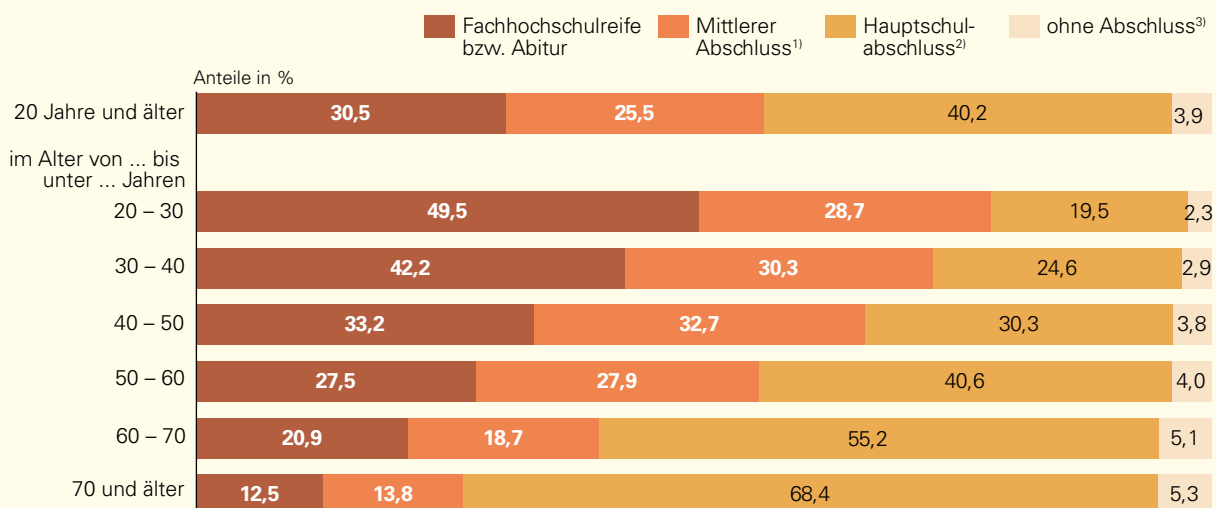
Nach den Ergebnissen des Mikrozensus 2013 verfügten etwas mehr als 30 % der Bevölkerung Baden-Württembergs im Alter von 20 Jahren und älter über

eine Hochschul- oder Fachhochschulreife und damit über eine Hochschulzugangsberechtigung. Annähernd 26 % hatten einen mittleren Abschluss (Realschulabschluss, Fachschulreife) und rund 40 % einen Hauptschulabschluss als höchsten schulischen Abschluss erworben.

Eine Betrachtung der allgemeinen Schulabschlüsse nach Altersgruppen zeigt, dass die jüngeren Altersgruppen wesentlich häufiger über die Fachhochschulreife bzw. das Abitur verfügen als ältere Jahrgänge (Grafik F 3 (G1)). Während bei den 20- bis unter 30-Jährigen nahezu 50 % der Bevölkerung die Hochschul- oder Fachhochschulreife vorweisen konnten, lag dieser Wert in der Altersgruppe der 60- bis unter 70-Jährigen bei annähernd 21 % und damit wesentlich niedriger. Einen Realschulabschluss oder gleichwertigen Abschluss hatten fast 29 % der 20- bis unter 30-Jährigen und knapp 19 % der 60- bis unter 70-Jährigen erreicht. Mit einem Anteil von rund 55 % hat die Mehrheit der älteren Bevölkerungsgruppe einen Hauptschulabschluss als höchsten schulischen Abschluss erlangt. Unter den jungen Erwachsenen unter 30 Jahren hatten mit einem Anteil von etwas mehr als 19 % deutlich weniger den Abschluss an einer Hauptschule gemacht.

F 3 (G1)

Bevölkerung in Baden-Württemberg im Jahr 2013 nach Altersgruppen und allgemein bildendem Schulabschluss



1) Inklusive Abschluss der 10. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. – 2) Inklusive Abschluss der 8. und 9. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. – 3) Einschließlich Personen mit Schulabschluss nach höchstens 7 Jahren Schulbesuch.

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

Immer mehr junge Frauen mit Abitur

Der Anteil der Frauen, die mit der Hochschul- oder Fachhochschulreife eine Hochschulzugangsberechtigung erlangt haben, hat sich in den vergangenen Jahrzehnten deutlich erhöht (Grafik F 3 (G2)). In der Altersgruppe der 20- bis unter 30-Jährigen hatten im Jahr 2013 knapp 53 % der Frauen das Abitur erfolgreich abgeschlossen. Bei den Männern derselben Altersgruppe fiel dieser Wert mit rund 47 % etwas niedriger aus.

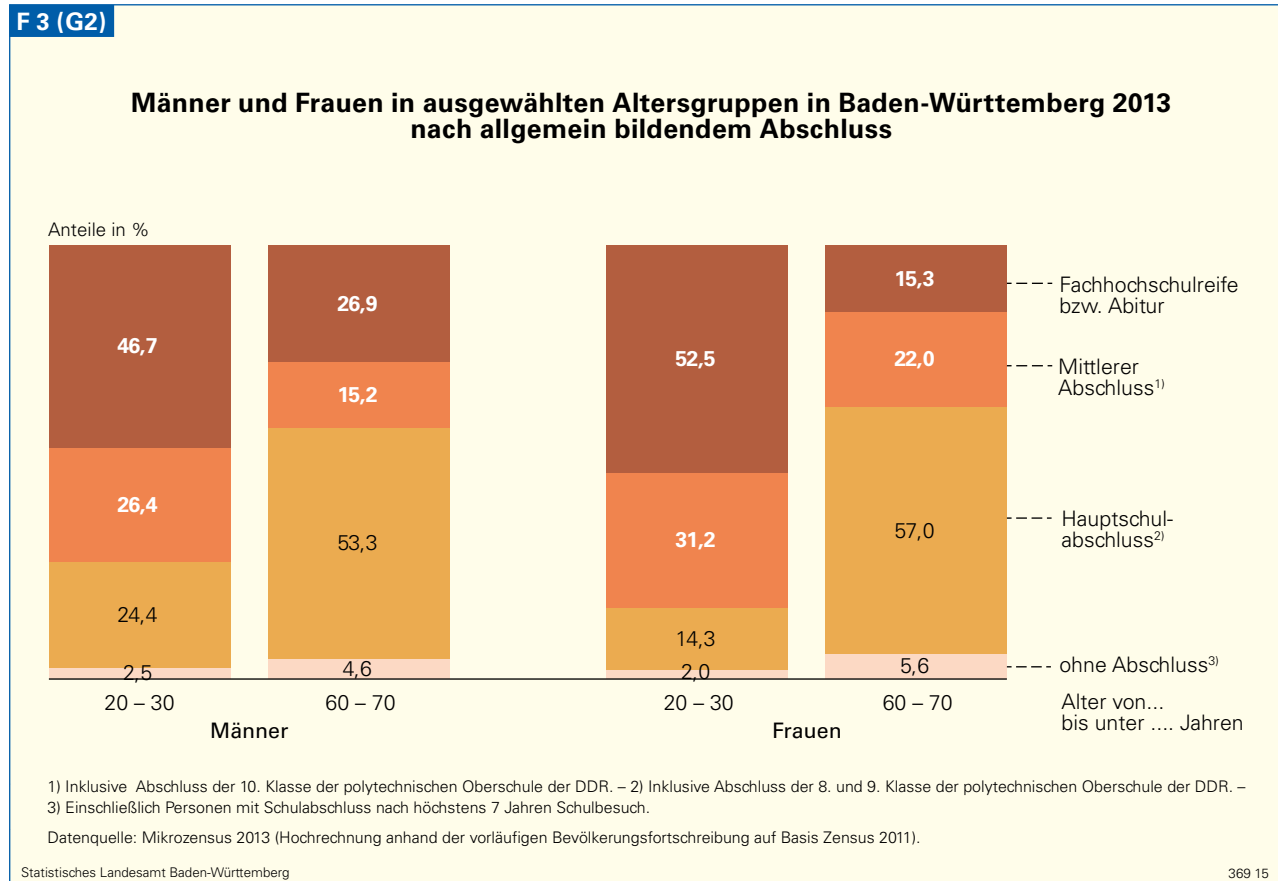
In der Altersgruppe der 60- bis unter 70-Jährigen lagen die Männer beim Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung noch deutlich vor den Frauen: Während knapp 27 % der 60- bis unter 70-jährigen Männer die Fachhochschulreife bzw. das Abitur erfolgreich absolviert hatten, können nur rund 15 % der Frauen dieser Altersgruppe eine Hochschulzugangsberechtigung vorweisen.

Ausländische Bevölkerung häufiger ohne Schulabschluss

Beim Vergleich der schulischen Qualifikation nach Staatsangehörigkeit für die Altersgruppe von 20 Jahren und älter zeigt sich, dass die Bevölkerung mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit bei allen formalen Abschlüssen einen geringeren Anteil aufweist als

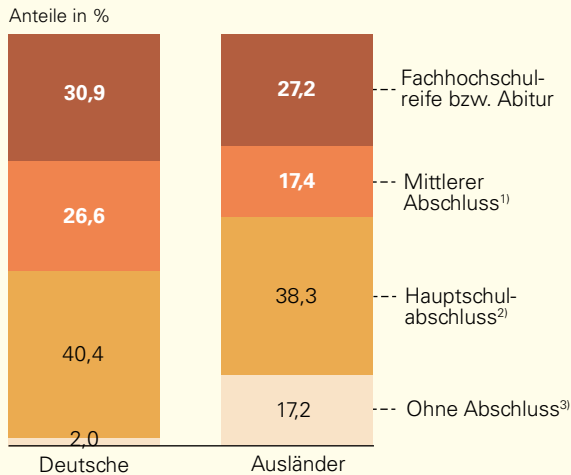
Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit (Grafik F 3 (G3)). Im Jahr 2013 hatten knapp 31 % der Bevölkerung mit deutschem Pass eine Fachhochschulreife bzw. das Abitur erfolgreich abgeschlossen, von den Personen mit ausländischer Staatsangehörigkeit verfügten rund 27 % über eine Hochschulzugangsberechtigung. Die vergleichsweise geringe Differenz von knapp 4 Prozentpunkten dürfte auf die recht hohe Zahl von ausländischen Studierenden im Land zurückzuführen sein. Im Wintersemester 2013/14 waren an den Hochschulen im Land 42 600 Studierende ohne deutsche Staatsangehörigkeit eingeschrieben. Die in Kapitel F 2 dargestellten Schulabschlüsse ergänzen das Bild des Bildungserfolgs der hier im Land aufgewachsenen Ausländerinnen und Ausländer.

Mit einer Differenz von etwas mehr als 9 Prozentpunkten fiel der Unterschied im schulischen Bildungsniveau zwischen Deutschen und Personen mit anderen Staatsangehörigkeiten beim mittleren Abschluss wesentlich größer aus. Während fast 27 % der deutschen Bevölkerung einen Realschulabschluss oder gleichwertigen Abschluss erreicht haben, waren es bei der Bevölkerung ohne deutschen Pass etwa 17 %. Einen Hauptschulabschluss konnten gut 40 % der deutschen und rund 38 % der ausländischen Einwohnerinnen und Einwohner vorweisen. Die weitaus größte Differenz ergab der Mikrozensus 2013 bei der Gruppe der Erwachsenen ohne



F 3 (G3)

Deutsche und ausländische Staatsangehörige in Baden-Württemberg 2013 nach allgemein bildendem Abschluss*)



*) Personen im Alter von 20 Jahren und älter. 1) Inklusive Abschluss der 10. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. – 2) Inklusive Abschluss der 8. und 9. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. – 3) Einschließlich Personen mit Schulabschluss nach höchstens 7 Jahren Schulbesuch

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

370 15

Schulabschluss. Nur 2 % der Erwachsenen mit deutschem Pass gehörten zu dieser Gruppe, jedoch rund 17 % der Bürgerinnen und Bürger mit ausländischer Staatsangehörigkeit. Dies ist vor allem auf das vergleichsweise niedrige Bildungsniveau der älteren Geburtsjahrgänge zurückzuführen. Von den 50- bis unter 60-Jährigen besaßen nahezu 23 % der Ausländerinnen und Ausländer keinen Schulabschluss, bei den 60- bis unter 70-Jährigen waren es sogar fast 31 % (Web-Tabelle F 3 (T1)). Unter der deutschen Bevölkerung dieser Altersgruppen hingegen hatten jeweils rund 2 % keinen Schulabschluss.

Bei der jüngeren ausländischen Bevölkerung im Alter von 20 bis unter 30 Jahren lag der Anteil der Personen ohne Schulabschluss mit rund 8 % zwar deutlich unter dem der älteren, jedoch immer noch weit über dem deutscher Personen gleichen Alters (rund 1 %).

42 % der jungen Migrantinnen und Migranten mit Fachhochschulreife bzw. Abitur

Ergänzend zu einer Betrachtung des Bildungsniveaus nach deutscher bzw. ausländischer Staatsangehörigkeit gibt die Analyse nach dem Migrationshintergrund Aufschluss über die Bildungsbeteiligung in Baden-Württemberg. Die Bevölkerung mit Migrationshintergrund umfasst einen weiteren Personenkreis, da nicht nur die in Deutschland lebenden Ausländerinnen und Ausländer, sondern auch deutsche Staatsangehörige

einen Migrationshintergrund aufweisen können (für weitere Informationen zur Definition des Migrationshintergrunds siehe Kapitel B 1.3). Nach den aktuellen Ergebnissen des Mikrozensus besitzen Personen mit Migrationshintergrund tendenziell ein niedrigeres formales Bildungsniveau als Menschen ohne Migrationshintergrund (Web-Tabelle F 3 (T2)).

Im Jahr 2013 gaben gut 29 % der Migrantinnen und Migranten im Alter von 20 Jahren und älter an, als höchsten schulischen Bildungsabschluss die Fachhochschulreife bzw. das Abitur erreicht zu haben. In der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund hatten knapp 31 % die Hochschulzugangsberechtigung erlangt. Rund 23 % der Migrantinnen und Migranten hatten einen Realschulabschluss oder gleichwertigen Abschluss und 36 % einen Hauptschulabschluss erworben. Unter den Personen ohne Migrationshintergrund hatten etwas mehr, nämlich gut 26 %, einen mittleren Abschluss erreicht, annähernd 42 % hatten ihren Abschluss an der Hauptschule gemacht. Während annähernd 12 % der Migrantinnen und Migranten im Alter von 20 Jahren und älter keinen allgemeinen Schulabschluss vorweisen konnten, war dieser Anteil bei den Personen ohne Migrationshintergrund mit rund 1 % nur marginal.

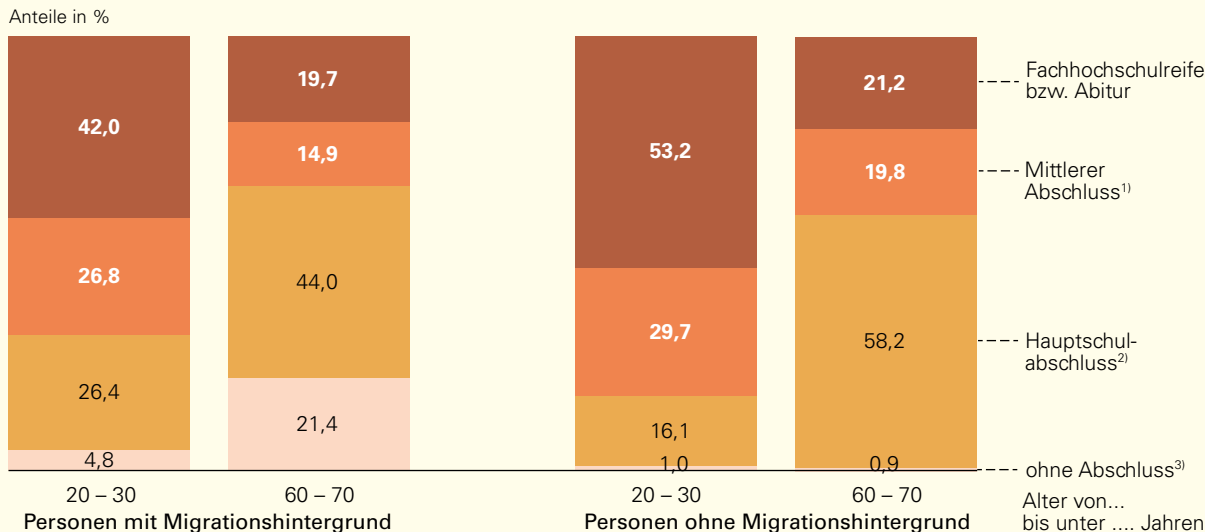
Bei einer Betrachtung des Bildungsniveaus der Baden-Württemberger mit Migrationshintergrund nach Altersgruppen wird deutlich, dass die jungen Migrantinnen und Migranten deutlich besser gebildet sind als die älteren Generationen (Grafik F 3 (G4)). 42 % der jungen Bevölkerung mit Zuwanderungsgeschichte im Alter von 20 bis unter 30 Jahren besaßen das Abitur bzw. die Fachhochschulreife, von den 60- bis unter 70-Jährigen waren dies nur knapp 20 %. Knapp 5 % der jungen Migrantinnen und Migranten konnten keinen allgemeinen Schulabschluss vorweisen. Bei den 60- bis unter 70-Jährigen fiel dieser Anteil mit rund 21 % deutlich höher aus.

Höhere Bildung verbessert die Möglichkeiten zur Erwerbstätigkeit

Nach den Ergebnissen des Mikrozensus konnten unter den Erwerbstätigen im Alter von 15 bis unter 65 Jahren im Jahr 2013 knapp 36 % eine Studienberechtigung und gut 31 % einen mittleren Abschluss vorweisen (siehe Grafik F 3 (G5)). Rund 30 % der Erwerbstätigen hatten einen Hauptschulabschluss erworben, knapp 3 % konnten keinen allgemeinen Schulabschluss vorweisen. Von den Erwerbslosen verfügten rund 27 % über eine Studienberechtigung und etwas mehr als 24 % über einen mittleren Abschluss. Rund 43 % der Erwerbslosen besaßen den Hauptschulabschluss, 5 % haben keinen Schulabschluss erlangt. Damit lag der Anteil derer, die über einen Hauptschulabschluss oder

F 3 (G4)

Schulisches Bildungsniveau in Baden-Württemberg 2013 nach Migrationsstatus und Altersgruppen



1) Inklusive Abschluss der 10. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. – 2) Inklusive Abschluss der 8. und 9. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. 3) Einschließlich Personen mit Schulabschluss nach höchstens 7 Jahren Schulbesuch.

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

keinen Schulabschluss verfügten, bei den Erwerbslosen deutlich höher als bei den Erwerbstätigen.

Nicht nur der Schulabschluss, sondern vor allem eine qualifizierte berufliche Ausbildung ist für die Beteili-

gung am Arbeitsmarkt von großer Bedeutung. So hatten im Jahr 2013 rund 39 % der Erwerbslosen keine Berufsausbildung, während unter den Erwerbstätigen nur rund 19 % ohne Berufsausbildung waren (Web-Tabelle F 3 (T3)).



F 3 (G5)

Erwerbstätige und Erwerbslose in Baden-Württemberg 2013 nach allgemein bildendem Abschluss



1) Inklusive Abschluss der 8. und 9. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. – 2) Inklusive Abschluss der 10. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. – 3) Einschließlich Personen mit Schulabschluss nach höchstens 7 Jahren Schulbesuch.

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

Ein Ausbildungsabschluss erhöht die Wahrscheinlichkeit, erwerbstätig zu sein: Die Hälfte der Erwerbstätigen hatte eine Lehre bzw. Berufsausbildung abgeschlossen – bei den Erwerbslosen lag der Anteil rund 5 Prozentpunkte darunter (knapp 45 %). Noch deutlicher war der Abstand bei der Meister- oder Technikerausbildung und dem Fachschulab-

schluss: Ihr Anteil war mit knapp 11 % bei den Erwerbstätigen etwas mehr als doppelt so hoch wie bei den Erwerbslosen (knapp 5 %). Über einen Fachhochschul-/Hochschulabschluss oder über eine Promotion verfügte nahezu jeder fünfte Erwerbstätige, aber nur etwas mehr als 11 % der Erwerbslosen.

F 4 Voraussichtliche Entwicklung der Schulabgängerzahlen nach Abschlussarten bis 2020

Im Jahr 2013 hatten 115 328 Schülerinnen und Schüler nach dem Erwerb eines Schulabschlusses eine allgemein bildende Schule in Baden-Württemberg verlassen. Weitere 5 517 Schülerinnen und Schüler waren abgegangen, ohne den Hauptschulabschluss erreicht zu haben. Von diesen hatten 2 345 den Abschluss der Förderschule und 936 den Abschluss der Schule für Geistigbehinderte erworben. Sie hatten somit das jeweilige Bildungsziel des von ihnen besuchten Bildungsgangs erreicht.

An den beruflichen Schulen des Landes hatten in diesem Jahr 52 095 Schülerinnen und Schüler einen allgemein bildenden Schulabschluss erlangt. Allerdings steht bei den meisten Bildungsgängen an beruflichen Schulen nicht der Erwerb eines allgemein bildenden Abschlusses im Vordergrund, sondern die Vermittlung berufsspezifischer Kenntnisse und Fertigkeiten. Neben der Berufsausbildung gibt es hier Angebote zur Berufsgrund- oder -vorbildung sowie zur Weiterbildung. Die Gesamtzahl der erfolgreichen Abschlüsse eines Bildungsgangs an einer beruflichen Schule lag daher mit 160 164 weit über der Zahl der allgemein bildenden Abschlüsse. Weitere 32 654 Personen hatten eine berufliche Schule ohne erfolgreichen Abschluss des besuchten Bildungsgangs verlassen.

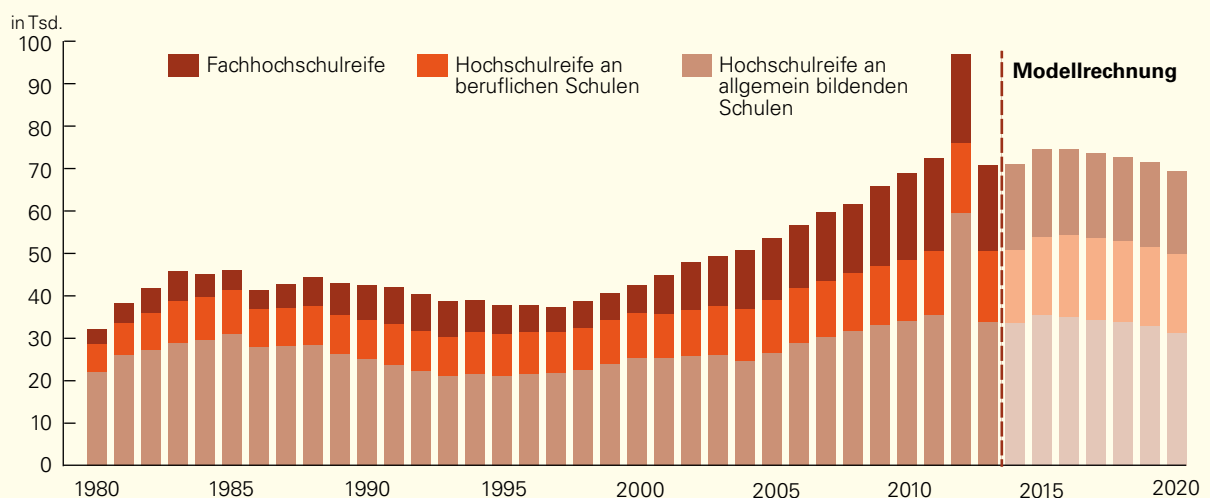
Mehr als 70 000 Hochschulzugangsberechtigungen pro Jahr zu erwarten

Im Vergleich zu den 50 533 Hochschulreifezeugnissen im Jahr 2013 dürfte ihre Zahl gemäß den Ergebnissen der Modellrechnung bis 2016 um gut 7 % auf 54 200 ansteigen. Der größte Teil dieses Zuwachses geht auf den Ausbau der beruflichen Gymnasien zurück (siehe **Kapitel E 2.3**). So dürfte die Zahl der an beruflichen Schulen erworbenen Hochschulreifezeugnisse in diesem Zeitraum um annähernd 15 % auf 19 200 zunehmen. Bis 2020 könnte ihre Zahl dann wieder auf 18 400 zurückgehen (Tabelle F 4 (T1)).

Stärker besetzte Schülerjahrgänge führen bei den allgemein bildenden Gymnasien bis 2015 ebenfalls zu steigenden Absolventenzahlen. Dadurch dürfte die Zahl der von allgemeinbildenden Schulen ausgestellten Hochschulreifezeugnisse bis dahin um knapp 5 % auf 35 400 zunehmen. Danach führt die demografische Entwicklung bis 2020 zu sinkenden Abiturientenzahlen. Der Wert von 31 300 Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulreife wäre aber immer noch vergleichbar mit den Zahlen, die gegen Ende des vergangenen Jahrzehnts erreicht worden waren (Web-Tabelle F 4 (T2)).

F 4 (G1)

Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulzugangsberechtigung seit 1980 und Modellrechnung bis 2020



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schulabgängerzahlen.

Die Zahl der Absolventinnen und Absolventen mit Fachhochschulreife könnte in den Jahren bis 2020 das derzeitige Niveau von rund 20 000 in etwa halten. Damit wären in allen Jahren bis 2019 zum Teil deutlich mehr als 70 000 Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulzugangsberechtigung zu erwarten. Erst im Jahr 2020 würde die Marke von 70 000 wieder knapp unterschritten. Der Höhepunkt in diesem Zeitraum läge im Jahr 2016 bei einem Wert von 74 500 (Grafik F 4 (G1)). Die Hochschulzugangsberechtigtenquote könnte von knapp 59 % im Jahr 2013 im Verlauf der nächsten Jahre noch geringfügig auf 60 % ansteigen (siehe i-Punkt). Der Anteil beruflicher Schulen an den Hochschulzugangsberechtigungen würde dabei von knapp 52 % im Jahr 2013 auf gut 54 % im Jahr 2020 zunehmen.

Zahl mittlerer Bildungsabschlüsse leicht rückläufig

Der mittlere Bildungsabschluss war im Jahr 2013 – nach dem Ausnahmejahr 2012, in dem die Hochschulreife vorne lag – mit 69 538 Absolventinnen und Absolventen wieder mit deutlichem Abstand der am häufigsten erworbene Abschluss (Tabelle F 4 (T1)). Im Jahr 2013 konnten erstmals Absolventinnen und Absolventen der Werkrealschulen neuer Prägung den mittleren Bildungsabschluss erwerben. Jedoch bewirken die aus demografischen Gründen rückläufigen Schülerzahlen, dass dieses Niveau nicht gehalten werden kann. Gegen Ende des Voraussrechnungszeitraums könnte die Absolventenzahl mit 59 100 um 15 %

niedriger sein als 2013. Dennoch wird in Baden-Württemberg der mittlere Abschluss vor der Hochschulreife der am häufigsten erworbene bleiben.

Für das Jahr 2020 ergibt die Modellrechnung für die allgemein bildenden Schulen 50 400 Absolventinnen und Absolventen – 12 % weniger als im Jahr 2013, aber immer noch fast so viele wie 2012. Der leichte Anstieg von 2018 auf 2019 ist darauf zurückzuführen, dass 2019 erstmals in größerem Umfang Absolventinnen und Absolventen die Gemeinschaftsschulen mit dem Realschulabschluss verlassen werden (Grafik F 4 (G2)).

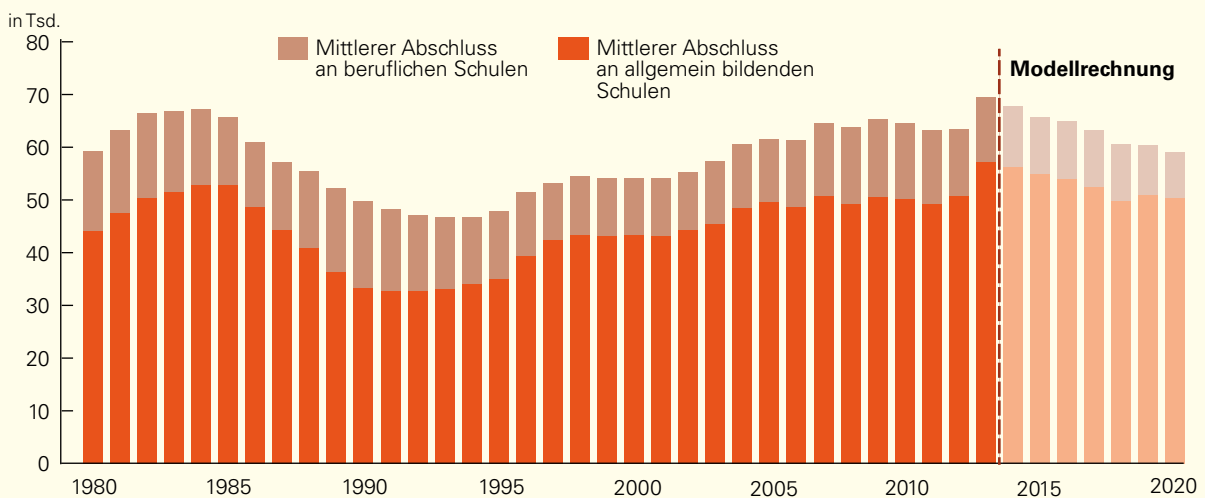
Die Entwicklung der an beruflichen Schulen erworbenen mittleren Abschlüsse wird in erster Linie durch die Zahl der Schülerinnen und Schüler an den Berufsfachschulen zum Erwerb der Fachschulreife bestimmt, für die ein Rückgang zu erwarten ist. Im Jahr 2020 könnte die Zahl der Absolventinnen und Absolventen beruflicher Schulen mit 8 700 um 29 % unter dem Wert von 2013 liegen.

Deutlicher Rückgang der Zahl der Hauptschulabschlüsse

Die Gesamtzahl der Hauptschulabschlüsse lag 2013 bei 27 208 und hatte sich im Vergleich zum Vorjahr stabilisiert (Tabelle F 4 (T1)). Die Modellrechnung ergibt bis 2016 zunächst nur einen leichten Rückgang um 4 % auf 26 100. Danach dürfte die Zahl der Hauptschulabschlüsse bis 2020 deutlich auf 18 200 absinken und läge damit um ein Drittel unter dem Wert des Jahres

F 4 (G2)

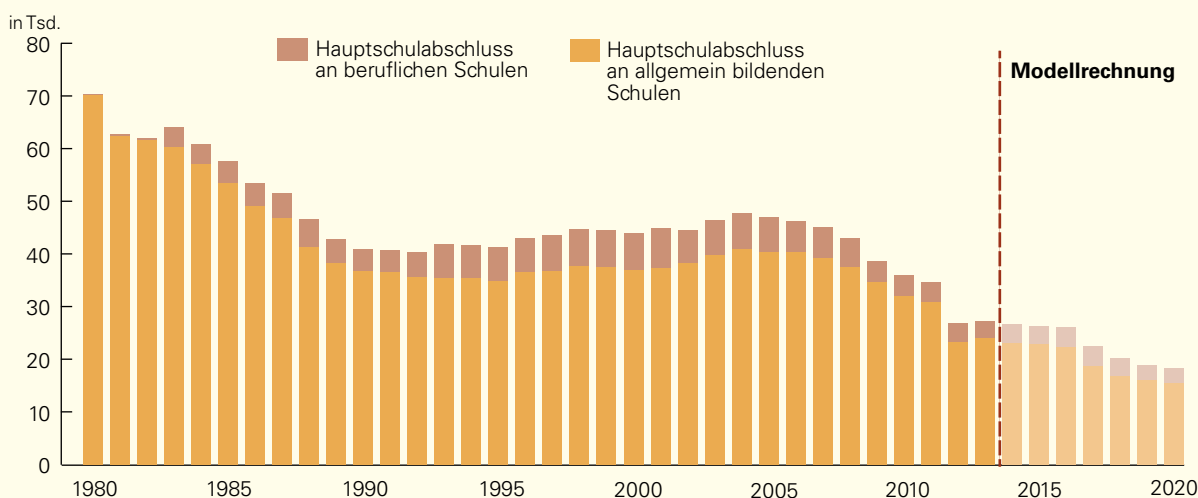
Absolventinnen und Absolventen mit mittlerem Abschluss seit 1980 und Modellrechnung bis 2020



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schulabgängerzahlen.

F 4 (G3)

Absolventinnen und Absolventen mit Hauptschulabschluss seit 1980 und Modellrechnung bis 2020



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schulabgängerzahlen.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

375 15

2013 (Grafik F 4 (G3)). Diese Entwicklung ist auf die stark gesunkene Zahl der Wechsel von Grundschülerinnen und -schülern in die Werkreal- und Hauptschulen zum Schuljahr 2012/13 nach Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung zurückzuführen (siehe **Kapitel D 1.3**). Mit 15 500 läge die Zahl der 2020 an allgemein bildenden Schulen erworbenen Hauptschulabschlüsse um 35 % niedriger als im Jahr 2013.

An beruflichen Schulen wird die überwiegende Zahl der Hauptschulabschlüsse im Rahmen des Berufsvorbereitungsjahres bzw. des Vorqualifizierungsjahres Arbeit/Beruf erworben (siehe **Kapitel E 2.2**). Durch den Rückgang der Zahl an Abgängen ohne Hauptschulabschluss von allgemein bildenden Schulen in

den letzten Jahren sank auch die Zahl der nachträglich an beruflichen Schulen erreichten Hauptschulabschlüsse. In der Modellrechnung setzt sich diese Tendenz fort, sodass sich im Jahr 2020 mit 2 700 Hauptschulabschlüssen an beruflichen Schulen rund 17 % weniger als 2013 ergeben.

In den vergangenen Jahren ist die Zahl der Schulgänge ohne Hauptschulabschluss nahezu beständig abgesunken. Im Jahr 2013 hatten 5 517 Jugendliche die allgemein bildenden Schulen nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht verlassen, ohne einen Hauptschulabschluss erworben zu haben. Im Jahr 2020 könnte diese Zahl mit 4 200 um knapp ein Viertel niedriger sein als 2013 (Tabelle F 4 (T1)).

i

Studienberechtigtenquote in der Modellrechnung

Absolventenquoten werden inzwischen üblicherweise auf Grundlage des Quotensummenverfahrens ermittelt (vgl. **Kapitel F 1.1**). Für dieses Verfahren ist es unter anderem notwendig, Informationen zum Alter der Absolventinnen und Absolventen zu haben. In der Modellrechnung wird allerdings nur die Absolventenzahl berechnet, nicht aber deren Altersstruktur. Daher wird die Studienberechtigtenquote im Rahmen der Modellrechnung weiter wie früher üblich unter Bezug der Bevölkerungszahlen fester Altersjahrgänge ermittelt. Hierfür wird die Zahl der Absolventinnen und Absolventen mit Fachhochschul- oder Hochschulreife auf die durchschnittliche Besetzungszahl eines Altersjahrgangs der 17- bis unter 21-Jährigen bezogen. Zur besseren Vergleichbarkeit wurde deshalb die an dieser Stelle für das Jahr 2013 genannte Quote mit Bezug auf feste Altersjahrgänge berechnet und weicht daher geringfügig von dem in **Kapitel F 1.1** genannten Wert ab.

F 1.1 (T1) Schulabgänger/-innen in Baden-Württemberg seit 1990 nach Abschlussart und Bildungsbereich

Jahr	Ohne Hauptschulabschluss	Mit Hauptschulabschluss			Mit mittlerem Abschluss			Mit Fachhochschulreife	Mit Hochschulreife		
	aus allgemein bildenden Schulen	zu-sammen	davon aus		zu-sammen	davon aus		aus beruflichen Schulen ¹⁾	zu-sammen	davon aus	
			allgemein bildenden Schulen	beruflichen Schulen		allgemein bildenden Schulen	beruflichen Schulen			allgemein bildenden Schulen	beruflichen Schulen
1990	8 435	40 954	36 807	4 147	49 758	33 336	16 422	8 262	34 247	25 019	9 228
1995	8 883	41 298	34 897	6 401	47 904	35 031	12 873	6 841	30 984	21 107	9 877
2000	9 182	43 880	37 035	6 845	54 195	43 252	10 943	6 753	35 746	25 371	10 375
2005	8 419	47 019	40 406	6 613	61 625	49 530	12 095	14 650	38 949	26 404	12 545
2006	7 932	46 181	40 367	5 814	61 273	48 748	12 525	14 921	41 719	28 827	12 892
2007	7 434	45 008	39 260	5 748	64 674	50 654	14 020	16 346	43 433	30 161	13 272
2008	6 879	43 026	37 525	5 501	63 822	49 250	14 572	16 348	45 337	31 673	13 664
2009	6 789	38 663	34 627	4 036	65 430	50 638	14 792	18 695	47 125	33 029	14 096
2010	6 245	35 935	31 999	3 936	64 556	50 150	14 406	20 645	48 362	34 009	14 353
2011	5 922	34 590	30 812	3 778	63 097	49 227	13 870	21 804	50 628	35 374	15 254
2012	5 951	26 907	23 304	3 603	63 523	50 655	12 868	20 925	75 936	59 538	16 398
2013	5 517	27 208	23 952	3 256	69 538	57 262	12 276	20 144	50 533	33 808	16 725

1) Einschließlich einer geringen Anzahl (100 - 365) von Absolvent/innen mit Fachhochschulreife aus allgemein bildenden Freien Waldorfschulen.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

F 3 (T1) Bevölkerung in Baden-Württemberg im Jahr 2013 nach Altersgruppen, allgemein bildendem Abschluss und Staatsangehörigkeit

Alter von ... bis unter ... Jahren	Ohne Abschluss ¹⁾	Hauptschulabschluss ²⁾	Mittlerer Abschluss ³⁾	Fachhochschulreife bzw. Abitur
	%			
Insgesamt				
20 Jahre und älter	3,9	40,2	25,5	30,5
20 – 30	2,3	19,5	28,7	49,5
30 – 40	2,9	24,6	30,3	42,2
40 – 50	3,8	30,3	32,7	33,2
50 – 60	4,0	40,6	27,9	27,5
60 – 70	5,1	55,2	18,7	20,9
70 Jahre und älter	5,3	68,4	13,8	12,5
Deutsche Bevölkerung				
20 Jahre und älter	2,0	40,4	26,6	30,9
20 – 30	1,2	17,5	30,2	51,2
30 – 40	1,3	21,1	32,7	44,8
40 – 50	1,7	28,8	34,9	34,6
50 – 60	2,0	40,4	29,4	28,3
60 – 70	1,7	56,5	20,0	21,9
70 Jahre und älter	3,6	69,9	14,1	12,4
Ausländische Bevölkerung				
20 Jahre und älter	17,2	38,3	17,4	27,2
20 – 30	8,1	30,1	21,0	40,7
30 – 40	8,6	37,6	21,2	32,6
40 – 50	16,3	39,6	19,4	24,8
50 – 60	22,8	42,9	13,9	20,3
60 – 70	30,9	46,0	9,6	13,5
70 Jahre und älter	41,8	36,1	(7,3)	14,8

1) Einschließlich Personen mit Schulabschluss nach höchstens 7 Jahren Schulbesuch. – 2) Einschließlich Abschluss der 8. und 9. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR.
3) Oder gleichwertiger Abschluss. Einschließlich Abschluss der 10. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR.

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

F 3 (T2) Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund in Baden-Württemberg 2013 nach allgemein bildendem Schulabschluss*)

Bevölkerung	ohne Abschluss ¹⁾	Hauptschulabschluss ²⁾	Mittlerer Abschluss ³⁾	Fachhochschulreife bzw. Abitur
	%			
Bevölkerung insgesamt	4,0	39,8	26,0	30,3
Ohne Migrationshintergrund	1,4	41,0	26,7	30,8
Mit Migrationshintergrund	11,6	36,0	23,7	28,7
davon				
Deutsche mit Migrationshintergrund	7,0	34,9	28,9	29,1
Ausländer/-innen	17,0	38,5	17,7	26,8

*) Migrationshintergrund im weiteren Sinn. Alle Altersjahre. – 1) Einschließlich Personen mit Schulabschluss nach höchstens 7 Jahren Schulbesuch. – 2) Einschließlich Abschluss der 8. und 9. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR. – 3) Oder gleichwertiger Abschluss. Einschließlich Abschluss der 10. Klasse der polytechnischen Oberschule der DDR.

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

F 3 (T3) Erwerbstätige und Erwerbslose in Baden-Württemberg 2013 nach beruflichem Ausbildungs- bzw. Hochschulabschluss*)

Erwerbsstatus	Ohne beruflichen bzw. Hochschulabschluss ¹⁾	Lehrausbildung ²⁾	Meister-/Techniker-ausbildung ³⁾	Fachhoch-/Hochschulabschluss ⁴⁾
	%			
Erwerbstätige	19,2	50,0	10,9	19,9
Erwerbslose	39,2	44,7	(4,8)	11,4
Erwerbspersonen zusammen	19,9	49,8	10,7	19,6
Bevölkerung insgesamt	27,8	45,7	9,3	17,2

*) Bevölkerung im Alter von 15 bis unter 65 Jahren mit Angaben zum beruflichen Ausbildungsabschluss. – 1) Einschließlich eines Berufsvorbereitungsjahres und beruflichen Praktikums, da durch diese keine berufsqualifizierenden Abschlüsse erreicht werden. – 2) Lehre / Berufsausbildung im dualen System, einschl. eines gleichwertigen Berufsabschlusses, eines Vorbereitungsdienstes für den mittleren Dienst in der öffentlichen Verwaltung, einer Anlernausbildung sowie einer 1-jährigen Schule des Gesundheitswesens. – 3) Einschließlich eines Fachschulabschlusses, eines Abschlusses der Fachschule in der ehemaligen DDR, einer 2- oder 3-jährigen Schule des Gesundheitswesens, einer Fachakademie oder einer Berufsakademie. – 4) Einschließlich eines Ingenieurschulabschlusses, eines Abschlusses an einer Verwaltungsfachhochschule und Promotion. .

Datenquelle: Mikrozensus 2013 (Hochrechnung anhand der vorläufigen Bevölkerungsfortschreibung auf Basis Zensus 2011).

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

F 4 (T1) Schulabgängerzahlen in Baden-Württemberg seit 2000 nach Abschlussarten und Bereich und Modellrechnung bis 2020

Jahr	Ohne Hauptschul- abschluss	Mit Hauptschulabschluss			Mit mittlerem Abschluss			Mit Fachhoch- schulreife	Mit Hochschulreife		
	aus allgemein bildenden Schulen	zu- sammen	davon aus		zu- sammen	davon aus		aus beruflichen Schulen ¹⁾	zu- sammen	davon aus	
			allgemein bildenden Schulen	be- ruflichen Schulen		allgemein bildenden Schulen	be- ruflichen Schulen			allgemein bildenden Schulen	be- ruflichen Schulen
2000	9 182	43 880	37 035	6 845	54 195	43 252	10 943	6 753	35 746	25 371	10 375
2005	8 419	47 019	40 406	6 613	61 625	49 530	12 095	14 650	38 949	26 404	12 545
2010	6 245	35 935	31 999	3 936	64 556	50 150	14 406	20 645	48 362	34 009	14 353
2011	5 922	34 590	30 812	3 778	63 097	49 227	13 870	21 804	50 628	35 374	15 254
2012	5 951	26 907	23 304	3 603	63 523	50 655	12 868	20 925	75 936	59 538	16 398
2013	5 517	27 208	23 952	3 256	69 538	57 262	12 276	20 144	50 533	33 808	16 725
Modellrechnung											
2014	5 500	26 600	23 100	3 500	67 800	56 200	11 600	20 400	50 600	33 600	17 000
2015	5 400	26 300	22 800	3 500	65 700	55 000	10 700	20 600	53 900	35 400	18 500
2016	5 100	26 100	22 400	3 700	65 000	54 000	11 000	20 300	54 200	35 000	19 200
2017	4 800	22 400	18 700	3 700	63 300	52 400	10 900	20 100	53 500	34 400	19 100
2018	4 600	20 300	16 900	3 400	60 600	49 800	10 800	19 900	52 800	33 900	18 900
2019	4 400	18 800	16 000	2 800	60 400	50 900	9 500	19 900	51 500	32 800	18 700
2020	4 200	18 200	15 500	2 700	59 100	50 400	8 700	19 600	49 700	31 300	18 400

1) Einschließlich einer geringen Anzahl (100 - 350) von Absolvent/innen mit Fachhochschulreife aus allgemein bildenden Freien Waldorfschulen.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schulabgängerzahlen.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg



- G 1 Weiterbildung in Baden-Württemberg
 - G 1.1 Bedeutung und Trends
 - G 1.2 Rechtliche Grundlagen und Organisation
- G 2 Träger und Angebote des Zweiten Bildungswegs
- G 3 Träger und Angebote der beruflichen Weiterbildung
 - G 3.1 Teilnahme an beruflicher Weiterbildung
 - G 3.2 Aufstiegsfortbildungen der Kammern und der beruflichen Schulen
- G 4 Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen
- G 5 Allgemeine Weiterbildung
 - G 5.1 Teilnahmequoten an allgemeiner Weiterbildung
 - G 5.2 Volkshochschulen und kirchliche Bildungswerke
 - G 5.3 Weitere Bereiche der allgemeinen Weiterbildung
- G 6 Informelles Lernen

Ergebnisse im Überblick Kapitel G

Der demografische Wandel mit einem Rückgang jüngerer Fachkräfte, eine längere Lebensarbeitszeit, strukturelle Veränderungen in der Wirtschafts- und Arbeitswelt sowie die technologische Entwicklungsdynamik haben die Bedeutung der Weiterbildung – als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase – gestärkt. Traditionelle Sichtweisen, die schulisches Lernen, berufliche Ausbildung und Erwerbstätigkeit als getrennte Lebensphasen betrachten, wurden zunehmend von Modellen lebenslangen Lernens abgelöst. Für Baden-Württemberg, dessen Bevölkerung durch Zuzüge wächst, ist Weiterbildung für die Integration des zugewanderten Bevölkerungsteils besonders bedeutend.

Allgemein bildende und berufliche Schulen des Zweiten Bildungswegs

Im Schuljahr 2013/14 haben fast 13 300 Personen eine Einrichtung des Zweiten Bildungswegs besucht: Knapp 4 600 eine Abendrealschule, ein Abendgymnasium oder ein Kolleg der allgemein bildenden Schulen und knapp 8 700 eine berufliche Schule des Zweiten Bildungswegs. Dies entspricht einem Rückgang von rund 8 % im Vergleich zum Vorjahr und rund 16 % weniger Schülerinnen und Schülern als im Schuljahr 2009/10.

Der Anteil der 1 065 Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Migrationshintergrund an den Abendgymnasien war mit rund 42 % fast viermal höher als an den allgemein bildenden Gymnasien. An den beruflichen Schulen des Zweiten Bildungswegs lag der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bei knapp 15 %.

Beteiligungsquote an Weiterbildung

In Baden-Württemberg beteiligte sich im Jahr 2012 ein wachsender Anteil der 18- bis 64-Jährigen an unterschiedlichen Lernformen der Weiterbildung. 57 % dieser Altersgruppe nahmen an (non-formalen) Angeboten der Weiterbildung teil, bei Hinzurechnung der Beteiligung an regulären (formalen) Bildungsgängen waren es sogar 61 %. Im Jahr 2007 betrug die Beteiligungsquote an non-formaler Weiterbildung lediglich 46 %, bei Hinzunahme der regulären Bildungsgänge 52 %.

Zwischen der Beteiligung an Weiterbildungsaktivitäten und dem Erwerbsstatus der 18- bis 64-Jährigen besteht ein deutlicher Zusammenhang. Während Erwerbstätige und Personen in Ausbildung in größerem Umfang Weiterbildung nutzen, ist dies bei Nicht-Erwerbstätigen wesentlich weniger häufig der Fall. Generell besuchen Personen im Erwerbsalter mit höherem schulischem und beruflichem Abschluss häufiger Weiterbildungsmaßnahmen.

Fortbildungen an Fachschulen

Im Schuljahr 2013/14 wurden die Angebote der Fachschulen von insgesamt 21 301 Teilnehmerinnen und Teilnehmern wahrgenommen. Damit lag die Schülerzahl zum fünften Mal in Folge über der Marke von 20 000. Die Neueintritte lagen in den letzten fünf Schuljahren konstant über 10 000.

Im Schuljahr 2013/14 nutzte rund die Hälfte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, einen Teilzeit-Lehrgang zu besuchen.

Wissenschaftliche Weiterbildung

Im Wintersemester 2013/14 besuchten 2 881 Studierende einen weiterbildenden Studiengang, womit rückblickend auf die letzten zehn Jahre ein Höchststand erreicht wurde. Die Anzahl der Gasthörerinnen und Gasthörer lag im Wintersemester 2013/14 bei 3 791 Personen und hatte sich somit im Vergleich mit den vergangenen fünf Jahren nur wenig verändert.

Allgemeine Weiterbildung

Im Jahr 2012 besuchten 17 % der 18- bis 64-Jährigen mindestens eine Veranstaltung der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung. Gegenüber 2007 ist dies ein Zuwachs um 4 Prozentpunkte. Personen mit einem formal höheren beruflichen Abschluss beteiligen sich insgesamt häufiger an allgemeiner Weiterbildung.

Im Jahr 2013 haben sich an den 173 Volkshochschulen mit 732 Standorten mehr als 1,8 Mill. Bildungsinteressierte (+3,2% gegenüber dem Vorjahr) in über 142 000 Angeboten zu Kursen, Einzelveranstaltungen, Studienfahrten und Studienreisen angemeldet.

Das Gesamtangebot der kirchlichen Bildungswerke nahm 2013 im Vergleich zum Vorjahr leicht um 0,2 % zu, die Belegungszahlen sanken hingegen um 0,7 %.

Im Jahr 2013 nahmen 36 660 Bürgerinnen und Bürger an den 688 Veranstaltungen der Landeszentrale für politische Bildung teil.

Informelles Lernen

Im Jahr 2012 beteiligten sich 49 % der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung in Baden-Württemberg an durchschnittlich 1,2 Aktivitäten des informellen Lernens. Die 798 öffentlichen Bibliotheken in kommunaler Trägerschaft verzeichneten im Jahr 2013 stark 61 Mill. Ausleihen aus dem vorhandenen Bestand von über 16 Mill. Medieneinheiten. Im Vergleich zum Vorjahr entspricht dies einem Zuwachs von 1 %. Rechnerisch entfielen pro Einwohner in Baden-Württemberg 5,7 Entlehnungen von Medieneinheiten.

G Weiterbildung

G 1 Weiterbildung in Baden-Württemberg

Weiterbildung bezeichnet die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase¹, meist nach einer zwischenzeitlichen Berufstätigkeit. Der Begriff Weiterbildung schließt sowohl berufliche Weiterqualifizierung, allgemein bildende Lernangebote als auch das informelle Lernen ein. Nach § 1 Abs. 2 Weiterbildungsgesetz hat Weiterbildung die Aufgabe, dem Einzelnen zu helfen, im außerschulischen Bereich seine Fähigkeiten und Kenntnisse zu vertiefen, zu erweitern oder zu erneuern. Weiterbildung umfasst danach auf der Grundlage des Grundgesetzes und der Landesverfassung die allgemeine Bildung, die berufliche Weiterbildung und die politische Bildung.

G 1.1 Bedeutung und Trends

Strukturelle Veränderungsprozesse der Wirtschafts- und Arbeitswelt, der demografische Wandel und die technologische Entwicklungsdynamik erfordern eine kontinuierliche Anpassung beruflicher Qualifikationen. Das traditionelle Lernverständnis, dass schulisches Lernen, berufliche Ausbildung und Erwerbsarbeit als getrennte biografische Phasen betrachtet, hat sich in Richtung eines Modells des lebenslangen Lernens verschoben. Für Baden-Württemberg als Zuwanderungsland ist Lernen im Lebenslauf – insbesondere der Erwerb der deutschen Sprache – auch Voraussetzung für eine gelingende Integration seines zugewanderten Teils der Bevölkerung.

Bedeutung des lebensbegleitenden Lernens nimmt zu

Aufgrund der demografischen Entwicklung (vgl. **Kapitel B 1**) ist in den nächsten Jahren in verschiedenen Branchen mit einem Rückgang an jüngeren qualifizierten Fachkräften zu rechnen. Parallel hierzu wird eine steigende Erwerbsquote von Menschen im Alter über 50 Jahren erwartet. Die damit verbundenen Herausforderungen – die Anpassung vorhandener Qualifikationen an die fortschreitende technologische Entwicklung und der Ausbau beruflicher Kompetenzen – machen die Bedeutung der beruflichen Weiterbildung für die Zukunft deutlich. Im Bereich der allgemeinen

Weiterbildung wirken sich die steigende Lebenserwartung und das wachsende Interesse älterer Menschen, sich auch in der Nacherwerbsphase aktiv weiterzubilden, auf die Angebote und deren Inanspruchnahme aus (vgl. **Kapitel G 5.2**).

Vielfältige Möglichkeiten für den Erwerb von Abschlüssen und Zertifikaten

Die Teilnahme an Weiterbildung ermöglicht auf verschiedenen Wegen das Nachholen oder den zusätzlichen Erwerb von Abschlüssen und Zertifikaten.

Über den Zweiten Bildungsweg (vgl. **Kapitel G 2**) können Erwachsene allgemein bildende Abschlüsse nachholen. Diese Form der Weiterbildung wird an Schulen entweder berufsbegleitend oder in Vollzeit angeboten. In Baden-Württemberg kann dies an speziellen Einrichtungen für Erwachsene geschehen entweder berufsbegleitend an Abendrealschulen, Abendgymnasien oder in ganztägigen Kursformen an Kollegs. Auch die beruflichen Schulen führen Schularten – Berufsober- schule, Fachschule und Berufskolleg – an denen ein mittlerer Bildungsabschluss oder eine Hochschulzugangsberechtigung erworben werden können (Grafik G 1.1 (G1)).

Die Teilnahme an der Schulfremdenprüfung, der Begabtenprüfung oder der Ergänzungsprüfung ermöglicht den direkten Erwerb eines allgemein bildenden Abschlusses. Schulen und Institutionen der Weiterbildung bieten hierfür vorbereitende Kurse an.

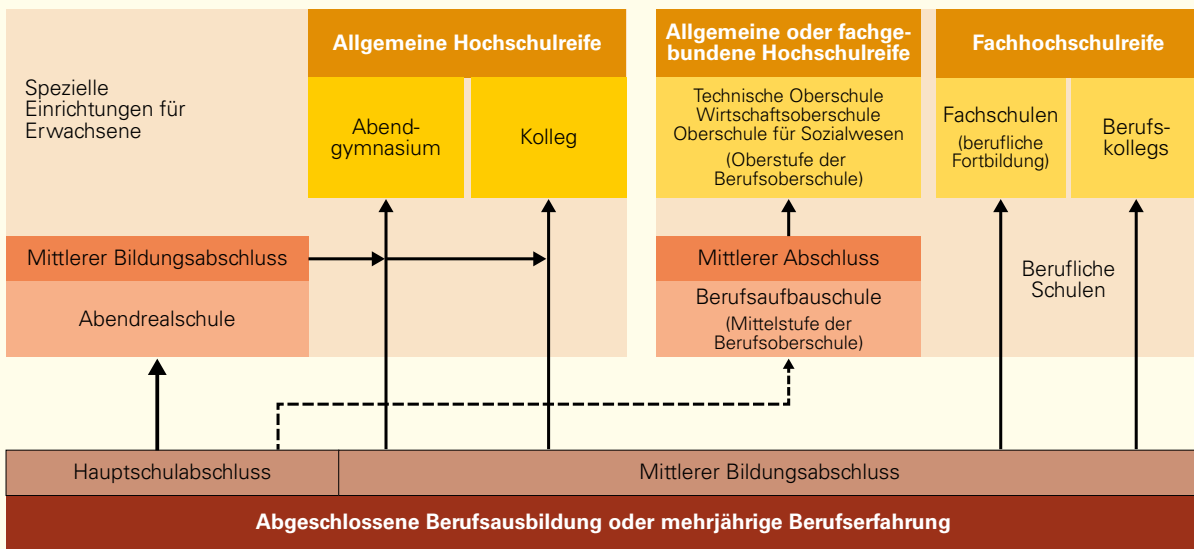
Die berufliche Weiterbildung (vgl. **Kapitel G 3**) hat primär zum Ziel, beruflich nutzbare Kenntnisse und Fertigkeiten zu vertiefen und zu erweitern. Sie findet in Form von Anpassungs- und Aufstiegsfortbildungen statt. Berufliche Weiterbildung wird arbeitsplatznah innerhalb von Betrieben sowie von externen Trägern organisiert.

Eine besondere finanzielle Förderung erfährt die berufliche Aufstiegsfortbildung. Angehende Meister, Techniker und Fachwirte können nach dem Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG) – dem sogenannten „Meister-BAföG“ – eine finanzielle Unterstützung beantragen. Prüfungen für Weiterbildungsabschlüsse nehmen die dafür zuständigen Stellen ab – meist die Industrie- und Handelskammern bzw. die Handwerkskammern.

1 Klassische Definition des Deutschen Bildungsrats (1970), S. 197.

G 1.1 (G1)

Nachholen schulischer Abschlüsse – Zweiter Bildungsweg in Baden-Württemberg



Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

140 15

Mit der dritten Hochschulreform im Jahr 2000 wurde den Hochschulen die wissenschaftliche Weiterbildung (vgl. **Kapitel G 4**) als weitere Kernaufgabe neben Forschung und Lehre zugewiesen. Die Angebote richten sich nicht nur an Hochschulabsolventinnen und -absolventen, die ihr fachliches Wissen vertiefen und aktuell halten bzw. zusätzliche Qualifikationen erwerben möchten, sondern auch an Personen, die ohne Studienabschluss wissenschaftliche Ergebnisse für ihre berufliche Weiterbildung nutzbar machen möchten.

Wichtige Bereiche der wissenschaftlichen Weiterbildung sind die weiterbildenden Masterstudiengänge, die einen (zusätzlichen) Hochschulabschluss vermitteln, und die Kontaktstudiengänge. Letztere zielen auf die Ergänzung berufspraktischer Erfahrungen und richten sich an ehemalige Studierende, die sich im Beruf weiterbilden wollen, sowie an Berufspraktikerinnen und -praktiker ohne Hochschulabschluss mit vergleichbarer Qualifikation. Kontaktstudiengänge werden auf Basis von Kooperationsvereinbarungen auch außerhalb des Hochschulbereichs durchgeführt.

Die am 9. April 2014 in Kraft getretene Novelle des Landeshochschulgesetzes ermöglicht den Hochschulen, weiterbildende Bachelorstudiengänge einzurichten. Diese sollen sich an die besonderen Lernsituationen Berufstätiger – etwa durch digitale Angebote, Fernstudienanteile oder Angebote in Randzeiten – anpassen und diesem Personenkreis die Möglichkeit eröffnen, ein

spezielles berufsbegleitendes Studium zu absolvieren. Nicht direkt berufsbezogene Weiterbildungsangebote werden unter dem Begriff der allgemeinen Weiterbildung (vgl. **Kapitel G 5**) gefasst. Eine starre Abgrenzung zur beruflichen Weiterbildung ist in der Praxis allerdings problematisch, da sich berufliche und private Motive für die Teilnahme überschneiden bzw. ergänzen können. So sind das Erlernen von Fremdsprachen, die Weiterentwicklung sozialer und personaler Kompetenzen sowie Wissen im Umgang mit Medien unter anderem zentrale Schlüsselkompetenzen, die gleichermaßen für die Arbeitswelt wie für die persönliche Lebenswelt von Bedeutung sind.

G 1.2 Rechtliche Grundlagen und Organisation

Die Weiterbildung hat sich zu einem eigenständigen Bereich des Bildungswesens entwickelt, dem sogenannten quartären Sektor. Sie umfasst die in Unternehmen und im öffentlichen Dienst durchgeführte betriebliche Weiterbildung, marktwirtschaftlich orientierte Angebote der beruflichen und allgemeinen Weiterbildung und die institutionalisierten Formen staatlich geförderter Weiterbildung. Mit dem Ziel, ein breit gefächertes und flächendeckendes Angebot zu entwickeln, fördert Baden-Württemberg die Weiterbildung in mehrfacher Hinsicht. Wichtigste rechtliche Grundlage ist dabei die Landesverfassung, die in Artikel 22 die Förderverantwortung von Staat, Gemeinden

und Landkreisen für die Weiterbildung – im Wortlaut heißt es *die Erwachsenenbildung* – festschreibt. Eine weiterreichende Regulierung, etwa bei der Auswahl des lehrenden Personals, ist dabei nicht statthaft. Aufgabe der staatlichen Stellen ist allein die Schaffung förderlicher Rahmenbedingungen.

Weiterbildung liegt in der Zuständigkeit mehrerer Ressorts

Die Regelungskompetenz für die allgemeine, berufliche, politische und kulturelle Weiterbildung liegt überwiegend in der Zuständigkeit des Kultusministeriums, die Förderung der beruflichen Aus- und Weiterbildung beim Finanz- und Wirtschaftsministerium. Weitere Bereiche ressortieren beim Sozialministerium, beim Wissenschaftsministerium, beim Umweltministerium, beim Ministerium für Ländlichen Raum und Verbraucherschutz und beim Justizministerium.

Förderung der Weiterbildung ist gesetzlich verankert

Eine Vielzahl rechtlicher Regelungen auf Bundes- und Landesebene legen die Rahmenbedingungen für die Weiterbildungsförderung fest. Grafik G 1.2 (G1) bietet einen Überblick zu den zentralen Gesetzen und Regelungen.

Eine wichtige rechtliche Grundlage in Baden-Württemberg bildet *das Gesetz zur Förderung der Weiterbildung und des Bibliothekswesens (WeitBIFöG)*, das bereits 1980 in Kraft getreten ist. Es regelt die quer durch die

verschiedenen Ressorts erfolgende Weiterbildungsförderung. Dabei werden zwei Ansätze verfolgt: das direkte Bereitstellen spezifischer Angebote und die finanzielle Förderung von Weiterbildungsträgern und der weiterbildenden Wirtschaft.

Im März 2015 hat der Landtag das Bildungszeitgesetz (BzG BW) beschlossen, das zum 1. Juli 2015 in Kraft tritt. Beschäftigte – Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, Beamtinnen und Beamte sowie Auszubildende und Studierende – erhalten einen Anspruch auf bis zu fünf Arbeitstage Bildungszeit innerhalb eines Kalenderjahres. Bildungszeit kann für Maßnahmen der beruflichen oder politischen Weiterbildung sowie für die Qualifizierung zur Wahrnehmung ehrenamtlicher Tätigkeiten beansprucht werden.

Auf Bundesebene zielt das Berufsbildungsgesetz (BBiG) auf den Erhalt, die Anpassung und die Erweiterung der beruflichen Handlungsfähigkeit sowie den beruflichen Aufstieg. Das Gesetz zur Förderung der beruflichen Aufstiegsfortbildung (AFBG – „Meister-Bafög“) ermöglicht die individuelle Förderung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern an entsprechenden Maßnahmen. Im Sozialgesetzbuch – SGB III Arbeitsförderung – sind Regelungen verankert, die nicht nur durch die Verbesserung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit Langzeitarbeitslosigkeit vermeiden wollen, sondern auch allgemein eine Verbesserung der Beschäftigungsstruktur anstreben. Entsprechend zielen Leistungen der Arbeitsförderung auf den Erhalt und Ausbau von Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten.



Weitere rechtliche Regelungen finden sich unter anderem im Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG), Bundespersonalvertretungsgesetz (BPersVG), Landespersonalvertretungsgesetz (LPVG), Gesetz zur Ordnung des Handwerks (HWO), Hochschulrahmengesetz (HRG) und im Gesetz zum Schutz der Teilnehmer am Fernunterricht (FernUSG).

Angleichung nationaler Regelungen im europäischen Kontext

Auf europäischer Ebene ist seit 2002 der sogenannte Kopenhagen-Prozess Grundlage für die Zusammenarbeit bei der beruflichen Aus- und Weiterbildung in der Europäischen Union. Ein wichtiger Bestandteil des Prozesses ist die Entwicklung eines gemeinsamen europäischen Rahmens zur Stärkung der Transparenz und der Anerkennung von Qualifikationen. Ziel ist dabei, die Mobilität von Lernenden und Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern zu vereinfachen. Die wichtigsten Instrumente sind der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR), der Europass, das Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET) und der Gemeinsame Referenzrahmen für Qualitätssicherung in der Berufsbildung (EQARF). Vor diesem Hintergrund wurden im Jahr 2010 die langfristigen strategischen Ziele der Zusammenarbeit auf europäischer Ebene für den Zeitraum bis 2020 im Kommuniqué von Brügge definiert.

Im EU-Programm zum Lebenslangen Lernen (LLP) waren bis 2013 verschiedene Förderinitiativen im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung und der Weiterbildung zusammengeführt. 2014 wurden diese Förderlinien durch das Programm Erasmus+ ersetzt.

Das bis 2020 angelegte Programm bündelt die bisherigen non-formalen und formalen Bildungsprogramme der EU. Die Mobilitätsprogramme zur Förderung der Berufsbildung (Leonardo da Vinci) und der Erwachsenenbildung (Grundtvig) werden unter dem Dach von Erasmus+ fortgeführt. Das Programm ermöglicht es, mit Partnern aus ganz Europa zusammenzuarbeiten, Kenntnisse und Erfahrungen auszutauschen und somit Kompetenzen zu erweitern.

Weiterbildungsberatung und Qualitätssicherung

Die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Angebote macht es für Weiterbildungsinteressierte schwierig, die für den individuellen Bedarf passende Maßnahme auszuwählen. Weiterbildungsberatung und die Qualitätssicherung der Angebote sind deshalb zu wichtigen Themen geworden. Inzwischen existieren zahlreiche Einrichtungen, die professionelle Beratung für die persönliche Weiterbildung anbieten.

Die 34 regionalen „Netzwerke für berufliche Fortbildung“ sind Zusammenschlüsse von Weiterbildungsträgern in allen Stadt- und Landkreisen. Ihnen sind über 1 200 öffentliche und private Bildungseinrichtungen angeschlossen. Die Netzwerke informieren neutral und trägerübergreifend zu regionalen Weiterbildungsangeboten und beraten Weiterbildungsinteressierte. Sie werden bei dieser Aufgabe von 13 Regionalbüros unterstützt.

Die 173 Volkshochschulen (VHS) mit ihren 732 Außenstellen bieten als größte flächendeckend vertretene und öffentlich verantwortete Weiterbildungseinrichtungen ebenfalls Bildungsberatung an. Weitere Anlaufstellen für Beratung sind beispielsweise die Agenturen für Arbeit, die Handwerkskammern und die Industrie- und Handelskammern.

Eine wichtige Ressource für umfassende Information zur Weiterbildung und für die Entscheidungsfindung ist das Weiterbildungsportal des Landes im Internet (www.fortbildung-bw.de), das neben grundlegenden Themen auch eine große Datenbank mit zielgruppenspezifischen Angeboten bereithält.

Zur Qualitätssicherung der Weiterbildung existieren verschiedene Ansätze. So bietet etwa der VHS-Verband Baden-Württemberg e.V. zahlreiche Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung von Kursleitern und Kursleiterinnen an. Neben der weiteren Professionalisierung des lehrenden Personals verfolgen viele Anbieter auch den Weg der Zertifizierung. Häufig genutzte Qualitätssicherungssysteme sind die Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung/ Weiterbildung (AZAV/AZWV), die DIN EN ISO 9000 oder das EFQM.

Bündnis für Lebenslanges Lernen

Die Landesregierung beschloss 2010, alle bereits existierenden Ansätze und bewährten Akteure im Bereich der Weiterbildung in Baden-Württemberg in einem Bündnis für Lebenslanges Lernen auf ein gemeinsames Fundament zu stellen, das sich Ende 2011 konstituierte. Beteiligt sind rund 40 Dachverbände, Organisationen und Institutionen sowie die entsprechenden Fachressorts.

Gemeinsame Zielsetzungen des Bündnisses sind unter anderem eine stärkere Verankerung von Weiterbildung in der Bildungsbiografie jedes Einzelnen, ein Beitrag zur Sicherung des künftigen Fachkräftebedarfs, die Gewährleistung sowie die Fortentwicklung einer verlässlichen und bedarfsgerechten Finanzausstattung, die Förderung von Menschen ohne Schulabschluss, ohne Ausbildung oder ohne Arbeit durch Weiterbildung und die weitere Vernetzung der Weiterbildungsanbieter und -angebote.

Unter dem Vorsitz des Volkshochschulverbands Baden-Württemberg erarbeitete eine Fachgruppe des Bündnisses für Lebenslanges Lernen die Konzeption für das *Landesnetzwerk Weiterbildungsberatung*. Ziel des Landesnetzwerks ist die Sicherstellung einer neutralen und kompetenten Beratung, um den Bildungsmarkt für Interessierte übersichtlicher zu machen.²

2 <http://www.fortbildung-bw.de/landesnetzwerk-weiterbildung/> [Stand: 15.01.2015]

G 2 Träger und Angebote des Zweiten Bildungswegs

Mit dem Zweiten Bildungsweg bieten sich in Baden-Württemberg für Weiterbildungswillige, die nicht mehr der Schulpflicht unterliegen, weitere Möglichkeiten, ihren mittleren Abschluss, die Fachhochschulreife oder eine fachgebundene oder allgemeine Hochschulreife zu erlangen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Zweiten Bildungswegs müssen je nach Einrichtung verschiedene gesetzlich festgelegte Aufnahmevoraussetzungen erfüllen, wobei eine abgeschlossene Berufsausbildung oder eine mehrjährige Berufstätigkeit die gemeinsame Voraussetzung aller Einrichtungen ist.

Im Schuljahr 2013/14 haben fast 13 300 Personen eine dieser Einrichtungen besucht: Knapp 4 600 eine Abendrealschule, ein Abendgymnasium oder ein Kolleg der allgemein bildenden Schulen und knapp 8 700 eine berufliche Schule des Zweiten Bildungswegs. Dies entspricht einem Rückgang von rund 8 % im Vergleich zum Vorjahr und von rund 16 % im Vergleich zum Schuljahr 2009/10. Den mit Abstand größten Anteil an den Teilnehmerzahlen hatten dabei die Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife mit knapp 46 %. Den im Vergleich zum Schuljahr 2009/10 prozentual höchsten Rückgang hatten die Abendrealschulen mit rund 41 % und absolut knapp 1 100 Schülerinnen und Schülern zu verzeichnen. Gleichzeitig stiegen die Anteile von Absolventinnen und Absolventen mit mittlerem Bildungsabschluss aus dem „ersten Bildungsweg“ der allgemein bildenden Schulen von rund 42 % im Jahr 2010 auf nunmehr knapp 49 % im Jahr 2013.

Hoher Anteil von Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit Migrationshintergrund an allgemein bildenden Abendschulen

Unter den allgemein bildenden Schulen des Zweiten Bildungswegs waren im Schuljahr 2013/14 die 23 Abendgymnasien mit 2 561 Teilnehmerinnen und Teilnehmern (darunter rund 52 % Frauen) am stärksten vertreten. Der Anteil der 1 065 Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Migrationshintergrund war mit rund 42 % fast viermal höher als an den allgemein bildenden Gymnasien mit knapp 11 % (Tabelle G 2 (T1)). Die mit Abstand meisten Abendgymnasiastinnen und -gymnasiasten fanden sich mit 534 im Stadtkreis Stuttgart, gefolgt vom Stadtkreis Heidelberg mit 228 Schülerinnen und Schülern (Web-Tabelle G 2 (T2)). Rund 58 % der Schülerinnen und Schüler an Abendgymnasien wurden in den neun Stadtkreisen des Landes unterrichtet.

An den 39 Abendrealschulen gab es im Schuljahr 2013/14 zusammen 1 533 Teilnehmerinnen und Teilnehmer, darunter 45 % Frauen. Der Anteil der Schüle-

rinnen und Schüler mit Migrationshintergrund lag an dieser Schulart bei gut 47 % und war damit wesentlich höher als an den allgemein bildenden Realschulen des „ersten Bildungswegs“ mit gut 16 %. Der Stadtkreis Freiburg hatte mit 143 die meisten Abendrealschülerinnen und -schüler, wobei in den neun Stadtkreisen 41 % der Schülerinnen und Schüler unterrichtet wurden. Sowohl die Abendrealschulen als auch die Abendgymnasien befinden sich komplett in privater Trägerschaft.

497 Erwachsene besuchten im Schuljahr 2013/14 eines der sieben allgemein bildenden Kollegs des Landes – neben sechs privaten existiert hier auch ein öffentliches Kolleg in staatlicher Trägerschaft in Mannheim. Der Frauenanteil an den Kollegs lag bei gut 48 %, der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund lediglich bei knapp 13 % – also deutlich niedriger als an den Abendrealschulen und Abendgymnasien.

Generell konzentrieren sich Angebote des Zweiten Bildungswegs stärker in Stadtkreisen als in den sie umgebenden Landkreisen oder in ländlich geprägten Regionen (vgl. Web-Tabelle G 2 (T2)).

Abendrealschulen haben die meisten ausländischen Absolventinnen und Absolventen

566 Schülerinnen und Schüler konnten im Jahr 2013 eine Abendrealschule mit dem Realschulabschluss verlassen (Tabelle G 2 (T1)). Der Anteil der ausländischen Absolventinnen und Absolventen lag bei rund 30 %. An den Abendgymnasien legten 357 Prüflinge ihre Abschlussprüfung mit Erfolg ab und erlangten somit die Hochschulreife. Unter ihnen waren gut 14 % Ausländerinnen und Ausländer. Weitere 122 Teilnehmerinnen und Teilnehmer des zweiten Bildungswegs erwarben die Hochschulreife nach erfolgreich abgelegter Abschlussprüfung an einem Kolleg. Der Ausländeranteil lag hier bei 2 %. In den Abschlussklassen des Vorjahres (Schuljahr 2012/13) waren an den Abendgymnasien 488 Personen gemeldet, an den Kollegs 143. Insbesondere an den Kollegs scheint die „Erfolgsquote“ damit vergleichsweise hoch zu sein.

Schwankende Entwicklung der allgemein bildenden Abendschulen in den letzten 30 Jahren

Nach dem Schuljahr 2005/06, in dem mit 6 572 Schülerinnen und Schülern der bisher höchste Wert beobachtet wurde, gingen die Schülerzahlen – mit einer kurzen Unterbrechung im Schuljahr 2009/10 – bis zum Schuljahr 2013/14 wieder deutlich zurück. Nach den

jüngsten Rückgängen liegen sie wieder etwas über dem nach der Jahrtausendwende erreichten Niveau (Grafik G 2 (G1)).

Anteil der Bildungswilligen an Abendgymnasien steigt deutlich an

Die Entwicklung der einzelnen Schularten nahm in den letzten 30 Jahren einen unterschiedlichen Verlauf. So findet sich bei den Abendrealschulen der absolut geringste Wert der Schülerzahlen im Schuljahr 1993/94 mit 1 405 Schülerinnen und Schülern. Bis 2005/06 sind die Zahlen auf 2 852 nach oben geklettert. Seit dem Schuljahr 2009/10 ist ein Rückgang feststellbar.

Die Abendgymnasien hatten im Schuljahr 1995/96 mit 1 496 Schülern die geringsten Teilnehmerzahlen zu verbuchen. Von 1998/99 bis zum Schuljahr 2006/07 haben die Schülerzahlen bis auf 3 113 stetig zugenommen. Nach 2009/10 sanken sie wieder ab bis auf einen Stand von 2 561.

Bei den Kollegs gab es im betrachteten Zeitraum im Schuljahr 1990/91 mit 865 die meisten und 1998/99 mit 434 die wenigsten Bildungswilligen. Seitdem haben auch an dieser Schulart bis zum Schuljahr 2004/05 die Teilnehmerzahlen zugenommen. Danach wechselten sich Ab- und Zunahme der Schülerzahlen ab, wobei der zuletzt errechnete Wert von 497 für das Schuljahr 2013/14 der niedrigste der letzten 13 Jahre war.

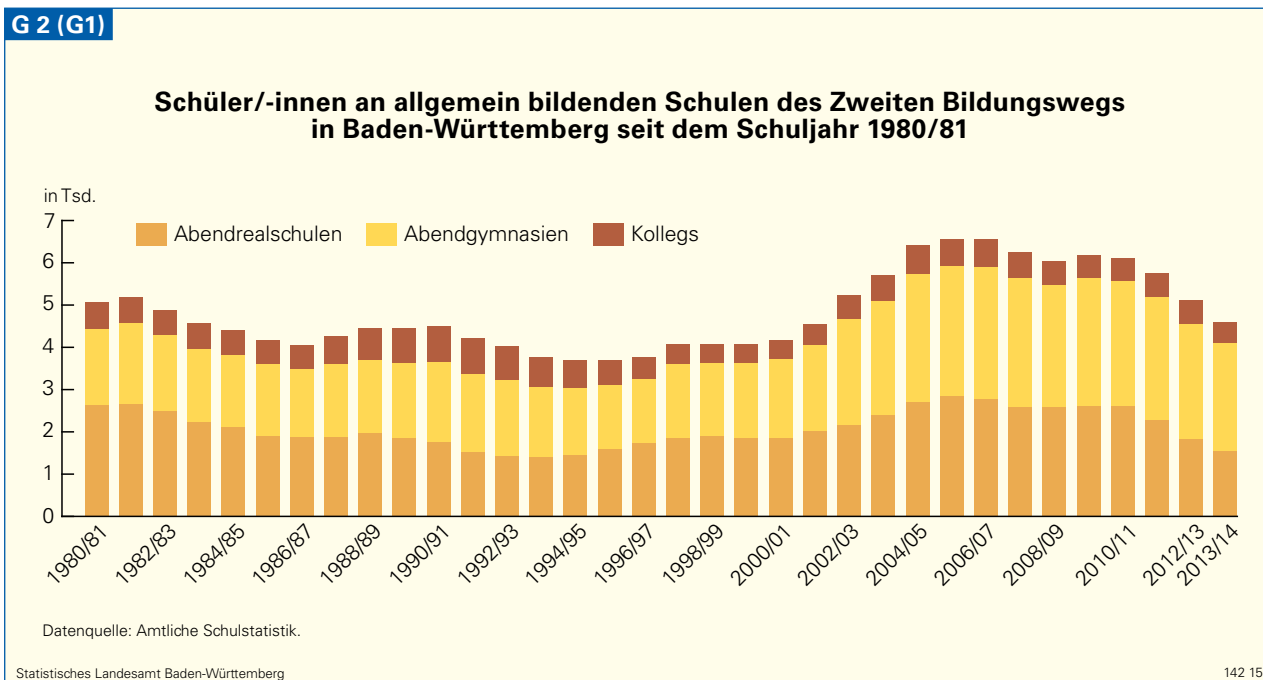
Verglichen mit dem Schuljahr 1983/84 haben die Abendrealschulen deutlich an Teilnehmerinnen und Teilnehmern verloren (-31 %). Dagegen konnten die

Abendgymnasien ein Wachstum von rund 50 % verzeichnen. An den Kollegs gab es im Schuljahr 2013/14 rund 20 % weniger Teilnehmende als 1983/84 (Grafik G 2 (G1)). Insgesamt konnten die Abendgymnasien ihren Anteil an der Gesamtschülerschaft der allgemein bildenden Abendschulen von knapp 38 % im Schuljahr 1983/84 auf nunmehr fast 56 % im Schuljahr 2013/14 steigern.

Aktuell rückläufige Schülerzahl an den beruflichen Schulen des Zweiten Bildungsweges

Nach einer seit dem Schuljahr 2009/10 andauernden Phase mit hohen Schülerzahlen von mehr als 9 500 war im Schuljahr 2013/14 ein spürbarer Rückgang der Schülerzahl an den beruflichen Schulen des Zweiten Bildungsweges zu verzeichnen. Mit 8 668 Weiterbildungswilligen nutzten gut 9 % weniger als im vorangegangenen Schuljahr diese Angebote (Grafik G 2 (G2)). Rund 70 % der Teilnahmen entfielen auf ein Berufskolleg zum Erwerb der Fachhochschulreife. Gut ein Viertel der Schülerinnen und Schüler besuchte eine zweijährige Berufsoberschule, um die fachgebundene oder allgemeine Hochschulreife zu erlangen. Vergleichsweise gering war dagegen das Interesse am Besuch einer Berufsaufbauschule. Lediglich 4 % aller Schülerinnen und Schüler der beruflichen Schulen des Zweiten Bildungsweges nahmen das Angebot wahr, dort einen mittleren Schulabschluss zu erwerben.

Seit gut 10 Jahren halten sich der Schülerzahlen auf einem vergleichsweise stabilen Niveau. Die Entwicklung der einzelnen Weiterbildungsangebote verlief aber nach wie vor sehr unterschiedlich.



Berufsaufbauschulen nur noch wenig nachgefragt

Berufsaufbauschulen bieten die Möglichkeit, in einem 1-jährigen Vollzeitunterricht mit der Fachschulreife einen mittleren Bildungsabschluss zu erwerben. Die Schülerzahl lag im Schuljahr 2013/14 auf dem niedrigsten bislang verzeichneten Wert: Nur noch 360 Schülerinnen und Schüler wurden an den 18 öffentlichen Berufsaufbauschulen unterrichtet. Gut 29 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war weiblich. Genau ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler hatte eine ausländische Staatsangehörigkeit, einen Migrationshintergrund besaß sogar mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler (Tabelle G 2 (T1)).

Die Schülerzahlen der Berufsaufbauschulen weisen eine insgesamt sinkende Tendenz auf. Sie folgen damit der Entwicklung der Zahl der Hauptschulabschlüsse (vgl. Kapitel F 1). Die Werkrealschule neuer Prägung und die Gemeinschaftsschule (vgl. Kapitel D 2.1 und D 2.5) dürften den Trend, an allgemein bildenden Schulen zum Realschulabschluss zu gelangen, weiter verstärken. Darüber hinaus bietet die zur Fachschulreife führende Berufsfachschule im Bereich der beruflichen Schulen einen direkten Weg zum mittleren Abschluss. Auch wer die Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf erfolgreich abgeschlossen hat, kann unter bestimmten Voraussetzungen ein dem Realschulabschluss gleichgestelltes Zeugnis ausgestellt bekommen.

