



NETZWERK  
-BILDUNG

# Die Schule der Zukunft

## Auswirkungen des demo- grafischen Wandels

Hrsg. Burkhard Jungkamp  
Marei John-Ohnesorg

FRIEDRICH  
EBERT   
STIFTUNG



# Die Schule der Zukunft

## Auswirkungen des demo- grafischen Wandels

Hrsg. Burkhard Jungkamp  
Marei John-Ohnesorg

**Schriftenreihe des  
Netzwerk Bildung**

ISBN: 978-3-95861-545-8

1. Auflage

Copyright by Friedrich-Ebert-Stiftung

Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin

Abt. Studienförderung

Redaktion: Marei John-Ohnesorg, Marion Stichler, Tomke Blotevogel

Satz & Umschlaggestaltung: minus Design, Berlin

Druck: Brandt GmbH, Bonn

Printed in Germany 2016

# INHALT

|  |    |
|--|----|
| Vorwort  | 5  |
| 10 Punkte  | 7  |
| <b>Horst Weishaupt:</b> Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Bildung: Prognosen, Strukturen, Reaktionen | 17 |
| <b>Mark Rackles:</b> Schule und Demografie: Aktuelle Trends und Lösungen   | 27 |
| <b>Hermann Budde:</b> Handlungsstrategien der Schuladministration angesichts des demografischen Wandels            | 37 |
| <b>Volker Kersting:</b> Heterogenität: Stadt und Schule  | 39 |
| <b>Daniela De Ridder:</b> Schule der Zukunft? Emanzipiert Euch!  | 45 |
| <b>DEM DEMOGRAFISCHEN WANDEL BEGEGNEN:</b>   |    |
| ... <b>AUF DEM LAND:</b>   | 51 |
| <b>Michaela Krohn:</b> Die Sicherung von Schulstandorten im ländlichen Raum: Inselschule Fehmarn                   |    |
| ... <b>IN DER STADT:</b>   | 57 |
| <b>Renate Wiegandt:</b> Gelingensbedingungen für Schulen in Ballungsräumen: Otto-Hahn-Schule Hamburg               |    |
| ... <b>DURCH INNOVATION IN SCHULPRAXIS:</b>  | 60 |
| <b>Saskia Esken:</b> Digitales Lernen, Demokratie und Diversität   |    |
| ... <b>DURCH BILDUNGSFINANZIERUNG:</b>   | 67 |
| <b>Dieter Dohmen:</b> Ökonomische Aspekte kommunaler Bildungspolitik im demografischen Wandel                      |    |



# VORWORT

Niedrige Geburtenzahl, steigende Lebenserwartung, zunehmende Alterung der Bevölkerung, Rückgang der Bevölkerungszahl – die demografische Entwicklung wird zu weitreichenden gesellschaftlichen Veränderungen führen. Die Schülerzahl wird sich im ländlichen Raum zum Teil dramatisch verringern, in zahlreichen Ballungsräumen jedoch deutlich steigen. Welche Herausforderungen und Perspektiven resultieren daraus für Bildungspolitik, Schulentwicklung und Schulpraxis? Die nachfolgenden Texte, allesamt Ergebnisse einer Konferenz des Netzwerk Bildung, widmen sich dieser Frage aus einer je eigenen Perspektive.

Es wird deutlich, wie wichtig die Sicherung einer wohnortnahen und hochwertigen Schulversorgung im ländlichen Raum ist, wie wichtig langfristige Planungssicherheit und weitreichende Handlungsspielräume für die Schulträger sind, damit diese auf die regionalspezifische Situation flexibel reagieren können.

Sicher, kleine Schulen verursachen hohe Betriebskosten, zu kleine Schulen häufig ein Qualitätsproblem. Wir wissen aber auch: Regionen ohne Schule scheiden als potenzielle Zuzugsgebiete sowohl für Unternehmen als auch für viele junge Familien mit Kindern aus. Wirtschaftlich, sozial und kulturell haben sie kaum eine Zukunft. Schulschließungen im ländlichen Raum und bessere Bildungschancen in finanziell und wirtschaftlich leistungsfähigen Regionen verstärken bestehende regionale Unterschiede der Bildungsbeteiligung, führen zu struktureller Ungerechtigkeit und stellen letztlich die Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse in Deutschland in Frage. Und: Wo öffentliche Schulen fehlen, werden häufige private gegründet.

Gleichzeitig gibt es gegenläufige Entwicklungen in den Ballungsgebieten: Der demografische Wandel führt zu mehr Heterogenität in der Gesellschaft und damit auch in den Schulen. Er kann insbesondere in großen Städten zu weiteren sozialen oder ethnisch-kulturellen Diffe-

renzierungs- und Segregationsprozessen führen. Umso wichtiger sind Konzepte der Stadtentwicklungs- und Bildungspolitik, die solchen Verteilungsprozessen entgegenwirken. Schulen in schwierigen Sozialräumen benötigen eine angemessene personelle Ausstattung und entsprechende pädagogische Unterstützung.

Eines machen die Texte deutlich: Bildungspolitik darf den demografischen Wandel nicht als isoliertes Problem betrachten, sondern muss ihn im Kontext unterschiedlicher grundlegender Veränderungsprozesse in Gesellschaft und Wirtschaft sehen. Eine Vielzahl von Schulformen vorzuhalten erscheint angesichts dieser Entwicklungen ebenso problematisch wie die Beibehaltung eines flächendeckenden Netzes von Förderschulen.

Mit Blick auf die zunehmende soziale und ethnische Heterogenität bedeutet das zugleich: Die Entkopplung von Bildungserfolg und sozialer Herkunft, Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit, Integration und Inklusion stehen auch in Zeiten des demografischen Wandels auf der bildungspolitischen Agenda ganz oben.

„Es ist schwer etwas vorherzusagen“, hat Niels Bohr einmal gesagt und hinzugefügt: „vor allem die Zukunft“. Damit hat er unbestritten Recht. Entwicklungen können immer auch eine andere Richtung nehmen als erwartet. Nur: Wer Zukunft gestalten will, kommt ohne Prognosen nicht aus. Und nach allem, was wir heute absehen können, ist der demografische Wandel beides: Herausforderung und Chance zugleich.



Burkhard Jungkamp

Staatssekretär a.D.

Moderator des Netzwerk Bildung



# ZEHN PUNKTE

## 1. Aus weniger mehr machen: Der demografische Wandel und der Mangel an Fachkräften.

Beim Stichwort des demografischen Wandels denken wir an eine sich verändernde Bevölkerungspyramide, niedrige Geburtenraten, eine alternde Bevölkerung und die Auswirkungen dieser Entwicklung auf das Renten- und Gesundheitssystem. Dass auch das Bildungssystem maßgeblich durch den demografischen Wandel betroffen ist, steht hingegen weniger im Vordergrund.

Dabei sind Bildungspolitik und Bildungsadministration in zweierlei Hinsicht gefordert, auf die demografischen Veränderungen zu reagieren: Die sinkenden Schülerzahlen in der Fläche und die steigenden Schülerzahlen in den Städten bringen komplexe Steuerungsaufgaben mit sich, die die Struktur des Bildungssystems sowie den Personal- und Finanzbedarf beeinflussen. Neben dieser direkten Betroffenheit durch die demografischen Veränderungen steht das Bildungswesen in der Verantwortung, die Auswirkungen der demografischen Entwicklungen auf den Arbeitsmarkt aufzufangen – dem zu erwartenden Fachkräftemangel kann nur durch ein insgesamt verbessertes Bildungsniveau begegnet werden.

Auch die derzeit hohen Zuwanderungszahlen, die für viele als Ausweg aus der Qualifizierungslücke gelten, werden nicht ausreichen, um den zukünftigen Bedarf an Fachkräften zu decken. Die zukünftige wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands ist davon abhängig, wie gut es in den nächsten Jahren gelingen wird, Bildungsbenachteiligungen abzubauen und möglichst viele Menschen zu einem qualifizierten Schul- und Berufsabschluss zu führen. In Zeiten des demografischen Wandels haben die Leitsätze „Auf jeden kommt es an“ und „Keiner darf zurückbleiben“ mehr Bedeutung denn je.

## 2. Der demografische Wandel erfordert regionale Konzepte und Lösungen.

Wie hat der demografische Wandel das Bildungswesen bereits verändert, welche Folgen zeichnen sich für die Zukunft ab? Während die Stadtstaaten und andere städtische Ballungsräume Bevölkerungszuwächse und damit auch steigende Schülerzahlen zu verzeichnen haben, schrumpfen die ländlichen Regionen. Die ostdeutschen Flächenländer haben die Phase des Schrumpfens in den letzten Jahren bereits hinter sich gebracht, hier stabilisieren sich die Bevölkerungszahlen wieder. Damit haben diese Bundesländer schon auf die Folgen des demografischen Wandels reagieren und Konzepte zur Aufrechterhaltung der Bildungsinfrastruktur in schrumpfenden Regionen entwickeln müssen – und an diesen können sich die westdeutschen Flächenländer, die diesen Prozess noch vor sich haben, orientieren. Nach den Vorausberechnungen der Kultusministerkonferenz werden die Schülerzahlen dort im Vergleich zu 2011 um 20 Prozent zurückgehen.

„Über Deutschland hinweg betrachtet ist die Situation höchst heterogen“, resümiert Mark Rackles, Staatssekretär, Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. „Versucht man, die Trends oder Herausforderungen des demografischen Wandels für die Bildungslandschaft zu bestimmen, dann muss klar sein, dass es für die nationale Ebene keine einheitlichen Entwicklungen und damit aus bildungspolitischer Sicht auch keine einheitlichen Antworten gibt“, so Rackles weiter. Geeignete Lösungen, um den Folgen des demografischen Wandels zu begegnen, müssen also regionale Lösungen sein. So hat es etwa Brandenburg mit der Brandenburger Demografie-Kommission vorgemacht, die schon 2013 ihre Empfehlungen zur Erhaltung der Grundschulversorgung im ländlichen Raum vorlegte. In Brandenburg setzt man seither auf die Einrichtung von Schulzentren durch die Zusammenfassung von Grundschulen mit einer Gesamt- oder Oberschule, um Schulstandorte aufrechterhalten zu können. Zudem sollen, so die Empfehlung der Demografie-Kommission, Filialstandorte für Grundschulen in der schrumpfenden Fläche eingerichtet werden. Bei diesem Konzept besuchen die Schüler\_innen kleine Grundschulen an ihrem Wohnort, ihre Lehrer\_innen sind jedoch an mehreren Schulstandorten eingesetzt.

⇒ Mark Rackles: Schule und Demografie: Aktuelle Trends und Lösungen, S. 27

### 3. Der Einfluss von Migration auf demografische Trends.

Demografische Trends zeichnen sich auf lange Sicht ab. Es ist also möglich, Vorkehrungen zu treffen, um dem demografischen Wandel zu begegnen. Allerdings ist hier Vorsicht geboten: Prognosen, deren Eintreffen noch heute als sicher gilt, können sich kurzfristig als falsch erweisen, die Entwicklung kann sich sogar ins Gegenteil verkehren. Beispiel Berlin: Während die Bevölkerungsentwicklung in der zweiten Hälfte der neunziger Jahre noch zurückging, ist die Hauptstadt nunmehr zu einer Wachstumsregion geworden. Noch vor zwanzig Jahren geschlossene Schulstandorte müssen wieder reaktiviert oder neue Standorte erschlossen werden.

Die Volatilität demografischer Entwicklungen wird nicht zuletzt durch den Zustrom an Geflüchteten in der jüngsten Vergangenheit verdeutlicht. „Zweifelsfrei ergeben sich aus dem Zuzug enorme Chancen, angesichts unserer Bevölkerungsentwicklung ausreichend Fachkräfte auszubilden; nur wäre es fahrlässig anzunehmen, dass eine positive Entwicklung ohne zusätzliche Anstrengungen und Mittel zu haben ist“, erklärt Dr. Daniela De Ridder, Bildungsexpertin der SPD-Bundestagsfraktion.

Die aktuelle Migrationsbilanz lenkt den Blick auf eine weitere Folge des demografischen Wandels: Eine Veränderung in der Struktur der Bevölkerung. In den westdeutschen Großstädten ist es nicht selten, dass die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen unter achtzehn Jahren einen Migrationshintergrund aufweisen. Zugleich hat sich das Armutsrisiko den Daten des Armuts- und Reichtumsberichts zufolge in den letzten fünfzehn Jahren deutlich erhöht. Eine weitsichtige Demografiepolitik muss also mehr sein als eine Politik, die zur Sicherung von Schulstandorten beiträgt. Vielmehr wird es entscheidend sein, die bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitischen Bemühungen zum Ausgleich von Bildungsbenachteiligungen und zur Qualifikation von Migrant\_innen zu verstärken und zu bündeln.

⇒ Daniela De Ridder: Schule der Zukunft? Emanzipiert Euch!, S. 45

## 4. Dem demografischen Wandel begegnen heißt die Schulen zu stärken.

Nähert man sich den Folgen des demografischen Wandels durch die Betrachtung von Statistiken zur Entwicklung von Bevölkerungszahlen, zu Wanderungssalden oder zur Veränderung der Bevölkerungsstruktur, bleiben sie abstrakt. Viele Schulen müssen sich aber schon jetzt, ganz konkret und alltäglich, den Auswirkungen der demografischen Veränderungen stellen. Ein Beispiel ist die Otto-Hahn-Schule in Hamburg: Gelegen in einem sozialen Brennpunkt und mit einer hohen Zahl an Schüler\_innen, die von Armut betroffen sind oder einen Migrationshintergrund aufweisen, hat die Stadtteilschule Strategien für eine bestmögliche Qualifizierung aller Schüler\_innen entwickelt – und sie arbeitet mit Erfolg.

„Ein Netzwerk von Kooperationspartnern aus Unternehmen und Universitäten unterstützt die schulische Arbeit. Für die Arbeit mit den unterschiedlichen Kulturen gibt es eine Kulturmittlerin sowie eine Arbeitsgruppe für interkulturelle Erziehung, in der Mitarbeiter\_innen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen zusammenarbeiten“, berichtet Schulleiterin Renate Wiegandt. Als Gelingensbedingungen für Schulen in Ballungsräumen macht die Pädagogin unter anderem das Lernen in heterogenen Gruppen, Sprachförderung und interkulturelle Erziehung, den Schwerpunkt Inklusion, soziales und individuelles Lernen sowie die Gestaltung der Schule als Ganztagschule, die zu allen Abschlüssen führt, aus.

Das Beispiel der Otto-Hahn-Schule zeigt: Der demografische Wandel hat direkte Auswirkungen auf die Einzelschule. Und er drückt sich nicht nur quantitativ aus, sondern auch qualitativ, etwa durch notwendige Veränderungen in der pädagogischen Arbeit der Schulen. Dem demografischen Wandel zu begegnen bedeutet, das Beispiel der Otto-Hahn-Schule nicht als isolierten Einzelfall zu betrachten; in der Praxis bewährte Konzepte zum Umgang mit Heterogenität müssen Eingang in die Lehrerbildung finden, Ganztagschulen ausgebaut und gestärkt, inklusive Bildung flächendeckend umgesetzt werden. All diese Maßnahmen, die zur qualitativen Weiterentwicklung unserer Schulen beitragen, sind geeignet, das Qualifikationsniveau der Bevölkerung zu heben und sind damit auch Maßnahmen gegen den demografiebedingten Fachkräftemangel.

⇒ Renate Wiegandt: Gelingensbedingungen für Schulen in Ballungsräumen am Beispiel der Otto-Hahn-Schule Hamburg, S. 57

## 5. Der demografische Wandel kann überfällige Schulreformen anstoßen.

Schulen in den Ballungsräumen müssen sich mit der zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft auseinandersetzen, Schulen in der Fläche müssen dagegen Möglichkeiten finden, um auch bei sinkenden Schülerzahlen die Unterrichtsversorgung sicherzustellen – ohne Abstriche in der Unterrichtsqualität zu machen. „Daraus resultierende Veränderungen wie z. B. jahrgangsgemischte Lerngruppen in der Grundschule, stärkere Binnendifferenzierung anstelle äußerer Differenzierungsmodelle in Schulen der Sekundarstufe I oder Veränderungen in der Breite der Kursangebote der gymnasialen Oberstufe mögen als Beispiele dienen“, so Dr. Hermann Budde, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg a.D.

Ein weiteres beliebtes Mittel, um Schulstandorte im ländlichen Raum zu erhalten, ist der Zusammenschluss mehrerer Schulen. Gerade das differenzierte, vielgliedrige Schulsystem lässt sich in schrumpfenden Regionen kaum aufrechterhalten. Gleichzeitig ist die möglichst wohnortnahe Verfügbarkeit schulischer Infrastruktur nicht nur Teil des staatlichen Auftrags zur flächendeckenden Versorgung mit Bildungsangeboten, sondern auch eine Frage der Wettbewerbsfähigkeit der jeweiligen Region. Aus pädagogischer Perspektive ist die zunehmende Zusammenfassung mehrerer Schulstufen zu Schulzentren, Gesamtschulen oder Gemeinschaftsschulen zu begrüßen. Entscheidend für den Erfolg dieser neuen Schulen wird es aber sein, dass ihre neue Struktur nicht nur als Mittel zum Zweck zur Sicherung des Schulstandorts gesehen wird. Es dürfen also nicht nur demografische Gesichtspunkte bei Schulneugründungen in der Fläche im Vordergrund stehen. Dieser Prozess sollte begleitet sein durch die Entwicklung von pädagogischen Konzepten, die es ermöglichen, die Vorteile eines weniger differenzierten Schulsystems zu nutzen: Ziele sind der Abbau von Bildungsbenachteiligungen oder der Aufbau eines inklusiven Schulsystems.

⇒ Hermann Budde: Handlungsstrategien der Schuladministration angesichts des demografischen Wandels, S. 37

## 6. Digitalisierung als Chance im demografischen Wandel.

Der demografische Wandel bietet nicht nur Chancen für eine Modernisierung der Schulstrukturen. Der Einsatz innovativer Lehr- und Lernmethoden kann helfen, die Herausforderungen, die die demografischen Entwicklungen für die Einzelschule in den Ballungsräumen und in der Fläche mit sich bringen, zu meistern. In schrumpfenden Regionen etwa kann die Anwendung digitaler Medien im Distance Learning dazu beitragen, eine qualitativ hochwertige Unterrichtsversorgung aufrechtzuerhalten. Mit dieser Methode ist das Lernen räumlich unabhängig: Verbunden sind Lehrer\_innen und Schüler\_innen an unterschiedlichen Orten über eine Videokonferenz. Sowohl in der Stadt als auch auf dem Land bieten digitale Medien vielfältige Möglichkeiten, das Lernen individueller zu gestalten. Sie sind somit ein geeignetes didaktisches Mittel für den Umgang mit Heterogenität.

„Bedauerlicherweise spielen Medienbildung und Mediendidaktik in der Lehrerbildung bis zum heutigen Tag eher eine Orchideen-Rolle. Das muss sich ändern! Medienbildung und informatische Grundbildung müssen aber auch Einzug in die Bildungsstandards und die Bildungspläne der Bundesländer halten“, konstatiert Saskia Esken, Mitglied des Deutschen Bundestages. Gerade auf dem Land ist für den gezielten Einsatz digitaler Medien in der Schule noch einiges zu tun. Es bedarf einer flächendeckenden und stabilen Netzinfrastruktur. „Bund und Länder, Schulträger und weitere Akteure müssen sich nun gemeinsam auf den Weg machen, die Chancen und Herausforderungen der Digitalen Bildung in Angriff zu nehmen, um die digitale Spaltung zu überwinden und die Herausforderungen des digitalen und des demografischen Wandels gleichermaßen zu gestalten“, so Esken weiter.

⇒ Saskia Esken: Digitales Lernen, Demokratie und Diversität, S. 60

## 7. Wie Veränderungen gelingen können: Akteure am Wandel beteiligen.

Egal ob in der Stadt oder auf dem Land, egal ob strukturelle Anpassungen oder die Einführung von innovativen Lehr- und Lernmethoden: Schulen müssen sich mit den Veränderungen, die der demografische Wandel mit sich bringt, auseinandersetzen. Das hört sich einfach an – tatsächlich verlangt dieser Prozess von den Akteuren einiges ab. Wandlungsprozesse, die aufgrund von demografischen Entwicklungen in der Region angestoßen werden, sollten durch ein Change Management gerahmt werden. Das bedeutet, dass bei der Erarbeitung eines Konzepts für die Erneuerungen die Akteure beteiligt werden. Damit wird nicht nur die Akzeptanz für das Vorhaben erhöht, es kann auch auf die Erfahrungen und das Wissen derjenigen zurückgegriffen werden, die später in und mit den neuen Strukturen arbeiten müssen. Zu den relevanten Akteuren gehören neben Politik und Bildungsadministration nicht nur Lehrkräfte, Eltern und Schüler\_innen, sondern auch Partner aus der Wirtschaft oder Expert\_innen, die mit ähnlichen Vorhaben vertraut sind.

„Veränderungen sind eine langwierige Angelegenheit. Im Grunde heißt es, Ruhe bewahren und einen Schritt dem anderen folgen lassen“, weiß Michaela Krohn. Sie hat als Schulleiterin der Inselschule Fehmarn den demografiebedingten Zusammenschluss von vier Schulen unterschiedlicher Schulart zu einer Gesamtschule begleitet und gestaltet. Zu einem erfolgreichen Wandlungsprozess gehört die Erkenntnis, dass der Wandel mit der Erarbeitung des Konzepts und der Umsetzung von Strukturveränderungen nicht abgeschlossen ist – jetzt geht die Arbeit erst richtig los, denn es gilt, sich in den neuen Strukturen zurechtzufinden und mit ihnen erfolgreich zu arbeiten. Deshalb müssen die Akteure auch in dieser Phase Unterstützung finden, etwa durch gezielte Fortbildungsmaßnahmen.

⇒ Michaela Krohn: Die Sicherung von Schulstandorten im ländlichen Raum: Das Beispiel der Inselschule Fehmarn, S. 51

## 8. Fachkräfte gewinnen: Die berufliche Aus- und Weiterbildung stärken.

Nicht nur die schulische Bildung ist durch den demografischen Wandel betroffen. Auch in der beruflichen Bildung und Weiterbildung müssen Standorte gesichert oder das Angebot an neue Zielgruppen angepasst werden. Eine Stärkung der beruflichen Bildung und der Weiterbildung wird entscheidend sein, will man den sich abzeichnenden Fachkräftemangel in den nächsten Jahrzehnten auffangen. Prof. Dr. Horst Weishaupt, Bergische Universität Wuppertal, weist darauf hin, dass bis 2030 die demografische Entwicklung zu einer Entspannung der Lage am Arbeitsmarkt führen wird. Bis dahin wird sich die Zahl der Erwerbstätigen signifikant verringern. Gleichzeitig sei damit zu rechnen, dass etwa 1,2 Millionen Menschen – trotz des Bedarfs an Arbeitskräften – keinen Arbeitsplatz finden werden, weil sie keinen Berufsbildungsabschluss vorweisen könnten und somit nicht ausreichend qualifiziert seien. In diesem Zusammenhang sei gesagt, dass die Diskussion um eine Überakademisierung vor dem Hintergrund des demografischen Wandels fehlgeleitet ist: Um die Lücke, die die in den nächsten Jahrzehnten aus dem Erwerbsleben ausscheidenden Hochqualifizierten hinterlassen werden, schließen zu können, ist es notwendig, dass deutlich mehr junge Menschen als bislang durch die Aufnahme eines Studiums eine höhere Qualifizierung erlangen.

