

DJI Bulletin



Die soziale Seite der Bildung

Wie benachteiligte Kinder und Jugendliche in Deutschland gefördert werden – und welche Konzepte zukunftsfähig sind.

Eine Analyse anlässlich der Prognosen im Nationalen Bildungsbericht 2010

Titel

Mariana Grgic, Thomas Rauschenbach und Matthias Schilling
Nachwuchs im Nachteil
 Wie die große Kluft zwischen Auf- und Absteigern im deutschen Bildungssystem verkleinert werden kann. 4

Kirsten Fuchs-Rechlin
Engpass beim Personal
 Integration und Sprachförderung in Kitas lassen sich nur mit genügend gut ausgebildetem Personal realisieren. 8

Heinz-Werner Hetmeier und Andreas Schulz
Das Milliarden-Paket
 Bund und Länder wollen mögliche Einsparungen durch sinkende Schülerzahlen wieder in die Bildung investieren. 12

Klaus Klemm
Förderung: mangelhaft
 In Deutschland wird viel Geld für Klassenwiederholungen, Nachhilfe und Förderschulen ausgegeben – und vergeudet. 16

Hans Rudolf Leu und Gerald Prein
Arm, ausgegrenzt, abgehängt
 Mangelt es den Eltern an Geld, Bildung und an Arbeit, benötigen Kinder besondere Unterstützung. 18

Horst Weishaupt
Am Ende des Sonderwegs
 Der Geburtenrückgang wird ein Umdenken zugunsten einer integrativen Förderung in Schulen beschleunigen. 20

Tilly Lex, Nora Gaupp und Birgit Reiβig
Verloren im Lern-Labyrinth
 Viele Jugendliche qualifizieren sich nach der Schule weiter – warum manchen der Berufseinstieg trotzdem misslingt. 23

Interview mit Martin Baethge
»Mittlere Reife ist die Mindestkompetenz«
 Der Göttinger Soziologe über Bildungsdefizite bei jungen Menschen und die Arbeitswelt von morgen. 25

Andrä Wolter
Der dritte Weg ins Studium
 Deutschland kann es sich nicht länger leisten, beruflich Hochqualifizierten den Hochschulzugang zu verwehren. 28

DJI Bulletin Plus

Mariana Grgic und Hans Rudolf Leu
Bildungsperspektiven
 Ein Überblick über zentrale Ergebnisse des Nationalen Bildungsberichts 2010

Das **Deutsche Jugendinstitut e. V.** ist ein außer-universitäres sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut. Seine Aufgaben sind anwendungsbezogene Grundlagenforschung über die Lebensverhältnisse von Kindern, Jugendlichen und Familien, Initiierung und wissenschaftliche Begleitung von Modellprojekten der Jugend- und Familienhilfe sowie sozialwissenschaftliche Dienstleistungen. Das Spektrum der Aufgaben liegt im Spannungsfeld von Politik, Praxis, Wissenschaft und Öffentlichkeit. Das DJI hat dabei eine doppelte Funktion: Wissenstransfer in die soziale Praxis und Politikberatung einerseits, Rückkoppelung von Praxiserfahrungen in den Forschungsprozess andererseits. Träger des 1963 gegründeten Instituts ist ein gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Institutionen und Verbänden der Jugendhilfe, der Politik und der Wissenschaft. Dem Kuratorium des DJI gehören Vertreter des Bundes, der Länder, des Trägervereins und der wissenschaftlichen Mitarbeiterschaft des DJI an. Das DJI hat zurzeit folgende Forschungsabteilungen: Kinder und Kinderbetreuung, Jugend und Jugendhilfe, Familie und Familienpolitik, Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden sowie die Forschungsschwerpunkte »Übergänge in Arbeit«, »Migration, Integration und interethnisches Zusammenleben«, »Gender und Lebensplanung«, ferner eine Außenstelle in Halle (Saale).

Impressum

Herausgeber:
 Deutsches Jugendinstitut e. V.
 Nockherstraße 2, 81541 München
 Presserechtlich verantwortlich:
 Prof. Dr. Thomas Rauschenbach

Redaktion: Birgit Taffertshofer
 Telefon: 089 6 23 06-180, Fax: -265,
 E-Mail: taffertshofer@dji.de
 Stephanie Vontz
 Telefon: 089 6 23 06-311, Fax: -265,
 E-Mail: vontz@dji.de

Gestaltung: Anja Rohde, Hamburg

Druck und Versand: grafik + druck GmbH, München

Fotonachweis:
 Titelseite: Getty Images, S. 4, 8, 12, 16, 20, 28: dpa,
 S. 23, 25: intro

ISSN 0930-7842

Das DJI Bulletin erscheint viermal im Jahr. Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die Meinung der Autorinnen und Autoren wieder. Die Hefte können kostenlos unter www.dji.de/bulletinbestellung.htm abonniert oder bei Stephanie Vontz unter vontz@dji.de schriftlich angefordert werden. Geben Sie bei einer Adressenänderung bitte auch Ihre alte Anschrift an. Die Adressen der Abonnenten sind in einer Adressdatei gespeichert und werden zu Zwecken der Öffentlichkeitsarbeit des DJI verwendet. Ein kostenloser Nachdruck ist nach Rücksprache mit der Redaktion sowie unter Quellenangabe und gegen Belegexemplar gestattet.

Download (pdf) und HTML-Version unter www.dji.de/bulletins

Bildung als Zukunftsfrage

Bildung ist endlich ein Thema – doch um die Prozesse der Befähigung und des Kompetenzerwerbs im Lebensverlauf des einzelnen Menschen zu verstehen und positiv zu beeinflussen, besteht noch großer Forschungsbedarf.

Bildung hat sich zu einem positiv konnotierten Universalcode für zusätzliche Anstrengungen von Politik und Wirtschaft mit Blick auf das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen entwickelt. Oder anders formuliert: Über Zukunft nachzudenken, ohne über Bildung zu reden, erscheint gegenwärtig undenkbar.

Die aktuelle Bildungsdebatte entspringt wesentlich aus einem neuen Bewusstsein für gesellschaftliche Problemlagen und Herausforderungen: Fragen der Globalisierung, die in ihren Folgen auch die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens unterstreichen, Fragen der steigenden Bedeutung des Rohstoffes »Bildung«, die in einem schwieriger gewordenen Wettbewerb im Weltmaßstab die Schwerpunkte und Gewichte dessen verschieben, wie künftig Bildung zu gestalten ist. Im Vordergrund steht hierbei, wie etwa der Wohlstand bei einem wachsenden Anteil von Nicht-Erwerbstätigen gesichert werden kann, wie die nachwachsende Generation auf eine ungewisse Zukunft vorbereitet und wie die soziale Spaltung aufgrund einer weitaus heterogeneren sozialen Ausgangslage vermindert werden kann. Nicht zuletzt stellt sich auch die Frage nach den angemessenen Kompetenzen Heranwachsender in einer auf Dienstleistung ausgerichteten, kommunikationsbasierten Wissensgesellschaft.

Inzwischen ist »Bildung« in Politik und Öffentlichkeit zu einem regelrechten Modewort avanciert. Der Aufschwung und das Comeback des Bildungsbegriffs sind unübersehbar. Man muss sich nur die Zahl an Leitartikeln, Serien und Kommentaren in den großen Tageszeitungen der letzten Jahre vergegenwärtigen oder einen flüchtigen Blick in aktuelle Parteiprogramme werfen – und diese mit früheren vergleichen. Auch die Zahl der Stiftungen, Aufsätze, Veranstaltungen und Broschüren hat zugenommen, die sich mit dem Thema Bildung auseinandersetzen. All dies beeinflusst den politischen Alltag: Neuerdings erweist sich die Bildungsrelevanz einzelner Haushaltsposten in den Ministerien gar als regelrechter Schutzschild gegen Kürzungen.

Testen, messen, vergleichen

Es überrascht deshalb nicht, dass die empirische Bildungsforschung gegenwärtig in Deutschland Hochkonjunktur hat. Wie nie zuvor kommt ihr die Rolle zu, die traditionellen Instanzen des Bildungssystems, allen voran die Schule, zu untersuchen und deren Leistungsfähigkeit zu evaluieren. Mehr noch: Nie zuvor wurde mit der Bildungsforschung so viel Hoffnung auf Aufklärung und Besserung verbunden wie im letzten Jahrzehnt. Die große Bedeutung der Fragen, *was, wann, wie* und *wo* gelernt wird, verdeutlicht, dass es verstärkt um die Neugestaltung der formalen, non-formalen und informellen Bildungsprozesse selbst geht. Auch dies ist in dem Ausmaß neu und erweist sich bei genauerem Hinsehen als eine viel weitergehendere Aufgabe für die Gesellschaft als bislang vermutet.

Begonnen hat alles mit der Schulstudie PISA, einer international vergleichenden Kompetenzmessung bei 15-Jährigen. Das Zeitalter der Large-Scale-Assessments, der großflächigen Lernstandserhebungen, hatte damit auch die Öffentlichkeit erreicht. Es folgten die Studien TIMSS und IGLU mit nationaler oder internationaler Ausrichtung für das Grundschulalter. Aber dabei ist es nicht geblieben. Mit Beginn des gezielten Ausbaus der Ganztagschulen in Deutschland wurde die »Studie zur Entwicklung der Ganztagschulen – StEG« ins Leben gerufen. Für den frühkindlichen Bereich startete – ebenfalls erstmalig in dieser Republik – die »Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung von Kleinkindern – NUBBEK«. Diese keineswegs vollständige Liste deutet an, dass in die Bildungsforschung in vielerlei Hinsicht Bewegung gekommen ist.

Auf der Suche nach belastbaren Daten

Die mit Abstand größte, jemals in diesem Land auf den Weg gebrachte Bildungsstudie, das »Nationale Bildungspanel – NEPS«, soll darüber hinaus in den nächsten Jahren Erkenntnisse über die inneren Zusammenhänge der Bildung im Lebenslauf liefern, mit denen die immer wieder vermuteten, aber vielfach empirisch nicht belegten Verbindungen in der Bildungsbiografie über die einzelnen Bildungsinstanzen und -akteure hinaus deutlich werden sollen. In die gleiche Richtung zielt auch die nationale Bildungsberichterstattung, ebenfalls ein auf Dauer angelegtes Großprojekt von Bund und Ländern, bei dem die wichtigsten Entwicklungen im Bildungswesen über alle Bildungsbereiche und Lebensphasen hinweg auf einer robusten Datenbasis und in einer standardisierten Form alle zwei Jahre dargestellt werden.

Der aktuelle dritte Bildungsbericht »Bildung in Deutschland 2010«, dessen Schwerpunktthema die Zukunft des Bildungswesens ist, bildet die Hintergrundfolie für dieses Themenheft. Das Deutsche Jugendinstitut (DJI), das regelmäßig bei der Erstellung der Berichte mitwirkt, hat die neu vorgelegten Daten zum Anlass genommen, die nach wie vor unbefriedigende und inakzeptable Situation bei der Förderung und Integration von Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Milieus näher zu analysieren. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler des DJI zeigen gemeinsam mit prominenten deutschen Bildungsforschern und Mitgliedern der neunköpfigen Autorengruppe des Bildungsberichts auf, welche Herausforderungen zu meistern sind, um die inzwischen deutlicher zutage tretende Verquickung von Sozialpolitik und Bildungspolitik konstruktiv aufzugreifen, damit auch benachteiligten jungen Menschen der Weg in eine unsicherer werdende Zukunft gebnet werden kann.

Thomas Rauschenbach

Nachwuchs im Nachteil

Die Kluft zwischen Kindern und Jugendlichen, die im deutschen Bildungssystem erfolgreich sind oder scheitern, ist groß. Die entscheidenden Weichen werden bereits vor dem Schulbeginn gestellt. Warum vor allem die frühe Bildung hilft, soziale Ungleichheiten abzuschwächen.



Ein Mädchen in der »Arche« in Berlin wartet auf ein warmes Mittagessen. Kinder, die in armen oder bildungsfernen Familien aufwachsen, haben in Deutschland besonders schlechte Bildungsaussichten.

Mariana Grgic, Thomas Rauschenbach und Matthias Schilling

Der Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen hängt in Deutschland bis heute stärker mit der sozialen Herkunft zusammen als in vielen anderen Industrieländern (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010; PISA-Konsortium 2007). Im Bereich schulnaher Kompetenzen 15-Jähriger hat sich dieser Zusammenhang seit der ersten internationalen PISA-Vergleichsstudie im Jahr 2000 zwar etwas verringert, nichtsdestotrotz ist Deutschland von Chancengerechtigkeit im Bildungssystem weit entfernt. Soziale Disparitäten der Bildungsbetei-

ligung und des Kompetenzerwerbs sind daher seit Jahren im Fokus des öffentlichen Interesses und der Bildungsforschung.

Bildungsbenachteiligungen im Lebenslauf

Vor allem Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Schichten und/oder mit Migrationshintergrund werden als benachteiligte Gruppen identifiziert. Diese Benachteiligung zeigt sich in allen Phasen der Bildungsbiografie: Kinder aus unteren sozialen Schichten sowie mit Migrationshintergrund weisen bereits am Ende der Grundschulzeit durchschnittlich geringere Kompetenzen auf, teilweise sogar Leistungsrückstände von mehr

als einem Jahr. Im Alter von 15 Jahren ergibt sich in Bezug auf die Lese- und Mathematikkompetenzen ein ähnliches Bild. Der Migrationshintergrund hat dabei stets einen eigenen Einfluss, so dass sich selbst bei gleichem sozialem Status der Schülerinnen und Schüler Leistungsunterschiede zeigen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010).

Deutlich werden die Effekte der Herkunft auch bei den Übergangsentscheidungen der Kinder und Jugendlichen, zunächst beim Wechsel von der Grundschule in die Sekundarstufe I, der im deutschen Schulsystem aufgrund der relativ geringen Durchlässigkeit nach oben eine Schlüsselrolle in der Bildungslaufbahn zukommt. Kinder aus Elternhäusern mit niedrigem Bildungsniveau und/oder mit Migrationshintergrund wechseln bei gleichen Leistungen nach der Grundschule seltener ins Gymnasium und sind in Förderschulen überrepräsentiert. Letztere verlassen die Schule mehr als doppelt so häufig, ohne mindestens einen Hauptschulabschluss erreicht zu haben, während deutsche Kinder dreimal häufiger die allgemeine Hochschulreife erwerben.

Unabhängig von der Art des erreichten Schulabschlusses schaffen ausländische Jugendliche deutlich seltener den direkten Wechsel in die berufliche Ausbildung. Viele verbleiben zunächst zur Berufsvorbereitung und Weiterqualifizierung im sogenannten Übergangssystem (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010). Manche Studien geben sogar Hinweise darauf, dass Migrantinnen und Migranten bei der Lehrlingsselektion systematisch benachteiligt werden (Imdorf 2010). Im Anschluss an die berufliche Ausbildung sind sie außerdem häufiger von Jugendarbeitslosigkeit betroffen und öfter fachlich inadäquat beschäftigt.

Trotz steigender Studierendenzahlen hängt die Wahrscheinlichkeit, dass junge Menschen ein Studium beginnen, unverändert vom Bildungsniveau der Eltern ab. Vor allem Jugendliche mit Migrationshintergrund, die im deutschen Schulsystem die Hochschulreife erworben haben und eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzen, nehmen seltener ein Studium auf. Die erwarteten Kosten der Hochschulausbildung sowie Finanzierungsprobleme tragen in erster Linie zum Studienverzicht von Jugendlichen aus nicht-akademischen Elternhäusern bei (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010; Becker 2010).

Primäre und sekundäre Herkunftseffekte

In der gesamten Bildungsbiografie benachteiligter Kinder und Jugendlicher finden sich demnach Hinweise auf die kaum veränderte Wirkung von primären Herkunftseffekten – den direkten Einflüssen der sozialen Schichtzugehörigkeit auf gemessene Leistungen und Abschlüsse – sowie den sekundären Herkunftseffekten, die unabhängig von der Kompetenzentwicklung die Wirkungen der sozialen Herkunft auf Bildungsentscheidungen und deren Folgen für den individuellen Bildungserfolg umfassen (Boudon 1974). Inwiefern soziale Ungleichheit im Bildungssystem nicht nur durch selektive Übergangsentscheidungen, sondern auch durch verschiedene Lern- und Entwicklungsmilieus entsteht, konnte bisher nicht eindeutig geklärt werden (Maaz/Baumert/Trautwein 2009). Insgesamt gesehen wird allerdings deutlich, wie immens der Effekt familiärer Einflüsse auf die individuellen Zukunftschancen ist.

Offensichtlich schafft es das Bildungssystem in Deutschland bis heute nicht ausreichend, soziale Ungleichheiten abzu-

schwächen und Kindern aus unterschiedlichen sozialen Schichten und Milieus vergleichbare Lebenschancen einzuräumen, wie erneut auch die nationalen Bildungstests bestätigt haben (Köller/Knigge/Tesch 2010). Daher stellt sich die Frage, wie die unterschiedlichen Bildungsinstitutionen nicht-privilegierte Kinder und Jugendliche besser unterstützen, fördern und integrieren können.

Versäumnisse in der frühkindlichen Bildung

Bildungsreformen setzten lange Zeit vor allem an der Institution Schule an. In den vergangenen Jahren rückten neben dem Ausbau der Ganztagschule sowie anderen bildungspolitischen Projekten jedoch die frühkindlichen Bildungsangebote zunehmend ins Blickfeld – auch weil der Aufholbedarf inzwischen groß ist. In vielen anderen europäischen Staaten wurde schon vor Jahren ein pädagogisch hochwertiges, flächendeckendes Angebot aufgebaut. 2006 wurden in Dänemark bereits 73 Prozent aller Kinder unter drei Jahren außerhalb der Familie betreut, in Schweden und den Niederlanden waren es jeweils etwa 44 Prozent (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010).

Der positive Einfluss der Teilnahme an frühkindlicher Bildung in Kindertageseinrichtungen auf den kognitiv-leistungsbezogenen Entwicklungsstand des Kindes sowie auf die Kompetenzentwicklung in den späteren Lebensjahren konnte in zahlreichen nationalen wie internationalen Studien nachgewiesen werden (Roßbach/Klucznik/Kuger 2008). Der erwartete Rückgang der Kinderzahlen und der gleichzeitige Fachkräftebedarf in Deutschland veranlassen ebenfalls dazu, die Förderung aller – und insbesondere der benachteiligten – Kinder zu verbessern und die Rolle der Kindertageseinrichtungen als außerfamiliären Lernort mit Bildungsauftrag in Deutsch-



Der Nationale Bildungsbericht

wurde in Deutschland erstmals im Jahre 2006 von Bund und Ländern in Auftrag gegeben, um auf breiter Ebene Informationen über das deutsche Bildungssystem aufzubereiten. Neben dem Deutschen Jugendinstitut (DJI) wirken das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) sowie die Hochschul-Informationssystem GmbH (HIS), das Soziologische Forschungsinstitut e. V. an der Universität Göttingen (SOFI), das Statistische Bundesamt und die

Statistischen Ämter der Länder an der Erstellung mit. Das DIPF hat die Federführung inne. Der im Abstand von zwei Jahren erscheinende Bericht stellt eine empirische und indikatorengestützte Bestandsaufnahme des Bildungssystems als Ganzes im Horizont des Lebenslaufs dar – von der frühkindlichen Bildung bis zur Weiterbildung im Erwachsenenalter. Der Schwerpunkt des Berichts 2010, der 338 Seiten umfasst und im W. Bertelsmann Verlag erschienen ist, liegt in den Analysen zur Zukunft des Bildungswesens im Kontext der demografischen Entwicklungen. Alle Bildungsberichte sind im Internet erhältlich unter www.bildungsbericht.de

land zu stärken. Doch bereits dort zeigen sich soziale Ungleichheiten, die schon in der Wahrnehmung und Nutzung frühkindlicher Bildungsangebote sichtbar werden (siehe Grafik).

Während im Alter von drei bis sechs Jahren 96 Prozent der Kinder ohne Migrationshintergrund an frühkindlicher Bildung teilnehmen, tun dies nur 84 Prozent der Kinder mit Migrationshintergrund. Dies verdeutlicht zum einen, dass es Unterschiede in der Bildungsbeteiligung gibt, zum anderen zeigt es aber auch, dass Kinder mit Migrationshintergrund bereits vor Schulbeginn in hohem Maße Bildungseinrichtungen nutzen. Auch bei ihnen findet demnach eine Institutionalisierung der Kindheit statt, die für eine gezielte Förderung ihrer Entwicklung genutzt werden kann.

Größere Unterschiede offenbaren sich jedoch beim Zeitpunkt des Eintritts in eine Kindertageseinrichtung: Bei den unter Dreijährigen ist die Bildungsbeteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund mit fast 11 Prozent deutlich geringer als von Kindern ohne Migrationshintergrund (24,8 Prozent). Ursachen hierfür können beispielsweise tradierte Lebensformen sein, die mit einer geringeren Erwerbsbeteiligung von Müttern sowie einem stärkeren familiären Zusammenhalt mit Blick auf die Betreuung kleiner Kinder einhergehen. Studien weisen jedoch darauf hin, dass der Besuch einer Kindertageseinrichtung bereits im zweiten Lebensjahr für die kognitive Entwicklung von sozial benachteiligten Kindern förderlich ist (Roßbach/Kluczniok/Kuger 2008).

Die große Bedeutung der Sprache

Die Beherrschung der deutschen Sprache wird als Schlüsselkompetenz für den Bildungserfolg gesehen. Sowohl die Dauer

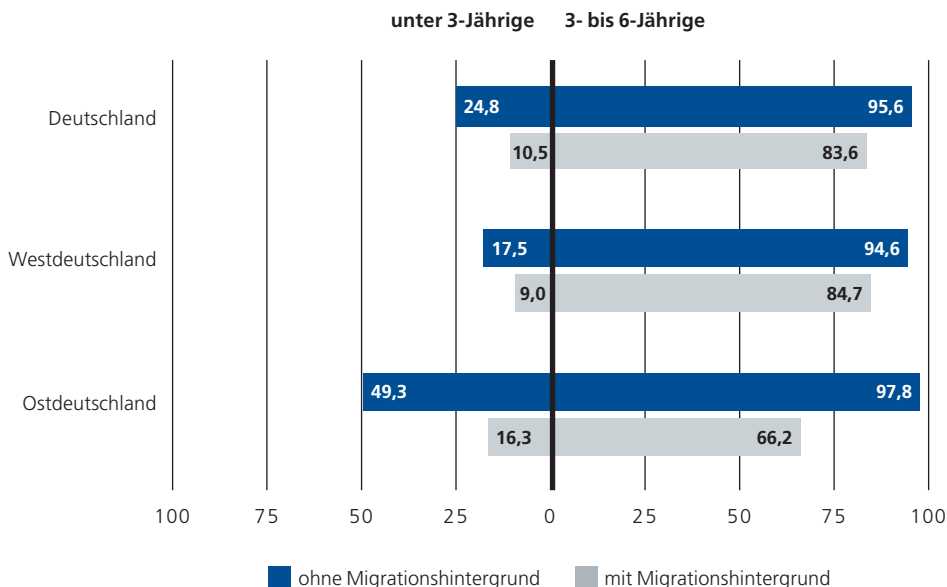
des Kindergartenbesuchs als auch die Ausstattungsqualität der Einrichtung nimmt bei Kindern mit Migrationshintergrund positiven Einfluss auf die Wortschatzentwicklung (Becker 2010b). Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen findet allerdings auch vor dem Hintergrund statt, dass nicht nur einige Kinder zu Hause die Sprache ihres Herkunftslandes sprechen, sondern dass es auch segregative Tendenzen in Einrichtungen gibt, in denen überwiegend Kinder betreut werden, die Deutsch als Zweitsprache erlernen. Vor allem besser informierte Eltern wählen Einrichtungen mit einem geringen Migrationsanteil. Doch je größer die Restriktionen für Eltern in Bezug auf räumliche Nähe und Öffnungszeiten sind und je weniger deutsche Kontakte sie haben, desto eher wählen diese stärker segregative Kindertageseinrichtungen für die Betreuung ihrer Kinder (Becker 2010a).

Sprachstandserhebungen, die in 14 Bundesländern ein bis zwei Jahre vor der Einschulung meist durch Fachkräfte der Einrichtungen flächendeckend durchgeführt werden, sollen vor dem nahenden Übergang in die Schule förderbedürftige Kinder identifizieren, die bis zum Schulbeginn zur Teilnahme an zusätzlichen Sprachfördermaßnahmen verpflichtet werden. Dabei werden auch Kinder erfasst, die den Kindergarten noch nicht besuchen. Der Anteil der mit unterschiedlichen Verfahren als sprachförderbedürftig diagnostizierten Kinder bewegt sich zwischen 13 Prozent in Niedersachsen und 53 Prozent in Bremen. In Bayern zeigen zwei Drittel der Kinder mit nichtdeutscher Herkunftssprache sprachliche Auffälligkeiten (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010), was das Bildungsziel der Sprachförderung im Kindergarten noch zusätzlich bekräftigt.

Dies bestätigt sich auch beim Übergang in die Schule: Kinder mit Migrationshintergrund zeigen bei der Einschulungs-

Migrantenkinder bleiben öfter zu Hause

Die Quote der Bildungsbeteiligung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund nach Altersgruppen



Quelle: Bildungsbericht 2010, Kinder- und Jugendhilfestatistik 2009, eigene Berechnungen mit den Mikrodaten

untersuchung häufiger eine weniger weit fortgeschrittene sprachliche und allgemeine Entwicklung. Bei einem Kindergartenbesuch von mehr als drei Jahren reduziert sich der Förderbedarf in Deutsch erheblich (Biedinger/Becker 2010). Während Kinder mit hohem sozialem Status häufiger vorzeitig eingeschult werden, werden Kinder mit niedrigem sozialem Status sowie mit Migrationshintergrund häufiger verspätet eingeschult (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010). Schlechte Sprachkenntnisse der Mutter begünstigen eine Rückstellung, während der Kindergartenbesuch mit drei Jahren in die entgegengesetzte Richtung wirkt (Kratzmann/Schneider 2009). Verspätet eingeschulte Kinder zeigen am Ende der Grundschulzeit oft einen Lernrückstand in Mathematik und Naturwissenschaften von etwa einem Jahr, der allein durch die soziale Herkunft erklärt wird (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010). Herkunftseffekte determinieren demnach sowohl den Zeitpunkt der Einschulung als auch die Schulleistungen vier Jahre später.

Früh fördern statt spät einschulen

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich soziale Disparitäten der Bildungsbeteiligung und des Kompetenzerwerbs bereits in der frühkindlichen Bildung feststellen lassen. Selektive Übergangsentscheidungen im Sinne sekundärer Herkunftseffekte zeigen sich sowohl beim Zeitpunkt des Übergangs der Betreuung von der Familie in die Kindertageseinrichtung als auch beim Übergang in die Schule. Kinder aus bildungsfernen Schichten starten ihre Bildungslaufbahn sowohl in frühkindlicher als auch teilweise in schulischer Bildung später als Kinder aus bildungsnahen Familien.

