



Behörde für Schule
und Berufsbildung (Hrsg.)

Bildungsbericht Hamburg 2014

HANSE
Hamburger Schriften zur Qualität
im Bildungswesen

herausgegeben von
Detlef Fickermann und Knut Schwippert

Band 14



Waxmann 2014

Münster • New York

Behörde für Schule und Berufsbildung
(Hrsg.)

Bildungsbericht Hamburg 2014



Waxmann 2014
Münster • New York

Bildungsbericht Hamburg 2014

Beteiligte Institutionen:

Behörde für Schule und Berufsbildung
Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration
Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein



Autorinnen und Autoren des Hamburger Bildungsberichts 2014:

Trine-Lise Bluhm (Kapitel 9)	Julia Kinze (Kapitel 6)	Dr. Marnie Schlüter (Kapitel 4, 5)
Carina Berger (Kapitel 6)	Dr. Maike Krätzschmar (Kapitel 6)	Dr. Klaudia Schulte (Kapitel 6, 9)
Klemens Bock-Wendlandt (Kapitel 2)	Dr. Markus Lücken (Kapitel 8)	Dr. Jenny Tränkmann (Kapitel 1, 10)
Stanislav Ivanov (Kapitel 8)	Rolf Meier (Kapitel 3)	Jutta Wolff (Kapitel 7)

Unter Mitarbeit von:

Dr. Hannes Alpheis	Detlef Fickermann	Stefan Klitsche	Dr. Britta Pohlmann
Sören Arlt	Dr. Hans-Werner Fuchs	Rosemarie Knoop	Andrea Runge
Magarete Benzing	Dr. Cortina Gentner	Rebecca Kuhlmann	Ursula Rayiet
Thomas Bernt	Dr. Meike Heckt	Dr. Ellen Märker	Nina Steincke
Dr. Manfred Brembach	Sinje Henning	Norbert Maritzen	Flavia Suter
Dr. Martina Diedrich	Martina Hirsch	Dr. Lars Neuwerth	Gitta Taube
Iris Dillitzer	Christine Holzhausen	Dr. Roumiana Nikolova	Henning Wienbeck
Kerstin Ellwanger	Dr. Angela Homfeld	Andreas Ockelmann	Dieter Vierkant
Dörte Feiß	Jan Jacobi	Dr. Jan Poerschke	Jan Woelky

Gesamtkoordination:

Dr. Jenny Tränkmann

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISSN 1864-2225

ISBN 978-3-8309-3171-3

© Waxmann Verlag GmbH, 2014

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Umschlagfoto: © Meike Hansen – www.archimages.de

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des

Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung

elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Grußwort

Liebe Leserinnen und Leser,

mit dem dritten Hamburger Bildungsbericht wird erneut ein umfassender Überblick über die Rahmenbedingungen und Ergebnisse des Hamburger Bildungswesens gegeben. Dargestellt werden Daten zu den wichtigen Entwicklungen, aber auch Aufgaben, die sich aus Sicht der Autorinnen und Autoren des Bildungsberichtes aus diesen Daten ergeben. Trotz einer nicht immer lückenlosen Datenlage bietet der dritte Hamburger Bildungsbericht damit eine sehr gute Grundlage für Entscheidungen über die künftige Schulpolitik.

Hamburg hat mit der vierjährigen Grundschule und den beiden weiterführenden Schulformen Stadtteilschule und Gymnasium ein modernes und leistungsfähiges Schulsystem. Dieses Schulsystem zu wahren und zu stärken, ist der zentrale Beitrag für den geltenden Schulfrieden, der von allen Parteien beschlossen wurde und getragen wird.

Der Schulfrieden schafft das Vertrauen und bot in der laufenden Legislaturperiode die Spielräume, um in Hamburg sinnvolle und wirkungsvolle Verbesserungen auf den Weg zu bringen:

In den letzten drei Jahren wurden 178 neue Ganztagschulen geschaffen, der Anteil von 44 auf 98 Prozent aller allgemeinbildenden staatlichen Schulen gesteigert. Mit diesem groß angelegten **Ganztagschulprogramm** garantiert der Senat bis 16 Uhr eine kostenfreie Betreuung der Kinder in den Schulen. Fast drei Viertel der Grundschulkin-der nutzen mittlerweile dieses Angebot.

Auch im Bereich des **Schulbaus** wurde und wird viel Geld in die Hand genommen: Der Senat hat im Vergleich zum letzten Jahrzehnt die Mittel verdoppelt und investiert 300 Millionen Euro im Jahr, um die Schulen bedarfsgerecht auszubauen. Besonders deutlich wird diese Steigerung am Beispiel des Kantinenbaus: In der aktuellen Legislaturperiode werden voraussichtlich 127 Kantinen fertiggestellt.

Im Jahr 2010 wurde in Hamburg die **Inklusion** eingeführt. Der Senat hat die Rahmenbedingungen hierfür stetig verbessert. So wurde ein einheitliches Förderkonzept mit erheblichen Ressourcen für Doppelbesetzungen festgeschrieben, und es wurden zusätzliche 200 Stellen für pädago-

gisches Personal und rund 300 zusätzliche Schulbegleitungen zur Verfügung gestellt. Außerdem wurden temporäre Lerngruppen eingerichtet, damit Schülerinnen und Schüler mit extremen Förderbedarfen eine 1:1-Betreuung erhalten.

Eine besonders wichtige Aufgabe ist die Stärkung der noch jungen Schulform **Stadtteilschule**. Neben dem bereits erwähnten Ausbau des Ganztagsangebots von 28 auf 53 Stadtteilschulen wurden die Klassenfrequenzen auf 23 bzw. 25 Schülerinnen und Schüler pro Klasse gesenkt, die Zahl der Lehrkräfte deutlich erhöht und der Ausbau des Oberstufen-Angebotes vorangetrieben: 47 Stadtteilschulen haben nun eine Oberstufe. Überdies wurde ein besonderes Unterstützungsprogramm für sieben Stadtteilschulen in sozial besonders schwieriger Lage auf den Weg gebracht.

Ein weiteres Kernthema des amtierenden Senats ist die **Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf**. Die Fürsorge für Hamburgs Schülerinnen und Schüler hört nicht mit der Übergabe des Abgangszeugnisses auf. Um für einen reibungsloseren Übergang in die Ausbildung zu sorgen, wurden in allen Hamburger Bezirken Standorte der Jugendberufsagentur eröffnet. Hier arbeiten verschiedene Institutionen unter einem Dach zusammen, um alle Jugendlichen – auch die schwer vermittelbaren – in die berufliche Ausbildung zu bringen. Die Vorbereitung auf den Übergang soll schon ab Klasse 8 in den Stadtteilschulen durch eine verbesserte Berufsorientierung beginnen.

Die **Qualität von Unterricht und somit von Schule** zu verbessern, ist eine der wichtigsten Aufgaben der Bildungspolitik. In Hamburg wurde dazu das Zentralabitur deutlich erweitert und um länderübergreifende Aufgabenteile ergänzt. Weit vor dem Abschlusszeugnis setzt eine weitere Neuerung an: die kostenlose Lernförderung für Schülerinnen und Schüler mit Lernrückständen. Den Schulen selbst wurde mit der flächendeckenden Einführung der Lernstandserhebung „KERMIT“ eine Möglichkeit eröffnet, den Erfolg – und somit die Qualität – des eigenen Unterrichts zu überprüfen. Schließlich wurde mit Blick auf die Qualität auch der Fokus der Schulinspektion stärker auf den Unterricht gelenkt.

Hamburgs Schulen sind viel besser, als manchmal behauptet wird. Sie müssen mit den großen sozialen Unterschieden, Interessen und Problemen einer Großstadt umgehen. Wenn Hamburgs Schulen dennoch gut aufgestellt sind, ist das vor allem ein Verdienst der vielen engagierten Lehrerinnen und Lehrer, der Schulleitungen und all derjenigen, die Schule gestalten. Bei ihnen möchte ich mich an dieser Stelle ausdrücklich bedanken!

Eine richtige Antwort auf mehrere Herausforderungen ist die Ganztagschule. Sie bietet Eltern die große Chance, Familie und Berufstätigkeit miteinander in Einklang zu bringen. Und sie bietet Kindern die Möglichkeit, sich dank abwechslungsreicher und inspirierender Angebote am Nachmittag weiterzuentwickeln. Sie hilft, durch zusätzlichen Unterricht und die Betreuung der Hausaufgaben Leistungen zu verbessern. Sie unterstützt aber auch die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder – sei es beim gemeinsamen Spielen am Nachmittag oder beim gemeinsamen Mittagessen. Wie richtig es war, in einem so zügigen Tempo alle Hamburger Grundschulen zu Ganztagschulen auszubauen, zeigen die Anmeldezahlen: Prognosen gingen von einer Teilnahmequote von 40 bis 50 Prozent aus. Aktuell nehmen durchschnittlich fast drei Viertel der Kinder teil.

Die Hamburger Lernstandserhebungen belegen, dass sich die Leistungen von Schülerinnen und Schülern trotz gleicher schulischer Ressourcen, gleichen Schulsystems und soziologisch ähnlicher Schülerschaft erheblich unterscheiden. Grund dafür sind erhebliche Unterschiede in der Qualität des Unterrichts und der schulischen Arbeit. Mit einer Steigerung der Qualität von Unterricht und Schule lassen sich erhebliche Potenziale zur Verbesserung der schulischen Bildung erschließen.

Die Hamburger Schulinspektion hat gezeigt, dass der Erfolg des Unterrichts trotz zahlreicher Schulreformen bislang weitgehend von der individuellen Arbeitsweise der einzelnen Lehrkraft abhängt. Um diesen scheinbar „zufälligen“ Erfolg der einzelnen Lehrkraft durch geeignete Maßnahmen systematisch auszuweiten, muss ein Qualitätskonzept für Hamburgs Schulen erarbeitet werden. Viele Maßnahmen können darin gebündelt werden, beispielsweise Fortbildungen, Hospitationen, Feedback, Schulinspektion, Lernstandserhebungen und Vergleichsarbeiten oder die Reduzierung von Unterrichtsausfall.

Entscheidend für die Entwicklung der Schule aber wird sein, ein Klima der Wertschätzung und des Vertrauens zu schaffen. Die kontroversen Debatten nach dem PISA-Schock haben Lehrkräfte, Eltern und Öffentlichkeit stark verunsichert. Lehrkräfte und Schulleitungen werden konfrontiert mit zahlreichen Reformen, neuen – oft unangemessenen – Anforderungen sowie einem von Kritik und Geringschätzung geprägten öffentlichen Diskurs. In diesem Klima können Veränderungen kaum gelingen. Wenn die Schule sich weiterentwickeln soll, dann braucht es dazu ein Klima der positiven Unterstützung, des Vertrauens und der Wertschätzung.

Der dritte Hamburger Bildungsbericht hilft, die drängenden Fragen der Schul- und Bildungspolitik genauer einzuschätzen. Mein großer Dank dafür gilt dem Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung und allen, die an der Erstellung des Berichts mitgewirkt haben. Die große Mühe hat sich gelohnt. Ich bin überzeugt, dass wir mit dem dritten Hamburger Bildungsbericht eine hervorragende Grundlage für die künftige Schul- und Bildungspolitik haben.



A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ties Rabe', written in a cursive style.

Ties Rabe
Senator für Schule und Berufsbildung
der Freien und Hansestadt Hamburg

Inhalt

Zentrale Befunde und Herausforderungen	9
---	---

Rahmenbedingungen von Bildung

1. Schule in Hamburg	13
1.1 Die Hamburger Schulstruktur	13
1.2 Entwicklung der Teilnehmerzahlen	15
1.3 Zentrale bildungspolitische Entscheidungen der letzten Jahre	16
2. Kinder und Jugendliche in Hamburg	20
2.1 Entwicklung der Anzahl der Kinder und Jugendlichen in Hamburg	20
2.2 Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in Hamburg.....	21
2.3 Soziale Situation der Kinder und Jugendlichen in Hamburg.....	26
2.4 Familiärer Hintergrund der Kinder und Jugendlichen in Hamburg.....	30
3. Bildungsausgaben	31
3.1 Bildungsausgaben im Überblick – Hamburger Haushalt	31
3.2 Bildungsausgaben im Überblick – Ländervergleiche	33
3.3 Entwicklung der Schülerjahreskosten in Hamburg.....	39
4. Bildungspersonal	44
4.1 Lehrerstellenbedarfe und Schüler-Lehrer-Relation	44
4.2 Altersstruktur und Fluktuation des lehrenden Personals	46
4.3 Aktives und beurlaubtes pädagogisches Personal.....	49

Bildungsangebote und ihre Nutzung

5. Frühkindliche Bildung	53
5.1 Die Angebote frühkindlicher Bildung.....	53
5.2 Die Nutzung frühkindlicher Bildungsangebote	56
5.3 Ausgewählte Befunde des Vorstellungsverfahrens Viereinhalbjähriger	61
6. Schulische Bildung	65
6.1 Grunddaten zu Schulen und zur Schülerschaft.....	65
6.2 Sonderpädagogischer Förderbedarf.....	70
6.3 Ganztägige Bildung	77
6.4 Sprachförderung.....	79
6.5 Lernförderung.....	81
7. Bildungsverläufe	83
7.1 Übergänge innerhalb der allgemeinbildenden Schule	83
7.2 Wechsel zwischen verschiedenen Schulformen	86
7.3 Verweildauer im allgemeinbildenden Schulsystem	89

Ergebnisse von Bildungsprozessen

8.	Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern	95
8.1	Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Grundschulzeit	96
8.2	Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I.....	98
8.3	Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Sekundarstufe II	102
9.	Abschlüsse an Hamburger Schulen	106
9.1	Allgemeinbildende Abschlüsse im Überblick.....	106
9.2	Allgemeinbildende Abschlüsse an berufsbildenden Schulen	112
9.3	Ergebnisse der zentralen schriftlichen Abiturabschlussprüfungen	113
10.	Übergänge in berufliche Bildung	116
10.1	Berufsbildende Schulen im Überblick.....	117
10.2	Anfänger im berufsbildenden System	118
10.3	Übergänge in die berufsbildende Schule.....	121
Glossar		125
Abbildungsverzeichnis		129
Tabellenverzeichnis		132
Abkürzungsverzeichnis		134

Zeichenerklärung

Ⓜ verweist auf methodische Erläuterungen am Ende des jeweiligen Kapitels.

ⓐ verweist auf das Glossar.

Fehlende Werte in Tabellen:

/ = keine Angabe (unsicherer Zahlenwert oder zu kleine Stichprobe)

x = Kategorie nicht zutreffend

- = nicht vorhanden

Zentrale Befunde und Herausforderungen

Der dritte Hamburger Bildungsbericht ermöglicht eine Gesamtschau auf das vorschulische und schulische Bildungssystem, das in den vergangenen Jahren zahlreichen Veränderungen unterworfen gewesen ist. Deutlich wird: Die bildungspolitische Steuerung ist vor beachtliche Herausforderungen gestellt. Will sie dazu beitragen, dass alle Kinder und Jugendlichen vergleichbare Chancen auf Bildung und Teilhabe erlangen, erfordert dies eine differenzierte, individuelle Unterschiede berücksichtigende Verteilung von Ressourcen. Hier gerät neben finanziellen und personellen Aspekten insbesondere die Bildungszeit als relevante Stellschraube in den Blickpunkt. In der Vielzahl von Ergebnissen können folgende Themen ausgemacht werden, die besonderer bildungspolitischer Aufmerksamkeit bedürfen:

1. Stetige Ausweitung der Bildungszeit

Trotz zum Teil gegenläufiger Impulse, die auf die Reduktion der Verweildauer im Bildungssystem zielen (wie zum Beispiel die Abschaffung des „Sitzbleibens“ oder die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit) ist eine Ausweitung der institutionalisierten, d.h. in Bildungseinrichtungen verbrachten Bildungszeit insbesondere nach vorn zu beobachten. Dies verdeutlichen unter anderem folgende Ergebnisse:

- Im Krippen- und Elementarbereich verzeichnen sich deutliche Zuwächse: Die Zahl der in Kindertageseinrichtungen betreuten unter Dreijährigen hat sich seit dem Jahr 2003 von 5.473 auf 15.661 nahezu verdreifacht.
- Die Verweildauer im allgemeinbildenden Schulsystem verlängert sich: Zum einen gehen mehr Schülerinnen und Schüler in die gymnasiale Oberstufe über, zum anderen verringert sich aufgrund einer veränderten Prüfungsordnung die Zahl der Abgänge nach Klasse 9.
- Der Ausbau der Ganztätigkeit ist nahezu abgeschlossen: Nur noch neun Schulen halten keine Angebote ganztägigen Lernens und ganztägiger Betreuung bereit.

Angesichts einer solchen Ausweitung rückt die Qualität der Bildungsangebote ins Zentrum der Aufmerksamkeit, da mehr Zeit noch nicht mehr Qualität verbürgt. Neben den Systemen der Qualitätssicherung, die im schulischen Bereich bereits umfassend etabliert und im frühkindlichen Bereich derzeit im Aufbau sind (Stichwort Kita-TÜV), kommt deshalb der Frage der Qualitätsentwicklung der Lehr-Lern-Prozesse eine herausgehobene Bedeutung zu. Darüber hinaus verschiebt die wachsende Institutionalisierung von Bildungsprozessen die verfügbaren Zeitgefäße für informelle und nonformale Lerngelegenheiten ebenso wie für Freizeit und Familienzeit. Dieses Verhältnis so differenziert auszutarieren, dass es für möglichst viele in ein befriedigendes Gleichgewicht kommt, wird eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe der kommenden Jahre sein.

2. Steigende Ressourcenbedarfe

Die Ausweitung von Bildungsprozessen hat in den vergangenen Jahren zu einer Steigerung der zur Verfügung gestellten Ressourcen geführt, wie einige Beispiele belegen:

- Bereits jetzt finden sich in den Hamburger Schulen angesichts des Absinkens von Klassenfrequenzen und gestiegener Schülerzahlen deutlich mehr Lehrkräfte als noch vor drei Jahren. Dieser Trend wird aufgrund einer weiter wachsenden Schülerzahl anhalten.
- Der Ausbau der frühkindlichen Betreuung hat mehr und besser ausgebildetes Personal erfordert.
- Bereits 58 Prozent der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden inklusiv beschult. Auch diese Entwicklung hat eine Umschichtung und Erweiterung personeller und sächlicher Ressourcen, nicht zuletzt mit Blick auf bauliche Maßnahmen, bedingt.
- Die Expansion des Ganztags setzt insbesondere hinsichtlich der Qualität des Angebots eine entsprechende ressourcenmäßige Ausstattung voraus.

Es ist angesichts der Entwicklung der öffentlichen Haushalte unwahrscheinlich, dass sich der lineare Aufwuchs der Bildungsausgaben so fortsetzen lässt. Deshalb wird es darum gehen müssen, Ressourcen differenziell und spezifisch insbesondere dort zuzuweisen, wo sie am dringendsten benötigt werden und wo ihr Einsatz mit der größtmöglichen Wahrscheinlichkeit zum Abbau von Bildungsungerechtigkeit führt. Wenn benachteiligten Kindern und Jugendlichen ein Zugang zu breiterer und besserer Bildung künftig verstärkt ermöglicht werden soll, werden im Lichte gedeckelter Haushalte reine Reallokationspolitiken vermutlich an Grenzen stoßen.

3. Ungleichheiten in der Nutzung der Bildungsangebote

Bildungssteuerung erfolgt derzeit vor allem im Sinne eines Angebot-Nutzungsmodells: Es werden Gelegenheiten zu institutioneller Bildung geschaffen, deren spezifische Nutzung den Betroffenen weitgehend freigestellt ist. Dies kann bestehende Ungleichheiten verstärken, wie folgende Ergebnisse exemplarisch aufzeigen:

- Kinder mit nicht deutscher Familiensprache, wenngleich ihr Anteil an der Gruppe der in Krippen betreuten Kinder insgesamt steigt, sind in der Gruppe der nur mit fünf Stunden betreuten Kinder überrepräsentiert. Kinder ohne Migrationshintergrund gehören dagegen eher zu den Kindern mit längeren Betreuungszeiten.
- Kinder und Jugendliche verteilen sich in Abhängigkeit von ihrem Migrationshintergrund und ihrer sozialen Herkunft unterschiedlich auf die verschiedenen Schulformen: An den Stadtteilschulen sind ebenso viele Kinder mit Zuwanderungsgeschichte wie Kinder ohne eine solche angemeldet, an den Gymnasien ist das Verhältnis in etwa 7 zu 12.
- Ebenso besuchen deutlich weniger Kinder und Jugendliche aus Wohngebieten mit einem hohen Status die Stadtteilschule als das Gymnasium, dafür mehr aus sozial belasteten Gebieten.

Die Prozesse freier Angebotswahl können also bestehende Disparitäten tendenziell verstärken. In Hamburg ist die Region die entscheidende Größe bei der Betrachtung von unterschiedlichen Vor-

aussetzungen und Chancen zu Bildung und Teilhabe. In der Folge verstärken sich institutionelle Unterschiede, weil davon auszugehen ist, dass die regional konzentrierte Häufung individueller Problemlagen zu einer institutionellen Konstellation führt, die Effekte der Benachteiligung im Sinne von Kompositionseffekten eher verstärkt als kompensiert. Deshalb ist es umso wichtiger, dass Ansätze fortgeführt werden, die besondere Interventionen dort vorsehen, wo kumulative Belastungen gegeben sind. Darüber hinaus wird zu prüfen sein, ob Modelle der Verpflichtung auf institutionelle Bildungsprozesse, wie sie beispielsweise bei der Vorziehung der Schulpflicht im Falle ausgeprägten Sprachförderbedarfs eingeführt wurden, auch in anderen Fällen praktiziert werden können. Damit ist allerdings das prekäre Spannungsverhältnis zwischen individuellem elterlichen Erziehungsrecht und staatlicher Verantwortung für Bildungsförderung tangiert, das es im öffentlichen Diskurs jeweils neu auszutarieren gilt.