Während bei der Erhöhung der Studierendenquote in den letzten Jahren deutliche Erfolge erzielt werden konnten, herrscht bei den Bemühungen zur nachträglichen beruflichen Qualifizierung derjenigen, die bislang noch keinen Berufsbildungsabschluss erwerben konnten, dringender Nachholbedarf. „Bis heute beschränken sich die Maßnahmen auf punktuelle Modellversuche und es ist zu befürchten, dass Versäumtes kaum noch nachzuholen ist“, stellt Weishaupt fest. Im ländlichen Raum müssen die beruflichen Schulen und Weiterbildungseinrichtungen gezielt weiterentwickelt und nicht etwa ob der demografischen Entwicklung abgewickelt werden. Ein Lösungsansatz, gerade für schrumpfende Regionen, ist der Aufbau von Berufsbildungs- und Weiterbildungszentren. Hier kann die Fachausbildung bei einer Verringerung der Schülerzahlen beispielsweise durch die Einrichtung von Mischklassen aufrechterhalten werden.

⇒ Horst Weishaupt: Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Bildung: Prognosen, Strukturen, Reaktionen, S. 39



## 9. Steuerungswissen durch regionale Bildungsberichterstattung erlangen.

Die vorgestellten Arbeitsmarktprognosen für das Jahr 2030 zeigen einmal mehr: Dem demografischen Wandel kann nur begegnet werden, wenn es gelingt, Bildungsbenachteiligungen abzubauen – und damit mehr Menschen zu einer höheren beruflichen Qualifizierung zu verhelfen. Volker Kersting, Leiter der Stadtforschung und Statistik, Mülheim an der Ruhr, macht auf einen Aspekt aufmerksam, der bislang zu wenig Beachtung findet: „Zwischen Armut und Bildungsbenachteiligung besteht ein eigenständiger und enger Zusammenhang, der nicht durch andere Merkmale (Migrationshintergrund, Bildungsstand der Eltern) erklärt wird.“

Dieser Befund bedeutet: Um Bildungsbenachteiligungen abzubauen, bedarf es weit mehr als der Bildungspolitik. Vielmehr sind gemeinsame Anstrengungen von Wirtschafts-, Sozial-, Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik erforderlich. Der Stadtentwicklung, das geht aus den Untersuchungen in Mülheim an der Ruhr, die Volker Kersting vorstellt, hervor, kommt bei der Verbindung dieser Politikbereiche eine zentrale Rolle zu. Ausgehend von einer regionalen Bildungsberichterstattung können Handlungsempfehlungen erarbeitet werden, die über die Politikbereiche hinweg die Grundlage der Stadtentwicklung bilden. So gezielt für Steuerungszwecke eingesetzt, kann die Bildungsberichterstattung ein Baustein sein, um die Herausforderungen, die der demografische Wandel mit sich bringt, zu meistern.

⇒ Volker Kersting: Heterogenität: Stadt und Schule, S. 39

## 10. Die demografische Rendite und die Finanzströme im Bildungssystem.

Eines der Schlagworte in der Diskussion um die Auswirkungen des demografischen Wandels auf das Bildungssystem ist die demografische Rendite. In Regionen, in denen sich die Zahl der Schüler\_innen verringert, werden weniger Lehrkräfte benötigt. Damit werden Mittel frei, die an anderer Stelle im Haushalt eingesetzt werden oder im Bildungssystem verbleiben können, zum Beispiel um Investitionen zur Digitalisierung oder den Aufbau von inklusiven Strukturen zu ermöglichen. Auf die demografische Rendite zu vertrauen, um den zukünftig notwendigen Finanzierungsbedarf zu decken, ist jedoch zu kurz und nicht aus gesamtdeutscher Perspektive gedacht: Eine demografische Rendite wird sich nur für einige Regionen ergeben. Andere hingegen werden den Ausbau ihrer Bildungsinfrastruktur finanzieren müssen, um den steigenden Schülerzahlen gerecht zu werden. Gleichzeitig sind überall in Deutschland Investitionen in das Bildungssystem notwendig, um die Qualität von Lernen und Lehren zu verbessern – denn nur so können die Voraussetzungen geschaffen werden, um Bildungsbenachteiligungen abzubauen und höhere Qualifizierungen zu erreichen.

Dr. Dieter Dohmen, Direktor des Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie, fordert deshalb eine Reform der Finanzströme im Bildungssystem: „Bisherige Analysen hinsichtlich der Folgen der frühkindlichen Erziehung auf die drei föderalen Ebenen, Bund, Länder und Kommunen, sowie die Sozialversicherungen, zeigen, dass insbesondere der Bund und die Sozialversicherungen von einer höheren Bildungsqualität profitieren, während die Kommunen als größter Finanzier die geringsten Erträge haben. Im Schulbereich profitieren vor allem der Bund, die Sozialversicherungen und die Kommunen, während dies bei den Ländern, die den Großteil der Kosten tragen, in geringerem Umfang der Fall ist. Die föderale Finanzierungsstruktur weist insofern eine erhebliche und strukturrelevante Schieflage auf, die überwunden werden muss.“ Die Aufhebung des Kooperationsverbots wäre ein wichtiger Schritt, um diese Schieflage zu bewältigen.

⇒ Dieter Dohmen: Ökonomische Aspekte kommunaler Bildungspolitik im demografischen Wandel, S. 67

# AUSWIRKUNGEN DES DEMOGRAFISCHEN WANDELS AUF DIE BILDUNG: PROGNOSEN, STRUKTUREN, REAKTIONEN

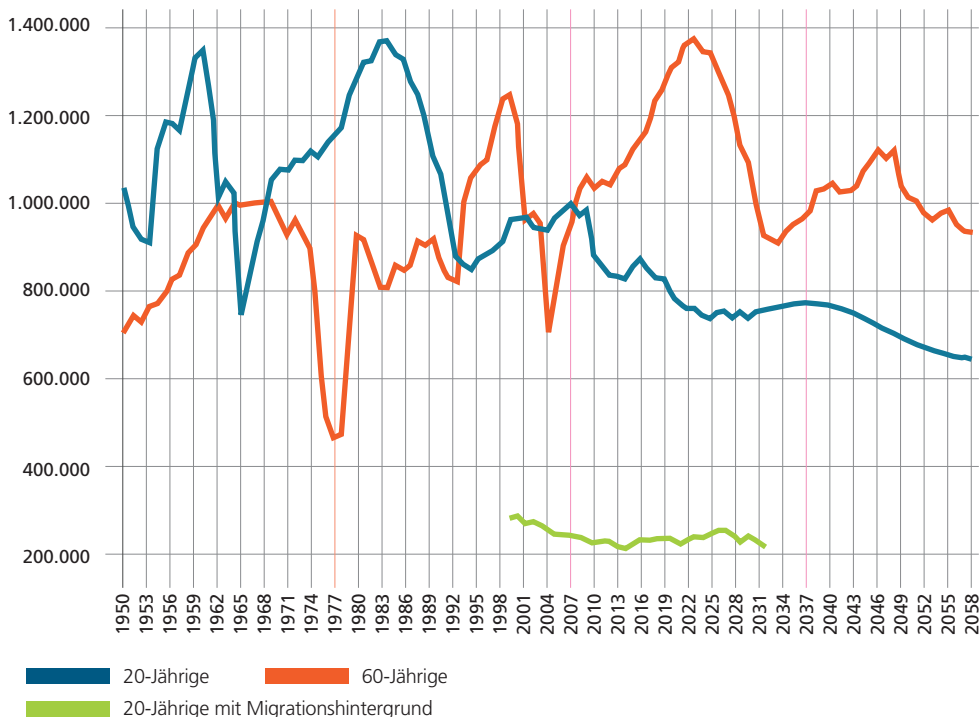
**Prof. Dr. Horst Weishaupt** Rudolf-Carnap-Senior-Professor der Bergischen Universität Wuppertal, ehemaliger Leiter der Arbeitseinheit „Steuerung und Finanzierung des Bildungswesens“, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Der demografische Wandel führt zu weitreichenden Veränderungen der gesellschaftlichen Entwicklung in Deutschland: Die Bevölkerung wird in den kommenden Jahrzehnten weiter stark altern und insgesamt schrumpfen. Dieser Prozess lässt sich durch Zuwanderung nur noch abmildern, aber nicht mehr aufhalten. Unser auf Wachstum programmiertes Verständnis von Entwicklung wird dadurch grundlegend in Frage gestellt – mit weitreichenden ökonomischen und sozialen Konsequenzen, deren unbeabsichtigte Nebenfolgen sich heute noch nicht wirklich erfassen lassen, weil weltweit dazu keine Erfahrungen vorliegen.

Neben den unmittelbaren Auswirkungen des demografischen Wandels auf den Bedarf an Bildungseinrichtungen, das Personal in Bildungseinrichtungen und den Finanzbedarf des Bildungssystems wird es auf das Bildungssystem indirekte Auswirkungen geben, die sich vor allem auf das Angebot an qualifizierten Arbeitskräften beziehen (s. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010).

Ein Blick auf die Bevölkerungspyramide Deutschlands verdeutlicht das Problem (s. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 15). In der Zeit nach dem 2. Weltkrieg gab es in Deutschland einen starken Geburtenanstieg bis Mitte der 1960er Jahre. Danach folgte ein starker Geburtenrückgang, der sich mit Unterbrechungen bis heute fortsetzt. Die geburtenstarken Jahrgänge 1950-1965 scheiden in den kommenden zwanzig Jahren aus dem Arbeitsleben aus und werden durch deutlich weniger einwohnerstarke Geburtenjahrgänge ersetzt (s. Abb. 1).

Abbildung 1: Vergleich der Jahrgänge der 20- und der 60-Jährigen 1950—2060 in Deutschland (ab 2014 13. Bevölkerungs-Vorausschätzung, Variante 2<sup>1</sup>)



Quelle: eigene Berechnung und Zusammenstellung

Auch eine dauerhaft hohe Zuwanderung kann den Rückgang der Personen im Erwerbsalter in Deutschland über einen sehr langen Zeitraum nicht mehr aufhalten (s. Statistisches Bundesamt 2015, S. 22). Dadurch ergibt sich die Notwendigkeit einer deutlichen Erhöhung des Anteils besser qualifizierter Absolvent\_innen des Bildungssystems, allein um den Ersatz der bisher Beschäftigten auf gleichem Qualifikationsniveau sicherzustellen. Die bis in die Gegenwart zu konstatierenden bildungspolitischen

1 Die Darstellung der Zahl der Migrant\_innen beruht auf dem Bevölkerungsbestand Ende 2013 (Mikrozensusergebnisse) und berücksichtigt nicht die seit diesem Zeitpunkt erfolgte und in Zukunft zu erwartende Zuwanderung, durch die sich der Anteil der Migrant\_innen noch erhöhen dürfte.

Versäumnisse bei der Vermeidung von Bildungsbenachteiligungen werden sich in den kommenden Jahrzehnten möglicherweise auch auf den Arbeitsmarkt negativ auswirken: Bundesweit haben ein Drittel der unter 20-Jährigen einen Migrationshintergrund. Von den Migrant\_innen erreichen nach wie vor nur wenige eine Hochschulzugangsberechtigung und mehr als ein Drittel im Alter von 30-34 Jahren besitzen keinen Berufsbildungsabschluss (im Vergleich zu etwa 10 Prozent bei den Deutschen, s. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 235).

Auf drei Aspekte des demografischen Wandels wird im Folgenden kurz eingegangen: quantitative Veränderungen des Bedarfs an Schulen, qualitative Herausforderungen durch den steigenden Qualifikationsbedarf des Arbeitsmarkts bei einem verringerten Neuangebot an Arbeitskräften und eine zunehmende Interkulturalität der Schülerschaft, die für künftige berufliche Aufgaben qualifiziert werden muss.

## Schülerzahlenrückgang und Schulstandortsicherung

Die Sicherung von Schulstandorten wird, nachdem in den neuen Bundesländern die erste gravierende Schrumpfungswelle bei den Schülerzahlen abgeschlossen ist, im kommenden Jahrzehnt vornehmlich ein Anliegen der westdeutschen Flächenländer sein. Dort werden – ausgehend von den Schülervorausrechnungen der Kultusministerkonferenz – die Schülerzahlen in der Sekundarstufe im Vergleich zu 2011 voraussichtlich um etwa 20 Prozent zurückgehen (Sekretariat der KMK 2014).

Innerhalb der Flächenländer wird die Entwicklung aber ebenfalls höchst unterschiedlich verlaufen. Neben ländlichen Regionen müssen insbesondere die altindustrialisierten Räume Saarland und Ruhrgebiet mit einem hohen Schülerzahlenrückgang rechnen, während einige Dienstleistungszentren durch das dortige Bevölkerungswachstum einen deutlichen Anstieg der Schülerzahlen erwarten.

Im Rahmen des MORO-Programms des Bundesbauministeriums (BMUB) werden gegenwärtig zahlreiche Vorschläge erarbeitet und Ideen erprobt, um die Bildungsinfrastruktur in ländlichen Regionen zu sichern. Die Handlungsansätze beziehen sich vornehmlich auf die allgemeinbildenden Schulen, obwohl die beruflichen Schulen in peripheren Regionen besonders gefährdet sind. Doch verbessert sich durch die demografisch bedingte Verringerung der Zahl der Schulabsolvent\_innen in ländlichen

Regionen in Zukunft die Chance, dort eine Beschäftigung zu finden. Dies bedeutet, dass den beruflichen Schulen und ihren Ausbildungsprogrammen in strukturschwachen ländlichen Regionen eine erhöhte Aufmerksamkeit zu schenken und darauf zu achten ist, dass sie diesen Regionen als „Innovationsagenturen“ erhalten bleiben (Weishaupt 2014).

Dazu gehören die Sicherung von Fachklassen für die regional angebotenen Ausbildungsberufe, ein an die regionale Wirtschaftssituation angepasstes Angebot an beruflichen Vollzeitschulen und der Erhalt beruflicher Gymnasien mit ihren außerhalb der Ballungszonen eher benötigten fachlichen Schwerpunkten (Technik und Naturwissenschaften, Wirtschaft, Umwelt, Gestaltung, Sozialwesen und Sozialpädagogik, Gesundheit). Als flächendeckendes Netz von Einrichtungen beruflicher Fort- und Weiterbildung sollten berufliche Schulen verstärkt in die Qualifizierung von Erwerbspersonen einbezogen werden („zweite Chance“, Anerkennung von im Ausland erworbenen Berufsqualifikationen, berufsbegleitende Nachqualifizierungen).

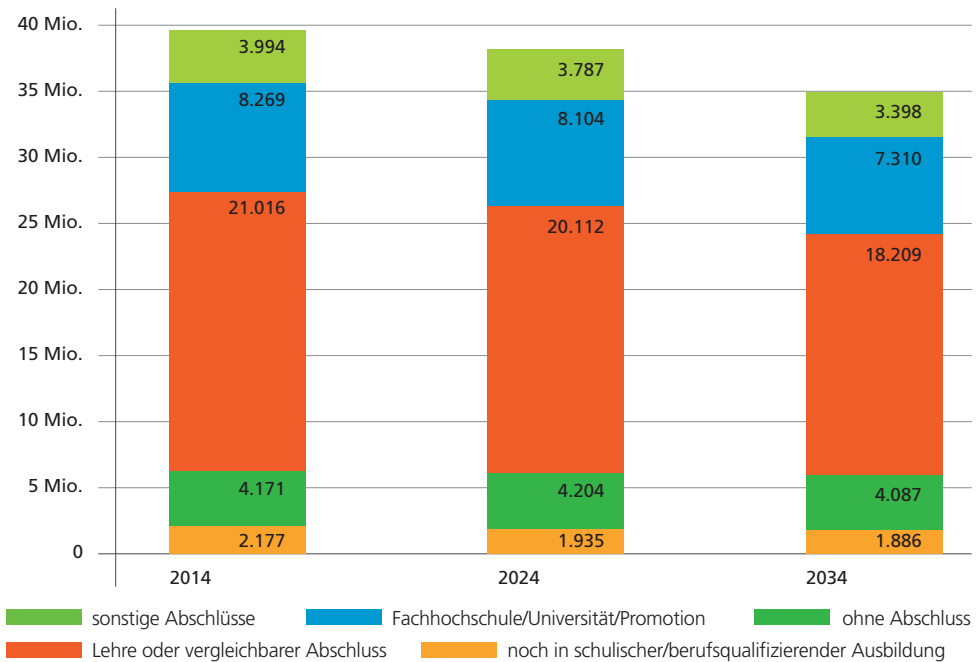
## Qualifikationsbedarf und -angebot

In zehn Jahren, also in 2025, werden die in den Arbeitsmarkt eintretenden Geburtsjahrgänge nur zwei Drittel der Einwohner der Jahrgänge umfassen, die aus dem Arbeitsleben ausscheiden. Unter den neu in das Erwerbsleben Eintretenden wird, schreiben wir die o.g. Zahlen aus 2013 fort, ein Drittel einen Migrationshintergrund aufweisen. Wird die Zuwanderung seit 2013 berücksichtigt, wird der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund noch deutlich ansteigen. Hinzu kommt der Strukturwandel am Arbeitsmarkt: Deutschland wird zukünftig nicht nur die aus dem Erwerbsleben ausscheidenden Hochqualifizierten ersetzen müssen, sondern insgesamt mehr Hochqualifizierte als gegenwärtig benötigten (BMAS 2013; Maier u.a. 2014).

Die als „Bildungsexpansion“ bezeichnete Ausweitung der Bildungsbeteiligung und der Bildungsabschlüsse wirkte sich in den letzten Jahrzehnten fast nur bei den Frauen auf die Hochschulabschlussquote aus. Bei den Männern kam es kaum zu Veränderungen. Deshalb gibt es berechtigte Forderungen nach einer weiteren Ausweitung der Hochschulzugangsberechtigungen und verbesserter Studienbedingungen, um mehr Studierende zu einem Hochschulabschluss zu führen. Die Debatte um eine „Überakademisierung“ ignoriert völlig die gesellschaftlichen Realitäten: Wenn nur die Veränderungen am Arbeitsmarkt durch die demografische

Entwicklung beachtet werden, dann verringert sich bis 2034 die Zahl der Erwerbstätigen um fast 5 Millionen und unter ihnen die Zahl der Akademiker\_innen um eine Million (s. Abb. 2).

Abbildung 2: Entwicklung der Erwerbstätigen 2014 bis 2034 nach Qualifikationsniveau bei konstanten altersspezifischen Erwerbsquoten von 2014 (Erwerbstätige mit und ohne Migrationsstatus) in Millionen (Mikrozensus 2014 und 13. Bevölkerungsfortschreibung, 2. Variante)



Quelle: eigene Berechnung

In den Projektionen des Arbeitskräftebedarfs im Vergleich zum Arbeitskräfteangebot wird als Folge dessen eine sich fortsetzende Entspannung am Arbeitsmarkt erwartet. Nach bundesweiten Berechnungen zur Arbeitsmarktentwicklung ist bis 2030 mit einer nahezu ausgeglichenen Arbeitsmarktbilanz zu rechnen.

Mit der zunehmenden Entspannung am Arbeitsmarkt geht aber zugleich ab 2030 ein dauerhaftes Überangebot von ca. 1,2 Millionen Personen ohne Berufsbildungsabschluss in Deutschland einher (Maier u. a. 2014, S. 5).

Wenn es nicht gelingt, einen erheblichen Anteil derjenigen ohne abgeschlossene Berufsausbildung in den nächsten Jahren nachträglich beruflich zu qualifizieren, dann wird es künftig weiterhin eine größere Zahl von Arbeitslosen in Deutschland geben, die wegen fehlender beruflicher Qualifikation nicht in den Arbeitsmarkt integriert werden können – bei einem gleichzeitigen, erheblichen Fachkräftemangel.<sup>2</sup>

In der Arbeitsmarktprognose des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) wird dies deutlich zum Ausdruck gebracht:

„Das Augenmerk der Bildungsbemühungen wird sich auf das untere Ende des Qualifikationsspektrums richten müssen. Dort muss es zu verstärkten Anstrengungen bei der Integration ausbildungsferner Jugendlicher kommen, aber auch zum Ausbau der beruflichen Weiterbildung. Dies sind die Voraussetzungen, damit die Wirtschaft ihren Qualifikationsbedarf überhaupt in wirksame Nachfrage umsetzen kann.“ (BMAS 2013, S. 23) Bis heute beschränken sich die Maßnahmen aber auf punktuelle Modellversuche und es ist zu befürchten, dass Versäumtes kaum noch nachzuholen ist. Dies wird noch deutlicher, wenn die Gruppe der Migrant\_innen besonders berücksichtigt wird.

## Migration und Segregation

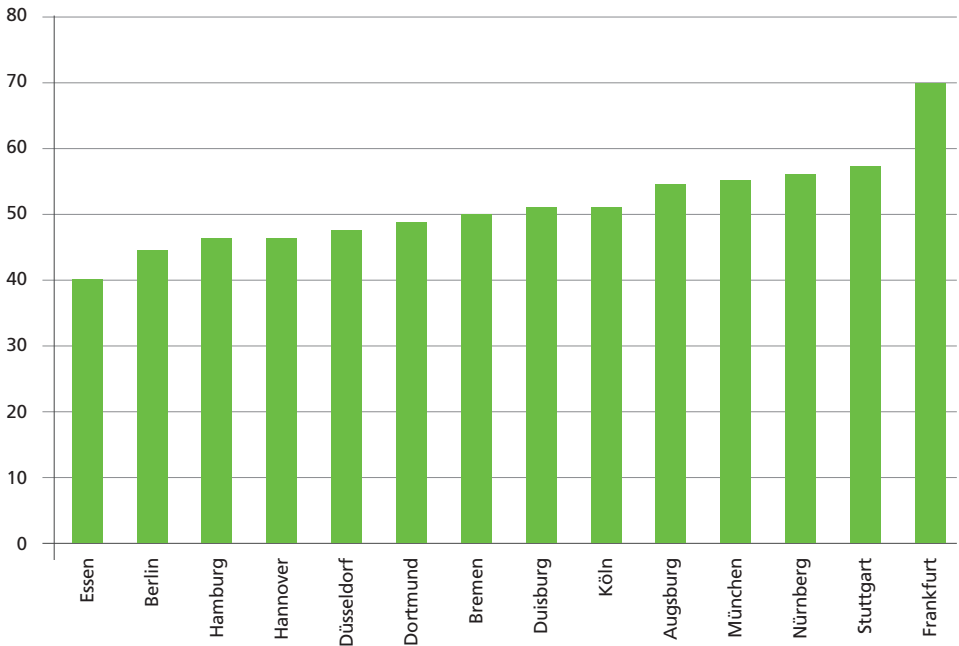
Die Gruppe der Migrant\_innen wird für die beschriebenen Entwicklungen deshalb von großer Bedeutung sein, weil unter den Kindern in Deutschland inzwischen ein Drittel einen Migrationshintergrund aufweist. Viele Verdichtungsräume haben eine zunehmend multikulturelle Bevölkerung – insbesondere in den westdeutschen Großstädten. Dort bildet die Bevölkerung mit Migrationshintergrund bereits häufig die Mehrheit der Bevölkerung unter 18 Jahren (s. Abb. 3). Der Anteil der Kinder im Vor- und Grundschulalter mit Migrationsstatus ist noch höher als in der gesamten Altersgruppe. Zum Vergleich sei auf die ostdeutschen Flächenländer verwiesen, in denen der Anteil von Kindern und Jugendlichen unter 18 Jahren mit Migrationsstatus nur 8 Prozent beträgt (2011).

