



D 1 Entwicklung der Grundschulen

Wie entwickelte sich die Schülerzahl an den Grundschulen?
Wie entwickelte sich der Anteil privater Schulen?
Gab es Veränderungen bei der durchschnittlichen Klassengröße?
Gab es regionale Unterschiede in der Entwicklung?

D 2 Auf der Grundschule aufbauende Schulen

D 2.1 Bildungsangebote der auf der Grundschule aufbauenden Schulen

D 2.2 Entwicklung der auf der Grundschule aufbauenden Schulen

Wie entwickelten sich die Schülerzahlen
... an Werkreal-/Hauptschulen,
... an Realschulen,
... an Gymnasien,
... an Gemeinschaftsschulen,
... und an integrierten Schulformen?
Wie hoch war der jeweilige Anteil an Privatschulen?
Wie groß waren die Klassen?
Gab es geschlechtsspezifische Unterschiede?
Gab es regionale Unterschiede bei den Schülerzahlen in den Schularten im Schuljahr 2017/18?

D 2.3 Schulartwechsel und Nichtversetzte

Wie viele Schülerinnen und Schüler wechselten zum Schuljahr 2017/18 zwischen den Schularten?
Wie viele Schülerinnen und Schüler erreichten das Klassenziel nicht?

D 2.4 Wahlverhalten in Wahlpflichtbereichen und bei gymnasialen Profilen

Wie sah das Wahlverhalten in den Wahlpflichtbereichen an Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen und Gemeinschaftsschulen in Klasse 7 aus?
Wie viele Schülerinnen und Schüler besuchten jeweils ein sprachliches, naturwissenschaftliches, künstlerisches oder sportliches Profil in Klasse 8 an den Gymnasien?

D 3 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen und Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren

D 3.1 Rechtliche Grundlagen und Organisation

D 3.2 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen und an SBBZ

Wie entwickelten sich Anzahl und Anteil (Förderquote) der Schülerinnen und Schüler
... mit sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf, und
... mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot?
Gibt es Unterschiede bei den Förderschwerpunkten zwischen Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf und Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot?
Ist der Anteil/die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot, die ein SBBZ besuchen, rückläufig seitdem das SchG geändert wurde?

Gibt es hinsichtlich des Anteils an Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in inklusiven Bildungsangeboten regionale Unterschiede? Wie verteilen sich die inklusiv beschulten Schülerinnen und Schüler auf die Förderschwerpunkte?
Wie viele Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot werden an allgemeinen Schulen zielgleich und wie viele ziendifferent unterrichtet?
Wie hat sich das Angebot kooperativer Organisationsformen entwickelt?
Wie viele Schülerinnen und Schüler ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot besuchen ein SBBZ?

D 3.3 Sonderpädagogische Förderung an SBBZ

Wie entwickelten sich die Schülerzahlen an SBBZ?
Wie verteilen sich an SBBZs die Schülerinnen und Schüler auf die Förderschwerpunkte?
Welche schülermerkmalsbezogenen Disparitäten hinsichtlich
... des Geschlechts,
... des Migrationshintergrunds,
... und des sozialen Hintergrunds der Eltern sind auffällig?

D 3.4 Übergänge auf SBBZ und von SBBZ auf allgemeine Schulen

Wie hoch ist der Anteil der direkt an SBBZ eingeschulten Kinder, wie hat er sich in den vergangenen 10 Jahren entwickelt?
Wie viele Schülerinnen und Schüler haben von einer allgemeinen Schule auf ein SBBZ gewechselt, wie hat sich die Anzahl dieser Wechsel in den vergangenen 15 Jahren entwickelt?
Wie viele Schülerinnen und Schüler haben von einem SBBZ auf eine allgemeine Schule gewechselt, wie hat sich die Anzahl dieser Wechsel in den vergangenen 15 Jahren entwickelt?

D 3.5 Abschlüsse an SBBZ

Wie verteilen sich die an SBBZ erworbenen Abschlüsse auf die Abschlussarten?
Wie verteilen sich die Abschlüsse auf die einzelnen Förderschwerpunkte?

D 3.6 Ausgewählte Forschungsergebnisse

D 4 Ganztagsschulen

Wie häufig wurde Ganztagsbetreuung im Schuljahr 2017/18 angeboten und wie viele Schülerinnen und Schüler nahmen teil?
Wie groß ist der Ganztagsschulanteil an den einzelnen Schularten?
An welchen Schularten gibt es offene und an welchen gebundene Angebotsformen am häufigsten?
Zeigt der Besuch einer Ganztagschule positive Wirkungen?

D 5 Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund

Reicht die Angabe des Migrationshintergrundes zur Beschreibung und Analyse von Disparitäten bei der Bildungsbeteiligung?
Wie entwickeln sich die Anteile der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund?
Wie unterscheidet sich die Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund?
Gibt es herkunftsspezifische Unterschiede bei den ausländischen Schülerinnen und Schülern?
Gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede?

D 6 Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an allgemein bildenden Schulen

Wie könnten sich die Schülerzahlen an Grundschulen ...
... und an darauf aufbauenden Schulen bis zum Schuljahr 2025/26 entwickeln?
Wie könnte sich der Ausbau der inklusiven Bildungsangebote auf die Schülerzahl der SBBZ auswirken?

D Allgemein bildende Schulen

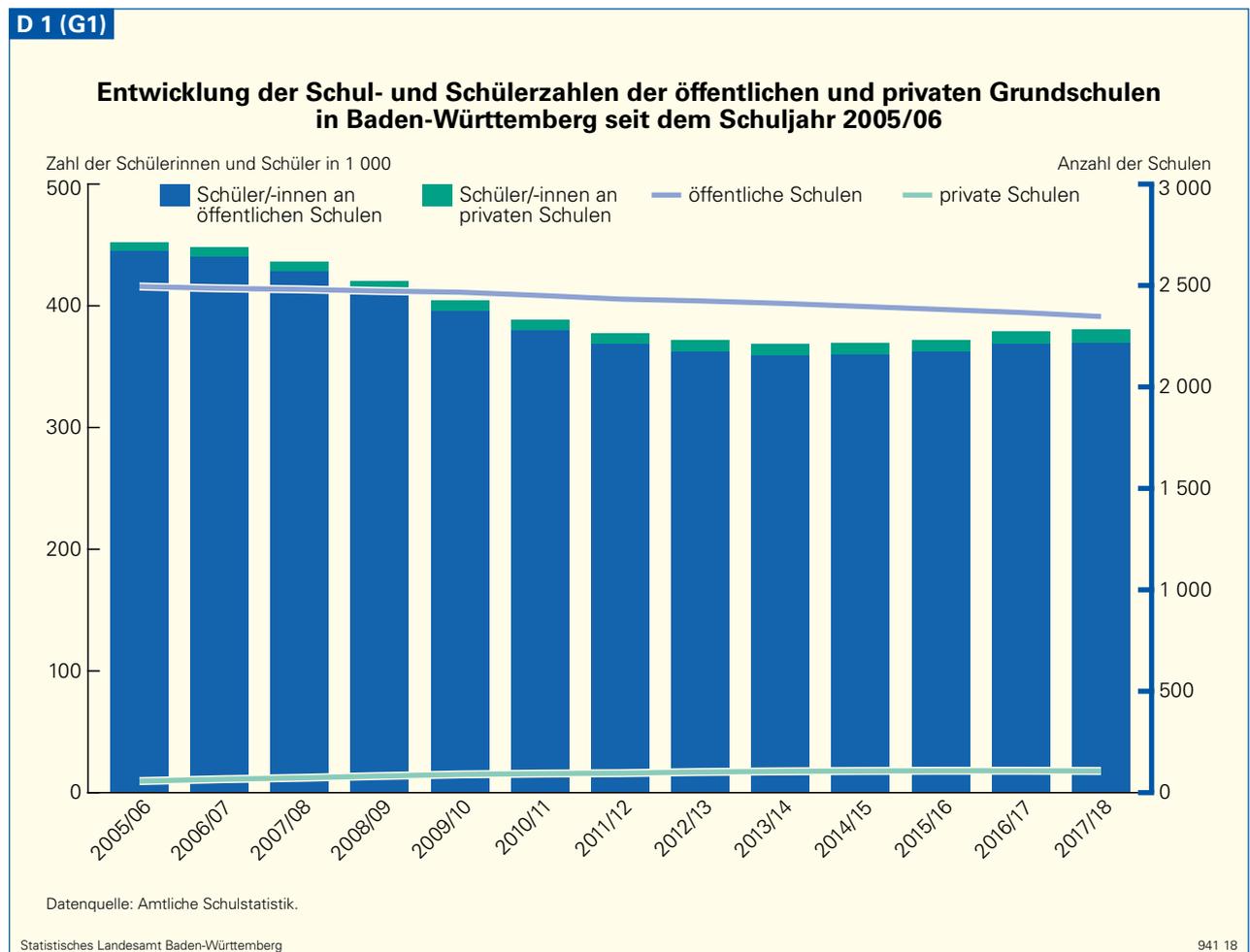
D 1 Entwicklung der Grundschulen

Trend rückläufiger Schülerzahlen gestoppt

Im Schuljahr 2017/18 besuchten insgesamt 380 401 Schülerinnen und Schüler eine der 2 454 öffentlichen und privaten Grundschulen¹ in Baden-Württemberg und somit knapp 1 500 Kinder (0,4 %) mehr als im vorangegangenen Schuljahr. Ein Wachstum fand in den vergangenen Schuljahren allerdings nicht zu jedem Zeitpunkt statt. Im Vergleich zum Schuljahr 2005/06, in dem noch 452 015 Grundschülerinnen und Grundschüler unterrichtet

wurden, bedeutete die Schülerzahl des Schuljahres 2017/18 einen Rückgang um rund 71 600 Kinder (- 15,8 %). Die Schülerzahlentwicklung an den Grundschulen war gerade in den 2000er-Jahren stark rückläufig, ehe diese im Schuljahr 2013/14 mit 368 219 Schülerinnen und Schülern ihren bisherigen Tiefststand im 21. Jahrhundert erreichte. In den darauffolgenden 4 Schuljahren wurden an den Grundschulen jährlich leichte Zugewinne an Schülerinnen und Schülern verzeichnet (Grafik D 1 (G1)).

1 Einschließlich Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.



Private Schulen verzeichneten starke Zugewinne

Während die öffentlichen Grundschulen in der Zeit zwischen dem Schuljahr 2005/06 und dem Schuljahr 2017/18 einen Rückgang der Schülerzahl um 17 % hinnehmen mussten, konnten die privaten Grundschulen ihre Schülerzahl um 52 % von 7 078 auf 10 758 steigern. Ebenso stieg die Zahl der privaten Grundschulen im gleichen Zeitraum von 57 auf 107, während die Zahl der öffentlichen Schulen von 2 495 auf 2 347 Schulen sank. Zwar besuchte im Schuljahr 2017/18 nur ein relativ geringer Anteil von 2,8 % der Grundschülerinnen und Grundschüler eine private Schule, allerdings befanden sich durch den starken Schulausbau von privaten Trägern zum Schuljahr 2017/18 in 40 der 44 Stadt- und Landkreise Baden-Württembergs private Grundschulen. Zum Schuljahr 2005/06 war dies erst in 33 Stadt- und Landkreisen der Fall (Grafik D 1 (G1)).

Durchschnittliche Klassengröße unter 20 Schülerinnen und Schülern, aktuell mit leicht ansteigender Tendenz

Im Landesdurchschnitt besuchten 19,7 Schülerinnen und Schüler eine Grundschulklasse in Baden-Würt-

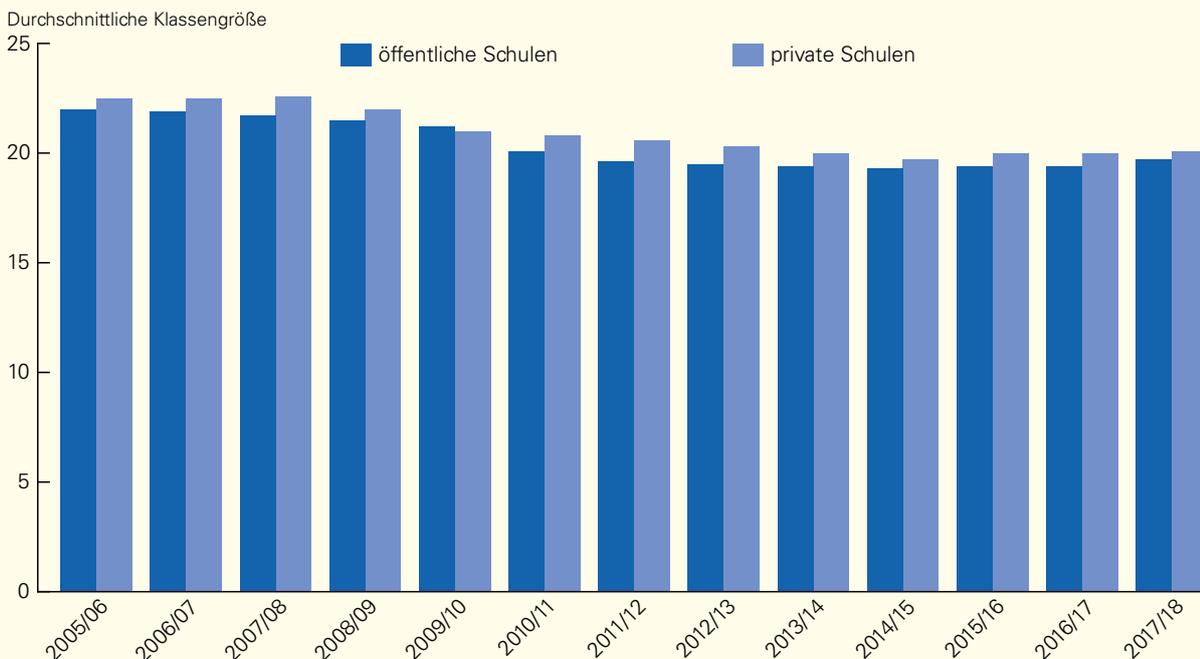
temberg. Damit ist die durchschnittliche Schülerzahl im Vergleich zum Vorjahr um 0,3 Schüler leicht angestiegen. Über den Zeitraum vom Schuljahr 2005/06 bis 2017/18 sank die Schülerzahl je Klasse deutlich um 2,3. Bei einem Vergleich der durchschnittlichen Klassengröße zwischen öffentlichen und privaten Schulen zeigt sich, dass öffentliche Schulen in den vergangenen Schuljahren in der Regel durchschnittlich rund 0,6 Schülerinnen und Schüler weniger in einer Klasse unterrichteten. Zum Schuljahr 2017/18 waren es 0,4 Schülerinnen und Schüler weniger (Grafik D 1 (G2)).

Steigende Schülerzahlen insbesondere im Verdichtungsraum

Die Schülerzahlentwicklung zwischen dem Schuljahr 2005/06 und 2017/18 verlief in den einzelnen Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs sehr heterogen. Zwar lag der Landesdurchschnitt bei - 15,8 %, die Spannweite zwischen den einzelnen regionalen Einheiten umfasste allerdings knapp 38 Prozentpunkte und reichte von Zugewinnen von 7,3 % im Stadtkreis Heidelberg bis zu Verlusten von 30,2 % im Neckar-Odenwald-Kreis. Hinter den Entwicklungen der einzelnen Stadt- und Landkreise lässt sich ein Muster erkennen, welches sich weitestgehend mit den im Landes-

D 1 (G2)

Durchschnittliche Klassengröße an öffentlichen und privaten Grundschulen in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2005/06



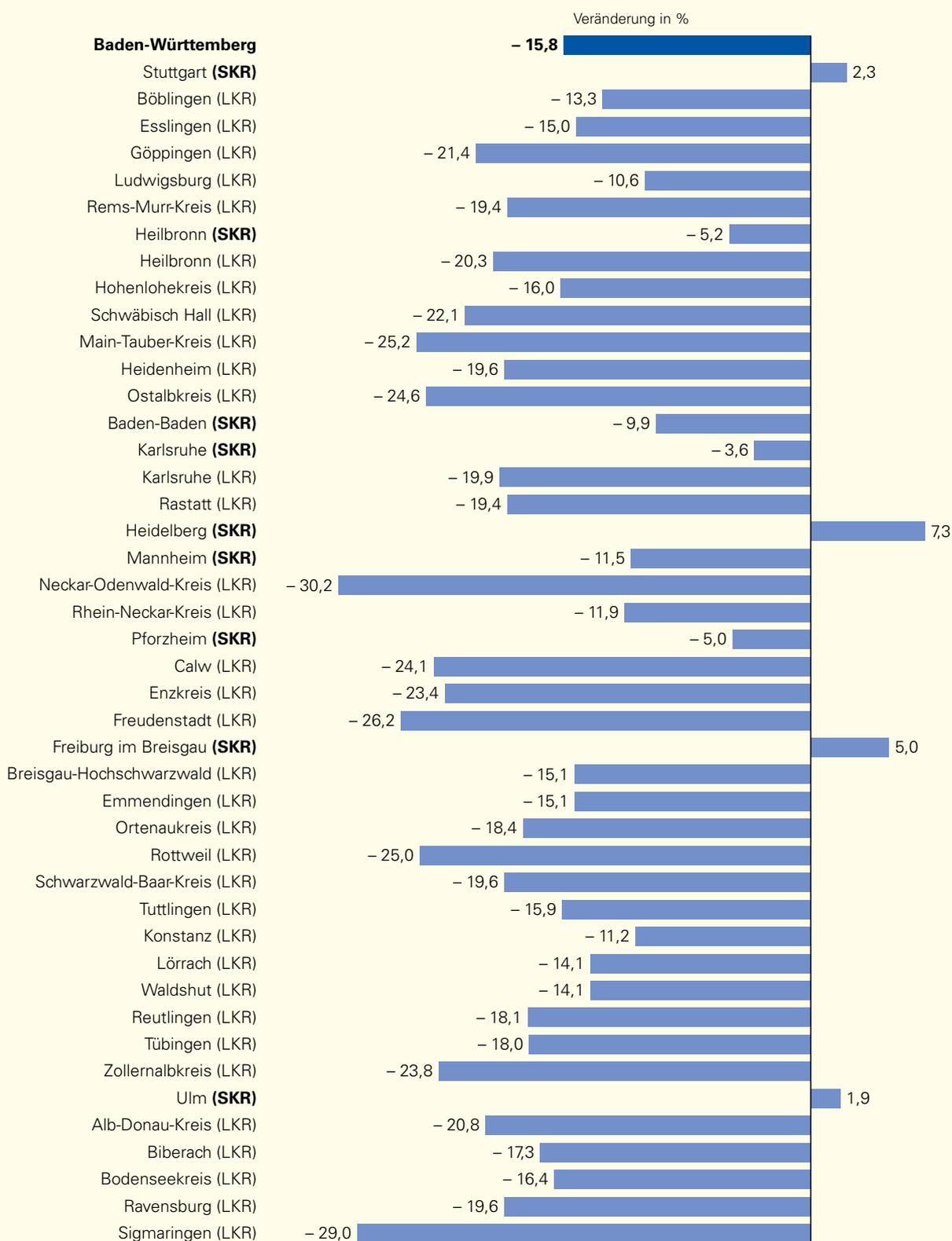
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

942 18

D 1 (G3)

Entwicklung der Schülerzahlen an Grundschulen in den Stadt- und Landkreisen in Baden-Württemberg zwischen dem Schuljahr 2005/06 und 2017/18



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

entwicklungsplan Baden-Württembergs eingeteilten Raumkategorien darstellen lässt.² Die meisten Zugewinne bzw. wenigsten Verluste verzeichneten die Stadt- und Landkreise in den Verdichtungsräumen, unter denen sich unter anderem die Stadtkreise Stuttgart, Heidelberg, Karlsruhe, Freiburg im Breisgau, Ulm sowie die Landkreise in deren näherem Umland befinden. Die höchsten Verluste von 25 % und mehr Prozent

verbuchten die Landkreise im ländlichen Raum, unter denen sich der Main-Tauber-Kreis, der Neckar-Odenwald-Kreis und die Landkreise Freudenstadt, Rottweil und Sigmaringen befinden (Grafik D 1 (G3)). Zur zukünftigen Entwicklung der Bevölkerungs- und Schülerzahlen enthalten **Kapitel B 1.1** und **B 1.2** sowie **Kapitel D 6** für die allgemein bildenden Schulen weitere Informationen.

2 Vgl. Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg (2002), S. A3ff, https://www.wm.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-mvi/intern/Dateien/Broschueren/Landesentwicklungsplan_2002.PDF [Stand: 10.09.2018].

D 2 Auf der Grundschule aufbauende Schulen

D 2.1 Bildungsangebote der auf der Grundschule aufbauenden Schulen

Nach der Grundschule wechseln die Kinder in Baden-Württemberg auf eine der auf der Grundschule aufbauenden Schulen. Die Entscheidung, an welcher allgemeinen Schulart sie ihren Bildungsweg fortsetzen, treffen die Eltern. Dazu werden sie von den Grundschullehrkräften beraten, die eine Empfehlung aussprechen.

Das Angebot der auf der Grundschule aufbauenden Schulen umfasst in Baden-Württemberg die Werkreal-/Hauptschule, die Realschule, das allgemein bildende Gymnasium und die Gemeinschaftsschule.³ Mit dem Schuljahr 2018/19 hat der Bildungsplan 2016⁴ für die Klassenstufen 1 bis 4 der Grundschulen sowie die Klassenstufen 5 bis 8 der auf der Grundschule aufbauenden allgemein bildenden Schulen Gültigkeit und wird in den kommenden Schuljahren jeweils eine weitere Klassenstufe umfassen. Es wird im gemeinsamen Bildungsplan für die Werkrealschule, Hauptschule, Realschule sowie für die Gemeinschaftsschule zwischen drei abschlussbezogenen Niveaustufen unterschieden:

- dem grundlegenden Niveau (G), das zum Hauptschul- und mit einer Phase der Vertiefung zum Werkrealschulabschluss führt,
- dem mittleren Niveau (M), das zum Realschulabschluss der Realschule und Gemeinschaftsschule führt, und
- dem erweiterten, gymnasialen Niveau (E) für Schülerinnen und Schülern der Gemeinschaftsschule, die den Weg zum Abitur anstreben.

Für das Gymnasium und für die Oberstufe an Gemeinschaftsschulen liegen eigenständige Bildungspläne vor, die inhaltlich und strukturell mit dem gemeinsamen Bildungsplan abgestimmt sind. Das erweiterte Niveau des gemeinsamen Bildungsplans der Sekun-

darstufe I ist zusammen mit dem Oberstufenplan der Gemeinschaftsschule anforderungsgleich mit dem Bildungsplan für das allgemein bildende Gymnasium.

In den Bildungsplänen 2016 sind neben schulartübergreifenden Leitperspektiven, die mit wachsendem Differenzierungsgrad von Klasse 1 bis zum jeweiligen Abschluss in den verschiedenen Fächern behandelt werden, auch neue Fächer bzw. ein Fächerverbund ausgewiesen.

Das Fach *Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung*, für die Werkreal-/Hauptschulen und Realschulen ab Klassenstufe 7, für Gemeinschaftsschulen ab Klassenstufe 7 oder 8 bzw. für die Gymnasien ab Klassenstufe 8, stärkt die ökonomische Bildung der Schülerinnen und Schüler und fördert gezielt den Berufs- und Studienorientierungsprozess. Der Fächerverbund *Biologie, Naturphänomene und Technik (BNT)* für die Orientierungsstufe der genannten Schularten (fünfte und sechste Klasse) umfasst neben Schwerpunktthemen der Biologie auch chemische, physikalische und technische Inhalte.

Zudem wird an diesen Schularten in Klasse 5 ein Basiskurs *Medienbildung* durchgeführt. Der mit Beginn des Schuljahres 2017/2018 an den allgemein bildenden Gymnasien eingeführte Aufbaukurs *Informatik* im Umfang von einer Kontingentstunde wird seit dem Schuljahr 2018/2019 auch an den Werkreal-/Hauptschulen, den Realschulen sowie den Gemeinschaftsschulen angeboten. An den allgemein bildenden Gymnasien wurde im Schuljahr 2018/2019 als Vertiefungsmöglichkeit für die Klassenstufen 8 bis 10 ein neues Profulfach *Informatik, Mathematik, Physik (IMP)* in die Kontingentstundentafel aufgenommen. Ab dem Schuljahr 2019/2020 wird dieses Profulfach auch in der Kontingentstundentafel der Gemeinschaftsschule geführt. Ab dem Schuljahr 2019/2020 wird an den Werkreal-/Hauptschulen und Realschulen zudem ein neues Wahlfach *Informatik* eingeführt, das die Schülerinnen und Schüler in den Klassen 8 bis 10 freiwillig zusätzlich belegen können.

An **Hauptschulen** und **Werkrealschulen** steht neben dem Erwerb fachlicher, methodischer, persönlicher und sozialer Kompetenzen die Förderung eines qualifizierten Einstiegs in Ausbildung und Beruf im Fokus.⁵

3 Vgl. dazu auch **Kapitel B 2.2** sowie https://www.km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Publikationen%202015,%202016%20und%202017/Bildungswege_2018.pdf [Stand: 21.08.2018].

4 <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG> [Stand: 21.08.2018].

5 https://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Hauptschule_Werkrealschule [Stand: 07.09.2018].

Dies wird über das Fach *Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung* hinausgehend zum Beispiel anhand der *Kompetenzanalyse Profil AC (Assessment Center)* in Klasse 7 umgesetzt: Die Kompetenzanalyse zeigt überfachliche Stärken und Potenziale auf und ist Grundlage für einen entsprechenden Förderplan.

Das Wahlpflichtfach *Alltagskultur, Ernährung, Soziales (AES)* für die Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen und Gemeinschaftsschulen beginnt in Klassenstufe 7. Dieses Fach ist eine Weiterentwicklung der bisherigen Wahlpflichtfächer *Mensch und Umwelt* in den Realschulen, *Gesundheit und Soziales* in den Werkreal-/Hauptschulen und des Fächerverbunds *Wirtschaft, Arbeit und Gesundheit* der Werkrealschule.

Hauptschulen führen zum Hauptschulabschluss am Ende von Klasse 9. An Werkrealschulen kann am Ende von Klasse 10 ein mittlerer Bildungsabschluss erworben werden oder der Hauptschulabschluss am Ende von Klasse 9 oder 10. Beide Abschlüsse eröffnen neben dem Einstieg in eine Berufsausbildung auch Chancen auf schulische Weiterqualifikation, zum Beispiel an beruflichen Schulen bzw. nach Erwerb eines mittleren Abschlusses an beruflichen Gymnasien.

Die **Realschule** hat den Anspruch, ihre Schülerinnen und Schüler durch besonderen Realitätsbezug zu fördern und zu bilden. Zur Stärkung der Realschulen wurde das Schulgesetz von Baden-Württemberg zum 1. August 2017 geändert.

Die Schülerinnen und Schüler haben in der Orientierungsstufe 2 Jahre Zeit, ihr Potenzial zu entfalten und zu zeigen, dass sie den Anforderungen des mittleren Niveaus gewachsen sind. Es können beispielsweise leistungsdifferenzierte Förderangebote zur Stärkung der Basiskompetenzen geschaffen werden, um alle Schülerinnen und Schüler dazu zu befähigen, dem Unterricht auf mittlerem Niveau folgen zu können. Eine frühzeitige Festlegung auf das grundlegende Niveau erfolgt bewusst nicht. Am Ende von Klassenstufe 5 gibt es keine Versetzungsentscheidung. Erst am Ende von Klasse 6 wird anhand der Noten entschieden, ob die Schülerin bzw. der Schüler in Klassenstufe 7 in allen Fächern auf dem grundlegenden oder mittleren Niveau lernen wird. In den Klassen 7 bis 9 kann nach dem grundlegendem Niveau, das zum Hauptschulabschluss führt, und dem mittleren Niveau, das zum Realschulabschluss führt, getrennt unterrichtet werden. Zur qualitätsvollen individuellen Förderung stehen den Realschulen Poolstunden zur Verfügung.

Am Ende der Klassen 7 und 8 wird anhand der Noten entschieden, auf welchem Niveau die Schülerin bzw. der Schüler weiterlernt. Ein Wechsel ist auch zum Halbjahr möglich. In den Klassen 9 bzw. 10 findet eine ziel-

gerichtete Vorbereitung auf die Hauptschulabschlussprüfung bzw. die Realschulabschlussprüfung statt.

Zur Unterstützung der beruflichen Orientierung findet die *Kompetenzanalyse Profil AC* in Klasse 8 statt. Der Wahlpflichtbereich umfasst an Realschulen wie an Werkreal-/Hauptschulen ab Klasse 7 die Fächer *Alltagskultur, Ernährung, Soziales (AES)* oder *Technik*, alternativ wird eine zweite Fremdsprache angeboten (meist Französisch), die in Klasse 6 beginnt. An 20 % der Realschulen wurden bilinguale Züge eingerichtet, in welchen zwei Sachfächer in englischer Sprache unterrichtet werden.⁶

Gymnasien haben den Auftrag, umfangreiche Kompetenzen und vertiefte fachliche Kenntnisse zu vermitteln, um damit nach erfolgreichem Ablegen des Abiturs den Übergang in ein Studium oder in eine Berufsausbildung zu ermöglichen. In der Regel umfasst der Bildungsgang 8 Jahre, an 44 Modellschulen im Land kann das Abitur in 9 Jahren erlangt werden. Aufbaugymnasien bieten zudem an, von der Realschule in Klasse 7 oder nach dem Realschulabschluss in einen zum Abitur führenden Bildungsgang zu wechseln.⁷ Progymnasien hingegen führen Klassen bis Klassenstufe 10, danach können die Schülerinnen und Schüler entscheiden, ob sie das Abitur an einem anderen allgemein bildenden Gymnasium nach weiteren 2 Jahren oder an einem beruflichen Gymnasium nach 3 Jahren ablegen.

Die Gymnasien unterscheiden sich durch die jeweiligen Schwerpunkte, welche sich in einem naturwissenschaftlichen, sprachlichen, künstlerischen oder sportlichen Profil widerspiegeln.⁸ Bilinguale Angebote deutsch-englisch ermöglichen an den entsprechenden Gymnasien neben dem Erwerb von erweiterten Sprachkenntnissen auch den Erwerb des Zertifikats *Internationales Abitur Baden-Württemberg*. Bilinguale Angebote deutsch-französisch gibt es an den 18 Abi-bac-Gymnasien, an denen das französische Baccalauréat neben der allgemeinen Hochschulreife erworben wird.⁹ An einem Gymnasium ist es zudem möglich, im bilingualen Zug deutsch-italienisch das sogenannte *AbiStat* zu erwerben, mit dem man zugleich auch die italienische Hochschulzugangsberechtigung erwirbt.