An Berufsoberschulen hoher Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund

Aufbauend auf einem mittleren Bildungsabschluss und einer abgeschlossenen Berufsausbildung oder

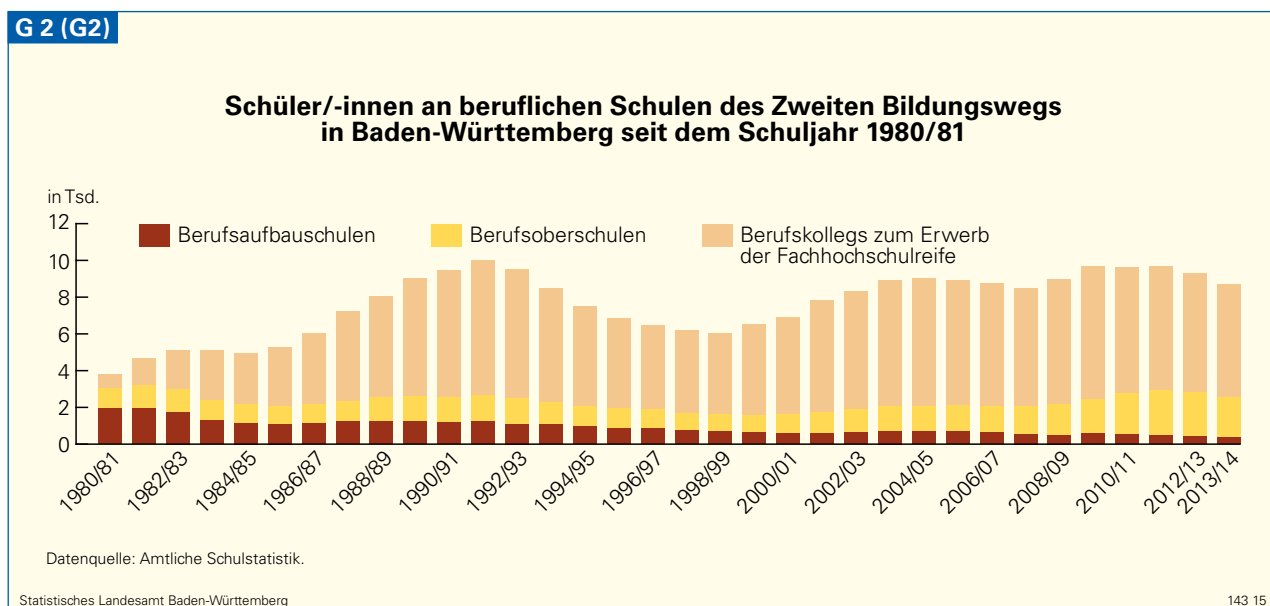
einer damit vergleichbaren Berufserfahrung können Weiterbildungswillige an der Oberstufe einer Berufsoberschule die fachgebundene oder allgemeine Hochschulreife erwerben. Im Schuljahr 2013/14 strebten dies 1 044 Schülerinnen und Schüler an einer der 15 Wirtschaftsoberschulen, 797 an einer der 13 Technischen Oberschulen und 371 an einer der 11 Oberschulen für Sozialwesen an. Mit insgesamt 2 212 lag die Schülerzahl trotz Rückgängen in den letzten beiden Jahren immer noch auf einem hohen Niveau (Grafik G 2 (G2)).

Im Durchschnitt waren rund 42 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer weiblich. Während an den Technischen Oberschulen der Frauenanteil bei knapp 14 % lag, waren an den Oberschulen für Sozialwesen knapp drei Viertel der Schülerschaft weiblich. Relativ ausgeglichen war das Geschlechterverhältnis an den Wirtschaftsoberschulen, an denen die Schülerinnen mit einem Anteil von 52 % nur knapp in der Überzahl waren (Tabelle G 2 (T1)).

Mit knapp 15 % lag der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund etwas über den entsprechenden Werten der allgemein bildenden Gymnasien von knapp 11 % und der beruflichen Gymnasien von gut 14 %. Besonders hoch war der Migrantenanteil an den Wirtschaftsoberschulen, wo er mehr als 19 % betrug.

Große Nachfrage an Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife

Das Berufskolleg zum Erwerb der Fachhochschulreife bietet Weiterbildungswilligen mit mittlerem Bildungsabschluss sowie einer abgeschlossenen Berufsausbildung oder einer entsprechenden Berufserfahrung



die Möglichkeit, durch 1-jährigen Vollzeitunterricht oder 2-jährigen Teilzeitunterricht die Fachhochschulreife zu erlangen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer können sich entsprechend ihrer Berufsausbildung für einen gewerblichen, gestalterischen, kaufmännischen oder hauswirtschaftlichen Schwerpunkt entscheiden.

Im Schuljahr 2013/14 gab es an 136 beruflichen Schulen in Baden-Württemberg ein Berufskolleg zum Erwerb der Fachhochschulreife. Darunter befanden sich 19 private Einrichtungen. Lediglich im Stadtkreis Baden-Baden und im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald müssen die Weiterbildungswilligen an Standorte außerhalb des eigenen Kreises ausweichen (Web-Tabelle G 2 (T2)).

Die Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife waren auch im Schuljahr 2013/14 mit 6 096 Schülerinnen und Schülern der mit Abstand größte Teilbereich des Zweiten Bildungsweges. Die Entwicklung ihrer Schülerzahl wurde stark von den wirtschaftlichen Rahmenbedingungen geprägt. Nach der Jahrtausendwende stieg die Schülerzahl deutlich an und auch die 2008 einsetzende Wirtschaftskrise konnte diesen Anstieg zunächst nicht stoppen, sodass 2009/10 mit 7 264 Schülerinnen und Schülern fast der Höchstwert aus dem Schuljahr 1991/92 erreicht werden konnte (Grafik G 2 (G2)). Die seitdem rückläufige Entwicklung der Schülerzahlen könnte damit zu tun haben, dass nun auch an anderen Berufskollegs der Erwerb der Fachhochschulreife im Vordergrund steht und dort bereits im Rahmen der beruflichen Erstausbildung erworben wird (vgl. **Kapitel E 2.3**).

Die Möglichkeit, die Fachhochschulreife anzustreben, ohne gleichzeitig den Arbeitsplatz aufgeben zu müssen, nutzten im Schuljahr 2013/14 insgesamt 599 Weiterbildungswillige, indem sie das Berufskolleg in Teil-

zeitform besuchten. Damit strebten knapp 10 % der Schülerinnen und Schüler dieser Berufskollegs ihr Ziel durch die Teilnahme an Abend- und Wochenendkursen an.

Die Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife werden überwiegend von Männern genutzt. Im Schuljahr 2013/14 waren nur gut 35 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer weiblich (Tabelle G 2 (T1)). Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund lag bei knapp 16 % und war somit etwa mit dem entsprechenden Wert an den zur Hochschulreife führenden Berufsoberschulen vergleichbar.

Abgänge weit überwiegend erfolgreich

Die meisten Weiterbildungswilligen konnten ihr Ziel erfolgreich verfolgen und einen höheren Bildungsabschluss erwerben. An der Oberstufe der Berufsoberschulen endete 2013 in fünf von sechs Fällen der Abgang mit dem Erwerb der Hochschulreife. Dabei erreichten 892 Absolventinnen und Absolventen die allgemeine und 185 die fachgebundene Hochschulreife. Genauso erfolgreich waren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife. Auch hier konnten sich fünf von sechs Abgängerinnen und Abgängern über die neu erlangte Hochschulzugangsberechtigung freuen. Damit konnte 5 087-mal das Zeugnis der Fachhochschulreife ausgestellt werden.

Etwas weniger positiv fällt die Bilanz der Abgänge an den Berufsaufbauschulen aus. Die 566 Zeugnisse der mittleren Reife bedeuten, dass hier 71 % der Abgängerinnen und Abgänger die Prüfungen zum Erwerb des mittleren Bildungsabschlusses bestanden haben. Frauen schnitten hierbei mit einer Erfolgsquote von gut 59 % schlechter ab als Männer, die zu knapp 75 % erfolgreich waren.

G 3 Träger und Angebote der beruflichen Weiterbildung

Die klassische Gliederung der Weiterbildung in einen beruflichen und einen allgemeinen Bereich erlaubt nur eine unzureichende Systematisierung der Lernintentionen Erwachsener. Zum einen bieten traditionelle Institutionen der allgemeinen Weiterbildung verstärkt auch berufsspezifische Kurse an, zum anderen sind einzelne Angebote thematisch oft nicht eindeutig abgrenzbar. Allerdings differenzieren die für die Darstellung des Weiterbildungssektors herangezogenen Datenquellen nach wie vor in allgemeine und berufliche Bildungsangebote. Deshalb wird im Bildungsbericht an dieser Unterscheidung festgehalten.

Kapitel G 3.1 bezieht sich auf Datenmaterial aus repräsentativen Erhebungen und fokussiert die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung der erwachsenen Bevölkerung im Erwerbsalter. In **Kapitel G 3.2** werden die von beruflichen Schulen und von den Kammern durchgeführten Angebote der beruflichen Weiterbildung, die zu einem beruflichen Aufstieg führen, auf der Grundlage von Teilnahmestatistiken dargestellt. Für diesen Weiterbildungstyp ist der Begriff Aufstiegsfortbildung üblich.

G 3.1 Teilnahme an beruflicher Weiterbildung

Die folgenden Ausführungen basieren auf der Studie „Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2012 (Adult Education Survey AES)“³ und der darauf aufbauenden Zusatzerhebung für Baden-Württemberg.⁴ Fokussiert wird insbesondere die berufliche Weiterbildung, ergänzt um Daten zum Weiterbildungs geschehen insgesamt.

Seit 1979 beobachtet das „Berichtssystem Weiterbildung (BSW)“ im Abstand von 3 Jahren das Weiterbildungs geschehen in Deutschland. Ab 2007 wurde das Erhebungsdesign an das Konzept des „Adult Education Survey (AES)“ angepasst, das die internationale Vergleichbarkeit der Daten gewährleistet. Baden-Württemberg gab in der Vergangenheit mehrfach eine Zusatzstudie in Auftrag, um Ergebnisse auf Ebene des Bundeslandes zu erhalten. Die jüngsten Zusatzstudien liegen über die Jahre 2007 und 2012⁵ vor.

Der AES basiert auf einer repräsentativen Befragung der Wohnbevölkerung im Alter von 18 bis 64 Jahren und erfolgt mit computergestützten mündlichen Interviews. Er bezieht das gesamte Spektrum der Weiterbildungsangebote ein und erfasst vielfältige Aktivitäten des Lernens im Erwachsenenalter. Unterschieden werden dabei drei Strukturtypen:⁶

- **Formales Lernen:** darunter werden reguläre Bildungsgänge in Schulen, Hochschulen oder in der Berufsausbildung verstanden, die in der Regel mit einem Zertifikat abschließen.
- **Non-formales Lernen:** damit ist die Weiterbildung im engeren Sinne gemeint. Diese Lernform umfasst Bildungsaktivitäten, die zwar außerhalb der formalen Bildungsgänge stattfinden, jedoch organisiert sind und mit einer Lehrer-Lerner-Beziehung einhergehen.
- **Informelle Lernprozesse** hingegen vollziehen sich außerhalb organisierter Bildungssysteme in den lebensweltlichen Zusammenhängen der Lernenden.

Ebenfalls repräsentative Stichprobendaten zur betrieblichen Weiterbildung liefert das „IAB-Betriebspanel“.⁷ Die sich darauf beziehende Sekundärstudie „Betriebliche Fort- und Weiterbildung 2012“ des IAW⁸ basiert auf einer repräsentativen Befragung von Betrieben in Baden-Württemberg. Die Studie verfolgt insbesondere die Frage, in welchem Ausmaß baden-württembergische Arbeitgeber die Weiterbildung ihrer Beschäftigten fördern.

Beteiligungsquote an organisierter Weiterbildung gestiegen

In Baden-Württemberg beteiligte sich im Jahr 2012 ein größerer Anteil der 18- bis 64-Jährigen an non-formalen Lernformen als 2007. 57 % dieser Altersgruppe nahmen an (non-formalen) Angeboten der Weiterbildung teil, bei Hinzurechnung der Beteiligung an regu-

3 Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013).

4 TNS Infratest Sozialforschung (2013).

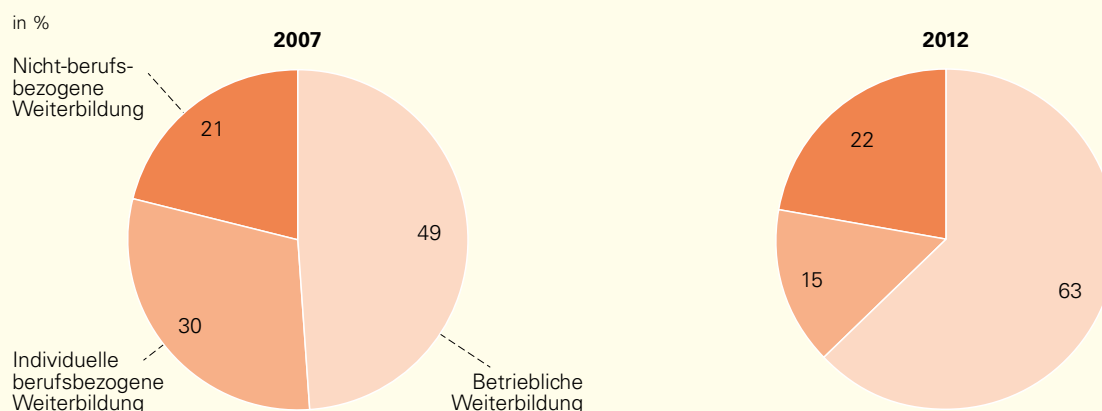
5 Zum AES 2010 wurde von Baden-Württemberg keine Länderzusatzstudie in Auftrag gegeben, sodass nur ein Vergleich zwischen den Studien 2007 und 2012 möglich ist. Die weiter zurückliegenden Studien wurden nach dem Konzept des BSW erstellt und sind deswegen nicht mit den jüngsten Daten aus dem Jahr 2012 vergleichbar.

6 Classification of Learning Activities (CLA), Europäische Kommission (2006).

7 Das IAB-Betriebspanel ist eine repräsentative Arbeitgeberbefragung, die vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit jährlich durchgeführt wird. Der entstandene Längsschnittdatensatz bildet die Grundlage für zahlreiche Arbeitsmarktstudien.

8 Klemp, C. und Klee, G. (2013).

G 3.1 (G1)

Lernaktivitäten*) in Baden-Württemberg 2007 und 2012
nach Weiterbildungssegment

*) 2007: 19- bis 64-Jährige; 2012: 18- bis 64-Jährige.
Datenquelle: AES 2012, Länderzusatzstudie Baden-Württemberg.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

144 15

lären (formalen) Bildungsgängen waren es sogar 61 %. Im Jahr 2007⁹ betrug die Beteiligungsquote an non-formaler Weiterbildung lediglich 46 %, bei Hinzunahme der regulären Bildungsgänge 52 %. Dieser Anstieg erfolgte auf Kosten des informellen Sektors, bei dem der Anteil der Lernenden zwischen den beiden Befragungszeitpunkten von 58 % auf 48 % zurückging (Tabelle G 3.1 (T1)). Die Beteiligung an allen drei Lernformen insgesamt (74 %) blieb damit weitgehend konstant.

Die AES-Erhebung unterscheidet die Segmente *betriebliche Weiterbildung*, *individuelle berufsbezogene Weiterbildung* und *nicht-berufsbezogene Weiterbildung*. Die Teilnahmequote an rein betrieblicher Weiterbildung ist um 7 Prozentpunkte auf 39 % angestiegen. Dies vollzog sich auf Kosten der individuellen berufsbezogenen Weiterbildung, die um 6 Punkte auf 11 % absank (Web-Tabelle G 3.1 (T2)). Die Beteiligung an nicht-berufsbezogener Weiterbildung stieg auf 17 %.

Wenig verändert hat sich die Verteilung der Lernaktivitäten, die einerseits überwiegend berufsbezogene Inhalte, andererseits nicht-berufsbezogene Inhalte vermitteln (Grafik G 3.1 (G1)). Allerdings ist der Anteil der betrieblichen Weiterbildung von knapp der Hälfte der Aktivitäten auf nunmehr 63 % angestiegen, während sich der Anteil individueller berufsbezogener Weiterbildungsaktivitäten auf 15 % halbiert hat. Die typische

Dauer betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen hat sich von mehrtägigen hin zu eintägigen bzw. mehrstündigen Veranstaltungen verschoben.

Die Weiterbildungsquote in Betrieben hat laut IAB-Betriebspanel im Jahr 2012 den bislang höchsten Stand erreicht (Grafik G 3.1 (G2)). Rund 31 % der Beschäftigten in baden-württembergischen Betrieben haben an mindestens einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen. In der Vergangenheit schwankte dieser Wert zwischen 17 % und 27 %. Die Teilnahmequote in Betrieben, die Weiterbildung aktiv fördern, liegt deutlich höher und erreichte 2012 mit 38 % ebenfalls den bisherigen Höchststand. Ebenfalls ist der Anteil der sogenannten Weiterbildungsbetriebe – Unternehmen, die die Weiterbildung ihrer Beschäftigten beispielsweise finanziell unterstützen – in den zurückliegenden Jahren deutlich angestiegen.

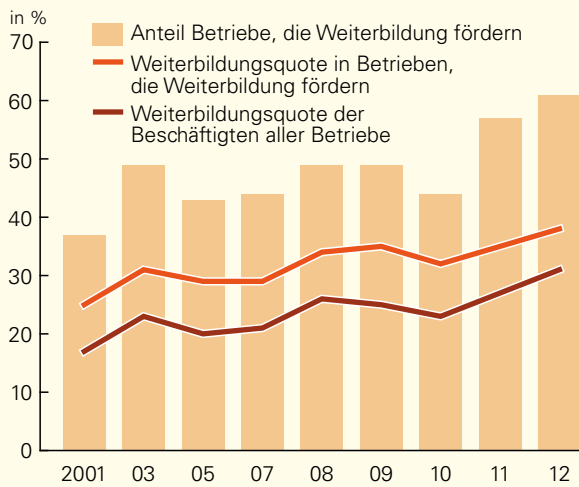
Lediglich die Hälfte der Arbeitslosen beteiligt sich an Weiterbildung

Zwischen der Beteiligung an Weiterbildungsaktivitäten und dem Erwerbsstatus der 18- bis 64-Jährigen besteht ein deutlicher Zusammenhang. Während Erwerbstätige (zu 63 %) und Personen in Ausbildung (zu 67 %) in größerem Umfang Weiterbildung nutzen, ist dies bei Arbeitslosen und sonstigen Nicht-Erwerbstätigen wesentlich weniger häufig der Fall (Grafik G 3.1 (G3)). Allerdings ist die Teilnahmequote der arbeitslos gemeldeten Nicht-Erwerbstätigen gegenüber 2007 um 20 Punkte auf 48 % angestiegen.

9 Befragungsbasis 2007 waren die 19- bis 64-Jährigen.

G 3.1 (G2)

Weiterbildungsquoten der Beschäftigten in Baden-Württemberg seit 2001



Datenquelle: IAB-Betriebspanel Baden-Württemberg, Wellen 2001, 2003, 2005, 2007 bis 2012.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

145 15

Unter den verschiedenen Berufsgruppen beteiligen sich die Beamtinnen und Beamten mit 83 % am häufigsten an Weiterbildung. Bei den Angestellten sind es 71 %, bei den Selbstständigen 51 % und bei den Arbeiterinnen und Arbeitern 44 %.

Beteiligungsumfang abhängig von schulischem und beruflichem Abschluss

Wie im Jahr 2007 variiert dieeteiligungsquote auch 2012 stark mit dem schulischen Bildungsstand und dem Niveau des beruflichen Abschlusses. Generell

besuchen Personen im Erwerbsalter mit höherem schulischem und beruflichem Abschluss häufiger Weiterbildungsmaßnahmen (Grafik G 3.1 (G4)). Während sich die Weiterbildungsteilnahme bei Personen mit niedrigem Schulabschluss kaum verändert hat, sind die Teilnahmequoten bei Personen mit mittlerem und hohem schulischem Abschluss um 16 bzw. 13 Prozentpunkte angewachsen.

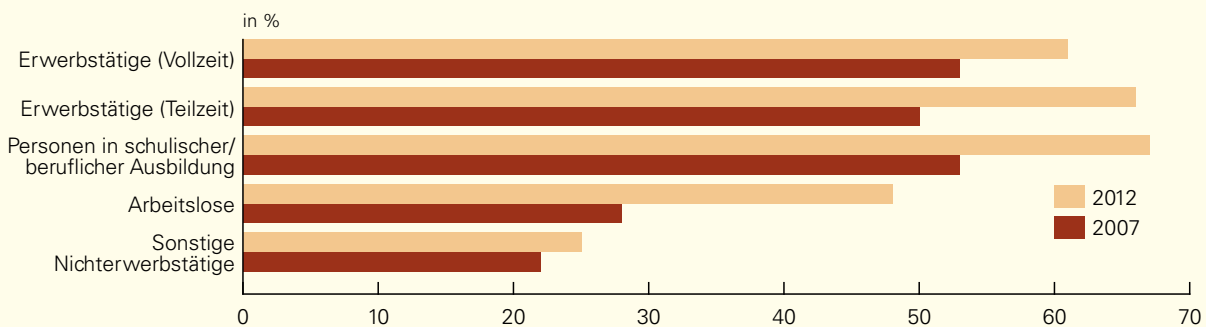
Die Beteiligungsquoten an Aktivitäten der betrieblichen Weiterbildung sind in allen Berufsqualifikationsgruppen gegenüber 2007 angestiegen (Web-Tabelle G 3.1 (T2)). Die individuelle berufsbezogene Weiterbildung wird dagegen weniger stark genutzt. Ebenfalls sind bei der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung 2012 deutliche Zuwächse zu verzeichnen. Bemerkenswert ist, dass die Weiterbildungsquote von Personen ohne Berufsabschluss mit einem Zuwachs von 23 Prozentpunkten von allen Gruppen am deutlichsten angestiegen ist.

Wachsende Beteiligungsquoten in allen Altersgruppen

Gegenüber der Erhebung 2007 wurden für 2012 in allen Altersgruppen deutlich höhere Beteiligungsquoten festgestellt. Zwischen den 25- bis 34-Jährigen, den 35- bis 44-Jährigen und den 45- bis 54-Jährigen unterscheiden sich die Quoten mit jeweils rund 58 % kaum. Die Zuwächse betragen 5 bis 12 Prozentpunkte. Lediglich bei den 55- bis 64-Jährigen nimmt trotz eines Zuwachses von 11 Punkten weniger als die Hälfte (46 %) an Weiterbildung teil. Betrachtet man in dieser Altersgruppe jedoch nur die Erwerbstätigen, entspricht die Teilnahmequote derjenigen der jüngeren. Über alle Altersgruppen hinweg beteiligen sich Frauen mit 57 % geringfügig häufiger als Männer mit 56 %.

G 3.1 (G3)

Beteiligungsquote*) an Weiterbildung in Baden-Württemberg 2007 und 2012 nach Erwerbsstatus



*) 2007: 19- bis 64-Jährige, 2012: 18- bis 64-Jährige

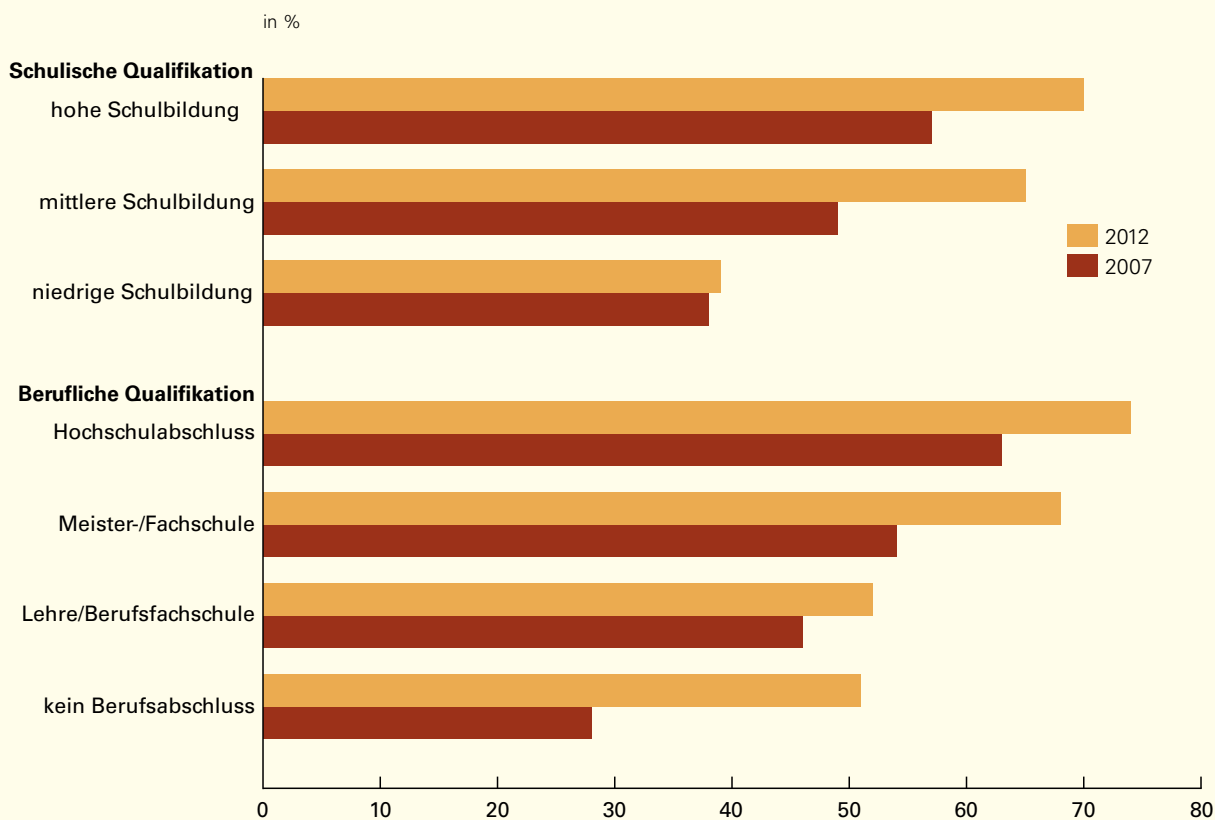
Datenquelle: AES 2012, Länderzusatzstudie Baden-Württemberg.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

146 15

G 3.1 (G4)

Teilnahmequote*) an beruflicher Weiterbildung in Baden-Württemberg 2007 und 2012 nach schulischer und beruflicher Qualifikation



niedrige Schulbildung = Hauptschulabschluss bzw. ohne Abschluss; mittlere Schulbildung = mittlerer Abschluss; hohe Schulbildung = Fachhochschulreife oder höher

*) 2007: 19- bis 64-Jährige, 2012: 18- bis 64-Jährige
 Datenquelle: AES 2012, Länderzusatzstudie Baden-Württemberg.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

147 15

Personen mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit und mit sonstiger Zuwanderungsgeschichte nehmen mit Quoten von 47 % bzw. 50 % weniger oft Weiterbildungsangebote wahr als Personen ohne Migrationshintergrund; deren Beteiligungsumfang beträgt 59 %. Ebenfalls deutlich geringer sind die Teilnahmequoten der Personen mit Migrationshintergrund bei Betrachtung der rein betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen.

Große Anzahl von Förderungen der beruflichen Weiterbildung durch die Agentur für Arbeit

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung nach §§ 81 ff. SGB III ist ein wichtiges arbeitsmarktpolitisches Instrument, um die Beschäftigungschancen durch eine berufliche Qualifizierung zu verbessern. Die Förderung umfasst die Gewährung von Arbeitslosengeld bzw. Arbeitslosengeld II während der Teilnahme

und die Übernahme der Weiterbildungskosten. Ebenfalls gefördert werden können Personen, die sich in Rehabilitation befinden.

Im Jahr 2013 verzeichnete die Bundesagentur für Arbeit für Baden-Württemberg 27 268 Eintritte¹⁰ in Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung. Darunter waren 2 044 junge Menschen unter 25 Jahren. Mit einem Anteil von knapp einem Viertel zielte der größte Schulungsbereich auf eine Weiterqualifizierung in Berufen der Unternehmensführung und -organisation. Ebenfalls mit jeweils rund 10 % stark vertreten waren Informatik- und andere IKT-Berufe sowie der Bereich Führen von Fahrzeugen und Transportgeräten.

10 Da eine Person innerhalb eines Jahres mehrere Maßnahmen absolvieren kann, ist die Zahl der Maßnahmen höher als die der Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

G 3.2 Aufstiegsfortbildungen der Kammern und der beruflichen Schulen

G 3.2.1 Fortbildungsmaßnahmen der Kammern

Die acht Handwerkskammern in Baden-Württemberg organisieren zahlreiche Angebote der beruflichen Aufstiegsfortbildung. Einen zentralen Stellenwert nehmen dabei die Meisterkurse ein. Zusätzlich besteht ein breites Angebot an Fortbildungslehrgängen, die ebenfalls mit einer Prüfung abschließen. Hierzu gehören zum Beispiel Aufstiegsfortbildungen im IT-Bereich und in kaufmännischen Berufsfeldern. Einen weiteren Fortbildungsbereich bilden die Ausbildeignungsprüfungen.

3 500 Meisterprüfungen an Handwerkskammern erfolgreich abgeschlossen

Im Jahr 2013 wurden bei den baden-württembergischen Handwerkskammern 3 518 Meisterprüfungsverfahren erfolgreich abgeschlossen – unter den Absolventen waren 719 Frauen (Grafik G 3.2 (G1)). Gegenüber den Vorjahren hat sich die Zahl der Absolventinnen und Absolventen leicht erhöht. Außer den Meisterprüfungen bieten die Handwerkskammern weitere Aufstiegsfortbildungen an, die nach erfolgreich absolvierter Prüfung zu einer neuen Berufsbezeichnung führen, etwa Betriebswirt/-in (HWK) oder Technische/r Fachwirt/-in (HWK).

Breites Angebot der Industrie- und Handelskammern

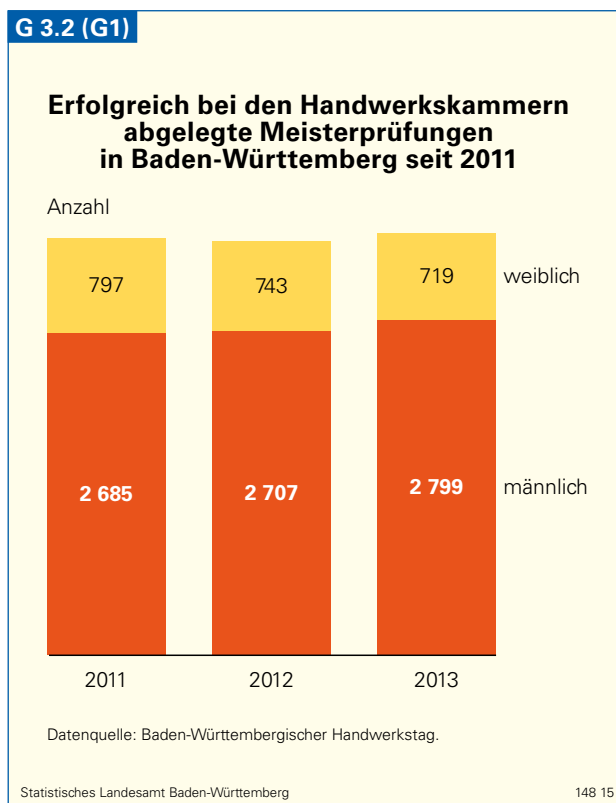
Die 12 Industrie- und Handelskammern in Baden-Württemberg bieten in Kooperation mit unterschiedlichen Bildungsträgern – teilweise auch mit beruflichen Schulen – eine Vielzahl von Fortbildungen in unterschiedlichen Berufsfeldern an, die auf eine höherwertige berufliche Tätigkeit vorbereiten. Im Jahr 2013 nahmen landesweit 10 420 Personen an einer Fortbildungsabschlussprüfung in den Bereichen kaufmännische Fortbildung, industriell-technische Fortbildung, IT- und Medien-Fortbildung sowie an Querschnittsthemen teil (Grafik G 3.2 (G2)). Während bei den kaufmännischen Fortbildungen und den Querschnittsthemen ein ausgewogenes Verhältnis zwischen männlichen und weiblichen Teilnehmern bestand, sind der industriell-technische Bereich und in geringerem Maße der IT-/Medien-Bereich von den Männern dominiert.

Nicht alle Teilnehmenden genügten den in der Abschlussprüfung getesteten Leistungsanforderungen. Die Quote der bestandenen Prüfungen schwankte – ggf. nachdem die Möglichkeit genutzt wurde, an einer Wiederholungsprüfung teilzunehmen – von 73 % bei den sonstigen gewerblich-technischen Fortbildungen bis zu 91 % bei den Industriemeisterinnen und -meistern.

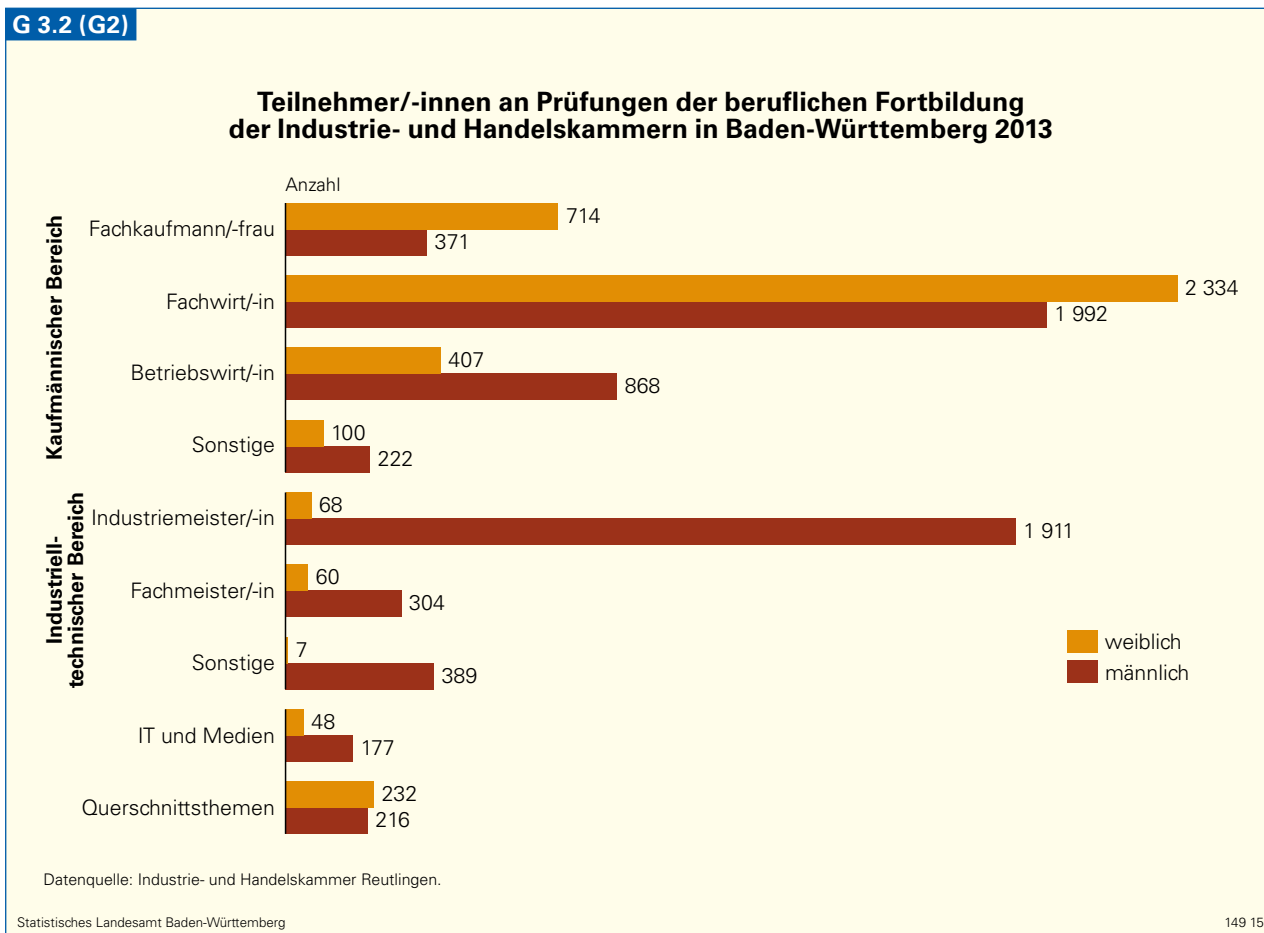
G 3.2.2 Aufstiegsfortbildung an Fachschulen

Fachschulen bereiten auf Fortbildungsprüfungen vor, die bei den Kammern oder anderen zuständigen Prüfungsbehörden abzulegen sind. Als schulische Vorbildung ist hier in der Regel der Hauptschulabschluss erforderlich, bei den Fachschulen für Betriebswirtschaft und Unternehmensmanagement ein mittlerer Bildungsabschluss. Darüber hinaus müssen die Weiterbildungswilligen eine einschlägige Berufsausbildung und eine entsprechende Berufstätigkeit mit ausreichender Dauer nachweisen. Das Fehlen einer einschlägigen Berufsausbildung kann durch eine längere Berufstätigkeit ausgeglichen werden.

Das Lehrgangsangebot der Fachschulen ist vielfältig. Die bekanntesten Angebote dürften die Vorbereitungskurse auf die Meister- und die Technikerprüfung sein. Weitere Angebote existieren zum Beispiel in den Richtungen Betriebswirtschaft und Unternehmensmanagement, Hotel- und Gaststättengewerbe, Gestaltung, Pflege, Landwirtschaft oder Führung und Organisation mit Schwerpunkt Sozialwesen. Nicht alle diese Fachschulen sind dem Kultusministerium zugeordnet, so gehören die meisten landwirtschaftlichen Fachschulen zum Bereich des Ministeriums Ländlicher Raum. Eine gewisse Sonderstellung haben die Fachschulen für Sozialwesen im Bereich des Sozialminis-



G 3.2 (G2)



teriums. Dort ist nicht für alle Bildungsgänge der Nachweis einer einschlägigen Berufserfahrung erforderlich, sodass hier zum Teil keine Fortbildung im eigentlichen Sinne stattfindet.

Pro Jahr mehr als 10 000 Fortbildungswillige

Im Schuljahr 2013/14 wurden die Angebote der Fachschulen von insgesamt 21 301 Teilnehmerinnen und Teilnehmern wahrgenommen (Web-Tabelle G3.2(T1)). Damit lag die Schülerzahl zum fünften Mal in Folge über der Marke von 20 000. Dieser Wert war im Schuljahr 2009/10 zum ersten Mal seit langer Zeit übertroffen worden. Damals waren die Fortbildungsangebote der Fachschulen im Zuge der Wirtschaftskrise als sinnvolle Alternative zur Kurzarbeit wahrgenommen worden. Die Wertschätzung dieser Angebote hält seitdem an und ist möglicherweise auch ein Ausdruck der Bestrebungen, dem drohenden Fachkräftemangel durch Qualifizierungsmaßnahmen zu begegnen.

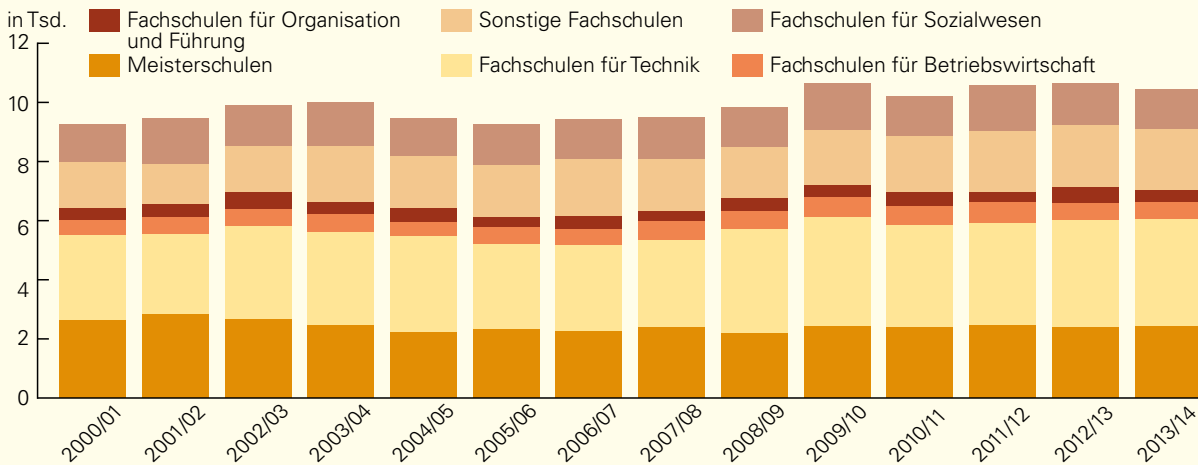
Aufgrund der je nach Bildungsgang und Zeitmodell sehr unterschiedlichen Dauer der Kurse von einem halben Jahr bis zu 4 Jahren kann an der Entwicklung der Gesamtschülerzahl nur eingeschränkt die Attraktivität der Fortbildungsangebote abgelesen werden. Informativer ist hier der Blick auf die Zahlen der Neu-

eintritte (Grafik G 3.2 (G3)). Diese lagen in den letzten 5 Schuljahren konstant über 10 000, im Schuljahr 2013/14 begannen 10 441 Fortbildungswillige einen Kurs an einer Fachschule. Den größten Anteil von knapp 35 % hatten dabei die Fachschulen für Technik. Gut 23 % der Neueintritte entfielen auf die Meisterschulen und rund 20 % auf die Fachschulen für Sozialwesen im Bereich des Sozialministeriums. Für eine Fachschule für Betriebswirtschaft und Unternehmensmanagement entschieden sich knapp 6 % der Fortbildungswilligen, für eine Fachschule für Führung und Organisation knapp 4 %. Der Rest verteilte sich auf eine Vielzahl weiterer Fachschulbildungsgänge.

Diese Verteilung war über die vergangenen 5 Jahre mit leichten Schwankungen relativ stabil. Geht man weitere 5 Jahre zurück, war der Anteil der Meisterschulen mit knapp 25 % und der sonstigen Fachschulen mit fast 15 % etwas höher, dagegen der Anteil der Fachschulen für Technik mit etwas über 31 % und der Fachschulen für Sozialwesen mit knapp 19 % niedriger. In absoluten Zahlen lagen die Meisterschulen im Schuljahr 2013/14 mit 2 431 Neueintritten fast genau auf dem Niveau des Schuljahrs 2003/04. An Fachschulen für Technik wurden 2013/14 mit 3 612 und 500 Neueintritte mehr registriert als 10 Jahre zuvor und an den Fachschulen für Sozialwesen mit 2 055 knapp 200 mehr.

G 3.2 (G3)

Neu eingetretene Schülerinnen und Schüler an Fachschulen seit dem Schuljahr 2000/01 nach Bildungsgängen



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

150 15

Metalltechnik ist das beliebteste Berufsfeld an Meister- und an Technikerschulen

Gut die Hälfte der insgesamt 8 605 Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fortbildungskurse an den Fachschulen für Technik hat im Schuljahr 2013/14 das Berufsfeld Metalltechnik gewählt (Grafik G 3.2 (G4) unten). Mit weitem Abstand folgte die Elektrotechnik mit 1 540 Fortbildungswilligen, was einem Anteil von 18 % entspricht. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler im Berufsfeld Automatisierungstechnik/Mechatronik bewegte sich mit 1 032 ebenfalls noch im vierstelligen Bereich. In der Bautechnik wurden 5 % der angehenden Technikerinnen und Techniker fortgebildet. In den letzten Jahren hat sich nur wenig an diesen Anteilen verändert.

Auch bei den Meisterschulen stand im Schuljahr 2013/14 die Metalltechnik an erster Stelle. Allerdings war ihr Anteil an den zusammen 2 867 Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit 31 % deutlich geringer als an den Technikerschulen (Grafik G 3.2 (G4) oben). Im Vergleich zum Schuljahr 2009/10 hat der Anteil der Metalltechnik jedoch um 9 Prozentpunkte zugelegt. Dieser Zuwachs ging in erster Linie zulasten des Berufsfelds Kraftfahrzeugtechnik, dessen Anteil in diesem Zeitraum von 19 % auf 13 % sank. An dritter Stelle der Teilnehmerzahlen stand 2013/14 mit einem Anteil von 9 % die Bautechnik, gefolgt von der Farbtechnik, der Agrarwirtschaft und der Holztechnik mit jeweils rund 7 % sowie der Drucktechnik und der Elektrotechnik mit jeweils rund 6 %.

Meister- und Technikerschulen überwiegend in öffentlicher Trägerschaft

Knapp ein Drittel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Fortbildungen der Fachschulen besuchten im Schuljahr 2013/14 Kurse an Schulen in freier Trägerschaft. Beim Angebot öffentlicher und privater Träger lassen sich deutliche Schwerpunkte feststellen (Web-Tabelle G 3.2 (T1)). So waren 92 % der angehenden Meisterinnen und Meister und gut 97 % der angehenden Technikerinnen und Techniker an öffentlichen Schulen zu finden. Dagegen werden die Schulen für Sozialwesen im Bereich des Sozialministeriums ausschließlich in privater Trägerschaft geführt. Ein anderer Schwerpunkt des Angebots privater Träger sind die Fachschulen für Betriebswirtschaft und Unternehmensmanagement. Dort wurden gut 45 % der zusammen 1 191 Fortbildungswilligen dieser Richtung unterrichtet. An den anderen kaufmännischen Fachschulen, die zusammen 666 Schülerinnen und Schüler besuchten, lag der Anteil privater Träger mit fast 47 % auf ähnlichem Niveau.

Die Fachschulen für Landwirtschaft im Geschäftsbereich des Ministeriums Ländlicher Raum werden dagegen wie auch die anderen landwirtschaftlichen Fachschulen im Bereich des Kultusministeriums alle von öffentlichen Stellen – Landkreisen oder dem Land Baden-Württemberg – getragen. Diese landwirtschaftlichen Schulen besuchten im Schuljahr 2013/14 insgesamt 1 331 Fortbildungswillige, wobei hier die Schülerzahlen der landwirtschaftlichen Meister- und Technikerschulen enthalten sind.

Fast die Hälfte nutzt Teilzeit-Lehrgänge

Fortbildungen werden häufig genutzt, um im erlernten und ausgeübten Beruf weitere Qualifikationen zu erwerben und dadurch beruflich aufzusteigen. Der Besuch eines Vollzeit-Lehrgangs erfordert allerdings für die Dauer des Lehrgangs die Freistellung vom Arbeitsplatz oder dessen Aufgabe. Eine Alternative hierzu kann die Teilnahme an einem Teilzeit-Lehrgang sein, bei dem der Unterricht in der Regel abends und an Wochenenden stattfindet.

Im Schuljahr 2013/14 nutzten von den 21 301 Schülerinnen und Schülern der Fachschulen 10 228 die Mög-

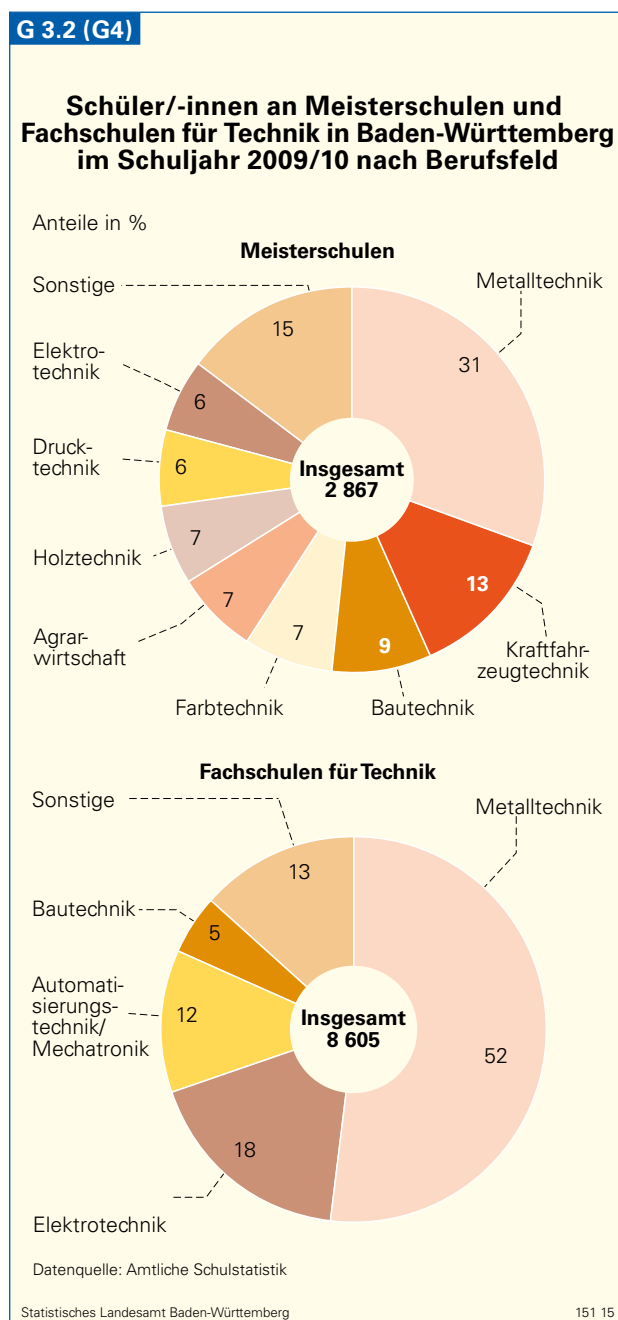
lichkeit, einen Teilzeit-Lehrgang zu besuchen. Dies entsprach einem Anteil von 48 % (Web-Tabelle G 3.2 (T2)). Das Fortbildungsangebot der Fachschulen für Organisation und Führung, der Fachschulen für Pflege und der Fachschulen für Landwirtschaft wird sogar ausschließlich in Teilzeitform angeboten. An den Fachschulen für Sozialwesen hatten sich 69 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für einen Teilzeit-Lehrgang entschieden. An den Fachschulen für Technik besuchte gut ein Drittel und an den Meisterschulen knapp ein Drittel der Fortbildungswilligen einen Teilzeit-Lehrgang. An den Fachschulen für Betriebswirtschaft und Unternehmensmanagement werden Teilzeit-Kurse dagegen seltener angeboten. Dort bildete sich nur eine bzw. einer von acht Teilnehmerinnen und Teilnehmern in einem Teilzeit-Kurs fort.

Frauenanteil variiert je nach Bildungsgang

Gut ein Drittel aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Fortbildungsveranstaltungen der Fachschulen waren im Schuljahr 2013/14 Frauen. Der Frauenanteil variiert allerdings stark je nach Bildungsgang (Web-Tabelle G 3.2 (T3)). An den weit überwiegend gewerblich-technisch geprägten Angeboten der Meister- und Technikerschulen ist der Frauenanteil mit gut 13 % bzw. knapp 6 % gering. Bei den Fortbildungsangeboten in den eher sozial oder hauswirtschaftlich orientierten Bildungsgängen sind dagegen Frauen deutlich in der Mehrheit. So sind an den Fachschulen für Organisation und Führung sowie an den Fachschulen für Altenpflege mehr als 80 % der Schülerschaft weiblich. Auch an den kaufmännischen Fachschulen sind Frauen mit Anteilen um 60 % häufiger anzutreffen als Männer.

Knapp 11 % mit Migrationshintergrund

Im Schuljahr 2013/14 hatten 2 243 der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Fachschul-Kursen einen Migrationshintergrund. Dies entsprach einem Anteil von knapp 11 %. Mit 1 163 war die Zahl der deutschen Staatsangehörigen mit Migrationshintergrund geringfügig höher als die Zahl der ausländischen Schülerinnen und Schüler mit 1 080 (Web-Tabelle G 3.2 (T4)). Einen besonders hohen Anteil an Fortbildungswilligen mit Migrationshintergrund von 36 % wiesen die Akademien für Betriebsmanagement im Handwerk auf, die allerdings insgesamt nur von 125 Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern besucht wurden. Mit gut 17 % war der Migrantanteil auch an den Fachschulen für Pflege überdurchschnittlich. Besonders niedrig war der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an landwirtschaftlichen Fachschulen. Von den 1 231 Schülerinnen und Schülern aller Arten landwirtschaftlicher Fachschulen hatten lediglich 2 % einen Migrationshintergrund.



Abschlussprüfungen mit hoher Erfolgsquote

Im Jahr 2013 erwarben 8 849 erfolgreiche Absolventinnen und Absolventen der Fachschulen mit dem Abschlusszeugnis die Bestätigung einer erfolgreichen Fortbildung. Damit hatten knapp 95 % der insgesamt 9 355 Abgängerinnen und Abgänger die Abschlussprüfung bestanden (Web-Tabelle [G 3.2 \(T5\)](#)). Besonders hoch war dieser Anteil mit knapp 99 % an

den Fachschulen für Technik. Etwas niedriger war er dagegen mit 84 % bei den Meisterschulen.

In einigen Bildungsgängen besteht neben dem Ziel der beruflichen Fortbildung auch die Möglichkeit, zusätzlich die Fachhochschulreife zu erwerben. Im Jahr 2013 konnten 3 052 Fachschulabsolventinnen und -absolventen diese Chance nutzen.

G 4 Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen

Die wissenschaftliche Weiterbildung ist in § 31 des Landeshochschulgesetzes (LHG) geregelt und wurde 2014 neu gefasst. Dort heißt es: „Die Hochschulen sollen wissenschaftliche und künstlerische Weiterbildung in Form von weiterbildenden Studiengängen und Kontaktstudien anbieten. Die wissenschaftliche und künstlerische Weiterbildung erfordert curriculare und didaktische Konzepte, die an die Berufserfahrungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer anknüpfen.“¹¹

Weiterbildende Bachelor- und Masterstudiengänge führen zu Studienabschlüssen

Neu im Spektrum der weiterbildenden Studiengänge sind weiterbildende Bachelorstudiengänge, welche die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung erleichtern sollen und in § 31 Absatz 2 LHG definiert werden:

„Ein weiterbildender Bachelorstudiengang ist ein grundständiger Studiengang, der

1. sich an Personen richtet, die bereits über eine im sekundären Bildungsbereich erworbene Berufsausbildung verfügen,

2. an in dieser Berufsausbildung erworbene Kenntnisse und Kompetenzen anknüpft, auf diese aufbaut, sie vertieft und erweitert und

3. sich der Lernsituation dieses Personenkreises, insbesondere durch digitale Angebote, Fernstudienanteile oder Angebote in Randzeiten anpasst.“¹²

Darüber hinaus richten sich laut § 31 LHG weiterbildende Masterstudiengänge und sonstige weiterbildende Studiengänge an Personen, die bereits einen ersten Studienabschluss in einem grundständigen Studiengang erlangt haben und außerdem bereits Berufserfahrung gesammelt haben.

Ebenfalls im Rahmen der Weiterbildung nach § 31 LHG kann ein Kontaktstudium durchlaufen werden, welches berufspraktische Erfahrungen wissenschaftlich oder künstlerisch vertiefen und ergänzen soll. Für das erfolgreiche Durchlaufen eines Kontaktstudiums erhalten die Absolventinnen und Absolventen ein Zertifikat.

Die Statistik differenziert in verschiedene Studiengänge

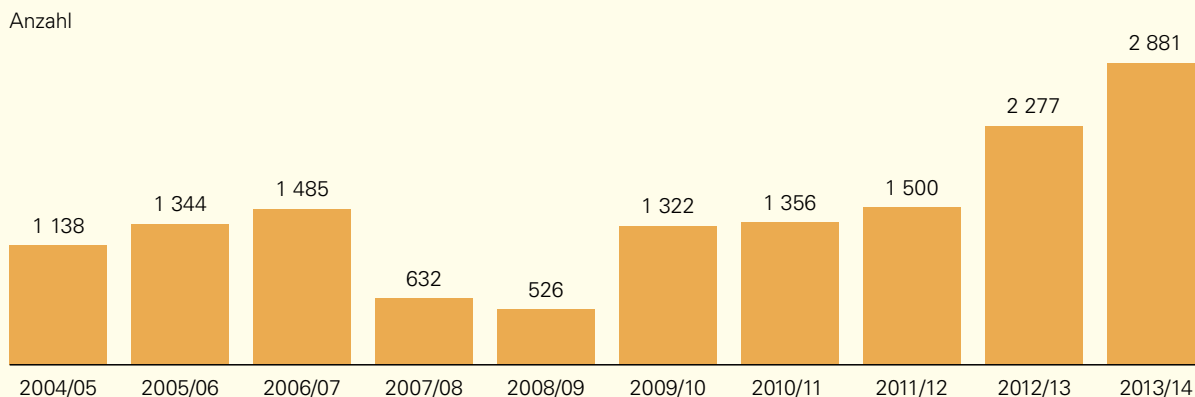
Während über die weiterbildenden Bachelorstudiengänge noch keine Zahlen berichtet werden können, bietet die Hochschulstatistik des Statistischen Landes-

11 Gesetz über die Hochschulen in Baden-Württemberg (Landeshochschulgesetz – LHG) vom 1. Januar 2005, § 31 Weiterbildung, in der Fassung vom 01.04.2014.

12 Ebenda.

G 4 (G1)

Studierende in weiterbildenden Studiengängen an baden-württembergischen Hochschulen seit dem Wintersemester 2004/05



Datenquelle: Hochschulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

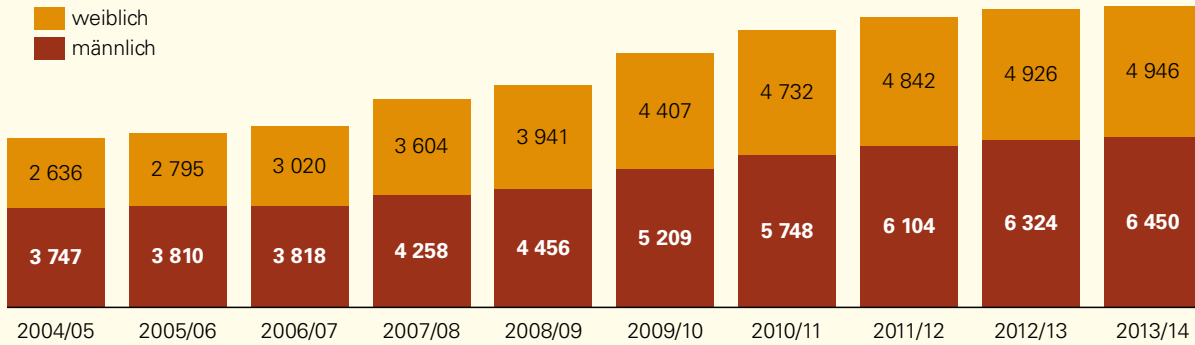
152 15

G 4 (G2)

Studierende mit angestrebtem Abschluss Promotion an baden-württembergischen Hochschulen seit dem Wintersemester 2004/05

Anzahl

weiblich
männlich



Datenquelle: Hochschulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

153 15

amtes ein differenziertes Bild bezüglich der anderen Weiterbildungsstudiengänge. Neben den Studiengängen, die in der Kategorie *weiterbildendes Studium (Kontaktstudium)* erhoben werden, können auch die in der Statistik ausgewiesenen *Ergänzungs-, Erweiterungs- und Zusatzstudiengänge*¹³ zu den weiterbildenden Studiengängen gezählt werden.

Zusammen spiegeln diese Kategorien aus statistischer Sicht die im Gesetzestext erwähnten weiterbildenden Masterstudiengänge, sonstigen weiterbildenden Studiengänge und Kontaktstudiengänge wider.

Nachfrage nach Weiterbildungsstudium steigt

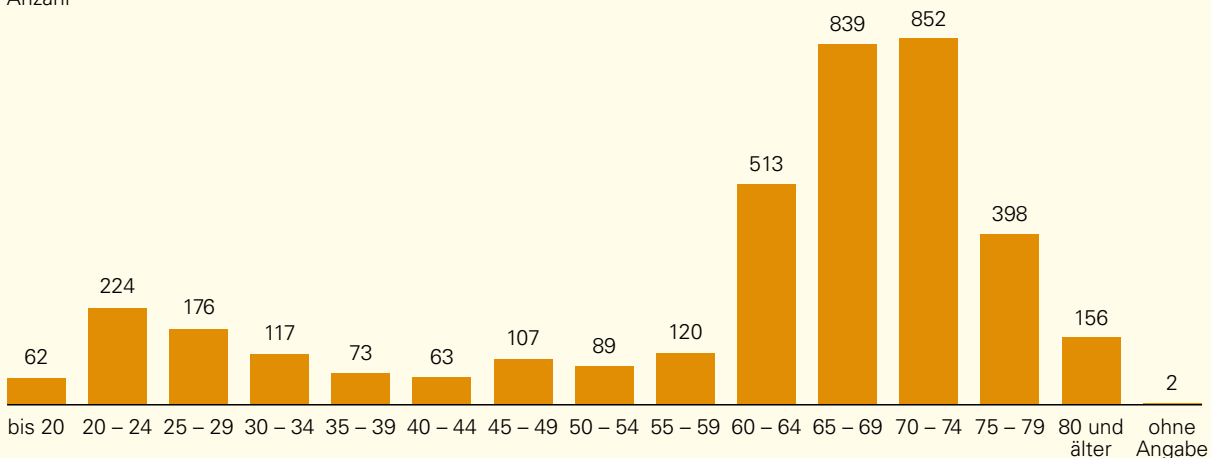
Im Wintersemester 2013/14 besuchten 2 881 Studierende einen weiterbildenden Studiengang (Grafik G 4 (G1)), womit rückblickend auf die letzten 10 Jahre ein Höchststand erreicht wurde.

13 Vgl. Statistisches Bundesamt (2014b).

G 4 (G3)

Gasthörer/-innen an baden-württembergischen Hochschulen im Wintersemester 2013/14 nach Altersgruppen

Anzahl



Datenquelle: Hochschulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

154 15

Neben den hier dargestellten Studiengängen wird in der Statistik das *Aufbaustudium* (ohne konsekutive Masterstudiengänge) ausgewiesen, über welches im Bildungsbericht 2011 im Rahmen der postgradualen Studiengänge berichtet wurde. Das Aufbaustudium ist definiert als „Studium nach einem bereits erreichten Hochschulabschluss (...). Aufbaustudien sollen das Erststudium fachlich vertiefen oder inhaltlich ergänzen.“¹⁴ Im Wintersemester 2013/14 besuchten 6 895 Studierende ein Aufbaustudium.

Die Hochschulen bieten über die hier vorgestellten Studiengänge hinaus eine Vielzahl weiterer Veranstaltungsformen der wissenschaftlich orientierten beruflichen Weiterbildung an, über die jedoch mit Ausnahme der Gasthörerinnen und Gasthörer keine amtlichen Statistiken vorliegen.

Die Anzahl der eingeschriebenen Promovierenden steigt

Die Hochschulstatistik erfasst die Promovierenden, die nach einem erlangten Hochschulabschluss neu oder weiterhin immatrikuliert sind. Im Wintersemester 2013/14 waren dies 11 396 Personen, was eine kontinuierliche Steigerung seit dem Wintersemester 2004/05 bedeutet. Diese Steigerung zeigt sich sowohl bei den männlichen als auch bei den weiblichen Promovierenden. Männer promovieren – zumindest was die eingeschriebenen Promovierenden betrifft – häufiger (Grafik G 4 (G2)). Nicht erfasst werden Doktorandinnen und Doktoranden, die an ihrer Promotion ohne

erneutes Hochschulstudium arbeiten – die Gesamtzahl der Promovierenden an baden-württembergischen Universitäten ist somit deutlich höher.

Im Prüfungsjahr 2013¹⁵ schlossen insgesamt 4 633 Promovierende ihre Promotion ab. Darunter waren 1 995 Frauen.

Anzahl der Gasthörerinnen und Gasthörer in der Altersgruppe der 65- bis 74-jährigen Personen am höchsten

Ein Segment des non-formalen Sektors der allgemeinen Weiterbildung bilden die Gasthörerinnen und Gasthörer an Hochschulen. Dies sind Teilnehmende an einzelnen Kursen und Lehrveranstaltungen, die kein Fachstudium mit entsprechender Abschlussprüfung anstreben. Eine Hochschulzugangsberechtigung ist nicht erforderlich. Die Anzahl der Gasthörerinnen und Gasthörer lag im Wintersemester 2013/14 bei 3 791 Personen und hatte sich somit im Vergleich mit den vergangenen 5 Jahren nur wenig verändert. Mit 1 691 Personen gehörten viele Gasthörerinnen und Gasthörer zur Altersgruppe der 65- bis 74-jährigen (Grafik G 4 (G3)). Am häufigsten ausgewählt wurde die Fachrichtung Geschichte (1 055 Personen), gefolgt von Philosophie (273 Personen). Die meisten Gasthörerinnen und Gasthörer besuchten eine Universität, einige Personen belegten aber auch Veranstaltungen an einer Pädagogischen Hochschule, einer Hochschule für Angewandte Wissenschaften oder einer Kunsthochschule.

14 Ebenda.

15 Sommersemester und vorausgehendes Wintersemester.

G 5 Allgemeine Weiterbildung

Der Bereich der allgemeinen Weiterbildung umfasst sämtliche Weiterbildungsaktivitäten, bei denen der berufliche Nutzen nicht im Vordergrund steht, etwa die Gesundheitsbildung, Sprachkurse, politische Bildung und künstlerisch-ästhetische Bildungsangebote. Allgemeine Weiterbildung zielt primär auf die Erweiterung der individuellen Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Teilhabe. Allerdings ist eine klare Trennung von der beruflichen Weiterbildung letztlich nicht möglich, da die Teilnahmemotivationen ebenso wie die Verwertung der Bildungsergebnisse sowohl in den privaten als auch in den beruflichen Bereich hineinreichen können.

G 5.1 Teilnahmequoten an allgemeiner Weiterbildung

Die Weiterbildungsteilnahmequote der erwachsenen Bevölkerung kann lediglich über repräsentative Befragungen geschätzt werden. Einen wichtigen Datensatz zum Weiterbildungsverhalten der 18- bis 64-Jährigen liefert der „Adult Education Survey (AES)“ in Verbindung mit der daran anknüpfenden Länderzusatzstudie „Weiterbildung in Baden-Württemberg 2012“¹⁶. Die Erhebung unterscheidet zwischen den Segmenten betriebliche, individuelle berufsbezogene und nicht-berufsbezogene Weiterbildung. Es werden die Teilnahmen an Lehrgängen und Kursen in bestimmten Themenfeldern erfasst und darüber Teilnahmequoten ermittelt.¹⁷

Stärkere Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung

Im Jahr 2012 besuchten 17 % der befragten 18- bis 64-Jährigen mindestens eine Veranstaltung der nicht-berufsbezogenen und somit allgemeinen Weiterbildung. Gegenüber 2007 ist dies ein Zuwachs um 4 Prozentpunkte. Allerdings ist nur rund jede fünfte Weiterbildungsaktivität der allgemeinen Weiterbildung zuzuordnen, vier Fünftel beziehen sich auf vorrangig berufsbezogene Inhalte.

Personen mit einem formal höheren beruflichen Abschluss beteiligen sich insgesamt häufiger an Weiter-

bildung. Die Teilnahmequoten variieren bei Betrachtung aller Weiterbildungssegmente im Jahr 2012 zwischen 51 % bei Personen ohne Berufsabschluss (ein Zuwachs um 23 Punkte gegenüber 2007) und 74 % bei Personen mit Hochschulabschluss (11 Punkte Zuwachs gegenüber 2007). Bei der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung unterscheiden sich die Teilnahmequoten zwischen den Gruppen mit unterschiedlichem Qualifikationsniveau jedoch wesentlich geringer: 23 % der Personen ohne beruflichen Abschluss besuchten mindestens eine Maßnahme, bei denjenigen mit einer Berufsausbildung waren es 13 %, bei denjenigen mit Meister-/Fachschulabschluss 20 % und bei den akademischen Berufen 21 %.

Ähnlich wie bei der beruflichen Weiterbildung nehmen Personen mit Migrationshintergrund mit einem Anteil von 12 % seltener Angebote der allgemeinen Weiterbildung wahr als Personen ohne Zuwanderungsgeschichte – hier beträgt die Teilnahmequote 18 %.

In der Länderzusatzstudie zum AES 2012 werden zudem Angaben über die Themenstellungen der wahrgenommenen Weiterbildungsaktivitäten erfragt und der internationalen ISCED-Systematik¹⁸ zugeordnet. Der mit 30 % größte Anteil der Weiterbildungsaktivitäten ist im Themenfeld „Wirtschaft, Arbeit, Recht“ angesiedelt, gefolgt von „Natur, Technik, Computer“. Der dem Segment allgemeine Weiterbildung zuzuordnende Bereich „Gesundheit und Sport“ umfasst 20 % der Aktivitäten (Web-Tabelle G 5.1 (T1)). Die Themenfelder „Sprachen, Kultur, Politik“ und „Pädagogik und Sozialkompetenz“ beinhalten Angebote sowohl der beruflichen als auch der allgemeinen Weiterbildung.

Als Motivation für die Teilnahme an Weiterbildung insgesamt werden vorrangig genannt, die „berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können“ und das „eigene Wissen/Fähigkeiten zu einem Thema zu erweitern“ (Web-Tabelle G 5.1 (T2)). Bei alleiniger Betrachtung der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung erhalten andere Motive ein stärkeres Gewicht. Eigenes „Wissen/Fähigkeiten zu einem Thema erweitern“ rangiert mit 55 % an erster Stelle der Teilnahmemotive, gefolgt von „Kenntnisse/Fähigkeiten für den Alltag“ erwerben. An dritter Stelle folgt das soziale Motiv „Leute kennenlernen und Spaß haben“, das bei der beruflichen Weiterbildung nur eine untergeordnete Rolle spielt.

16 TNS Infratest Sozialforschung (2013). Der AES 2012 in Verbindung mit der Länderzusatzstudie Baden-Württemberg ist eine repräsentative Befragung der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung zu ihrem Weiterbildungsverhalten.

17 Vgl. Kapitel G 3.1.

18 International Standard Classification of Education, UNESCO (2012).

62 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an allgemeiner Weiterbildung geben an, der Besuch einer Aktivität habe sich bereits dahingehend gelohnt, dass sie durch das erworbene Wissen/ Können „persönlich zufriedener“ geworden seien.

- *Einzelveranstaltungen/Vortragsreihen* mit je etwa 2-3 Stunden Dauer,
- eintägige *Studienfahrten/Exkursionen*,
- mehrtägige *Studienreisen* und
- *selbstveranstaltete Ausstellungen* mit einer Dauer von durchschnittlich 6 Wochen.

G 5.2 Volkshochschulen und kirchliche Bildungswerke

Die zwei größten Träger der Allgemeinen Weiterbildung sind die Volkshochschulen (VHS) und die kirchlichen Bildungswerke. Gemeinsam erreichten sie mit ihren mehr als 258 000 Veranstaltungen im Jahr 2013 insgesamt rund 4,7 Mill. Teilnahmen.¹⁹ Statistisch gesehen hat sich damit knapp die Hälfte der Einwohnerinnen und Einwohner Baden-Württembergs auf freiwilliger Basis weitergebildet.

Seit 2007 steigende Teilnehmerzahlen bei VHS-Veranstaltungen

Traditionell unterteilen die Volkshochschulen ihre Angebote in fünf verschiedene Sparten:

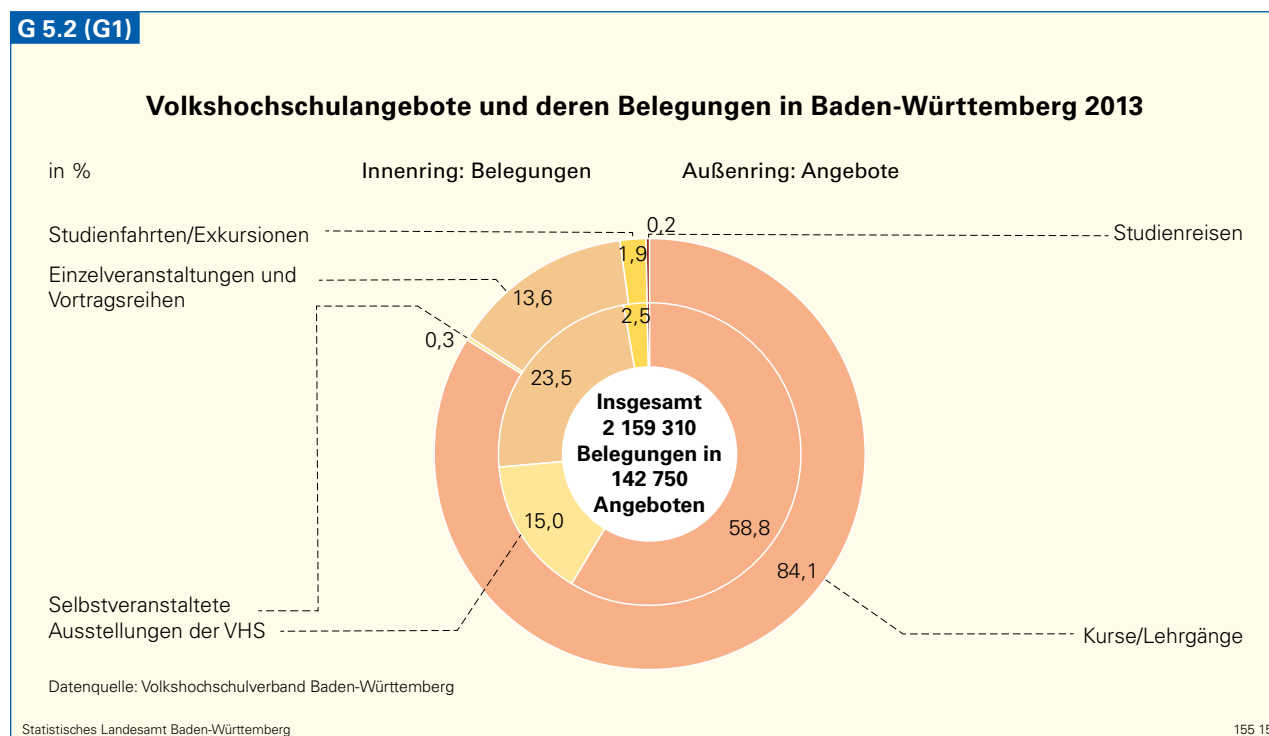
- *Kurse/Lehrgänge* mit je etwa 22 Stunden Dauer,

Im Jahr 2013 haben sich an 173 Volkshochschulen an 732 Standorten mehr als 1,8 Mill. Bildungsinteressierte (+3,2 % gegenüber dem Vorjahr) in über 142 000 Angeboten zu Kursen, Einzelveranstaltungen, Studienfahrten und Studienreisen angemeldet (Tabelle G 5.2 (T1)). Davon hatten mit 1,27 Mill. Belegungen die gut 120 000 Kurse bzw. Lehrgänge den größten Zustrom (vgl. Grafik G 5.2 (G1)). Weiterhin besuchte mehr als eine halbe Million Menschen (507 000) eine der über 19 000 Einzelveranstaltungen. Aufgrund der organisatorisch bedingt begrenzten Kapazität lag die Teilnehmerzahl an den rund 2 900 Studienfahrten und -reisen bei etwas über 57 000 und damit bei etwa 20 pro Fahrt.

Neben den bereits genannten Angeboten konnten sich die veranstaltenden VHS bei den 376 Ausstellungen über 20 % höhere Besucherzahlen (325 000) freuen.

19 Bei allen Angaben zu Belegungen von Weiterbildungsveranstaltungen der Volkshochschulen und der kirchlichen Bildungswerke handelt es sich um Fallzählungen und nicht um Personenzählungen.

Die Volkshochschulen kamen so auf insgesamt über 2,1 Mill. Teilnahmen. Damit wurde der steigende Trend der letzten Jahre fortgeführt, denn auch im Vergleich



zum Vorjahr wurde ein klares Plus von 5,4 % erreicht, während die Anzahl der Angebote zugleich um 2,7 % gestiegen ist (Tabelle G 5.2 (T1)).

Beliebtheit der Programmbereiche im Wandel

Seit 2005 werden jährlich konstant zwischen 1,7 und 1,8 Mill. Teilnahmen an Bildungsangeboten (ohne Ausstellungsbesucherinnen und -besucher) gezählt, allerdings hat sich die Beliebtheit der unterschiedlichen Programmbereiche in den letzten Jahren geändert (Web-Tabelle G 5.2 (T2)). Während im Jahr 2005 das Interesse an Angeboten in den Programmbereichen „Kultur – Gestalten“ und „Gesundheit“ ähnlich hoch war (26 % bzw. knapp 29 %), ergab sich 2013 ein anderes Bild: Seit Jahren erfreuen sich Weiterbildungsangebote im Bereich „Gesundheit“ besonders zu den Themen „Gymnastik/Bewegung/Körpererfahrung“, „Autogenes Training/Yoga/Entspannung“ und „Ernährung“ steigender Beliebtheit, sodass mittlerweile knapp ein Drittel (587 000) aller Belegungen in diesen Themenbereich fallen. Angebote zum Thema „Kultur – Gestalten“ wie zum Beispiel „Tanz und Malen/Zeichnen/Drucktechniken“ sind im Laufe der vergangenen Jahre auf der Beliebtheitsskala mit 397 000 Belegungen (gut 21 %) deutlich an die zweite Stelle gerückt (Grafik G 5.2 (G2)). Dahinter folgen auf nahezu gleichem Niveau die Programmbereiche „Politik – Gesellschaft – Umwelt“ und „Sprachen“ mit Anteilen von knapp 20 % bzw. gut 19 %. Das Interesse am Programmbereich „Arbeit – Beruf“ ist rückläufig: der Anteil der Teilnahmen sank von ehemals gut 7 % im Jahr 2005 auf nunmehr gut 5 %.

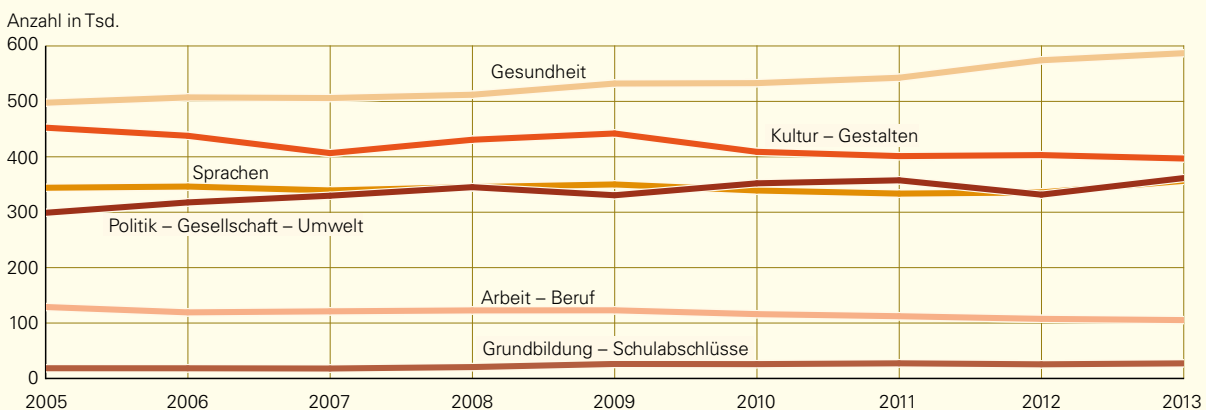
Der kleinste Programmbereich „Grundbildung – Schulabschlüsse“ bot mehr als 27 000 Menschen Möglichkeiten, eine bessere Grundbildung oder einen höheren Schulabschluss zu erreichen (Grafik G 5.2 (G2)). Durch die Intensität der Kurse liegt die Teilnehmerzahl mit 10 Personen je Kurs wesentlich niedriger als in anderen Programmbereichen. Seit 2009 ist die Zahl derjenigen, die den Hauptschulabschluss erreichen wollen, von 700 auf knapp 1 000 Personen gestiegen. Kurse, die als Ziel den Realschulabschluss oder die Hochschulreife anbieten, wurden von über 1 400 bzw. 3 200 Personen besucht, was in beiden Fällen einen Rückgang zum Vorjahr um 20 % bzw. um 6 % bedeutet.

Sprache als Schlüssel für erfolgreiche Integration

Ein Fünftel der Belegungen (360 000) entfiel auf den Bereich „Sprachen“. 90 % dieser Belegungen betreffen Sprachkurse, die das Erlernen von Deutsch als Fremdsprache, Englisch, Französisch, Italienisch oder Spanisch zum Kursziel haben (Grafik G 5.2 (G3)). Seit Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes im Jahr 2005 wurden staatlich geförderte Sprachkurse entwickelt, sodass über die Hälfte der VHS zugelassene Anbieter dieser sogenannten Integrationskurse wurden. In Folge davon wurde die bis dahin am häufigsten getroffene Sprachkurswahl, nämlich Englisch, durch „Deutsch als Fremdsprache“-Kurse abgelöst. Mittlerweile sind diese Deutschkurse mit über 100 000 Lernenden am stärksten belegt und haben damit seit 2005 über 100 % zugelegt.

G 5.2 (G2)

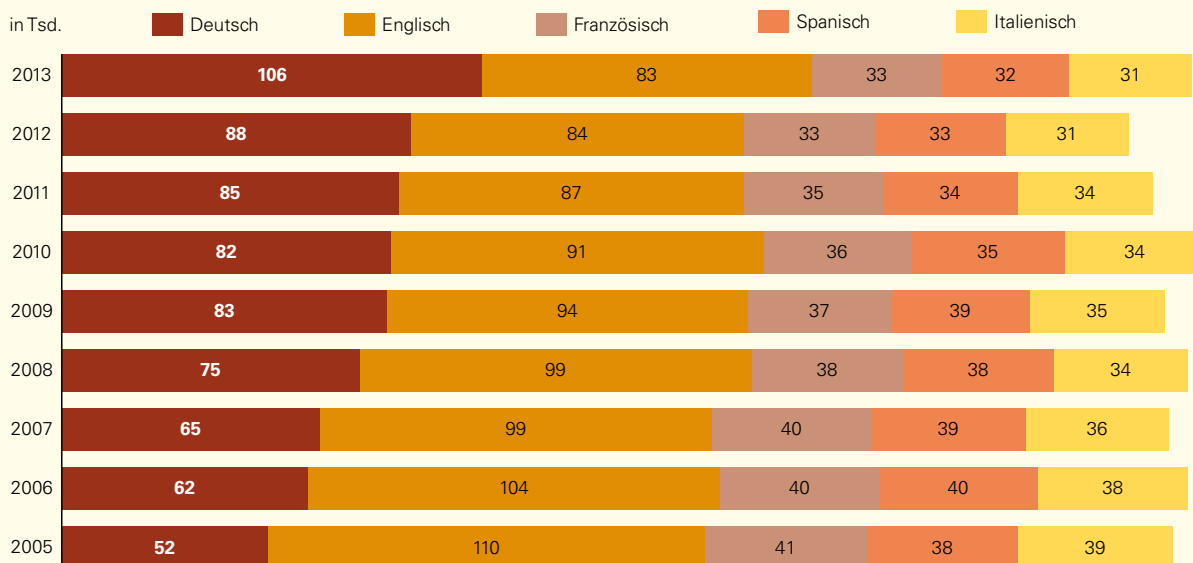
Belegungen von Kursen, Einzelveranstaltungen, Studienfahrten und Studienreisen der Volkshochschulen in Baden-Württemberg seit 2005 nach Programmbereichen



Datenquelle: Volkshochschulverband Baden-Württemberg.