---

<sup>2</sup> Wenn die Personen mit Migrationshintergrund 2034 die gleiche Erwerbsbeteiligung erreichen würden wie die Bevölkerung ohne Migrationshintergrund, dann erhöhte sich (*ceteris paribus*) die Zahl der Erwerbstätigen um 1,5 Millionen.



Abbildung 3: Anteil der Bevölkerung unter 18 Jahren mit Migrationsstatus in ausgewählten Großstädten (2011).



*Quelle:* Statistische Ämter des Bundes und der Länder – Bevölkerung nach Migrationsstatus regional 2011, eigene Berechnungen

Kinder mit Migrationshintergrund konzentrieren sich durch ihre insgesamt benachteiligte sozioökonomische Familiensituation in den Stadtteilen der Großstädte mit günstigen Mieten. An den Schulen ergeben sich in diesen Stadtteilen dadurch erschwerte Lernbedingungen, die sich noch verstärken, wenn Eltern von Kindern ohne Migrationshintergrund Wege finden, ihre Kinder andere, weniger belastete Schulen (auch Privatschulen) besuchen zu lassen (s. z. B. Morris-Lange/Wendt/Wohlfarth 2013). In der Sekundarstufe I konzentrieren sich die Schüler\_innen mit Migrationshintergrund in den Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen und an den Hauptschulen. Durch diese Segregationsprozesse werden Integrationsbemühungen erschwert, weil sich die Schülerzusammensetzungen auf die Leistungsentwicklung der einzelnen Schüler\_innen auswirken (Dumont u. a. 2013).

Von dem Erfolg der Bemühungen um verbesserte Bildungschancen von

Migrant\_innen wird es entscheidend abhängen, ob es gelingen wird, die Bildungsbeteiligung weiter zu erhöhen und den Anteil der Abiturient\_innen und schließlich der qualifizierten Berufstätigen an der Bevölkerung weiter zu steigern.

## Fazit

Fasst man die genannten Überlegungen zusammen, dann ist die Bedrohung von Schulstandorten in ländlichen Regionen nur die eine Seite der Medaille des demografischen Wandels. Die größere Herausforderung für das Schulwesen durch die demografische Entwicklung ergibt sich aus dem gesellschaftlichen Ersatz- und Zusatzbedarf an qualifizierten Arbeitskräften, der nur befriedigt werden kann, wenn sich die Bildungsbeteiligung und damit das allgemeine Bildungsniveau weiter erhöhen. Um diese Aufgabe zu bewältigen, ist es aber angesichts des steigenden Anteils von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund notwendig, die Bemühungen zur Förderung dieser Schülergruppe zu verstärken.

Dazu ist es erforderlich, den zunehmenden sozialen und ethnischen Segregationsprozessen im Elementar- und Schulbereich entschiedener zu begegnen. Außerdem sind Maßnahmen zur nachholenden Qualifizierung von Erwachsenen ohne Berufsausbildung vordringlich, für die teilweise erst die institutionellen Voraussetzungen zu schaffen sind, weil die Weiterbildungseinrichtungen allein mit dieser Aufgabe überfordert sind. Für diese Aufgabe wäre es wichtig, die Stellung der beruflichen Schulen (vor allem auch im ländlichen Raum) zu stärken.

Konflikte zwischen Regionen mit unterschiedlichen Problemkonstellationen durch den demografischen Wandel werden zunehmen. Interessen der Bundes- und Landespolitik werden mit Entwicklungsinteressen von Großstädten und Landkreisen innerhalb der Länder kollidieren. Politische Handlungsstrategien sollten die unterschiedlichen Problemlagen berücksichtigen. Vor allem aber sollten die Verschränkungen von Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik stärker beachtet werden.

## Literatur:

**Autorengruppe Bildungsberichterstattung** (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel, Bielefeld: W. Bertelsmann.

**Autorengruppe Bildungsberichterstattung** (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen, Bielefeld: Bertelsmann. ([www.bildungsbericht.de](http://www.bildungsbericht.de))

**BMAS** (2013): Arbeitsmarktprognose 2030. Eine strategische Vorausschau auf die Entwicklung von Angebot und Nachfrage in Deutschland, Bonn: BMAS. (URL: [http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a756-arbeitsmarktprognose2030.pdf;jsessionid=F59CFB996CF25A02E36F49D01A4037DC?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a756-arbeitsmarktprognose2030.pdf;jsessionid=F59CFB996CF25A02E36F49D01A4037DC?__blob=publicationFile))

**Dumont, H., Neumann, M., Maaz, K. & Trautwein, U.** (2013): Die Zusammensetzung der Schülerschaft als Einflussfaktor für Schulleistungen: Internationale und nationale Befunde. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 60, 163-183.

**Maier, T., Zika, G., Wolter, M. I., Kalinowski, M. & Helmrich, R.** (2014): Engpässe im mittleren Qualifikationsbereich trotz erhöhter Zuwanderung. Aktuelle Ergebnisse der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis zum Jahr 2030 unter Berücksichtigung von Lohnentwicklungen und beruflicher Mobilität. *BIBB-Report Heft 23*

**Morris-Lange, S., Wendt, H. & Wohlfarth, C.** (2013): Segregation an deutschen Schulen. Ausmaß, Folgen und Handlungsempfehlungen für bessere Bildungschancen. (Sachverständigenrat der deutschen Stiftungen für Integration und Migration (SVR) – Forschungsbereich), Berlin: SVR. URL: [http://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2013/07/SVR-FB\\_Studie-Bildungssegregation\\_Web.pdf](http://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2013/07/SVR-FB_Studie-Bildungssegregation_Web.pdf) (Stand: 22.1.2015)

**Statistisches Bundesamt** (2015): Bevölkerung Deutschlands bis 2060. 13. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

**Weishaupt, H.** (2014): Berufliche Schulen im demografischen Wandel: Perspektiven für die strategische Weiterentwicklung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 2014 (2), 15-19.



# SCHULE UND DEMOGRAFIE: AKTUELLE TRENDS UND LÖSUNGEN

Mark Rackles Staatssekretär, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin

Demografie und Schule ist kein neues Thema – und dennoch muss sich die Bildungspolitik den Herausforderungen des demografischen Wandels immer wieder neu stellen. Dazu gehört, zu fragen, in welchem Verhältnis diese beiden Begriffspaare zueinander stehen. Was ist die abhängige Variable: Führt die mit der klassischen Entwicklung des demografischen Wandels verbundene Landflucht und das Bevölkerungswachstum in den Ballungsräumen etwa dazu, dass Schulen auf dem Land rückgebaut und in der Stadt neu aufgebaut werden müssen? In diesem Sinne wäre die Schule die abhängige Variable, die auf den demografischen Wandel reagiert. Ist aber nicht vielleicht der Auf- und Abbau von Schulen ein wesentlicher Triebfaktor dafür, dass sich demografischer Wandel in Regionen vollzieht? Ist Schule also Teil des Problems oder Teil der Lösung?

Diese kurze Vorüberlegung zeigt: Die Verbindung von Demografie und Schule ist komplex. Einfache Antworten lassen sich nicht finden. Das gilt insbesondere, weil die Bildungsmigration für die demografische Entwicklung der Bevölkerung eine so große Rolle spielt. Das lässt sich an den Wanderungssalden zweier beispielhaft ausgewählter Regionen veranschaulichen. Im Odenwaldkreis etwa ist für die Altersgruppe der 18- bis 24-Jährigen, das sind die Jahrgänge, in denen ausbildungsinduzierte Wanderung in der Regel stattfindet, ein negativer Wanderungssaldo von 14,5 festzustellen. Das heißt, dass von 1.000 Personen im Jahr 14,5 abwandern. In Butjadingen in der Wesermarsch hingegen gibt es einen positiven Wanderungssaldo von 87,3, es ziehen also auf 1.000 Personen in dieser Alterskohorte fast 100 neu in diese Region zu. Das sind drastische Bewegungen.

Über Deutschland hinweg betrachtet ist die Situation also höchst heterogen. Versucht man nun, die Trends oder Herausforderungen des demografischen Wandels für die Bildungslandschaft zu bestimmen, dann muss klar sein, dass es für die nationale Ebene keine einheitlichen Entwicklungen und damit aus bildungspolitischer Sicht auch keine einheitlichen Antworten gibt.

## Demografische Trends und ihre Auswirkungen auf die Schulentwicklung

In großen Kategorien gesprochen sind erstens Regionen auszumachen, die eine Phase des Schrumpfens hinter sich gebracht haben. Zwischen diesen Regionen, die vielfach in Ostdeutschland zu finden sind, gibt es Unterschiede – insgesamt lässt sich aber sagen, dass die demografische Entwicklung hier derzeit positiv stagniert. Diese Regionen sind dem Schrumpfungsprozess durch Anpassungen im Bereich der schulischen Bildung sowie der Aus- und Weiterbildung bereits begegnet. Aus ihren Erfahrungen lässt sich lernen. In der westdeutschen Fläche, die jenseits der Ballungsräume sehr unterschiedlich geprägt ist, sind nach wie vor Schrumpfungsprozesse festzustellen.

Zweitens gibt es die großen städtischen Ballungsräume, die positive Wanderungssalden aufweisen. Seit etwa 2008 leben weltweit erstmals mehr Menschen in Städten als auf dem Land – diese Entwicklung gilt auch für Deutschland. Nebenbei bemerkt hat dies auch Auswirkungen auf die bildungspolitische Debatte: Die Multiplikator\_innen und Fachleute, die Menschen, die über Gesellschaft schreiben und sie prägen, sind im Kern bildungspolitische Großstädter. Die Antworten, die sie für gesellschaftliche Problemlagen finden, sind städtisch geprägt. Dessen muss man sich bewusst sein, wenn Lösungen für die Fläche gesucht werden.

Die skizzierten demografischen Grundlinien üben Druck auf die Schule aus, und zwar in qualitativer und in quantitativer Hinsicht. In einzelnen Regionen, etwa in Brandenburg, ist die Frage zu stellen, ob ein kleinteilig differenziertes Schulsystem in einer schrumpfenden Region aufrechterhalten werden kann. Jenseits aller ideologischen Grabenkämpfe müssen pragmatische Lösungen gefunden werden – in Brandenburg hat man sich für die Einrichtung von sog. Schulzentren entschieden, in denen mehrere Bildungsgänge angeboten werden. Die brandenburgischen Schulzentren weisen eine sehr hohe Verbindung zum berufsbildenden Bereich auf. Das ist meines Erachtens die richtige Entscheidung, denn an der Schnittstelle zur Ausbildung können die Berufsschulen gemeinsam mit der gymnasialen Oberstufe in Flächen mit schrumpfender Bevölkerung eine wichtige Ankerfunktion einnehmen.

Es ist davon auszugehen, dass das Gymnasium in diesen Regionen unter Druck kommen wird. Denn die Auswahl, die das klassische Gymnasium vornimmt, kann in einer kleineren Grundgesamtheit ab einer gewissen kritischen Grenze nicht mehr aufrechterhalten werden. Die Gemein-

schaftsschule, die die Sozialdemokratie mit der Forderung nach längerem gemeinsamen Lernen seit Jahren vertritt, ist hier eher eine Antwort. Sie muss sicherlich nicht die einzige sein, sie bietet aber intelligente Organisationsmöglichkeiten an, mit denen den Herausforderungen des demografischen Wandels begegnet werden kann.

Aber auch in Berlin – einer Region mit stark positiven Wachstumssalden, einem hohen Zuzug und einer großen Konzentration von jungen und ausbildungswilligen künftigen Fachkräften – setzen wir u.a. auch auf das Instrument der Gemeinschaftsschule. Denn diese Schulen, die auf Durchlässigkeit, längeres gemeinsames Lernen und ein individuelles Beschulen ausgerichtet sind, sind per se auf eine heterogenere Schülerschaft ausgerichtet.

Sowohl in schrumpfenden als auch in wachsenden Regionen wird die Deckung des Bedarfs an lehrenden Fachkräften zu einem Problem. Für Berlin gehört die Besetzung von Lehrerstellen, insbesondere in den Mangelfächern, zu einer der größten Herausforderungen. In schrumpfenden Regionen wird über die Zahlung sogenannter „Buschzulagen“ nachgedacht, damit Fachkräfte gewonnen werden können. Hier stehen die Länder auch in einem gewissen Konkurrenzverhältnis untereinander und sind gehalten, sich auszutauschen, welche Instrumente sich eignen, um junge Lehrkräfte für den Beruf zu begeistern oder lebenserfahrene Menschen für einen Quereinstieg zu qualifizieren.

In der Stadt müssen wir einer weiteren Herausforderung begegnen, die es auf dem Land in dieser Ausprägung nicht gibt: den Privatschulen. Im Ballungsraum finden sich eine hohe Varianz und eine hohe Vielfalt im schulischen Angebot. Privatschulen bieten eine Ausweichmöglichkeit aus dem öffentlichen Bereich. Wenn die öffentliche Schule zu heterogen oder zu voll wird, dann ist der Zugang zu einer freien Schule für diejenigen, die finanziell in der Lage sind, diese Möglichkeit zu wählen, relativ leicht – das geht auf dem Land aufgrund mangelnder Alternativen nicht.

Die politische Konsequenz aus dieser Entwicklung muss sein, das öffentliche Schulsystem konkurrenzfähig zu gestalten. Das setzt auch enge Grenzen an qualitätsverschlechternde Maßnahmen wie Raumverknappung und Frequenzerhöhung als kurzfristige Antworten auf steigende Schülerzahlen. Der Leistungs- und Qualitätsgedanke muss in der Schulentwicklung immer mitgedacht werden. Normative Standards, Profilbildung und Leistungsorientierung sind wichtige Aspekte in diesem Zusammenhang. Nur am Rande: Interessanterweise übernehmen auch die privaten Schulträger gerne das Modell der Gemeinschaftsschule.

## Berlin: Strategien, um den Herausforderungen des demografischen Wandels zu begegnen

Berlin wächst. Das war aber nicht immer so – noch vor zwanzig Jahren wurden Schulstandorte geschlossen und Infrastruktur abgebaut. Berlin galt als schrumpfende Stadt. Diese Zeiten sind vorbei. Mittlerweile gehen die Demografen davon aus, dass wir bis 2030 mindestens 250.000 zusätzliche Bewohner haben werden. Das ist ein Bevölkerungswachstum von sieben Prozent. Schon jetzt lässt sich aber anhand der Ist-Zahlen feststellen, dass die Entwicklung eher in Richtung eines Wachstums von zehn Prozent gehen wird.

Für die Schulbevölkerung geht die konservativste Rechnung davon aus, dass wir 2030 60.000 zusätzliche Kinder im Schulalter haben werden. Das ist eine Zunahme von mehr als 20 Prozent. Für die Schulorganisation muss folgende Rechnung aufgestellt werden: 60.000 Kinder werden geteilt durch zwölf Jahrgänge. Pro Jahrgang ist also mit einer Zunahme von 5.000 Kindern zu rechnen. Bei einer Klassenfrequenz von 25 Kindern bedeutet das, dass 200 neue Züge benötigt werden. Wenn wir von einer vierzügigen Grundschule ausgehen, müssen demnach 50 neue Schulen zur Verfügung stehen – und das, darauf sollte noch einmal hingewiesen werden, bei Berücksichtigung der konservativsten Rechnung.

Um den Herausforderungen des demografischen Wandels zu begegnen, müssen die Steuerungsmodelle umgestellt werden. Wir in Berlin haben das bereits umgesetzt. Es muss weniger von den Prognosen ausgehend geplant werden – bei allem Respekt vor der Wissenschaft; die Prognosen werden gebraucht, aber sie sind kaum belastbar. Stattdessen kann für die Schulbedarfsplanung eine Orientierung an Ist-Zahlen erfolgen. Aus den Geburtenzahlen und den Besuchsquoten der Kitas können wir mit einem Vorlauf von sechs Jahren relativ genau bestimmen, wann wie viele Kinder in die Schule kommen werden. Deshalb wissen wir auch schon jetzt, dass die oben angeführte konservative Prognose keinen Bestand haben wird, und zwar ganz unabhängig von der derzeit aktuellen Frage der geflüchteten Kinder und Jugendlichen.

Mithilfe einer digitalen Plattform, die wir selbst entwickelt haben, können wir gesamtstädtisch nach zeitlichen, regionalen und qualitativen Nachfragefaktoren filtern. Für alle Berliner Schulstandorte lässt sich so sagen, wie sich die Nachfrage in den nächsten Jahren entwickeln wird, auch unter Berücksichtigung von Baufeldern und -planung, da die Daten der Stadtplanung in unser System eingespeist werden.



Konkret bedeutet das: Bei der Einrichtung neuer Notunterkünfte für geflüchtete Menschen können wir auf Knopfdruck feststellen, welche Kapazitäten die umliegenden Schulen in welchen Altersgruppen noch haben und bei absehbaren Engpässen zügig Anpassungsmaßnahmen angehen. Ein solches Instrument ist ausgesprochen wichtig, weil die Reaktionszeiten auf demografische Entwicklungen – das zeigt das Beispiel der Geflüchteten sehr gut – erheblich verkürzt werden.

Ein weiteres Instrument ist die Standortoptimierung. Die Fremd- und Fehlnutzung schulischer Bauten wird damit verringert. Bildungspolitisch nicht zu unterschätzen ist zudem die Möglichkeit, Einschulungsbereiche zu verändern, weil so Kapazitäten gehoben werden können, die seit Jahren brach liegen. Dem demografischen Wandel insgesamt lässt sich aber nur begegnen, wenn die Kapazitäten an den Schulstandorten erhöht werden. In Berlin decken wir den kurzfristigen Bedarf mit sogenannten modularen Ergänzungsbauten. Seit 2013 sind achtzehn modu-

Abbildung 4: [Modularer Schulergänzungsbau Mendel-Grundschule in Pankow.](#)



*Quelle:* Senatsverwaltung für Stadtentwicklung und Umwelt, Berlin.

lare Ergänzungsbauten errichtet worden (s. Abbildung). Bis 2017 werden 28 weitere Standorte folgen. Damit werden etwa 140 Millionen Euro investiert, um den kurzfristigen Bedarf abzudecken und an bestehenden Standorten die Kapazität zu erhöhen.

Im Moment führen wir eine Flächensicherung in Neubaugebieten für die Errichtung neuer Schulstandorte durch. Ebenso werden landeseigene Flächen für die Schulnutzung gesichert. Dass dies notwendig ist, ist auch eine Folge der Aufgabe der Infrastruktur in Zeiten des Schrumpfens, die Berlin vor etwa zwanzig Jahren durchlebt hat. Aus dieser Erfahrung kann ich jeder schrumpfenden Region nur dringend anraten, Schulstandorte, die nicht mehr aufrechterhalten werden können, über mindestens zwanzig Jahre lang in Besitz zu behalten. Erst dann kann gesagt werden, ob sich der demografische Trend wirklich verfestigt.

Durch die skizzierten Maßnahmen können wir bis zum Schuljahr 2022/2023 100 zusätzliche Grundschulzüge, 14 Gymnasialzüge und 60 Sekundarschulzüge anbieten. Innerhalb der nächsten sechs Jahre werden etwa eine Milliarde Euro in Schulbau und -sanierung fließen.

Gesamtgesellschaftlich gesehen müssen wir uns von einem rein wachstumsorientierten Entwicklungsbild lösen. Vielmehr muss der Bestand an Lehr- und Fachkräften intensiver genutzt werden. Das geht nur, indem bislang ungenutzte Ressourcen aktiviert werden, etwa indem wir Fachkräften, die familienbedingt in Teilzeit arbeiten, durch schulische Ganztagsangebote den Weg in eine Vollzeitberufstätigkeit ermöglichen. Wir können von den Potenzialen der Migrant\_innen profitieren sowie durch die Qualifizierung von Unqualifizierten. In Berlin haben wir in diesem Bereich sehr gute Erfahrungen mit dem Instrument der Jugendberufsagentur gemacht. Jeder Schulabbrecher weniger ist ein Mensch mehr, der in Lohn und Arbeit gebracht wird – und damit eine dringend benötigte Fachkraft mehr. Zu diesen Maßnahmen gehört auch die Alphabetisierung von Analphabet\_innen. Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels können wir es uns nicht leisten, das Potenzial von Menschen liegen zu lassen.

Eine weitere Strategie könnte eine stärkere Zentralisierung sein. Ich bin allerdings der Ansicht, dass der Föderalismus grundsätzlich geeignet ist, um auf die demografischen Herausforderungen zu reagieren. Die Verteilung der Ressourcen müsste aber möglicherweise anders organisiert werden. Gemeinsam mit dem Bund ist es dem föderalen System in den letzten Jahrzehnten gelungen, einen Ausgleich zwischen Nord und Süd

zu schaffen; nun muss der Ausgleich zwischen Fläche und Stadt gewährleistet werden.

Wir müssen die Schulen zudem vor Ort ertüchtigen, flexibel zu reagieren. In Berlin haben wir ein sogenanntes Bonusprogramm für Schulen in schwieriger Lage aufgelegt. Ab 2016 wird ein sogenannter Verfügungsfonds bereitgestellt. Das sind dezentrale Schulbudgets, die es den Schulen ermöglichen sollen, auf die neuen, z.T. auch wachstumsgetriebenen Herausforderungen zu reagieren.

Im operativen Bereich sind insbesondere die Baukapazitäten anzupassen. Vor allem ist dies eine Kostenfrage, es geht aber auch um die Geschwindigkeit. Ein herkömmlicher Schulbau dauert bis zur Fertigstellung in Berlin mindestens sieben Jahre. Die schon erwähnten modularen Ergänzungsbauten sind innerhalb von vierzehn Monaten einsatzbereit. Allein schon aus Gründen der Architektur und Stadtgestaltung können diese Bauten aber nur eine kurzfristige Lösung sein. Denn mit einem Schulbau bestimmt eine Stadt nicht unerheblich das Stadtbild. Wenn es im administrativen Tagesgeschäft etwas mehr Zeit zum Atmen gäbe, dann müsste die Architektur der Schulbauten zum Thema werden.