6 Weitere Informationen zum bilingualen Unterricht an Realschulen sowie eine Standortkarte enthält: <https://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Bilingualer-Unterricht-Realschulen> [Stand: 07.09.2018].

7 <https://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Gymnasium> [Stand: 07.09.2018].

8 <https://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Profile> [Stand: 07.09.2018].

9 <https://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Bilinguales-Lernen> [Stand: 07.09.2018].

Mit Beginn des Schuljahrs 2018/19 wird an 56 Gymnasien im Land sowie an zehn weiteren, mit diesen Schulen kooperierenden Gymnasien das neue Profulfach *Informatik, Mathematik, Physik (IMP)* etabliert.

Besonders begabte und leistungsfähige Schülerinnen und Schüler zu fördern, ist Aufgabe aller Gymnasien im Land. 15 Gymnasien sind speziell darauf ausgerichtet. Diese werden durch das Landesgymnasium für Hochbegabte mit Internat und Kompetenzzentrum in Schwäbisch Gmünd ergänzt.¹⁰

Gemeinschaftsschulen bieten Lernen auf allen drei im Bildungsplan ausgewiesenen Niveaustufen an und bereiten somit auf den Hauptschulabschluss, den Realschulabschluss oder auf das Abitur vor.¹¹ Wechsel zwischen den Niveaustufen sind jederzeit möglich. Im Abschlussjahr, also dem neunten oder zehnten Schuljahr, wird allerdings durchgängig auf einheitlichem Niveau gelernt. Versetzungsentscheidungen werden nicht getroffen. In Klasse 9 oder 10 kann der Hauptschulabschluss abgelegt werden, in Klasse 10 der Realschulabschluss. Das Abitur kann in einem 9-jährigen Bildungsgang erworben werden, an einer Oberstufe einer Gemeinschaftsschule oder nach dem Wechsel an ein allgemein bildendes oder berufliches Gymnasium.

Alle Gemeinschaftsschulen sind gebundene Ganztagschulen (vgl. **Kapitel D 4**). Der Wahlpflichtbereich entspricht mit den Fächern Französisch (ab Klasse 6) bzw. *Alltagskultur, Ernährung, Soziales (AES)* oder *Technik* (ab Klasse 7) dem der Realschule. Ab Klasse 8 bieten Gemeinschaftsschulen die Profulfächer *Naturwissenschaft und Technik (NwT)*, *Musik, Bildende Kunst* oder *Sport* bzw. ab dem Schuljahr 2019/20 *Informatik, Mathematik, Physik (IMP)* an; diese sind identisch mit den Profulfächern des Gymnasiums. Einige Gemeinschaftsschulen haben auch das Fach Spanisch als Profulfach. Viele Gemeinschaftsschulen machen zudem bilinguale Angebote, um die Mehrsprachigkeit zu fördern. Die Berufsorientierung ist wie bei allen auf der Grundschule aufbauenden Schularten ebenfalls ein wichtiges Element, welches wie an Realschulen unter anderem über das Kompetenzanalyseverfahren *Profil AC* umgesetzt wird. Gemeinschaftsschulen fördern in besonderem Maße eigenverantwortliches Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler. Dabei werden sie in Coachinggesprächen von ihren Lehrkräften unterstützt und angeleitet.

¹⁰ <https://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Hochbegabtenklassen+und+Landesgymnasium> [Stand: 07.09.2018].

¹¹ <https://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Schule/Gemeinschaftsschule> [Stand: 07.09.2018].

Neben den hier aufgeführten Schularten gibt es in Baden-Württemberg zudem die sogenannten **Integrierten Schulformen**, zu denen drei Schulen besonderer Art in Freiburg im Breisgau, Heidelberg und Mannheim, die schulartunabhängige Orientierungsstufe in Konstanz und die Freien Waldorfschulen zählen.

D 2.2 Entwicklung der auf der Grundschule aufbauenden Schulen

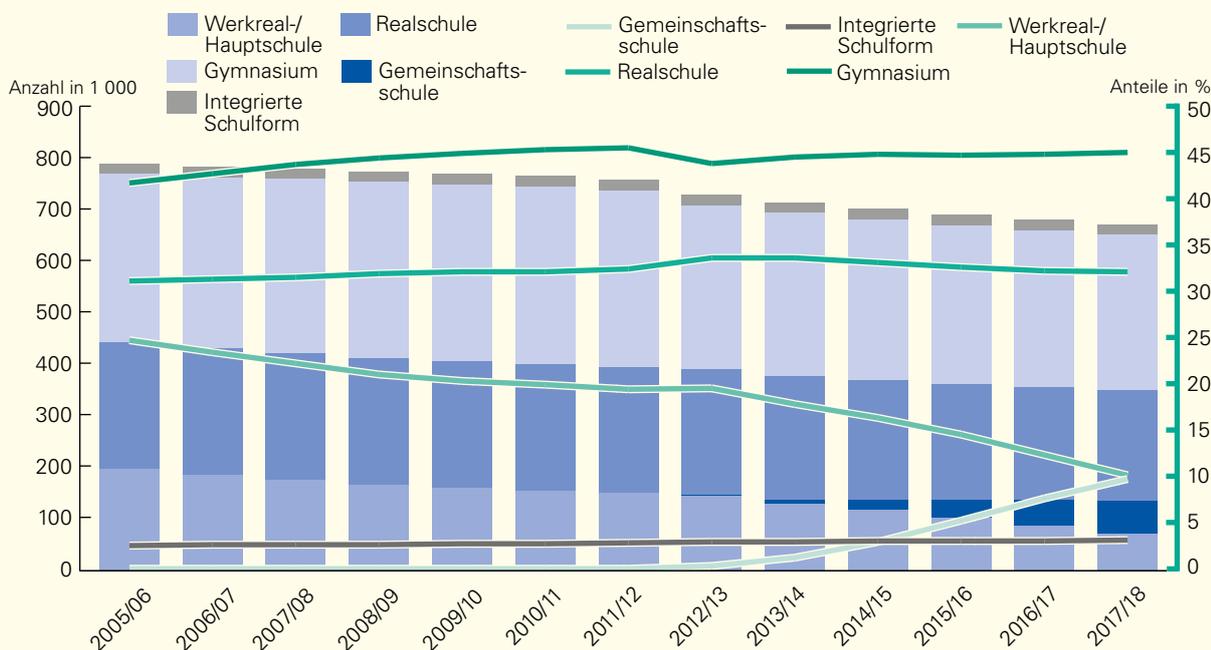
Im Schuljahr 2017/18 besuchten in Baden-Württemberg insgesamt 669 256 Schülerinnen und Schüler eine der auf der Grundschule aufbauenden allgemein bildenden Schulen, das heißt eine Werkreal-/Hauptschule, eine Realschule, ein Gymnasium, eine Gemeinschaftsschule oder eine integrierte Schulform. Seit dem Schuljahr 2005/06, in dem gut 787 600 Schülerinnen und Schüler eine dieser weiterführenden Schulen besuchten, gingen die Schülerzahlen jährlich um einige Tausend zurück. Insgesamt besuchten im Schuljahr 2017/18 fast 118 400 Schülerinnen und Schüler weniger eine dieser Schulen. Dies bedeutet einen Rückgang um 15 % im Vergleich zum Schuljahr 2005/06 (Grafik D 2.2 (G1)). Allerdings nahmen die Schülerzahlen an den einzelnen Schularten nicht gleichmäßig ab. Dies lag daran, dass sich in den Jahren nach dem Schuljahr 2005/06 insbesondere durch zwei Eingriffe in das Schulsystem die Schulstruktur in Baden-Württemberg deutlich änderte. Die eine Änderung betraf die flächendeckende Umsetzung des 8-jährigen Gymnasiums (G8) ab dem Schuljahr 2003/04, wodurch die Gymnasien seit dem Schuljahr 2012/13 in der Regel einen Schuljahrgang weniger aufweisen. Die andere Änderung bestand in der Einrichtung von Gemeinschaftsschulen als neuer Schulart ab dem Schuljahr 2012/13. Neben diesen Eingriffen wurde die Entwicklung auch durch den seit Jahren bestehenden Trend stark beeinflusst, beim Übergang von der Grundschule auf eine darauf aufbauende Schule auf formal höhere Schularten zu wechseln (siehe **Kapitel F 2**). Neben dem absoluten Rückgang der Schülerzahlen waren diese drei Hauptfaktoren verantwortlich für die Entwicklung der Anteile der einzelnen Schularten an der Schülerschaft in der Sekundarstufe.

Starker Anteilsverlust der Werkreal-/Hauptschulen

Mit 67 889 Schülerinnen und Schülern verzeichneten die Werkreal-/Hauptschulen im Schuljahr 2017/18 ihren bisherigen Tiefststand. Im Vergleich zum Schuljahr 2005/06 ging damit die Schülerzahl um rund 65 % zurück. Während sie bis zum Schuljahr 2012/13 vergleichsweise moderat absank, beschleunigte sich der Rückgang vom Schuljahr 2012/13 auf das Schuljahr

D 2.2 (G1)

Entwicklung der Schülerzahlen und deren Anteile an der Schülerschaft in der Sekundarstufe nach Schularten in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2005/06



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

944 18

2013/14, nachdem zum Schuljahr 2012/13 sowohl die Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung aufgehoben als auch die Gemeinschaftsschule als neue Schulart eingeführt wurde. Nach der Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung entschieden sich Kinder bzw. ihre Eltern vermehrt für einen formal höheren Bildungsgang. Dadurch sank die Schülerzahl in der Eingangsklassenstufe 5 und somit in den folgenden Jahren auch sukzessive die Schülerzahl in den weiteren Schuljahrgängen. Der Aufbau von Gemeinschaftsschulen, der in erster Linie an Standorten von Werkreal-/Hauptschulen stattfand, führte insbesondere an diesen Standorten zu einem Rückgang der Schülerzahlen an Werkreal-/Hauptschulen, da diese dort nur auslaufend weitergeführt wurden und somit keine Schülerinnen und Schüler aus den unteren Klassenstufen in die höheren Klassenstufen vorrückten. Insgesamt sank der Anteil der Werkreal-/Hauptschulen an der Schülerschaft der Sekundarstufe von fast 25 % im Schuljahr 2005/06 um nahezu 15 Prozentpunkte auf gut 10 % (Grafik D 2.2 (G1)).

Der starke Rückgang der Schülerzahlen in den vergangenen Schuljahren wirkte sich auch deutlich auf die Zahl der Werkreal-/Hauptschulen in Baden-Württemberg aus. So wurden seit dem Schuljahr 2005/06 bis zum Schuljahr 2017/18 insgesamt 600 Werkreal-/

Hauptschulen aufgehoben, sodass es im Schuljahr 2017/18 noch 624 Werkreal-/Hauptschulen in Baden-Württemberg gab (Grafik D 2.2 (G2)). In den nächsten Jahren dürfte deren Anzahl noch weiter zurückgehen, da im Schuljahr 2017/18 die Klassen von weiteren 211 Werkreal-/Hauptschulen an Standorten von Gemeinschaftsschulen auslaufend fortgeführt und anschließend aufgehoben werden. Die an diesen Standorten beantragten Gemeinschaftsschulen wurden aufbauend genehmigt. An 138 Werkreal-/Hauptschulen wurden keine Schülerinnen und Schüler mehr in der Eingangsklassenstufe 5 gezählt.

Realschulen ab dem Schuljahr 2013/14 mit Schülerzahlverlusten

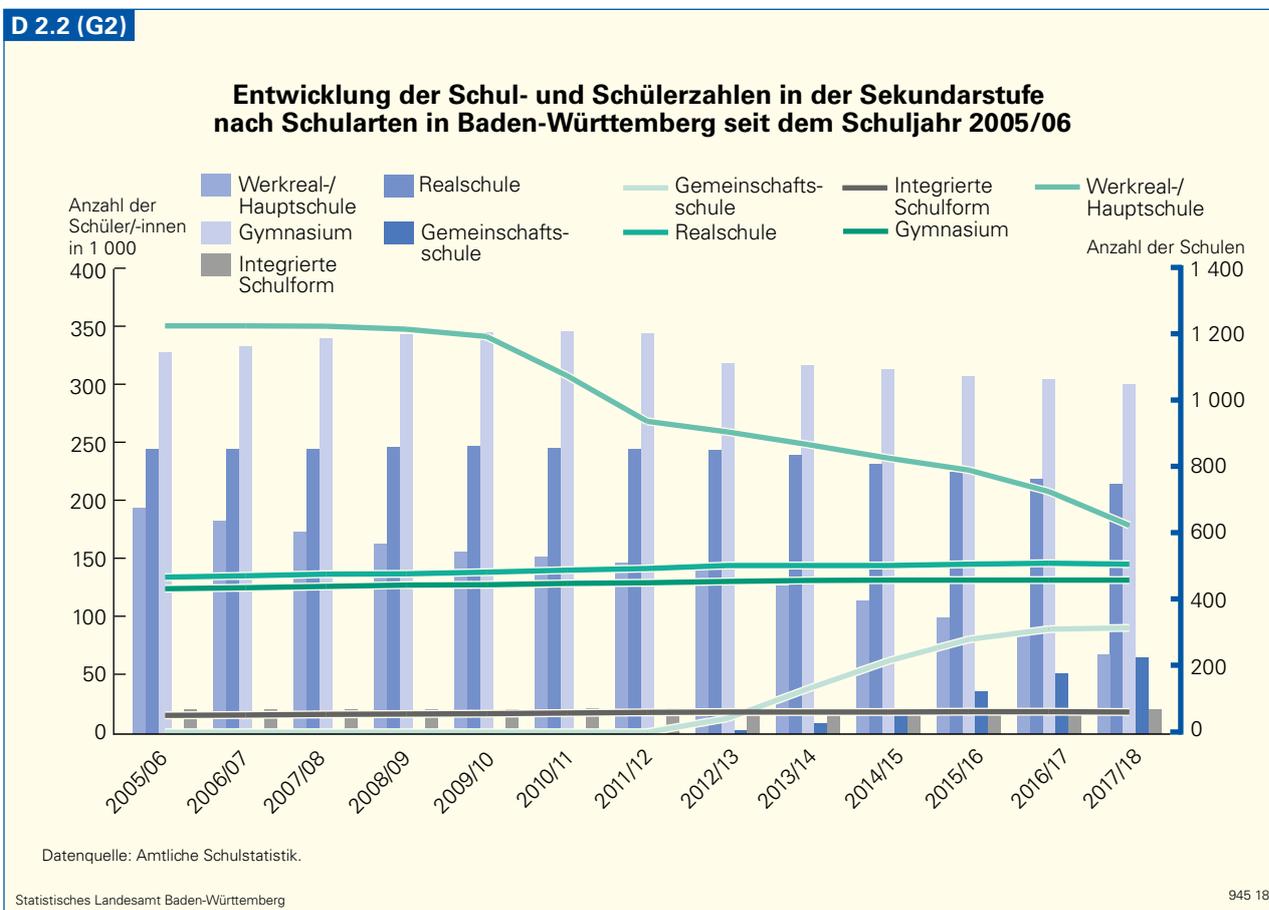
Im Schuljahr 2017/18 besuchten 214 777 Schülerinnen und Schüler eine Realschule in Baden-Württemberg. Dies waren im Vergleich zum Schuljahr 2005/06 rund 30 000 weniger (minus gut 12 %). Nachdem zwischen den Schuljahren 2005/06 und 2011/12 trotz sinkender Schülerzahlen in der Sekundarstufe insgesamt die Schülerzahlen an den Realschulen stabil blieben, setzte ab dem Schuljahr 2013/14 ein deutlicher Abwärtstrend ein. Ursache hierfür dürfte insbesondere der Aufbau der Gemeinschaftsschulen sein. Zwar wurden

nur wenige Gemeinschaftsschulen an Realschulstandorten errichtet, sodass es kaum auslaufende Realschulen gibt, allerdings gingen durch die Einführung der Gemeinschaftsschule weniger Schülerinnen und Schüler nach der Grundschule in die fünfte Klassenstufe der Realschulen über. Dadurch rückten in den vergangenen Schuljahren weniger Kinder in die anschließenden Klassenstufen vor. Durch diese Veränderungen der Schülerzahlen veränderte sich auch der Anteil der Realschülerinnen und -schüler an der Sekundarstufe. Im Vergleich zum Schuljahr 2005/06 stieg der Anteil bis zum Schuljahr 2012/13 von gut 31 % um fast 3 Prozentpunkte auf knapp 34 %. Durch die weitere Entwicklung ging der Anteil anschließend wieder auf rund 32 % zurück, womit er um 1 Prozentpunkt höher liegt als im Schuljahr 2005/06 (Grafik D 2.2 (G1)).

Obwohl die Schülerzahl an Realschulen in Baden-Württemberg zurückging, stieg die Zahl der Realschulen im Land von 468 im Schuljahr 2005/06 auf 507 im Schuljahr 2017/18 an (Grafik D 2.2 (G2)). Allerdings ging der Ausbau von privaten Trägern aus. Während sich die Zahl der privaten Realschulen von 41 auf 79 nahezu verdoppelte, veränderte sich die Zahl der öffentlichen Realschulen von 427 auf 428 kaum.

Schülerzahl an Gymnasien zunächst steigend, ab dem Schuljahr 2012/13 rückläufig

Trotz insgesamt rückläufiger Schülerzahlen in der Sekundarstufe seit dem Schuljahr 2005/06 stiegen die Schülerzahlen an allgemein bildenden Gymnasien im Land stetig an, ehe sie im Schuljahr 2010/11 mit rund 346 000 Schülerinnen und Schülern ihren Höchststand erreichten. Im Vergleich zum Schuljahr 2005/06 bedeutete dies einen Zuwachs von gut 17 500 Schülerinnen und Schülern (plus rund 5 %). Der Grund dafür dürfte in erster Linie im Trend zur Wahl eines formal höheren Bildungsgangs liegen. Durch die flächendeckende Einführung des 8-jährigen Gymnasiums zum Schuljahr 2003/04 und der damit einhergehenden gemeinsamen Abiturprüfung der Prüflinge der 8- und 9-jährigen Gymnasien 2012 nahm die absolute Schülerzahl der Gymnasien zum Schuljahr 2012/13 stark ab, da die Gymnasien seit diesem Zeitpunkt in der Regel einen Schuljahrgang weniger aufweisen. Demografisch bedingt gingen auch die Schülerzahlen seitdem weiter zurück. Im Schuljahr 2017/18 besuchten 301 008 Schülerinnen und Schüler ein allgemein bildendes Gymnasium. Dies entspricht einem Rückgang von mehr als 8 % im Vergleich zum Schuljahr 2005/06. Durch die Entwicklung bei der absoluten Schülerzahl veränderte



sich auch der Anteil an der Schülerschaft der Sekundarstufe. Während der Anteil der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten im Schuljahr 2005/06 noch knapp 42 % betrug, stieg er bis auf fast 46 % im Schuljahr 2011/12 an. Nach dem Wegfall einer Klassenstufe im Schuljahr 2012/13 sank der Anteil kurzzeitig auf knapp 44 % und stieg seitdem wieder auf 45 % im Schuljahr 2017/18 an (Grafik D 2.2 (G1)).

Die Zahl der allgemein bildenden Gymnasien stieg im Vergleich zum Schuljahr 2005/06 von 433 auf 459 an (Grafik D 2.2 (G2)). Der Ausbau fand wie bei den Realschulen in erster Linie bei privaten Trägern statt. Die Zahl der allgemein bildenden Gymnasien in freier Trägerschaft stieg von 57 auf 81. Die öffentlichen Gymnasien verzeichneten einen leichten Zuwachs von 376 auf 378.

Aufbau der Gemeinschaftsschulen sorgt für entsprechend anwachsende Schülerzahl

Zum Schuljahr 2012/13 wurde in Baden-Württemberg die Gemeinschaftsschule als neue Schulart aufbauend ab Klassenstufe 5 eingerichtet. In diesem Schuljahr wurden fast 2 100 Schülerinnen und Schüler an Gemeinschaftsschulstandorten unterrichtet. Die Gemeinschaftsschulen wurden in den folgenden Schuljahren sukzessive weiter ausgebaut und zumeist an Standorten von Werkreal-/Hauptschulen errichtet. Durch den starken Ausbau in den vergangenen Jahren vervielfachte sich dementsprechend auch die Zahl der Schülerinnen und Schüler. Zum Schuljahr 2017/18 besuchten bereits 65 116 Kinder und Jugendliche eine Gemeinschaftsschule. Der Anteil der Schülerschaft an der Sekundarstufe wuchs damit von unter 1 % im Startschuljahr um gut 9 Prozentpunkte auf fast 10 % im Schuljahr 2017/18. Auch in den folgenden Jahren werden die Schülerzahlen und der Anteil der Schülerinnen und Schüler an der Sekundarstufe weiter steigen, da sich viele dieser Schulen weiterhin im Aufbau befinden (Grafik D 2.2 (G1)).

Nachdem zum Schuljahr 2012/13 die Gemeinschaftsschule mit 42 Einrichtungen als neue Schulart gestartet war, wuchs deren Anzahl durch den starken Ausbau in den folgenden Schuljahren. In Baden-Württemberg gab es im Schuljahr 2017/18 insgesamt 315 Gemeinschaftsschulen. Aktuell verfügt mit Ausnahme von Baden-Baden jeder Stadt- und Landkreis über mindestens eine Gemeinschaftsschule (Grafik D 2.2 (G2)).

Schülerzahlen an integrierten Schulformen leicht steigend

Neben den genannten Schulformen existieren in Baden-Württemberg auch integrierte Schularten. Zu

diesen zählen neben den privaten Freien Waldorfschulen auch die öffentlichen Schulformen der integrierten Orientierungsstufe sowie die Schulen besonderer Art. Im Schuljahr 2017/18 zählten die integrierten Schularten 20 466 Schülerinnen und Schüler. Gemessen am Schuljahr 2005/06 bedeutete dies eine Steigerung der Schülerzahl um fast 3 %. Im Vergleich zu den anderen Schularten der Sekundarstufe besuchte damit ein relativ geringer Anteil von etwas über 3 % diese integrierten Schulformen (Grafik D 2.2 (G1)). Im Schuljahr 2005/06 lag deren Anteil bei gut 2 %. Die Zahl der Schulen stieg im gleichen Zeitraum von 51 auf 62, wobei der Ausbau ausschließlich bei den Freien Waldorfschulen stattfand (Grafik D 2.2 (G2)).

Private Schulen werden stetig beliebter

Trotz rückläufiger Schülerzahlen in der Sekundarstufe in den vergangenen Schuljahren bestand eine gegenläufige Entwicklung an öffentlichen und privaten Schulen. Während zwischen den Schuljahren 2005/06 und 2017/18 die öffentlichen Schulen einen Rückgang von rund 129 200 Schülerinnen und Schülern verzeichneten, stieg die Schülerzahl an privaten Schulen um fast 10 900 an. Damit stieg auch der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die eine private Schule in der Sekundarstufe besuchten, von knapp 8 % um 3 Prozentpunkte auf nahezu 11 %. Den größten Anteil der Schülerinnen und Schüler an privaten Schulen wiesen mit fast 12 % die Gymnasien auf (Grafik D 2.2 (G3)).

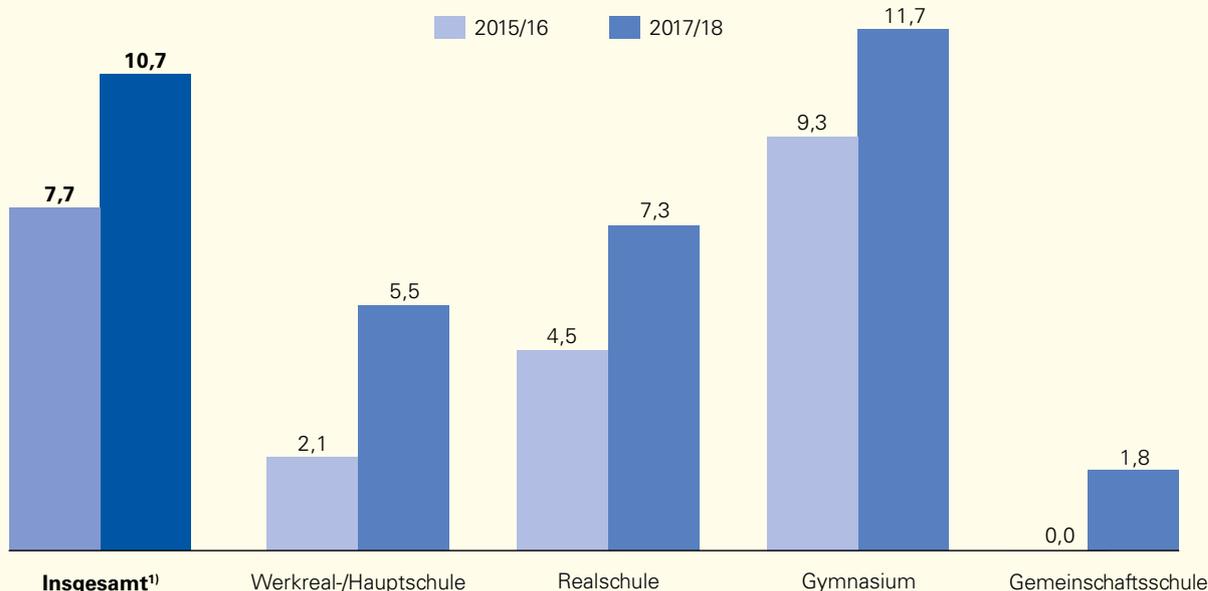
Trend zu kleineren Klassen

Die kleinsten Klassen der weiterführenden Schulen verzeichneten auch im Schuljahr 2017/18 die Werkreal-/Hauptschulen. Mit durchschnittlich 19,3 Schülerinnen und Schülern rangierten sie damit vor den Gemeinschaftsschulen mit 21,0. Wie auch in den Vorjahren lag die durchschnittliche Schülerzahl je Klasse an Realschulen mit 24,7 und an Gymnasien mit 25,3 deutlich höher. Allen Schularten gemeinsam ist, dass sich die durchschnittliche Klassengröße in den vergangenen Schuljahren an den Schulen der Sekundarstufe fast stetig verringerte, wobei sich im Schuljahr 2017/18 diese Tendenz nicht weiter fortsetzte. Im Vergleich zum Schuljahr 2005/06 sank die Zahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse an den Realschulen mit 2,9 am stärksten, gefolgt von den Gymnasien mit 2,1 und den Werkreal-/Hauptschulen mit 1,2. Lediglich die Gemeinschaftsschulen wiesen im Schuljahr 2017/18 eine um 0,4 geringfügig höhere durchschnittliche Schülerzahl pro Klasse aus als in ihrem Startschuljahr 2012/13, wobei auch hier die Zahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse in den vergangenen 3 Schuljahren stetig sank (Grafik D 2.2 (G4)).

D 2.2 (G3)

Schülerinnen und Schülerin der Sekundarstufe an Privatschulen in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2005/06 und 2017/18 nach Schularten

Anteile in %



1) Einschließlich integrierter Schulformen.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

946 18

Neben den unterschiedlichen Klassengrößen bei den einzelnen Schularten besteht auch ein deutlicher Unterschied zwischen den öffentlichen und privaten Schulen in der Sekundarstufe. An privaten Schulen wurden weniger Schülerinnen und Schüler in einer Klasse unterrichtet als an öffentlichen. So war die durchschnittliche Klassengröße an den privaten Realschulen sowie Gymnasien um rund 1,7 bzw. 1,6 und an privaten Werkreal-/Hauptschulen um 2,1 Schülerinnen und Schüler niedriger als an öffentlichen.

Geschlechterverhältnis nur an Realschulen ausgeglichen

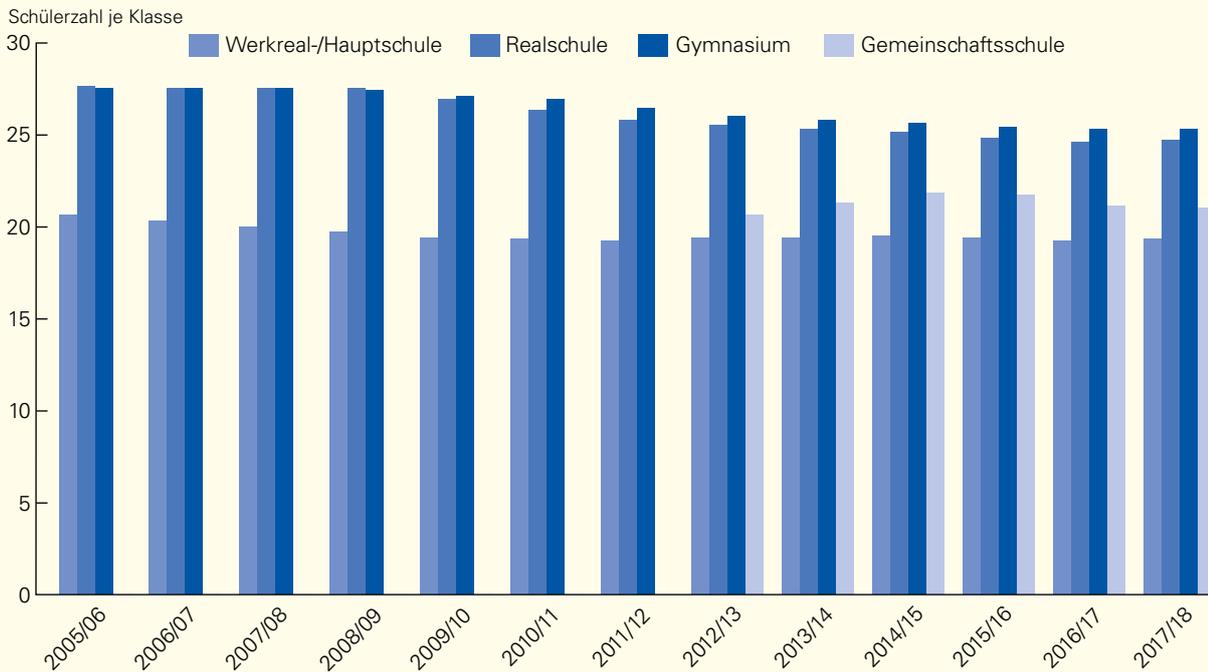
Das Geschlechterverhältnis in der Sekundarstufe ist über alle Schularten hinweg mit einem sehr leichten Jungenüberschuss nahezu ausgeglichen (Web-Tabelle D 2.2 (T1)). Zwischen den einzelnen Schularten wies das Geschlechterverhältnis zwischen Mädchen und Jungen in den vergangenen Schuljahren deutliche Unterschiede auf, war aber innerhalb der einzelnen Bildungsgänge relativ stabil. Es wird deutlich, dass der Anteil der Mädchen steigt, je höher der angestrebte Abschluss ist. Im Schuljahr 2017/18 lag der Anteil der Mädchen an Werkreal-/Hauptschulen bei rund 43 %, an Gemeinschaftsschulen bei annähernd 45 %, an Realschulen bei annähernd 49 % und an Gymnasien bei knapp 53 % (Grafik D 2.2 (G5)).