4. Veränderungen in den Möglichkeiten zur Gestaltung von Bildungsbiografien

Die oben skizzierte Ausweitung von Bildungsprozessen geht einher mit sich verändernden Spielräumen in der Gestaltung von Bildungsbiografien. Dies lässt sich an einigen Entwicklungen verdeutlichen:

- die Gebührenfreiheit eines fünfstündigen Betreuungsplatzes von Geburt an;
- das Recht auf Inklusion für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf;
- die Möglichkeit, an allen weiterführenden Schulen das Abitur zu erwerben, d.h. die Entkoppelung von Schulform und Bildungsabschluss;
- die Abschaffung der Klassenwiederholungen zugunsten einer individualisierten Förderung;
- die Reformierung des Übergangs in die Berufsausbildung mit dem Ziel, Warteschleifen im Übergangsbereich zu verkürzen und abzubauen.

Diese und andere Gestaltungsinterventionen lassen sich einerseits als Antwort auf den gesellschaftlichen Wandel begreifen, der besonders im Kontext einer großstädtischen Metropole vielfältige Auswirkungen auf die soziokulturelle und eth-

nische Zusammensetzung der Schulbevölkerung, auf gesellschaftliche Erwartungen an Qualifikationen, auf wertebegleitende Einstellungen zur institutionalisierten Bildung und Erziehung u. a. m. hat. Damit geht andererseits aber auch ein Stück weit verloren, was bislang als festes Bild idealtypischer Bildungsverläufe gedanklich verankert war und Erwartungsmuster von Bildungswegen gesteuert hat. Die an Schulformbezeichnungen orientierte vermeintliche Überschaubarkeit von Bildungsbiografien (z. B. „der Gymnasiast“, „die Realschülerin“ oder „der Berufsschüler“) weicht tendenziell einer Unübersichtlichkeit von zum Teil schulformunabhängigen (Teil-)Qualifikationen und institutionellen Pfaden durch das Bildungssystem. Dies ist im Abbau der Vielgliedrigkeit des weiterführenden Schulsystems ebenso zwingend angelegt wie in der Verschränkung von allgemeiner und beruflicher Bildung. Der viel-dimensionalen Heterogenität der Voraussetzungen entspricht insofern auch eine Vielfalt von Bildungswegen, für die Berechenbarkeit nicht mehr qua Schulformstruktur gegeben ist, sondern gleichsam immer wieder hergestellt werden muss. Die Herausforderung liegt wahrscheinlich künftig immer stärker darin, Orientierung für neue, vielfältig gewordene Durchgänge durch das Bildungssystem verbindlich zu institutionalisieren (vgl. z. B. die Jugendberufsagenturen) und für die Wege verbindliche Standards zu definieren. Diese müssen sowohl mit Blick auf qualifikatorische als auch legitimatorische Aspekte Geltung haben und zu einem neuen geteilten Verständnis davon führen, welche Kompetenzen, Qualifikationen und Berechtigungen mit bestimmten Bildungsverläufen verbunden sind.

5. Ungleiche Ergebnisse von Bildung

Ähnlich wie die Nutzung von Bildungsangeboten sind auch Ergebnisse von Bildung im Sinne erworbener Kompetenzen und formaler Abschlüsse eng mit familiären und sozioökonomischen Voraussetzungen gekoppelt:

- In allen vergleichenden Leistungsstudien wie auch in den Hamburg-weiten flächendeckenden „KERMIT“-Erhebungen zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen der sozialen Belastung der Schülerschaft und ihren Kompetenzwerten: Je geringer die Belastung,

desto höher fallen die durchschnittlichen Ergebnisse aus.

- Leistungsunterschiede finden sich auch zwischen Schulformen: So fallen Leistungstests ebenso wie Schulabschlüsse an den Gymnasien generell günstiger aus als an Stadtteilschulen. Hier gehört ein hoher Anteil der Schülerinnen und Schüler zur sogenannten Risikogruppe. So erreicht beim IQB-Ländervergleich nahezu jede/jeder Zweite in der Stadtteilschule ein Jahr vor dem Schulabschluss noch nicht die Mindeststandards in Mathematik.
- Soziale Disparitäten werden im Lauf der Schulzeit kaum gemildert. Beispielsweise erwerben Jugendliche mit Migrationshintergrund deutlich seltener das Abitur als ihre Altersgenossen ohne Migrationshintergrund. Diese Unterschiede gehen vor allem auf den sozioökonomischen Status der Schülerinnen und Schüler zurück: Ein geringer sozialer Status geht mit deutlich niedrigeren Schulabschlüssen einher.

Diese Befunde lassen die Sorge um die Kinder und Jugendlichen in den Vordergrund treten, denen ein Zugang zu einem Mindestmaß an erforderlichen Kompetenzen zur erfolgreichen Lebensbewältigung verwehrt ist: die sogenannte Risikogruppe. Um diesen Kindern und Jugendlichen angemessene Lebens- und Teilhabechancen zu ermöglichen, bedarf es geeigneter Formen des Lernens und des Erwerbs von Grundfertigkeiten. Dabei kommt der Bildungszeit eine herausgehobene Bedeutung zu: Diese Kinder und Jugendlichen benötigen mehr und intensiver genutzte Zeit für den Erwerb grundlegender Kompetenzen, als dies bislang im Regelschulbetrieb vorgesehen ist. Gegebenenfalls wird es auch darum gehen, angesichts einer nach oben hin begrenzten Lernzeit einen kreativen und flexiblen Umgang mit der regulären Stundentafel zu entwickeln.

1. Schule in Hamburg

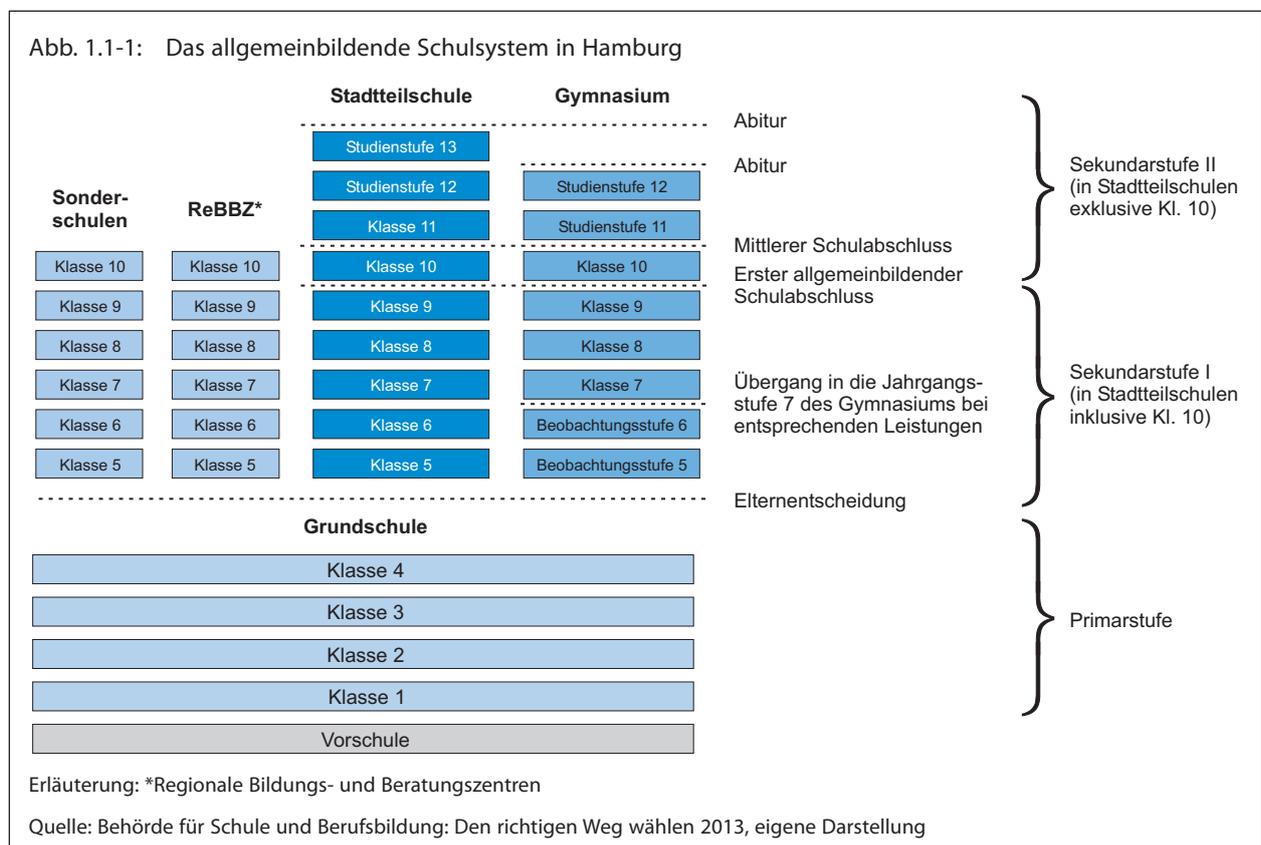
Im Mittelpunkt dieses Kapitels steht das Hamburger Schulwesen. Um seinen Aufbau zu verstehen, wird im ersten Abschnitt dargestellt, welche schulischen Angebote die Hamburger Schülerinnen und Schüler wählen können und welche Gelenkstellen sich innerhalb des Systems finden (1.1). Entscheidende Akteure im Bildungssystem sind die Bildungsteilnehmer, die die institutionelle Struktur mit Leben füllen. Deshalb wird in einem zweiten Abschnitt betrachtet, wie sich die Gesamtzahl der Teilnehmer an frühkindlicher und schulischer Bildung in den letzten zehn Jahren entwickelt hat und wie sich diese auf die verschiedenen Bereiche des Bildungssystems verteilt (1.2). Entwicklungen im Schulwesen sind oft Ergebnis politischer Weichenstellungen, wie die Einführung der Stadtteilschule, die Etablierung von Bildungsstandards, die ganztägige Betreuung an Schulen oder die Umsetzung des Anrechts auf inklusive Bildung (UN-Behindertenrechtskonvention) deutlich machen. Das Hamburger Schulsystem hat vor diesem Hintergrund im vergangenen Jahrzehnt tiefgreifende Veränderungen erfahren.

Im dritten Abschnitt wird deshalb eine Übersicht über wichtige schul- bzw. bildungspolitische Entscheidungen in den letzten zwölf Jahren gegeben (1.3).

1.1 Die Hamburger Schulstruktur

Der wohl grundlegendste Eingriff in die Hamburger Schulstruktur ist die Ersetzung der Vielgliedrigkeit des weiterführenden Schulsystems durch eine Zweigliedrigkeit zum Schuljahr 2010/11. Neben den Sonderschulen gibt es seither bei dem Wechsel auf eine weiterführende Schule die Wahl zwischen der Stadtteilschule, die das Abitur nach neun Jahren anbietet, und dem Gymnasium, das in acht Jahren zur Allgemeinen Hochschulreife führt. Abbildung 1.1-1 bildet die derzeitige Struktur des allgemeinbildenden Schulsystems in Hamburg ab.

Der Eintritt in das Schulsystem erfolgt entweder durch den Besuch einer Vorschule oder durch die Einschulung in die erste Klasse in einer all-



gemeinbildenden Schule. Dies kann eine allgemeine Schule $\text{\textcircled{G}}$ oder eine Sonderschule sein. Die Sonderschulen teilen sich in spezielle Sonderschulen und Regionale Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) auf. In diesen integrierten Zentren wurden die vormaligen Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) unter einem Dach mit den vormaligen Förder- und Sprachheilschulen zusammengeführt. Die 13 speziellen Sonderschulen sind auf einen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt ausgerichtet (z. B. geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung).

Die Grundschule umfasst in der Regel vier Jahre. Allerdings wird in vier Hamburger Grundschulen die gemeinsame Lernzeit im Rahmen eines Schulversuchs auf sechs Schuljahre ausgedehnt. Im Halbjahreszeugnis der vierten Klasse nehmen die Grundschulen eine Einschätzung vor, ob das betroffene Kind die Befähigung zu einem Gymnasialbesuch besitzt. Darüber hinaus bieten sie den Eltern Beratungsgespräche für die Übertrittsentscheidung an. Dessen ungeachtet liegt die letzte Entscheidung, auf welche weiterführende Schulform das Kind geht, ausschließlich bei den Eltern. Entsprechend hat ein gutes Viertel der Kinder an Gymnasien in Klasse 5 keine Gym-

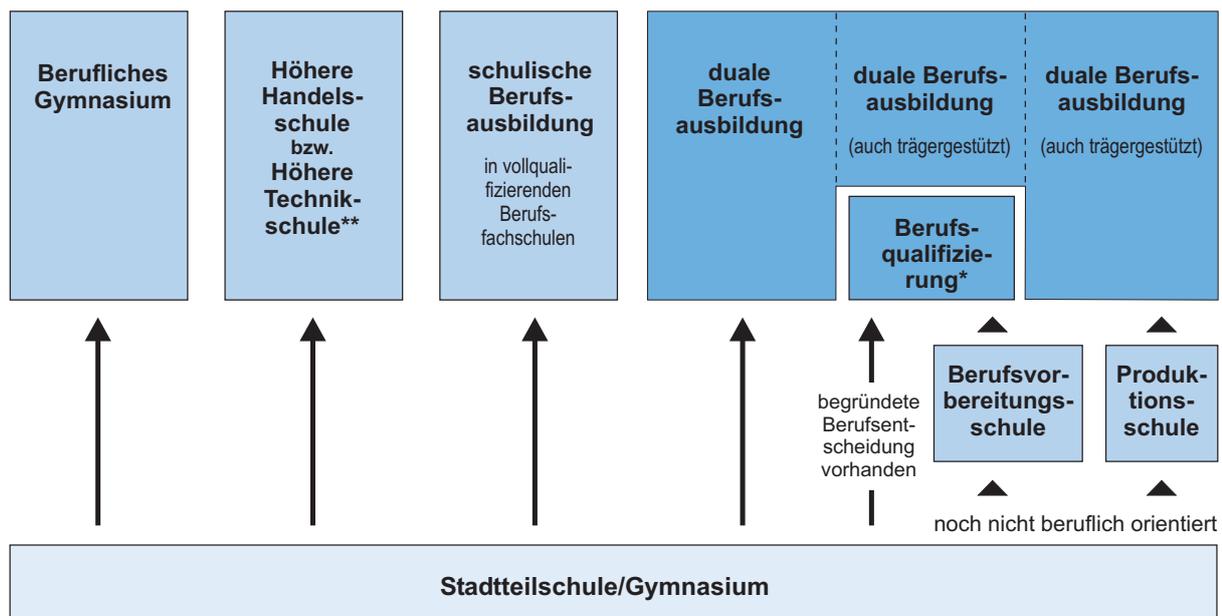
nasialempfehlung (vgl. Kapitel 7 Bildungsverläufe).

Die Klassen 5 und 6 des Gymnasiums bilden die sogenannte Beobachtungsstufe. An ihrem Ende wird eine weitere Übergangsentscheidung getroffen: Bleibt das Kind auf dem Gymnasium, oder wechselt es auf eine Stadtteilschule? Anders als die Wahl der Schulform nach Klasse 4 ist diese Entscheidung an ausreichende Schulleistungen geknüpft. Werden sie nicht erbracht, wechselt das Kind auf die Stadtteilschule. Dies ist neben Klasse 10 der einzige Zeitpunkt, zu dem ein regelhafter Wechsel vom Gymnasium auf die Stadtteilschule vorgesehen ist.

Schulabschlüsse können sowohl an Stadtteilschulen als auch an Gymnasien erstmalig nach Klasse 9 (erster allgemeinbildender Schulabschluss) bzw. 10 (mittlerer Schulabschluss) erworben werden. Das Abitur wird an den Stadtteilschulen nach 13 Schuljahren, an den Gymnasien nach 12 Jahren erworben.

Je nach Abschluss stehen den Schülerinnen und Schülern danach unterschiedliche Wege offen: Schülerinnen und Schüler mit Allgemeiner Hochschulreife oder Fachhochschulreife können in eine Hochschule übergehen. Ansonsten bieten sich ihnen, wie in Abbildung 1.1-2 dargestellt, un-

Abb. 1.1-2: Übergang von allgemeinbildenden Schulen in berufliche Bildungswege



Erläuterung: *Anerkennung als erstes Ausbildungsjahr möglich; **die Höhere Technischule für Informations-, Metall- und Elektrotechnik startet zum Schuljahr 2014/15; die Dauer der jeweiligen Bildungsgänge ist unterschiedlich, genauere Angaben hierzu finden sich in der Broschüre „Berufliche Bildungswege“.

Quelle: Behörde für Schule und Berufsbildung: Berufliche Bildungswege 2014, eigene Darstellung

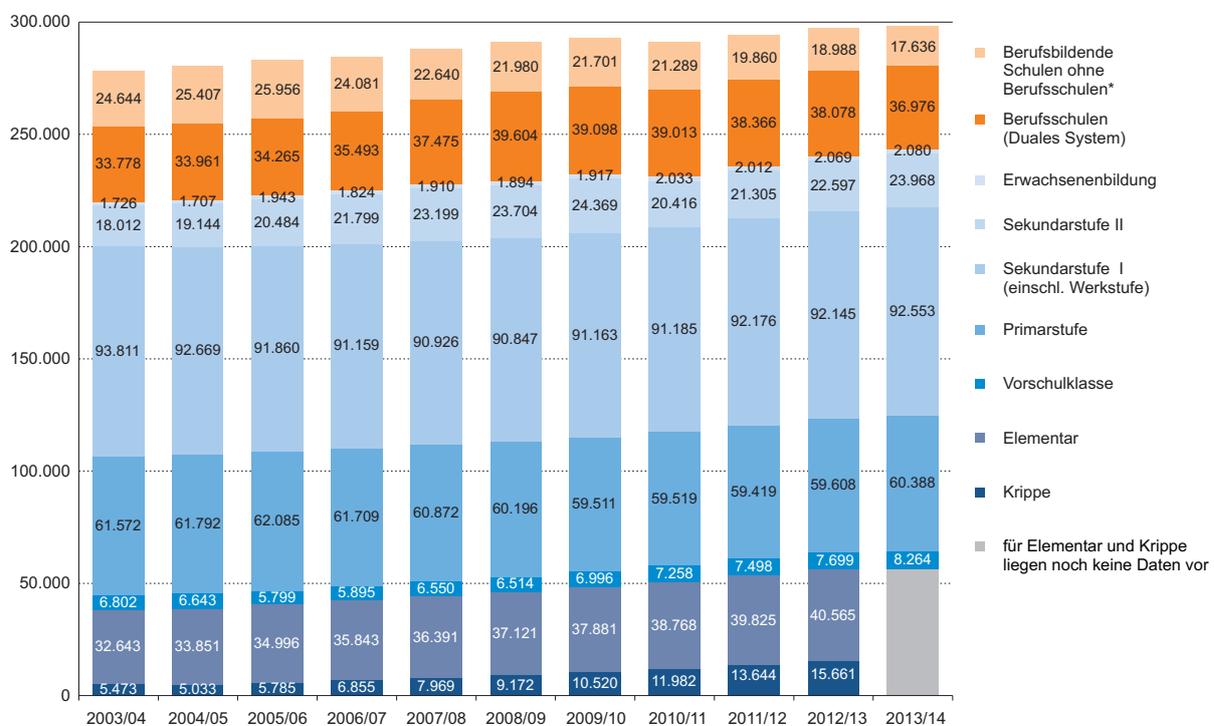
terschiedliche Bildungsgänge des berufsbildenden Schulsystems (vgl. die Broschüre *Berufliche Bildungswege 2014*, www.hibb.hamburg.de). Um die Entscheidung der Schülerinnen und Schüler, wie es nach der allgemeinbildenden Schule weitergehen soll, zu verbessern, hat es in den vergangenen Jahren zwei einschlägige Veränderungen gegeben: Zum einen ist eine systematische Berufs- und Studienorientierung verpflichtender Bestandteil der schulischen Bildung ab Klasse 8. Zum anderen begleiten die Stadtteilschulen in Zusammenarbeit mit berufsbildenden Schulen und der Jugendberufsagentur den Übergang der Schülerinnen und Schüler, und die Jugendberufsagentur bietet vor Ort den Schulen Beratung, Unterstützung und Vermittlung zu allen Fragen rund um schulische und berufliche Bildungswege an.

1.2 Entwicklung der Teilnehmerzahlen

Wie hat sich die Beteiligung im Krippen- und Elementarbereich über die Zeit verändert? Wie verändert sich die Stärke der Grundschuljahrgänge? Wie stark sind die Zuwächse im Bereich der Studienstufe? Auf diese und ähnliche Fragen gibt Abbildung 1.2-1 Antwort.

In der Darstellung springt die Entwicklung im Krippen- und Elementarbereich am deutlichsten ins Auge: So ist ein stetiger und massiver Zuwachs insbesondere in der Betreuung der unter Dreijährigen, aber auch der Drei- bis Sechsjährigen zu verzeichnen. Im Krippenbereich hat sich die Zahl der betreuten Kinder im betrachteten Zeitraum verdreifacht. Wie Kapitel 5 eingehender beleuchtet, lässt sich dies vor allem auf eine zunehmende Ausweitung der Berechtigungen für entsprechende Betreuungsplätze zurückführen. Ebenso besuchen heute sehr viel mehr Kinder eine Vorschule als früher. Die Zahl der Kinder

Abb. 1.2-1: Entwicklung der Zahl der Bildungsteilnehmer seit 2003



Erläuterung: Für Schülerzahlen Schuljahresstatistik (Stichtag jeweils im Herbst des beginnenden Schuljahres); für frühkindliche Bildung Jahresdurchschnittszahlen; *einschließlich der Berufsbildungsgänge an Sonderschulen

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2003 bis 2013; Procab, BASFI, Referat FS 35 (interne Daten); eigene Darstellung

in der Primarstufe bildet am deutlichsten die demographische Entwicklung ab: Nach einem kontinuierlichen Rückgang von 2005/06 bis zum Schuljahr 2011/12 besuchen seit dem Schuljahr 2012/13 wieder mehr Kinder als im jeweiligen Vorjahr eine Grundschule. Auffällig ist ferner die gewachsene Gruppe der Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe II. Auch wenn es scheinbar einen Bruch zwischen den Schuljahren 2009/10 und 2010/11 gibt, kann von einem stetigen Zuwachs gesprochen werden, denn im Schuljahr 2009/10 hat der sogenannte Doppeljahrgang Abitur gemacht: Die Umstellung von G9 auf G8 war abgeschlossen. Nicht nur die absoluten Zahlen sind gewachsen, sondern zugleich ist eine höhere Abiturquote zu beobachten (vgl. Kapitel 9 Abschlüsse). Somit steigt der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die bis zum Abitur in den Schulen bleiben.