Die Übergänge werden somit zu einer Schwelle im Bildungssystem. Wie empirische Ergebnisse zeigen, ist ein leistungsbezogenes Aufholen für benachteiligte Kinder in den Folgejahren sehr schwierig. Auch primäre Effekte der Herkunft wirken sich sowohl auf die sprachliche als auch auf die allgemeine Entwicklung der Kinder aus, die über den Zeitpunkt der Einschulung entscheiden. Damit wird deutlich, dass eine wichtige Weiche bereits vor Schulbeginn gestellt wird. Es deutet einiges darauf hin, dass Nachteile vor dem Schulstart in der weiteren Bildungslaufbahn kumulieren und sich somit soziale Ungleichheiten mit Bildungsungleichheiten vermengen.

Kindertageseinrichtungen mit ihrem Integrationsauftrag und ihrer qualitativen Ausgestaltung gewinnen daher enorm an Bedeutung. Umso wichtiger sind vergleichbare Bedingungen über Träger- und Bundesländergrenzen hinweg, um auf diese Weise eine verbesserte Chancengleichheit zu schaffen. Insbesondere in Bezug auf die sprachliche Förderung sind die Einrichtungen noch weit davon entfernt. Nur den Sprachstand der Kinder zu erheben, ohne diese gezielt zu fördern und sie dann der Schule zu überlassen, ohne durch erneute Erhebungen den Lernzuwachs zu erfassen, erscheint vor allem in Bezug auf die noch weitgehend fehlende, methodisch belastbare Wirkungsforschung in diesem Bereich suboptimal. Gleichzeitig sollten benachteiligte Familien unterstützt werden, damit sie ihren Kindern jene informellen Lernmöglichkeiten bieten können, die diese von Anfang an in ihrer Bildungslaufbahn stärken.

Der Autor **Prof. Dr. Thomas Rauschenbach** ist Direktor und Vorstandsvorsitzender des Deutschen Jugendinstituts (DJI) sowie Professor für Sozialpädagogik an der Technischen Universität Dortmund (TU). Er ist Mitglied der neunköpfigen Autorengruppe, die für den Nationalen Bildungsbericht verantwortlich ist. **Mariana Grgic** und **Dr. Matthias Schilling** gehören dem Konsortium »Nationale Bildungsberichterstattung« an. Die Soziologin Grgic ist Wissenschaftlerin in der DJI-Abteilung »Kinder und Kinderbetreuung«. Schilling ist Geschäftsführer der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik an der Technischen Universität Dortmund, mit der das DJI einen Forschungsverbund unterhält. Seine Arbeitsschwerpunkte sind unter anderem Sozialstatistiken, Prognosen und frühkindliche Bildung.
Kontakt: grgic@dji.de, rauschenbach@dji.de, Matthias.Schilling@fk12.tu-dortmund.de

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld
- Becker, Birgit (2010a): Ethnische Unterschiede bei der Kindergarten-selektion: Die Wahl von unterschiedlich stark segregierten Kindergärten in deutschen und türkischen Familien. In: Becker, Birgit/Reimer, David: Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie. Wiesbaden, S. 17–47
- Becker, Birgit (2010b): Wer profitiert mehr vom Kindergarten? Die Wirkung der Kindergartenbesuchsdauer und Ausstattungsqualität auf die Entwicklung des deutschen Wortschatzes bei deutschen und türkischen Kindern. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Heft 1/2010, S. 139–163
- Becker, Rolf (2010): Warum bildungsferne Gruppen von der Universität fernbleiben und wie man sie für das Studium an der Universität gewinnen könnte. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula/Kramer, Rolf-Torsten/Budde, Jürgen (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden, S. 223–234
- Biedinger, Nicole/Becker, Birgit (2010): Frühe ethnische Ungleichheit: Der Einfluss des Kindergartenbesuchs auf die deutsche Sprachfähigkeit und die allgemeine Entwicklung. In: Becker, Birgit/Reimer, David: Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie. Wiesbaden, S. 49–79
- Boudon, Raymond (1974): Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in Western society. New York
- Imdorf, Christian: Wie Ausbildungsbetriebe soziale Ungleichheit reproduzieren: Der Ausschluss von Migrantenjugendlichen bei der Lehrlingsselektion. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula/Kramer, Rolf-Torsten/Budde, Jürgen (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden, S. 259–274
- Köller, Olaf/Knigge, Michel/Tesch, Bernd (2010): Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich. Waxmann
- Kratzmann, Jens/Schneider, Thorsten (2009): Soziale Ungleichheiten beim Schulstart. Empirische Untersuchungen zur Bedeutung der sozialen Herkunft und des Kindergartenbesuchs auf den Zeitpunkt der Einschulung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Heft 2/2009, S. 211–234
- Maaz, Kai/Baumert, Jürgen/Trautwein, Ulrich (2009): Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Sonderheft 12 »Bildungsentscheidungen«, S. 11–46
- PISA-Konsortium Deutschland (2007): PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie. Münster
- Roßbach, Hans-Günther/Kluczniok, Katharina/Kuger, Susanne (2008): Auswirkungen eines Kindergartenbesuchs auf den kognitiv-leistungsbezogenen Entwicklungsstand von Kindern. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 11 »Frühpädagogische Förderung in Institutionen«, S. 139–158

Engpass beim Personal

Mit dem Ausbau der frühkindlichen Bildung sollen auch Kinder aus zugewanderten Familien bessere Zukunftschancen erhalten. Doch Integration und Sprachförderung lassen sich nur mit genügend gut ausgebildeten Erzieherinnen und Erziehern realisieren.



Bildung für die Kleinsten: Die Beschäftigungsbedingungen von Erzieherinnen und Erziehern haben sich in den vergangenen Jahren deutlich verschlechtert.

Kirsten Fuchs-Rechlin

Die pädagogische Arbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund, ihre Förderung insbesondere im Bereich des Spracherwerbs, ihre Integration in die Gesellschaft des Einwanderungslandes – all dies sind nicht zu unterschätzende Herausforderungen, vor denen das System der Kindertagesbetreuung heute ebenso steht wie die pädagogischen Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen selbst. Und so lassen sich zwei Problembereiche benennen: Immer noch besuchen zu wenige Kinder mit Migrationshintergrund eine Tageseinrichtung, und dort, wo sie frühkindliche Bildung in Anspruch nehmen, sind

sie zu häufig »unter sich« (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010).

Deutsch lernen schwer gemacht

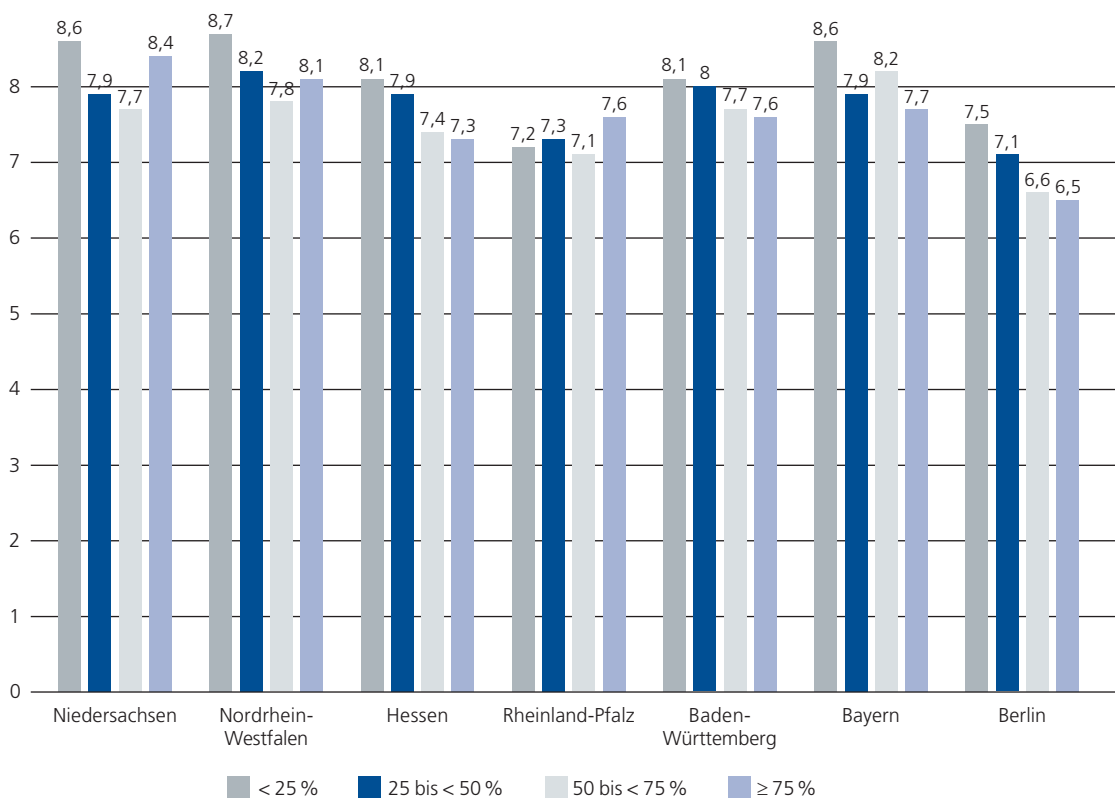
Die Handlungsmöglichkeiten der Kindertageseinrichtungen, solchen Segregationstendenzen entgegenzuwirken, sind stark eingeschränkt, da die soziale Zusammensetzung der Kindergruppen in der Regel ein Abbild des sozialen Nahraums ist. Deshalb fordern Fachleute immer wieder, dass in Einrichtungen, in denen überwiegend Kinder betreut werden, deren Familiensprache nicht Deutsch ist, mehr Personal für die Sprachförderung eingesetzt werden müsse. Damit soll kompensiert werden, was nicht naturwüchsig möglich ist: Mangelnde Gelegenheiten zur Einübung der deutschen Sprache im Spiel und in der Interaktion mit Gleichaltrigen sollen durch eine pädagogisch intendierte Sprachförderung ersetzt werden. Schließlich besteht die besondere Verantwortung der Kindertageseinrichtungen darin, dass sich Familien mit Migrationshintergrund vielfach darauf verlassen (müssen), dass ihre Kin-

der die Sprache des Aufnahmelandes beispielsweise in dem Kindergarten erlernen können. Und auch von fachlicher Seite wird mittlerweile häufig empfohlen, in den Familien die Sprache zu sprechen, in der sich die Eltern »zu Hause« fühlen – und dies auch dann, wenn dies die Sprache des Herkunftslandes ist.

Doch inwiefern finden die damit verbundenen Herausforderungen auch ihren Niederschlag in den personellen Ressourcen von Kindertageseinrichtungen? Sind Einrichtungen mit einem hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund personell besser ausgestattet? Ein Vergleich von ausgewählten Bundesländern zeigt ein durchaus heterogenes Bild. Dabei richtet sich das Augenmerk insbesondere auf Westdeutschland und Berlin, da im Osten oftmals nur sehr wenige Migrantinnen und Migranten leben. Beispielsweise steht in Hessen durchschnittlich nur eine Arbeitskraft für mehr als acht Kinder bereit, wenn in ihrer Einrichtung weniger als 25 Prozent der Kinder Migrationshintergrund haben. Sprechen dagegen mehr als 75 Prozent der Kinder nicht deutsch in ihren Familien,

Die Betreuung der Kinder mit Migrationshintergrund

Der Personalschlüssel in Tageseinrichtungen in ausgewählten Bundesländern nach dem Anteil der Kinder, deren Familiensprache nicht Deutsch ist, in Prozent



Quelle: Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen 2008; Forschungsdatenzentrum der Statistischen Landesämter; Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

kommen auf eine Arbeitskraft im Schnitt 7,3 Kinder (siehe Grafik). In Rheinland-Pfalz liegt der Personalschlüssel dagegen relativ konstant bei 1:7,1 bis 1:7,6. In Niedersachsen beträgt er 1:7,7 bis 1:8,6. Auffällig ist im letztgenannten Bundesland, dass der Personalschlüssel mit dem wachsenden Anteil von Migrantenkindern zunächst zwar besser wird, sich aber gerade bei den problematischen Einrichtungen mit einer Quote von mehr als 75 Prozent wieder deutlich verschlechtert. Die personelle Ausstattung der Kindertageseinrichtungen reagiert also meist nicht in angemessener Weise auf die sozialstrukturelle Zusammensetzung der zu betreuenden Kinder.

Fehlende Informationen über Bildungsangebote

Trotz der Relevanz des Kindergartenbesuchs für den Spracherwerb im Besonderen und der Integrationsfunktion von Kindertageseinrichtungen im Allgemeinen zeigt ein Blick auf die Bildungsbeteiligungsquote, dass längst nicht alle Kinder mit Migrationshintergrund die Chance früher Förderung nutzen: Kinder aus zugewanderten Familien sind in Kindertageseinrichtungen noch immer unterrepräsentiert (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010). Während auf Seiten der Familien diskrepante Erziehungsziele, fehlende Informationen über das deutsche Bildungssystem oder die deutlich niedrigere Erwerbsbeteiligung von Frauen und Müttern mit Migrationshintergrund zu den Barrieren zählen, sind es auf Seiten der Institutionen vor allem die konfessionelle Orientierung vieler Einrichtungen oder die sprachlich-kulturelle Zusammensetzung des Personals, die zu einer monolingualen Personalstruktur führen. Damit fehlen Integrationsfiguren, die helfen könnten, Zugangsschwellen abzubauen (Neumann 2005).

Inzwischen liegen vielfältige Erfahrungen aus Modellprojekten in der Kindertagesbetreuung vor, in denen institutionelle Barrieren vor allem durch das Aufbrechen monolingualer Strukturen abgebaut werden sollen. Hierzu zählen etwa die Beschäftigung von Migrantinnen und Migranten, der Erwerb von Grundkenntnissen in den Sprachen der Kinder durch das Personal, der Einsatz zweisprachiger, ehrenamtlicher Elternbegleiter und spezielle, dual organisierte Weiterbildungsprogramme für Migrantinnen und Migranten zu staatlich anerkannten Erzieherinnen und Erziehern.

All diese Bemühungen besitzen bislang jedoch nur punktuellen Charakter und sind in der Landschaft der Kindertagesbetreuung noch nicht angekommen. Dies zeigt sich beispielsweise bei der Frage nach dem Anteil von Erzieherinnen und Erziehern, die selbst Migrationshintergrund haben. Laut Mikrozensus 2007 sind etwa 6 Prozent von ihnen zugewandert, haben also selbst Migrationserfahrung. Ein weiteres Prozent der pädagogischen Fachkräfte wurde zwar in Deutschland geboren, besitzt allerdings nicht die deutsche Staatsangehörigkeit (siehe Grafik). Unberücksichtigt bleiben bei dieser Berechnung all jene, die in Deutschland geboren wurden und die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, deren Eltern jedoch zugewandert sind oder selbst nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen. Dem Mikrozensus zufolge traf dies im Jahr 2005 auf 1,2 Prozent der Bevölkerung in Deutschland zwischen 20

und unter 65 Jahren zu. Die Anzahl der Erzieherinnen und Erzieher mit Migrationshintergrund dürfte demnach nur geringfügig höher sein.

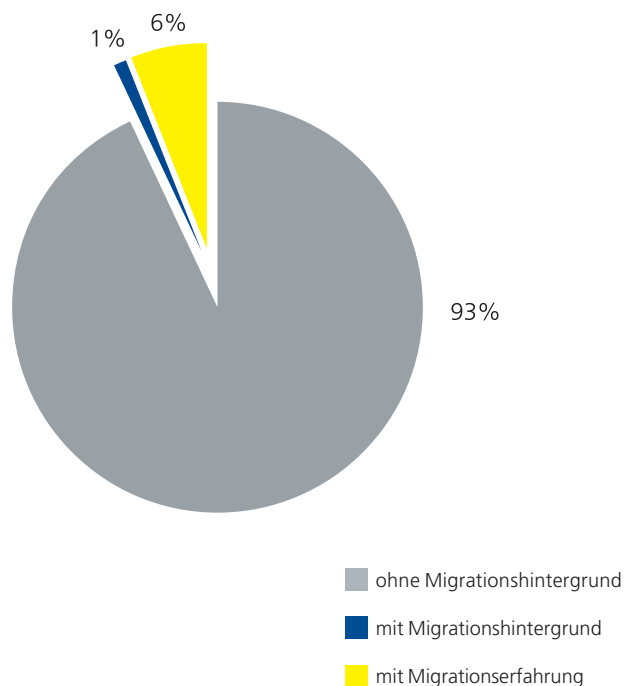
Der Anteil der Migrantinnen und Migranten bei den 20- bis unter 65-Jährigen in der Gesamtbevölkerung liegt bei gut 30 Prozent. Damit sind Migrantinnen und Migranten unter den pädagogischen Fachkräften erkennbar unterrepräsentiert. Offen bleibt jedoch die Frage, warum dieser Beruf – der durchaus dem Muster traditioneller Rollenbilder entspricht – so wenig attraktiv für Migrantinnen ist.

Unfreiwillige Teilzeitarbeit

Zumindest auf Seiten des Arbeitsmarktes lassen sich einige Bedingungen ausmachen, die mitverantwortlich sein könnten für die mangelnde Beliebtheit des Berufsfeldes. Die Beschäftigungsbedingungen von Erzieherinnen und Erziehern haben sich in den letzten Jahren deutlich verschlechtert: So ist der Anteil der Vollzeitbeschäftigten im Arbeitsfeld der Kindertagesbetreuung nicht nur außerordentlich niedrig, er ist außerdem laut Mikrozensus in den vergangenen zehn Jahren stärker zurückgegangen als in anderen (Frauen-)Berufen. Waren Mitte

Integration ohne Vorbilder

Der Anteil der Erzieherinnen und Erzieher mit und ohne Migrationshintergrund



Quelle: Mikrozensus 2007; Statistisches Bundesamt, Bonn; Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

der 1990er Jahre noch 65 Prozent der Erzieherinnen und Erzieher vollzeitbeschäftigt, so sind es Mitte dieses Jahrzehnts nur noch die Hälfte von ihnen. Teilzeitbeschäftigung mag zum Teil – insbesondere in einem Frauenberuf – erwünscht sein, bietet sie doch die Möglichkeit, Familie und Beruf miteinander zu vereinbaren. Nach einer Schätzung auf Basis der Daten des Mikrozensus ist jedoch davon auszugehen, dass etwa ein Viertel der Erzieherinnen und Erzieher gezwungenermaßen nur Teilzeit arbeiten, das heißt, der Arbeitsmarkt hält keine Vollzeitstellen bereit. Erschwerend kommt hinzu, dass angesichts des geringen Einkommens in diesem Beruf mit einer Teilzeitbeschäftigung die Existenzsicherung oft nicht gewährleistet werden kann.

Auffällig im Berufsgruppenvergleich sind auch die Zahlen zur Befristung: Laut amtlicher Kinder- und Jugendhilfestatistik gingen im Jahr 2002 im Westen etwa 18 Prozent und im Osten 7 Prozent der Erzieherinnen und Erzieher einer befristeten Tätigkeit nach – Auszubildende sowie Berufspraktikantinnen und -praktikanten nicht mitgezählt. Im Mikrozensus 2007 beläuft sich dieser Anteil auf bundesweit 14 Prozent. Wenngleich der Arbeitsmarkt insgesamt durch eine Zunahme befristeter Beschäftigungsverhältnisse gekennzeichnet ist – zuletzt vermeldete das Statistische Bundesamt eine Befristungsquote von etwa 9 Prozent – so scheint diese Entwicklung bei den Erzieherinnen und Erziehern deutlich schneller voranzuschreiten. Zudem liegt das Befristungsniveau der sozialen Berufe auch im Vergleich mit anderen Berufsgruppen an der Spitze. Die Befunde der KiTa-Studie der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft weisen außerdem darauf hin, dass vor allem die jüngeren Mitarbeitenden nur befristet oder als Teilzeitkraft angestellt sind, also jene, die sich zunächst einmal auf dem Arbeitsmarkt etablieren müssen (Fuchs-Rechlin 2007).

Berufseinstieg mit Hürden

Aber auch bei der Ausbildung gibt es Barrieren, die junge Menschen auf Distanz zu diesem Arbeitsfeld gehen lassen: So zählt mittlerweile in einigen Bundesländern die Hochschulreife zu den Zugangsvoraussetzungen für diesen Beruf; in der Regel muss vor Beginn der dreijährigen Ausbildung an der Fachschule eine zweijährige Ausbildung zur Kinderpflegerin oder zum Kinderpfleger beziehungsweise zur Sozialassistentin oder zum Sozialassistenten absolviert werden. Für eine Fachschulausbildung mag dies folgerichtig sein, denn diese dient der beruflichen Weiterbildung nach Abschluss einer dualen Ausbildung (vergleichbar mit dem Meister oder dem Techniker bei Handwerks- und Industrieberufen). Eine insgesamt fünf- bis sechsjährige Ausbildung zur Erzieherin oder zum Erzieher ist angesichts der daran anknüpfenden Einkommens- und Aufstiegschancen aber in keiner Weise angemessen und auch nicht mehr zeitgemäß. Eine Zuspitzung findet diese Entwicklung, wenn im Kontext der Diskussionen um eine – sicherlich wünschenswerte – Akademisierung des Arbeitsfeldes weiterbildende Studiengänge an Hochschulen implementiert werden, bei denen die vorangegangene Ausbildung nur unzureichend auf das Studium angerechnet wird. Eine Erzieherin oder ein Erzie-

her würden in diesem Fall sogar auf sieben bis acht Ausbildungsjahre kommen – ein biografischer und ökonomischer »Input« in völliger Schiefelage zum »Output«.

Den Kindertageseinrichtungen fehlt es nicht nur an pädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund. Ebenso sind Männer im System der Kindertagesbetreuung nach wie vor dramatisch unterrepräsentiert. Für die Ausbildungsinstitutionen und Anstellungsträger jedenfalls resultiert daraus der Auftrag, stärker als bisher um diese Personengruppen zu werben und die Ausbildung attraktiver für junge Menschen zu gestalten.

Die Autorin **Dr. Kirsten Fuchs-Rechlin** ist Mitarbeiterin der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik im Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut/Technische Universität Dortmund. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie ergänzenden Statistiken, der Professionalisierung pädagogischer Berufe sowie der Sozial- und Bildungsberichterstattung. Fuchs-Rechlin wertete für den Nationalen Bildungsbericht 2010 die Einzeldaten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik aus.

Literatur

- Neumann, Ursula (2005): Kindertagesangebote für unter sechsjährige Kinder mit Migrationshintergrund. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren. München, S. 175–226 (= Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht, Band 1).
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld
- Fuchs-Rechlin, Kirsten (2007): Wie geht's im Job? KiTa-Studie der GEW. Frankfurt am Main

Das Milliarden-Paket

Bund und Länder wollen mögliche Einsparungen durch sinkende Schülerzahlen wieder in die Bildung investieren, um geplante Reformen umzusetzen. Die Finanzmittel könnten in den kommenden Jahren aber dennoch knapp werden.



Leere Klassenzimmer: Aufgrund der demografischen Entwicklung ist in den neuen Bundesländern die Zahl der öffentlichen allgemeinbildenden Schulen von 1995 bis 2008 um 42 Prozent zurückgegangen.

Heinz-Werner Hetmeier und Andreas Schulz

Die PISA-Studien und andere internationale Vergleiche des Bildungswesens haben im letzten Jahrzehnt in Deutschland eine öffentliche Diskussion angestoßen, in deren Verlauf eine Vielzahl von Reformen eingeleitet wurde. Die Realisierung entsprechender Vorhaben ist allerdings nur möglich, wenn hierfür Finanzmittel zur Verfügung stehen. Bund und Länder waren sich bei den Bildungsgipfeln darin einig, dass mehr Geld für Bildung ausgegeben werden muss, wenn die Humanressourcen gesichert und die Chancen von Personen mit Mig-

rationshintergrund und/oder aus sozial benachteiligten Schichten verbessert werden sollen. Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über die Bildungsausgaben Deutschlands gegeben. Im Anschluss daran wird auf die Auswirkungen der demografischen Entwicklung auf die Bildungsausgaben sowie auf weitere Aspekte der Bildungsfinanzierung eingegangen.

Bildungsausgaben steigen 2009 deutlich an

Im Jahr 2008 wurden in Deutschland vom öffentlichen und privaten Bereich 215,3 Milliarden Euro (2007: 204,1 Milliarden Euro; 1995: 162,5 Milliarden Euro) für Bildung, For-

schung und Wissenschaft ausgegeben. Dies entsprach 8,6 Prozent des Bruttoinlandsprodukts, kurz BIP (2007: 8,4 Prozent; 1995: 8,8 Prozent).

Von den Gesamtausgaben des Budgets für Bildung, Forschung und Wissenschaft entfielen im Jahr 2008 155 Milliarden Euro auf das Bildungssystem (einschließlich 11,1 Milliarden Euro für Forschung und Entwicklung an Hochschulen), 55,4 Milliarden Euro auf Forschung und Entwicklung in Unternehmen und außeruniversitäre Forschungseinrichtungen sowie 4,9 Milliarden Euro auf Museen, Fachinformationszentren und die sonstige Wissenschaftsinfrastruktur (Statistisches Bundesamt 2010).

Der Anteil der öffentlichen und privaten Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt verringerte sich trotz der Kostensteigerung von 6,8 Prozent im Jahr 1995 auf 6,2 Prozent im Jahr 2008. Aufgrund der Haushaltsplanungen des öffentlichen Bereichs, der Konjunkturprogramme und des BIP-Rückgangs im Jahr 2009 um real 4,9 Prozent ist zu erwarten, dass die Bildungsausgaben im selben Jahr deutlich ansteigen werden und deren Anteil am BIP 2009 über dem von 2008 liegen wird (Statistisches Bundesamt 2009b).

In Deutschland werden zirka vier Fünftel der Bildungsausgaben durch die öffentliche Hand finanziert (2007: 116,9 Milliarden Euro). Die Mittel für das verbleibende Fünftel stammen von Privathaushalten, Organisationen ohne Erwerbszweck, Unternehmen sowie aus dem Ausland. Auf der Ebene der Bildungsbereiche zeigt sich, dass vor allem der Schul- und Hochschulbereich durch ein öffentlich finanziertes Bildungsangebot geprägt ist. Im Elementarbereich, der dualen Ausbildung und der Weiterbildung sind die privaten Haushalte, Unternehmen sowie Organisationen ohne Erwerbszweck traditionell stärker an der Finanzierung beteiligt.

Kompensation von Fehlentwicklungen ist teuer

Die Förderung von benachteiligten Kindern und Jugendlichen erfolgt im Rahmen der allgemeinbildenden Bildungsprogramme zusammen mit nicht benachteiligten jungen Menschen (zum Beispiel durch Inklusion von Behinderten in die Grundschule), durch ergänzende Fördermaßnahmen (zum Beispiel Sprachförderung durch externe Logopäden, Förderunterricht) oder in speziellen Bildungseinrichtungen (zum Beispiel in Förderschulen, Nachhilfeinstituten). In den allgemeinen Bildungsprogrammen wird in der Regel dem besonderen Förderbedarf durch eine bessere Personalausstattung (etwa höhere Lehrerruweisung für Schulen mit hohem Migrantenanteil) Rechnung getragen, ohne dass sich diese Zusatzkosten statistisch eindeutig isolieren lassen.