Sehr heterogene Schullandschaft in den Stadt- und Landkreisen

Die Verteilung der Schülerschaft der auf den Grundschulen aufbauenden Schulen der Sekundarstufe wird von vielen Faktoren beeinflusst. Ein wichtiger Punkt ist hierbei das Angebot an verschiedenen Schularten in den einzelnen Stadt- und Landkreisen. Gymnasien und Realschulen und auch Werkreal-/Hauptschulen sind in allen Kreisen flächendeckend vorhanden. Wie oben beschrieben hat sich die Zahl der Werkreal-/Hauptschulen in den letzten Jahren stark verringert, regional allerdings in unterschiedlichem Ausmaß. So waren in der Stadt Heilbronn von den elf Werkreal-/Hauptschulen des Schuljahres 2005/06 12 Jahre später noch acht vorhanden, in der Stadt Pforzheim waren es neun von ehemals 13. Im Landkreis Tübingen waren im Schuljahr 2017/18 dagegen von den 24 Werkreal-/Hauptschulen des Schuljahres 2005/06 nur noch fünf in Betrieb. In der Stadt Heidelberg waren es zwei von acht. Auch der Aufbau der Gemeinschaftsschulen verlief regional nicht gleichmäßig. So startete der Landkreis Tübingen im Schuljahr 2012/13 bereits mit drei Gemeinschaftsschulen in der ersten Tranche. Dagegen gab es in Pforzheim und im Landkreis Emmendingen auch im Schuljahr 2017/18 erst eine Gemeinschaftsschule und in Baden-Baden gibt es bis jetzt noch keine Gemeinschaftsschule. Seit 2014 hat der Prozess der Regionalen

D 2.2 (G4)

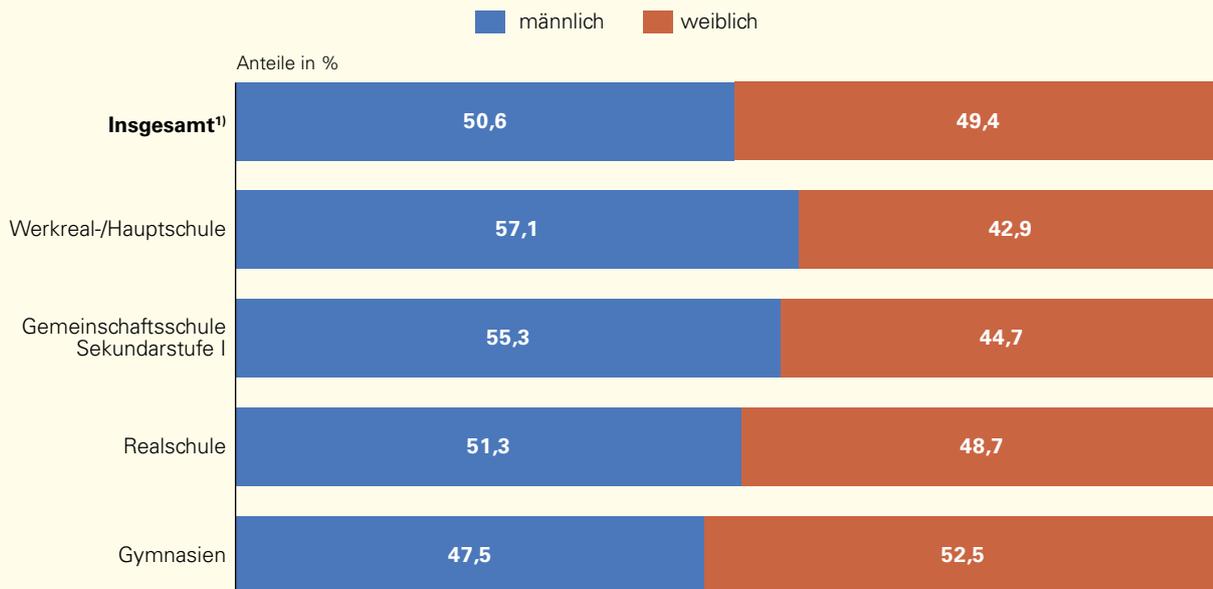
Durchschnittliche Klassengröße der Sekundarstufe*
in Baden-Württemberg seit dem Schuljahr 2006/07



*) Ohne integrierte Schulformen.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

D 2.2 (G5)

Geschlechterverteilung in der Sekundarstufe nach Schularten
in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18



1) Ohne integrierte Schulformen.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Schulentwicklung zusätzlich Bewegung in die regionalen Schulstrukturen gebracht.¹² Ziel der Regionalen Schulentwicklung ist die Anpassung des schulischen Angebots an die demografische Entwicklung und das veränderte Schulwahlverhalten beim Übergang von der Grundschule auf eine darauf aufbauende Schule.

Die Veränderung des Schulwahlverhaltens zeigt, dass auch die Nachfrageseite einen starken Einfluss auf die regionale Schulstruktur hat. So sind in eher akademisch geprägten Städten mit großen Universitäten wie Heidelberg und Freiburg im Breisgau oder auch im Landkreis Tübingen, in dem die Stadt Tübingen eine dominierende Stellung einnimmt, sehr hohe Übergangsquoten auf das Gymnasium festzustellen (vgl. **Kapitel F 2**). In vergleichsweise eher ländlichen Kreisen mit einer womöglich schwierigen Verkehrsanbindung des Umlands an die zentralen Orte, an denen ein Gymnasium ansässig ist, und recht guten Aussichten, auch mit einem mittleren Schulabschluss eine qualifizierte Beschäftigung zu finden, sind dagegen überdurchschnittliche Übergangsquoten auf die Realschule zu finden. Beispiele hierfür sind die Landkreise Waldshut und Tuttlingen.

Hieraus ergibt sich eine sehr heterogene Struktur des Sekundarbereichs in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs (Web-Grafik **D 2.2 (G6)**). Der Anteil der Werkreal-/Hauptschulen an der Schülerschaft des Sekundarbereichs reichte im Schuljahr 2017/18 von 1,0 % in Heidelberg bis 17,7 % in Pforzheim. In Tübingen (12,3 %), Heidelberg (15,3 %), Baden-Baden (17,9 %) und Freiburg im Breisgau (18,7 %) lag der Anteil der Realschule unter der 20 %-Marke. Dagegen wurden im Main-Tauber-Kreis (44,8 %), im Alb-Donau-Kreis (44,6 %), im Enzkreis (43,0 %) und im Landkreis Rastatt (40,5 %) Werte von über 40 % verzeichnet. Der Alb-Donau-Kreis und der Landkreis Waldshut erreichten dagegen mit 30,6 % und 31,7 % die niedrigsten Werte beim Gymnasiastenanteil. Die Spitzenwerte wurden hierbei in Baden-Baden (71,0 %), in Heidelberg (62,6 %) sowie im Landkreis Tübingen (60,0 %) ermittelt. Der Landkreis Tübingen verzeichnete mit 19,7 % auch den höchsten Anteil an Schülerinnen und Schülern der Gemeinschaftsschule, gefolgt vom Landkreis Heilbronn mit 17,3 % und dem Hohenlohekreis mit 16,6 %. Bei den integrierten Schulformen hoben sich die drei Standorte der Schulen besonderer Art – Heidelberg, Freiburg im Breisgau und Mannheim – hervor, die als einzige Kreise die 10 %-Marke überschritten.

¹² Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2015), **Kapitel B 4**.

D 2.3 Schulartwechsel und Nichtversetzte

Rund 1 % der Schülerinnen und Schüler wechselte zu Beginn des Schuljahres 2017/18 die Schulart

In der amtlichen Schulstatistik werden Schulartwechsel nur erhoben, wenn sie an der Schwelle von einem Schuljahr zum nächsten stattfinden. Unterjährige Wechsel, zum Beispiel zum Schulhalbjahr, werden hier nicht erfasst. Die amtliche Schulstatistik kann daher nur einen Teil aller Schulartwechsel nachvollziehen. Zum Schuljahr 2017/18 wechselten insgesamt 5 780 Schülerinnen und Schüler zwischen den Schularten Werkreal-/Hauptschule, Realschule, Gymnasium und Gemeinschaftsschule.¹³ Bezogen auf die insgesamt 648 790 Schülerinnen und Schüler an diesen Schularten hatte somit rund 1 % von ihnen im vorangegangenen Schuljahr eine andere Schulart besucht (Grafik **D 2.3 (G1)**).

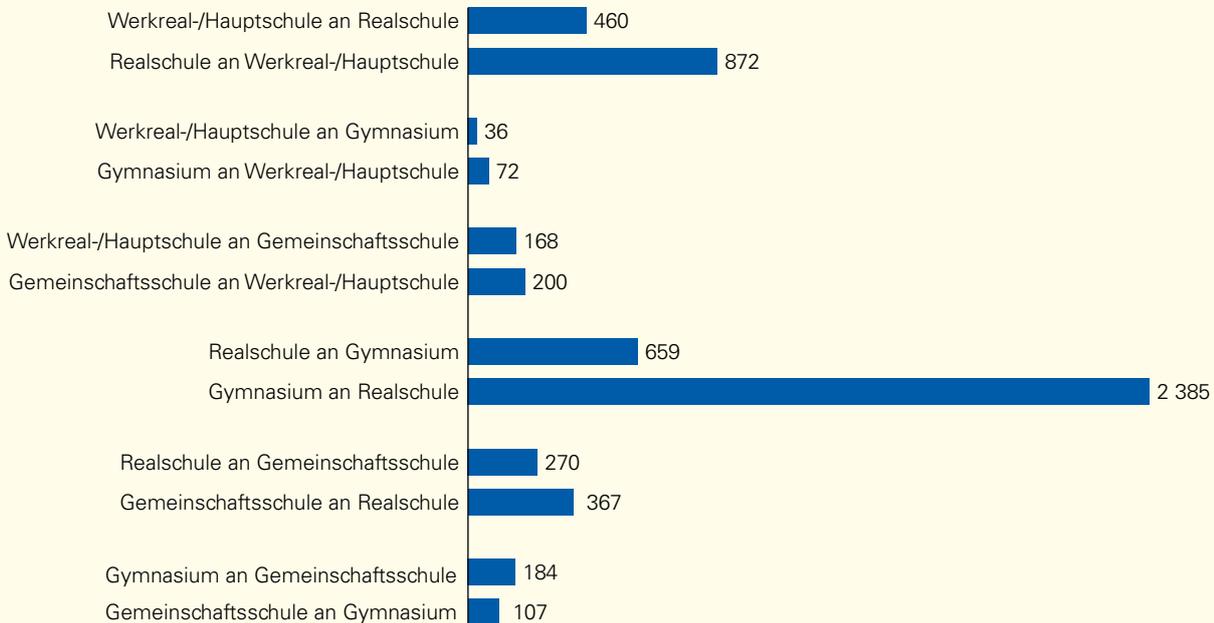
Die mit Abstand meisten Wechsel vollzogen sich vom Gymnasium an die Realschule. Über alle Klassenstufen hinweg wurden 2 385 Wechsel gemeldet. In umgekehrter Richtung wechselten nur 659 Schülerinnen und Schüler von der Realschule an das Gymnasium. Die meisten Wechsel vom Gymnasium an eine Realschule – jeweils um 600 – fanden in den Klassenstufen 7 bis 9 statt (Web-Tabelle **D 2.3 (T1)**). Wechsel an ein Gymnasium waren in den Klassenstufen 7 und 10 mit jeweils mehr als 150 Fällen am häufigsten.

Deutlich geringer ausgeprägt waren die Wechsel zwischen Realschulen und Werkreal-/Hauptschulen. Zum Schuljahr 2017/18 wechselten 872 Schülerinnen und Schüler von einer Realschule an eine Werkreal-/Hauptschule und 460 hatten den umgekehrten Weg gewählt. Die meisten Wechsel an eine Werkreal-/Hauptschule fanden in Klassenstufe 9 statt, wobei diese 295 ehemaligen Realschülerinnen und -schüler in Klassenstufe 10 der Werkrealschule ebenfalls einen mittleren Abschluss erwerben können. Übergänge von einer Werkreal-/Hauptschule auf eine Realschule waren dagegen in Klassenstufe 7 am häufigsten. Hier wurden 157 Wechsel registriert, in Klassenstufe 6 waren es 103.

Wechsel zwischen anderen Schularten fanden im Vergleich zu den beiden oben genannten Kombinationen in deutlich geringerem Ausmaß statt. So wechselten zum Schuljahr 2017/18 insgesamt 622 Schülerinnen und Schüler an eine Gemeinschaftsschule, die zuvor eine andere Schulart besucht hatten, 674 gingen von einer Gemeinschaftsschule auf eine andere Schulart über.

¹³ Wechsel an und von Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren werden in **Kapitel D 3** thematisiert.

D 2.3 (G1)

Schulartwechsel zwischen ausgewählten Schularten
in Baden-Württemberg zum Schuljahr 2017/18

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

949 18

Zum Ende des Schuljahrs 2016/17 gab es insgesamt gut 15 500 Nichtversetzte an Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien

Am Ende des Schuljahrs 2016/17 hatten in ausgewählten Schularten der Sekundarstufe 15 542 Schülerinnen und Schüler das Klassenziel nicht erreicht und wurden demzufolge nicht versetzt. Das entsprach knapp 2,6 % der Schülerschaft an diesen Schularten.

An Werkreal-/Hauptschulen verfehlten 2 819 Schülerinnen und Schüler und damit insgesamt 3,4 % aller Schülerinnen und Schüler das Klassenziel. Der Anteil der Nichtversetzungen stieg hier von Klassenstufe zu Klassenstufe an (Grafik D 2.3 (G2)).

An Realschulen lag im Schuljahr 2016/17 der Anteil der Nichtversetzten bei 3,0 % – in absoluten Zahlen 6 660 Nichtversetzte. In Klassenstufe 9 war er mit 5,2 % am höchsten. Auch in Klassenstufe 8 lag der Anteil mit 4,6 % über dem Durchschnitt. In Klassenstufe 5 wird nach dem neuen Konzept der Realschule auf eine Versetzungsentscheidung verzichtet (vgl. Kapitel D 2.1).

Über alle Klassenstufen hinweg betrachtet, erreichten 6 063 der Schülerinnen und Schüler der Gymnasien im Schuljahr 2016/17 nicht das Klassenziel. Am höchsten war der Anteil

der Nichtversetzten mit 3,2 % in Klassenstufe 10. In den Klassenstufen 7 bis 9 lag das Niveau mit Werten um 3,0 % nur wenig darunter.

D 2.4 Wahlverhalten in Wahlpflichtbereichen
und bei gymnasialen Profilen

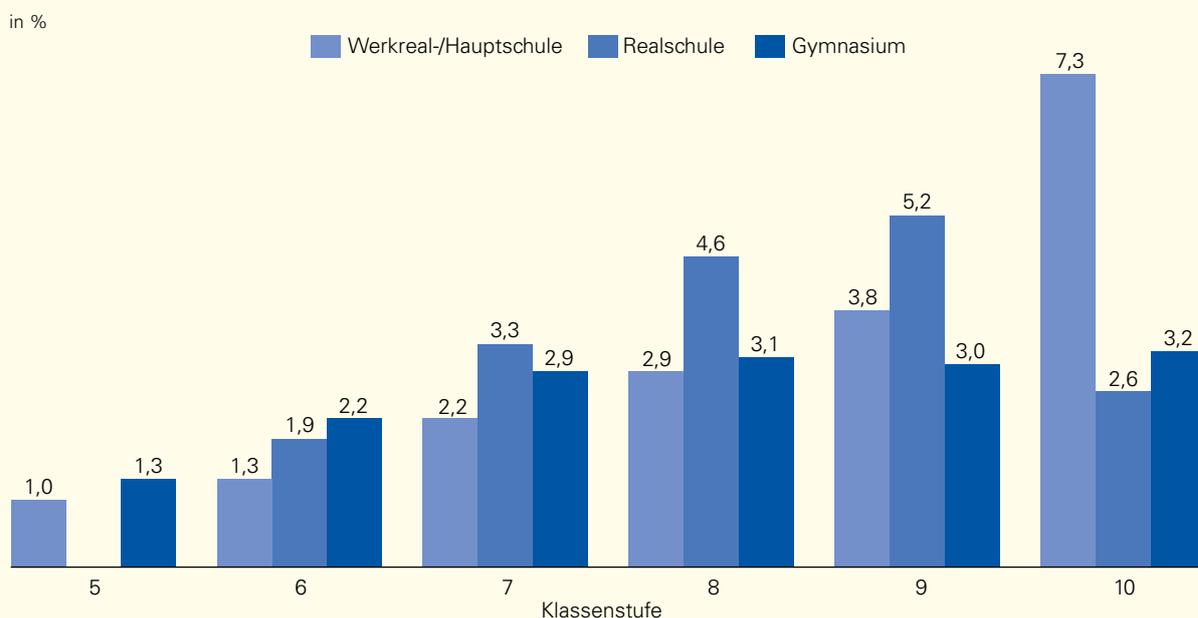
Alltagskultur, Ernährung, Soziales bei Schülerinnen, Technik bei Schülern beliebt

Im Schuljahr 2017/18 war unter den Schülern der siebten Klassenstufe an Gemeinschafts-, Real- und Werkreal-/Hauptschulen in Baden-Württemberg *Technik* bzw. *Natur und Technik* das beliebteste Wahlpflichtfach (Grafik D 2.4 (G1)). Jeweils mehr als sechs von zehn Schülern wählten dieses Wahlpflichtfach (Gemeinschaftsschulen: 64 %, Realschulen: 69 %, Werkreal-/Hauptschulen: 71 %).¹⁴ Unter den Schülerinnen wähl-

¹⁴ Die Prozentangaben beziehen sich auf die Schülerinnen und Schüler, die ein Wahlpflichtfach gewählt haben. So müssen zum Beispiel inklusiv beschulte Schülerinnen und Schüler oder Schülerinnen und Schüler in Vorbereitungsklassen nicht unbedingt ein Wahlpflichtfach besuchen.

D 2.3 (G2)

Nichtversetzten-Quoten*) im Schuljahr 2016/17 in ausgewählten Schularten nach Klassenstufen



*) Anteil der Schülerinnen und Schüler, die am Ende des Schuljahres 2016/17 das Klassenziel nicht erreicht haben (Nichtversetzte einschließlich auf Probe Versetzte) an der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler am Stichtag der Schulstatistik (19.10.2016) in %. Bei den Realschulen wurde die Klassenstufe 5, bei den Gymnasien die Kursstufen nicht berücksichtigt.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

950 18

ten dies in der siebten Klassenstufe nur 11 % an Gemeinschaftsschulen, 10 % an Realschulen bzw. 18 % an den Werkreal-/Hauptschulen. Der Großteil der Schülerinnen hingegen entschied sich für das Wahlpflichtfach *Alltagskultur, Ernährung, Soziales*, welches erstmals im Schuljahr 2017/18 von den Siebtklässlerinnen und Siebtklässlern gewählt werden konnte und die bisherigen Wahlpflichtfächer *Mensch und Umwelt* sowie *Gesundheit und Soziales* vereint (Gemeinschaftsschulen: 61 %, Realschulen: 66 %, Werkreal-/Hauptschulen: 82 %). Für Französisch als zweite Fremdsprache entschieden sich an den Gemeinschafts- und Realschulen jeweils deutlich mehr Schülerinnen als Schüler (28 % zu 17 % bzw. 25 % zu 12 %).

An den Gemeinschaftsschulen des Landes war *Technik* in den Klassenstufen 8, 9 und 10 das beliebteste Wahlpflichtfach. Die Hälfte der Schüler belegte dieses Fach (51 %, 50 % bzw. 47 %), während *Mensch und Umwelt* nur für ca. ein Achtel der Schüler das Wahlpflichtfach war (15 %, 14 % bzw. 12 %). Die Schülerinnen hingegen belegten zum Großteil *Mensch und Umwelt* (achte Klasse 47 %, neunte Klasse 45 %, zehnte Klasse 41 %). Auch bei der Wahl der zweiten Fremdsprache Französisch war der Anteil der Schülerinnen etwas höher.

An den Werkreal-/Hauptschulen und Realschulen zeigten sich ähnliche Tendenzen. Während in den Werkreal-/Hauptschulen fast sieben von zehn Schülerinnen in den Klassenstufen 8, 9 und 10 in *Gesundheit und Soziales* unterrichtet wurden, lag der Anteil unter den Schülern bei gut einem Sechstel. An den Realschulen wurde in den Klassenstufen 8, 9 und 10 lediglich jede 14. Schülerin in *Technik* bzw. *Natur und Technik* unterrichtet. Unter den Schülern war dies mehr als die Hälfte in allen Klassenstufen.

Mehr als ein Drittel an Gymnasien mit sprachlichem Profil, über die Hälfte mit naturwissenschaftlichem Profil

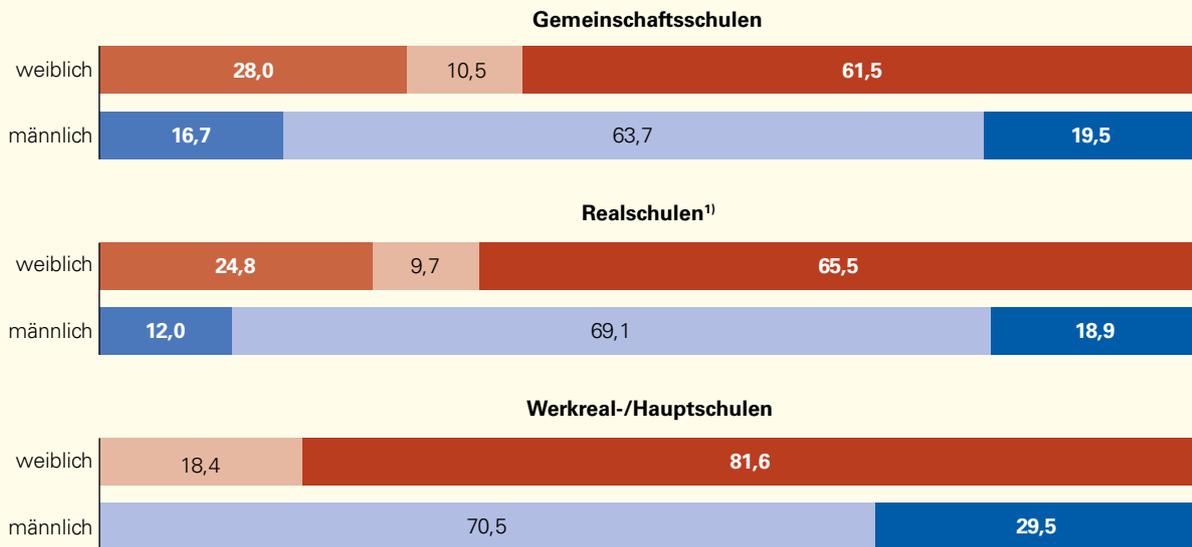
Mindestens ein Drittel der Schülerinnen und Schüler an G8-Gymnasien hatte im Schuljahr 2017/18 in den Klassenstufen 8 bis 10 ein sprachliches Profil gewählt (Grafik D.2.4 (G2)) und mehr als die Hälfte ein naturwissenschaftliches Profil (achte Klasse: 53 %, neunte Klasse: 55 %, zehnte Klasse: 57 %). Ein Sportprofil hatten jeweils nur 4 % der Schülerinnen und Schüler, ein künstlerisches Profil 2 % (achte sowie zehnte Klasse) und 3 % (neunte Klasse) belegt. In einem Musikprofil wurden in der achten und zehnten Klasse jeweils 4 % und in der neunten

D 2.4 (G1)

Wahlpflichtfächer der siebten Klassenstufe an öffentlichen und privaten Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18

Anteile in %

■ Französisch als zweite Fremdsprache
 ■ Technik bzw. Natur und Technik
 ■ Alltagskultur, Ernährung, Soziales



1) Ohne Englisch als zweite Fremdsprache.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

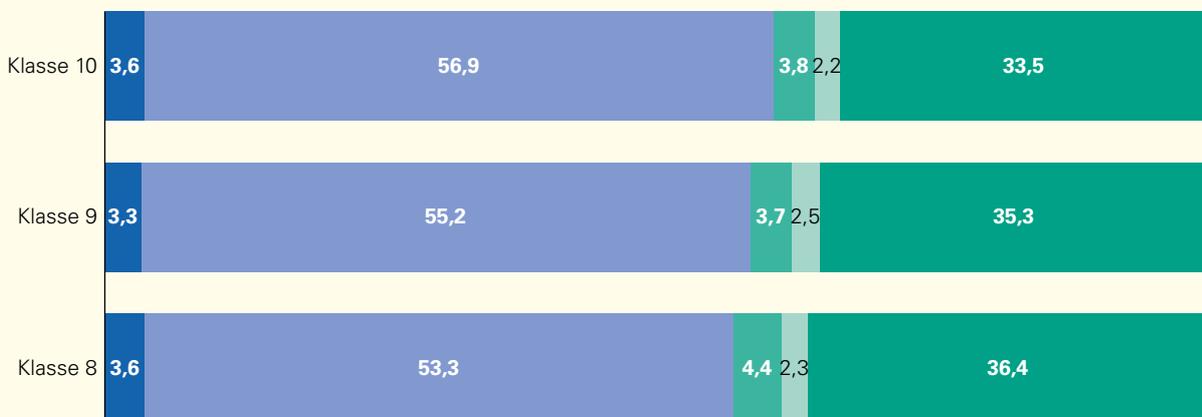
948 18

D 2.4 (G2)

Profile in Sekundarstufe I an öffentlichen und privaten G8-Gymnasien im Schuljahr 2017/18 in Baden-Württemberg

Anteile in %

■ Musikprofil
 ■ Naturwissenschaftliches Profil
 ■ Sportprofil
■ Kunstprofil
 ■ Sprachprofil



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

951 18

Klasse 3 % der Schülerinnen und Schüler unterrichtet.

Im Schuljahr 2017/18 wurden an öffentlichem und privaten G8- bzw. G9-Gymnasien in Baden-Württemberg mehr als zehn verschiedene Fremdsprachen angeboten. Die häufigste Kombination in der zehnten Klassenstufe war dabei Englisch-Französisch, die 45 %

bzw. gut 16 000 Schülerinnen und Schüler wählten. Auf den weiteren Plätzen landeten Englisch-Latein und Englisch-Französisch-Spanisch mit jeweils 16 % bzw. knapp 6 000 Gymnasiasten. Ein Drittel der Schülerinnen und Schüler der zehnten Klassen an öffentlichen oder privaten G8- bzw. G9-Gymnasien in Baden-Württemberg hatte drei Fremdsprachen im Unterrichtsplan.

D 3 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen und Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren

D 3.1 Rechtliche Grundlagen und Organisation

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention aus dem Jahr 2006 durch die Bundesrepublik Deutschland im März 2009¹⁵ wurde „die Debatte um die Inklusion von Menschen mit Behinderungen neu

entfacht und forciert.“¹⁶ Ziel der Konvention ist die gleichberechtigte und selbstbestimmte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen. Für das Bildungssystem ist vor allem Art. 24 der UN-Behindertenrechtskonvention von Bedeutung.

15 <http://www.un.org/depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf> [Stand: 04.10.2018].

16 Vgl. S. 158 in Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), 2014. Der Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2014“ enthält als Schwerpunkt eine Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen.

Art. 24 UN-Behindertenrechtskonvention

„(1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel, a) die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen und die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken; b) Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen; c) Menschen mit Behinderungen zur wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft zu befähigen.

(2) Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden; b) Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen¹, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben; c) angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden; d) Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern; e) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.

(3) Die Vertragsstaaten ermöglichen Menschen mit Behinderungen, lebenspraktische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen zu erwerben, um ihre volle und gleichberechtigte Teilhabe an der Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft zu erleichtern. Zu diesem Zweck ergreifen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen; unter anderem a) erleichtern sie das Erlernen von Brailleschrift, alternativer Schrift, ergänzenden und alternativen Formen, Mitteln und Formaten der Kommunikation, den Erwerb von Orientierungs- und Mobilitätsfertigkeiten sowie die Unterstützung durch andere Menschen mit Behinderungen und das Mentoring; b) erleichtern sie das Erlernen der Gebärdensprache und die Förderung der sprachlichen

1 Übersetzung des Begriffs. „inclusive“ (en) bzw. „inclusif“ (fr), vgl. S. 1437 <http://www.un.org/depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf> [Stand: 04.10.2018].

Identität der Gehörlosen; c) stellen sie sicher, dass blinden, gehörlosen oder taubblinden Menschen, insbesondere Kindern, Bildung in den Sprachen und Kommunikationsformen und mit den Kommunikationsmitteln, die für den Einzelnen am besten geeignet sind, sowie in einem Umfeld vermittelt wird, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet.

(4) Um zur Verwirklichung dieses Rechts beizutragen, treffen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschließlich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens. Diese Schulung schließt die Schärfung des Bewusstseins für Behinderungen und die Verwendung geeigneter ergänzender und alternativer Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen ein.

(5) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben. Zu diesem Zweck stellen die Vertragsstaaten sicher, dass für Menschen mit Behinderungen angemessene Vorkehrungen getroffen werden.“

Der UN-Behindertenrechtskonvention liegt ein biopsychosoziales Modell von Behinderung zugrunde, das sich auf die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) der Weltgesundheitsorganisation von 2001 bezieht. Danach ist Behinderung „keine statische individuelle Eigenschaft, sondern wird durch die Wechselwirkung von körperlichen, seelischen und geistigen Funktionen und Kontextfaktoren dynamisch bestimmt. Dies bedeutet auch, dass Beeinträchtigung und Behinderung bei Kindern und Jugendlichen in einem umschriebenen Kontext auftreten und nicht ausschließlich Eigenschaften der betroffenen Personen sind.“¹⁷ Dieses Verständnis von Behinderung soll die bis heute wahrzunehmende Auffassung ablösen, wonach Behinderung aus einer eher medizinisch orientierten Perspektive als individuelles Defizit betrachtet wird, welches Ursache für die mangelnde Teilhabe sei.

Für den Begriff der Behinderung gibt es daher keine abschließende allgemein akzeptierte Definition, man findet vielmehr Definitionsversuche. Die seit dem 1. Januar 2018 nach § 2 Absatz 1 SGB IX – Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen – gültige Begriffsbestimmung für Behinderung lautet:

„(1) Menschen mit Behinderungen sind Menschen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als 6 Monate hindern können. Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der Körper- und Gesundheitszustand von dem

für das Lebensalter typischen Zustand abweicht. Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 zu erwarten ist.“¹⁸

Auch wenn in Deutschland mit der Zustimmung zur UN-Behindertenrechtskonvention ein „Perspektivenwechsel“ im Verständnis von Behinderung eingesetzt hat, sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass Leistungen gewährt werden können, die darin begründet sind, dass bestimmte gesetzlich geregelte Voraussetzungen für die Anerkennung einer Behinderung vorliegen, und dass besondere institutionelle Angebote bereit gestellt werden, die speziell auf eine jeweils festgestellte Form der Behinderung ausgerichtet sind.