Im berufsbildenden Bereich lässt sich beim Dualen System zunächst ein stetiger Zuwachs mit einem Plateau in den Jahren 2008/09 bis 2010/11 verzeichnen. Dieser ist auf Maßnahmen und Programme zur gezielten Förderung von Ausbildungsplätzen insbesondere für Absolventen mit niedrigem oder keinem Schulabschluss zurückzuführen, wie z. B. das „Hamburger Sofortprogramm Ausbildung“. Der dann folgende allmähliche, aber stetige Abfall der Auszubildendenzahl im Dualen System geht auf zwei Effekte zurück: Zum einen sinken die Anfängerzahlen. Zum anderen steigt der Anteil der Auszubildenden mit Abitur; für diese verkürzt sich die Ausbildungsdauer, so dass sich insgesamt weniger Personen im System der dualen Ausbildung befinden. Der Rückgang in den übrigen Bildungsgängen der beruflichen Bildung ist gewollt, denn er ist insbesondere auf den Abbau von Warteschleifen im Übergangsbereich zurückzuführen. Er fällt aber im Schuljahr 2013/14 besonders stark aus, da aufgrund einer veränderten Prüfungsordnung im Schuljahr 2012/13 zahlreiche Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse an Stadtteilschulen in die 10. Klasse übergegangen sind, die nach früherer Prüfungsordnung die Schule mit dem Hauptschulabschluss verlassen hätten. Somit sind sie im allgemeinbildenden Schulsystem verblieben und gelangen erst mit Verzögerung in das berufsbildende System.

1.3 Zentrale bildungspolitische Entscheidungen der letzten Jahre

Das Schulsystem bildet in hohem Maße gesellschaftliche Veränderungen ab, die ihren Ausdruck auch in politischen Entscheidungen und Verordnungen finden. In Abbildung 1.3-1 sind deshalb zentrale bildungspolitische Entscheidungen der vergangenen zwölf Jahre zusammengestellt.

Die Übersicht erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, vielmehr ist versucht worden, einige grundlegende Entwicklungslinien aufzuzeigen. Beispielsweise wird deutlich, dass der Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Kinder, die noch nicht schulpflichtig sind, immer weiter ausgedehnt wurde, bis hin zur vollständigen Beitragsfreiheit eines fünfstündigen Betreuungsplatzes ab Geburt. Hierin drückt sich ein verändertes gesellschaftliches Verständnis, aber auch ein veränderter Anspruch zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf aus, der seinen Niederschlag in entsprechenden gesetzlichen Regelungen findet. Damit geht auf schulischer Seite eine weitere einschneidende Entwicklung einher: der Ausbau der ganztägigen Bildung und Betreuung, die im Grundschulbereich mittlerweile an allen Schulen angeboten wird. Diese Entwicklungen hin zur umfassenderen Betreuung insbesondere jüngerer Kinder verändern das Erleben und die Möglichkeiten von Familien, ihre Berufs-, Familien- und Freizeit zu gestalten und zu koordinieren.

Deutlich verändert haben sich auch die organisatorischen Rahmenbedingungen von Schule. Die Absenkung der Klassenfrequenzen insbesondere an den Grundschulen beeinflusst die erlebte Schulwirklichkeit von Lehrerinnen und Lehrern deutlich. Auch die Lehrerausbildung versucht, auf veränderte Anforderungen zu reagieren, wie die einzelnen Reformschritte im betrachteten Zeitraum verdeutlichen. Diese organisatorischen Veränderungen gehen einher mit verschiedenen Maßnahmen zur Verbesserung der Qualität der Schule, mit denen die Politik Impulse für ein besseres Lernen der Kinder in Hamburger Schulen setzen möchte.

Neben der Ganztägigkeit dürfte die Umsetzung der Inklusion die mutmaßlich tiefgreifendste Veränderung im Hamburger Schulsystem ausgelöst haben. Die Möglichkeit der freien Schulwahl für alle Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf verändert das Lernen insbesondere an den Grund- und Stadtteilschulen und geht mit neuen Herausforderungen der Schul- und insbesondere Unterrichtsentwicklung einher.

So zeigt die Abbildung vor allem, dass Schule einerseits als historisch gewachsene Antwort auf gesellschaftliche Probleme und Herausforderungen verstanden werden muss und damit einen Beitrag zu gesellschaftlicher Stabilität und Kontinuität leistet, dass sie aber andererseits selbst kontinuierlicher Veränderung unterworfen ist, die zu keinem Zeitpunkt als abgeschlossen betrachtet werden kann.

Abb. 1.3-1: Wichtige bildungspolitische Entscheidungen in den letzten zwölf Jahren

	Kindertages- betreuung	Einführung von Kita- Gutscheinen	Hamburger Kinder- betreuungsgesetz	Rechtsanspruch auf 5 Stunden Betreuung für alle Kinder ab 3 Jahren Hamburger Bildungs- empfehlungen für Kitas	Rechtsanspruch auf bis zu 12 Stunden Betreu- ung für Kinder berufstätiger Eltern		
Allgemeinbildende Schulen	Organisa- torische Regelungen	Einführung Lehrerarbeits- zeitmodell			Reform der Lehrerausbildung Selbstver- antwortete Schule	Absenkung von Klassen- frequenzen an sozial belasteten Schulen	
	Qualitäts- entwicklung	Einführung von Bildungsstan- dards durch die KMK			Orientierungs- rahmen Schul- qualität Einführung von Schulinspektionen ZLV zwischen Schulen und Behörde		
	Ausbildung und Prüfungen		Einführung zentraler Abschluss- prüfungen	Einführung des Hamburger Sprachförder- konzepts			
	Ganztägige Bildung und Betreuung	Investitionspro- gramm der Bun- desregierung für Ganztags- schulen	Rahmenkonzept für Ganztags- schulen			Rechtsanspruch auf bis zu 12 Stunden Betreu- ung für Kinder berufstätiger Eltern	
	Inklusion					UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen	
	Berufsbildende Schulen			Berufsbildungs- reformgesetz des Bundes		Gründung des HIBB Einführung ver- bindlichen Quali- tätsmanagements an Schulen	
			2003	2004	2005	2006	2007

	Vorschuljahr in Kitas beitragsfrei			Rechtsanspruch auf 5 Stunden Betreuung für alle Kinder ab 2 Jahren	Programm Kita Plus Beschluss zur Einführung des „KiTA-TÜV“ Rechtsanspruch auf 5 Stunden Betreuung für alle Kinder ab 1 Jahr	Beitragsfreiheit für 5 Stunden Betreuung für alle Kinder ab der Geburt
Regionalprinzip in der Organisation der Schulaufsicht			Absenkung von Klassenfrequenzen an Grund- und Stadtteilschulen Einführung des Kernpraktikums in der Lehrerbildung		Neukonzeption des Vorbereitungsdiensts in Hamburger Schulen	
Einführung von Lernstandserhebungen		Kompetenzorientierte Bildungspläne		Einführung flächendeckender Leistungserhebungen (KERMIT) Zweite Fassung Orientierungsrahmen Schulqualität		
	Einführung der Profileroberstufe Beschluss zur Einführung der Primarschule (2010 zurückgenommen)	Erstes Abitur an G8 Einführung der Stadtteilschule Klassenwiederholungen abgeschafft		Aufrücken von Klasse 9 nach 10 unabhängig von Leistungen möglich		Länderübergreifende Abiturprüfungen Landesweites Zentralabitur in allen Fächern
			Start des Ganztagsausbaus für 150 Grund- und 23 Stadtteilschulen	Landesrahmenvertrag „Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen“	Abschluss des Ganztagsausbaus an den Grundschulen mit 98% Versorgung	
		Rechtsanspruch auf Besuch einer allgemeinen Schule für alle Kinder		Gründung Regionaler Bildungs- und Beratungszentren Einführung eines landesweiten Förderkonzepts		Implementierung eines neuen Diagnostikverfahrens
			Maßnahmen zur Umsetzung der Reform der beruflichen Bildung in Hamburg	Gründung von Jugendberufsagenturen		
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014

2. Kinder und Jugendliche in Hamburg

Die demografische Entwicklung und die sozialen Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen in Hamburg sind wichtige Rahmenbedingungen von Schule und Bildung. Im Folgenden wird berichtet, wie sich die Zahl der Kinder und Jugendlichen in Hamburg entwickelt (2.1) und wie viele in dieser Altersgruppe einen Migrationshintergrund haben (2.2). Außerdem werden die soziale Situation (2.3) und die familiären Strukturen (2.4) beschrieben, in denen Kinder und Jugendliche in Hamburg aufwachsen. Um die zum Teil erheblichen Unterschiede der Lebensbedingungen innerhalb des Hamburger Stadtgebietes zu veranschaulichen, werden alle Aspekte auch auf Stadtteilebene ausgewertet und in Form von Karten dargestellt.

2.1 Entwicklung der Anzahl der Kinder und Jugendlichen in Hamburg

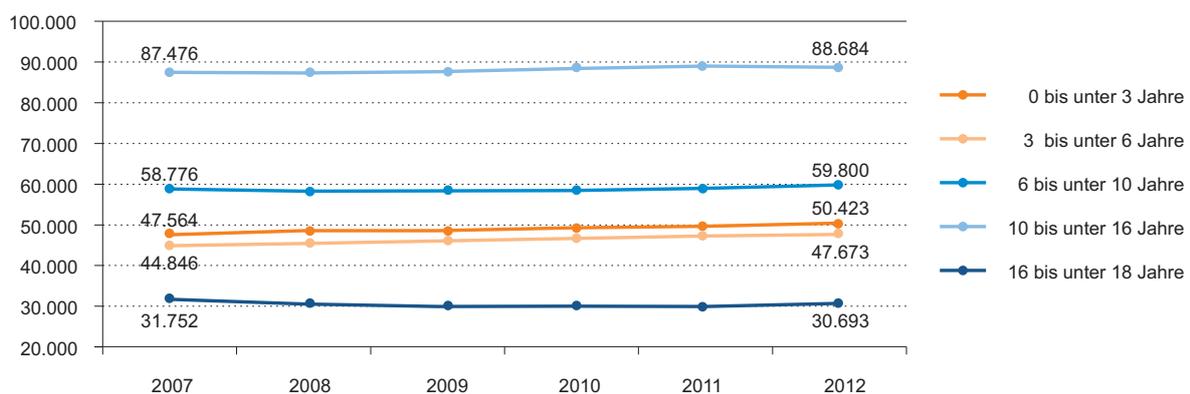
Die Bevölkerungszahl von Hamburg ist in den letzten Jahren deutlich gestiegen. Aktuell leben in Hamburg 1.789.000 Einwohner bei weiterhin stei-

gendender Tendenz. Diese Entwicklung zeigt sich auch in der Gruppe der Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren (Abb. 2.1-1). Insbesondere in den jüngeren Altersgruppen (0 bis unter 3 Jahre sowie 3 bis unter 6 Jahre) fiel das Wachstum seit 2007 mit jeweils mehr als 5 Prozent stark aus. Lediglich bei den 16- bis unter 18-Jährigen ist die Zahl etwas zurückgegangen. Ende des Jahres 2013 leben damit etwa 280.000 Kinder und Jugendliche in der Hansestadt.

Bedingt durch die Wanderungsgewinne Hamburgs und die steigenden Geburtenzahlen wird sich die Anzahl der Kinder und Jugendlichen auch in den kommenden Jahren weiter erhöhen (Abb. 2.1-2). Prognostiziert ist ein Anstieg bis zum Jahr 2025 um etwa 7 Prozent. Vor allem in der Altersgruppe der Grundschüler (6 bis unter 10 Jahre) fällt das Wachstum mit über 10 Prozent stark aus. Deutliche Zugewinne werden auch für die Kinder und Jugendlichen im Alter von 10 bis unter 16 Jahren sowie zwischen 3 bis unter 6 Jahren erwartet.

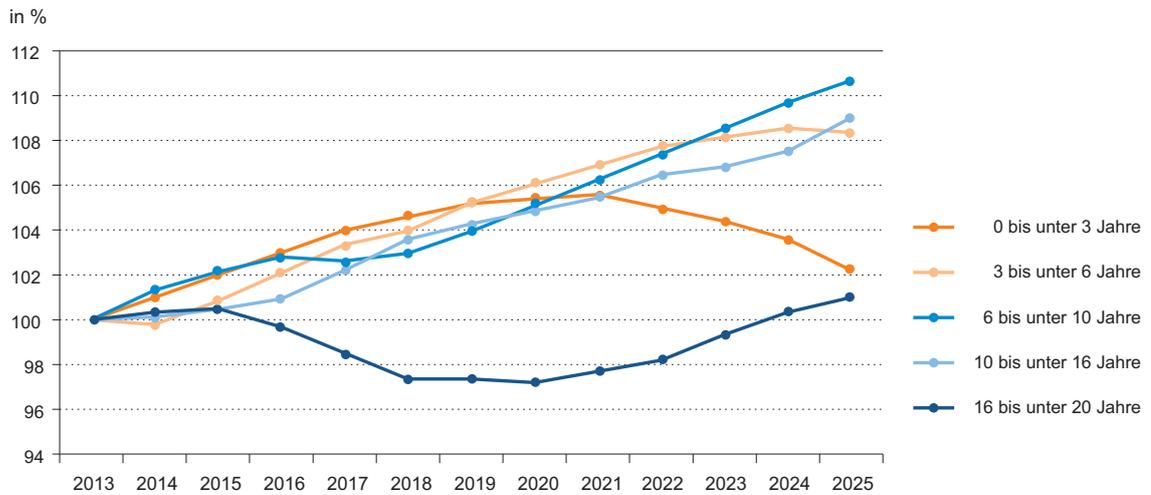
Dementsprechend wird die Anzahl der Kinder und Jugendlichen, die eine vorschulische Bildungseinrichtung bzw. eine Schule besuchen,

Abb. 2.1-1: Bevölkerung nach Altersgruppen von 0 bis unter 18 Jahren in den Jahren 2007 bis 2012



Quelle: Melderegister (Stand 28.10.2013, Stichtag jeweils 31.12.), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Berechnungen

Abb. 2.1-2: Prognose der Bevölkerungszahlen für die Altersgruppen von 0 bis unter 20 Jahren bis 2025 (Veränderung in %, Basisjahr 2013 = 100%)



Quelle: Bevölkerung Deutschlands bis 2060. Ergebnisse der 12. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung für Hamburg (2009), Statistisches Bundesamt, eigene Berechnungen

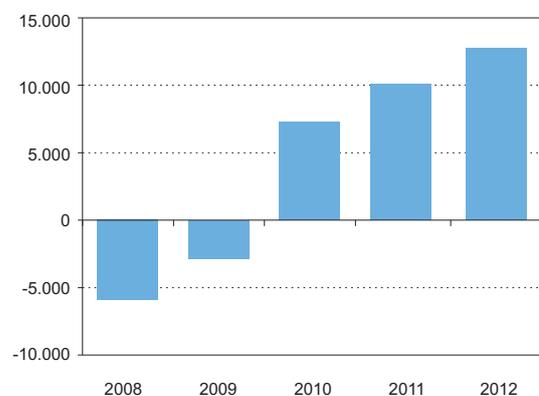
weiter wachsen. In Bezug auf die positive Entwicklung der Zahl der Schülerinnen und Schüler unterscheidet sich Hamburg dabei deutlich von anderen Teilen Deutschlands. Hamburg rechnet bis 2025 mit einem Anstieg auf über 195.000 Schülerinnen und Schüler. Für Deutschland insgesamt geht die Kultusministerkonferenz hingegen von sinkenden Schülerzahlen aus. Davon werden insbesondere die westdeutschen Flächenländer betroffen sein. Dies bedeutet für Hamburg, dass der Ressourcenbedarf für schulische und vorschulische Bildungsangebote – anders als in Bundesländern mit sinkenden Schülerzahlen und entsprechendem Bedarfsrückgang – noch weiter steigen wird.

Die Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter wohnen nicht gleichmäßig über das Stadtgebiet verteilt (Abb. 2.1-3). Im Stadtzentrum und in den Gebieten um die Alster ist der Anteil der Kinder und Jugendlichen unterdurchschnittlich. In den dezentral gelegenen Teilen der Stadt liegt der Anteil hingegen deutlich höher. Dabei weisen Billbrook (17,7 Prozent), Duvenstedt (17,7 Prozent) und Neullermöhe (16,8 Prozent) die höchsten Werte auf. Die meisten Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter wohnen in den Stadtteilen Rahlstedt (10.175), Billstedt (8.983) und Wilhelmsburg (7.251).

2.2 Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in Hamburg

Ende des Jahres 2012 leben etwa 497.000 Menschen mit Migrationshintergrund (G) in Hamburg. Dies entspricht mehr als einem Viertel aller Einwohner. Die Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund ist in sich sehr heterogen, die Herkunftsländer sind vielfältig. Neben der Türkei sind Polen und die Staaten der ehemaligen Sowjetunion die wichtigsten Bezugsländer.

Abb. 2.2-1: Saldo von Zu- und Abwanderungen ausländischer Staatsbürger nach und von Hamburg in den Jahren 2008 bis 2012



Quelle: Sonderauswertung Wanderungsstatistik (Stand: 27.03.2014, Stichtag jeweils 31.12.), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Berechnungen

Abb. 2.1-3: Räumliche Verteilung von Kindern und Jugendlichen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren in den Hamburger Stadtteilen

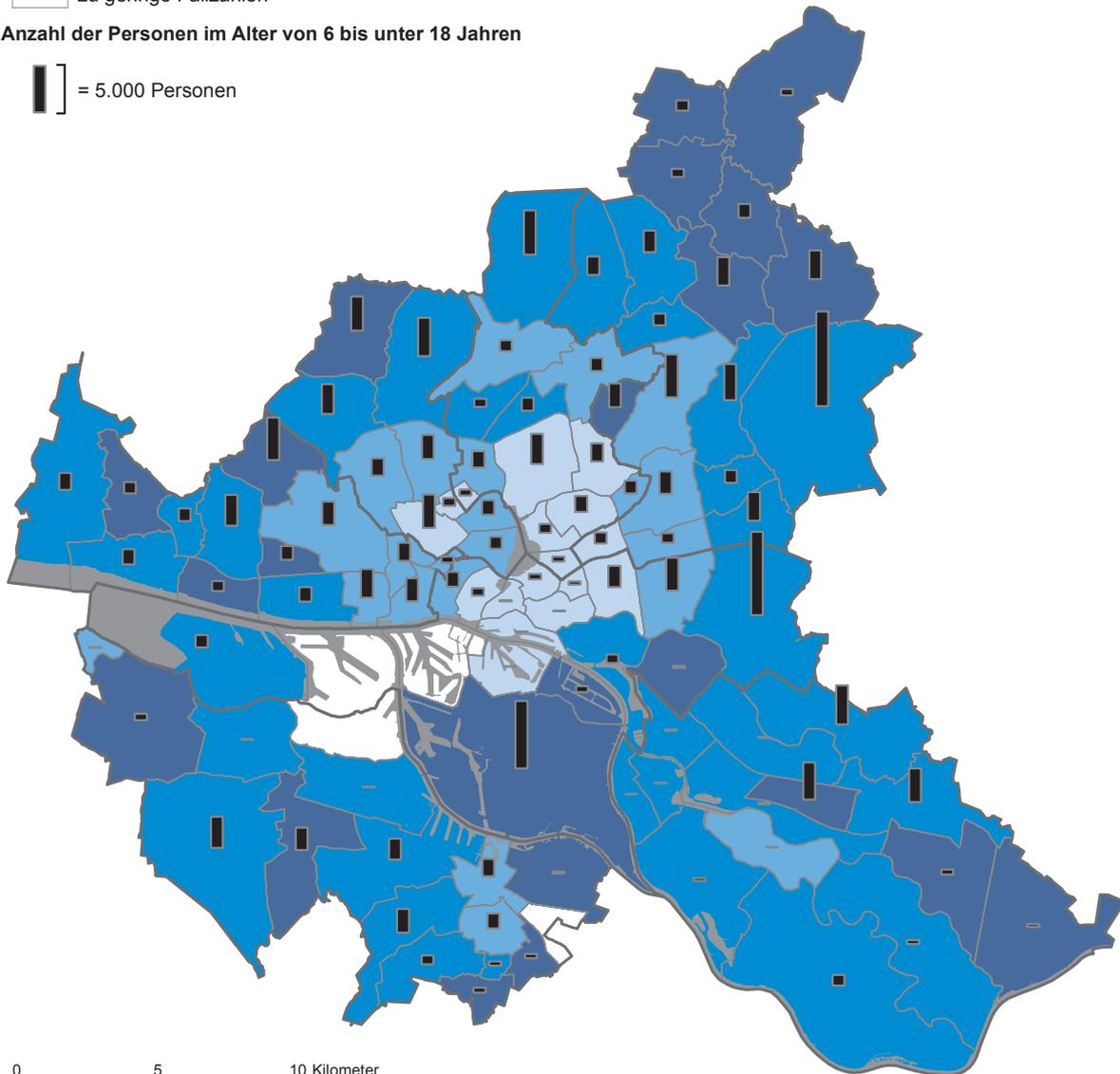
Bevölkerungsanteil der Personen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren

- unter 7%
- 7% bis unter 10%
- 10% bis unter 13%
- 13% und mehr

zu geringe Fallzahlen

Anzahl der Personen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren

] = 5.000 Personen



0 5 10 Kilometer

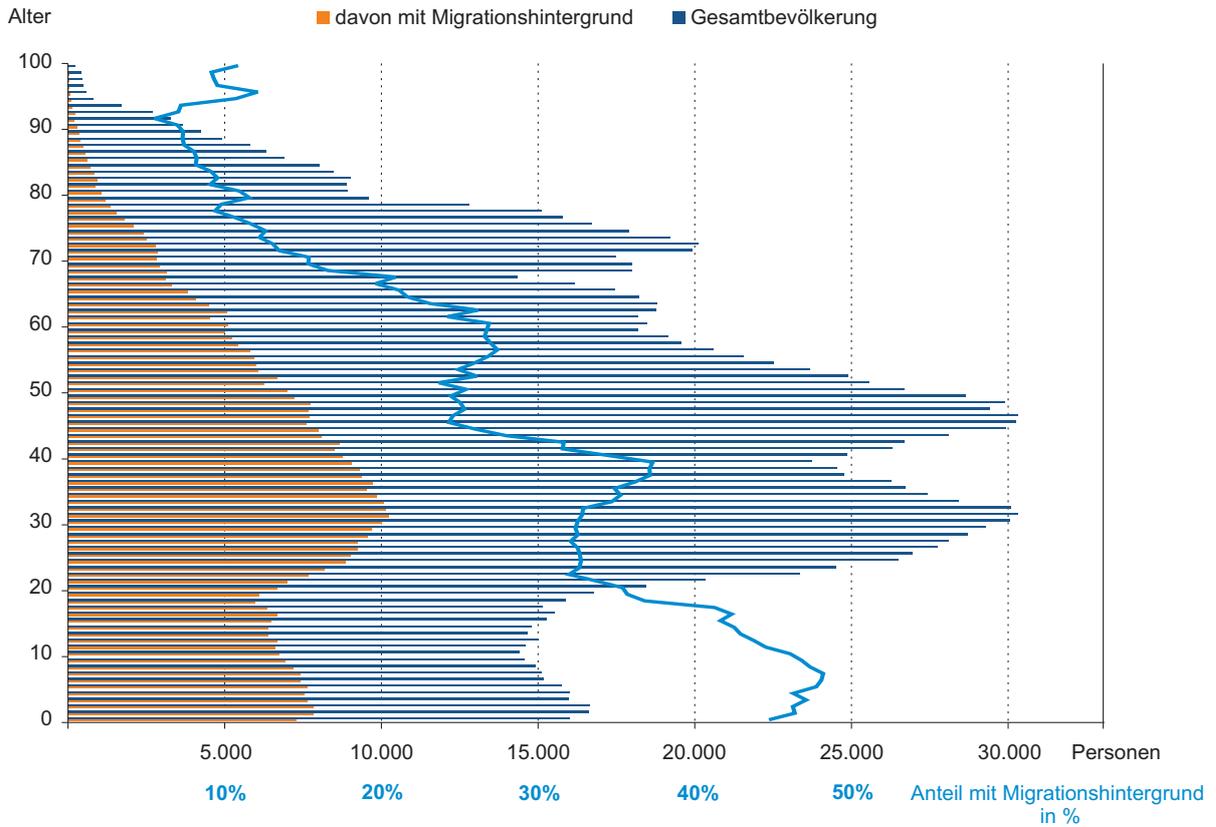
Angaben zum Bevölkerungsanteil der Personen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren:

kleinster Wert: 3,5%
 größter Wert: 17,7%
 Durchschnitt: 10,2%

Erläuterung: Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Personen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren leben.
 Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

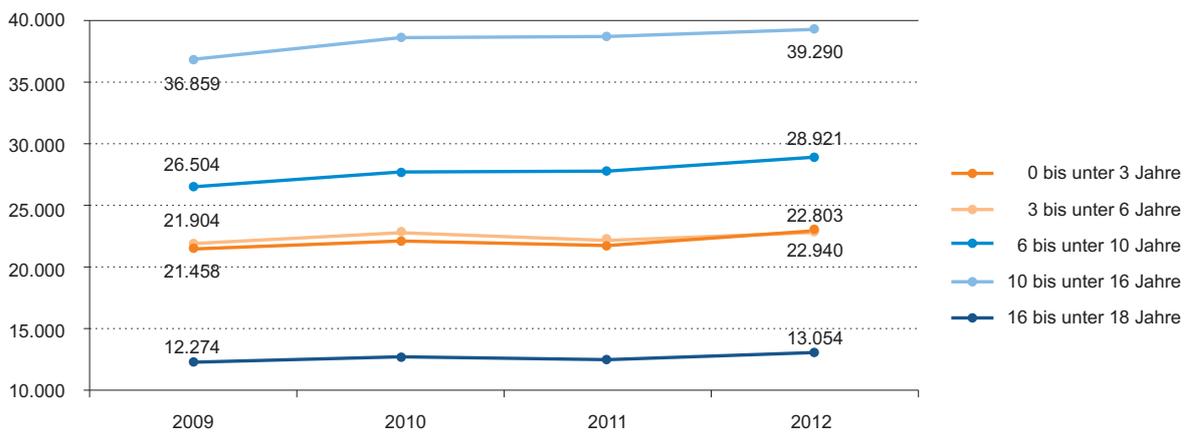
Quelle: Melderegister (Stand 26.03.2014, Stichtag 31.12.2013), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

Abb. 2.2-2: Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund (Anzahl) sowie Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung (in %) nach Altersgruppen



Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit dem Statistikprogramm MigraPro (Stand 23.02.2014, Stichtag 31.12.2012), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Berechnungen

Abb. 2.2-3: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund nach Altersgruppen in den Jahren 2009 bis 2012



Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit dem Statistikprogramm MigraPro (Stand 20.08.2013, Stichtag jeweils 31.12.), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Berechnungen

Seit 2009 hat sich die Anzahl der Personen mit Migrationshintergrund um rund 44.000 erhöht, auch der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung stieg. Eine Ursache hierfür liegt in den steigenden Zuwanderungen von Personen ausländischer Herkunft. Überwogen 2008 und 2009 noch Abwanderungen die Zuwanderungen, ist der Saldo seither positiv (Abb. 2.2-1).

Wie in Abbildung 2.2-2 deutlich wird, unterscheidet sich die Altersstruktur der Personen mit Migrationshintergrund von der ohne Migrationshintergrund: Zugewanderte und deren Nachkommen sind jünger.

Diese Veränderung in der Bevölkerungszusammensetzung zeigt sich entsprechend besonders stark in der Hamburger Schülerschaft. Seit 2009 ist die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund von 119.000 auf 127.000 gestiegen (Abb. 2.2-3). Zeitgleich ist auch der Anteil der unter 18-Jährigen mit Migrationshintergrund von 43,9 Prozent (2009) auf 45,8 Prozent (2012) angewachsen. Am höchsten liegt der

Bevölkerungsanteil von Personen mit Migrationshintergrund mit einem Wert von 48,2 Prozent in der Altersgruppe der 6 bis 10-Jährigen.

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund wohnen nicht gleichmäßig über das Hamburger Stadtgebiet verteilt (Abb. 2.2-4). Überdurchschnittlich hohe Anteile sind in den südlich sowie östlich gelegenen Stadtteilen des Bezirks Hamburg-Mitte zu finden. Dort haben über 60 Prozent der 6- bis unter 18-Jährigen einen Migrationshintergrund. Die dort gelegenen Stadtteile Wilhelmsburg und Billstedt weisen auch die höchste absolute Anzahl Kinder und Jugendlicher mit Migrationshintergrund auf. In Steilshoop, Dulsberg, Jenfeld, Neuallermöhe, Harburg und Hausbruch ist die Anzahl ebenfalls hoch. In den Elbvororten im Bezirk Altona sowie in weiten Teilen der Bezirke Eimsbüttel, Hamburg-Nord, Bergedorf sowie im nördlichen Teil von Wandsbek finden sich hingegen weniger Kinder und Jugendliche mit familiärer Zuwanderungsgeschichte.

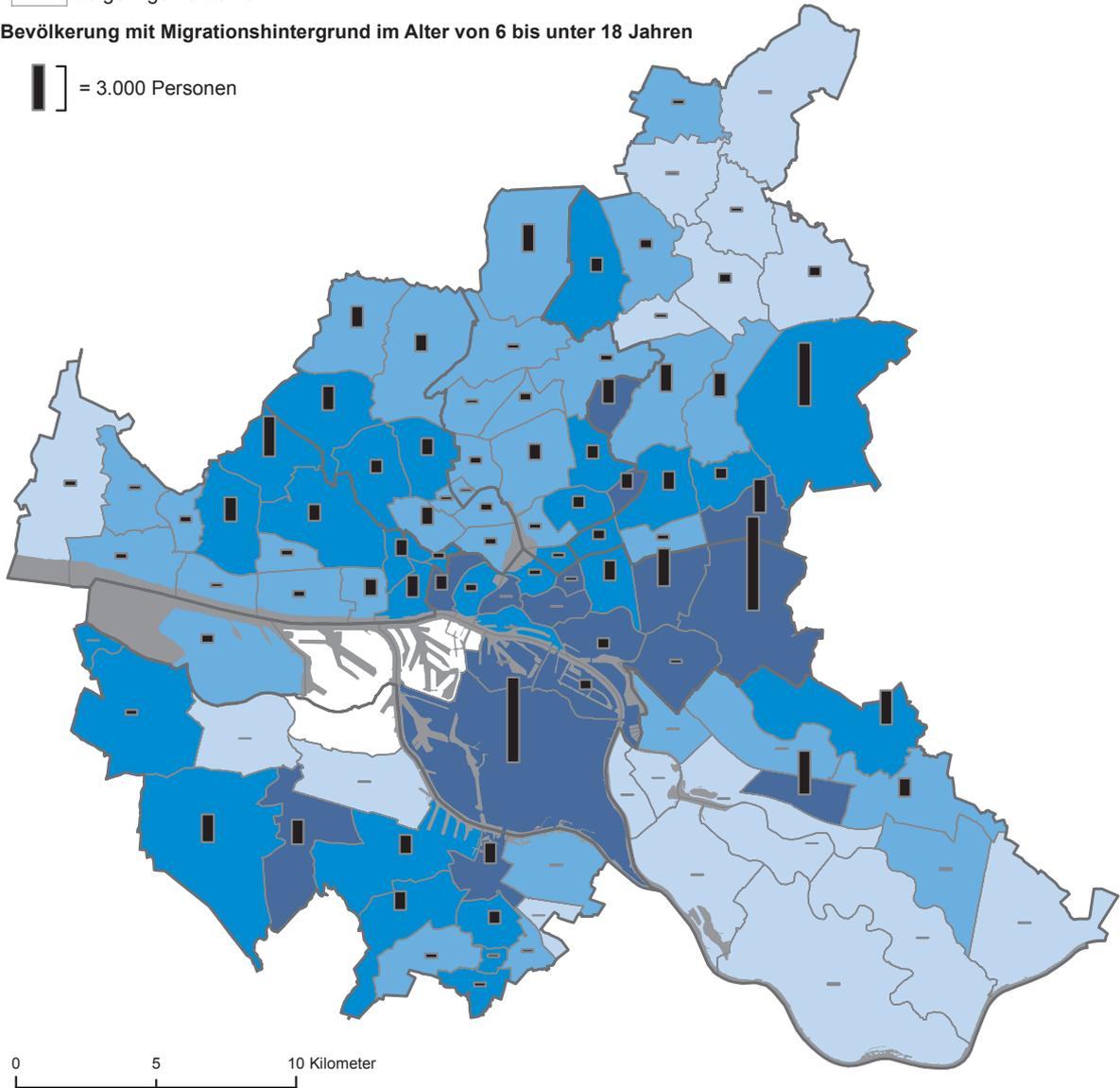
Abb. 2.2-4: Bevölkerung mit Migrationshintergrund im Alter von 6 bis unter 18 Jahren in den Hamburger Stadtteilen

Bevölkerungsanteil mit Migrationshintergrund im Alter von 6 bis unter 18 Jahren

- unter 20%
- 20% bis unter 40%
- 40% bis unter 60%
- 60% und mehr
- zu geringe Fallzahlen

Bevölkerung mit Migrationshintergrund im Alter von 6 bis unter 18 Jahren

] = 3.000 Personen



Angaben zum Bevölkerungsanteil mit Migrationshintergrund im Alter von 6 bis unter 18 Jahren:

kleinster Wert: 0,0%

größter Wert: 93,5%

Durchschnitt: 45,1%

Erläuterung: Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Personen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren leben. Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit dem Statistikprogramm MigraPro (Stand 20.08.2013, Stichtag 31.12.2012), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

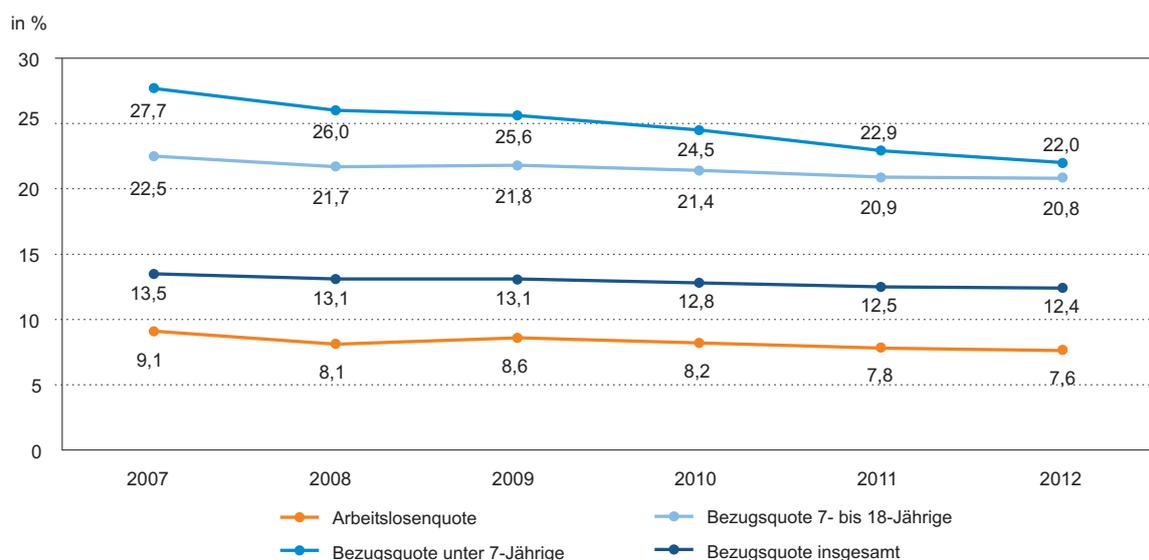
2.3 Soziale Situation der Kinder und Jugendlichen in Hamburg

Insgesamt verfügt Hamburg über eine sehr hohe Wirtschaftskraft (vgl. Kapitel 3 Bildungsausgaben). Das verfügbare Einkommen der Einwohner in Hamburg liegt im bundesweiten Vergleich überdurchschnittlich hoch. Seit 2009 hat sich zudem die konjunkturelle Lage in Hamburg verbessert. Es gibt mehr sozialversicherungspflichtige Beschäftigungen und weniger Arbeitslose. Die konjunkturelle Situation wirkt sich ebenfalls auf die Zahl der Personen aus, die auf staatliche Sozialleistungen [Ⓒ] angewiesen sind. Am Jahresende 2012 leben rund 224.000 Bürgerinnen und Bürger ganz oder teilweise von Sozialleistungen. Dies entspricht einer Quote von 12,4 Prozent. In 2007 lag diese Quote noch bei 13,5 Prozent, seitdem ist sie kontinuierlich gesunken. Dabei bestehen jedoch deutliche Unterschiede in Bezug auf das Alter der Leistungsbezieher. Gerade Kinder und Jugendliche sind trotz der deutlich verbesserten Lage immer noch überdurchschnittlich häufig auf Sozialleistungen angewiesen (Abb. 2.3-1). Etwa 25.000 der unter

7-Jährigen sind auf Sozialleistungen angewiesen, das ist mehr als jedes fünfte Hamburger Kind. Auch bei den 7- bis unter 18-Jährigen liegt der Anteil bei über 20 Prozent, 34.100 Minderjährige beziehen in dieser Altersgruppe entsprechende Leistungen.

Die Sozialleistungen werden innerhalb des Hamburger Stadtgebiets unterschiedlich stark in Anspruch genommen (Abb. 2.3-2). Bei der räumlichen Verteilung lässt sich ein Streifen erkennen, in dem ein überdurchschnittlicher Anteil der Personen im schulpflichtigen Alter auf Sozialleistungen zurückgreifen muss, der sich von Harburg über Wilhelmsburg in südöstlicher Richtung bis Billstedt und Jenfeld fortsetzt. Aber auch in Dulsberg, Steilshoop und Lurup sind mehr als 30 Prozent der Heranwachsenden auf Sozialleistungen angewiesen. Überwiegend gut situiert sind die Kinder und Jugendlichen insbesondere nördlich der Alster, in den nördlichen Gebieten des Bezirks Wandsbek, in den Marschlanden sowie in den westlichen elbnahen Stadtvierteln. Dort beziehen weniger als 10 Prozent der Kinder und Jugendlichen staatliche Sozialleistungen.

Abb. 2.3-1: Arbeitslosenquote und Bezugsquote von Sozialleistungen [Ⓒ] nach Altersgruppen in den Jahren 2007 bis 2012 (in %)

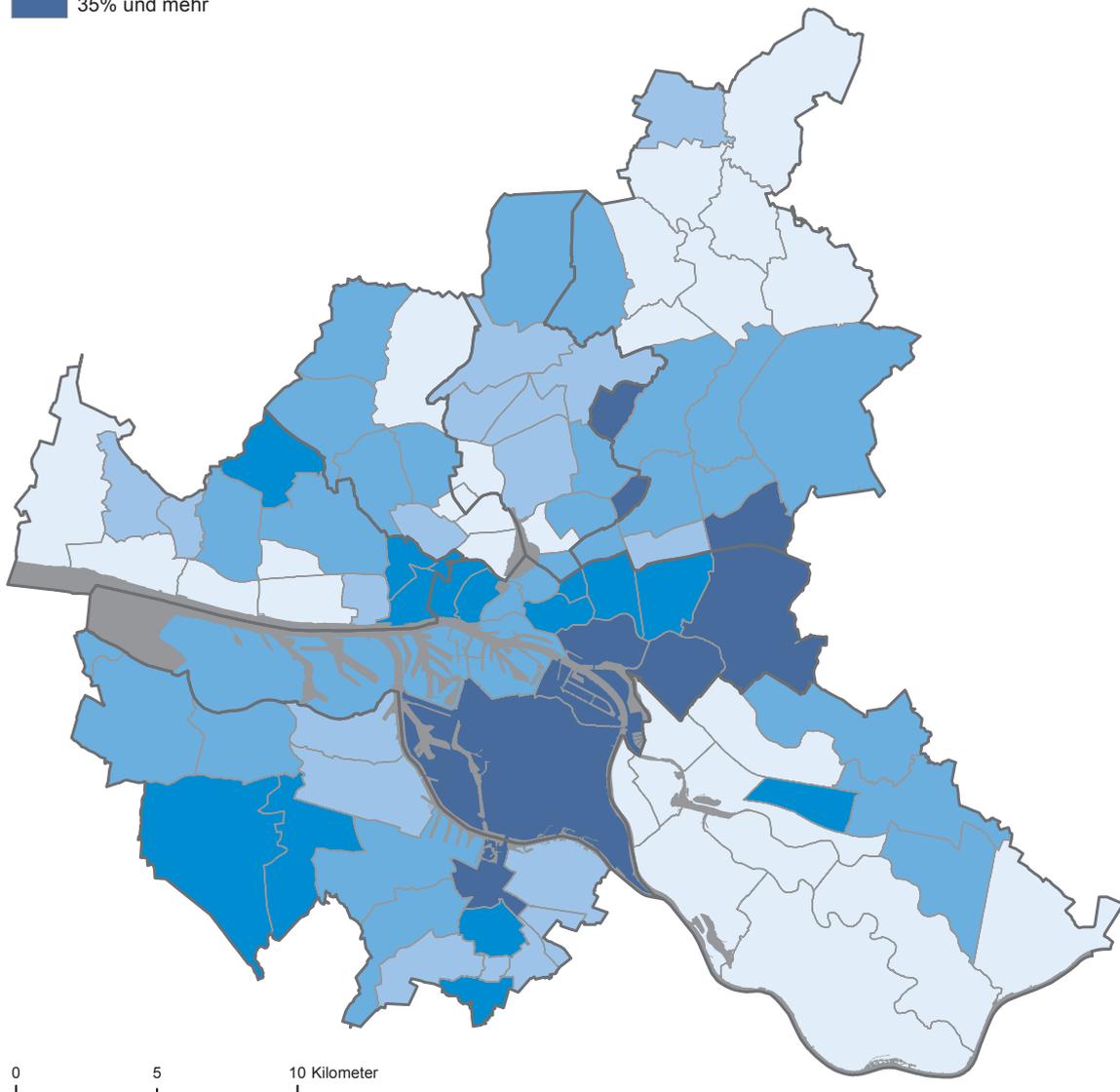


Quelle: 1. Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein. a) Empfängerinnen und Empfänger von ausgewählten Sozialleistungen am Jahresende 2007 nach Altersgruppen, b) Empfängerinnen und Empfänger von ausgewählten Sozialleistungen in Hamburg und Schleswig-Holstein am Jahresende 2008 nach Altersgruppen, c) Sozialleistungen in den Hamburger Stadtteilen. Statistik informiert ... Spezial (mehrere Jahrgänge); 2. Bundesagentur für Arbeit. Statistik nach Regionen (Stand 27.01.2014, jeweils Jahresdurchschnittswerte), eigene Berechnungen

Abb. 2.3-2: Empfängerinnen und Empfänger von Sozialleistungen  in der Altersgruppe von 7 bis unter 18 Jahren in den Hamburger Stadtteilen

Bevölkerungsanteil der Empfängerinnen und Empfänger von Sozialleistungen im Alter von 7 bis unter 18 Jahren

-  unter 7%
-  7% bis unter 15%
-  15% bis unter 25%
-  25% bis unter 35%
-  35% und mehr