Abschließend will ich auf den Sondereffekt Geflüchtete eingehen: In den Ballungsräumen war Migration schon immer ein wesentlicher Faktor, der Umgang mit Heterogenität ist nicht neu für uns. Quantität und Sprunghaftigkeit der Dynamik, mit der wir derzeit konfrontiert werden, stellen uns natürlich vor besondere Herausforderungen. Die Instrumente, um diesen Herausforderungen zu begegnen, sind jedoch bekannt, unsere Schulen sind strukturell gut vorbereitet. Die bestehenden Instrumente müssen aber sowohl auf der Makroebene als auch auf schulischer Ebene angepasst werden. Inklusion, Leistungsdifferenzierung, individuelles Beschulen und damit Chancengleichheit – die wesentlichen Stichworte eines sozialdemokratischen Bildungsverständnisses – sind Antworten, die bei der Integration von Geflüchteten und zur Absorption von Migrationseffekten und zunehmenden Schülerzahlen wirksam sein können.

Wenn der Zustrom an Geflüchteten in dieser Dynamik über längere Zeit anhalten wird, dann könnte diese Einschätzung eine andere werden. Derzeit können wir diese Herausforderung aber stemmen – und sie als Bereicherung begreifen. Es ist ganz erstaunlich, welche Schulkarrieren geflüchtete Kinder innerhalb weniger Monate machen.

Auf demografische Entwicklungen darf es keine kurzfristigen Reaktionen geben. Für schrumpfende Regionen kann die demografische Rendite eine Chance für den qualitativen Ausbau des Bildungssystems im Bereich des Ganztags oder der Inklusion bieten. Deshalb darf nicht kurzfristig reagiert, sondern es muss langfristig agiert und diese Ressourcen im System gehalten und genutzt werden. So kann am Ende des Tages aus Schule auch ein stabilisierender Faktor in einer negativen demografischen Entwicklung werden.

# HANDLUNGSSTRATEGIEN DER SCHULADMINISTRATION ANGESICHTS DES DEMOGRAFISCHEN WANDELS

**Dr. Hermann Budde** Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg  
(bis 2012)

Der demografische Wandel und seine Folgen sind inzwischen in den Medien und den verschiedenen Fachdiskursen omnipräsent. Etwas vereinfacht stehen im Zentrum zwei Sachverhalte: Die Folgen des Hineinwachsendens der Generation der „baby boomer“ in das Rentenalter werden mit Blick auf das Beschäftigungssystem als Verlust von Fachkräften thematisiert. Die Probleme der Stabilisierung der Sozialversicherungssysteme und die Auswirkungen auf das Gesundheitssystem stehen dabei im Fokus der politischen Diskussion.

Bedeutsamer für das Bildungssystem sind die Entwicklungen am anderen Ende der Bevölkerungspyramide. Zwischen 1990 und 2010 ging deutschlandweit die Zahl der jährlichen Geburten von etwa 906.000 auf etwa 678.000 oder um etwa ein Viertel zurück. Entsprechend zeitversetzt wird dies die verschiedenen Stufen des Bildungssystems treffen. Im früheren Bundesgebiet findet dabei ein kontinuierlicher Rückgang über den gesamten Zeitraum statt, während sich in den ostdeutschen Bundesländern nach dem starken Nachwendeeinbruch die Geburtenzahlen seit Ende der neunziger Jahre weitgehend stabilisiert haben.

Die Auswirkungen auf das Bildungssystem werden dabei zum einen mit Blick auf eine möglichst wohnortnahe Schulversorgung als Frage nach der notwendigen Neugestaltung regionaler Schulstandortsysteme behandelt. In einer längerfristigen Perspektive stellt sich mit Blick auf das Beschäftigungssystem die Frage nach Strategien zur Schließung der absehbaren Lücke beim Fachkräftenachwuchs. Auf diesen Zusammenhang geht der Beitrag von Weishaupt im Rahmen dieses Bandes ausführlich ein.

Für die folgenden Ausführungen soll deshalb die Suche nach den Möglichkeiten einer Neuausrichtung des Systems der Schulstandorte im Mittelpunkt stehen. Es geht dabei um die Frage nach den strategischen Optionen der Akteure der Bildungsadministration – also im Wesentlichen der

Landes- und der Kommunalebene. Der in allen Ländern der Bundesrepublik Deutschland schulrechtlich festgeschriebenen Teilung der Zuständigkeiten in innere und äußere Schulangelegenheiten entsprechend gelten dabei für die beiden staatlichen Ebenen unterschiedliche Sichtweisen auf das Problem und daraus resultierende Handlungsweisen.

Hinzu kommt als dritter Akteur die Einzelschule. Diese muss im Rahmen ihrer verstärkten Selbstständigkeit mit pädagogischen Konzepten auf veränderte Anforderungen an ihre pädagogische Arbeit wie z. B. Ganztagsangebote oder Inklusion ebenso reagieren wie auf ein Schrumpfen ihrer Schülerzahlen. Daraus resultierende Veränderungen wie z. B. jahrgangsgemischte Lerngruppen in der Grundschule, stärkere Binnendifferenzierung anstelle äußerer Differenzierungsmodelle in Schulen der Sekundarstufe I oder Veränderungen in der Breite der Kursangebote der gymnasialen Oberstufe mögen als Beispiele dienen.

Seit knapp zehn Jahren besteht neben dem Wirken dieser Akteure eine zusätzliche Herangehensweise, die aus der Zusammenarbeit von Bund und kommunaler Ebene mit einer eher umfassenderen Perspektive der Raumordnung und Regionalplanung erfolgt. Dabei wird das Schulangebot als Teil der regionalen Daseinsvorsorge verstanden und sowohl als Standortfaktor für Unternehmen als auch als Indikator für die Wohnortwahl von Familien interpretiert.

Unter verschiedenen Überschriften und Bedingungen als „Modellvorhaben der Raumordnung“, als „Region schafft Zukunft“, „Lernen vor Ort“ oder „Aktionsprogramm regionale Daseinsvorsorge“ geht es dabei stets um Strategien zur Aktivierung regionaler Entwicklungspotenziale im Umgang mit dem demografischen Wandel. Durch die Rahmenkonstruktion dieser Vorhaben ist zwar die Landesebene als offizieller Partner ausgeschlossen, soweit Schulfragen im Zentrum der Arbeit der regionalen/lokalen Arbeitsgruppen stehen ist aber die regional zuständige Schulaufsicht in der Regel eingebunden. Hinzu kommen häufig eher informelle Formen der Zusammenarbeit und Abstimmung mit den zuständigen Landesministerien.

Lassen sich diese Ansätze am ehesten als Bottom-up-Vorgehen charakterisieren, so kann das übliche Vorgehen im Zusammenwirken von Landes- und Kommunalebene eher als Top-down-Vorgehen bezeichnet werden. Um die Handlungsspielräume jeder der beiden Ebenen einschätzen zu können, sei dieses Zusammenspiel knapp am Beispiel des Landes Schleswig-Holstein skizziert.

Im Schulgesetz des Landes wird zunächst konstatiert, dass das Land und die – in der Regel kommunalen – Schulträger bei der Errichtung, Änderung und Auflösung von Schulen zusammenwirken. Dabei entscheidet der Schulträger über die Errichtung der Schule. Diese Entscheidung bedarf der Genehmigung durch die Schulaufsichtsbehörde. Diese Genehmigung setzt voraus, dass für die Errichtung ein öffentliches Bedürfnis besteht und eine bestimmte Mindestgröße eingehalten wird. Der Nachweis des Bedürfnisses erfolgt durch die Schulentwicklungsplanung des Schulträgers bzw. des Landkreises. Die Mindestgröße von Schulen der jeweiligen Schulart kann das zuständige Ministerium durch Verordnung bestimmen. Ist die Genehmigung erteilt, ist der Schulträger verpflichtet, die Schule zu errichten und zu unterhalten.

Bei einer Unterschreitung der Mindestgrößen greift die Verpflichtung der Schulträger, ihre Schulentwicklungsplanung zu aktualisieren. Stellt sich dabei die Unterschreitung als dauerhafte Entwicklung dar, so sind innerhalb von zwei Jahren geeignete Anpassungsmaßnahmen durch den Schulträger und die zuständige Schulaufsichtsbehörde einzuleiten. Von diesen Mindestgrößen kann das zuständige Ministerium Ausnahmen zulassen, wenn für die Schüler\_innen sonst unzumutbar lange Schulwege entstünden. Die Schulaufsichtsbehörde kann die Änderung der Schule, deren Auflösung oder die organisatorische Verbindung mit einer anderen Schule nach Anhörung des Schulträgers anordnen, wenn sich die Bedingungen für das Weiterbestehen einer Schule wesentlich verändert haben.

Diese Darstellung des Zusammenwirkens von kommunaler und Landesebene verweist aber auch darauf, dass die Vorgaben der Landesebene so ausgestaltet sein müssen, dass auf der regionalen Ebene das Ziel eines möglichst wohnortnahen, alle Bildungsgänge umfassenden und regional ausgewogenen Bildungsangebots durch kommunales Handeln eingelöst werden kann. Dieses Ziel darf durch mangelnde Handlungsoptionen der Schulträger nicht ins Leere laufen.

Untersucht man die rechtlichen Vorgaben der Landesebene und deren Veränderungen in den zurückliegenden Jahren mit Blick auf die demografischen Veränderungen, so zeigt sich zunächst eine Reduzierung der Vorgaben zur Mindestgröße von Schulen. Darüber hinaus finden sich in vielen Bundesländern einzelfallbezogene Ausnahmeoptionen, um auf besondere regionale Schwierigkeiten reagieren zu können. Für die Sekundarstufe I findet sich entweder explizit die Option zweigliedriger Schulsysteme und deutlich erweiterte Möglichkeiten der organisatorischen Verbindung von Schulen unterschiedlicher Schularten und -formen. Dies

eröffnet den Schulträgern zusätzliche Gestaltungsmöglichkeiten, verweist aber zugleich auf die stärker selbstständige Einzelschule als dritten Partner, denn viele dieser Entwicklungsperspektiven müssen durch entsprechende pädagogische Entwicklungskonzepte der Schulen und offensive Zusammenarbeit benachbarter Schulen unterstützt werden.

Zur Vorbereitung entsprechender Änderungen der Landesvorgaben haben manche Länder einen Mittelweg zwischen der Bottom-up- und der Top-down-Vorgehensweise gewählt. So hat in Sachsen-Anhalt der Landtag im Dezember 2006 beschlossen, einen Bildungskonvent mit einer weiten Beteiligungskultur (auch der kommunalen Spitzenverbände) einzuberufen, der gleichberechtigt zu den Themen innere Schulreform und Qualitätsentwicklung, Verbesserung der Bildungschancen, Schulentwicklungsplanung und Schulstruktur Empfehlungen für die Landesebene erarbeiten sollte. Nach etwa dreijähriger Arbeit fand die abschließende Sitzung im Juni 2010 statt.

In Brandenburg wurde mit Blick auf den absehbaren erneuten Rückgang der Schülerzahlen im Grundschulbereich ab etwa 2020 (demografisches Echo) durch das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport im Juli 2012 eine Kommission unter dem Vorsitz von Ute Erdsiek-Rave mit breiter Beteiligung aus Politik und gesellschaftlichen Institutionen eingesetzt. In der Arbeitsphase wurden auch Konzepte anderer Bundesländer, z. B. Schleswig-Holsteins oder Nordrhein-Westfalens, wie auch Modelle aus Südtirol vorgestellt und die Möglichkeit einer Übertragung auf Brandenburg diskutiert. Im November 2013 konnte der Abschlussbericht dem Ministerpräsidenten des Landes übergeben werden.

Solche Wege sind das geeignete Instrument, um die Vielzahl der spezifischen Sichtweisen und Interessenlagen zu formulieren, kritisch zu diskutieren und – wenn es gut geht – weitgehend einvernehmliche Anforderungen an die Landespolitik zu formulieren. Wenn sie zudem versuchen, auch die finanziellen Konsequenzen der Empfehlungen zu bewerten, können sie Wegmarken setzen bei der letztendlich politisch zu führenden Diskussion, wieviel ein kleinteiligeres Schulsystem der Landesebene bei der Lehrkräfteversorgung, den Schulträgern bei der Unterhaltung der Schulanlagen und den Schulen bei ihrem Engagement in ihrer pädagogischen Arbeit wert ist.



# HETEROGENITÄT: STADT UND SCHULE

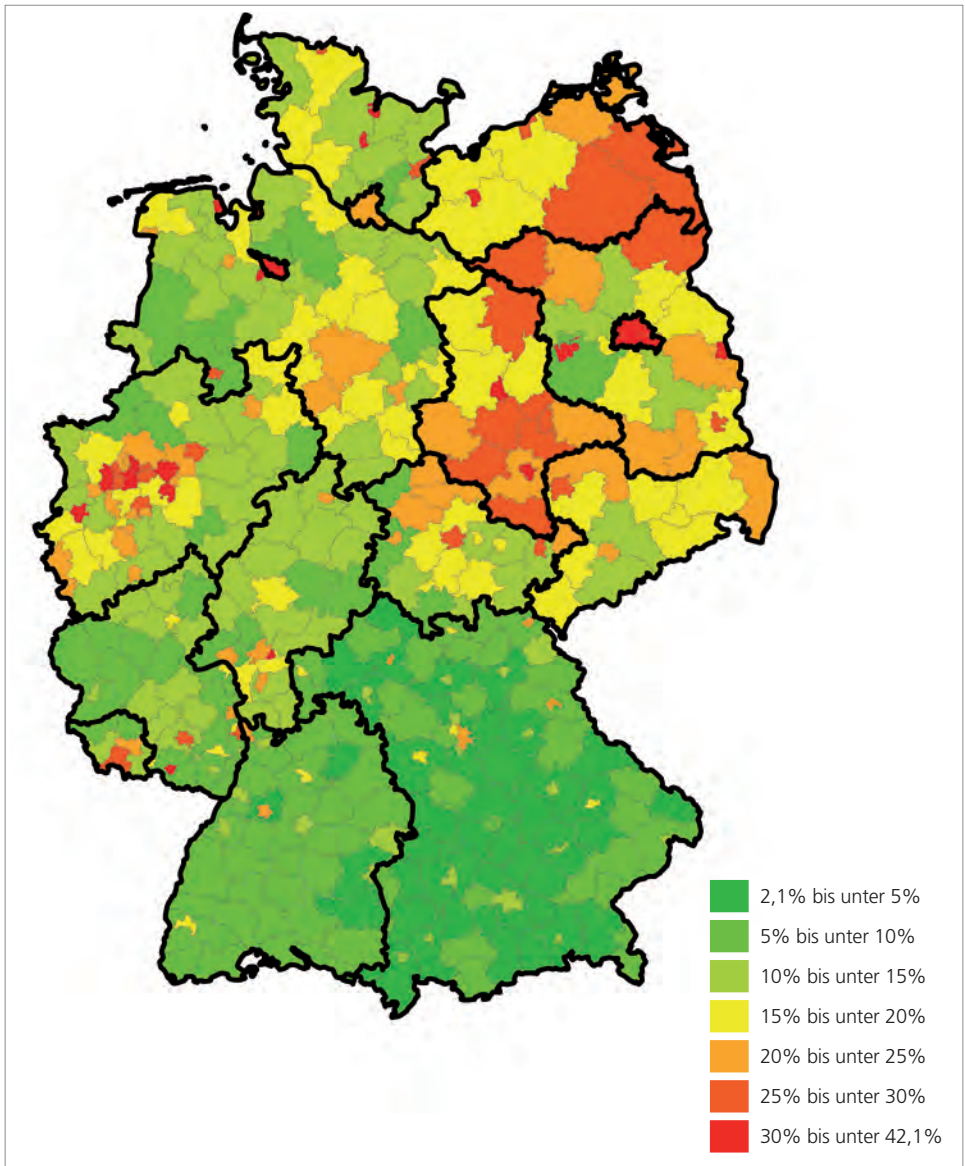
**Volker Kersting** Leiter der Stadtforschung und Statistik, Mülheim an der Ruhr

Traditionell befasst sich die kommunale Stadtforschung selten intensiv mit Bildungsanalysen. Die Stadtforschung in Mülheim an der Ruhr nimmt allerdings diese Herausforderung an und versucht, nützliches Wissen für die kommunale Bildungsentwicklung zu gewinnen, indem sie anhand von kommunalen Verwaltungsdaten Bildungsverläufe und Bildungssegregation untersucht. Die Auswertungen sind Teil der KeKiz-Evaluation. KeKiz steht für „Kein Kind zurücklassen“ und ist ein Projekt der nordrhein-westfälischen Landesregierung und der Bertelsmann Stiftung, mit dem Prävention in den Kommunen gefördert wird. Die Ergebnisse der Evaluation werden in mehreren Werkstattberichten dokumentiert (siehe Literaturverzeichnis).

## Kindliche Entwicklung: Risiken und Wirkungen

In der Diskussion über Heterogenität in den Städten und Regionen (Abb. 5) und ihre Auswirkungen auf Bildungsverläufe kommt ein Aspekt zu kurz: Armut. Viel wird über Migration debattiert, viel zu wenig über ökonomische und soziale Benachteiligung. Wir konnten in unseren Modellen empirisch nachweisen, dass sich der Migrationshintergrund nicht generell nachteilig auf frühkindliche Bildungsverläufe auswirkt. Anders sieht es mit Armut aus. In Großstädten lebt mittlerweile jedes dritte oder vierte Kind unter sechs Jahren von „Hartz IV“, ein Großteil dieser Kinder schon sein Leben lang. So war über die Hälfte der von Sozialgeld abhängigen Sechsjährigen schon seit mindestens vier Jahren ohne längere Unterbrechung im Leistungsbezug. Legt man nicht SGB II-Leistungen, sondern das Konzept der „relativen Armut“ zugrunde, dann steigt die Zahl und Quote der von Armut Betroffenen noch einmal erheblich (Topfhoven 2015).

Abbildung 5: Landkarte der Kinderarmut



Quelle: Thomas Groos, ZEFIR, Ruhr-Universität Bochum, Bundesagentur für Arbeit, Bundesamt für Kartografie und Geodäsie. / Die Quote bezieht die Leistungsberechtigten unter 15 Jahren auf die Wohnbevölkerung unter 15 Jahren zum Stand des 31. 12. 2013, Statistisches Bundesamt

In den Mülheimer Untersuchungen wurde nachgewiesen, dass Kinder, die in den Schuleingangsuntersuchungen auffallen, sehr häufig Kinder sind, die Sozialgeld beziehen. Zwischen Armut und Bildungsbenachteiligung besteht ein eigenständiger und enger Zusammenhang, der nicht durch andere Merkmale (Migrationshintergrund, Bildungsstand der Eltern) erklärt wird.

## Individualzusammenhänge

Für die Analysen wurden kommunale Daten von mehr als 4.000 Schulneulingen multivariat analysiert (sog. logistische Mehrebenenanalysen). Eine der verwendeten Quellen ist die Schuleingangsuntersuchung, bei der die Fähigkeiten der Kinder u.a. in den Dimensionen Visuomotorik, Deutschfähigkeit, Aufmerksamkeit und Zählen getestet werden. Anhand von statistischen Modellen wurden solche Kompetenzen im Zusammenhang mit individuellen Bedingungen des Aufwachsens betrachtet. Ziel war es, herauszufinden, welche Einflüsse sich wie stark auf die Erlangung der ausgewählten Kompetenzen auswirken. Die Ergebnisse sollen im Folgenden beispielhaft vorgestellt werden. Beschrieben werden jeweils die eigenständigen Effekte der Merkmale unter Kontrolle von Drittvariablen (Abb. 6).

Abbildung 6: Entwicklung von Kindern: Risiken und Wirkungen

|  | Visuomotorik | Deutschfähigkeit | Aufmerksamkeit | Zählen |
|--|--------------|------------------|----------------|--------|
| Mädchen                                  | ■            |                  | ■              | ■      |
| Kinderreichtum                           |              | ■                |                |        |
| Bildungsjahr der Eltern                  | ■            | ■                | ■              | ■      |
| Sozialgeldbezug                          | ■            | ■                | ■              | ■      |
| MHG: türkisch                            |              | ■                |                |        |
| MHG: anderer                             |              | ■                |                |        |
| Kitabeginn zw. 3–4 Jahre                 |              | ■                | ■              |        |
| Kitabeginn > 4 Jahre                     | ■            | ■                | ■              | ■      |
| Sportverein                              | ■            | ■                | ■              | ■      |
| Sozialgeldanteil im Sozialraum           |              | ■                |                | ■      |
| Sozialgeldanteil in der Kita             | ■            | ■                | ■              |        |
| Soziale Brennpunkt Kita (jetzt plusKITA) | ■            | ■                | ■              |        |
| Familienzentrum                          |              | ■                |                |        |

Positiver ■ bzw. stark positiver ■ Zusammenhang / Negativer ■ bzw. stark negativer ■ Zusammenhang  
 ■ Faktoren, auf die Kommunen (bedingt) Einfluss haben

*Bildungsjahre der Eltern.* Bei Kontrolle aller anderen Variablen ist festzustellen, dass das Qualifikationsniveau der Eltern erheblichen Einfluss auf eine Vielzahl von Kompetenzen hat.

*Sozialgeldbezug.* Gleiches gilt für die Abhängigkeit von Sozialgeld. „Hartz IV“ verschlechtert somit die Bildungschancen nachhaltig und eigenständig. Der Effekt kann nicht damit begründet werden, dass Armut häufig kombiniert mit anderen Faktoren (Bildungshintergrund der Eltern, Migrationshintergrund) auftritt. Somit gilt der Satz „Wer von Bildung redet, darf über Armut nicht schweigen“.

*Migrationshintergrund.* Der Migrationshintergrund spielt nur bei der Deutschfähigkeit eine Rolle. Bei den übrigen Fähigkeiten gibt es keine Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund.

*Kitabeginn.* Zwischen den in der Schuleingangsuntersuchung getesteten Fähigkeiten und dem Beginn und der Dauer des Kitabesuches bestehen hochsignifikante Zusammenhänge. Je länger die Kinder in der Kita sind und je früher sie eintreten, umso höher sind die Kompetenzen. Gleichzeitig lässt sich feststellen, dass die Kinder, die auch in anderen Aspekten benachteiligt sind, besonders spät in die Kita gehen.

*Sportverein.* Kinder, die einen Sportverein besuchen, erreichen im Bereich Visuomotorik, Deutschfähigkeit und Zählen bessere Ergebnisse. Sport bildet folglich nicht nur den Körper. Aus diesem Grund hat Mülheim eine Reihe von Sportprojekten angestoßen, etwa die Verteilung von Sportgutscheinen.

## Der Einfluss des Raumes und der Einrichtung

*Sozialgeldbezug im Sozialraum.* Auf der Ebene von größeren Bezirken (2.000-15.000 Einwohner) ist kein direkter Wirkungszusammenhang zwischen dem Armutsniveau im Raum und den Kompetenzen der Kinder auszumachen. Bei einer stärkeren Fokussierung auf unmittelbare Nachbarschaften (etwa 1.000-2.000 Einwohner) lassen sich hingegen deutliche Auswirkungen auf die Deutschfähigkeit und das Zählen feststellen.