G 5.2 (G3)

Die fünf am häufigsten belegten Sprachkurse an Volkshochschulen in Baden-Württemberg seit 2005



Datenquelle: Volkshochschulverband Baden-Württemberg.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

157 15

Englischkurse haben im gleichen Zeitraum etwa 25 % verloren und liegen nun mit knapp 83 000 Interessierten an zweiter Stelle. Auch die Kurse, in denen die Fremdsprachen Französisch, Spanisch und Italienisch gelehrt werden, haben zwischen 16 % und 21 % an Zulauf eingebüßt und liegen nun bei jeweils 31 000 bis 33 000 Bildungswilligen. Im Durchschnitt lag die Kursgröße in Sprachkursen (ohne „Deutsch als Fremdsprache“) bei 7 bis 9 Teilnehmenden. Je Kurs fanden im Mittel etwa 25 Stunden Unterricht statt. Von diesen Durchschnittswerten weichen die Kurse für Deutsch als Fremdsprache allerdings ab. Mit fast 14 Belegungen je Kurs sind sie deutlich größer. Auch die Kursdauer ist mit 70 Stunden wesentlich höher.

Knapp 2,6 Mill. Menschen nutzten die Angebote der kirchlichen Bildungswerke

Im Jahr 2013 wurden insgesamt 2,6 Mill. Besuche bei 115 000 Veranstaltungen gezählt, die von den Erwachsenenbildungseinrichtungen der beiden großen evangelischen Landeskirchen, der (Erz-)Diözesen und der evangelisch-methodistischen Kirche organisiert wurden. Den größten Anteil von 73 % hatten 71 100 Einzelveranstaltungen und Vorträge, an denen fast 1,9 Mill. Menschen teilnahmen. Die 43 400 Kurse, Lehrgänge und Seminare wurden von etwas mehr als 681 000 Bildungswilligen besucht, was 26 % der Gesamtteilnehmerzahl entspricht. Studienfahrten und -reisen machen

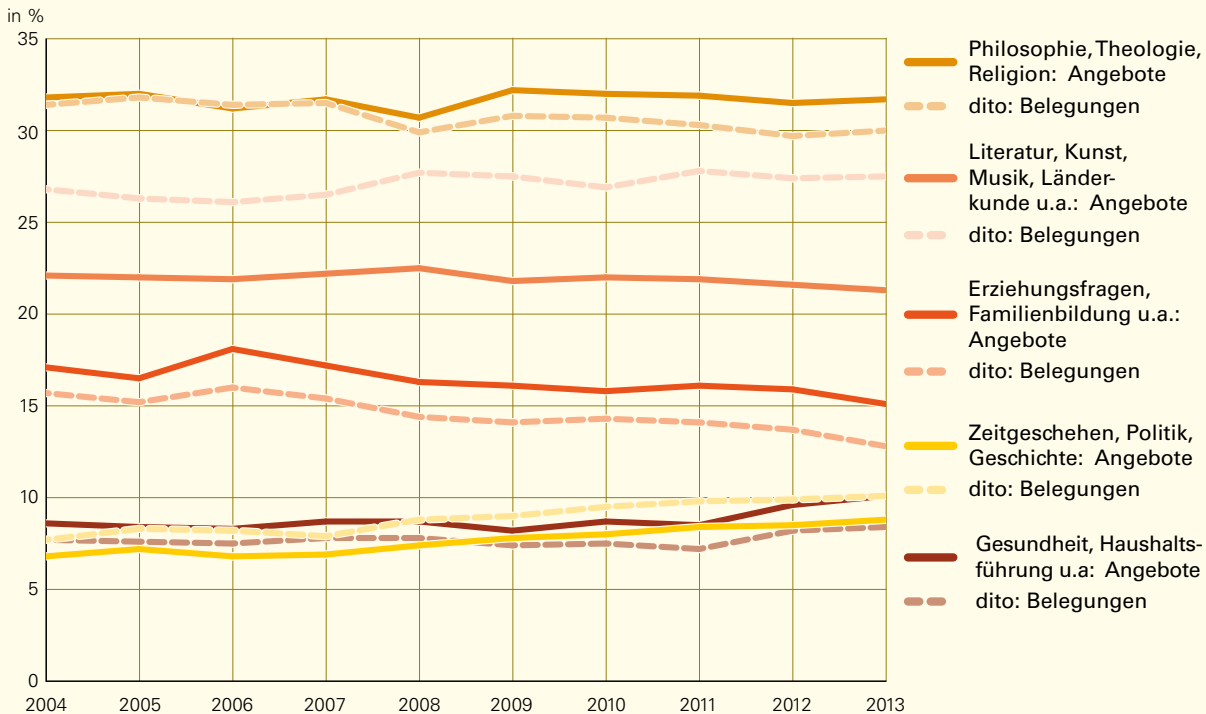
dagegen nur einen geringen Teil der Bildungsarbeit aus: hier beteiligten sich an den 500 Reisen 14 300 Personen (Tabelle G 5.2 (T3)).

Das Gesamtangebot nahm 2013 im Vergleich zum Vorjahr leicht zu (+0,2 %), die Belegungszahlen sanken hingegen um 0,7 %. Darunter hat die Angebotserweiterung bei Einzelveranstaltungen um 2 % zu einem prozentual etwa gleich starken Zustrom an Teilnehmenden geführt. Das vielfältige Kursangebot war leicht rückläufig (-2,5 %), die Zahl der Teilnehmer hat hier sogar um 8,4 % abgenommen.

Betrachtet man die Angebote und Belegungen nach Kirchenzugehörigkeit des Anbieters, so zeigt sich, dass evangelische und evangelisch-methodistische Bildungswerke insgesamt drei Fünftel der Belegungen (1,5 Mill.) bei einem gleichzeitigen Angebotsvolumen von 67 % (77 400) erreichen (Web-Grafik G 5.2 (G4)). 59 % der Belegungen (1,11 Mill.) betreffen eine der 45 400 Einzelveranstaltungen (64 %). Knapp 73 % der Kurse (31 600) erhalten 422 500 Belegungen (62 %). Drei Viertel der 500 Studienreisen, die die Landeskirchen Baden und Württemberg veranstalteten, konnten somit knapp 11 000 Mitreisende (80 %) gewinnen. Im Mittel nehmen hier etwa 20 Personen eines der Angebote evangelischer und evangelisch-methodistischer Bildungswerke in Anspruch. Katholische Bildungswerke stellen 33 % der Angebote zur Verfügung und

G 5.2 (G5)

Die fünf am häufigsten angebotenen und ebenso belegten Stoffgebiete bei Einzelveranstaltungen der kirchlichen Erwachsenen- und Familienbildung in Baden-Württemberg seit 2004



Datenquelle: Kirchliche Bildungswerke Baden-Württemberg

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

159 15

haben mit 40 % der Belegungen eine starke Auslastung. Besonders von den 25 700 Einzelveranstaltungen fühlten sich viele Interessierte angesprochen: der Zulauf war hier mit zwei Fünftel der Belegungen (771 600) sehr gut. Auch bei Kursen können die katholischen Bildungswerke eine gute Auslastung vorweisen: hier erreichen die angebotenen 11 800 Kurse (27 %) immerhin 38 % der Belegungen. An den 121 Studienreisen der katholischen Einrichtungen nahmen etwas mehr als 3 000 Menschen teil. Im Mittel nehmen hier etwa 28 Personen eines der Angebote der katholischen Bildungswerke in Anspruch.

Angebotsvielfalt: für jeden etwas dabei

Die von den kirchlichen Bildungswerken organisierten 71 000 Einzelveranstaltungen und Vorträge haben wie erwartet ihren Schwerpunkt bei philosophisch-theologischen Themen (Grafik G 5.2 (G5)). Eine oder mehrere dieser 22 500 Veranstaltungen (32 %) zum Stoffgebiet „Philosophie, Theologie, Religion“ wurden im Jahr 2013 von 30 % der insgesamt rund 1,9 Mill. Personen besucht. Während jede fünfte Einzelveranstaltung

(21 %) zum Stoffgebiet „Literatur, Kunst, Musik, Länderkunde u.a.“²⁰ stattfand, interessierten sich überdurchschnittlich viele, nämlich rund ein Viertel aller Bildungswilligen, für diese Themen. Zu 10 700 Einzelveranstaltungen und Vorträgen über „Erziehungsfragen, Familienbildung u.a.“ kamen 13 % bzw. 242 000 aller Teilnehmenden. „Zeitgeschehen, Politik, Geschichte“ mit einem Angebotsvolumen von 9 % (6 200 Veranstaltungen) und einem Teilnehmeranteil von 10 % (191 000) lagen beim Interessentenkreis an vierter Stelle. „Gesundheit, Haushaltsführung u.a.“ mit gut 7 200 Veranstaltungen (10 %) und einem Besucherzustrom von 8 % (159 000) zählten ebenfalls zu den besonders beliebten Themen.

Bei den angebotenen 43 400 Kursen, Lehrgängen und Seminaren fanden zum Stoffgebiet „Erziehungsfragen, Familienbildung u.a.“ 30 % (12 900) und zum

²⁰ Die vollständigen Angaben zu den Themenfeldern der einzelnen Stoffgebiete sind im i-Punkt am Ende des Kapitels zu finden.

i

Stoffgebiete der kirchlichen Erwachsenenbildung

Die Stoffgebiete der kirchlichen Erwachsenenbildung umfassen teilweise eine Vielzahl von einzelnen Themenfeldern, die nur schwer in einer kurzen Bezeichnung für die Stoffgebiete wiederzugeben sind. Zur besseren Lesbarkeit des Textes wurden die vollständigen Bezeichnungen dennoch teilweise gekürzt. Die vollständigen Bezeichnungen der gekürzten Stoffgebietenamen lauten wie folgt:

Erziehungsfragen, Familienbildung und andere	Erziehungs- und Schulfragen, Pädagogik, Psychologie, Gruppendynamik, Eltern- und Familienbildung, Kinderkurse, Gerontologie,
Gesundheit, Haushaltsführung und andere	Gesundheit, Gymnastik, Körperpflege, Haushaltsführung
Kreatives Gestalten, Lehrerprogramme und andere	Kreatives Gestalten, Freizeitaktivitäten, Lehrerprogramme, sonstige Veranstaltungen
Literatur, Kunst, Musik, Länderkunde und andere	Literatur, Kunst/Kunstgeschichte, Musik, Massenmedien, Länder- und Heimatkunde, Dritte Welt

Stoffgebiet „Philosophie, Theologie, Religion“ 23 % (10 100) statt (Web-Tabelle G 5.2 (T4)). Allerdings kamen zu den Veranstaltungen dieser beiden Stoffgebiete nahezu gleich viele Interessierte (174 600 bzw. 177 600) und begeisterten damit insgesamt mehr als die Hälfte der Kursgäste. Besonders guten Zuspruch fanden auch die 3 800 Kurse (9 %) zum Stoffgebiet „Literatur, Kunst, Musik, Länderkunde u. a.“: Sie konnten sich über gut 112 000 Bildungswillige (17 %) freuen. Jeder fünfte Kurs hatte als Bildungsziel ein Thema aus „Gesundheit, Haushaltsführung u. a.“ und lockte ebenfalls 16 % aller Interessierten (112 000) an. Abweichend zu den Einzelveranstaltungen stehen bei den Kursen Angebote zur Thematik „Kreatives Gestalten, Lehrerprogramme u. a.“ mit 10 % der Kurse (4 300) und knapp 8 % der Belegungen an fünfter Stelle.

G 5.3 Weitere Bereiche der allgemeinen Weiterbildung

Fast 36 700 Teilnehmende an knapp 700 Veranstaltungen der Landeszentrale für politische Bildung

Die politische Bildung zählt zu den Kernbereichen der Weiterbildung. Zur Zielgruppe zählen hier neben Erwachsenen auch Jugendliche. Die Angebote zur politischen Bildung intendieren eine rationale Auseinandersetzung mit der politischen Wirklichkeit, die ihren Adressaten im Rahmen der freiheitlich-demokratischen

Grundordnung die Teilhabe am politischen Geschehen ermöglichen soll.

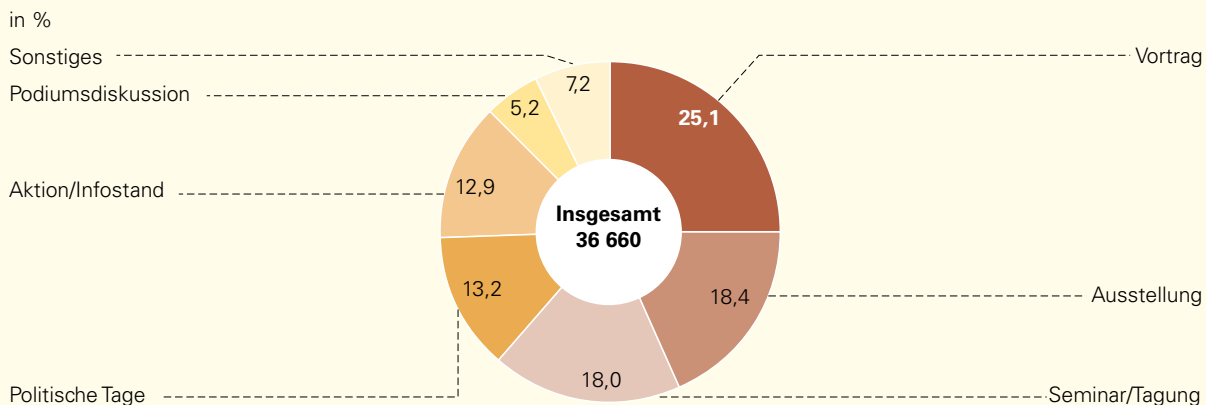
Unter den zahlreichen Stiftungen, Vereinen, Parteien und Initiativen, die Angebote der politischen Bildung bereitstellen, nimmt die Landeszentrale für politische Bildung (LpB) eine besondere Stellung ein. Nachdem sie vorher im Staatsministerium angesiedelt war, gehört sie seit 2013 als nichtrechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts zum Geschäftsbereich des Landtags. Sie hat die Aufgabe, die politische Bildung in Baden-Württemberg auf überparteilicher Grundlage zu fördern und zu vertiefen.²¹

Im Jahr 2013 nahmen 36 660 Bürgerinnen und Bürger an den 688 Veranstaltungen der LpB teil. Die größte Reichweite hatten dabei Vorträge, Ausstellungen und Seminare oder Tagungen (Grafik G 5.3 (G1)). 119 Veranstaltungen widmeten sich dem Themenbereich Europa und 79 dem politischen System im Allgemeinen. Weitere Schwerpunkte der Arbeit der LpB waren Integration und Migration mit 57 Veranstaltungen, Geschichte mit 56 Veranstaltungen und die Kommunalpolitik mit 50 Veranstaltungen. Neben diesen Veranstaltungen gewinnt das Internet-Angebot weiter an Bedeutung. Auf den insgesamt 30 Portalen der LpB

21 Bekanntmachung des Präsidenten des Landtags von Baden-Württemberg über die Errichtung einer Landeszentrale für politische Bildung vom 20. März 2013 (GBl. S. 60).

G 5.3 (G1)

Teilnehmende an Veranstaltungen der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2013 nach Art der Veranstaltung



Datenquelle: Landeszentrale für politische Bildung, Geschäftsbericht 2014.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

280 15

wurden im Jahr 2013 im Durchschnitt 400 000 Besuche und über 1 Mill. Seitenabrufe gezählt. Die LpB beschäftigt 96 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, wovon gut die Hälfte Teilzeitbeschäftigte sind.²²

Ländliche Erwachsenenbildung mit großer Reichweite

Hauptziel der Angebote der ländlichen Erwachsenenbildung ist es, den Menschen die Möglichkeiten zu verschaffen, aktiv an der Entwicklung im ländlichen Raum teilzunehmen. Die Themenpalette reicht von der Vermittlung von Fachwissen über Angebote zur Förderung der Persönlichkeitsbildung bis zur politischen Bildung.

Im Dachverband Arbeitsgemeinschaft ländliche Erwachsenenbildung Baden-Württemberg e.V. (ALEB) haben sich unter Wahrung ihrer rechtlichen Eigenständigkeit 22 Institutionen zusammengeschlossen. Darunter sind zum Beispiel ländliche Heimvolkshochschulen, Bildungs- und Sozialwerke der Landfrauenverbände, kirchliche Bildungseinrichtungen und Landjugendverbände. Die Mitgliedsverbände der ALEB beschäftigen rund 60 hauptamtliche pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und rund 400 Honorarkräfte. Durchschnittlich werden nach Selbstauskunft des Verbands die rund 80 000 Unterrichtseinheiten pro Jahr von etwa 750 000 Personen besucht.²³

22 Landeszentrale für politische Bildung (2014).

23 www.aleb-bw.de/s01.htm [Stand: 07.10.2014].

Angebote der Familienbildung unterstützen Erziehungsberechtigte

Familienbildung hat zum Ziel, Mütter, Väter und andere Erziehungsberechtigte in der Wahrnehmung ihrer Erziehungsverantwortung zu stärken und damit verbundene Konflikte besser lösen zu können. Die Angebote orientieren sich am Alltag von Familien und berücksichtigen die Besonderheiten unterschiedlicher Familienformen.

Eine Bestandsaufnahme der Familienbildung ist schwierig, da neben etablierten Institutionen auch Selbsthilfeeinitiativen Bildungsmaßnahmen für Familien anbieten. Zudem gibt es in Baden-Württemberg keinen Dachverband der Familienbildungsstätten. Einen Überblick bietet allerdings die vom Arbeitsbereich Familienbildung des Bundesverbands der Arbeiterwohlfahrt e.V. gepflegte Adressenliste, die für Baden-Württemberg 62 Einrichtungen auflistet.²⁴ Daneben gibt es auch Familienbildungsangebote, die von Mütter- und Familienzentren organisiert werden. Im Mütterforum Baden-Württemberg e.V. haben sich 50 Zentren zusammengeschlossen.²⁵ Damit gibt es in weiten Bereichen des Landes ein Angebot an Familienbildungseinrichtungen.²⁶

24 http://www.familienbildung.info/einrichtungen_adressen_bw.php [Stand: 07.10.2014].

25 <http://www.muetterforum.de/> [Stand: 07.10.2014].

26 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2013), S. 110 f.

G 6 Informelles Lernen

Unter informellem Lernen wird der quantitativ wie qualitativ bedeutsame Bereich menschlicher Lernaktivitäten verstanden, der sich außerhalb formal und non-formal organisierter Lehr-Lern-Prozesse und ohne die explizite Anleitung durch eine Lehrperson vollzieht. Er umfasst selbstgesteuerte – gegebenenfalls berufsbezogene – Lernaktivitäten wie beispielsweise das Lesen von Fachliteratur, den Besuch von Informationsveranstaltungen, das Beobachten von Expertenhandeln oder das Ausprobieren neuer Handlungsstrategien. Informelles Lernen leistet somit einen wichtigen Beitrag zur allgemeinen und beruflichen Weiterbildung. Das Lernen erfolgt zwar intentional und zielgerichtet, ist jedoch nicht mit dem Erwerb eines Zertifikats verbunden.

Über den Umfang informeller Lernaktivitäten lassen sich naturgemäß schwer aussagekräftige und verlässliche Daten gewinnen. Im AES 2012/Länderzusatzstudie Baden-Württemberg²⁷ wird die Beteiligung der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung am informellen Lernen erfasst. Da das Erhebungsinstrumentarium gegenüber vorherigen Erhebungswellen modifiziert wurde, sind Längsschnittvergleiche und damit das Aufzeigen von Trends nicht möglich.

Rund die Hälfte der Personen im Erwerbsalter lernt informell

Im Jahr 2012 beteiligten sich 49 % der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung in Baden-Württemberg an durchschnittlich 1,2 Aktivitäten des informellen Lernens. Stark ein Drittel der Befragten nutzten Bücher oder Fachzeitschriften als Lernmedien. Jeweils rund ein Fünftel lernte mithilfe des Internets und am Computer, durch Personen aus dem sozialen Umfeld oder durch Wissenssendungen.

Wie bei den formalen und non-formalen Weiterbildungsaktivitäten nehmen die Teilnahmequoten am informellen Lernen mit steigendem Bildungsstand zu. 31 % der Befragten ohne schulischen Abschluss bzw. mit Hauptschulabschluss lernten auf informellem Weg, bei denjenigen mit einem mittleren Abschluss waren es 54 %, bei Personen mit Hochschulzugangsberechtigung 61 %. Ebenfalls spielt der Erwerbsstatus eine Rolle. Arbeitslose lernen mit einer Quote von 30 % seltener informell, Personen, die sich in einer Ausbildung befinden, mit 66 % überdurchschnittlich oft. Insgesamt partizipieren Frauen mit einer Beteiligungsquote von 51 % umfangreicher als Männer, von denen lediglich 45 % diese Form des Lernens nutzen.

27 TNS Infratest Sozialforschung (2013).

Pro Einwohner knapp 6 Entleihungen in Bibliotheken

Öffentliche Bibliotheken sind Weiterbildungsträger im Sinne des baden-württembergischen Weiterbildungsförderungsgesetzes (WeitBiFöG). Sie haben die Aufgabe, allen Bevölkerungsgruppen kostengünstig und wohnortnah den Zugang zu Wissen, Information, Forschung und Kultur zu bieten.²⁸ Mit ihrem differenzierten und umfangreichen Medienangebot unterstützen sie selbstgesteuerte Weiterbildungsaktivitäten und leisten damit eine wichtige Voraussetzung für informelles Lernen. Die Ausleihstatistiken können deshalb als Indikator für informelle Lernaktivitäten herangezogen werden.

Die 798 öffentlichen Bibliotheken in kommunaler Trägerschaft verzeichneten im Jahr 2013 stark 61 Mill. Ausleihen aus dem vorhandenen Bestand von über 16 Mill. Medieneinheiten (gedruckte und elektronische Medien). Im Vergleich zum Vorjahr entspricht dies einem Zuwachs von 1 %. Rechnerisch entfielen auf jeden Einwohner in Baden-Württemberg 5,7 Entleihungen von Medieneinheiten. Regional bestehen dabei durchaus Unterschiede. Während in den Regierungsbezirken Stuttgart und Tübingen 725 bzw. 612 Medien je 100 Einwohnerinnen und Einwohnern entliehen wurden, sind es in den Regierungsbezirken Karlsruhe und Freiburg mit 445 bzw. 429 Entleihungen deutlich weniger.

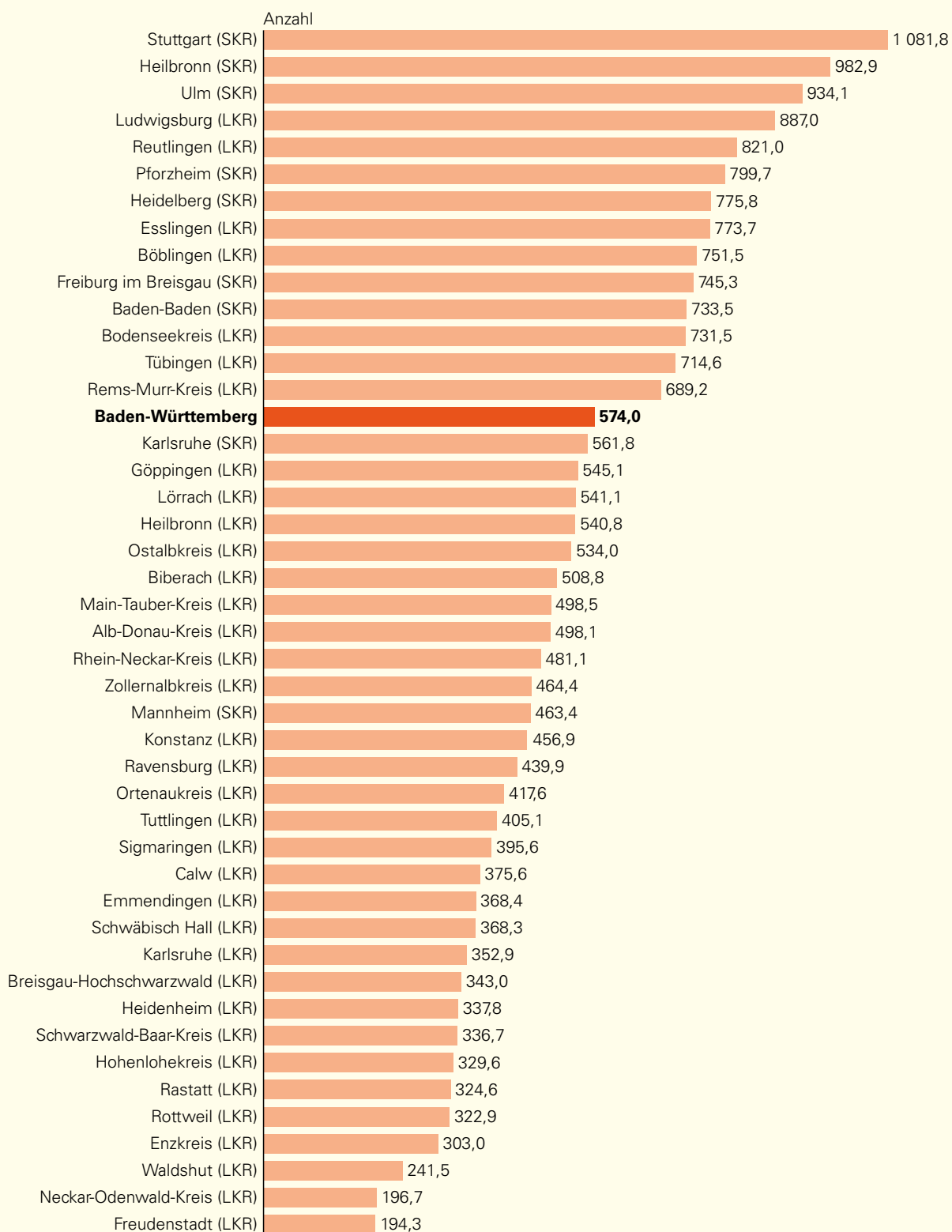
Unterschiede bestehen zudem beim Medienbestand. Pro 100 Einwohnerinnen und Einwohnern verfügen die öffentlichen Bibliotheken in den Regierungsbezirken Stuttgart und Tübingen über 174 bzw. 172 Medien. Im Regierungsbezirk Karlsruhe sind es 137, in Freiburg lediglich 111.

Zwischen den einzelnen Stadt- und Landkreisen variiert die Zahl der Ausleihen pro 100 Einwohnerinnen und Einwohnern erheblich (Grafik G 6 (G1)). Die meisten Medienentleihungen bezogen auf die Bevölkerungszahl verzeichnet die Stadt Stuttgart. 2013 wurden

28 Vgl. Gemeinsame Erklärung der Kommunalen Landesverbände Baden-Württemberg und des Landesverbandes Baden-Württemberg im Deutschen Bibliotheksverband vom 24. Oktober 2009, [http://www.bibliotheksverband.de/landesverbaende/baden-wuerttemberg/presse/presse-details/archive/2009/october/article/bibliotheken-sind-eine-wichtige-oeffentliche-aufgabe.html?tx_ttnews\[day\]=24&cHash=0680fd22f0](http://www.bibliotheksverband.de/landesverbaende/baden-wuerttemberg/presse/presse-details/archive/2009/october/article/bibliotheken-sind-eine-wichtige-oeffentliche-aufgabe.html?tx_ttnews[day]=24&cHash=0680fd22f0) [Stand: 15.01.2015].

G 6 (G1)

Medienentlehnungen in öffentlichen Bibliotheken*) je 100 Einwohner/-innen in Baden-Württemberg 2013



*) In kommunaler Trägerschaft.
 Datenquelle: Staatliche Fachstellen für das Bibliothekswesen bei den Regierungspräsidien.

dort rechnerisch von jedem Bewohner bzw. jeder Bewohnerin 10,8 Medien entliehen. Dies sind annähernd doppelt so viele wie der Landesdurchschnitt von 5,7 Entleihungen. Hier spielt sicherlich eine Rolle, dass die Bibliotheken der Landeshauptstadt auch durch von außerhalb kommenden Besucherinnen und Besuchern genutzt werden. Der Landkreis Freudenstadt und der Neckar-Odenwald-Kreis verzeichnen hingegen weniger als zwei Ausleihen pro Einwohnerin und Einwohner.

Im Landesdurchschnitt verfügen die öffentlichen Bibliotheken über 151 Medien pro 100 Einwohnerinnen und Einwohnern. Insgesamt korrespondiert die Anzahl der einwohnerbezogenen Entleihungen mit der Zahl der vorhandenen Medien. Stadt- und Landkreise mit einem in Bezug auf die Bevölkerung überdurchschnittlichen Medienbestand verzeichnen überdurchschnittlich viele Ausleihen und umgekehrt.

Zahl der Museumsbesuche leicht ansteigend

Originäre Aufgaben der Museen sind das Sammeln, Bewahren und Forschen. Darüber hinaus halten sie in

allen Bereichen der Natur, Technik, Geschichte, Kunst und Kultur eigenständige Bildungsangebote vor. Museen ermöglichen allen Bevölkerungsgruppen eine intensive Auseinandersetzung mit ihren Sammlungsbeständen und bergen damit ein hohes Potential für informelles Lernen.

In Baden-Württemberg gibt es nach Auskunft des Instituts für Museumsforschung 1 066 Museen. Träger sind die Kommunen, private Vereine oder das Land selbst. Rund die Hälfte der Einrichtungen sind Museen der Volks- und Heimatkunde, knapp 15 % kulturgeschichtliche Spezialmuseen, 10 % Kunstmuseen und 9 % Museen der Naturwissenschaften und Technik. Als weitere Sparten gibt es historisch-archäologische, Schloss-, Burg- und Naturkundemuseen. Für das Jahr 2010²⁹ wurden 14,447 Mill. Besuche gezählt, was einem geringfügigen Zuwachs von 1 % gegenüber 2009 und 5 % gegenüber 2008 entspricht.

29 Neuere Daten liegen derzeit nicht vor.

G 2 (T1) Schulen und Teilnehmer/-innen an den Schulen des Zweiten Bildungswegs in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 sowie erfolgreiche Abschlussprüfungen 2013

Merkmal	Abendreal-schulen	Abendgym-nasien	Kollegs	Berufs-aufbau-schulen	Wirt-schafts-ober-schulen	Techni-sche Ober-schulen	Ober-schulen für Sozial-wesen	Berufs-kollegs zum Erwerb der Fachhoch-schulreife
Schulen insgesamt¹⁾	39	23	7	18	15	13	11	136
darunter öffentliche Schulen	–	–	1	18	12	12	7	117
Teilnehmer/-innen insgesamt	1 533	2 561	497	360	1 044	797	371	6 096
und zwar weiblich	694	1 326	240	106	544	108	274	2 156
mit Migrationshintergrund	714	1 065	63	123	201	65	57	947
darunter Ausländer/innen	432	507	33	72	85	25	20	491
Mit Erfolg abgelegte Abschlussprüfungen am Ende des Schuljahres 2012/13	566	357	122	297	490	423	164	5 087
und zwar von Frauen	256	209	54	63	257	49	117	1 671
von Ausländern/Ausländerinnen	167	49	3	47	28	14	7	290
Art des Abschlusses	Real-schul-abschluss	Hoch-schul-reife	Hoch-schul-reife	Fach-schul-reife	Hoch-schul-reife	Hoch-schul-reife	Hoch-schul-reife	Fachhoch-schulreife
1) Dienststellenzählung; Außenstellen wurden der Stammschule zugerechnet.								
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg								

G 3.1 (T1) Beteiligungsquoten*) an Lernformen in Baden-Württemberg 2007 und 2012

Art der Beteiligung	2007	2012
	Quote in %	
Beteiligung an Lernformen¹⁾ ...		
(non-formale) Weiterbildung	46	57
(formale) reguläre Bildungsgänge	11	12
informelles Lernen	58	48
Beteiligung an Lernformen¹⁾ ...		
formales und non-formales Lernen insgesamt	52	61
mindestens einer Lernform	75	74
Nichtteilnahme	25	26
*) 2007: 19- bis 64-Jährige; 2012: 18- bis 64-Jährige – 1) Da es sich um Mehrfachteilnahmen handeln kann, liegt die Summe der einzelnen Teilnahmequoten über 100 %.		
Datenquelle: AES 2012, Länderzusatzstudie Baden-Württemberg. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg		

G 5.2 (T1) Angebote und deren Belegungen der Volkshochschulen in Baden-Württemberg 2013

Merkmal	Insgesamt	Davon					
		Angebote	davon				Selbstveranstaltete Ausstellungen der VHS
			Kurse/Lehrgänge	Einzelveranstaltungen und Vortragsreihen	Studienfahrten/Exkursionen	Studienreisen	
Anzahl							
Angebote	142 750	142 374	120 058	19 423	2 646	247	376
Belegungen	2 159 310	1 834 664	1 270 531	506 689	53 326	4 118	324 646
Belegungen je Angebot	15	13	11	26	20	17	863
Belegungen je 1000 Einwohner/-innen ¹⁾	203,1	172,6	119,5	47,7	5,0	0,4	30,5
Veränderung gegenüber dem Vorjahr				in %			
– bei Angeboten	+ 2,7	+ 2,7	+ 2,8	+ 2,2	– 1,9	+ 19,3	+ 7,1
– bei Belegungen	+ 5,4	+ 3,2	+ 3,0	+ 4,1	– 0,3	+ 3,3	+ 20,1
Anteil am Insgesamt							
– bei Angeboten	100,0	99,7	84,1	13,6	1,9	0,2	0,3
– bei Belegungen	100,0	85,0	58,8	23,5	2,5	0,2	15,0

1) Bezogen auf die Einwohnerzahl 30.11.2013 (Basis Zensus 09.05.2011).

Datenquelle: Volkshochschulverband Baden-Württemberg.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

G 5.2 (T3) Angebote und deren Belegungen in der kirchlichen Erwachsenen- und Familienbildung in Baden-Württemberg 2013

Merkmal	Kirchliche Erwachsenen- und Familienbildung insgesamt ¹⁾		Davon						
			Evangelische Bildungswerke	davon			Katholische Bildungswerke	davon	
				Landeskirche Baden	Landeskirche Württemberg	Evangelisch-methodistische Kirche Baden-Württemberg		Erzdiözese Freiburg	Diözese Rottenburg-Stuttgart
Anzahl	Anteil am Insgesamt in %	Anzahl							
Angebote insgesamt	114 965	100	77 436	24 163	50 369	2 904	37 529	15 546	21 983
davon									
Kurse, Lehrgänge, Seminare	43 404	37,8	31 647	16 426	14 755	466	11 757	5 440	6 317
Einzelveranstaltungen, Vorträge	71 061	61,8	45 410	7 510	35 462	2 438	25 651	10 005	15 646
Studienfahrten/-reisen	500	0,4	379	227	152	–	121	101	20
Veränderung gegenüber dem Vorjahr in %	+ 0,2	X	– 0,4	+ 7,6	– 4,1	+ 4,3	+ 1,6	– 0,3	+ 3,1
Anteil am Insgesamt in %	100	X	67,4	21,0	43,8	2,5	32,6	13,5	19,1
Belegungen insgesamt	2 581 356	100	1 547 820	347 822	1 151 797	48 201	1 033 536	400 812	632 724
davon in/von									
Kursen, Lehrgängen, Seminaren	681 330	26,4	422 477	183 005	232 250	7 222	258 853	106 785	152 068
Einzelveranstaltungen, Vorträgen	1 885 724	73,1	1 114 107	158 177	914 951	40 979	771 617	291 607	480 010
Studienfahrten/-reisen	14 302	0,6	11 236	6 640	4 596	–	3 066	2 420	646
Belegungen je 1000 Einwohner/-innen ²⁾	243	X	146	33	108	5	97	38	60
Veränderung gegenüber dem Vorjahr in %	– 0,7	X	– 2,2	+ 1,1	– 3,4	+ 5,7	+ 1,5	+ 0,6	+ 2,1
Anteil am Insgesamt in %	100	X	60,0	13,5	44,6	1,9	40,0	15,5	24,5

1) Ohne Mitarbeiterfortbildung. – 2) Bevölkerungsstand 31.12.2013 (Basis Zensus 09.05.2011).

Datenquelle: Kirchliche Bildungswerke Baden-Württemberg.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg



Lehrpersonal



H 1 Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen

H 2 Lehrkräfte an beruflichen Schulen

H 3 Professionalisierung des pädagogischen Personals

H 3.1 Erste Phase der Lehrkräfteausbildung –
Hochschulstudium

H 3.2 Zweite Phase der Lehrkräfteausbildung –
Vorbereitungsdienst

H 3.3 Lehrkräftefortbildung

Ergebnisse im Überblick Kapitel H

Lehrkräfte haben eine Schlüsselrolle bei der erfolgreichen Gestaltung schulischer Bildungsprozesse. Neben strukturellen Merkmalen wie Alter, Geschlecht und Beschäftigungsumfang ist die Ausbildung von besonderer Bedeutung. In den vergangenen Jahren wurden vermehrt Aspekte der persönlichen Eignung und praktische Elemente in die Lehrkräfteausbildung einbezogen. Zum Wintersemester 2015/16 ist eine umfassende Reform der Lehramtsstudiengänge mit einer Umstellung auf das Bachelor-/Mastersystem geplant. Themen wie individuelle Förderung, Heterogenität von Lerngruppen und Inklusion sollen mehr Gewicht erhalten. Die kontinuierliche Fortbildung während des Berufslebens ist auch im Gesamtzusammenhang der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung zu sehen.

Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen

An den öffentlichen allgemein bildenden Schulen unterrichteten im Schuljahr 2013/14 insgesamt 95 528 Lehrkräfte – dies entspricht 73 307 Vollzeitlehrereinheiten (VZLE). Im Vergleich zum Vorjahr ging die Zahl der Lehrerinnen und Lehrer um 1 % zurück, die VZLE sanken um 1,3 %. Die Schüler-Lehrkraft-Relation an öffentlichen Schulen sank von knapp 17 Schülerinnen bzw. Schülern pro Lehrkraft im Jahr 2003 auf etwas mehr als 14 pro Lehrkraft im Schuljahr 2013/14. Innerhalb der letzten sieben Jahre wurden insgesamt knapp 27 000 Lehrkräfte an den öffentlichen allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg eingestellt. Das Durchschnittsalter hauptberuflicher Lehrkräfte hat sich seit 2009/10 weiter von 46,8 auf nun 45,5 Jahre verjüngt. Sieben von zehn Lehrkräften waren weiblich.

Lehrkräfte an beruflichen Schulen

An den öffentlichen beruflichen Schulen im Geschäftsbereich des Kultusministeriums unterrichteten im Schuljahr 2013/14 insgesamt 21 873 Lehrkräfte. Damit nahm die Lehrkräftezahl im Vergleich zum Vorjahr um 1 % zu, etwa im gleichen Maß wie die VZLE. Seit dem Jahr 2008 wurden 6 300 Lehrkräfte an den öffentlichen beruflichen Schulen im Geschäftsbereich des Kultusministeriums eingestellt. Das Durchschnittsalter hauptberuflicher Lehrkräfte hat sich 2013/14 gegenüber dem Vorjahr um knapp 5 Monate auf 47,3 Jahre verjüngt. In den vergangenen Jahren ist der Frauenanteil bei den wissenschaftlichen Lehrkräften von ehemals 48 % im Jahr 2008 auf 41 % im Jahr 2014 gesunken.

Erste Phase der Lehrkräfteausbildung – Hochschulstudium

Zum Wintersemester 2013/14 ist die Zahl der Lehramtsstudierenden gegenüber 2000/01 um rund 12 800 auf 34 643 angestiegen, die Zahl der Schülerin-

nen und Schüler hingegen ging in diesem Zeitraum um rund 143 000 zurück. Diese Entwicklung muss jedoch vor dem Hintergrund des hohen Durchschnittsalters der Lehrkräfte und dem damit einhergehenden künftigen Ersatzbedarf interpretiert werden.

Der Anteil der weiblichen Lehramtsstudierenden entwickelte sich geringfügig rückläufig auf nunmehr knapp 70 %. Der Anteil der universitären Lehramtsstudiengänge stieg seit 2000/01 auf rund 46 % an. In den Studiengängen für das Lehramt an Gymnasien haben sich die Teilnehmerzahlen seit 2000/01 auf 16 473 Studierende nahezu verdoppelt. Ebenfalls in diesem Zeitraum fast verdoppelt hat sich die Anzahl der Aspirantinnen und Aspiranten für das Lehramt Sonderpädagogik auf 2 076 Studierende. Der Anteil der Lehramtsstudierenden an den Pädagogischen Hochschulen pendelt seit einigen Jahren um 52 % und umfasste 17 820 Personen zum Wintersemester 2013/14.

Zweite Phase der Lehrkräfteausbildung – Vorbereitungsdienst

Anders als bei den Lehramtsstudiengängen an den Hochschulen setzte im Vorbereitungsdienst - nach einer Phase des kontinuierlichen Anstiegs - bereits vor einigen Jahren eine rückläufige Entwicklung der Zahl der Lehramtsanwärterinnen und -anwärter ein. Zum Erhebungsstichtag im Jahr 2014 wurden an den Seminaren 10 926 angehende Lehrkräfte gezählt. Dies entspricht einem Rückgang um 13 % im Vergleich zum Teilnehmerhöchststand 2011.

Bis 2010 absolvierte die Mehrzahl der Anwärtinnen und Anwärter an den Seminaren für Grundschulen und Werkreal-/Hauptschulen ihren Vorbereitungsdienst. Inzwischen wird die Mehrzahl der Lehramtsanwärterinnen und -anwärter an den Seminaren für Gymnasien gezählt. Starken Schwankungen unterlag die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Seminaren für Realschulen. Die Teilnehmerzahlen an den Pädagogischen Fachseminaren schwankten zwischen 2003 und 2012 nur wenig. Bis zum Jahr 2014 ist ein leichter Rückgang von ehemals rund 700 auf 676 angehende Fachlehrkräfte und Technische Lehrkräfte zu verzeichnen.

Lehrkräftefortbildung

2013 wurden 1 728 Fortbildungsangebote an der Landeskademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen durchgeführt, die von 28 603 Personen belegt wurden. Gegenüber 2006 entspricht dies einer Zunahme von knapp 60 % an Fortbildungsangeboten.

Mit 6 994 Lehrgängen, die von 91 520 Teilnehmerinnen und Teilnehmern besucht wurden, versorgt die regionale Lehrkräftefortbildung einen noch weitaus größeren Personenkreis als die zentralen Einrichtungen des Landes.

H Lehrpersonal

H 1 Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen

Gut 95 500 Lehrkräfte unterrichten an öffentlichen Schulen

An den öffentlichen allgemein bildenden Schulen unterrichteten im Schuljahr 2013/14 insgesamt 95 528 Lehrkräfte. Damit ging die Zahl der Lehrerinnen und Lehrer im Vergleich zum Vorjahr um 1 % (1 000 Lehrpersonen) zurück. Knapp 46 % der Lehrkräfte hatten einen vollen Lehrauftrag, 37 % waren Teilzeitbeschäftigte, die mindestens einen halben Lehrauftrag hatten. Zusammengefasst sind dies die sogenannten hauptberuflichen Lehrkräfte mit gut 83 %. Die übrigen 17 % waren stundenweise beschäftigte Lehrkräfte, zum Beispiel kirchliche Lehrkräfte, Lehramtsanwärterinnen und -anwärter mit selbständigem Unterricht (Web-Tabellen [H 1 \(T1\)](#) und [H 1 \(T2\)](#)).

Die Möglichkeit einer Teilzeitbeschäftigung wird über alle Schularten hinweg überwiegend von Frauen in Anspruch genommen. Ihr Anteil an den Teilzeitlehrkräften ist seit dem Schuljahr 2009/10 weiter angestiegen und schwankt zwischen 94 % in den Grund- und Werkreal-/Hauptschulen und 77 % in den Gymnasien. Eine Ausnahme bilden die Freien Waldorfschulen: hier waren im Schuljahr 2009/10 gut 72 % der Lehrkräfte in Teilzeit weiblich, ihr Anteil ging zurück auf 69 % im Schuljahr 2013/14 (Web-Tabelle [H 1 \(T3\)](#)).

Hauptberufliche Lehrkräfte werden immer jünger

Als hauptberufliche Lehrkräfte zählen neben Vollzeitbeschäftigten ausschließlich Teilzeitbeschäftigte, die mit mindestens halber Regelpflichtstundenzahl arbeiten. Das arithmetische Durchschnittsalter hauptberuflicher Lehrkräfte hat sich seit 2009/10 weiter von 46,8 auf nun 45,5 Jahre verjüngt und lag im Schuljahr 2013/14 je nach Kreis zwischen 42,7 und 47,4 Jahren (Grafik [H 1 \(G1\)](#) und Web-Tabelle [H 1 \(T4\)](#)).

Da das arithmetische Mittel¹ auf ungleiche und unregelmäßige Verteilungsformen sowie Extremwerte relativ empfindlich reagiert, zieht man zur Betrachtung auch den sogenannten Median oder Zentralwert heran. Der

Median² gibt bei diesen Verteilungsformen einen verlässlicheren Eindruck über den mittleren Bereich einer Werteverteilung. An allgemein bildenden Schulen lag im Schuljahr 2013/14 das Medianalter bei genau 45 Jahren. Damit wird deutlich, dass mehr als die Hälfte der Lehrkräfte jünger als das arithmetisch berechnete Durchschnittsalter von 45,5 ist.

Zunehmend mehr Lehrerinnen

Die Geschlechterverteilung der knapp 80 000 hauptberuflichen Lehrkräfte spiegelte wider, dass der Lehrerberuf überwiegend und weiterhin zunehmend von Frauen ergriffen wurde, denn nach der letzten Erhebung waren sieben von zehn Lehrkräften weiblich (Tabelle [H 1 \(T5\)](#) und Web-Tabelle [H 1 \(T5a\)](#)). Im Vergleich zum Vorjahr hat die Zahl der Lehrerinnen (-0,8%) weniger stark abgenommen als die ihrer männlichen Kollegen (-3,9%), was ein Hinweis darauf sein könnte, dass der Männeranteil bei den älteren Lehrkräften höher lag als in den anderen Altersgruppen. Tatsächlich waren von den 23 700 männlichen Lehrkräften (30 %) lediglich 3 900 unter 35 Jahre alt und damit nicht einmal 5 % aller hauptberuflichen Lehrkräfte. In der nächsten Altersgruppe (35 bis 44 Jahre) waren weitere 6 700 Lehrer (9 %) tätig. Gute 5 % der Lehrkräfte (4 200) waren männlich und zwischen 45 und 54 Jahre alt. Gleichzeitig waren die meisten der männlichen Lehrkräfte, nämlich 8 900 bzw. 11 %, in der Altersgruppe *55 Jahre und älter* (Grafik [H 1 \(G2\)](#)).

Bei den 55 700 Lehrerinnen (insgesamt 70 %) ist die Verteilung über die Altersgruppen etwas ausgewogener gewesen und reichte von knapp 19 % (14 900) bei den unter 35-Jährigen über gute 17 % (13 800) in der Altersgruppe der 35- bis 44-Jährigen. Die Altersgruppe *45 bis 54 Jahre* war mit 13 800 Lehrerinnen am geringsten besetzt: hier waren knappe 14 % tätig. Am Stichtag der Amtlichen Schulstatistik im Oktober 2013 waren 16 100 Lehrerinnen (20 %) 55 Jahre oder älter und werden daher im Laufe der folgenden zehn Jahre in den Ruhestand gehen.

Sonstige stundenweise tätige Lehrkräfte werden generell nicht in die Durchschnittsalter-Berechnung

1 Berechnet als Summe aller Messwerte dividiert durch ihre Anzahl.

2 Der Median teilt eine geordnete Reihe von Messwerten in zwei Hälften.

H 1 (G1)

Hauptberufliche Lehrkräfte*) an öffentlichen allgemeinbildenden Schulen**) in Baden-Württemberg 2013/14

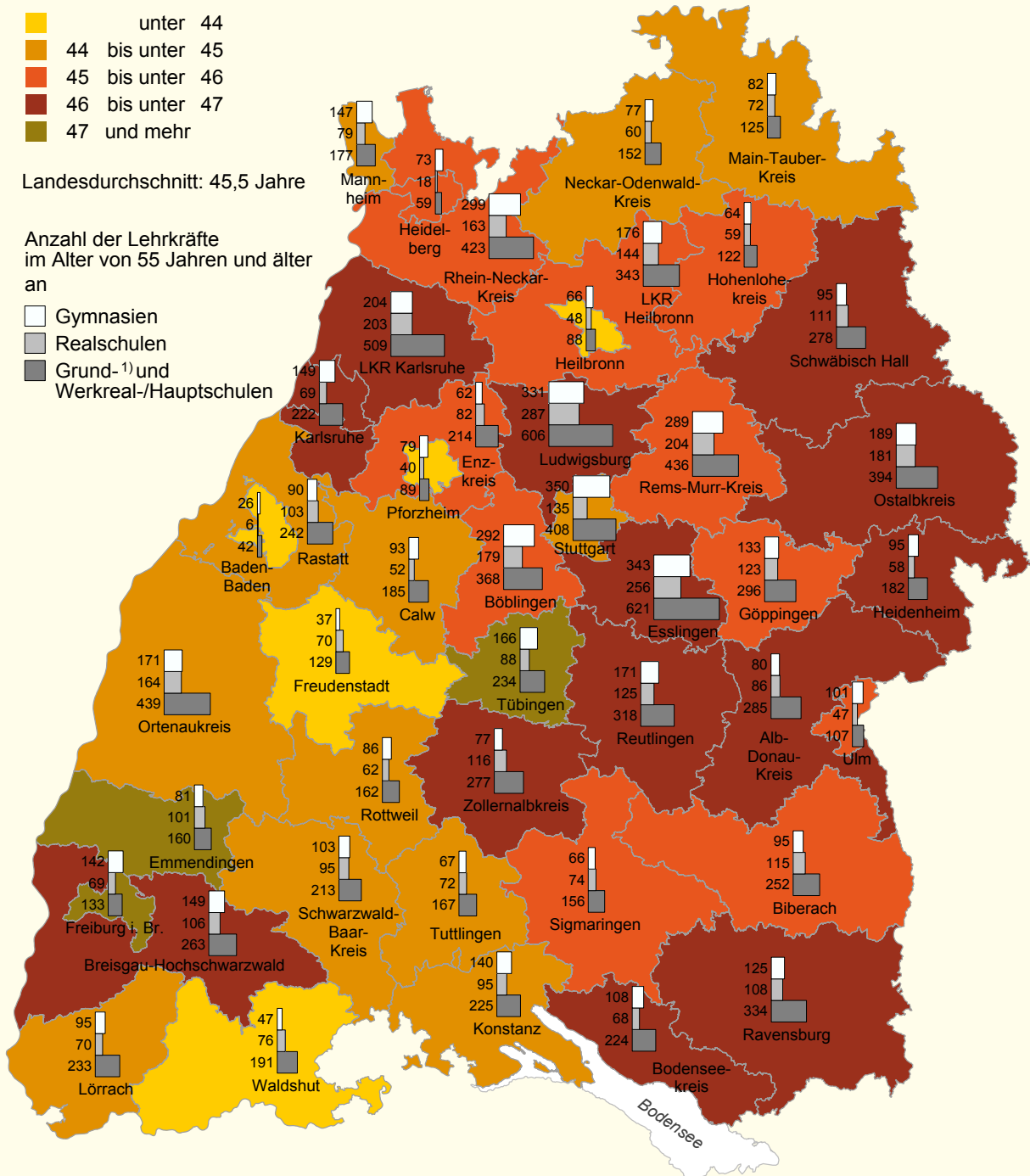
Durchschnittsalter der Lehrkräfte in Jahren

- unter 44
- 44 bis unter 45
- 45 bis unter 46
- 46 bis unter 47
- 47 und mehr

Landesdurchschnitt: 45,5 Jahre

Anzahl der Lehrkräfte im Alter von 55 Jahren und älter an

- Gymnasien
- Realschulen
- Grund-¹⁾ und Werkreal-/Hauptschulen

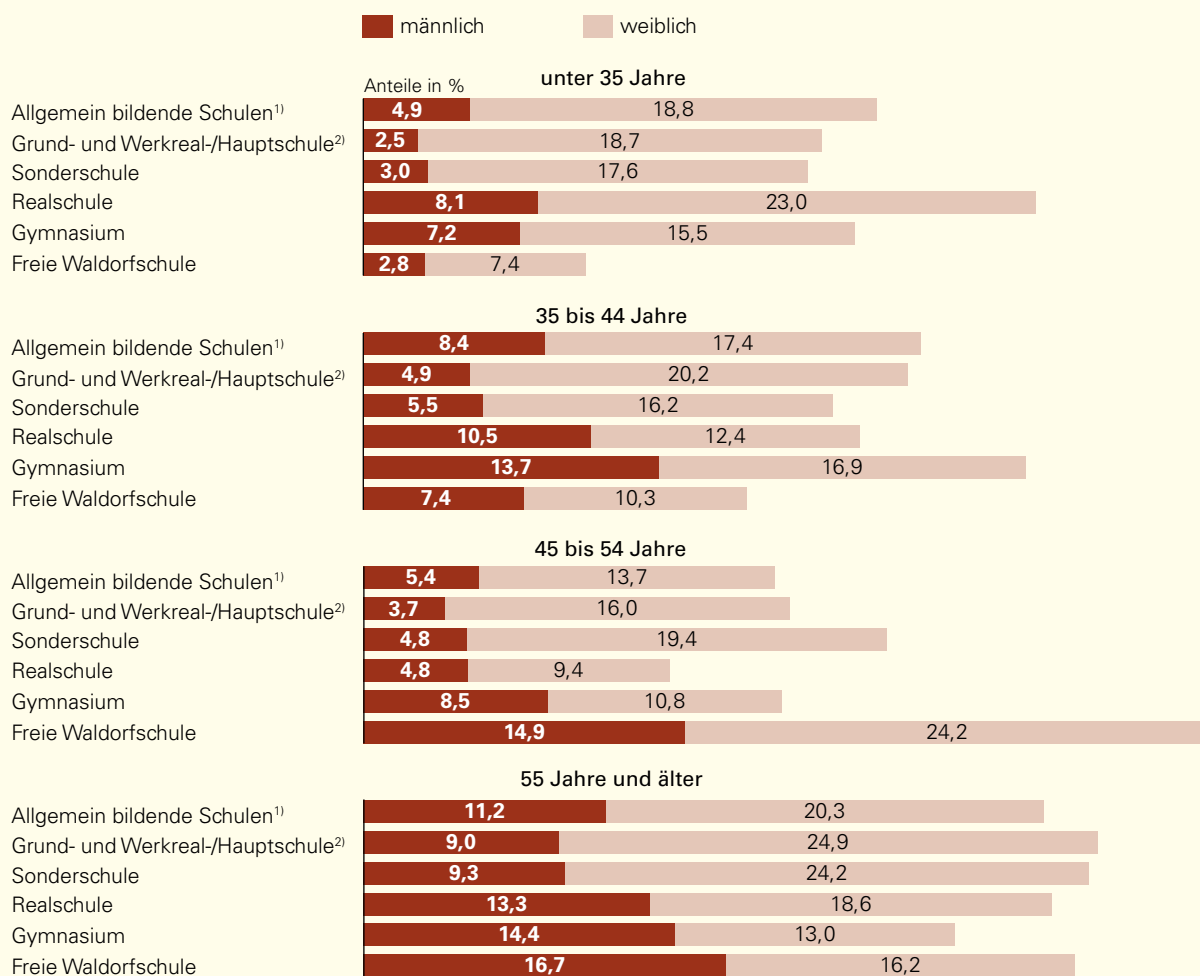


*) Als hauptberufliche Lehrkräfte gelten Lehrkräfte, die mit voller oder mindestens der Hälfte der Regelpflichtstundenzahl beschäftigt sind. - **) Ohne Schulen des Zweiten Bildungswegs. - 1) Ohne Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

H 1 (G2)

Hauptberufliche*) Lehrkräfte an ausgewählten allgemein bildenden öffentlichen Schulen und privaten Freien Waldorfschulen Baden-Württembergs 2013/14 nach Altersgruppen und Geschlecht



*) Als hauptberufliche Lehrkräfte gelten Lehrkräfte, die mit voller oder mindestens der Hälfte der Regelpflichtstunden beschäftigt sind. – 1) Einschließlich Gemeinschaftsschulen, Schulen besonderer Art und schulartunabhängiger Orientierungsstufe. – 2) Ohne Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

429 15

einbezogen, da sie einen wesentlich geringeren Altersdurchschnitt aufweisen. Der Grund für dieses geringere Altersniveau liegt bei den jungen Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern, die zu den sonstigen Lehrkräften gezählt werden. Drei Viertel der stundenweise tätigen Lehrkräfte waren weiblich.

Messgröße Vollzeitlehreinheiten

Für einen Jahresvergleich bieten sich errechnete Vollzeitlehreinheiten (VZLE) an (Grafik H 1 (G3)). Bei dieser Berechnung wird der unterschiedliche Beschäftigungsumfang der Lehrkräfte berücksichtigt und ermittelt, wie vielen Vollzeit-Lehrkräften die teilzeitbeschäftigten und die sonstigen Lehrkräfte entsprechen würden. So ergibt sich die Summe aller belegten

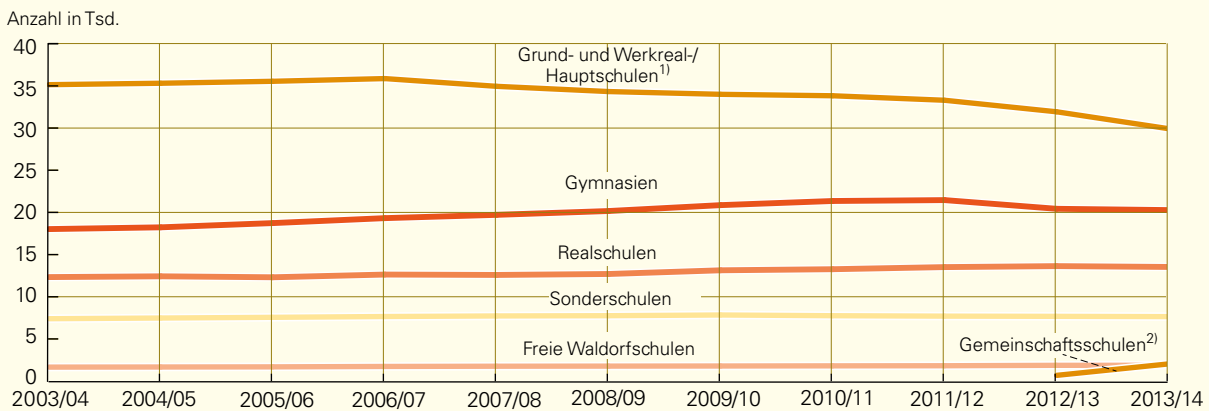
Stellenanteile von voll- und teilzeit- sowie stundenweise beschäftigten Lehrkräften. Im Jahr 2013/14 entsprachen die 95 528 Lehrpersonen wertmäßig 73 307 VZLE und sind damit gegenüber dem Vorjahr um 1,3 % gesunken. Sie jährlich unterschiedlich entwickelnde Veränderungsrate bei Lehrpersonen und VZLE weisen unter anderem auf Änderungen in der Beschäftigungsstruktur innerhalb der Lehrerschaft hin.

Schüler-Lehrkraft-Relation stetig sinkend

In der Relation Schüler bzw. Schülerin je Lehrkraft werden alle Schülerinnen bzw. Schüler auf alle Vollzeitlehreinheiten bezogen. Setzt man die Schülerzahl zu den Vollzeitlehreinheiten ins Verhältnis, so zeigt sich, dass bereits seit Jahren immer weniger Schülerin-

H 1 (G3)

Vollzeitlehrereinheiten (VZLE) an ausgewählten allgemein bildenden öffentlichen Schulen und privaten Freien Waldorfschulen Baden-Württembergs seit 2003



1) Ohne Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – 2) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

430 15

nen bzw. Schüler auf eine Lehrkraft kommen. Hatte im Jahr 2003 eine Lehrkraft an allgemein bildenden öffentlichen Schulen rechnerisch noch knapp 17 Schülerinnen bzw. Schüler zu unterrichten, so waren dies im Schuljahr 2013/14 lediglich etwas mehr als 14 (Grafik H 1 (G4)).

Nicht zu verwechseln ist diese Relation mit der Angabe, wie viele Schülerinnen und Schüler in einer Klasse sind, also der Klassengröße (vgl. **Kapitel D 2.6**). Bei der Berechnung der Vollzeitlehrereinheiten werden nicht nur Unterrichtsstunden, sondern auch diverse Anrechnungs- und Ermäßigungsstunden einbezogen, die zur Aufrechterhaltung des Schulbetriebes dienen. Beispiele für Anrechnungsstunden können die Lehrerfortbildung, Fachberater- und Schulleitungstätigkeiten sein. Ermäßigungsstunden werden beispielsweise im Rahmen der Altersermäßigung, der Personalratstätigkeit und bei Schwerbehinderung angesetzt.

Auch eine differenzierte Betrachtung der einzelnen Schularten bestätigt diesen Trend, der allerdings je nach Schulart unterschiedlich stark ausfällt. Am stärksten ist die Schüler-Lehrer-Relation an Grund- und Werkreal-/Hauptschulen zurückgegangen: hier fiel die Relation von 18,7 um 3,3 auf einen Wert von 15,4. An Realschulen, die mit 19,4 einen höheren Ausgangswert aufwiesen, ist die Relation weniger stark, nämlich nur auf 16,7 Schülerinnen und Schüler je Lehrkraft, gesunken. Das Verhältnis der Schülerzahl zu Vollzeitlehrereinheiten hat sich an Gymnasien seit 2003 um 1,9 auf 14,0 verringert. An Gemeinschaftsschulen war im Jahr der Schulgründung 2012/13 die Relation bei 16,3 und lag im Folgejahr bereits bei 15,2. Am wenigsten ausgeprägt war der Rückgang bei den privaten Freien Waldorfschulen, die ohnehin

schon eine geringe Relation aufweisen: sie sank um genau einen Schüler bzw. eine Schülerin auf 13,5.

Viele Lehrerinnen an Grund- und Werkreal-/Hauptschulen

Die im Schuljahr 2013/14 insgesamt 40 300 tätigen Lehrkräfte an Grund- und Werkreal-/Hauptschulen, davon über 81 % hauptberuflich und 19 % stundenweise Beschäftigte, entsprechen 29 900 VZLE (Web-Tabelle H 1 (T1)). Im Verlauf der letzten Jahre haben sich die Lehrerkollegien an den Schularten durchaus unterschiedlich entwickelt: Dem Rückgang bei Grund- und Werkreal-/Hauptschulen standen nur bedingt Zuwachsraten an den Schulen der 2012/13 neu gegründeten Schulart Gemeinschaftsschule entgegen, die ja oft aus bestehenden Werkreal-/Hauptschulen hervorgegangen sind. Schon bis zum Schuljahr 2011/12, also vor Einführung der Gemeinschaftsschulen, haben die Grund- und Werkreal-/Hauptschulen seit 2003 über 1 800 VZLE bzw. 5 % verloren. Seither wurden weitere 4 000 VZLE bzw. 10 % Lehrpersonal abgebaut.

Der schon seit langem hohe Anteil hauptberuflicher Lehrerinnen an den Grund- und Werkreal-/Hauptschulen hat sich im Schuljahr 2013/14 weiter erhöht und lag bei nahezu 80 % – nur die Gemeinschaftsschulen wiesen mit 84 % einen höheren Lehrerinnenanteil auf (Tabelle H 1 (T5) und Web-Tabelle H 1 (T5a)).

Auf Landesebene lag der Altersdurchschnitt der Lehrkräfte an Grund- und Werkreal-/Hauptschulen bei 46,2 Jahren, wobei die Lehrerinnen mit durchschnittlich 45,4 Jahren deutlich jünger waren als ihre männ-

lichen Kollegen mit 47,5 Jahren. Dies wurde auch an der Geschlechterverteilung der knapp 33 000 Lehrkräfte erkennbar: Bei den unter 35-Jährigen waren gut 800 Lehrkräfte männlich, also weniger als 3 % aller hauptberuflichen Lehrkräfte an dieser Schulart, und knapp 19 % (6 100) waren weiblich (Grafik H 1 (G2)). Die Altersgruppe 55 Jahre und älter war mit 34 % der Lehrkräfte am stärksten besetzt. 8 100 Lehrerinnen (25 %) und 3 000 Lehrer (9 %) befinden sich damit in den letzten zehn Jahren ihres Berufslebens. Mit Blick auf die Geschlechterverteilung könnte der Renteneintritt der überdurchschnittlich vielen männlichen Lehrkräfte in der Altersgruppe 55 Jahre und älter dazu führen, dass der Frauenanteil der hauptberuflichen Lehrkräfte an Grund- und Werkreal-/Hauptschulen weiter steigt, da der Lehrernachwuchs überwiegend weiblich ist. (Vgl. Kapitel H 3). Das Medianalter lag bei 46 Jahren und damit nur geringfügig unter dem arithmetisch berechneten Durchschnittsalter.

Junge weibliche Lehrkräfte rücken an Realschulen nach

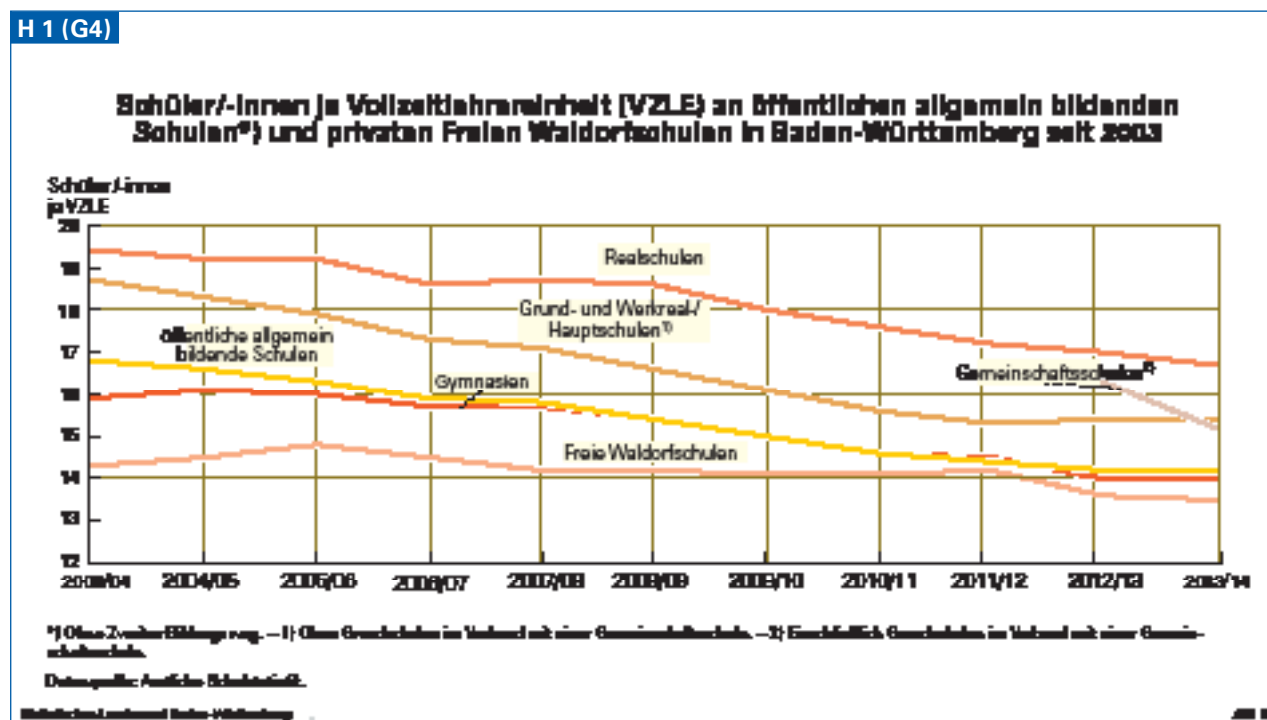
Dem geringen Rückgang bei den Schülerzahlen stand ein ebenso geringes Minus bei der Zahl der Lehrkräfte (-100) an Realschulen gegenüber. Von den 16 800 Lehrkräften waren 14 300 (85 %) hauptberuflich und 2 500 (15 %) stundenweise beschäftigt. Umgerechnet in Vollzeitlehreereinheiten waren dies 13 400 VZLE und damit ebenso knapp 100 VZLE weniger als im Vorjahr (Web-Tabelle H 1 (T1)). An Realschulen waren knapp zwei Drittel (63 %) der hauptberuflichen Lehrkräfte weiblich und ein starkes Drittel

(37 %) männlich (Tabelle H 1 (T5) und Web-Tabelle H 1 (T5a)). Sechs von zehn Lehrkräften waren zu gleichen Teilen entweder in der Altersgruppe unter 35 Jahre oder in der Altersgruppe 55 Jahre und älter. Dieses zahlenmäßig gleiche Niveau führt landesweit zum geringsten Altersdurchschnitt von 44,3 Jahren. Mit 1,3 Jahren Abstand zum arithmetischen Durchschnittsalter aller hauptberuflichen Lehrkräfte lag das Medianalter sogar noch niedriger, nämlich bei 43 Jahren. Bei der Betrachtung nach Geschlecht sind weibliche Lehrkräfte mit 43 Jahren im Schnitt 3 Jahre jünger als ihre männlichen Kollegen.

Nahezu ein Viertel der Lehrkräfte (3 300) war weiblich und unter 35 Jahre alt, während lediglich 8 % (1 200) Lehrer waren (Grafik H 1 (G2)). Die prozentualen Anteile der Geschlechter in der höchsten Altersgruppe 55 Jahre und älter weichen weniger stark voneinander ab: hier waren 19 % weibliche und 13 % männliche Lehrkräfte vertreten. Die Altersgruppe 45 bis 54 Jahre war von Lehrkräften beider Geschlechts am geringsten besetzt: Gut 2 000 Lehrkräfte (14 %) fallen in diese Gruppe, davon 9 % Lehrerinnen und 5 % Lehrer. In den kommenden zwanzig Jahren wird sich die Lehrerschaft an Realschulen stark verjüngen, da die Altersgruppe 45 bis 54 Jahre so gering und die Altersgruppe 55 Jahre und älter so stark besetzt ist.

Zunehmender Anteil von Lehrerinnen an Gymnasien

Im Schuljahr 2013/14 unterrichteten an Gymnasien 25 800 Lehrkräfte, davon 21 600 hauptberuflich. Beina-



he 4 200 Lehrkräfte (16 %) standen stundenweise im Schuldienst der Gymnasien und erteilten selbstständigen Unterricht (Web-Tabelle H 1 (T1)). Die Umrechnung aller Lehrkräfte auf Vollzeitlehreereinheiten erlaubt einen einfachen Vorjahresvergleich: Die Vollzeitlehreereinheiten waren geringfügig um 150 auf 20 200 VZLE gesunken entsprechend der rückläufigen Schülerzahl. Mit 56 zu 44 Prozent war die weibliche Lehrerschaft nur geringfügig stärker vertreten (Tabelle H 1 (T5) und Web-Tabelle H 1 (T5a)).

Die hauptberuflichen Lehrkräfte verteilten sich über die Altersgruppen mit 23 % in der jüngsten Altersgruppe (unter 35 Jahren), 31 % in der nächsten Altersgruppe (35 bis 44 Jahre), jede fünfte Lehrkraft (19 %) war zwischen 45 und 54 Jahre alt, bis hin zu 27 % in der höchsten Altersgruppe (55 Jahre und älter). Damit war mehr als die Hälfte der Lehrerschaft unter 45 Jahre alt, was zu einem arithmetischen Altersdurchschnitt aller Lehrkräfte von genau 45 Jahren geführt hat. Auch hier lässt das Medianalter einen noch genaueren Blick zu: Da das Medianalter mit 43 Jahren um 2 Jahre deutlich unter dem Durchschnittsalter lag, wird klar, dass die Hälfte der hauptberuflichen Lehrkräfte jünger als 43 Jahre war.

Ungefähr ein Drittel der 4 900 Lehrkräfte unter 35 Jahre war männlich und zwei Drittel weiblich. In der Altersgruppe *35 bis 44 Jahre* waren prozentual fast genauso viele Lehrer (14 %) wie Lehrerinnen (17 %) tätig (Grafik H 1 (G2)). Gute 8 % der Lehrkräfte waren in der Altersgruppe *45 bis 54 Jahre* und männlich, weitere 11 % in derselben Gruppe und weiblich. Nur unter den Lehrkräften im Alter von über 55 Jahren überwog die Zahl der Lehrer. Der Frauenanteil lag bei den Lehrkräften unter 45 Jahren höher (35 %) als bei den Lehrkräften ab 45 Jahren (28 %). So ergibt sich ein Altersdurchschnitt bei Lehrerinnen von unterdurchschnittlichen knapp 44 Jahren, wohingegen Lehrer im Schnitt nahezu 47 Jahre alt waren.

Gemeinschaftsschule: höchster Lehrinnenanteil durch viele Grundschullehrkräfte

Im zweiten Schuljahr nach Einführung der Gemeinschaftsschulen arbeiteten bereits 2 400 Lehrkräfte an diesen Schulen. In dieser Zahl sind auch Lehrkräfte an Grundschulen, die im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule geführt werden, enthalten. Auf Vollzeitlehreereinheiten umgerechnet waren rund 1 900 VZLE im Schuldienst (Web-Tabelle H 1 (T1)). Der Großteil, nämlich 85 % (2 000 Lehrkräfte), ist hauptberuflich beschäftigt gewesen und 15 % waren stundenweise tätig.

Bemerkenswert ist, dass an dieser neu gegründeten Schulart der Anteil weiblicher Lehrkräfte, die hauptberuflich

arbeiteten, mit 84 % bei allen Schularten am höchsten war (Tabelle H 1 (T5) und Web-Tabelle H 1 (T5a)). Dies mag jedoch damit zu erklären sein, dass hier größtenteils Grundschullehrkräfte ausgewiesen wurden und der Anteil von Lehrkräften, die die Sekundarstufe I unterrichteten, im zweiten Jahr nach Einführung der Schulart noch relativ gering ist. Traditionell ist der weitaus überwiegende Teil der Grundschullehrkräfte weiblich. Das arithmetisch berechnete Durchschnittsalter lag bei 42,6 Jahren. Weibliche Lehrkräfte waren im Schnitt 2,7 Jahre jünger als ihre männlichen Kollegen (44,8 Jahre). Das Medianalter lag bei 42 Jahren.

Knapp neun von zehn Lehrkräften an Sonderschulen sind hauptberuflich tätig

9 800 Lehrkräfte unterrichteten im Schuldienst an Sonderschulen. 8 400 Lehrkräfte (86 %) taten dies entweder voll- oder überhäufig teilzeitbeschäftigt also hauptberuflich. Die verbleibenden 14 % gingen stundenweise ihrem Lehrauftrag nach. Die Umrechnung aller Lehrkräfte auf vollbelegte Stellen ergab 7 518 VZLE (Web-Tabelle H 1 (T1)). Im Vergleich zum Vorjahr waren sowohl die Lehrkräftezahl als auch die VZLE nur geringfügig niedriger als im Vorjahr. Ein Drittel der Lehrkräfte war mindestens 55 Jahre alt und wird daher in den kommenden zehn Jahren das Rentenalter erreichen.

77 % der 8 400 hauptberuflichen Lehrkräfte waren Lehrerinnen (Tabelle H 1 (T5) und Web-Tabelle H 1 (T5a)). Davon waren gut 1 470 Lehrerinnen unter 35 Jahre alt. Weitere 1 360 waren jünger als 45 Jahre und 1 630 hatten das 55. Lebensjahr noch nicht erreicht. Die verbleibenden 2 030 und damit der größte Teil der weiblichen Lehrkräfte ist in der höchsten Altersgruppe *55 Jahre und älter* gewesen.

1 900 männliche Lehrkräfte (23 %) arbeiteten hauptberuflich an Sonderschulen. Davon waren lediglich 250 Lehrer in der Altersgruppe der unter 35-Jährigen (Grafik H 1 (G2)). 470 Lehrer hatten ihr 35. Lebensjahr erreicht, waren jedoch höchstens 44 Jahre alt. Zur Altersgruppe *45 bis 54 Jahre* zählten sich gut 400 Lehrer. Wie bei den Lehrerinnen ist auch der Anteil der Lehrer in der Altersgruppe *55 Jahre und älter* am höchsten: 780 Lehrer waren mindestens 55 Jahre alt. Das Durchschnittsalter hauptberuflicher Lehrkräfte an Sonderschulen war mit 46,7 Jahren das Höchste im Vergleich zu anderen Schularten. Lehrerinnen waren im Schnitt 2,8 Jahre jünger als Lehrer (48,9 Jahre). Im Gegensatz zu anderen Schularten lag das Medianalter mit 49 Jahren über dem Durchschnittsalter. Im Schuljahr 2013/14 waren demnach die Hälfte der hauptberuflichen Lehrkräfte an Sonderschulen über 49 Jahre alt.

Nahezu drei Viertel der hauptberuflichen Lehrkräfte an Freien Waldorfschulen sind 45 Jahre und älter

2 400 Lehrkräfte standen im Schuldienst einer der 58 Freien Waldorfschulen in privater Trägerschaft. Gute 77 % dieser Lehrkräfte waren vollbeschäftigt oder überhäufig teilzeitbeschäftigt, während ein relativ hoher Anteil (23 %) stundenweise seinem Lehrauftrag nachkam. Umgerechnet auf Vollzeitlehreereinheiten waren dies 1 900 VZLE. Im Vergleich zum Vorjahr hat die Lehrkräftezahl um gute 2 % zugenommen, die der Vollzeitlehreereinheiten lediglich um 0,4 % (Web-Tabelle H 1 (T1)).

Die Verteilung der hauptberuflichen Lehrkräfte über die Altersgruppen ist sehr unterschiedlich und offenbart ein hohes Durchschnittsalter von ca. 49 Jahren. Da Altersdaten nur nach Gruppen erhoben werden, kann dies nur näherungsweise berechnet werden. Der durchschnittliche Altersunterschied bei den Geschlechtern betrug ungefähr 1,7 Jahre, wobei Lehrerinnen mit 48 Jahren im Mittel jünger waren als ihre Kollegen.

Bemerkenswert war der geringe Anteil der jüngsten Altersgruppe an Freien Waldorfschulen: Nur jede zehnte Lehrkraft war unter 35 Jahre alt. 331 Lehrkräfte (18 %) zählten zur Altersgruppe 35 bis 44 Jahre. Am

stärksten war die Altersgruppe 45 bis 54 Jahre mit 731 Lehrkräften besetzt. Jede dritte Lehrkraft war sogar 55 Jahre und älter (Tabelle H 1 (T5) und Web-Tabelle H 1 (T5a)).

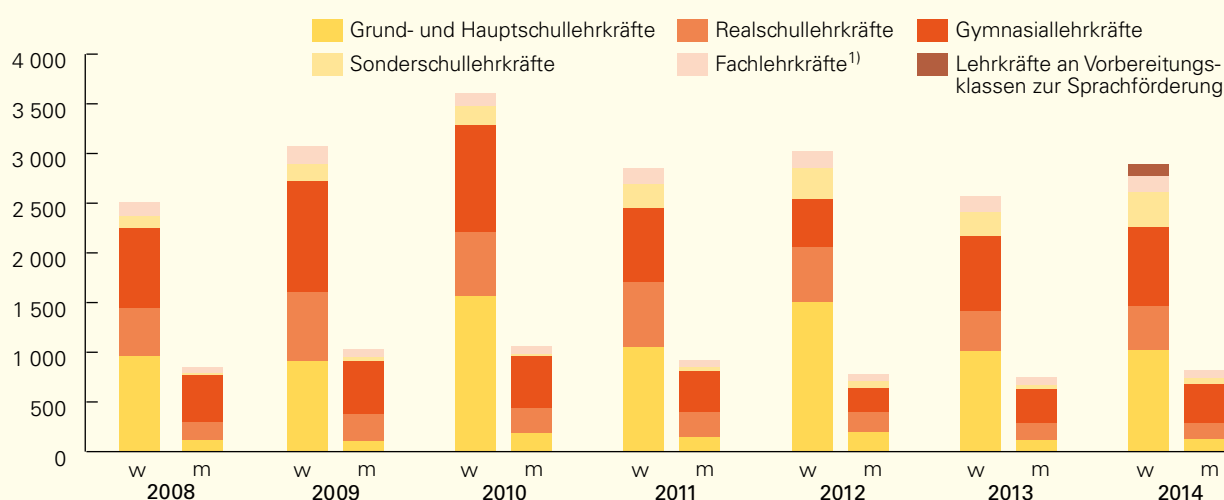
Die Geschlechteranteile unter den Lehrkräften lagen bei 58 % (weiblich) zu 42 % (männlich). In der jüngsten Altersgruppe der unter 35-Jährigen waren knapp dreimal so viele Lehrerinnen (140) wie Lehrer (50). Zwischen 35 und 44 Jahre alt waren 190 Lehrerinnen und 140 Lehrer (Grafik H 1 (G2)). Die meisten Lehrerinnen (450) sowie auch die meisten Lehrer (280) befanden sich in der Altersgruppe 45 bis 54 Jahre. Insgesamt etwas weniger, jedoch etwa gleich viele Lehrerinnen (300) und Lehrer (310), zählten zur Altersgruppe der 55-Jährigen und Älteren.

Seit 2008 fast 27 000 Einstellungen von Lehrkräften

Innerhalb der letzten sieben Jahre wurden insgesamt knapp 27 000 Lehrkräfte an den öffentlichen allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg eingestellt (Web-Tabelle H 1 (T6)). Im Zeitverlauf ergaben sich deutliche Schwankungen in der Größenordnung von rund 3 300 Einstellungen im Jahr 2013 und knapp 4 700 im Jahr 2010 (Grafik H 1 (G5)). Im Jahr 2008 waren drei von vier eingestellten Lehrkräften weiblich. Im Jahr 2014 hat sich der Frauen-

H 1 (G5)

Einstellungen von Lehrkräften an öffentlichen allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg seit 2008 nach Schultyp und Geschlecht



1) Musisch-technische Fachlehrkräfte, Fachlehrkräfte und Technische Lehrkräfte an Sonderschulen.

Datenquelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.

anteil bei Lehrereinstellungen auf knapp 78 % sogar noch leicht erhöht. Nach Schulart betrachtet sind die Geschlechteranteile bei eingestellten Lehrkräften seit Jahren konstant – jedoch unterschiedlich hoch. An Grund- und Werkreal-/Hauptschulen ist gut eine

von zehn eingestellten Lehrkräften männlich. Ein starkes Viertel bzw. ein Drittel der neu eingestellten Lehrkräfte an Realschulen bzw. an Gymnasien ist männlich, während diese Quote an Sonderschulen nur 15 % beträgt.