Die Ausgaben für diese Personengruppen sind aber beträchtlich. So sind diese pro Förderschüler mit 13.100 Euro mehr als doppelt so hoch wie die Ausgaben pro Realschüler. Erheblich sind auch die Ausgaben für gering qualifizierte Jugendliche, die im sogenannten Übergangssystem allgemeinbildende Schulabschlüsse nachholen oder aber durch Weiterqualifikation ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz verbessern wollen. Um benachteiligte junge Menschen zu qualifizieren, wurden 2007 für Förderschulen, Nachhilfeunterricht, Einrichtungen des Übergangssystems sowie für Maßnahmen

der Bundesagentur für Arbeit (SGB II, III) 10,8 Milliarden Euro aufgewendet. Klassenwiederholungen und Zusatzförderungen in den allgemeinen Bildungsprogrammen sind dabei nicht berücksichtigt.

Die Zahlen machen deutlich, dass im deutschen Bildungswesen Mittel in einem erheblichen Umfang zum Ausgleich von Kompetenzdefiziten aufgewendet werden, die zur Erreichung eines besseren Bildungserfolges wirksamer präventiv (zum Beispiel für sprachliche Frühförderung, Ganztagschulen) eingesetzt werden sollten.

Mehr Geld allein macht nicht klüger

Die Entwicklung der Bildungsfinanzen hängt von den Entscheidungen von Bund, Ländern und Kommunen ab, aber auch davon, ob Unternehmen, Organisationen ohne Erwerbszweck oder private Haushalte bereit sind, zusätzliche Mittel in Bildung zu investieren. Dabei sollte im Auge behalten werden, dass es primär nicht darum geht, mehr Geld für Bildung auszugeben. Vielmehr muss das Ziel gelten, den Bildungsstand und das Kompetenzniveau der Bevölkerung zu heben. Dies gelingt umso besser, je wirksamer die Bildungsprozesse gestaltet und je effizienter die Mittel eingesetzt werden. Die Erhöhung der Gehälter der Lehrkräfte oder die Verringerung der Klassengröße steigern beispielsweise nur bedingt den Bildungserfolg (Weiss 1997). Zu beachten ist auch, dass die Reduzierung oder gar Abschaffung von Studien- und Kindergartengebühren häufig nur zu einem geringen Teil die Finanzausstattung der Bildungseinrichtungen beeinflusst und sich häufig nur auf die Lastenverteilung zwischen öffentlichem und privatem Bereich auswirkt.

In einigen neueren Studien werden Überlegungen zum Finanzbedarf für wichtige Reformen angestellt. So kommt der Essener Bildungsökonom Klaus Klemm zum Ergebnis, dass für die angestrebten Reformpläne Zusatzmittel in Höhe von 11,7 Milliarden Euro erforderlich sind, der Berliner Bildungsökonom Dieter Dohmen fordert zusätzlich zwischen 28,5 und 34,4 Milliarden Euro und die Prognos AG kommt in einer Studie für die Robert Bosch Stiftung auf einen zusätzlichen Finanzbedarf allein für den Schulbereich in Höhe von 15,4 Milliarden Euro (Klemm 2009; Dohmen/Fuchs 2009; Prognos AG 2006). Da alle drei Studien von unterschiedlichen Maßnahmen ausgehen, die Datenbasis vielfach unklar ist und grundsätzlich nicht zwischen einmaligen Investitionsausgaben und jährlich anfallenden laufenden Ausgaben unterschieden wird, können keine Aussagen zur Validität der Berechnungen gemacht werden – zumal davon ausgegangen werden kann, dass die einzelnen geforderten Reformen in der Realität länderspezifisch ausgestaltet werden würden.

Der Trend zu privaten Bildungseinrichtungen zeigt, dass ein Teil der privaten Haushalte bereit ist, mehr Mittel in die Bildung zu investieren. Festzustellen ist auch, dass Bund und Länder erklärtermaßen die Mittel für Bildung und Forschung steigern wollen. Die Belastungen der öffentlichen Haushalte durch die Wirtschaftskrise, den Schuldendienst und hohe Pensionszahlungen werden den Handlungsspielraum der Politik allerdings in Zukunft einengen. Die demografische Entwicklung, das Wirtschaftswachstum und die Realisierung des Ziels,

die Ausgaben für Bildung und Forschung bis zum Jahr 2015 gesamtstaatlich auf 10 Prozent des Bruttoinlandsprodukts zu steigern, werden die Finanzausstattung des Bildungswesens in den nächsten Jahren hingegen positiv beeinflussen.

Der demografische Wandel und die Folgen

Vorgaben der Bundesländer zur Klassengröße an Schulen oder zur Gruppengröße in Kindergärten machen deutlich, dass zwischen Teilnehmerzahlen und Finanzbedarf ein Zusammenhang erwartet werden kann. So ist in den neuen Bundesländern (einschließlich Berlin) in Folge der demografischen Entwicklung die Zahl der öffentlichen allgemeinbildenden Schulen von 1995 bis 2008 um 42 Prozent zurückgegangen, die Zahl der Lehrkräfte (Vollzeitlehrereinheiten) um 35 Prozent.

Nach der zwölften koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung wird die Gesamtzahl der in Deutschland lebenden Personen unter 30 Jahren von 25,5 Millionen im Jahr 2008 auf 21,3 Millionen in 2025 zurückgehen (Statistisches Bundesamt 2009a). Da sich die einzelnen Altersgruppen in einem unterschiedlichen Maße an Bildung beteiligen, wird sich die Gesamtzahl der Bildungsteilnehmer im Vergleichszeitraum um 2,6 Millionen auf 14,1 Millionen Personen im Jahr 2025 (15,5 Millionen in 2015) vermindern (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010; Statistisches Bundesamt 2009a; Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2010).

Die Vorausberechnung der Ausgaben knüpft an die für die einzelnen Bildungsbereiche prognostizierten Teilnehmerzah-

len an und unterstellt, dass die Ausgaben pro Teilnehmer (2007) im Zeitverlauf konstant bleiben. 2007 wurden rund 148 Milliarden Euro für Bildung ausgegeben. Nach den Vorausberechnungen werden die Ausgaben 2015 ceteris paribus – also unter sonst gleichen Bedingungen – etwa 141 Milliarden Euro und 2025 ungefähr 128 Milliarden Euro betragen. Das Umschichtungspotenzial wird daher 2025 im Vergleich zu 2007 bei rund 20 Milliarden Euro liegen (2015 bei 6,6 Milliarden Euro) (siehe Grafik).

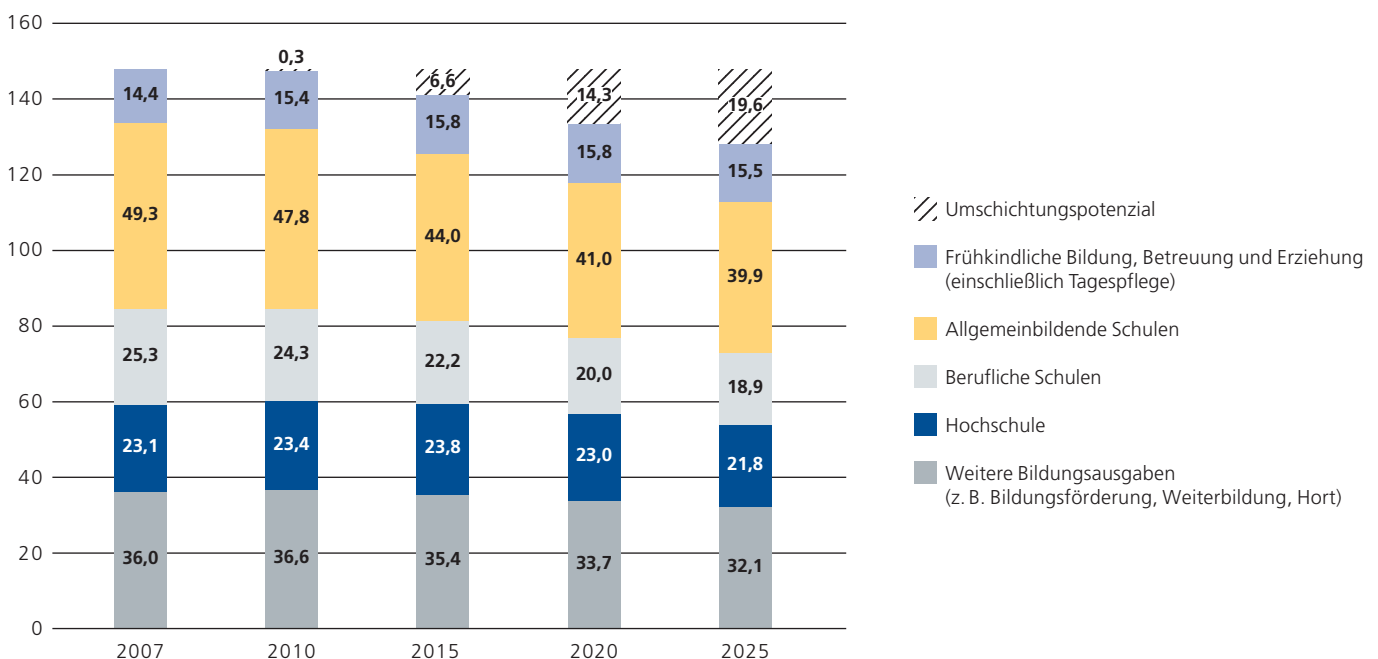
Die Teilnahmezahlen in den einzelnen Bildungsbereichen entwickeln sich unterschiedlich. Im Elementar- und Hochschulbereich steigen die Ausgaben bis 2015 an und gehen bis 2025 in etwa auf das derzeitige Niveau zurück. Im Schulbereich sowie in der Berufsbildung ist bei gleichbleibenden Bedingungen ein stetig zurückgehender Finanzbedarf zu erwarten.

Das Einsparpotenzial bleibt vorerst niedrig

Die Effekte der demografischen Entwicklung auf den Finanzbedarf werden jedoch häufig von einer Reihe anderer Faktoren überlagert. Zu nennen sind Anpassungsschwierigkeiten durch die Unter- und Obergrenzen der Klassengrößen, die notwendige Erhaltung eines wohnortnahen Bildungsangebots sowie die Einhaltung von personalrechtlichen Regelungen. Aber auch bildungspolitische Entscheidungen können Einfluss auf die künftige Anzahl der Bildungsteilnehmer sowie die nötigen Ressourcen nehmen. So bleiben Veränderungen bei den

Schülerschwund als Chance

Die Entwicklung der Bildungsausgaben zwischen 2007 und 2025 nach den unterschiedlichen Bildungsbereichen, in Milliarden Euro



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Bildungsvorausberechnungen 2010; Basisvariante – vorläufige Ergebnisse

Vergütungssystemen, Lehrdeputaten, vorgeschriebenen Klassengrößen oder bei den Unterrichtsbedingungen in der Regel nicht folgenlos.

Bei den vergangenen drei Bildungsgipfeln haben die Bundeskanzlerin und die Ministerpräsidenten der Länder erklärt, dass mögliche demografiebedingte Minderausgaben im Bildungssystem verbleiben sollen (Stichwort: demografische Rendite). Nach den Vorausberechnungen ist das Einsparpotenzial in den nächsten Jahren jedoch relativ niedrig. 2015 beträgt es – auch aufgrund des Ausbaus des Betreuungsangebots für unter Dreijährige – nur 6,6 Milliarden Euro, erhöht sich jedoch bis 2025 im Vergleich zu 2007 auf etwa 20 Milliarden Euro.

Betrachtet man allein den Bereich der allgemeinbildenden Schulen, so werden wegen der demografischen Entwicklung die Ausgaben von 49,3 Milliarden Euro im Jahr 2007 auf 39,9 Milliarden Euro im Jahr 2025 zurückgehen, sofern die Ausgaben pro Schüler konstant bleiben. Würde das Ausgabevolumen des Jahres 2007 für allgemeinbildende Schulen unverändert erhalten bleiben, so würden sich die Ausgaben pro Schüler von 5.400 Euro im Jahr 2007 aufgrund der demografischen Entwicklung auf 6.800 Euro im Jahr 2025 erhöhen.

Viele Wünsche, wenig Konkretes

Bund und Länder waren sich in ihrem Beschluss zur Qualifizierungsinitiative im Jahr 2008 einig, dass in Deutschland der Anteil der Aufwendungen für Bildung und Forschung bis zum Jahr 2015 gesamtstaatlich auf 10 Prozent des Bruttoinlandsprodukts gesteigert werden soll. 2008 wurden 8,6 Prozent des BIP für Bildung und Forschung aufgewendet. Angesichts der angespannten Haushaltslage durch die Wirtschaftskrise halten einige Bundesländer das Zehn-Prozent-Ziel inzwischen allerdings für illusorisch und plädierten beim Bildungsgipfel im Juni 2010 dafür, es zu verschieben.

Insbesondere bei Realisierung des Zehn-Prozent-Ziels kann bis 2015 mit erheblichen Zusatzausgaben für das Bildungswesen gerechnet werden. Richtet man den Blick auf 2015 und geht man ab 2010 von einem jährlichen Wachstum des BIP von real 1,6 Prozent aus, dann stünden 2015 im Vergleich zu 2007 real rund 50 Milliarden Euro zusätzlich für Bildung, Forschung und Wissenschaft zur Verfügung. Im Jahr 2015 könnten folglich etwa 38 Milliarden Euro zusätzlich allein in das Bildungssystem fließen (einschließlich Forschung und Entwicklung an Hochschulen). Darin ist die demografische Rendite enthalten.

Zu einer signifikanten Verbesserung der Ausstattung des Bildungswesens mit Finanzmitteln trägt der demografische Wandel allerdings erst zwischen 2015 und 2025 bei. Ob die demografische Rendite ausreicht, um die ins Auge gefassten Reformen zu realisieren, kann zurzeit nicht abgeschätzt werden. Bund und Länder haben sich zwar in verschiedenen Beschlüssen wichtige Ziele für die Weiterentwicklung des Bildungssystems gesetzt (zum Beispiel Ausbau des Betreuungsangebots für unter Dreijährige oder des Ganztagschulangebots, Halbierung der Zahl der Schulabgänger ohne Abschluss). Eine zuverlässige Bestimmung des Finanzbedarfs setzt aber voraus, dass Bund und Länder sich auf einen konkreten Maßnahmenkatalog verständigen, mit dem sie die bildungspolitischen Ziele erreichen wollen. Dieser liegt bisher nicht vor.

Die beiden Autoren **Heinz-Werner Hetmeier** und **Andreas Schulz** sind im Statistischen Bundesamt in Wiesbaden tätig. Regierungsdirektor Hetmeier leitet dort die Gruppe »Bildung, Forschung, Kultur, Rechtspflege« und gehört seit sechs Jahren der Autorengruppe der Bildungsberichterstattung an. Diplom-Volkswirt Andreas Schulz arbeitet im Bereich Bildungsfinanzen sowie Bildungsvorausberechnungen. Für den Nationalen Bildungsbericht 2010 haben die Statistischen Ämter des Bundes und der Länder ein integriertes System von Bildungsvorausberechnungen aufgebaut. Die Vorausberechnungen erfolgten bis 2025 und beinhalten den Elementarbereich, die allgemeinbildenden und beruflichen Schulen sowie den Hochschulbereich. Vorausberechnet wurden neben den Bildungsteilnehmern auch die Absolventen nach Art des Abschlusses. Darüber hinaus wurde aufbauend auf den Bildungsteilnehmerzahlen der Personal- und Finanzbedarf berechnet, unter Verwendung von Betreuungsrelationen (etwa Schüler-Lehrer-Relation) sowie der Ausgaben je Teilnehmer (etwa Ausgaben je Schüler).

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld
- Dohmen, Dieter/Fuchs, Kathrin (2009): Kosten und Erträge ausgewählter Reformmaßnahmen: Teilhabe durch qualitativ hochwertige und gut ausgebaute Bildungs- und Betreuungsinfrastruktur sichern. FIBS-Forum Nr. 44. Berlin
- Klemm, Klaus (2009): Bildungsausgaben im föderalen System – Zur Umsetzung der Beschlüsse des Bildungsgipfels, Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin
- Prognos AG (2006): Demographie als Chance. Demographische Entwicklung und Bildungssystem – finanzielle Spielräume und Reformbedarf, Robert Bosch Stiftung GmbH. Stuttgart
- Statistisches Bundesamt (2009a): 12. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2009b): Bildungsfinanzbericht 2009. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2010): Bildungsausgaben, Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft 2007/08. Wiesbaden
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2010): Bildungsvorausberechnung 2010. Wiesbaden (in Vorbereitung)
- Weiss, Manfred (1997): Mehr Ressourcen = mehr Qualität? In: Böttcher, Wolfgang/Weishaupt, Horst/Weiss, Manfred: Wege zu einer neuen Bildungsökonomie, Weinheim/München



Viele deutsche Schulen setzen vor allem auf klassischen Frontalunterricht, die individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen wird dagegen häufig vernachlässigt.

Förderung: mangelhaft

Statt früh die individuellen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern zu unterstützen, wird in Deutschland viel Geld für Klassenwiederholungen, Nachhilfeunterricht und separate Förderschulen ausgegeben – und vergeudet.

Klaus Klemm

Wenn es aussagefähige Indikatoren für eine fehlende Förderung in Deutschlands Schulen gibt, so sind es die Quoten von Klassenwiederholungen, der Anteil von Schülerinnen und Schülern, die in separaten Förderschulen lernen, sowie – nicht zuletzt – das Ausmaß privat finanzierter Nachhilfe. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung sind deshalb in den Jahren 2009 und 2010 drei Studien entstanden, welche die Situation in den Schulen auf der Basis von internationalen und nationalen Daten differenziert beschreiben.

Sitzenbleiben ist pädagogisch unsinnig

Alle verfügbaren und bei einer methodenkritischen Überprüfung belastbaren empirischen Studien zeigen, dass Klassenwiederholungen mit Blick auf die Kompetenzentwicklung weder für leistungsschwache noch für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler förderlich sind. Wie anders wäre es erklärbar, dass mit Baden-Württemberg und Bayern zwei Bundesländer,

die in internationalen Studien leistungsmäßig in etwa gleich stark sind, mit ihren Wiederholer-Quoten im innerdeutschen Ländervergleich sowohl an der Spitze (Bayern: 3,2 Prozent der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen) als auch am Ende (Baden-Württemberg: 1,4 Prozent) liegen?

Gleichwohl nimmt das »Sitzenbleiben« im deutschen Schulalltag nach wie vor einen breiten Raum ein. Im Schuljahr 2008/09 blieben etwa 184.000 Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen sitzen. Das entspricht einem Anteil von 2,2 Prozent. Die Bedeutung von Klassenwiederholungen für den Schulalltag wird aber erst deutlich, wenn an Stelle der Quoten der Wiederholungen eines Jahres jene Quoten betrachtet werden, die angeben, wie hoch der Anteil der Schülerinnen und Schüler ist, die bis zum Ende der Pflichtschulzeit im allgemeinbildenden Schulwesen mindestens einmal eine Klasse wiederholt haben: Ausweislich der PISA-Studie 2003 waren dies mit 23,1 Prozent nahezu ein Viertel aller 15-Jährigen.

Die sehr verbreitete, von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich genutzte und – was die Zielsetzung der Leistungs-

steigerung angeht – weitgehend unwirksame Maßnahme des Klassenwiederholens verursacht in Deutschland Jahr für Jahr Ausgaben mit einem Gesamtvolumen von etwa 0,8 Milliarden Euro.

Eine Schulart, die wenig Perspektiven bietet

Die noch weit härtere Variante des »Wegschickens« von Kindern und Jugendlichen, die den Leistungsanforderungen einer Klasse oder auch einer Schulart nicht gerecht zu werden scheinen, ist die Überweisung in die Förderschule. Zwar trägt die frühere Sonderschule heute als einzige Schulart den Förderauftrag im Namen, doch diesem Anspruch wird sie kaum gerecht. Denn Förderschülerinnen und -schüler schaffen in ihrer Mehrheit nicht die Rückkehr in eine Regelschule. Auch erreichten von den Absolventinnen und Absolventen der Förderschulen 2008/09 76,3 Prozent keinen Hauptschulabschluss.

Wie nationale und internationale Studien belegen, ist das Förderpotenzial von Förderschulen besonders gering. Oft fehlen den Schülerinnen und Schülern die Anregungen für bessere Leistungen, weil es in den Klassen an Vorbildern mangelt. Förderschulen sind in vielen anderen Staaten unbekannt oder nur wenig verbreitet. Im EU-Durchschnitt lernen mehr als 70 Prozent der Kinder mit Behinderung an einer ganz normalen Schule. In Deutschland werden dagegen 393.500 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in eigens für sie betriebenen Schulen unterrichtet; lediglich etwa 88.900 werden in den Regelschulen integrativ unterrichtet.

Die Diagnose über die Notwendigkeit einer sonderpädagogischen Förderung fällt in den Bundesländern erstaunlich unterschiedlich aus: Im Schuljahr 2008/09 wurden in Deutschland 6 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen eins bis zehn sonderpädagogisch betreut – in Förderschulen oder in allgemeinen Schulen. In Mecklenburg-Vorpommern waren es 11,7 Prozent, in Rheinland-Pfalz dagegen nur 4,3 Prozent. Die Wahrscheinlichkeit, in Mecklenburg-Vorpommern in Förderschulen oder in allgemeinen Schulen als Schüler oder Schülerin mit besonderem Förderbedarf identifiziert zu werden, ist damit 2,5-fach höher als in Rheinland-Pfalz.

Wenngleich die Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in getrennten Schulen wenig zielführend ist, erfordert sie hohe Ausgaben. Für die knapp 400.000 Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2007/08 in Deutschland ihren Unterricht separiert in Förderschulen erhielten, gaben die Bundesländer allein für zusätzliches Lehrpersonal etwa 2,6 Milliarden Euro aus.

Nachhilfeunterricht – eine teure Alternative

Von den Defiziten bei der individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern in Deutschland lebt der Markt für Nachhilfeunterricht. Bundesweit erhalten etwa 1,05 Millionen der Kinder und Jugendlichen Nachhilfeunterricht – etwa ein Viertel von ihnen in dafür privatwirtschaftlich betriebenen Institutionen und die übrigen drei Viertel von Lehrpersonal, von Studierenden oder von Schülerinnen und Schülern. Bemerkenswert ist, dass Nachhilfeunterricht nicht nur von Leistungsschwachen in Anspruch genommen wird, sondern auch von Kindern und Jugendlichen, die im mittleren und oberen Notenspektrum liegen. Viele wollen durch den Nachhilfe-

unterricht ihre Aussichten auf den Übertritt an eine höhere weiterführende Schule, auf eine gute berufliche Ausbildung oder auf einen Studienplatz verbessern.

Deutschlandweit summieren sich die finanziellen Mittel, die für Nachhilfeunterricht jährlich aufgewendet werden, auf etwa 930 bis 1.450 Millionen Euro, wobei der erste Wert eine konservative Schätzung darstellt und somit als Untergrenze und der zweite Wert als Obergrenze interpretiert werden kann. Die Inanspruchnahme von Nachhilfe mag für den einzelnen Schüler oder die einzelne Schülerin effektiv sein, grundsätzlich aber muss der so stark verbreitete Nachhilfeunterricht als Mahnung verstanden werden: als Mahnung an den Staat, dass das öffentliche Bildungssystem allen Heranwachsenden einen Schulerfolg ermöglichen muss – zumal ein Großteil der Familien den zusätzlichen Nachhilfeunterricht nicht privat zu finanzieren vermag.

Intelligent in Bildung investieren

Die zusammengetragenen Belege nicht hinreichender Förderung an Schulen in Deutschland enthalten zugleich auch Hinweise zur Abhilfe. Wenn es einem Bundesland wie Baden-Württemberg gelingt, mit einer Wiederholer-Quote von »nur« 1,4 Prozent Schulleistungen zu erzielen, die im innerdeutschen Vergleich im Spitzenbereich liegen, könnte die Förderpraxis dort zum Vorbild für andere Bundesländer werden. Anstatt für Klassenwiederholungen jährlich bundesweit etwa 800.000 Millionen Euro auszugeben, sollten diese Mittel präventiv für individuelle Förderung und zur Vermeidung von Klassenwiederholungen eingesetzt werden. Immerhin würden diese Ausgaben für die Beschäftigung von 12.000 zusätzlichen Lehrkräften ausreichen.

Gleichzeitig sollten die positiven internationalen und nationalen Beispiele, wie Kinder und Jugendliche mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf von einem gemeinsamen Unterricht profitieren können, Antrieb und Ermutigung sein, die 2,6 Milliarden Euro, die derzeit für separate Förderschulen zusätzlich aufgewendet werden, für integrative Unterrichtung (Inklusion) einzusetzen – zumal sich die Bundesrepublik durch die Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen dazu verpflichtet hat, allen Schülerinnen und Schülern den Zugang zu den allgemeinen Schulen zu ermöglichen.

Die Tatsache, dass privat finanzierter Nachhilfeunterricht Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten Familien individuelle Förderung vorenthält, sollte Ansporn für den Ausbau ganztägiger Schulangebote sein. Denn Ganztagschulen können ein »Zeitgefäß« sein, innerhalb dessen individuelle Förderung weitaus besser möglich wird.

Der Autor **Professor Dr. Klaus Klemm** ist einer der bekanntesten Bildungsökonominnen Deutschlands und Professor emeritus der Universität Duisburg/Essen. Die in diesem Beitrag genannten aktualisierten Daten und Befunde sind ausführlich dokumentiert und belegt in den drei Studien, die Klaus Klemm im Auftrag der Bertelsmann Stiftung erstellte. Sie sind unter den folgenden Titeln erschienen: Klassenwiederholungen – teuer und unwirksam (Gütersloh 2009); Sonderweg Förderschulen: hoher Einsatz, wenig Perspektiven (Gütersloh 2009); Ausgaben für Nachhilfe – teuer und unfairer Ausgleich für fehlende individuelle Förderung (Gütersloh 2010).

Arm, ausgegrenzt, abgehängt

Mangelt es Eltern an Geld, Bildung und an Arbeit, dann haben Kinder besonders schlechte Aussichten auf einen erfolgreichen Start ins Leben. Warum gute Bildungspolitik nicht an der Schulpforte enden darf.

Hans Rudolf Leu und Gerald Prein

Seit dem Bildungsbericht 2008 werden die Informationen zu den drei Bereichen Armut, Bildungsferne und Arbeitslosigkeit der Eltern in den Bundesländern als Risikofaktoren für das Aufwachsen von Kindern erhoben. Diese drei Dimensionen wurden auch in der internationalen Schulstudie PISA (Programme for International Student Assessment) als wesentliche Determinanten der sozialen Herkunft der Jugendlichen erfasst. Die theoretischen Grundlagen für dieses Konzept stammen aus der Resilienzforschung, die mit Untersuchungen individueller Entwicklungsverläufe zeigen kann, wie Risikofaktoren die Wahrscheinlichkeit von Störungen in den Entwicklungsverläufen von Kindern und Jugendlichen erhöhen. Dazu zählen unter anderem sozioökonomische Aspekte wie Armut, die Qualität des Wohnumfeldes, belastende innerfamiliäre Beziehungen, ein niedriges Bildungsniveau der Eltern, ungünstige Erziehungspraktiken oder eine soziale Isolation der Familie.