*Sozialgeldbezug in der Kita.* Bedeutsam ist die Homogenität innerhalb der Kita: Für Kitas mit hoher Kinderarmut lassen sich negative Effekte im Hinblick auf die Visuomotorik, Deutschfähigkeit und Aufmerksam-

keit feststellen. Positiv hervor treten besonders geförderte soziale Brennpunkt-Kitas, die in Nordrhein-Westfalen zusätzliche Ressourcen erhalten. Eingeschränkt gilt dies ebenso für Familienzentren. Die Effekte der Kita sind insgesamt wesentlich bedeutsamer als die Effekte des Raumes.

## Ethnische und soziale Segregation

Die Auswertung kleinräumiger Daten der sog. „Innerstädtischen Raumb Beobachtung“ ergibt ein bemerkenswertes Bild der Veränderung der ethnischen und sozialen Segregation in den letzten Jahren. Vergleicht man die Daten im Verlauf von 2007 bis 2012, so ist das Muster deutlich: Ethnische Segregation, d.h. die Konzentration ausländischer Staatsbürger\_innen in bestimmten Stadtteilen, nimmt über den Zeitraum in den meisten Fällen deutlich ab. Soziale Segregation (wiederum gemessen über die SGB II-Quote) hingegen nimmt zu – ebenfalls deutlich. Ergo: Arme bleiben zunehmend unter sich, wohingegen es Migrant\_innen offenbar zumindest teilweise gelingt, benachteiligende Quartiere zu verlassen.

Segregation findet aber nicht nur räumlich, sondern auch institutionell statt. Erkennbar ist eine zunehmende Entkopplung zwischen Räumen und Einrichtungen. Das heißt: Bildungseinrichtungen sind nur eingeschränkt „Repräsentanten“ ihres räumlichen Umfeldes. Dies trifft besonders auf Kindertagesstätten zu. Nur noch die Minderheit der Kinder geht in die nächstgelegene, zweitnächste oder drittnächste Kita. Folglich finden sich in sozial privilegierten Räumen auch Kitas, die hauptsächlich von Kindern besucht werden, die sozial benachteiligt sind. Umgekehrt werden Kitas in sozial benachteiligten Sozialräumen mitunter stark von privilegierten Kindern frequentiert. In abgeschwächter Form gilt dieser Befund auch für die Grundschulen.

In Nordrhein-Westfalen wurde das Phänomen der Schulsegregation durch die Aufhebung der verbindlichen Grundschulbezirke 2008/2009 verstärkt. Die sich daraus ergebende Deregulierung wird von den Eltern unterschiedlich genutzt. Ein benachteiligender Schulstandort wird von Eltern mit formal niedrigem Bildungsniveau kaum abgewählt, während Eltern mit mittlerem Bildungsniveau von ihrer Wahlmöglichkeit häufiger Gebrauch machen und an eine Bekenntnisschule oder an eine räumlich ehemals nicht zuständige Schule wechseln. Eltern mit formal hohem Bildungsstand leben in der Regel ohnehin in homogenen Nachbarschaften mit privilegierten Schulstandorten, so dass für sie selten eine Veranlas-

sung besteht, eine ehemals nicht zuständige Schule zu wählen. Für die Mittelschicht hingegen gilt der Slogan „Kurze Beine, kurze Wege“ weniger denn je.

Diese soziale Segregation setzt sich in den weiterführenden Schulen fort: Wer seine Schullaufbahn an einem sozial benachteiligten Grundschulstandort beginnt, der erhält am Ende der vierten Klasse weitaus häufiger keine Schulempfehlung für das Gymnasium.

### **Literatur:**

**Groos, Thomas, und Nora Jehles** (2015): Der Einfluss von Armut auf die Entwicklung von Kindern. Ergebnisse der Schuleingangsuntersuchung. Arbeitspapiere wissenschaftliche Begleitforschung „Kein Kind zurücklassen!“ – Werkstattbericht. Band 3. Gütersloh. (Online unter: [http://www.zefir.ruhr-uni-bochum.de/mam/content/03\\_werkstattbericht\\_einfluss\\_von\\_armut\\_final\\_opt.pdf](http://www.zefir.ruhr-uni-bochum.de/mam/content/03_werkstattbericht_einfluss_von_armut_final_opt.pdf))

**Groos, Thomas** (i.E., 2015): Gleich und gleich gesellt sich gern. Zu den sozialen Folgen freier Grundschulwahl. Arbeitspapiere wissenschaftliche Begleitforschung „Kein Kind zurücklassen!“ – Werkstattbericht. Band 5. Gütersloh, Bochum

**Groos, Thomas** (i.E., 2015): Schulsegregation messen. Sozialindex für Grundschulen. Arbeitspapiere wissenschaftliche Begleitforschung „Kein Kind zurücklassen!“ – Werkstattbericht. Band 6. Gütersloh, Bochum

**Groos, Thomas; Trappmann, Carolin; Jehles, Nora** (i.E., 2016): Keine Kita für alle. Zum Ausmaß und den Ursachen von Kitasegregation. Arbeitspapiere wissenschaftliche Begleitforschung „Kein Kind zurücklassen!“ – Werkstattbericht, Band XX. Gütersloh, Bochum.

**Tophoven, Silke; Wenzig, Claudia; Lietzmann, Torsten – Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg (IAB)** (2015): Kinder- und Familienarmut: Lebensumstände von Kindern in der Grundsicherung. Gütersloh. Online verfügbar unter <https://www.berstelmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/kinder-und-familienarmut/>.

# SCHULE DER ZUKUNFT? EMANZIPIERT EUCH!

**Dr. Daniela De Ridder** Mitglied des deutschen Bundestags, Mitglied im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung,

Zweifellos haben Schulen die Aufgabe, unsere Kinder auf ihre Zukunft vorzubereiten – selbst wenn wir sie nicht für alle Eventualitäten wappnen können. Wir wollen ihnen viel Wissen mitgeben, schließlich sind wir nicht nur das Land der Dichter und Denker, sondern auch international bekannt für ein herausragendes Wissenschaftssystem, das schon so manchen Nobelpreisträger, so manche Nobelpreisträgerin hervorgebracht hat. Neugierde und Wissbegier sind wesentliche Grundlagen für den Spaß am lebenslangen Lernen, und die Grundlagen dafür werden in der Schule gelegt.

Was also soll die Schule vermitteln? Spätestens seit der neuseeländische Bildungsforscher John Hattie 2008 sein Buch „Visible Learning“ veröffentlichte, stellen wir Überlegungen an, wie eigentlich guter Unterricht in Schulen aussehen soll. Und die Ansprüche sind groß: Spätestens mit dem Schulabschluss soll nicht nur viel Wissen erworben sein, sondern auch die Befähigung, sich im Alltag zurechtzufinden; dazu gehört ebenfalls die Vermittlung zentraler Normen und Werte unserer Gesellschaft; auch die Persönlichkeitsbildung soll die Schule unterstützen, ja geradezu vorantreiben; und nicht zuletzt erwarten wir eine Weichenstellung für die Vorbereitung auf den späteren beruflichen Werdegang.

Kurz gesagt: Schulen bilden ein zentrales Fundament, auf dem die Zukunft jedes einzelnen Menschen und damit auch die Zukunft der gesamten Gesellschaft aufbaut. Ein wahrlich hoher Anspruch, den wir da implizit an die Schule, an Lehrer\_innen, aber auch an Bildungspolitiker\_innen herantragen! Wenn wir also darüber nachdenken, wie die Schule in der Zukunft aussehen sollte, muss zunächst die Antwort auf eine entscheidende Frage beantwortet werden: Wie sehen die gesellschaftspolitischen Herausforderungen aus, denen sich „Schule“ zukünftig stellen muss?

## Demografischer Wandel? Ja, aber regional variiert!

Auch wenn die Anzahl der Geburten von 2013 auf 2014 um 4,8 Prozent auf rund 715.000 gestiegen ist, wird der demografische Wandel einschneidende Veränderungen für alle Bereiche unserer Gesellschaft mit sich bringen; erste Auswirkungen sind heute bereits deutlich erkennbar. Die Schullandschaft wird sich dem Wandel nicht entziehen können – dies steht außer Frage. Die Zahl der Einschulungen wird – schreiben wir unsere aktuellen Prognosen, ohne die Zuwanderung zu berücksichtigen, konservativ fort – deutschlandweit zurückgehen.

Jedoch – und das wird in der öffentlichen Diskussion zu oft vergessen – werden die Auswirkungen innerhalb Deutschlands stark divergieren: Parallel zur Alterung und Schrumpfung der Gesellschaft stellt die Demoskopie in Deutschland bereits seit Jahren zunehmende Wanderungsbewegungen fest: einerseits von ländlichen Regionen in die Städte, andererseits aber auch von wirtschaftlich eher schwachen Regionen in die Ballungsräume bzw. in Industrie- und Wirtschaftszentren.

Einfache Zahlenbeispiele belegen diesen Trend. Bevölkerungsstudien der Bertelsmann Stiftung prognostizieren, dass etwa im niedersächsischen Emsland die Anzahl der Sechs- bis Neunjährigen von 2012 bis 2020 um knapp zehn Prozent abnehmen wird. Im selben Zeitraum wird die Anzahl der Gleichaltrigen in Berlin um über 22 Prozent zunehmen, so besagt es die Prognose. Erfahrungen zeigen, dass selbst benachbarte Kommunen innerhalb eines Landkreises unterschiedliche Entwicklungswege einschlagen. Während es schrumpfende Schülerzahlen und kleine Klassen in einer Kommune geben wird, können die Klassenräume in der Nachbargemeinde durchaus überfüllt sein.

## Demografische Rendite fraglich

Doch was bedeutet dieser Trend für die Schulen? Weniger Schüler\_innen, weniger Lehrpersonal, geschlossene Schulen – Länder und Kommunen können, so wurde häufig behauptet, aufgrund des demografischen Wandels mit satten Renditen und gefüllten Kassen rechnen: Einsparungen, die durch die sinkenden Kinder- und Schülerzahlen entstehen, sollten im Bildungssystem belassen und insbesondere zur Verbesserung der Bildung verwendet werden.



Dieses gängige Argument aus Politik und Wissenschaft sollte zumindest mit einem Fragezeichen versehen werden. Während diese Rendite – wenn überhaupt – nur einigen Regionen zugutekommen dürfte, ist damit zu rechnen, dass die Steuereinnahmen der betroffenen Kommunen und damit auch die verfügbaren Mittel langfristig sinken werden. Zudem wird häufig ausgeblendet, dass die Kosten des Schulsystems nicht parallel zu den Schülerzahlen sinken werden. Schließlich bedarf es eines Mindestmaßes an Schulinfrastrukturen selbst in schrumpfenden Regionen; ein Gebot, das uns das Grundgesetz in Artikel 72 Absatz 2 vorschreibt, um bundesweit gleichwertige Lebensverhältnisse sicherzustellen. Und wer möchte ernsthaft bestreiten, dass auch Schulklassen mit zehn oder zwölf Kindern Lehrpersonal für den Sport-, Mathematik- oder Englischunterricht benötigen? Auch wird die demografisch bedingte Rendite schon dann fraglich, wenn bei Schulfusionen im ländlichen Raum die Kosten für die längeren Schulwege ins Kalkül einbezogen werden.

Mit Blick auf die Schulen in Großstädten und Ballungsräumen gilt im Umkehrschluss allerdings, dass zukünftig mehr Mittel in stark frequentierte Schulen investiert werden müssten. Wendete man nämlich das Prinzip „Geld folgt Schülerzahlen“ an, müsste es de facto eine Umverteilung der Finanzmittel geben, nötigenfalls auch über Landesgrenzen hinweg. Und dies, obwohl nicht zwingend mehr Geld zur Verfügung stehen würde.

## Weniger Schüler\_innen, mehr Herausforderungen!

Die Herausforderungen für die Schulen werden also keineswegs geringer, nur weil die Geburtenzahlen sinken; vielmehr gilt es nun, die veränderten Bevölkerungsstrukturen in den Blick zu nehmen und dabei die Heterogenität der Schülerschaft zu berücksichtigen. Gleichzeitig trägt der demografische Wandel den Schulen auch solche Aufgaben auf, die als eher mittelbare Folge aus dem generativen Verhalten Rückwirkungen auf die wirtschaftliche Entwicklung Deutschlands haben – insbesondere in Anbetracht sinkender Absolventenzahlen, die eine logische Konsequenz der Entwicklung sind. Der Bedarf an Arbeitskräften wird nicht sinken. Im Gegenteil: In den kommenden Jahren wird die Nachfrage, gerade nach hochqualifizierten Fachkräften, weiter zunehmen. Doch können Schulen diesen auseinandergehenden Trends gerecht werden – und wenn ja, wie?

Wieder gibt ein Blick auf die Zahlen lohnende Antworten. Einer DGB-Studie zufolge haben im Jahr 2013 etwa 5,7 Prozent der Jugendlichen

eine allgemeinbildende Schule ohne Abschluss verlassen – in absoluten Zahlen sind dies mehr als 45.000 Schüler\_innen. Obgleich dieser Anteil seit dem Bildungsgipfel von 2008 stark gesunken ist, wird das Problem angesichts der demografischen Entwicklung schwerwiegender.

Die Schulen sehen sich also mit der Aufgabe konfrontiert, deutlich mehr Schüler\_innen zu einem erfolgreichen Abschluss führen zu sollen, um die Nachfrage des Arbeitsmarktes zu decken. Mancher mag nun annehmen, dass es sich dabei eher um eine Frage der Lehrqualität handelt, weniger um die zukünftige Ausrichtung der Institution Schule. Dennoch können und dürfen beide Aufgaben nicht losgelöst voneinander betrachtet werden: Schulstrukturen haben stets auch einen Einfluss auf die Unterrichtsqualität und den Lernerfolg der Schüler\_innen.

## Der Schlüssel zur Integration liegt in den Lehrerzimmern

Zugleich stellen die aktuellen Migrationsbewegungen die Schulen vor weitere Aufgaben, ohne dass sich bereits jetzt deren Ausmaße bestimmen ließen. Rund ein Drittel der Menschen, die allein in diesem Jahr in Deutschland Asyl beantragen werden, sind im schulpflichtigen Alter; von diesen rund 300.000 Jungen und Mädchen sind ca. 30.000 ohne Begleitung ihrer Eltern nach Deutschland gekommen.

Die Herausforderungen für Lehrer\_innen werden keineswegs geringer. Denn zu den zentralen Zukunftsaufgaben der Schulen wird es gehören, diese jungen Menschen in die Schulen zu integrieren. Keineswegs trivial ist daher die Antwort auf die Frage, wie Schulen mit kulturellen und religiösen Unterschieden, diversen sozialen und geografischen Hintergründen oder sprachlichen Kompetenzen von Schüler\_innen umgehen sollen, ohne aus dem Auge zu verlieren, dass auch die Familien, aus denen diese Kinder stammen, die gesamte Bandbreite der gesellschaftlichen Veränderungsprozesse abbilden – von der Einkindfamilie über die Alleinerziehende bis hin zur Patchworkfamilie.

Zweifelsfrei ergeben sich aus dem Zuzug enorme Chancen, angesichts unserer Bevölkerungsentwicklung ausreichend Fachkräfte auszubilden; nur wäre es fahrlässig anzunehmen, dass eine positive Entwicklung ohne zusätzliche Anstrengungen und Mittel zu haben ist.

Wer nun also eine kurze Zwischenbilanz wagt, wird feststellen müssen, dass die Schulen von Region zu Region von sehr unterschiedlichen Bevölkerungsstrukturen geprägt sein werden oder heute bereits sind. Und: Diese regionalen Unterschiede werden sich in Bezug auf die Schülerzahlen noch weiter verstärken. Zugleich muss der Annahme, dass die Kosten für das Bildungssystem in Ballungsräumen steigen werden, Rechnung getragen werden, und dies, obgleich der Finanzbedarf eines schulischen Bildungswesens in dünnbesiedelten Regionen nicht nennenswert sinken wird. Sollte es eine rein rechnerische „demografische Rendite“ geben, so wird diese aller Voraussicht nach ohnehin im Bildungssystem verbleiben.

## Vision einer Schule der Zukunft

Ist es angesichts der dargestellten Situation überhaupt statthaft, über die eine Vision von Schule nachzudenken, ohne einen Aufschrei zu provozieren? So herausfordernd wie sich der aktuelle schulische Alltag darstellt, scheint es fast unmöglich, das Ideal einer Schule zeichnen zu wollen. Aber nicht eine Utopie von gelingenden lebenslangen Lernprozessen kann hier entworfen werden, sondern vielmehr – und dies mit Blick auf die zu bewältigenden Herausforderungen – gilt es, Ziele so zu definieren, dass sie in unserem Bildungssystem auch Realität werden können. Zudem ist es erforderlich, adäquate Instrumente und Strukturen zu beschreiben.

Meines Erachtens müssen dabei zwei zentrale Aspekte betont werden.

### Individuelle Lösungen ermöglichen!

Zunächst wird es darum gehen müssen, Schüler\_innen möglichst optimal zu fördern und ihre Talente sowie ihre Kompetenzen, weniger allerdings ihre Defizite in den Mittelpunkt von Lernprozessen zu stellen. Im Fokus stehen dabei die Lehrer\_innen, da sie maßgebliche Garanten für den Erfolg des Unterrichts sind. Es gilt, sie dabei nach Kräften zu unterstützen, sie für die kommenden Aufgaben zu sensibilisieren und zu schulen. Schließlich können auch neue Lernmittel und innovative Lehrmethoden nur so gut sein, wie die Lehrer\_innen, die sie anwenden. Hier bietet das Bund-Länderprogramm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ einen guten Ansatzpunkt, jedoch darf die Weiterqualifizierung für eine praxisorientierte Lehrerbildung jenseits von Lehramtsstudium und Referendariat nicht auf einzelne Projekte reduziert werden; vielmehr muss sie dauer-

haft und flächendeckend finanziert werden.

Gleichzeitig können die Lehrer\_innen die Herausforderungen kaum allein bewältigen. Folgerichtig bedeutet dies, dass wir verstärkt auf multiprofessionelle Schulen setzen müssen. Schon der flächendeckende Ausbau der Schulsozialarbeit ist dringend geboten, um Lehrer\_innen zu entlasten, junge Menschen gezielt bei der eigenen Entwicklung zu fördern und einer sozialen Selektion von Anfang an entgegenzuwirken. Ganztagschulen bieten für diesen Zweck den bestmöglichen Rahmen, weshalb deren Ausbau wiederum deutlich vorangetrieben werden muss.

## Schulen müssen sich emanzipieren!

Für das Schulsystem tragen Länder und Kommunen derzeit die alleinige Verantwortung; der Bund bleibt aufgrund des Kooperationsverbotes außen vor – sowohl finanziell als auch gestaltend. Angesichts der bundesweiten Herausforderungen scheint diese Regelung aus der Zeit gefallen, insbesondere da die Länder durch die ab 2020 greifende Schuldenbremse in ihrem Handlungsspielraum noch weiter eingeschränkt werden. Dabei droht dem Schulsystem, dass es zu einer weiteren Schieflage zwischen finanzstarken und finanzschwachen Bundesländern kommen wird.

Ein lautes Nachdenken über die Aufhebung des Kooperationsverbotes sollte daher kein Tabu sein. Vielmehr handelt es sich dabei um ein unumgängliches Mittel, um die dringend notwendigen Reformmaßnahmen im Schulsystem umzusetzen und den Weg der Schulen in die Zukunft zu ebnen. Individuelle Lösungen auf lokaler Ebene wären damit keineswegs ausgeschlossen, sondern könnten hingegen finanziell deutlich besser als heute unterstützt und finanziert werden.

Allen Befürchtungen zum Trotz wird es darum gehen müssen, die Schulträger in den Kommunen sowie die Länder zu befähigen, ihre Profile zu schärfen und ihre eigenen Konzepte umzusetzen, so dass diese an ihren jeweiligen regionalen Gegebenheiten ansetzen können. Der Bau von neuen Schulgebäuden, die Finanzierung von zusätzlichen Stellen für Schulsozialarbeit sowie die Sicherstellung der Mobilität von Schüler\_innen müssen zwingend durch den Bund getragen werden.

Die ideale Schule der Zukunft im Emsland mag anders aussehen als die Schule der Zukunft in Berlin. Es geht nun darum, sie zu realisieren und mit Leben zu füllen. Wer wollte dies bestreiten?!

## DEM DEMOGRAFISCHEN WANDEL BEGEGNEN: AUF DEM LAND

### DIE SICHERUNG VON SCHULSTANDORTEN IM LÄNDLICHEN RAUM: INSELCHULE FEHMARN

**Michaela Krohn** Schulleiterin Inselchule Fehmarn

Vier Schulen unterschiedlicher Schularart werden zu einer Schule für alle

Auf der Insel Fehmarn (ca. 13.000 Einwohner, ca. 185 km<sup>2</sup>) gab es drei kleine, über die Insel verteilte Grundschulen, eine Grund- und Hauptschule, eine Realschule, ein Gymnasium und eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“.

2005 zeichnete sich aufgrund der demografischen Entwicklung mittelfristig ein Rückgang der Schülerzahlen ab, sodass das Kultusministerium den Fortbestand der gymnasialen Oberstufe des örtlichen Gymnasiums und damit das gesamte Gymnasium als zukünftig nicht mehr gesichert ansah. Dies hing auch mit der sehr geringen Abiturquote (zeitweise 17 Prozent) zusammen, die zustande kam, weil Schüler\_innen des Gymnasiums und der Realschule nach der Sekundarstufe I auf dem Festland auf die weiterführende Schule gingen (berufliches Gymnasium), anstatt ihr Abitur auf der Insel zu absolvieren.

Das nächste Gymnasium liegt ca. 30 km entfernt in Oldenburg/Holstein, ebenso die beruflichen Schulen. Die Stadt war daher entschlossen, alle Abschlüsse auch weiterhin auf der Insel zu erhalten, auch um ihre Attraktivität als Wohnort für Familien mit Kindern zu sichern. Sie forcierte eine erste Arbeitsgruppe, die nach Wegen suchte, dieses zu ermöglichen. Verschiedene Modelle wurden angedacht, damals noch mit dem voraussichtlichen Status einer Versuchsschule und noch in starker Anlehnung an kooperative Systeme, also Erhaltung eines gymnasialen Bildungsgangs.

Bis dahin erfuhr das Anliegen der Stadt Akzeptanz. Als aber deutlich wurde,

dass nur ein integratives System sinnvoll umsetzbar sein würde, schieden sich die Geister. Die geplante Schule war in kürzester Zeit sehr umstritten in der kommunalen Politik, in der Öffentlichkeit, bei Eltern und Lehrkräften. Sie wurde zum Politikum, Bürgerinitiativen wurden gegründet und Leserbriefe geschrieben. Die heftigen Kontroversen wurden an allen erdenklichen Orten ausgetragen. Letztendlich zeigten unsere Politiker\_innen Weitsicht und Stärke: Sie entschieden sich nach zähem Ringen mehrheitlich für die Schule und investierten in ein großes neues Schulgebäude.