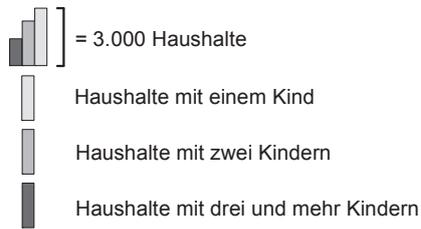
Angaben zum Bevölkerungsanteil der Empfängerinnen und Empfänger von Sozialleistungen im Alter von 7 bis unter 18 Jahren:
 kleinster Wert: 0,5%
 größter Wert: 51,8%
 Durchschnitt: 20,8%

Erläuterung: Aus datenschutzrechtlichen Gründen wurden bei 28 Stadtteilen die Durchschnittswerte von mehreren benachbarten Stadtteilen zusammengefasst. Folgende Stadtteile wurden in der Durchschnittsberechnung zusammengefasst: Altengamme, Neuengamme und Kirchwerder; Billwerder und Moorfleet; Blankenese und Nienstedten; Finkenwerder, Kl. Grasbrook, Steinwerder und Waltershof; Francop, Neuenfelde und Cranz; Moorburg und Altenwerder; Hamburg-Altstadt und Hafencity; Ochsenwerder, Reitbrook, Allemöhe, Tatenberg und Spadenland; Rönneburg, Neuland und Gut Moor; Rothenburgsort und Billbrook. Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

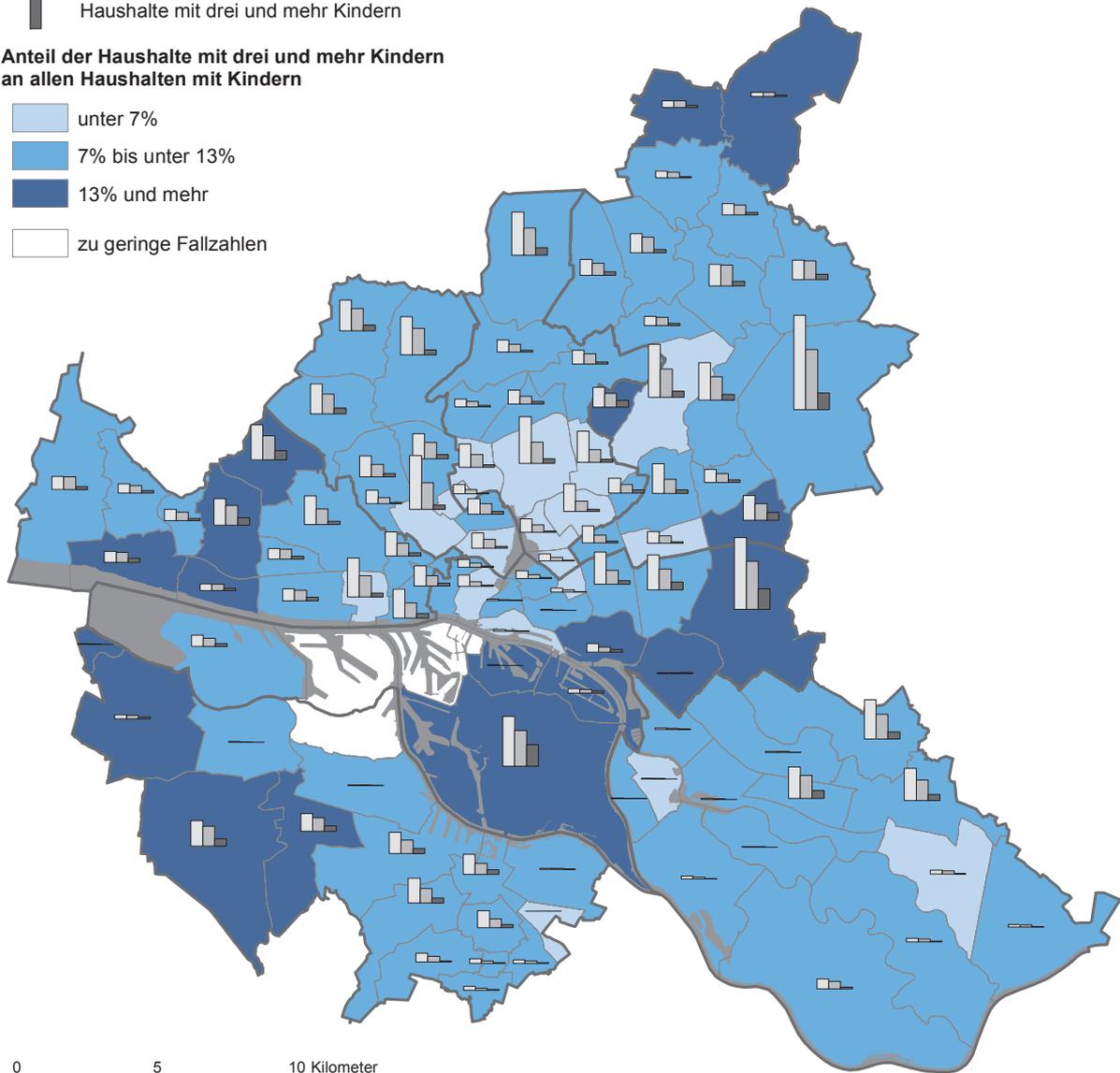
Quelle: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2014). Sozialleistungen in den Hamburger Stadtteilen 2012. Statistik informiert ... SPEZIAL 1/2014. Hamburg: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

Abb. 2.4-1: Haushalte mit Kindern in den Hamburger Stadtteilen

Haushalte mit Kindern nach Anzahl der Kinder



Anteil der Haushalte mit drei und mehr Kindern an allen Haushalten mit Kindern



Angaben zum Anteil der Haushalte mit drei und mehr Kindern an allen Haushalten mit Kindern:
 kleinster Wert: 2,9%
 größter Wert: 41,3%
 Durchschnitt: 10,3%

Erläuterung: Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Personen unter 18 Jahren leben.
 Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit den Haushaltgenerierungsverfahren (HHGen) (Stand 20.08.2013, Stichtag 31.12.2012), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

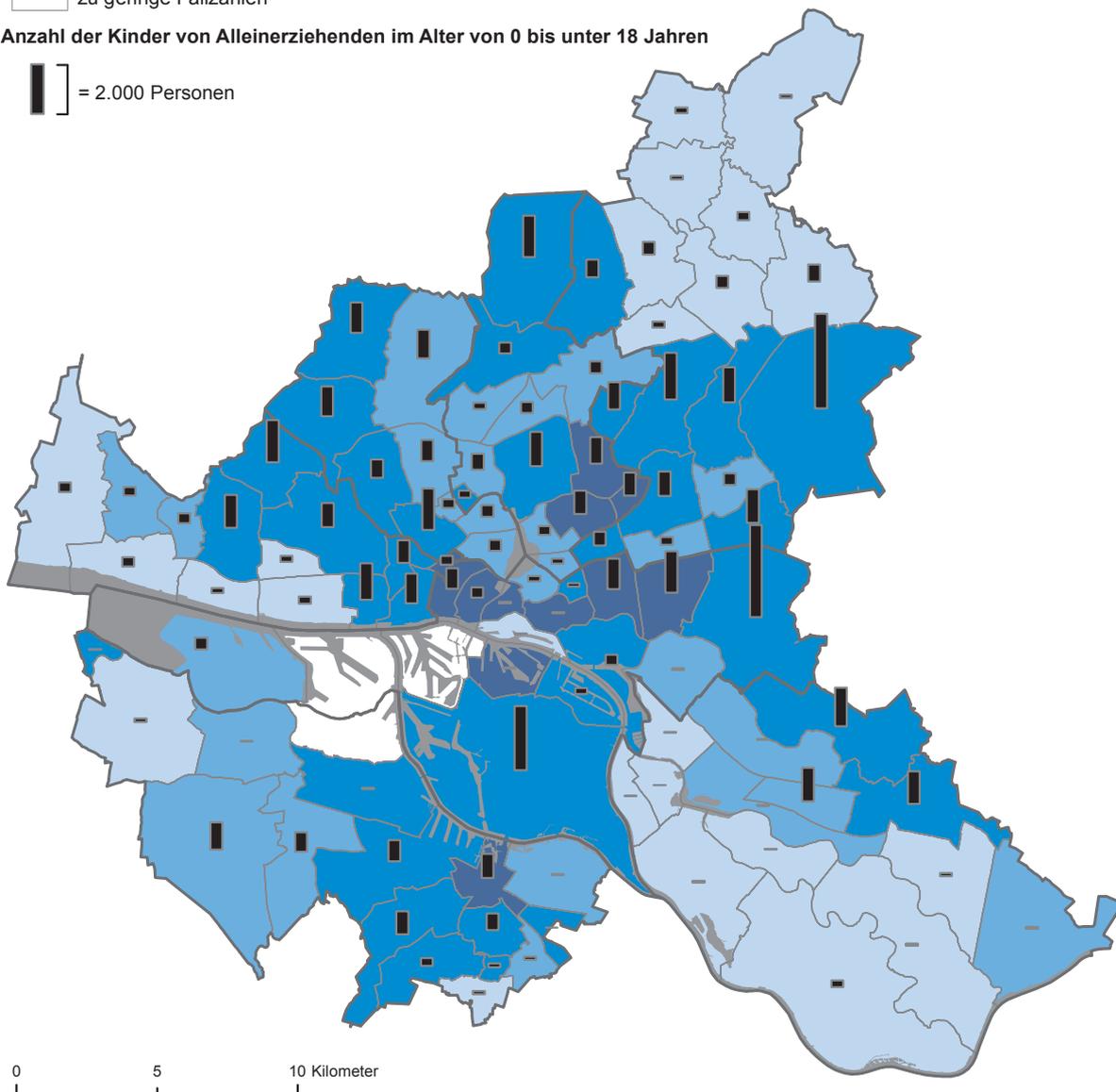
Abb. 2.4-2: Kinder von Alleinerziehenden im Alter von 0 bis unter 18 Jahren in den Hamburger Stadtteilen

Anteil der Kinder von Alleinerziehenden im Alter von 0 bis unter 18 Jahren

- unter 18%
- 18% bis unter 24%
- 24 % bis unter 30%
- 30% und mehr
- zu geringe Fallzahlen

Anzahl der Kinder von Alleinerziehenden im Alter von 0 bis unter 18 Jahren

] = 2.000 Personen



Angaben zum Anteil der Kinder von Alleinerziehenden im Alter von 0 bis unter 18 Jahren:
 kleinster Wert: 7,7%
 größter Wert: 42,7%
 Durchschnitt: 24,4%

Erläuterung: Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Personen unter 18 Jahren leben.
 Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit den Haushaltgenerierungsverfahren (HHGen) (Stand 20.08.2013, Stichtag 31.12.2012),
 Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

2.4 Familiärer Hintergrund der Kinder und Jugendlichen in Hamburg

In den letzten Jahrzehnten vollzog sich in Deutschland ein Wandel der familiären Strukturen. Dieser zeigt sich unter anderem darin, dass es insgesamt immer weniger Haushalte mit Kindern gibt und es zugleich immer weniger Familien gibt, in denen mehrere Kinder aufwachsen: Etwa 40 Prozent der Familien in Deutschland sind heute Ein-Kind-Familien. Nur 15 Prozent der Familien haben drei oder mehr Kinder. Besonders deutlich lässt sich dieser Trend in städtischen Regionen und Großstädten feststellen. Auch in Hamburg zeigt sich diese Entwicklung im sinkenden Anteil von Haushalten mit Kindern. Auch die absolute Anzahl der Familien mit mehreren Kindern ist rückläufig.

Abbildung 2.4-1 zeigt darüber hinaus die ungleiche Verteilung der Haushalte mit Kindern im Hamburger Stadtgebiet. In den Stadtteilen, die an die Innenstadt anschließen, sowie in dezentral gelegenen Stadtteilen gibt es am meisten Haushalte mit Kindern. Haushalte mit nur einem Kind sind in fast allen Stadtteilen häufiger als Haushalte mit mehreren Kindern. Folglich wachsen viele Kinder ohne Geschwister auf.

Auch die Verteilung von Haushalten mit mehreren Kindern folgt einem räumlichen Muster. So finden sich überdurchschnittlich viele Haushalte mit drei oder mehr Kindern sowohl in sehr wohlhabenden Gebieten (Blankenese, Nienstedten oder Wohldorf-Ohlstedt) als auch in Gebieten mit niedrigem sozialem Status wie Wilhelmsburg oder Jenfeld.

Auch in anderer Hinsicht haben sich die familiären Strukturen verändert: Immer mehr Kinder werden von Alleinerziehenden aufgezogen. In Hamburg gibt es etwa 47.900 Haushalte von Alleinerziehenden, in ihnen leben 67.600 Kinder. Damit wächst in Hamburg knapp ein Viertel der Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren in Haushalten von Alleinerziehenden auf. Die Verteilung der Haushalte mit Kindern von Alleinerziehenden im Stadtgebiet ist dabei ungleich (Abb. 2.4-2). Besonders viele Haushalte mit Kindern von Alleinerziehenden finden sich in den bevölkerungsreichen Stadtteilen wie Rahlstedt, Billstedt und Wilhelmsburg. Der relative Anteil der Kinder

von Alleinerziehenden an allen Kindern liegt insgesamt in den innenstädtischen Gebieten in Elbnähe sowie in Stadtteilen östlich der Alster höher als in den peripher gelegenen und weniger dicht besiedelten Gebieten von Hamburg.

Es besteht zudem ein Zusammenhang zur sozialen Lage im jeweiligen Stadtteil. In Gebieten mit hohen Bezugsquoten von staatlichen Sozialleistungen finden sich anteilig auch viele Kinder, die von Alleinerziehenden aufgezogen werden. Alleinerziehende und deren Kinder befinden sich häufig in ökonomisch schwierigen Situationen.

Weiterführende Literatur

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung, Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (2014). Regionaler Bildungsatlas Hamburg. Verfügbar unter <http://www.hamburg.de/bsb/regionaler-bildungs-atlas-hamburg/> [10.07.2014].

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt (2013). Sozialmonitoring Integrierte Stadtteilentwicklung. Bericht 2013. Verfügbar unter <http://www.hamburg.de/contentblob/4245078/data/sozialmonitoring-bericht-2013.pdf> [10.07.2014].

Weitere Informationen zur Bevölkerung und den Stadtteilen in Hamburg bietet das Statistische Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (Statistikamt Nord). Verfügbar unter <http://www.statistik-nord.de/publikationen/> [10.07.2014].

3. Bildungsausgaben

Die Bildungsausgaben eines Landes setzen den Rahmen für die Gestaltung des Bildungswesens. In ihnen spiegeln sich politische Entscheidungen wie z.B. die Höhe der Klassenfrequenzen, Stundentafeln, Gehälter des Bildungspersonals, Förderressourcen und vieles mehr. Die Möglichkeit der Mobilisierung von Ressourcen für das Bildungssystem hängt dabei auch von der wirtschaftlichen Situation eines Landes ab. Zugleich gilt das Bildungswesen selbst als wichtiger Motor für den sozialen und wirtschaftlichen Wohlstand eines Landes.

Nachfolgend werden zunächst die Bildungsausgaben für Hamburg dargestellt, wobei der Hauptfokus auf das Schulsystem und hier insbesondere auf die allgemeinbildenden Schulen gerichtet ist. Dabei werden in einem ersten Schritt die Haushaltsansätze, d.h. die geplanten Ausgaben für Bildung im Hamburger Haushalt dargestellt (3.1). Darüber hinaus ermöglicht der Blick auf die Bildungsausgaben im Ländervergleich, die Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit in den Schulen zu vergleichen und jeweils in die wirtschaftliche und haushaltspolitische Lage des jeweiligen Landes einzuordnen (3.2). In einem dritten Abschnitt wird über die Entwicklung der Schülerjahreskosten der wichtigsten Schulformen in Hamburg berichtet (3.3).

Hinweise zu den verwendeten Daten finden sich am Ende des Kapitels in den methodischen Erläuterungen (M).

3.1 Bildungsausgaben im Überblick – Hamburger Haushalt

Die von der Hamburgischen Bürgerschaft ermächtigten Gesamtausgaben (Haushaltsansätze) sind seit 2008 von 1,78 auf 2,35 Mrd. Euro gestiegen (Abb. 3.1-1).

Ein wesentlicher Grund dafür ist die Entwicklung der Ansätze bei den Personalausgaben. Sie zeigt in den Jahren von 2008 bis 2014 einen Zuwachs um 22,3 Prozent von 1.127 Mio. (2008) auf 1.378 Mio. Euro (2014). Dabei bilden die Ausgaben für das Schulpersonal den größten Posten: Von der Steigerung um 251,4 Mio.

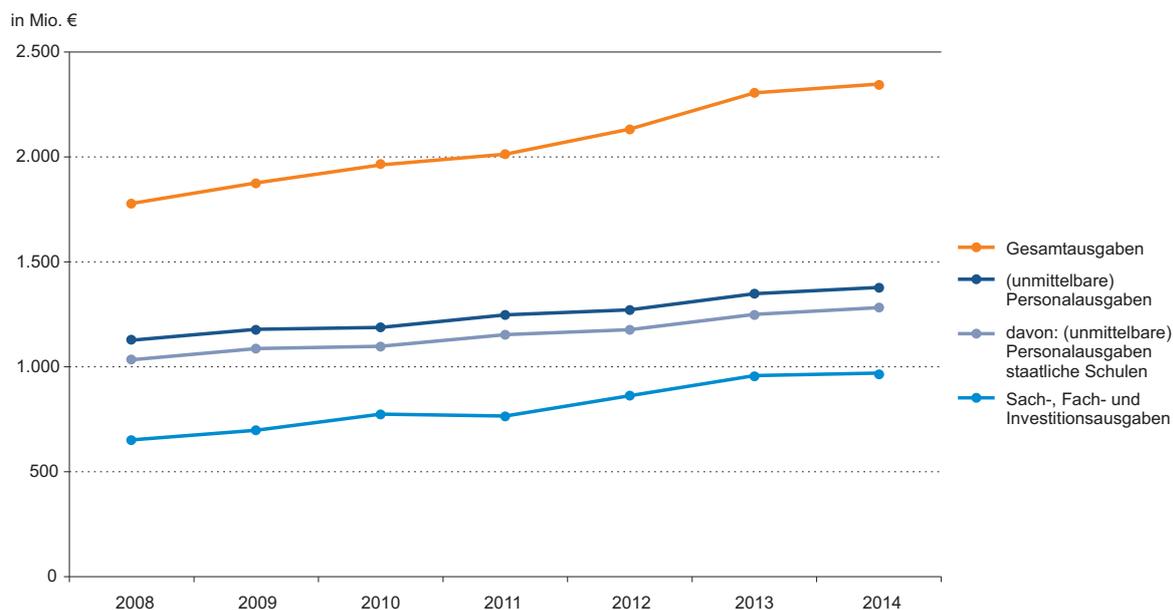
Euro sind 243,8 Mio. Euro (97,0%) dem Schulbereich zuzurechnen, und von den 1.378 Mio. Euro an Personalausgaben im Haushaltsplan 2014 entfallen allein 1.282 Mio. Euro (93,0%) auf den Schulbereich (Abb. 3.1-1). Die Ausgabensteigerung ist auf Leistungsverbesserungen wie Ausbau der Ganztagschule, Inklusion und kleine Klassen zurückzuführen. Darüber hinaus tragen die Tarifierhöhungen im öffentlichen Dienst zur Ausgabensteigerung bei.

Im Bereich der Sach- und Fachausgaben sind insbesondere Ausweitungen und Neuerungen im Schulbau und der Hortbetreuung (Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen, GBS) ursächlich für die Erhöhung des Haushaltsvolumens (siehe auch haushaltssystematische Umstellungen im Haushaltsplan (M)). Der Anstieg der Sach- und Fachausgaben ist dabei nur zu einem Teil der Umstellung der Schulbaukosten auf ein mietbezogenes Abrechnungssystem zwischen Schulbau Hamburg und der Schulbehörde geschuldet. Zusätzlich erfolgte seit 2010/11 eine erhebliche Ausweitung der Ausgaben für den Schulbau. Während im Mittel der ersten Dekade rund 150 Millionen Euro jährlich für Neubau, Instandhaltung und Sanierung eingesetzt wurden, sollen ab dem Jahr 2013 jährlich rund 350 Millionen für Neubau, Instandhaltung und Sanierung der Hamburger Schulen aufgewendet werden.

Insgesamt machen die Personalausgaben 2014 einschließlich der Versorgungszuschläge etwa 60 Prozent der Gesamtausgaben aus. Darüber hinaus werden aber auch mit den zugewiesenen Sachausgaben Personalaufwendungen finanziert. Das betrifft vor allem

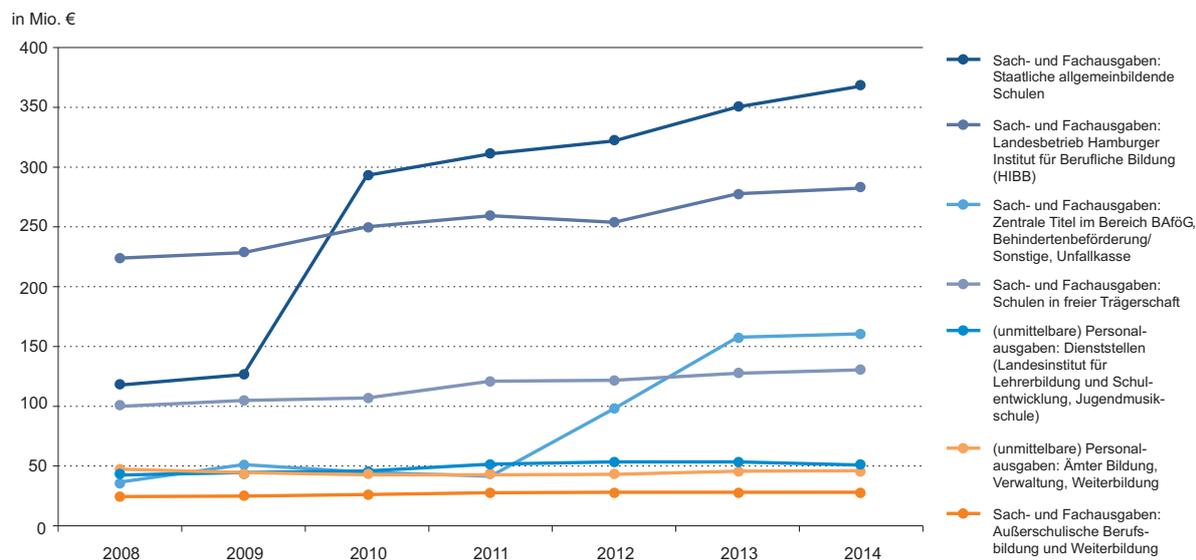
- das Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB), das als Landesbetrieb aus dem erhaltenen Zuschuss (= Sachausgaben) Personalaufwendungen von rund 222 Mio. Euro finanziert, von denen der größte Teil im Schulbereich anfällt,
- die Schulen in freier Trägerschaft, bei denen der größte Teil der gewährten Finanzhilfen (= Sachausgaben) von rund 130 Mio. Euro zur Finanzierung der Personalausgaben verwandt wird,

Abb. 3.1-1: Haushaltsansätze für Bildungsausgaben in den Jahren 2008 bis 2014 nach aggregierten Ausgaben-
gruppen (in Mio. €)



Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Haushaltspläne 2007/2008 bis 2013/2014, eigene Berechnungen

Abb. 3.1-2: Haushaltsansätze für Bildungsausgaben in den Jahren 2008 bis 2014 nach ausgewählten Ausgaben-
gruppen (in Mio. €)



Erläuterung: Die Sach- und Fachausgaben für staatliche allgemeinbildende Schulen steigen ab 2010 wegen der Ausgründung Schulbau Hamburg und Rückmietung an.

Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Haushaltspläne 2007/2008 bis 2013/2014, eigene Berechnungen

- die Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen (GBS), die mit Trägern zusammen realisiert wird. Diese empfangen Entgelte für ihre Leistung (= Sachausgaben, rund 110 Mio. Euro), aus denen sie ihr Personal finanzieren.

Weitere ausgewählte Ausgabengruppen sind in Abbildung 3.1-2 dargestellt.

3.2 Bildungsausgaben im Überblick – Ländervergleiche

Im Haushaltsjahr 2010 liegen die öffentlichen Bildungsausgaben für Hamburg bei 2,66 Mrd. Euro (Abb. 3.2-1), dies ist ein kontinuierlicher Anstieg im Vergleich zu den Vorjahren.

Der Anteil der Bildungsausgaben am Gesamthaushalt liegt für Hamburg 2010 bei 24,42 Prozent (Abb. 3.2-2) und damit etwa im Bundesdurchschnitt (25,06%). Der Anteil der Bildungsausgaben am Hamburger Haushalt unterliegt allerdings deutlichen Schwankungen.

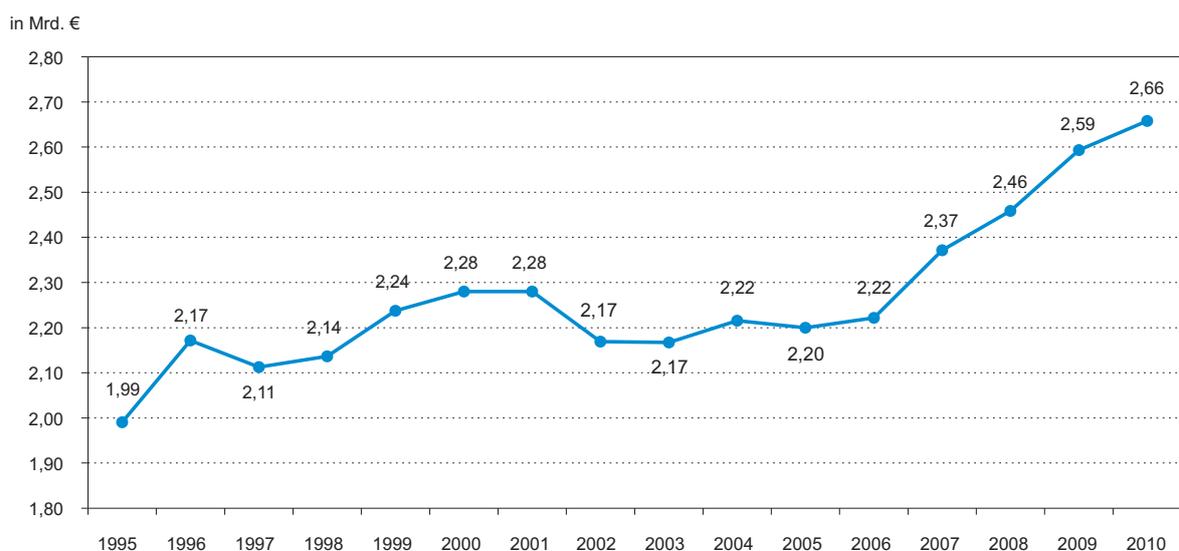
Der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt (BIP) $\text{\textcircled{M}}$ ist in den letzten Jahren sowohl für alle Bundesländer als auch für Ham-

burg relativ konstant (Abb. 3.2-3). Für 2010 beträgt der Anteil für Hamburg 2,33 Prozent, womit Hamburg deutlich unter dem Bundesdurchschnitt liegt. Grund hierfür ist vor allem das sehr hohe Bruttoinlandsprodukt in Hamburg, wodurch der Anteil der Bildungsausgaben eher niedrig ausfällt. Zudem ist Hamburg bis 2012 Geberland im Länderfinanzausgleich gewesen, wodurch Länder, die hiervon profitieren, einen – bezogen auf ihr eher niedriges Bruttoinlandsprodukt – vergleichsweise hohen Anteil für Bildung aufwenden können.

Bildungsausgaben nach Bildungsbereichen

Gut die Hälfte der Bildungsausgaben (51%) gibt Hamburg im Haushaltsjahr 2010 für die Schulen aus (Abb. 3.2-4). Ein Viertel der Bildungsausgaben (25,02%) geht an die Hochschulen. Ein knappes Fünftel (19,45%) der Bildungsausgaben gibt Hamburg 2010 für Jugendarbeit und Kindertagespflege aus. Eine ähnliche Verteilung zeichnet sich für alle Bundesländer ab. Hamburg hat allerdings im Vergleich zu allen Bundesländern einen höheren Anteil an Ausgaben für Jugendarbeit, Kindertageseinrichtungen und Hochschulen.

Abb. 3.2-1: Bildungsausgaben in Hamburg von 1995 bis 2010 (in Mrd. €)

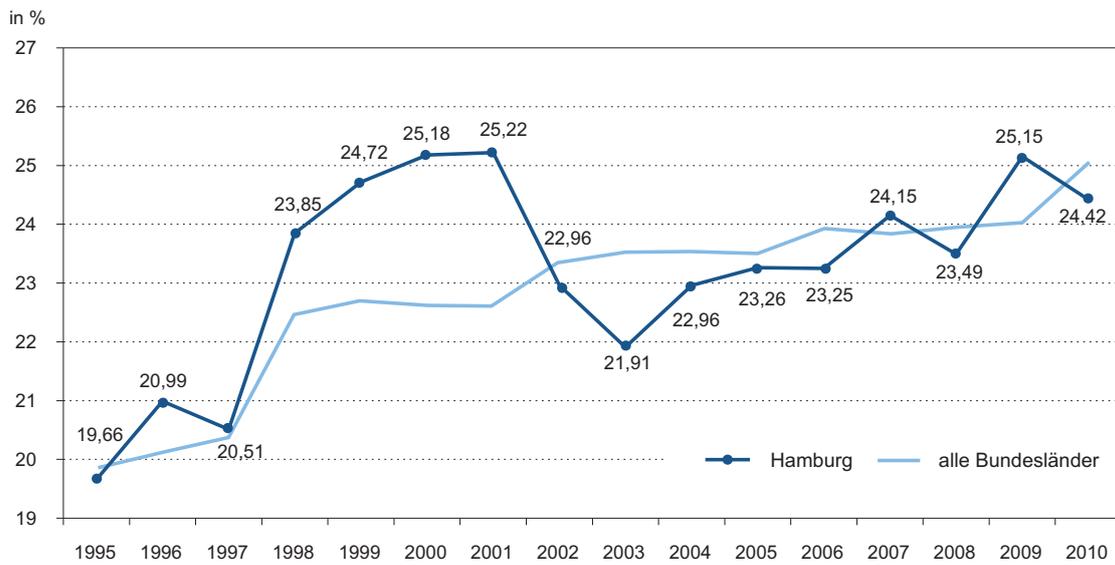


Erläuterung: Um die Höhe der Bildungsausgaben besser einschätzen zu können, werden diese in Beziehung zur Wirtschaftskraft eines Landes gesetzt. Hierfür bieten sich im Folgenden Kennzahlen wie beispielsweise das Bruttoinlandsprodukt (BIP) $\text{\textcircled{M}}$ oder der Gesamthaushalt an.

Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsfinanzbericht 2013. Wiesbaden

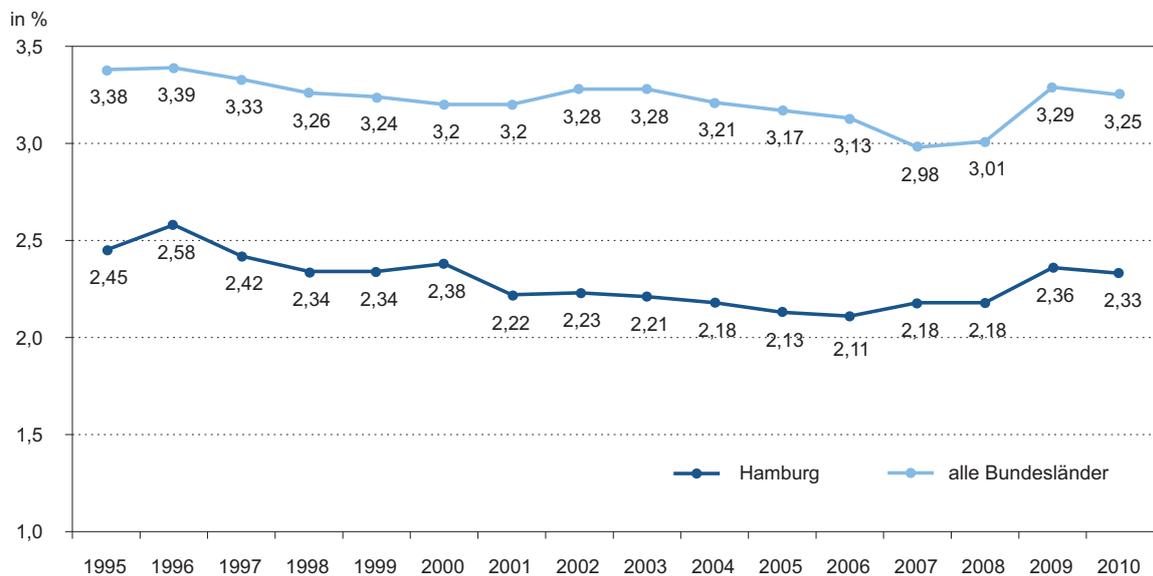
34 Bildungsausgaben

Abb. 3.2-2: Anteil der Bildungsausgaben am Haushalt für Hamburg und alle Bundesländer von 1995 bis 2010 (in %)



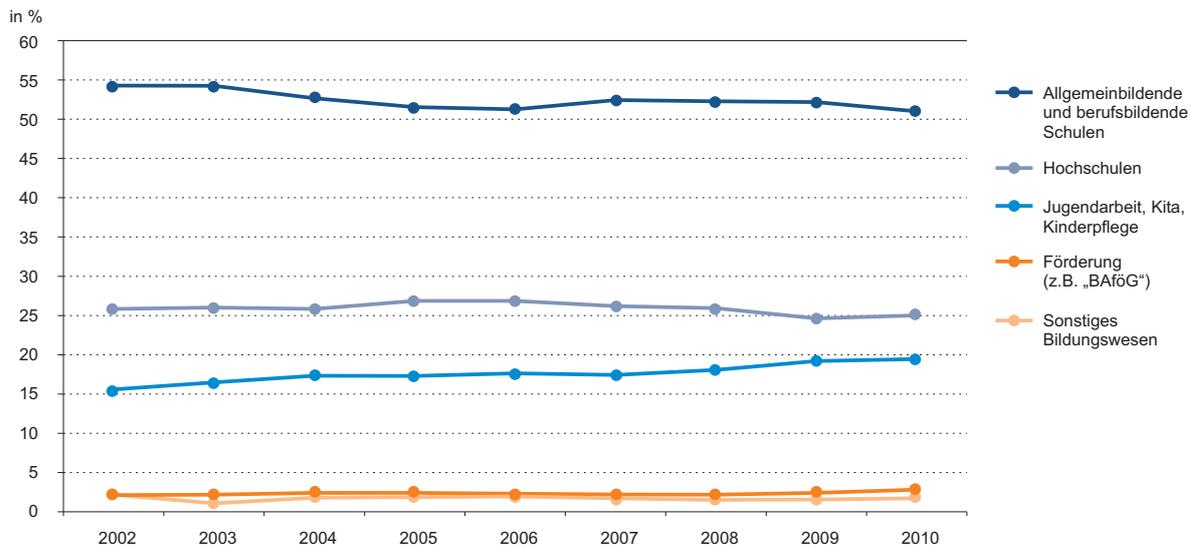
Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsfinanzbericht 2013. Wiesbaden

Abb. 3.2-3: Anteil der Bildungsausgaben am BIP für Hamburg und alle Bundesländer von 1995 bis 2010 (in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsfinanzbericht 2013. Wiesbaden

Abb. 3.2-4: Verteilung der Bildungsausgaben nach Bildungsbereichen in Hamburg von 2002 bis 2010 (in %)



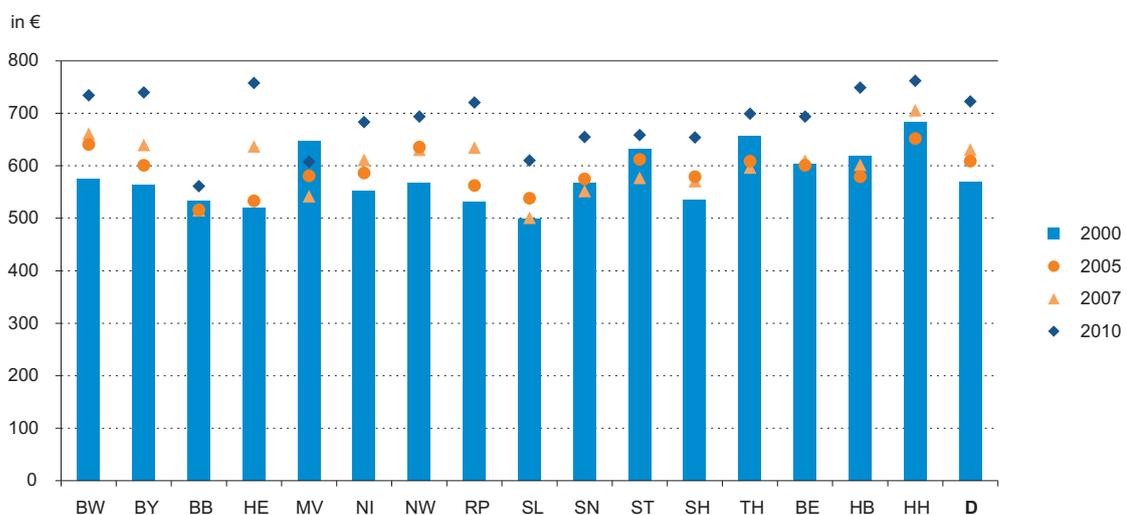
Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsfinanzbericht 2013. Wiesbaden, eigene Berechnungen

Bildungsausgaben im Schulbereich

Die Abbildung 3.2-5 zeigt, dass die Schulausgaben je Einwohner im Haushaltsjahr 2000 in Hamburg und in einigen neuen Bundesländern vergleichsweise hoch ausfielen. Auch im Haushaltsjahr 2005 sind die öffentlichen Ausgaben Hamburgs für den Schulbereich im Ländervergleich im Spitzenbereich. Dennoch hat Hamburg im Haushaltsjahr 2005 zusammen mit sechs weiteren Ländern

die Ausgaben je Einwohner für diesen Bereich im Vergleich zum Jahr 2000 reduziert. Seit 2007 steigen die Bildungsausgaben im Schulbereich in Hamburg wieder und Hamburg liegt mit seinen Ausgaben weiterhin im Spitzenbereich. Sechs Bundesländer halten ihre Bildungsausgaben in 2007 unter ihrem Stand von 2000. Im Haushaltsjahr 2010 gilt dies nur noch für Mecklenburg-Vorpommern.

Abb. 3.2-5: Öffentliche Ausgaben für allgemeinbildende und berufsbildende Schulen in den Jahren 2000, 2005, 2007 und 2010 je Einwohner (in €)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsfinanzbericht 2013. Wiesbaden

Wirtschaftskraft und ausgewählte Bildungsausgaben

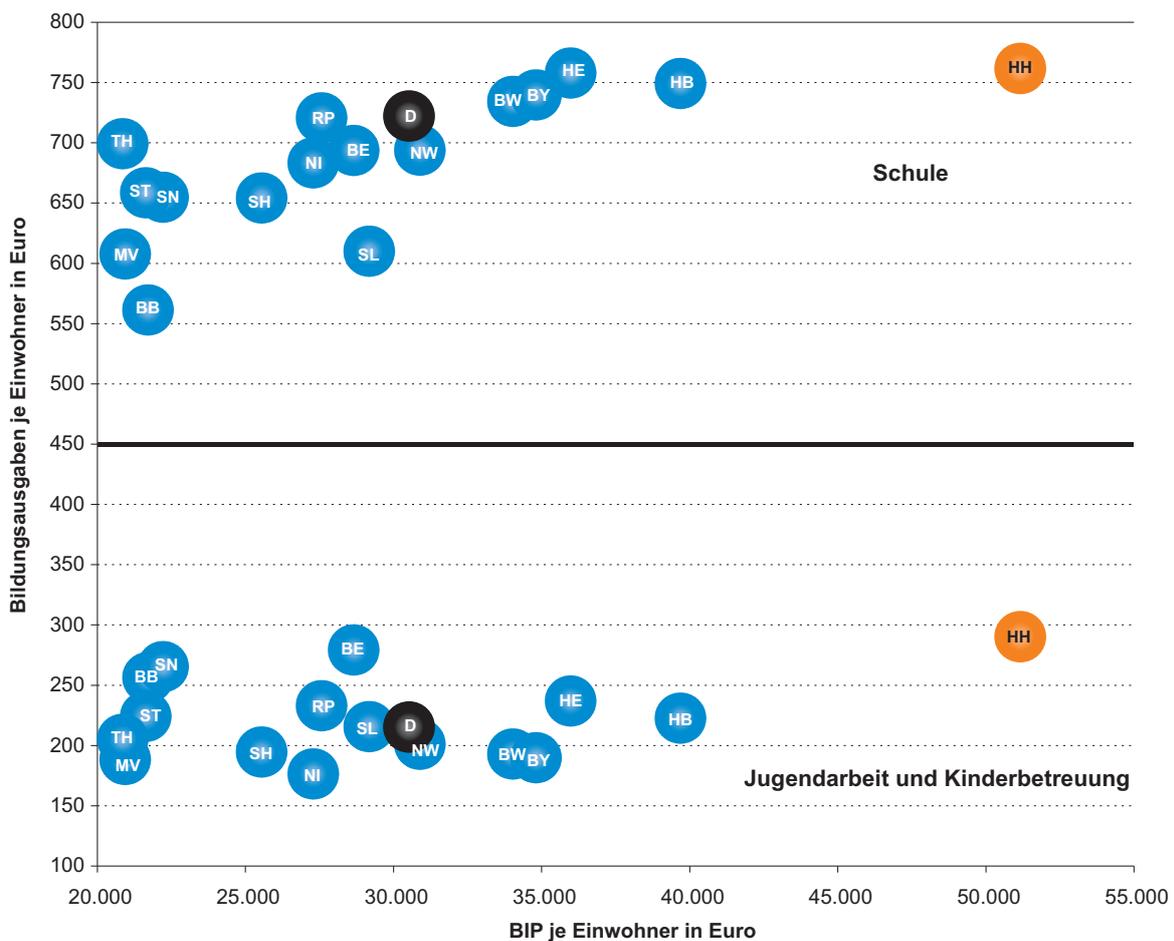
Ausgehend vom Bruttoinlandsprodukt (BIP) € lässt sich die Frage stellen, ob in den Ländern, in denen die wirtschaftliche Lage gut ist, auch viel Geld für Bildung, insbesondere für die Aufgabebereiche Schule sowie Jugendarbeit und Kinderbetreuung, ausgegeben wird. Dafür werden zwei Kennzahlen (Merkmale) verbunden: „BIP je Einwohner“ und „Bildungsausgaben je Einwohner“. Diese werden in Abbildung 3.2-6 im Ländervergleich dargestellt.

Hamburg weist das größte BIP € je Einwohner bei gleichzeitig höchsten Bildungsausgaben auf. Augenfällig ist, dass generell die Ausgaben für öffentliche Schulen € je Einwohner deutlich höher sind als die Ausgaben für Jugendarbeit und Kinderbetreuung, was aber wegen der unter-

schiedlichen Mengengerüste (es gibt mehr Schülerinnen und Schüler als Kleinkinder) zu erwarten ist.

In Hamburg und Berlin sind die Ausgaben für Jugendarbeit und Kinderbetreuung vergleichsweise hoch. Insgesamt lässt sich feststellen, dass in Hamburg eine gute wirtschaftliche Lage – gemessen am BIP – mit hohen Bildungsausgaben einhergeht. Auch für alle anderen Länder lässt sich feststellen, dass ein hohes BIP mit höheren Ausgaben für öffentliche Schulen je Einwohner einhergeht und umgekehrt. Eine Ausnahme ist Thüringen, das mit einem niedrigen BIP relativ hohe Bildungsausgaben für öffentliche Schulen je Einwohner aufweist. Ein Zusammenhang der Ausgaben für Jugendarbeit und Kinderbetreuung und der Höhe des BIP zeigt sich demgegenüber nicht.