Welche Konsequenzen diese Risikofaktoren haben, hängt zum einen von der psychischen Widerstandsfähigkeit der Heranwachsenden, zum anderen von der Zahl der Belastungen ab. Dass in den verfügbaren amtlichen Statistiken Angaben zur psychischen Widerstandsfähigkeit beziehungsweise Resilienz fehlen, ist für eine Darstellung von benachteiligten Lebenslagen kein entscheidender Nachteil, weil bekannt ist, dass gerade Kinder und Jugendliche in solchen Situationen in der Regel auch in geringerem Ausmaß über die Resilienz steigernden individuellen Ressourcen verfügen. So hat sich auch in der PISA-Studie deutlich gezeigt, dass die Verfügbarkeit dieser ökonomischen, kulturellen und sozialen Ressourcen Entwicklungsverläufe prägt und damit die späteren Lebenschancen ganz wesentlich beeinflusst. Mangelt es den Eltern an Geld, Bildung oder Arbeit, stellt dies für Kinder und Jugendliche ein erhebliches Risiko dar.

Alleinerziehende und zugewanderte Familien

Es ist durchaus alarmierend, dass sich im Jahr 2008 zirka 3,9 Millionen der insgesamt 13,6 Millionen Minderjährigen in Deutschland in mindestens einer der drei Risikolagen befanden (Autorengruppe Bildungsbericht 2010). Das entspricht einem Anteil von fast 30 Prozent aller Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren. Mit 1,7 Millionen Betroffenen ist die Gruppe der jungen Menschen mit Migrationshintergrund unter ihnen besonders stark vertreten. Etwa 42 Prozent der Heranwachsenden mit ausländischen Wurzeln leben in mindestens einer der Risikolagen. Zum Vergleich: Unter den Kindern und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sind es nur etwa 23 Prozent. Außerdem wachsen 1,1 Millionen Minderjährige

Mehrfach benachteiligt

Die Anteile der Kinder und Jugendlichen, die gleichzeitig von einem finanziellen, kulturellen und sozialen Risiko betroffen sind, in Prozent



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Bundesländer, Mikrozensus 2008 (nach Bildungsbericht 2010)

Bildungsperspektiven

Der Wandel der Altersstruktur in der Gesellschaft schafft neue Herausforderungen für die Gestaltung von Bildungsprozessen – eröffnet aber auch Chancen.
Ein Überblick über zentrale Ergebnisse des Nationalen Bildungsberichts 2010

Mariana Grgic und Hans Rudolf Leu

Die gesellschaftliche Bedeutung von Bildung ist in den vergangenen Jahren gewachsen. Bildungsinstanzen gelten national wie international als Institutionen, von denen zum einen die ökonomische Wettbewerbsfähigkeit einer Gesellschaft abhängt. Zum anderen leisten sie in dem Maße einen wichtigen Beitrag zur gesellschaftlichen Integration, indem sie die individuellen Entwicklungschancen von Mitgliedern aller Bevölkerungsgruppen unterstützen und fördern. Der wachsenden Bedeutung entsprechend gibt es auch ein gestiegenes Interesse an einem Monitoring von Bildungssystemen, das kontinuierlich Informationen über Rahmenbedingungen, Verlaufsmerkmale und Ergebnisse von Bildungsprozessen für Bildungspolitik und Öffentlichkeit bereitstellt.

Die nationale Bildungsberichterstattung

Um auf breiter Ebene Befunde und Erkenntnisse über Entwicklungen rund um das deutsche Bildungswesen aufzubereiten, wurde in Deutschland erstmals im Jahre 2004 ein Nationaler Bildungsbericht gemeinsam von Bund und Ländern in Auftrag gegeben, der 2006 erschienen ist. Er ist Teil eines umfassenden Bildungsmonitorings, zu dem inzwischen auch die internationalen Schulleistungsuntersuchungen (PISA, TIMSS, IGLU) gehören (GG, Art. 91b, Abs. 2). Der seither im Abstand von zwei Jahren erscheinende Bildungsbericht stellt eine empirische Bestandsaufnahme des Bildungswesens als Ganzes dar – von der frühkindlichen Bildung bis zur Weiterbildung im Erwachsenenalter. Zu den zentralen Themen gehören dabei insbesondere der Umfang von Bildungsangeboten in den unterschiedlichen Bereichen, die Teilnahme an Bildung, erreichte Kompetenzen und Abschlüsse sowie die Finanz- und Personalausstattung des Bildungswesens.

Je Bildungsbereich werden diese Themen, soweit möglich, als »Indikatoren« operationalisiert, die auf der Grundlage von Kennziffern verständliche Aussagen über zentrale Merkmale

von Rahmenbedingungen und Bildungsprozessen im jeweiligen Bildungsbereich erlauben (Konsortium Bildungsberichterstattung 2005, Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010b). Die Ergebnisse der Bildungsberichterstattung basieren überwiegend auf Auswertungen der amtlichen Statistik sowie weiterer Datenquellen, die bestimmten Kriterien der Datenqualität genügen müssen (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Zusätzlich zu den standardisierten Kapiteln behandelt jeder Bildungsbericht in einem eigenen Abschnitt einen Themenschwerpunkt, der bisher noch nicht befriedigend durch Indikatoren darstellbar war. Im Bildungsbericht 2010 steht die allgemeine und die demografisch bedingte Zukunft des Bildungswesens im Mittelpunkt.

Durch die datengestützte Beobachtung der Merkmale und Teilnehmer des Bildungssystems über einen langen Zeitraum hinweg können übergreifende Probleme und Herausforderungen des Bildungswesens identifiziert werden, die handlungsrelevant für Politik und Verwaltung sind. So zeigt sich zum Beispiel, dass der Anteil der Ausgaben für Bildung, Forschung und Wissenschaft am Bruttoinlandsprodukt in Deutschland von 1995 bis 2008 von 6,8 Prozent auf 6,2 Prozent gesunken ist und unterhalb des OECD-Durchschnitts liegt. Mit Blick auf den allgemeinen Bildungsstand der Bevölkerung in Deutschland zeigt der Vergleich der Jahrgänge dennoch einen stetigen Anstieg der erreichten Bildungsabschlüsse. Insgesamt setzt sich auf dem Arbeitsmarkt der Strukturwandel zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft weiter fort: Bereits 70 Prozent aller Erwerbstätigen waren im Jahr 2008 in Dienstleistungsberufen beschäftigt. Betrachtet man das pädagogische Personal im Bildungswesen, so wird deutlich, dass die Hälfte des Personals in allgemeinbildenden und beruflichen Schulen bereits älter als 49 Jahre ist. Ein hoher Ersatzbedarf ist demnach in den nächsten Jahren vor allem im Schulwesen zu erwarten.

Der folgende Überblick über wichtige Befunde des dritten Bildungsberichts »Bildung in Deutschland 2010« ist chronolo-

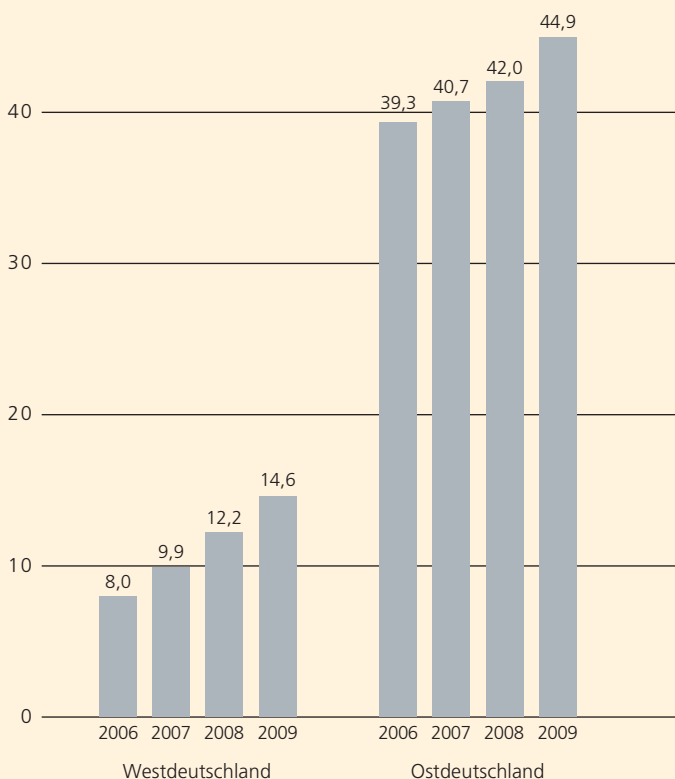
gisch anhand der Bildungsbereiche gliedert, die im Laufe einer Bildungsbiografie durchlaufen werden. Er schließt mit einem kurzen Überblick über wichtige Herausforderungen des Bildungssystems im Lichte des demografischen Wandels.

Zu wenig Betreuungsplätze für Kleinkinder: Der Krippenausbau kommt nur langsam voran und der Personalmangel geht zulasten der Qualität

Der Bereich der frühkindlichen Bildung ist vom dringlichen Ausbau der Angebote für unter Dreijährige in Tageseinrichtungen und Tagespflege geprägt. Bund und Länder haben sich darauf geeinigt, bis zum Jahr 2013 im Bundesschnitt für 35 Prozent der unter Dreijährigen Plätze in Kindertagesbetreuung zu schaffen, da mit dem Kinderförderungsgesetz (KiföG) ab

Frühförderung für mehr Kleinkinder

Die Quote der Bildungsbeteiligung der unter Dreijährigen in Tageseinrichtungen und in der Tagespflege 2006 bis 2009, in Prozent



Quelle: Bildungsbericht 2010, Kinder- und Jugendhilfestatistik

dem Jahr 2013 ein Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Ein- und Zweijährige besteht. Dass in den vergangenen zwei Jahren die Anzahl der Einrichtungen nahezu konstant geblieben ist, weist darauf hin, dass die erforderlichen Plätze in erster Linie innerhalb vorhandener Einrichtungen entstanden sind. Teilweise wurden bestehende Kindergartengruppen für zweijährige Kinder geöffnet, am häufigsten wurden jedoch zusätzliche Gruppen für unter Dreijährige geschaffen.

Während 2006 deutschlandweit erst 77.000 Kinder in letztgenannter Gruppenform betreut wurden, waren es im Jahr 2009 bereits 125.000. Der Ausbau für diese Altersgruppe fand nicht nur im Westen statt, wo die Bildungsbeteiligungsquote der Kinder unter drei Jahren seit 2006 von 8 Prozent auf knapp 15 Prozent im Jahr 2009 stieg. Trotz des vergleichsweise hohen Versorgungsgrades gab es im gleichen Zeitraum auch in Ostdeutschland eine Steigerung, und zwar von 39 Prozent auf 45 Prozent (siehe Grafik unten). Dabei werden in Westdeutschland 18 Prozent, in Ostdeutschland 10 Prozent dieser Kinder von Tagespflegepersonen betreut.

Diese Zahlen dokumentieren das wachsende Interesse, bereits in den ersten drei Jahren für Kinder Angebote in Tageseinrichtungen oder in der Tagespflege in Anspruch zu nehmen. Das zeigt sich auch in etlichen anderen Ländern der Europäischen Union (EU), vor allem im nordeuropäischen Raum, aber auch in Frankreich oder Spanien, in denen mehr als 35 Prozent der Kinder unter drei Jahren solche Angebote nutzen.

Bei den über Dreijährigen ist die institutionelle Bildung, Betreuung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen auch in Deutschland längst zur Regel geworden. Die Bildungsbeteiligung der Vier- und Fünfjährigen liegt bundesweit seit mehreren Jahren konstant bei mehr als 95 Prozent. Und mittlerweile nähert sich auch die Bildungsbeteiligung der dreijährigen Kinder dieser Quote an, was die Diskussion um eine schulähnliche Teilnahmepflicht an frühkindlicher Bildung zunehmend überflüssig erscheinen lässt.

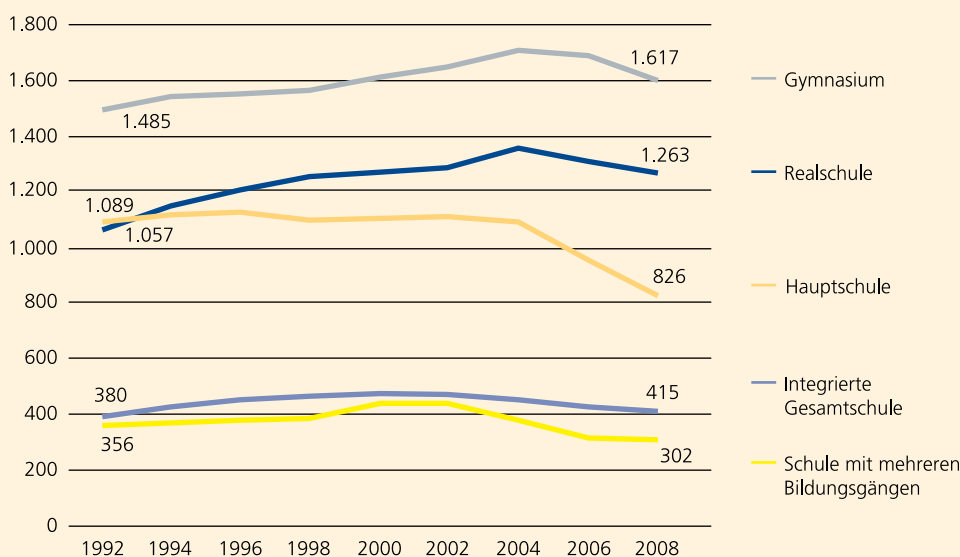
Im Schatten der größeren Kinder

Im Zuge des Ausbaus der Angebote für unter Dreijährige hat auch die Anzahl des pädagogischen Personals in Einrichtungen im Jahr 2009 einen Höchststand erreicht. Unter qualitativen Gesichtspunkten fällt allerdings auf, dass der Personalschlüssel in Ostdeutschland weiterhin deutlich schlechter ist als in Westdeutschland. Diese Differenzen zeigen sich auch bei der Betreuung von unter Dreijährigen: In altersgemischten Gruppen mit weniger als drei Zweijährigen kommen im Westen durchschnittlich 8,7, im Osten 12,2 Kinder auf eine Arbeitskraft. In Gruppen ausschließlich mit Kindern bis zu drei Jahren beträgt der Personalschlüssel im Westen 1:4,8, im Osten 1:6,6. Von bundesweit einigermaßen vergleichbaren Bedingungen für die pädagogische Arbeit mit Kindern unter drei Jahren kann derzeit daher nicht die Rede sein. Angesichts der immer noch enormen Ausbauforderungen und hohen Bildungserwartungen sollte die Qualität der Angebote aus fachlicher Perspektive jedoch nicht stagnieren oder gar sinken.

Beim Übergang vom Kindergarten in die Schule zeigt sich, dass durch die Vorziehung des Stichtags zur Einschulung in sieben Bundesländern der Anteil der Sechsjährigen im Primarbereich auf mittlerweile 60 Prozent gestiegen ist. Infolgedes-

Der Niedergang der Hauptschule

Die Entwicklung der Schülerzahlen zwischen 1992 bis 2008 in den weiterführenden Schularten, in Tausend *



* Ohne Orientierungsstufe, Freie Waldorfschule und Förderschule

Quelle: Bildungsbericht 2010, Schulstatistik

sen sinkt in Bundesländern mit einer vierjährigen Grundschule aber auch das Alter der Schülerinnen und Schüler beim Übergang in weiterführende Schulen. Die in Deutschland ohnehin sehr frühe Verteilung auf die Schularten muss dadurch in noch jüngeren Jahren bewältigt werden.

Bildungsgewinner und Bildungsverlierer: Immer mehr Schülerinnen und Schüler erlangen das Abitur oder die Mittlere Reife, allerdings verlassen 7,5 Prozent der Jugendlichen die Schule ohne Abschluss

Im Sekundarbereich I verzeichnen vor allem Hauptschulen stark sinkende Schülerzahlen (siehe Grafik oben). In den Bundesländern Berlin, Bremen, Hamburg, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein ist daher eine flächendeckende Zusammenlegung der Haupt- und Realschule beschlossen oder bereits eingeführt. Die Länder Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen dagegen versuchen, die Hauptschule durch lokale Verbände mit anderen Schularten zu stärken beziehungsweise durch eine Kooperation mit Berufsschulen und Betrieben aufzuwerten. Mittelfristig zeichnet sich ab, dass es in der Mehrheit der Länder neben dem Gymnasium und den Förderschulen nur noch eine weitere allgemeinbildende Schulart pro Bundesland geben wird, die jeweils mehrere Bildungsgänge vereint.

Ungebrochen ist der Trend zum Gymnasium, das bundesweit von 36 Prozent aller Schülerinnen und Schüler der Jahr-

gangsstufe 8 besucht wird und die einzige Schulform ist, die durchgängig in allen Bundesländern anzutreffen ist. Dabei vollzieht sich derzeit ein schrittweiser Übergang vom neunjährigen zum achtjährigen Gymnasium (G8). Die Einführung der verkürzten Schulzeit ist zudem meist mit einer Verdichtung von Lernen und einer Mehrbelastung für Schülerinnen und Schüler verbunden, die unter Umständen auch eine Abnahme von außerschulischen Aktivitäten zur Folge haben kann.

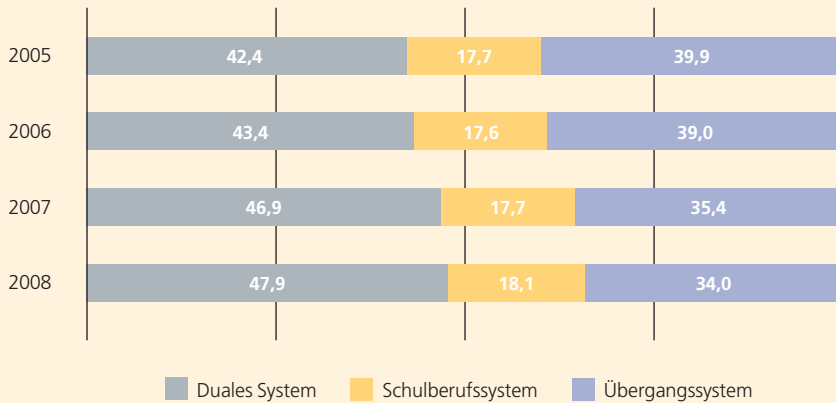
Auffallend ist, dass die Durchlässigkeit der gymnasialen Oberstufe des G8 für Quereinsteiger aus anderen Schularten, vor allem für Realschülerinnen und -schüler, im Vergleich zu der des G9 erheblich geringer ist. Der Übertritt in die Oberstufe der integrierten Gesamtschule scheint dagegen an Bedeutung zu gewinnen: Fast ein Drittel der Gesamtschülerinnen und -schüler in der Jahrgangsstufe 11 besuchte vorher eine andere Schulart. Schularten mit gymnasialer Oberstufe, die ein Abitur nach 13 Jahren ermöglichen, dürften daher vor allem für Jugendliche aus Haupt- und Realschulen weiterhin eine wichtige Möglichkeit bieten, die allgemeine Hochschulreife zu erlangen.

Ganztagschule mit freiwilligen Angeboten

Eine weitere strukturelle Veränderung stellt der Ausbau von Schulen mit Ganztagsbetrieb dar. Dabei wurde in erster Linie das offene Organisationsmodell geschaffen, das eine freiwillige Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am Ganztagsbetrieb vorsieht. Nachdem 42 Prozent der Schulen im Primar- und Sekundarbereich I ganztägige Angebote geschaffen haben, diese aber deutschlandweit nur von 24 Prozent der Schülerinnen und Schüler in Anspruch genommen werden, ist davon auszugehen, dass die besondere Chance zur Förderung be-

Das Übergangssystem bleibt bedeutend

Die Entwicklung der Anteile der Neuzugänge in den drei Sektoren der beruflichen Ausbildung zwischen 2005 und 2008, in Prozent



Quelle: Bildungsbericht 2010, Schulstatistik, Bundesagentur für Arbeit

nachteiliger Kinder und Jugendlicher in Ganztagschulen vorerst nicht im erwünschten Ausmaß genutzt wird.

Am Ende der schulischen Bildungsbiografie steht der Erwerb eines allgemeinbildenden Schulabschlusses als wichtiger Einflussfaktor auf die weiteren Bildungschancen. Der Anteil der Absolventinnen und Absolventen allgemeinbildender und beruflicher Schulen mit allgemeiner Hochschulreife ist seit dem Jahr 2004 um knapp 3 Prozent auf 32 Prozent der 18- bis 21-Jährigen gestiegen.

Der Großteil der Schülerinnen und Schüler erlangt einen mittleren Abschluss. 20 Prozent von ihnen erwerben ihn allerdings erst nachträglich an beruflichen Schulen. Als ein vordringliches politisches Ziel wurde bereits im Jahr 2007 die Halbierung der Anzahl der Jugendlichen ohne Schulabschluss erklärt. Dennoch verließen im Jahr 2008 immer noch 65.000 beziehungsweise 7,5 Prozent der 15- bis unter 17-Jährigen das Schulsystem ohne einen Schulabschluss. Dabei handelt es sich inzwischen in 55 Prozent der Fälle um Absolventinnen und Absolventen der Förderschule. Da sogar Jugendliche mit Hauptschulabschluss Schwierigkeiten beim Übergang in die Berufsausbildung haben, drohen diesen Jugendlichen ohne eine Nachqualifizierung langfristig prekäre Beschäftigungsverhältnisse sowie dauerhafte Arbeitslosigkeit.

Barrieren beim Berufseinstieg: Mehr als ein Drittel der Jugendlichen landet in Überbrückungsangeboten, da der direkte Wechsel in eine Berufsausbildung nicht gelingt

Das deutsche Berufsbildungssystem bietet Jugendlichen die Möglichkeit, ihre berufliche Ausbildung entweder im dualen System oder im Schulberufssystem zu erlangen. Letzteres ermöglicht überwiegend Ausbildungen im Dienstleistungssektor. Daneben bietet das Übergangssystem Jugendlichen mit Schwierigkeiten beim Einstieg in die Berufsausbildung die Möglichkeit, berufsvorbereitende individuelle Kompetenzen zu erwerben mit dem Ziel, den Übergang in die berufliche Ausbildung zu bewältigen.

Nach wie vor beginnt knapp die Hälfte der Ausbildungsanfängerinnen und -anfänger eine Lehre in einem Betrieb, lediglich etwa 18 Prozent treten in das Schulberufssystem ein (siehe Grafik oben). Begünstigt durch den demografisch bedingten Rückgang der Absolventinnen und Absolventen allgemeinbildender Schulen nahm der Anteil der Neuzugänge im Übergangssystem von 40 Prozent im Jahr 2005 auf 34 Prozent im Jahr 2008 ab. Dennoch gibt es immer noch rund 400.000 ausbildungswillige Jugendliche, denen der direkte Wechsel von der Schule in die Berufsausbildung nicht gelingt. Nach Angaben der Bundesagentur für Arbeit befinden sich unter den Neuzugängen im Jahr 2008 auch etwa 52 Prozent Altbewerber, die deutlich schlechtere Vermittlungschancen haben als die übrigen Bewerberinnen und Bewerber.

Das betriebliche Ausbildungsangebot ging im Zeitraum von 2007 bis 2009 – nicht zuletzt bedingt durch die Wirtschaftskrise – um etwa 10 Prozent zurück. Zeitgleich nahm

aufgrund der demografischen Entwicklung auch die Nachfrage ab, so dass sich die Lehrstellenbilanz nicht zusätzlich verschärft hat. Dies bedeutet allerdings noch nicht, dass es 2009 einen ausgeglichenen Ausbildungsstellenmarkt oder sogar ein auswahlfähiges Angebot gegeben hätte. Bei einer Differenzierung nach Berufen zeigt sich deutlich, dass es in keiner der Berufsgruppen Angebotsüberhänge gibt.

Ein Fünftel der Ausbildungsverträge werden aufgelöst

Dass auch im Jahr 2008 zirka 140.000 der geschlossenen Ausbildungsverträge (21,5 Prozent) durch den Ausbildungsträger oder den Auszubildenden aufgelöst wurden, ist ein Hinweis auf eine ungenügende Passung von Anforderungen und Kompetenzen beziehungsweise Angeboten und Wünschen, die besonders häufig im Hotel- und Gaststättengewerbe sowie im Nahrungsmittelhandwerk auftritt. Dies bedeutet zwar nicht automatisch einen Abbruch der beruflichen Ausbildung, da sich Berufs- und Betriebswechsel sowie der Start alternativer Bildungskarrieren daran anschließen können. Dennoch sind damit oft ein Verlust von Zeit und eine ungünstige Nutzung von Ressourcen für die individuelle Bildungsbiografie verbunden.

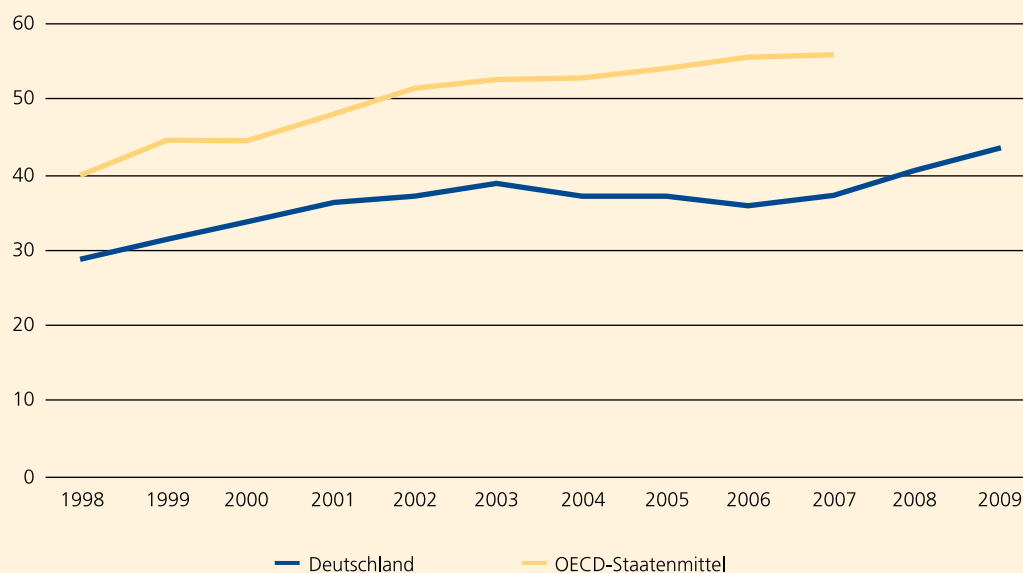
Ansturm auf die Hochschulen: Erstmals in Deutschland gibt es mehr als 420.000 Studienanfängerinnen und Studienanfänger. Die meisten streben inzwischen die neuen Abschlüsse Bachelor und Master an

Die Zahl der Studienberechtigten stieg in den letzten Jahren kontinuierlich bis auf 440.000 im Jahr 2008 an. Etwa drei Viertel dieser jungen Menschen nahmen auch tatsächlich ein Studium auf. Dieser Anteil blieb seit Mitte der 1990er Jahre relativ stabil. Durch den Anstieg der Studienberechtigten erlangte die Studienanfängerzahl mit 423.000 im Jahr 2009 einen neuen Höchststand. Die Studienanfängerquote erreichte bereits 2008 die hochschulpolitisch angestrebte Zielmarke von 40 Prozent und überschritt diese mit 43 Prozent im Jahr 2009 (siehe Grafik unten). Bezieht man jedoch nur diejenigen Studienanfängerinnen und Studienanfänger mit ein, die das deutsche Schulsystem durchlaufen haben (Bildungsinländer), so lag die Studienanfängerquote 2008 gerade mal bei 34 Prozent.