Zum Schuljahr 2006/2007 wurde auf Initiative der Stadt eine Konzeptgruppe gegründet, die, auf meist freiwilliger Basis, von Lehrkräften aller weiterführenden Schulen zu gleichen Teilen sowie deren Schulleiter\_innen gebildet wurde. Sie wurde begleitet von Ingrid Kaiser, der ehemaligen pädagogischen Leiterin der Laborschule Bielefeld, und Gerhard Jens, dem ehemaligen Leiter der Gesamtschule Elmshorn, die ihre Erfahrung in den Prozess einbrachten. Die Gruppe traf sich wöchentlich, um ein genehmigungsfähiges Konzept zu erarbeiten.

Ziel war ein Konzept für eine Schule zu entwickeln, die trotz sinkender Schülerzahlen (demografisch bedingt) alle Abschlüsse auf der Insel bei größtmöglicher Durchlässigkeit ermöglichen konnte.

## Viel Arbeit für die Lehrkräfte ...

In den ersten Jahren erhöhte sich der Arbeitsaufwand der Lehrkräfte erheblich, nicht nur in der Vorbereitung des eigenen Unterrichts, sondern auch durch die schrittweise Erstellung neuer Fachcurricula bezogen auf die heterogenen Lerngruppen. Durch die Umstellung auf Teamarbeit erhöhten sich die gemeinsamen Arbeitstreffen in der Schule.

## ... aber es zahlt sich aus

Teamarbeit, eine intensive Elternarbeit und Absprachen können auch entlasten. Es ist nicht mehr jede Lehrkraft auf sich gestellt, sondern kann sich durch fachliche und pädagogische Absprachen sicher fühlen, das Richtige zu tun. Im Laufe der Zeit erhöht sich bei funktionierenden Teams die Arbeitszufriedenheit durch das Wir-Gefühl. Insgesamt kann man sagen, dass sich der Aufwand der Vorbereitung erst einmal erhöht, doch durch Routine und freie Unterrichtsmethoden mehr Zeit bleibt, um sich einzelnen Schüler\_innen zuzuwenden.

## Drei Kollegien fusionieren zu einem – eine Herausforderung für alle!

Die Kollegien der drei Sek I/II-Schulen hatten bis dahin nicht viel miteinander zu tun. Die Notwendigkeit für die neue Schule war noch nicht in allen Köpfen angekommen. Lediglich in Bezug auf die Hauptschule war deutlich zu erkennen, dass dieses System keine Zukunft mehr hat. Alle wussten zwar, dass die neue Schule kommen wird – aber viele versuchten diese Veränderung so lange wie möglich zu verdrängen.

Und plötzlich war sie da, die Gemeinschaftsschule. Das Kollegium hatte sich über Nacht verdreifacht und bestand nun aus ca. 90 Lehrkräften. Viele Kolleg\_innen vermissten ihre alten, kleineren Kollegien, die Möglichkeit der kurzen Pausengespräche. Der „kurze, unbürokratische Weg“ wurde sehr viel schwieriger. Die Schulleiterin war nicht mehr für alles Ansprechpartnerin, zumal zeitlich auch wesentlich mehr beansprucht, sondern es gab fortan ein Leitungsteam, bestehend aus sieben Koordinator\_innen für einzelne Verantwortungsbereiche.

Abbildung 7: Das neue Schulgebäude der Inselschule Fehmarn



Foto: Michaela Krohn

Viele mussten bis zur Fertigstellung des neuen Schulgebäudes 2010 zwischen den einzelnen Standorten pendeln und hatten daher keine Basis mehr, da sie ständig auf „Reisen“ waren. Wer ständig schnell seine Sachen packen muss, um zum nächsten Standort zu fahren, hat keine Zeit für Gespräche, nicht mal für die netten. Das entwurzelt und schlaucht!

Neue Strukturen, die ein großes System mit sich bringt, galt es zusätzlich zu durchdringen. Diese waren zwar genau beschrieben, aber längst noch nicht verinnerlicht und gelebt. Desorientierung machte sich breit. Es galt, Vorurteile gegenüber Lehrkräften der anderen Bildungsgänge über Bord zu schmeißen, sich anzunähern, zuzuhören. Dazu gehörte es auch, sich mit dem innerhalb des Kollegiums zum Teil stark differierenden Verständnis von Bildung auseinanderzusetzen. Viele Lehrkräfte hatten berechnete Existenzängste. Viele fragten sich: Soll alles, was ich bisher gemacht habe und für richtig hielt, falsch gewesen sein?

Das Kollegium war eine Art Zwangsgemeinschaft, die Lehrkräfte wurden bei der Fusion durch das Land in die neue Schule versetzt und waren fortan Gemeinschaftsschullehrkräfte. Alle sind aus Überzeugung Lehrkräfte einer bestimmten Schulart geworden, jetzt waren sie laut Versetzungsbescheid Gemeinschaftsschullehrkräfte. Das heißt aber nicht, dass alle hinter dem System Gemeinschaftsschule standen. Viele wollten aus anderen Gründen an diesem Schulstandort (oft auch Wohnort) verbleiben.

Die Lehrkräfte der neuen Klassen sahen sich heterogenen Schülergruppen gegenüber, einer ganz anderen Bandbreite an Lernvoraussetzungen und sozialen Aspekten als in den ehemaligen Klassen der einzelnen Schulen. Hinzu kam die ungewohnte Zusammenarbeit in Teams, die die Arbeit erleichtern konnte, aber auch eine große Herausforderung für Lehrkräfte darstellte, die es nicht gewohnt waren, so eng verzahnt und transparent miteinander zu agieren. Theoretisch war den meisten bewusst, dass das Ziehen an einem Strang Erleichterung für alle mit sich bringt. Praktisch bedeutete das aber eine konsequente Einhaltung neuer gemeinsamer Regeln, die durch das Konzept vorgegeben und sehr ungewohnt waren. Auch das Regelwerk selbst war komplexer als gewohnt und musste in die Unterrichtsroutine einer jeden Lehrkraft Einzug finden.

Veränderungen sind eine langwierige Angelegenheit. Im Grunde heißt es, Ruhe bewahren und einen Schritt dem anderen folgen lassen. Die Orientierung kommt zurück!



## Was ist wichtig – drei Empfehlungen für Schulen, die Ähnliches vorhaben

Drei Dinge möchte ich Schulen, die ein ähnliches Vorhaben anstreben, mit auf den Weg geben:

1. Abgucken erlaubt! Bereiten Sie die Zusammenführung so gut es geht vor! Nehmen Sie nach Möglichkeit externe Hilfe in Anspruch. Nutzen Sie Erfahrungen anderer (Schulen, Wissenschaftler\_innen, Fortbildungseinrichtungen). Sie müssen das Rad nicht neu erfinden. Beziehen Sie alle ein.
2. Sie können das! Verlassen Sie sich auf Ihr bereits vorhandenes Wissen! Ein neues System bedeutet nicht, dass alles vorherige hinfällig ist. Es wird nur in anderem Zusammenhang genutzt.
3. Ruhe bewahren und Vertrauen haben! Haben Sie Geduld mit sich und anderen! Nicht nur Schüler\_innen müssen dort abgeholt werden, wo sie stehen, auch Lehrkräfte und Eltern.

## Mein Fazit

Es ist ein langer, manchmal steiniger, aber auch sehr aufregender Weg hin zu einer neuen Schule für alle. Nicht alles ist planbar, Rückschläge an der Tagesordnung. Lassen Sie sich nicht entmutigen! Man sollte sich immer den Blick für die positiven Entwicklungen bewahren und seine Ziele in erreichbarer Höhe stecken, dann gibt es auch immer wieder Anlässe zur Freude oder zum Feiern (wichtig!).

Als Hospitationsschule freuen wir uns über jeden Besuch. Häufig kommen Delegationen anderer Schulen oder Module der Lehrkräfteausbildung zu uns. Sie hospitieren im Unterricht oder haben gezielte Fragen zu unserer Schulstruktur und Entwicklung. Immer wieder melden sie zurück, wie angenehm sie das Klima in unserer Schule empfinden. Das bestärkt uns!

All das kommt nicht von ungefähr. Ich bin allen an meiner Schule Arbeitenden dankbar für ihr Engagement und die professionelle Bereitschaft, die sie Tag für Tag aufweisen, um erfolgreich gute Schule zu machen. Die Entwicklung einer guten Schule braucht Zeit und Menschen, die bereit

sind, für diese Ziele einzustehen. Gewinner\_innen werden unserer Schüler\_innen, deren Eltern und auch wir Lehrkräfte sein. Es braucht etwas Geduld, aber es lohnt sich!

## DEM DEMOGRAFISCHEN WANDEL BEGEGNEN: IN DER STADT

### GELINGENSBEDINGUNGEN FÜR SCHULEN IN BALLUNGSRÄUMEN: OTTO-HAHN-SCHULE HAMBURG

**Renate Wiegandt** Schulleiterin Otto-Hahn-Schule Hamburg

Die Otto-Hahn-Schule (OHS) in Hamburg ist eine Stadtteilschule mit ca. 1.450 Schüler\_innen. Sie arbeitet nach den Prinzipien einer integrierten Gesamtschule, aus der sie vor der in Hamburg erfolgten Umstellung auf ein zweigliedriges Schulsystem (Gymnasium und Stadtteilschule ab Jahrgang 5) hervorgegangen ist.

Die OHS liegt in einem Stadtteil des Sozialindex II und ist damit der Definition nach „sozial belastet“. Die Schüler\_innen sind zu einem Anteil von ca. 40 Prozent von sozialen Transferleistungen (Hartz IV) abhängig. Ca. 50 Prozent haben einen Migrationshintergrund, es werden über 50 verschiedene Muttersprachen gesprochen. Seit November 2015 gibt es zusätzlich zwei internationale Vorbereitungsklassen für Geflüchtete. Außerdem hat die OHS ab Dezember acht Lerngruppen in einer Zentralen Erstaufnahmeeinrichtung direkt neben der Schule übernommen.

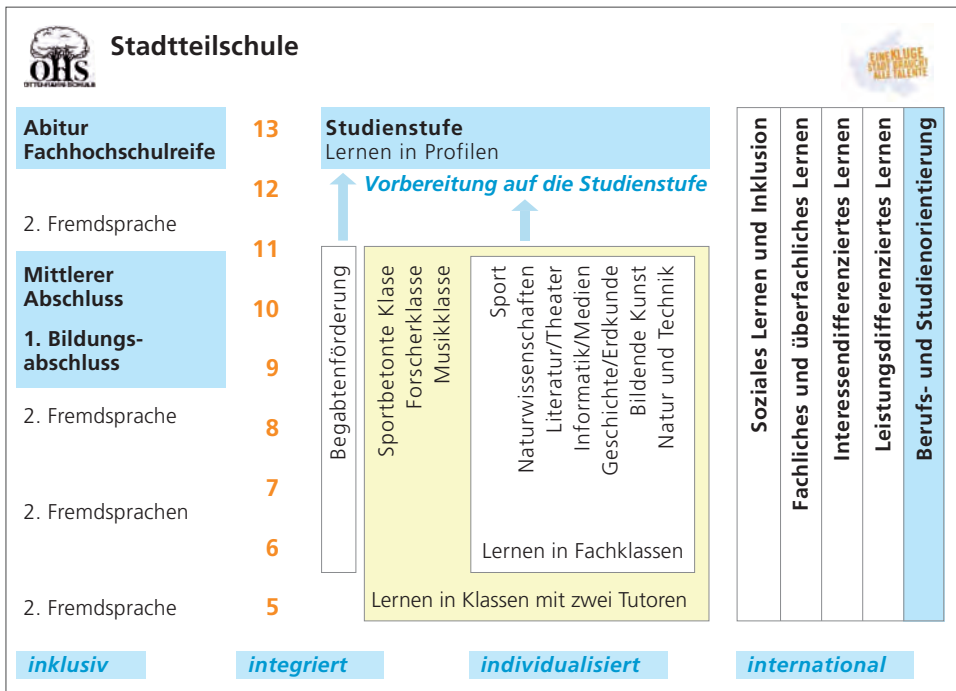
Die OHS ist Schwerpunktschule für Inklusion. Neben Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und emotional und sozial auffälligem Verhalten werden auch Schüler\_innen mit erhöhtem sonderpädagogischem Förderbedarf beschult (Hören, Sehen, körperliche und geistige Behinderung, Autismus).

Die OHS führt zu allen Abschlüssen, also dem ersten und mittleren Bildungsabschluss sowie zur Fachhochschul- und Hochschulreife. Gegenwärtig erwerben ca. 20 Prozent der Schüler\_innen den ersten Bildungsabschluss, ca. 35 Prozent den mittleren Abschluss und ca. 45 Prozent gehen in die Sekundarstufe II über.

Die OHS arbeitet nach folgenden Leitsätzen:

- Lernen ist ein individueller Prozess.
- Wir gestalten und sichern längeres gemeinsames Lernen.
- Wir fördern exzellente Leistungen jeglicher Art.
- Wir führen alle Schüler\_innen zu den bestmöglichen Abschlüssen und Anschlüssen.
- Wir bieten und sichern einen profilgebenden Weg zum Abitur.
- Wir arbeiten in verschiedenen Netzwerken und Kooperationen, um voneinander zu lernen und ein breites Lern- und Unterstützungsangebot für alle zu bieten.
- Wir betreuen, fordern und fördern alle Schüler\_innen durch Teams mit unterschiedlichen Professionen.

Abbildung 8: Aufbau der OHS

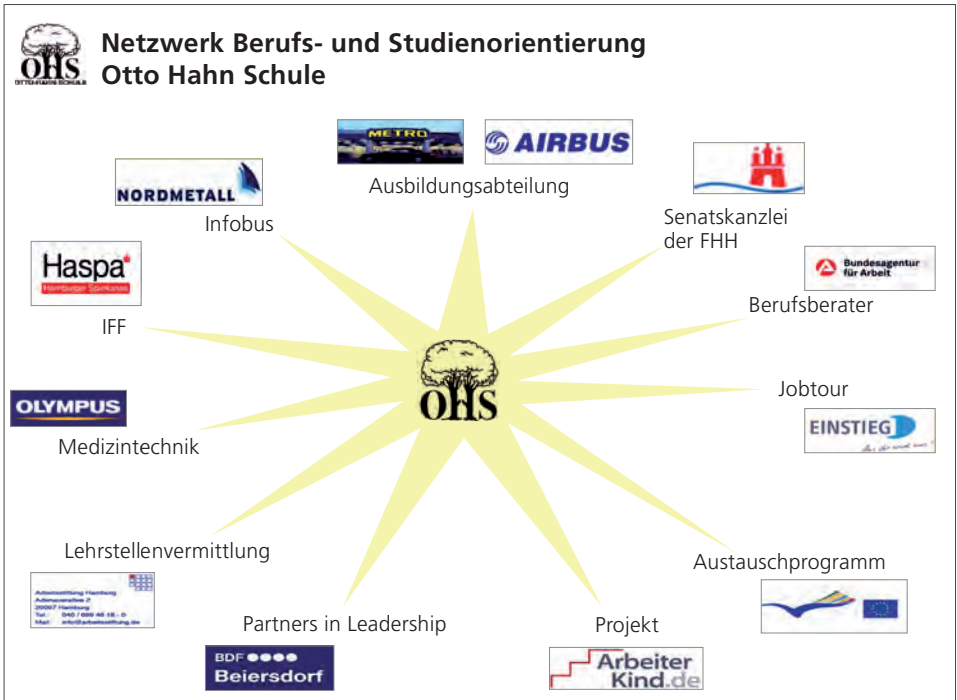


Quelle: Otto-Hahn-Schule, Hamburg

## Lehren in multiprofessionellen Teams und Lernen in Netzwerken

Die OHS hat sich auf die inzwischen sehr heterogene Schülerschaft eingestellt, nicht nur konzeptionell, sondern auch personell. Die Lehrerschaft setzt sich wie folgt zusammen: Je ca. 40 Prozent der Lehrer\_innen haben eine gymnasiale Ausbildung bzw. eine Ausbildung als Grund-, Haupt- und Realschullehrer\_innen, je ca. 10 Prozent sind Berufsschullehrer\_innen und Sonderpädagog\_innen. Außerdem werden Sozialpädagog\_innen und Referendar\_innen unterschiedlicher Ausbildungsgänge sowie ca. 50 Honorarkräfte mit verschiedenen Ausbildungen beschäftigt. Es gibt neben dem Verwaltungspersonal in der Hausmeisterei und im Schulbüro einen Handwerksmeister und zwei Bibliothekarinnen. Ein Netzwerk von

Abbildung 9: Das Netzwerk der OHS mit verschiedenen Kooperationspartnern wird insbesondere in der Berufs- und Studienorientierung genutzt.



Quelle: Otto-Hahn-Schule, Hamburg

Kooperationspartnern aus Unternehmen und Universitäten unterstützt die schulische Arbeit. Für die Arbeit mit den unterschiedlichen Kulturen gibt es eine Kulturmittlerin sowie eine Arbeitsgruppe für interkulturelle Erziehung, in der Mitarbeiter\_innen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen zusammenarbeiten.

## Gelingensbedingungen für Schulen in Ballungsräumen

Dass die OHS als Schule im Ballungsraum mit heterogener Schülerschaft erfolgreich zu qualifizierten Bildungsabschlüssen führen kann, wurde mehrfach durch externe Zertifizierungen bescheinigt (z.B. Hamburger Bildungspreis, Auszeichnung als „starke Schule“, „Schule mit hervorragender Berufsorientierung“, sportbetonte und gesunde Schule, Umweltschule in Europa, MINT-Exzellenzschule u.v.m.).

Die Gelingensbedingungen dafür sind:

- Vielfalt ist Reichtum: Lernen in heterogenen Lerngruppen
- Interessen- und Leistungsdifferenzierung
- Kein Verlassen der Schule/Klasse bei Leistungsschwankungen
- Offenhalten der Abschlüsse bis Jahrgang 10
- Ausrichtung auf Berufsorientierung und Studierfähigkeit
- Abschluss- und Anschlussorientierung
- Exzellenz-/Begabtenförderung
- Sprachförderung/interkulturelle Erziehung
- Beratungsdienst/soziales Lernen
- Auslandsaufenthalt in der Vorstufe
- Teilnahme am Erasmus-Projekt mit sechs europäischen Ländern
- Lernwerkstätten/individuelles Lernen
- ganztägige Bildung (gebundene Ganztagschule)
- inklusive Schule
- kleiner Klassenverband/Jahrgangsteams
- Schule im Stadtteil (diverse Kooperationen)
- Schule ohne Rassismus

## Ein Ausblick

Die Aufnahme von Geflüchteten stellt eine neue Herausforderung für die Schulen dar. Schulentwicklungspläne müssen angepasst werden, Sprachförderung – insbesondere „Deutsch als Zweitsprache“ – wird zunehmend erforderlich sein, um den Kindern und Jugendlichen schnellstmöglich die deutsche Sprache zu vermitteln. Dabei ist zu überlegen, ob auch die Herkunftssprache, ggf. schulübergreifend, zu festigen ist. Interkulturelle Erziehung und Konzepte zu tolerantem und offenem Miteinander nehmen erneut an Bedeutung zu. Ein Wertesystem zu vermitteln, das auf der freiheitlich-demokratischen Grundordnung basiert, ist unerlässlich.

Inwieweit es gelingt, sozialräumliche Segregation zu verhindern, ist derzeit unklar. Stadtteilflucht in vermeintlich sozial besser gestellte Gegenden und Schulen, speziell Gymnasien, insbesondere durch bildungsorientierte Familien, ist bereits heute zu beobachten. Eine weitere Konzentration von Geflüchteten in bereits jetzt sozial benachteiligte Stadtteile dürfte längerfristig problematisch sein und den Trend der sozialen Segregation verstärken. Insofern ist die Politik gehalten, dafür Sorge zu tragen, dass Unterkünfte für Geflüchtete und die Beschulung der Kinder und Jugendlichen in den Schulen gleichmäßig über die Stadt und alle Schulen verteilt werden. Das ist ohne Zweifel eine große Herausforderung, die ohne Steuerung durch die Behörden nicht zu bewältigen sein wird.

# DEM DEMOGRAFISCHEN WANDEL BEGEGNEN: DURCH INNOVATION IN SCHULPRAXIS

## DIGITALES LERNEN, DEMOKRATIE UND DIVERSITÄT

**Saskia Esken** Mitglied des Deutschen Bundestages

Von zurückgehenden Geburtenzahlen, einer älter werdenden Gesellschaft und dem Trend der wenigen Jüngeren in die Stadt reden Fachleute seit 20 Jahren, aber erst seit Schulstandorte und andere Einrichtungen der Daseinsvorsorge in ländlichen Gebieten ernsthaft in Gefahr geraten, beschäftigen wir uns nicht nur in Studien und in Sonntagsreden der Politik mit dem sogenannten demografischen Wandel, sondern auch im wahren Leben.

Und so ähnlich verhält es sich auch mit dem digitalen Wandel: Digitalisten und Netzpolitiker reden seit 20 Jahren davon, dass die Digitalisierung den bedeutendsten Wandel für unseren Alltag, für Arbeitswelt und Wirtschaft, für unsere Kommunikation und das Lernen darstellt, den wir seit der Industrialisierung vor mehr als 150 Jahren erlebt haben. Jetzt ist mit der Gründung des Bundestagsausschusses Digitale Agenda und dem gleichlautenden Maßnahmenkatalog der Bundesregierung das Thema Digitalisierung aus der Nerd-Ecke heraus in der Mitte der Politik angekommen.

Es ergibt sich nun die Frage: Was bedeuten die Demografie und was die Digitalisierung für das Bildungssystem, und wie könnte beides zusammenhängen?

Durch den demografischen Wandel, durch den Rückgang der Geburtenzahlen und der jüngeren Bevölkerung geraten die Nutzerzahlen und damit die Angebote von Bildungseinrichtungen in Kindertagesstätten und Schulen, in Volkshochschulen und anderen Bildungseinrichtungen gewaltig unter Druck. Zudem wird sich in den nächsten 10 bis 15 Jahren im Schnitt die Hälfte der Lehrkräfte in den Ruhestand verabschieden.



Mittlerweile sind die Auswirkungen dieser Entwicklung auf die Schullandschaft deutlich erkennbar. Mit sinkenden Geburten- und Schülerzahlen kommen insbesondere die Hauptschulen immer mehr unter Druck, doch auch Realschulen und Gymnasien sorgen sich um den Erhalt ihrer Zügigkeit und damit am Ende um den Bestand. Für die Kommunen im ländlichen Raum ist es geradezu überlebensnotwendig, gute Angebote nicht nur in der Kleinkindbetreuung und der Elementarbildung aufrechtzuerhalten. Um für Familien als Wohnort attraktiv zu bleiben, muss ein Schulstandort auch weiterführende Bildungsabschlüsse anbieten können. Größere Kommunen sehen sich wegen der Kosten für Gebäudeerhalt und Ausstattung gezwungen, die Anzahl der Schulstandorte zu konsolidieren.