Im Bildungssystem gründet sich der Anspruch auf besondere Leistungen oder auf institutionelle Fördermaßnahmen nicht allein auf das Neunte Buch Sozialgesetzbuch (SGB IX). Im Kindes- und Jugendalter spielen darüber hinaus die Eingliederungshilfen nach dem Zwölften Buch Sozialgesetzbuch (SGB XII) und bei seelischen Behinderungen nach dem Achten Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII) eine bedeutende Rolle. Im Schulalter kommt der in den Schulgesetzen geregelte Bedarf an sonderpädagogischer Förderung hinzu. In Baden-Württemberg wurde nach Ministerratsbeschlüssen im Jahr 2010 und 2014 und auf der Grundlage der Erfahrungen eines Schulversuchs¹⁹ § 15 des Schulgesetzes „Sonderpädagogische Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangebote in allgemeinen

¹⁸ <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SGB+9&psml=bsbawueprod.psml&max=true&aiz=true> [Stand: 04.10.2018].

¹⁹ Vgl. zum Beispiel Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2015), S. 147 ff.

¹⁷ Vgl. S. 2 in Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.), 2017

Schulen und Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren“²⁰ zum 1. August 2015 neu gefasst. Die wesentlichen Änderungen für das Bildungssystem sind:²¹

1. „Die Erziehung, Bildung und Ausbildung von Schülern mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangebot ist Aufgabe aller Schulen.“ (§ 15 SchG, Abs. 1, Satz 1).
2. Die Pflicht zum Besuch der Sonderschule wird ersetzt durch den Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot.
3. Die Sonderschulen werden zu Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ) weiterentwickelt. Förderschwerpunkte der sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren sind insbesondere
 - Lernen,
 - Sprache,
 - Emotionale und soziale Entwicklung,
 - Sehen,
 - Hören,
 - Geistige Entwicklung,
 - Körperliche und motorische Entwicklung,
 - Schülerinnen und Schüler in längerer Krankenhausbehandlung.
4. Die Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren bauen ihre Beratungs- und Unterstützungsleistungen aus, unterstützen inklusive Bildungsangebote an allgemeinen Schulen, beteiligen sich an der Entwicklung regionaler Angebotsstrukturen, halten eigene Bildungsangebote vor und öffnen sich ebenfalls für Kinder ohne sonderpädagogischen Bildungsanspruch.

20 <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BW&psml=bsbawueprod.psml&max=true&aiz=true#jlr-SchulGBW1983V42P15> [Stand: 04.10.2018].

21 Zur Änderung des Schulgesetzes hat das Kultusministerium Baden-Württemberg Antworten zu den häufigsten Fragen auf seinen Internetseiten bereit gestellt: http://www.km-bw.de/Lde_DE/Startseite/Schule/FAQ_Inklusion?QUERYSTRING=Sonderp%C3%A4dagogisches+Bildungsangebot+VO [Stand: 04.10.2018].

5. Das zuständige Staatliche Schulamt entscheidet auf der Basis einer sonderpädagogischen Diagnostik, ob ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot besteht und stellt diesen ggf. fest.

6. Es besteht die Möglichkeit, innerhalb einer Klasse nach unterschiedlichen Bildungszielen zu unterrichten (ziendifferenzierter Unterricht). Die inklusiven Bildungsangebote sollen im ziendifferenten Unterricht gruppenbezogen angelegt werden.

Für Kinder und Jugendliche mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot und ihre Eltern bedeutet die Gesetzesänderung, dass sie wählen können, ob dieser Anspruch in einem SBBZ (auch in einer kooperativen Organisationsform) oder in einem inklusiven Bildungsangebot in einer allgemeinen Schule eingelöst werden soll. Da die Pflicht zum Besuch eines sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrums entfallen ist, können die Eltern zwischen den Lernorten entscheiden, es besteht jedoch kein absolutes Elternwahlrecht für den Besuch einer bestimmten Schule.

Die Verfahren zur Feststellung und Erfüllung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot sind in der Verordnung über sonderpädagogische Bildungsangebote (SBA-VO) des Kultusministeriums vom 8. März 2016 geregelt.²² In der Verwaltungsvorschrift „Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen“ vom August 2008 werden Ausführungen zu möglichen Förderbedarfen gemacht.²³ Sollten durch die schulische Inklusion Umbauten erforderlich sein, erstattet das Land unter bestimmten Voraussetzungen den Kommunen die Kosten. Gesetzliche Grundlagen dafür sind das Gesetz zum Ausgleich kommunaler Aufwendungen für die schulische Inklusion²⁴ und die Verwaltungsvorschrift über die Gewährung eines Aufwendungsersatzes für Umbauten infolge inklusiver Bildungsangebote an Schulen kommunaler Schulträger.²⁵

22 <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SoP%C3%A4dBiAV+BW+%C2%A7+28&psml=bsbawueprod.psml&max=true> [Stand: 04.10.2018].

23 <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVBW-2205-1-KM-19990308-SF&psml=bsbawueprod.psml&max=true> [Stand: 04.10.2018].

24 <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchullnklkomAusglG+BW&psml=bsbawueprod.psml&max=true&aiz=true> [Stand: 04.10.2018].

25 <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVBW-KM-20160314-SF&psml=bsbawueprod.psml&max=true> [Stand: 04.10.2018].

Antrag auf Prüfung des Anspruchs auf sonderpädagogische Leistungen

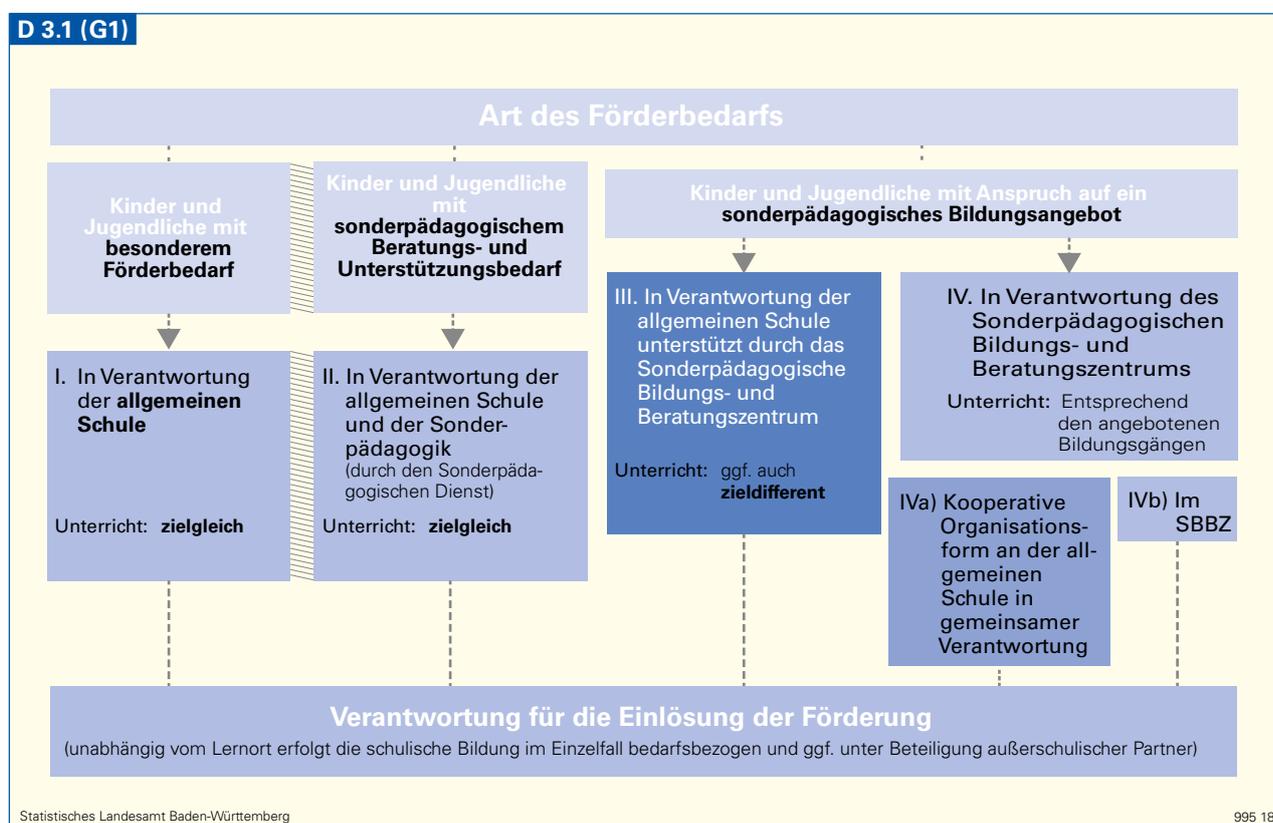
Wenn bei einem Kind Anzeichen für den Bedarf an einem sonderpädagogischen Bildungsangebot vorhanden sind, zum Beispiel wenn das Kind deutliche Beeinträchtigungen, eine festgestellte Behinderung oder Erkrankung hat oder es dafür Hinweise aus dem Umfeld des Kindes gibt, können Eltern oder die Schule jederzeit einen Antrag auf Prüfung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot beim Staatlichen Schulamt stellen, das für ihren Wohnort zuständig ist.²⁶ Der sonderpädagogische Dienst der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren kann nach Anhörung der Eltern direkt hinzugezogen werden, wenn trotz der Inanspruchnahme der Unterstützungsmöglichkeiten der allgemeinen Schule immer noch ein erhöhter Beratungs- und Unterstüt-

zungsbedarf besteht. Die Staatlichen Schulämter sind bei sonderpädagogischen Fragestellungen auch für die Gymnasien und beruflichen Schulen zuständig.

Unter Berücksichtigung von Art und Intensität des besonderenpädagogischen und des sonderpädagogischen Förderbedarfs eines Kindes oder Jugendlichen und der Verantwortung der Schulen und außerschulischen Partner, diesen zu erfüllen, werden folgende Abstufungen unterschieden (siehe auch Grafik D 3.1 (G1)):

- I. Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf werden **zieltgleich in der Verantwortung der allgemeinen Schulen** unterrichtet. Dafür halten die allgemeinen Schulen entsprechende Fördermöglichkeiten vor. Sie werden bei Bedarf zusätzlich unterstützt zum Beispiel durch Fachberater, Beratungslehrkräfte und den schulpсихologischen Dienst.
- II. Kinder und Jugendliche mit *sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf* werden ebenfalls **zieltgleich in der Verantwortung der allgemeinen Schulen** unterrichtet, sie erhalten dazu durch den Sonderpädagogischen Dienst der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ) Beratung und Unterstützung.
- III. Besteht ein *Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (SBA)*, können die Eltern wählen,

26 Die Staatlichen Schulämter haben dazu auf ihren Internetseiten Informationsmaterialien, unter anderem mit Ansprechpartnern und Kontaktadressen erstellt (zum Beispiel http://www.landkreis-esslingen.de/site/LRA-Esslingen-ROOT/get/params_E-472416734/14087883/16-2017%20Anlagen%20komplett.pdf). Die Staatlichen Schulämter mit ihren Standorten sind erreichbar unter: <http://www.schulaemter-bw.de/,Lde/Startseite> [Stand: 04.10.2018].



D 3.1 (T1) Mögliche Bildungsgänge an Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ) in Baden-Württemberg

SBBZ mit Förderschwerpunkt	Grundschule	Gymnasium	Realschule	Werkreal-/Hauptschule	Förderschwerpunkt Lernen	Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
Lernen					x	
Geistige Entwicklung						x
Hören	x	x	x	x	x	x
Körperliche und motorische Entwicklung	x	x	x	x	x	x
Sehen	x		x	x	x	x
Sprache	x		x	x	x	
Emotionale und soziale Entwicklung	x		x	x	x	
Schüler in längerer Krankenhausbehandlung	Das Bildungsangebot richtet sich nach der Herkunftsschule der Schülerin oder des Schülers.					

Datenquelle: http://www.km-bw.de/Lde/Startseite/Schule/Sonderpaedagogische+Bildungs_+und+Beratungszentren [Stand: 04.10.2018].

ob der Anspruch an einer allgemeinen Schule oder an einem Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum eingelöst werden soll. Dazu werden die Eltern nach Feststellung des Anspruchs umfassend über die für ihr Kind möglichen Bildungsangebote an allgemeinen Schulen und Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren beraten. Wünschen die Eltern ein Bildungsangebot an einer **allgemeinen Schule**, ist durch das Staatliche Schulamt eine Bildungswegekonferenz durchzuführen. Das Kind erhält je nach Förderschwerpunkt ein **zieldifferentes** oder **zielgleiches** Unterrichtsangebot (vgl. Grafik D 3 (G1), Nr. III). Die zieldifferenten inklusiven Bildungsangebote sind laut Schulgesetz grundsätzlich gruppenbezogen zu organisieren (SchG § 83), das heißt mehrere Kinder mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot werden gemeinsam in einer Klasse der allgemeinen Schule unterrichtet, auch wenn sie deren Bildungsziele nicht erreichen können.²⁷ Ein zielgleiches Unterrichtsangebot ist in Abhängigkeit vom jeweiligen Bedarf des einzelnen Kindes in den Förderschwerpunkten *körperliche und motorische Entwicklung*, *emotional-soziale Entwicklung*, *Hören*, *Sprache* und *Sehen* möglich. Das heißt, es wird nach dem Bildungsplan der allgemeinen Schule unterrichtet (Tabelle D 3.1 (T1)).²⁸

IV. Wünschen die Eltern ein **SBBZ als Lernort**, so kann das Kind

IV a) in einer kooperativen Organisationsform (früher: „Außenklasse“) unterrichtet werden (SchG § 15 Abs. 6) oder

IV b) in einer Klasse in einem SBBZ mit dem entsprechenden Förderschwerpunkt.

Bildungsgänge in der sonderpädagogischen Förderung

Über die Differenzierung nach Art des Förderbedarfs, Ort und Verantwortlichkeit wird in inklusiven Bildungsangeboten zusätzlich zwischen zielgleichem und zieldifferentem Unterricht unterschieden.

Die Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren mit den Förderschwerpunkten *Lernen* und *geistige Entwicklung* orientieren sich in ihrer Arbeit an eigenen Bildungsplänen²⁸ und bieten eigenständige Schulabschlüsse an. Die SBBZ mit den Förderschwerpunkten *Hören*, *körperliche und motorische Entwicklung*, *Sehen*, *Sprache*, *emotionale und soziale Entwicklung* richten ihre Arbeit, entsprechend der Bildungsgänge, an den Vorgaben der jeweiligen Bildungspläne der allgemeinen Schulen aus. Sie unterrichten aber auch nach den Bildungsplänen für die Förderschwerpunkte *Lernen* und *geistige Entwicklung*, um Kindern und Jugendlichen mit Mehrfachbehinderungen gerecht zu werden (Tabelle D 3.1 (T1)).

Statistischer Hintergrund und statistische Darstellung

Für Baden-Württemberg stellt die Wahlmöglichkeit, einen Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bil-

27 Vgl. S. 7ff. in Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.), 2016

28 Für die Förderschwerpunkte Lernen und geistige Entwicklung befinden sich neue Bildungspläne in Erarbeitung.

dungsangebot in einer allgemeinen Schule oder in einem Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum einzulösen, eine wesentliche Veränderung in der Entwicklung der sonderpädagogischen Förderung dar.

Zur Betrachtung dieser Entwicklung werden folgende Zahlen der amtlichen Schulstatistik²⁹ herangezogen und auf der Grundlage dieser Angaben folgende Kennzahlen berechnet.

Bei der Betrachtung des Inklusionsanteils ist in Baden-Württemberg vor allem die Teilgruppe der Kinder und Jugendlichen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot von Interesse, da die Wahlmöglichkeit zur Realisierung dieses Anspruchs in einer allgemeinen Schule oder einem SBBZ seit 1. August 2015 flächendeckend besteht (siehe III und IV in Grafik D 3.1 (G1)).

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot, für die das Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentrum als Bildungsort gewählt wurde (siehe IV in Grafik D 3.1 (G1)), wird im nationalen Bildungsbericht *Bildung in Deutschland 2018* als „Förderschulbesuchsquote“ betrachtet.³⁰ In Baden-Württemberg entspricht dies einer „SBBZ-Besuchsquote“, da die Weiterentwicklung der Förder- und Sonderschulen zu Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ) begonnen wurde.

Darüber hinaus wurden in den vergangenen Jahrzehnten kooperative Organisationsformen (früher Außenklasse genannt) für den gemeinsamen Unterricht entwickelt, die als eine Form der gemeinsamen Bildung und Erziehung von jungen Menschen mit und ohne Behinderung gelebt wird und inklusiven Bildungsangeboten qualitativ vergleichbar ist (siehe IVa in Grafik D 3.1 (G1),

zur Häufigkeit von kooperativen Organisationsformen siehe Kapitel D 3.2). In einer kooperativen Organisationsform arbeitet eine Klasse eines SBBZ mit einer festen Partnerklasse einer allgemeinen Schule verbindlich zusammen.³¹ Die kooperative Organisationsform wird derzeit als dritte gleichwertige Organisationsform für den Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot gesehen. Da der Unterricht in Verantwortung des SBBZ entsprechend den angebotenen Bildungsgängen erfolgt (Grafik D 3.1 (G1) und Tabelle D 3.1 (T2)), werden die kooperativen Organisationsformen nicht zur inklusiven Unterrichtsform gezählt.³²

Der bundesweite Vergleich der Kennzahlen zur Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist schwierig: Bei der Berechnung der Förderquoten ist beispielsweise anzumerken, dass in Baden-Württemberg der sonderpädagogischen Förderung nicht immer eine förmliche Feststellung vorausgeht, dies trifft lediglich für die Kinder und Jugendlichen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot zu (siehe IV in Grafik D 3.1 (G1)). Darüber hinaus wird auf Bundesebene nicht einheitlich zwischen einem sonderpädagogischen Beratungs- und Unterstützungsbedarf und einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot unterschieden. Ferner gehen in die Berechnung der Schülerzahl mit Vollzeitschulpflicht, die als Bezugsgröße herangezogen werden, teilweise die Jahrgangsstufen 1 bis 9, teilweise auch die Jahrgangsstufe 10 ein. Weitere Aspekte zu den Möglichkeiten und Grenzen, schulische Inklusion empirisch darzustellen, enthält der nationale Bildungsbericht *Bildung in Deutschland 2018*.³³

29 Siehe Web-Anlage D 3.1 (A1).

30 Vgl. S. 103ff. in Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), 2018.

31 https://www.km-bw.de/,Lde_DE/Startseite/Schule/Kooperative+Organisationsformen [Stand: 04.10.2018].

32 Vgl. auch https://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/WP16/Drucksachen/3000/16_3261_D.pdf [Stand: 04.10.2018].

33 Vgl. S. 103ff. in Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), 2018.

D 3.1 (T2) Grundlagen der im Bericht aufgeführten Quoten

Förderquote	Anteil der Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf (Nr. II in Grafik D 3.1 (G1)) bzw. Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (III und IV) an allen Schüler/-innen an allgemein bildenden Schulen der Klassen 1 bis 10, genau: vollzeitschulpflichtigen Schüler/-innen.
Inklusionsanteil SBA	Anteil der Schüler/-innen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in den allgemeinen Schulen (III) an allen Schüler/-innen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (III und IV).
SBBZ-Besuchsquote	Anteil der Schüler/-innen und Schüler in Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (IV) an allen Schüler/-innen an allgemein bildenden Schulen der Klassen 1–10.

D 3.2 Sonderpädagogische Förderung an allgemeinen Schulen und an SBBZ

Durch Anstieg von Anzahl und Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot seit 2015/16 ist die Förderquote insgesamt gewachsen

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf war im Schuljahr 2017/18 mit gut 18 700 Kindern und Jugendlichen so hoch wie im Schuljahr 2000/01, im Schuljahr 2010/11 lag ihre Zahl mit gut 23 000 noch deutlich höher (Grafik D 3.2 (G1)). Ihr Anteil an allen Schülerinnen und Schülern der Klassen 1 bis 10 der allgemein bildenden Schulen ging seit dem Schuljahr 2014/15 leicht zurück und liegt 2017/18 bei 1,8 % (Grafik D 3.2 (G2)).

Im Gegenzug ist die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot seit dem Schuljahr 2015/16 (als § 15 SchG geändert wurde) merklich angestiegen, nachdem in den Jahren zuvor nur wenige Schwankungen zu beobachten waren. Zuletzt betrug ihre Anzahl 58 283, einschließlich 290 Schülerinnen und Schülern ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot. Damit verbunden ist ein Anstieg im Anteil dieser Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die Klassen 1 bis 10 der allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg von 5 % im Schuljahr 2014/15 auf 5,7 % im Schuljahr 2017/18.

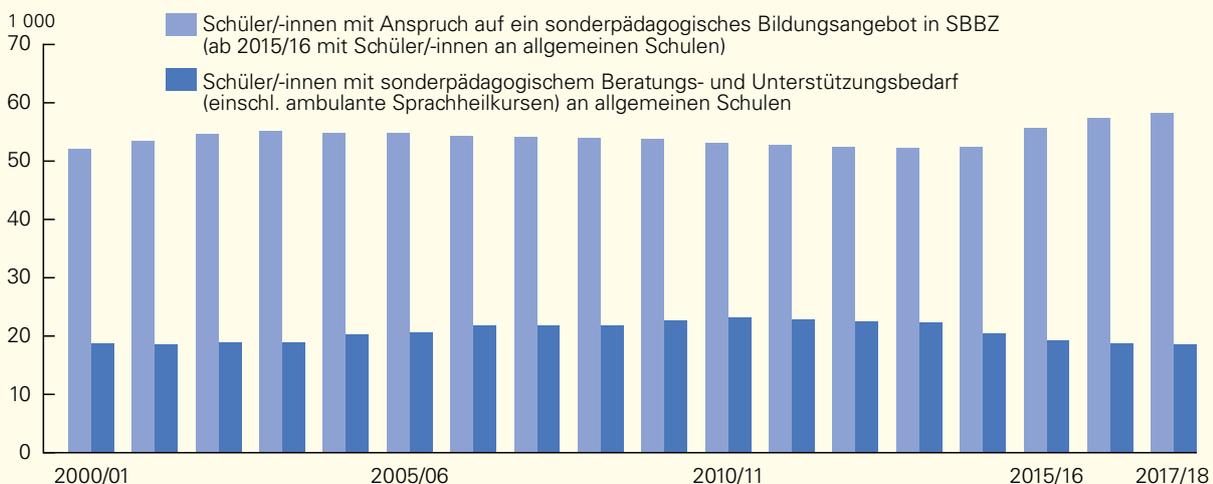
Die Förderquote, die sich aus der Summe beider Anteile errechnet (Tabelle D 3.1 (T2)), stieg damit insgesamt von 6,5 % im Schuljahr 2007/08 auf 7,5 % im Jahr 2017/18.

Lernen ist der häufigste Förderschwerpunkt

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf (die an allgemeinen Schulen unterrichtet werden) unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Förderschwerpunkte von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (an Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren und in allgemeinen Schulen). Der Förderschwerpunkt *Lernen* ist insgesamt am häufigsten zu beobachten (Grafik D 3.2 (G3a-b)). Von den Schülerinnen und Schülern mit Unterstützungs- und Beratungsbedarf entfällt fast die Hälfte auf diesen Bereich, bei den Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot ist es über ein Drittel. Hier bilden die Kinder und Jugendlichen mit Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* mit knapp 17 % die zweitgrößte Gruppe. Schülerinnen und Schüler mit Beratungs- und Unterstützungsbedarf sind hingegen in diesem Schwerpunkt kaum vertreten. Während unter den Schülerinnen und Schülern mit Unterstützungs- und Beratungsbedarf mehr als ein Viertel zum Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* gezählt wird, sind es bei den Kindern und Jugendlichen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot rund 15 %.

D 3.2 (G1)

Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot und Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf in Baden-Württemberg seit 2000/01



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

952 18

Bei insgesamt steigender Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot zunehmend mehr Schülerinnen und Schüler in inklusiven Bildungsangeboten

Seit Änderung des Schulgesetzes im Jahr 2015 hat die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot insgesamt zugenommen. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an SBBZ ist dabei auf unter 50 000 Kinder und Jugendliche zurückgegangen, die Anzahl der inklusiv Beschulten bis zum Schuljahr 2017/18 auf über 8 600 angestiegen (Grafik D 3.2 (G4)). Das entspricht einem Anteil von fast 15 % aller Schülerinnen und Schüler mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot. Dieser Anteil ist ausgehend von 12 % im Schuljahr 2015/16 und 14 % im Schuljahr 2016/17 in den vergangenen 3 Jahren sukzessive angestiegen.

Die SBBZ-Besuchsquote, das heißt der Anteil der Schülerinnen und Schüler an SBBZ bezogen auf alle Schülerinnen und Schüler der ersten bis zur zehnten Klassenstufe an allgemein bildenden Schulen, ergibt 4,8 %. Diese Quote hat sich in Baden-Württemberg seit mehreren Jahren nur wenig verändert.

Große Differenzen im Anteil inklusiv beschulter Schülerinnen und Schüler zwischen den Stadt- und Landkreisen

Der Anteil der inklusiv beschulter Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot schwankte im Schuljahr 2017/18 zwischen 28 % im Alb-Donau-Kreis und 2 % in der Stadt Baden-Baden (Grafik D 3.2 (G5)). Über dem Landesmittel von 15 % lagen insbesondere Kreise (in der Grafik mit einem * gekennzeichnet), die in den Schulamtsbezirken Biberach, Freiburg, Konstanz, Mannheim und Stuttgart liegen. Diese Staatlichen Schulämter haben seit dem Schuljahr 2010/11 am Schulversuch „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ teilgenommen.³⁴

Inklusiv beschulte Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein SBA verteilen sich nicht gleichmäßig über die Schulformen der allgemein bildenden Schulen. Unter den weiterführenden Schulen besuchen Schülerinnen und Schüler in inklusiven Bildungsangeboten hauptsächlich Werkreal-/Hauptschulen und

34 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2015), S. 149 ff.

D 3.2 (G2)

Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot und sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf seit dem Schuljahr 2000/01

Anteile an allen Schülern der Klassenstufe 1 bis 10 in %



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

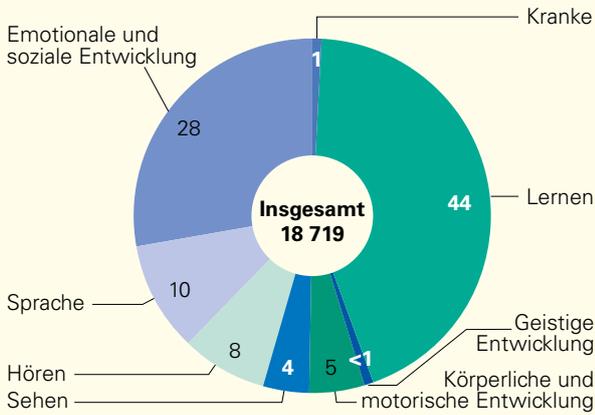
953 18

D 3.2 (G3)

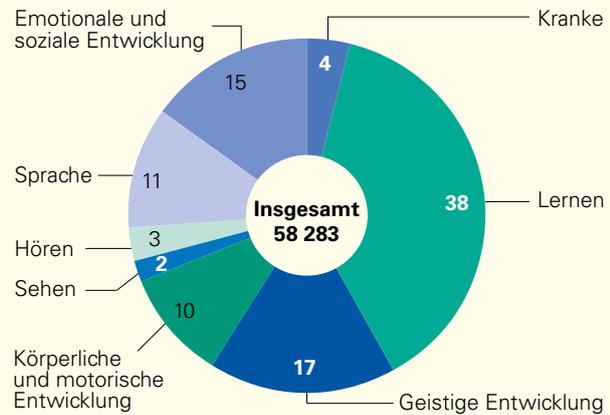
Förderschwerpunkte bei Schülerinnen und Schülern in Baden-Württemberg 2017/18

a) mit sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf (an allgemeinen Schulen)

Anteile in %



b) mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (an allgemeinen Schulen und in SBBZ)



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

954 18

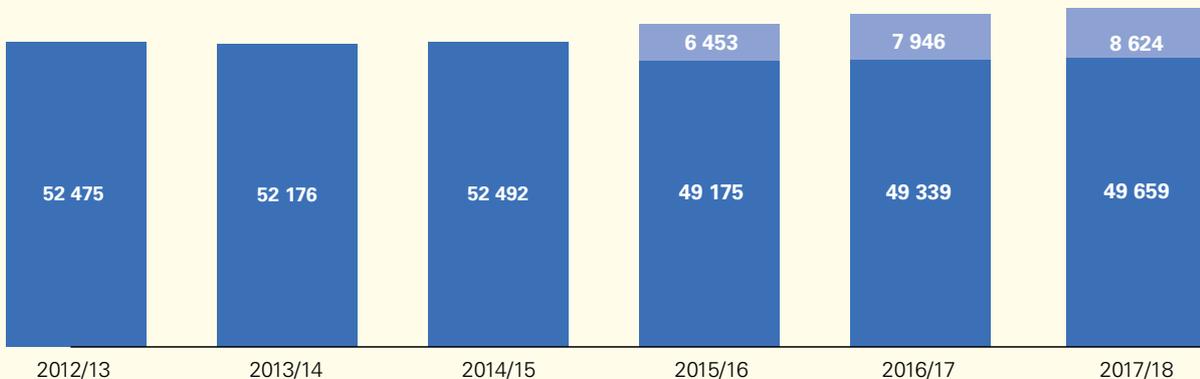
Gemeinschaftsschulen (Grafik D 3.2 (G6a)). Ein Vergleich mit der Verteilung aller Schülerinnen und Schüler auf die Schulformen der allgemein bildenden

Schulen verdeutlicht die hohen Anteile inklusiv Beschulter in den genannten Schulformen (Grafik D 3.2 (G6b)).