H 2 Lehrkräfte an beruflichen Schulen

Lehrkräfte an öffentlichen Schulen überwiegend hauptberuflich beschäftigt

An den öffentlichen beruflichen Schulen im Geschäftsbereich des Kultusministeriums unterrichteten im Schuljahr 2013/14 insgesamt 21 873 Lehrkräfte. Damit nahm die Lehrkräftezahl im Vergleich zum Vorjahr um 1 % (215 Lehrpersonen) zu (Web-Tabelle H 2 (T1)). Für die Veränderungsrate der Lehrkräftezahl gibt es regionale Unterschiede (Web-Tabelle H2 (T3)). Sie können vom Landesdurchschnitt (+ 1 %) um mehr als 4 Prozentpunkte darüber (Landkreise Heilbronn und Biberach: + 5,1 %) oder darunter liegen (Landkreis Schwäbisch Hall: – 3,2 %).

Landesweit hatten knapp 59 % der Lehrkräfte einen vollen Lehrauftrag, weniger als 30 % waren Teilzeitbeschäftigte, die mindestens einen halben Lehrauftrag hatten. Der Anteil der Frauen unter den Teilzeitbeschäftigten schwankt seit mehreren Jahren geringfügig unter der 75 %-Marke (Web-Tabelle H 2 (T2)). Voll- und teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte bilden zusammen die sogenannten hauptberuflichen Lehrkräfte, ihr Anteil

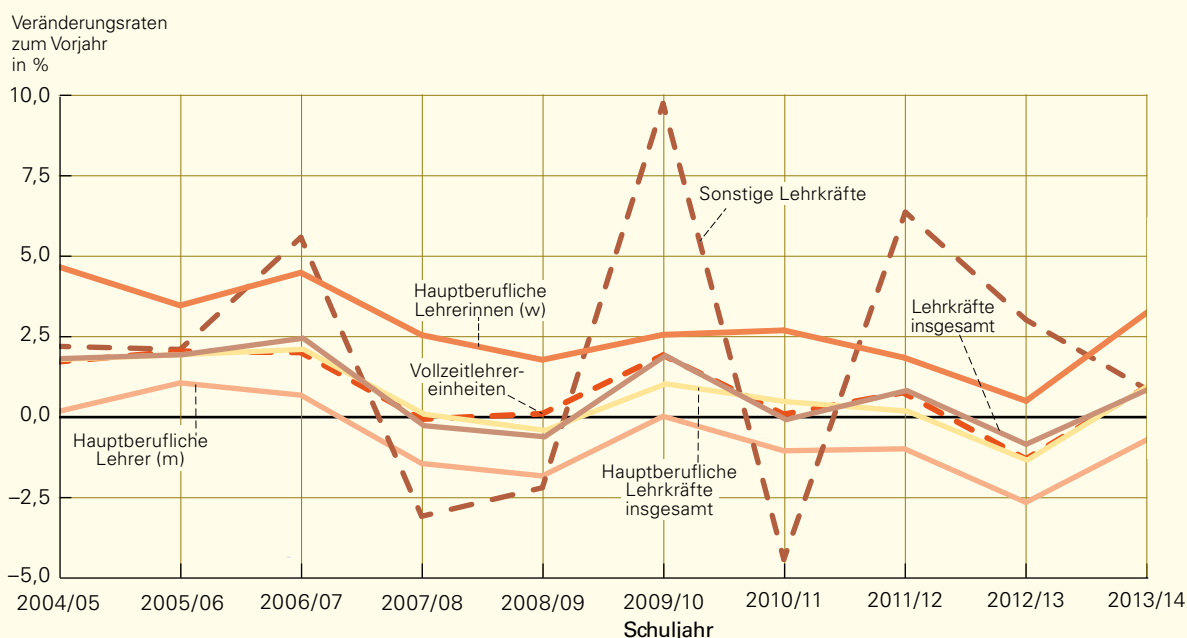
liegt bei gut 88 % (19 338 Lehrpersonen). Die übrigen nahezu 12 % waren stundenweise beschäftigte Lehrkräfte, zum Beispiel kirchliche Lehrkräfte oder Lehramtsanwärter und -anwärterinnen mit selbstständigem Unterricht (Web-Tabelle H 2 (T1)). Das Verhältnis von hauptberuflichen zu sonstigen Lehrkräften liegt an beruflichen Schulen seit Jahren bei ungefähr neun zu eins.

Vollzeitlehrereinheiten auf stabilem Niveau

Der große Anteil hauptberuflicher Lehrkräfte führt bei der jährlichen Berechnung der Vollzeitlehrereinheiten zu Werten, die sich analog zur Lehrerzahl entwickeln. Daher fallen die Veränderungsrate bei *Lehrkräften insgesamt* und *Vollzeitlehrereinheiten* ähnlich aus (Grafik H2 (G1)). Seit 2004 ist der Anteil *sonstiger Lehrkräfte* – bedingt durch die geringe Anzahl – relativ starken Schwankungen in den Veränderungsrate von minus vier bis plus zehn Prozent unterworfen. Deutlich erkennbar haben sich im Zeitverlauf seit 2006 die Bestände sowohl der *hauptberuflichen Lehrerinnen* als auch der *hauptberuflichen Lehrer* parallel entwickelt,

H 2 (G1)

Lehrkräfte und Vollzeitlehrereinheiten an öffentlichen beruflichen Schulen*) seit 2004



*) Nur Schulen im Geschäftsbereich des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

H 2 (G2)

Hauptberufliche Lehrkräfte*) an öffentlichen beruflichen Schulen**) in Baden-Württemberg 2013/14

Durchschnittsalter der Lehrkräfte in Jahren

- unter 46
- 46 bis unter 47
- 47 bis unter 48
- 48 bis unter 49
- 49 und mehr

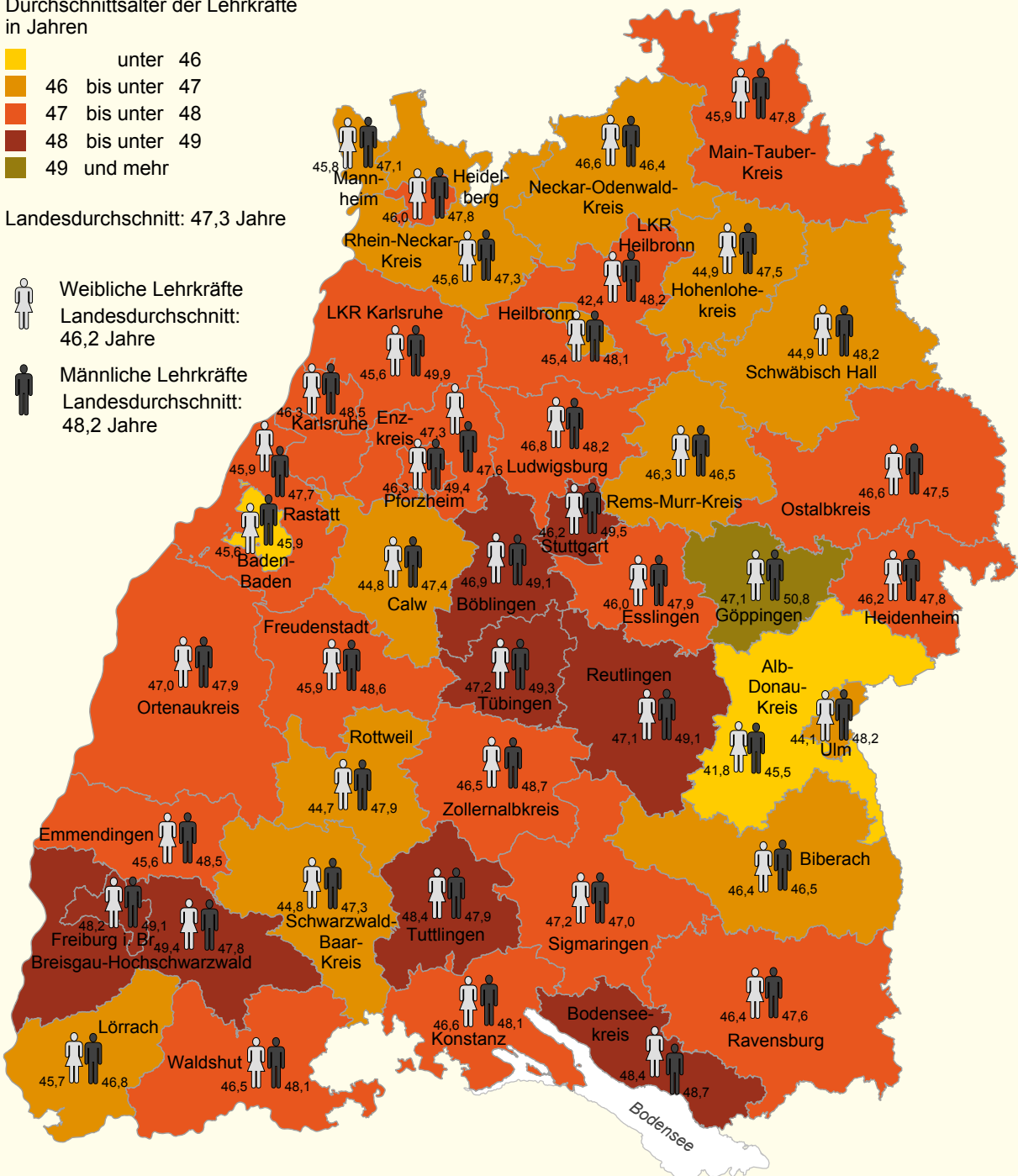
Landesdurchschnitt: 47,3 Jahre



Weibliche Lehrkräfte
Landesdurchschnitt:
46,2 Jahre



Männliche Lehrkräfte
Landesdurchschnitt:
48,2 Jahre



*) Als hauptberufliche Lehrkräfte gelten Lehrkräfte, die mit voller oder mindestens der Hälfte der Regelpflichtstundenzahl beschäftigt sind. - **) Nur Schulen im Geschäftsbereich des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

allerdings mit unterschiedlichen Werten. Durchgehend im positiven Bereich liegen die Zuwachsraten bei den Lehrerinnen, so dass sich seit 2004 ein gutes Viertel mehr Lehrerinnen (2014: 8 600) im Schuldienst an beruflichen Schulen befindet. Dagegen hat sich die Zahl der Lehrer negativ entwickelt, da bereits seit dem Jahr 2006 die Veränderungsdaten im Minusbereich liegen bzw. stagniert haben. So ging die Lehrerschaft seit 2004 um 7 % auf 10 700 zurück.

Durchschnittsalter hauptberuflicher Lehrkräfte sinkt

Das Durchschnittsalter hauptberuflicher Lehrkräfte hat sich 2013/14 gegenüber dem Vorjahr um knapp 5 Monate auf 47,3 Jahre verjüngt. Männliche Lehrkräfte waren im Schnitt 48,2 Jahre alt, ihre Kolleginnen waren deutlich um 2 Jahre jünger. Je nach Kreis lag der Altersdurchschnitt unterschiedlich weit von diesem Mittel entfernt: Im Kreis mit den jüngsten Lehrkräften waren diese durchschnittlich knapp 44 Jahre alt. Das Maximum liegt 1,7 Jahre über dem Landesdurchschnitt bei 49 Jahren. (Grafik H 2 (G2) und Web-Tabelle H 2 (T4)). Einen weiteren Aspekt eröffnet die Betrachtung des Medianalters³. An den beruflichen Schulen lag dieses im Jahr 2013 bei 48 Jahren.

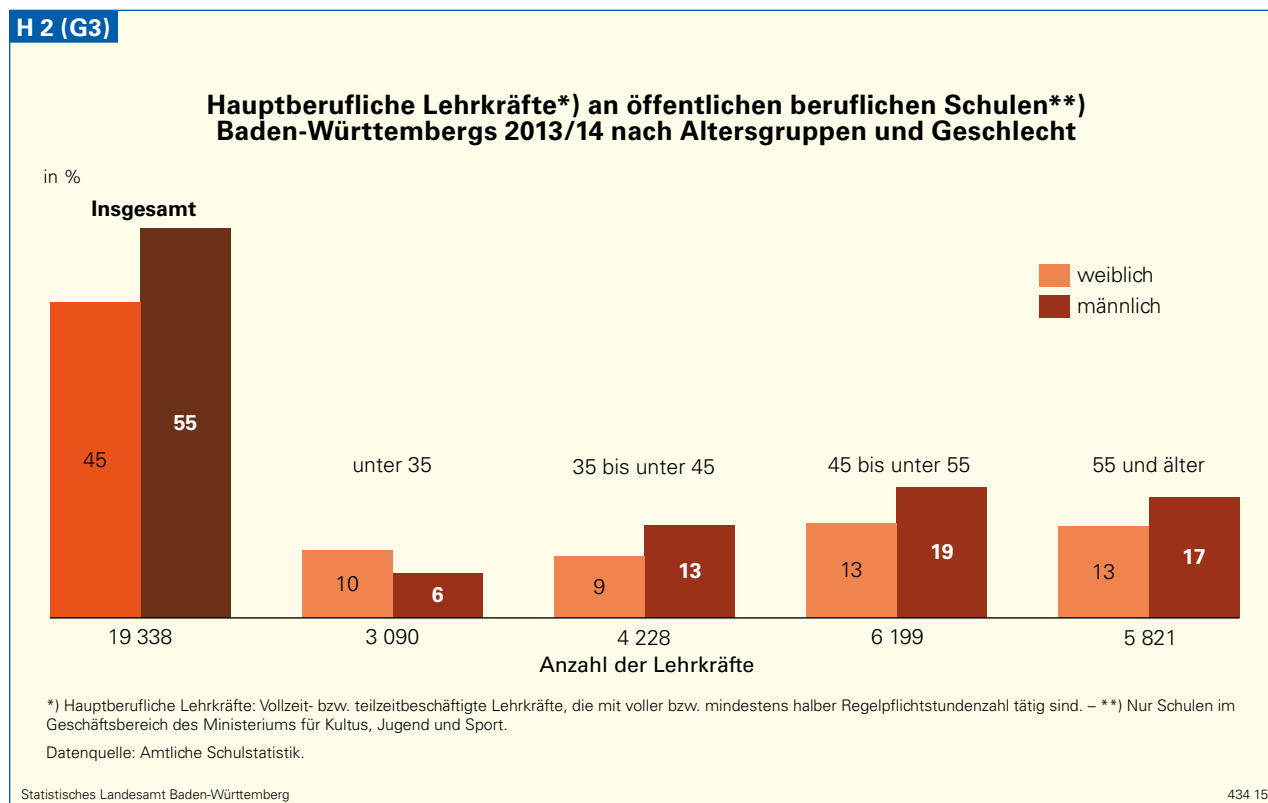
3 Das Medianalter gibt das Altersjahr an, das die Gesamtzahl der Lehrkräfte in zwei gleich große Gruppen teilt.

Sechs von zehn Lehrkräften mindestens 45 Jahre alt

Die Einteilung der 19 400 Lehrkräfte in Altersgruppen, lässt weitere Schlüsse auf die Altersstruktur des Lehrkörpers zu (Tabelle H 2 (T5) und Grafik H 2 (G3)). Aufgrund der Einstellungspraxis der vergangenen Jahre waren 2013 bereits 16 % (3 100) unter 35 Jahre alt. Im Gegensatz zu den anderen Altersgruppen war hier allerdings die überwiegende Zahl der Lehrkräfte (1 900) infolge der Einstellung junger Hochschulabsolventinnen weiblich. Gut 22 % (4 200) gehörten der Altersgruppe 35 bis 44 Jahre an. In dieser Altersgruppe waren 6 von 10 Lehrkräften männlich. Am stärksten war die Altersgruppe 45 bis 54 Jahre besetzt: 6 200 Lehrkräfte insgesamt und knapp ein Fünftel aller Lehrer (3 600) gehörten in diese Gruppe. Ausgehend vom Schuljahr 2013/14 werden in den nächsten zehn Jahren 5 800 Lehrkräfte in den Ruhestand eintreten, da sie zum Erhebungszeitpunkt bereits 55 Jahre oder älter waren. 2 500 Pädagoginnen und 3 300 Pädagogen werden daher bis 2023 den Schuldienst altershalber verlassen haben.

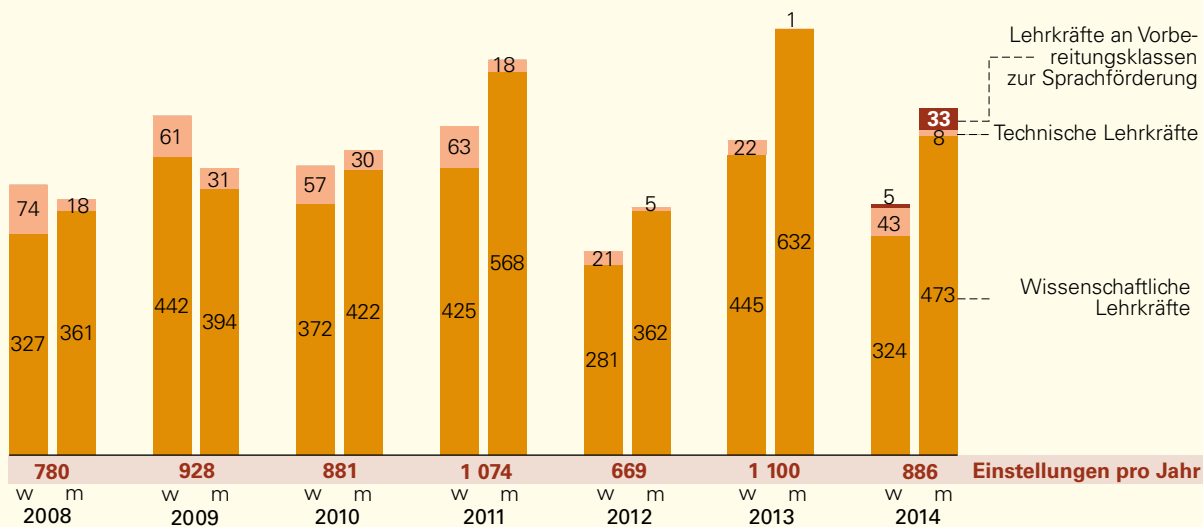
Quereinstieg als Lehrkraft an beruflichen Schulen

An beruflichen Schulen besteht die Möglichkeit des *Quereintritts* in den Schuldienst. Insbesondere im technischen und naturwissenschaftlichen Bereich können Diplom-Ingenieure als Quereinsteiger in den



H 2 (G4)

**Einstellungen von Lehrkräften an öffentlichen beruflichen Schulen*
in Baden-Württemberg seit 2008 nach Geschlecht**



*) Nur Schulen im Geschäftsbereich des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport.
Datenquelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

435 15

Schuldienst übernommen werden. Die erforderliche pädagogische Schulung erhalten sie im Rahmen von unterrichtsbegleitenden Sonderkursen an Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung (**Kapitel H 3.2**). Ursprünglich schwächer besetzte Altersjahrgänge können durch diese Zugänge nachträglich aufgefüllt werden.

Besonders in technischen und naturwissenschaftlichen Fächern, deren Bedarf bereits heute gelegentlich nicht voll abgedeckt werden kann, dürften gute Einstellungschancen bestehen. In welchem Ausmaß diese Entwicklung allerdings tatsächlich zu Neueinstellungen führt, wird auch von der Entwicklung der Schülerzahlen beeinflusst. Diese dürften sich jedoch rückläufig entwickeln. Bis 2020 könnte die Schülerzahl der beruflichen Schulen um knapp 50 000 auf 310 800 absinken (**Kapitel E 5**).

Über 6 300 Einstellungen seit dem Jahr 2008

Seit dem Jahr 2008 wurden 6 300 Lehrkräfte an den öffentlichen beruflichen Schulen im Geschäftsbereich des Kultusministeriums eingestellt. Die Zahl der jährlichen Einstellungen schwankte stark zwischen knapp 700 Einstellungen im Jahr 2012 und 1 100 im Jahr 2013 (Web-Tabelle H2 (T6) und Grafik H 2 (G4)).

Im Durchschnitt waren neun von zehn der eingestellten Lehrkräfte wissenschaftliche Pädagogen und

Pädagoginnen, die ein entsprechendes Hochschulstudium abgeschlossen hatten (**Kapitel H 3**). Im Jahr 2014 wurden knapp 800 wissenschaftliche Lehrkräfte in den Schuldienst übernommen.

In den vergangenen Jahren hat sich der Frauenanteil eingestellter wissenschaftlicher Lehrkräfte von ehemals 48 % im Jahr 2008 auf 41 % im Jahr 2014 verringert.

Technische Lehrkräfte können der kaufmännischen (Büropraxis, Textverarbeitung) oder der hauswirtschaftlichen Fachrichtung (Nahrungszubereitung, Textilarbeit/Werken) angehören. Die Zahl ihrer Einstellungen ist in den letzten Jahren deutlich zurückgegangen. Von knapp 100 Einstellungen im Jahr 2008 sank die Zahl bis auf 23 im Jahr 2013. Im Folgejahr wurden bereits wieder etwas mehr, nämlich 51 Lehrkräfte eingestellt. Aufgrund der relativ geringen Anzahl schwanken die Anteile von Frauen und Männern über die Jahre hinweg von 66% Frauenanteil im Jahr 2009 bis hin zu 96 % im Jahr 2013. Zum Schuljahr 2014/15 konnten sich 43 Lehrerinnen und 8 Lehrer über ihre Einstellung als Technische Lehrkräfte freuen.

Seit dem Schuljahr 2014/15 ist eine neue Lehrerkategorie hinzugekommen: an beruflichen Schulen wurden erstmalig 38 Lehrkräfte für die Vorbereitungsklassen zur Sprachförderung der Schülerinnen und Schüler eingestellt, davon waren 33 Lehrer und 5 Lehrerinnen.

H 3 Professionalisierung des pädagogischen Personals

Die Lehrerausbildung erfolgt in Baden-Württemberg schulartspezifisch in der Regel in zwei Phasen: In der ersten Phase werden im Studium die notwendigen fach- und berufswissenschaftlichen Grundlagen und zugleich erste fachpraktische Elemente vermittelt. In der zweiten Phase, dem Vorbereitungsdienst, erfolgt an den *Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung* die vertiefte schulpraktische Ausbildung. Die Ausbildung der Lehrkräfte für das höhere Lehramt an Gymnasien und beruflichen Schulen erfolgt an den Universitäten. An den *Pädagogischen Hochschulen* können das Lehramt an Grundschulen, das Lehramt an Werkreal-, Haupt- und Realschulen und das Lehramt Sonderpädagogik studiert werden. An den Gemeinschaftsschulen werden sowohl Lehrkräfte eingesetzt, die ein Studium an einer pädagogischen Hochschule absolviert haben, als auch Lehrkräfte mit universitärem Lehramtsstudium. Darüber hinaus werden in einer einphasigen Qualifizierung Fachlehrerinnen und Fachlehrer für musisch-technische Fächer sowie Fachlehrerinnen und Fachlehrer und Technische Lehrerinnen und Lehrer an Sonderschulen an *Pädagogischen Fachseminaren* und Technische Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen an den dafür zuständigen *Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung* ausgebildet.

H 3.1 Erste Phase der Lehrkräfteausbildung – Hochschulstudium

Baden-Württemberg bildet die Lehrkräfte für Grundschulen, Werkreal-, Haupt- und Realschulen und Sonderpädagogik in der ersten Phase an einer der sechs dafür eingerichteten Pädagogischen Hochschulen aus. Dabei sind Erziehungswissenschaft, Fachwissenschaft und Fachdidaktik sowie schulpraktische Elemente Bestandteile des Studiums. Alle Bewerberinnen und Bewerber für ein Lehramtsstudium in Baden-Württemberg müssen als Voraussetzung für die Zulassung einen Orientierungstest absolvieren.

Zu Beginn des Wintersemesters 2011/12 wurden die Studiengänge an den Pädagogischen Hochschulen neu geordnet. Die gemeinsame Ausbildung von Grund- und Hauptschullehrkräften wurde durch einen neuen Studiengang für das *Lehramt an Grundschulen* und einen Studiengang für das *Lehramt an Werkreal-, Haupt- und Realschulen* ersetzt. Dieser löst ebenfalls das bisherige *Lehramt an Realschulen* ab. Beide Studiengänge haben eine Regelstudienzeit von 8 Semestern. Der Studiengang Lehramt an Sonderschulen wurde in das Lehramt Sonderpädagogik

überführt, bei dem eine Regelstudienzeit von 9 Semestern gilt.⁴

An einigen Pädagogischen Hochschulen sind zusätzlich die Studiengänge *Europalehramt an Grundschulen* und *Europalehramt an Werkreal-, Haupt- und Realschulen* eingerichtet. Die Studierenden erwerben in europäischen Kulturstudien zusätzliche Kompetenzen im sozialen und kulturellen Bereich und werden dazu befähigt, Sachfächer in den Sprachen Englisch oder Französisch zu unterrichten.

Lehramtsstudium schließt bereits zu Beginn praktische Elemente ein

Ein Orientierungs- und Einführungspraktikum dient zur Orientierung in den einzelnen Lehramtsstudiengängen sowie zur Reflexion des Berufswunschs und der persönlichen Eignung. Das Praktikum wird während oder nach dem ersten Semester absolviert. Ein stärkerer Bezug zur Schulpraxis wird im Studium durch ein integriertes Semesterpraktikum hergestellt. Es ermöglicht ein frühzeitiges Kennenlernen des gesamten Tätigkeitsfeldes Schule, insbesondere unter dem Blickwinkel der individuellen Förderung.

Studierende, die ein Studium für das Lehramt an Gymnasien aufnehmen wollen, müssen als Voraussetzung für die Zulassung ebenfalls ein zweiwöchiges Orientierungspraktikum absolvieren. Das Lehramt an Gymnasien wird in der ersten Phase an einer Universität bzw. einer Hochschule für Musik oder Darstellende Kunst studiert. Das Studium umfasst eine fachwissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung sowie ein Schulpraxissemester. Für das Studium müssen grundsätzlich zwei Fächer als Hauptfächer gewählt werden. Ein für bestimmte Fächerkombinationen notwendiges drittes Fach wird mit einer Erweiterungsprüfung abgeschlossen. Im Lehramtsstudium mit Bildender Kunst oder Musik gelten besondere Regelungen.

Für die Gemeinschaftsschule gibt es kein spezielles Lehramt. Da an dieser Schulart unterschiedliche Abschlüsse erworben werden können, unterrichten dort Lehrkräfte mit der Lehrbefähigung für Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen, Sonderschulen und allgemein bildende Gymnasien.

4 Das Lehramt Sonderpädagogik kann auch in Form eines viersemestrigen Aufbaustudiums studiert werden, das an ein vorangegangenes Lehramtsstudium anknüpft.

Das höhere Lehramt an beruflichen Schulen kann in technisch-gewerblichen und kaufmännischen Fachrichtungen, in sozialpädagogischer Fachrichtung oder in Kombination mit einem allgemein bildenden Fach in pflegewissenschaftlicher Fachrichtung studiert werden.

Reform der Lehramtsstudiengänge geplant

Am 3. Dezember 2013 hat die Landesregierung Eckpunkte für eine umfassende Reform der Lehrkräfteausbildung in Baden-Württemberg beschlossen, die gemeinsam vom Wissenschaftsministerium und Kultusministerium erarbeitet wurden. Kernpunkt der Reform ist die geplante Umstellung sämtlicher Lehramtsstudiengänge auf das Bachelor-/Mastersystem zum Wintersemester 2015/16. Außerdem sollen die Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und weiteren Hochschulen in der Lehrerausbildung künftig intensiver kooperieren. Die neue Studiengangstruktur ermöglicht es den Studierenden, sich erst nach dem Bachelor verbindlich für den Lehrerberuf zu entscheiden und sich weitere Studien- und Berufsmöglichkeiten offen zu halten. Bereits im Studium sollen angehende Lehrkräfte darauf vorbereitet werden, Lernstände der Schülerinnen und Schüler zu diagnostizieren, mit heterogenen Lerngruppen umzugehen und mit Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zu arbeiten.

Deshalb sollen künftig alle Lehramtsstudierenden eine Grundbildung in Fragen der Inklusion erhalten.

Die spezifischen Profile der Lehramtsstudiengänge bleiben mit der Reform erhalten. Gemäß den KMK-Lehramtstypen wird es Studiengänge für die Grundschule, für die Sekundarstufe I, für das Gymnasium und für die Sonderpädagogik geben. Die Regelstudienzeit der Lehramtsstudiengänge für die Sekundarstufe I und für Sonderpädagogik wird auf 10 Semester verlängert, die Länge des Studiengangs Lehramt an Grundschulen bleibt unverändert.

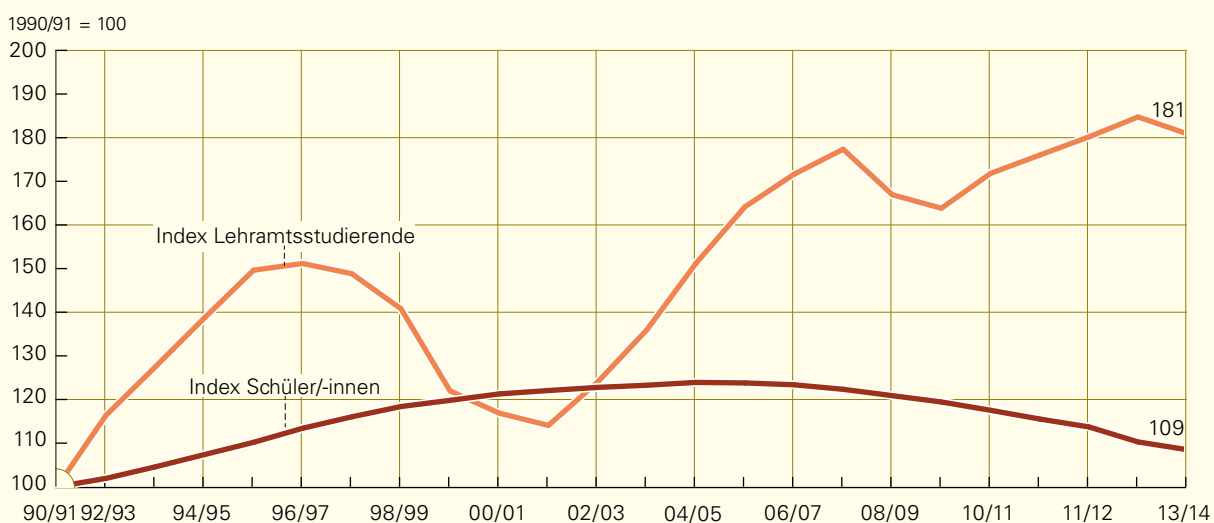
Eine weitere geplante Neuerung bildet die Einführung des Fachs *Islamische Theologie/Religionspädagogik* in allen gestuften Lehramtsstudiengängen ab dem Wintersemester 2015/16.

Zahl der Lehramtsstudierenden überproportional zur Schülerzahl gestiegen

Im Wintersemester 2013/14 ist die Zahl der Lehramtsstudierenden gegenüber 1990/91 um 81 % angestiegen, während die Zahl der Schülerinnen und Schüler nur um knapp 9 % zugenommen hat (Grafik H 3.1 (G1)). Vom Betrachtungszeitpunkt Wintersemester 2000/01 ausgehend entwickelten sich beide Zahlen noch deutlicher gegenläufig. Die Zahl der Lehramts-

H 3.1 (G1)

Lehramtsstudierende*) und Schüler/-innen an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg seit 1990/91



*) Erst- und Zweitstudium inklusive konsekutivem Masterstudium (nicht: Aufbau- und Ergänzungsstudiengänge).
 Datenquelle: Hochschulstatistik, Amtliche Schulstatistik.

studierenden stieg um rund 12 800 bzw. über 60 Indexpunkte⁵ an, die Zahl der Schülerinnen und Schüler hingegen ging in diesem Zeitraum um rund 143 000 bzw. über 10 Punkte zurück.

Nach einem kontinuierlichen Anstieg erreichte die Zahl der Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2003/04 mit knapp 1,31 Mill. ihren bisherigen Höhepunkt. Seitdem fiel sie auf stark 1,14 Mill. im Schuljahr 2013/14 ab. Die Zahl der Lehramtsstudierenden korrespondierte nicht mit dieser Entwicklung, sondern entwickelte sich – mit starken Schwankungen – insgesamt steil nach oben. Anfang der 1990er-Jahre setzte ein starker Anstieg ein, der mit 28 950 Studierenden 1995/96 einen vorläufigen Höhepunkt erreichte. In den Folgejahren fiel die Zahl auf 21 845 im Wintersemester 2000/01. Ab dem Schuljahr 2001/02 setzte ein erneuter Ansturm auf das Lehramtsstudium ein. Die Studierendenzahlen stiegen – mit leichten Schwankungen – bis zum Wintersemester 2012/13 auf über 35 000, dem bislang höchsten Stand. Für 2013/14 ist ein geringfügiger Rückgang auf 34 643 zu verzeichnen. Diesem Anstieg stehen seit dem Schuljahr 2004/05 deutlich rückläufige Schülerzahlen gegenüber – eine Entwicklung, die jedoch vor dem Hintergrund des hohen Durchschnittsalters der Lehrkräfte und dem damit einhergehenden künftigen Ersatzbedarf interpretiert werden muss (vgl. **Kapitel H 1**).

5 Zur Indexbildung vgl. die Erläuterungen am Ende des Kapitels.

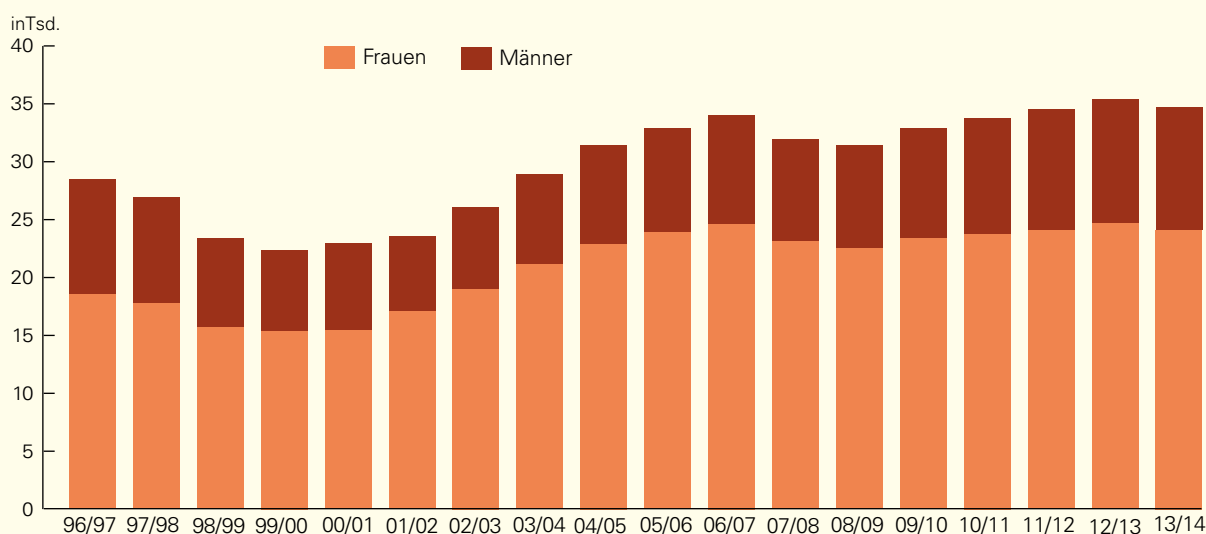
Frauenanteil insbesondere an den Pädagogischen Hochschulen rückläufig

Der Anteil der weiblichen Lehramtsstudierenden wuchs zwischen 1996/97 und 2002/03 von 65 % auf 73 % an. Seitdem setzte eine geringfügig rückläufige Entwicklung auf nunmehr knapp 70 % ein. Im Wintersemester belegten 24 107 Frauen und 10 536 Männer Lehramtsstudiengänge an Universitäten, Kunsthochschulen, Pädagogischen Hochschulen und – zu einem geringen Teil – Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (Grafik H 3.1 (G2)).

An den Universitäten schwankt der Anteil der Lehramtsaspirantinnen seit Jahren um die Marke von 63 %, an den Kunsthochschulen ist hingegen ein leichter, aber bereits länger anhaltender Rückgang auf mittlerweile knapp 61 % festzustellen. Ebenfalls zurück ging der Anteil der weiblichen Studierenden an den Pädagogischen Hochschulen. Waren dort vor einigen Jahren noch 4 von 5 Studierenden weiblich, ging dieses Verhältnis auf 3 zu 4 im Wintersemester 2013/14 zurück (Web-Tabelle H 3.1 (T1)). Entsprechend dieser Entwicklung bei den Studierenden werden in den kommenden Jahren voraussichtlich knapp zwei Drittel der Bewerbungen für das Lehramt an Gymnasien von Frauen gestellt. An den Grundschulen, den Werkreal-/Hauptschulen, den Realschulen, den Sonderschulen und wohl auch den Gemeinschaftsschulen werden es rund drei Viertel sein.

H 3.1 (G2)

Lehramtsstudierende*) an den Hochschulen in Baden-Württemberg seit 1996/97 nach Geschlecht



*) Erst- und Zweitstudium inklusive konsekutivem Masterstudium (nicht: Aufbau- und Ergänzungsstudiengänge).

Datenquelle: Hochschulstatistik.



Index

Ein Index ist eine statistische Kennzahl, die den Vergleich einer oder mehrerer unterschiedlicher Variablen im Zeitverlauf ermöglicht. Die Vergleichsvariablen werden für einen festgelegten Zeitpunkt meist auf den Ausgangswert 100 umgerechnet. Die Veränderungen zu den Folgezeitpunkten/-jahren beziehen sich immer auf diesen Ausgangswert. Somit kann die relative Entwicklung mehrerer Variablen zueinander betrachtet werden.

Somit wird der Anteil weiblicher Lehrkräfte an diesen Schularten im Vergleich zum Schuljahr 2013/14 in einigen Jahren vermutlich etwas zurückgehen (vgl. **Kapitel H 1**).

Die pädagogische Hochschule behält weiterhin ihre Attraktivität

Zwischen Wintersemester 1996/97 und 2003/04 ging der Anteil der universitären Lehramtsstudiengänge von knapp 44 % auf annähernd 36 % zurück. Seither steigen die Belegungen wieder an und erreichten sechs Jahre später einen Anteil von rund 46 %. Seitdem blieb dieser Anteil nahezu konstant. Umgekehrt entwickelte sich der auf die Pädagogischen Hochschulen fallende Anteil der Lehramtsstudierenden. Während 2003/04 dort knapp 62 % ihr Studium absolvierten, pendelt dieser Anteil seit einigen Jahren um 52 %. Zum Wintersemester 2013/14 waren 16 043 Lehramtsstudierende an Universitäten und

17 820 an Pädagogischen Hochschulen eingeschrieben (Grafik **H 3.1 (G3)**).

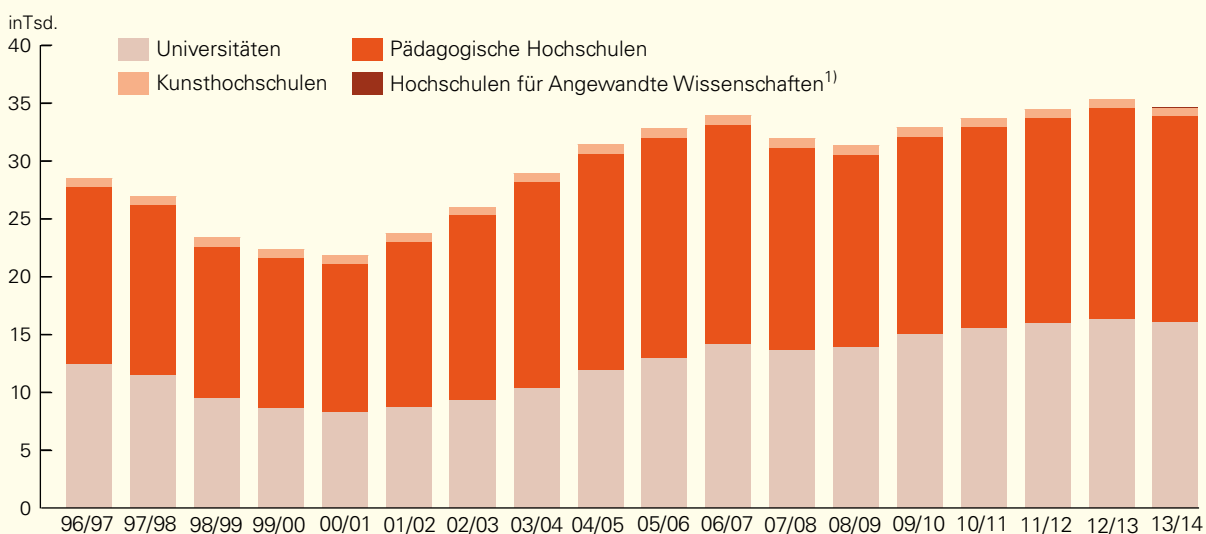
Der Anteil der Lehramtsstudierenden, die an Kunsthochschulen eingeschrieben waren, erreichte 2000/01 annähernd 4 %. Seither ging er kontinuierlich auf nunmehr 2 % (738 Studierende) im Wintersemester 2013/14 zurück. Seit 2012/13 werden Lehramtsstudiengänge an einer Hochschule für Angewandte Wissenschaft angeboten, die 42 Personen belegten.

Unterschiedliche Entwicklung der Studierendenzahlen in den einzelnen Lehrämtern

Die Anzahl der Studierenden für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen erreichte 2006/07 mit 11 438 einen Höchststand. Seitdem nahm dieser Wert bis zur Neuordnung der Lehramtsstudiengänge 2011/12 ab. Im Wintersemester 2013/14 wurden im auslaufenden Lehramtsstudiengang Grund- und

H 3.1 (G3)

Lehramtsstudierende*) an baden-württembergischen Hochschulen seit 1996/97 nach Hochschulart

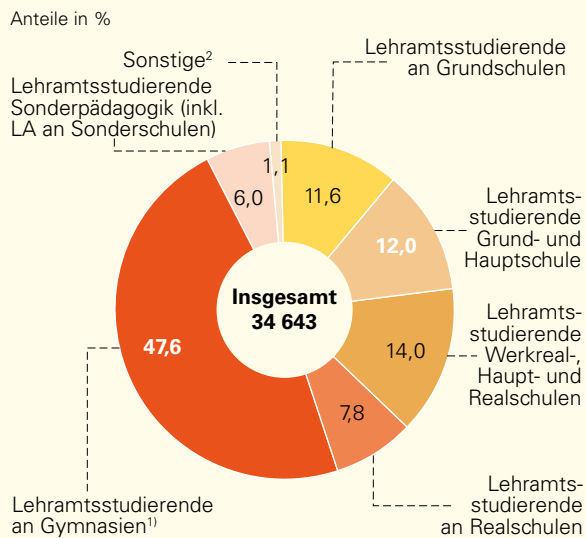


*) Erst- und Zweitstudium inklusive konsekutivem Masterstudium (nicht: Aufbau- und Ergänzungsstudiengänge) – 1) Zahlen der Hochschule Mannheim (HAW).

Datenquelle: Hochschulstatistik.

H 3.1 (G4)

Lehramtsstudierende*) an Hochschulen in Baden-Württemberg im Wintersemester 2013/14



*) Erst- und Zweitstudium inklusive konsekutivem Masterstudium (nicht: Aufbau- und Ergänzungsstudiengänge). – 1) inkl. Bachelor und Master – 2) Lehramtsstudierende an beruflichen Schulen, Bachelor und Master berufliche Schulen, Lehramt an Oberstufe/Sekundarstufe II berufliche Schulen, sonstige Master.

Datenquelle: Hochschulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

439 15

Mit knapp 48 % strebte 2013/14 annähernd die Hälfte aller Lehramtsstudierenden ein Lehramt an Gymnasien an (Grafik H 3.1 (G4)). 14 % werden im neuen Studiengang für das Lehramt an Werkreal-, Haupt- und Realschulen gezählt, fast 12 % im Studiengang für das Lehramt an Grundschulen. Die auslaufenden Studiengänge für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen sowie das Lehramt an Realschulen belegten noch 12 % bzw. 8 % der Studierenden. Ein Anteil von 6 % entfiel auf das Lehramt Sonderpädagogik, einschließlich des auslaufenden Lehramts an Sonderschulen.

H 3.2 Zweite Phase der Lehrkräfteausbildung – Vorbereitungsdienst

An das Lehramtsstudium schließt sich ein schulartspezifischer Vorbereitungsdienst an, der als zweite Phase der Lehrkräfteausbildung insbesondere die für die Berufsausübung notwendigen pädagogischen und fachdidaktischen Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt. Voraussetzung für die Zulassung zum Vorbereitungsdienst ist in der Regel die baden-württembergische Erste Staatsprüfung für das entsprechende Lehramt oder eine gleichartige und als gleichwertig anerkannte Prüfung, etwa ein lehramtsbezogener Bachelor- und Masterabschluss für das Lehramt an Gymnasien.

Hauptschule zusammen mit dem neu eingeführten Lehramt an Grundschulen 8 174 Studierende gezählt (Web-Tabelle H 3.1 (T2)).

Im Studium für das Lehramt an Realschulen wurde 2003/04 mit 6 034 Studierenden der höchste Teilnehmerstand erreicht. In den Folgejahren gingen die Studierendenzahlen deutlich zurück. Eine Trendwende setzte zum Wintersemester 2009/10 ein. Der neue Studiengang Lehramt an Werkreal-, Haupt- und Realschulen zählte 2013/14 zusammen mit dem auslaufenden Studiengang Lehramt an Realschulen 7 543 Studierende.

In den Studiengängen für das Lehramt an Gymnasien haben sich die Teilnehmerzahlen seit 2000/01 nahezu verdoppelt. Seit 2011/12 haben sie sich auf einem hohen Niveau stabilisiert und 2013/14 die Anzahl von 16 473 Studierenden erreicht.







Die Attraktivität des Studiums für das Lehramt an Sonderschulen bzw. Sonderpädagogik hat seit 2000/01 offenbar stark zugenommen. Bis zum Wintersemester 2011/12 haben sich hier ebenfalls die Teilnehmerzahlen fast verdoppelt. 2013/14 ist ein leichter Rückgang auf 2 076 Studierende zu verzeichnen.

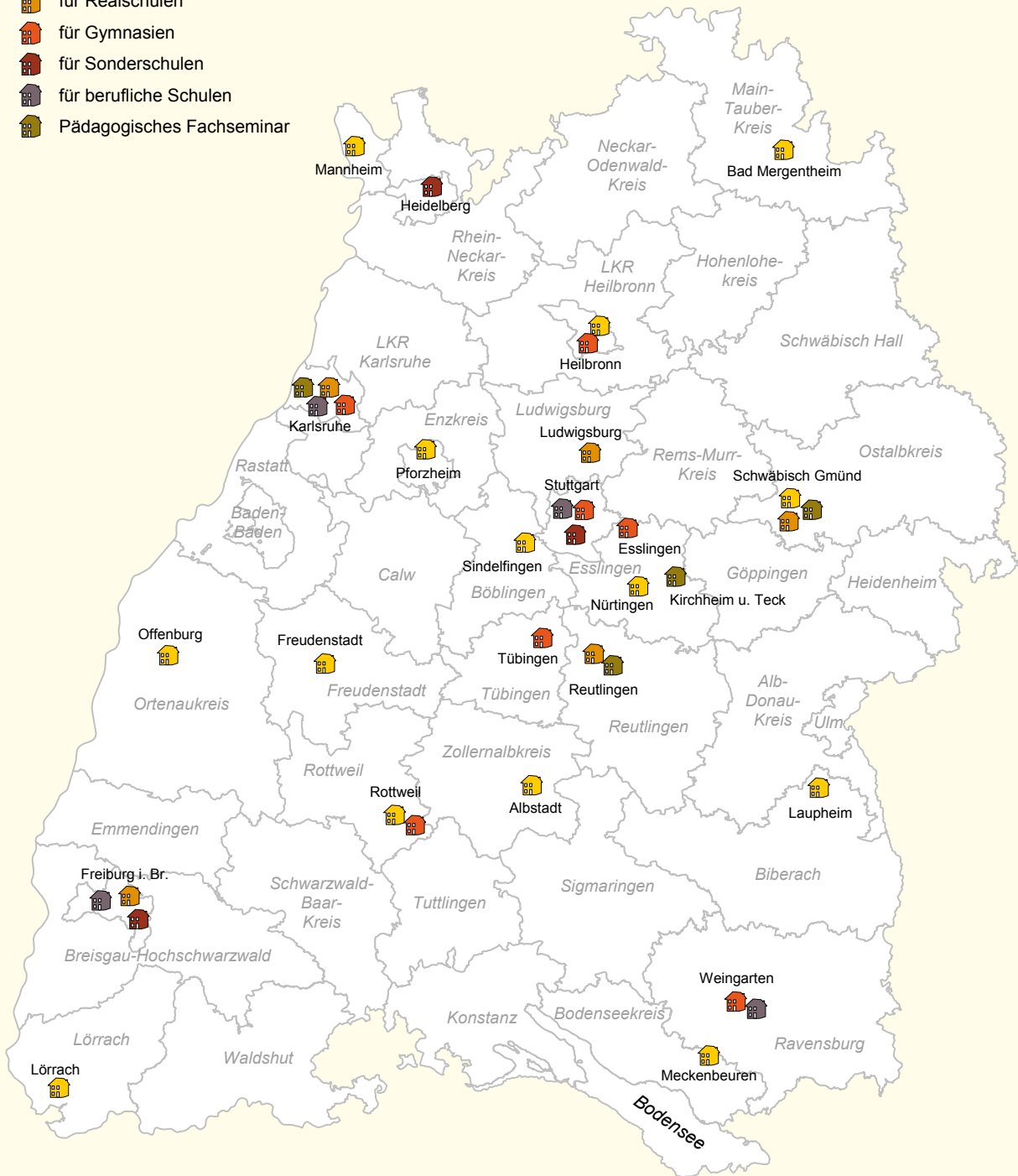
Die Vorbereitungsdienste für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen, an Realschulen sowie an Sonderschulen dauern 18 Monate. Sie werden an einem Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung sowie an einer Ausbildungsschule absolviert. Ebenfalls 18 Monate dauern die Vorbereitungsdienste für die Laufbahn des höheren Schuldienstes an Gymnasien und das höhere Lehramt an beruflichen Schulen. An der Ausbildungsschule erteilen die angehenden Lehrerinnen und Lehrer zunächst begleiteten, später selbstständigen Unterricht. Abgeschlossen wird der Vorbereitungsdienst mit der Zweiten Staatsprüfung, mit deren Bestehen die Lehrbefähigung für das jeweilige Lehramt erworben wird.

Fachlehrkräfte für musisch-technische Fächer arbeiten überwiegend an Werkreal-/Hauptschulen. Ausgebildet werden können Personen mit mindestens mittlerem Bildungsabschluss, die nach einer abgeschlossenen Berufsausbildung in einem nach dem Berufsbildungsgesetz anerkannten Ausbildungsberuf und einer mindestens einjährigen Berufspraxis eine Tätigkeit als Fachlehrkraft anstreben. Die Ausbildung dauert vier Unterrichtshalbjahre und erfolgt an einem Pädagogischen Fachseminar sowie an Schulen, in denen überwiegend nach den Bildungsplänen der Grundschule und Werkreal-/Hauptschule unterrichtet wird.

H 3.2 (G1)

Standorte der Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung

-  für Grundschulen, Werkreal-/Hauptschulen
-  für Realschulen
-  für Gymnasien
-  für Sonderschulen
-  für berufliche Schulen
-  Pädagogisches Fachseminar



Datenquelle: Kultusministerium.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22-BB-14-15S
© Kartengrundlage GfK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

An Schulen für Körperbehinderte und Schulen für Geistigbehinderte nehmen Sonderschullehrkräfte und gegebenenfalls weitere pädagogische Fachkräfte zusammen mit Fachlehrerinnen und Fachlehrern den Erziehungs- und Bildungsauftrag wahr. Erforderlich für die Ausbildung als Fachlehrerin und Fachlehrer ist ein mittlerer Bildungsabschluss. Für den Einsatz an Schulen für Körperbehinderte ist eine einschlägige abgeschlossene Berufsausbildung in einem Beruf des Gesundheitswesens Voraussetzung (beispielsweise Physiotherapeutin und Physiotherapeut), Fachlehrerinnen und Fachlehrer an Schulen für Geistigbehinderte müssen eine Ausbildung als staatlich anerkannte Erzieherin bzw. anerkannter Erzieher oder Jugend- und Heimerzieherin und -erzieher vorweisen. Ebenfalls an Schulen für Geistigbehinderte arbeiten Technische Lehrerinnen und Lehrer. Voraussetzung für diese Ausbildung ist eine Meisterprüfung oder eine gleichwertige Prüfung. Die Ausbildung für Fachlehrerinnen und Fachlehrer an Technischen Lehrerinnen und Lehrer an Sonderschulen dauert drei Unterrichtshalbjahre. Ausbildungsstätten sind die Pädagogischen Fachseminare sowie Schulen für Körperbehinderte oder Geistigbehinderte.

In Baden-Württemberg sind folgende Seminare für die Lehrkräfteausbildung eingerichtet (Grafik H 3.2 (G1)):

- 14 Seminare für Grundschulen und Werkreal-/Hauptschulen
- 5 Seminare für Realschulen

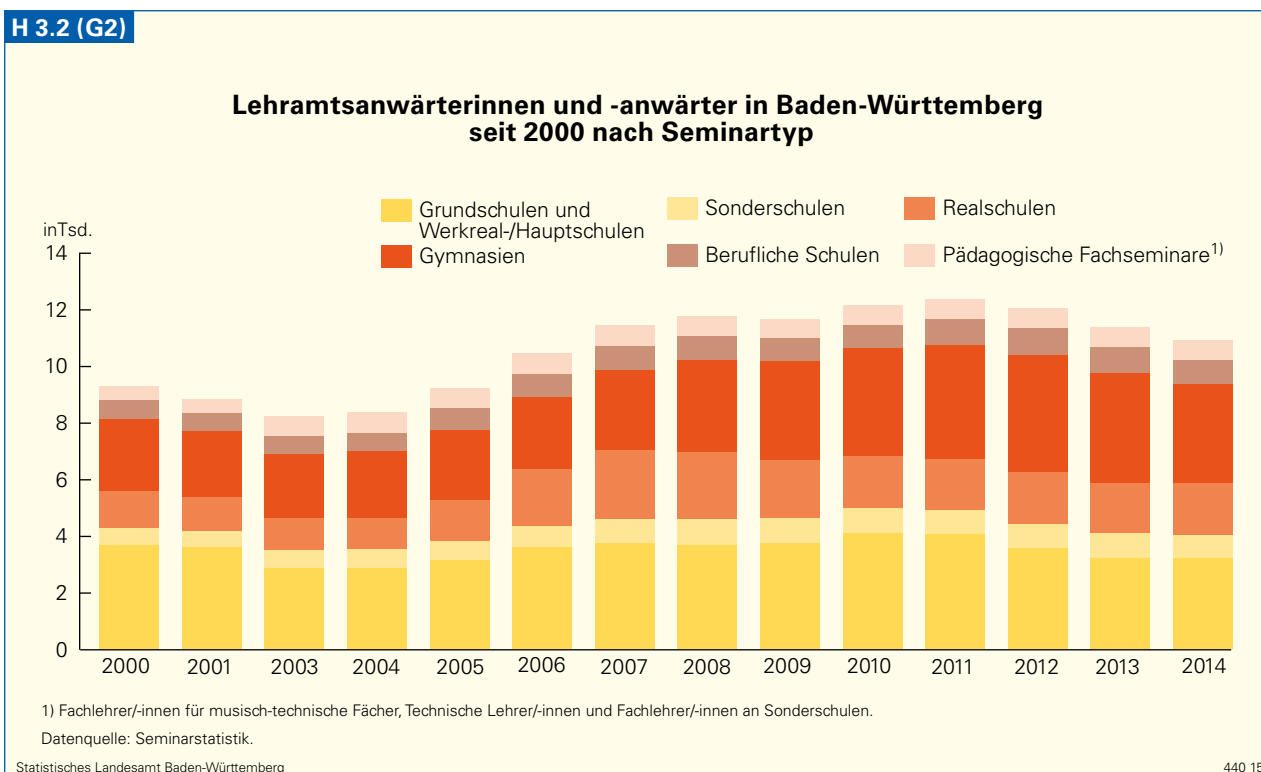
- 7 Seminare für Gymnasien (teilweise als Abteilung eines Seminars)
- 3 Seminare für Sonderschulen (als Abteilung eines Seminars)
- 4 Seminare für berufliche Schulen (teilweise als Abteilung eines Seminars)
- 4 Pädagogische Fachseminare.

Insgesamt verteilen sich die Seminare auf 36 Standorte. Die seit Wintersemester 2011/12 geltende neue Struktur der Lehramtsstudiengänge wird ab dem 1. Februar 2016 an den Seminaren übernommen – zu diesem Zeitpunkt beginnen die ersten Absolventinnen und Absolventen der neu geordneten Studiengänge die zweite Phase ihrer Ausbildung.

Zahl der Lehramtsanwärterinnen und -anwärter geht deutlich zurück

Zwischen den Jahren 2000 und 2003 ist die Gesamtzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Vorbereitungsdienst zurückgegangen. Im Jahr 2004 setzte ein starker Anstieg auf über 12 000 Lehramtsanwärterinnen und -anwärter ein, der – mit einer leichten Unterbrechung – bis 2011 anhielt. Seitdem setzte eine rückläufige Entwicklung ein. Zum Erhebungsstichtag am 3. März 2014 wurden 10 926 angehende Lehrkräfte gezählt, die sich an einem Seminar auf ihr künftiges

H 3.2 (G2)



Lehramt vorbereiteten. Dies entspricht einem Rückgang um 13 % im Vergleich zum Teilnehmerhöchststand (Grafik H 3.2 (G2) und Web-Tabelle H 3.2 (T1)).

Die Entwicklung der Seminarteilnehmerzahlen verlief zwischen den einzelnen Seminartypen sehr unterschiedlich. Während ab dem Jahr 2004 die Gesamtzahl der Anwärterinnen und Anwärter deutlich zunahm, verlief der Anstieg bei den Seminaren für Grundschulen und Werkreal-/Hauptschulen sehr zögerlich, schwankte bis 2009 zwischen rund 3 600 und 3 800 Personen und ging bis 2014 auf 3 221 zurück. Bis zum Jahr 2010 absolvierte jedoch immer noch der größte Teil der angehenden Lehrkräfte die zweite Phase der Ausbildung an diesem Seminartyp. 2011 verzeichneten allerdings die Seminare für Gymnasien fast genauso viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Inzwischen wird dort die Mehrzahl der Lehramtsanwärterinnen und -anwärter gezählt. Nach einem kontinuierlichen Anstieg seit 2003 auf über 4 100 im Jahr 2012 entwickelte sich in den Folgejahren auch an diesem Seminartyp der Teilnehmerstand rückläufig. 2014 waren es noch 3 517 Anwärterinnen und Anwärter.

An den Seminaren, die zum Lehramt Sonderpädagogik ausbilden, wurde 2008 der höchste Teilnehmerstand erreicht. Seitdem geht dort die Zahl der Anwärterinnen und Anwärter leicht zurück. Im Jahr 2014 absolvierten dort 828 angehende Lehrerinnen und Lehrer die zweite Phase ihrer Ausbildung. Starken Schwankungen unterlag die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Seminaren für Realschulen. In den drei Jahren zwischen

2004 und 2007 hat sich deren Anzahl mehr als verdoppelt. Danach setzte eine leicht schwankende und insgesamt rückläufige Entwicklung ein. 2014 wurden an diesem Seminartyp 1 826 künftige Lehrkräfte gezählt.

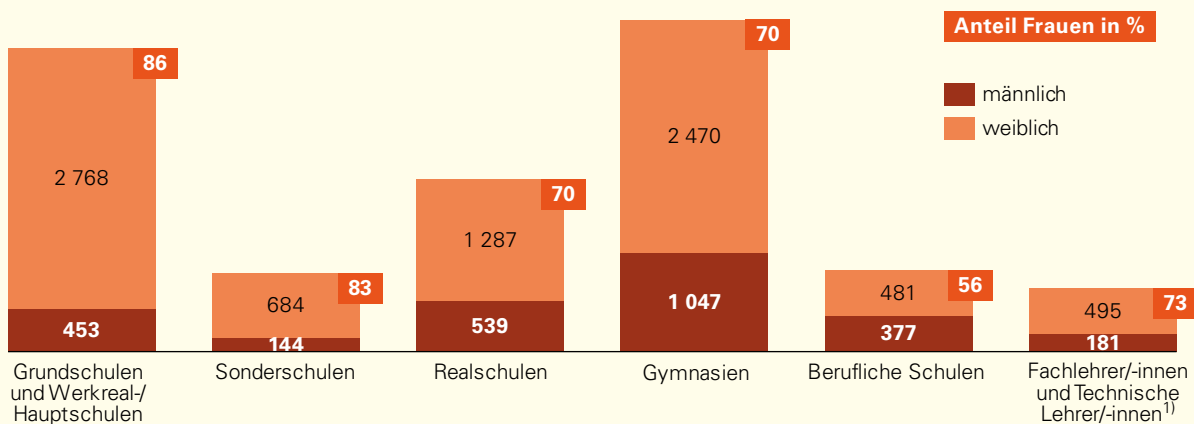
Die Zahl der Anwärterinnen und Anwärter an Seminaren für berufliche Schulen stieg zwischen den Jahren 2003 und 2012 mit leichten Schwankungen auf deutlich über 900 an. Seitdem war die Entwicklung rückläufig. 2014 absolvierten dort 858 Personen ihre Ausbildung. An den Pädagogischen Fachseminaren waren zwischen 2003 und 2012 fast durchgehend über 700 Teilnehmerinnen und Teilnehmer eingeschrieben. Erst danach ging die Anzahl der angehenden Fachlehrkräfte und Technischen Lehrkräfte bis auf 676 im Jahr 2014 zurück.

Drei von vier angehenden Lehrkräften sind Frauen

Im Durchschnitt aller Seminausbildungen sind drei Viertel der angehenden Lehrkräfte Frauen. Zwischen den Seminartypen gibt es jedoch deutliche Unterschiede. An den Seminaren für Grundschulen und Werkreal-/Hauptschulen beträgt der Anteil der Männer nur 14 % (Grafik H 3.2 (G3) und Web-Tabelle H 3.2 (T2)). Ein ähnlich niedriger Anteil an männlichen Pädagogen (17 %) wird an den Seminaren für Sonderschulen ausgebildet. Der Frauenanteil an den Seminaren für Realschulen und für Gymnasien liegt etwas unter dem Gesamtmittel, beträgt jedoch auch dort 70 %. Lediglich an den Seminaren für berufliche Schulen ist das Verhältnis zwischen Männern und Frauen fast ausgeglichen.

H 3.2 (G3)

Lehramtsanwärterinnen und -anwärter in Baden-Württemberg 2014 nach Seminartyp und Geschlecht



1) Fachlehrer/-innen für musisch-technische Fächer, Technische Lehrer/-innen und Fachlehrer/-innen an Sonderschulen.

Datenquelle: Seminarstatistik.

Da diese berufstypische Geschlechterverteilung beim pädagogischen Nachwuchs seit langem konstant ist und zudem bei den aus Altersgründen ausscheidenden Lehrkräften die Männer prozentual stärker vertreten sind, wird der Anteil der weiblichen Lehrkräfte an den allgemein bildenden Schulen in den nächsten Jahren weiter anwachsen (vgl. **Kapitel H 1**).

H 3.3 Lehrkräftefortbildung

Die Professionalisierung von Lehrkräften ist ein kontinuierlicher Prozess, der sich über das gesamte Berufsleben erstreckt. Fortbildungsangebote sollen auch dazu genutzt werden, die Entwicklung der einzelnen Schule zu unterstützen. Deshalb gehört die Lehrkräftefortbildung in den Gesamtzusammenhang der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im Schulwesen.

Lehrkräftefortbildung auf schulischer, regionaler und zentraler Ebene

In der Regel erstellt eine Schule jährlich einen Fortbildungsplan, in dem sie ihre schulentwicklungsbezogenen Qualifizierungsanforderungen und Qualifizierungsmaßnahmen festlegt.⁶ Diese bilden die Grundlage für schulische Fortbildungsmaßnahmen und die Teilnahme der Lehrkräfte an Fortbildungsveranstaltungen. Fortbildungen finden schulintern statt, auf regionaler Ebene durch die Staatlichen Schulämter bzw. die Regierungspräsidien und in zentralen Einrichtungen des Landes.

Zentrale Lehrkräftefortbildungen an sieben Standorten

Die Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen ist eine rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts mit den Standorten Bad Wildbad, Comburg (Schwäbisch Hall) und Esslingen.

Die Landesakademie dient der beruflichen Fort- und Weiterbildung von pädagogischem Personal im fachlichen Zuständigkeitsbereich des Kultusministeriums. Ein Schwerpunkt liegt auf der Gestaltung und Durchführung von Fortbildungsangeboten im Bereich Personalentwicklung, insbesondere für pädagogisches Leitungspersonal sowie für Lehrkräfte mit besonderen Aufgaben im schulischen Bereich. Das Angebotsspektrum zielt außerdem auf die schulartübergreifende

bzw. schulartspezifische pädagogische und pädagogisch-psychologische Fortbildung, die fachliche und didaktisch-methodische Fortbildung und auf den Bereich der Schulentwicklung und Schulberatung. Außerdem werden sogenannte *Wunschurse* für Schulen angeboten, d.h. Fortbildungsveranstaltungen für das gesamte Kollegium einer Schule an einem Akademiestandort.

Die Standorte der Landesakademie haben unterschiedliche Zielgruppen bzw. thematische Schwerpunkte:

- Bad Wildbad – Zielgruppe vor allem Lehrkräfte aus allgemein bildenden Schulen
- Esslingen – Zielgruppe vor allem Lehrkräfte aus beruflichen Schulen
- Comburg – Führungfortbildung und Personalentwicklung für Lehrkräfte aller Schularten

Neben der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen bieten folgende vier weitere Einrichtungen zentrale Fortbildungen an:

- Die Landesakademie für Schulkunst, Schul- und Amateurtheater Schloss Rotenfels in Bad Rotenfels für die Bereiche Schulkunst und Schultheater,
- das Landesinstitut für Schulsport, Schulkunst und Schulmusik in Ludwigsburg für die Bereiche Schulsport, Verkehrs- und Mobilitätserziehung, Schulmusik und Schulkunst,
- die Landesakademie für die musizierende Jugend in Baden-Württemberg in Ochsenhausen für die Bereiche Jugend- und Schulchöre und Orchester, Jugend- und Schulmusik,
- das Landesschulzentrum für Umwelterziehung am Staatlichen Aufbaugymnasium in Adelsheim für den Bereich der Umwelterziehung an allen Schularten.

Zahl der Fortbildungsveranstaltungen an der Landesakademie gestiegen

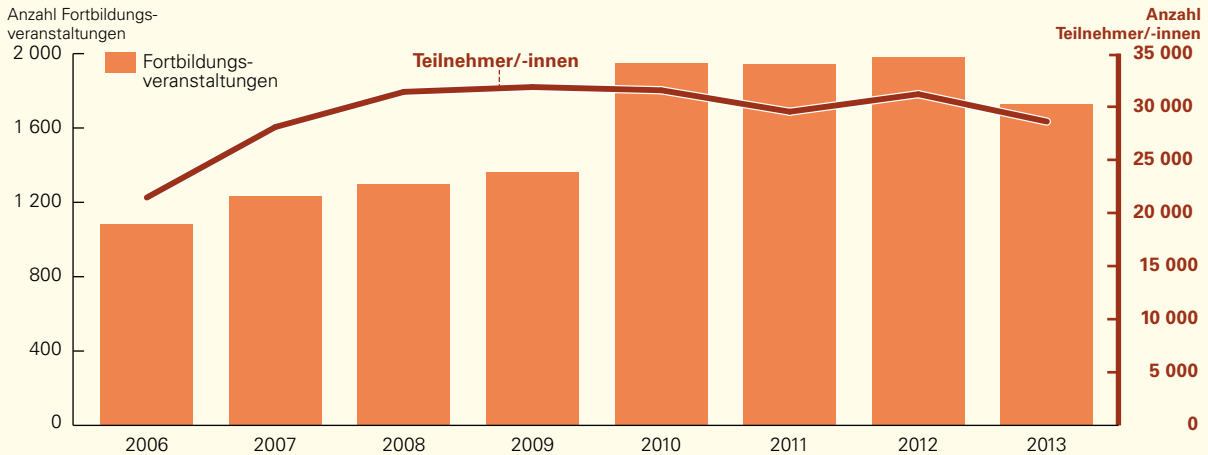
Im Jahr 2006 wurden an der Landesakademie 1 084 Fortbildungskurse durchgeführt. Die Anzahl der realisierten Angebote stieg im Jahr 2009 auf 1 390 an und erreichte 2012 mit 1 979 Veranstaltungen einen bisherigen Höchststand. 2013 waren es mit 1 728 Angeboten etwas weniger als im Vorjahr. Gegenüber 2006 entspricht dies jedoch einer Zunahme von knapp 60 % (Grafik H 3.3 (G1)).

Die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ist von 21 450 im Jahr 2006 auf 31 854 im Jahr 2009 ange-

6 Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums *Leitlinien zur Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen in Baden-Württemberg* vom 24. Mai 2006, zuletzt geändert durch Verwaltungsvorschrift vom 11.11.2009 (K.u.U. 2009, S. 223).

H 3.3 (G1)

Fortbildungsveranstaltungen und Teilnehmer/-innen an der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen in Baden-Württemberg seit 2006



Datenquelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

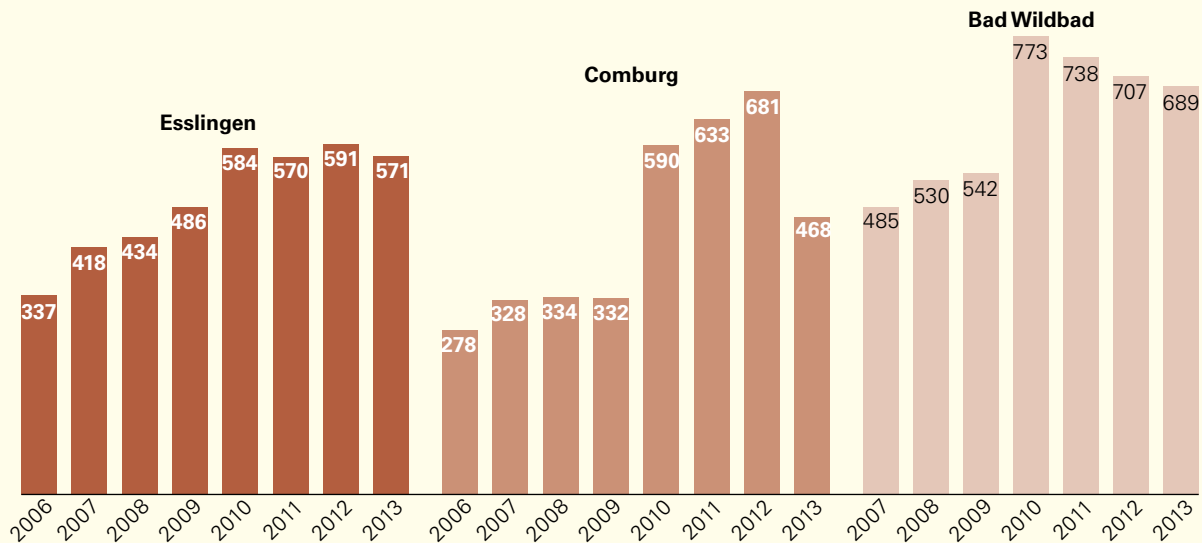
442 15

wachsen. 2013 wurden 28 603 Teilnehmende gezählt – eine Steigerung um ein Drittel gegenüber 2006 (Grafik H 3.3 (G1)). Der stark gestiegenen Nachfrage an Fortbildungen folgte 2010 eine entsprechende Ausweitung der Lehrgangsangebote. Dadurch verrin-

gerte sich die rechnerische Durchschnittsbelegung von knapp 23 Personen pro Veranstaltung im Jahr 2009 auf unter 17 Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Jahr 2013. Die Fortbildungen an der Landesakademie dauern in der Regel 2,5 Tage. Daneben finden

H 3.3 (G2)

Fortbildungsveranstaltungen an der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen in Baden-Württemberg seit 2006 nach Standorten



Anmerkung: Im Jahr 2006 gab es zwei weitere Standorte, die 2007 am neuen Akademiestandort Bad Wildbad zusammengelegt wurden.

Datenquelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

443 15

sich auch eintägige, zweitägige oder fünftägige Angebote.

Der über die letzten Jahre erfolgte starke Zuwachs an Teilnehmenden und Lehrgangsangeboten entwickelte sich an den einzelnen Standorten der Landesakademie unterschiedlich. Die Anzahl der Angebote am Standort Esslingen nahm bis zum Jahr 2010 kontinuierlich zu und verblieb seitdem auf einem relativ konstanten Niveau – zuletzt waren es 571 Lehrgänge (Grafik H 3.3 (G2)). Am Standort Comburg hat sich die Zahl der Fortbildungen – dort mit dem Schwerpunkt Führungskräftefortbildung und Personalentwicklung – zwischen 2009 und 2012 mehr als verdoppelt. Für das Jahr 2013 ist jedoch ein starker Rückgang auf 468 Lehrgänge zu verzeichnen. Eine ebenfalls starke Ausweitung der Angebote erfolgte am Standort Bad Wildbad im Jahr 2010. Seitdem werden allerdings Jahr für Jahr etwas weniger Fortbildungen durchgeführt, 2013 waren es 689.

Zahl der Führungsfortbildungen nach starkem Anstieg halbiert

Speziell an Führungskräfte in Schulen richten sich Einführungsfortbildungen für neu bestellte Schulleiterinnen und Schulleiter, berufsbegleitende Seminarangebote für Schulleiterinnen und Schulleiter und Abteilungsleiterinnen und Abteilungsleiter sowie Orientierungskurse für die Übernahme von Leitungsaufgaben. Die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an diesem Fortbildungstyp ist in den Jahren 2010 bis

2012 stark angestiegen (Grafik H 3.3 (G3)). 2013 hat sich allerdings die hohe Zahl der Kursbelegungen halbiert und mit 3 076 Teilnehmenden in etwa wieder den Wert des Jahres 2009 angenommen. Eine entsprechende Reduzierung erfolgte bei der Anzahl der Lehrgänge.

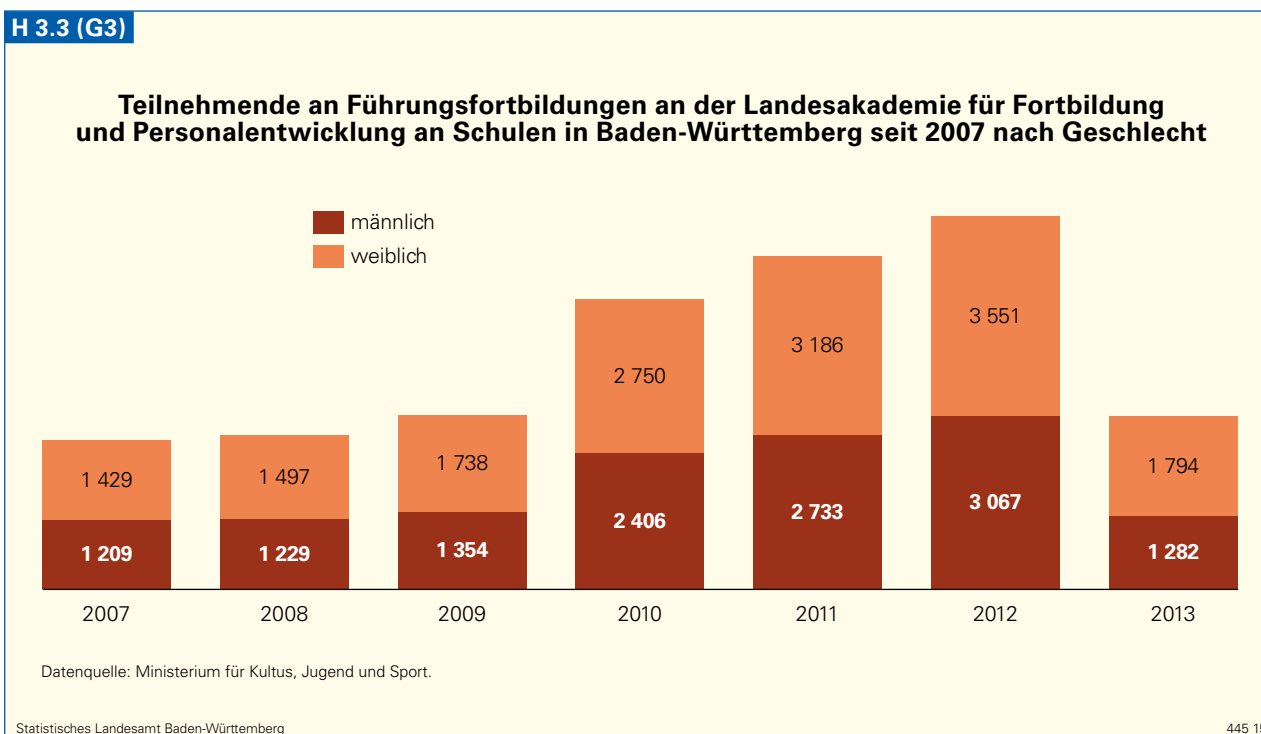
Über die Jahre wenig verändert hat sich die Verteilung nach Geschlecht. Der Anteil der weiblichen Lehrkräfte bei der Teilnahme an Führungsfortbildungen schwankt geringfügig um den Wert von 55 % und liegt damit deutlich unter dem Anteilswert der Frauen in der Gesamtlehrerschaft. 2013 wurde mit einem Anteil von 58 % die höchste weibliche Beteiligungsquote erreicht.

Weitere zentrale Fortbildungsveranstaltungen

Die Fortbildungsangebote des Landesinstituts für Schulsport, Schulkunst und Schulmusik, des Landesschulzentrums für Umwelterziehung, der Landesakademie für die musizierende Jugend in Baden-Württemberg und der Landesakademie für Schulkunst, Schul- und Amateurtheater wurden 2013 von rund 2 500 Lehrkräften in 128 Lehrgangsangeboten besucht. Den größten Anteil hatten dabei das Landesinstitut in Ludwigsburg und die Landesakademie in Rotenfels (Grafik H 3.3 (G4)).

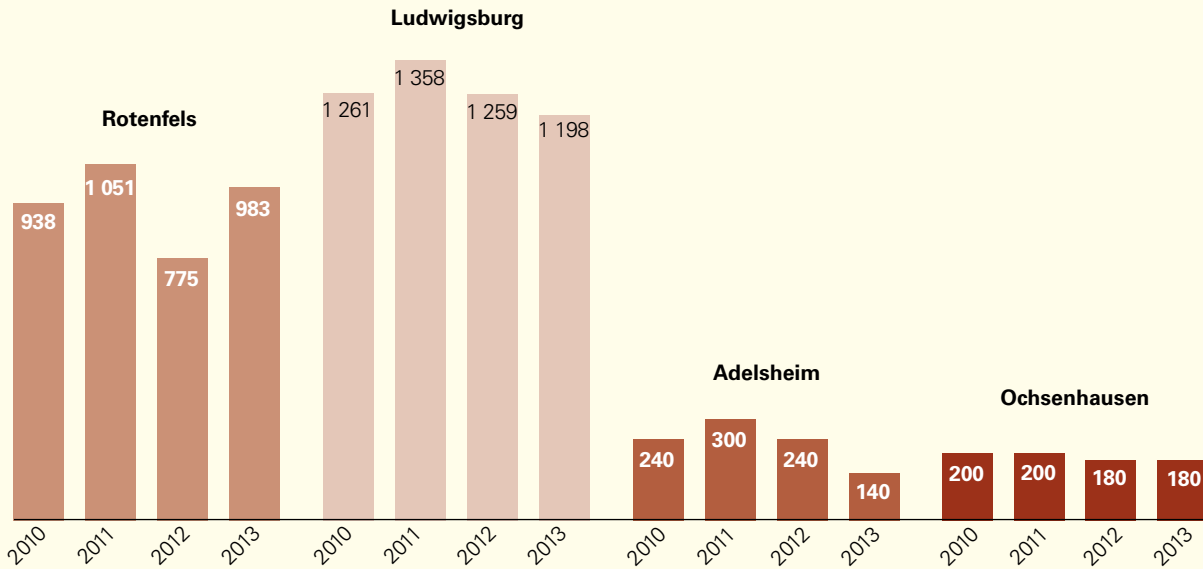
Lehrkräftefortbildung erfolgt überwiegend regional

Die vier Regierungspräsidien Stuttgart, Karlsruhe, Freiburg und Tübingen verantworten Fortbildungen



H 3.3 (G4)

Teilnehmende an Fortbildungsveranstaltungen der zentralen Einrichtungen in Ludwigsburg, Adelsheim, Ochsenhausen und Rotenfels in Baden-Württemberg seit 2010



Datenquelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

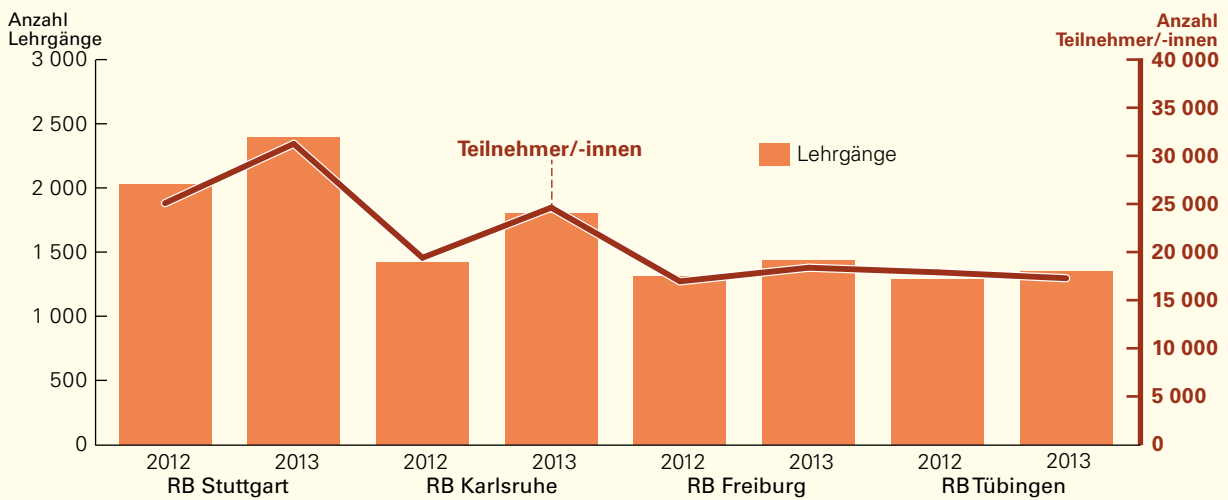
444 15

für Lehrkräfte an Gymnasien, an beruflichen Schulen und im schulartübergreifenden Bereich. Die 21 Staatlichen Schulämter führen Fortbildungen für Lehrkräfte an Grund-, Haupt-, Werkreal-, Real-, Gemeinschafts- und

Sonderschulen durch. Seit dem Jahr 2012 werden diese Fortbildungsangebote in einer zentralen Statistik erfasst. Mit 6 994 Lehrgängen, die von 91 520 Teilnehmerinnen und Teilnehmern besucht wurden, versorgt die

H 3.3 (G5)

Anzahl der Lehrgänge und Teilnehmer/-innen der regionalen Lehrkräftefortbildung*) in Baden-Württemberg seit 2012



*) Angebote der 4 Regierungspräsidien und der Staatlichen Schulämter im jeweiligen Regierungsbezirk

Datenquelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

446 15

regionale Lehrkräftefortbildung einen noch weitaus größeren Personenkreis als die zentralen Einrichtungen. Insgesamt wurden 2013 mehr als 122 600 Teilnehmende an den Fortbildungsangeboten des Landes gezählt. Rechnerisch hat somit jede der rund 117 400 Lehrkräfte⁷ an öffentlichen allgemein bildenden und beruflichen Schulen mindestens eine landeszentrale oder regionale Fortbildung innerhalb eines Jahres absolviert.