Die alte Schulstrukturdebatte um das dreigliedrige Schulsystem kommt damit, wenn nicht aus pädagogischen, so doch wenigstens aus demografischen Gründen langsam, aber sicher unter die Räder. In fast allen Bundesländern werden Schulformen eingeführt, die zumindest Haupt- und Realschule zusammenführen. In Baden-Württemberg kann man sogar bestaunen, wie konservative Bürgermeister\_innen und Gemeinderät\_innen die Gründung einer Gemeinschaftsschule beantragen, die sie bis vor kurzem aus ideologischen Gründen rundheraus abgelehnt hätten. Jetzt freundet man sich mit einer Pädagogik an, die es möglich macht, nicht nur den Schulstandort zu erhalten, sondern obendrein ein Bildungsangebot für alle Schüler\_innen der Sekundarstufe zu machen.

Das pädagogische Konzept der Gemeinschaftsschule – gemeinsamer, aber zielfieldifferenter Unterricht in allen Fächern, individualisierte Lernpläne einerseits und Lernen in begabungs- und altersgemischten Gruppen andererseits, das auch die Inklusion behinderter und nicht behinderter Schüler optimal unterstützt – dieses pädagogische Konzept verändert die Arbeit von Lehrenden und Lernenden, und zwar fundamental.

Als Bereiter\_innen und Begleiter\_innen individueller und kollaborativer Lernprozesse haben Lehrkräfte jetzt die Aufgabe, Lernanlässe und -materialien auf unterschiedlichen Niveaus und für unterschiedlich zusammengesetzte Gruppen zur Verfügung zu stellen und dabei auf die individuellen Förderbedarfe der Schüler\_innen einzugehen. Welche Unterstützung und welche Medien benötigen Lehrkräfte, um diese Herausforderung zu bewältigen? Kreidetafel und gebundenes Schulbuch sind da – vorsichtig ausgedrückt – eher ungeeignet.

Damit kommen wir zu der entscheidenden Frage, wenn es um Digitalisierung der Bildung geht: Dass der Erwerb einer informatischen Grund-

bildung, dass Medienkompetenz, Informationskompetenz und Datenkompetenz, dass also digitale Souveränität der Schlüssel für die emanzipierte Teilhabe in einer digitalisierten Welt ist, liegt auf der Hand. Mich interessiert aber viel mehr, ob Schulen, Lehrende und Lernende durch den Einsatz digitaler Medien und Materialien eigentlich ein Mehr an Bildungsqualität gewinnen können.

Das Bildungssystem und insbesondere die Schule stellen sich doch heute schon einer Vielzahl von Herausforderungen, und manch einer empfindet die Digitalisierung lediglich als eine weitere Aufgabe, die Schule leisten soll.

Der Umgang mit Diversität, die Inklusion, der Ausgleich von Nachteilen des sozialen und des Bildungshintergrunds, der Erwerb von Kompetenzen, die im 21. Jahrhundert im Berufsleben wie im gesellschaftlichen Leben gebraucht werden, sind Herausforderungen, die die Lehrkräfte in den Schulen jeden Tag bewältigen müssen. Und da haben wir noch nicht über die geflüchteten Kinder gesprochen, die jetzt ohne Kenntnisse der deutschen Sprache und von den Bedingungen ihrer Flucht traumatisiert an den Schulen ankommen.

Der Einsatz digitaler Medien und Materialien kann bei der Bewältigung vieler dieser Herausforderungen sehr hilfreich sein und im Idealfall als Entlastung wirken – und nicht als zusätzliche Last. Davon bin ich überzeugt, und die zahlreichen Lehrkräfte, die bereits so arbeiten, bestätigen das.

Zahlreiche Lehrkräfte und einzelne Schulen haben die Vorteile des Einsatzes digitaler Medien erkannt und schreiten mutig voran, ganz überwiegend noch unter den erschwerten Bedingungen einer typischen Graswurzelbewegung, teils auch schon in der Entwicklung ihrer Konzepte durch mutige Kultusverwaltungen unterstützt. In der Fläche aber trägt Deutschland beim Einsatz digitaler Medien im Unterricht nach den Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudie International Computer and Information Literacy Study (ICILS 2013) die rote Laterne!

Wenn wir – sowohl im Sinne der digitalen Teilhabe als auch im Sinne der angesprochenen Unterstützung einer besseren Bildungsqualität – gute und längst erprobte Konzepte in der Fläche ausrollen wollen, und das haben wir uns fest vorgenommen, dann braucht es dazu Lehrerbildung, Bildungspläne, Infrastruktur und Lernmaterialien.

Bedauerlicherweise spielen Medienbildung und Mediendidaktik in der Lehrerausbildung bis zum heutigen Tag eher eine Orchideen-Rolle. Das muss sich ändern! Wenn wir die Digitale Bildung voranbringen wollen, dann müssen wir die angehenden und die aktiven Pädagog\_innen zu einem sinnvollen, zeitgemäßen Umgang mit digitalen Medien im Unterricht befähigen. Deshalb müssen mediendidaktische Inhalte endlich verpflichtender Bestandteil der Studien- und Prüfungsordnungen möglichst aller pädagogischen Berufe werden, und wir benötigen mehr Fortbildungsangebote, die auf den Kenntnisstand der Lehrkräfte und die Bedarfe der Schulen zugeschnitten sind.

Medienbildung und informatische Grundbildung müssen aber auch Einzug in die Bildungsstandards und die Bildungspläne der Bundesländer halten. Exemplarisch will ich mein Bundesland Baden-Württemberg anführen. Der ehemalige Kultusminister Andreas Stoch und sein Haus haben im Rahmen der vorbildlich offenen und beteiligenden Entwicklung des neuen Bildungsplans die Medienbildung als eine fächerübergreifende Leitperspektive definiert, die in den Unterricht aller Fächer ausstrahlen soll. Über alle Altersstufen und Schulformen hinweg wird die Medienbildung so eine ständige Begleiterin für die Lernenden sein. In der Sekundarstufe wird in sogenannten Basiskursen die Grundlage für das Arbeiten mit digitalen Medien gelegt.

Bei der Infrastruktur müssen Bund, Länder und Kommunen gemeinsam dafür sorgen, dass Breitbandanschluss und ein stabiles WLAN-Netz ebenso selbstverständlich sind wie eine herstellerunabhängige Systemarchitektur, die professionell administriert und gewartet wird, die für Lehrkräfte und Schüler\_innen rechtssicher ist und für den Schutz und die Sicherheit der persönlichen Daten sorgt. Und bei der Frage der Endgeräte muss der Einsatz schülereigener Geräte – also das Prinzip des „Bring Your Own Device“ – sorgfältig gegen die Anschaffung von speziellen Endgeräten abgewogen werden.

Nicht zuletzt ist es nach meiner Auffassung öffentliche Aufgabe, die Verfügbarkeit, die systematische Auffindbarkeit und die Qualitätssicherung offener digitaler Lehr- und Lernmaterialien – sogenannten Open Educational Resources oder OER – bis hin zu fertigen Unterrichtskonzepten zu fördern und sicherzustellen.

Ich will auf keinen Fall, dass unsere Schüler\_innen, dass Studierende und Lernende in der beruflichen Aus- und Weiterbildung wie die Äffchen vor dem digitalen Endgerät sitzen und durch blinkende Smileys und Blöcke

räusche auf richtige und falsche Antworten trainiert werden. Wer solche Anwendungen des sogenannten adaptiven Lernens als digitale Bildung ausgibt, der verkehrt die Idee ins Gegenteil. Und eines muss auch deutlich werden: Daten über das Lernverhalten von Schüler\_innen dürfen, selbst wenn sie nur zur Verbesserung von Fördermaßnahmen dienen sollen, nur mit deren Einwilligung erhoben und genutzt werden, denn die informationelle Selbstbestimmung gilt auch für Schüler\_innen.

Bund und Länder, Schulträger und weitere Akteure müssen sich nun gemeinsam auf den Weg machen, die Chancen und Herausforderungen der Digitalen Bildung in Angriff zu nehmen, um die digitale Spaltung zu überwinden und die Herausforderungen des digitalen und des demografischen Wandels gleichermaßen zu gestalten.

# DEM DEMOGRAFISCHEN WANDEL BEGEGNEN: DURCH BILDUNGSFINANZIERUNG

## ÖKONOMISCHE ASPEKTE KOMMUNALER BILDUNGSPOLITIK IM DEMOGRAFISCHEN WANDEL

**Dr. Dieter Dohmen** Direktor des Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie (FiBS)

Aus einer – zugegebenermaßen erheblich verengten – ökonomischen Perspektive hat das Bildungswesen die Aufgabe, Kinder und junge Menschen auf ihr späteres Erwerbsleben vorzubereiten. (Nicht erst) im demografischen Wandel mit kleiner werdenden jüngeren Altersgruppen, die zudem deutlich kleiner sind als die aus dem Arbeitsmarkt ausscheidenden Kohorten, bedeutet dies, dass alle Bildungspotenziale bestmöglich ausgeschöpft werden müssen. Mit anderen Worten: Möglichst jeder junge Mensch muss – als absolutes Minimum – am Ende der allgemein bildenden Schulzeit soweit lesen, schreiben und rechnen können, dass er/sie eine Ausbildung aufnehmen und erfolgreich abschließen kann. Insbesondere bezogen auf den Kita-Bereich übernimmt das Bildungssystem in den letzten Jahren zudem die Funktion als Garant der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, vor allem für die Mütter. Der Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz für unter Dreijährige ist in dieser Hinsicht ein Meilenstein.

Insbesondere mit Blick auf die Qualifizierungsfunktion ist die Ausgangslage in einem der führenden Industrieländer der Erde auch im Jahre 2015 mehr als ernüchternd: Fast jeder fünfte 15-Jährige kann nach den Ergebnissen der letzten Pisa-Studie (OECD 2013) nur völlig unzureichend lesen, schreiben und rechnen. Diese Jugendlichen können einfachste Texte nicht richtig verstehen und simpelste Rechenaufgaben nicht lösen. Sie werden als funktionale Analphabet\_innen bezeichnet und sind kaum ausbildungsreif.

Folgt man den Ergebnissen der PIAAC-Studie<sup>3</sup>, dann sind auch knapp 20 Prozent der Erwachsenen als funktionale Analphabet\_innen zu bezeichnen (Rammstedt 2013). Weitere 25 Prozent der Erwachsenen haben beim Lesen und Schreiben erhebliche Schwierigkeiten, auch wenn sie strenggenommen nicht der Kategorie der funktionalen Analphabet\_innen i.e.S. zuzurechnen sind (Nickel 2014). Wenn funktionale Analphabet\_innen überhaupt einen Ausbildungsplatz finden, dann werden sie ihre Ausbildung nur durch massive betriebliche oder außerbetriebliche Unterstützung erfolgreich abschließen können.

Wer aber keine abgeschlossene Berufsausbildung hat, ist in geringerem Umfang erwerbstätig und häufiger arbeitslos als Menschen mit einem Lehrabschluss – unter Berücksichtigung der vergleichsweise geringen Quote von Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung, die dem Arbeitsmarkt überhaupt zur Verfügung stehen.

Mit der geringen Beteiligung Un- und Geringqualifizierter am Erwerbsgeschehen verbunden sind langfristig hohe Kosten für die öffentliche Hand, da arbeitslose Personen entweder Arbeitslosengeld oder aber „Hartz IV“ erhalten, deren Kosten zum Teil auch von den Kommunen zu tragen sind, und keine Steuern zahlen. Der Anteil erwerbsunfähiger Personen ist unter den Un- oder Geringqualifizierten überproportional hoch. Darüber hinaus sind intergenerationale Effekte zu beachten, d.h. Kinder von Un- oder Geringqualifizierten sowie Arbeitslosen haben i.d.R. schlechtere Start- und Bildungschancen; sie münden deutlich seltener in eine Berufsausbildung ein als Kinder aus anderen Familien. Ihnen fehlen u.a. die Netzwerke, die erwerbstätige Eltern haben, um einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden.

Mit anderen Worten: Unzureichende Bildung und Qualifizierung, egal ob durch mangelnde Vor- oder Nachsorge bedingt, führt zu langfristigen Kosten – nicht nur, aber auch – in den kommunalen Haushalten. Insofern sollte ein erhebliches kommunales Interesse an einer Verbesserung des Bildungsstandes wie auch in der Unterstützung dieser Jugendlichen bestehen.

---

3 Die PIAAC-Studie wird umgangssprachlich auch als Erwachsenen-PISA bezeichnet, da sie ähnlich wie die PISA-Studie für die Schüler\_innen die Kompetenzen der Erwachsenenbevölkerung untersucht. PIAAC steht für „Programme for the International Assessment of Adult Competencies“. Die Studie wurde 2012 in 24 OECD-Ländern durchgeführt (Rammstedt 2013; Rammstedt et al. 2013).

## Effekte auf die kommunalen Haushalte

Bisherige Analysen hinsichtlich der Folgen der frühkindlichen Erziehung auf die drei föderalen Ebenen, Bund, Länder und Kommunen, sowie die Sozialversicherungen, zeigen, dass insbesondere der Bund und die Sozialversicherungen von einer höheren Bildungsqualität profitieren, während die Kommunen als größter Finanzier die geringsten Erträge haben (Dohmen 2011). Im Schulbereich profitieren vor allem der Bund, die Sozialversicherungen und die Kommunen, während dies bei den Ländern, die den Großteil der Kosten tragen, in geringerem Umfang der Fall ist (ebd.). Die föderale Finanzierungsstruktur weist insofern eine erhebliche und strukturelevante Schieflage auf, die überwunden werden muss.

Allerdings ist einschränkend darauf hinzuweisen, dass bei den genannten Untersuchungen vor allem die Kosten für den Ausbau und positive Effekte auf die Steuer- und Sozialversicherungseinnahmen im Vordergrund standen und die Wirkungen auf die Sozialleistungen unzureichend berücksichtigt wurden.<sup>4</sup> Betrachtet man konkret die Kommunen, dann sind somit politische und fiskalische Effekte zu konstatieren, über deren Größenordnung allerdings bisher wenig bekannt ist. Die folgenden Ausführungen nähern sich dieser Thematik an.

Führt eine qualitativ bessere Kinderbetreuung, das Vorhandensein von Kita-Plätzen oder Ganztagschulen zu einem Anstieg der Erwerbstätigkeit der Eltern, insbesondere der Mütter, partizipieren die Kommunen mit ihrem 15prozentigen Anteil an der Einkommensteuer. In einer früheren Untersuchung des FiBS zu den möglichen Effekten des Krippenausbau auf die Steuereinnahmen aufgrund einer höheren Erwerbstätigkeit wurden zusätzliche Steuereinnahmen der Kommunen von insgesamt bis zu 100 Millionen Euro ermittelt (Dohmen 2007).

Darüber hinaus kann sich eine hochwertigere Kindertagesbetreuung positiv im Bereich der sozialen Leistungen und bei der Kinder- und Jugendhilfe auswirken. Längerfristig hat eine bessere Kita-Qualität positive Auswirkungen auf den weiteren Bildungsverlauf, d.h. es gehen mehr Kinder

---

<sup>4</sup> Über die Steuer- und Sozialversicherungen hinausgehende Effekte sollen jedoch im Rahmen einer im November 2015 begonnenen Studie des FiBS – Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie für das Bundesfamilienministerium stärker berücksichtigt werden.

auf weiterführende Schulen, insbesondere das Gymnasium, bzw. beenden auf den Sekundar- oder Mittelschulen die Schule nicht mit dem Hauptschulabschluss (Berufsbildungsreife), sondern mit dem Realschul- bzw. mittleren Schulabschluss. Ebenso ist davon auszugehen, dass weniger Kinder die Schule abbrechen oder einen sonderpädagogischen Förderbedarf aufweisen. Ein nicht unerheblicher Teil der Kosten für Förderschulen oder Inklusion in der Regelschule sind durch die Kommunen zu tragen, sodass eine Verringerung des Anteils an Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf positive Effekte auf die Kommunen hätte.

Geht man von einem höheren Anteil an Kindern mit einem höheren bzw. besseren Schulabschluss aus, bedeutet das auch, dass sich die Chancen der Jugendlichen auf einen Ausbildungsplatz erhöhen. In der Folge könnten die lokalen Unternehmen ihren Nachwuchs besser sichern und ihre Wirtschaftsleistung bzw. Wettbewerbsfähigkeit würde steigen. Inwieweit dies Auswirkungen z.B. auf die Gewerbesteuereinnahmen der Kommunen hätte, lässt sich derzeit nicht bestimmen.

Darüber hinaus hat die Kita- und Schulstruktur positive Effekte auf die Attraktivität einer Kommune für Eltern und damit indirekt für Unternehmen. Insbesondere hochqualifizierte Eltern siedeln sich eher an einem Standort an, wenn sie wohnortnah eine hohe Qualität von Kindertageseinrichtungen und Schulen erwarten. Hieraus resultieren vermehrte Steuereinnahmen sowie ggf. Gewerbesteuereinnahmen.

Im Rahmen einer exemplarischen Ermittlung kommunaler Bildungsaufwendungen (Dohmen 2015d) zeigte sich, dass die Hilfen zur Erziehung ein wichtiger Ausgabenbereich kommunaler Haushalte sind – sie entsprechen etwa in Berlin einem Ausgabenvolumen von 40 Prozent im Verhältnis zu den Ausgaben für die allgemeinbildenden Schulen. Diese Aufwendungen könnten durch bessere Bildung im frühkindlichen oder Grundschulbereich erheblich verringert werden.

Mit anderen Worten: Investitionen in die frühkindliche wie auch in schulische und berufliche Bildung lassen eine ausgesprochen hohe fiskalische Rendite erwarten.<sup>5</sup>

---

5 Die vor kurzem vom Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW) (Pfeiffer/Stichnoth 2015) vorgelegten Renditeberechnungen sind einerseits überhöht, z.B. weil sie den durchschnittlichen Ausbildungsbeginn auf das Alter von 17 Jahren vorverlegen (tatsächlich liegt das Durchschnittsalter mittlerweile bei über 20 Jahren) und den großen Anteil an vorzeitig ausscheidenden Personen mit dieser beruflichen Qualifikation nicht bzw. unzureichend berücksichtigen.



## Geflüchtete und Bildung bzw. Ausbildung – die Rolle der Kommunen

Die Kommunen spielen auch bei der Bewältigung der derzeit sehr hohen Zuwanderung an Geflüchteten eine zentrale Rolle. Die Geflüchteten werden entsprechend des sog. Königsteiner Schlüssels auf die Länder und Kommunen verteilt und eigentlich sind diese auch für die Finanzierung der damit verbundenen Kosten für Unterkunft und Lebenshaltung, aber auch die unbegleiteten Kinder zuständig. Der Deutsche Landkreistag und der Deutsche Städtetag gingen zuletzt von Kosten von ca. 15 Milliarden Euro für diese Positionen aus, in denen die Ausgaben für die Bildung noch nicht enthalten sind. Nach eigenen Berechnungen (Dohmen 2015c) sind – ausgehend von einer Million Geflüchteten in 2015 – weitere 690 Mio. Euro für den Kita- sowie voraussichtlich weitere 2,0 Milliarden Euro für den Schulbereich zu erbringen. Während die Kommunen im Bundesdurchschnitt etwa 40 Prozent der Kita-Kosten tragen, sind es im Schulbereich 17 Prozent (Statistisches Bundesamt 2014). Auch hier kommen somit über 600 Mio. Euro auf die Kommunen zu.

An einer anderen Stelle dürften die Schwierigkeiten wesentlich größer sein: Dann nämlich, wenn es ausgeschöpfte Kapazitäten im Kita-Bereich gibt und es dadurch zu „Verteilungskämpfen“ zwischen geflüchteten und einheimischen Kindern bzw. Eltern kommt. Im Schulbereich ist das Problem auf dieser Ebene nicht ganz so virulent; dafür fehlen in vielen Fällen zusätzliche Lehrkräfte oder aber es können an einer einzelnen Schule keine ganzen Lehrkraftstellen geschaffen werden.

Entlastung könnte – allerdings wohl eher in der mittleren bis langen Frist – an anderer Stelle durch Geflüchtete kommen, wenn offene Stellen durch sie besetzt werden können. Die große Masse der Geflüchteten ist jung und motiviert, aber – insbesondere auch aufgrund des jungen Alters (Dohmen 2015c) – noch nicht hinreichend qualifiziert; außerdem erschweren – trotz aller Verbesserungen – die Gesetze bzw. Kapazitätsengpässe bei Behörden und Ämtern in vielen Fällen den schnellen Übergang in Integrations- bzw. Sprachkurse oder aber in den Arbeitsmarkt.

---

Andererseits werden die fiskalischen Effekte nur anhand der jeweils individuellen fiskalischen Kosten bzw. Erträge ermittelt, wodurch der „Mengeneffekt“, der sich durch die deutlich höhere Erwerbsbeteiligung ergibt, übersehen wird. Gerade die hier im Text aufgezeigten Auswirkungen auf das Erwerbsverhalten lassen die fiskalischen Erträge deutlich ansteigen.

Zu beachten ist ferner, dass sich alle Zahlen ausschließlich auf die Geflüchteten beziehen, die in diesem Jahr nach Deutschland kommen und bleiben dürfen; kämen in den kommenden Jahren ähnlich viele wie im Jahr 2015, dann erhöhen sich die damit verbundenen Ausgaben; allein im Jahr 2016 würden sie sich verdoppeln.

Unabhängig davon, wie viele Geflüchtete letztlich nach Deutschland kommen, die Chancen ihrer Integration hängen entscheidend von einer schnellen Aufnahme des Sprachkurses sowie einem schnellen Übergang in Bildung und Ausbildung ab.

## Bildungsausbau auf kommunaler Ebene finanzieren – aber wie?

Die Ausführungen in den vorhergehenden Abschnitten zeigen deutlich, dass in den kommenden Jahren erhebliche zusätzliche Finanzlasten auf die Kommunen wie auch die Länder, den Bund und die Sozialversicherungen zukommen werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Geflüchteten zusätzliche Bildungsausgaben erforderlich machen werden, sondern gerade auf kommunaler Ebene darüber hinaus z.B. der Ausbau des U3-Bereichs, der jedes Jahr mehrere Milliarden Euro zusätzlich zum bisherigen Budget erfordern wird.

Auch die Inklusion wird zu zusätzlichen Kosten bei den Kommunen führen. Angesichts der somit deutlich steigenden finanziellen Anforderungen stellt sich einerseits die Frage, ob die (kommunale) Leistungsfähigkeit ausreichend ist, um diese Lasten zu tragen. Andererseits stellt sich die Frage, ob die Lasten gerecht verteilt sind, um einen großflächigen quantitativen und qualitativen Ausbau des Bildungssystems zu finanzieren. Nach meiner Einschätzung sprechen viele Indikatoren dagegen, dass die öffentlichen Haushalte – und dabei insbesondere die kommunalen Haushalte – diesen Ausbau alleine bewältigen können. Insofern stellt sich die Frage nach zusätzlichen Finanzierungsquellen.