D 3.2 (G4)

Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in SBBZ und in inklusiven Bildungsangeboten seit dem Schuljahr 2012/13

■ Schüler/-innen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in inklusiven Bildungsangeboten
 ■ Schüler/-innen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot an SBBZ (ab 2015/16 ohne Inklusion)



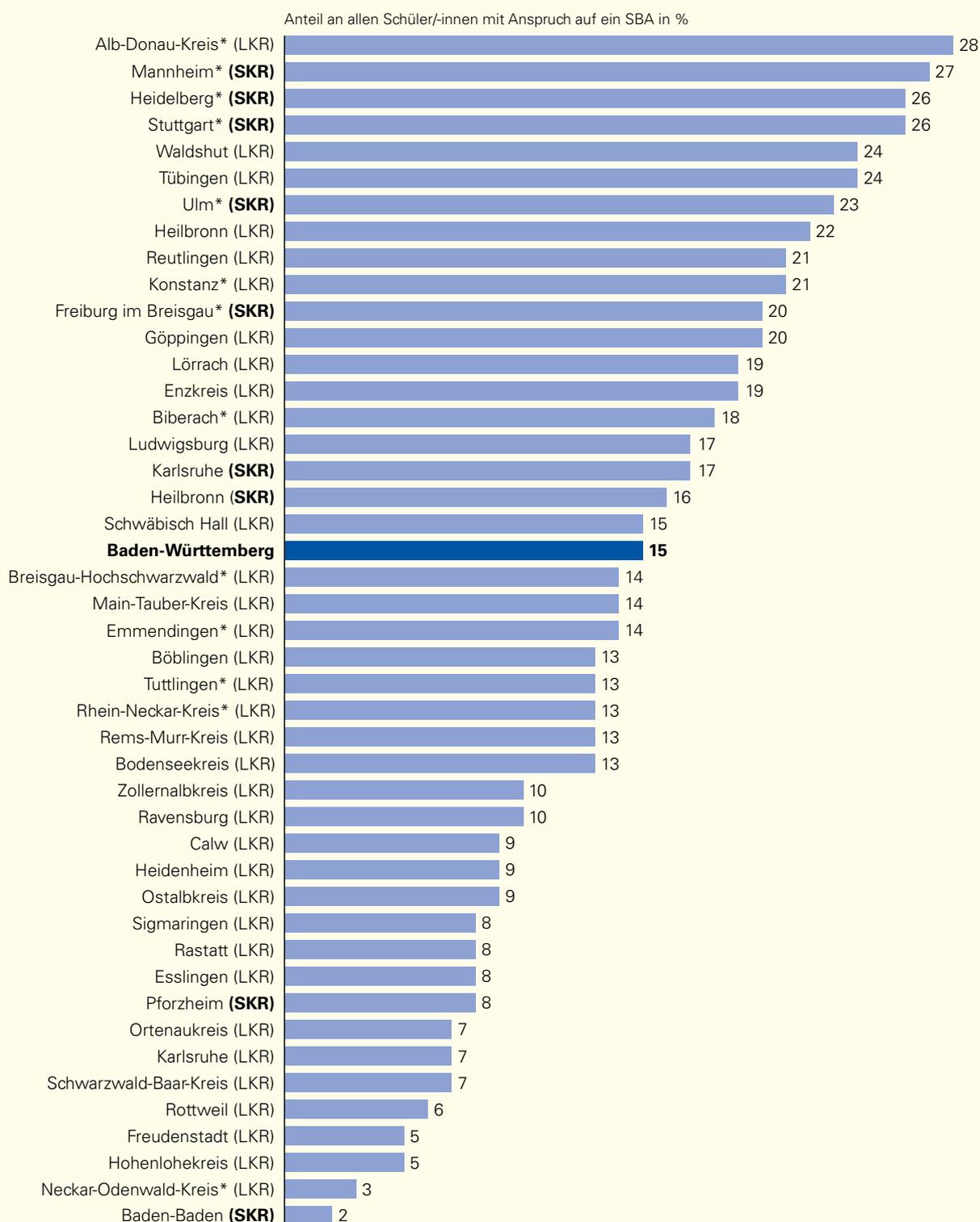
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

955 18

D 3.2 (G5)

Inklusiv beschulte Schülerinnen und Schüler in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18 nach Stadt- und Landkreisen



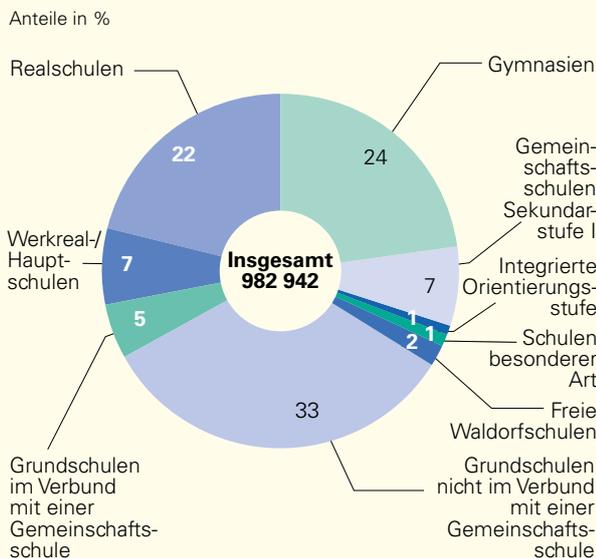
Anmerkung: Die mit einem * markierten Stadt- und Landkreise haben seit dem Schuljahr 2010/11 am Schulversuch „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ teilgenommen.

Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

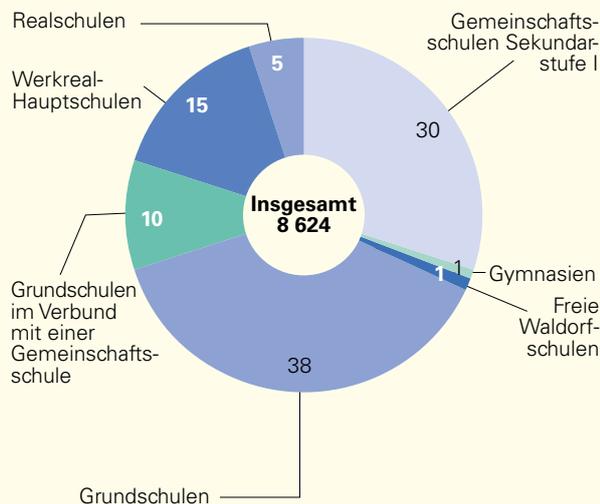
D 3.2 (G6)

**Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden Schulen*)
in Baden Württemberg im Schuljahr 2017/18**

a) Alle Schülerinnen und Schüler



b) Inklusiv beschulte Schülerinnen und Schüler mit einem vom Staatlichen Schulamt festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungsangebot



*) Öffentliche und private Schulen (ohne zweiter Bildungsweg).
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Zwei von drei inklusiv beschulten Schülerinnen und Schülern haben den Förderschwerpunkt Lernen

Unter den Schülerinnen und Schülern in inklusiven Bildungsangeboten lernen zwei Drittel im Förderschwerpunkt *Lernen*, kleinere Anteile sind mit 10 % im Schwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung*, mit 9 % im Schwerpunkt *geistige Entwicklung* und mit 7 % im Schwerpunkt *Sprache* zu beobachten (Grafik D 3.2 (G7)).

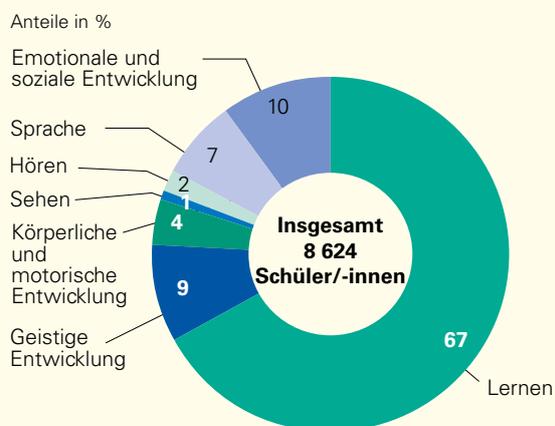
Zielgleich oder zieldifferent Unterrichtete durch Schulstatistik nicht erfasst; IQB-Bildungstrends mit ersten Anhaltspunkten

Zieldifferenten Unterricht gilt vor allem für Kinder und Jugendliche mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt *Lernen* und *geistige Behinderung* (vgl. auch Tabelle D3.1 (T1)). Zielgleicher Unterricht wird vor allem in den Förderschwerpunkten *Hören, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen, Sprache* sowie *emotionale und soziale Entwicklung* angeboten. Bei Kindern und Jugendlichen mit Mehrfachbehinderungen kann auch nach den Bildungsplänen der Förderschwerpunkte *Lernen* bzw. *geistige Entwicklung* unterrichtet werden.

Da Angaben zum zielgleichen oder zieldifferenten Unterricht in der amtlichen Schulstatistik nicht vorgesehen sind, sind Angaben zur Häufigkeit von zielgleichem

D 3.2 (G7)

Förderschwerpunkte bei inklusiv beschulten Schülerinnen und Schülern mit SBA im Schuljahr 2017/18



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

oder zieldifferentem Unterricht an allgemeinen Schulen nicht möglich.

Erste Anhaltspunkte zur Häufigkeit zielgleich oder zieldifferent unterrichteter Schülerinnen und Schüler in Baden-Württemberg enthalten die Daten der IQB-Bildungstrends von 2015 (Jugendliche der neunten Jahrgangsstufe) und 2016 (Kinder in der vierten Jahrgangsstufe). Allerdings beschränken sich die Angaben auf Schülerinnen und Schüler mit den *Förderschwerpunkten Lernen, Sprache oder emotionale und soziale Entwicklung*, eine Differenzierung nach sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf oder einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot wurde nicht vorgenommen.

Im Bildungstrend 2015 wird von insgesamt rund 3 % zielgleich und unter 1 % zieldifferent unterrichteter Neuntklässlerinnen und Neuntklässlern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allen Schülerinnen und Schülern der neunten Jahrgangsstufe ausgegangen. Bezogen auf die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf entspricht dies einem Anteil von 75 % zielgleich und 25 % zieldifferent Unterrichteter.

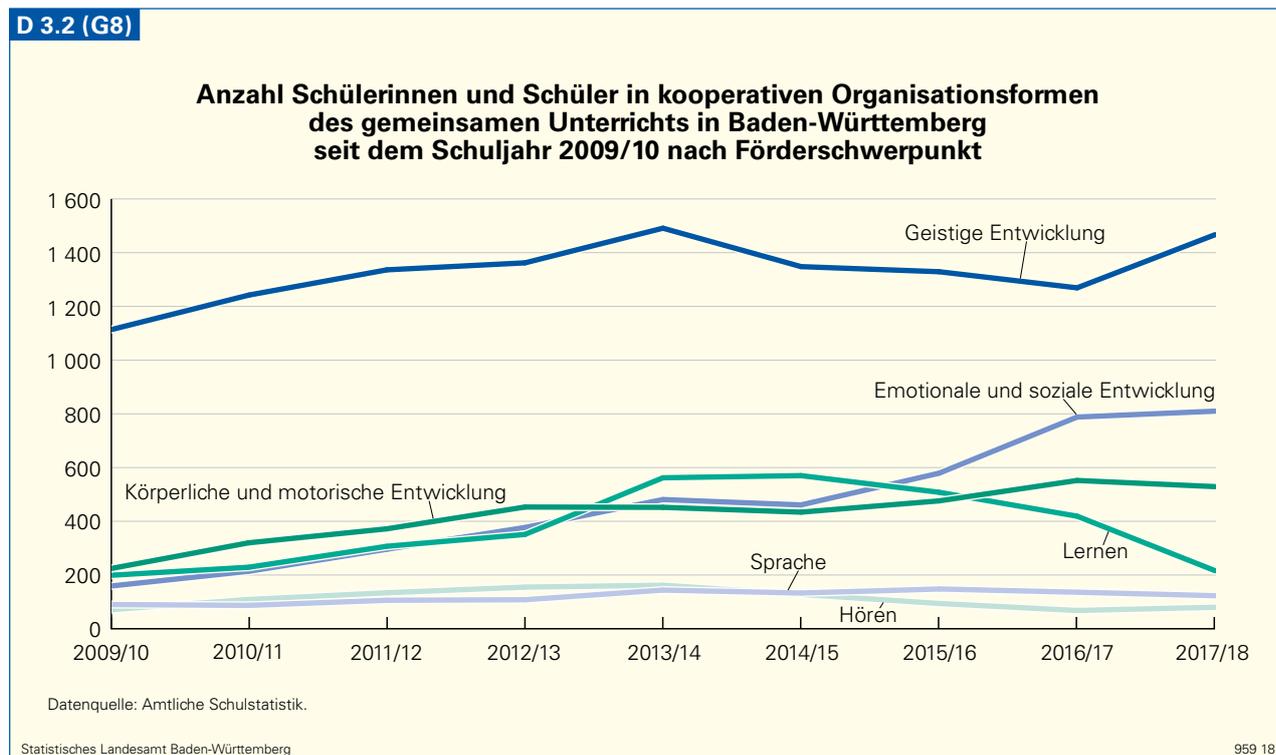
Laut Bildungstrend 2016 umfassen die zielgleich Unterrichteten rund 3 % und die zieldifferent Unterrichteten rund 2 % aller Viertklässlerinnen und Viertklässlern. Der Anteil zielgleich Unterrichteter unter den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf liegt damit bei etwa 60 %.

Anzahl der Schülerinnen und Schüler in kooperativen Formen des gemeinsamen Unterrichts seit 2013/14 relativ konstant

Nach einem deutlichen Anstieg bis zum Schuljahr 2013/14 verblieb die Zahl der Schülerinnen und Schüler in kooperativen Organisationsformen des gemeinsamen Unterrichts mit über 3 000 seitdem auf relativ konstantem Niveau. Wie schon in den Vorjahren besuchten im Schuljahr 2017/18 die meisten Kinder und Jugendlichen Formen des gemeinsamen Unterrichts mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung*. Infolge eines Zuwachses in den letzten Jahren sind außerdem die Förderschwerpunkte *emotionale und soziale* sowie *körperliche und motorische Entwicklung* quantitativ bedeutend. Im Förderschwerpunkt *Lernen* gab es zuletzt eine deutliche Abnahme in den Schülerzahlen des gemeinsamen Unterrichts in kooperativer Form. Die Förderschwerpunkte *Sprache* und *Hören* machen nur einen geringen Anteil an allen Schülerinnen und Schülern aus (Grafik D 3.2 (G8)).

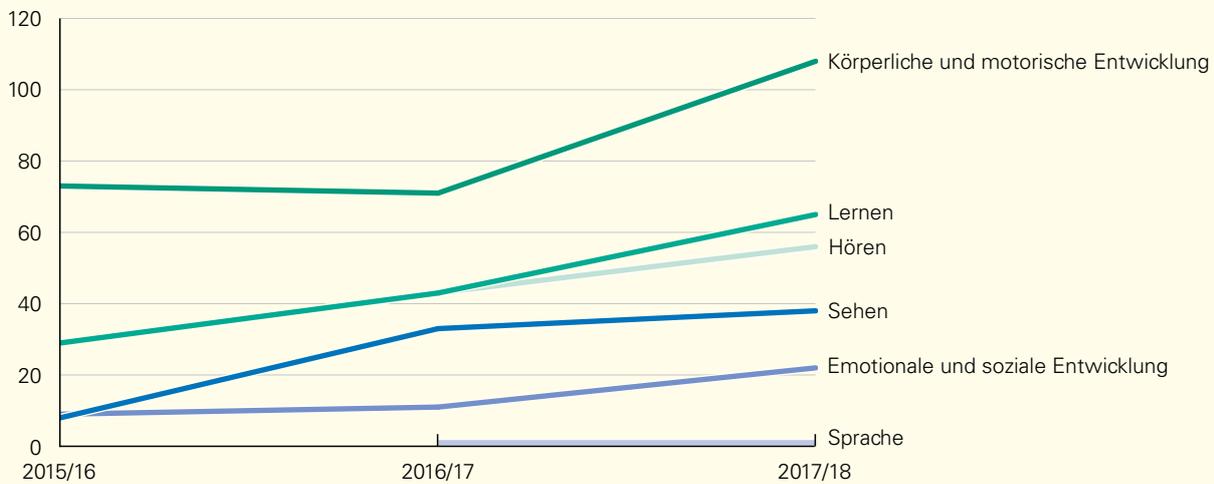
Knapp 300 Schülerinnen und Schüler besuchen ein SBBZ ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an SBBZ, die keinen Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot haben, hat sich seit dem Schuljahr



D 3.2 (G9)

Anzahl der Schüler/-innen an SBBZ ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot nach Förderschwerpunkt seit dem Schuljahr 2015/16



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

960 18

2015/16 nahezu verdoppelt und lag im Schuljahr 2017/18 bei 290. Besonders häufig war diese Schülergruppe im Förderschwerpunkt *körperliche und motorische Entwicklung* vorzufinden (Grafik D 3.2 (G9)).

Lernen verbunden sind, bildet dieser mit einem Drittel den bedeutendsten Anteil an Schülerinnen und Schülern, die in SBBZs unterrichtet werden (Grafik D 3.3 (G2)). Weitere bedeutende Anteile bilden die Förderschwerpunkte *geistige Entwicklung* und *emotionale und soziale Entwicklung*.

D 3.3 Sonderpädagogische Förderung an SBBZ

Schülerzahl an SBBZ geht seit dem Schuljahr 2015/16 leicht zurück

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren sank seit dem Schuljahr 2015/16 – zu dem § 15 SchG geändert und die Pflicht zum Besuch einer Sonderschule aufgehoben wurde – unter 50 000 Kinder und Jugendliche und lag zuletzt bei gut 49 600 (vgl. auch Grafik D 3.2 (G4)).

Der Rückgang bei den Schülerzahlen ist hauptsächlich auf eine Abnahme der Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt *Lernen* zurückzuführen. Die Schülerzahl anderer Förderschwerpunkte ist relativ stabil. Im Falle der Förderschwerpunkte *körperliche und motorische* sowie *emotionale und soziale Entwicklung* kam es im betrachteten Zeitraum hingegen zu einem Anstieg der Zahlen (Grafik D 3.3 (G1)).

Lernen ist der häufigste Förderschwerpunkt

Obwohl der Rückgang der Schülerzahlen an den SBBZ mit einem Rückgang im Förderschwerpunkt

Zwei von drei an SBBZ Unterrichteten sind männlich

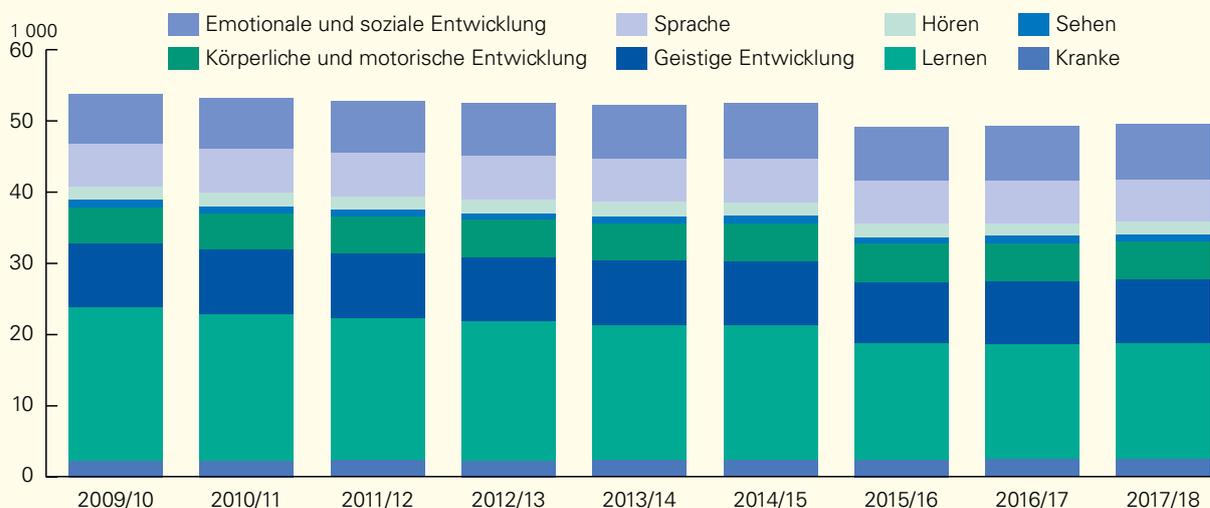
Betrachtet man die Schülerzahlen an SBBZ nach Geschlecht der Schülerinnen und Schüler, so fällt auf, dass Jungen insgesamt proportional häufiger ein SBBZ besuchen (Grafik D 3.3 (G3)). An SBBZ mit dem Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* sind mehr als vier von fünf Schülerinnen und Schüler männlich. Auch im Förderschwerpunkt *Sprache* tritt eine geschlechtsbezogene Differenz besonders deutlich hervor: hier sind mehr als zwei von drei der Kinder und Jugendlichen männlich. Ein ausgeglichenes Bild kann nur für den Schwerpunkt *Kranke* beobachtet werden.

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund besuchen häufiger ein SBBZ

An den allgemein bildenden Schulen insgesamt lag der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund bei etwa 24 % (vgl. Kapitel D 5). Im Vergleich dazu sind diese Kinder und Jugendlichen an den SBBZ mit etwa 32 % deutlich überrepräsentiert (Grafik D 3.3

D 3.3 (G1)

Schülerinnen und Schüler an SBBZ in Baden-Württemberg nach Förderschwerpunkt seit 2009/10



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

961 18

(G4). Mit Blick auf die Förderschwerpunkte zeigt sich, dass insbesondere SBBZ mit den Schwerpunkten *Lernen* (Anteil 40 %), *Sprache* (35 %) und *geistige Entwicklung* (34 %) überproportional häufig von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte besucht werden.

Zur anschaulicheren Darstellung werden jeweils zwei oder drei EGP-Stufen zu insgesamt drei Herkunftsgruppen zusammengefasst (siehe Grafik D 3.3 (G5)). Es ist ersichtlich, dass sich die Verteilung der Anteile nach sozialer Herkunftsgruppe zwischen den Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf deutlich unterscheiden: Während mehr als die Hälfte der Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf aus Familien mit einem hohen sozioökonomischen

Schülerinnen und Schüler an SBBZ tendenziell mit niedrigerem sozialem Hintergrund

Mit den Daten der amtlichen Statistik können Zusammenhänge zwischen sonderpädagogischer Förderung und sozialem Status der Schülerinnen und Schüler nicht betrachtet werden.

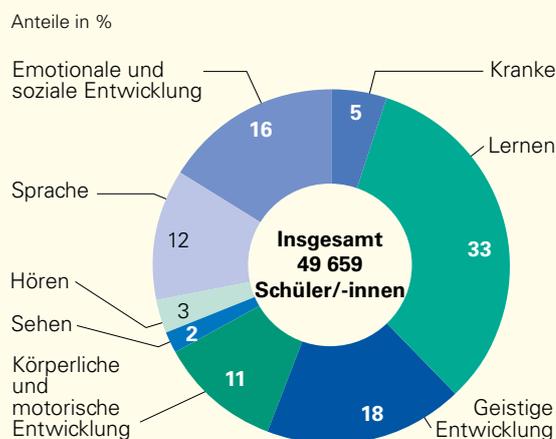
Daten des IQB-Bildungstrends 2016 ermöglichen für Kinder der vierten Jahrgangsstufe eine Betrachtung zum Zusammenhang zwischen dem Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) und dem sozialen Hintergrund. Leider sind diesbezüglich nur Analysen für ganz Deutschland und keine spezifische Betrachtung der Situation in Baden-Württemberg und nur für die Förderschwerpunkte *Lernen*, *Sprache* sowie *emotionale und soziale Entwicklung* möglich.

Der soziale Hintergrund der Kinder wird anhand des EGP-Schemas³⁵ erfasst, das den sozioökonomischen Status der Eltern in sieben Stufen einteilt (vgl. Kapitel J 1.1).

35 Erikson-Goldthorpe-Portocarero-Klassifikation (Indikator für die soziale Herkunft).

D 3.3 (G2)

Förderschwerpunkte bei Schülerinnen und Schülern an SBBZ im Schuljahr 2017/18



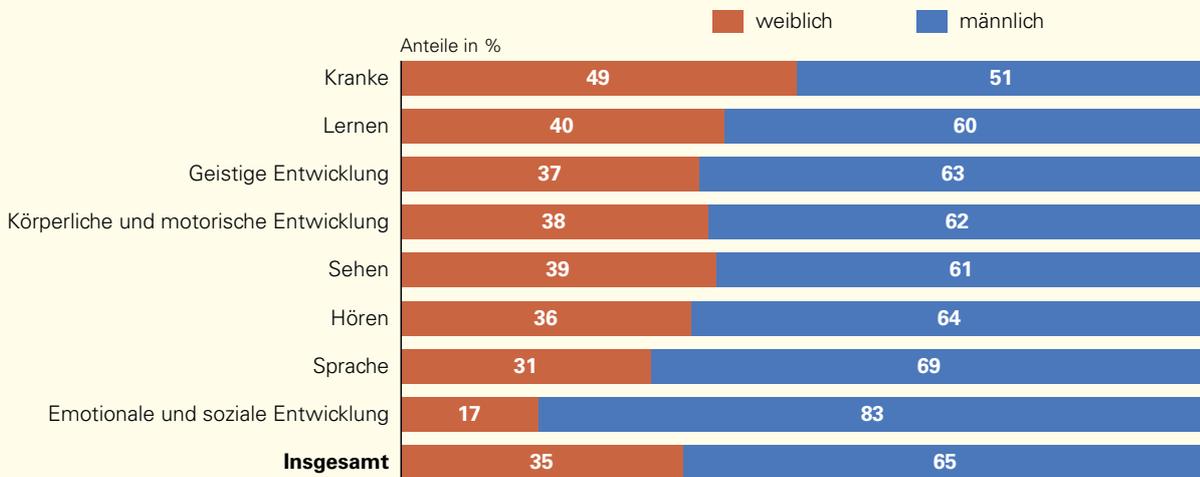
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

962 18

D 3.3 (G3)

Schülerinnen und Schüler an SBBZ in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18 nach Geschlecht und Förderschwerpunkt



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

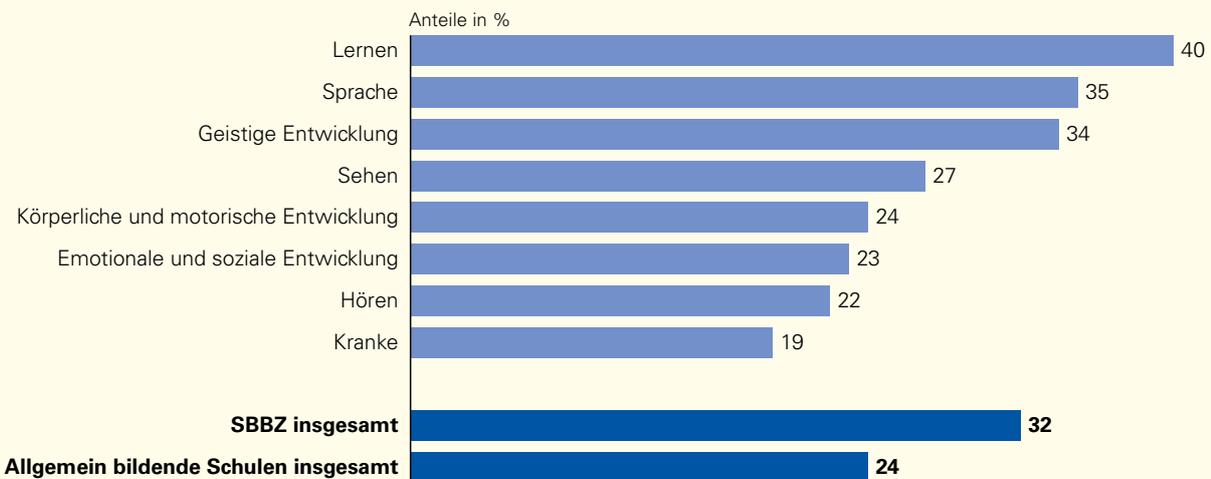
963 18

Status stammen (57,7 %), sind bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf die drei Herkunftsgruppen etwa gleich stark besetzt (Grafik D 3.3 (G5)). Unterteilt man die Gruppe der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf danach, ob sie eine Förderschule (in Baden-Württemberg: ein SBBZ) oder

eine allgemeine Schule besuchen, zeigt sich außerdem, dass Kinder mit niedrigem sozialem Hintergrund häufiger Förderschulen besuchen (rund 38 %) und zu einem geringeren Anteil in allgemeinen Schulen unterrichtet werden (rund 30 %). Bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf aus Familien mit hohem sozioöko-

D 3.3 (G4)

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an SBBZ in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18



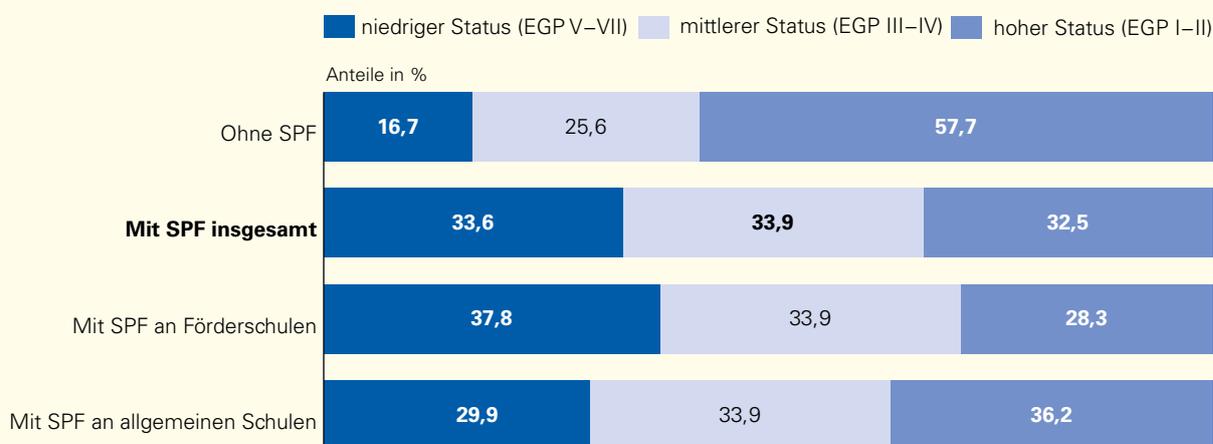
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

964 18

D 3.3 (G5)

Sonderpädagogischer Förderbedarf*), Art der Beschulung und sozialer Hintergrund in der vierten Jahrgangsstufe



*) Sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF) ausschließlich bei Schülerinnen und Schülern mit den Förderschwerpunkten *Lernen, Sprache* oder *emotionale und soziale Entwicklung*.

Datenquelle: Stanat et al. (2017).