Der Angebotsumfang unterscheidet sich zwischen den einzelnen Regierungsbezirken (Grafik H 3.3 (G5)). Stuttgart bietet die meisten Lehrgänge an und hat die höchste Teilnehmerzahl, in Tübingen sind Angebot

und Nachfrage nur rund halb so hoch. Dieses Verhältnis entspricht in etwa der Verteilung der Lehrkräfte zwischen den beiden Regierungsbezirken. Entsprechend gilt dies für Karlsruhe und Freiburg. Insbesondere in den Regierungsbezirken Stuttgart und Karlsruhe ist 2013 die Zahl der durchgeführten Lehrgänge wie die der Teilnehmenden im Vergleich zum Vorjahr deutlich angestiegen.

Der Anteil der Teilnehmerinnen bei den regionalen Fortbildungsangeboten betrug 67 %. Die mittlere Belegungsstärke lag bei 13 Personen pro Lehrgang.

Neben den landeszentralen und regionalen Fortbildungsangeboten gibt es zusätzlich schulintern organisierte Fortbildungen für Lehrkräfte. Hierzu werden allerdings keine Daten durch die Schulverwaltung erhoben.

7 Die Anzahl der Lehrkräfte bezieht sich auf das Schuljahr 2013/14.

H 1 (T5) Hauptberufliche Lehrkräfte an öffentlichen allgemein bildenden Schulen* und privaten Freien Waldorfschulen Baden-Württembergs am 16. Oktober 2013 nach Altersgruppen und Geschlechtsanteilen

Schulart	Hauptberufliche Lehrkräfte ¹⁾	darunter weiblich	davon in Altersgruppe in Jahren							
			unter 35	darunter weiblich	35 bis unter 45	darunter weiblich	45 bis unter 55	darunter weiblich	55 und mehr	darunter weiblich
			Anzahl							
Öffentliche allgemein bildende Schulen insgesamt	79 376	55 669	18 830	14 914	20 467	13 812	15 101	10 852	24 978	16 091
Grund- ²⁾ und Werkreal-/Hauptschulen	32 671	26 063	6 929	6 112	8 222	6 608	6 437	5 213	11 083	8 130
Sonderschulen	8 388	6 490	1 723	1 473	1 822	1 357	2 030	1 629	2 813	2 031
Realschulen	14 262	9 032	4 432	3 281	3 270	1 768	2 021	1 334	4 539	2 649
Gymnasien	21 608	12 140	4 908	3 342	6 613	3 662	4 176	2 334	5 911	2 802
Gemeinschaftsschulen (Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule und Sekundarstufe I)	2 031	1 700	722	630	437	365	370	302	502	403
Schulartunabhängige Orientierungsstufe, Schulen besonderer Art	416	244	116	76	103	52	67	40	130	76
Freie Waldorfschulen	1 869	1 086	192	139	331	192	731	453	615	302

*) Ohne Zweiter Bildungsweg. – 1) Hauptberufliche Lehrkräfte: Vollzeit- bzw. teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte, die mit voller bzw. mindestens halber Regelpflichtstundenzahl tätig sind. – 2) Ohne Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule. – Differenzen in den Summen durch Runden.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

H 2 (T5) Hauptberufliche Lehrkräfte*) an öffentlichen beruflichen Schulen**) Baden-Württembergs am 16. Oktober 2013 nach Altersgruppen

Merkmal	Einheit	Hauptberufliche Lehrkräfte ¹⁾ insgesamt	davon in Altersgruppe in Jahren			
			unter 35	35 bis unter 45	45 bis unter 55	55 und älter
Berufliche Schulen zusammen	Anzahl	19 338	3 090	4 228	6 199	5 821
weiblich	Anzahl	8 649	1 862	1 678	2 605	2 504
männlich	Anzahl	10 689	1 228	2 550	3 594	3 317
Anteile am Insgesamt						
weiblich	in %	44,7	9,6	8,7	13,5	12,9
männlich	in %	55,3	6,4	13,2	18,6	17,2

*) Als hauptberufliche Lehrkräfte gelten Lehrkräfte, die mit voller oder mindestens der Hälfte der Regelpflichtstundenzahl beschäftigt sind. **) Nur Schulen im Geschäftsbereich des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport.

Datenquelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

H 3.2 (T2) Seminarteilnehmer/-innen in Baden-Württemberg im März 2014 nach Ausbildungsgängen und Unterrichtshalbjahren (Personenzählung)

Ausbildungsgang für das Lehramt an/zum	Ge- schlecht	Seminarteilnehmer/-innen						
		zusammen	weiblich in %	Veränderung gegenüber dem Vorjahr in %	davon im ...			
					1.	2.	3.	4.
					Unterrichtshalbjahr			
Grund- und Werkreal/ Hauptschulen	Insgesamt	3 221		+ 0,4	1 712	–	1 509	–
	weiblich	2 768	86	– 0,1	1 474	–	1 294	–
	männlich	453						
Sonderschulen	Insgesamt	828		– 7,8	407	–	421	–
	weiblich	684	83	– 10,1	328	–	356	–
	männlich	144						
Realschulen	Insgesamt	1 826		+ 1,7	967	–	859	–
	weiblich	1 287	70	+ 0,8	668	–	619	–
	männlich	539						
Gymnasien	Insgesamt	3 517		– 9,4	1 776	–	1 741	–
	weiblich	2 470	70	– 8,2	1 275	–	1 195	–
	männlich	1 047						
Berufliche Schulen	Insgesamt	858		– 7,1	454	–	404	–
	weiblich	481	56	– 9,1	258	–	223	–
	männlich	377						
Fachlehrer/-in und Technische Lehrer/-in ¹⁾	Insgesamt	676		– 1,3	182	171	164	159
	weiblich	495	73	+ 2,1	157	112	141	85
	männlich	181						
Insgesamt	Insgesamt	10 926		– 4,1	5 498	171	5 098	159
	weiblich	8 185	75	– 3,9	4 160	112	3 828	85
	männlich	2 741						
Nachrichtlich: Lehramt an Beruflichen Schulen – Sonderkurse ²⁾	Insgesamt	202		+ 9,2	–	142	–	60
	weiblich	94		+ 19,0	–	62	–	32

1) Fachlehrer/-innen für musisch-technische Fächer, Technische Lehrer/-innen und Fachlehrer/-innen an Sonderschulen – 2) Sonderkurse für Dipl.-Ingenieure/-innen, unterrichts-
begleitende pädagogische Schulung.

Datenquelle: Seminarstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg



Bildungsergebnisse und Qualitätsentwicklung

- I 1 Ländervergleiche zur Überprüfung der Bildungsstandards 2011 und 2012
 - I 1.1 Ländervergleich 2011: Kompetenzen am Ende der vierten Jahrgangsstufe in Deutsch und Mathematik
 - I 1.2 Ländervergleich 2012: Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen zum Ende der Sekundarstufe I
- I 2 Fremdevaluation
 - I 2.1 Fremdevaluation an allgemein bildenden Schulen
 - I 2.2 Fremdevaluation an beruflichen Schulen
- I 3 Lernstandserhebungen
 - I 3.1 Vergleichsarbeiten an Grundschulen (VERA 3)
 - I 3.2 Vergleichsarbeiten an weiterführenden Schulen (DVA)
 - I 3.3 Weiterentwicklung der Lernstandserhebungen (Lernstand 5, VERA 8)

Ergebnisse im Überblick Kapitel I

Zu den Maßnahmen zur Qualitätssicherung von Schule und Unterricht zählen die Teilnahme an den Ländervergleichen zur Überprüfung bundesweit vereinbarter Bildungsstandards sowie die landesweiten Vergleichsarbeiten, die den Lernstand von Klassen und einzelnen Schülerinnen und Schülern in Bezug auf die Bildungsstandards erfassen. Ergänzend wurde ein landesspezifisches System der schulischen Qualitätssicherung etabliert mit den Elementen der schulischen Selbstevaluation, der kriteriengeleiteten Fremdevaluation und den darauf basierenden Zielvereinbarungen zwischen Schule und Schulaufsicht.

Ländervergleich 2011: Kompetenzen am Ende der 4. Klasse in Deutsch und Mathematik

Im Kompetenzbereich Lesen erzielten Jungen und Mädchen der 4. Klasse im Mittel 505 Punkte und liegen damit geringfügig über dem (genormten) deutschen Mittel von 500 Punkten. Auf der Globalskala Mathematik liegen sie mit 512 Punkten signifikant über dem Bundesmittelwert.

Im gesamtdeutschen Mittel schneiden fachfremd unterrichtete Kinder in Mathematik um 18 Punkte schlechter ab als diejenigen, die von einer Lehrkraft mit entsprechender Lehrbefähigung unterrichtet wurden. In Mathematik beträgt der Anteil fachfremd unterrichtender Lehrkräfte rund 45 %.

Ländervergleich 2012: Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen zum Ende der Sekundarstufe I

Mit einem Mittelwert von 500 Kompetenzpunkten auf der Globalskala Mathematik entsprechen die Leistungen in Baden-Württemberg genau dem Bundesmittel. Geringe, statistisch nicht signifikante Abweichungen bestehen hinsichtlich der einzelnen Teilkompetenzbereiche.

Die Ergebnisse in Biologie, Chemie und Physik weichen nicht signifikant zum Durchschnittswert für Deutschland ab. In Baden-Württemberg ist jedoch der Vorsprung der Mädchen in den Fächern Biologie und Chemie stark ausgeprägt.

Durch den sozio-ökonomischen Status der Eltern bedingte Leistungsunterschiede unterscheiden sich in Baden-Württemberg mit 35 Punkten (Biologie, Physik) und 43 Punkten (Mathematik) nicht signifikant vom Bundesdurchschnitt.

Schülerinnen und Schüler ohne Migrationsgeschichte erzielen in Mathematik im Mittel 69 Punkte mehr als Jugendliche, deren beide Eltern im Ausland geboren wurden. Ist nur ein Elternteil im Ausland geboren, beträgt der Leistungsunterschied im Mittel 36 Punkte. Ähnliche Ergebnisse sind in den naturwissenschaftlichen Fächern erkennbar.

Fremdevaluation an allgemein bildenden Schulen

Die Evaluationsergebnisse im Qualitätsbereich „Unterricht“ bieten ein heterogenes Bild. Die *Förderung des selbstgesteuerten aktiven Lernens* gelingt an 62 % bis 82 % der evaluierten Schulen auf der Ziel- oder Exzellenzstufe. Beim Qualitäts-

merkmal *Rückmeldepraxis zum Lernstand und Lernfortschritt* erfährt rund die Hälfte der Grundschulen und der Grund-/Haupt-/Werkrealschulen eine Zuordnung zur Zielstufe. Bei den Realschulen und Gymnasien sind dies zwischen 25 % bzw. 14 %. Unterschiede zwischen den Schularten sind insbesondere beim Merkmal *Differenzierung* erkennbar.

In der „Schulführung und Schulmanagement“ erhalten die evaluierten Schulen über alle Schularten und Qualitätsmerkmale hinweg zu 80 % bis 95 % die Einstufung „Zielstufe“ oder „Exzellenzstufe“. Der Bereich „Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“ weist an allen Schularten teilweise noch großen Entwicklungsbedarf auf.

Fremdevaluation an beruflichen Schulen

Im Qualitätsbereich „Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung“ erreichen fast alle Schulen mindestens eine Praxis, die den „grundlegenden Anforderungen“ entspricht. Je nach Qualitätsaspekt erreichen zwischen 26 % und 43 % eine auf „gutem Niveau entwickelte“ Praxis.

„Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule“ ist der Bereich, bei dem am häufigsten „die Praxis ist wenig entwickelt“ rückgemeldet wurde. Eine auf „gutem Niveau entwickelte Praxis“ erreichte je nach Aspekt ein Anteil von rund 19 % bis 33 % der Schulen. Im Bereich „Schulleitung und Steuerung der Unterrichtsentwicklungs- und Qualitätsprozesse“ liegt der Anteil der Schulen, die eine „auf gutem Niveau entwickelte Praxis“ erreichen, je nach Aspekt bei 30 % bis 43 %.

Vergleichsarbeiten an Grundschulen (VERA 3)

Im Kompetenzbereich *Lesen* erreichen 60 % der Drittklässlerinnen und -klässler bereits einen Kompetenzstand, der mindestens dem Regelstandard zum Ende der Klasse 4 entspricht. Der Anteil der Kinder, die ein Jahr vor dem Ende der Grundschulzeit nicht den Mindeststandard im *Lesen* aufweisen, liegt bei 20 %. Im Kompetenzbereich *Rechtschreiben* erreicht ein knappes Drittel der Schülerschaft mindestens den Regelstandard.

In Mathematik erreichen im Kompetenzbereich *Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit* über 70 % der Schülerinnen und Schüler eine Kompetenz, die bereits dem Regelstandard oder höher für Klasse 4 entspricht. Im Kompetenzbereich *Raum und Form* ist dies bei über der Hälfte der Fall.

Weiterentwicklung der Lernstandserhebungen

Rückmeldung über den Leistungsstand ihrer Klasse in einzelnen ausgewählten Kompetenzbereichen erhalten Lehrkräfte künftig bereits zu Beginn der Orientierungsstufe mit dem förderdiagnostischen Verfahren Lernstand 5. Mitte der achten Klasse folgen die Vergleichsarbeiten VERA 8, die Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in der ersten Fremdsprache testen.

I Bildungsergebnisse und Qualitätsentwicklung

Entsprechend der im Juni 2006 von der Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossenen *Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring*¹ hat Baden-Württemberg weitreichende Maßnahmen zur Qualitätssicherung von Schule und Unterricht umgesetzt: die Teilnahme an internationalen Schulleistungsuntersuchungen (PISA, TIMSS, IGLU), die zentrale Überprüfung zum Erreichen der Bildungsstandards im Ländervergleich, Vergleichsarbeiten zur landesweiten Überprüfung der Leistungsfähigkeit einzelner Schulen innerhalb der Länder (VERA, DVA, künftig Lernstand 5) sowie die gemeinsame Bildungsberichterstattung von Bund und

Ländern. Darüber hinaus hat Baden-Württemberg – wie andere Bundesländer – ein länderspezifisches System der schulischen Qualitätssicherung implementiert. Zentrale und verpflichtende Elemente sind dabei die schulische Selbstevaluation, die kriteriengeleitete Fremdevaluation und die mit der Schulaufsicht zu treffenden Zielvereinbarungen.

Umsetzungswege und Ergebnisse dieser Maßnahmen sind Inhalte der folgenden Kapitel: **Kapitel I 1** stellt die Resultate der Ländervergleiche zur Überprüfung der Bildungsstandards der Jahre 2011 und 2012 für Baden-Württemberg dar. Die zentralen Ergebnisse der verpflichtenden Fremdevaluation im Bereich der allgemein bildenden und beruflichen Schulen sind Thema von **Kapitel I 2**. In **Kapitel I 3** werden wichtige Erkenntnisse der Vergleichsarbeiten an Grundschulen und an weiterführenden Schulen berichtet.

1 vgl. <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaets-sicherung-in-schulen/bildungsmonitoring/ueberblick-gesamtstrategie-zum-bildungsmonitoring.html> [Stand: 16.01.2015].

I 1 Ländervergleiche zur Überprüfung der Bildungsstandards 2011 und 2012

In den vergangenen Jahren hat die Kultusministerkonferenz für alle 16 Bundesländer verbindliche schulische Bildungsstandards² verabschiedet. Bildungsstandards sind als Leistungsstandards zu verstehen, die Ziele der pädagogischen Arbeit in den Schulen definieren und darüber hinaus festlegen, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erwerben sollen. Sie formulieren Basisqualifikationen, die für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung sind und anschlussfähiges Lernen ermöglichen. Bildungsstandards liegen für den Primarbereich vor (Jahrgangsstufe 4, in den Fächern Deutsch und Mathematik), für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9, in den Fächern Deutsch, Mathematik sowie Englisch oder Französisch als erste Fremdsprache), für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10, in den Fächern Deutsch, Mathematik, erste Fremdsprache Englisch/Französisch, Biologie, Chemie und Physik) sowie für

die allgemeine Hochschulreife (für die Fächer Deutsch, Mathematik und die fortgeführte Fremdsprache Englisch/Französisch).

An die Beschlüsse zur Einführung von Bildungsstandards sind weitreichende Maßnahmen der Qualitätssicherung gekoppelt. Das Erreichen der Standards wird innerhalb der Länder durch Vergleichsarbeiten und länderübergreifend mittels stichprobenbasierter Leistungsvergleiche überprüft. Ziel der Testungen ist es, frühzeitig zu erkennen, in welchem Umfang die in den Bildungsstandards formulierten Leistungserwartungen erfüllt werden. Durch die Einführung abschlussbezogener Bildungsstandards kann die schulische Qualitätsentwicklung aller Bundesländer an einem gemeinsam vereinbarten Maßstab ausgerichtet werden.

Bildungsstandards zielen weniger auf die bloße Abrufbarkeit von Wissensbeständen, als vielmehr auf die Verfügbarkeit fachlicher Kompetenzen. Damit ist insbesondere das Vermögen der Schülerinnen und Schüler gemeint, fachwissenschaftliche Inhalte aktiv zum Lösen fachspezifischer Problemstellungen einsetzen zu können.

2 vgl. <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaets-sicherung-in-schulen/bildungsstandards/ueberblick.html> [Stand: 16.01.2015].

Die KMK-Bildungsstandards gliedern sich in Mindest-, Regel- und Optimalstandards. Mindeststandards beziehen sich auf ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das alle Schülerinnen und Schüler zu einem vorher festgelegten Zeitpunkt in ihrer Schullaufbahn erreicht haben müssen. Ein Unterschreiten des definierten Minimalniveaus würde mit erheblichen Schwierigkeiten beim Übergang in den nächsten Bildungsabschnitt oder ins Berufsleben einhergehen. Regelstandards beschreiben Kompetenzen, die im Durchschnitt von den Schülerinnen und Schülern einer Jahrgangsstufe erreicht werden sollen. Sie kennzeichnen für eine Abschlussart das Maß an Kompetenz und Wissen, über das durchschnittliche Absolventinnen und Absolventen dieses Bildungsabschlusses verfügen sollten. Als höchste Niveaustufe der Bildungsstandards werden Optimalstandards definiert. Diese im oberen Leistungsniveau angesiedelten Kompetenzen beziehen sich darauf, was die besten Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Jahrgangsstufen können sollten.

Keine Wissensabfragen, sondern Überprüfung von Kompetenzen

Dieser normativen Klassifizierung in Anspruchsniveaus werden in den Testungen der Ländervergleiche fünf Kompetenzstufen zugewiesen. Dazu werden die eingesetzten Testaufgaben entsprechend ihres Schwierigkeitsgrads auf einer linearen Skala angeordnet. Durch die bei der Normierung der Aufgaben in Pilotierungsstudien und der anschließenden fachdidaktischen Analyse gewonnenen Informationen können auf dieser Skala Grenzwerte eingetragen werden, die das gesamte Kompetenzspektrum in fünf Kompetenzstufen unterteilen. Die Anwendung komplexer statistischer Verfahren erlaubt es dann, dass auf derselben Skala auch die jeweilige mittlere Leistungsfähigkeit der getesteten Schülerinnen und Schüler eingeordnet und damit einer bestimmten Kompetenzstufe zugerechnet werden kann.

Kompetenzstufe I ist so definiert, dass die Mindeststandards eines Fachs noch nicht erfüllt werden, Kompetenzstufe II entspricht dem Erreichen der Mindeststandards, Kompetenzstufe III den Regelstandards, Kompetenzstufe IV einem darüber hinausreichenden Niveau, den Regelstandards plus, Kompetenzstufe V den Optimalstandards. In der Sekundarstufe I wird für Mathematik die untere Kompetenzstufe I in die Stufen Ia und Ib differenziert. Für den Hauptschulabschluss entsprechen die Bildungsstandards einer gegenüber dem mittleren Abschluss um einen Schritt nach unten verschobenen Kompetenzstufe. So entspricht Stufe Ib dem Mindeststandard für den Hauptschulabschluss, Stufe II dem Regelstandard.

Der Ländervergleich zur Überprüfung der Bildungsstandards erfolgte zum ersten Mal im Jahr 2009 und löste die bis dahin im Rahmen der PISA-Erhebungen üblichen länderspezifischen Ergänzungsstudien PISA-E ab. Getestet wurde im Sekundarbereich, Klassenstufe 9, in den Fächern Deutsch und der ersten Fremdsprache (Englisch bzw. Französisch). Es folgte im Jahr 2011 die Überprüfung im Primarbereich, Klasse 4, in den Fächern Deutsch und Mathematik. Der Ländervergleich 2012 testete wiederum den Sekundarbereich, Jahrgangsstufe 9, sowohl im Fach Mathematik wie in den naturwissenschaftlichen Fächern Biologie, Chemie und Physik.

Durchgeführt werden die Ländervergleiche durch das Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB). Das IQB gehört zur Humboldt-Universität zu Berlin und hat unter anderem den Auftrag, die Bundesländer bei der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im allgemein bildenden Schulsystem zu unterstützen.

I 1.1 Ländervergleich 2011: Kompetenzen am Ende der vierten Jahrgangsstufe in Deutsch und Mathematik³

Insgesamt nahmen bundesweit 27 081 Schülerinnen und Schüler aus 1 295 über eine Stichprobenziehung ausgewählten Schulen am IQB-Ländervergleich 2011 teil. In Baden-Württemberg wurde aus 78 zufällig ausgewählten Schulen des Primarbereichs jeweils eine Klasse getestet (73 Grundschulen und 5 Sonderschulen, deren Schülerschaft zielgleich im Bildungsgang Grundschule unterrichtet wurde).

Die Testaufgaben wurden so konstruiert und normiert, dass – analog zu den internationalen Schulleistungsstudien IGLU und TIMSS – der gesamtdeutsche Mittelwert für alle Viertklässler in den getesteten Kompetenzbereichen 500 Punkte mit einer Standardabweichung von 100 Punkten beträgt.

Im Fach Deutsch wurden die Kompetenzbereiche *Lesen* und *Zuhören* getestet. Lesekompetenz bezeichnet die Fähigkeit, kontinuierliche und diskontinuierliche Texte zu erschließen und sinnverstehend zu lesen – eine Schlüsselqualifikation, die für eine erfolgreiche schulische wie berufliche Bildung und das lebenslange Lernen die zentrale Voraussetzung ist. Zuhörkompetenz umfasst einerseits die Bereitschaft, anderen zu-

3 Die folgenden Ausführungen basieren auf dem Abschlussbericht des IQB zum Ländervergleich 2011: Stanat, P., Pant, H.A. u.a. (2012)

zuhören und andererseits die kognitive Fähigkeit, die sprachlich übermittelten Informationen zu verarbeiten. Dabei müssen Merkmale des Sprechenden und der Sprechsituation reflektiert werden können.

Ebenfalls untersucht wurde der Bereich *orthografische Kompetenz*. Für diesen Teilbereich der Testung können jedoch keine länderspezifischen Schülerzuordnungen in die einzelnen Kompetenzstufen vorgenommen werden, da nur eine bundesweit repräsentative Stichprobe untersucht wurde.

Die Bildungsstandards Mathematik unterscheiden im Primarbereich fünf inhaltliche Kompetenzbereiche, die sogenannten Leitideen *Zahlen und Operationen, Raum*

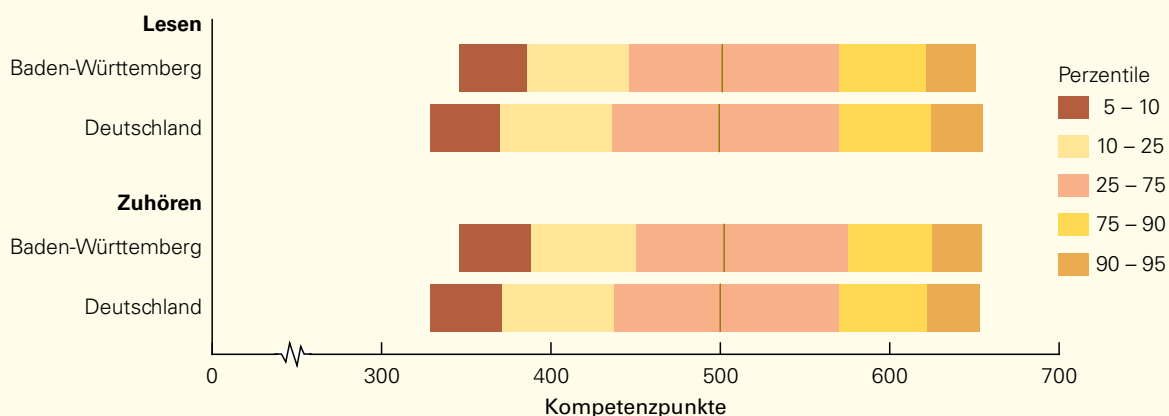
und Form, Muster und Strukturen, Größen und Messen sowie Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit. Im Folgenden werden die Ergebnisse für die globale, alle Teilbereiche umfassende mathematische Kompetenz berichtet.

Durchschnittliches Kompetenzniveau im Fach Deutsch

Viertklässlerinnen und Viertklässler aus Baden-Württemberg erzielen im Mittel 505 Punkte im Kompetenzbereich Lesen. Dieser Wert liegt etwas über dem (genormten) Mittel von 500 Punkten, der Leistungsunterschied fällt jedoch nicht statistisch signifikant aus.

I 1.1 (G1)

Leistungen der Schüler/-innen der Jahrgangsstufe 4 in Baden-Württemberg und Deutschland im Fach Deutsch 2011 nach Kompetenzbereichen



	M	SD	Perzentile					Spannweite 95 – 5	
			5	10	25	75	90		95
Lesen									
Baden-Württemberg	505	93	346	386	446	570	621	651	304
Deutschland	500	100	329	370	436	570	624	655	325
Zuhören									
Baden-Württemberg	509	95	346	388	450	575	625	654	308
Deutschland	500	100	329	371	437	570	622	653	324

M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (vgl. erläuternde Hinweise am Ende des Kapitels)
 Die Perzentilwerte geben an, wieviel Prozent der Schüler unter dem jeweiligen Punktwert liegen; Beispiel: 5 % der Neuntklässler aus Baden-Württemberg erreichen unter 346 Punkten im Kompetenzbereich Lesen, 95 % erzielen darüber liegende Werte. In der Spalte Spannweite 95 – 5 sind rundungsbedingte Abweichungen gegenüber den Differenzen der entsprechenden Perzentile möglich.

Datenquelle: IQB Ländervergleich, 2011.

Die Kompetenzunterschiede innerhalb der baden-württembergischen Schülerschaft sind mit einer Standardabweichung von 93 Punkten und einem Abstand von 304 Punkten zwischen den 5 % leistungsschwächsten und den 5 % leistungsstärksten Kindern geringer ausgeprägt als im Bundesdurchschnitt (Grafik I 1.1 (G1)). Die Bedeutsamkeit dieser Leistungsunterschiede wird deutlich, wenn der mittlere jährliche Kompetenzzuwachs im Fach Deutsch als Vergleichsmaßstab herangezogen wird: dieser beträgt zwischen der dritten und vierten Jahrgangsstufe etwa 60 Punkte.

In Bezug auf die Bildungsstandards für den Primarbereich erreichen knapp 32 % der Viertklässlerinnen und Viertklässler Kompetenzstufe III und damit den Regelstandard im Kompetenzbereich Lesen. Rund 37 % erfüllen die Anforderungen der Kompetenzstufen IV oder V und damit den Regelstandard plus oder den Optimalstandard. Auf der anderen Seite erreichen 21 % mit Kompetenzstufe II lediglich den Mindeststandard, stark 10 % erfüllen den Mindeststandard nicht (Web-Tabelle I 1.1 (T1)).

Ähnliche Ergebnisse wie für die Lesekompetenz liegen im Bereich Zuhören vor. Mit 509 Punkten erzielen die Schülerinnen und Schüler aus Baden-Württemberg zwar ein höheres mittleres Ergebnis, dieses unterscheidet sich jedoch nicht bedeutsam vom bundesdeutschen Mittelwert (Grafik I 1.1 (G1)). Ebenfalls ist die Leistungsdifferenz mit einer Standardabweichung von 95 Punkten und einem Abstand von 308 Punkten zwischen den 5 % Leistungsschwächsten und den 5 % Leistungsstärksten im Bundesvergleich relativ gering ausgeprägt.

Rund ein Drittel der Grundschülerinnen und -schüler erreicht mit Kompetenzstufe III ein Niveau, das dem Regelstandard entspricht. Fast 44 % erfüllen mit Leistungen auf den Stufen IV und V den Regelstandard plus oder den Optimalstandard. Bei 17 % entsprechen die im Test gezeigten Leistungen dem Mindeststandard. Lediglich Kompetenzstufe I erreichen knapp 6 % der Kinder und genügen damit den Anforderungen des Mindeststandards nicht (Web-Tabelle I 1.1 (T1)).

16 % der Leistungsunterschiede auf unterschiedliche Unterrichtsqualität zurückzuführen

Festgestellte Kompetenzunterschiede sind sowohl auf individuelle Merkmale der Schülerinnen und Schüler zurückzuführen, als auch auf spezifische Merkmale der besuchten Schulen bzw. Klassen. Leistungsrelevante Faktoren sind insbesondere die Unterrichtsqualität und die spezifische Schülerzusammensetzung der Schule. Um den Anteil der durch die Varianz der Unterrichtsqualität und der Schülerzu-

sammensetzung bedingten Leistungsunterschiede identifizieren zu können, wurden im Ländervergleich sogenannte Intraklassenkorrelationen (ICC) berechnet. Der ICC-Wert gibt die Höhe des Anteils der Leistungsvarianz an, der auf die Unterschiedlichkeit der Schule zurückgeführt werden kann. Die ICC beschreibt somit den Anteil der Unterschiede in den Kompetenzständen der Schülerschaft, der zwischen den Schulen und nicht zwischen den Schülerinnen und Schülern innerhalb einer Klasse liegt.

Die für Baden-Württemberg berechnete ICC von .16 im Kompetenzbereich Lesen entspricht genau dem Wert für Deutschland insgesamt. Er bedeutet, dass 16 % der Kompetenzunterschiede auf die Unterschiedlichkeit zwischen den Schulen (ohne Sonderschulen) zurückzuführen sind und 84 % auf die Unterschiedlichkeit zwischen den Schülerinnen und Schülern einer Schule bzw. Klasse. Im Bereich Zuhören beträgt der Wert .19 und ist damit etwas niedriger als der Wert für Deutschland von .22. Die Schulen in Baden-Württemberg verfügen im bundesweiten Vergleich somit über eine durchschnittlich ausgeprägte Heterogenität der Unterrichtsqualität und der Schülerkomposition.

Überdurchschnittliche Leistungen in Mathematik

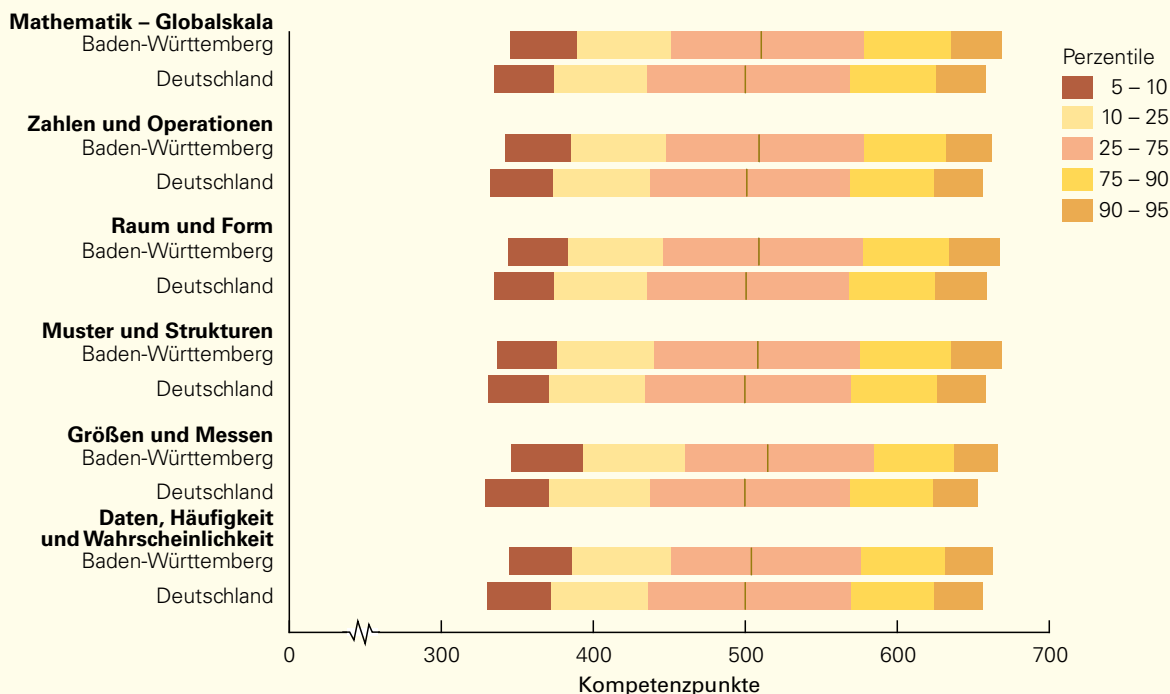
Mit 512 Punkten auf der Globalskala Mathematik erzielen Schülerinnen und Schüler der vierten Jahrgangsstufe ein signifikant über dem Bundesmittelwert liegendes Ergebnis. Ein überdurchschnittliches Abschneiden zeigt sich ebenso bei der Betrachtung der fünf einzelnen Kompetenzbereiche bzw. Leitideen (Grafik I 1.1 (G2)).

Im Gegensatz zum Fach Deutsch entsprechen die Leistungsunterschiede der baden-württembergischen Viertklässlerinnen und Viertklässler mit einer Standardabweichung von 99 Punkten und einer Leistungsdifferenz von 324 Punkten zwischen den 5 % Schlechtesten und den 5 % Besten auf der Globalskala Mathematik fast genau den Bundesmittelwerten. Der durchschnittliche Kompetenzzuwachs zwischen der dritten und vierten Jahrgangsstufe liegt in Mathematik bei ungefähr 80 Punkten.

Während im Fach Deutsch die mittlere Kompetenzstufe III (Regelstandard) verhältnismäßig stark besetzt ist und die Stufe V schwächer, ist in Mathematik (Globalskala) die aufgrund der Testkonstruktion zu erwartende Verteilung weniger deutlich ausgeprägt. Die höchste Kompetenzstufe ist mit einem Anteil von knapp 19 % relativ stark besetzt, die Verteilung auf die Stufen IV und II ist mit rund 26 % bzw. 28 % nahezu ausgeglichen. Etwa 18 % erreichen lediglich den Mindeststandard, nahezu 10 % verfehlen dieses Minimalziel (Web-Tabelle I 1.1 (T1)).

I 1.1 (G2)

Leistungen der Schüler/-innen der Jahrgangstufe 4 in Baden-Württemberg und Deutschland in Mathematik 2011 nach Kompetenzbereichen



	M	SD	Perzentile						Spannweite 95 – 5
			5	10	25	75	90	95	
Mathematik - Globalskala									
Baden-Württemberg	512	99	345	389	451	578	635	669	324
Deutschland	500	100	335	374	435	569	625	658	323
Zahlen und Operationen									
Baden-Württemberg	510	98	342	385	448	578	632	662	320
Deutschland	500	100	332	373	437	569	624	656	324
Raum und Form									
Baden-Württemberg	510	99	344	383	446	577	634	667	323
Deutschland	500	100	335	374	435	568	625	659	324
Muster und Strukturen									
Baden-Württemberg	506	102	337	376	440	575	635	669	332
Deutschland	500	100	331	371	434	569	626	658	327
Größen und Messen									
Baden-Württemberg	518	98	346	393	460	585	637	666	320
Deutschland	500	100	329	371	437	569	623	653	324
Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit									
Baden-Württemberg	511	96	345	386	451	576	631	663	318
Deutschland	500	100	330	372	436	569	624	656	326

Fettdruck = statistisch signifikante Abweichung zum Mittelwert für Deutschland M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (vgl. erläuternde Hinweise am Ende des Kapitels)
 Die Perzentilwerte geben an, wieviel Prozent der Schüler unter dem jeweiligen Punktwert liegen; Beispiel: 5 % der Viertklässler aus Baden-Württemberg erreichen unter 345 Punkten auf der Globalskala Mathematik, 95 % erzielen darüber liegende Werte. In der Spalte Spannweite 95 – 5 sind rundungsbedingte Abweichung gegenüber den Differenzen der entsprechenden Perzentile möglich.

Datenquelle: IQB Ländervergleich, 2011.

Kompetenzstände der Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich zwischen den einzelnen Schulen kaum

Für das Fach Mathematik wurde ebenfalls mithilfe der Intraklassenkorrelation (ICC) jeweils berechnet, in welchem Maß die Kompetenzstände einerseits zwischen den untersuchten Schulen und andererseits innerhalb der Schülerschaft einer Schule variieren. Der für Baden-Württemberg berechnete ICC-Wert von .11 (ohne Sonderschulen) ist deutlich kleiner als der gesamtdeutsche Wert von .17. Dies bedeutet, dass lediglich 11 % der Kompetenzunterschiede zwischen den Schulen liegen und 89 % zwischen den Schülerinnen und Schülern innerhalb einer Klasse. Der im Deutschlandvergleich niedrige Wert weist auf eine relativ ähnliche Zusammensetzung der Schülerschaft an den getesteten Schulen und auf eine vergleichbare Qualität der Unterrichtsangebote im Fach Mathematik hin.

Signifikant höhere Lesekompetenz der Mädchen

Wie bei anderen schulischen Leistungsvergleichen erzielen auch im Ländervergleich 2011 die Mädchen im Bereich Lesen stärkere Leistungen, die Jungen in Mathematik. Während der Kompetenzvorsprung der Jungen auf der Globalskala Mathematik mit 10 Punkten jedoch nicht signifikant ausfällt, ist der Unterschied von 18 Punkten zugunsten der Lesekompetenz bei den Mädchen statistisch bedeutsam. Gegenüber den mittleren geschlechterbezogenen Differenzen für Deutschland insgesamt von 24 Punkten (Lesen) und 16 Punkten (Mathematik) sind die Unterschiede in Baden-Württemberg deutlich geringer. Im Kompetenzbereich Zuhören werden praktisch keine Leistungsunterschiede festgestellt.

4 von 10 der schwach lesenden Kinder erhalten Zusatzförderung

Von den Schülerinnen und Schülern in Baden-Württemberg, deren Leseleistung dem Mindeststandard nicht entspricht (Kompetenzstufe I), erhalten knapp 42 % innerhalb der Schule eine zusätzliche Sprach- oder Leseförderung außerhalb des regulären Unterrichts; von denjenigen, deren Leistungen dem Mindeststandard entsprechen (Kompetenzstufe II) sind es rund 33 %.

Diese Förderquoten sind zwar gegenüber dem gesamtdeutschen Vergleich (rund 36 % bzw. 25 %) deutlich höher, bedeuten jedoch auch, dass weniger als die Hälfte der sehr schwach lesenden Kinder und nur ein Drittel der schwach lesenden Kinder von einer zusätzlich zum Unterricht angebotenen Förderaktivität profitieren. Der Ländervergleich gibt allerdings keine Information darüber, ob die mit extra-unterrichtlicher

Zusatzförderung nicht erreichten schwach lesenden Kinder über andere Maßnahmen gefördert werden, etwa durch spezifische Angebote innerhalb des Unterrichts.

Substanzieller Einfluss der sozialen Herkunft auf Schülerleistungen

Wie in allen großen Schulleistungsstudien, die diesen Aspekt systematisch untersucht haben, wird auch im Ländervergleich 2011 ein gleichgerichteter Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und den erreichten Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler festgestellt. Die Stärke dieses Zusammenhangs wird über den „sozialen Gradienten“ ausgewiesen. Anhand dieses Kennwerts lässt sich feststellen, wie stark der sozio-ökonomische Status der Eltern an die Leistung des Kindes gekoppelt ist. Der Steigungswert des sozialen Gradienten gibt an, um wieviel Kompetenzpunkte ein Kind unabhängig von anderen Faktoren besser abschneidet, wenn der sozio-ökonomische Status der Eltern um eine Standardabweichung höher angesiedelt ist. Als Maß für die Bestimmung des sozio-ökonomischen Status wird der ISEI-Index herangezogen, der den Status der beruflichen Tätigkeit der Eltern unter Berücksichtigung des Einkommens und Bildungsniveaus wiedergibt. Für die Berechnungen wird der höchste ISEI-Wert in der Familie herangezogen, der HISEI.

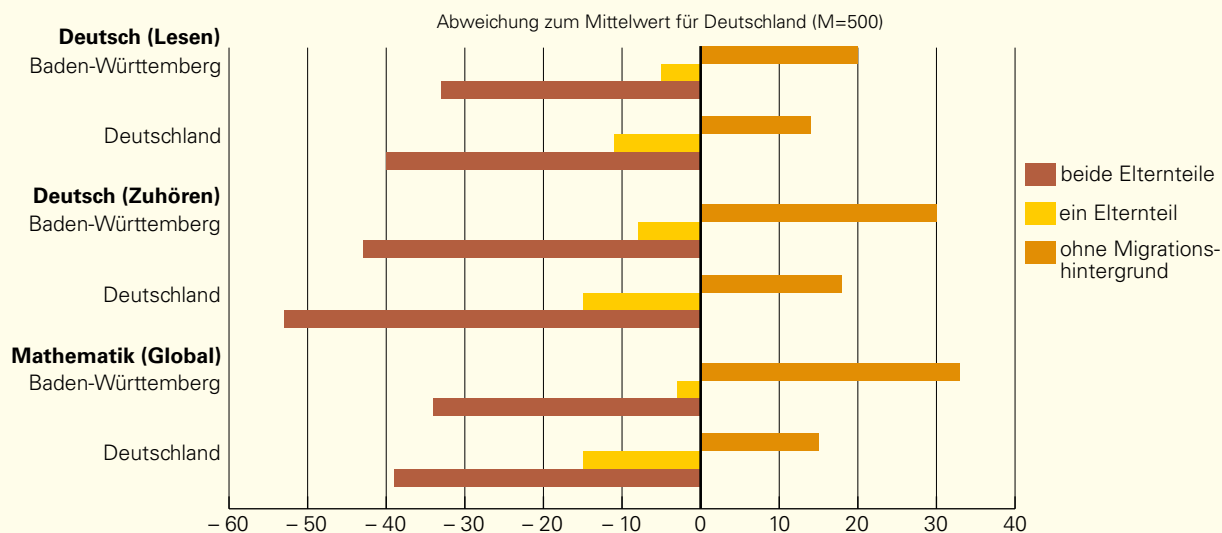
Für das Fach Deutsch beträgt die Steigung des sozialen Gradienten in Deutschland insgesamt 36 (Lesen) bzw. 37 Punkte (Zuhören). Die Werte für Baden-Württemberg liegen mit 32 bzw. 36 Punkten zwar etwas niedriger, jedoch nicht signifikant darunter. In Mathematik erreicht der soziale Gradient mit 37 Punkten einen nicht signifikant höheren Wert als das deutschlandweite Mittel von 35 Punkten.

Als weiterer Indikator zur Einstufung der sozialen Herkunft wird die siebenstufige EGP-Klassifikation herangezogen, die verschiedene Merkmale der beruflichen Tätigkeiten für die Bestimmung des sozialen Status berücksichtigt. Für das Erkennen sozio-ökonomisch bedingter Leistungsdisparitäten werden die erreichten Kompetenzwerte von Kindern aus Elternhäusern der EGP-Klassen I und II („Akademikerkinder“) mit denen aus Klasse V-VII („Arbeiterkinder“) verglichen.

Im Mittel für Deutschland liegen die Leistungsunterschiede der Kinder aus beiden Gruppen im Fach Deutsch bei 81 (Lesen) bzw. 86 Punkten (Zuhören). Dies muss vor dem Hintergrund bewertet werden, dass der durchschnittliche Leistungszuwachs zwischen Klasse 3 und Klasse 4 etwa 60 Punkte beträgt. Die Werte für Baden-Württemberg unterscheiden sich mit ebenfalls 81 Punkten (Lesen) und 96 Punkten (Zuhören)

I 1.1 (G3)

Leistungen der Schüler/-innen der Jahrgangsstufe 4 mit und ohne Migrationshintergrund in Deutsch und Mathematik in Baden-Württemberg und Deutschland 2011



			M	SD
Deutsch (Lesen)				
Baden-Württemberg	ohne Migrationshintergrund		520	90
	ein Elternteil		495	83
	beide Eltern		467	90
Deutschland	ohne Migrationshintergrund		514	96
	ein Elternteil		489	99
	beide Eltern		460	98
Deutsch (Zuhören)				
Baden-Württemberg	ohne Migrationshintergrund		530	89
	ein Elternteil		492	89
	beide Eltern		457	88
Deutschland	ohne Migrationshintergrund		518	95
	ein Elternteil		485	101
	beide Eltern		447	97
Mathematik (Global)				
Baden-Württemberg	ohne Migrationshintergrund		533	94
	ein Elternteil		497	92
	beide Eltern		466	92
Deutschland	ohne Migrationshintergrund		515	96
	ein Elternteil		485	97
	beide Eltern		461	98

Fettdruck = Statistisch signifikante Abweichung zu Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund.
 Ohne Migrationshintergrund: Jugendliche ohne Zuwanderungshintergrund (beide Elternteile sind in Deutschland geboren).
 Ein Elternteil: Jugendliche mit einem im Ausland geborenen Elternteil.
 Beide Eltern: Jugendliche, deren beide Eltern im Ausland geboren sind.
 M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (vgl. erläuternde Hinweise am Ende des Kapitels).

Datenquelle: IQB Ländervergleich, 2011.

davon statistisch nicht bedeutsam. In Mathematik beträgt die Leistungsdifferenz zwischen den EGP-Extremgruppen deutschlandweit 79 Punkte. Die Leistungsdifferenz der baden-württembergischen Kinder ist mit 96 Punkten nicht signifikant größer.

Geringere Kompetenzausprägungen bei Kindern mit Migrationshintergrund

Bei der Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungshintergrund wird unterschieden, ob lediglich ein Elternteil oder beide Elternteile im Ausland geboren wurden. Stark 29 % der in Baden-Württemberg getesteten Viertklässlerinnen und Viertklässler hatten nach dieser Definition einen Migrationshintergrund. In Deutschland insgesamt sind es knapp 25 %, in den Stadtstaaten 35 % bis 44 %.

Kinder in Baden-Württemberg, deren Eltern beide in Deutschland geboren wurden, erreichen im Fach Deutsch 520 (Lesen) bzw. 530 Punkte (Zuhören). Schülerinnen und Schüler mit einem im Ausland geborenen Elternteil erzielen 495 bzw. 492 Kompetenzpunkte, diejenigen mit zwei im Ausland geborenen Eltern lediglich 467 bzw. 457 Punkte (Grafik I 1.1 (G3)). Die Leistungsdifferenz von 53 Punkten im Kompetenzbereich Lesen entspricht annähernd dem Lernfortschritt zwischen drittem und viertem Schuljahr, die Differenz von 73 Punkten im Bereich Zuhören übertrifft diesen sogar deutlich. In Mathematik beträgt der Leistungsunterschied zwischen diesen beiden Gruppen 67 Punkte und ist damit ähnlich hoch wie im Fach Deutsch; allerdings ist der zu erwartende Lernzuwachs in Mathematik im letzten Jahr der Grundschule höher (80 Punkte), so dass der relative Leistungsunterschied als geringer zu bewerten ist.

Eine – allerdings nur für Deutschland insgesamt gültige – vergleichende Betrachtung der Kinder aus Familien mit Zuwanderungsgeschichte nach den Herkunftsländern weist auf deutliche Leistungsunterschiede innerhalb der Schülerschaft mit Migrationshintergrund hin. Kinder, bei denen ein oder beide Elternteile in der Türkei, der ehemaligen Sowjetunion oder im ehemaligen Jugoslawien geboren wurden, weisen im Lesen und in Mathematik deutliche, statistisch signifikante Kompetenznachteile gegenüber Kindern ohne Zuwanderungshintergrund auf. Bei Kindern mit polnischer Zuwanderungsgeschichte sind diese Effekte wesentlich geringer.

Um auszuschließen, dass die Kompetenzrückstände weniger auf den Faktor Zuwanderungshintergrund als vielmehr auf das mögliche geringere Bildungsniveau und den damit verbundenen niedrigeren sozioökonomischen Status dieser Bevölkerungsgruppe zurückzuführen sind, wurden diese beiden Faktoren in weiteren

statistischen Analysen kontrolliert.⁴ Die Leistungsunterschiede reduzieren sich daraufhin für alle Herkunftsgruppen deutlich. In einer weiteren Analyse wurde zusätzlich die in der Familie gesprochene Sprache (deutsch vs. nicht deutsch) statistisch kontrolliert. Die Leistungsnachteile verringern sich daraufhin noch einmal deutlich und sind nur noch für die Gruppe der Kinder mit in der Türkei geborenen Eltern und in geringerem Umfang für Kinder mit Migrationsgeschichte aus dem ehemaligen Jugoslawien statistisch bedeutsam.

Effekte der fachlichen Qualifikation der Lehrkräfte

Ein nennenswerter Anteil der Grundschullehrkräfte in Baden-Württemberg unterrichtet nach Erkenntnissen des Ländervergleichs 2011 das Fach Deutsch oder Mathematik, ohne über eine dafür erworbene fachspezifische Qualifikation zu verfügen. In Deutsch beträgt der Anteil fachfremd unterrichtender Lehrkräfte rund 35 %, in Mathematik sogar 45 %; bundesweit sind es lediglich 17 % bzw. 27 %. Im gesamtdeutschen Mittel schneiden fachfremd unterrichtete Viertklässlerinnen und Viertklässler im Lesen um 7 Punkte nur geringfügig, in Mathematik um 18 Punkte jedoch deutlich schlechter ab als Schülerinnen und Schüler, die von einer Lehrkraft mit entsprechender Lehrbefähigung unterrichtet wurden.

I 1.2 Ländervergleich 2012: Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen zum Ende der Sekundarstufe I⁵

Deutschlandweit wurden im Rahmen des Ländervergleichs 44 584 Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe getestet. Die für Baden-Württemberg gezogene repräsentative Stichprobe umfasst 2 238 Jugendliche, die aus 62 Schulen stammen. 12 beteiligte Schulen waren Werkreal-/Hauptschulen, 21 Realschulen, 24 Gymnasien, 4 Sonderschulen; ebenfalls beteiligt war eine integrierte Schule mit mehreren Bildungsgängen.

4 Mithilfe multivariater Regressionsmodelle war es möglich, den Effekt von weiteren Einflussvariablen (z.B. das Bildungsniveau der Eltern), die mit der Untersuchungsvariable assoziiert sind, mathematisch zu kontrollieren. Somit können Aussagen über den alleinigen Effekt der Untersuchungsvariable (den Migrationshintergrund nach Herkunftsland) getroffen werden.

5 Die folgenden Ausführungen basieren auf dem Abschlussbericht des IQB zum Ländervergleich 2012: Pant, H.A., Stanat, P. u.a. (2013).

Die Testskalen des Ländervergleichs sind so konzipiert, dass – analog zu den internationalen Schulleistungsstudien wie PISA – der gesamtdeutsche Mittelwert für alle Neuntklässler im allgemein bildenden Schulsystem in den Kompetenzbereichen jeweils 500 Punkte mit einer Standardabweichung von 100 Punkten beträgt. Ein gemessener Leistungsunterschied von 25 bis 30 Punkten entspricht dabei dem mittleren Lernzuwachs in den getesteten Fächern, der am Ende der Sekundarstufe I in einem Schuljahr erzielt wird.

Da der mittlere Bildungsabschluss in der Regel nach 10 Schuljahren erreicht wird, die Testung jedoch in Klassenstufe 9 erfolgte, geben die Ergebnisse an, zu welchem Grad die Bildungsstandards für den mittleren Abschluss bereits ein Jahr zuvor erreicht worden sind.

Die Bildungsstandards im Fach Mathematik unterscheiden sowohl für den Hauptschulabschluss wie für den mittleren Abschluss fünf inhaltsbezogene Kompetenzbereiche, die sogenannten Leitideen. Mit ihrer Hilfe sollen Problemstellungen und Phänomene aus der Perspektive der Mathematik erfasst und strukturiert werden. Es sind dies die Leitideen *Zahl, Messen, Raum und Form, funktionaler Zusammenhang* sowie *Daten und Zufall*. Ergänzend zur Darstellung auf der Ebene der Leitideen werden die Testergebnisse auf einer Globalskala abgebildet, die die fünf inhaltlichen Kompetenzbereiche zusammenführt.

Bildungsstandards in den naturwissenschaftlichen Fächern Biologie, Chemie und Physik sind nur für den mittleren Abschluss ausgewiesen. Es sind je Fach vier übergreifende Kompetenzbereiche definiert, von denen 2012 die Bereiche *Fachwissen* und *Erkenntnisgewinnung* untersucht wurden.

Leistungen in Mathematik entsprechen dem bundesdeutschen Mittel

Mit einem Mittelwert von 500 Kompetenzpunkten auf der Globalskala Mathematik entspricht die Leistung der baden-württembergischen Schülerinnen und Schüler genau dem (definierten) Bundesmittel. Geringe, statistisch nicht signifikante Abweichungen zum Mittelwert für Deutschland bestehen hinsichtlich der einzelnen Teilkompetenzbereiche (Grafik I 1.2 (G1)).

Wie die Gesamtleistungen entspricht auch die Leistungsstreuung mit einer Standardabweichung von 100 exakt dem Wert für Deutschland insgesamt. Ebenso fällt der Kompetenzabstand zwischen der Schluss- und der Spitzengruppe im Vergleich zum gesamtdeutschen Wert mit 334 Punkten nahezu gleich aus.

Rund 44 % der Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg erbringen bereits in Jahrgangsstufe 9 Leistungen, die dem Regelstandard oder einem höheren Niveau entsprechen. Rund 18 % erzielen den Regelstandard plus oder den Optimalstandard. Insgesamt über 75 % erreichen oder übertreffen zu diesem Zeitpunkt den Mindeststandard für den mittleren Bildungsabschluss. Auf der anderen Seite des Leistungsspektrums erreichen etwas über 5 % nicht die Kompetenzstufe I.b, den Mindeststandard für den Hauptschulabschluss (Web-Tabelle I 1.2 (T1)).

Erwartungsgemäß sind die an Gymnasien erzielten Leistungen höher als der Leistungsschnitt der allgemein bildenden Schularten insgesamt. Rund 87 % der Schülerinnen und Schüler an baden-württembergischen Gymnasien erreichen in der 9. Jahrgangsstufe ein Niveau, das mindestens dem Regelstandard für den mittleren Bildungsabschluss entspricht, darunter zeigten 14 % Leistungen, die dem Optimalstandard entsprechen (Web-Tabelle I 1.2 (T1)).

Die Schülerschaft an Gymnasien erreicht im Mittel 596 Punkte auf der Globalskala Mathematik sowie ebenfalls höhere Werte in den einzelnen Kompetenzbereichen, die teilweise signifikant über den entsprechenden bundesweiten Mittelwerten liegen (Web-Tabelle I 1.2 (T2)).

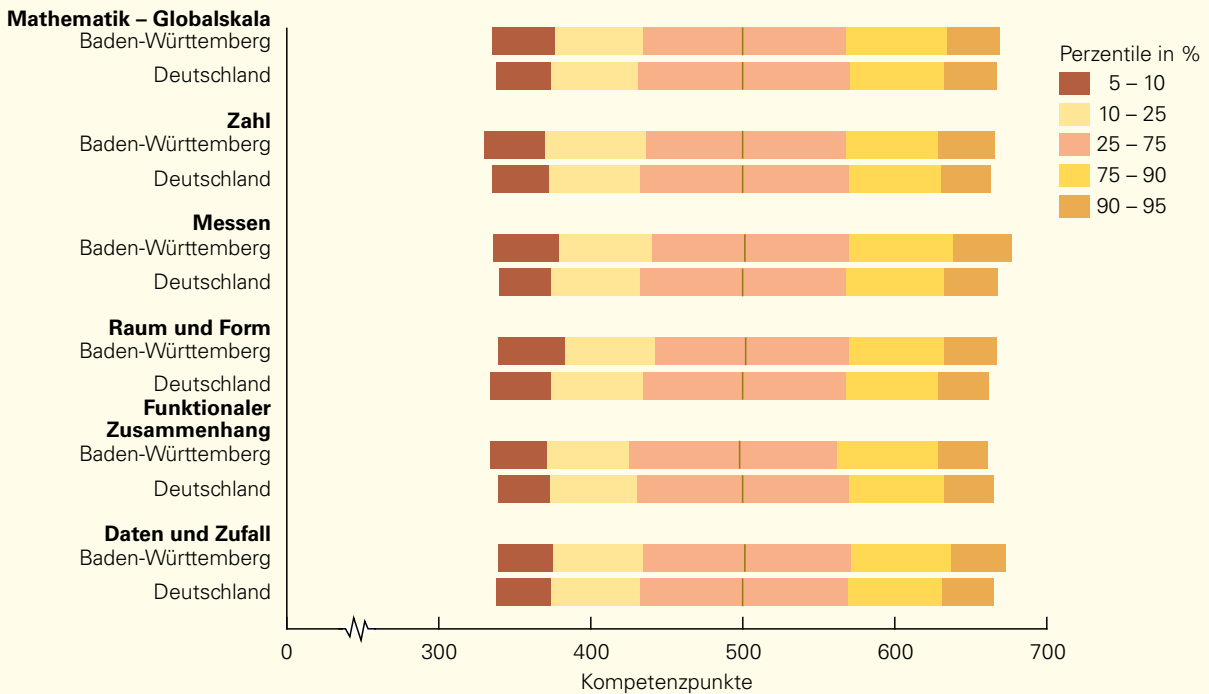
In den Naturwissenschaften ebenfalls durchschnittliche Leistungen im Bundesvergleich

Die Ergebnisse in den naturwissenschaftlichen Fächern Biologie, Chemie und Physik fallen ähnlich wie in Mathematik aus. Hinsichtlich der einzelnen Fächer und der einzelnen Kompetenzbereiche gibt es keine signifikanten Unterschiede zum Durchschnittswert für Deutschland (Grafik I 1.2 (G2)).

Zwischen 53 % (in Fachwissen Chemie) und 69 % (in Erkenntnisgewinnung Physik) der Schülerinnen und Schüler, die einen mittleren Abschluss anstreben, erreichen bereits zum Zeitpunkt der Testung mindestens den Regelstandard oder eine darüber liegende Kompetenzstufe. An den Gymnasien sind es deutlich größere Anteile. Zwischen knapp 70 % (Erkenntnisgewinnung Chemie) und 33 % (Erkenntnisgewinnung Biologie) der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler an Gymnasien erbringen Leistungen, die dem Regelstandard plus bzw. dem Optimalstandard für den mittleren Bildungsabschluss entsprechen (Web-Tabelle I 1.2 (T3)). Leistungen, die nicht dem Mindeststandard entsprechen, werden bei stark 8 % (Fachwissen Biologie) bis knapp 20 % (Fachwissen Chemie) der Schülerschaft mit angestrebtem mittleren Bildungsabschluss festgestellt. Kompetenzwerte, die knapp unterhalb der

I 1.2 (G1)

Leistungen der Schüler/-innen allgemein bildener Schulen in Mathematik der Jahrgangsstufe 9 in Baden-Württemberg und Deutschland 2012 nach Kompetenzbereichen



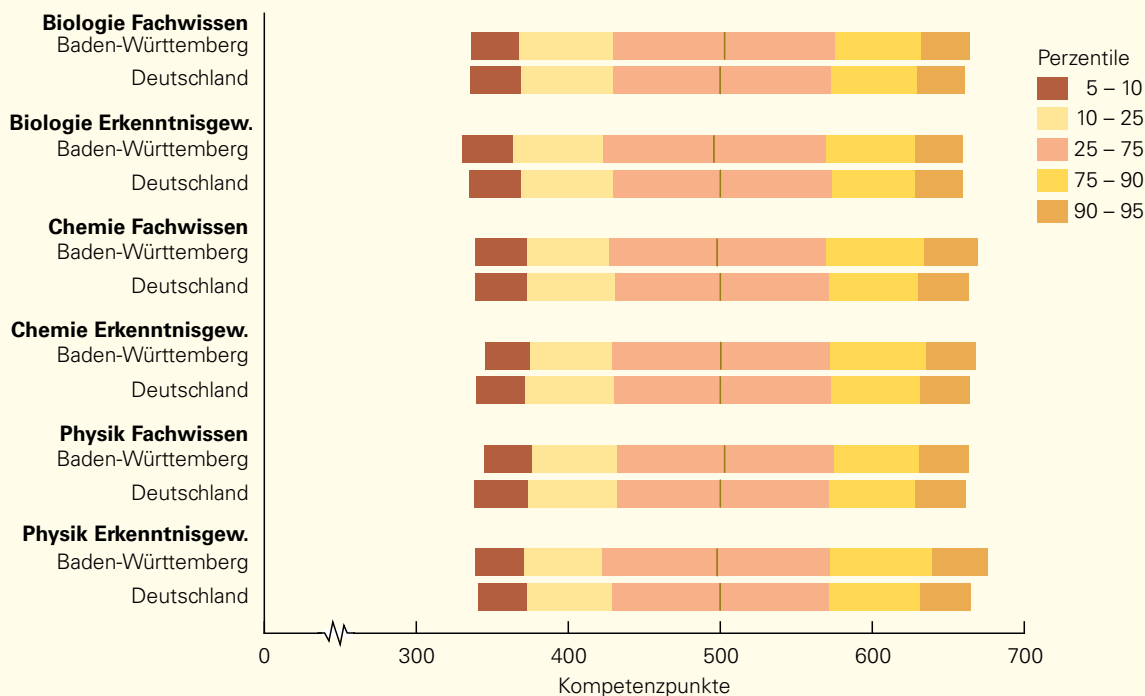
	M	SD	Perzentile						Spannweite 95 – 5
			5	10	25	75	90	95	
Mathematik - Globalskala									
Baden-Württemberg	500	100	335	376	434	568	634	669	334
Deutschland	500	100	338	374	431	570	632	667	329
Zahl									
Baden-Württemberg	500	101	330	370	436	568	628	666	336
Deutschland	500	100	335	372	432	570	630	663	328
Messen									
Baden-Württemberg	505	102	336	379	440	570	638	677	341
Deutschland	500	100	340	374	432	568	632	668	329
Raum und Form									
Baden-Württemberg	505	98	339	383	442	570	632	667	328
Deutschland	500	100	334	374	434	568	628	662	328
Funktionaler Zusammenhang									
Baden-Württemberg	493	101	334	371	425	562	628	661	327
Deutschland	500	100	339	373	430	570	632	665	327
Daten und Zufall									
Baden-Württemberg	503	101	339	375	434	571	637	673	334
Deutschland	500	100	338	374	432	569	631	665	327

M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (vgl. erläuternde Hinweise am Ende des Kapitels)
 Die Perzentilwerte geben an, wieviel Prozent der Schüler unter dem jeweiligen Punktwert liegen; Beispiel: 5 % der Neuntklässler aus Baden-Württemberg erreichen unter 335 Punkten auf der Globalskala Mathematik, 95 % erzielen darüber liegende Werte. In der Spalte Spannweite 95 – 5 sind rundungsbedingte Abweichung gegenüber den Differenzen der entsprechenden Perzentile möglich.

Datenquelle: IQB Ländervergleich, 2012.

I 1.2 (G2)

Leistungen der Schüler/-innen allgemein bildender Schulen der Jahrgangstufe 9 in den Naturwissenschaften in Baden-Württemberg und Deutschland 2012 nach Kompetenzbereichen



	M	SD	Perzentile						Spannweite 95 – 5
			5	10	25	75	90	95	
Biologie Fachwissen									
Baden-Württemberg	501	101	336	367	429	575	632	664	328
Deutschland	500	100	335	368	429	572	629	661	326
Biologie Erkenntnisgew.									
Baden-Württemberg	496	101	330	363	422	569	628	659	329
Deutschland	500	100	334	368	429	573	628	659	325
Chemie Fachwissen									
Baden-Württemberg	499	101	338	372	426	569	634	669	331
Deutschland	500	100	338	372	430	571	630	663	325
Chemie Erkenntnisgewinnung									
Baden-Württemberg	500	100	345	374	428	572	635	668	323
Deutschland	500	100	339	371	429	572	631	664	325
Physik Fachwissen									
Baden-Württemberg	502	98	344	375	431	574	630	663	319
Deutschland	500	100	338	373	431	571	628	661	322
Physik Erkenntnisgewinnung									
Baden-Württemberg	499	104	338	370	422	572	639	676	339
Deutschland	500	100	340	372	428	571	631	665	325

M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (vgl. erläuternde Hinweise am Ende des Kapitels)
 Die Perzentilwerte geben an, wieviel Prozent der Schüler unter dem jeweiligen Punktwert liegen; Beispiel: 5 % der Neuntklässler aus Baden-Württemberg erreichen unter 336 Punkten in Fachwissen Biologie, 95 % erzielen darüber liegende Werte. In der Spalte Spannweite 95 – 5 sind rundungsbedingte Abweichungen gegenüber den Differenzen der entsprechenden Perzentile möglich.

Datenquelle: IQB Ländervergleich, 2012.

Kompetenzstufe II – dem Mindeststandard für den mittleren Abschluss – liegen, entsprechen ungefähr dem Niveau, das bereits nach Ende der Klassenstufe 4 erreicht werden sollte.

Schülerinnen und Schüler an Gymnasien erzielen gegenüber dem Bundesdurchschnitt (578 bis 581 Punkte) in Biologie (Fachwissen 592 bzw. Erkenntnisgewinnung 582 Punkte), Physik (593 bzw. 595 Punkte) und Chemie (597 bzw. 595 Punkte) bessere Ergebnisse, diese fallen jedoch nur für Chemie statistisch signifikant aus (Web-Tabelle I 1.2 (T4)).

Mädchen erzielen bessere Leistungen in Biologie und Chemie

Im gesamtdeutschen Durchschnitt erzielen die Jungen im Fach Mathematik (gemittelt über die einzelnen Kompetenzbereiche) gegenüber den Mädchen mit 16 Punkten Differenz signifikant bessere Leistungen. In Baden-Württemberg ist dies nicht der Fall: zwar wird ebenfalls eine Differenz von 8 Punkten zugunsten der Jungen gemessen, dieser Wert ist jedoch statistisch nicht signifikant.

Über alle Schularten hinweg ist für das Fach Mathematik der Anteil der Jungen mit knapp 21 % in den Kompetenzstufen IV und V ebenfalls etwas höher als der Anteil der Mädchen mit 16 %. Die Verteilung der Jungen und Mädchen auf die untere Kompetenzstufe I ist nahezu identisch (Web-Tabelle I 1.2 (T1)). An den Gymnasien sind die geschlechterbezogenen Unterschiede deutlicher zugunsten der Jungen ausgeprägt.

In den Fächern Biologie und Chemie werden, auf Deutschland insgesamt bezogen, ebenfalls geschlechtsspezifische Leistungsunterschiede festgestellt - allerdings fallen diese zugunsten der Mädchen aus. Die Differenz in Fachwissen und Erkenntnisgewinnung Biologie beträgt 22 Punkte, in den beiden getesteten Kompetenzbereichen des Fachs Chemie sind es 8 bzw. 10 Punkte. In Baden-Württemberg ist der Vorsprung der Mädchen signifikant stärker ausgeprägt. Er beträgt 33 bzw. 27 Punkte im Fachwissen bzw. Erkenntnisgewinnung Biologie und 18 bzw. 19 Punkte in Chemie.

Keine bis geringe Leistungsunterschiede mit 0 bzw. 8 Punkten Differenz zugunsten der Mädchen bestehen deutschlandweit in den Kompetenzbereichen des Fachs Physik. In Baden-Württemberg sind diese mit 8 bzw. 17 Punkten etwas deutlicher ausgeprägt, jedoch nicht signifikant.

Der Leistungsvorteil der Mädchen in den Fächern Biologie und Chemie zeigt sich ebenfalls bei der Betrachtung der geschlechtsbezogenen Verteilung auf die oberen Kompetenzstufen IV und V, die – über alle

Schularten betrachtet – von den Jungen weniger stark besetzt sind. An den Gymnasien allerdings erreichen Jungen häufiger als Mädchen die Regelstandards plus bzw. die Optimalstandards in den Naturwissenschaften (Web-Tabelle I 1.2 (T3)).

Im Bundesvergleich durchschnittliche, insgesamt jedoch stark ausgeprägte sozial bedingte Leistungsdisparitäten

Wie bei internationalen Schulleistungsstudien üblich, veranschaulicht der Ländervergleich den empirischen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg anhand des statistischen Maßes „sozialer Gradient“. Die Steigung des sozialen Gradienten gibt an, um wie viele Kompetenzpunkte eine Schülerin bzw. ein Schüler durchschnittlich besser abschneidet, wenn der sozio-ökonomische Status der Eltern um einen bestimmten Wert (um eine Standardabweichung) höher liegt. Im internationalen Vergleich liegen die für Deutschland ermittelten Werte mit 35 Punkten (Naturwissenschaften) und 40 Punkten (Mathematik) hoch. In Baden-Württemberg werden Steigungen des sozialen Gradienten zwischen 35 Punkten (Biologie, Physik) und 43 Punkten (Mathematik) gemessen. Diese Werte unterscheiden sich nicht signifikant vom Bundesdurchschnitt.

Ergänzend zum sozialen Gradienten wird für die Feststellung sozialer Disparitäten die EGP-Klassifikation herangezogen (EGP-Klassen I und II entsprechen einem hohen sozialen Status, EGP-Klassen V bis VII einem niedrigen). Die auf die soziale Herkunft rückführbaren Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern aus Familien mit hohem Sozialstatus gegenüber Familien mit geringem sozialem Status betragen bundesweit 82 Punkte in Mathematik, was einem Leistungsunterschied von ca. 3 Schuljahren entspricht. Für Baden-Württemberg werden keine zum Bundesdurchschnitt signifikant unterschiedlichen Werte festgestellt.

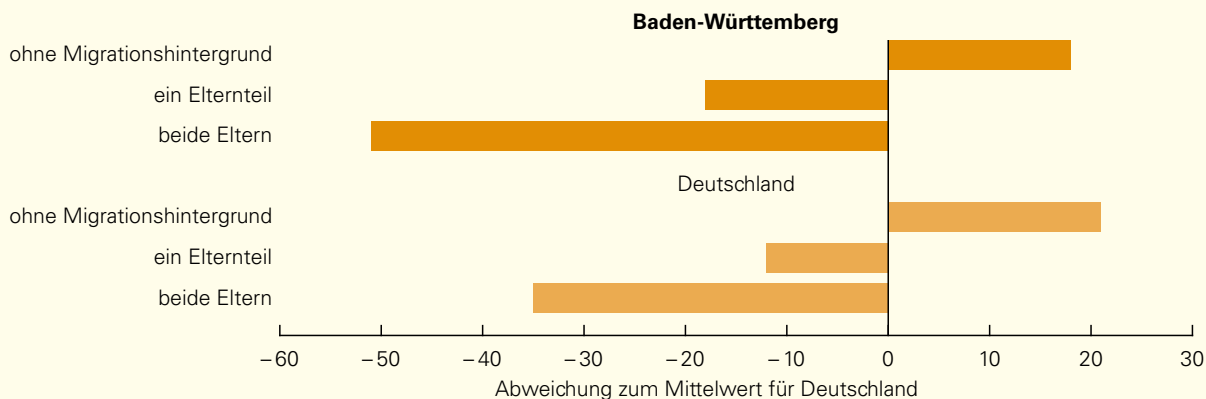
Kompetenzrückstände der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungshintergrund

Schülerinnen und Schüler, deren Eltern in Deutschland geboren sind, erreichen deutschlandweit in allen Fächern höhere Kompetenzwerte als Jugendliche mit Migrationshintergrund. Die Leistungsunterschiede betragen etwa für Mathematik 56 Punkte zwischen den Schülerinnen und Schülern ohne Zuwanderungsgeschichte und denjenigen, bei denen beide Elternteile im Ausland geboren sind. Gegenüber Jugendlichen mit nur einem im Ausland geborenen Elternteil beträgt die Differenz lediglich 33 Punkte.

In Baden-Württemberg fallen die migrationsbedingten Leistungsunterschiede im Fach Mathematik noch

I 1.2 (G3)

Leistungen der Schüler/-innen allgemein bildender Schulen der Jahrgangsstufe 9 mit und ohne Migrationshintergrund in Mathematik in Baden-Württemberg und Deutschland 2012



		M	SD
Baden-Württemberg	ohne Migrationshintergrund	518	100
	ein Elternteil	482	92
	beide Eltern	449	86
Deutschland	ohne Migrationshintergrund	521	97
	ein Elternteil	488	98
	beide Eltern	465	95

Fettdruck = statistisch signifikante Abweichung zu Jugendlichen ohne Zuwanderungshintergrund
 ohne Migrationshintergrund: Jugendliche ohne Zuwanderungshintergrund (beide Elternteile sind in Deutschland geboren)
 ein Elternteil: Jugendliche mit einem im Ausland geborenen Elternteil
 beide Eltern: Jugendliche, deren beide Eltern im Ausland geboren sind
 M = Mittelwert; SD = Standardabweichung (vgl. erläuternde Hinweise am Ende des Kapitels)

Datenquelle: IQB Ländervergleich, 2012.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

258 15

deutlicher aus. Die Differenz zwischen den Schülerinnen und Schülern ohne Migrationsgeschichte und denjenigen, deren beide Eltern im Ausland geboren sind, beträgt 69 Punkte. Ist nur ein Elternteil im Ausland geboren, beträgt der Leistungsunterschied im Mittel 36 Punkte (Grafik I 1.2 (G3)). Ähnliche Ergebnisse wie in Mathematik sind in den naturwissenschaftlichen Fächern erkennbar, wenn auch weniger stark ausgeprägt.

Vertiefende statistische Analysen ergeben erhebliche Unterschiede in Bezug auf das Herkunftsland der zugewanderten Familien. Türkischstämmige Schülerinnen und Schüler erreichen dabei die geringsten, Jugendliche aus dem Gebiet der ehemaligen Sowjetuni-

on die höchsten Kompetenzmittelwerte innerhalb der Schülerschaft mit Migrationshintergrund.⁶

Weitergehende komplexe Auswertungsverfahren lassen erkennen, dass sich zuwanderungsbedingte Leistungsunterschiede nicht allein auf den sozio-ökonomischen Status und die Häufigkeit, mit der in der Familie deutsch gesprochen wird, zurückführen lassen. Bei Jugendlichen mit Herkunftsgeschichte aus der Türkei oder dem ehemaligen Jugoslawien bleiben trotz statistischer Kontrolle des Sozialstatus und der Familiensprache Kompetenznachteile in der Größenordnung

6 Vgl. Kapitel D 5.

i

i-Punkt:

Die Standardabweichung (SD) ist ein Maß für die Streuung der Messwerte, das heißt für die Abweichung der Messwerte von ihrem Mittelwert. Die Berechnung der Standardabweichung ermöglicht es, Bereiche in theoretischen Verteilungen (wie zum Beispiel der Normalverteilung) abzuschätzen, innerhalb derer ein bestimmter Anteil aller Messwerte liegt. Im Bereich zwischen dem Mittelwert und einer Standardabweichung unterhalb bis einer Standardabweichung oberhalb liegen etwa 68 % der gemessenen Werte.

Diese Überlegungen sind auch wichtig für die Betrachtung des Standardfehlers (SE) des Mittelwerts: Dieses Maß gibt an, wie weit ein Stichprobenmittelwert (getestete Schülerinnen und Schüler) um den wahren Mittelwert der Grundgesamtheit (gesamte Schülerschaft) streut. Der Standardfehler des Mittelwerts ist abhängig von der Stichprobengröße (er ist umso kleiner, je größer die Stichprobe ist) und von der Variabilität des Merkmals in der Grundgesamtheit. Der Standardfehler erlaubt es, Vertrauensgrenzen (Konfidenzintervalle) anzugeben: Der Mittelwert für die Grundgesamtheit liegt mit einer Wahrscheinlichkeit von etwa 95 % innerhalb des Wertebereichs von 2 Standardfehlern oberhalb und unterhalb des Stichprobenmittelwerts.

von bis zu 2 Schuljahren bestehen. Schülerinnen und Schüler aus Familien mit Zuwanderungshintergrund aus der ehemaligen Sowjetunion hingegen erzielen bei statistischer Kontrolle dieser beiden Variablen ähnlich hohe Kompetenzwerte in den Naturwissenschaften wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund.

Leistungen abhängig von der fächerspezifischen Qualifikation der Lehrkräfte

Für die Fächer Mathematik, Biologie und Physik konnten auf Bundes- wie auf Länderebene Zusammenhänge zwischen der Lehrbefähigung der unterrichtenden Lehrkräfte und den erreichten Kompetenzwerten der Schülerschaft festgestellt werden. Fachfremd erteilter Unterricht wirkt sich – wenig überraschend – negativ auf die Schülerleistungen aus. Mittels statistischer Mehrebenenanalysen kann für Deutschland insgesamt festgestellt werden, dass eine fehlende Lehramtsbefähigung in Mathematik zu einer im Mittel um rund 18 Punkte schlechteren Schülerleistung führt. Dieser Effekt ist als stark einzustufen – in der Größenordnung ähnlich wie der Effekt der Familiensprache (rund 21 Punkte) und stärker als der Effekt des sozioökonomischen Status (knapp 10 Punkte). Geringere Effekte sind in den naturwissenschaftlichen Fächern beobachtbar.

In Baden-Württemberg verfügt ein relativ hoher Anteil der Lehrkräfte nicht über die Lehrbefähigung in den von ihnen unterrichteten naturwissenschaftlichen Fächern. Für Biologie trifft dies auf fast 24 %, für Chemie auf knapp 22 % und für Physik auf nahezu 29 % der

Lehrerinnen und Lehrer zu. Im bundesweiten Durchschnitt sind diese Anteile mit jeweils rund 12 %, 10 % und 16 % deutlich geringer.

Motivationale Faktoren beeinflussen die Schülerleistungen

Der Ländervergleich konnte geschlechtsabhängige motivationale Unterschiede feststellen, die dem gängigen Geschlechterstereotyp folgen. Demnach schätzen Jungen ihre Kompetenzen und ihr fachliches Interesse insbesondere in Mathematik und Physik – in geringerem Umfang auch in Chemie und Biologie – deutlich höher ein als Mädchen. Diese Unterschiede im Selbstkonzept spiegeln sich allerdings nur in Mathematik in den erbrachten Leistungen wider. Die Testergebnisse in den naturwissenschaftlichen Fächern fallen, bundesweit wie auf Baden-Württemberg bezogen, zugunsten der Mädchen aus – in Biologie deutlich, in Physik und Chemie schwächer. Mädchen unterschätzen ihre Fähigkeiten in den Fächern Chemie und Physik somit erheblich. Insgesamt gehen ein positives fächerbezogenes Selbstkonzept – die subjektiv hohe Einschätzung der eigenen Fähigkeiten – und ein höheres fachspezifisches Interesse jedoch mit höheren Kompetenzwerten einher. Bei den baden-württembergischen Schülerinnen und Schülern entsprechen das Maß des fachlichen Interesses und das Selbstkonzept in den Fächern Mathematik, Biologie und Chemie dem deutschlandweiten Mittel. In Physik allerdings ist der Anteil der Schülerschaft mit einem niedrigen Selbstkonzept größer und der Anteil mit hohem Interesse etwas geringer als im Bundesdurchschnitt.

I 2 Fremdevaluation

Selbst- und Fremdevaluation sind zentrale Instrumente der Schul- und Unterrichtsentwicklung an öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg. Sie gewährleisten über systematische und kriteriengeleitete Verfahren der Datengewinnung Rückmeldungen zur Art und Weise des professionellen pädagogischen Handelns. Die Evaluation erfolgt in einem zweistufigen, abgestimmten Verfahren: In der kontinuierlichen Selbstevaluation nehmen die Schulen interne Maßnahmen der Qualitätsentwicklung eigenverantwortlich in den Blick. Diese Standortbestimmungen werden durch eine umfangreiche, die zentralen schulischen Prozesse betrachtende Fremdevaluation ergänzt, die in regelmäßigen Abständen durchgeführt wird.

Seit dem Schuljahr 2008/09 ist die Fremdevaluation an allen öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg verbindlich. Für die Organisation und Durchführung der Fremdevaluation ist das Landesinstitut für Schulentwicklung zuständig.

Das Konzept der Fremdevaluation unterliegt einer kontinuierlichen Weiterentwicklung. So wurde die Konzeption für die allgemein bildenden Schulen zum Schuljahr 2011/12 verändert und die Qualitätsstandards der Fremdevaluation in den beruflichen Schulen zum Schuljahr 2013/14 überarbeitet. Mit den konzeptionellen Änderungen waren auch Veränderungen in der Methodik verbunden. Daher sind im Rahmen der Bildungsberichterstattung durchgängige Betrachtungen über einen längeren Zeitraum nur begrenzt möglich. Die Ergebnisse früherer Jahre sind im zweiten Bildungsbericht „Bildung in Baden-Württemberg 2011“ bzw. in den Ergebnisberichten zur Fremdevaluation zu finden. Alle Berichte sind auf den Seiten des Landesbildungsservers (www.bildungsberichterstattung-bw.de) abrufbar.