Abb. 3.2-6: Ausgaben je Einwohner für die Bildungsbereiche „Schule“ sowie „Jugendarbeit und Kinderbetreuung“ jeweils in Relation zum BIP € je Einwohner im Ländervergleich 2010 (in €)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsfinanzbericht 2013. Wiesbaden

Ausgaben je Schülerin und Schüler

Hamburg liegt mit seinen mittleren Ausgaben je Schülerin und Schüler in öffentlichen Schulen (M) mit 7.200 Euro im Haushaltsjahr 2011 zusammen mit Berlin auf dem dritten Rang und wird nur übertroffen von Sachsen-Anhalt und Thüringen (Tab. 3.2-1).

Der größte Anteil der Ausgaben sind erwartungsgemäß die Personalausgaben, dieser beträgt für ganz Deutschland 80 Prozent. Zwischen den Ländern gibt es dabei sowohl pro Haushaltsjahr als auch über die Zeit eine hohe Varianz. Den niedrigsten Anteil an Personalausgaben im Ländervergleich hat Bayern mit 73 Prozent, den höchsten haben das Saarland und Thüringen mit über 83 Prozent. Hamburg liegt mit einem Personalausgabenanteil von 75 Prozent im Jahr 2011 eher niedrig, mit seinen absoluten Personalausgaben pro Schülerin und Schüler jedoch im oberen Viertel.

Bei der Interpretation der Kennzahl „Ausgaben für öffentliche Schulen je Schülerin und

Tab. 3.2-1: Ausgaben für öffentliche Schulen je Schülerin und Schüler im Haushaltsjahr 2011 (in €)

	Gesamt	Davon Personalausgaben
Deutschland	6.000	4.800
Baden-Württemberg	6.000	4.800
Bayern	6.400	4.700
Berlin	7.200	5.900
Brandenburg	6.400	5.000
Bremen	6.100	4.700
Hamburg	7.200	5.400
Hessen	6.400	4.800
Mecklenburg-Vorpommern	6.000	4.700
Niedersachsen	5.600	4.500
Nordrhein-Westfalen	5.200	4.300
Rheinland-Pfalz	5.800	4.800
Saarland	5.400	4.500
Sachsen	6.900	5.300
Sachsen-Anhalt	7.400	6.100
Schleswig-Holstein	5.200	4.200
Thüringen	7.800	6.500

Erläuterung: Die Zahlen sind auf Hunderter gerundet, da es Unschärfen wegen der sehr unterschiedlichen Haushaltssystematiken der Länder gibt.

Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsausgaben – Ausgaben je Schülerin und Schüler 2011. Wiesbaden

Schüler“ ist zu beachten, dass bei der Bildung dieser Kennzahl alle Schülerinnen und Schüler einbezogen werden, egal, ob es sich um Teilzeit- oder Vollzeitschüler handelt. Bei den berufsbildenden Schulen befindet sich die größte Gruppe in der dualen Ausbildung (Teilzeit), bei den allgemeinbildenden Schulen findet fast immer Vollzeitbetrieb statt. Entsprechend höher sind dort die Ausgaben: Von 6.500 Euro im Jahr 2007 vergrößern sich die Ausgaben je Schülerin und Schüler mit einer fast kontinuierlichen mittleren Steigerung um jährlich 400 Euro und erreichen 2011 8.100 Euro.

Die ausgewiesenen Ausgabenarten enthalten neben den Ausgaben für Personal die Ausgaben für Sachmittel im laufenden Betrieb und die Investitionsmittel (immer relativiert auf einen Schüler). Um den Zusammenhang zwischen diesen Ausgabenarten untereinander und jeweils mit den Gesamtausgaben zu prüfen, wurde die Produkt-Moment-Korrelation (M) verwendet (Tab. 3.2-2).

Bemerkenswert ist, dass es zwischen den drei Ausgabenarten keinen nennenswerten Zusammenhang gibt, das heißt, aus der Höhe einer Ausgabenart lässt sich nicht auf die Höhe einer anderen im jeweiligen Land schließen.

Mit den Gesamtausgaben korreliert einzig die Ausgabe für Personal, und zwar mit 0,95 sehr hoch. Diese hohe Korrelation findet sich auch für die vergangenen Jahre. Ursache dafür ist wahrscheinlich neben dem generell hohen Personalkostenanteil die Tatsache, dass laufende Sach- und Investitionsmittel schneller variiert werden können als das Personal an Schulen.

Tab. 3.2-2: Zusammenhang der Ausgabenarten 2011

Produkt-Moment-Korrelation der Ausgabenarten je Schüler	Pers.	Sach.	Invest.	Summe Invest. +Sach.
Gesamt	0,95**	0,46	0,30	0,71**
Personal	/	0,30	0,18	0,45
Sachaufwand (laufend)	/	/	-0,41	/

Erläuterung: ** = signifikant (<1%). Pers. = Personalausgaben; Sach. = laufender Sachaufwand; Invest. = Investitionsausgaben. In allen betrachteten Haushaltsjahren 2007 bis 2011 war der Zusammenhang zwischen Gesamtausgaben und Personalausgaben konstant jeweils zwischen 0,941 und 0,951.

Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsausgaben – Ausgaben je Schülerin und Schüler 2011. Wiesbaden, sowie alle entsprechenden Veröffentlichungen ab 2007, eigene Berechnungen

Priorisierung früher Schulbildung

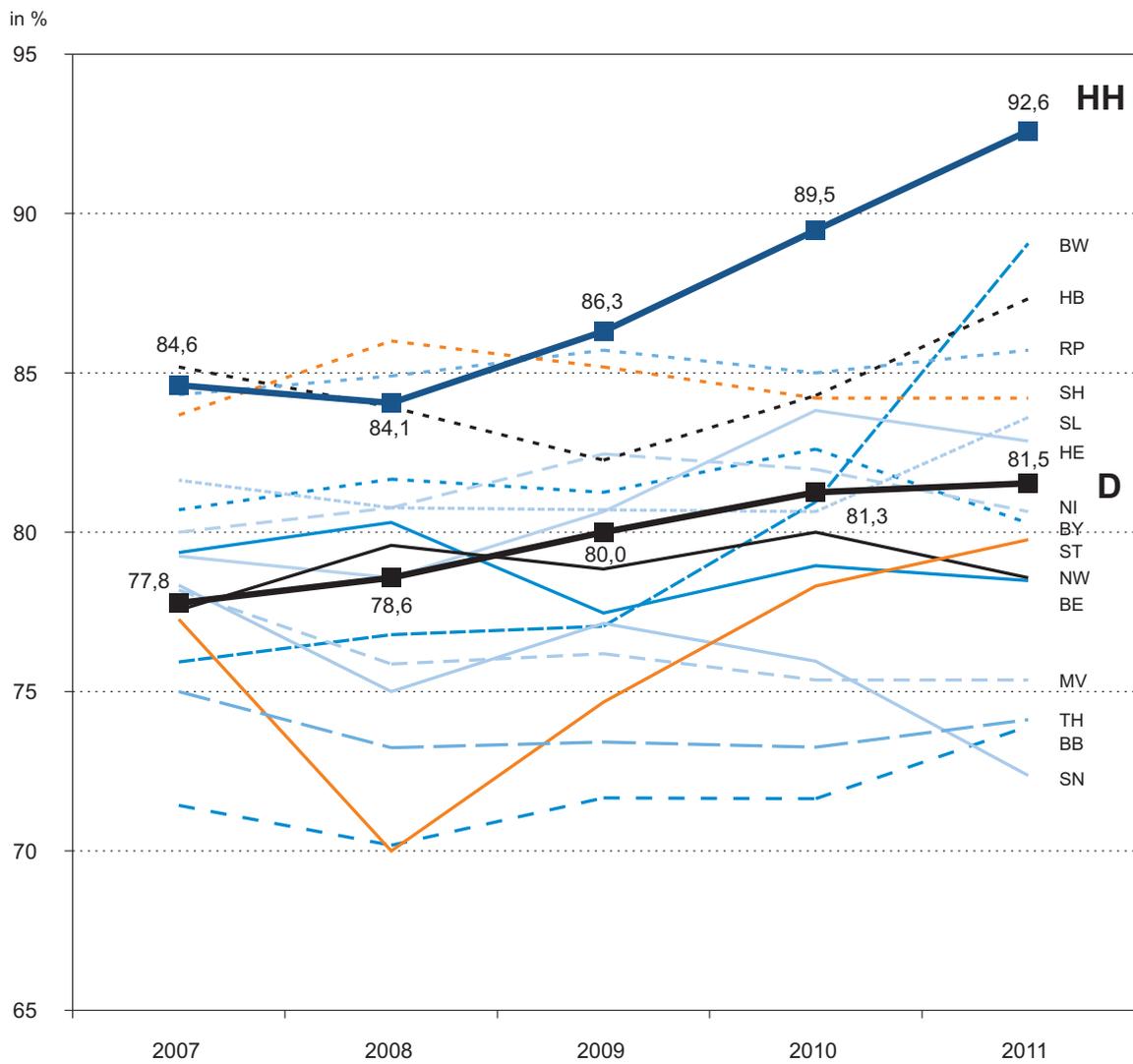
In den letzten Jahren scheint es eine Tendenz zu größeren Investitionen in frühe Bildungsprozesse zu geben. Um dies näher zu betrachten, wurden die Ausgaben je Grundschüler ins Verhältnis gesetzt zu den Ausgaben für Schüler aller öffentlichen allgemeinbildenden Schulen (Abb. 3.2-7).

Für Grundschüler wird weniger ausgegeben als für den durchschnittlichen Schüler des allgemeinbildenden Systems. Dies ist damit zu erklären, dass weiterführende Schulen umfangreichere Stundentafeln haben, dort oft höhere Besoldun-

gen für das Personal anzutreffen sind und auch die sehr kostenintensiven Sonderschulen (siehe dazu auch Abb. 3.3-1) zu den allgemeinbildenden Schulen gerechnet werden.

Bemerkenswert in Abbildung 3.2-7 ist neben der großen Streuung über die Zeit und zwischen den Ländern vor allem die rapide Ausgabensteigerung für die Grundschulen in Hamburg bis 2011. Dies hat Gründe u. a. in der Förderung von Klassen an Grundschulen mit einer sozial belasteten Schülerschaft (Grundschulen mit Sozialindex 1 und 2 (G)) und im Ausbau des Ganztagsbetriebs (siehe auch Abb. 3.3-2 und Abschnitt 3.1).

Abb. 3.2-7: Relative Ausgaben je Grundschüler im Verhältnis zu Ausgaben je Schüler an allen öffentlichen allgemeinbildenden Schulen von 2007 bis 2011 (in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsausgaben – Ausgaben je Schülerin und Schüler 2011. Wiesbaden, sowie alle entsprechenden Veröffentlichungen für 2007 bis 2011, eigene Berechnungen

3.3 Entwicklung der Schülerjahreskosten in Hamburg

Die Schülerjahreskosten (M) werden zur Ausweisung von Kennzahlen für den Hamburger Haushalt ermittelt und verwenden eine andere Systematik als die Berechnungen des Statistischen Bundesamtes. Insbesondere dienen die errechneten Preise („Kosten pro Schüler“) auch der Finanzierung der Schulen in freier Trägerschaft („Privatschulen“). Zurzeit bekommen diese für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf 100 Prozent der jeweiligen Schülerjahreskosten des Vorjahres, ansonsten sind es 85 Prozent. Bei den in den nachfolgenden Abbildungen dargestellten Schulformen handelt es sich um eine Auswahl der möglichen Angebote. Dort zeigt sich für alle Schulformen ein Absinken der Kosten im Jahr 2010. Dies ist auf Änderungen der Schulverwaltung, bedingt durch die Neugestaltung des Schulbaus, zurückzuführen (siehe auch Haushaltssystematische Umstellungen im Haushaltsplan (M)).

Bei den Schülerjahreskosten für Schülerinnen und Schüler in Sonderschulen gibt es einen leichten Aufwärtstrend mit relativer Stabilität auf hohem Niveau (Abb. 3.3-1). Die Rangfolge der jeweiligen Schülerjahreskosten entspricht in etwa dem von außen wahrgenommenen Schweregrad der Beeinträchtigung der Kinder und Jugendlichen.

Bei den Grundschulen ist ein Anstieg der Schülerjahreskosten zu verzeichnen (Abb. 3.3-2). Dieser resultiert insbesondere aus den Klassenfrequenzabsenkungen. Deutlich wird auch eine erhebliche Differenzierung zugunsten von sozial belasteten Schülerschaften (Sozialindex 1 und 2 (C)) und durch die Förderung des Ganztagsbetriebs.

Bei den weiterführenden Schulen (Abb. 3.3-3) liegen die Stadtteilschulen und Gymnasien eng beieinander, eine Ausnahme bildet nur die Sekundarstufe II des Gymnasiums, die pro Jahr deutlich höhere Schülerkosten aufweist. Dieses erklärt sich durch die verdichtete Stundentafel aufgrund des Wegfalls eines Schuljahres. In der Sekundarstufe I sind Stadtteilschule und Gymnasium ähnlich kostenintensiv (Stadtteilschule etwas teurer). Die-

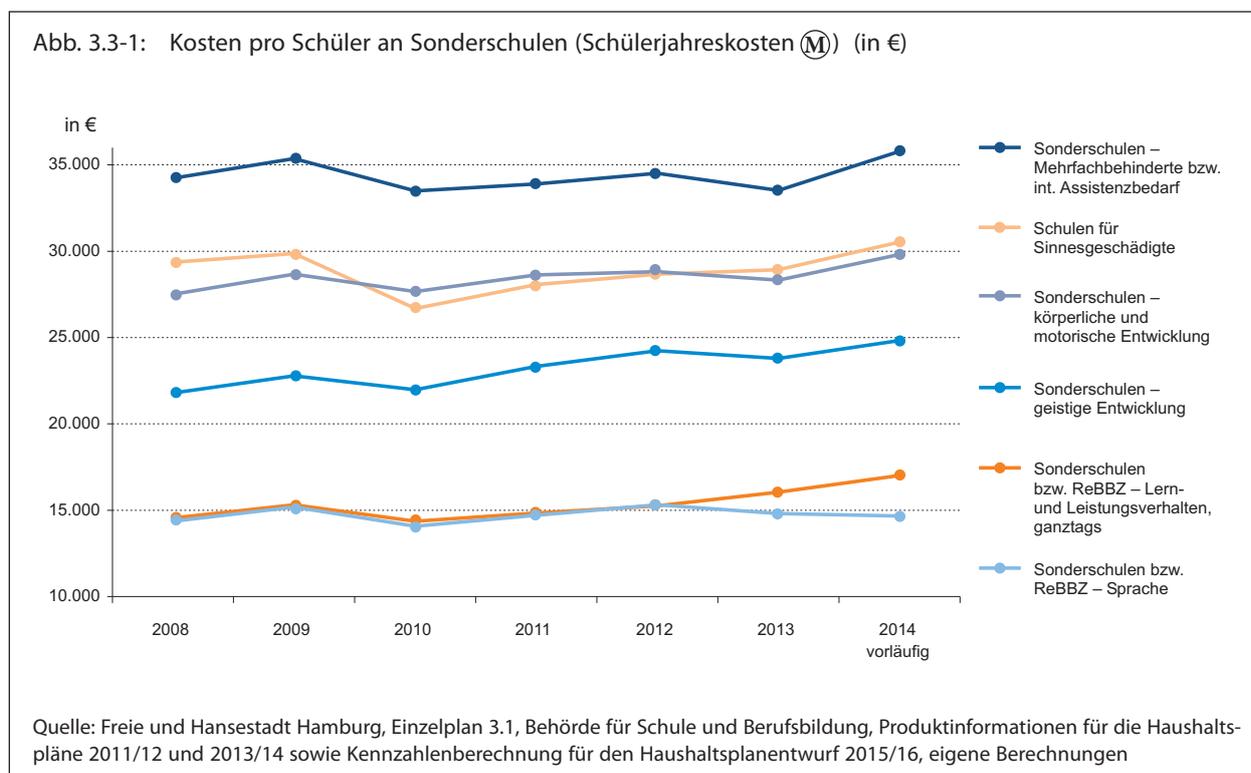
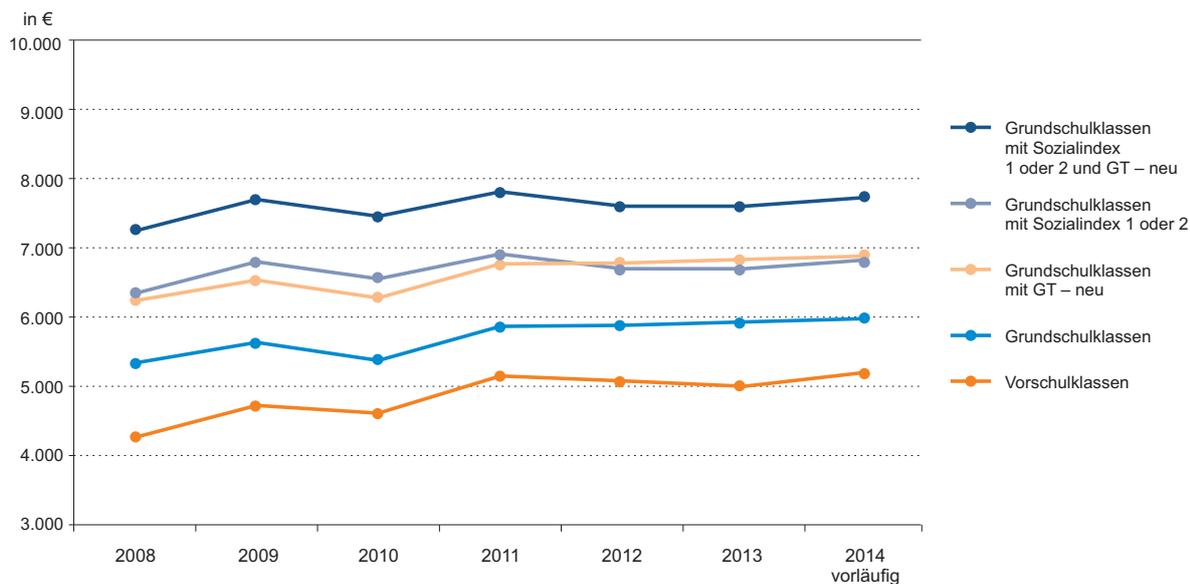


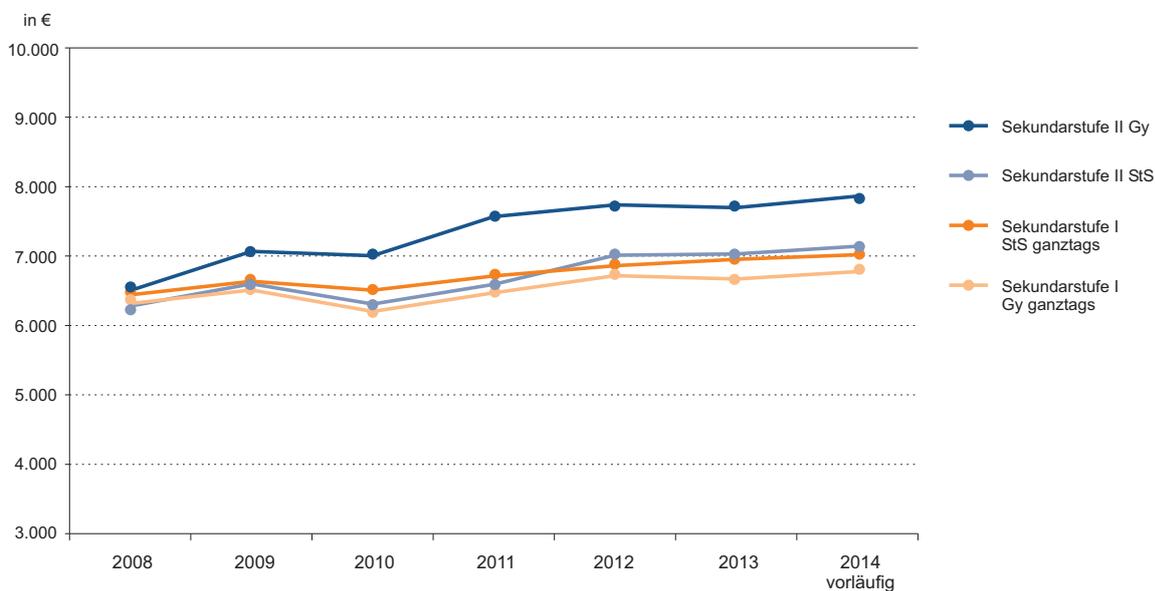
Abb. 3.3-2: Kosten pro Schüler an Grundschulen (Schülerjahreskosten (M)) (in €)



Erläuterung: GT = Ganztagsbetreuung

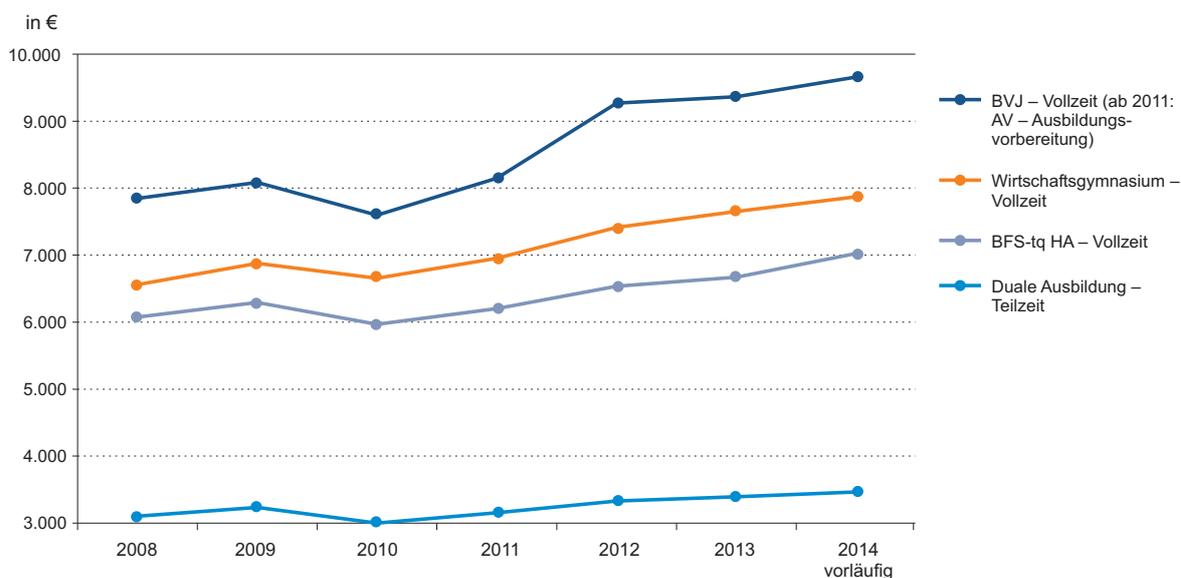
Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Produktinformationen für die Haushaltspläne 2011/12 und 2013/14 sowie Kennzahlenberechnung für den Haushaltsplanentwurf 2015/16, eigene Berechnungen

Abb. 3.3-3: Kosten pro Schüler in der Sekundarstufe I und II an Stadtteilschule und Gymnasium (Schülerjahreskosten (M)) (in €)



Erläuterung: Gy = Gymnasium; StS = Stadtteilschule

Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Produktinformationen für die Haushaltspläne 2011/12 und 2013/14 sowie Kennzahlenberechnung für den Haushaltsplanentwurf 2015/16, eigene Berechnungen

Abb. 3.3-4: Kosten pro Schüler an berufsbildenden Schulen (Schülerjahreskosten M) (in €)

Erläuterung: BVJ = Berufsvorbereitungsjahr; BFS-tq HA = Berufsfachschule teilqualifizierend nach Hauptschulabschluss/erstem allgemeinbildenden Schulabschluss

Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Produktinformationen für die Haushaltspläne 2011/12 und 2013/14 sowie Kennzahlenberechnung für den Haushaltsplanentwurf 2015/16, eigene Berechnungen

ses entsteht dadurch, dass sich Kosteneffekte, die durch unterschiedliche Stundentafeln, Klassenfrequenzen und Besoldungsstufen der Lehrkräfte hervorgerufen werden, teilweise gegenseitig kompensieren.