Die Studienstrukturreform im Anschluss an den Bologna-Prozess ist vor allem an Fachhochschulen weit vorangeschrit-

Volle Hörsäle

Die Entwicklung der Studienanfängerquoten in Deutschland und in den OECD-Staaten * von 1980 bis 2009, in Prozent

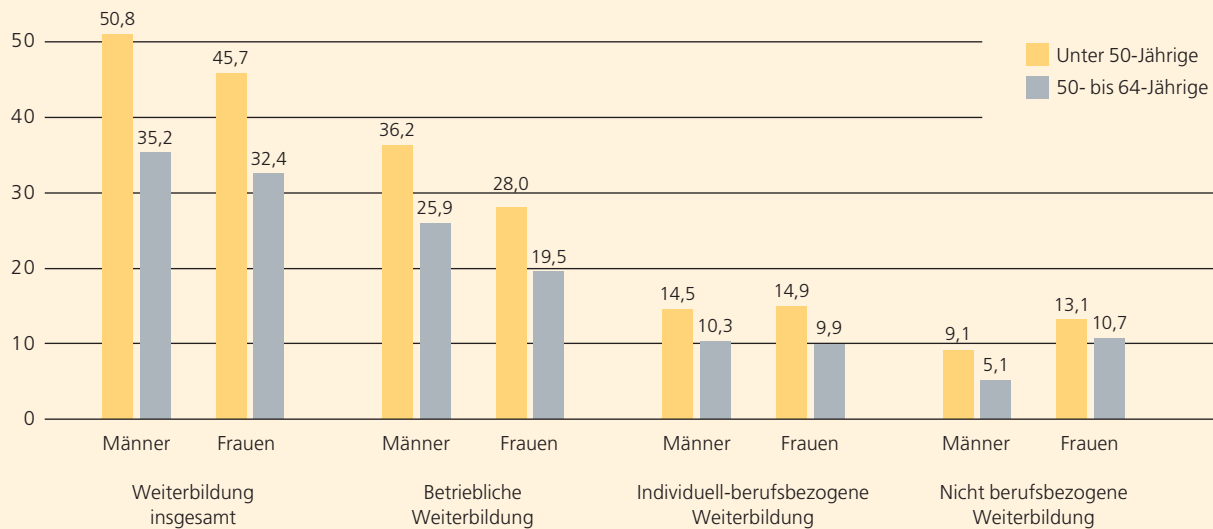


* Werte für 2008 und 2009 liegen bisher nicht vor

Quelle: Bildungsbericht 2010, Hochschulstatistik; OECD, Bildung auf einen Blick

Frauen bilden sich seltener weiter als Männer

Der Anteil der Arbeitskräfte an Weiterbildungsangeboten im Jahr 2007 nach Altersgruppen und Geschlecht, in Prozent



Quelle: Bildungsbericht 2010, AES 2007

ten. Dort begannen im Jahr 2008 rund 80 Prozent der Studienfängerinnen und Studienanfänger ein Bachelorstudium. An den Universitäten liegt dieser Anteil durchschnittlich bei 55 Prozent. Hierbei muss berücksichtigt werden, dass das Studium in einigen Studiengängen weiterhin in traditioneller Organisationsform erhalten bleibt.

Bachelor mit ungewissen Berufsaussichten

In Bezug auf die Gesamtstudiendauer deutet sich an, dass das Ziel der Verkürzung der Studienzeiten gelingen könnte. Das durchschnittliche Abschlussalter der Bachelorabsolventinnen und -absolventen lag 2008 bei 25,8 Jahren. Bislang wurde das Erststudium im Schnitt erst im Alter von 28 Jahren beendet. Eine abschließende Bewertung ist zu diesem Zeitpunkt allerdings noch nicht möglich, da unklar ist, wie viele der jungen Menschen anschließend noch ein Master-Studium absolvieren.

Die Zahl der Hochschulabsolventinnen und -absolventen hat mit 260.000 im Jahr 2008 insgesamt deutlich zugenommen. Bisher verlassen aber erst 15 Prozent der Studierenden die Hochschule mit einem Bachelorabschluss. Welche Auswirkung die aktuelle Finanz- und Wirtschaftskrise auf die Berufseinstieg und das Arbeitslosigkeitsrisiko hat, ist derzeit noch nicht abzusehen. Fast in allen Staaten Europas sind Menschen nach dem erfolgreichen Studienabschluss relativ selten von Arbeitslosigkeit betroffen. Nicht alle von ihnen werden jedoch fachlich oder in Bezug auf die berufliche Position angemessen beschäftigt. In Ländern wie Großbritannien und Spanien werden weniger als 80 Prozent der Absolventinnen und Absolventen adäquat eingesetzt.

Lebenslang lernen: Obwohl die Bedeutung der Weiterbildung wächst, beteiligen sich insbesondere ältere und weibliche Beschäftigte nur selten

Dem Lernen im Erwachsenenalter wird in unserer wissensbasierten Gesellschaft ein immer höherer Stellenwert zugeschrieben. Dennoch zeigen sich derzeit noch Unterschiede in der Weiterbildungsteilnahme nach Alter und nach Art der Weiterbildung. Während 36 Prozent der unter 50-jährigen Männer innerhalb von zwölf Monaten an einer betrieblichen Weiterbildung teilnahmen, galt das nur für 26 Prozent der 50- bis unter 65-jährigen Männer (siehe Grafik). Unabhängig vom Alter nehmen Frauen deutlich seltener an der betrieblichen Weiterbildung teil, was als Hinweis auf eine systematische Benachteiligung der Frauen verstanden werden kann – möglicherweise bedingt durch den betrieblichen Status, die Branchenzugehörigkeit oder auch durch das Verhalten des Managements. Es gibt jedenfalls keinen Hinweis auf eine geringere Weiterbildungsbereitschaft bei Frauen, da sie mindestens in gleichem Umfang individuell-berufsbezogene und nicht berufsbezogene Weiterbildungen besuchen.

Sowohl bei der betrieblichen als auch bei der individuell-berufsbezogenen sowie der nicht-berufsbezogenen Weiterbildung werden am häufigsten die Themenbereiche Natur, Technik, Computer, Wirtschaft, Arbeit und Recht gewählt. Im internationalen Vergleich liegt die Weiterbildungsquote in

Deutschland mit insgesamt etwa 44 Prozent im oberen Mittelfeld der EU-15-Staaten. Mit knapp 70 Prozent verzeichnet Schweden die höchste Weiterbildungsteilnahme, während Spanien und Frankreich nicht einmal die Hälfte der schwedischen Quote erreichen. Vor allem dann, wenn der Weiterbildung eine bedeutende Rolle in der Bewältigung von Problemen alternder Gesellschaften zugeschrieben wird, zeichnet sich hier für die Mehrheit der westeuropäischen Gesellschaften ein erheblicher Entwicklungsbedarf ab.

Der demografische Wandel und die Folgen: Wie sich sinkende Geburtenzahlen und bildungspolitische Entscheidungen auf die einzelnen Bildungsbereiche auswirken

Das heutige Bildungssystem und seine zukünftige Entwicklung kann nicht losgelöst von gesellschaftlichen Veränderungsprozessen, wie dem demografischen Wandel, betrachtet werden. Allerdings vollzieht sich der demografische Wandel nicht als isoliertes Phänomen, sondern findet zeitgleich mit wirtschaftlichen, sozialen und familienstrukturellen Veränderungen statt. Daraus ergeben sich Anforderungen an das Bildungssystem, die die Qualität der Bildungsprozesse und -ergebnisse, die Umstellung auf einen neuen Bildungsbedarf und auf veränderte Interessen sowie die zunehmende Bedeutung erzieherischer und betreuender Aufgaben betreffen.

In Zukunft muss das Bildungssystem die Anpassungsprobleme an Geburtenentwicklung und Alterungsprozess bewältigen, zeitgleich die steigenden gesellschaftlichen Erwartungen an die Qualifikation der nachwachsenden Generation erfüllen sowie auf weitreichende soziale Veränderungen in der Gesellschaft reagieren. Dabei sind neben den Herausforderungen der demografischen Entwicklung auch die damit verbundenen Chancen für den Ausbau und die Umgestaltung des Bildungswesens zu beachten.

Um die Auswirkungen der demografischen Entwicklung abschätzen zu können, wurden für den Bildungsbericht 2010 statistische Modelle berechnet, die es ermöglichen, auf Basis der heutigen Teilnehmerzahlen des Bildungssystems und der 12. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung die Anzahl der Bildungsteilnehmer bis zum Jahr 2025 vorzuberechnen. Daraus lässt sich der zukünftige Personal- und Finanzbedarf des Bildungswesens ableiten (Methodik Bildungsvorausberechnung 2010).

Mehr Krippenkinder und mehr Studierende

Die Altersstruktur der Bevölkerung verändert sich weiterhin in bekannter Richtung: Die für Bildung in Kindertageseinrichtungen, Schule, Berufsausbildung und Hochschule relevante Altersgruppe der unter 30-Jährigen wird von 25,5 Millionen im Jahr 2008 auf 21,3 Millionen im Jahr 2025 zurückgehen. Gleichzeitig wird die Altersgruppe der über 65-Jährigen deutlich von 16,7 Millionen im Jahr 2008 auf 20,2 Millionen im Jahr 2025 anwachsen.

Berechnungen auf dieser Basis ergeben, dass die Zahl der Bildungsteilnehmer bis 2025 um 2,6 Millionen beziehungsweise 15 Prozent auf 14,1 Millionen zurückgehen wird. Dabei sind die ostdeutschen Flächenländer mit einem Rückgang um 14 Prozent fast gleichermaßen betroffen wie die westdeutschen, die ein Minus in Höhe von 17 Prozent verzeichnen. Differenziert nach Bildungsbereichen zeigt sich, dass aufgrund des Ausbaus von Angeboten für unter Dreijährige die Anzahl der Kinder in Tageseinrichtungen und in der Tagespflege zunächst ansteigen wird. Aufgrund der doppelten Abiturjahrgänge, die sich in den nächsten Jahren im Zuge der Umstellung auf das achtjährige Gymnasium ergeben, trifft dies auch für die Anzahl der Studierenden zu. Stark zurückgehen wird hingegen die Schülerzahl an den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen.

Als Konsequenz daraus steigt der Personal- und Finanzbedarf bis 2015 im Bereich der frühkindlichen Bildung und der Hochschulen deutlich an, während er für die Schulen zurückgeht. Aus dem sinkenden Finanzbedarf für den Schulbereich ergibt sich möglicherweise im Jahr 2025 ein Potenzial für die Umschichtung von Ausgaben im Bildungswesen von knapp 20 Milliarden Euro, wobei der größte Teil dieser Mittel mit 9,4 Milliarden Euro bei den allgemeinbildenden Schulen anfallen würde. Ob diese Mittel allerdings für geforderte Qualitätsverbesserungen im Bildungswesen ausreichen, ist derzeit noch nicht abzusehen.

Starke regionale Unterschiede entstehen

Insgesamt ergeben sich unterschiedliche Herausforderungen für die einzelnen Bildungsbereiche. Im Bereich der frühkindlichen Bildung geht die Anzahl der betreuten Drei- bis Sechsjährigen in den Flächenländern zurück. Zugleich müssen die westdeutschen Flächenländer bis zum Jahr 2013 mit einer Verdoppelung der unter Dreijährigen in Kindertageseinrichtungen und Tagespflege rechnen und daher 264.000 zusätzliche Plätze schaffen. Mit einem weiteren Ausbau aufgrund zusätzlicher Nachfrage infolge des Rechtsanspruchs ist zu rechnen.

Demgegenüber wird in den ostdeutschen Flächenländern der Platzbedarf für unter Dreijährige und auch für Kinder im Kindergartenalter in wenigen Jahren stark zurückgehen, selbst wenn die Nachfrage nach Angeboten für unter Dreijährige noch weiter steigen sollte. Während die westlichen Flächenländer daher den Ausbau und den gestiegenen Personalbedarf bewältigen müssen, können die ostdeutschen diese Entwicklung nutzen, um ihren besonders ungünstigen Personalschlüssel in Einrichtungen zu verbessern.

Die Schullandschaft wandelt sich

Der Rückgang der Schülerzahlen, der im Primarbereich mit 15 Prozent und im Sekundarbereich mit etwa 22 Prozent beziffert wird, betrifft in erster Linie die westdeutschen Flächenländer und dort vor allem Regionen außerhalb der Ballungsräume. Ostdeutschland muss ausschließlich in der Grundschule ab dem Jahr 2016 mit einem deutlichen Schülerrückgang rechnen. Die künftige Herausforderung wird daher sein, in ländlichen Regionen eine wohnortnahe Grundschulbildung zu sichern, den durch niedrige Besuchsquoten zu erwartenden

Problemkonstellationen an Hauptschulen entgegenzuwirken und regional passgenaue Lösungen für die sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern zu entwickeln. Nachdem bisher für Qualitätsverbesserungen im Schulwesen nicht immer ausreichend Mittel vorhanden waren, kann der erwartete Rückgang der Schülerzahlen auch als Chance für eine qualitative Weiterentwicklung genutzt werden.

Nach einer am Arbeitskräftebedarf orientierten Projektion sinken die Neuzugänge im dualen System und im Schulberufssystem lediglich um 4 Prozent. Das Übergangssystem würde in dieser Projektion weitgehend verschwinden – allerdings nur, sofern diese Entwicklung durch gezielte bildungspolitische Entscheidungen unterstützt wird. Insgesamt wird das Potenzial für die Ausbildungsnachfrage bis 2025 um etwa 200.000 zurückgehen, so dass es unter Berücksichtigung der Nachfrage von Altbewerbern in den ostdeutschen Flächenländern kurzfristig und in den westdeutschen mittelfristig zu erhöhter Konkurrenz der Ausbildungseinrichtungen um geeignete Jugendliche kommen kann. Gravierende Rekrutierungsprobleme sind auf dem künftigen Arbeitsmarkt vor allem bei den Gesundheits- und Sozialberufen sowie im Gastronomiegewerbe zu erwarten.

In den Hörsälen im Westen wird es eng

Im Bereich der Hochschulbildung ist bis mindestens 2025 mit einer anhaltend hohen Auslastung der Hochschulen zu rechnen. Es deutet sich an, dass der Nachfragedruck, der in der Vergangenheit häufig als vorübergehende »Überlast« beschrieben wurde, zur »Dauerlast« werden könnte. Dies betrifft nicht die Hochschulen in Ostdeutschland, da sich die Studienanfängerzahlen regional unterschiedlich entwickeln. Es bleibt abzuwarten, ob ausschließlich durch Marketinginitiativen der neuen Bundesländer das Wanderungsverhalten der Studierenden so beeinflusst werden kann, dass Kapazitätsengpässe im Westen ausgeglichen werden können. Aufgrund des steigenden Finanz- und Personalbedarfs ist der bis 2020 fortgeschriebene Hochschulpakt unter Umständen nicht ausreichend.

In Folge der beschriebenen Alterung der Gesellschaft ist im Bereich der Weiterbildung eine quantitative Ausweitung und eine Professionalisierung des Personals notwendig. Zur Sicherung der Qualifikation und Leistungsfähigkeit älterer Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer ist eine stärkere Integration der über 50-Jährigen in die berufliche Weiterbildung ebenso notwendig wie der Ausbau von Weiterbildungsangeboten für die Nacherwerbsphase.

Arbeitskräftelücken in typischen Frauenberufen

Die Ergebnisse von Projektionen des Arbeitskräftebedarfs und -angebots lassen bis 2025 keine dramatischen Lücken im Arbeitskräfteangebot erwarten. Dies schließt jedoch nicht größere Engpässe nach Qualifikationen und Berufsfeldern aus. Weiter zurückgehen wird die Arbeit für un- und geringqualifizierte Personen bei gleichzeitigem Anstieg hochqualifizierter Tätigkeiten. Dies weist auf die in Zukunft immer noch enorme Bedeutung der beruflichen Ausbildung hin. Vor allem in den personenbezogenen Dienstleistungen sind Personalengpässe zu erwarten. Starker Arbeitskräftebedarf wird zukünftig in den Gesundheits- und Sozialberufen herrschen, vor allem in Beru-

fen, die einen Fachkräfte- oder Hochschulabschluss voraussetzen. Mit Arbeitskräftelücken ist demnach vor allem in typischen Berufsfeldern von Frauen zu rechnen. Vor diesem Hintergrund gewinnen sozialpolitische Maßnahmen zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Beruf und Familie noch mehr an Bedeutung.

Die Autorin **Mariana Grgic** ist Wissenschaftlerin in der Abteilung »Kinder und Kinderbetreuung« des Deutschen Jugendinstituts (DJI). Die Soziologin gehört seit 2009 dem Konsortium »Nationale Bildungsberichterstattung« an. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen non-formales Lernen, Übergang in die Schule, Methoden und Statistik. **Dr. Hans Rudolf Leu** leitet seit dem Jahr 1997 die Abteilung »Kinder und Kinderbetreuung« am DJI. Ein Schwerpunkt seiner Arbeit ist die Kindheits- und Sozialisationsforschung. Der Soziologe gehörte von Beginn an dem Konsortium des Nationalen Bildungsberichts an. Mehr Informationen zum Bildungsbericht 2010, der in einem thematischen Schwerpunkt die Zukunft des Bildungswesens im Kontext der demografischen Entwicklung behandelt, sind im Internet erhältlich unter www.bildungsbericht.de.

Kontakt: grgic@dji.de, leu@dji.de

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010a): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010b): Indikatorenentwicklung für den nationalen Bildungsbericht »Bildung in Deutschland«. Grundlagen, Ergebnisse, Perspektiven. Bildungsforschung Band 33. Bonn/Berlin
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2005): Bildungsberichterstattung. Entwurf eines Indikatorenmodells. Interner Bericht. www.bildungsbericht.de
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Zur langfristigen Sicherstellung der Datenbasis für die Bildungsberichterstattung. Interner Bericht. www.bildungsbericht.de
- Methodik Bildungsvorausberechnung (2010): Übersicht über die Methodik und Annahmen der Bildungsvorausberechnungen. www.bildungsbericht.de

aus dieser Risikogruppe bei alleinerziehenden Elternteilen auf. Damit wird in Ein-Eltern-Familien fast jedes zweite Kind mit Geldsorgen, Bildungsarmut oder Arbeitslosigkeit konfrontiert. Bei Alleinerziehenden lag der Anteil der Transferleistungsbezieher 2008 viermal so hoch wie bei Paaren mit Kindern.

Ein Viertel aller Minderjährigen ist von Armut bedroht

Insgesamt wuchsen knapp 13 Prozent der Kinder und Jugendlichen in Deutschland im Jahr 2008 in Elternhäusern mit geringen Bildungsressourcen auf. In diesen Haushalten besaß kein Elternteil einen weiterführenden Schulabschluss (mindestens Fachhochschulreife) oder eine abgeschlossene Berufsausbildung. Bei fast 11 Prozent der Minderjährigen waren beide Elternteile arbeitslos. Diese fehlende Integration in das Erwerbsleben gilt als soziales Risiko für Kinder und Jugendliche. Allerdings kann bei ihnen gleichzeitig auch ein finanzielles Risiko vorliegen. Nahezu 25 Prozent aller Heranwachsenden lebten bei Eltern, die nach offizieller Definition armutsgefährdet sind. Als armutsgefährdet werden Menschen bezeichnet, die über weniger als 60 Prozent des mittleren Einkommens in der Gesellschaft verfügen. Im Vergleich zum Jahr 2000 war dies ein Zuwachs von fast 2 Prozentpunkten.

Im Jahr 2000 lebten 3,6 Prozent der Kinder und Jugendlichen in Deutschland gleichzeitig in allen drei Risikolagen. 2007 sank dieser Wert – möglicherweise aufgrund des kurzfristigen konjunkturellen Hochs – auf 2,9 Prozent, stieg im Jahr 2008 aber wieder auf 3,5 Prozent an. Die Lebensverhältnisse der Familien variieren von Bundesland zu Bundesland allerdings erheblich: Während in Nordrhein-Westfalen und in Stadtstaaten wie Bremen, Berlin und Hamburg mehr als 5 Prozent der Minderjährigen ökonomisch, kulturell und sozial benachteiligt aufwachsen, sind es in Bayern, Baden-Württemberg, Sachsen, Brandenburg und Thüringen weniger als 3 Prozent. Insgesamt reicht die Spannbreite von 1,7 Prozent in Bayern und 10,1 in Bremen (siehe Grafik).

Während in Bayern nur etwa 20 Prozent der Kinder und Jugendlichen von mindestens einer Risikolage betroffen waren, lag ihr Anteil in den Stadtstaaten bei etwa 40 Prozent. In den ostdeutschen Flächenländern lag der Anteil der Heranwachsenden in sozialen oder finanziellen Risikolagen eher hoch, wohingegen der Anteil in kulturellen Risikolagen deutlich geringer war als in Westdeutschland. Mögliche Ursachen für diese Differenz könnten die Bildungstraditionen der ehemaligen DDR oder auch die spezifischen Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung in Ostdeutschland nach der Wiedervereinigung sein.

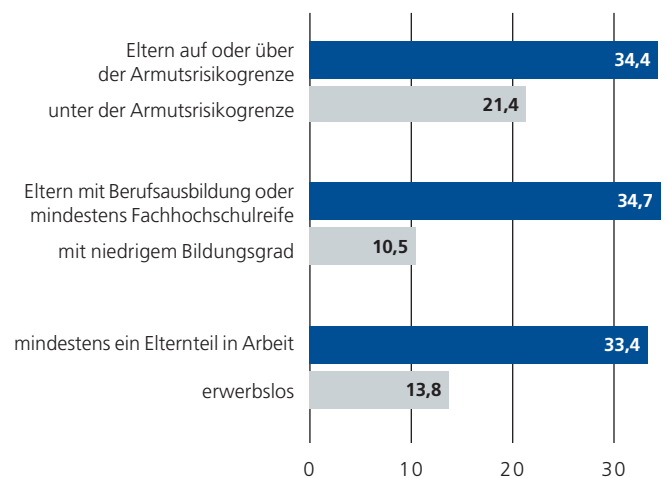
Gute Bildungspolitik, gute Sozialpolitik

Die Bildungsdiskussion auf eine Debatte über Schulformen und pädagogische Reformen zu beschränken, erscheint vor diesem Hintergrund als deutlich unzureichend. Ebenso ungenügend wäre es, ausschließlich der monetären Ungleichheit in der Bevölkerung entgegenzuwirken. Stattdessen sollten die vielfachen Risiken, denen Kinder und Jugendliche in Deutschland ausgesetzt sind, entsprechend ihrer Auswirkungen berücksichtigt werden. Wenngleich die drei Risikolagen Armut, Bildungsferne und Arbeitslosigkeit nicht voneinander unabhängig sind, zeigt sich beispielsweise, dass eine ökonomisch prekäre Lebenslage der Eltern deutliche Effekte auf die Bildungs-

chancen hat. So besuchen nur 21,4 Prozent der Jugendlichen im Alter zwischen 12 und 19 Jahren, die unter der Armutsrisikogrenze leben, ein Gymnasium. Der entsprechende Anteil der Jugendlichen mit besser situierten Eltern liegt dagegen bei 34,4 Prozent. Allerdings nimmt die Wahrscheinlichkeit eines Gymnasiumsbesuchs bei einer sozialen oder kulturellen Risikolage offensichtlich noch deutlicher ab (siehe Grafik).

Ungleiche Bildungskarrieren

Ein Vergleich der Anteile der Jugendlichen, die ein Gymnasium besuchen, nach der finanziellen, kulturellen und sozialen Situation ihrer Elternteile, in Prozent



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Bundesländer, Mikrozensus 2008 (nach Bildungsbericht 2010)

Mit dem Blick auf die multiplen Risikolagen von Kindern und Jugendlichen wird deutlich, dass zu einer zukunftsweisenden Bildungspolitik auch eine entsprechende Sozial- und Gesellschaftspolitik gehört. Dabei sollten bei der Zuteilung von öffentlichen Mitteln die Kumulationen von Risikolagen in bestimmten Stadtteilen und Regionen beachtet werden, wobei auf einer kleinräumigeren Ebene auch weitere Informationen – etwa des Allgemeinen Sozialdienstes – hinzuzuziehen sind, die beispielsweise als Risikofaktoren im familialen Umfeld gelten.

Der Autor **Dr. Hans Rudolf Leu** leitet seit dem Jahr 1997 die Abteilung »Kinder und Kinderbetreuung« am Deutschen Jugendinstitut (DJI). Ein Schwerpunkt seiner Arbeit ist die Kindheits- und Sozialisationsforschung. Der Soziologe gehörte von Beginn an dem Konsortium des Nationalen Bildungsberichts an. **Dr. Gerald Prein** ist Wissenschaftler in der DJI-Abteilung »Zentrum für Dauerbeobachtung und Methodik«. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich Methoden, Statistik, soziale Ungleichheit und soziale Probleme.
Kontakt: leu@dji.de; prein@dji.de

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Auswirkungen der demografischen Entwicklung auf das Bildungswesen. Bielefeld

Am Ende des Sonderwegs

Trotz aller gegenteiligen Bekenntnisse der Politik haben die Förderschulen in Deutschland eine unverändert große Bedeutung. Doch die UN-Behindertenrechtskonvention wird in Verbindung mit dem Geburtenrückgang ein Umdenken zugunsten einer integrativen Förderung erzwingen.



Künftig sollen möglichst viele Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen lernen. In den Schulgesetzen der Bundesländer erhielt der integrative Unterricht deshalb Vorrang vor Lernangeboten in separaten Förderschulen.

Horst Weishaupt

Die politische Diskussion der sonderpädagogischen Förderung von Schülerinnen und Schülern wird gegenwärtig im Anschluss an die Unterzeichnung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung vor allem unter dem Gesichtspunkt der Integration, präziser der Inklusion, geführt. Sie ist von grundsätzlicher Bedeutung, weil die Bundesländer

nach einer Verfassungsänderung, die explizit ein Benachteiligungsverbot wegen einer Behinderung aufnahm, in ihren Schulgesetzen einer integrativen Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Vorrang einräumten. Das bedeutet, künftig sollen möglichst viele Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam mit Kindern lernen, die nicht sonderpädagogisch gefördert werden. Vor diesem Hintergrund war zu erwarten, dass die Be-

deutung der separaten Förderschulen in Deutschland abnimmt (siehe auch Werning/Reiser 2008). Diese Entwicklung ist bisher aber nur begrenzt erkennbar, weil sie von der Erfüllung sachlicher und personeller Voraussetzungen abhängig gemacht wurde.

Gegenwärtig gibt es in Deutschland insgesamt 3.302 Förderschulen. Sie werden von etwa 400.000 Kindern und Jugendlichen (2008/09) besucht. Das entspricht einem Anteil von 4,9 Prozent aller Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen. Hinzu kommen mit einem Anteil von 1,1 Prozent jene Kinder und Jugendlichen, die in sonstigen allgemeinbildenden Schulen (allgemeinen Schulen) sonderpädagogisch gefördert werden. Seit 1999 hat sich der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf Förderschulen um 0,4 Prozentpunkte und in allgemeinen Schulen um 0,5 Prozentpunkte erhöht. Eine Rückentwicklung der Förderschulen zugunsten von integrativen Unterrichtsmodellen ist demnach vorerst nicht beobachtbar.