Selbst- und Fremdevaluation bieten eine datengestützte Basis für die Analyse und Weiterentwicklung schulischer Qualität. Im allgemein bildenden Bereich werden diese beiden Elemente der Qualitätssicherung durch verbindlich eingeführte zentral erstellte Lernstandserhebungen, den Vergleichsarbeiten an Grundschulen (VERA 3, vgl. **Kapitel I 3.1**) und Vergleichsarbeiten an weiterführenden Schulen (DVA, vgl. **Kapitel I 3.2**) ergänzt.

I 2.1 Fremdevaluation an allgemein bildenden Schulen

Seit Einführung der verpflichtenden Fremdevaluation im Schuljahr 2008/09 wurden bis zum Ende des Schuljahrs 2013/14 insgesamt 2233 allgemein bildende Schu-

len (Web-Tabelle **I 2.1 (T1)**) evaluiert. Die Ergebnisse der Evaluationen werden im Rahmen der Bildungsberichterstattung zusammengefasst und ausgewertet. Die nachfolgende Darstellung bezieht sich auf die Schuljahre 2011/12 bis 2013/14. Die Auswahl der Schulen erfolgte über ein geschichtetes Zufallsverfahren, bei dem die Anzahl der Schulen in den einzelnen Schularten sowie die regionale Verteilung Berücksichtigung fand.

Der *Qualitätsrahmen Fremdevaluation*, eine ausführliche Beschreibung der Konzeption und des Ablaufs der Fremdevaluation an allgemein bildenden Schulen, und weitere Informationen zum Verfahren sind auf dem Landesbildungsserver unter www.fremdevaluation-bw.de veröffentlicht.

I 2.1.1 Grundlagen

Die Evaluation an allgemein bildenden Schulen erfolgt auf Basis eines verbindlichen Referenzsystems zur Schulqualität in Baden-Württemberg. Für die Selbstevaluation ist dies der *Orientierungsrahmen zur Schulqualität* und für die Fremdevaluation der darauf abgestimmte *Qualitätsrahmen Fremdevaluation*. Die Fremdevaluation wird vom Landesinstitut für Schulentwicklung mit für diese Tätigkeit abgeordneten Lehrkräften aus allen allgemein bildenden Schularten durchgeführt. Vor ihrem Einsatz als Evaluatoreninnen und Evaluatoren erhalten die abgeordneten Lehrkräfte eine intensive Qualifizierung. Die Evaluationsteams bestehen in der Regel aus zwei Personen, von denen mindestens ein Teammitglied über die Lehrbefähigung für die zu evaluierende Schulart verfügt. Auf Wunsch der Schule kann eine von dort benannte Vertrauensperson als sogenanntes *assoziiertes Mitglied* das Evaluationsteam begleiten und dessen Wahrnehmungen durch eine weitere Sicht ergänzen. Jede Fremdevaluation erfolgt nach einem standardisierten Vorgehen, in dem verschiedene qualitative und quantitative Methoden der Datenerhebung zum Einsatz kommen. Sämtliche am Schulleben beteiligten Gruppen werden in die Evaluation einbezogen.

Qualitätsbereiche, Kriterien und Merkmale

Die Datenerhebung und -auswertung erfolgt in Bezug auf die im Qualitätsrahmen Fremdevaluation festgelegten Evaluationsbereiche und den dort formulierten Standards. Der Qualitätsrahmen ist thematisch analog zum Orientierungsrahmen zur Schulqualität aufgebaut. Er gliedert sich insgesamt in sieben Qualitätsbereiche (Tabelle **I 2.1 (T2)**):

**I.2.1 (T2) Qualitätsbereiche, Kriterien und Merkmale des Qualitätsrahmens
Fremdevaluation im Überblick**

Qualitätsbereich	Kriterium (Anzahl der Merkmale)	Nr.	Merkmals
QB I Unterricht	I 2 (7) Gestaltung der Lehr-Lern-Prozesse	1	Förderung des selbstgesteuerten, aktiven Lernens
		2	Förderung von Methoden- und Medienkompetenz
		3	Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen
		4	Differenzierung
		5	Lernförderliches Unterrichtsklima
		6	Strukturierung der Lehr-/Lernprozesse
		7	Schulorganisatorische Maßnahmen zur Gestaltung der Lehr-/Lernprozesse
	I 3 (2) Praxis der Leistungs- und Lernstandsrückmeldung	8a	Rückmeldepraxis zum Lernstand und Lernfortschritt (allgemeine Schulen)
		8b	Rückmeldepraxis zu Lernständen und Entwicklungsverläufen (Sonderschulen)
		9a	Abgestimmtheit der Kriterien zur Leistungsbeurteilung (allgemeine Schulen)
		9b	Abgestimmtheit der Bildungsangebote und Kompetenzniveaus (Sonderschulen)
QB II Professionalität der Lehrkräfte	II 1 (1) Kooperation	10	Kollegiale Zusammenarbeit
	II 2 (1) Praxis der Weiterqualifizierung	11	Fortbildung und Weiterqualifizierung
	II 3 (1) Umgang mit beruflichen Anforderungen	12	Innerschulische Arbeitsbedingungen
QB III Schulführung und Schulmanagement	III 1 (3) Führung	13	Entwicklung von Unterricht und Schule
		14	Umgang mit Konflikten und Problemen
		15	Personalentwicklung
	III 2 (2) Verwaltung und Organisation	16	Arbeitsabläufe und Prozesssteuerung
		17	Einsatz von Ressourcen
QB IV Schul- und Klassenklima	IV 1 (1) Schulleben	18	Schule als Gemeinschaft
	IV 2 (1) Mitgestaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler	19	Demokratische Beteiligung am Schulleben und an der Schulentwicklung
QB V Innerschulische und außerschulische Partnerschaften	V 1 (2) Mitgestaltungsmöglichkeiten der Eltern	20	Einbeziehung in das schulische Leben
		21	Erziehungspartnerschaft
	V 2 (1) Zusammenarbeit mit anderen Institutionen	22	Kooperation mit Schulen und außerschulischen Partnern
QB Q Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung	Q 1 (1) Pädagogische Grundsätze	23	Pädagogische Ziele der Schule
	Q 2 (2) Strukturen der schulischen Qualitätsentwicklung	24	Steuerung der schulischen Qualitätsentwicklung
		25	Umgang mit Ergebnissen
	Q 3 (1) Durchführung der Selbstevaluation	26	Praxis der Selbstevaluation
Q 4 (1) Individualfeedback	27	Praxis des Individualfeedbacks	
QB S ¹⁾ Sonderpädagogische Beratungs- und Unterstützungsangebote	S 1 (2) Unterstützung	28	Informations- und Unterstützungsangebote
		29	Individuelle Bildungsplanung
	S 2 (1) Beratung	30	Praxis der Beratung

Text = Obligatorische Bereiche, Text = Wahlpflichtbereiche

1) Der Qualitätsbereich QB S ist ein zusätzlicher Wahlbereich für Sonderschulen.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

Die drei Qualitätsbereiche des obligatorischen Bereichs (QB I *Unterricht*, QB III *Schulführung und Schulmanagement* und QB Q *Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung*) werden an allen allgemein bildenden Schulen evaluiert, sie sind verbindlich. Des Weiteren wählen die Schulen zusätzlich zum obligatorischen Bereich drei Merkmale aus den Wahlpflichtbereichen aus. Darunter zwei Merkmale aus dem QB II *Professionalität der Lehrkräfte* sowie ein Merkmal aus dem Bereich QB IV *Schul- und Klassenklima* oder QB V *Innerschulische und außerschulische Partnerschaften*. Die Entscheidung über die Auswahl trifft die Gesamtlehrerkonferenz unter Anhörung der Schulkonferenz.

Jeder dieser Qualitätsbereiche ist in Kriterien unterteilt, die wiederum für die allgemeinen Schulen in 27 Merkmale differenziert sind, von denen bei einer Fremdevaluation 22 Merkmale evaluiert werden. Mit der Ausgestaltung in obligatorische Bereiche und Wahlpflichtbereiche gewährleistet die Fremdevaluation Aussagen zu einem breiten Spektrum verbindlicher Kriterien und erlaubt gleichzeitig eine Rückmeldung zu schulspezifischen Schwerpunktsetzungen.

Der Qualitätsbereich QB S *Sonderpädagogische Beratungs- und Unterstützungsangebote* mit drei weiteren Merkmalen steht seit dem Schuljahr 2012/13 allen Sonderschulen bzw. Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren als weiterer zusätzlicher Wahlbereich im Rahmen der Fremdevaluation zur Verfügung. Der Qualitätsrahmen für Sonderschulen umfasst insgesamt 30 Merkmale, von denen bei einer Fremdevaluation 22 bis 25 Merkmale evaluiert werden. Aufgrund der geringen Fallzahl der freiwillig hinzugewählten Merkmale wird dieser Qualitätsbereich in den folgenden Auswertungen nicht berücksichtigt.

Vier Qualitätsstufen geben konkrete Hinweise auf Stärken und Entwicklungsfelder

Um den Schulen eine konkrete und differenzierte Rückmeldung zu ihrem momentanen Entwicklungsstand geben zu können, ordnet das Evaluationsteam anhand der erhobenen Daten schulische Qualität auf der Ebene der Merkmale ein. Das Auswertungsverfahren der Fremdevaluation ist standardisiert und regelgeleitet, so dass unabhängig vom jeweils eingesetzten Evaluationsteam einheitliche Einschätzungen der evaluierten Merkmale gewährleistet werden.

Die Einschätzung der evaluierten Merkmale des Qualitätsrahmens erfolgt kriteriengeleitet pro Merkmal in den drei Aspekten Art der Durchführung, institutionelle Einbindung und Wirkung auf einer vierstufigen Skala:

- Stufe 1: Entwicklungsstufe, das heißt hier liegt ein Verbesserungsbereich vor

- Stufe 2: Basisstufe, das heißt hier sind begonnene Entwicklungen und erste Teilerfolge feststellbar
- Stufe 3: Zielstufe, das heißt die Schule hat den erwarteten Qualitätsstandard erreicht und für sich geeignete Wege und passende Maßnahmen gefunden, die im Alltag Funktionalität herstellen und zum Nutzen der Beteiligten sind
- Stufe 4: Exzellenzstufe, das heißt die Schule hat in einzelnen Bereichen eine besonders hohe Qualität entwickelt und überprüft diese regelmäßig selbst

Mit den Qualitätsstandards zur Fremdevaluation wird eine genaue und nachvollziehbare Einschätzung für die einzelne Schule gewährleistet. In der Folge soll dies sowohl den Schulen als auch der Schulaufsicht konkrete Hinweise auf Stärken und Entwicklungsfelder geben. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die vier Entwicklungsstufen in der schulischen Realität ein Kontinuum sind. Von den Schulen wird erwartet, dass sie langfristig in den meisten Merkmalen die Zielstufe erreichen.

Eine allgemeine inhaltliche Beschreibung der vier aufeinander aufbauenden Qualitätsstufen, differenziert nach den Aspekten Art der Durchführung, institutionelle Einbindung und Wirkung gibt Tabelle I 2.1 (T3) wieder.

Evaluationsbericht und daraus resultierende Zielvereinbarungen

In einem ausführlichen Evaluationsbericht erhalten die Schulen zu jedem einzelnen evaluierten Merkmal eine spezifische Rückmeldung auf Grundlage der erhobenen Daten. Dieser beschreibende Teil macht die Einstufung transparent und nachvollziehbar. Der Bericht schließt mit konkreten Empfehlungen für die Schulentwicklung, die sich auf einzelne Qualitätsmerkmale bzw. -kriterien beziehen. Die Schule leitet den Evaluationsbericht an den Schulträger sowie an die zuständige Schulaufsichtsbehörde weiter. Letztere trifft auf Grundlage des Berichts, weiterer Ziele der Schule und Vorgaben des Landes sogenannte Zielvereinbarungen mit der Schule. Darin wird festgelegt, welche Ziele die Schule in einem bestimmten Zeitraum erreichen soll.

Organisation der Fremdevaluation an allgemein bildenden Schulen

Die in einem bestimmten Schuljahr an der Fremdevaluation teilnehmenden Schulen werden durch ein kriteriengeleitetes Zufallsverfahren ermittelt. Das Ziehungsverfahren beruht im Wesentlichen auf folgenden Schritten:

I 2.1 (T3) Allgemeines Schema der Einstufung

		Definition der vier Qualitätsstufen			
		Entwicklungsstufe	Basisstufe	Zielstufe	Exzellenzstufe
Art der Durchführung	Qualitätskennzeichen in Bezug auf die Art der Durchführung werden nicht bzw. nur von Einzelnen erfüllt:	Qualitätskennzeichen in Bezug auf die Art der Durchführung werden in Ansätzen erfüllt:	Qualitätskennzeichen in Bezug auf die Art der Durchführung werden erfüllt:	Qualitätskennzeichen in Bezug auf die Art der Durchführung werden in besonderem Maße erfüllt:	
	<ul style="list-style-type: none"> wenig zielorientiertes und planvolles Handeln niedriges Reflexions- und Kompetenzniveau 	<ul style="list-style-type: none"> reaktives, schematisches Handeln teilweise zielorientiertes und planvolles Handeln elementares Reflexions- und Kompetenzniveau 	<ul style="list-style-type: none"> zielorientiertes und planvolles Handeln gehobenes Reflexions- und Kompetenzniveau 	<ul style="list-style-type: none"> zielorientiertes, planvolles, mehrperspektivisches und innovatives Handeln hohes Reflexions- und Kompetenzniveau 	
	Qualitätskennzeichen institutioneller Einbindung sind selten oder nicht vorhanden:	Qualitätskennzeichen institutioneller Einbindung sind in Ansätzen oder in Teilen vorhanden:	Qualitätskennzeichen institutioneller Einbindung sind vorhanden:	Zusätzlich zur Zielstufe werden die Prozesse gesteuert durch:	
	<ul style="list-style-type: none"> Strukturen für Austausch, Abstimmungen, Vereinbarungen fehlen fehlende Verbindlichkeit/individuelles Vorgehen vereinzelte Beschreibungen/ Dokumentationen von Projekten, Prozessen und/oder Maßnahmen kein Austausch zu Grundfragen kein Konzept keine Beteiligung/ Einbindung der betroffenen Gruppen 	<ul style="list-style-type: none"> Strukturen für Austausch, Abstimmungen, Vereinbarungen sind ansatzweise vorhanden partiell verbindliche Absprachen und Vereinbarungen teilweise Beschreibungen/ Dokumentationen von Projekten, Prozessen und/oder Maßnahmen Austausch zu Grundfragen Entwurf bzw. Teile von Konzepten partielle Beteiligung/ Einbindung der betroffenen Gruppen 	<ul style="list-style-type: none"> Strukturen für Austausch, Abstimmungen, Vereinbarungen sind vorhanden verbindliche Absprachen und Vereinbarungen Beschreibung/ Dokumentation von Projekten, Prozessen und/oder Maßnahmen Konsens in Grundfragen Konzept Beteiligung/Einbindung der betroffenen Gruppen 	<ul style="list-style-type: none"> systematische Reflexion/ regelmäßige Überprüfung von Zielsetzungen, Konzepten, Vereinbarungen zielgerichtete, systematische Weiterentwicklung 	
Wirkung	Positive Wirkungen in Einzelfällen:	Positive Wirkungen zeigen sich in Ansätzen bzw. in Teilgruppen:	Überwiegend positive Wirkungen:	Besonders positive Wirkungen:	
	<ul style="list-style-type: none"> Qualitätsansprüche und Ziele werden nicht erreicht keine oder ausschließlich durch Eigeninitiative erzielte Kompetenzzuwächse und/oder Nutzeffekte werden wahrgenommen ungünstiges Verhältnis von Aufwand und Ertrag geringe Zufriedenheit 	<ul style="list-style-type: none"> Qualitätsansprüche und Ziele werden teilweise erreicht erste Kompetenzzuwächse und/oder Nutzeffekte werden wahrgenommen noch kein ausgewogenes Verhältnis von Aufwand und Ertrag teilweise Zufriedenheit 	<ul style="list-style-type: none"> Qualitätsansprüche und Ziele werden erreicht Kompetenzzuwächse und/oder Nutzeffekte werden wahrgenommen ausgewogenes Verhältnis von Aufwand und Ertrag überwiegende Zufriedenheit 	<ul style="list-style-type: none"> erweiterte Qualitätsansprüche und Ziele werden erreicht erste Kompetenzzuwächse und/oder Nutzeffekte bzw. Synergieeffekte werden auf systemischer Ebene wahrgenommen umfassende Zufriedenheit 	

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

- Berechnung des Anteils der Schulen und des entsprechenden Anteils einer jeden Schulart
- Ermittlung der Anteile jeder Schulart auf Ebene der Stadt- und Landkreise innerhalb eines Regierungsbezirks
- Ziehung der berechneten Schulanzahl pro Schulart in den Stadt-/Landkreisen nach dem Zufallsprinzip für einen bestimmten Zeitraum

Dieses Verfahren ermöglicht eine aussagekräftige zufällige Verteilung der evaluierten Schulen über das ganze Land bei proportionaler Berücksichtigung aller Schularten.

I 2.1.2 Ergebnisse

Eine differenzierte Sichtweise auf die Evaluationsergebnisse leisten Häufigkeitsverteilungen. In der Visualisierung in Form von Balkendiagrammen werden die rela-

tiven Verteilungen der Einstufungen abgebildet. Somit kann für jede Schulart abgelesen werden, welcher prozentuale Anteil der Schulen eine bestimmte Einordnung erhielt (Länge des Balkensegments). Die prozentualen Anteile ermöglichen darüber hinaus eine schulartenübergreifende Übersicht von Qualitätsmerkmalen, bei denen alle Schularten ähnliche Ergebnisse erzielen, und von Merkmalen, bei denen mehr oder weniger deutliche Einordnungsunterschiede vorliegen.

Häufigkeitsverteilungen der Einordnungen für den obligatorischen Bereich

Qualitätsbereich „Unterricht“ (QB I)

Die Übersicht der Evaluationsergebnisse im Qualitätsbereich „Unterricht“ (QB I) bietet ein heterogenes Bild. Die Qualitätsausprägungen unterscheiden sich sowohl zwischen den einzelnen Schularten als auch zwischen den einzelnen Qualitätsmerkmalen (Grafik I 2.1 (G1)).

Die *Förderung des selbstgesteuerten aktiven Lernens* gelingt 74 % bis 82 % der evaluierten Grundschulen, Grund-/Haupt-/Werkrealschulen und Sonderschulen auf dem Niveau der Ziel- oder Exzellenzstufe. Bei den Realschulen und Gymnasien ist dies bei 62 % bzw. 66 % der Fall.

Die *Förderung der Methoden- und Medienkompetenz* wird an 63 % der Grundschulen der Zielstufe und teilweise der Exzellenzstufe zugeordnet. Bei den Grund-/Haupt-/Werkrealschulen und den Sonderschulen trifft dies in rund drei Viertel der Fälle zu. Bei den Realschulen und Gymnasien erreichen rund 86 % bzw. 82 % die Zielstufe und teilweise die Exzellenzstufe.

In den Merkmalen *Förderung der sozialen und personalen Kompetenzen*, *Lernförderliches Unterrichtsklima*, *Strukturierung der Lehr-/Lernprozesse* sowie *Schulorganisatorische Maßnahmen zur Gestaltung der Lehr-/Lernprozesse* werden 83 % bis 99 % der Schulen – unabhängig von der Schulart – der Zielstufe und teilweise der Exzellenzstufe zugeordnet.

Unterschiede zwischen den Schularten sind insbesondere beim Merkmal *Differenzierung* erkennbar. Jeweils knapp die Hälfte der Grundschulen und Grund-/Haupt-/Werkrealschulen (47 % bzw. 44 %) erhalten hier eine Zuordnung zur Ziel- oder Exzellenzstufe; bei den Sonderschulen sind es 87 %. Bei den Realschulen und Gymnasien ist die Qualität in Bezug auf dieses Merkmal weniger stark ausgeprägt. Lediglich rund 8 % bzw. 12 % weisen hier die Ziel- oder Exzellenzstufe auf.

Beim Qualitätsmerkmal *Rückmeldepraxis zum Lernstand und Lernfortschritt* fallen ebenfalls schulartspe-

zifische Unterschiede auf. Rund die Hälfte der Grundschulen (56 %) und der Grund-/Haupt-/Werkrealschulen (54 %) erfährt hier eine Zuordnung zur Zielstufe, in wenigen Fällen zur Exzellenzstufe. Bei den Realschulen und Gymnasien ist dies bei 25 % bzw. 14 % der Fall. In Entsprechung zum Qualitätsmerkmal der allgemeinen Schulen werden 72 % der Sonderschulen beim Merkmal Rückmeldepraxis zu Lernständen und Entwicklungsverläufen der Zielstufe und teilweise der Exzellenzstufe zugeordnet.

Beim Merkmal *Abgestimmtheit der Kriterien zur Leistungsbeurteilung* konstatiert die Fremdevaluation schulartübergreifend den insgesamt deutlichsten Entwicklungsbedarf. Lediglich 4 % der Gymnasien, 17 % der Realschulen, ein Viertel der Grund-/Haupt-/Werkrealschulen und ein Drittel der Grundschulen erhalten hier die Zielstufe und vereinzelt die Exzellenzstufe. In Entsprechung zum Qualitätsmerkmal der allgemeinen Schulen werden rund ein Drittel der evaluierten Sonderschulen beim Merkmal *Abgestimmtheit der Bildungsangebote und Kompetenzniveaus* der Zielstufe und teilweise der Exzellenzstufe zugeordnet.

Qualitätsbereich „Schulführung und Schulmanagement“ (QB III)

Im Qualitätsbereich „Schulführung und Schulmanagement“ erhalten die evaluierten Schulen über alle Schularten und Qualitätsmerkmale hinweg zwischen 80 % bis 95 % die Einstufung „Zielstufe“ oder „Exzellenzstufe“ (Grafik I 2.1 (G2)). Besondere Stärken sind bei den Qualitätsmerkmalen *Entwicklung von Unterricht und Schule*, *Arbeitsabläufe und Prozesssteuerung* und *Einsatz von Ressourcen* erkennbar.

Die Zuordnung zur Entwicklungsstufe wird bei allen Qualitätsmerkmalen im QB III lediglich in Einzelfällen vorgenommen.

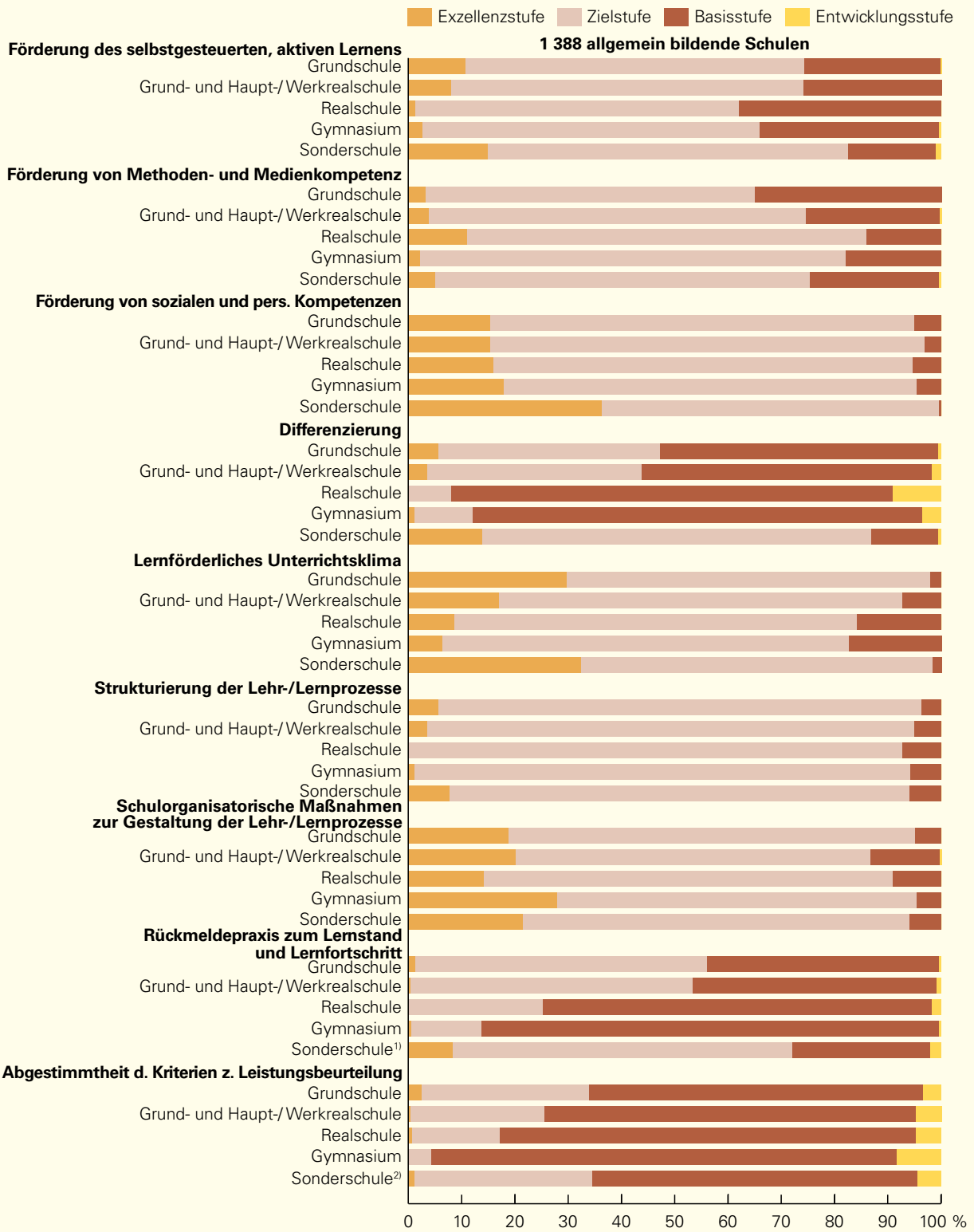
Qualitätsbereich „Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“ (QB Q)

Der Aufbau und die Weiterentwicklung von Verfahren im Bereich der systematischen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung (QB Q) sind für Schulen ein weiteres zentrales Aufgabenfeld. Insgesamt weist dieser Bereich an allen Schularten teilweise noch großen Entwicklungsbedarf auf (Grafik I 2.1 (G3)).

Beim Qualitätsmerkmal *Pädagogische Ziele der Schule* erhalten zwischen 63 % und 77 % der Schulen eine Zuordnung zur Zielstufe und vereinzelt zur Exzellenzstufe. Bei der *Steuerung der schulischen Qualitätsentwicklung* ist dies – mit Ausnahme der Realschulen (42 %) – bei rund der Hälfte der Schulen der Fall (46 % bis 53 %).

I 2.1 (G1)

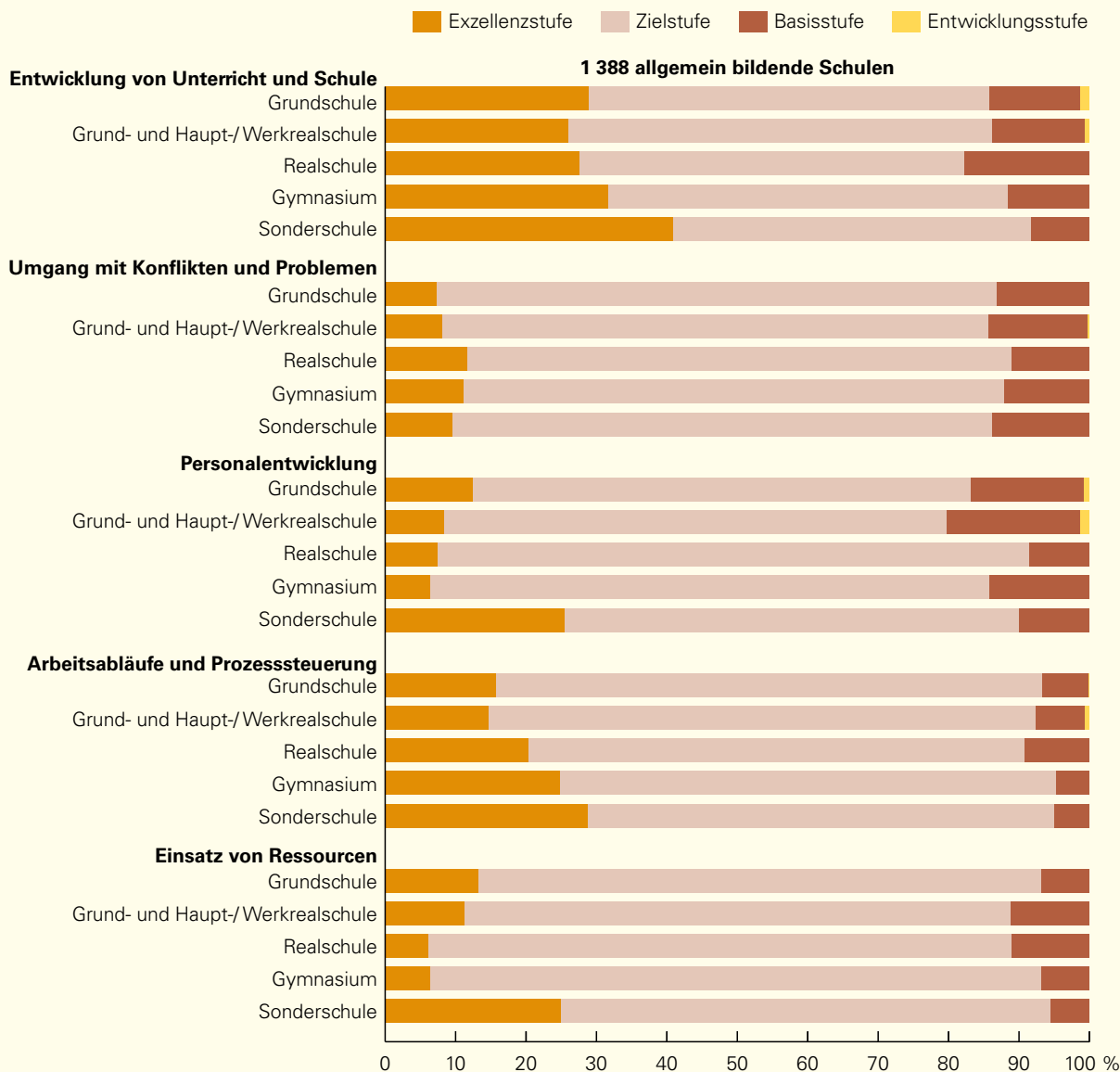
Bewertungsstufen der allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 nach Qualitätsmerkmal und Schulart: QB I Unterricht



1) Rückmeldepraxis zu Lernständen und Entwicklungsverläufen. – 2) Abgestimmtheit der Bildungsangebote und Kompetenzniveaus.
 Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung

I 2.1 (G2)

Bewertungsstufen der allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 nach Qualitätsmerkmal und Schulart: QB III Schulführung und Schulmanagement



Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

260 15

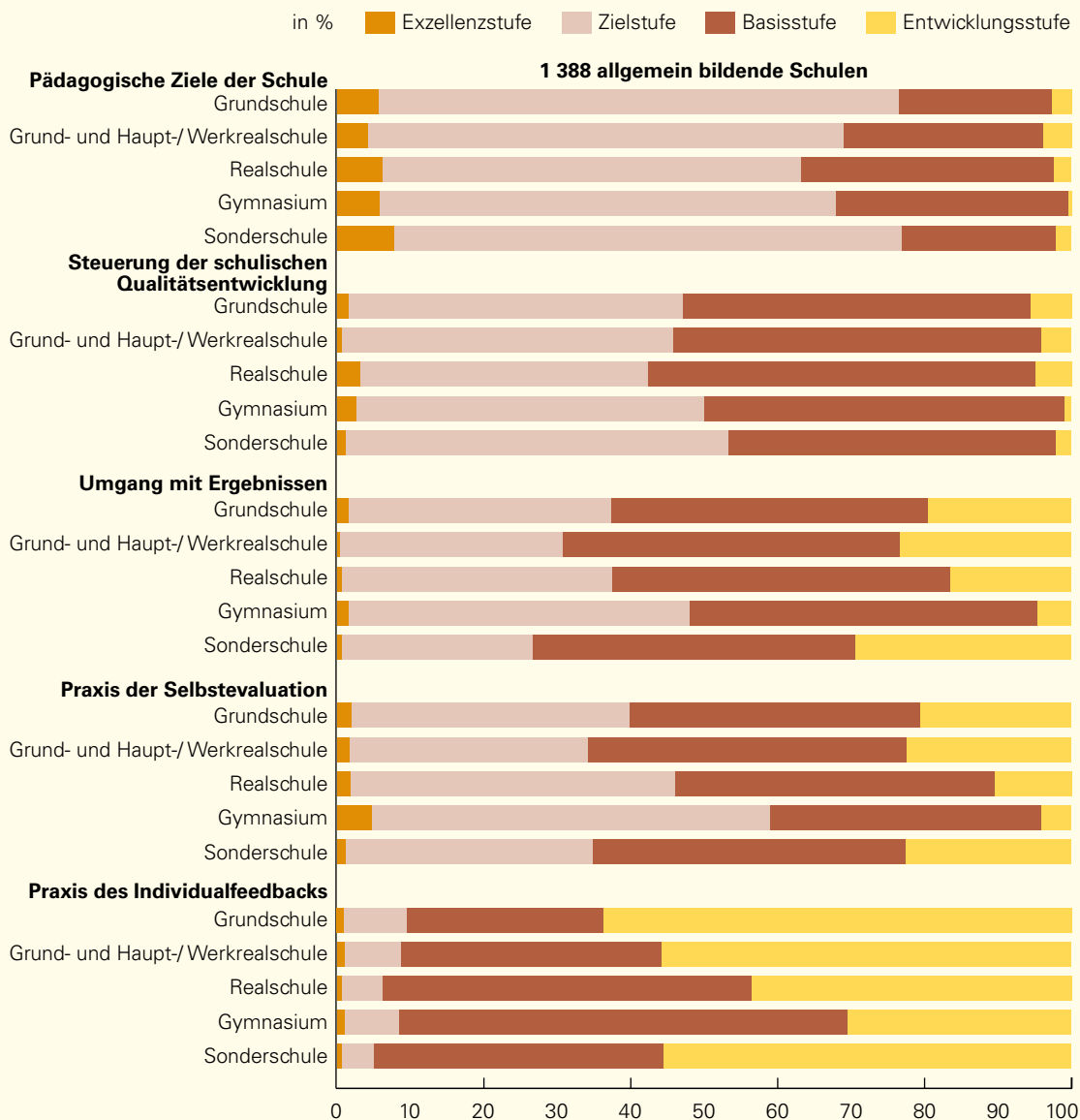
Anders verhält es sich beim Merkmal *Umgang mit Ergebnissen*. Lediglich rund ein Drittel der Grundschulen, Grund-/Haupt-/Werkrealschulen und Realschulen (31 % bis 38 %) erfährt die Zuordnung zur Zielstufe und vereinzelt zur Exzellenzstufe. Bei den Sonderschulen erreicht ein starkes Viertel (27 %) diese Zuordnungen. Bei den Gymnasien ist dies bei fast der Hälfte der evaluierten Schulen (48 %) der Fall.

Bei der *Praxis der Selbstevaluation* sind schulartspezifische Abweichungen erkennbar. Während bei den Sonderschulen (35 %), den Grund-/Haupt-/Werkrealschulen (34 %), den Grundschulen (40 %) und den Realschulen (46 %) bei weniger als der Hälfte der evaluierten Schulen die Zuordnungen auf der Ziel- oder Exzellenzstufe angesiedelt sind, erreichen 59 % der Gymnasien dieses Niveau.

Eine mindestens auf Zielstufe entwickelte *Praxis des Individualfeedbacks* hat bislang weniger als jede zehnte Schule erreicht; nur vereinzelt wird dieses Merkmal bereits auf dem Exzellenzniveau umgesetzt. Knapp 44 % der Realschulen und 31 % der Gymnasien erhalten hier jedoch noch die Zuordnung zur Entwicklungsstufe. Bei

I 2.1 (G3)

Bewertungsstufen der allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 nach Qualitätsmerkmal und Schultart: QB Q Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung



Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

261 15

den Grund-/Haupt-/Werkrealschulen sind es 56 %, bei den Grundschulen und Sonderschulen 64 % bzw. 56 %.

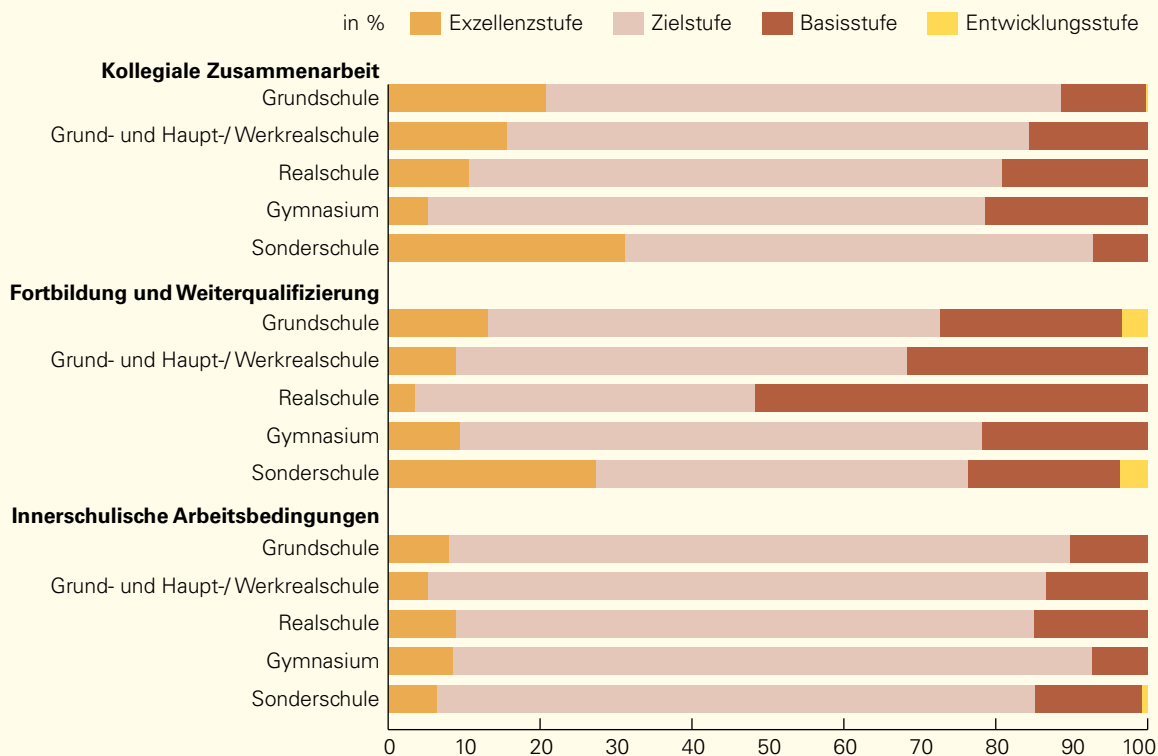
Häufigkeitsverteilungen der Einordnungen für den Wahlpflichtbereich

Wie eingangs in **Kapitel I 2.1.1** beschrieben, sind die Qualitätsbereiche *Professionalität der Lehrkräfte* (QB II), *Schul- und Klassenklima* (QB IV) und *Innerschulische und außerschulische Partnerschaften* (QB V) sogenannte Wahlpflichtbereiche, aus denen die Schulen einzelne zu evaluierende Merkmale auswählen. Dabei

wurden von den 1 388 in den Auswertungen berücksichtigten evaluierten Schulen unterschiedliche thematische Schwerpunkte gelegt. Im QB II wurde am häufigsten die Kombination der Merkmale *Kollegiale Zusammenarbeit* (1 289 Schulen) und *Innerschulische Arbeitsbedingungen* (1 119 Schulen) favorisiert. Das Merkmal Fortbildung und Weiterqualifizierung wählte rund ein Viertel aller Schulen (370 Schulen). Von den fünf Merkmalen der Qualitätsbereiche IV und V hatten die Schulen eine Präferenz für die beiden Merkmale *Schule als Gemeinschaft* (659 Schulen) und *Kooperation mit Schulen und außerschulischen Partnern*

I 2.1 (G4)

Bewertungsstufen der allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 nach Qualitätsmerkmal und Schulart: QB II Professionalität der Lehrkräfte



Anmerkung: Berücksichtigt werden nur die jeweiligen Qualitätsmerkmale, die von mindestens zehn Schulen einer Schulart ausgewählt wurden.
 Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

262 15

(595 Schulen). Die verbleibenden drei Merkmale *Einbeziehung in das schulische Leben* (76 Schulen), *Erziehungspartnerschaft* (28 Schulen) sowie *Demokratische Beteiligung am Schulleben und an der Schulentwicklung* (29 Schulen) wurden am wenigsten gewählt.

In den folgenden grafischen Darstellungen I 2.1 (G4) bis I 2.1 (G6) werden nur die Qualitätsmerkmale und Schularten berücksichtigt, die von mindestens zehn Schulen einer Schulart ausgewählt wurden. Anhand der insgesamt vergleichsweise häufigen Einstufungen in Ziel- bzw. Exzellenzstufe ist zu vermuten, dass die Schulen eher diejenigen Merkmale auswählen, welche bereits bestehende Stärken unterstreichen.

QB II Professionalität der Lehrkräfte

Für den QB II ist festzuhalten, dass an allen Schularten fast alle evaluierten Merkmale zu 73 % bis 93 % die Einstufung in Ziel- bzw. Exzellenzstufe erhalten. Lediglich die Realschulen erreichen mit 48 % vergleichsweise niedrigere Einstufungen beim Merkmal *Fortbildung*

und *Weiterqualifizierung*. Bei allen drei Merkmalen liegen leichte schulartsspezifische Unterschiede vor, die Grafik I 2.1 (G4) entnommen werden können.

QB IV Schul- und Klassenklima

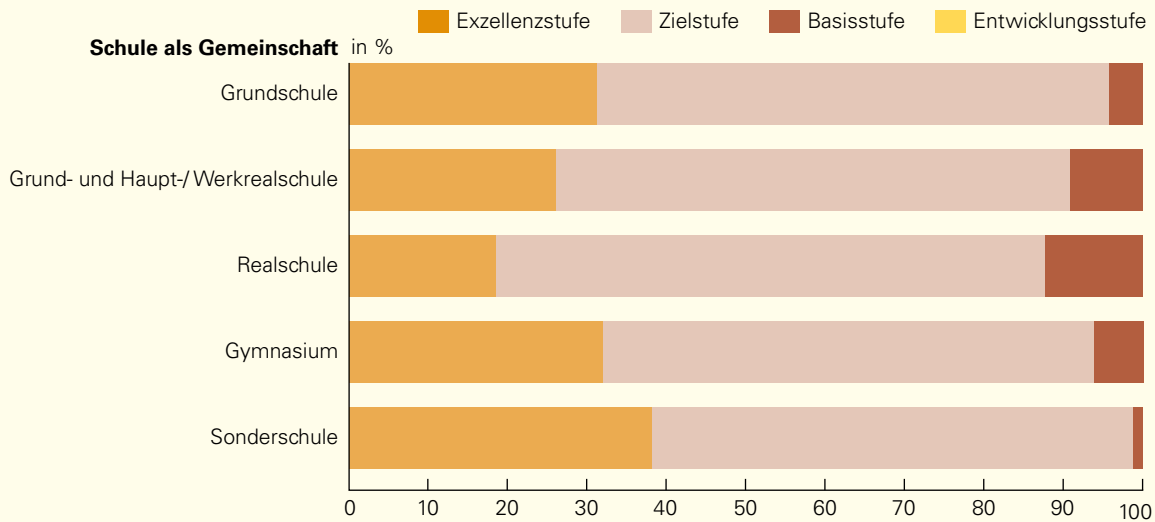
Für das Merkmal *Schule als Gemeinschaft* aus dem QB IV erreichen die Schulen zu 88 % bis 99 % die Einstufung in die Ziel- bzw. Exzellenzstufe (Grafik I 2.1 (G5)).

QB V Innerschulische und außerschulische Partnerschaften

Bei den beiden Merkmalen *Einbeziehung in das schulische Leben* und *Kooperation mit Schulen und außerschulischen Partnern* aus dem QB V erreichen die Schulen zu 88 % bis 100 % die Einstufung in die Ziel- bzw. Exzellenzstufe (Grafik I 2.1 (G6)). Das Merkmal *Erziehungspartnerschaft* ist nur an Sonderschulen in einer für die Auswertung ausreichenden Anzahl gewählt worden; annähernd drei Viertel erhielten die Zuordnung zur Ziel- oder Exzellenzstufe.

I 2.1 (G5)

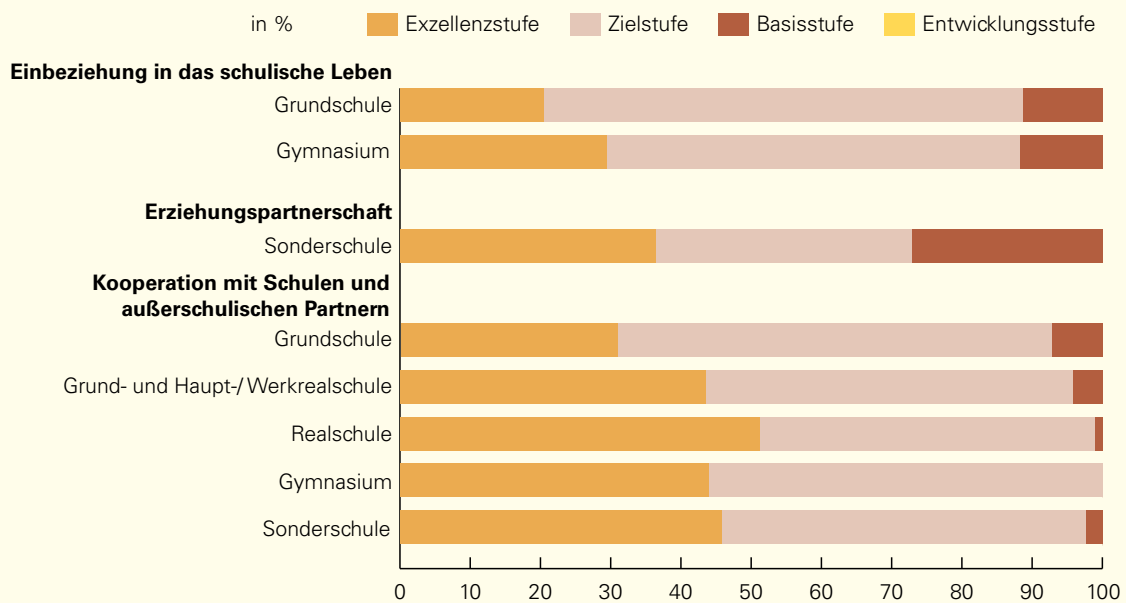
**Bewertungsstufen der allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg
in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 nach Qualitätsmerkmal und Schulart:
QB IV Schul- und Klassenklima**



Anmerkung: Berücksichtigt werden nur die jeweiligen Qualitätsmerkmale, die von mindestens zehn Schulen einer Schulart ausgewählt wurden.
Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

I 2.1 (G6)

**Bewertungsstufen der allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg
in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 nach Qualitätsmerkmal und Schulart:
QB V Innerschulische und außerschulische Partnerschaften**



Anmerkung: Berücksichtigt werden nur die jeweiligen Qualitätsmerkmale, die von mindestens zehn Schulen einer Schulart ausgewählt wurden.
Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

I 2.1.3 Vertiefende Analysen

Um Erkenntnisse aus der Fremdevaluation zu gewinnen, die über die Zuordnung in Bewertungsstufen und die Darstellung von Bewertungshäufigkeiten hinausgehen, wurden weiterreichende quantitative Analysen⁷ vorgenommen. Hierzu wird der durch die Fremdevaluation ermittelte Entwicklungsstand/-bedarf der Schulentwicklung über alle Schularten hinweg betrachtet. Im zweiten Schritt erfolgt abschließend eine gemeinsame Betrachtung der Einstufungen im QB I und QB Q, um mögliche inhaltliche Zusammenhänge zu verdeutlichen.

Entwicklungsbedarfe

Die Schulen wurden entsprechend der vorliegenden Befunde einer von vier Entwicklungsbedarfsgruppen zugeordnet, die wie folgt definiert sind:

- **Gruppe 1** – Hoher Entwicklungsbedarf
Bei dieser Gruppe wurden mehr als die Hälfte der evaluierten Qualitätsmerkmale der Entwicklungs- oder der Basisstufe zugeordnet (9 und mehr der 19 Zuordnungen).
- **Gruppe 2** – Eher hoher Entwicklungsbedarf
Hier erfolgten rund 30 % bis unter 50 % der Zuordnungen innerhalb der Entwicklungs- oder Basisstufe (6 bis 8 von insgesamt 19 Zuordnungen).
- **Gruppe 3** – Eher geringer Entwicklungsbedarf
15 % bis unter 30 % der Zuordnungen entfallen auf die Entwicklungs- oder Basisstufe (3 bis 5 Zuordnungen).
- **Gruppe 4** – Geringer Entwicklungsbedarf.
Hier liegen unter 15 % der Zuordnungen auf der Entwicklungs- oder Basisstufe (weniger als 3 Zuordnungen).

Für die Schuljahre 2011/12 bis 2013/14 ergibt sich vor diesem Hintergrund folgendes landesweites Bild schulischer Qualitätsentwicklung (Grafik I 2.1 (G7)).

Von den 1 369 in die Auswertung einbezogenen Schulen werden 293 – dies entspricht knapp jeder fünften Schule – der Gruppe 1 zugerechnet. Die Entwicklung der Qualitätsbereiche Unterricht, Schulführung und Schulmanagement sowie Qualitätssicherung und

Qualitätsentwicklung entspricht deutlich nicht dem langfristig angestrebten Ziel, in den meisten Merkmalen die Zielstufe zu erreichen. 444 Schulen – dies sind rund 32 % der evaluierten Schulen – sind der Gruppe 2 zuzuordnen. Der Entwicklungsbedarf dieser Schulen ist als eher hoch zu betrachten. In der Gruppe 3 sind 471 Schulen vertreten; damit weist ein starkes Drittel der evaluierten Schulen nur noch einen geringen Entwicklungsbedarf auf und hat lediglich in Teilbereichen Verbesserungsbedarf. Gruppe 4 beinhaltet 161 Schulen; dies entspricht rund 12 % der evaluierten Schulen, die ihre Qualität in nahezu allen evaluierten Merkmalen in der angestrebten Weise entwickelt haben.

Bei der Betrachtung der Einstufungen innerhalb der einzelnen Qualitätsbereiche ergibt sich ein differenzierteres Bild. Die Grafiken I 2.1 (G8) bis I 2.1 (G10) bilden für die drei Pflichtbereiche die Häufigkeiten ab, mit denen Schulen Einstufungen unterhalb der „Zielstufe“ erhalten haben. Die horizontale Achse gibt dabei wieder, wie viele Qualitätsmerkmale mit der „Entwicklungs-“ oder „Basisstufe“ bewertet wurden; die vertikale Achse weist die Anzahl der betreffenden Schulen aus.

Im QB I „Unterricht“ werden 9 Qualitätsmerkmale evaluiert. Bei 28 % der evaluierten Schulen (389 Schulen) wurden vier oder mehr Merkmale auf der Basis- oder Entwicklungsstufe bewertet. Bei 43 % (590 Schulen) liegen zwei bzw. drei Merkmale unterhalb der Zielstufe. Etwa jede vierte Schule (28 %, 390 Schulen) erreicht ein Qualitätsniveau, bei dem eines bzw. keines der Merkmale der Basis- und Entwicklungsstufe entspricht (Grafik I 2.1 (G8)).

Der Bereich „Schulführung und Schulmanagement“ (QB III) der evaluierten Schulen ist insgesamt sehr weit entwickelt. Hier werden 5 Merkmale evaluiert. 69 % (946 Schulen) erreichen im QB III die Zielstufe oder sogar die Exzellenzstufe in allen evaluierten Merkmalen. Knapp ein Viertel (23 %, 325 Schulen) erreicht in einem oder zwei Merkmalen nicht die Zielstufe. Bei lediglich 7 % (98 Schulen) werden drei oder mehr Merkmale dieses Qualitätsbereichs in die Basis- oder Entwicklungsstufe eingeordnet (Grafik I 2.1 (G9)).

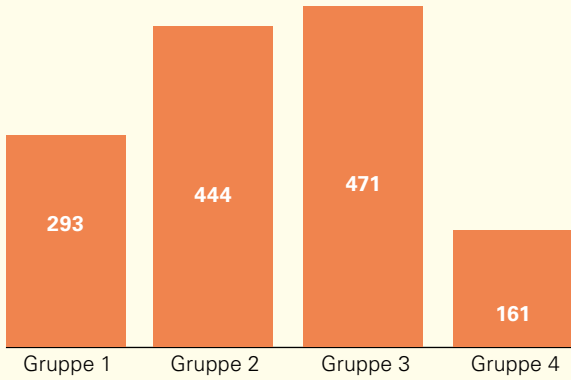
Umgekehrt verhält es sich im Bereich „Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“ (QB Q), bei dem ebenfalls fünf Merkmale betrachtet werden. Nur 3 % der Schulen (46 Schulen) haben hier die Ziel- oder Exzellenzstufe in allen Merkmalen erreicht. Bei 35 % (474 Schulen) liegen ein bis zwei Merkmale unterhalb der Zielstufe. Drei und mehr Merkmale unterhalb der Zielstufe wurden bei 62 % der Schulen (849 Schulen) festgestellt (Grafik I 2.1 (G10)).

7 Im Gegensatz dazu wurde im letzten Bildungsbericht ein qualitativer Ansatz für vertiefende Analysen verfolgt (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2011), S. 300 ff.).

I 2.1 (G7, G8, G9, G10)

Verteilung der evaluierten Schulen*) auf vier Entwicklungsbedarfsgruppen nach den drei Pflichtbereichen der Fremdevaluation (QB I, QB III, QB Q) in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14

Anzahl Schulen

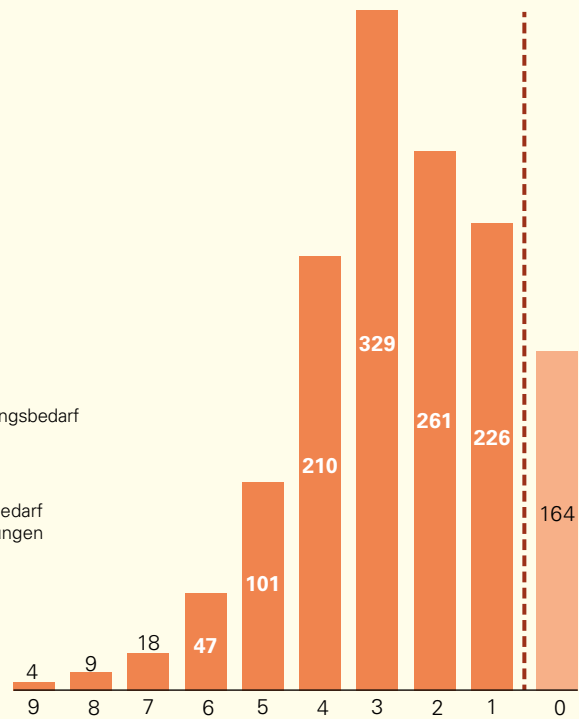


- Gruppe 1:** Hoher Entwicklungsbedarf 9 und mehr Zuordnungen in die Entwicklungs- oder Basisstufe.
- Gruppe 2:** Eher hoher Entwicklungsbedarf 6 bis 8 Zuordnungen in die Entwicklungs- oder Basisstufe.
- Gruppe 3:** Eher geringer Entwicklungsbedarf 3 bis 5 Zuordnungen in die Entwicklungs- oder Basisstufe.
- Gruppe 4:** Geringer Entwicklungsbedarf 2 oder weniger Zuordnungen in die Entwicklungs- oder Basisstufe.

*) Es wurden hierbei ausschließlich die allgemein bildenden Schulen berücksichtigt, bei denen alle 19 Merkmale aus den obligatorischen Qualitätsbereichen QB I, QB III und QB Q eine Einstufung erfahren haben. In Einzelfällen (n = 23 Schulen) konnten einzelne Merkmale aus den obligatorischen Bereichen aufgrund besonderer Umstände nicht bewertet werden.

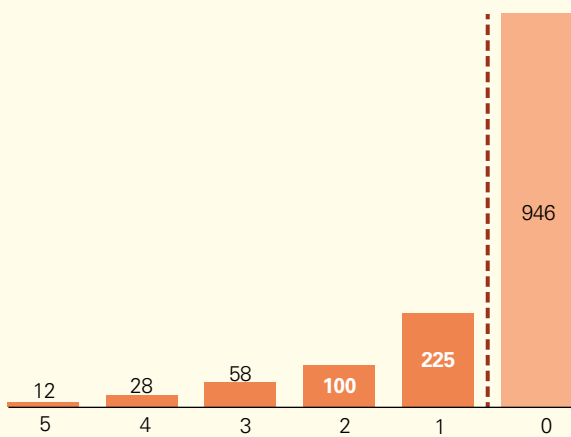
Schulen nach Anzahl der Bewertungen unterhalb „Zielstufe“ im QB I Unterricht (9 Merkmale) in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14

Häufigkeit der Bewertungen „Entwicklungs-“ oder „Basisstufe“



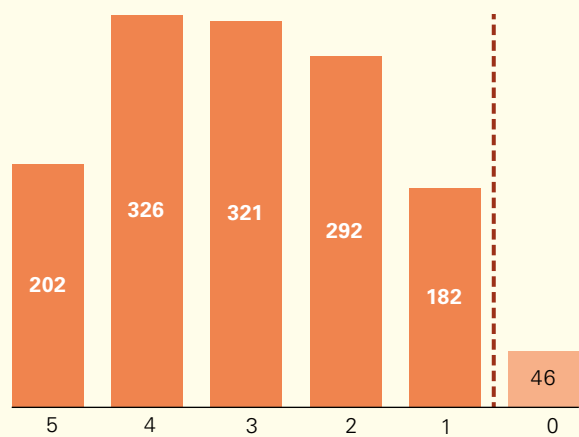
Schulen nach Anzahl der Bewertungen unterhalb „Zielstufe“ im QB III Schulführung und Schulmanagement (5 Merkmale) in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14

Häufigkeit der Bewertungen „Entwicklungs-“ oder „Basisstufe“



Schulen nach Anzahl der Bewertungen unterhalb „Zielstufe“ im QB Q Qualitäts-sicherung und Qualitätsentwicklung (5 Merkmale) in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14

Häufigkeit der Bewertungen „Entwicklungs-“ oder „Basisstufe“



Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung

Gemeinsame Betrachtung der Einstufungen im QB I und QB Q

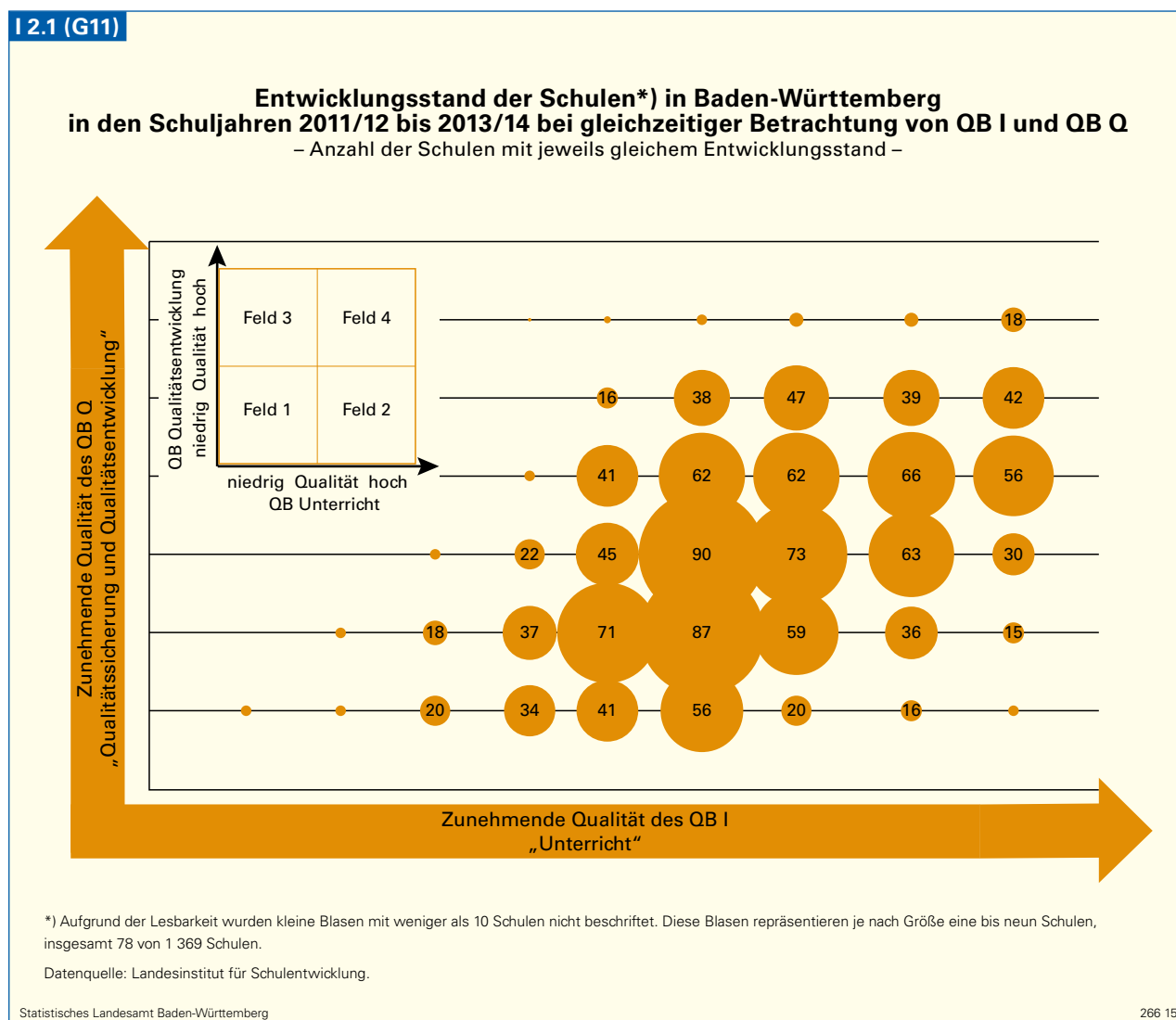
Der Frage, ob ein Zusammenhang zwischen „guter“ Unterrichtsqualität und „guter“ Qualitätssicherung und -entwicklung anhand der Daten der Fremdevaluation empirisch nachweisbar ist, wird abschließend im Rahmen der vertiefenden Analysen nachgegangen. Grafik I 2.1 (G11) zeigt die Verteilung des Entwicklungsstands der evaluierten Schulen im Qualitätsbereich I „Unterricht“ bei paralleler Betrachtung ihres Entwicklungsstands im Bereich Q „Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“.

Die horizontale Achse repräsentiert den Entwicklungsstand im QB „Unterricht“. In diesem Bereich werden Neun Qualitätsmerkmale evaluiert und zu einem Gesamtwert zusammengefasst. Bei Erreichen eines bestimmten Qualitätsniveaus wird ein definierter Punktwert vergeben. Eine Position im rechten Bereich der Abbildung geht mit höheren Werten in diesem Quali-

tätsbereich einher und weist auf eine fortgeschrittene Qualitätsentwicklung hin. Auf der vertikalen Achse ist der Entwicklungsstand im QB „Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“ abgebildet, bei dem 5 Merkmale evaluiert werden. Je weiter eine Schule in diesem Bereich entwickelt ist, umso höher ist sie in der Grafik verortet.

Für jede Schule wurde auf Basis ihrer Evaluationsergebnisse ein bestimmter Koordinatenpunkt errechnet und in die Grafik eingetragen. Da mehrere Schulen übereinstimmende Punktwerte erhalten haben und sich somit deckungsgleiche Koordinaten errechnen, wird in der Grafik die Anzahl der Schulen, die auf dem jeweiligen Punkt verortet sind, über die Größe des Punktes veranschaulicht. In der Grafik sind die Punkte als sogenannte „Blasen“ erkennbar.

Die Fläche, über die sich die Blasen verteilen, kann in vier Felder oder Quadranten eingeteilt werden: Die Koordinaten der Schulen, deren Qualität im Bereich



Unterricht (QB I) wenig entwickelt ist und deren Qualitätssicherung/-entwicklung (QB Q) sich ebenfalls noch auf einer niedrigeren Entwicklungsstufe befindet, sind im linken unteren Teil der Grafik verortet (**Feld 1**). Schulen mit höher entwickeltem QB I, jedoch noch deutlichem Entwicklungsbedarf im QB Q liegen im rechten unteren Teil (**Feld 2**). Ist der QB Q weit entwickelt, nicht jedoch der Bereich Unterricht, errechnet sich ein Punkt innerhalb des Quadranten links oben (**Feld 3**). Schulen schließlich, deren QB I ebenso wie QB Q auf einem hohen Niveau entwickelt ist, befinden sich im rechten oberen Teil (**Feld 4**).

In der Grafik **I 2.1 (G11)** fällt auf, dass das Entwicklungsniveau in einem Qualitätsbereich in großen Teilen mit dem Entwicklungsniveau im anderen Bereich einher geht: Schulen mit eher wenig entwickeltem QB Q weisen eher auch eine geringere Unterrichtsqualität auf; Schulen mit mittlerer Qualität im QB Q verfügen häufiger über eine mittlere Qualität im Bereich Unterricht und Schulen mit hohen Qualitätseinstufungen im QB Q erzielen eher eine höhere Qualität im Bereich Unterricht. Nur in wenigen Fällen (kleinere Blasen in der Grafik) ist diese Tendenz nicht zu beobachten.

Eine größere Gruppe von Schulen befindet sich im Feld 2, das heißt der QB I ist höher entwickelt bei gleichzeitig noch deutlichem Entwicklungsbedarf im QB Q.

I 2.2 Fremdevaluation an beruflichen Schulen

In den Schuljahren 2007/08 bis einschließlich 2013/14 fanden 252 Fremdevaluationen an beruflichen Schulen statt⁸ (Web-Tabelle **I 2.2 (T1)**) und wurden im Rahmen der Bildungsberichterstattung in aggregierter Form ausgewertet.

Dieses Kapitel stellt die Ergebnisse bezogen auf die im Schuljahr 2013/14 evaluierten Schulen vor (vgl. **Kapitel I 2.2.2** und **I 2.2.3**) und bietet dazu zunächst einen Überblick über die Grundlagen der Fremdevaluation an beruflichen Schulen (vgl. **Kapitel I 2.2.1**). Ab dem Schuljahr 2013/14 wurden überarbeitete Qualitätsstandards in der Fremdevaluation eingesetzt. Daher können aus methodischen Gründen die Ergebnisse für dieses Schuljahr nur separat dargestellt werden. Eine Darstellung der Ergeb-

nisse der Fremdevaluation der vorherigen Jahre findet sich im Bildungsbericht 2011 bzw. in den „Beiträgen zur Bildungsberichterstattung“. Die Berichte sind unter www.bildungsberichterstattung-bw.de abrufbar. Informationen, welche über die hier dargebotenen hinausgehen und sich auf die Fremdevaluation allgemein beziehen, finden sich unter www.fremdevaluation-bw.de

I 2.2.1 Grundlagen

Im Rahmen der systematischen Qualitätsentwicklung arbeiten die beruflichen Schulen mit dem Konzept „Operativ eigenständige Schule“ (OES)⁹. Es legt den Schwerpunkt auf die Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung in allen relevanten Bereichen des schulischen Lebens. Dazu führen die beruflichen Schulen ein Qualitätssystem ein. In den Schuljahren 2007/08 bis 2010/11 begann jeweils etwa ein Viertel der rund 300 öffentlichen beruflichen Schulen im Land mit OES zu arbeiten. Ein externes Element des OES-Konzepts und der Qualitätsentwicklung ist die Fremdevaluation, welche durch das Landesinstitut für Schulentwicklung (LS) umgesetzt wird.

Im Unterschied zu den allgemein bildenden Schulen findet im beruflichen Bereich keine Zufallsauswahl der zu evaluierenden Schulen statt. Die beruflichen Schulen können, gesteuert durch die Regierungspräsidien, innerhalb eines größeren Zeitraums ein Schuljahr ihrer Wahl für die Fremdevaluation festlegen.

Ein Evaluationsteam des LS betrachtet bei der Fremdevaluation Prozesse, Verfahren, Strukturen und Methoden zur systematischen Qualitätsentwicklung der beruflichen Schulen und gibt den Schulen Rückmeldung in Form eines Evaluationsberichtes. Somit wird das schulische Qualitätsmanagement betrachtet: Nicht einzelne Projekte und Maßnahmen auf der operativen Ebene stehen im Mittelpunkt, sondern die von der Schule auf Ebene der Steuerung und Organisation vorgenommene systemische Verankerung der Qualitätsentwicklung.

Das Evaluationsteam besteht aus speziell für die Evaluatorentätigkeit qualifizierten Lehrkräften aus beruflichen Schulen, die zeitlich befristet an das LS abgeordnet sind. Die Schule kann einen „Kritischen Freund“ als Mitglied des Fremdevaluationsteams benennen.

Jede Fremdevaluation erfolgt nach einem standardisierten Vorgehen, in dem verschiedene qualitative und quantitative Methoden der Datenerhebung zum Einsatz kommen. So finden neben Dokumentenanalyse

8 18 berufliche Schulen wurden bereits ein zweites Mal evaluiert. Bei drei dieser Schulen fanden die erste und die zweite Evaluation im Berichtszeitraum (Schuljahre 2007/08 bis 2013/14) statt, das heißt sie wurden hier bei der Angabe der Gesamtanzahl der Evaluationen mitgerechnet. Bei 15 der Schulen fanden die ersten Evaluationen vor dem Schuljahr 2007/08 statt.

9 Vgl. <http://www.schule-bw.de/entwicklung/qualieval/evabs/sevbs/> [Stand: 15.01.2015].

1.2.2 (T2) Beispielhafte Darstellung der vier Entwicklungsstufen eines Kriteriums aus dem Bereich „Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung“

Entwicklungsstufe 1:	Entwicklungsstufe 2:	Entwicklungsstufe 3:	Entwicklungsstufe 4:
Die Praxis ist wenig entwickelt.	Die Praxis entspricht grundlegenden Anforderungen.	Die Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt.	Die Praxis ist exzellent.
Ein bewusster Einsatz von Feedbackverfahren ist kaum feststellbar. Feedbacks werden, wenn überhaupt informell und zufällig eingeholt und genutzt (zum Beispiel zur Optimierung der eigenen Unterrichtspraxis).	Ansätze einer bewusst gestalteten Feedbackpraxis sind feststellbar. Verschiedene Feedbackaktivitäten werden durchgeführt.	Die überwiegende Mehrheit der Personen (Schulleitung, Kollegium u. a.) holt regelmäßig Feedback von verschiedenen Seiten ein.	Zusätzlich zu den Kriterien von Entwicklungsstufe 3: Feedback und feedbackgestützte Entwicklungsprozesse sind selbstverständlich und finden auf hohem Niveau statt. Professionelles Know-how ist vorhanden und wird den verschiedenen Handlungen konsequent angepasst.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg			

und Schulhausrundgang auch Ratingkonferenzen, Interviews und eine Onlinebefragung statt. Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Schulleitung werden in die Evaluation einbezogen. Das Evaluationsteam ist in der Regel fünf Tage vor Ort.

Nach der Datenerhebung erfolgen die Datenauswertung und die Berichtslegung, bei welcher die Einschätzungen und Einstufungen des Evaluationsteams festgehalten und Empfehlungen formuliert werden.

Die Qualitätsbereiche, Kriterien und Aspekte

Zum Schuljahr 2013/14 wurden die Qualitätsstandards der Fremdevaluation dahingehend überarbeitet, dass inhaltliche Überschneidungen zusammengefasst wurden. Dadurch konnte die Gesamtzahl der Kriterien von 51 auf 40 reduziert und die Qualitätsbereiche konnten wiederum auf drei zusammengefasst werden. Der Bereich der „Unterrichtsentwicklung“ wurde dabei in die übrigen Bereiche integriert, was sich in den neuen Benennungen zeigt.

Für die Betrachtung der systematischen Qualitätsentwicklung der beruflichen Schulen wurden somit im Schuljahr 2013/14 folgende Bereiche evaluiert:

- Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung
- Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule
- Schulleitung und Steuerung der Unterrichtsentwicklungs- und Qualitätsprozesse

Unter Individualfeedback versteht man hierbei „die Rückmeldung, die sich eine Person von einer anderen Person oder einer Gruppe einholt. (...) Ziel ist die persönliche professionelle Weiterentwicklung durch Op-

timierung der individuellen Praxis.“¹⁰ Die Qualitätsentwicklung hingegen umfasst die „Gesamtheit aller Maßnahmen zur Erhöhung und Weiterentwicklung der Qualität einer Schule. (...) Im Mittelpunkt steht die Weiterentwicklung des Unterrichts als zentralem Prozess der pädagogischen Arbeit.“¹¹ Eine Selbstevaluation ist eine „von der Schule selbst geplante und durchgeführte Evaluation mit dem Ziel der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.“¹² Für eine weiterführende Darstellung der Begriffe und Grundlagen sei auf das „Handbuch OES“¹³ verwiesen, welches als Handreichungsserie die beruflichen Schulen bei der Entwicklung ihres Qualitätsmanagementsystems unterstützt.

Die drei oben genannten Qualitätsbereiche werden anhand von Kriterien inhaltlich definiert (vgl. **Kapitel I 2.2.3**). Sie spiegeln jeweils Aspekte der Durchführung, Wirkung und Wirksamkeit sowie der institutionellen Einbindung wider.

Entwicklungsstufen der Bewertung

Diese Kriterien sind wiederum in jedem Qualitätsbereich auf vier verschiedenen Entwicklungsstufen definiert:

- Entwicklungsstufe 1: Die Praxis ist wenig entwickelt.

¹⁰ Landesinstitut für Schulentwicklung/Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg. 2010), S. 7.

¹¹ Ebenda, S. 14.

¹² Ebenda, S. 18.

¹³ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2010). In diesem Zusammenhang soll auf die Handreichungen 3 (Schulführung und Qualitätsentwicklung), 6 (Individualfeedback) und 11 (Selbstevaluation) besonders verwiesen werden.

- Entwicklungsstufe 2: Die Praxis entspricht grundlegenden Anforderungen.
- Entwicklungsstufe 3: Die Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt.
- Entwicklungsstufe 4: Die Praxis ist exzellent.

Diese Einteilung kann am Beispiel eines Kriteriums aus dem Bereich „Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung“ illustriert werden, das der Durchführungsqualität zugeordnet ist (Tabelle I 2.2 (T2)).¹⁴

Stufe 2 entspricht dabei einer für den schulischen Alltag grundlegend funktionsfähigen Praxis und Stufe 3 einer für alle beruflichen Schulen angestrebten Zielstufe im Sinne einer guten Praxis. Stufe 4 hingegen verweist auf ein darüber hinausreichendes Exzellenzniveau, dessen Erreichen einen mehrjährigen Entwicklungsprozess im betreffenden Qualitätsbereich voraussetzt.

Um den Schulen eine konkrete und differenzierte Rückmeldung zum aktuellen Entwicklungsstand zu geben, ordnet das Evaluationsteam die Schulen in den einzelnen Kriterien in diese Entwicklungsstufen ein. Bezugspunkt ist hierbei die Entwicklungsstufe 3. **Kapitel I 2.2.2** bietet eine Auswertung dieser Einschätzungen und zeigt zusammenfassend, wie weit die im Schuljahr 2013/14 evaluierten Schulen beim Erreichen „einer auf gutem Niveau entwickelten“ Praxis bereits vorangeschritten sind.

Evaluationsbericht und daraus resultierende Zielvereinbarungen

Eine Evaluation endet mit der Erstellung eines Evaluationsberichts durch die Evaluatorinnen und Evaluatoren, welcher in einer Gesamtlehrerkonferenz der Schule präsentiert wird. Lehrkräfte und Schulleitung haben sowohl in der Konferenz als auch anhand einer Onlinerückmeldung die Gelegenheit, Rückmeldung zum Bericht zu geben.

Nach Übergabe des endgültigen Berichts ist der Auftrag des LS abgeschlossen. Die Schule leitet den Evaluationsbericht an den Schulträger sowie an das zuständige Regierungspräsidium weiter. Letzteres trifft auf Grundlage des Berichts und weiterer Ziele der Schule und Vorgaben des Landes Zielvereinbarungen mit der Schule.

I 2.2.2 Ergebnisse

In der hier vorliegenden Auswertung der Ergebnisse der Fremdevaluation werden die im Schuljahr 2013/14 getroffenen Einschätzungen zur Qualitätsentwicklung an den evaluierten Schulen in aggregierter Form vorgestellt. Insgesamt wurden 54 berufliche Schulen im Schuljahr 2013/14 evaluiert, 3 Schulen hiervon zum zweiten Mal.¹⁵ Die Auswertung erfolgt hierbei auf zwei Ebenen:

- Auf der Ebene der Qualitätsbereiche (Grafik I 2.2 (G1))
- Auf der Ebene der zu den jeweiligen Qualitätsbereichen gehörenden Qualitätskriterien (Grafik I 2.2 (G2) bis I 2.2 (G4))

Dies bedeutet, dass zunächst ein Überblick über die Einstufungen in den Qualitätsbereichen gegeben wird, um dann anschließend ein differenziertes Bild über die Qualitätskriterien zu geben.

Entwicklungsstufen der beruflichen Schulen in den einzelnen Qualitätsbereichen

Wie oben dargestellt, werden bei der Fremdevaluation die Qualitätsbereiche „Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung“, „Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule“ und „Schulleitung und Steuerung der Unterrichtsentwicklungs- und Qualitätsprozesse“ betrachtet. Aspekte der Betrachtung sind hierbei die Durchführung, die Wirkung und Wirksamkeit sowie die institutionelle Einbindung der im jeweiligen Bereich getroffenen Qualitätsmaßnahmen an der Schule.

Bei der Auswertung der Einstufungen zeigt sich, dass im Bereich „Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung“ fast alle Schulen mindestens eine Praxis erreichen, die den „grundlegenden Anforderungen“ entspricht. Zwischen 26 % und 43 % der Schulen erreichen eine Praxis, die auf gutem Niveau entwickelt ist (Grafik I 2.2 (G1)).

In den beiden anderen Qualitätsbereichen gibt es eine größere Spannbreite bei den Ergebnissen der Schulen.

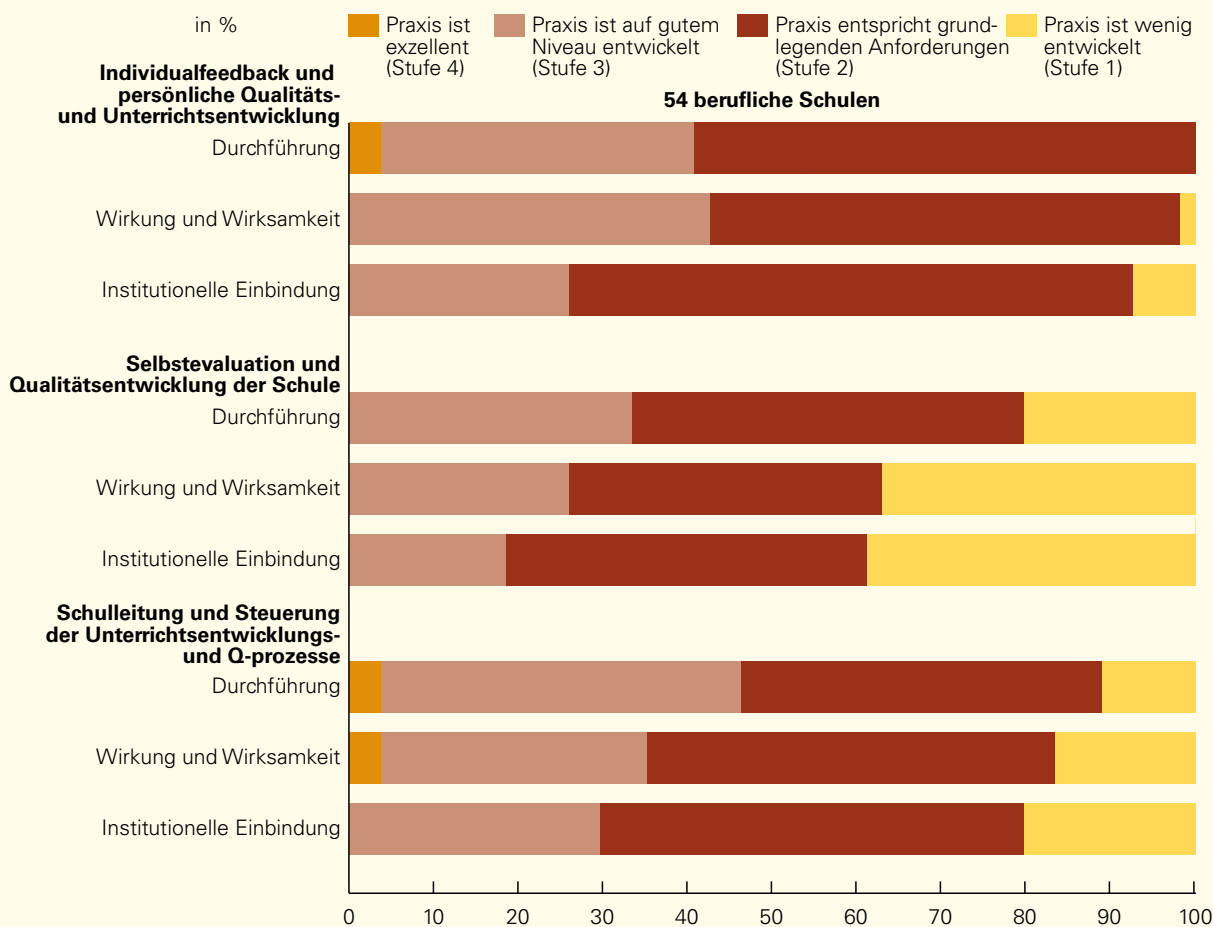
Der Qualitätsbereich „Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule“ ist der Bereich, bei dem am häufigsten eine „wenig entwickelte Praxis“ rückgemeldet wurde. Die Anteile rangieren von gut 20 % (Durchführung) über 37 % (Wirkung und Wirksamkeit) bis zu rund 39 % (institutionelle Einbindung). Daher ergeben sich in diesen Bereichen die meisten Entwick-

14 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung (2013), S. 28.

15 Die zweite Evaluation erfolgte auf Wunsch der Schule.

I 2.2 (G1)

Entwicklungsstufen der beruflichen Schulen im Schuljahr 2013/14 in Baden-Württemberg in den einzelnen Qualitätsbereichen und Aspekten



Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

267 15

lungsbedarfe. Gleichzeitig erreicht je nach Aspekt ein Anteil von rund 19 % bis 33 % der Schulen eine auf gutem Niveau entwickelte Praxis (Grafik I 2.2 (G1)).