Ein Ansatz könnte in einem Education Investment Fund bestehen, der privat finanziert wird und die Kosten für die Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen übernimmt (Dohmen 2015a, 2015c).<sup>6</sup> Im Gegenzug

---

<sup>6</sup> Ergänzend sollte ein vergleichbarer Fonds für hier Aufgewachsene aufgebaut werden, damit auch diese ihre Qualifikationen verbessern können; siehe hierzu grundlegend Dohmen (2015a).

erhält der Fonds einen Teil der zukünftigen fiskalischen Erträge, d.h. einen Anteil der Steuer- und Sozialversicherungsmehreinnahmen sowie des Ertrages, der durch Minderausgaben bei öffentlichen Sozialleistungen entsteht.

Konkret kommen als Finanzierungsquellen insbesondere (Lebens-)Versicherungen, Stiftungen, Kapitalgesellschaften, andere Unternehmen wie auch Privatpersonen in Betracht. Aus diesen Mitteln finanziert der Education Investment Fund Integrations- und Sprachkurse, Kita- oder Studienplätze oder andere Qualifizierungsmaßnahmen und unterstützt dadurch direkt oder indirekt Bund, Länder, Kommunen und ggf. die Bundesagentur für Arbeit oder – mit Blick auf die Geflüchteten – das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Im Gegenzug wird der Fonds an den mittel- bis langfristig aus diesen Maßnahmen resultierenden fiskalischen Erträgen beteiligt. Vereinfacht mit Blick auf kommunale Bildungsinvestitionen dargestellt: Finanziert der Fonds z.B. 1.000 Kita-Plätze in einer Kommune, dann führt dies bereits kurzfristig zu öffentlichen Mehreinnahmen in den öffentlichen Haushalten wie auch den Sozialversicherungen, vorausgesetzt, dass ein Teil der Mütter zusätzlich erwerbstätig wird. Im Ergebnis zeigt sich (siehe den Exkurs), dass die öffentlichen Kosten zumindest weitgehend, wenn nicht gar vollständig durch kurzfristige öffentliche Mehreinnahmen refinanziert werden können. Allerdings lohnt sich das Investment weniger aus Sicht der einzelnen Kommune.

## Exkurs: Öffentliche Kosten und Erträge eines Kita-Ausbaus

Zu berücksichtigen sind dabei die Elternbeiträge, die Steuermehreinnahmen sowie die zusätzlichen Sozialversicherungsbeiträge. Die konkrete Größenordnung der zusätzlichen öffentlichen Einnahmen hängt von den spezifischen Effekten, die Simulationsrechnung von den Annahmen ab. Nimmt man ein zusätzliches durchschnittliches Einkommen von 1.000 Euro an, dann beträgt die durchschnittliche monatliche Einkommensteuer (Steuerklasse 5) 105 Euro; jährlich sind dies 1.260 Euro; der Anteil

von 15 Prozent bedeutet zusätzliche monatliche Steuereinnahmen der Kommune von 15 Euro bzw. von 180 Euro jährlich.

Die Einnahmen aus Elternbeiträgen beliefen sich im Jahr 2011 auf ungefähr 1.600 Euro. Den größten finanziellen Nutzen haben allerdings die Sozialversicherungen mit über 400 Euro pro Monat bzw. 4.800 Euro pro Jahr. Insgesamt ergeben sich somit öffentliche Mehreinnahmen von 7.650 Euro pro Jahr für jedes Elternteil, das aufgrund eines verfügbaren Kita-Platzes eine zusätzliche Erwerbstätigkeit aufnehmen kann, sofern von einem durchschnittlichen Einkommen von 1.000 Euro pro Monat ausgegangen werden kann.

Diese Berechnungen zeigen zweierlei: Die öffentlichen Mehreinnahmen aus einem zusätzlichen Kita-Platz liegen mit 7.650 Euro über den durchschnittlichen laufenden Kosten von ca. 6.500 Euro pro Kind und Jahr. Allerdings liegen die zusätzlichen Einnahmen der Kommunen mit 180 Euro deutlich unter den kommunalen Kosten; selbst wenn man die Elternbeiträge den Kommunen zurechnet, bleibt eine Differenz. Mit anderen Worten: Während die öffentlichen Mehreinnahmen insgesamt durchaus ausreichend sind, um die Kosten zu decken, sieht die Rechnung bei den Kommunen anders aus.

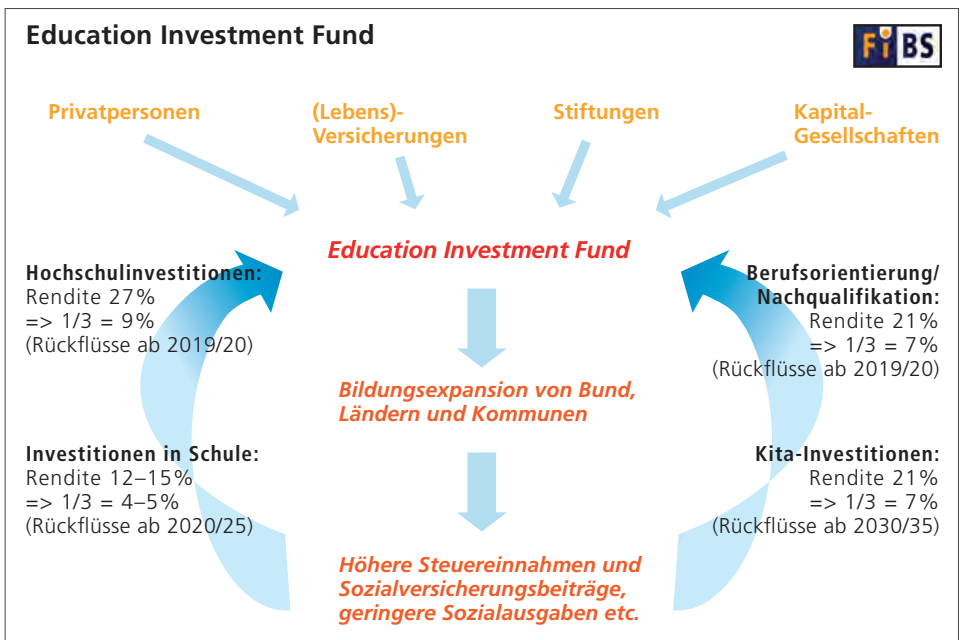
Allerdings verändert sich die Rechnung, wenn man davon ausgeht, dass sich positive Effekte auf die Hilfen zur Erziehung ergeben. Das konkrete (Simulations-)Ergebnis hängt von den Annahmen ab. Zu berücksichtigen ist allerdings auch, dass nicht jeder zusätzliche Kita-Platz eine Erwerbsbeteiligung eines Elternteils nach sich zieht.

Eine ähnliche Rechnung lässt sich für Integrations- und Sprachkurse für Geflüchtete aufmachen, auch wenn diese nach geltender Rechtslage nicht durch die Kommunen, sondern durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) zu finanzieren sind. Dennoch könnte sich im Falle unzureichender Finanzmittel beim BAMF in einzelnen Fällen eine Übernahme der Kosten durch die Kommune lohnen, wenn dadurch etwa freie Stellen kurzfristig besetzt werden können.

Aus den Überlegungen zum Education Investment Fund ergeben sich folgende Konsequenzen. Das Grundprinzip ist ja, dass Private die Vorfinanzierung des Ausbaus des Bildungssystems übernehmen und anschließend an den öffentlichen Mehreinnahmen partizipieren: Einerseits lohnt sich

das Investment aus Sicht der öffentlichen Hand zum großen Teil bereits kurzfristig, insbesondere aber langfristig, wenn (zusätzliche bzw. qualitativ) hochwertigere frühkindliche Bildung zu verbesserten Bildungs- und damit zu besseren Einkommensperspektiven führt. Wenn aber die öffentliche Hand die erforderliche (Vor-)Finanzierung nicht selbst tragen kann bzw. aus rechtlichen Gründen daran gehindert ist, dann ist eine Vorfinanzierung durch Dritte auch im öffentlichen Interesse. Mit Blick auf eine ausreichend attraktive Rendite des Fonds ist ein gesamtstaatliches Commitment notwendig, d.h. Bund, Länder und Kommunen sowie idealerweise auch die Sozialversicherungen sollten einen Teil ihrer Minderausgaben und Mehreinnahmen an den Fonds abtreten – dann ergibt sich für beide Seite eine Win-win-Situation.

Abbildung 10: Education Investment Fund



Quelle: Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie

Im Endergebnis führt eine solche Investition dazu, dass sich die Zahl der Akademiker\_innen wie auch der beruflich Qualifizierten erhöht. Handelt es sich um Akademiker\_innen, dann erzielen diese ein höheres Einkom-

men als beruflich Qualifizierte, und diese wiederum verdienen mehr als Un- oder Geringqualifizierte (OECD 2015; Schmillen/Stüber 2014). Auch die Arbeitslosenquoten sind bei beiden Gruppen niedriger als bei Un- bzw. Geringqualifizierten und – wesentlich vor allem für die fiskalische Rendite in den öffentlichen Haushalten – sie stehen dem Arbeitsmarkt in einem deutlich höheren Umfang und u.U. auch länger zur Verfügung.<sup>7</sup> Umgekehrt verringert sich der Bezug an Sozialleistungen aus öffentlichen Haushalten wie Parafisci.

Von diesen fiskalischen Erträgen erhält der Fonds einen prozentualen Anteil, dessen Höhe bei Vertragsschließung vereinbart wird. Eine Größenordnung könnte z.B. bei 35 oder 50 Prozent der Steuermehreinnahmen, die durch diese ehemaligen (Aus-)Bildungsteilnehmer\_innen später in die Staatskassen eingezahlt werden, liegen. Aus Sicht der öffentlichen Hand ist zu berücksichtigen, dass sie Erträge realisieren kann, ohne dass sie sich zunächst an den Kosten beteiligen muss. Hinzu kommt, dass – sofern keine Garantie- oder Mindestverzinsung vereinbart wird – kein Investitionsrisiko übernommen wird.

Anders als bei herkömmlichen Bildungsfonds soll sich der Education Investment Fund weniger auf die individuelle Finanzierung von ausgewählten Personen konzentrieren, sondern ganze Kohorten bzw. Gruppen von (Aus-)Bildungsteilnehmer\_innen unterstützen. Auch sollen diese nicht selbst für die Refinanzierung dieser Leistung aufkommen, sondern die Erträge sollen aus den kohortenbezogenen Mehreinnahmen und Minderausgaben der öffentlichen Haushalte resultieren. Von der herkömmlichen Annahme ausgehend, dass die sozialen Erträge bei der Bildungsförderung benachteiligter Gruppen höher sind (Cunha et al. 2006), würde dies zu einer Veränderung des gesellschaftlichen Bildungsinvestitionsverhaltens führen. Statt der Fokussierung auf die Hochschulfinanzierung ausgewählter und eher bzw. besonders begabter Zielgruppen, wäre es besonders lohnend, in benachteiligte Gruppen zu investieren – dies gilt insbesondere dann, wenn auch die Sozialversicherungen einbezogen werden könnten. Angesichts der großen Zahl an funktionalen Analphabet\_innen in Deutschland (Rammstedt u.a. 2013)

---

7 Diese deutlich höheren Erwerbsquoten sind – soweit ersichtlich – bisher unzureichend in den Berechnungen öffentlicher Bildungsrenditen, die auf mikroökonomischen Betrachtungen aufbauen, berücksichtigt worden. In zugegebenermaßen etwas kursorischen und vereinfachten Berechnungen ermittelten wir für den Hochschulbereich eine fiskalische Rendite von über 20 Prozent. Diese Größenordnung entspricht in etwa den Erträgen eines Ausbaus der frühkindlichen Bildung (Dohmen/Henke 2011; Dohmen 2011). Hätten wir diese Effekte auf die Erwerbsquoten nicht berücksichtigt, lägen die fiskalischen Renditen insbesondere für die Hochschulausbildung in den üblichen Größenordnungen von knapp 10 Prozent.

sowie der nach wie vor großen Unterschiede in den Bildungschancen ist dies ein wichtiges politisches – und ökonomisches – Ziel.

Ferner könnte es durch den vorgeschlagenen Ansatz gelingen, die Hemmnisse des Bildungsföderalismus zu überwinden. Da in diesem Fall nicht Bund, Länder oder Kommunen, sondern der Fonds die Kosten für die Bildung und Qualifizierung der Geflüchteten oder Einheimischen tragen würde, kommt das Kooperationsverbot nicht zum Tragen. Geschlossen werden müssen idealerweise allerdings Verträge mit allen drei – bzw. unter Einbeziehung der Sozialversicherungen allen vier – Nutznießern. Nur in diesem Fall wären auch die weiter unten genannten fiskalischen Erträge zu realisieren.

Zu guter Letzt handelt es sich nach meiner Einschätzung nicht um eine staatliche Darlehensaufnahme, da die öffentlichen Haushalte keinen Kredit aufnehmen, sondern den Fonds „lediglich“ an ihren zukünftigen Erträgen aus der privaten Investition beteiligen. Würden die Bildungsinvestitionen nicht zum Erfolg führen und nicht z.B. den Anteil an qualifizierten Fachkräften erhöhen, dann würden sich zwar keine öffentlichen Erträge ergeben, aber auch keine Auszahlungen an den Fonds fällig werden. Es wäre also insbesondere für die öffentliche Hand ein risikoloses Unterfangen. Umgekehrt wird der Fonds, wenn er das alleinige Risiko übernimmt, eine relevante Rendite erwarten, die erfahrungsgemäß in Größenordnungen von über fünf Prozent p.a. liegt. Dies gilt insbesondere, wenn institutionelle Anleger sich am Fonds beteiligen. Mit anderen Worten: Die Lage der öffentlichen Haushalte würde ebenso wenig als Argument für ausbleibende Bildungsinvestitionen dienen können wie die Schuldenbremse oder das Kooperationsverbot.

Die grafische Darstellung weiter oben fasst das Grundprinzip zusammen, wobei die genannten Größenordnungen zu den zu erwartenden fiskalischen Erträgen Hochrechnungen bzw. grobe Annäherungen sind und stark von den zugrunde liegenden Annahmen insbesondere zur Beteiligung an unterschiedlichen Qualifizierungswegen, der Erwerbsbeteiligung sowie der Arbeitslosenquote abhängig sind.

Auf der Grundlage der von uns in einer früheren Studie (Dohmen 2011; Dohmen/Henke 2011) geschätzten fiskalischen Erträge von bis zu 27 Prozent bei Investitionen in den Hochschulbereich und von über 20 Prozent für Investitionen in den frühkindlichen Bereich etc. ergäbe sich bei einem Anteil des Fonds von einem Drittel der zukünftigen fiskalischen Erträge eine Rendite von bis zu 9 Prozent p. a., bei einem – angesichts des demografischen Wandels und Fachkräftemangels – relativ geringen

Risiko. Bei einer Investition in die Qualifizierung von Geflüchteten liegen die zu erwartenden fiskalischen Bildungsrenditen bei über zehn, zum Teil bei über zwanzig Prozent (Dohmen 2015c). Diese Differenz zwischen den Renditen bei Einheimischen und Geflüchteten ist auf die höheren Ausbildungskosten zurückzuführen, da i.d.R. zumindest Sprachkurse und in vielen Fällen auch weitergehende Vorbereitungs- bzw. Anpassungsmaßnahmen zu finanzieren sind.<sup>8</sup>

Je nach Bildungsbereich beginnt die Rückzahlung der Investitionen nach 3 bis 5 Jahren, im frühkindlichen Bereich dauert es aber fast 20 Jahre. Dafür ist der Rückzahlungszeitraum mit 40 bis 50 Jahren und darüber hinaus aber auch vergleichsweise lang.

---

<sup>8</sup> Es ist allerdings einschränkend darauf hinzuweisen, dass eingesparte Sozialleistungen nur sehr begrenzt und überschlägig berücksichtigt wurden. Mit anderen Worten: Die zu erwartenden Renditen von Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen zugunsten von Geflüchteten könnten höher sein als hier ausgewiesen, allerdings werden sie geringer sein als bei hier aufgewachsenen Personengruppen.



## Literatur:

**Cunha, Flavio; Heckman, James. J.; Lochner, Lance; Masterov, Dimitriy V.** (2006), Interpreting the Evidence of Life Cycle Skill Formation, in: Eric Hanushek, Finis Welch (eds.), Handbook of the Economics of Education, Volume 1, pp. 697-812, Amsterdam et al.

**Dohmen, Dieter** (2004), Kosten und Nutzen eines Gütesiegels in Kindertageseinrichtungen, Gutachten im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts, München.

**Dohmen, Dieter** (2007), Bedarf, Kosten und Finanzierung des Kita-Ausbaus für die unter 3-Jährigen, FiBS-Forum Nr. 38, Berlin ([http://www.fibs.eu/de/sites/\\_wgData/Forum\\_038.pdf](http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/Forum_038.pdf)).

**Dohmen, Dieter** (2009), Kosten und Nutzen eines Gütesiegels für Qualität, in: Karin Altgeld, Sybille Stöbe-Blossey (Hrsg.), Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung – Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik, Wiesbaden, S. 21-42.

**Dohmen, Dieter** (2011), Bildungsfinanzierung und ökonomische Aspekte des Bildungsföderalismus, in: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.), Bildungsföderalismus und Bildungsfinanzierung, Berlin.

**Dohmen, Dieter** (2014), Berufsausbildung unter Druck – Prognose zum deutschen Berufsbildungssystem bis 2025, FiBS-Forum Nr. 52 ([http://www.fibs.eu/de/sites/\\_wgData/FiBS-Forum\\_052\\_Berufsausbildung%20unter%20Druck\\_140903.pdf](http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/FiBS-Forum_052_Berufsausbildung%20unter%20Druck_140903.pdf)), Berlin.

**Dohmen, Dieter** (2015a), Education Investment Fund – ein innovativer Ansatz zur Finanzierung zusätzlicher Bildungsausgaben, FiBS-Forum Nr. 56, Berlin ([http://www.fibs.eu/de/sites/\\_wgData/Forum\\_056\\_Education%20Investment%20Fund\\_final.pdf](http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/Forum_056_Education%20Investment%20Fund_final.pdf)).

**Dohmen, Dieter** (2015b), Demografie und Fachkräftesicherung erfordern Ausbau von Hochschulen und Berufsbildung und eine bessere Schulbildung, FiBS-Forum Nr. 55 ([http://www.fibs.eu/de/sites/\\_wgData/FiBS-Forum\\_055\\_Studien-%20und%20Ausbildungsplatzbedarfsprognose.pdf](http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/FiBS-Forum_055_Studien-%20und%20Ausbildungsplatzbedarfsprognose.pdf)), Berlin.

**Dohmen, Dieter** (2015c), Ein Refugee Impact Fund zur Finanzierung von Bildung und Qualifizierung für Flüchtlinge, FiBS-Forum Nr. 57 ([http://www.fibs.eu/de/sites/\\_wgData/FiBS-Forum\\_057\\_RIF-Refugee%20Impact%20Fund.pdf](http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/FiBS-Forum_057_RIF-Refugee%20Impact%20Fund.pdf)), Berlin.

**Dohmen, Dieter** (2015d), Finanzbudget lokaler Bildungslandschaften, Umtersuchung im Auftrag der Heinrich-Böll-Stiftung, Berlin (i.V.).

**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 ([http://www.fibs.eu/de/\\_templates/sites/presse/\\_wgHtml/\\_wgData/Forum\\_044.pdf](http://www.fibs.eu/de/_templates/sites/presse/_wgHtml/_wgData/Forum_044.pdf)), Berlin.

**Dohmen, Dieter; Henke, Justus** (2011), Fiskalische Rendite präventiver Bildungsreformen, FiBS-Forum Nr. 49 ([http://www.fibs.eu/de/sites/\\_wgData/Forum\\_049\\_Fiskali%20Rendite.pdf](http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/Forum_049_Fiskali%20Rendite.pdf)), Berlin.

**Nickel, Sven** (2014), Funktionaler Analphabetismus - Hintergründe eines aktuellen gesellschaftlichen Phänomens, in Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ 9-11/2014), Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.), Berlin (<http://www.bpb.de/apuz/179347/funktionaler-analphabetismus?p=all>).

**OECD** (2013), PISA-2012 Results: What Students know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science, Paris.

**OECD** (2015), Bildung auf einen Blick, Paris.

**Rammstedt, Beatrice (Hrsg.)** (2013), Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich: Ergebnisse von PIAAC 2012, Münster

**Rammstedt, Beatrice; Ackermann, Daniela; Helmschrott, Susanne; Klaukien, Anja; Maehler, Debora B.; Martin, Silke; Zabal, Anouk** (unter Mitwirkung von Heike Solga, Jürgen Baumert, Eckhard Klieme, Ursula M. Staudinger, Christof Wolf und Ludger Wößmann) (2013), PIAAC 2012: Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick, Münster.

**Schmillen, Achim; Stüber, Heiko** (2014), Lebensverdienste nach Qualifikationen: Bildung lohnt ein Leben lang, IAB-Kurzbericht 1/2014, Nürnberg.

**Statistisches Bundesamt** (2014), Bildungsfinanzbericht 2014, Wiesbaden.

---

In der Schriftenreihe des **Netzwerk Bildung** sind bisher folgende Titel erschienen:

- #38 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Marei John-Ohnesorg: **Soziale Herkunft und Bildungserfolg** (2016)
- #37 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Marei John-Ohnesorg: **Gerechtigkeit fängt bei der Bildung an – Eine sozialdemokratische Erzählung** (2016)
- #36 Hrsg: Burkhard Jungkamp, Marei John-Ohnesorg: **Mehr Daten – mehr Qualität** (2016)
- #35 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Demokratie lernen – Eine Aufgabe für die Schule?** (2015)
- #34 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Inklusion in der beruflichen Ausbildung** (2015)
- #33 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Schöne neue Welt? Open Educational Resources an Schulen** (2014)
- #32 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Individuell Fördern mit multi-professionellen Teams** (2014)
- #31 Christian Fischer: **Individuelle Förderung als schulische Herausforderung** (2014)
- #30.2 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Lehrerbildung im Spannungsfeld von Schulreformen und Inklusion** (2013)
- #30.1 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Gute Ganztagschulen** (2013)
- #29 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Frühkindliche Bildung – Das reinste Kinderspiel?!** (2013)
- #28 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Für ein Recht auf Ausbildung** (2013)

Im **Netzwerk Bildung** treffen sich bildungspolitische Akteure der Landes- und Bundesebene sowie ausgewiesene Bildungsexperten aus Wissenschaft, Wirtschaft und Zivilgesellschaft. Anliegen des Netzwerks ist der offene und konstruktive Dialog mit dem Ziel, zu einem gemeinsamen Vorgehen in der Bildungspolitik beizutragen.

Die Publikationen können Sie per e-mail nachbestellen bei: [marion.stichler@fes.de](mailto:marion.stichler@fes.de)  
Weitere Informationen erhalten Sie unter  
<http://www.fes.de/themen/bildungspolitik>

ISBN: 978-3-95861-545-8



Committed to excellence

Die Friedrich-Ebert-Stiftung ist im Qualitätsmanagement zertifiziert nach EFQM  
(European Foundation for Quality Management): Committed to Excellence