Das System verstärkt soziale Ungleichheiten

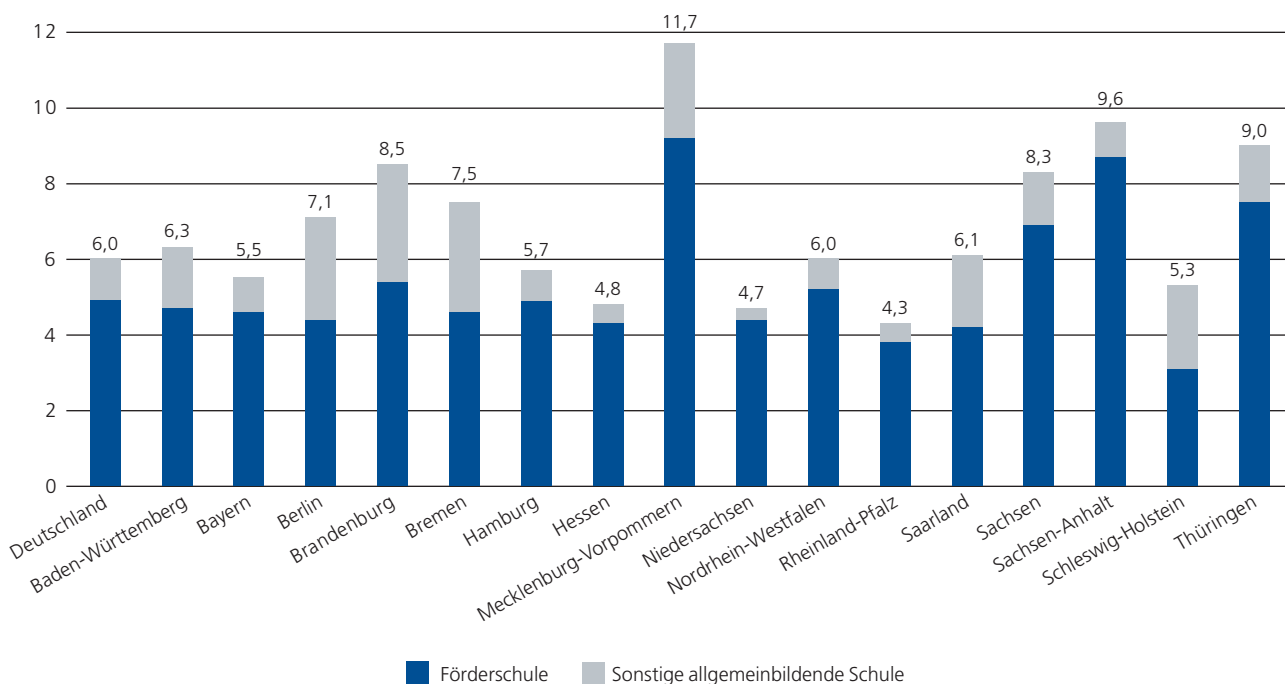
Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die nicht in einer separaten Schulart

lernen, betrug 2008 insgesamt nur 19 Prozent. Zwischen den Bundesländern variieren die Anteile erheblich. Insbesondere das Saarland, Berlin, Brandenburg und Bremen haben die integrative Förderung in allgemeinen Schulen ausgebaut. Allerdings sind die Angaben zwischen den Ländern nicht direkt vergleichbar, da die in der Schulstatistik erfassten Schülerinnen und Schüler, die trotz sonderpädagogischen Förderbedarfs allgemeine Schulen besuchen, sich in sehr unterschiedlichen Lernsituationen befinden. Die Praxis reicht von Sonderklassen über kooperative Modelle bis zur Integration einzelner Kinder und Jugendlicher in Regelklassen mit landesspezifisch unterschiedlichen Förderschwerpunkten. Nicht berücksichtigt sind präventive Angebote, die zunehmende Bedeutung gewinnen.

Auch die sonderpädagogischen Förderquoten unterscheiden sich in den Bundesländern stark. Die Differenz zwischen Rheinland-Pfalz mit einer Förderquote von 4,3 Prozent und Mecklenburg-Vorpommern mit 11,7 Prozent beträgt mehr als das 2,5-fache (siehe Grafik). Diese Unterschiede ergeben sich aus unterschiedlichen Kriterien und Verfahren für die Bestimmung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs und aus weiteren Faktoren (beispielsweise rechtlichen Regelungen, präventiven Maßnahmen zur Vermeidung einer sonderpädagogischen Förderdiagnose oder dem Interesse am Erhalt von Förderschulen).

Isoliert statt integriert

Die Verteilung der Anteile der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bundesländern im Jahr 2008, in Prozent



Quelle: Nationaler Bildungsbericht 2010

Sie führen zu sehr unterschiedlichen Voraussetzungen für betroffene Schülerinnen und Schüler und damit letztlich zu ungleichen Lebenschancen, weil beispielsweise 76 Prozent der Jugendlichen die Förderschule im Jahr 2008 ohne Hauptschulabschluss verlassen haben. Der überwiegende Anteil der Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Abschluss kommt damit aus Förderschulen. Diese wiederum dürfen häufig keinen Hauptschulabschluss vergeben.

Bei der sonderpädagogischen Förderung ist zu unterscheiden zwischen Kindern und Jugendlichen mit Sinnesschädigungen, mit einer körperlichen Beeinträchtigung oder geistigen Behinderung, mit Lern- und Sprachstörungen oder mit emotionalen und sozialen Problemen, die im Verlauf der Schulzeit als sonderpädagogisch förderungsbedürftig diagnostiziert werden. Fast die Hälfte der Förderschülerinnen und -schüler wird gegenwärtig im Schwerpunkt Lernen unterrichtet. Zusammen mit denjenigen, die in den Schwerpunkten Sprache und emotionale und soziale Entwicklung lernen, vergrößert sich der Anteil auf etwa zwei Drittel aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Dabei handelt es sich durchgängig um junge Menschen mit Beeinträchtigungen, die nicht oder nicht überwiegend organisch bedingt sind.

Vor allem die Förderschule mit dem Schwerpunkt Lernen trägt zur Benachteiligung von Kindern aus sozial benachteiligten Familien bei. Deshalb müssen in den kommenden Jahren insbesondere die Bemühungen verstärkt werden, diese Schularart zugunsten eines integrativen Unterrichts aufzulösen. Schon lange ist sie dem Vorwurf ausgesetzt (Klein 2001), die Ausgrenzung von Kindern unterer Sozialgruppen zu verstärken. Gestützt wird diese Vermutung auch durch Daten des Mikrozensus 2008 des statistischen Bundesamtes. Danach ist das Bildungsniveau der Eltern von Förderschülerinnen und -schülern vergleichsweise niedrig. Mehr als die Hälfte der Eltern haben höchstens einen Hauptschulabschluss (52 Prozent), während dies nur für gut ein Viertel (27 Prozent) der Eltern von Kindern an sonstigen allgemeinbildenden Schulen zutrifft. Auch der Anteil der Eltern ohne Berufsabschluss ist mit 28 Prozent mehr als doppelt so hoch wie bei den sonstigen Müttern und Vätern (13 Prozent). Ein Drittel der Familienbezugspersonen ist zudem nicht erwerbstätig (34 Prozent), eine Erwerbssituation, die nur 12 Prozent der Kinder und Jugendlichen an allgemeinen Schulen miterleben. Da keine Leistungsdaten über die Förderschülerinnen und -schüler selbst vorliegen, sind diese Befunde als Anregung anzusehen, die Prozesse der Förderschulbegutachtung, die individuellen Leistungsvoraussetzungen und sozio-ökonomischen Lebensumstände der Förderschülerinnen und -schüler genauer in ihren Zusammenhängen zu untersuchen.

Integration erfordert einen Wandel der Unterrichtskultur

Förderschulen haben sich häufig aus privaten Initiativen und lokalen Interessen entwickelt. Nur in wenigen Kreisen und kreisfreien Städten existiert ein Schulangebot, das die Mehrzahl der Förderschwerpunkte umfasst. Dies erschwert für Betroffene den Schulbesuch und trägt zu regionalen Unterschie-

den bei der sonderpädagogischen Förderung bei. Von einer flächendeckenden Versorgung und einem entsprechenden Angebot an Lehrkräften kann nur bei den Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen und mit Einschränkungen dem Schwerpunkt geistige Entwicklung gesprochen werden. Durch den sich fortsetzenden Rückgang der Geburtenzahlen in den ländlichen Regionen Ost- und Westdeutschlands sind aber auch diese Angebote zunehmend gefährdet. Hinzu kommt die Stärkung des Elternwahlrechts durch die UN-Behindertenrechtskonvention.

Der Auftrag zu einer integrativen Förderung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf verlangt allerdings nach weitreichenden pädagogischen Veränderungen und Qualifizierungsmaßnahmen bei den Lehrkräften, um den neuen Anforderungen gerecht werden zu können. Während in den Kernstädten noch ein gewisser Handlungsspielraum für ein Nebeneinander von förderschulischen und integrativen Angeboten besteht, sofern dies politisch gewünscht ist, wird man sich in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung außerhalb der Kernstädte für eine Abkehr von einer separierenden Förderung entscheiden müssen, weil ein Nebeneinander weder organisier- noch finanzierbar wäre. Damit würde auch dem Inklusionsziel entsprochen.

Der Autor **Prof. Dr. phil. Horst Weishaupt** ist Leiter der Arbeitseinheit »Steuerung und Finanzierung des Bildungswesens« am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt am Main und Professor für empirische Bildungsforschung an der Bergischen Universität Wuppertal. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen bei der regionalen Bildungsforschung sowie der Schulentwicklungs- und Planungsforschung. Horst Weishaupt koordiniert für das DIPF die Erstellung des Nationalen Bildungsberichts 2010.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld
- Klein, Gerhard (2001): Sozialer Hintergrund und Schullaufbahn von Lernbehinderten/Förderschülern 1969 und 1997. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, Heft 2, S. 51–61
- Werning, Rolf / Reiser, Helmut (2008): Sonderpädagogische Förderung. In: Cortina, Kai S. u. a. (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek, S. 505–539



Die Hälfte der Jugendlichen, die die Schule mit einem Hauptschulabschluss verlassen, besucht anschließend Qualifizierungsangebote im Übergangssystem.

Verloren im Lern-Labyrinth

Viele Hauptschülerinnen und Hauptschüler streben heute höhere Bildungsabschlüsse an oder besuchen berufsvorbereitende Maßnahmen. Ihre Chancen auf eine Berufsausbildung verbessert das nicht immer: Warum jeder vierte Jugendliche trotz der Zusatzqualifikation scheitert.

Tilly Lex, Nora Gaupp und Birgit Reißig

Immer mehr Jugendliche nutzen die Gelegenheit, nicht erreichte Schulabschlüsse nachzuholen. Dies betrifft vor allem den Mittleren Abschluss, der inzwischen von einem Fünftel der Jugendlichen in beruflichen Schulen erworben wird (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010). Viele junge Menschen wollen sich damit rechtzeitig für einen zunehmend anspruchsvollen Arbeitsmarkt rüsten, für andere ist der Besuch einer weiterführenden Schule oder eines berufsvorbereitenden Angebots allerdings nur eine Notlösung, da sie keinen Ausbildungsplatz finden. Wie der Bildungsbericht 2010 zeigt, besuchen mehr als drei Viertel der Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss und die Hälfte der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss nach der Schule erst einmal Qualifizierungsangebote im sogenannten Übergangssystem (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010).

Doch führen die zahlreichen berufsvorbereitenden Lernangebote, die die Jugendlichen verstärkt in Anspruch nehmen, tatsächlich zu einem erfolgreichen Berufseinstieg? Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) hat in seinem Übergangspanel, einer bundesweiten Untersuchung, die unterschiedlichen Wege von

Hauptschülerinnen und Hauptschülern nach Schulende verfolgt. Und es zeigt sich, dass das oft als teuer und ineffektiv kritisierte Übergangssystem etlichen jungen Menschen durchaus zu einem Ausbildungsplatz verhilft: Knapp ein Fünftel der Jugendlichen beginnt meist schon nach einem berufsvorbereitenden Jahr eine Ausbildung. Ein weiteres Fünftel schafft diesen Einstieg nach dem Erwerb eines Mittleren Abschlusses auf einer allgemeinbildenden Schule oder an einer beruflichen Schule (Gaupp/Lex/Reißig 2010).

Anspruchsvolle Arbeitswelt, fehlende Fachkräfte

Dennoch scheitert ein relativ großer Anteil der Hauptschülerinnen und Hauptschüler trotz aller Zusatzqualifikationen: Jeder vierte der untersuchten Jugendlichen hatte vier Jahre nach Ende der Pflichtschulzeit immer noch keinen Ausbildungsplatz. Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels und der steigenden Ansprüche in der Berufswelt ist dies besonders brisant. Denn für Menschen ohne Ausbildung sind die Arbeitsmarktchancen schlecht. Und der seit längerem zu beobachtende Abbau an Arbeitsplätzen, der von Erwerbspersonen ohne Ausbildung ausgefüllt werden kann, wird sich den Prognosen nach weiter fortsetzen. Hinzu kommt, dass selbst die

wenigen verbleibenden Einfacharbeitsplätze zunehmend mit formal Qualifizierten besetzt werden (Bellmann u. a. 2006).

Fachkräfte fehlen dagegen: Schon heute beklagen viele Betriebe, dass sie keine geeigneten Bewerberinnen und Bewerber finden, um offene Stellen zu besetzen. Jeder fünfte Lehrling bricht zudem seine Ausbildung ab, wie der Berufsbildungsbericht 2010 zeigt. Nach dem Bericht sank die Zahl der neu geschlossenen Ausbildungsverträge 2009 im Vergleich zum Vorjahr um 8,2 Prozent auf 566.000. Wegen des demografischen Wandels ging zwar die Zahl der Jugendlichen, die sich für eine Ausbildung interessieren, ebenfalls um 8,8 Prozent auf 575.600 zurück, allerdings gibt es ein Passungsproblem zwischen Angebot und Nachfrage: Etwa 80.000 Jugendliche suchen vergebens eine Lehrstelle (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2010).

Lernen im Arbeitsprozess als didaktisches Prinzip

Worin unterscheiden sich Erfolgreiche und Erfolgreiche? Das DJI-Übergangspanel offenbart zunächst längst bekannte gesellschaftliche und bildungspolitische Herausforderungen: Ausbildungslose Jugendliche schleppen ihre Probleme meist schon lange mit sich herum. Sie hatten schlechtere Schulnoten als die Vergleichsgruppe und schwänzten öfter die Schule. Auffällig ist zudem, dass häufiger Jugendliche mit Migrationshintergrund betroffen sind. Schließlich ist die Lage auf den regionalen Arbeitsmärkten wichtig: Je höher die Arbeitslosigkeit in der Region, desto geringer sind die Chancen der Jugendlichen, eine Ausbildung zu beginnen und abzuschließen. Umgekehrt heißt das aber auch: Ein aufnahmefähiger Arbeitsmarkt verbessert auch die Qualifizierungschancen von bildungsbenachteiligten Jugendlichen (Gaupp/Hofmann-Lun 2008). Die demografische Entwicklung könnte somit die Ausbildungschancen bildungsbenachteiligter Jugendlicher zumindest etwas verbessern – und die sogenannte Marktbenachteiligung reduzieren.

Das DJI-Übergangspanel gibt auch Hinweise darauf, wie die Ausbildungslosen besser unterstützt werden können. Es zeigt beispielsweise, wie wichtig die Berufswahlvorbereitung in der Schule ist (Lippegaus-Grünau/Mahl/Stolz 2010). Auch die Dauer der Praktikumserfahrungen scheint ein wichtiger Einflussfaktor zu sein. Um die Wirksamkeit von Praktika zu erhöhen, sind sie in das Gesamtgefüge schulischer Berufsorientierung einzupassen, in der auch Phasen der Vor- und Nachbereitung Berücksichtigung finden. Zudem sollte berufsorientierender Unterricht an Schulen fächerübergreifend vermittelt werden.

Und schließlich wirkt sich auch die Unterstützung durch die Eltern positiv auf die Einmündung in die Ausbildung aus. Gerade bei Eltern mit Migrationshintergrund, die das deutsche Ausbildungssystem oft nicht gut kennen, ist eine Beratung wichtig. Dass die Bundesregierung nun schon für Siebtklässler »Berufsflotsen« in die Schulen schicken will, könnte den Eltern und Lehrkräften dabei helfen, die Jugendlichen zu ermutigen und ihnen den Weg in eine Ausbildung zu ebnet. Der Erfolg mit ehrenamtlichen Patinnen und Paten, die schon jetzt in einigen Schulen arbeiten, ließe sich damit ausbauen.

Verwirrende Vielfalt und nützliche Wegweiser

Wichtig ist aber, dass die Patinnen und Paten auf ihre Einsätze gut vorbereitet und pädagogisch geschult sind. Außerdem ist

Wert darauf zu legen, dass diese Begleitung problematischer Jugendlicher nicht mit dem Schulaustritt endet. Denn das DJI-Übergangspanel zeigt, dass ausbildungslose Jugendliche im Durchschnitt fast die Hälfte des vierjährigen Untersuchungszeitraumes eine Schule oder ein berufsbereitendes Lernangebot besucht haben. Manchmal begannen sie sogar eine Ausbildung, doch diese wurde meist bereits in der Probezeit aufgelöst. Das Problem bestand also oft nicht darin, dass den Jugendlichen keine Angebote gemacht wurden oder sie kein Interesse daran zeigten. Das Problem war vielmehr, dass die Lernangebote – aus subjektiver Sicht der Jugendlichen – keine sinnvolle Abfolge darstellten und ihnen auch nicht den erfolgreichen Zugang in eine Berufsausbildung ermöglichten.

Entscheidend für das Gelingen des Übergangs in Ausbildung ist deshalb, dass die Jugendlichen Angebote finden, die an ihren individuellen Voraussetzungen, Zielen und Lebenslagen anknüpfen. Denn Umwege, Abbrüche und Sackgassen demotivieren sie zusätzlich. Stimmt die Politik die verschiedenen Ebenen der Programme und Angebote zur beruflichen Integration dieser Jugendlichen nicht oder nur unzureichend ab, tragen sie häufig nicht zu einer Verbesserung der Situation bei. Große regionale Unterschiede bei der Quote der ungelerten Erwerbstätigen deuten darauf hin, dass diese Abstimmung in den Regionen in sehr unterschiedlichem Maße gelingt. Nur dort, wo Bund und Länder die Kommunen und Landkreise darin bestärken und finanziell unterstützen, vor Ort enge Netzwerke und Kooperationen aufzubauen, können wirksame Strategien entwickelt werden, um mehr Jugendlichen eine Berufsausbildung und damit eine sichere Zukunft zu ermöglichen.

Das **DJI-Übergangspanel** ist eine bundesweite Studie zu den Bildungs- und Ausbildungsverläufen von Hauptschulabsolventinnen und -absolventen. Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) führte die auf sechs Jahre angelegte Längsschnittuntersuchung mit finanzieller Förderung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung durch. An der Basiserhebung im März 2004 beteiligten sich rund 4.000 junge Menschen. Die Autorinnen **Tilly Lex**, **Nora Gaupp** und **Birgit Reißig** gehören seit vielen Jahren dem zuständigen Forschungsteam im Forschungsschwerpunkt »Übergänge in die Arbeit« am DJI in München an.
Kontakt: lex.dji.de; gaupp@dji.de; reissig@dji.de

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengeprägter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld
- Bellmann u. a. (2006): Personalbewegung und Fachkräfterekrutierung – Ergebnisse des IAB-Betriebspanels 2005. IAB-Forschungsbericht 11 Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.; 2010): Berufsbildungsbericht 2010. Bonn
- Gaupp, Nora/Lex, Tilly/Reißig, Birgit (2010): Hauptschüler/innen an der Schwelle zur Berufsausbildung: Schulische Situation und schulische Förderung. Deutsches Jugendinstitut. München
- Gaupp, Nora/Hofmann-Lun, Irene (2008): Absolventinnen und Absolventen der bayerischen Praxisklassen auf dem Weg in die Berufsausbildung. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung. In: Zeitschrift für Betriebs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 2, S. 235–250
- Lippegaus-Grünau, Petra/Mahl, Franciska/Stolz, Iris (2010): Berufsorientierung. Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen im Überblick. Deutsches Jugendinstitut München/Halle
- Reißig, Birgit/Gaupp, Nora/Lex, Tilly (2008): Hauptschüler und Hauptschülerinnen auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München

»Mittlere Reife ist die Mindestkompetenz«

Der Göttinger Soziologe Martin Baethge über die Bildungsdefizite junger Menschen in Deutschland, das notwendige Umdenken bei der Berufsausbildung und die Arbeitswelt von morgen



Arbeitswelt der Zukunft: Die mobile Ausstellung »Expedition Zukunft« zeigte im Jahr 2009 unter anderem auf, welche Technik das Leben in 20 Jahren prägen wird. Doch trotz aller technischen und naturwissenschaftlichen Innovationen werden künftig viele Arbeitskräfte mit dem »Dienst am Menschen« ihr Geld verdienen.

DJI: Herr Professor Baethge, die hochindustrialisierten Länder befinden sich im Übergang von der Industrie- in die Dienstleistungsgesellschaft. Eine Vielzahl von flexiblen Arbeitsformen entsteht. Die Arbeitswelt wird unsicherer. Wie können junge Menschen darauf vorbereitet werden?

Baethge: Eine gute Bildung ist auch in Zukunft die wichtigste Voraussetzung für Arbeit und gesellschaftliche Teilhabe. Wer gut ausgebildet und bereit ist, sich weiterzubilden, kann von den Entwicklungen sogar profitieren. Der demografische Wan-

del und eine steigende Nachfrage nach Fachkräften sind ja bereits Realität, auch wenn der Bedarf an jungen Arbeitskräften je nach Region und Berufsfeld sehr unterschiedlich ausfällt.

DJI: Früher hieß es immer, eine Berufsausbildung sei die Garantie für einen Arbeitsplatz. Was bedeutet für Sie »gute Bildung«?

Baethge: Wir müssen die jungen Menschen darauf vorbereiten, dass sie nicht mehr lebenslang einen einzigen Beruf ausüben werden. Es muss die Perspektive gelten, auf breite Berufsfelder

statt auf spezielle Berufe auszubilden. Zudem müssen wir den Jugendlichen ein anderes Wissen über Entwicklungsdynamiken auf dem Arbeitsmarkt mitgeben. Denn sie müssen in der Lage sein, nicht nur auf Veränderungen zu reagieren, sondern diese auch selbst mitzugestalten. Selbstqualifizierung und Weiterbildung werden künftig eine große Rolle spielen.

DJI: Sie meinen, wir werden alle zu Arbeitsnomaden, die zwischen verschiedenen Tätigkeitsfeldern, Beschäftigungsformen und Weiterbildungsangeboten hin- und herpendeln?

Baethge: Nein, zumindest wäre das eine ganz fatale Entwicklung. Denn eines muss jedem Verantwortlichen in Politik und Wirtschaft klar sein: Es gibt auch ein Zuviel an Flexibilität – und das gilt insbesondere für Dienstleistungsberufe, in denen heute bereits etwa 80 Prozent der Menschen in Deutschland beschäftigt sind und in denen künftig noch mehr arbeiten werden. Um nur ein Beispiel zu nennen: Es macht doch wenig Sinn, wenn eine Erzieherin ständig die Einrichtung wechselt oder nur stundenweise angestellt ist. Denn sie kann keine kontinuierliche Beziehung zu den Kindern aufbauen, und das geht zu Lasten der Kinder. Ähnliches gilt auch für Pflegeberufe.

DJI: Ausgerechnet in den sozialen Berufen ist allerdings ein verstärkter Trend erkennbar, dass Fachkräfte nur noch befristet oder in Teilzeit angestellt werden.

Baethge: Die Arbeitsbedingungen in der Erziehungs-, Gesundheits- und Pflegebranche sind in der Tat ein großes Problem. Ebenso müssen die Berufsausbildungen in deren verschiedenen Tätigkeitsfeldern verbessert werden. Denn schon jetzt nehmen – auch in der Krise – die offenen Stellen zu. Der Nationale Bildungsbericht 2010 zeigt, dass der Anteil der Menschen, die mit dem »Dienst am Menschen« ihr Geld verdienen, bis 2025 noch weiter expandieren wird. Spätestens von 2014 an werden deutliche Mängel in den Sozial- und Gesundheitsdienstberufen entstehen – in jenen, die Hochschulabschluss erfordern, aber auch in jenen, die eine Qualifikation unterhalb des Hochschulniveaus voraussetzen. Überraschend sind demgegenüber die relativ geringen Zuwächse bei den technischnaturwissenschaftlichen Berufen, die in der öffentlichen Diskussion der vergangenen Jahre und auch heute eher im Zentrum standen und stehen.

DJI: Das Gesundheits- und Sozialwesen wird oft als der Jobmotor der Zukunft gepriesen. Gerade in diesen Wachstumsbranchen ist die Bezahlung aber eher schlecht.

Baethge: Das gilt nicht generell. Es kommt darauf an, in welcher Relation man das sieht. Krankenpfleger und Krankenschwestern gehören im Vergleich zu ähnlich qualifizierten Fachkräften anderer Branchen sogar zum oberen Viertel, wenn es um das Gehalt geht. Sie werden also in dieser Relation nicht schlecht bezahlt, und sie haben eine größere Arbeitsplatzsicherheit als eine ganze Reihe anderer gewerblicher Fachkräfte ...

DJI: ... und schlechtere Arbeitszeiten.

Baethge: Das stimmt. Wenn wir nicht zu anderen Organisationsformen kommen, die auch den Menschen – und es sind ja vor allem Frauen betroffen – in sozialpflegerischen Berufen normale kulturelle und soziale Teilhabe ermöglichen, werden wir die Stellen nicht besetzen können. Es geht dabei vor allem darum, intelligente Lösungen zu entwickeln, wie professionalisierte Gesundheitsdienste mit familiengebundenen Tätigkeitsprofilen verbunden werden können. Gerade in der Pflege kann durch eine professionelle Anleitung von Familienangehörigen oder geringer Qualifizierten viel erreicht werden. Es müssen also auch neue Berufsbilder und Ausbildungen geschaffen werden.

DJI: Sie fordern im Bildungsbericht 2010 einen Ausbau der schulischen Berufsausbildungen. Passt das duale Berufsbildungssystem, in dem einzelne Betriebe selbst ausbilden, nicht mehr in unsere Zeit?

Baethge: So pauschal kann man das nicht sagen. Im Bildungsbericht fordern wir verstärkte schulische Ausbildungsanstrengungen, weil viele Sozial- und Gesundheitsdienstberufe traditionell schulisch ausgebildet werden. Wir sagen nichts gegen die duale Ausbildung. Es geht nicht um Betrieb oder Schule, sondern um mehr theoretische Lernanteile und breitere Ausbildungscurricula. Die jungen Menschen sollten nicht auf einen speziellen Beruf festgelegt werden, sondern sich breitere berufliche Grundlagen aneignen können, die sie später noch spezialisieren können.

DJI: Bereitet die Schule ausreichend auf die anspruchsvoller werdende Ausbildungswelt vor?

Baethge: Nein, aus meiner Sicht nicht. Damit die jungen Menschen in der veränderten Ausbildungswelt bestehen können, ist es notwendig, ihr kognitives Niveau anzuheben – wenigstens auf den Mittleren Schulabschluss. Die Mittlere Reife ist für mich heute die Mindestkompetenz. Falls Jugendliche diese nicht auf Anhieb erreichen, sollten sich Arbeits- und Lernphasen künftig abwechseln. Das heißt, die jungen Leute müssen notfalls sukzessiv an den mittleren Abschluss herangeführt werden, auf dem sie dann weiter beruflich aufbauen können. Denkbar ist auch, dass es nicht nur einen einheitlichen Abschluss für einen Beruf gibt, sondern differenzierte Lehrabschlüsse, die leistungsschwachen Schülern einerseits den beruflichen Einstieg ermöglichen, ihnen andererseits aber auch die Chance bieten, später einen neuen Lernabschnitt anzuhängen, um sich nach und nach weiter zu qualifizieren.