Im Qualitätsbereich „Schulleitung und Steuerung der Unterrichtsentwicklungs- und Qualitätsprozesse“ liegt der Anteil der Schulen, die eine „auf gutem Niveau entwickelte Praxis“ erreichen, je nach Aspekt bei 30 % bis 43 %. Eine „wenig entwickelte Praxis“ findet sich in diesem Bereich bei rund 11 % bis 20 % der Schulen (Grafik I 2.2 (G1)).

I 2.2.3 Vertiefende Analysen

Einschätzung der Qualitätskriterien im Detail

Tiefere Ergebnisse liefert eine Analyse der den jeweiligen Qualitätsbereichen zugeordneten Kriterien.

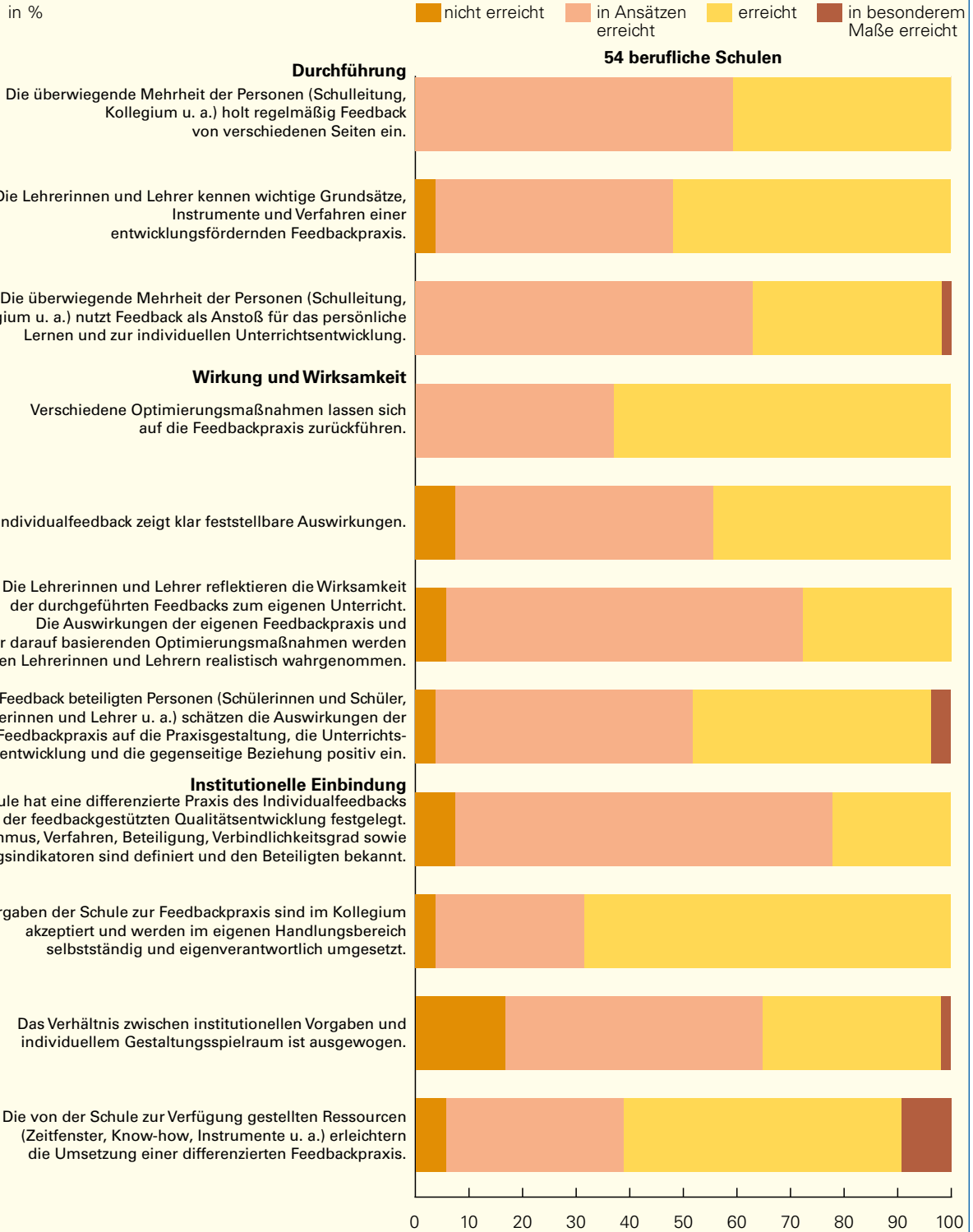
Insgesamt gibt es 40 Kriterien, die in Form von Aussagen formuliert sind. Die Einschätzung erfolgt auf einer vierstufigen Skala („nicht erreicht“, „in Ansätzen erreicht“, „erreicht“ und „in besonderem Maße erreicht“). Bezugspunkte sind hierbei jeweils die für die Entwicklungsstufe 3 „Die Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt“ formulierten Kriterien.

Kriterien des Qualitätsbereichs „Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung“

Für die Einschätzung der Kriterien im Qualitätsbereich „Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung“ zeigt sich, dass sich die Kriterien überwiegend zwischen „in Ansätzen erreicht“ und „erreicht“ bewegen (Grafik I 2.2 (G2)).

I 2.2 (G2)

Einschätzung der Kriterien des Qualitätsbereichs *Individualfeedback und persönliche Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung* an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14*)



*) Bezogen auf Entwicklungsstufe 3: „Die Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt.“
 Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

Hierbei schätzten die Evaluatorinnen und Evaluatoren als am häufigsten erreicht ein, dass

- sich verschiedene Optimierungsmaßnahmen auf die Feedbackpraxis zurückführen lassen,
- die Vorgaben der Schulen zur Feedbackpraxis im Kollegium akzeptiert sind und im eigenen Handlungsbereich selbstständig und eigenverantwortlich umgesetzt werden,
- die von der Schule zur Verfügung gestellten Ressourcen (Zeitfenster, Know-how, Instrumente u.a.) die Umsetzung einer differenzierten Feedbackpraxis erleichtern. Dieses Kriterium wurde außerdem bei fünf der Schulen als „in besonderem Maße erreicht“ eingeschätzt.

Die Kriterien, welche am häufigsten als „nicht erreicht“ oder „in Ansätzen erreicht“ eingeschätzt wurden, beziehen sich zum einen darauf, dass Lehrerinnen und Lehrer die „Wirksamkeit der durchgeführten Feedbacks zum eigenen Unterricht reflektieren“. Zwei weitere Kriterien betreffen die „Differenziertheit der Praxis des Individualfeedbacks und der feedbackgestützten Qualitätsentwicklung“ sowie die „Ausgewogenheit des Verhältnisses zwischen institutionellen Vorgaben und individuellem Gestaltungsspielraum“.

Kriterien des Qualitätsbereichs „Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule“

Die Auswertungen der Einschätzungen der Qualitätskriterien bestätigen das heterogene Bild, welches sich bereits bei der Auswertung auf der Ebene der Qualitätsbereiche in allgemeiner Form zeigte. Insgesamt haben die Schulen in diesem Bereich noch den größten Entwicklungsbedarf (Grafik I 2.2 (G3)).

Als am häufigsten „erreicht“ oder „in besonderem Maße erreicht“ wurden eingeschätzt, dass

- sich die für die Evaluations- und Entwicklungsprojekte zuständigen Lehrerinnen und Lehrer für eine sorgfältige Umsetzung der entsprechenden Ziele und Aufträge engagieren und
- die Schule geeignete Rahmenbedingungen und Ressourcen für die Evaluations- und Entwicklungsprozesse zur Verfügung stellt.

Von den Evaluatorinnen und Evaluatoren am häufigsten als „in Ansätzen erreicht“ oder „nicht erreicht“ eingeschätzt wurden Kriterien, die sich auf den gezielten „Aufbau und Erprobung eines differenzierten Repertoires an Verfahren zur Selbstevaluation und

Entwicklung“ beziehen bzw. die „kritische Überprüfung von Evaluations- und Entwicklungsmaßnahmen im Hinblick auf die gesetzten Ziele und Erwartungen der Betroffenen“ zum Inhalt haben. „In Ansätzen erreicht“ oder „nicht erreicht“ wurde ferner vergleichsweise häufig vergeben für die Kriterien „konzeptionelle Grundlagen zur differenzierten und systematischen Durchführung von datengestützten Selbstevaluationen“ sowie für die geforderte „hohe Akzeptanz und Selbstverständlichkeit von Selbstevaluationen und von evaluationsgestützten Entwicklungsprozessen“.

Kriterien des Qualitätsbereichs „Schulleitung und Steuerung der Unterrichtsentwicklungs- und Q-Prozesse“

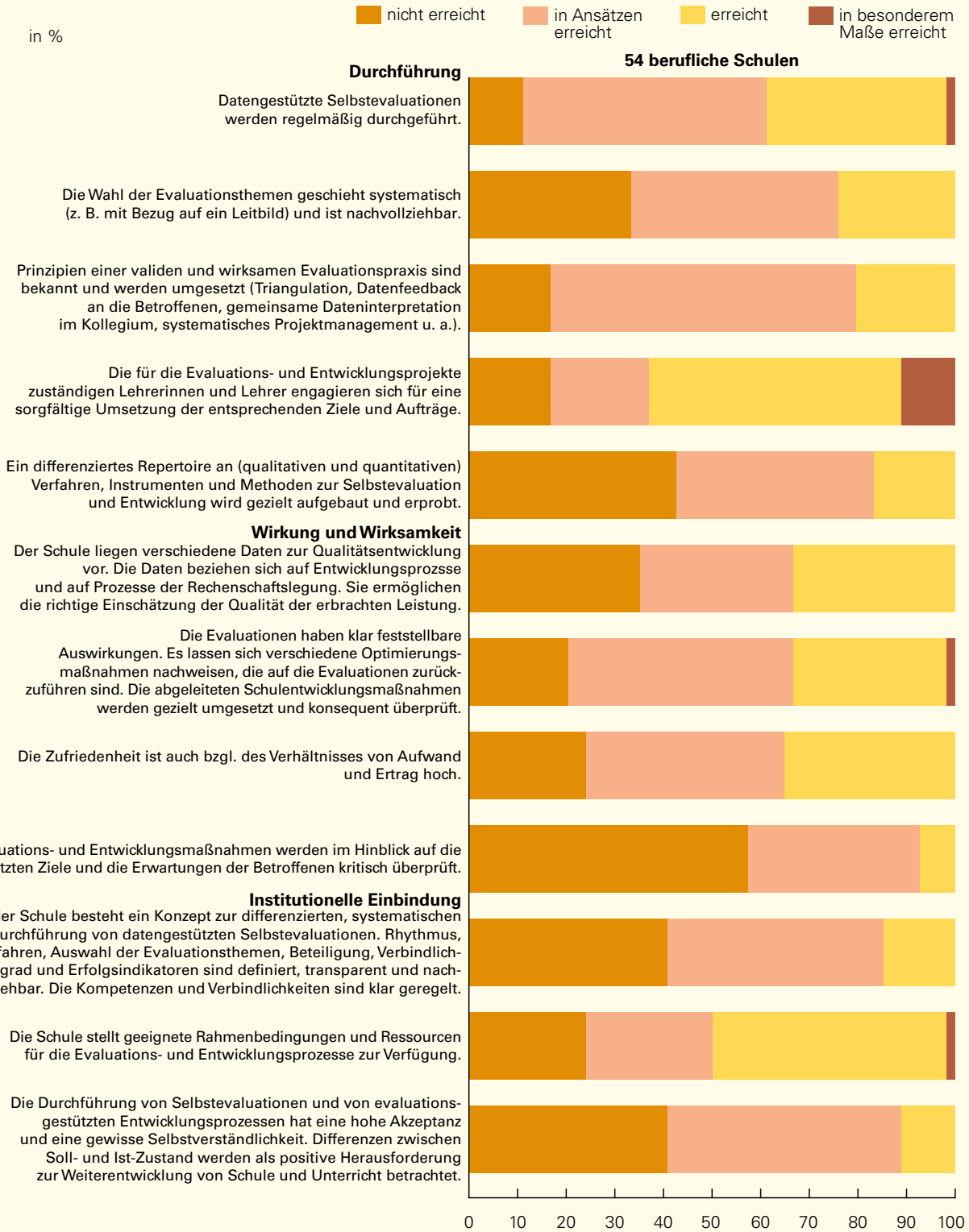
Die im Folgenden genannten Kriterien im Qualitätsbereich „Schulleitung und Steuerung der Unterrichtsentwicklungs- und Q-Prozesse“ (Grafik I 2.2 (G4)) werden bei mindestens 50 % der Schulen als „erreicht“ oder „in besonderem Maße erreicht“ eingestuft:

- An der Schule wird ein funktionsfähiges und wirksames QM aufgebaut und umgesetzt. Hierfür erfährt das Kollegium Wertschätzung durch die Schulleitung. QM ist Schulführungsaufgabe.
- Die Schulleitung verfügt über differenziertes, konzeptionelles Wissen und praktisches Know-how zur Umsetzung eines ganzheitlichen QM.
- Die Anliegen des QM werden von der Schulleitung mit dem notwendigen Gewicht gegenüber dem Kollegium sowie den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vertreten.
- Das Kollegium zeigt ein starkes Qualitätsbewusstsein. Eine hohe Qualitätsverantwortung kann sowohl für den Unterricht als auch für die gesamte Schule festgestellt werden.
- Die Schule unterstützt die Maßnahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung durch gute Rahmenbedingungen.

Die beiden am häufigsten als „in Ansätzen erreicht“ oder „nicht erreicht“ bewerteten Kriterien beziehen sich zum einen auf das „Dokumentieren von klaren und differenzierten Zielen der Unterrichtsentwicklung“ sowie von „Verfahren zu deren Realisierung in mittel- bis langfristigen Konzepten“. Zum anderen betreffen sie die „Festlegung von differenzierten und wirksamen Maßnahmen für das rechtzeitige Erkennen und Beseitigen von Qualitätsdefiziten auf individueller und auf organisatorischer Ebene“.

I 2.2 (G3)

Einschätzung der Kriterien des Qualitätsbereichs *Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule* an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14*



*) Bezogen auf Entwicklungsstufe 3: „Die Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt.“
 Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

I 2.2 (G4)

Einschätzung der Kriterien des Qualitätsbereichs *Schulleitung und Steuerung der Unterrichtsentwicklungs- und Q-Prozesse* an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14*)

in %

■ nicht erreicht
 ■ in Ansätzen erreicht
 ■ erreicht
 ■ in besonderem Maße erreicht

54 berufliche Schulen

An der Schule wird ein funktionsfähiges und wirksames QM aufgebaut und umgesetzt. Hierfür erfährt das Kollegium Wertschätzung durch die Schulleitung. QM ist Schulführungsaufgabe.

Es findet eine systematische Unterrichtsentwicklung statt, die an den Zielen der Schule ausgerichtet ist.

Projekte zur Unterrichtsentwicklung werden systematisch geplant. Dafür werden passende Werkzeuge des Projektmanagements verwendet. Die Projektschritte werden umfassend dokumentiert. (...)

Die Schulleitung verfügt über differenziertes, konzeptionelles Wissen und praktisches Know-how zur Umsetzung eines ganzheitlichen QM.

Die Schulleitung verfügt über geeignete Instrumente und Verfahren, um gravierende Qualitätsdefizite rechtzeitig zu erkennen und wirksam anzugehen.

Die Anliegen des QM werden von der Schulleitung mit dem notwendigen Gewicht gegenüber dem Kollegium sowie den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vertreten. (...)

Wirkung und Wirksamkeit

Das Kollegium zeigt ein starkes Qualitätsbewusstsein. Eine hohe Qualitätsverantwortung kann sowohl für den Unterricht als auch für die gesamte Schule festgestellt werden

Die Schule setzt sich mit der Gestaltung der Unterrichtsentwicklung kritisch auseinander, neue Konzepte hierzu werden systematisch entwickelt, erprobt und evaluiert.

Die Evaluationsergebnisse werden als hilfreich und bedeutungsvoll für die Steuerung der Schulentwicklung wahrgenommen.

Durch das QM werden gravierende Qualitätsdefizite rechtzeitig erkannt und wirksam beseitigt. Dies betrifft sowohl den individuellen als auch den institutionellen Bereich.

Das Qualitätskonzept genießt an der Schule hohe Akzeptanz. Das Verhältnis von Aufwand und Ertrag wird als sinnvoll beurteilt.

Institutionelle Einbindung

Ein ganzheitliches und umfassendes Qualitätskonzept liegt schriftlich vor. Die Zuständigkeiten und Verbindlichkeiten werden darin geregelt.

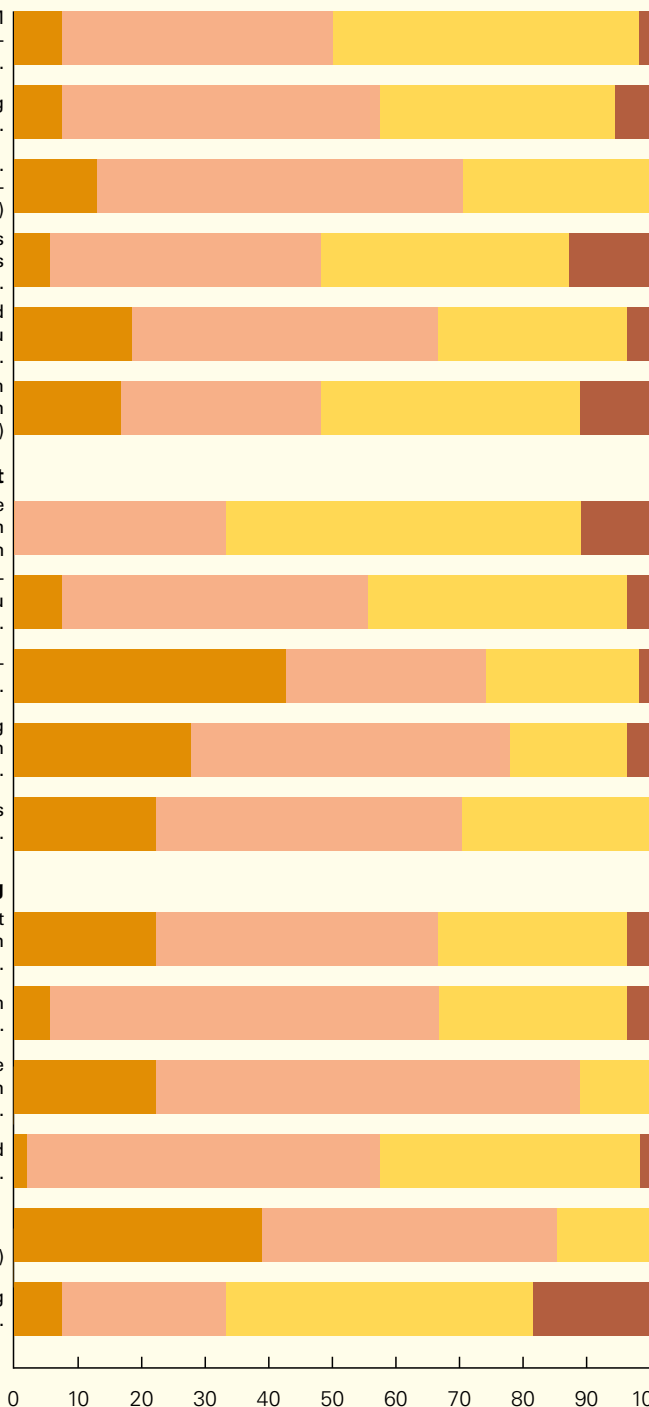
Vorstellungen zur Schul- und Unterrichtsqualität sind gemeinsam entwickelt und festgeschrieben (z. B. als Qualitätsleitbild).

Klare und differenzierte Ziele der Unterrichtsentwicklung sowie Verfahren zu deren Realisierung sind in mittel- bis langfristigen Konzepten dokumentiert.

Die Qualitätsmaßnahmen und ihre Ergebnisse sind dokumentiert.

Differenzierte und wirksame Maßnahmen für das rechtzeitige Erkennen und Beseitigen von Qualitätsdefiziten auf individueller und auf organisatorischer Ebene sind festgelegt. (...)

Die Schule unterstützt die Maßnahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung durch gute Rahmenbedingungen.



*) Bezogen auf Entwicklungsstufe 3: „Die Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt.“
 Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

I 3 Lernstandserhebungen

Mit der Einführung von Bildungsstandards im Bereich der allgemein bildenden Schulen ist eine systemische Umstellung von der Vorgabe dessen, was unterrichtet werden muss (Input-Steuerung), auf die Festlegung dessen, was letztlich gelernt werden soll (Output-Steuerung) verbunden. Um auf der Ebene der Output-Steuerung den Lernstand der Schülerinnen und Schüler differenziert abbilden zu können, werden standardisierte Erhebungen durchgeführt. Diese überprüfen zu festgelegten Terminen den Lernstand von Klassen und von einzelnen Schülerinnen und Schülern in Bezug auf die Bildungsstandards. Durch die Rückmeldung der Ergebnisse erhalten Lehrkräfte objektive Informationen, die zur Weiterentwicklung von Schule und Unterricht genutzt werden können.

In Baden-Württemberg werden an den Grundschulen die Vergleichsarbeiten VERA 3 als Verfahren zur Lernstandserhebung eingesetzt (**Kapitel I 3.1**). An den weiterführenden Schulen waren es bislang die Vergleichsarbeiten DVA (**Kapitel I 3.2**), die künftig durch das Verfahren VERA 8 abgelöst werden. In Klassenstufe 5 wird mit Lernstand 5 ein neues Verfahren implementiert, das eine prospektive Diagnose und Förderung der Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Sekundarstufe ermöglicht (**Kapitel I 3.3**).

I 3.1 Vergleichsarbeiten an Grundschulen (VERA 3)

Seit dem Schuljahr 2008/09 beteiligt sich Baden-Württemberg in der Jahrgangsstufe 3 mit allen öffentlichen Grundschulen an der länderübergreifend eingesetzten Lernstandserhebung VERA 3 (Vergleichsarbeiten in der Grundschule). Die standardisierten Tests orientieren sich an den von der Kultusministerkonferenz (KMK) für den Primarbereich vereinbarten Bildungsstandards in den Fächern Deutsch¹⁶ und Mathematik¹⁷. Diese sind als Regelstandards definiert und beschreiben Kompetenzen, die im Durchschnitt von allen Schülerinnen und Schülern bis zum Ende der Klasse 4 erreicht werden sollen.

16 http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf [Stand: 16.01.2015].

17 http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Mathe-Primar.pdf [Stand: 16.01.2015].

Zuständig für die Konzeption der Vergleichsarbeiten ist das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) in Berlin. Wie die anderen beteiligten Bundesländer entsendet auch Baden-Württemberg zur Aufgabenentwicklung landeseigene Expertinnen und Experten. Diese sichern den Bezug des Gesamttests zu den baden-württembergischen Bildungsplänen für die Grundschule.

Testung zentraler Kompetenzbereiche

Jährlich wird in Deutsch der Kompetenzbereich *Lesen – mit Texten und Medien umgehen* (im Folgenden: *Lesen*) und ein weiterer Kompetenzbereich getestet; im Jahr 2014 war dies *richtig schreiben* aus dem Kompetenzbereich *Schreiben* (im Folgenden: *Rechtschreiben*). In Mathematik werden jährlich zwei wechselnde Kompetenzbereiche getestet, von denen einer dem des Vorjahres entspricht, im Jahr 2014 waren dies die Kompetenzbereiche *Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit* sowie *Raum und Form*.

Differenzierte Rückmeldung des Leistungsstands

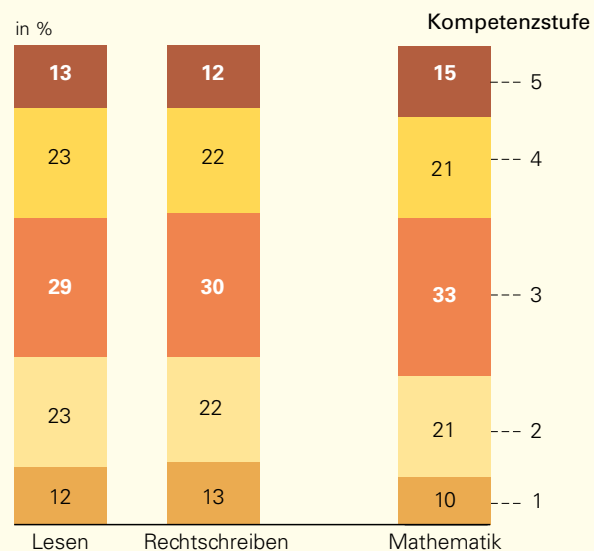
Die Ergebnisse von Vergleichsarbeiten bieten einerseits zuverlässige Informationen darüber, welche Lernergebnisse Schülerinnen und Schüler der dritten Jahrgangsstufe in ausgewählten Kompetenzbereichen der Fächer Deutsch und Mathematik erreicht haben und wie weit sie auf dem Weg zur Erreichung der nationalen Bildungsstandards bereits fortgeschritten sind. Darüber hinaus bilden Vergleichsarbeiten eine wichtige Grundlage für eine systematische Schul- und Unterrichtsentwicklung. So lassen sich nach einer gründlichen Ergebnisanalyse Impulse für die Unterrichtspraxis ableiten. Ebenso können die Ergebnisse im Rahmen fachdidaktischer Diskussionen genutzt werden. Die Möglichkeit zu einer differenzierten Betrachtung der Klassen- und Schulergebnisse ist bei VERA 3 durch unterschiedliche Vergleichsarten gegeben:

An den Bildungsstandards orientierter Leistungsvergleich: Der Vergleich der Leistungen der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage von Kompetenzstufen (s. nächster Abschnitt) ermöglicht eine direkte Orientierung an den Bildungsstandards und eine unmittelbare inhaltliche Interpretation der Ergebnisse.

Bezugsgruppenorientierter Vergleich: Diese Art der Darstellung ermöglicht eine vergleichende Betrachtung der Leistungen in der eigenen Klasse in Bezug auf

I 3.1 (G1)

Erwartete Verteilung der Schülerschaft in der Jahrgangsstufe 4 auf die Kompetenzstufen in Lesen, Rechtschreiben und Mathematik



Datenquelle: Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

271 15

die Gruppe aller Schülerinnen und Schüler des eigenen Bundeslandes.

Vergleich mit den Einschätzungen der Lehrkraft (Diagnosegenauigkeit¹⁸): Vor den Vergleichsarbeiten können Lehrkräfte auf freiwilliger Basis einschätzen, wie viele Schülerinnen und Schüler der eigenen Klasse die jeweiligen Aufgaben lösen. Diese Einschätzungen werden in der Ergebnisrückmeldung den tatsächlichen Ergebnissen gegenübergestellt. Hieraus ergeben sich Hinweise darauf, wie gut eine Lehrkraft inhaltliche Anforderungen von Aufgaben bezogen auf das Leistungsniveau der Klasse einschätzen kann. Dies wiederum kann von Lehrkräften zur Reflexion darüber herangezogen werden, inwieweit auch im normalen Unterricht das den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellte Aufgabenmaterial an das Leistungsniveau der Klasse angepasst ist.

18 Die hier realisierte aufgabenbezogene Diagnosegenauigkeit ist eine von mehreren Aspekten der diagnostischen Kompetenz. Eine ausführliche Darstellung der diagnostischen Expertise von Lehrkräften ist zum Beispiel zu finden bei Helmke, A. (2010), S. 121-143.

Leistung und Kompetenzstufen

Die Ergebnisse in den überprüften Kompetenzbereichen werden auf jeweils fünf Kompetenzstufen zurückgemeldet. Da VERA 3 die Kompetenzen der nationalen Bildungsstandards für den Primarbereich zugrunde legt, können mithilfe der Tests in den geprüften Bereichen Stärken und Schwächen der Drittklässlerinnen und Drittklässler bezogen auf die zu erreichenden Kompetenzen zum Ende der Klasse 4 ermittelt werden. Die Kurzbeschreibungen der einzelnen Kompetenzstufen finden sich in Tabelle I 3.1 (T1). Detaillierte Beschreibungen der aktuell gültigen Kompetenzstufenmodelle können auf der Homepage des IQB abgerufen werden.¹⁹ Bezüglich der Kompetenzstufenmodelle in Deutsch ist einschränkend zu beachten, dass die Modelle derzeit lediglich in einer von der KMK verabschiedeten Entwurfsfassung vorliegen. Diese werden nach einem Fachgespräch mit Vertreterinnen und Vertretern pädagogischer und fachlich relevanter Verbände gegenwärtig überarbeitet.

In Grafik I 3.1 (G1) sind die erwarteten Kompetenzstufenverteilungen von Schülerinnen und Schülern in der 4. Klasse im Fach Mathematik und den Kompetenzbereichen *Lesen* sowie *Rechtschreiben* dargestellt, die auf Basis einer für ganz Deutschland repräsentativen Vergleichsstichprobe von Viertklässlerinnen und Viertklässlern ermittelt wurden. Bei der Interpretation der Ergebnisse von VERA 3 muss berücksichtigt werden, dass es sich um die Leistungen von Kindern der 3. Jahrgangsstufe handelt, die diesen erwarteten Verteilungen noch nicht in vollem Umfang entsprechen können.

Zusammensetzung der Schülerschaft

In Baden-Württemberg nahmen im Jahr 2014 etwa 90 000 Grundschülerinnen und Grundschüler an VERA 3 teil. Mit einem Anteil von 50,7 % sind Mädchen etwas stärker vertreten als Jungen. In Tabelle I 3.1 (T2) ist die Zusammensetzung der Schülerschaft in Bezug auf die bei VERA 3 erhobenen Merkmale dargestellt. Diese wurden über die Angaben bzw. Einschätzungen der Lehrkräfte erfasst. Etwa ein Sechstel aller Schülerinnen und Schüler (17,2 %) sprechen nach diesen Angaben im Alltag eine andere Sprache als Deutsch. 3,6 % der Schülerinnen und Schüler wiederholten zum Zeitpunkt der Durchführung von VERA 3 die 3. Klasse und bei 6,1 % lag eine Teilleistungsstörung in Deutsch vor.

19 <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm> (Stand: 11.03.2015)

I 3.1 (T1) Allgemeine Kurzbeschreibung der Kompetenzstufenmodelle bei VERA 3 für die im Jahr 2014 getesteten Kompetenzbereiche

Kompetenzstufe		Deutsch		Mathematik
		Lesen	Rechtschreiben ¹⁾	Globalmodell ²⁾
5	Optimalstandard	auf zentrale Aspekte des Textes bezogene Aussagen selbstständig begründen	schwierige Lautverbindungen bewältigen und vielfältige Rechtschreibstrategien beherrschen	Modellierung komplexer Probleme unter selbstständiger Entwicklung geeigneter Strategien
4	Regelstandard plus	für die Herstellung von Kohärenz auf der Ebene des Textes wesentliche Aspekte erfassen	fortgeschrittene Rechtschreibstrategien (zum Beispiel Nominalisierung) anwenden und erweitertes Regelwissen formulieren (zum Beispiel vokalische Ableitung)	sicheres und flexibles Anwenden von begrifflichem Wissen und Prozeduren im curricularen Umfang
3	Regelstandard	verstreute Informationen miteinander verknüpfen und den Text ansatzweise als ganzen erfassen	elementare Rechtschreibstrategien (zum Beispiel Ableiten) anwenden und elementares Regelwissen formulieren (zum Beispiel Auslautverhärtung)	Erkennen und Nutzen von Zusammenhängen in einem vertrauten (mathematischen und sachbezogenen) Kontext
2	Mindeststandard	benachbarte Informationen miteinander verknüpfen	elementare Laut-Buchstaben-Beziehungen beherrschen	einfache Anwendungen von Grundlagenwissen (Routineprozeduren in einem klar strukturierten Kontext)
1	unter Mindeststandard	explizit angegebene Einzelinformationen identifizieren	Wörter nach Lautstruktur schreiben	technische Grundlagen (Routineprozeduren auf Grundlage einfachen begrifflichen Wissens)

1) Die Kurzbeschreibungen für Rechtschreiben wurden vom Landesinstitut für Schulentwicklung erstellt, da im bundesweiten Kompetenzstufenmodell keine Kurzbeschreibungen vorhanden sind. – 2) Das Modell zu den Bildungsstandards in Mathematik ist global definiert und lässt sich auf alle Teilbereiche anwenden.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Überblick

In Grafik I 3.1 (G2) sind die prozentualen Anteile der Schülerinnen und Schüler in den fünf Kompetenzstufen für die Kompetenzbereiche des Faches Deutsch (*Lesen* und *Rechtschreiben*) und des Faches Mathematik (*Daten, Häufigkeit* und *Wahrscheinlichkeit* sowie *Raum* und *Form*) dargestellt.

Im Kompetenzbereich *Lesen* im Fach Deutsch erreichen 60 % der Schülerinnen und Schüler bereits in Klasse 3 einen Kompetenzstand, der mindestens dem Regelstandard (Kompetenzstufe 3) oder höher zuzuordnen ist, wobei 16 % aller Schülerinnen und Schüler die höchste Kompetenzstufe erreichen. Dies übertrifft den Anteil der in der national repräsentativen Vergleichsstichprobe in der 4. Klasse erreicht wurde (13 %). Der Anteil der baden-württembergischen Schülerinnen und Schüler, die mit Kompetenzstufe 1 ein Jahr vor dem Ende der Grundschulzeit nicht den Mindeststandard im *Lesen* aufweisen, liegt bei 20 %. Damit ist die unterste Kompetenzstufe erwartungsgemäß stärker besetzt als in der national repräsentativen

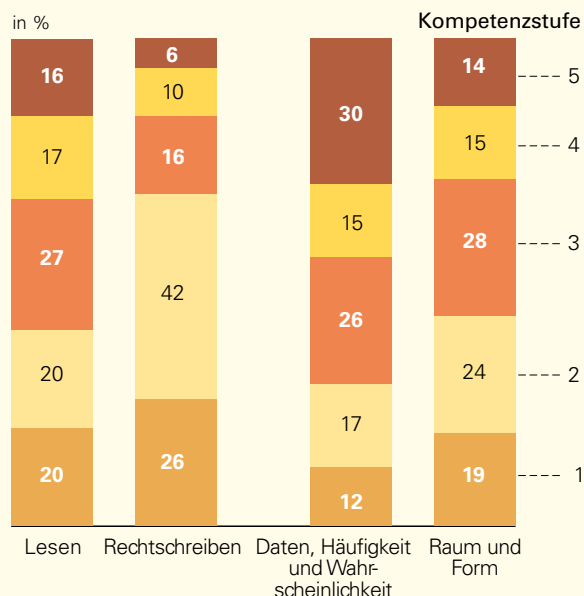
Vergleichsstichprobe der Jahrgangsstufe 4 (12 %).

Die Rechtschreibkompetenz von Grundschulkindern erfährt zwischen der dritten und vierten Jahrgangsstufe eine starke quantitative und qualitative Weiterentwicklung. Am Ende der Grundschulzeit können nicht nur mehr Worte korrekt geschrieben werden, es ist darüber hinaus ein umfangreicheres Regelwissen vorhanden und mehr Rechtschreibstrategien werden beherrscht. Die im Landesdurchschnitt ermittelte Kompetenzstufenverteilung im Bereich Rechtschreibung weicht aus diesen Gründen stark von der Verteilung im Bereich Lesen ab. In einer bundesweiten Pilotierungsstichprobe wurde deutlich, dass die Leistungsunterschiede zwischen dritter und vierter Jahrgangsstufe in Rechtschreiben wesentlich größer sind als im Kompetenzbereich Lesen.

Diese Verschiebung – größere Anteile in den unteren Kompetenzstufen, geringere in den oberen – zeigt sich auch in den Ergebnissen für Baden-Württemberg. Im Kompetenzbereich *Rechtschreiben* erreicht lediglich ein knappes Drittel der Schülerschaft mindestens den

I 3.1 (G2)

Gesamtverteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen in Baden-Württemberg 2014



Anmerkung: Die Verteilung der Schülerschaft auf die Kompetenzstufen ist zwischen den Kompetenzbereichen nicht unmittelbar vergleichbar, da die Kompetenzbereiche nicht gemeinsam normiert werden.

Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

272 15

Regelstandard, 6 % sind der höchsten Kompetenzstufe zuzuordnen. 42 % erreichen mit Kompetenzstufe 2 den Mindeststandard und rund jedes vierte Kind erreicht in diesem Bereich eine Kompetenz, die noch nicht dem Mindeststandard entspricht. Betrachtet man die unteren beiden Kompetenzstufen gemeinsam,

zeigt sich im Vergleich mit der repräsentativen Stichprobe der Jahrgangsstufe 4, dass die unteren Kompetenzstufen insgesamt doppelt so stark besetzt sind. So erreichen in der Vergleichsstichprobe lediglich 35 % der Schülerinnen und Schüler noch nicht den Regelstandard. Ebenso sind in Klasse 3 in Baden-Württemberg die beiden oberen Kompetenzstufen nur etwa halb so stark besetzt wie in der Vergleichsstichprobe in Klasse 4.

Im Fach Mathematik erreichen im Kompetenzbereich *Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit* über 70 % der Schülerinnen und Schüler eine Kompetenz, die bereits dem Regelstandard oder höher entspricht, 30 % erreichen sogar den Optimalstandard. 12 % der Drittklässler liegen unterhalb des Mindeststandards für Klasse 4. Im Kompetenzbereich *Raum und Form* zeigt über die Hälfte (57 %) der Schülerinnen und Schüler in der 3. Klasse eine Kompetenz, die dem Regelstandard oder einer höheren Kompetenz entspricht, 14 % erreichen Kompetenzstufe 5. Etwas weniger als ein Fünftel (19 %) aller Schülerinnen und Schüler erreicht den Mindeststandard noch nicht.

In der repräsentativen Vergleichsstichprobe der Jahrgangsstufe 4 werden im Globalmodell für das Fach Mathematik die unteren beiden Kompetenzstufen zusammen von 31 % der Schülerschaft besetzt. Ein Drittel erreicht mit Kompetenzstufe 3 den Regelstandard und stark ein weiteres Drittel ein darüber liegendes Niveau. Erwartungsgemäß sollten die Ergebnisse für die Schülerinnen und Schüler der 3. Jahrgangsstufe niedriger ausfallen. Dies ist im Kompetenzbereich *Raum und Form* der Fall. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Mindeststandard noch nicht erreichen, ist knapp doppelt so hoch wie in der Ver-

I 3.1 (T2) **Zusammensetzung der Schülerschaft 2014 nach erhobenen Merkmalen**

Merkmal	Anteil in %
Geschlecht	weiblich 50,7
	männlich 49,3
Klassenwiederholer/-innen	3,6
Sonderpädagogischer Förderbedarf ¹⁾	2,2
Ausgesetzte Deutschnote aufgrund nichtdeutscher Herkunftssprache ²⁾	0,6
Teilleistungsstörung Deutsch	6,1
Nichtdeutsche Alltagssprache	17,2

1) Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die in Regelklassen unterrichtet werden, gehen nicht in die weiteren Berechnungen ein. Gleiches gilt für Schülerinnen und Schüler mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen. – 2) Vgl. Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums „Grundsätze zum Unterricht für Kinder und Jugendliche mit Sprachförderbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen“ (gültig seit: 01.08.2010).

Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

gleichsstichprobe. Der Anteil, der lediglich den Mindeststandard erreicht, ist ebenfalls etwas höher. Eine Ausnahme bildet die höchste Kompetenzstufe. Hier erreichen vergleichbar große Anteile der Schülerinnen und Schüler der 3. Jahrgangsstufe aus Baden-Württemberg den Optimalstandard wie in der Vergleichsstichprobe aus Jahrgangsstufe 4.

Im Kompetenzbereich *Daten, Häufigkeit* und *Wahrscheinlichkeit* erreichen 29 % der baden-württembergischen Drittklässlerinnen und Drittklässler noch nicht den Regelstandard. Damit ist der leistungsschwächere Anteil der Schülerinnen und Schüler geringer als es bei der 4. Jahrgangsstufe der Vergleichsstichprobe – bezogen auf das Globalmodell Mathematik – der Fall ist.

I 3.2 Vergleichsarbeiten an weiterführenden Schulen (DVA)

Die Vergleichsarbeiten DVA

Die an öffentlichen Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien verpflichtend durchgeführten Vergleichsarbeiten DVA sind standardisierte Tests, die den Lernstand von Klassen und einzelnen Schülerinnen und Schülern in Bezug auf die baden-württembergischen Bildungsstandards überprüfen. Die Vergleichsarbeiten wurden zu Beginn des Schuljahres 2014/15 letztmalig an Werkreal-/Hauptschulen in der Klassenstufe 7 und an Realschulen und Gymnasien in den Klassenstufen 7 und 9 eingesetzt. Überprüft wurden dabei jeweils ausgewählte Schwerpunktbereiche der Bildungsstandards des vorausgehenden Bildungsabschnitts. Durch standardisierte Korrekturanweisungen und einen Vergleich mit dem

baden-württembergischen Leistungsdurchschnitt liefern die Ergebnismeldungen auf Klassen- bzw. Schulebene objektive Informationen, die von Fachlehrkräften und Schulteams zur Weiterentwicklung von Schule und Unterricht genutzt werden können. Im Hinblick auf einzelne Schülerinnen und Schüler werden individuelle Lernstände in den getesteten Schwerpunktbereichen deutlich. Die Vergleichsarbeiten stellen ein verpflichtendes Instrument der Selbstevaluation dar und sind ein wichtiges Element der Qualitätsentwicklung an Schulen. Der Umgang mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten wird im Rahmen der Fremdevaluation überprüft. Informationen zur Neukonzeption der Vergleichsarbeiten finden sich in **Kapitel I 3.3**.

Die Vergleichsarbeiten DVA wurden am Landesinstitut für Schulentwicklung konzipiert. Im Jahr 2014 wurden erneut zwei Tests für Werkreal-/Hauptschulen, sechs Arbeiten für Realschulen und sieben weitere Vergleichsarbeiten für Gymnasien entwickelt. Einen Überblick bietet Tabelle I 3.2 (T1).

Auf Grundlage einer Vorabtestung (Pilotierung) an einer repräsentativen Stichprobe baden-württembergischer Schülerinnen und Schüler werden geeignete Aufgaben für die Durchführung der Vergleichsarbeiten ausgewählt. Hierzu werden die Vergleichsarbeiten so zusammengestellt, dass zum einen leistungsmäßig durchschnittliche Schülerinnen und Schüler im Idealfall etwa 50 % der Aufgaben des Tests lösen und zum anderen die Anzahl der Aufgaben es zulässt, die Testleistungen von schwächeren und leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern differenziert betrachten zu können.

In erster Linie dienen die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten auf Klassen- bzw. Schulebene den Schulen selbst, damit diese für eine gezielte Schul- und Unter-

I 3.2 (T1) Vergleichsarbeiten DVA an öffentlichen allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg

Schulart	Jahrgangsstufe ¹⁾	Vergleichsarbeiten in den Fächern
Werkrealschule/Hauptschule	7	Deutsch, Mathematik
Realschule	7	Deutsch, Mathematik
Gymnasium	9	Deutsch, Mathematik, Pflichtfremdsprache Englisch oder Französisch
	7	Deutsch, Mathematik
	9	Deutsch, Mathematik, eine der Fremdsprachen Englisch, Französisch oder Latein ²⁾

1) Überprüft wird jeweils der Bildungsstandard des vorausgegangenen Bildungsabschnitts. – 2) Die Gesamtlehrerkonferenz entscheidet für die jeweilige Klasse, welche Fremdsprache getestet wird.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

richtsentwicklung genutzt werden können.²⁰ Zudem können die so gewonnenen Leistungsdaten auf Landesebene insgesamt betrachtet werden. Nachfolgend werden die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten an Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien überblicksartig dargestellt. Bezüglich der Interpretation der berichteten Ergebnisse aus den drei Schularten muss dabei beachtet werden, dass sich die Testergebnisse von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Schularten nicht in Bezug auf die Höhe der jeweiligen Testleistungen miteinander vergleichen lassen: Da die Vergleichsarbeiten die Schülerleistungen

in Bezug auf die schulartspezifischen Bildungsstandards überprüfen und die Aufgabenschwierigkeiten darüber hinaus jeweils schulartspezifisch bestimmt werden, sind sowohl Inhalte als auch Ergebnisse der Vergleichsarbeiten verschiedener Schularten nicht unmittelbar miteinander in Beziehung zu setzen.

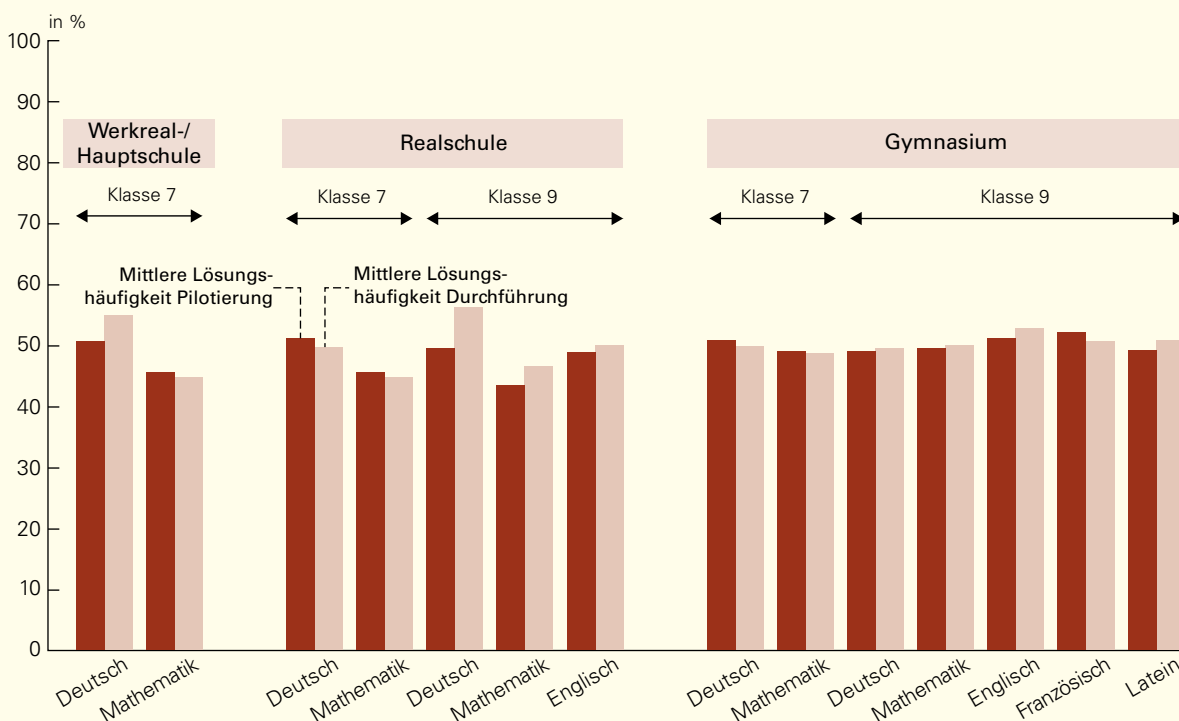
Ergebnisse der Vergleichsarbeiten DVA 2014

Die beteiligten Stichprobenschulen übersenden dem Landesinstitut für Schulentwicklung ihre DVA-Ergebnisse nach der Durchführung in anonymisierter Form für weitere Auswertungen. Von den Werkreal-/Hauptschulen liegen für beide Fächer jeweils Daten von über 1 000 Schülerinnen und Schülern vor. Bei den Vergleichsarbeiten an den Realschulen können Daten von jeweils rund 2 000 bis 2 200 Schülerinnen und Schülern ausgewertet werden. Im Fach Französisch wurden aufgrund der geringen Gesamtzahl an Realschulen mit Pflichtfremdsprache Französisch in diesem Jahr keine Ergebnismeldungen zurückgefordert. Für die Vergleichsarbeiten am Gymnasium sind in den Fächern

20 Da in diesem Bericht der Fokus auf den landesweiten Daten liegt, kann an dieser Stelle nicht auf den zentralen Aspekt der Nutzung der Daten in den Klassen/Schulen eingegangen werden. Auf dem Landesbildungsserver unter <http://www.schule-bw.de/entwicklung/lernstandserhebungen/dva/> [Stand: 16.01.2015] sind unter anderem die Ziele der Vergleichsarbeiten und Hinweise zum Umgang mit den Ergebnissen in der Klasse/Schule dargestellt.

I 3.2 (G1)

Aus der Pilotierung prognostizierte und tatsächliche mittlere Lösungshäufigkeiten der Vergleichsarbeiten DVA in Baden-Württemberg 2014



Anmerkung: Die Höhe der jeweiligen Testleistungen ist zwischen den Schularten nicht vergleichbar.
Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

Deutsch und Mathematik Daten von etwa 3 100 bis 3 200 Schülerinnen und Schülern vorhanden. In den Fremdsprachen liegen hingegen jeweils Daten von lediglich rund 1 850 Schülerinnen und Schülern im Fach Englisch, 1 000 Schülerinnen und Schülern im Fach Französisch und 700 Schülerinnen und Schülern im Fach Latein vor, da die Schulen selbst entscheiden, in welcher der drei Fremdsprachen eine Vergleichsarbeit geschrieben wird.

Mittlere Leistungsergebnisse

In Grafik 13.2 (G1) sind die aus der Pilotierung geschätzten mittleren prozentualen Lösungshäufigkeiten und die in der Durchführung der Vergleichsarbeiten empirisch ermittelten Ergebnisse abgebildet. In den meisten Fällen sind nur geringfügige Abweichungen der ermittelten Leistungsdurchschnitte von den aufgrund der Pilotierung geschätzten mittleren Lösungshäufigkeiten sichtbar. Die Lösungshäufigkeiten der Vergleichsarbeiten konnten auf Basis der Pilotierung mit hoher Genauigkeit prognostiziert werden. Tendenziell ergeben sich dabei in der Durchführung im Vergleich zur Pilotierung eher leichte Abweichungen der mittleren Lösungshäufigkeiten nach oben. Die Schülerinnen und Schüler haben demnach in manchen Fällen etwas bessere Leistungen erzielt, als dies aufgrund der Pilotierungsergebnisse zu erwarten war. Ein Grund hierfür könnte eine etwas höhere Bearbeitungsmotivation der Schülerinnen und Schüler bei der Durchführung der Vergleichsarbeiten im Vergleich zur Pilotierung sein.

Prozentuale Verteilungen der Leistungsergebnisse

Die prozentualen Verteilungen der Ergebnisse der Vergleichsarbeiten sind in Grafik 13.2 (G2) in sogenannten „Boxplots“ dargestellt. Diese zeigen, wie sich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler über das gesamte Leistungsspektrum hinweg verteilen. In jedem Boxplot sind mehrere Leistungsbereiche markiert:

- In der Mitte der farbigen Box ist als Strich der so genannte *Median* eingezeichnet. Dieser kennzeichnet denjenigen Wert, der die Leistungsverteilung in zwei gleich große Hälften teilt. Die Hälfte der Schülerinnen und Schüler in einer Vergleichsarbeit zeigt also eine Leistung, die maximal diesem Wert entspricht, die andere Hälfte erreicht Leistungen, die darüber liegen. Im Boxplot für die Vergleichsarbeit Werkrealschule/Hauptschule Klasse 7 Mathematik (Grafik 13.2 (G2), links oben) liegt der Median beispielsweise bei 45 %. Die Hälfte der Schülerinnen und Schüler löst demnach maximal 45 % der Aufgaben; die andere Hälfte löst mehr als 45 % der Aufgaben.
- Die Begrenzungen der farbigen Box markieren jeweils die Grenze zum unteren bzw. oberen *Leistungs-*

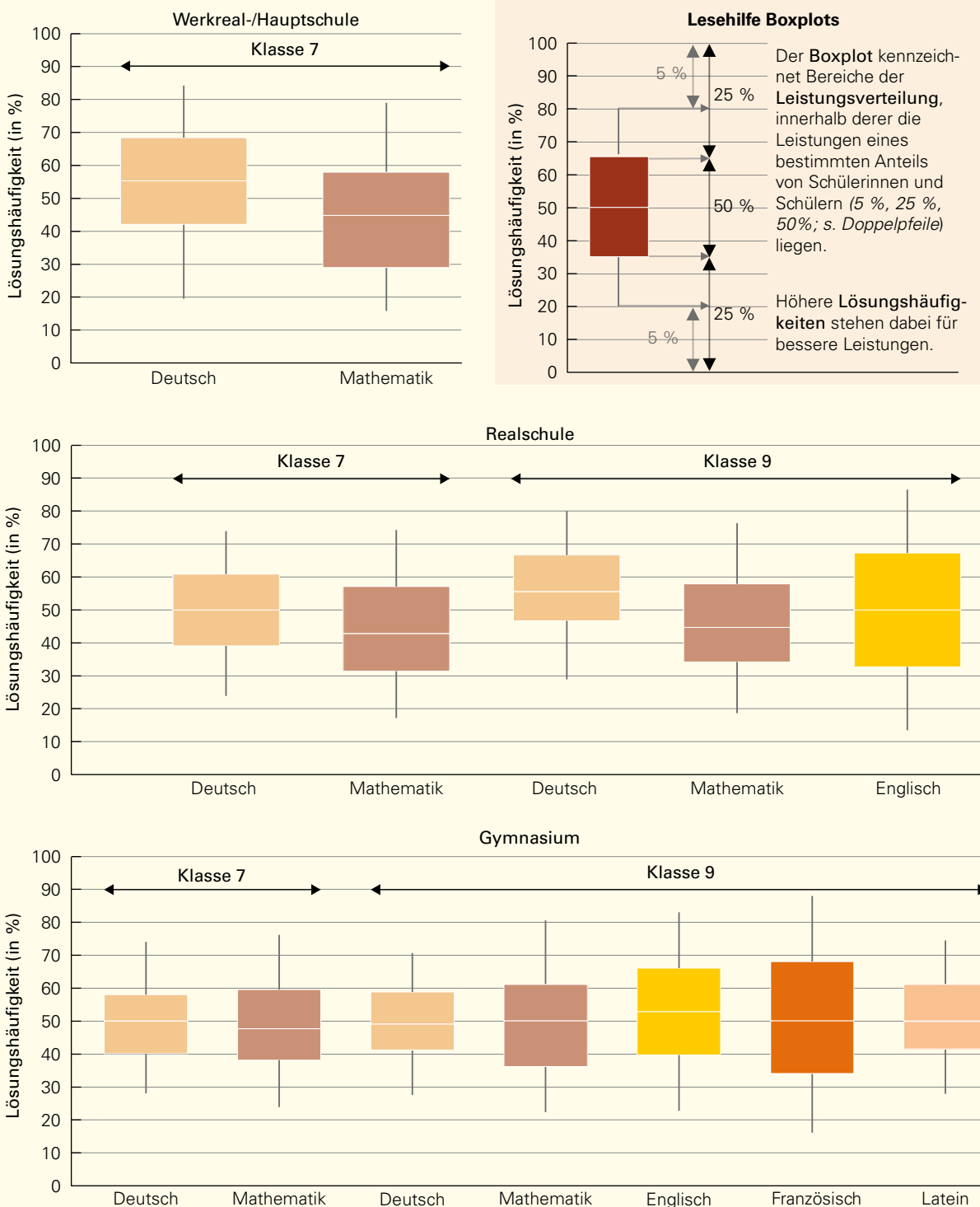
viertel. Unterhalb der Box liegt somit der Leistungsbereich der 25 % leistungsschwächsten Schülerinnen und Schüler; oberhalb der Box befindet sich der Leistungsbereich der 25 % leistungsstärksten Schülerinnen und Schüler. Innerhalb der Box sind 50 % der Schülerinnen und Schüler mit ihren Leistungswerten repräsentiert. Bei der Vergleichsarbeit Werkrealschule/Hauptschule Klasse 7 Mathematik liegt die untere Begrenzung der Box zum Beispiel bei 29 %, das leistungsschwächste Viertel der Schülerinnen und Schüler löst also maximal 29 % der Aufgaben. Die obere Begrenzung der farbigen Box liegt bei 58 %, das leistungsstärkste Viertel der Schülerinnen und Schüler löst demnach mehr als 58 % der Aufgaben. Die Hälfte der Schülerinnen und Schüler erreicht somit Lösungshäufigkeiten von über 29 % und bis maximal 58 %.

- Nach oben und unten schließen sich an die farbige Box als Striche sogenannte *Whiskers* oder *Antennen* an. Deren Enden markieren unterhalb der Box den Leistungswert, den die 5 % schwächsten Schülerinnen und Schüler im Test maximal erreichen und oberhalb der Box den Leistungswert, den die 5 % besten Schülerinnen und Schüler noch übertreffen. In der Vergleichsarbeit Werkrealschule/Hauptschule Klasse 7 Mathematik lösen demnach die leistungsstärksten 5 % der Schülerinnen und Schüler über 79 % der Aufgaben, während im entsprechenden unteren Abschnitt der Leistungsverteilung maximal 16 % der Aufgaben gelöst werden.

Insgesamt weisen die Leistungsergebnisse der Vergleichsarbeiten eine ähnlich breite Streuung auf. Wie in den Vorjahren sind überwiegend für die Jahrgangsstufe 9 fächerspezifische Unterschiede in den Verteilungen erkennbar. So ist sowohl an der Realschule als auch am Gymnasium die Streuung der Testergebnisse in den Vergleichsarbeiten im Fach Deutsch am geringsten, während die Testleistungen in Mathematik und den Fremdsprachen, ausgenommen Latein, eher breiter streuen. So bringen die 5 % leistungsschwächsten Schülerinnen und Schüler an der Realschule in der Vergleichsarbeit Deutsch Jahrgangsstufe 9 beispielsweise noch eine Testleistung von maximal 29 %, die leistungsstärksten 5 % der Realschülerinnen und Realschüler lösen mehr als 80 % der Aufgaben. In den Vergleichsarbeiten Englisch und Mathematik der Jahrgangsstufe 9 lösen 90 % der Realschülerinnen und Realschüler hingegen über 13 % bis maximal 87 % (Englisch) bzw. über 19 % bis maximal 76 % (Mathematik) der Aufgaben. Die Bandbreite der Leistungen ist in diesen beiden Vergleichsarbeiten also größer als in der Vergleichsarbeit Deutsch derselben Jahrgangsstufe.

I 3.2 (G2)

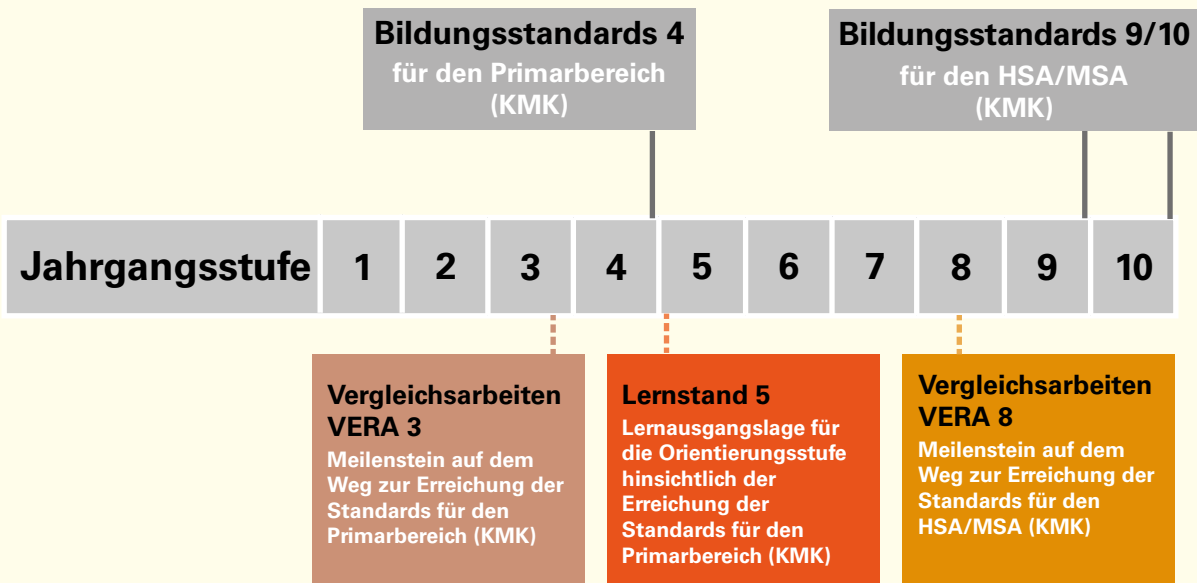
Prozentuale Verteilungen der Ergebnisse in den einzelnen Vergleichsarbeiten DVA in Baden-Württemberg 2014



Anmerkung: Die Höhe der jeweiligen Testleistungen ist zwischen den Schularten nicht vergleichbar.
Datenquelle: Landesinstitut für Schulentwicklung.

I 3.3 (G1)

Weiterentwicklung der Lernstandserhebungen in Baden-Württemberg



Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

285 15

I 3.3 Weiterentwicklung der Lernstandserhebungen (Lernstand 5, VERA 8)

Die strukturellen schulischen Veränderungen in Baden-Württemberg – insbesondere die Abschaffung der verbindlichen Grundschulempfehlung, die Einführung der Gemeinschaftsschule und der ab 2016 geltende gemeinsame Bildungsplan – führen zu neuen Voraussetzungen in der Sekundarstufe I, die eine Weiterentwicklung der Lernstandserhebungen in Baden-Württemberg erforderlich machen.

Während in der Grundschule das bewährte Verfahren VERA 3 unverändert weitergeführt wird, werden in der Sekundarstufe mit Lernstand 5 und VERA 8 zwei neue Verfahren eingeführt. In den auf der Grundschule aufbauenden allgemein bildenden Schulen wird zu Beginn der fünften Klasse das förderdiagnostische Verfahren Lernstand 5 eingesetzt, Mitte der achten Klasse folgen die Vergleichsarbeiten VERA 8 (Grafik I 3.3 (G1)). Alle drei Verfahren basieren auf den bundesweit gültigen Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK).

I 3.3 (T1) Testbereiche in den Fächern Deutsch und Mathematik

Fach Kompetenzbereich/Basiskompetenz	Testbereiche
Deutsch Lesen	Lesegeschwindigkeit Leseverständnis
Mathematik Zahlen und Operationen	Zahldarstellungen und Zahlbeziehungen verstehen Rechenoperationen verstehen und beherrschen – Schriftliche Rechenverfahren – Operationsverständnis

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

Das förderdiagnostische Verfahren Lernstand 5

Für Lernstand 5 sind drei Aspekte von besonderer Bedeutung

- Leitlinien der neuen Bildungspläne für Baden-Württemberg sind die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK). Die zu Beginn der Orientierungsstufe erwartbaren Leistungen von Schülerinnen und Schülern ergeben sich aus den Bildungsstandards des Primarbereichs. Diese beschreiben die fachbezogenen Kompetenzen einschließlich zugrundeliegender Wissensbestände, die am Ende der Grundschulzeit erreicht werden sollen.
- Durch den Wegfall der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung wird die Schülerschaft in der Orientierungsstufe heterogener und der Lernstand der neuen Klassen für die Fachlehrkräfte schwerer einschätzbar. Die unterschiedlichen Lernstände und vielfältigen individuellen Lernprozesse rücken damit stark ins Blickfeld.
- Die Gemeinschaftsschulen werden von Kindern mit unterschiedlichen Begabungen besucht. Dazu zählen Mädchen und Jungen mit ungünstigeren Lernvoraussetzungen, genauso wie solche mit sehr hohem Leistungsvermögen.

Die Schnittstelle vom Primar- zum Sekundarbereich stellt für die Schülerinnen und Schüler einen wesentlichen Meilenstein in ihrem Bildungsprozess dar. Um einen gelingenden Übergang zu gestalten, benötigen sowohl Lehrkräfte der Gemeinschaftsschulen wie auch alle anderen auf der Grundschule aufbauenden allgemein bildenden Schulen möglichst frühzeitig zuverlässige und präzise Informationen über den erreichten Lernstand ihrer neu aufgenommenen Schülerinnen und Schüler.

Mit dem förderdiagnostischen Verfahren Lernstand 5 erhalten die Lehrkräfte bereits zu Beginn der Orientierungsstufe eine differenzierte Rückmeldung über den Leistungsstand ihrer Klasse in einzelnen ausgewählten Kompetenzbereichen.

Lernstandsanalyse und diagnosegeleitete Förderung

Lernstand 5 untersucht den Leistungsstand von eng umrissenen, jedoch prognostisch relevanten Basiskompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik. Als prognostisch gelten solche Kompetenzen, die zentrale Bedingungen für den weiteren Lernerfolg darstellen. Anhand wissenschaftlicher Erkenntnisse und in Abstimmung mit einer wissenschaftlichen Begleitung wurden die Basiskompetenzen ausgewählt und daraus einzelne Testbereiche abgeleitet (Tabelle I 3.3 (T1)).

Der Anspruch eines förderdiagnostischen Verfahrens setzt voraus, dass nach der Testung den Fachlehrkräften detaillierte fachliche Beschreibungen der bei Schülerinnen und Schülern vorhandenen Kompetenzen zurückgemeldet werden. Die inhaltlichen Beschreibungen der erreichten Leistungsniveaus ermöglichen der Lehrkraft, den individuellen Lernstand ebenso wie den Unterstützungsbedarf fundiert zu ermitteln und daraus konkrete Handlungsempfehlungen abzuleiten. Die sich an die Testung anschließende Förderung wird dementsprechend aus der Diagnose abgeleitet. Sie kann datenbasiert und passgenau erfolgen und wird dem individuellen Anspruch des Verfahrens gerecht. Lernstand 5 wurde erstmals am Ende des Schuljahres 2013/14 an 414 Grundschulen pilotiert. Ab dem Schuljahr 2015/16 wird das förderdiagnostische Verfahren verpflichtend an allen weiterführenden Schulen eingesetzt.

Ebenfalls 2015/16 werden die Vergleichsarbeiten DVA durch die Lernstandserhebung VERA 8 ersetzt. Die standardisierten Tests orientieren sich an den für die Sekundarstufe I vereinbarten Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Dabei ist ein Bezug zu den baden-württembergischen Bildungsstandards sichergestellt. VERA 8 testet Kompetenzen in den Fächern Deutsch (Kompetenzbereich Lesen und einen weiteren Kompetenzbereich) und Mathematik (fünf Leitideen) sowie in der ersten Fremdsprache Englisch oder Französisch (zwei Kompetenzbereiche).



Jugendbildung

J

- J 1 Rechtliche Grundlagen und Strukturen der außerschulischen Jugendbildung
- J 2 Maßnahmen der außerschulischen Jugendbildung
- J 3 Maßnahmen der außerunterrichtlichen Jugendbildung
- J 4 Jugendfreiwilligendienste

Ergebnisse im Überblick Kapitel J

Die Angebote der Jugendbildung wurden in den vergangenen Jahren den veränderten Rahmenbedingungen angepasst und weiterentwickelt. Der Ausbau der Ganztagschulen hat der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendarbeit eine neue Bedeutung verliehen.

Die außerschulische Jugendbildung ist laut Jugendbildungsgesetz eigenständiger und gleichberechtigter Teil des Bildungswesens. Im „Zukunftsplan Jugend“ wurden im März 2013 die Leitlinien für die Schwerpunkte der Jugendpolitik und der Jugendorganisationen bis zum Jahr 2016 festgelegt.

Über Maßnahmen und Teilnehmerzahlen der außerschulischen Jugendbildung kann wegen einer Neukonzeption der amtlichen Statistik nicht datenbasiert berichtet werden. Die außerunterrichtliche Jugendbildung wird am Beispiel von zwei Programmen vorgestellt.

Die traditionellen Jugendfreiwilligendienste FSJ und FÖJ wurden im Juli 2011 durch den Bundesfreiwilligendienst ergänzt, der nach der Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht und dem damit verbundenen Wegfall des Zivildienstes eingerichtet wurde.

Jugendbegleiter-Programm

Jugendbegleiter führen eigenständige Bildungs- und Betreuungsangebote im Rahmen der Ganztagesbetreuung in der Primarstufe und Sekundarstufe I durch. Die Anzahl der teilnehmenden Schulen ist im Schuljahr

2014/15 auf 1 844 Schulen angestiegen, die Zahl der Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter auf insgesamt 22 912 im Schuljahr 2013/14.

Schülermentorenprogramm

Im Schülermentorenprogramm werden Schülerinnen und Schüler befähigt, schrittweise eine verantwortliche Tätigkeit in extra-curricularen Aufgabenfeldern der Schule sowie in der Jugend- und Vereinsarbeit zu übernehmen. Die Ausbildungszahlen nahmen bis zum Schuljahr 2009/10 auf 6 497 Schülerinnen und Schüler zu. Für das Schuljahr 2013/14 ist ein Rückgang auf 4 941 zu verzeichnen.

Jugendfreiwilligendienste

In den Jahren von 2002 bis 2013 hat sich die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Freiwilligen Sozialen Jahr (FSJ) von 2 413 auf 10 931 mehr als vervierfacht. Obwohl die Einsatzmöglichkeiten ausgebaut und die staatliche Förderung erhöht wurden, übersteigt die Nachfrage das Angebot. 225 Jugendliche absolvierten 2013/14 ein Freiwilliges Ökologisches Jahr (FÖJ).

Bereits bei der Einrichtung des Bundesfreiwilligendienstes im Juli 2011 nahmen in Baden-Württemberg 125 Freiwillige ihren Dienst auf. Die Anzahl stieg rasch auf 3 894 Freiwillige im März 2012 an. Im Februar 2014 wurde mit 4 970 Freiwilligen unter 27 Jahren das bisherige Maximum erreicht.

J Jugendbildung

Die Bildung Jugendlicher außerhalb des Unterrichts ist ein ebenso umfassender wie komplexer Bereich. Die freien Träger im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit werden in Träger der Jugendhilfe und Träger der außerschulischen Jugendbildung unterschieden – wobei es bei einzelnen Maßnahmen und Angeboten Überschneidungen gibt. Daneben treten zunehmend

weitere Akteure auf, die aus anderen gesellschaftlichen Bereichen stammen und die oftmals über keine Anerkennung als Träger der Jugendbildung verfügen, aber dennoch Beiträge zur Bildung Jugendlicher leisten. Im Jugendbegleiter-Programm können Einzelpersonen Bildungsangebote für Jugendliche schaffen, ohne in einem Verband organisiert zu sein.

J 1 Rechtliche Grundlagen und Strukturen der außerschulischen Jugendbildung

Das Gesetz zur Förderung der außerschulischen Jugendbildung (Jugendbildungsgesetz) des Landes Baden-Württemberg betont in § 1 den Stellenwert und die Aufgabe der außerschulischen Jugendbildung: *„Die außerschulische Jugendbildung ist ein eigenständiger und gleichberechtigter Teil des gesamten Bildungswesens. Sie wendet sich in der Regel an junge Menschen bis zum 27. Lebensjahr. Ihre Förderung und Entwicklung ist eine öffentliche Aufgabe.“*¹ Weiter wird in § 1 Jugendbildungsgesetz ausgeführt, dass die außerschulische Jugendbildung mit jugendgemäßen Mitteln junge Menschen zur Selbstverwirklichung, zur Verantwortlichkeit, zur aktiven Mitgestaltung der Gesellschaft sowie zur Wahrnehmung und Befähigung der staatsbürgerlichen Pflichten befähigen soll. Auch sind Toleranz gegenüber Menschen anderer Lebensweise, Herkunft, Weltanschauung sowie gegenüber Menschen mit Behinderungen und die Förderung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern hervorgehobene Ziele des Jugendbildungsgesetzes.

Strukturen der außerschulischen Jugendbildung

Oberste Landesjugendbehörden sind das Kultusministerium und das Sozialministerium. Deren Aufgabenverteilung wurde 2011 neu geregelt: Schulnahe Jugendbildung wie beispielsweise die Schülermentoren-ausbildung ist im Kultusministerium angesiedelt, dagegen ressortieren im Sozialministerium vor allem die Jugendhilfe, Jugendarbeit und außerschulische Ju-

gendbildung.² Beide Ministerien verabschieden den Landesjugendplan, in dem die Leistungen des Landes in den Bereichen der Jugendbildung und der Jugendhilfe beschrieben und ausgewiesen werden. Der Landesjugendplan wird parallel zum jeweiligen Staatshaushaltsplan erstellt und bildet die Förderpositionen ab. Von besonderer Bedeutung sind dabei Programme zur Förderung von Bildungsreferenten und -referentinnen der Jugendorganisationen, von Seminaren und praktischen Bildungsmaßnahmen, von internationalen Schüler- und Jugendbegegnungen, von Maßnahmen zur Kooperation der Jugendarbeit mit der Schule und zur Integration Jugendlicher mit Migrationshintergrund sowie von Jugendbildungsakademien. Hinzu kommen Zuschüsse für Musikschulen, die rund die Hälfte des Fördervolumens ausmachen, Jugendkunstschulen, jugendmusikalische Bildungsstätten sowie jugendmusikalische Projekte und Begegnungen. Zuwendungsempfänger sind anerkannte Träger der außerschulischen Jugendbildung und öffentlich-rechtliche Körperschaften. Zuständig für die Bewilligung und Abwicklung der Fördergelder sind in der Regel die Regierungspräsidien. Aufgabe des Landeskuratoriums für außerschulische Jugendbildung ist gemäß § 15 Ju-

1 Gesetz zur Förderung der außerschulischen Jugendbildung (Jugendbildungsgesetz) in der Fassung vom 8. Juli 1996 (GBl. 1996, S. 502) bzw. <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=JBiG+BW&psml=bsbawueprod.psml&max=true> [Stand: 15.12.2014].

2 Eine ausführliche Übersicht über die Aufgabenverteilung gibt die Broschüre „Strukturen der Jugendarbeit in Baden-Württemberg“ aus dem Jahr 2013 (Hrsg.: Arbeitsgemeinschaft der Kreisjugendreferentinnen und Kreisjugendreferenten in Baden-Württemberg im Landkreistag, Arbeitsgemeinschaft der Stadtjugendreferentinnen und Stadtjugendreferenten in Baden-Württemberg im Städte- und Gemeindetag), die unter http://kommja.jimdo.com/app/download/5773676964/Strukturen_der_Jugendarbeit_in_Baden_Wuerttemberg.pdf?t=1365787761 abrufbar ist [Stand: 04.12.2014].

gungsbildungsgesetz, die Landesregierung in Fragen der außerschulischen Jugendbildung zu beraten. Das Gremium bringt Vorschläge, Empfehlungen und Gutachten ein und unterstützt die Koordinierung der verschiedenen Maßnahmen. Das Landeskuratorium wird außerdem zu grundsätzlichen Fragen der Förderung gehört. Ihm gehören insbesondere Vertreter der Jugendverbände und weiterer wichtiger Jugendorganisationen, des Landesjugendamts, der musikalischen Bildung und der kommunalen Landesverbände sowie in der außerschulischen Jugendbildung erfahrene Persönlichkeiten an.

Zukunftsplan Jugend

Am 12. März 2013 beschloss die Landesregierung den „Zukunftsplan Jugend“.³ Darin ist in Leitlinien vereinbart, welche Schwerpunkte die Jugendpolitik in Baden-Württemberg und die Jugendorganisationen⁴ bis zum Jahr 2016 setzen.

Anhand der Leitlinien werden fünf Aufgabenfelder der Kinder- und Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit vorgeschlagen:

- die Entwicklung und Umsetzung eines abgestimmten Bildungskonzeptes von Kinder- und Jugendarbeit/ Jugendsozialarbeit und Schule; die Implementierung kommunaler und regionaler Bildungsnetzwerke,
- eine Angebotsplanung auf lokaler Ebene zur differenzierten Förderung neuer Zielgruppen; Inklusion; nachhaltige Entwicklung und Kultur der Vielfalt,

- der Ausbau der Beteiligungsformen; Verantwortungsübernahme als Bildungsziel der Kinder- und Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit,
- der Aufbau einer Förderstatistik zum Landesjugendplan,
- die Vereinfachung und Vereinheitlichung der Förderverfahren.

Die Steuerung des Gesamtprozesses erfolgt unter Federführung des Sozialministeriums. Für 2015 und 2017 sind Statusberichte vorgesehen, in denen die Umsetzungsschritte und erreichten (Zwischen-)Ziele des „Zukunftsplans Jugend“ sowie der Stand der Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit dargestellt werden sollen.

Förderprogramm Kooperation Jugendarbeit – Schule

In ihrem Abschlussbericht empfahl die von Juni 1997 bis März 1999 vom Landtag eingerichtete Enquetekommission *Jugend – Arbeit – Zukunft* eine stärkere Förderung der Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule. Auf dieser Grundlage entstand das Förderprogramm *Kooperation Jugendarbeit – Schule*, welches seit 1999 vom Kultusministerium in Zusammenarbeit mit dem Landesjugendring Baden-Württemberg e.V. umgesetzt wird. Kooperationspartner sind zum einen Schulen aller Schularten und zum anderen anerkannte Träger der verbandlichen Jugendarbeit (zum Großteil Mitgliedsverbände des Landesjugendrings Baden-Württemberg e.V.), der offenen Jugendarbeit (zum Großteil Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Baden-Württemberg e.V.) sowie andere anerkannte Träger der Jugendarbeit.

Durch die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischer Jugendbildung entstehen neue Bildungsarrangements, von denen die Jugendlichen in beiden Bereichen profitieren können. Die Kompetenzen, die in gemeinsamen Angeboten vermittelt werden, könnten von jedem Partner alleine nicht bzw. nicht so effektiv vermittelt werden. Eine solche Zusammenarbeit ist in den Bildungsplänen für die allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg verankert. In der Einleitung für die Bildungspläne wird formuliert: „*Außerschulische Erfahrungen und außerschulischer Einsatz tragen in hohem Maß zur Lernmotivation bei, sind darum systematisch einzubeziehen und bei der Bewertung hoch zu veranschlagen.*» Aus der Schule gehen – etwas

3 Zuvor wurde an einem „Gesamtbildungskonzept außerschulischer Jugendbildung“ gearbeitet (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2011), S. 336), dessen Abschluss für Ende 2011 geplant war.

4 Den „Zukunftsplan Jugend“ haben fünf Landesorganisationen der Kinder- und Jugendarbeit unterzeichnet: Arbeitsgemeinschaft der Landjugendverbände (AGL), Baden-Württembergische Sportjugend (BWSJ), Landesarbeitsgemeinschaft Offene Jugendbildung Baden-Württemberg e.V. (LAGO), Landesjugendring Baden-Württemberg e.V. sowie Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg e.V. (LKJ). Diese Organisationen vertreten ihrerseits eine große Anzahl von Dachorganisationen und Arbeitsgemeinschaften der Kinder- und Jugendarbeit. Die fünf Dachverbände der Jugendarbeit wurden im Bericht „Bildung in Baden-Württemberg 2011“ ausführlich vorgestellt (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2011), S. 337 f.).

in die Schule mitbringen«, diese Maxime steigert die Wirksamkeit der Schule und ihrer Gegenstände.»⁵

Die Kooperation von Jugendarbeit und Schule zielt auf die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, auf die Werteerziehung sowie auf die gesellschaftliche und politische Partizipation Jugendlicher. Dadurch soll ihnen verstärkt die Möglichkeit eröffnet werden, aktiv an Entscheidungen mitzuwirken, welche ihre Lebenswelt betreffen.

Im Rahmen der Entwicklung von Ganztagschulen kommt der Zusammenarbeit von Jugendarbeit und Schule eine noch größere Bedeutung zu. Die Schule profitiert von der Jugendarbeit, die mit ihren spezifischen Kompetenzen ein wichtiger Partner für die Ausgestaltung der Angebote im Rahmen der Ganztagschule ist. Da Jugendliche durch die längere Schulzeit im Rahmen der Ganztagsangebote weniger leicht Zugang zu den Angeboten der Jugendarbeit finden, können deren Träger durch die Präsenz an den Schulen ihre Angebote einer großen Anzahl von Kindern und Jugendlichen bekannt machen. Die Ansprechpartner Kooperation bei den Staatlichen Schulämtern fördern und unterstützen Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Partnern.

5 Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2004a), S. 17 sowie Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2004b), S. 17 sowie Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2004c), S. 17. sowie Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2004d), S. 19.

J 2 Maßnahmen der außerschulischen Jugendbildung

Seit 1992 werden Maßnahmen mit einem festen Teilnehmerkreis in den Bereichen Kinder- und Jugenderholung, außerschulische Jugendbildung und internationale Jugendarbeit in den Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe, den sogenannten Maßnahmenstatistiken erfasst. Die Erhebungen hierzu werden in einem 4-jährigen Rhythmus bei etwa 8 000 Auskunftspflichtigen durchgeführt. Sie vermitteln einen Überblick über die von öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe geleistete Jugendarbeit und die Zahl der jungen Erwachsenen, die an Maßnahmen teilgenommen haben, sowie deren Dauer. Die Ergebnisse der Befragung für die Jahre 1992 bis 2008 wurden im Bildungsbericht „Bildung in Baden-Württemberg 2011“ ausführlich dargestellt.⁶

Für 2012 hat der Bundestag beschlossen, die Maßnahmenstatistik der Jugendarbeit auszusetzen, sodass keine neuen Daten der amtlichen Statistik zu diesem Bereich für Baden-Württemberg vorliegen. Hintergrund hierfür ist, dass es im bisherigen Erhebungsmodell der sogenannten Maßnahmenstatistiken schwierig war, Teilnehmende zuverlässig zu identifizieren. Deswegen wurde ein vergleichsweise kleiner Berichtskreis erfasst. Aufgrund der Heterogenität der verschiedenen Träger sowie des relativ langen Erhebungsintervalls sind die Zahlen jedoch mit einer gewissen Vorsicht zu betrachten.

Im Rahmen der Neukonzeption der amtlichen Statistik wird der Erhebungsrhythmus von einem 4-jährigen auf einen 2-jährigen Turnus verkürzt. Ziel ist die regional differenzierte Erfassung aller in der Kinder- und Jugendarbeit vorgehaltenen offenen und gruppenbezogenen Angebote sowie Veranstaltungen und Projekte. Erste Ergebnisse werden für Ende 2016 erwartet.

6 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt (2011), S. 339 ff.