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

963 18

nomischen Status verhält es sich umgekehrt: Ihr Anteil an allgemeinen Schulen (36 %) ist wesentlich höher als an Förderschulen (28 %).³⁶

D 3.4 Übergänge auf SBBZ und von SBBZ auf allgemeine Schulen

Etwa 4% der Kinder werden an SBBZ eingeschult; der Anteil ist den letzten 3 Jahren leicht gesunken

Im Schuljahr 2017/18 wurden 4049 Kinder direkt an einem SBBZ eingeschult. Dies entspricht etwa 4 % an der Gesamtzahl aller Einschulungen (Grafik D 3.4 (G1)). Die Quote ist seit den 2000er-Jahren – ausgehend von 3 % – kontinuierlich angestiegen und erreichte im Schuljahr 2014/15 mit 4,7 % ihren bisherigen Höhepunkt. Neben den Anteilen sanken auch die absoluten Zahlen der an SBBZ eingeschulten Kinder in den letzten Jahren ab.

Anzahl der jährlichen Wechsel von allgemeinen Schulen auf SBBZ relativ konstant bei rund 4 000 Schülerinnen und Schülern

Erziehungsberechtigte von Kindern, die einen Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot

haben, können ihr Wahlrecht hinsichtlich der Beschulung an einer allgemeinen Schule oder einem SBBZ auch während der Primar- oder Sekundarstufe wahrnehmen, wenn zum Beispiel durch einen Wechsel an ein SBBZ passendere Bildungsmöglichkeiten bereitgestellt werden können (SchG § 83, Abs. 6). Im Jahr 2016/17³⁷ wechselten insgesamt 4 212 Schülerinnen und Schüler von einer allgemeinen Schule auf ein SBBZ (Grafik D 3.4(G2)). Dies entspricht etwa einem Anteil von 8,5 % bezogen auf alle Schülerinnen und Schüler an SBBZ. Die Gesamtzahl der Wechsel ist seit etwa 6 Jahren relativ konstant. Die meisten Schülerinnen und Schüler wechselten von einer Grundschule oder Werkreal-/Hauptschule an ein SBBZ. Daneben wird die Anzahl der Wechsel von Gemeinschaftsschulen auf ein SBBZ zunehmend bedeutender.

Anzahl der Wechsel von SBBZ auf allgemeine Schulen ist rückläufig

Das Wahlrecht der Erziehungsberechtigten gilt auch beim möglichen Wechsel von einem SBBZ auf eine allgemeine Schule. Im Schuljahr 2016/17 wechselten 3 062 Schülerinnen und Schüler von einem SBBZ an eine allgemeine Schule (Grafik D 3.4 (G3)). Das entspricht einem Anteil von rund 6 % aller an SBBZ gemeldeten Kinder und Jugendli-

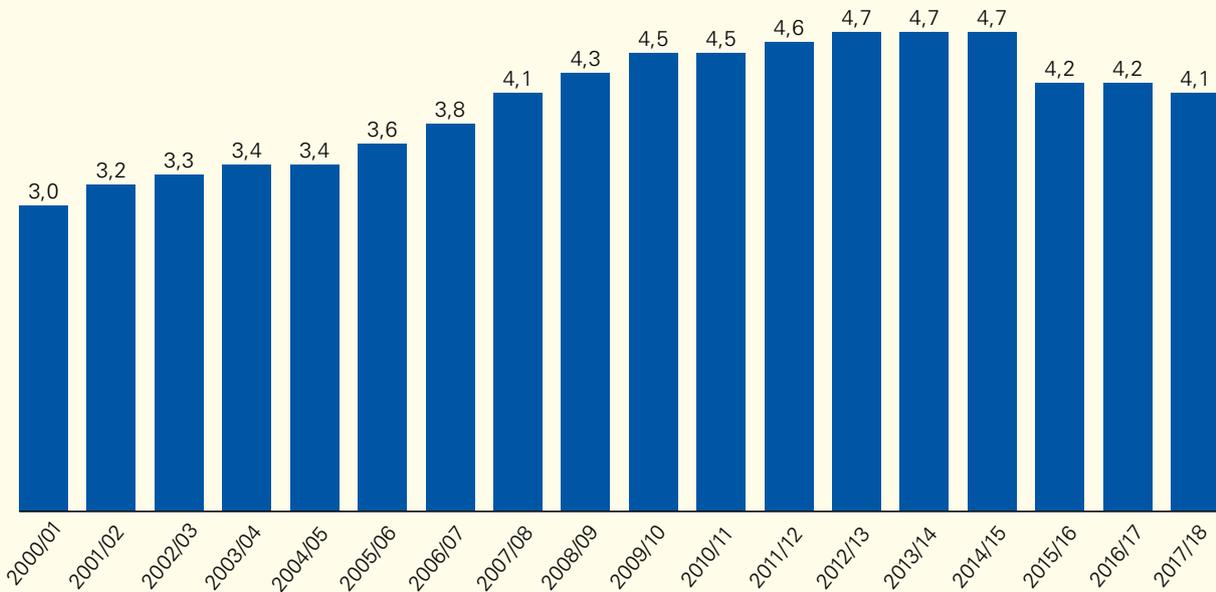
³⁶ Stanat et al. (2017).

³⁷ Es wurden die Wechsel von Mitte/Ende Oktober 2016 bis Mitte/Ende Oktober 2017 aufgenommen. Entsprechend wurde auch in den anderen berichteten Jahren verfahren.

D 3.4 (G1)

Anteil der Einschulungen an SBBZ an allen Einschulungen in Baden-Württemberg seit 2000/01

Anteil an allen Einschulungen in %



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

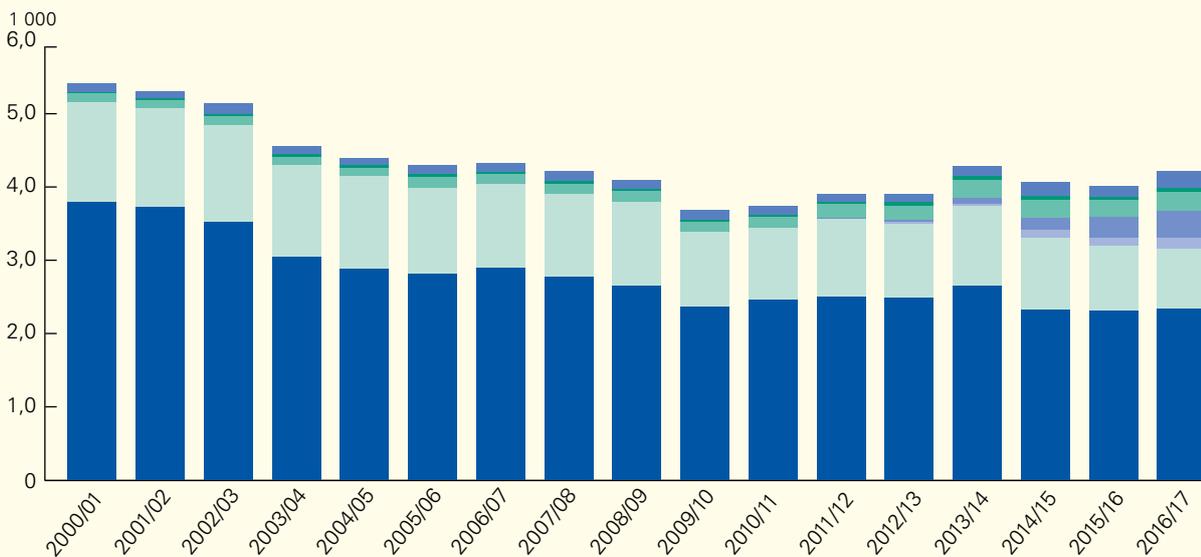
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

966 18

D 3.4 (G2)

Übergänge von allgemeinen Schulen auf SBBZ in Baden-Württemberg seit 2000/01 nach Schularten

- von Grundschulen
- von Werkreal-/Hauptschulen
- von Gemeinschaftsschulen Primarstufe
- von Gemeinschaftsschulen Sekundarstufe I
- von Realschulen
- von Gymnasien
- von sonstigen allgemein bildenden Schulen



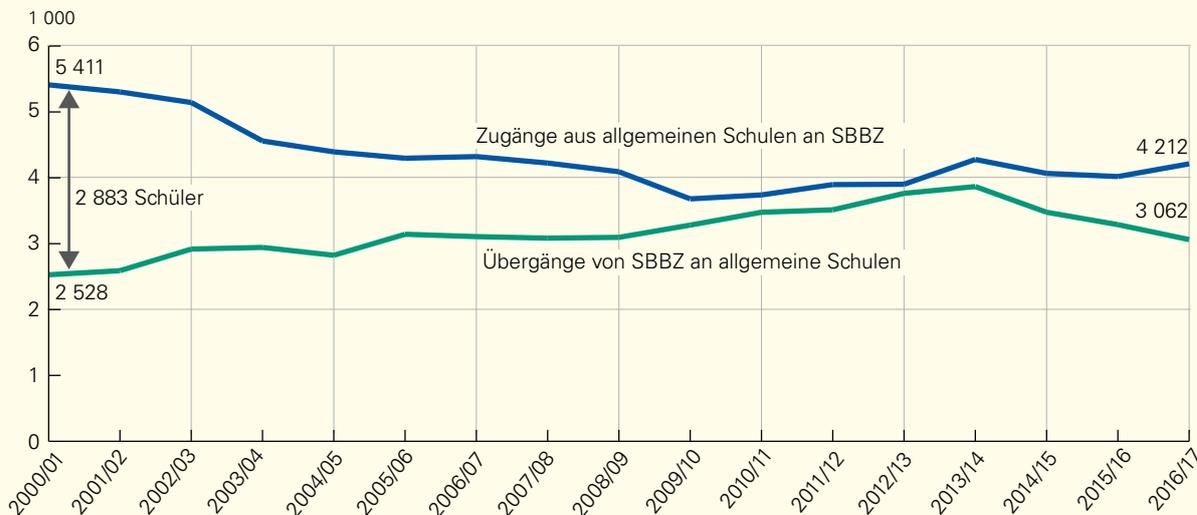
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

967 18

D 3.4 (G3)

Wechsel zwischen SBBZ und allgemeinen Schulen in Baden-Württemberg seit 2000/01



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

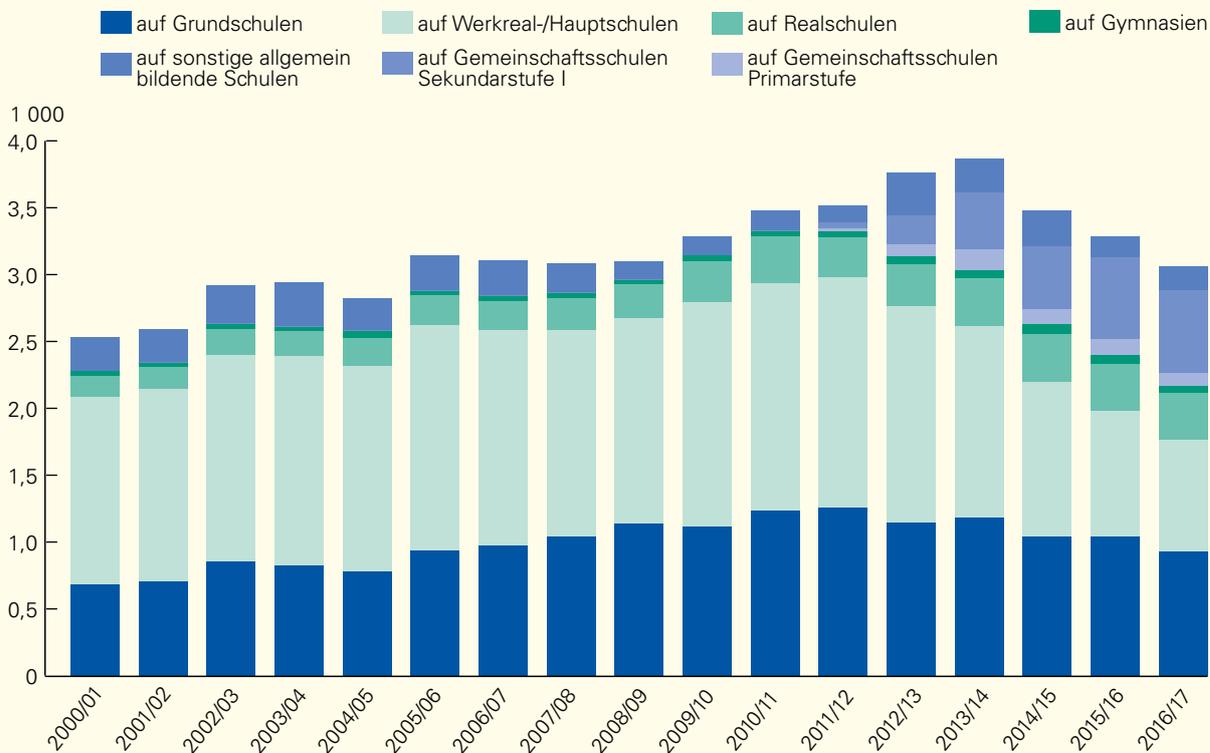
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

968 18



D 3.4 (G4)

Übergänge von SBBZ auf allgemeine Schulen in Baden-Württemberg seit 2000/01 nach Schularten



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

969 18

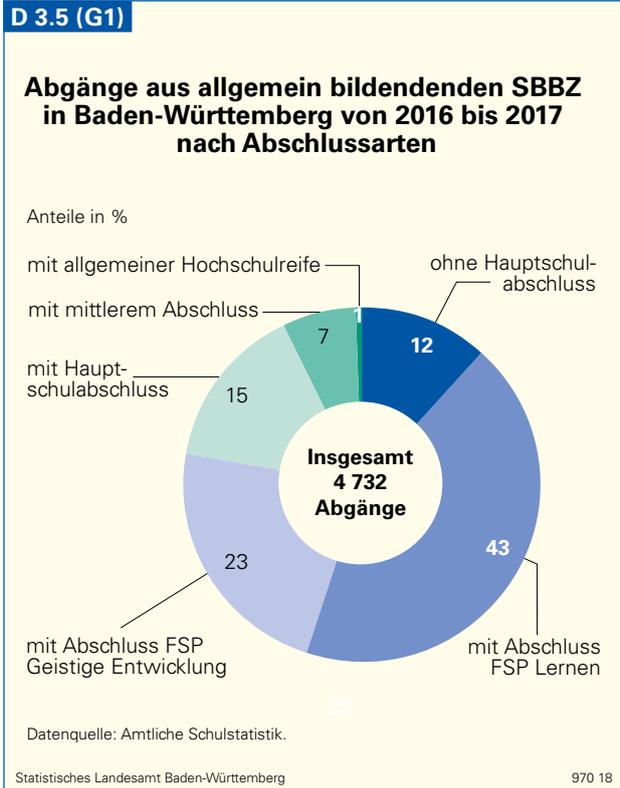
chen. Die meisten Wechsel fanden von SBBZ auf Grundschulen statt, gefolgt von Wechseln auf Werkreal-/Hauptschulen (Grafik D 3.4 (G4)). Die Zahl der Wechsel stieg seit 2000 mit leichten Schwankungen an und erreichte im Schuljahr 2013/14 mit fast 3 900 Schülerinnen und Schülern den bisher höchsten Wert. Seitdem ist die Zahl deutlich rückläufig.

D 3.5 Abschlüsse an SBBZ

Fast ein Viertel der Jugendlichen geht mit einem allgemein bildenden Abschluss vom SBBZ ab, zwei Drittel erhalten ein Abschlusszeugnis im Förderschwerpunkt *Lernen* oder *geistige Entwicklung*

Im Schuljahr 2016/17 sind insgesamt 4 732 Schülerinnen und Schüler von einem SBBZ abgegangen.³⁸ Vier von fünf der Absolventinnen und Absolventen erlangten dabei keinen Hauptschulabschluss. Dieser

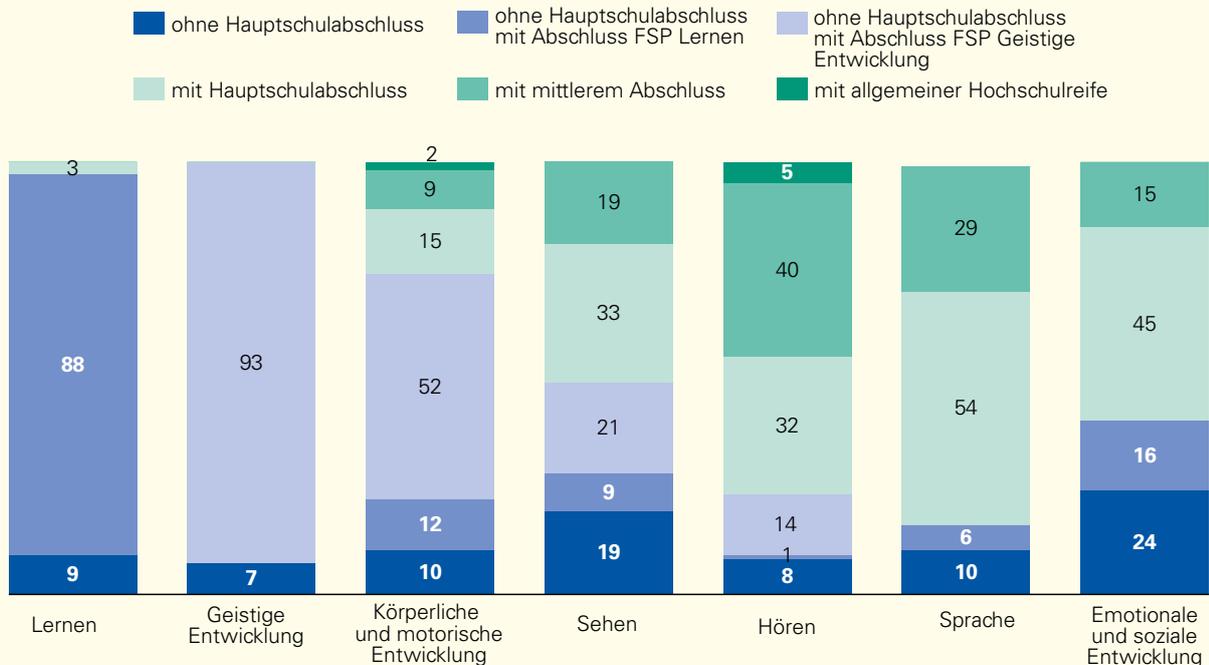
³⁸ Zu den möglichen Abschlüssen in Abhängigkeit der jeweiligen Förderschwerpunkte siehe Tabelle D 3.1 (T1).



D 3.5 (G2)

Abgänge aus SBBZ in Baden-Württemberg im Schuljahr 2016/17 nach Förderschwerpunkt und Abschlussart

in %



wird in den Bildungsgängen Lernen und geistige Entwicklung nicht angestrebt, für sie gelten spezifische Bildungsziele. Insgesamt zwei Drittel konnten mit einem Abschluss entsprechend einem der Bildungsgänge in den Förderschwerpunkten *Lernen* oder *geistige Entwicklung* das SBBZ abschließen. Einen allgemein bildenden Abschluss erreichten 22 % der Absolventinnen und Absolventen eines SBBZ. Hiervon erlangten gut zwei Drittel einen Hauptschulabschluss (Grafik D 3.5 (G1)).

In den Förderschwerpunkten *Hören, Sprache* sowie *emotionale und soziale Entwicklung* die allgemein bildenden Abschlüsse

Die Abschlüsse an SBBZ unterteilt nach Förderschwerpunkten zeigen (Grafik D 3.5 (G2)), dass in den SBBZ mit den Förderschwerpunkten *Lernen* und *geistige Entwicklung* die jeweiligen spezifischen Abschlüsse der Förderschwerpunkte dominieren. In den Förderschwerpunkten *Hören, Sprache* sowie *emotionale und soziale Entwicklung* werden oftmals allgemein bildende Abschlüsse erlangt; dies sind zum größten Teil Hauptschulabschlüsse. Im Schwerpunkt *Hören* können demgegenüber fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler mindestens einen mittleren Abschluss erreichen. Besonders hohe Anteile an Schülerinnen und Schüler ohne Hauptschulabschluss lassen sich in den Schwerpunkten *Sehen* sowie *emotionale und soziale Entwicklung* beobachten.

Abgängerinnen und Abgänger von SBBZ können ihren Bildungsweg mit den Angeboten der beruflichen Schulen zur Berufsvorbereitung, Berufsbildung, Berufsausbildung und zum Erwerb allgemein bildender Abschlüsse fortsetzen (s. Kapitel E 3).

D 3.6 Ausgewählte Forschungsergebnisse

Im folgenden Abschnitt werden zentrale Befunde aus Forschungsarbeiten zum Thema Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zusammengefasst. Die wissenschaftliche Aufarbeitung des Themenkomplexes „Inklusion“ steht in Deutschland noch relativ am Anfang. Bisher liegen einzelne Forschungsarbeiten vor, die verschiedene Fragestellungen aufgreifen. Die Auswahl der angeführten Arbeiten bezieht sich auf die Dimensionen schulische Leistung, soziale Integration und Wohlbefinden, kulturelle Bildung sowie auf Gelingensbedingungen und Herausforderungen für ein inklusives Bildungssystem. Um die Forschungslage zu ergänzen, werden exemplarisch Studien aus dem internationalen Kontext hinzugezogen.

Unterschiede in den schulischen Leistungen von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Abhängigkeit von der Art ihrer Beschulung

Ansätze mit dem Schwerpunkt auf Bildungserträge gehen der Frage nach, ob es Unterschiede zwischen einer inklusiven und einer nicht inklusiven Beschulung hinsichtlich der erreichten Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) gibt.

Die Studie von Kocaj und Kollegen (2014) vergleicht hierzu mit den Daten des IQB-Ländervergleichs 2011 Schülerinnen und Schüler der vierten Jahrgangsstufe mit sonderpädagogischem Förderbedarf.³⁹ Die Ergebnisse zeigen Vorteile für inklusiv beschulte Kinder in den Lese-, Zuhör- und Mathematikkompetenzen auf, die besonders im Förderschwerpunkt *Lernen* ausgeprägt sind. Diese Ergebnisse können auf Basis des IQB-Bildungstrends 2016 bestätigt werden.⁴⁰

Die Frage der Lernentwicklung in unterschiedlichen Beschulungssettings wird auch in der Arbeit von Stranghöner et al. aufgegriffen.⁴¹ Datengrundlage ist hier die Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements (BiLieF), die die Lese-Rechtschreibentwicklung von nordrhein-westfälischen Schülerinnen und Schülern der Primarstufe anhand dreier Messzeitpunkte untersucht. Die Befunde zeigen höhere Ausgangswerte für inklusiv beschulte Kinder im Lesen und Schreiben. Alle Kinder konnten ihre Leistungen über die Zeit steigern, allerdings zeigen inklusiv beschulte Kinder zu allen Messzeitpunkten im Mittel höhere Werte im Lesen und Rechtschreiben als exklusiv Beschulte. Die Autoren finden außerdem Unterschiede im Leistungszuwachs je nach Kompetenzbereich. So fällt dieser im Lesen bei den inklusiv beschulten Kindern stärker aus und im Rechtschreiben stärker bei den exklusiv beschulten Kindern. Gründe für den steileren Leistungszuwachs im Bereich der Rechtschreibung könnten im niedrigeren Ausgangsniveau der nicht inklusiv beschulten Kinder liegen.

Soziale Integration und Wohlbefinden von inklusiv beschulten Kindern

Neben dem Ermitteln von Bildungsergebnissen stehen auch die soziale Integration und das Wohlbefinden von

39 Kocaj et al. (2014).

40 Stanat et al. (2017).

41 Stranghöner et al. (2017).

Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen im Fokus von Forschungsarbeiten.⁴² Entsprechende Forschungsbefunde deuten darauf hin, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Vergleich zu ihren Mitschülerinnen und -schülern häufig weniger gut in der Klasse integriert sind und öfter Opfer von Mobbing werden.

So zeigt eine etwas ältere, aber groß angelegte länderübergreifende Studie mit über 55 000 Teilnehmerinnen und Teilnehmern, an der sich auch Deutschland beteiligte, dass Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen oder chronischen Krankheiten öfter unter Mobbing zu leiden haben als ihre Mitschülerinnen und -schüler.⁴³

Ebenso zeigte eine Studie aus Norwegen⁴⁴, dass 20 % bis 25 % der an der Studie teilnehmenden Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sozial nicht in der Klasse integriert waren, während dieser Anteil bei Schülerinnen und Schülern ohne Förderbedarf bei 8 % lag. Als Erklärungsansatz werden nicht altersgemäße soziale Fähigkeiten angeführt, welche bei der Gruppe der Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten zum Tragen kamen, nicht aber bei Schülerinnen und Schülern mit Lernbehinderung. Ein niedriger Grad an sozialer Integration und Freundschaftsbildung wird durch andere Studien bestätigt.⁴⁵

Dass eine differenzierte Betrachtung unter Berücksichtigung der jeweiligen Klassen- und Schulsituation notwendig ist, zeigen zwei aktuelle Studien aus verschiedenen Bundesländern, die sich auf den Grundschulbereich beziehen.

Die Bielefelder Längsschnittstudie (BiLieF) ergibt, dass inklusiv beschulte Kinder bis Klasse 5 im Mittel ein ebenso hoch ausgeprägtes Wohlbefinden und Selbstkonzept zeigen wie Förderschulkinder. Die Autoren verweisen auf eine große Streuung, auch innerhalb einer Schule, und somit auf die Notwendigkeit, die Klassenebene in den Blick zu nehmen.⁴⁶

Die Befunde der wissenschaftlichen Begleitung des Pilotprojekts „Inklusive Grundschule“ (PING) im Land Brandenburg zeigen, dass Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf über kein niedrigeres soziales Selbstkonzept und ein genauso positives Klassenklima berichten wie Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Allerdings weisen die Befunde auch darauf hin, dass Kinder

mit sonderpädagogischem Förderbedarf sich von ihrer Lehrkraft weniger angenommen fühlen als Kinder ohne Förderbedarf und dass dieses Gefühl einen Einfluss auf das Selbstkonzept hat – ein festgestellter sonderpädagogischer Förderbedarf hingegen nicht.⁴⁷

Angebote der inklusiven kulturellen Bildung an allgemeinen Schulen in Baden-Württemberg

Eine Chance zur Partizipation von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen bieten die vielfältigen kulturellen Bildungsangebote wie etwa Musik-AGen, Sportangebote oder Tanzkurse. Diese sind gewöhnlich weniger mit Leistungsbewertungen und konvergenten Verhaltensweisen verbunden.

Mit dem Ziel, belastbare Daten zur Verbreitung inklusiver kultureller Bildungsangebote an baden-württembergischen Schulen zu erhalten, befragte die Pädagogische Hochschule Ludwigsburg im Schuljahr 2017/18 allgemeine Schulen in Baden-Württemberg, die laut amtlicher Schulstatistik (Stand: Schuljahr 2016/17) mindestens fünf inklusiv beschulte Kinder unterrichten. Von 337 kontaktierten Schulen konnten insgesamt 187 befragt werden.⁴⁸

Fast alle der befragten Schulen (90 %) bieten vielfältige inklusive kulturelle Bildungsaktivitäten an. Am häufigsten verbreitet waren dabei Chor-AGen gefolgt von Theater- und Kunst-AGen. Beim Vergleich der verschiedenen Schularten zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der Menge an inklusiven kulturellen Angeboten. Während Gemeinschaftsschulen im Schnitt am meisten Aktivitäten anboten, gab es an Werkreal-/Hauptschulen sowie an Realschulen deutlicher weniger inklusive Partizipationsmöglichkeiten.

Im Rahmen der Befragung zeigte sich auch, dass inklusive kulturelle Bildungsangebote an den Schulen keine Selbstläufer sind. Manche können nur in Kooperationen mit Vereinen oder mit Unterstützung von Eltern stattfinden. Im Einzelfall fehlt es zudem an Lehrkräften bzw. den Lehrkräften an Zeit, sodass Angebote reduziert oder eingestellt werden müssen.

Identifikation von Gelingensbedingungen und Herausforderungen der inklusiven Schule

Im Rahmen der Reformen hin zu mehr inklusiven Schulen wurden diverse Begleitstudien mit dem Ziel entwi-

42 Für die folgenden Betrachtungen vgl. auch Böhm et al. (2018).

43 Sentenac et al. (2012).

44 Frostad und Pijl (2007).

45 Zum Beispiel Avramidis (2013) und Koster et al. (2010).

46 Lütje-Klose et al. (2018).

47 Vock et al. (2018).

48 Schult und Henning (2019).

ckelt, Herausforderungen und Gelingensbedingungen zu identifizieren. Eine wissenschaftliche Begleitung der inklusiven Grundschule in Niedersachsen von Ende 2014 bis Ende 2017 erfasste bspw. Einstellungen der Lehrkräfte und Herausforderungen der Kooperation verschiedener Professionen sowie der Differenzierung und Individualisierung im Unterricht.⁴⁹ Insgesamt bewerteten Schulleitung und Lehrkräfte die Idee einer inklusiven Bildung als positiv, benennen aber deutliche Probleme bei der praktischen Umsetzung. Hier lassen sich zu Teilen Überforderungstendenzen beobachten.

Hinsichtlich der Kooperation zwischen Grundschul- und sonderpädagogischen Lehrkräften werden ein Entwicklungsbedarf hin zu mehr kooperativen Strukturen an Grundschulen, die Notwendigkeit der Einrichtung von festen Unterrichtsteams und eine Rollenklärung im Rahmen der Zusammenarbeit als Herausforderungen benannt. Entwicklungsbedarf bei der Unter-

richtsgestaltung im inklusiven Setting wird im Bereich der adaptiven Lernsteuerung identifiziert.

Auch für Hamburg liegt eine Studie vor, die Gelingensbedingungen und Hemmnisse inklusiver Bildung analysiert.⁵⁰ Die Befunde zeigen eine hohe Varianz in der Organisation, im Unterricht und in der Personalentwicklung zwischen den Schulen bei der Einführung inklusiver Bildung. Daraus folgt, dass auf Steuerungsebene die jeweiligen Merkmalskonstellationen der Schulen stärker berücksichtigt werden müssen. Als bedeutsame Faktoren wurden die klare Verortung der Kooperationsstrukturen im Lehrerbearbeitungsmodell, passgenaue Fort- und Weiterbildungen, die Stärkung der sonderpädagogischen Expertise, Planungssicherheit für strukturierte Kooperationen zwischen sonderpädagogischen und Regellehrkräften und feste Teamkonstellationen herausgestellt.