DJI: Sie sprechen von tiefgreifenden Umwälzungen.

Baethge: In der Tat, aber dieser Umbruch im Ausbildungssystem ist im Interesse von Jugendlichen und Wirtschaft überfällig. Wir können es uns nicht leisten, junge Menschen einfach durch das Raster fallen zu lassen. Denn unsere Prognosen zeigen: Bis zum Jahr 2025 wird die Zahl der Geringqualifizierten die Nachfrage um 1,3 Millionen übersteigen. Andere Länder wie beispielsweise Dänemark machen es längst vor, wie man

auch Schüler und Schülerinnen mit Förderbedarf so begleiten kann, dass sie eine Ausbildung beginnen und auch abschließen können.

DJI: In Deutschland bietet derzeit das sogenannte Übergangssystem jenen Jugendlichen eine Alternative, die nach der Schule den Einstieg in die Ausbildung noch nicht meistern.

Baethge: Das Hauptproblem des heutigen Übergangssystems ist, dass es nicht genügend mit dem vollqualifizierenden Berufsbildungssystem verzahnt ist. Häufig können Jugendliche später nicht auf das Gelernte aufbauen. Diese fehlende Perspektive demotiviert sie natürlich auch stark. Ein weiteres Problem ist, dass das System nicht zwischen wirklich förderbedürftigen und marktbenachteiligten jungen Menschen unterscheidet. Ziel muss es sein, das System auf diejenigen zu reduzieren, die wirklich zusätzliche Förderung benötigen, da sie mit dem Lerntempo in der Schule nicht mithalten konnten. Wenn wir es schaffen, das Übergangssystem in den nächsten zehn Jahren auf ein Drittel zu reduzieren, dann wäre das ein großer Fortschritt.

DJI: Und was soll mit den zigtausend Altbewerbern geschehen, die bislang einfach keine passende Ausbildung gefunden haben?

Baethge: Für sie sind in den kommenden Jahren groß angelegte Nachqualifizierungs- und Weiterbildungsprogramme notwendig – trotz der leeren Staatskassen. Denn wie soll ansonsten der Bedarf an Fachkräften gerade im mittleren Qualifikationsbereich gedeckt werden? Mehr als die Hälfte der Beschäftigten in Deutschland, exakt 53 Prozent, sind heute Fachkräfte im mittleren Ausbildungssektor – und ihr Anteil wird sich bis 2025 nicht verringern.

DJI: In Deutschland sind heute etwa 900.000 junge Menschen Hartz-IV-Empfänger. Wird sich die Situation durch den demografischen Wandel entspannen?

Baethge: Die Zahl der Jugendlichen, die trotz eines erfolgreichen Schulabschlusses keinen Ausbildungsplatz finden, wird voraussichtlich abnehmen, da sich schlichtweg die Zahl der Bewerber und Bewerberinnen reduzieren wird. Die anderen gilt es zu fördern, damit sie nicht in die Arbeitslosigkeit rutschen. Hinzu kommt, dass es sehr starke regionale Unterschiede

beim Ausbildungsangebot geben wird. Manche Jugendliche werden für ihre Ausbildung – wie schon im letzten Jahrzehnt – auch größere Entfernungen in Kauf nehmen müssen.

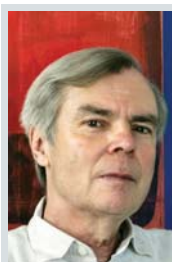
DJI: Früher sind viele Jugendliche aus dem Osten in den Westen abgewandert. Wird sich die Situation durch den demografischen Wandel umkehren, weil es im Osten mehr Chancen auf einen Ausbildungsplatz gibt?

Baethge: Die Aussichten auf einen Ausbildungsplatz werden durch den stärkeren Rückgang der Bewerber und Bewerberinnen im Osten deutlich besser. Auch Jugendliche aus Westdeutschland sollten die sich hier bietenden Chancen wahrnehmen – allerdings bin ich da nicht sehr optimistisch. Ich rechne eher damit, dass wir schon in den nächsten Jahren zunehmend Nachwuchsprobleme im Osten erhalten. Es geht ja auch um die Frage, welche weiteren beruflichen Perspektiven sich den jungen Menschen dort bieten und ob sie im Osten auch attraktive Lebensbedingungen vorfinden. Wenn betroffene Bundesländer junge Menschen aus dem Westen anlocken wollen, um ihre Wirtschaftsstandorte zu retten, reicht es also nicht aus, nur mit offenen Studien- oder Ausbildungsplätzen zu winken.

DJI: Angesichts schrumpfender Etats haben die Bundesländer beim Bildungsgipfel im Juni 2010 das gemeinsam vereinbarte Ziel infrage gestellt, ab 2015 jeden zehnten Euro vom erwirtschafteten Gesamtvermögen in Bildung und Forschung zu stecken. Sind die Herausforderungen ohne zusätzliches Geld zu meistern?

Baethge: Wir haben dazu keine exakten Berechnungen gemacht, können aber zeigen, dass in verschiedenen Bereichen wie der frühkindlichen Bildung, dem Übergang in Ausbildung und der Weiterbildung höhere finanzielle Mittel eingesetzt werden müssen. Fest steht: Prophylaktisch in die Qualifizierung von jungen Menschen zu investieren, ist um ein Vielfaches ökonomischer als Fachkräftemangel und gleichzeitige Arbeitslosigkeit. Wir werden vor diese Alternative gestellt. Wenn Deutschland das bereits 2008 erklärte Ziel erreicht, die jungen Menschen ohne Ausbildung bis zum Jahr 2025 von 17 auf 8,5 Prozent zu reduzieren, hätten wir viel geschafft. Es wird also auch darum gehen, das vorhandene Geld an der richtigen Stelle einzusetzen.

Interview: Birgit Taffertshofer



Professor Dr. Martin Baethge ist Präsident des Soziologischen Forschungsinstituts (SOFI) an der Georg-August-Universität in Göttingen. Er gehört der neunköpfigen Autorengruppe an, die für den Nationalen Bildungsbericht verantwortlich ist. Außerdem ist der Soziologe Mitherausgeber mehrerer Zeitschriften zur Arbeitsmarkt- und Berufsbildungsforschung. Im Mittelpunkt seiner Forschungsarbeit stehen unter anderem die Arbeits-, Berufs- und Qualifikationsforschung (besonders im Dienstleistungssektor) sowie die Berufsbildungs- und Weiterbildungs-forschung im internationalen Vergleich.

Der dritte Weg ins Studium

Wer kein Abitur hat, schafft es in Deutschland immer noch selten an eine Hochschule. Viele beruflich Hochqualifizierte wären aber in der Lage, ein Studium erfolgreich zu meistern. Warum es sich das Land nicht länger leisten kann, ihnen den Hochschulzugang zu verwehren.



Obwohl es in Deutschlands Hörsälen zunehmend eng wird, sprechen viele Argumente dafür, die Hochschulen für Berufstätige ohne Abitur stärker zu öffnen.

André Wolter

Zugang und Zulassung zu den Universitäten sind in Deutschland immer noch in erster Linie vom Nachweis des Abiturs abhängig, der in der Regel durch den Abschluss einer gymnasialen Oberstufe erbracht wird. Im Fachhochschulbereich ist es möglich, mit der Fachhochschulreife (zum Beispiel mit dem Abschluss einer Fachoberschule oder Fachschule) ein Studium aufzunehmen. Seit der Weimarer Republik existiert neben diesen regulären Zugangswegen noch eine kleine Seitenpforte für Berufsqualifizierte, die über keine herkömmliche schulische Studienberechtigung verfügen – ein Weg, der lange Zeit nur über eine scharfe Zulassungsprüfung in die Hochschule führte. Seit den 1980er Jahren hat sich hierfür der Begriff des Dritten

Bildungswegs eingebürgert, neben dem Zweiten Bildungsweg, dem Nachholen des Abiturs im Abendgymnasium oder Kolleg. Während der Zweite Bildungsweg schulrechtlich geregelt ist, unterliegen die verschiedenen länderspezifischen Formen des Dritten Bildungswegs – Zulassungsprüfungen, Studium auf Probe, direkter Zugang mit Meisterprüfung und andere Verfahren für Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung, aber ohne schulische Studienberechtigung – der hochschulrechtlichen Regelung. Im internationalen Vergleich wird oft von »non-traditional students« gesprochen.

Offener Hochschulzugang: bildungspolitisch kontrovers Seitens der Verfechter des Gymnasialmonopols ist die Öffnung von Zugangswegen zur Hochschule neben dem Abitur

immer heftig kritisiert worden. In den letzten zwei Jahrzehnten ist die Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung, Berufsarbeit und Hochschulzugang allerdings stärker in das bildungspolitische Blickfeld geraten. Die Kritik der Gymnasiallobby ist zwar nicht verschwunden, aber leiser geworden. Hintergrund für das neue Interesse an diesem Thema war zunächst in den 1990er Jahren die berufsbildungspolitische Diskussion über die Gleichwertigkeit zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung. Diese Debatte ging von der Befürchtung aus, das duale System der Berufsausbildung stünde angesichts der zunehmenden Konkurrenz mit dem Gymnasium in den Bildungsentscheidungen der Jugendlichen vor einem dramatischen Nachfrageeinbruch. Die Öffnung des Hochschulzugangs für Absolventinnen und Absolventen beruflicher Bildung galt deshalb als ein Weg zur Aufwertung der Berufsausbildung gegenüber dem gymnasialen Bildungsweg.

Das Interesse an diesem Thema erlahmte jedoch, als das Nachfragedefizit auf dem Ausbildungsstellenmarkt in ein bis heute anhaltendes Angebotsdefizit umschlug. Seit der Jahrtausendwende verschiebt sich das Interesse am Hochschulzugang wieder mehr in eine hochschulpolitische Richtung. Nun steht die Befürchtung im Mittelpunkt, die Entwicklung der Studiennachfrage und die im internationalen Vergleich in Deutschland sehr niedrige Hochschulabsolventenquote reichten nicht aus, dem Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften nachzukommen. Dabei wird angenommen, dass dieser Bedarf aufgrund des volkswirtschaftlichen Qualifikationsstrukturwandels (»upgrading«) und aus demografischen Gründen stark anwachsen wird. Der Bildungsbericht 2010 macht jedoch deutlich, dass sich diese Annahme empirisch nur teilweise belegen lässt. Zwar wächst der Bedarf an, aber nur in engen Grenzen und auch nur in einigen Berufsfeldern. Vor dem Hintergrund dieser weit verbreiteten Befürchtung eines gravierenden Nachwuchsmangels gilt die Öffnung des Hochschulzugangs jetzt aber als eine Art Ventil, die Studienanfänger- und damit die späteren Absolventenzahlen über das herkömmliche Studienberechtigtenpotenzial hinaus zu erweitern. Das neue Interesse an dieser Frage hat dazu geführt, dass in den letzten Jahren die Kultusministerkonferenz und einzelne Bundesländer Regelungen getroffen haben, den Hochschulzugang für Berufstätige stärker zu öffnen.

Studierende ohne Abitur: statistisch marginal

Die tatsächliche Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschule in Deutschland hält sich bislang in sehr engen Grenzen. Der Anteil nicht-traditioneller Studierender, die auf einem der verschiedenen hochschulrechtlich geregelten Wege in die Hochschule gekommen sind, ist deprimierend gering. Im Jahr 2008 kamen gerade mal 1,1 Prozent aller Studienanfängerinnen und Studienanfänger über den Dritten Bildungsweg in die Hochschule; an den Universitäten waren es 0,6 Prozent, an den Fachhochschulen 1,8 Prozent (Bildungsbericht 2010). Der Frauenanteil liegt bei etwa 40 Prozent. Die Institutionen des Zweiten Bildungswegs kommen auf einen doppelt bis dreifach höheren Anfängeranteil. Immer noch hat im Universitätsbereich das gymnasiale Abitur mit 95 Prozent eine fast monopolartige Bedeutung als Studienberechtigung (unter Einschluss des Zweiten Bildungswegs). Selbst im Fach-

hochschulbereich ist es jede/r Zweite, die/der ihr/sein Studium mit dem Abitur aufnimmt.

Die Dominanz des Abiturs als »Königsweg« des Hochschulzugangs ist ungebrochen. Die von Zeit zu Zeit zu hörende Behauptung eines angeblichen Bedeutungsverlustes des Abiturs gehört offenkundig in den Bereich der Legenden und Mythen. Lediglich im Fachhochschulbereich ist mit einem Anteil von zirka 35 Prozent noch der Weg über die Fachoberschule oder Fachschule verbreitet. Der Anteil des Dritten Bildungswegs ist von 1995 bis 2008 gerade mal von 0,5 auf 1,1 Prozent angewachsen, was in erster Linie den Fachhochschulen zu verdanken ist. An den Universitäten hat sein Anteil nur von 0,4 auf 0,6 Prozent zugenommen. Die weit verbreitete Befürchtung, wonach eine Öffnung des Hochschulzugangs zu einer noch stärkeren Überfüllung der Hochschulen führe, erweist sich deshalb als weit hergeholt.

Internationaler Vergleich: Deutschland abgehängt

Auch im internationalen Vergleich streuen die Anteile nicht-traditioneller Studierender erheblich. Es gibt allerdings keine international verbindliche Definition von nicht-traditionellen Studierenden, die Unterscheidung zwischen »traditionell« und »nicht-traditionell« hängt vielmehr stark vom nationalen Kontext ab. In der aktuellen Eurostudent-Studie (HIS 2008) ist der Anteil der nicht-traditionellen Studierenden in den an der Studie beteiligten 23 Staaten entlang einer engen Definition erhoben worden, die sich an der Anerkennung beruflicher Kompetenzen beim Hochschulzugang orientiert. Danach liegt England mit 15 Prozent vor Estland und Spanien (jeweils 11 Prozent), Deutschland erreicht nur 1 Prozent (Dritter Bildungsweg). England kommt auf einen so hohen Wert dank der offenen Zugangspolitik der Open University, der größten britischen Universität, und der an vielen Hochschulen praktizierten APEL-Verfahren (accreditation/assessment of prior experiential learning). Andere komparative Studien bestätigen dieses Bild, jedenfalls hinsichtlich des im internationalen Vergleich sehr niedrigen Anteils nicht-traditioneller Studierender in Deutschland (Schuetze/Wolter 2003; Teichler/Wolter 2004).

Nach einer Sonderauswertung des Statistischen Bundesamtes (Statistisches Bundesamt 2009) verfügten im Jahr 2007 mehr als 80 Prozent der zugelassenen Studienanfängerinnen und Studienanfänger über eine fachgebundene Hochschulreife oder die Fachhochschulreife. Sie präferieren mehrheitlich eher ein Fachhochschul- als ein Universitätsstudium. Die in der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften zusammengefassten Fächer und Studiengänge erweisen sich mit 46 Prozent der Anfängerinnen und Anfänger dieses Weges am attraktivsten; es folgen die Ingenieurwissenschaften (23 Prozent). Mit 8 Prozent fanden die Studiengänge der Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften nur ein sehr geringes Interesse, wozu sicher die in vielen dieser Fächer geltende Latinitätsanforderung beigetragen hat.

Interessant ist der Befund, dass die auf dem Dritten Bildungsweg zugelassenen Studierenden ihr Studium genauso häufig abschließen wie die anderen Studierenden, sie also keine höhere Abbruchquote aufweisen. Die vermeintliche Gefahr eines Studienabbruchs (als Folge mangelnder Studierfähigkeit) ist der am häufigsten geäußerte Einwand gegenüber einer Öff-

nung des Hochschulzugangs. Ohnehin verrät der alte Einwand fehlender Studierfähigkeit angesichts erheblich veränderter Qualifikationsstrukturen in der beruflichen Bildung und Weiterbildung eher ständisches Denken. Studierfähigkeit wird mehr und mehr zu einer Frage der individuellen Kompetenz – gleichermaßen für Abiturientinnen und Abiturienten wie für Absolventinnen und Absolventen beruflicher Bildung.

Unübersichtlich, unflexibel und restriktiv

Worin liegen die Gründe und Ursachen, dass der Dritte Bildungsweg trotz der ihm programmatisch zugeschriebenen Bedeutung nicht so recht auf eine höhere Nachfrage und Beteiligung stößt? Dafür lassen sich verschiedene Bedingungen identifizieren, die zugleich verdeutlichen, in welche Richtung diese Zugangswege weiterentwickelt werden müssten (Bildungsbericht 2008). Erstens zeichnet sich der Bildungsweg durch eine ausgeprägte Intransparenz und Heterogenität zwischen den Bundesländern aus (Nickel/Leusing 2009); in 16 Ländern gibt es mehr als 30 Regelungen. Zulassungsprüfungen unterschiedlicher Art stehen neben Einstufungsprüfungen, Formen eines Studiums auf Probe, automatischer Anerkennung der Meisterprüfung als Zugangsberechtigung und anderen Varianten. Insgesamt ist in Deutschland die Vorstellung von Studierfähigkeit immer noch stark vom Modell des gymnasialen Abiturs geprägt.

Zweitens erweisen sich die vorhandenen Zulassungsregelungen oft als unflexibel und restriktiv. Ein Beispiel dafür ist die weit verbreitete sogenannte Kongruenzregelung, wonach Berufstätige (im definierten Sinne) eine Zulassung nur in einem ihrer beruflichen Qualifikation entsprechenden Studienfach erhalten (beispielsweise die Erzieherin für Sozialpädagogik, der Elektriker für Elektrotechnik). Diese Regelung ist äußerst unflexibel, weil sich zum einen eine Vielzahl von Ausbildungsberufen gar keinem Studienfach oder Studiengang zuordnen lässt und sich zum anderen für viele Studienfächer und -gänge keine Vorbildungsberufe finden. Hinzu kommt, dass viele Interessentinnen und Interessenten das Studium nicht als Höherqualifizierung im einmal gewählten Berufsfeld sehen, sondern als Option eines Berufswechsels oder der Realisierung eines ganz bestimmten Fach- oder Berufswunsches oder als Chance der persönlichen Weiterbildung und Selbstentfaltung.

Drittens zeichnet sich Deutschland im internationalen Vergleich durch ein erhebliches Angebotsdefizit an flexiblen Studienformen zum Beispiel durch ein berufsbegleitendes Teilstudium oder durch ein Fernstudium aus. Diese sind aber für Bewerberinnen und Bewerber aus dem Beruf sehr attraktiv, weil sie ein berufsbegleitendes Studieren ermöglichen. Auch Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung beruflicher Leistungen unter Einschluss der Weiterbildung auf den Hochschulzugang oder das Hochschulstudium sind in Deutschland noch unterentwickelt. Dem Thema Durchlässigkeit kommt aber insbesondere unter dem Aspekt der Implementierung von Strukturen lebenslangen Lernens eine große Bedeutung zu, sind doch die Absolventinnen und Absolventen solcher Bildungswege mit Blick auf den kumulativen Erwerb von Kompetenzen und Qualifikationen über die Lebensspanne geradezu paradigmatisch für lebenslange Lernprozesse.

Lebenslanges Lernen erfordert Abbau der Barrieren

Oft wird lebenslanges Lernen stark mit Weiterbildung identifiziert. In der internationalen bildungswissenschaftlichen Debatte hat sich inzwischen ein erweitertes Verständnis lebenslangen Lernens durchgesetzt. Damit geht ein Perspektivenwechsel einher: »the shift in perspective from an institutional and formal one to a learner-centred one« (Schuetze 2004, S. 97). Das Konzept des lebenslangen Lernens erhält eine institutionen- und eine lebenszyklenübergreifende Perspektive. Lebenslanges Lernen lenkt nicht nur den Blick auf die biografische Anschlussfähigkeit von Lernprozessen über alle Lebenszyklen (»lebenslang«) hinweg, sondern auch auf verschiedene Formen und Orte des Lernens (»lebensweit«). Die institutionellen Strukturen des Bildungssystems und die dadurch ermöglichten Bildungswege sollen möglichst offen, flexibel und transparent sein, so dass ein hohes Maß an Durchlässigkeit und Beweglichkeit ohne Sackgassen gewährleistet ist. Dies schließt auch die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens ein. In diesem Kontext wäre eine stärkere Öffnung des Hochschulzugangs ein direkter Beitrag zur Realisierung lebenslangen Lernens im Hochschulsystem.

Der Autor **Dr. phil. habil. Andr  Wolter** ist seit 1993 Professor für Organisationsentwicklung im Bildungswesen an der Technischen Universität Dresden. Von 2004 bis 2006 war er Leiter der Abteilung Hochschulforschung des Hochschul-Information-Systems (HIS) in Hannover und ist dort nun freier Mitarbeiter. Er ist Sprecher des Promotionskollegs Lebenslanges Lernen an der TU Dresden und Mitglied der Autorengruppe, die für den Nationalen Bildungsbericht verantwortlich ist, sowie zahlreicher Beiräte, Herausgeberkollegien und anderer Gremien. Seine Arbeitsgebiete und Forschungsschwerpunkte sind die empirische Hochschul- und Studentenforschung und Forschungen über lebenslanges Lernen.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengeestigter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengeestigter Bericht mit einer Analyse zu Auswirkungen der demografischen Entwicklung auf das Bildungswesen. Bielefeld
- HIS, Hochschul-Information-System (2008): Social and economic conditions of student life in Europe. Final Report. Eurostudent III. Bielefeld
- Nickel, Sigrun/Leusing, Britta (2009): Studieren ohne Abitur: Entwicklungspotenziale in Bund und Ländern. Centrum für Hochschulentwicklung, Arbeitspapier Nr. 123. Gütersloh
- Schuetze, Hans-Georg (2004): Universities, continuing education, and lifelong learning. In: Fröhlich, Werner/J tte, Wolfgang (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Münster, S. 93–103
- Schuetze, Hans Georg/Wolter, Andr  (2003): Higher education, non-traditional students and lifelong learners in industrialized countries. In: Das Hochschulwesen 51, S. 183–189
- Statistisches Bundesamt (2009): Neue Wege zum Studium. Wiesbaden (Destatis 24. März 2009)
- Teichler, Ulrich/Wolter, Andr . (2004): Zugangswege und Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende. In: Die Hochschule, Heft 2, S. 64–80

Meldungen

Gremien des DJI neu besetzt

Die in der Mitgliederversammlung und dem Kuratorium des Deutschen Jugendinstituts (DJI) neu zu besetzenden zwei Plätze durch Vertreter des Bundesfamilienministeriums nehmen seit dem 17. März 2010 Ingo Behnel, Leiter der Abteilung 2 (Familie), und Lutz Stroppe, Leiter der Abteilung 5 (Kinder und Jugend) ein. Lutz Stroppe ist zugleich stellvertretender Vorsitzender des DJI-Kuratoriums.

DJI arbeitet bei Erstellung des 14. Kinder- und Jugendberichts mit

Der Direktor des Deutschen Jugendinstituts (DJI), Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, ist einer von zehn Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen, die die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Kristina Schröder, im Namen der Bundesregierung beauftragt hat, den 14. Kinder- und Jugendbericht zu erstellen. Die Bundesregierung ist verpflichtet, Bundestag und Bundesrat in jeder Legislaturperiode einen Bericht über die Lage junger Menschen vorzulegen. Schwerpunkt des 14. Berichts ist die Bewertung der Kinder- und Jugendhilfe und ihres Beitrags zu einem gelingenden Aufwachsen junger Menschen in Deutschland. Der Bericht wird zusammen mit der Stellungnahme der Bundesregierung Anfang 2013 vorgelegt. Die Geschäftsführung hat das DJI inne.

Neu auf dji.de

Kindesvernachlässigung – ein unterschätztes Risiko?

Die medialen Schlaglichter richten sich bei Fragen des Kindeswohls in erster Linie auf spektakuläre Fälle von Kindesmisshandlung oder sexueller Gewalt. Stark unterschätzt wird hingegen, welche langfristigen Folgen die kontinuierliche physische, emotionale und erzieherische Vernachlässigung von Kindern haben kann. Was geschieht, wenn kindliche Bedürfnisse missachtet werden? Und wie gehen soziale Fachkräfte und Familienrichterinnen und -richter mit den oft hochbelasteten Familien um? DJI Online nimmt sich aus Anlass des neuen DJI-Buches »Kindesvernachlässigung« dieser Themen an.

www.dji.de/thema/1005

Stark und stabil – Familie als Solidargemeinschaft

Familie hat sich in ihren Konstellationen verändert. Sie existiert heute als generationenübergreifende Solidargemeinschaft, die auch über Haushaltsgrenzen hinweg wichtige Unterstützungsleistungen bietet, die die Angebote des Sozialstaates ergänzen. Dies belegen erste ausgewählte Analysen des neuen Survey AID:A (Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten), der im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) in regelmäßigen Abständen durchgeführt wird.

www.dji.de/thema/1006

Personelles

Dr. Hans Rudolf Leu

ist Mitglied des Kuratoriums von Leuchtpol (gemeinnützige Gesellschaft zur Förderung von Umweltbildung im Elementarbereich), Frankfurt.

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach

ist erneut in die Bildungskammer der Evangelischen Kirche Deutschlands berufen worden.

Dr. Michaela Schier

ist Gutachterin bei der Swiss National Science Foundation (SNSF) für das neue Programm »Gender Equality« (Nationales Reformprogramm (NRP) 60) und Mitglied des internationalen und interdisziplinären Netzwerks »Multi-lokalität«.

Gabriel Schoyerer

ist Mitglied des Vorstands des Bundesverbandes Kindertagespflege. Der Bundesverband mit Sitz in Berlin ist ein Fachverband zur qualitativen Weiterentwicklung der Kindertagespflege sowie ein Beratungsorgan des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

Tagungen

Aufwachsen in Deutschland – Potenziale und Herausforderungen

Die wissenschaftliche Fachtagung des Deutschen Jugendinstituts (DJI) mit Parlamentarischem Abend am 17./18. November 2010 befasst sich auf der Grundlage aktueller Ergebnisse der Repräsentativbefragung AID:A, »Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten«, mit ausgewählten Aspekten der Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen, deren Familien und Erwachsenen. Insgesamt werden Personen in 25.000 Haushalten befragt. Die Studie wird vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) finanziert und in regelmäßigen Abständen von zirka vier Jahren wiederholt. Ziel der Studie ist es, Faktoren und Konstellationen zu beschreiben, die den Lebenslauf von Individuen prägen und beeinflussen. Neben persönlichen Einflüssen – wie individuellen Kompetenzen und Fähigkeiten, Werten, subjektiven Deutungen und Zukunftsvorstellungen des Einzelnen sowie konkreten Aktivitäten – werden die sich verändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen berücksichtigt, mit denen Individuen heute zu recht kommen müssen. Zudem werden die sozialen Kontexte der Menschen einbezogen. Denn sie agieren stets in Familienzusammenhängen und stehen in unterschiedlichen Generationenbeziehungen. Diese sozialen Faktoren prägen den Lebenslauf, die individuelle Lebensführung und die Lebensplanung ebenso wie die individuellen Merkmale. Die Befragten der Studie werden demnach nicht als isolierte Individuen, sondern als Mitglieder umfassender sozialer Netzwerke im Kontext von spezifischen Biografien betrachtet und analysiert.