J 3 Maßnahmen der außerunterrichtlichen Jugendbildung

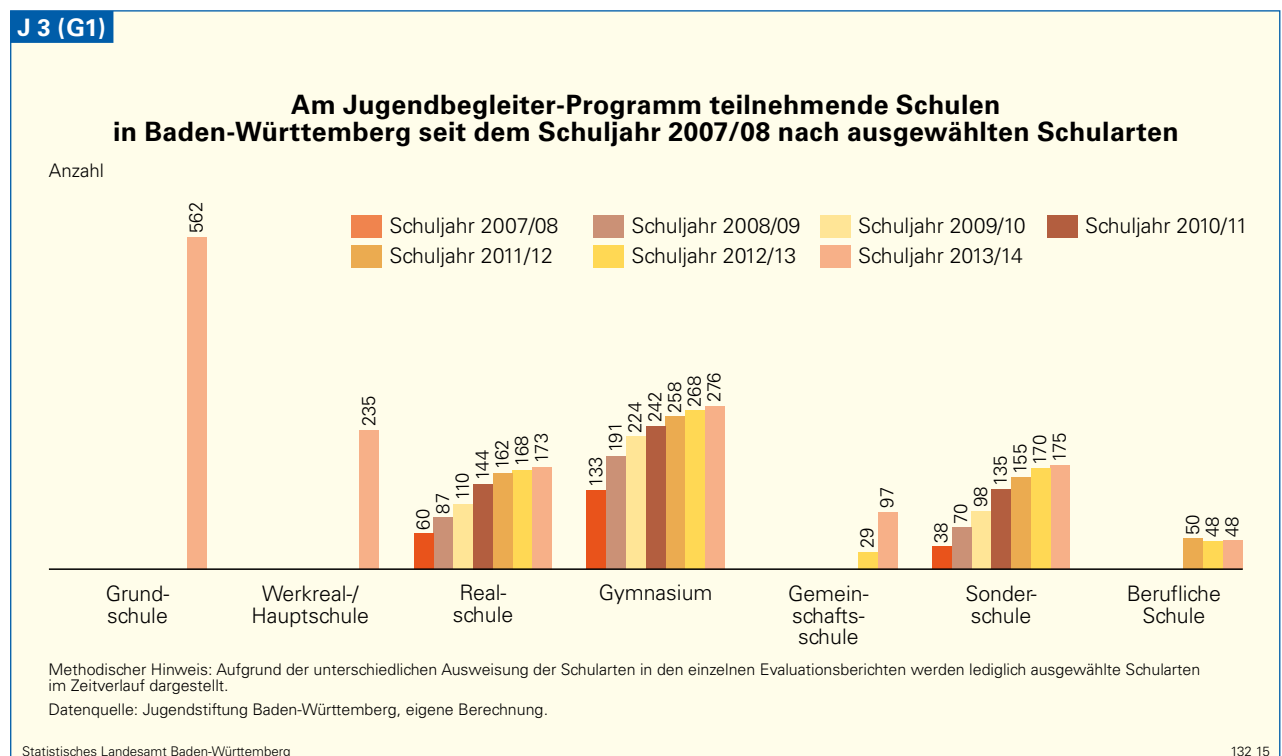
Im Gegensatz zur außerschulischen Jugendbildung findet die außerunterrichtliche Jugendbildung an der Schule, aber außerhalb des Unterrichts statt. Die außerunterrichtliche Jugendbildung hat sich in den letzten Jahren erheblich weiterentwickelt. Zum einen wurde das Angebot für Jugendliche in den Schulen deutlich erweitert und zum anderen wurden die traditionellen Angebote der Jugendarbeit (zum Beispiel offene Jugendtreffs) von weiteren Akteuren mit Bildungsangeboten an Schulen für Jugendliche ergänzt. Vor allem im Zusammenhang mit dem Ausbau der Ganztageschulen (vgl. **Kapitel D 4**) gewinnt die außerunterrichtliche Jugendbildung zunehmend an Bedeutung. Beispielfhaft wird im Folgenden auf das Jugendbegleiter-Programm und das Schülermentorenprogramm eingegangen.

Jugendbegleiter-Programm

Das Jugendbegleiter-Programm verbindet die Bereiche Bildung, Betreuung und Erziehung. Am 14. Februar 2006 wurde zwischen der Landesregierung, den kommunalen Partnern aus Gemeindetag, Landkreistag und Städte-tag sowie rund 80 Verbänden, Kirchen und anderen Organisationen eine Rahmenvereinbarung zum Jugendbegleiter-Programm unterzeichnet. Darin wurden die Grundlinien zur Qualifizierung, Leistung und Finanzierung des Jugendbegleiter-Programms festgelegt. Ziel des Jugendbegleiter-Programms ist es, die Schulen

für außerschulische Institutionen weiter als bisher zu öffnen. Hierzu soll qualifiziertes Ehrenamt von Vereinen, Verbänden, Kirchen und Eltern in die Ganztagesbetreuung integriert werden.

Als Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter eignen sich insbesondere pädagogisch bereits qualifizierte Personen wie etwa ausgebildete Übungsleiter, Jugendgruppenleiter und Schülermentoren. Um Planungssicherheit zu gewährleisten, verpflichten sie sich für mindestens ein Schulhalbjahr. Im Sinne offener, von den Schülern freiwillig wahrgenommener Angebote werden Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter für unterrichtsergänzende Bildungs- und Betreuungsaufgabeneingesetzt. Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter führen eigenständige Bildungs- und Betreuungsangebote im Rahmen der Ganztagesbetreuung in der Primarstufe und Sekundarstufe I durch. Mit ihren ehrenamtlichen Angeboten ergänzen sie den Unterricht. Dabei bringen sie sich mit ihrem Wissen und Können in Projekte ein und realisieren ein breites Spektrum an ergänzenden Angeboten, zum Beispiel bei der Hausaufgabenbetreuung, den Bereichen Sport, Kunst, Musik, Arbeitswelt, Wirtschaft, Medien sowie Natur und Umwelt. Dadurch ermöglicht das Jugendbegleiter-Programm den Schulen außerhalb des Unterrichts weitere Bildungs- und Betreuungsangebote zu verwirklichen, wodurch die Schulen ihr individuelles Profil entwickeln und stärken können.



Am 1. Februar 2006 begann die Modellphase des Jugendbegleiter-Programms, welche mittels Zwischen-evaluationen zu Beginn eines jeden Schuljahres begleitet wird. Zum Schuljahr 2011/12 ging das Jugendbegleiter-Programm von der Modell- in die Regelphase über. Seitdem besteht auch an beruflichen Schulen (2-jährige Berufsfachschule, Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf, Berufsvorbereitungsjahr, Berufseinstiegsjahr und an 1-jährigen Berufskollegs, sofern diese Schulen am Modellversuch Ganztagsbetreuung teilnehmen) für ausgewählte Klassen mit ganztägigem Förderbedarf die Möglichkeit, sich am Jugendbegleiter-Programm zu beteiligen.

Im Februar 2006 startete die Modellphase des Jugendbegleiter-Programms mit 252 allgemein bildenden Schulen. Zum Schuljahr 2007/08 stieg die Anzahl um weitere 266 Schulen auf 518 an, ein Jahr später auf 764 und im Schuljahr 2009/10 auf 1 013 Modellschulen. Im weiteren Verlauf stieg die Anzahl der teilnehmenden Schulen weiterhin kontinuierlich an: von 1 269 Schulen im Schuljahr 2010/11 auf 1 844 Schulen 2014/15. Grafik J 3 (G1) gibt einen Überblick zum Ausbau der am Jugendbegleiter-Programm teilnehmenden Schulen für ausgewählte Schularten. Bei den Realschulen, Gymnasien, Sonderschulen und Gemeinschaftsschulen ist eine deutliche Zunahme im Zeitverlauf feststellbar. Allerdings sind die jährlichen Zuwächse mit Ausnahme der Gemeinschaftsschulen in den letzten Schuljahren nicht mehr so stark.

Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter unterschiedlich auf Schularten verteilt

Mit dem kontinuierlichen Anstieg der am Jugendbegleiter-Programm teilnehmenden Schulen stieg zugleich die Zahl der Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter auf insgesamt 22 912 zu Beginn des Schuljahres 2013/14 an. Die Schulen, welche seit Beginn der Modellphase beteiligt sind, konnten tendenziell mehr Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter gewinnen als die Schulen, welche später gestartet waren. Allerdings sind die Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter unterschiedlich auf die Schularten verteilt (Grafik J 3 (G2)).

Vom rechnerischen Mittelwert – 14,2 Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter pro Schule über alle Schularten (13,6 im Schuljahr 2009/10) – weichen vor allem die Gymnasien mit rund 29 Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleitern pro Schule deutlich ab.

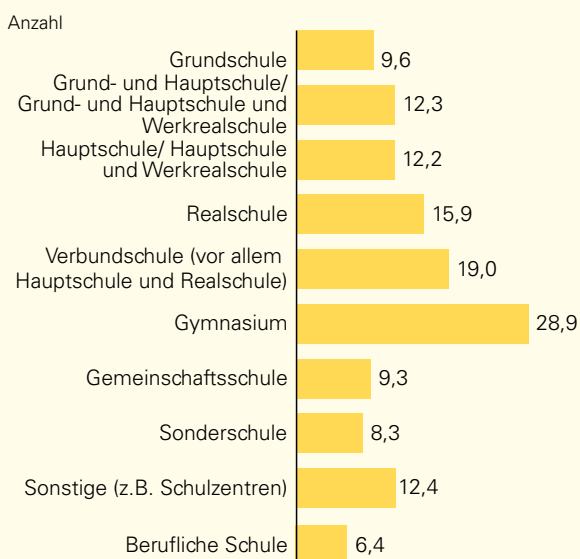
Die Altersstruktur der Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter im Schuljahr 2013/14 zeigt, dass 36 % jünger als 18 Jahre alt sind, 25 % sind 18 bis 40 Jahre alt, 34 % sind 41 bis 65 Jahre alt und 5 % sind über 65 Jahre alt. Somit bilden die Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter im erwerbsfähigen Alter von 18 bis 65 Jahren mit 59 % den größten Anteil. Von den insgesamt 22 912 Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleitern sind 9 525 organisationsunabhängige Einzelpersonen (das heißt ohne direkten Bezug zur Schule), 8 590 entstammen der zumeist älteren Schülerschaft und 4 797 sind engagierte Personen aus Vereinen, Verbänden oder Organisationen. 2 452 bzw. rund 11 % der Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter sind Eltern, die sich an der Schule ihres Kindes engagieren.

Die 22 912 Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter waren im Schuljahr 2013/14 mit insgesamt 44 155 Zeitstunden an den Schulen tätig. Die Angebote zeigen ein vielfältiges Themenspektrum (Grafik J 3 (G3)). Allein die drei anteilsmäßig größten Bereiche Hausaufgabenbetreuung, Betreuung in der Mittagszeit und Sport decken mit zusammen 22 304 Wochenstunden etwas mehr als die Hälfte des Gesamtangebots ab. Einige Jugendbegleiterangebote wie zum Beispiel Betreuung in der Mittagszeit (6 609 Wochenstunden) oder Aufsicht am Nachmittag (1 551 Wochenstunden) können dem Ausbau des Ganztags schulbereichs bzw. der Ganztagesbetreuung zugeordnet werden (vgl. Kapitel D 4).

Parallel zum Ausbau des Programms werden neben den allgemeinen Regionalkonferenzen zunehmend auch Fachtage zu thematischen Schwerpunkten wie Wirtschaft, Medien und Technik durchgeführt. Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter können an Quali-

J 3 (G2)

Jugendbegleiter/-innen pro Schule in Baden-Württemberg im Schuljahr 2012/13 nach Schularten



Methodischer Hinweis: Die Anzahl der Jugendbegleiter/-innen wurde im Schuljahr 2013/14 nicht differenziert nach Schularten ausgewiesen.
Datenquelle: Jugendstiftung Baden-Württemberg, eigene Berechnung.
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

fizierungskursen und Fortbildungen zu Themen wie beispielsweise Streitschlichtung, gesunde Ernährung oder Spielepädagogik teilnehmen. Außerdem gibt es ein eigenes Zertifikat für Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter, das in den Qualipass bzw. für Erwachsene in den Bildungspass Baden-Württemberg⁷ aufgenommen werden kann.

Schülermentorenprogramm

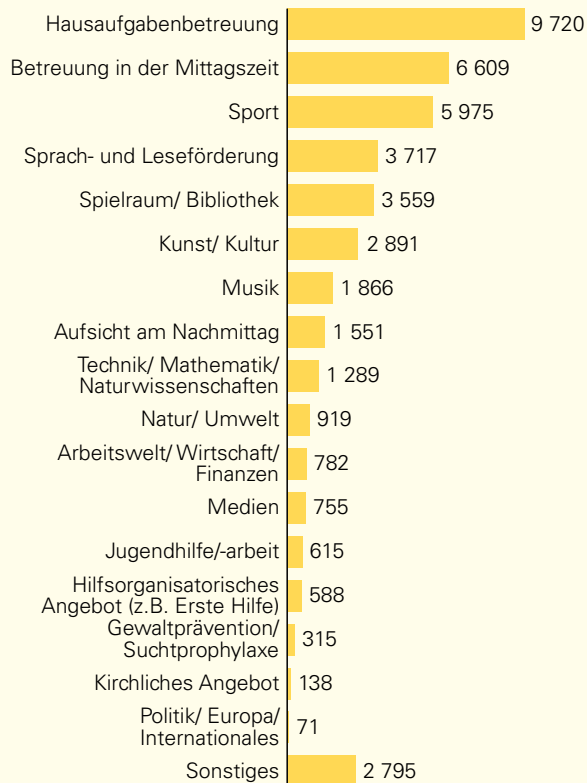
Mit dem seit dem Schuljahr 1994/95 eingerichteten Schülermentorenprogramm werden Schülerinnen und Schüler befähigt, schrittweise eine verantwortliche Tätigkeit zu übernehmen und in extra-curricularen Aufgabenfeldern in Schule, Jugend- und Vereinsarbeit eingebunden. Sie unterstützen dabei ihre Lehrkräfte sowie Übungsleiterinnen und Übungsleiter in vielfältiger Form und tragen damit zur Schärfung des Schulprofils und der Eigenständigkeit ihrer Schule bei. Die Ausbildungsangebote für Schülermentorinnen und Schülermentoren richten sich in der Regel an Schülerinnen und Schüler ab 15 Jahren, Jugendliche ab 13 Jahren finden im Rahmen des sogenannten Junior-Schülermentorenprogramms eigene Angebote. Ergänzend hierzu gibt es noch ein Schülermentorenprogramm mit dem Schwerpunkt Integration.

Während zu Beginn des Programms im Schuljahr 1994/95 erst 400 Schülermentorinnen und Schülermentoren pro Schuljahr ausgebildet wurden, stiegen die Ausbildungszahlen im Zeitverlauf kontinuierlich auf 6 497⁸ im Schuljahr 2009/10 und nahmen dann wieder ab auf 4 941 im Schuljahr 2013/14 (Grafik J 3 (G4)).

- 7 Der Qualipass bzw. Bildungspass Baden-Württemberg hält in einer Dokumentenmappe die Praxiserfahrungen und Kompetenzgewinne fest, die durch ehrenamtliches Engagement in der Schule, in Vereinen, im Gemeinwesen oder in Projekten, durch Kurse, Auslandsaufenthalte, Praktika oder berufliche Weiterbildungsangebote erworben wurden. Weitere Informationen im Internet unter <http://www.qualipass.info> [Stand: 21.11.2014]. Eine ausführliche Darstellung der Zertifizierung und Dokumentation non-formal erworbener Kompetenzen in Zusammenhang mit der außerschulischen und außerunterrichtlichen Jugendbildung erfolgte im Bildungsbericht 2011, (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt (2011), S. 343 f.).
- 8 Im Vergleich zum vorherigen Bildungsbericht 2011 werden an dieser Stelle leicht abweichende Ausbildungszahlen ab dem Schuljahr 2002/03 genannt. Hintergrund hierfür ist eine geänderte Abrechnung im Bereich der kirchlichen Jugendarbeit. Diese erfolgt nun pro Kalenderjahr, deshalb wird die absolute Zahl dem 2. Schulhalbjahr zugeordnet.

J 3 (G3)

Von Jugendbegleiterinnen/Jugendbegleitern an Schulen in Baden-Württemberg geleistete Zeitstunden im Schuljahr 2013/14 nach Themenbereichen



Datenquelle: Jugendstiftung Baden-Württemberg.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

134 15

Die vielfältigen Themenfelder der Schülermentoren-ausbildung umfassen die Bereiche Sport, Musik, soziale Verantwortung, Verkehrserziehung, Natur- und Umweltschutz, bildende Kunst, Medien und Suchtprävention (Grafik J 3 (G5)).

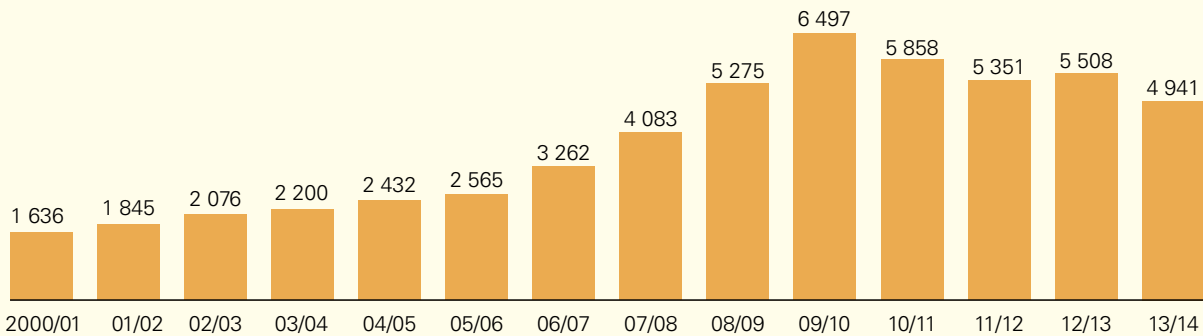
Neben der Vermittlung fachlicher Inhalte in den unterschiedlichen Ausbildungen fördert die Tätigkeit als Schülermentor bzw. -mentorin überfachliche Kompetenzen wie zum Beispiel Verantwortung zu tragen, vor einer Gruppe zu sprechen oder Aufgaben zu organisieren. Die Ausbildung verfolgt folgende übergeordneten Ziele:

Im persönlichen Bereich

- Verantwortung übernehmen, Anforderungen bewältigen, an Aufgaben wachsen,
- Erwerb und Vermittlung von Schlüsselqualifikationen wie zum Beispiel Kreativität, Flexibilität, Teamgeist sowie die Stärkung des Selbstvertrauens.

J 3 (G4)

Jährlich ausgebildete Schülermentorinnen/-mentoren in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01



Datenquelle: Kultusministerium.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

136 15

Im schulischen Bereich

- an der Schule eine mitverantwortliche Tätigkeit übernehmen,
- das Schulleben verantwortlich mitgestalten,
- die Schule als Ort der unmittelbaren Entfaltung der eigenen Fähigkeiten erfahren.

Im außerschulischen Bereich

- Vorbereitung auf die mögliche Übernahme einer ehrenamtlichen Tätigkeit außerhalb der Schule (zum Beispiel im Verein),
- Einstieg in die Übungsleiter-, Trainer-, Chorleiterausbildung.

Beispiele für Schülermentorenausbildungsprogramme

Schülermentorinnen und Schülermentoren können auch als Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleiter bzw. Junior-Jugendbegleiterinnen und -Jugendbegleiter eingesetzt werden und beispielsweise eigenverantwortlich Bildungsangebote an ihren Schulen organisieren. Mit der Schülermentorenausbildung wurde eine institutionalisierte Grundlage für ehrenamtliches Engagement geschaffen. Neben den verschiedenen Ebenen der Schulverwaltung tragen dazu eine große Anzahl außerschulischer Partner bei. Finanziert vom und in Zusammenarbeit mit dem Kultusministerium, bieten diese Partner Qualifizierungskurse für interessierte Schülerinnen und Schüler an. Im Zuge verschiedener Projekte wurden eine Reihe inhaltlich verschiedener Ausbildungsschwerpunkte im Rahmen

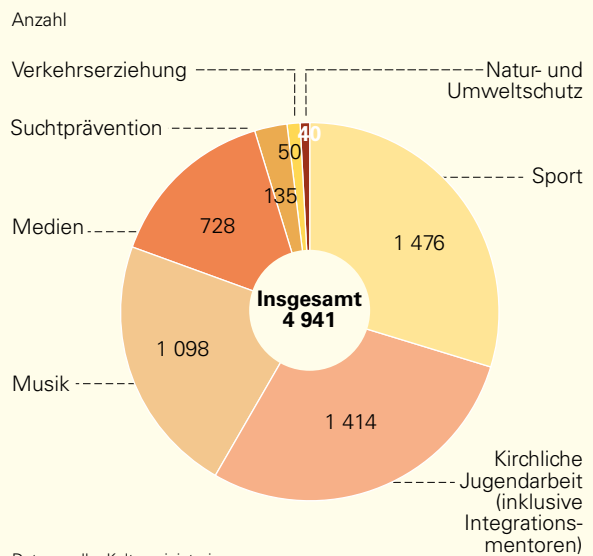
des Schülermentorenprogramms eingeführt wie beispielsweise:

- Schülermentorenprogramm „Soziale Verantwortung lernen“ für kirchliche Jugendarbeit (ab Schuljahr 1997/98)

Das Schülermentorenprogramm „Soziale Verantwortung lernen“ schlägt eine Brücke zwischen der Jugendarbeit und der Schule. Durch die Ausbildung werden

J 3 (G5)

Im Schuljahr 2013/14 ausgebildete Schülermentorinnen/-mentoren in Baden-Württemberg nach Themenbereichen



Datenquelle: Kultusministerium.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

136 15

die Schülerinnen und Schüler zum Engagement in Jugendarbeit, Schule und Gesellschaft motiviert und qualifiziert. Kooperationspartner bei der Ausbildung sind das Evangelische Jugendwerk in Württemberg, die Evangelische Schülerinnen- und Schülerarbeit in Baden, die Katholische Studierende Jugend (Diözese Rottenburg-Stuttgart sowie Erzdiözese Freiburg).

- Ökomentorin und Ökomentor im Rahmen des Schülermentorenprogramms Natur- und Umweltschutz (ab Schuljahr 2001/02)

Das aktuelle Schwerpunktangebot Klimaschutz fördert die Auseinandersetzung mit den Themenbereichen Energieeinsparung und Klimaschutz an Schulen. Im Mittelpunkt stehen dabei Energieeinsparungen durch ein verändertes Nutzerverhalten. Der Einsatz der Ökomentorinnen und -mentoren erfolgt im Rahmen von Umwelt-AGs und Schulprojekten. Projektträger sind die Jugendstiftung, das Umweltministerium und das Kultusministerium.

- Schüler-Medienmentoren-Programm (ab Schuljahr 2006/07)

Das Schüler-Medienmentoren-Programm ist Teil der Initiative „Kindermedienland Baden-Württemberg“ und wird vom Landesmedienzentrum durchgeführt. Ziel ist es, die IT- und Medienkompetenz von Kindern, Jugendlichen, Eltern und anderen Erziehungsverantwortlichen im Land zu stärken. Mit der Initiative sollen die zahlreichen Projekte, Aktivitäten und Akteure im Land gebündelt, vernetzt und durch feste Unterstützungsangebote ergänzt werden. Träger sind neben der Medien- und Filmgesellschaft Baden-Württemberg, die Landesanstalt für Kommunikation und das Landesmedienzentrum.

- Jugend-natec-Mentoren im Rahmen des Schülermentorenprogramms Technik (ab Schuljahr 2012/13)

In Zusammenarbeit mit dem Landesverband für naturwissenschaftlich-technische Jugendbildung Baden-Württemberg (natec) werden im Rahmen des Projekts „Jugendliche begeistern Jugendliche für Technik“ sogenannte Jugend-natec-Mentorinnen und -Mentoren ausgebildet. Technikbegeisterte Jugendliche werden dabei an verschiedenen Standorten in Baden-Württemberg in naturwissenschaftlich-technischen Themen ausgebildet.

- Schülermentoren „Politische Bildung“ (ab Schuljahr 2013/14)

Ziel des Programms ist es, Schülerinnen und Schüler ab 13 Jahren zu befähigen, politisches und historisches Wissen zu erwerben und weiterzuvermitteln. Die politische Meinungs- und Urteilsbildung wird gefördert, und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erlernen eigene Interessenvertretung und aktive Mitgestaltung der Gesellschaft. Projektträger ist das Studienhaus Wiesneck.

- KulturStarter im Rahmen des Schülermentorenprogramms Kulturelle Jugendbildung (ab Schuljahr 2013/14)

Die Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung bietet einen Qualifizierungskurs für kulturinteressierte Schülerinnen und Schüler ab dem 14. Lebensjahr an. Sie sollen befähigt werden, an ihrer Schule im Bereich der kulturellen Bildung eigenverantwortlich Aufgaben zu übernehmen.

J 4 Jugendfreiwilligendienste

Im Rahmen von Freiwilligendiensten können sich Jugendliche und junge Erwachsene lebenspraktisches Wissen aneignen und Kompetenzen erwerben, die über die an der Schule vermittelten Bildungsinhalte hinausreichen. In ihrer Tätigkeit in den unterschiedlichen Feldern des sozialen Engagements machen sie wichtige persönliche und berufliche Erfahrungen, lernen neue Berufsfelder kennen und übernehmen für sich und andere Verantwortung. Jugendfreiwilligendienste sind eine sinnvolle Alternative, wenn Jugendliche und junge Erwachsene die Zeit bis zum Ausbildungs- oder Studienbeginn überbrücken wollen oder müssen und Einblicke in neue Aufgabenfelder gewinnen möchten.

Es gibt vielfältige Möglichkeiten, einen Jugendfreiwilligendienst abzuleisten: Zahlreiche im sozialen Bereich, im Umweltschutz oder im Ausland aktive Organisationen stellen unterschiedlichste Einsatzfelder bereit. Neben dem im Juli 2011 neu geschaffenen Bundesfreiwilligendienst (BFD) als Ersatz infolge der Aussetzung der Wehrpflicht und damit auch des Zivildienstes sind die klassischen Jugendfreiwilligendienste in Vollzeit das Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) und das Freiwillige Ökologische Jahr (FÖJ). Hierbei engagieren sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen im sozialen Bereich, im Bereich des Umweltschutzes oder für eine gesellschaftliche Gruppe bzw. einen gemeinnützigen Zweck. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten ein Taschengeld und Verpflegung sowie bei Bedarf freie Unterkunft an den Dienststellen. Die gesetzliche Grundlage für FSJ und FÖJ bildet das Gesetz zur Förderung von Jugendfreiwilligendiensten⁹ (kurz: Jugendfreiwilligendienstgesetz, JFDG). FSJ und FÖJ können entweder im Inland oder Ausland, aber auch als Kombination im In- und Ausland geleistet werden. Zentrale Bestandteile der Freiwilligendienste sind eine pädagogische Begleitung und Bildungsangebote, die von den Trägern oder in deren Auftrag organisiert werden. Sie umfassen im FSJ und FÖJ mindestens 25 Seminartage.

Neben dem 2011 eingerichteten BFD und den klassischen Varianten FSJ und FÖJ gibt es für Jugendliche und junge Erwachsene noch weitere Möglichkeiten, einen Freiwilligendienst zu leisten, zum Beispiel:

- das Freiwillige Soziale Jahr in Einrichtungen aus den Bereichen Kultur (FSJ-Kultur), Sport (FSJ-Sport)

und in der Denkmalpflege (FJD) entsprechend § 3 Abs. 1 JFDG oder

- Jugendfreiwilligendienste im Ausland wie beispielsweise Internationaler Jugendfreiwilligendienst (IJFD), Entwicklungspolitischer Freiwilligendienst „weltwärts“ des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, Europäischer Freiwilligendienst (EFD), Friedensdienste im Ausland entsprechend § 6 JFDG oder
- einen kombinierten Jugendfreiwilligendienst im In- und Ausland mit Einsatzabschnitten im Inland von mindestens dreimonatiger Dauer und Einsatzabschnitten im Ausland von mindestens drei- und höchstens zwölfmonatiger Dauer entsprechend § 7 JFDG.

Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ)

Das FSJ ist ein sozialer Freiwilligendienst für Jugendliche und junge Erwachsene im Alter zwischen 16 und 27 Jahren. Er dauert in der Regel ein Jahr, mindestens jedoch 6 Monate; die Maximaldauer liegt bei 18 Monaten. Für das FSJ gibt es laut Auskunft des Sozialministeriums gegenwärtig 38 überregionale Träger in Baden-Württemberg, welche mit den jeweiligen Einsatzstellen zusammenarbeiten. Alle Einsatzstellen haben einen sozial-karitativen oder anderen gemeinnützigen Charakter. Das Einsatzspektrum umfasst zum Beispiel die Behindertenhilfe, Krankenhäuser, Altenheime, Pflegeheime, ambulante Dienste, die Kinder- und Jugendhilfe, Kinder- und Jugendarbeit, Kirchengemeinden, Rettungsdienst und Kulturarbeit.

Im zeitlichen Verlauf ist seit dem Jahr 2002 ein deutlicher Anstieg der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im FSJ festzustellen (Grafik J 4 (G1)). In den Jahren von 2002 bis 2013 hat sich deren Zahl von 2 413 auf 10 931 mehr als vervierfacht. Waren zwischen den Jahren 2002 und 2006 zweistellige Zuwachsraten zwischen 20 % und 28 % zu verzeichnen, so flachte dieser Trend in den darauffolgenden Jahren ab, um ab dem Jahr 2010 wieder deutlich anzusteigen. Seit dem Jahr 2005 wurden die anerkannten Kriegsdienstverweigerer, welche ein FSJ innerhalb Baden-Württembergs leisten, beim Bundesamt für Zivildienst erfasst. Mit Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht zum 1. Juli 2011 und dem damit verbundenen Wegfall des Zivildienstes endet dieser Teil der Zeitreihe im Jahr 2011.

Der deutliche Anstieg der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im FSJ dürfte mit einer erhöhten gesell-

9 Gesetz zur Förderung von Jugendfreiwilligendiensten (Jugendfreiwilligendienstgesetz – JFDG) vom 15. Mai 2008 (BGBl 2008 Teil 1 Nr. 19, S. 842-848) bzw. <http://www.gesetze-im-internet.de/jfdg/index.html> [Stand: 16.12.2014].

obliegen die zentrale Projektsteuerung und die pädagogische Begleitung der Jugendlichen. Seit August 2002 bestand für anerkannte Kriegsdienstverweigerer die Möglichkeit, anstelle des Zivildienstes ein FÖJ abzuleisten. Mit Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht zum 1. Juli 2011 und dem damit verbundenen Wegfall des Zivildienstes endet dieser Teil der Zeitreihe im Jahr 2011. Im Zeitverlauf zeigt sich, dass die Zahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im FÖJ kontinuierlich ansteigt und 225 Personen im Jahrgang 2013/14 ein FÖJ geleistet haben (Grafik J 4 (G2)).

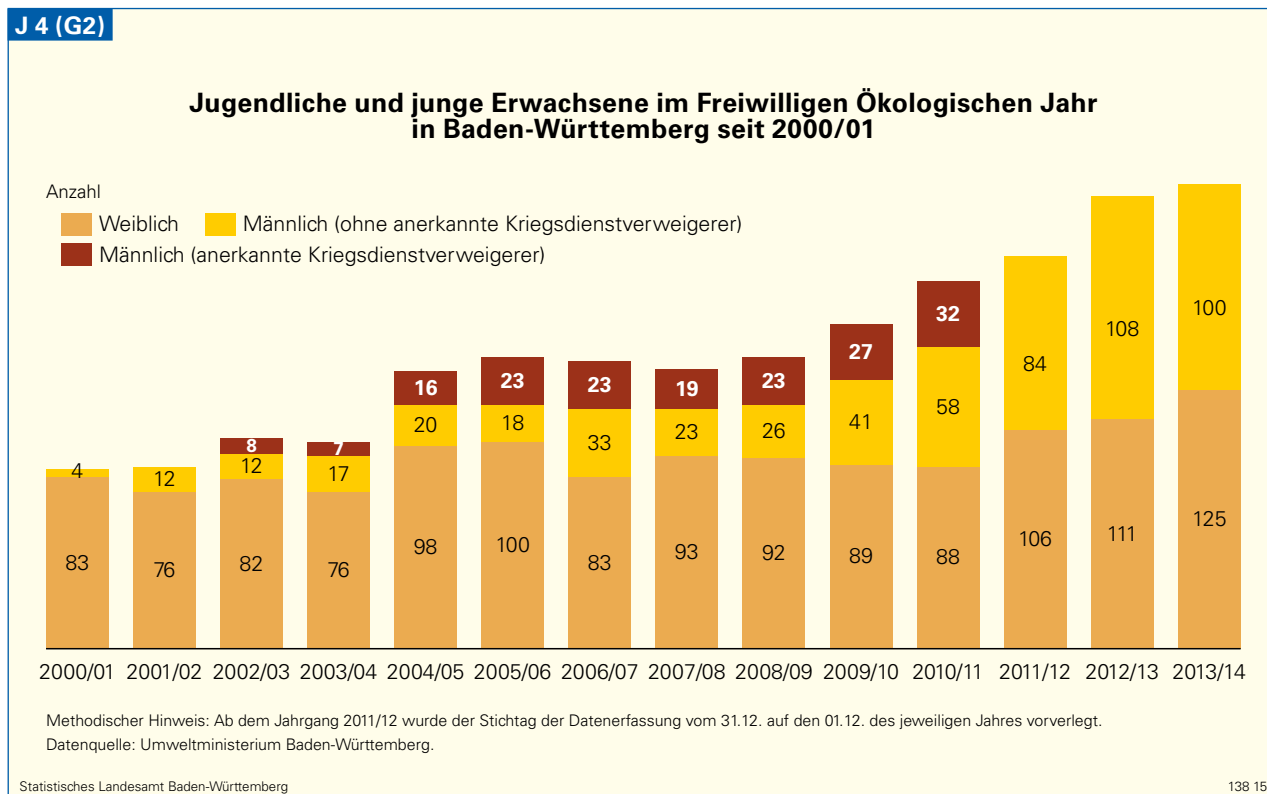
Betrachtet man die Jugendlichen und jungen Erwachsenen im FÖJ-Jahrgang 2013/14 genauer, so sind drei auch im zeitlichen Verlauf stabile Entwicklungen festzuhalten: Die Mehrheit ist weiblich (rund 56%), 18 Jahre und älter (rund 90%) und hat ein hohes Bildungsniveau erreicht. 84 % besitzen die Fachhochschulreife bzw. das Abitur, 12 % einen mittleren Abschluss und knapp 3 % haben die Hauptschule mit bzw. ohne Abschluss absolviert. Lediglich 1 % haben bereits ein Studium bzw. eine Berufsausbildung abgeschlossen.

Bundesfreiwilligendienst (BFD)

Mit der am 1. Juli 2011 wirksam gewordenen Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht und dem damit verbundenen Wegfall des Zivildienstes wurde zeitgleich der BFD als Ersatz für den Zivildienst auf Bun-

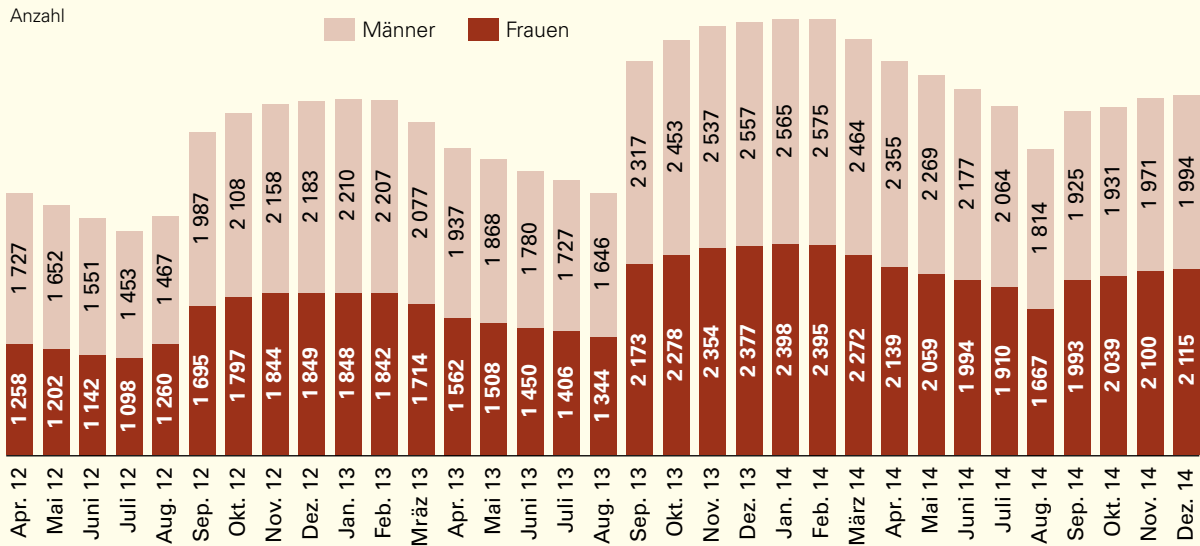
desebene eingeführt. Er soll die bestehenden Freiwilligendienste FSJ und FÖJ ergänzen und das bürgerschaftliche Engagement fördern. Die Rechtsgrundlage für den BFD bildet das Gesetz über den Bundesfreiwilligendienst (BFDG).

Voraussetzungen für den BFD ist die Erfüllung der Vollzeitschulpflicht (9 Jahre), was in der Regel ein Alter von etwa 15 bis 16 Jahren bedeutet. Eine Altersgrenze nach oben gibt es nicht. Jüngere Freiwillige können persönliche und soziale Kompetenzen erwerben bzw. vertiefen, ältere Freiwillige ihre eigene Lebens- und Berufserfahrung einbringen. In der Regel dauert der BFD 12 Monate, mindestens jedoch 6 und höchstens 18 Monate. In Ausnahmefällen kann er bis zu 24 Monate geleistet werden. Es handelt sich grundsätzlich um einen ganztägigen Dienst. Für Freiwillige über 27 Jahren ist aber auch ein Teilzeitdienst von mehr als 20 Stunden wöchentlich möglich. Einsatzstellen werden von gemeinwohlorientierten Einrichtungen angeboten, wie beispielsweise Mitgliedseinrichtungen der Wohlfahrtsverbände (zum Beispiel Arbeiterwohlfahrt, Caritas, Deutsches Rotes Kreuz, Diakonie), nicht-verbandsgebundenen Krankenhäusern, Pflegeeinrichtungen, Kinderheimen/-tagesstätten, Schulen, Jugendeinrichtungen, Einrichtungen der Behindertenhilfe, Sportvereinen, Kultureinrichtungen, Einrichtungen des Zivil- und Katastrophenschutzes, Trägern ökologischer Projekte und Kommunen.



J 4 (G3)

Bundesfreiwillige unter 27 Jahren im Dienst in Baden-Württemberg nach Geschlecht im Zeitverlauf



Datenquelle: Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

139 15

Im Rahmen der statistischen Erfassung des BFD hatten mit der Einführung im Juli 2011 bereits insgesamt 125 Freiwillige in Baden-Württemberg ihren Dienst aufgenommen. Die Anzahl stieg rasch an von 2 009 Freiwilligen im September 2011 auf 3 894 im März 2012. Seit April 2012 erfolgt eine differenziertere statistische Erfassung der Freiwilligen hinsichtlich Alter und Geschlecht durch das Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben. Grafik J 4 (G3) gibt Auskunft zu den Freiwilligen unter 27 Jahren in Baden-Württemberg im zeitlichen Verlauf.

Am sägezahnähnlichen Muster ist zum einen der verstärkte Eintritt in den BFD zu den Herbstmonaten September, Oktober und November und der leichte Abfall nach Ende der Mindestdauer von 6 Monaten im März und April erkennbar.

Im Februar 2014 war in Baden-Württemberg mit 4 970 Freiwilligen unter 27 Jahren das bisherige Maximum erreicht. Der Anteil der Frauen im BFD stieg von 42 % im April 2012 bis auf 52 % im Dezember 2014 gleichmäßig an.



K 1 Glossar

Abschlüsse

Hauptschulabschluss:

Der Hauptschulabschluss wird nach erfolgreicher Abschlussprüfung in Klassenstufe 9 der Hauptschule bzw. Klassenstufe 9 oder 10 der Werkrealschule erworben. Ein gleichwertiger Bildungsstand kann auch an einer Realschule, einem Gymnasium, einer integrierten Schulform und künftig an einer Gemeinschaftsschule erreicht werden. An einigen Sonderschultypen gibt es ebenfalls Bildungsgänge mit dem Ziel des Hauptschulabschlusses.

Nach Erfüllung der Vollzeitschulpflicht können allgemein bildende Schulen auch ohne Hauptschulabschluss verlassen werden. Verschiedene Bildungsgänge an beruflichen Schulen bieten die Möglichkeit, den Hauptschulabschluss nachzuholen.

Mittlerer (Bildungs-) Abschluss, mittlerer Schulabschluss:

Der *Realschulabschluss* wird nach erfolgreicher Abschlussprüfung in Klassenstufe 10 der Realschule oder auf dem Zweiten Bildungsweg an einer Abendrealschule oder einer Berufsaufbauschule erworben. Ein gleichwertiger Bildungsstand kann im 10. Schuljahr an einer Werkrealschule, einem Gymnasium, einer integrierten Schulform und künftig an einer Gemeinschaftsschule erreicht werden. Darüber hinaus kann dieser auch nach Abschluss der Berufsausbildung an einer Berufsschule bei entsprechendem Notendurchschnitt zuerkannt werden. An einigen Sonderschultypen gibt es ebenfalls Realschul-Bildungsgänge.

An einigen Bildungsgängen der Berufsfachschule kann mit der *Fachschulreife* ebenfalls ein mittlerer Bildungsabschluss erreicht werden.

Fachhochschulreife:

Die Fachhochschulreife berechtigt zur Aufnahme eines Studiums an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften. Sie besteht aus einem schulischen und einem berufsbezogenen Teil. Letzterer besteht aus einer abgeschlossenen Berufsausbildung oder einer gleichwertigen mehrjährigen Berufserfahrung. Daher wird die Fachhochschulreife auch fast ausschließlich an beruflichen Schulen (Berufskolleg, Fachschule, Berufsschule im Schulversuch) erworben. Bei den allgemein bildenden Schulen kann an den Freien Waldorfschulen und an den Gymnasien der schulische Teil erreicht werden; für den vollständigen Erwerb ist eine Ausbildung oder ein einjähriges ausbildungsbezogenes Praktikum erforderlich.

Hochschulreife:

Die allgemeine Hochschulreife wird nach dem Bestehen der Abschlussprüfung an einem allgemein bildenden oder beruflichen Gymnasium zuerkannt. Auch einzelne Sonderschulen bieten diese Möglichkeit. Auf dem Zweiten Bildungsweg führen das Abendgymnasium, das Kolleg, die Technische und die Wirtschaftsoberschule sowie die Oberschule für Sozialwesen zur allgemeinen bzw. in einigen Bildungsgängen zur fachgebundenen Hochschulreife.

Abschlussquoten

Die Abschlussquoten sind ein Maß dafür, welcher Anteil eines Geburtsjahrgangs einen bestimmten Schulabschluss erworben hat. Durch das spätere Nachholen von Schulabschlüssen kommt es dazu, dass eine Person im Zeitablauf mehrfach gezählt werden kann. Zum Beispiel kann zunächst an der Hauptschule der Hauptschulabschluss erworben werden und anschließend an der zweijährigen Berufsfachschule die Fachschulreife. Diese Mehrfachzählungen führen dazu, dass die Summe der Abschlussquoten aller Schulabschlüsse mehr als 100 % ergibt.

Früher wurde die Abschlussquote mit Bezug auf feste Geburtsjahrgänge errechnet. Seit kurzem wird das Quotensummenverfahren angewandt. Für die Berechnung der Abschlussquoten wird in diesem Verfahren die Anzahl der Absolventinnen und Absolventen bzw. Abgängerinnen und Abgänger nach Abschlussart und Alter durch die Bevölkerungszahl dieses Geburtsjahrgangs im betrachteten Jahr geteilt. Anschließend werden die Einzelquoten für die jeweiligen Geburtsjahre zur Abschlussquote der betrachteten Abschlussart aufsummiert.

Allgemeine Schule – Sonderschule

Im allgemein bildenden Bereich kann zwischen allgemeinen Schulen (zum Beispiel Grundschule, Werkrealschule, Gemeinschaftsschule, Realschule, Gymnasium) und den Sonderschulen unterschieden werden. Die Sonderschulen gliedern sich in die neun Typen: Förderschulen, Schulen für Blinde, Schulen für Erziehungshilfe, Schulen für Geistigbehinderte, Schulen für Hörgeschädigte, Schulen für Körperbehinderte, Schulen für Sehbehinderte, Schulen für Sprachbehinderte und Schulen für Kranke in längerer Krankenhausbehandlung. Ab dem Schuljahr 2015/16 sollen die Son-

derschulen zu Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren ausgebaut werden.

Im beruflichen Bereich gibt es neben den allgemeinen beruflichen Schulen auch berufliche Sonderschulen, wie zum Beispiel die Sonderberufsschule oder die Sonderberufsfachschule.

Behinderung

In § 3 Landesbehindertengleichstellungsgesetz von Baden-Württemberg wird der Begriff Behinderung wie folgt definiert:

„Menschen mit Behinderungen im Sinne dieses Gesetzes sind Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“

Eine ähnliche Begriffsbestimmung findet sich etwa in § 2 Sozialgesetzbuch Neuntes Buch.

Von Behinderung bedrohte Kinder und Jugendliche

Nach § 2 Abs. 1 Sozialgesetzbuch Neuntes Buch sind Menschen von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung ihrer Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu erwarten ist, weil körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als 6 Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen.

Clusteranalyse

Verfahren zur Gruppenbildung in großen Datenbeständen. Zielsetzung der Clusteranalyse ist die Zusammenfassung der betrachteten Merkmalsträger zu in sich möglichst homogenen Gruppen, deren Mitglieder hinsichtlich der betrachteten Eigenschaften eine möglichst große Ähnlichkeit aufweisen. Zwischen den verschiedenen Gruppen sollen dagegen möglichst geringe Ähnlichkeiten bestehen.

Demografie

Die Demografie bzw. Bevölkerungswissenschaft befasst sich mit der Beschreibung und Analyse von Bevölkerungsstrukturen (zum Beispiel Alter, Geschlecht, Nationalität), Bevölkerungsbewegungen (zum Beispiel

Wanderungen über Grenzen, Geburten und Sterbefälle) und Bevölkerungsentwicklungen im Zeitablauf. Im Bildungswesen sind insbesondere demografische Entwicklungen hinsichtlich der Zahl, der Altersstruktur und des Migrationshintergrunds von Kindern und Jugendlichen von Interesse.

Duales Berufsausbildungssystem

Im System der dualen Ausbildung teilen sich Ausbildungsbetrieb und Berufsschule die Verantwortung für die Berufsausbildung. Der Betrieb übernimmt durch den Abschluss eines Ausbildungsvertrags die Pflicht zur Vermittlung der vorgeschriebenen Ausbildungsinhalte. Die Berufsschule vermittelt insbesondere die für den Beruf erforderlichen fachtheoretischen Kenntnisse und vertieft die allgemeine Bildung.

Evaluation

Systematische Bewertung von Prozessen und Ergebnissen mit dem Ziel der Steuerung und Optimierung. Mit Hilfe von Evaluationsinstrumenten werden die wesentlichen Aspekte des Schullebens beurteilt, um entweder die Einhaltung von Qualitätsstandards oder die Wirksamkeit von Schulentwicklungsprojekten überprüfen zu können. Dazu werden Daten erhoben, ausgewertet und interpretiert, um schließlich auf Basis der Ergebnisse gezielt Änderungsmaßnahmen ableiten zu können.

Fremdevaluation

Standardisierte, kriteriengeleitete Erfassung und Bewertung der Qualitätsentwicklung einer Schule durch externe Personen (Evaluatorinnen und Evaluatoren). Ziel der Fremdevaluation ist es, der einzelnen Schule eine differenzierte Rückmeldung zu zentralen schulischen Qualitätskriterien zu geben. An den Schulen Baden-Württembergs ist das Landesinstitut für Schulentwicklung für die Durchführung der Fremdevaluation zuständig.

Kindertagesbetreuung

Kindertagesbetreuung umfasst die Betreuung in **Kindertageseinrichtungen** und in der **Kindertagespflege**. Die Tageseinrichtungen sowie die Tagespflegepersonen sollen die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern, die Erziehung und Bildung des Kindes in der Familie unterstützen und ergänzen und zur besseren Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Kindererziehung beitragen.

Kindertageseinrichtungen

Tageseinrichtungen sind Einrichtungen, in denen sich Kinder für einen Teil des Tages oder ganztägig aufhalten und in Gruppen gefördert werden. Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes.

Das Kindertagesbetreuungsgesetz Baden-Württemberg (KiTaG) unterscheidet zwischen Kindergärten, Tageseinrichtungen mit altersgemischten Gruppen und Einrichtungen zur Kleinkindbetreuung (Kinderkrippen).

Kindertagespflege

Kindertagespflege ist die Betreuung und Förderung von Kindern durch geeignete Tagespflegepersonen. Die Kindertagespflege wird in der Regel im Haushalt der Tagespflegeperson oder im Haushalt eines Personensorgeberechtigten geleistet. Ebenso wie die Tageseinrichtungen sollen die Tagespflegepersonen die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern, die Erziehung und Bildung des Kindes in der Familie unterstützen und ergänzen und zur besseren Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Kindererziehung beitragen.

Migrationshintergrund

Definition des Mikrozensus:

Zu den Personen mit Migrationshintergrund gehören:

1. Alle in Deutschland lebenden Ausländerinnen und Ausländer.
2. Deutsche mit Migrationshintergrund:
 - Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler sowie Eingebürgerte,
 - Kinder von Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedlern sowie Eingebürgerten,
 - Kinder ausländischer Eltern, die bei der Geburt zusätzlich die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten haben (nach der sogenannten „Ius-soli“-Regelung),
 - Kinder mit einseitigem Migrationshintergrund, bei denen nur ein Elternteil Migrant ist,
 - Eingebürgerte nicht zugewanderte Ausländerinnen und Ausländer.

Bei der Bestimmung des Migrationshintergrunds wird nur die Zuwanderung ab 1950 berücksichtigt.¹

Definition der Kinder- und Jugendhilfestatistik:

In den amtlichen Statistikbögen für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege wird erfragt, ob mindestens ein Elternteil eines Kindes ausländischer Herkunft ist, unabhängig von der Staatsangehörigkeit. Zudem wird erfragt, ob in der Familie vorrangig deutsch oder nicht deutsch gesprochen wird.

Definition der Einschulungsuntersuchung

Im Elternfragebogen zur Einschulungsuntersuchung wird – auf freiwilliger Basis – getrennt für Mutter und Vater nach der Staatsangehörigkeit, dem Geburtsland und der Aufenthaltsdauer in Deutschland gefragt. Für die Bewertung der kindlichen Sprachentwicklung herangezogen werden die Angaben der Eltern zur Sprache bzw. den Sprachen, die mit dem Kind während der ersten drei Lebensjahre bevorzugt gesprochen wurde(n), der sogenannten Familiensprache.

Definition der amtlichen Schulstatistik:

Gemäß der für die Schulstatistik Anwendung findenden Definition der Kultusministerkonferenz² haben Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund, wenn sie mindestens eines der folgenden Merkmale erfüllen:

- Keine deutsche Staatsangehörigkeit
- Nichtdeutsches Geburtsland
- Nichtdeutsche Verkehrssprache in der Familie bzw. im häuslichen Umfeld (auch wenn die Schülerin/ der Schüler die deutsche Sprache beherrscht)

Definition im IQB-Ländervergleich zur Überprüfung der Bildungsstandards

Der Migrationshintergrund einer Schülerin/ eines Schülers wird über das Geburtsland der Eltern definiert. Dabei wird unterschieden, ob lediglich ein Elternteil oder beide Elternteile im Ausland geboren wurden.

1 Vgl. Statistik aktuell „Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Baden-Württemberg“: http://www.statistik-bw.de/Veroeffentl/Statistik_AKTUELL/803412001.pdf [Stand: 26.01.2015].

2 Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2011), S. 29, <http://www.kmk.org/statistik/schule/statistische-veroeffentlichungen/definitionenkatalog-zur-schulstatistik.html> [Stand: 10.03.2015].

Mikrozensus

Der Mikrozensus ist eine gesetzlich angeordnete Haushaltsbefragung über die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Bevölkerung, die seit 1957 jährlich bei 1 % der Bevölkerung in Deutschland durchgeführt wird.

In Baden-Württemberg befragen 180 Interviewer jährlich ca. 48 000 Haushalte. Um die ermittelten Befragungsergebnisse auf die Gesamtbevölkerung Deutschlands bzw. Baden-Württembergs hochzurechnen, werden Bevölkerungseckzahlen aus der Bevölkerungsfortschreibung benötigt.

Der Mikrozensus 2013 wurde auf einen neuen Hochrechnungsrahmen umgestellt. Grundlage hierfür sind die aktuellen Eckzahlen der laufenden Bevölkerungsfortschreibung, die auf den Daten des Zensus 2011 (Stichtag 09.05.2011) basieren. Zeitgleich mit der Veröffentlichung des Mikrozensus 2013 werden auch die Daten der Mikrozensus 2011 und 2012 revidiert und auf dieser Basis neu hochgerechnet.

Einige Merkmale wie zum Beispiel Angaben zum Migrationshintergrund werden nicht jedes Jahr in vollem Umfang im Rahmen des Mikrozensus erfasst. Daher können nicht alle Ergebnisse des Mikrozensus 2013 mit denen der Vorjahre verglichen werden.

Nichtversetzten-Quote

Die Nichtversetzten-Quote ergibt sich aus der Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die am Ende des Schuljahres das Klassenziel nicht erreicht haben (Nichtversetzte einschließlich auf Probe Versetzte) bezogen auf die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler am Stichtag der amtlichen Schulstatistik für dieses Schuljahr in Prozent. Bei den Gymnasien werden die Kursstufen und bei den Werkreal- und Hauptschulen die Klassenstufe 10 nicht in diese Berechnung einbezogen.

Regelpflichtstundenzahl (Unterrichtsverpflichtung)

Die wöchentliche Unterrichtsverpflichtung einer Lehrkraft ist durch die „Verordnung der Landesregierung über die Arbeitszeit der beamteten Lehrkräfte an öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg (Lehrkräfte-ArbeitszeitVO) vom 8. Juli 2014“ geregelt. Je nach Schulart und Lehrbefähigung beträgt sie eine unterschiedliche Anzahl von Wochenstunden.

Die wöchentliche Unterrichtsverpflichtung beträgt für

1. Lehrkräfte an Grundschulen 28 Wochenstunden,

2. Lehrkräfte an Hauptschulen und Werkrealschulen 27 Wochenstunden,

3. Lehrkräfte an Realschulen und Gymnasien (gehobener Dienst) 27 Wochenstunden,

4. Lehrkräfte an Sonderschulen 26 Wochenstunden,

5. Lehrkräfte an Gemeinschaftsschulen (§ 8a Absatz 1 Satz 1 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg) 27 Wochenstunden,

6. Lehrkräfte an Gymnasien (höherer Dienst) 25 Wochenstunden,

7. Wissenschaftliche Lehrkräfte an beruflichen Schulen 25 Wochenstunden,

8. Fachlehrkräfte

a) mit Lehrbefähigung für musisch-technische Fächer und für vorschulische Einrichtungen einschließlich Instrumentallehrkräften sowie Lehrkräften für Stenografie und Maschinenschreiben 28 Wochenstunden,

b) mit Lehrbefähigung für Schulen für Geistigbehinderte und Schulen für Körperbehinderte einschließlich Schulkindergärten 31 Wochenstunden,

9. Technische Lehrkräfte an Schulen für Geistigbehinderte beziehungsweise an entsprechenden Abteilungen anderer Sonderschultypen 31 Wochenstunden,

10. Technische Lehrkräfte der kaufmännischen und hauswirtschaftlichen Fachrichtung 27 Wochenstunden,

11. Technische Lehrkräfte der gewerblichen und landwirtschaftlichen Fachrichtung für den fachpraktischen Unterricht bei Erteilung von

a) fachpraktischer Unterweisung mit bis zu vier Stunden Technologiepraktikum beziehungsweise Praktischer Fachkunde 28 Wochenstunden,

b) fachpraktischer Unterweisung mit fünf und mehr Stunden Technologiepraktikum beziehungsweise Praktischer Fachkunde 27 Wochenstunden,

12. Sportlehrkräfte 28 Wochenstunden.

Schularten

Die Schularten sind in § 4 Absatz 1 Schulgesetz festgelegt. Zum allgemein bildenden Bereich gehören:

- die Grundschule,
- die Hauptschule und die Werkrealschule,
- die Realschule (einschließlich Abendrealschule),
- das Gymnasium (einschließlich Abendgymnasium),
- die Gemeinschaftsschule
- das Kolleg und
- die Sonderschule.

Darüber hinaus gibt es bei den allgemein bildenden Schulen auch integrierte Schulformen, in denen mehrere dieser Schularten zusammengefasst sind. Dazu zählen

- die Freien Waldorfschulen,
- die Schulen besonderer Art und
- die schulartübergreifende Orientierungsstufe.

Im Bereich der beruflichen Schulen gibt es

- die Berufsschule (einschließlich Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf),
- die Berufsfachschule (einschl. Berufseinstiegsjahr),
- das Berufskolleg,
- die Berufsoberschule (Berufsaufbauschule, Technische und Wirtschaftsoberschule sowie Oberschule für Sozialwesen),
- das berufliche Gymnasium,
- die Fachschule und
- berufliche Sonderschulen (Sonderberufsschule und Sonderberufsfachschule).

Außerdem gibt es im Geschäftsbereich des Sozialministeriums noch spezielle Schulen für Berufe des Gesundheitswesens. Sie vermitteln eine Ausbildung für nicht-akademische Gesundheitsberufe wie zum Beispiel in der Gesundheits- und Krankenpflege, für Hebammen, für medizinisch-technische Assistentenberufe oder für Physiotherapie.

Schulartspezifische Zählung

Die Zahl der Schulen orientiert sich an der Zahl der organisatorischen Einheiten mit der Einschränkung,

dass bei schulartbezogenen Aufgliederungen die Organisationseinheit bei Vorhandensein mehrerer Schularten entsprechend mehrfach berücksichtigt wird. Beispiel: Eine Grund-, Werkreal- und Realschule unter gemeinsamer Leitung wird bei allen drei Schularten berücksichtigt, unter der Rubrik „Allgemein bildende Schulen“ jedoch nur einfach gezählt.

Schulpflicht

Die Schulpflicht wird im Schulgesetz in den §§ 72 bis 87 geregelt. Sie gliedert sich in die Pflicht zum Besuch der Grundschule und einer aufbauenden Schule und die Berufsschulpflicht. Der Novellierungsentwurf des Schulgesetzes zur inklusiven Bildung sieht vor, dass die bisherigen Regelungen zur Pflicht zum Besuch einer Sonderschule künftig in der allgemeinen Schulpflicht aufgehen sollen. Ein festgestellter Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot kann nach Entscheidung der Erziehungsberechtigten an einer allgemeinen oder an einer Sonderschule erfüllt werden.

Schulträgerschaft

Öffentliche Schulen

sind Schulen, die von einer Gemeinde, einem Landkreis oder einem Schulverband gemeinsam mit dem Land oder vom Land allein getragen werden.

Private Schulen

sind Schulen in nicht öffentlicher Trägerschaft. Der Begriff beinhaltet keine Aussage über die Form des Zugangs, da auch Privatschulen grundsätzlich allen offenstehen.

Sekundarbereich

Der Sekundarbereich baut auf den grundlegenden Bildungsgängen des Primarbereichs (Grundschule und 1. bis 4. Klassenstufe vergleichbarer Bildungsgänge) auf. Er gliedert sich in zwei Stufen: Sekundarbereich I und Sekundarbereich II. Der Sekundarbereich I der allgemein bildenden Schulen umfasst in Baden-Württemberg die Werkreal- und Hauptschule, die Realschule sowie die Klassenstufen 5 bis 9 (G8) bzw. 10 (G9) der Gymnasien, der Gemeinschaftsschulen, der integrierten Schularten und der Sonderschulen. Dementsprechend umfasst der Sekundarbereich II die Oberstufe der letztgenannten Schularten. Im Bereich der beruflichen Schulen zählen die Berufsschulen des dualen Systems, berufliche Grundkenntnisse oder einen Berufsabschluss vermittelnde Berufsfachschulen, Berufskollegs und Schulen für Berufe des Gesund-

heitswesens sowie die beruflichen Gymnasien zum Sekundarbereich II.

Zensus 2011

Der Zensus 2011 hat zum Stichtag 9. Mai eine vollzählige Bestandsaufnahme an wichtigen Strukturdaten geliefert. Insbesondere zu Bevölkerungszahlen, demografischen Merkmalen, haushaltsstatistischen Angaben sowie zum Bestand und zur Nutzung der Gebäude und Wohnungen wurden aktuelle Zahlen zur Verfügung gestellt.

Dazu wurde in Deutschland erstmals ein registriertes Verfahren eingesetzt. Somit wurden nicht alle Bürgerinnen und Bürger befragt, sondern soweit wie möglich vorhandene Daten für statistische Zwecke genutzt. Zur Sicherung der Qualität der Ergebnisse und zur Gewinnung von Daten, für die es keine Register gab, wurden bundesweit rund 10 % aller Personen persönlich befragt. Außerdem fand eine postalische Erhebung bei allen Eigentümern von Gebäuden und Wohnungen statt. Mit dem Zensus 2011 liegen kleinräumige Ergebnisse unterhalb der Gemeindeebene vor. Diese unterstützen die lokalen Akteure bei ihren Planungen und Entscheidungen und bilden so die Basis für eine effiziente Gestaltung kommunaler Politik und Verwaltung.

Zweiter Bildungsweg

Schulen des Zweiten Bildungsweges bieten Weiterbildungswilligen, für die keine Schulpflicht mehr besteht und die sich bereits im Berufsleben befinden, die Möglichkeit, einen höherwertigen Schulabschluss nachzuholen.

Ein mittlerer Bildungsabschluss kann erworben werden an:

- Abendrealschulen und
- Berufsaufbauschulen.

Die Fachhochschulreife kann erworben werden an:

- Berufskollegs zum Erwerb der Fachhochschulreife.

Die Hochschulreife kann erworben werden an:

- Abendgymnasien,
- Kollegs und an
- Berufsoberschulen (Wirtschaftsoberschulen, Technische Oberschulen, Oberschulen für Sozialwesen).

K 2 Verzeichnis der Web-Tabellen

Die Tabellen können unter der Adresse www.bildungsberichterstattung-bw.de abgerufen werden.

Web-Tab. B 1.2 (T1)	Voraussichtliche Veränderung der Bevölkerungszahl in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs bis zum Jahr 2030 in ausgewählten Altersgruppen
Web-Tab. B 1.3 (T1)	Bevölkerung in den Regionen Baden-Württembergs 2013 nach Migrationshintergrund
Web-Tab. B 4 (T1)	Allgemein bildende Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14
Web-Tab. B 4 (T3)	Berufliche Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schulgröße
Web-Tab. C 1.1 (T1)	Kindertageseinrichtungen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs am 01.03.2014 – Anzahl der Einrichtungen und genehmigte Plätze
Web-Tab. C 1.1 (T2)	Kindertageseinrichtungen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs 2014 – genehmigte Plätze und betreute Kinder
Web-Tab. C 2.1 (T1)	Personal in Kindertageseinrichtungen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs am 1. März 2014
Web-Tab. C 2.1 (T2)	Schüler/-innen in der Ausbildung erzieherischer Berufe in Baden-Württemberg seitdem Schuljahr 1990/91
Web-Tab. C 2.1 (T3)	Teilnehmerzahl an Fort- und Weiterbildungen in erzieherischen Berufen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1995/96
Web-Tab. D 1.1 (T1)	Erstmals schulpflichtige und zurückgestellte Kinder an Grundschulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1990/91
Web-Tab. D 1.1 (T2)	Einschulungen an Grundschulen in Baden-Württemberg 2013
Web-Tab. D 1.2 (T1)	Schüler/-innen an Grundschulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1980/81 nach Geschlecht und Trägerart
Web-Tab. D 1.2 (T2)	Schüler/-innen an Grundschulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14 nach Geschlecht und Trägerart
Web-Tab. D 1.3 (T2)	Übergänge aus Klassenstufe 4 von öffentlichen und privaten Grundschulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs auf weiterführende Schulen zum Schuljahr 2013/14
Web-Tab. D 2.1 (T1)	Schüler/-innen an Werkreal-/Hauptschulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1980/81 nach Geschlecht und Trägerart
Web-Tab. D 2.1 (T2)	Schüler/-innen an Werkreal-/Hauptschulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14 nach Geschlecht und Trägerart
Web-Tab. D 2.2 (T1)	Schüler/-innen an Realschulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1980/81 nach Geschlecht und Trägerart
Web-Tab. D 2.2 (T2)	Schüler/-innen an Realschulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14 nach Geschlecht und Trägerart
Web-Tab. D 2.2 (T3)	Herkunft der Schüler/-innen an Realschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14

- Web-Tab. D 2.3 (T1) Schüler/-innen an Gymnasien in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1980/81 nach Geschlecht und Trägerart
- Web-Tab. D 2.3 (T2) Schüler/-innen an Gymnasien in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14 nach Geschlecht und Trägerart
- Web-Tab. D 2.4 (T1) Schüler/-innen an Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2012/13 nach Geschlecht und Trägerart
- Web-Tab. D 2.4 (T2) Schüler/-innen an Gemeinschaftsschulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14 nach Geschlecht und Trägerart
- Web-Tab. D 2.5 (T1) Schüler/-innen an integrierten Schulformen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14 nach Geschlecht
- Web-Tab. D 2.5 (T2) Schüler/-innen und Klassen nach Klassenstufen an Freien Waldorfschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14
- Web-Tab. D 2.6 (T1) Schüler/-innen ausgewählter weiterführender Schularten in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Trägerart
- Web-Tab. D 2.6 (T2) Schüler/-innen ausgewählter weiterführender Schularten in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Geschlecht
- Web-Tab. D 2.6 (T3) Schüler/-innen je Klasse an ausgewählten weiterführenden Schularten in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Trägerart
- Web-Tab. D 2.6 (T4) Klassengrößen an ausgewählten Schularten in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Trägerart
- Web-Tab. D 2.6 (T5) Nichtversetzten-Quoten in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 in ausgewählten Schularten nach Geschlecht
- Web-Tab. D 5 (T2) Ausländische Schüler/-innen an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 nach Schularten
- Web-Tab. D 5 (T3) Ausländische Schüler/-innen an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schularten und Staatsangehörigkeit
- Web-Tab. D 6 (T2) Schüler/-innen an öffentlichen allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 und Modellrechnung bis 2020/21
- Web-Tab. E 1 (T2) Schüler/-innen an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 1980/81 nach Schulart und Trägerschaft
- Web-Tab. E 1 (T3) Schüler/-innen in schulischer Berufsausbildung in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Berufsbereich und Geschlecht
- Web-Tab. E 2.1 (T1) Schüler/-innen in Berufsausbildung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Konten der iABE und Bildungsgängen
- Web-Tab. E 2.1 (T2) Schüler/-innen in Berufsausbildung an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2005/06 nach Konten der iABE
- Web-Tab. E 2.2 (T1) Schüler/-innen im Übergangsbereich an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Konten der iABE und Bildungsgängen

Web-Tab. E 2.2 (T2)	Schüler/-innen im Übergangsbereich an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2005/06 nach Konten der iABE
Web-Tab. E 2.3 (T1)	Schüler/-innen an beruflichen Schulen zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Konten der iABE und Bildungsgängen
Web-Tab. E 2.3 (T2)	Schüler/-innen an beruflichen Schulen zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2005/06 nach Konten der iABE
Web-Tab. E 3 (T1)	Berufliche Sonderschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14
Web-Tab. E 3 (T2)	Schulabgänger/-innen aus beruflichen Sonderschulen seit 1995
Web-Tab. E 4 (T1)	Schüler/-innen an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Migrationshintergrund, Schularten und Trägerschaft
Web-Tab. E 4 (T2)	Ausländische Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Schularten und Staatsangehörigkeit
Web-Tab. E 5 (T2)	Schüler/-innen an öffentlichen beruflichen Schulen im Bereich des Kultusministeriums in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2000/01 und Modellrechnung bis 2020/21
Web-Tab. F 1.1 (T2)	Schulabgänger/-innen in Baden-Württemberg im Jahr 2013 nach Abschlussart und Bildungsgang
Web-Tab. F 1.1 (T3)	Schulabgänger/-innen mit allgemein bildenden Abschlüssen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Jahr 2013 nach Abschlussart
Web-Tab. F 1.1 (T4)	Schulabgänger/-innen mit allgemein bildenden Abschlüssen in Baden-Württemberg seit 1990 nach Abschlussart und Geschlecht
Web-Tab. F 1.1 (T5)	Schulabgänger/-innen in Baden-Württemberg im Jahr 2013 nach Abschlussart, Bildungsgang und Geschlecht
Web-Tab. F 1.2 (T1)	Grunddaten der integrierten Ausbildungsberichterstattung in Baden-Württemberg: Abgänge und Absolventen/-innen 2013 – Sektor I: Berufsausbildung
Web-Tab. F 1.2 (T2)	Grunddaten der integrierten Ausbildungsberichterstattung in Baden-Württemberg: Abgänge und Absolventen/-innen 2005 bis 2013
Web-Tab. F 2 (T1)	Schulabgänger/-innen in Baden-Württemberg seit 1990 nach Abschlussart und Staatsangehörigkeit
Web-Tab. F 2 (T2)	Schulabgänger/-innen in Baden-Württemberg 2013 nach Abschlussart, Bildungsgang und Staatsangehörigkeit
Web-Tab. F 3 (T1)	Bevölkerung in Baden-Württemberg im Jahr 2013 nach Altersgruppen, allgemeinem Schulabschluss und Staatsangehörigkeit
Web-Tab. F 3 (T2)	Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund in Baden-Württemberg 2013 nach allgemeinem Schulabschluss
Web-Tab. F 3 (T3)	Erwerbstätige und Erwerbslose in Baden-Württemberg 2013 nach beruflichem Ausbildungs- bzw. Hochschulabschluss

Web-Tab. F 4 (T2)	Schulabgängerzahlen in Baden-Württemberg seit 1990 nach Abschlussarten und Bereich und Modellrechnung bis 2030
Web-Tab. G 2 (T2)	Schüler/-innen an Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs im Schuljahr 2013/14
Web-Tab. G 3.1 (T2)	Beteiligungsquoten an Weiterbildungsbereichen in Baden-Württemberg 2007 und 2012 nach beruflichem Abschluss
Web-Tab. G 3.2 (T1)	Schüler/-innen an Fachschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Bildungsgang und Trägerschaft
Web-Tab. G 3.2 (T2)	Schüler/-innen an Fachschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Bildungsgang und Zeitform
Web-Tab. G 3.2 (T3)	Schüler/-innen an Fachschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Bildungsgang und Geschlecht
Web-Tab. G 3.2 (T4)	Schüler/-innen an Fachschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2013/14 nach Bildungsgang und Migrationshintergrund
Web-Tab. G 3.2 (T5)	Abgänge und Abschlüsse an Fachschulen in Baden-Württemberg im Jahr 2013 nach Bildungsgang und Abschlussart
Web-Tab. G 5.1 (T1)	Weiterbildungsaktivitäten in Baden-Württemberg 2012 nach ISCED-Themenfeldern
Web-Tab. G 5.1 (T2)	Teilnahmemotive an Weiterbildung in Baden-Württemberg 2012
Web-Tab. G 5.2 (T2)	Belegungen von Kursen, Einzelveranstaltungen, Studienfahrten und Studienreisen der Volkshochschulen in Baden-Württemberg seit 2005 nach Programmbereichen
Web-Tab. G 5.2 (T4)	Angebote und deren Belegungen in der kirchlichen Erwachsenen- und Familienbildung in Baden-Württemberg 2013 nach Stoffgebieten
Web-Tab. H 1 (T1)	Lehrkräfte und Vollzeitlehreinheiten an öffentlichen allgemein bildenden Schulen und privaten Freien Waldorfschulen in Baden-Württemberg 2013/14
Web-Tab. H 1 (T2)	Lehrkräfte an öffentlichen allgemein bildenden Schulen und privaten Freien Waldorfschulen in Baden-Württemberg 2013/14 nach Schulart und Beschäftigungsverhältnis
Web-Tab. H 1 (T3)	Lehrkräfte an ausgewählten öffentlichen allgemein bildenden Schulen und Freien Waldorfschulen in Baden-Württemberg seit 2009/10 nach Beschäftigungsverhältnis und Geschlecht
Web-Tab. H 1 (T4)	Altersdurchschnitt hauptberuflicher Lehrkräfte an öffentlichen allgemein bildenden Schulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs 2013/14
Web-Tab. H 1 (T5a)	Geschlechteranteile hauptberuflicher Lehrkräfte an öffentlichen allgemein bildenden Schulen und privaten Freien Waldorfschulen Baden-Württembergs am 16. Oktober 2013 nach Altersgruppen
Web-Tab. H 1 (T6)	Lehrereinstellung an öffentlichen allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg seit 2008 nach Schulart
Web-Tab. H 2 (T1)	Lehrkräfte und Vollzeitlehreinheiten an öffentlichen beruflichen Schulen Baden-Württembergs seit 2004

Web-Tab. H 2 (T2)	Lehrkräfte an öffentlichen beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit 2005/06 nach Beschäftigungsverhältnis und Geschlecht
Web-Tab. H 2 (T3)	Lehrkräfte und Vollzeitlehreereinheiten an öffentlichen beruflichen Schulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs 2013/14
Web-Tab. H 2 (T4)	Durchschnittsalter hauptberuflicher Lehrkräfte an öffentlichen beruflichen Schulen in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs 2013/14 nach Geschlecht
Web-Tab. H 2 (T6)	Lehrereinstellung an öffentlichen beruflichen Schulen in Baden-Württemberg seit 2008
Web-Tab. H 3.1 (T1)	Lehramtsstudierende an Hochschulen in Baden-Württemberg seit dem Wintersemester 1996/97 nach Hochschulart und Geschlecht
Web-Tab. H 3.1 (T2)	Lehramtsstudierende an Hochschulen in Baden-Württemberg seit dem Wintersemester 1975/76 nach angestrebtem Lehramt
Web-Tab. H 3.2 (T1)	Seminarteilnehmer/-innen in Baden-Württemberg seit 2000 nach Ausbildungsgängen (Personenzählung)
Web-Tab. I 1.1 (T1)	Kompetenzstufenverteilung in den Fächern Deutsch und Mathematik für Schüler/-innen der 4. Jahrgangsstufe in Baden-Württemberg
Web-Tab. I 1.2 (T1)	Kompetenzstufenverteilung im Fach Mathematik (Globalskala) für Schüler/-innen der 9. Jahrgangsstufe in Baden-Württemberg nach Geschlecht
Web-Tab. I 1.2 (T2)	Kompetenzstände im Fach Mathematik für Schüler/-innen der 9. Jahrgangsstufe an Gymnasien in Baden-Württemberg und Deutschland
Web-Tab. I 1.2 (T3)	Kompetenzstufenverteilung in den naturwissenschaftlichen Fächern für Schüler/-innen der 9. Jahrgangsstufe in Baden-Württemberg nach Geschlecht
Web-Tab. I 1.2 (T4)	Kompetenzstände in den naturwissenschaftlichen Fächern für Schüler/-innen der 9. Jahrgangsstufe an Gymnasien in Baden-Württemberg und Deutschland
Web-Tab. I 2.1 (T1)	Anzahl der evaluierten allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2008/09 nach Schulart
Web-Tab. I 2.2 (T1)	Anzahl der Fremdevaluationen an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg nach Schuljahr
Web-Tab. I 3.1 (T2)	Zusammensetzung der Schülerschaft nach ausgewählten Merkmalen 2014

K 3 Literaturverzeichnis

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld. <http://www.bildungsbericht.de/> [Stand: 27.04.2015]

Baden-Württemberg Stiftung (2014): Sag' mal was – Sprachliche Bildung für Kleinkinder. Tübingen: Francke.

Brachat-Schwarz, W. (2014): Der Alterungsprozess der Gesellschaft wird sich auch in Zukunft unvermindert fortsetzen. Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg (8), S. 5-12.; http://www.statistik-bw.de/Veroeffentl/Monatshefte/PDF/Beitrag14_08_02.pdf [Stand: 06.03.2015]

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2013): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2012 Trendbericht. Bonn. <http://www.bmbf.de/publikationen/index.php> [Stand: 05.05.2015]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2014): Zwischenbericht zur Ausbildungs- und Qualifizierungsoffensive Altenpflege (2012-2015). Berlin. <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen,did=213540.html> [Stand: 05.05.2015]

Demel, J. (2012): Gute Arbeitsmarktperspektiven mit einer Ausbildung in der Pflege. Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg (7), S. 26-29.

Deutscher Bildungsrat (Hrsg.) (1970): Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart.

Europäische Kommission (2006): Classification of Learning Activities – Manual. Luxemburg.

Hart, U. (2014): Haben Fördermaßnahmen in Kindertageseinrichtungen einen Einfluss auf den kindlichen Entwicklungsstand? Eine Untersuchung anhand von Daten der neuen Einschulungsuntersuchung Baden-Württemberg im Landkreis Biberach. Masterarbeit im Studiengang Public Health, Medizinische Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität, Institut für medizinische Informationsverarbeitung, Biometrie und Epidemiologie, München.

Hasselhorn, M., Schneider, W. & Schöler, H. (2012): Schwerpunkt „Schulreifes Kind“: Ein Modellprojekt zur kompensatorischen vorschulischen Förderung. Frühe Bildung, 1, S. 1-2.

Hessisches Statistisches Landesamt (2011): Integrierte Ausbildungsberichterstattung für Hessen. Methodischer Leitfaden 2011. Herausgegeben vom Hessischen Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Landesentwicklung. Wiesbaden.

Klempt, C. & Klee, G. (2013): Betriebliche Fort- und Weiterbildung 2012. Eine empirische Analyse auf der Basis des IAB-Betriebspanels Baden-Württemberg. Tübingen.

KVJS Berichterstattung (2014): Förderung der Jugendsozialarbeit an öffentlichen Schulen. Kommunalverband Jugend und Soziales Baden-Württemberg, Stuttgart. <http://www.kvjs.de/jugend/jugendarbeit-jugendsozialarbeit/schulsozialarbeit.html> [Stand: 05.05.2015]

Landesinstitut für Schulentwicklung (2013): Fremdevaluation an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg, Schuljahr 2013/14. Stuttgart.

Landesinstitut für Schulentwicklung & Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2010): Glossar zur schulischen Qualitätsentwicklung in Baden-Württemberg. Stuttgart. http://www.schule-bw.de/entwicklung/qualieval/evabs/fevbs/Vorbereitung/weiter/QE_Glossar-QE13_2011-04.pdf [Stand: 26.03.2015]

Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (Hrsg.) (2007): Bildungsberichterstattung 2007. Bildung in Baden-Württemberg. Stuttgart. http://www.schule-bw.de/entwicklung/bildungsberichterstattung/bildungsberichte/bildungsbericht_2007/ [Stand: 29.04.2015]

- Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (Hrsg.) (2011):** Bildungsberichterstattung 2011: Bildung in Baden-Württemberg. Stuttgart. <http://www.schule-bw.de/entwicklung/bildungsberichterstattung/bildungsberichte/Bildungsbericht2011/> [Stand: 29.04.2015]
- Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (Hrsg.) (2013):** Bildungsberichterstattung 2013: Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Baden-Württemberg. Stuttgart. http://www.schule-bw.de/entwicklung/bildungsberichterstattung/themenhefte/themenheft_fruehkindliche_bildung_2013/ [Stand: 29.04.2015]
- Landeszentrale für politische Bildung (2014):** Die Zukunft im Blick. Geschäftsbericht 2014. Stuttgart.
- Lee, H.-J., Jahn, M., & Tietze, W. (2014):** Summative Evaluation. In: Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.). Sag' mal was – Sprachliche Bildung für Kleinkinder, S. 93-123. Tübingen: Francke.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.) (2004a):** Bildungsplan Grundschule. Stuttgart. http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Grundschule/Grundschule_Bildungsplan_Gesamt.pdf [Stand: 05.05.2015]
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.) (2004b):** Bildungsplan Hauptschule/Werkrealschule. Stuttgart.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.) (2004c):** Bildungsplan Realschule. Stuttgart. http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Realschule/Realschule_Bildungsplan_Gesamt.pdf [Stand: 05.05.2015]
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.) (2004d):** Bildungsplan Gymnasium. Stuttgart. http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Gymnasium/Gymnasium_Bildungsplan_Gesamt.pdf [Stand: 05.05.2015]
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2010):** Handbuch OES. Kronach: Carl Link. http://www.schule-bw.de/schularten/berufliche_schulen/oes/handbuchOES/handbuchOES.htm [Stand: 26.03.2015]
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (2011):** Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen. http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/import/pb5start/pdf/KM_KIGA_Orientierungsplan_2011.pdf [Stand: 04.09.2014]
- Neuffer, S. (2014):** Pflegebedürftigkeit – Migration – Kultursensible Pflege. Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg (2), S. 13-21.
- Pant, A., Stanat, P. u. a. (2013):** Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2012. Münster u. a.: Waxmann.
- Schmidt, H., Hochstetter, B. (2014):** Erste regionalisierte Bevölkerungsvorausrechnung nach dem Zensus. Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg (9), S. 3-12.
- Schwarz-Jung, S. (2014):** Die Gemeinschaftsschule: Eine neue Schulart in Baden-Württemberg. Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg (5), S. 5-11.
- Spannenkrebs, M., Crispin, A., & Krämer, D. (2013):** Die neue Einschulungsuntersuchung in Baden-Württemberg: Welche Determinanten beeinflussen die schulärztliche Gesamtbewertung Intensiver pädagogischer Förderbedarf im kindlichen Entwicklungsfeld Sprache? Gesundheitswesen, 75, S. 838-847.
- Stanat, P., Pant, A. u. a. (2012):** Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011. Münster u. a.: Waxmann.

Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2012): Indikatoren der integrierten Ausbildungsberichterstattung für Deutschland. Ein Vergleich der Bundesländer. Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2014a): Integrierte Ausbildungsberichterstattung Anfänger, Teilnehmer und Absolventen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern 2013. Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2014b): Schlüsselverzeichnisse für die Studenten- und Prüfungsstatistik. Stand: WS 2014/15 und SS 2015. Wiesbaden.

Strunz, E. (2013): Entwicklungen und Formenvielfalt in der Kindertagespflege. KOMDAT Kommentierte Daten der Kinder- und Jugendhilfe, Heft 2, S. 11-15.

TNS Infratest Sozialforschung (2013): Weiterbildung in Baden-Württemberg 2012. Länderzusatzstudie zum AES 2012. München.

UNESCO (2011): General Conference. 36th Session. Paris.

UNESCO Institute for Statistics (2012): International Standard Classification of Education ISCED 2011. Montreal.

Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg (Hrsg.) (2002): Landesentwicklungsplan 2002. Stuttgart.
http://mvi.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-mvi/intern/dateien/Broschueren/Landesentwicklungsplan_2002.PDF [Stand: 05.05.2015]

Wolf, R. (2014): Die Schülerzahlen gehen zurück – aber wohl nicht so stark wie erwartet. Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg (10), S. 3-10.

Landesinstitut für Schulentwicklung
Baden-Württemberg

Heilbronner Str. 172
70191 Stuttgart

www.ls-bw.de

Statistisches Landesamt
Baden-Württemberg

Böblinger Str. 68
70199 Stuttgart

www.statistik-bw.de



Baden-Württemberg