49 Werning et al. (2018).

50 Prinz und Kulik (2018).

D 4 Ganztagschulen

Ganztagschulen leisten einen wichtigen Beitrag zur Erhöhung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Außerdem verfolgen sie das Ziel, Schülerinnen und Schülern zusätzliche Bildungschancen unabhängig vom familiären Hintergrund zu eröffnen. Ausbau und Weiterentwicklung der Ganztagschulen sind weiterhin wichtige Ziele in Baden-Württemberg. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Ausbau und Weiterentwicklung der Ganztagschulen sich auf andere, bereits bestehende Betreuungsangebote für Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter bis zu 14 Jahren auswirken.⁵¹

Im Schuljahr 2017/18 machten fast 43 % der Schulen in Baden-Württemberg ein Ganztagsangebot; über ein Viertel der Schülerinnen und Schüler der Primarstufe und Sekundarstufe I nahmen teil

Im Schuljahr 2017/18 gab es in Baden-Württemberg 2 148 Ganztagschulen⁵² (Grafik D 4 (D1)). Die Anzahl an Ganztagschulen hat sich seit dem Schuljahr 2002/03 mehr als verfünffacht. Dennoch ist ein leichter Rückgang der Schulen im Ganztagsschulbereich zu verzeichnen, der vorwiegend im Bereich der Werkreal-/Hauptschulen stattfindet, wenn diese aufgehoben werden oder in Gemeinschaftsschulen aufgehen. Gleichzeitig steigt die Anzahl an Ganztagsgrundschulen. Der Anteil der Ganztagschulen umfasst 42,5 % der allgemein bildenden öffentlichen und privaten Schulen.⁵³

Trotz der im Vergleich zum Vorjahr leicht rückläufigen Zahl der Schulen mit Ganztagsangebot im Schuljahr 2017/18 stieg die Zahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler in diesem Zeitraum um 11 148 an: Insgesamt 267 365 Schülerinnen und Schüler der Primar- und Sekundarstufe I und somit rund 27 % der Schülerinnen und Schüler dieser Bildungsabschnitte nahmen

im Schuljahr 2017/18 in Baden-Württemberg ein Ganztagsschulangebot in Anspruch. Deutschlandweit lag dieser Anteil mit knapp 43 % deutlich höher.⁵⁴ Daneben bestehen mehr als 20 000 vom Land bezuschusste flexible Betreuungsangebote, welche für die Eltern sehr attraktiv sind und das Ganztagsangebot im Land abrunden. Von der bundesweiten Statistik werden diese Angebote jedoch nicht erfasst.

Hinweise, wie es um das Verhältnis von Angebot und Nachfrage im Bereich ganztägiger Bildung und Betreuung bestellt ist, gibt eine Studie des Deutschen Jugendinstituts (DJI) für den Grundschulbereich.⁵⁵ Diese zeigt, dass 45 % der befragten Eltern im Jahr 2017 in Baden-Württemberg eine Ganztagsbetreuung (Ganztagschule, Hort oder Übermittagsbetreuung) in Anspruch nahmen. Der bundesweite Durchschnitt lag mit 66 % darüber. Mit 46 % ist der Anteil der Eltern, die keinen Ganztagsbetreuungsbedarf hatten, deutlich größer im Vergleich zum Bundesdurchschnitt von 27 %. Demgegenüber stehen 9 % der befragten Eltern, die gerne einen Ganztagsbetreuungsplatz in Anspruch genommen hätten, wenn dieser verfügbar gewesen wäre. Dieser Anteil lag bundesweit bei 7 %.

Der Anteil der Ganztagschulen liegt bei Gymnasien und SBBZ nach den Gemeinschaftsschulen am höchsten

Betrachtet man den Anteil der Ganztagschulen an der jeweiligen Schulart, so liegen die Grundschulen auf dem vorletzten Platz (Grafik D 4 (G2)): Etwa 30 % der Grundschulen machen ein Ganztagsangebot. Die Landesregierung strebt einen Ausbau der Ganztagsgrundschulen und Grundstufen der Förderschulen an.⁵⁶ Ebenso soll die Bezuschussung der flexiblen Betreuungsangebote ausgeweitet werden. Nach den Veröffentlichungen der KMK beträgt der Anteil der Ganztagsgrundschulen an den Grundschulen bundesweit rund 66 %. Der Anteilsberechnung der KMK liegt allerdings eine eigene Schulartsystematik zugrunde, die zum Beispiel Ganztagsgrundschulen im Verbund mit der Gemeinschaftsschule der Primarstufe der In-

51 Zur Betreuungssituation der Kinder im schulpflichtigen Alter s. KVJS, 2018, S. 13.

52 Nach der Schulartenzählung werden organisatorische Einheiten, die mehrere Schularten führen, bei jeder Schulart einzeln gezählt. Gezählt werden allgemein bildende öffentliche und private Ganztagschulen nach mindestens KMK-Definition, darunter Ganztagschulen nach Landeskonzeption (Schulversuch) bzw. nach Schulgesetz Baden-Württemberg. Zum Schuljahr 2016/17 fand eine Anpassung der KMK-Definition statt (Web-Anlage D 4 (A1)).

53 Berechnung auf Grundlage von 1 687 organisatorischen Einheiten mit Ganztagsangebot: Bei den allgemein bildenden Schulen *insgesamt* werden organisatorische Einheiten, die mehrere Schularten führen, nur einfach gezählt.

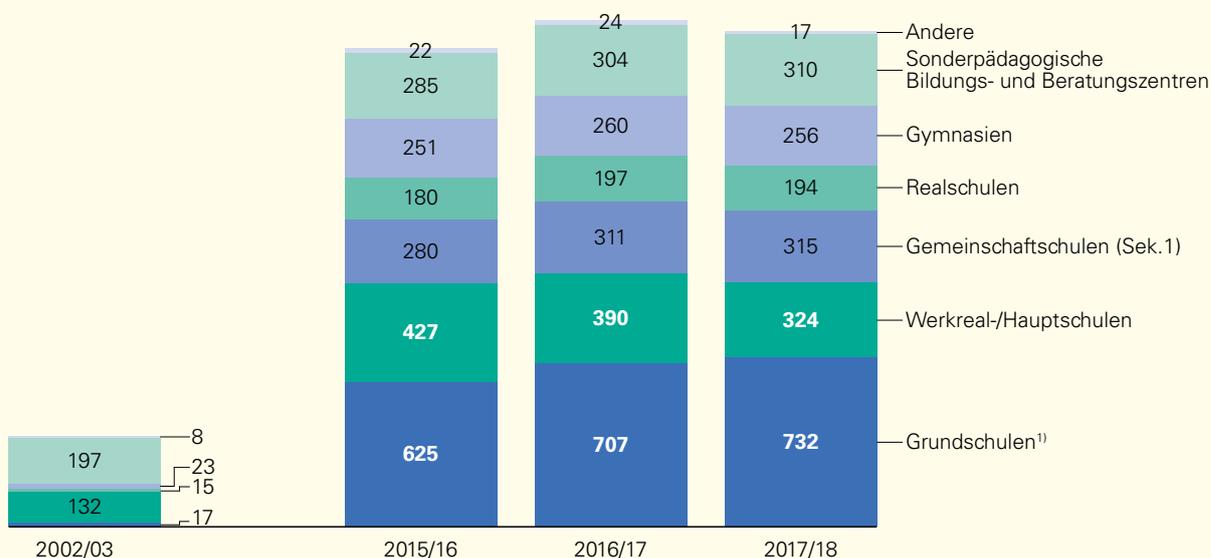
54 Anteil für Schuljahr 2016/17, Daten abrufbar unter: <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/allgemeinbildende-schulen-in-ganztagsform.html> [Stand: 05.07.2018].

55 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), (2018), S. 99.

56 <http://www.ganztagschule-bw.de/Lde/Startseite/Ganztagschule+in+BW> [Stand: 21.06.2018].

D 4 (G1)

Ganztagsschulen*) in Baden-Württemberg 2002/03 und 2015/16 bis 2017/18 nach Schulart



*) Allgemein bildende öffentliche und private Ganztagsschulen nach mindestens KMK-Definition, darunter Ganztagsschulen nach Landeskonzeption (Schulversuch) bzw. nach Schulgesetz Baden-Württemberg (SchG). – 1) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit der Gemeinschaftsschule (Primarstufe der Gemeinschaftsschule).
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

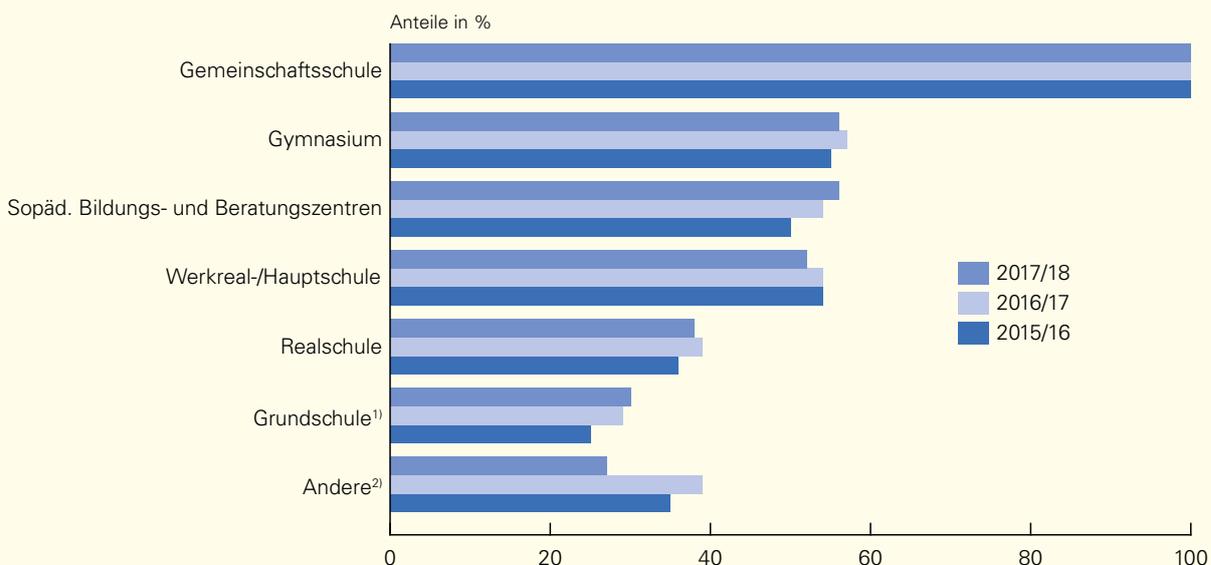
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

663 18



D 4 (G2)

Anteile*) der Ganztagsschulen an der jeweiligen Schulart in Baden-Württemberg in den Schuljahren 2015/16 bis 2017/18



*) Allgemein bildende öffentliche und private Ganztagsschulen nach mindestens KMK-Definition, darunter Ganztagsschulen nach Landeskonzeption (Schulversuch) bzw. nach Schulgesetz Baden-Württemberg (SchG). – 1) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit der Gemeinschaftsschule (Primarstufe der Gemeinschaftsschule). – 2) Schulartunabhängige Orientierungsstufe, Integrierte Gesamtschule (Schulen besonderer Art) und Freie Waldorfschulen.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

664 18

tegrierten Gesamtschule zuordnet und in der Darstellung der Ganztagsgrundschulen nicht berücksichtigt.⁵⁷ Auf Bundesebene bestehen politische Bestrebungen, bis 2025 einen Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Grundschulkinder einzuführen, der im SGB VIII eine gesetzliche Grundlage finden soll.⁵⁸

Nach den Gemeinschaftsschulen, die obligatorisch gebundene Ganztagschulen sind, wiesen Gymnasien und Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren im Schuljahr 2017/18 mit gut 56 % den nächstgrößten Anteil an Ganztagschulen auf, gefolgt von den Werkreal-/Hauptschulen mit 52 %. Der Anteil der Ganztagschulen an den Realschulen betrug 38 % (Grafik D 4 (G2)).

Offene Angebotsformen gibt es häufiger an Grundschulen, Realschulen und Gymnasien, andere Schularten häufiger mit verpflichtenden Ganztagsangeboten

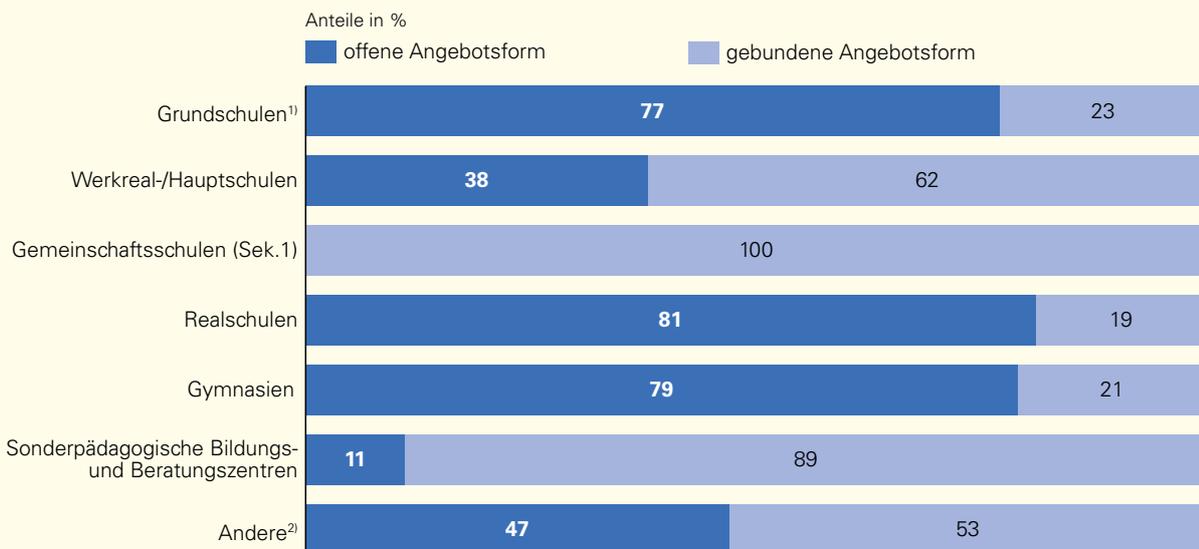
Zwischen den Schularten sind die Anteile an offenen und gebundenen Formen der Ganztagschule unterschiedlich verteilt. An gebundenen Ganztagschulen nehmen Schülerinnen und Schüler verpflichtend teil, an offenen Formen erfolgt die Teilnahme einzelner Schülerinnen und Schüler auf Wunsch (Web-Anlage D 4 (A2)). Während an Grundschulen, Realschulen und Gymnasien jeweils offene Angebote über drei Viertel ausmachen, überwiegen die gebundenen Angebote an Werkreal-/Hauptschulen und Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren. Der hohe Anteil an gebundenen Angeboten an diesen beiden Schularten gründet im Ganztagsschulprogramm des Landes für die Sekundarstufe I, welches die Einrichtung von Ganztagschulen mit besonderer pädagogischer und sozialer Aufgabenstellung an Werkreal-/Hauptschulen und Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren mit dem Förderschwerpunkt *Lernen ermöglicht* (Web-Anlage D 4 (A1)). Alle Gemeinschaftsschulen sind Ganztagschulen nach § 8a Schulgesetz und haben einen verpflichtenden Ganztagsbetrieb eingerichtet (Grafik D 4 (G3)).

57 Anteil für Schuljahr 2016/17, Daten abrufbar unter: <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/allgemeinbildende-schulen-in-ganztagsform.html> [Stand: 05.07.2018].

58 Vgl. S. 31: <https://www.bmfsfj.de/blob/126672/b3269db29ac336a256ac863802957533/kindertagesbetreuung-kompakt-ausbaustand-und-bedarf-2017-ausgabe-3-data.pdf> und Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), (2018), S. 97.

D 4 (G3)

Ganztagschulen*) in offener und gebundener Angebotsform in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18 nach Schulart



*) Allgemein bildende öffentliche und private Ganztagschulen nach mindestens KMK-Definition, darunter Ganztagschulen nach Landeskonzeption (Schulversuch) bzw. nach Schulgesetz Baden-Württemberg. Zur besseren Lesbarkeit wurden im Schaubild die teilweise gebundenen und die gebundenen Schulen zusammengefasst. – 1) Einschließlich Grundschulen im Verbund mit der Gemeinschaftsschule (Primarstufe der Gemeinschaftsschule). – 2) Schulartunabhängige Orientierungsstufe, Integrierte Gesamtschule (Schulen besonderer Art) und Freie Waldorfschulen. Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Regelmäßige und dauerhafte Teilnahme sowie Angebotsqualität sind maßgeblich für positive Wirkungen

Die *Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)* gibt Auskunft über mögliche wünschenswerte Effekte eines Ganztagsschulbesuchs. Hier zeigt sich, dass Ganztagschulen zu einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf beitragen.⁵⁹ Eltern, deren Kinder Ganztagschulen besuchen, berichten darüber hinaus über positive Wirkungen auf das Familienklima und eine höhere Unterstützungsleistung der Schulen, zum Beispiel bei der Hausaufgabenbetreuung.

Ein positiver Einfluss der Teilnahme an Ganztagsschulangeboten zeigte sich bei den Schülerinnen und Schülern vor allem im Hinblick auf soziales Lernen, Motiva-

tion und Selbstkonzept und zwar dann, wenn die Angebote als qualitativ voll wahrgenommen werden und Schülerinnen und Schüler sich aktiv einbringen können. Der Besuch von Ganztagsangeboten kann zudem mit besseren Schulnoten einhergehen, wie am Beispiel von Realschülerinnen und Realschülern gezeigt werden konnte. Ausschlaggebend war dabei die Dauer des Besuchs oder die Nutzung von fachbezogenen Angeboten.⁶⁰

Derzeit wird ein Qualitätsrahmen für die Ganztagschule in Baden-Württemberg entwickelt, der Qualitätsstandards für die pädagogische und organisatorische Arbeit an Ganztagschulen vorgeben wird.⁶¹

59 StEG-Konsortium (2010), S. 20 f.

60 StEG-Konsortium (2016).

61 https://km-bw.de/Lde/Startseite/Service/18_06_2018+Fachtag+Ganztagschule/?LISTPAGE=131491
[Stand: 05.07.2018].

D 5 Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund

Seit dem Schuljahr 2013/14⁶² wird an den öffentlichen und privaten Schulen neben der Staatsangehörigkeit mit dem Migrationshintergrund (siehe Glossar) ein weiteres Merkmal erhoben, welches erste Hinweise auf Disparitäten bei der Bildungsbeteiligung liefern kann.

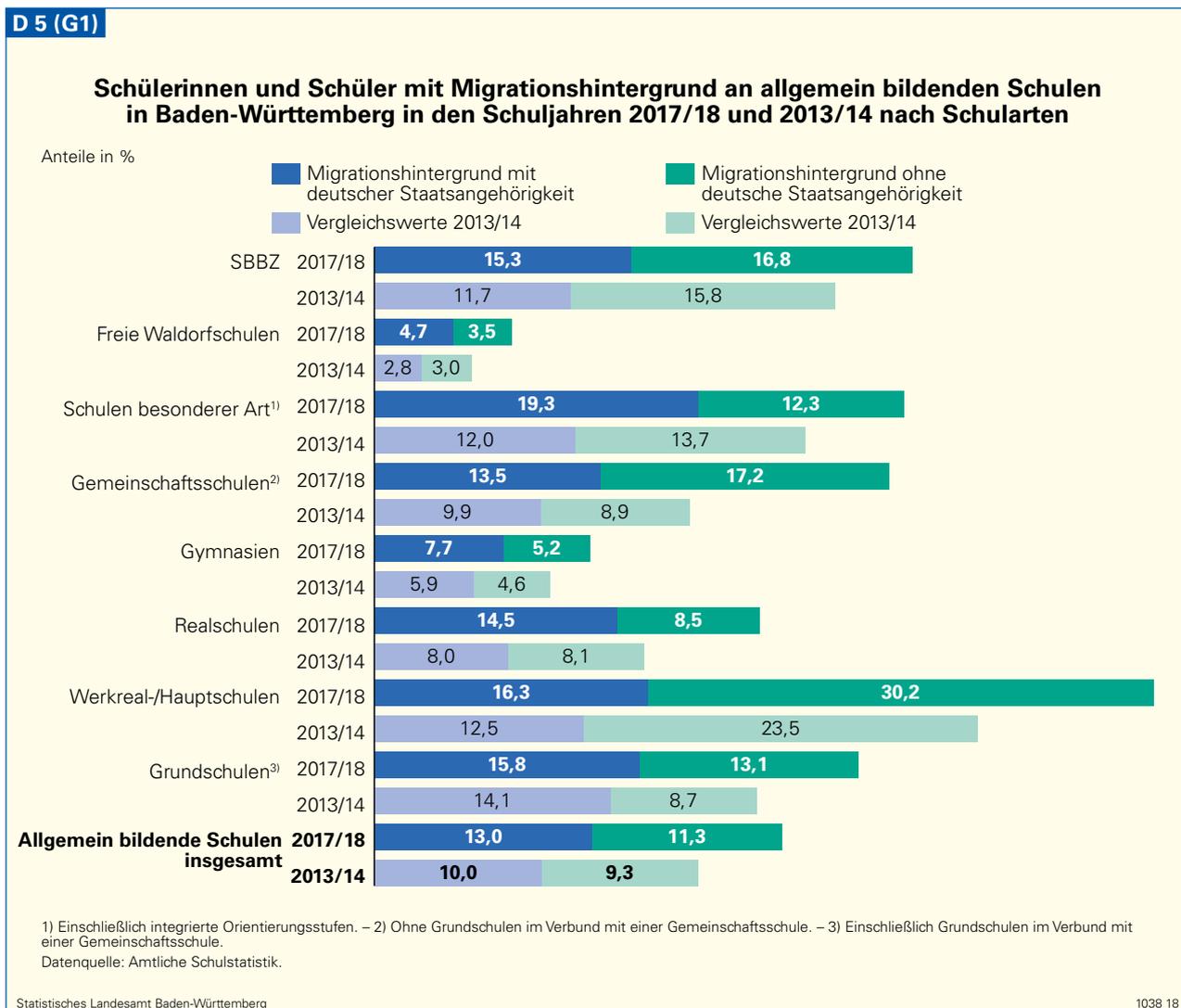
Migrationshintergrund ist ein wichtiges, aber kein hinreichendes Merkmal zur Beschreibung und Analyse von Disparitäten bei der Bildungsbeteiligung

Hierbei ist darauf hinzuweisen, dass der Migrationshintergrund ein sehr globales Kriterium darstellt, welches für sich allein genommen kaum geeignet ist,

Wirkungszusammenhänge beim Entstehen von Bildungsdisparitäten zu beschreiben.⁶³ Zunächst ist festzustellen, dass es sich bei der Schülerschaft mit Migrationshintergrund um eine sehr heterogene Gruppe handelt, zumal sie jugendliche Schutzsuchende genauso umfassen kann wie in Deutschland großgewordene Kinder von Zuwanderungsfamilien. Weiterhin ist zu berücksichtigen, dass bei der Erklärung von Disparitäten bei der Bildungsbeteiligung zahlreiche Faktoren eine Rolle spielen, die auch untereinander Wechselwirkungen zeigen. Neben dem Geschlecht sind beispielsweise Sprachkenntnisse und der bildungsbezogene Hintergrund sowie die sozioökonomi-

62 An den öffentlichen Schulen bereits seit 2012/13.

63 Vgl. dazu auch Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2017).



schen Ressourcen in den Familien zu nennen.⁶⁴ Da letztere wiederum offensichtlich stark mit dem Migrationshintergrund zusammenhängen, kann eine Betrachtung desselben zwar wertvolle Hinweise auf benachteiligte Personengruppen liefern, aber keine weitergehenden, differenzierten Analysen ersetzen.⁶⁵

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg betrug im Schuljahr 2017/18 insgesamt 24,3 % (Grafik D 5 (G1)). 13,0 % der Schülerinnen und Schüler hatten einen Migrationshintergrund und besaßen die deutsche Staatsangehörigkeit, 11,3 % hatten eine ausländische Staatsangehörigkeit. Mit 46,5 % finden sich die höchsten Anteile von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an den Werkreal-/Hauptschulen,

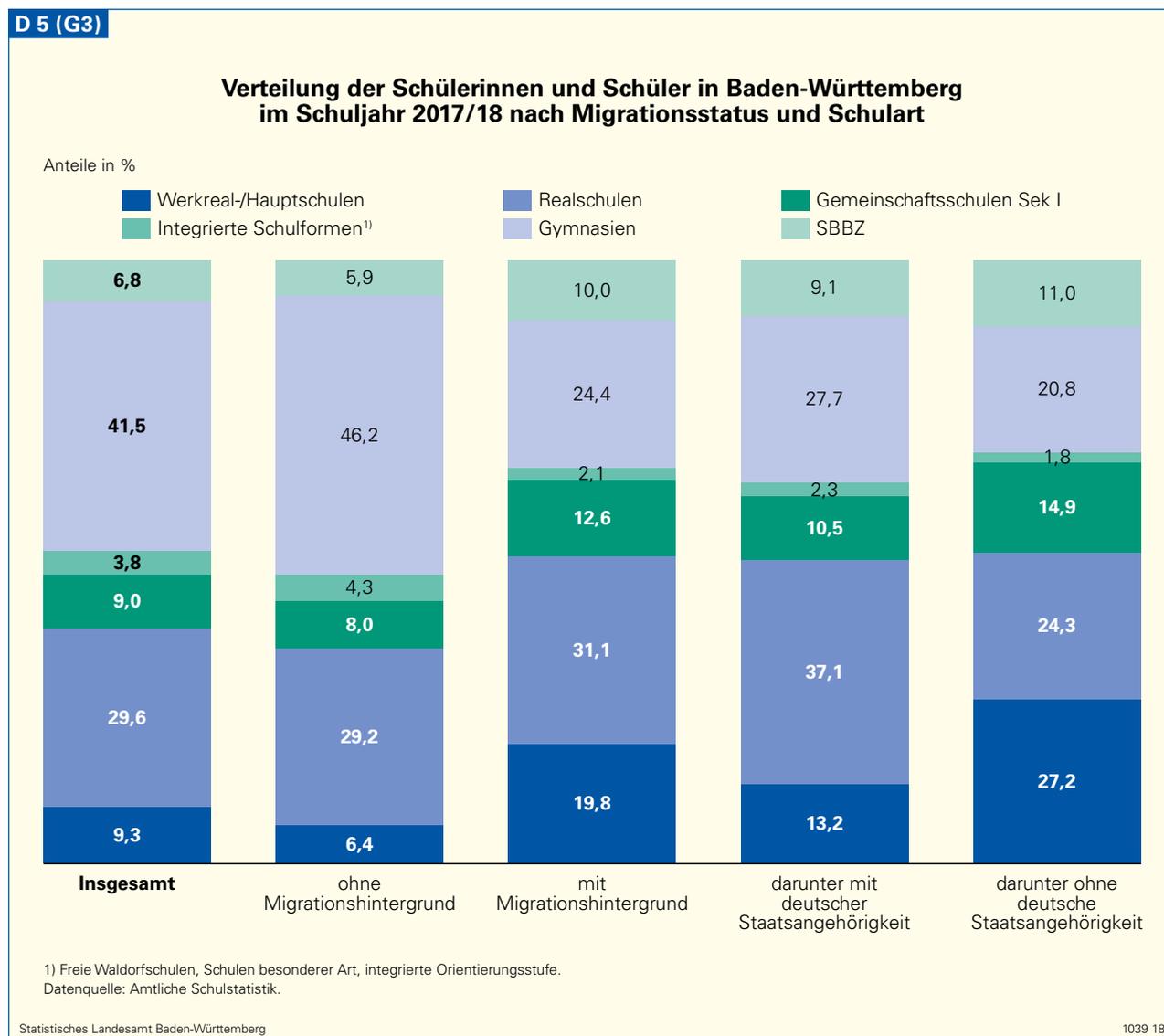
an denen auch der Anteil von Schülerinnen und Schülern ohne deutsche Staatsangehörigkeit mit 30,2 % am höchsten ist. Bei den Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ), die insgesamt einen Anteil von 32,1 % Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund haben, weist der Förderschwerpunkt Lernen mit 40,3 % den höchsten Anteil auf (Web-Tabelle D5 (T1)).

Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an allen allgemein bildenden Schularten ansteigend

Im Vergleich zu dem im letzten Bildungsbericht⁶⁶ für das Schuljahr 2013/14 dokumentierten Anteil von insgesamt 19,3 % Schülerinnen und Schülern mit Migrationshin-

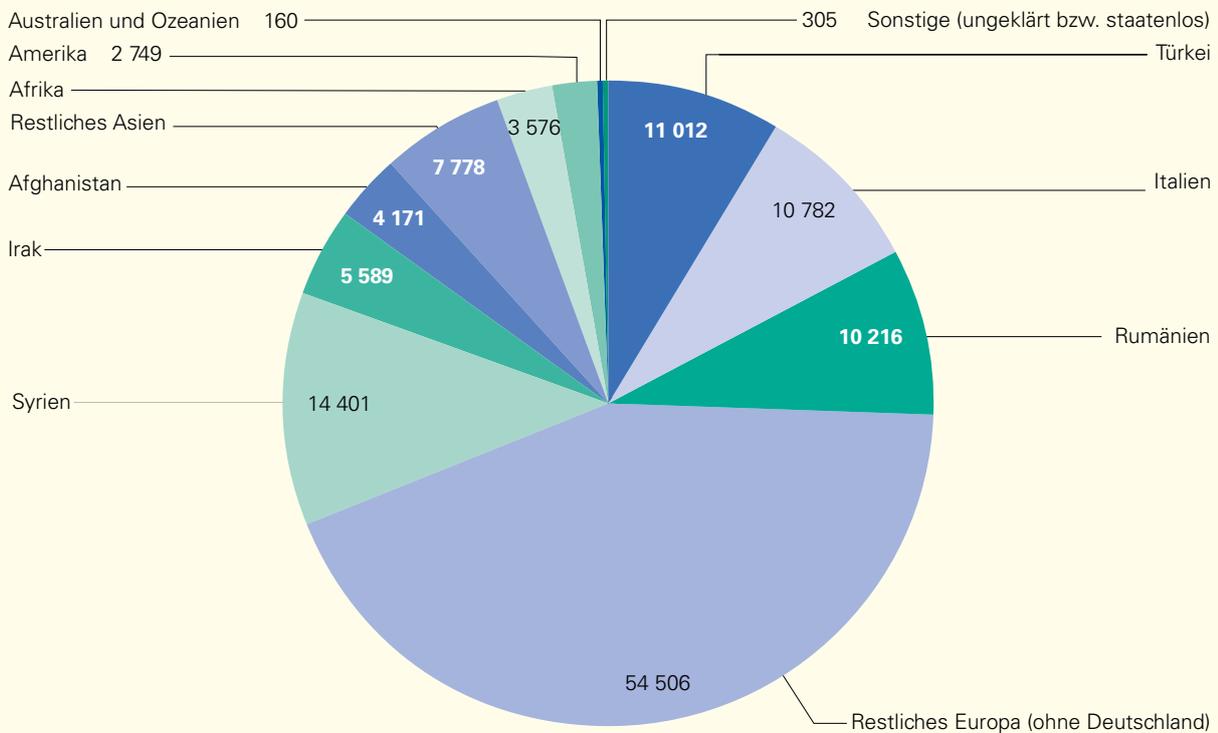
64 Vgl. zum Beispiel Schwarz, A. & Weishaupt, H.(2014).
65 Vgl. ebd. S. 21ff.