Veranstaltungsort: Hotel Aquino, Tagungszentrum Katholische Akademie, Hannoversche Straße 5b, Berlin

Anmeldung: Deutsches Jugendinstitut e. V., WRbV/Referat für Öffentlichkeitsarbeit, Nockerstraße 2, 81541 München



Neue DJI-Materialien

■ Rolf Janssen

Die Ausbildung Frühpädagogischer Fachkräfte an Berufsfachschulen und Fachschulen

Eine Analyse im Ländervergleich
München: Deutsches Jugendinstitut 2010
244 Seiten

Die Ausbildung des frühpädagogischen Personals in der Kinder- und Jugendhilfe hat sich verändert. Zusätzliche Aufgaben und Arbeitsfelder mussten berücksichtigt werden, Berufsbilder kamen hinzu. In Rahmenvereinbarungen der Kultusministerkonferenz wurden neue Zugangsvoraussetzungen, Inhalte und didaktische Konzepte vereinbart. Kompetenz- und Lernfeldorientierung sind Stichworte für eine neu geordnete Ausbildung. Anlass genug, die Veränderungen genauer unter die Lupe zu nehmen. Die Expertise von Rolf Janssen im Auftrag von WIFF (Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte) stellt das System der nach Länderrecht geregelten Ausbildungen an Fachschulen und Berufsfachschulen dar und zeigt die Veränderungen im Ländervergleich auf. Im Internet erhältlich unter www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/wiff_janssen_langfassung_final.pdf

■ *Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistungen und Strukturen (Hrsg.)*

Anja Frindt

Entwicklungen in den ambulanten Hilfen zur Erziehung

Aktueller Forschungsstand und strukturelle Aspekte am Beispiel der Sozialpädagogischen Familienhilfe
München: Deutsches Jugendinstitut 2010
49 Seiten

Ambulante Hilfen zur Erziehung sind in den vergangenen Jahren stark ausgebaut worden. Die an sie gerichteten Erwartungen sind hoch: Durch ambulante Hilfen sollen stationäre Hilfen vermieden werden, und sie stellen ein wichtiges Instrument zur Sicherung des Schutzes des Kindeswohls dar. Anja Frindt beschreibt in ihrer Expertise für das »Projekt Jugendhilfe und sozialer Wandel« die quantitativen und fachlichen Entwicklungen der ambulanten Hilfen, insbesondere am Beispiel der Sozialpädagogischen Familienhilfe, die die intensivste Form ambulanter Hilfen darstellt. Der aktuelle Forschungsstand wird auf der Basis einer genauen und kritischen Literatursicht aufgearbeitet, wobei der Fokus auf die Aspekte gerichtet wird, die sich in den letzten Jahren verändert und deshalb zu Diskussionen in Forschung und Praxis geführt haben. Auch werden die Rahmenbedingungen ambulanter Erziehungshilfen genauer beleuchtet. Ein Ausblick auf Perspektiven der Weiterentwicklung der ambulanten Hilfen beschließt die Expertise. Im Internet erhältlich unter www.dji.de/bibs/64_12095_Expertise_Frindt.pdf.

■ *Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) (Hrsg.)*

Werkbuch Vernetzung

Ulm: Süddeutsche Verlagsgesellschaft 2010
215 Seiten

Praktische Tipps zur Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Gesundheitsdiensten enthält das »Werkbuch Vernetzung«, das vom Nationalen Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) herausgegeben wird. Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) und das Deutsche Jugendinstitut (DJI) betreiben das NZFH in gemeinsamer Trägerschaft, um die Praxis dabei zu unterstützen, bedarfsgerechte Angebote Früher Hilfen bereitzustellen. Das neue Werkbuch richtet sich unter anderem an Fachkräfte in Jugend- und Gesundheitsämtern sowie an Ärztinnen und Ärzte, Hebammen und alle jene, die an Netzwerken Früher Hilfen beteiligt sind oder solche Netzwerke starten möchten. Die Arbeitshilfe enthält Erkenntnisse aus dem Modellprojekt »Guter Start ins Kinderleben«, das in gemeinsamer Initiative der Bundesländer Baden-Württemberg, Bayern, Rheinland-Pfalz und Thüringen entwickelt wurde. Das Nationale Zentrum Frühe Hilfen fördert die wissenschaftliche Evaluation dieses Modellprojekts im Rahmen des Aktionsprogramms »Frühe Hilfen für Eltern und Kinder und soziale Frühwarnsysteme« des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Das Forschungsteam um Prof. Dr. Jörg Fegert und Privatdozentin Dr. Ute Ziegenhain an der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie des Universitätsklinikums Ulm erstellte das Werkbuch.

Im Internet erhältlich unter www.fruehehilfen.de/wissen/werkbuch-vernetzung oder in gedruckter Form über www.fruehehilfen.de sowie per Fax unter 0221-899225 (Bestellnummer: 16000110)



DJI Jahresbericht 2009

München: Deutsches Jugendinstitut 2010
67 Seiten

Der aktuelle Jahresbericht informiert über die im Jahr 2009 geleistete Arbeit der rund 250 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Deutschen Jugendinstituts (DJI). Neben aktuellen Forschungsprojekten, Kooperationen mit Partnern aus Wissenschaft, Politik, Fachpraxis und Stiftungen, Ergebnissen der Öffentlichkeitsarbeit sowie zahlreichen Publikationen und Veranstaltungen werden auch organisatorische und personelle Veränderungen vorgestellt. Im Internet erhältlich unter www.dji.de/jahresbericht

■ Hanna Permian

Erziehung zur Freiheit durch Freiheitsentzug?

Zentrale Ergebnisse der DJI-Studie
»Effekte freiheitsentziehender Maßnahmen in der Jugendhilfe«
München: Deutsches Jugendinstitut 2010
97 Seiten
ISBN 978-3-935701-61-7

Im Rahmen dieser Studie wurden Jugendliche sowie ihre Bezugspersonen nach den Bewertungen und den kurz- und längerfristigen Wirkungen von freiheitsentziehenden Maßnahmen in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe befragt. Die Studie war ein Teil des Projekts »Freiheitsentziehende Maßnahmen im Rahmen von Kinder- und Jugendhilfe, Psychiatrie und Justiz«. Das Projekt wurde von 2003 bis 2007 von Sabrina Hoops und Hanna Permian unter zeitweiser Mitarbeit von Martina Steger am Deutschen Jugendinstitut durchgeführt und vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) sowie von neun Bundesländern finanziell gefördert. Kostenlos erhältlich über permian@dji.de

■ Mike Seckinger, Liane Pluto, Christian Peucker, Tina Gadow

DJI-Jugendverbandserhebung

Befunde zu Strukturmerkmalen und Herausforderungen
München: Deutsches Jugendinstitut 2009
135 Seiten

In der Studie wurden Jugendverbände auf Kreis- und Stadtebene in der gesamten Bundesrepublik Deutschland befragt. Ziel dieser zum wiederholten Mal durchgeführten Studie ist es, die Jugendverbandslandschaft empirisch zu beschreiben und Entwicklungen zu analysieren. Im Rahmen dieser Befragung haben die Personalsituation der Jugendverbände vor Ort (Ehrenamtliche und Hauptamtliche), deren Strategien, ehrenamtlich engagierte Jugendliche zu gewinnen und an sich zu binden, die Zusammenarbeit der Jugendverbände mit Schulen sowie die interkulturelle Öffnung der Jugendverbände besondere Beachtung gefunden. Darüber hinaus wurden auch Daten zu folgenden Themen erhoben: Organisationsstruktur, Fort- und Weiterbildung, Umgang mit Kindeswohlgefährdung, Kinder- und Jugendhilfeausschuss, Zusammenarbeit mit Jugendringen und Finanzen.

Im Internet erhältlich unter http://www.dji.de/bibs/64_11664_Jugendverbandserhebung2009.pdf

■ Jugendhilfe und sozialer Wandel – Leistungen und Strukturen (Hrsg.)

Irene Zerfaß

Familienpflege nach § 20 SGB VIII und HOT

Zielgruppen und Qualifikationsanforderungen
München: Deutsches Jugendinstitut 2010
39 Seiten

Angebote nach § 20 SGB VIII sollen den Verbleib des Kindes in der Familie sicherstellen, wenn der betreuende Elternteil, zum Beispiel aufgrund von Krankheit, sich nicht ausreichend um das Kind kümmern kann. Diese Angebote zur Betreuung und Versorgung des Kindes in Not-situationen, die eigentlich zum Standardrepertoire der örtlichen Kinder- und Jugendhilfe gehören sollten, werden kaum vorgehalten. Irene Zerfaß hat in ihrer Expertise für das Projekt »Jugendhilfe und sozialer Wandel« die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation der vom Caritasverband Schaumberg-Blies in den Jahren 2001–2004 durchgeführten Einsätze im Feld der familienpflegerischen Tätigkeit aufbereitet. Die Darstellung wird ergänzt durch Auswertungen der geleisteten Einsätze in den Folgejahren sowie durch die Statistik des Deutschen Caritasverbandes zur Familienpflege. Es werden sowohl die potentiellen und tatsächlich erreichten Zielgruppen für familienpflegerische Hilfen im Rahmen von § 20 SGB VIII als auch die Zielgruppen für das HaushaltsOrganisations-Training (HOT) genauer beschrieben und analysiert. Im Anschluss werden die Qualifikationsanforderungen an die MitarbeiterInnen für beide Angebote betrachtet.

Im Internet erhältlich unter: http://www.dji.de/bibs/64_12094_Expertise_Zerfass_HOT.pdf

Aufsätze von Autorinnen und Autoren des DJI

■ *Doris Ahnen, Jan Janssen, Thomas Rauschenbach, Barbara Stiegler*

Das Beste für unser Kind? Was brauchen Kinder? Dokumentation des Podiums beim Evangelischen Kirchentag

In: Lechner, Silke (Hrsg.): Deutscher Evangelischer Kirchentag Bremen 2009: Dokumente. Gütersloh 2010, S. 404–414

■ *Bettina Arnoldt, Thomas Rauschenbach, Heinz-Jürgen Stolz*

Ganztagschulen und außerschulische Partner. Kooperationen lohnen sich

In: Buchen, Herbert/Horster, Leonhard/Rolff, Hans-Günter (Hrsg.): Ganztagschule – Erfolgsgeschichte und Zukunftsaufgabe. Stuttgart 2010, S. 95–110

■ *Iris Bednarz-Braun*

Normalität, Ethnie und Geschlecht – ein Blick auf den US-amerikanischen Diskurs

In: Keupp, Heiner u. a. (Hrsg.): Armut und Exklusion. Gemeindepsychologische Analysen und Gegenstrategien. Tübingen 2010, S. 211–220

■ *Walter Bien*

Das Recht, gezählt (gehört) zu werden. Spezialpopulationen und repräsentative Umfragen

In: Gemeinsam leben, Heft 2/2010, S. 74–80

■ *Matthias Brüll, Martina Heitkötter, Astrid Kerl-Wienecke, Gabriel Schoyerer*

Kindertagespflege als Beruf – eine zukunftsfähige Perspektive? Status Quo, Herausforderungen und Impulse des Aktionsprogramms Kindertagespflege

In: ZeT – Zeitschrift für Tagesmütter und Tagesväter, Heft 1/2010, S. 2–5

■ *Kirsten Bruhns*

Mädchen als Täterinnen. Formen, Hintergründe und Prävention von Mädchen-gewalt

In: Matzner, Michael/Wyrobnik, Irit (Hrsg.): Handbuch Mädchen-Pädagogik. Weinheim und Basel 2010, S. 361–374

■ *Angelika Diller*

Pädagogische Fachkräfte sollten die Qualifizierungen erhalten, die sie brauchen! Familienzentren und Co. Veränderte Organisationsformen und ihr Beitrag zur Veränderung des Verhältnisses von familiärer und öffentlicher Erziehung

In: Cloos, Peter/Karner, Britta (Hrsg.): Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt. Zum Verhältnis familialer Erziehung und öffentlicher Kinderbetreuung. Baltmannsweiler 2010, S. 137

■ *Wolfgang Gaiser, Martina Gille*

Profil einer Jugend auf der Suche nach Identität

In: »Was trägt, wenn die Welt aus den Fugen gerät – Christliche Weltverantwortung im Horizont der Globalisierung«. Dokumentation zur Tagung »60 Jahre Sozialinstitut Kommende Dortmund«

■ *Wolfgang Gaiser, Johann de Rijke*

Political participation of youth: Young Germans in the European context

In: Leaman, Jeremy/Wörsching, Martha (Eds.): Youth in contemporary Europe. New York/London, S. 233–248

■ *Karin Haubrich*

Rekonstruktive Programmtheorie-Evaluation multizentrischer Entwicklungsprogramme

In: Zeitschrift für qualitative Forschung, Heft 1/2009, S. 79–95

■ *Martina Heitkötter, Karin Jurczyk*

Öffentliche Erziehung in privater Hand? Die Besonderheiten der Kindertagespflege

In: Cloos, Peter/Karner, Britta (Hrsg.): Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt. Zum Verhältnis familialer Erziehung und öffentlicher Kinderbetreuung. Baltmannsweiler 2010, S. 153–168

■ *Sabrina Hoops*

Straffälligkeit im Kindes- und Jugendalter. Singuläres Ereignis, Episode oder Einstieg in eine kriminelle Karriere?

In: BAG-S Informationsdienst Straffälligenhilfe, Heft 1/2010, S. 31–33

»Meine Freunde sind mir das zweitwichtigste in meinem Leben«. Zur Rolle der Peers in der Bearbeitung von Straffälligkeit im Kindes- und Jugendalter

In: ZJJ – Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, Heft 1/2010, S. 45–51

■ *Karin Jurczyk*

Neue Familienpolitik und Geschlechterverhältnisse. Sozialpolitische Dimensionen als Leerstelle?

In: Böllert, Karin/Oelkers, Nina (Hrsg.): Frauenpolitik in Familienhand? Neue Verhältnisse in Konkurrenz, Autonomie oder Kooperation. Wiesbaden 2010, S. 57–78

Neue Blicke auf die Vereinbarkeit von Beruf und Familie

In: Familienprojekt Dortmund, Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut/Technische Universität Dortmund (Hrsg.): Familien stärken und unterstützen. Dokumentation Familienkongress Dortmund 17.–18.06.2009. Dortmund 2010, S. 92–94

■ *Heinz Kindler, Alexandra Sann*

Früherkennung von Risiken für Kindeswohlgefährdung

In: Kißgen, Rüdiger/Heinen, Norbert (Hrsg.): Frühe Risiken und Frühe Hilfen. Stuttgart 2010, S. 161–174

■ *Isabelle Krok, Claudia Zerle, Thomas Rauschenbach*

Junge Männer und Familie

In: FamPra.ch – Die Praxis des Familienrechts, Heft 4/2009, S. 972–990

■ *Friedrich Krotz, Andreas Lange*

Editorial: Stigmatisierung und Leistung in den Medien. Vom fehlenden zum prägenden Realitätscharakter medialer Inszenierungen?

In: merz – Zeitschrift für Medienpädagogik, Heft 2/2010, S. 6–7

Leistung und Stigmatisierung als Inszenierung. Ein gesellschaftstheoretischer Rahmen

In: merz – Zeitschrift für Medienpädagogik, Heft 2/2010, S. 8–14

■ *Andreas Lange*

Gesellschaftliche Entgrenzungen und familiäre Bildungsprozesse: Melvin Kohn »revisited«

In: Müller, Hans-Rüdiger/Ecarius, Jutta/Herzberg, Heidrun: Familie, Generation und Bildung. Beiträge zur Erkundung eines informellen Lernfeldes. Opladen 2010, S. 33–52

Bedingungen für »gute Zeiten«:

Die Perspektiven von Kindern

In: Kita aktuell. Fachzeitschrift für die Leitung von Kindertageseinrichtungen, Heft 3/2010, S. 52–54

Jugend und Alkohol: Sozialwissenschaftliche Schlaglichter

In: Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis, Heft 2/2010, S. 35–39

■ *Hans Rudolf Leu*

»Früher, schneller, besser« zeitigt nicht die gewünschten Erfolge

In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik (TPS), Heft 2/2010, S. 20–21

■ *Manuela Martinek, Birgit Reißig*

Regionale Steuerung des Übergangssystems. Erste Ergebnisse aus dem BMBF-Programm »Perspektive Berufsabschluss«

In: Berufsbildung, Heft 2/2010, S. 11–12

■ *Thomas Rauschenbach*

Ganztagsschule: Alltagsbildung braucht einen Platz in der Schule

In: Neue Caritas, Heft 5/2010, S. 20–24

Schwache Schüler. Über folgenreiche Inszenierungen und Ambivalenzen eines Konstrukts

In: Honer, Anne/Meuser, Michael/Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.): Fragile Sozialität. Inszenierungen, Sinnwelten, Existenzbastler. Wiesbaden 2010, S. 283–300

Familie ist Zukunft und über die Zukunft der Familie

In: Familienprojekt Dortmund, Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut/Technische Universität Dortmund (Hrsg.): Familien stärken und unterstützen. Dokumentation Familienkongress Dortmund 17.–18.06.2009. Dortmund 2010, S. 22–30

■ *Birgit Riedel*

Kindertagespflege: Ausbau ist kein Selbstläufer. Ergebnisse einer explorativen Fallstudie des Deutschen Jugendinstituts (DJI) zum Betreuungsausbau für unter Dreijährige

In: Info Kindertagespflege des Bundesverbands für Kindertagespflege, Heft März/2010, S. 1–2

■ *Barbara Rink*

Internationale Begegnungen – ein interkulturelles Lernfeld für Kinder? Ergebnisse einer explorativen Studie

In: Fachstelle für internationale Jugendarbeit (IJAB) (Hrsg.): Forum Jugendarbeit International – Internationale Jugendarbeit und Chancengleichheit. Bonn 2010, S. 152–165

Résultats de l'étude sur les rencontres internationales des enfants réalisée par l'Institut allemand de la Jeunesse

In: Observatoire des politiques culturelles (Hrsg.): Le dialogue interculturel en Europe: nouvelles perspectives. Grenoble 2010, S. 109

■ *Alexandra Sann*

Prävention von Vernachlässigung und Misshandlung in der frühen Kindheit – eine interdisziplinäre Gemeinschaftsaufgabe

In: Leyendecker, Christoph (Hrsg.): Gefährdete Kindheit. Risiken früh erkennen, Ressourcen früh fördern. Stuttgart 2010, S. 375–383

■ *Alexandra Sann, Kathrin Thrum, Roswita Lohrey-Rohrbach*

Opstapje – Schritt für Schritt – ein präventives Spiel- und Lernprogramm für Kleinkinder aus sozial benachteiligten Familien und deren Eltern

In: Leyendecker, Christoph (Hrsg.): Gefährdete Kindheit. Risiken früh erkennen, Ressourcen früh fördern. Stuttgart 2010, S. 339–343

■ *Reinhild Schäfer, Ruth Gemeinhardt*

Frühe Hilfen bei häuslicher Gewalt. Bericht über die Fachtagung in Tutzing im Oktober 2009

In: Tutzingener Blätter – Informationen aus der Evangelischen Akademie Tutzing, Heft 1/2010, S. 19–21

■ *Michaela Schier*

Multilokaler Alltag erwerbstätiger Eltern: Erweiterte Optionen oder erhöhte Probleme für die Lebensführung?

In: Unsichere Zeiten. Verhandlungen des 34. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Jena 2008. CD-Rom. Wiesbaden 2010

Mobilität und Multilokalität aus Sicht der Geschlechterforschung

In: Schier, Michaela/Bauriedl, Sybille/Strüver, Anke (Hrsg.): Geschlechterverhältnisse, Raumstrukturen, Ortsbeziehungen: Erkundungen von Vielfalt und Differenz im spatial turn. Münster 2010, S. 122–145

■ *Vicki Täubig, Franziska Thomas*

Kooperation von Jugendarbeit und Schule. Jugendarbeit in lokalen Bildungslandschaften – theoretische und praktische Perspektiven

In: SozialAktuell, Heft 3/2010, S. 30–31

■ *Claus J. Tully*

Aufwachsen mit Handy und Co

In: Kinderschutz aktuell, Heft 2/2010, S. 18–19

■ *Claus J. Tully, Claudio Alfaraz*

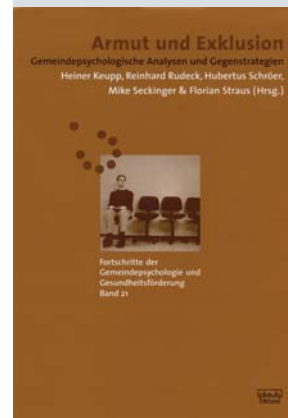
Technikbasierte Raumbezüge im Jugendalltag

In: Deutsche Jugend, Heft 3/2010, S. 122–128

■ *Claudia Zerle, Andreas Lange*

Vatersein heute: Diskurse, Einstellungen und Praktiken in einer Übergangszeit

In: Forum Erwachsenenbildung, Heft 4/2009, S. 24–29



Neue DJI-Publikationen

www.dji.de/veroeffentlichungen

Bezug nur über den Buchhandel

■ *Heiner Keupp, Reinhard Rudeck, Hubertus Schröer, Mike Seckinger, Florian Straus (Hrsg.)*

Armut und Exklusion

Gemeinpsychologische Analysen und Gegenstrategien

Tübingen: dgvt-verlag 2010

304 Seiten, 24,- €

ISBN 978-3-87159-621-9

Der globalisierte Netzwerkkapitalismus verändert die Lebensperspektiven der Menschen im 21. Jahrhundert. Es sind nicht nur Optionen, sondern vor allem auch neue Gefährdungslagen, die ins öffentliche Bewusstsein getreten sind. So werden Armut und Exklusion zu einer Herausforderung für gesellschaftskritische Theorie- und Praxisentwürfe. In diesem Buch werden Inklusionswünsche und Exklusionserfahrungen von Menschen, die von Armut und prekären Lebensbedingungen betroffen sind, analysiert und reflektiert, und es wird nach den Konsequenzen für Hilfeplanung, Beratung und Psychotherapie gefragt. Aus gemeinpsychologischer Perspektive wird aufgezeigt, was notwendig ist, um der Individualisierung gesellschaftlicher Entwicklungen entgegenzuwirken und Menschen bei der Bewältigung prekärer Lebensbedingungen zu unterstützen. Gemeinpsychologische Schlüsselkonzepte wie Partizipation, Empowerment und soziale Unterstützung durch Netzwerke werden auf ihr Potenzial für den Umgang mit den neuen »alten« Herausforderungen überprüft. Das Buch ist in drei Teile gegliedert: Der erste Teil widmet sich der Analyse und theoretischen Rahmung, der zweite gemeinpsychologischen Konzepten und Theorien und der dritte einer gemeinpsychologischen Praxis, die Wege aufzeigt, wie der Verfestigung von Exklusion entgegengewirkt werden kann.



■ *Sybille Bauriedl, Michaela Schier, Anke Strüver (Hrsg.)*
Geschlechterverhältnisse, Raumstrukturen, Ortsbeziehungen
 Erkundungen von Vielfalt und Differenz im spatial turn
 Münster: Westfälisches Dampfboot 2010
 254 Seiten, 27,90 €
 ISBN 978-3-89691-227-5

Zwischen Raumstrukturen und Geschlechterverhältnissen bestehen enge Wechselbeziehungen, die in Aneignungs- und Ausschlussprozessen sichtbar werden. Als verräumlichte Geschlechterverhältnisse treten diese in der Arbeitsteilung, in Mobilitätsmustern, in Migrations- und Siedlungsformen und in vielem mehr zu Tage. Die Vielfalt an Perspektiven in der Geschlechterforschung zu Fragen der Raumkonstitution durch Gesellschaftsstrukturen zu vermitteln, ist Anliegen des Bandes. Die Beiträge geben anhand sozialgeographischer und soziologischer Fragestellungen einen aktuellen Überblick über die zentralen Fragestellungen der raumwissenschaftlichen Geschlechterforschung, die sich zunehmend auf den spatial turn der Kultur- und Sozialwissenschaften bezieht.

■ *Tanja Betz, Wolfgang Gaiser, Liane Pluto (Hrsg.)*
Partizipation von Kindern und Jugendlichen
 Forschungsergebnisse und gesellschaftliche Herausforderungen
 Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag 2010
 ISBN 978-3-89974581-8
 304 Seiten, 19,80 €

Die gesellschaftliche und politische Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu stärken, wird von vielen Akteuren aus Politik, Praxis und Wissenschaft als Ziel propagiert. Das empirische Wissen hierzu ist jedoch eher spärlich; zugleich vermitteln die Ergebnisse ein heterogenes Bild

über die Teilhabemöglichkeiten junger Menschen und das Gelingen partizipativer Prozesse. Der vorliegende Band führt aktuelle Befunde zu Chancen und Herausforderungen der Partizipation in Familie, Schule, Jugendverband, Heimerziehung, politischen Vereinigungen und dem Web 2.0 auf der Basis breit angelegter, repräsentativer Forschungsprojekte zusammen und ordnet diese in gesellschaftliche und fachliche Diskurse ein. Es leistet einen innovativen Beitrag zur empirischen Fundierung des Wissens über Einflussfaktoren und Zusammenhänge und trägt damit zur Weiterentwicklung der Partizipationsdebatte bei.

■ *Beate Galm, Katja Hees, Heinz Kindler*
Kindesvernachlässigung – verstehen, erkennen und helfen
 München: Ernst Reinhardt Verlag 2010
 160 Seiten, 16,90 €
 ISBN 978-3-497-02066-9

In den Medien wird immer wieder über spektakuläre Fälle von Kindesvernachlässigung berichtet. Meist zeigen sich die Folgen von Vernachlässigung jedoch nicht eindeutig und sind auch für Fachkräfte nur schwer zu erkennen. Betroffene Kinder leiden zum Beispiel an Entwicklungsverzögerungen oder diffusen gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Die Folgen sind nicht immer lebensbedrohlich, können Kinder jedoch langfristig erheblich schädigen. Anhand verschiedener Fallbeispiele zeigen die AutorInnen anschaulich, wie sich Vernachlässigung äußert, wie man die Situation im Einzelfall einschätzt und wie Hilfe aussehen kann. Sie stellen aktuelles Wissen und Praxiserfahrungen in einer leicht verständlichen Sprache dar.

■ *Hans Rudolf Leu, Anna von Behr (Hrsg.)*
Forschung und Praxis der Frühpädagogik
 Profiwissen für die Arbeit mit Kindern von 0–3 Jahren
 München: Ernst Reinhardt Verlag 2010
 157 Seiten, 24,90 €
 ISBN 978-3-497-02133-8

Wenn es um die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren geht, gibt es viele offene Fragen, zum Beispiel: Welche Rolle spielt die neuronale Ausstattung für frühkindliches Lernen? Welches »Wissen« bringen Kinder bei ihrer Geburt mit, und wie viel »Mutter« braucht das Kind? In diesem Buch geben WissenschaftlerInnen Antworten. Sie stellen aktuelle Forschungsergebnisse, zum Beispiel aus den Neurowissenschaften und der Säuglingsforschung, verständlich dar und leiten daraus Konsequenzen für die Praxis der Frühpädagogik ab. Ein besonderer Fokus liegt auf den Anforderungen, die sich für die Qualifikation der pädagogischen Fachkräfte ergeben.