66 Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2015), S. 226f.



D 5 (G4)

Ausländische Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18 nach Kontinenten und ausgewählten Staaten



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

1039 18

tergrund ist ein deutlicher Anstieg um rund 26 % zu verzeichnen. Wie Grafik **D5 (G1)** veranschaulicht, haben an allen allgemein bildenden Schularten die Anteile von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund seit dem Schuljahr 2013/14 zugenommen. Mit Bezug zu den Vergleichswerten des Schuljahres 2013/14 finden sich die stärksten Anstiege an den Gemeinschaftsschulen (rund 63 %) und den Realschulen (rund 43 %).

Wie insbesondere aus den Mikrozensus-Auswertungen hervorgeht, sind die Anteile der Bevölkerung mit Migrationshintergrund regional sehr unterschiedlich.⁶⁷ Dies setzt sich in den Anteilen der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an der Schülerschaft fort. Sie liegen beispielsweise an Grundschulen im Schuljahr 2017/18 in den Stadtkreisen Heilbronn und Pforzheim

mit rund 55 % (Web-Grafik **D5 (G2)**) deutlich über dem Landesdurchschnitt von 28,9 % (Grafik **D 5 (G1)**). Die niedrigsten Anteile mit Werten zwischen 18 % und 19 % verzeichnen die Landkreise Main-Tauber-Kreis, Ravensburg und Breisgau-Hochschwarzwald.

Die weitere Differenzierung zwischen Migrationshintergrund mit oder ohne deutsche Staatsangehörigkeit ergibt deutliche Unterschiede in der Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die allgemein bildenden Schularten in Baden-Württemberg (Grafik **D 5 (G3)**).

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sind überproportional häufig in Werkreal-/Hauptschulen und deutlich unterrepräsentiert in Gymnasien

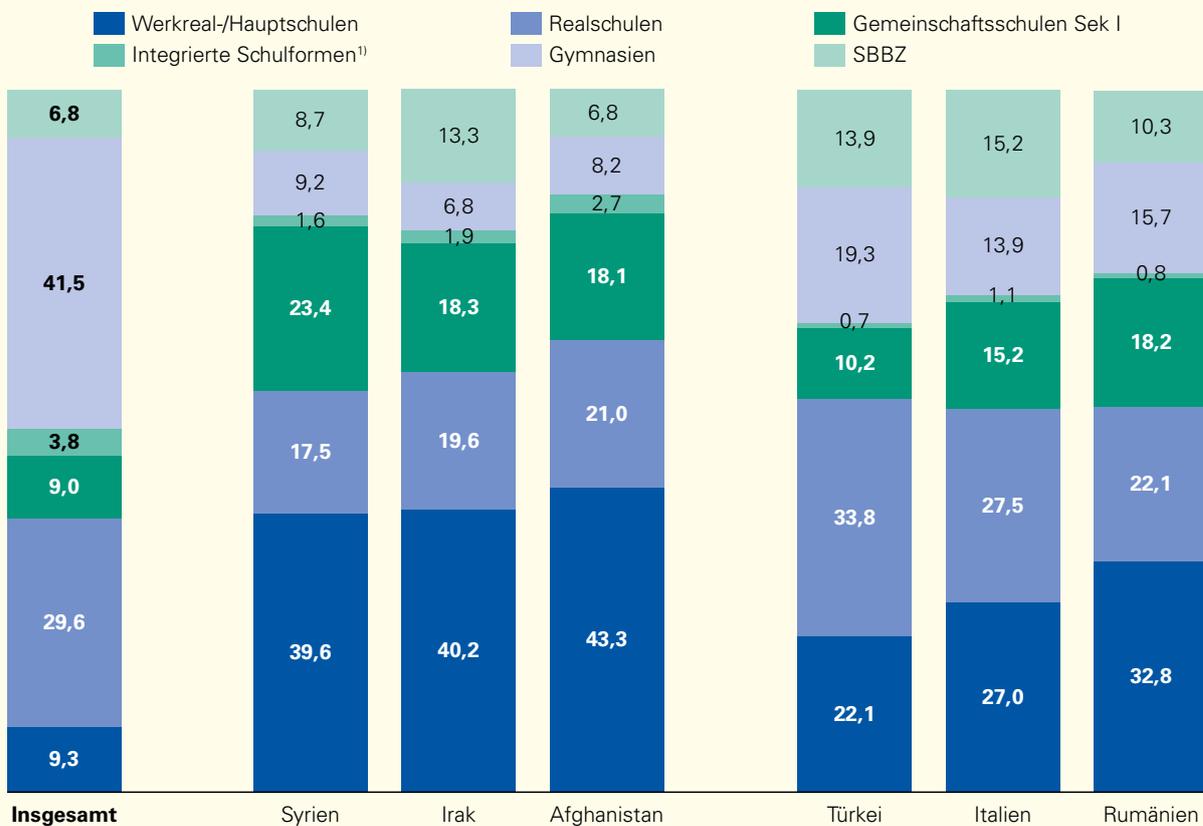
⁶⁷ Vgl. zur unterschiedlichen räumlichen Verteilung der Bevölkerung mit Migrationshintergrund auf die Stadt- und Landkreise Baden-Württembergs **Kapitel B 1.3**

Insbesondere im direkten Vergleich mit Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund zeigen sich deutliche Unterschiede beim Schulwahlverhal-

D 5 (G5)

Verteilung der Schülerinnen und Schüler in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18 nach ausgewählten Staatsangehörigkeiten und Schulart

Anteile in %



1) Freie Waldorfschulen (einschließlich Klassenstufen 1 bis 4), Schulen besonderer Art, Orientierungsstufe.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

1041 18

ten nach der Grundschule bzw. der Verteilung auf die einzelnen Schularten. So lag der Anteil der Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund, die eine Werkreal-/Hauptschule besuchten, im Schuljahr 2017/18 mit lediglich 6,4 % deutlich unter dem der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, der bei 19,8 % lag. Auch innerhalb dieser Gruppe zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, die die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen und die mit 13,2 % an den Werkreal-/Hauptschulen vertreten waren, und den ausländischen Schülerinnen und Schülern, deren Anteil 27,2 % betrug. Ähnlich deutliche Unterschiede finden sich bei den Schülerinnen und Schülern, die ein Gymnasium besuchten. Lag der Anteil dort bei den Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund bei 46,2 %, betrug er bei der Gruppe mit Migrationshintergrund lediglich 24,4 %. Ebenso auffällig sind die höheren Anteile der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund an den

SBBZ (10,0 %) im Vergleich zu denen ohne Migrationshintergrund (5,9 %).

Ausländische Schülerinnen und Schüler beteiligen sich je nach Herkunftsland sehr unterschiedlich an den allgemein bildenden Bildungsgängen

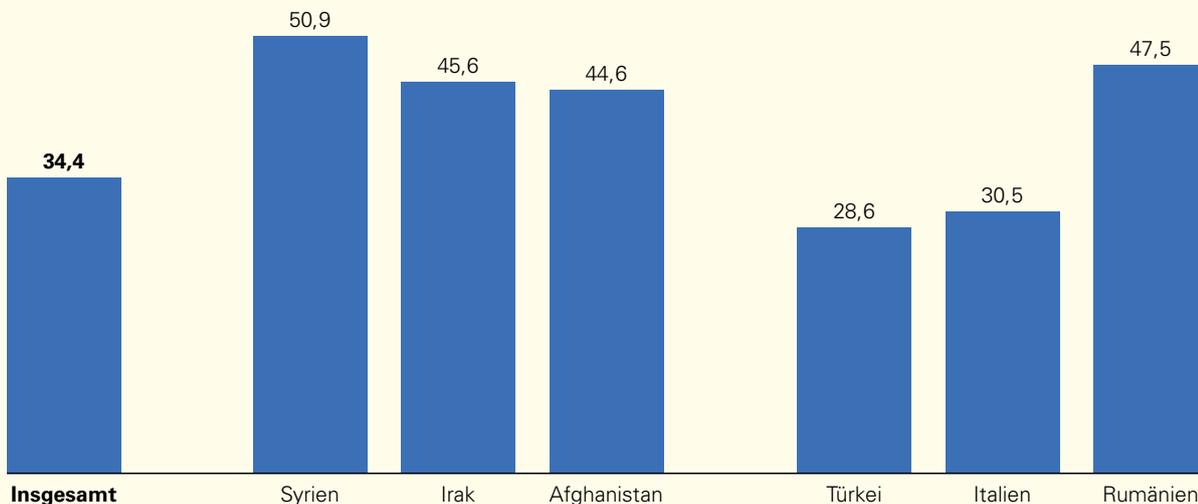
Welche Vielfalt sich hinter dem globalen Merkmal Migrationshintergrund verbirgt, zeigt ein genauerer Blick auf die ausländischen Schülerinnen und Schüler (also diejenigen ohne deutsche Staatsangehörigkeit). Unter allen Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg ohne deutsche Staatsangehörigkeit waren im Schuljahr 2017/18 über 190 verschiedene Nationalitäten vertreten.

Wie Grafik D 5 (G4) zeigt, kam die Mehrheit der insgesamt 125 245 ausländischen Schülerinnen

D 5 (G6)

Grundschülerinnen und -schüler* in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18 nach ausgewählten Staatsangehörigkeiten

Anteile an der Gesamtschülerzahl in %



*) Einschließlich Schülerinnen und Schüler an Grundschulen im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule.
Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

1042 18

und Schüler aus Europa (86 816 bzw. 69,3 %). Innerhalb dieser Gruppe sind die Herkunftsländer Türkei, Italien und Rumänien besonders stark vertreten.

Asien nimmt nach Europa unter den Herkunftskontinenten mit insgesamt 31 939 Schülerinnen und Schülern den zweiten Platz ein. Hier sind es insbesondere die Länder Syrien, Irak und Afghanistan⁶⁸, aus denen die meisten Schülerinnen und Schüler kommen. Die anderen Kontinente (Afrika, Amerika und Australien und Ozeanien) weisen vergleichsweise geringe Zahlen auf.

Die genannten Länder mit den größten Anteilen (Türkei, Italien, Rumänien für Europa und Syrien, Irak und Afghanistan für Asien) bilden die Grundlage für Grafik D 5 (G5), die die Verteilung der Schülerinnen und Schüler ab der Klassenstufe 5 in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18 auf die allgemein bildenden Schularten zeigt. Zum Vergleich sind die Gesamtwerte für Baden-Württemberg aufgeführt.

68 Diese Länder gehörten in den letzten Jahren auch zu den Hauptherkunftsnationen von Schutz- und Asylsuchenden in Baden-Württemberg. Vgl. <https://www.statistik-bw.de/BevoelkGebiet/MigrNation/Asylbewerber-StA.jsp?y=2015&m=12> [Stand: 08.10.2018].

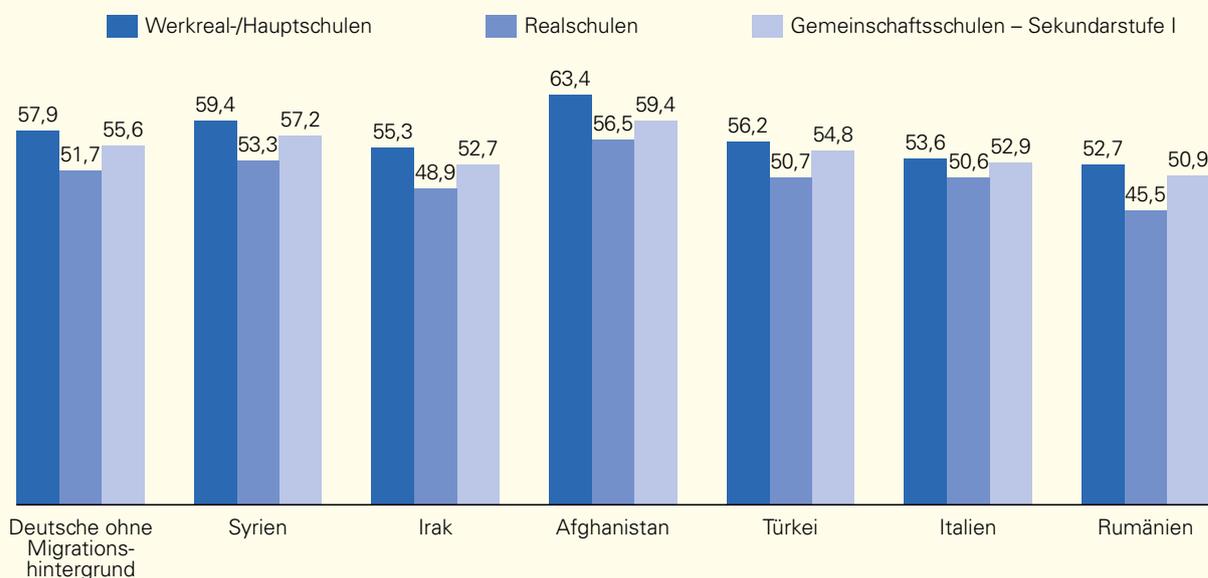
Im Vergleich zur Verteilung für Baden-Württemberg insgesamt zeigen sich zu einem deutlichen Unterschied zwischen den Ländergruppen der beiden Herkunftskontinente aber auch zwischen einzelnen Nationalitäten. So besuchen mehr Schülerinnen und Schüler aus den asiatischen Ländern Syrien, Irak und Afghanistan die Werkreal-/Hauptschule (39,6 %, 40,2 % bzw. 43,3 %) als Schülerinnen und Schüler aus den europäischen Nationen Türkei, Italien und Rumänien (22,1 %, 27,0 % bzw. 32,8 %), deren Anteile jedoch noch deutlich über dem Gesamtwert für Baden-Württemberg (9,3 %) liegen. Vergleicht man die Länder untereinander (zum Beispiel Türkei und Rumänien) zeigen sich hier wiederum Unterschiede. Insgesamt macht die Darstellung neben offensichtlichen und beachtenswerten Unterschieden auch auf die Gefahr der Verzerrung durch pauschale Betrachtungen (zum Beispiel über das globale Merkmal Migrationshintergrund) aufmerksam. Wie heterogen sich die Schülerschaft zum Beispiel auch im Hinblick auf die Altersstruktur je nach Herkunftsnation zusammensetzt, wird in Grafik D 5 (G6) deutlich. Diese zeigt für ausgewählte Herkunftsländer die Anteile der Schülerinnen und Schüler in Baden-Württemberg, die im Schuljahr 2017/18 eine Grundschule oder eine Grundschule im Verbund mit einer Gemeinschaftsschule besuchten.

Während die Anteile unter den türkischen und italienischen Schülerinnen und Schülern, die die Grund-

D 5 (G7)

Junge Männer in Werkreal-/Hauptschulen, Realschulen und Gemeinschaftsschulen – Sekundarstufe I in Baden-Württemberg im Schuljahr 2017/18 nach ausgewählten Staatsangehörigkeiten

Anteile in %



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

1043 18

schule besuchten, vergleichsweise wenig vom Landesdurchschnitt von 34,4 % abweichen, sind diese Anteile unter den syrischen, irakischen, afghanischen und rumänischen Schülerinnen und Schülern deutlich höher: Zwischen knapp 45 % und 51 % der Schülerinnen und Schüler der genannten Nationalitäten besuchten die Grundschule, sie bilden somit eine sehr junge Schülerschaft und stehen noch vor der Entscheidung der weiteren Schullaufbahn im Sekundarbereich.

Zwischen einzelnen Herkunftsländern nur geringe geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Wahl des Bildungsgangs

Da zu einigen Schularten auch tiefer gegliederte Daten zu Migrationshintergrund und Geschlecht vorliegen⁶⁹, ist es möglich abzuschätzen, wie stark geschlechtsspe-

zifische Unterschiede bei der Bildungsbeteiligung mit dem Merkmal „Migrationshintergrund ohne deutsche Staatsangehörigkeit“ zusammenhängen. In Grafik D 5 (G7) sind die Anteile männlicher Jugendlicher an den allgemein bildenden Schularten Werkreal-/Hauptschule, Realschule und Gemeinschaftsschule (Sekundarstufe I) nach ausgewählten Herkunftsnationen getrennt und im Vergleich zu Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund dargestellt.

Es zeigt sich, dass bei allen dargestellten Nationalitäten männliche Schüler häufiger Werkreal-/Hauptschule als Realschule besuchen.⁷⁰ Die Anteile männlicher Jugendlicher an den Gemeinschaftsschulen liegen jeweils zwischen denen der Werkreal-/Hauptschulen und der Realschulen.

⁶⁹ Zum Zeitpunkt der Berichtserstellung lagen für die Gymnasien und SBBZ keine differenzierten Daten vor.

⁷⁰ Die wenigen Ausnahmen von diesem Verteilungsmuster, die sich in den insgesamt 191 dokumentierten Herkunftsnationen finden lassen, sind aufgrund geringer Fallzahlen statistisch nicht belastbar.

D 6 Voraussichtliche Entwicklung der Schülerzahlen an allgemein bildenden Schulen

Sowohl bildungspolitische Entscheidungen wie die Einführung der Gemeinschaftsschule und die Aufhebung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung als auch externe Faktoren wie die Zuwanderung von Kindern und Jugendlichen haben das Schulsystem in Baden-Württemberg wesentlich beeinflusst. Mit regelmäßigen Modellrechnungen⁷¹ versucht das Statistische Landesamt, die Auswirkungen dieser Entwicklungen abzuschätzen.

An den *öffentlichen und privaten* allgemein bildenden Schulen wurden im Schuljahr 2017/18 insgesamt knapp 1,107 Mill. Schülerinnen und Schüler unterrichtet. Dies waren rund 201 000 weniger als im Schuljahr 2003/04, als die höchste Schülerzahl an allgemein bildenden Schulen seit der Jahrtausendwende verzeichnet wurde. Im Schuljahr 2018/19 könnte diese Zahl noch minimal um 400 zurückgehen. Danach dürfte vor allem die demografische Entwicklung (siehe **Kapitel B 1.1**) bis 2025/26 für einen Wiederanstieg der Schülerzahl auf fast 1,173 Mill. sorgen, was

6 % mehr wären als im Schuljahr 2017/18 (Web-Tabelle **D 6 (T1)**).

Die Entwicklung an den *öffentlichen* Schulen verläuft weitestgehend parallel. Hier lag die Schülerzahl im Schuljahr 2017/18 mit knapp 1,001 Mill. um 223 000 unter dem Wert des Schuljahres 2003/04. Nach der absehbaren Trendwende dürfte sie bis 2025/26 wieder auf fast 1,057 Mill. zunehmen (Web-Tabelle **D 6 (T2)**).

Weiterer Anstieg an Grundschulen

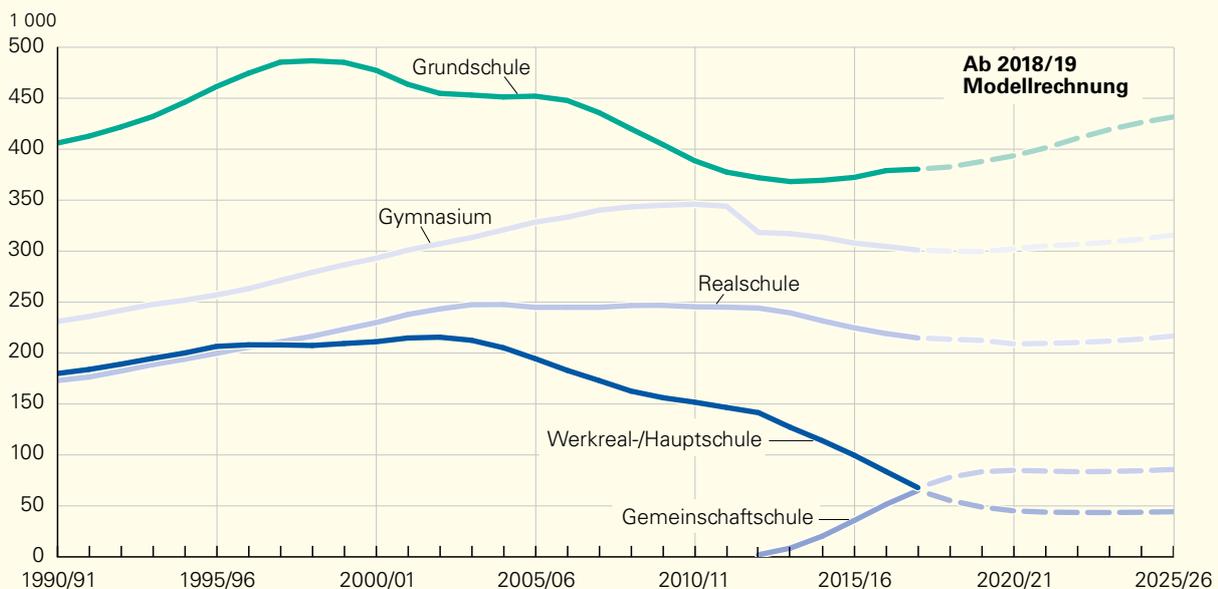
An den öffentlichen und privaten Grundschulen⁷² dürfte sich der seit dem Schuljahr 2014/15 zu beobachtende Trend steigender Schülerzahlen fortsetzen. Für das Schuljahr 2025/26 ergibt die Modellrechnung mit 431 600 eine Zahl, die um gut 13 % über dem Wert von 380 401 im Schuljahr 2017/18 liegt (Grafik **D 6 (G1)**). Neben den steigenden Geburtenzahlen wirkt sich

71 Zur Methodik der Modellrechnungen siehe Web-Anlage **D 6 (A1)** und die ausführlicheren Hinweise bei Wolf (2018).

72 Einschließlich der mit einer Gemeinschaftsschule verbundenen Grundschulen.

D 6 (G1)

Schülerinnen und Schüler an öffentlichen und privaten allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg seit 1990/91 nach ausgewählten Schularten und Modellrechnung bis 2025/26



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik, Modellrechnung der Schülerzahlen.

hierbei auch die zunehmende Inklusion von Kindern mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot aus (siehe **Kapitel D 3**).

Trendwende bei Realschulen und Gymnasien absehbar

An den Schularten der weiterführenden Schulen ist mit unterschiedlichen Entwicklungen zu rechnen (Grafik D 6 (G1)). So wird der weitere Aufbau von Gemeinschaftsschulen zu einem Anstieg ihrer Schülerzahl führen, auch wenn nur noch wenige neue Gemeinschaftsschulen hinzukommen dürften. Die Modellrechnung für das Schuljahr 2025/26 ergibt für sie eine Schülerzahl von 83 100 im Vergleich zu 65 116 im Schuljahr 2017/18.

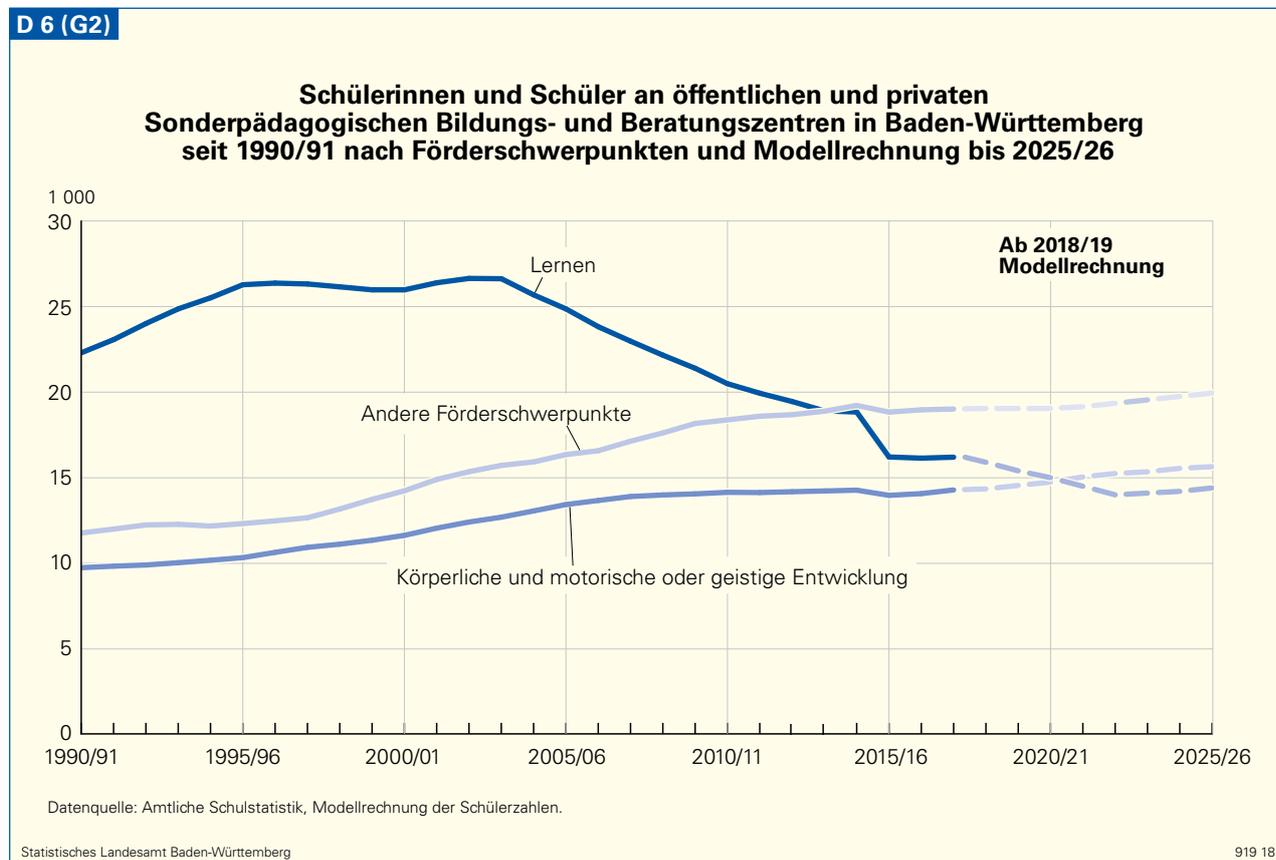
Dagegen ist ein deutlicher Rückgang der Schülerzahl an öffentlichen und privaten Werkreal- und Hauptschulen zu erwarten. Für das Schuljahr 2025/26 folgt aus den Annahmen der Modellrechnung eine Schülerzahl von 46 900. Diese läge um knapp ein Drittel unter der Schülerzahl von 67 889 im Schuljahr 2017/18.

Die öffentlichen und privaten Realschulen verzeichnen seit dem Schuljahr 2010/11 rückläufige Schülerzahlen. Im Schuljahr 2017/18 wurden an ihnen 214 777 Schü-

lerinnen und Schüler unterrichtet. Aus der Modellrechnung folgt bis zum Schuljahr 2020/21 ein weiteres Absinken der Schülerzahl um knapp 3 % auf 209 000. Im Anschluss daran wird bis zum Schuljahr 2025/26 mit einem Wiederanstieg auf 216 700 Schülerinnen und Schüler gerechnet, was fast 1 % über dem Wert von 2017/18 liegen würde.

Die öffentlichen und privaten Gymnasien erreichten im Schuljahr 2010/11 mit 345 998 Schülerinnen und Schülern den bislang absoluten Höhepunkt der Schülerzahl. Der gleichzeitige Abgang der beiden G8- und G9-Jahrgänge im Sommer 2012 führte im Schuljahr 2012/13 zu einem deutlichen Rückgang der Schülerzahl auf 318 354. Die Fortsetzung des seither leicht sinkenden Trends der Schülerzahlenentwicklung dürfte bereits im Schuljahr 2019/20 bei 299 500 Schülerinnen und Schülern enden, was 1 500 Schülerinnen und Schüler weniger wären als im Schuljahr 2017/18. Danach könnte die Schülerzahl wieder bis 2025/26 auf 315 700 ansteigen und dann um fast 5 % höher liegen als im Schuljahr 2017/18.

Die Schülerzahl der integrierten Schulformen wird voraussichtlich bis zum Schuljahr 2020/21 das Niveau von gut 27 000 Schülerinnen und Schülern halten können. Danach wird bis zum Schuljahr 2025/26 ein Anstieg auf 28 800 erwartet (Web-Tabelle D 6 (T1)).



Deutlicher Rückgang an SBBZ nur im Schwerpunkt *Lernen* zu erwarten

Im Schuljahr 2017/18 war die Zahl der in der amtlichen Schulstatistik erfassten Schülerinnen und Schüler, die Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot haben und an einer allgemeinen Schule inklusiv unterrichtet werden, um fast 700 auf 8 624 angestiegen. Dennoch hat sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler der öffentlichen und privaten Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ) im Schuljahr 2017/18 gegenüber dem Vorjahr leicht auf 49 659 erhöht. Die Gesamtzahl der Kinder und Jugendlichen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot ist somit um knapp 2 % angestiegen (siehe **Kapitel D 3**).

Die flächendeckende Einführung der Möglichkeit, einen Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot auch an einer allgemeinen Schule einlösen zu können (Inklusion), hat bei den SBBZ mit Förderschwerpunkt *Lernen* zu einem Rückgang der Schülerzahl von 18 892 im Schuljahr 2014/15 auf 16 253 im Schuljahr 2017/18 geführt, wobei die Schülerzahl gegenüber 2016/17 wieder geringfügig angestiegen ist. In den SBBZ mit den Schwerpunkten *Körperliche*

und motorische Entwicklung sowie *Geistige Entwicklung* wurde der ansteigende Trend lediglich gestoppt und die Schülerzahl verharrte bei beiden Schwerpunkten zusammen bei gut 14 000. Gleiches galt für die SBBZ in den anderen Förderschwerpunkten. Ihre Schülerzahl blieb bei rund 19 000.

Die Annahmen der Modellrechnung ergeben zunächst eine Fortsetzung dieser Entwicklungen. Bis zum Schuljahr 2022/23 ginge die Zahl der an SBBZ mit Schwerpunkt *Lernen* unterrichteten Schülerinnen und Schüler demnach um gut 14 % auf 13 900 zurück. An den SBBZ mit den Schwerpunkten *Körperliche und motorische Entwicklung* sowie *Geistige Entwicklung* dürfte die Schülerzahl in diesem Zeitraum weiter leicht ansteigen. In den folgenden Schuljahren bis 2025/26 wird auch für die Schülerzahl im Schwerpunkt *Lernen* ein leichter Anstieg der Schülerzahl erwartet, wenn der annahmegemäß erwartete Anteil an inklusiv unterrichteten Schülerinnen und Schülern erreicht ist und nicht weiter zunimmt (Grafik **D 6 (G2)**). Für die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler an öffentlichen und privaten SBBZ führt die Modellrechnung für das Schuljahr 2025/26 zu einer Schülerzahl von 50 000. Dies wäre knapp 1 % mehr als im Schuljahr 2017/18.