Bei den berufsbildenden Schulen (Abb. 3.3-4) hat der Bildungsgang „BVJ-Vollzeit“ (Berufsvorbereitungsjahr, ab 2011 Ausbildungsvorbereitung „AV“) die höchsten Schülerjahreskosten und den steilsten Anstieg über die letzten Jahre. Hier schlägt sich die Förderung benachteiligter Jugendlicher nieder. Erwartungsgemäß ist die duale Ausbildung deutlich kostengünstiger, da es sich um einen Teilzeitbildungsgang handelt.

Methodische Erläuterungen

BIP

Das Bruttoinlandsprodukt (BIP) gibt den Gesamtwert aller Güter (Waren und Dienstleistungen) an, die in einem Jahr innerhalb der Landesgrenzen erstellt wurden und dem Endverbrauch dienen. Das BIP ist ein Maß für die wirtschaftliche Leistung einer Volkswirtschaft in einem bestimmten Zeitraum.

Datenquellen

Die verwendeten Daten stammen aus verschiedenen Quellen, im Wesentlichen aus den jährlich erscheinenden Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes (Bildungsfinanzbericht, Bildungsausgaben) sowie den Haushaltsplänen der Behörde für Schule und Berufsbildung. Die Aktualität der Daten ist unterschiedlich: Die jüngsten Ist-Daten vom Statistischen Bundesamt reichen bis zum Haushaltsjahr 2010 (Bildungsfinanzbericht) bzw. 2011 (Bildungsausgaben), die Ansätze der Haushaltsplanungen der Behörde für Schule und Berufsbildung bis ins Jahr 2014.

Haushaltssystematische Umstellungen im Haushaltsplan

Vergleichende Analysen mehrerer Haushaltsjahre werden durch haushaltssystematische Umstellungen erschwert. Zu nennen sind für den Betrachtungszeitraum vor allem:

- Die Gründung eines bei der Finanzbehörde angesiedelten Sondervermögens für Schulbau zum 01.01.2010 verbunden mit einer erheblichen Ausweitung des Investitionsvolumens: Anstelle von Schulbau-Investitionen wird ab 2010 eine Miete für Schulgebäude im Haushalt der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) veranschlagt. Dazu ist das Schulbaupersonal in weiten Teilen auf Schulbau Hamburg übergegangen (Näheres hierzu siehe Bürgerschafts-Drucksache 19/4208, Gründung des Sondervermögens Schule – Bau und Betrieb. Verfügbar unter <http://www.buergerschaft-hh.de/parldok/> [11.07.2014]).
- Die Weiterentwicklung ganztägiger Angebote an Schulen u. a. durch die Einrichtung von Ganztägiger Bildung und Betreuung an Schulen (GBS) bei erheblicher Ausweitung der Platzzahlen und die Übertragung entsprechender Haushaltsmittel aus dem Haushalt der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI) in den Haushalt der BSB (ab Mitte 2012; Näheres hierzu siehe Bürgerschafts-Drucksache 20/3642, Weiterentwicklung von ganztägigen Angeboten an Schulen. Verfügbar unter <http://www.buergerschaft-hh.de/parldok/> [11.07.2014]).
- Veranschlagung von globalen Minderausgaben zur Haushaltskonsolidierung.

Öffentliche Schulen

Unterschieden werden Schulen nach öffentlichem und privatem Status. Öffentliche Schulen sind staatliche und solche nicht staatlichen Schulen, die nach Landesrecht als öffentliche Schulen gelten, alle übrigen Schulen zählen zu den Privatschulen. In Hamburg sind alle öffentlichen Schulen auch staatliche Schulen, da sie in der Trägerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg stehen.

Produkt-Moment-Korrelation

Korrelation nach Bravais und Pearson

Die Korrelation bzw. der Korrelationskoeffizient (r) ist ein dimensionsloses Maß für den Grad des linearen Zusammenhangs zwischen mindestens zwei Merkmalen. r kann Werte zwischen -1 und $+1$ annehmen, wobei bei $r > 0$ ein positiver linearer Zusammenhang sowie bei $r < 0$ ein negativer linearer Zusammenhang vorliegt und bei $r = 0$ kein statistischer Zusammenhang zwischen den Messwerten hergestellt werden kann. Je näher r bei $+1$ (zwei Merk-

male korrelieren vollständig miteinander, alle Werte liegen in einem Koordinatensystem auf einer steigenden Gerade) oder -1 (zwei Merkmale korrelieren vollständig miteinander, alle Werte liegen in einem Koordinatensystem auf einer sinkenden Gerade), desto stärker ist der Zusammenhang:

$|r| = 0.2$ bis 0.5 : schwacher bis mäßiger linearer Zusammenhang

$|r| = 0.5$ bis 0.8 : deutlicher linearer Zusammenhang

$|r| = 0.8$ bis 1.0 : hoher bis perfekter linearer Zusammenhang

Der Korrelationskoeffizient liefert keine Indizien für den kausalen Zusammenhang, sondern nur für einen statistischen Zusammenhang. Es wäre auch denkbar, dass die Ursache für den statistischen Zusammenhang in einem dritten Merkmal begründet ist.

Schließende Statistik in Kenntnis der Korrelation und der Fallzahl:

In Kenntnis des Betrags eines Korrelationskoeffizienten (r) und der Fallzahl einer Stichprobe (n) kann abgeschätzt werden, wie hoch die Irrtumswahrscheinlichkeit ist, einen Zusammenhang für die Grundgesamtheit anzunehmen (Signifikanz).

Je größer der Betrag von r und je größer n , umso geringer ist die Irrtumswahrscheinlichkeit bei Annahme eines echten Zusammenhangs.

Schülerjahreskosten

Die im Haushaltsplan veröffentlichten Schülerjahreskosten stellen die Kosten dar, die Hamburg aufbringt, um einer Schülerin bzw. einem Schüler den Besuch in einer staatlichen Schule zu ermöglichen. Da die Behörde für Schule und Berufsbildung bisher keine Vollkostenrechnung (i. e. S.) durchführt, in der die einzelne Schule als Kostenstelle fungiert, können die Kosten für den Schulbetrieb nur kalkulatorisch aus Kosten- und Aufwandsgrößen unterschiedlicher Qualität in Bezug auf die staatlichen Schulformen, Schulstufen bzw. Organisationsformen abgeschätzt werden. Sachliches Abgrenzungskriterium ist dabei der unmittelbare Schulbetrieb. Weitere Aufwendungen der Schulverwaltung (Lehrerbildung, Schulaufsicht, ministerielle Aufgaben) gehen nicht in die Berechnung ein.

Insbesondere fließen folgende Faktoren ein: Personalkosten des pädagogischen Personals, des pädagogischen Unterstützungspersonals sowie der pädagogischen Sonderbedarfe und Personalkosten des Verwaltungspersonals, Raumkosten in Form einer kalkulatorischen Miete, schulbezogene Ausgaben und Einnahmen der einzelnen Schulkapitel bzw. schulischen Produktgruppen.

Eine ganz kontinuierliche Entwicklung der Schülerjahreskosten ist grundsätzlich nicht zu erwarten, gewisse Schwankungen sind normal: Während

Tariferhöhungen bewirken, dass der Personalkostenanteil stetig ansteigt, können unterschiedliche Faktoren wie beispielsweise Stellenbedarfsveränderungen z.B. durch Frequenzsenkungen, Veränderungen bei Sonderbedarfen, Sachmittelkürzungen oder deren Aufstockung und unter Umständen auch die Veränderung von Schülerzahlen zu nicht unerheblichen Schwankungen nach oben und unten führen.

Weiterführende Literatur

Statistisches Bundesamt (2014). Bildungsfinanzbericht 2013: Wiesbaden. Verfügbar unter: <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/BildungKulturFinanzen/Bildungsfinanzbericht.html> [07.07.2014].

4. Bildungspersonal

Schulen brauchen Lehrerinnen und Lehrer und andere pädagogische Fachkräfte, um ihre Aufgaben zu erfüllen. Sie ausreichend mit qualifiziertem Personal zu versorgen ist demnach eine der wichtigsten Aufgaben von Bildungspolitik und -verwaltung.

Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über den Lehrerstellenbedarf und die Schüler-Lehrer-Relation in verschiedenen Schulformen gegeben (4.1). Sodann wird auf die Altersstruktur der Lehrerinnen und Lehrer sowie auf die Zahlen derer eingegangen, die aus dem Hamburger Schuldienst ausscheiden bzw. neu in ihn eintreten (4.2). Abschließend wird darüber berichtet, wie viele Lehrerinnen und Lehrer und andere pädagogische Fachkräfte derzeit an Hamburger Schulen arbeiten, wie viele von ihnen in Teilzeit arbeiten und wie viele beurlaubt sind (4.3).

Wenn im Folgenden nach Schulformen unterschieden wird, beziehen sich die Angaben in der Regel auf die verschiedenen schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans (M). Im Text wird im Interesse der besseren Lesbarkeit trotzdem einfach von Schulformen gesprochen.

4.1 Lehrerstellenbedarfe und Schüler-Lehrer-Relation

Den allgemeinbildenden Schulen wurden zum 1. Februar 2014 insgesamt 12.662 Lehrerstellen und 1.661 Stellen für sonstige pädagogisch-therapeutische Fachkräfte zugewiesen. Die berufsbildenden Schulen verfügen über 2.266 Lehrerstellen und 40 Stellen für sonstige pädagogische Bedarfe. Demnach sind an den staatlichen Schulen Hamburgs heute insgesamt 16.629 Stellen für Pädagoginnen und Pädagogen angesiedelt; das sind mehr als je zuvor.

Die Lehrerstellenbedarfe der allgemeinbildenden Schulen sind in den vergangenen Jahren immer weiter angestiegen. So verfügen die allgemeinbildenden Schulen heute über 1.550 Lehrerstellen mehr als noch im Schuljahr 2008/09. Für diese Entwicklung gibt es zwei Gründe: Zum einen sind die Schülerzahlen gestiegen, obwohl es seit dem Ausscheiden des doppelten Abiturjah-

gangs im Sommer 2010 an den Gymnasien eine Jahrgangsstufe weniger gibt als zuvor. Zum anderen sind die Bedarfsgrundlagen, die die Bürgerschaft gesetzlich festlegt, in den letzten Jahren insbesondere für die Grund- und Stadtteilschulen deutlich erhöht worden. An den berufsbildenden Schulen hingegen gehen die Lehrerstellenbedarfe zurück, da hier die Schülerzahlen seit dem Schuljahr 2008/09 sinken und die Bedarfsgrundlagen sich nicht wesentlich verändert haben. Die unterschiedliche Entwicklung der Lehrerstellenbedarfe führt auch zu unterschiedlichen Einstellungsbedarfen der allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen.

Die Erhöhung der Bedarfsgrundlagen an den allgemeinbildenden Schulen lässt sich anhand der Entwicklung der Schüler-Lehrer-Relation (M) und der Schüler-Pädagogen-Relation nachzeichnen.

An den allgemeinen Schulen, also den allgemeinbildenden Schulen ohne Sonderschulen, liegt die Schüler-Lehrer-Relation im Schuljahr 2013/14 bei 13,6 Schülern je Lehrer; berücksichtigt man auch die anderen pädagogischen Professionen, kommen 12,7 Schüler auf einen Pädagogen (Tab. 4.1-1). Am niedrigsten ist die Schüler-Lehrer-Relation in der Stadtteilschule (12,6 zu 1); dasselbe gilt für die Schüler-Pädagogen-Relation (11,5 zu 1). In der Grundschule liegt die Schüler-Lehrer-Relation geringfügig höher (13,1 zu 1) als an der Stadtteilschule. Im Gymnasium kommen auf eine Lehrkraft durchschnittlich 15,4 Schülerinnen und Schüler.

In Sonderschulen liegt die Schüler-Lehrer-Relation bei 6 Schülern je Lehrer; bezieht man auch die anderen pädagogischen Professionen in die Berechnung ein, steht im Durchschnitt für je 4,2 Schülerinnen und Schüler eine Stelle zur Verfügung.

Seit dem Schuljahr 2010/11 ist sowohl die Schüler-Lehrer-Relation als auch die Schüler-Pädagogen-Relation an Grundschulen und an Stadtteilschulen deutlich verbessert worden. An beiden Schulformen betreut eine Lehrkraft heute rund eine Schülerin bzw. einen Schüler weniger als noch vor vier Jahren. An Sonderschulen und Gymnasien ist das Verhältnis mit leichten Schwankungen stabil.

Tab. 4.1-1: Stellenbedarfe, Schüler-Lehrer-Relation und Schüler-Pädagogen-Relation an staatlichen allgemeinbildenden Schulen nach schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans (Schuljahr 2010/11 bis 2013/14)

	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
Produktgruppe Grundschulen				
Lehrerstellen	3.840,0	3.679,0	3.735,2	3.844,3
Sonstige Pädagogenstellen	617,0	745,0	755,0	842,9
Pädagogenstellen insgesamt	4.457,0	4.424,0	4.490,2	4.687,2
Schüler-Lehrer-Relation	14,1	14,0	13,4	13,1
Schüler-Pädagogen-Relation	13,4	13,0	12,5	12,1
Produktgruppe Sonderschulen				
Lehrerstellen	994,0	923,0	821,3	887,8
Sonstige Pädagogenstellen	347,0	361,0	344,0	348,0
Pädagogenstellen insgesamt	1.341,0	1.284,0	1.165,3	1.235,8
Schüler-Lehrer-Relation	6,1	6,0	6,2	6,0
Schüler-Pädagogen-Relation	4,5	4,4	4,4	4,2
Produktgruppe Stadtteilschulen				
Lehrerstellen	3.598,0	4.018,0	4.348,2	4.593,2
Sonstige Pädagogenstellen	291,0	383,0	407,0	452,1
Pädagogenstellen insgesamt	3.889,0	4.401,0	4.755,2	5.045,3
Schüler-Lehrer-Relation	13,7	13,3	12,7	12,6
Schüler-Pädagogen-Relation	12,7	12,2	11,6	11,5
Produktgruppe Gymnasien				
Lehrerstellen	3.232,0	3.259,0	3.302,1	3.336,4
Sonstige Pädagogenstellen	7,0	9,0	12,0	18,0
Pädagogenstellen insgesamt	3.239,0	3.268,0	3.314,1	3.354,4
Schüler-Lehrer-Relation	15,3	15,4	15,5	15,4
Schüler-Pädagogen-Relation	15,3	15,3	15,4	15,3
Allgemeine Schulen insgesamt				
Lehrerstellen	10.670,0	10.956,0	11.385,5	11.773,9
Sonstige Pädagogenstellen	915,0	1.137,0	1.174,0	1.313,0
Pädagogenstellen insgesamt	11.585,0	12.093,0	12.559,5	13.086,9
Schüler-Lehrer-Relation	14,3	14,2	13,7	13,6
Schüler-Pädagogen-Relation	13,7	13,3	12,9	12,7

Erläuterung: In die Berechnung der Relationen sind alle Lehrerstellen eingeflossen, die den Schulen über das Tool „Kapazitäts- und Strukturplanung“ (KSP) zugewiesen werden. Darin sind auch Leitungs- und Funktionsstellen enthalten, die nicht bzw. nicht in vollem Umfang unmittelbar für Unterricht zur Verfügung stehen. Bei der Berechnung der Schüler-Lehrer-Relation bleiben Vorschülerinnen und Vorschüler außer Betracht, da die Stellen der Sozialpädagoginnen und -pädagogen, die Vorschulklassen leiten, nicht als Lehrerstellen zählen. Entsprechend bleiben auch die eindeutig auf Vorschulklassen bezogenen unterrichtlichen Förderbedarfe, die Lehrstellenbedarfe hervorrufen, bei der Berechnung unberücksichtigt.

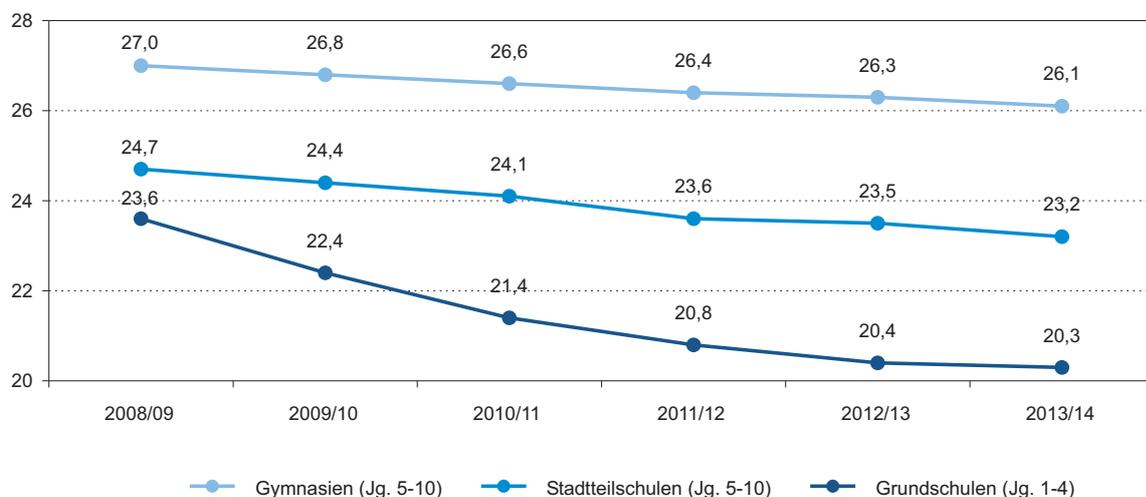
Quelle: Lehrstellenplan (Stichtag jeweils 01.02.), BSB, Referat V 22 (interne Daten), eigene Berechnungen

Die Verbesserung der Schüler-Lehrer-Relation und Schüler-Pädagogen-Relation hängt zum einen mit der Inklusion und dem Ausbau der ganztägigen Bildung zusammen. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf brauchen eine höhere Personalressource als Regelschülerinnen und -schüler. Und Kinder, die den ganzen Tag in der Schule sind, benötigen mehr Pädagoginnen und Pädagogen als Kinder, die die Schule nur halbtags besuchen. Zum anderen hat sich insbesondere die Schüler-Lehrer-Relation auch aufgrund der deutlichen Absenkung der Klassenfrequenzen verbessert. Seit dem Schul-

jahr 2008/09 sind die Klassen in der Grundschule und in der Sekundarstufe I der Stadtteilschule, aber auch in der Sekundarstufe I des Gymnasiums, immer kleiner geworden (Abb. 4.1-1). Darüber hinaus wurde an den Stadtteilschulen die Unterrichtsvorbereitungszeit für die Lehrkräfte erweitert und im Gegenzug die Unterrichtsverpflichtung verringert. Dies hat ebenfalls zum Anstieg der Zahl der Lehrerstellen an den Stadtteilschulen beigetragen.

Für Grundschulklassen schreibt das Schulgesetz Höchstfrequenzen vor. So dürfen Klassen an Grundschulen mit einer sozial belasteten Schü-

Abb. 4.1-1: Durchschnittliche Klassenfrequenzen in Grundschulen und in der Sekundarstufe I der staatlichen allgemeinen Schulen (Schuljahr 2008/09 bis 2013/14)



Erläuterung: Berücksichtigt sind Regelklassen und Integrative Regelklassen. Die Grundschulen umfassen auch die Grundschulen an Stadtteilschulen.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2008 bis 2013

lerschaft (Grundschulen mit Sozialindex 1 und 2) höchstens 19 Schülerinnen und Schüler haben, an allen anderen Grundschulen höchstens 23 Schülerinnen und Schüler. Demnach variiert an Grundschulen auch die durchschnittliche Klassengröße mit dem Sozialindex \textcircled{G} . Sie liegt im Schuljahr 2013/14 an Grundschulen mit Sozialindex 1 und 2 bei 17,6 und an allen anderen Grundschulen bei 21,7 Schülerinnen und Schülern.

4.2 Altersstruktur und Fluktuation des lehrenden Personals

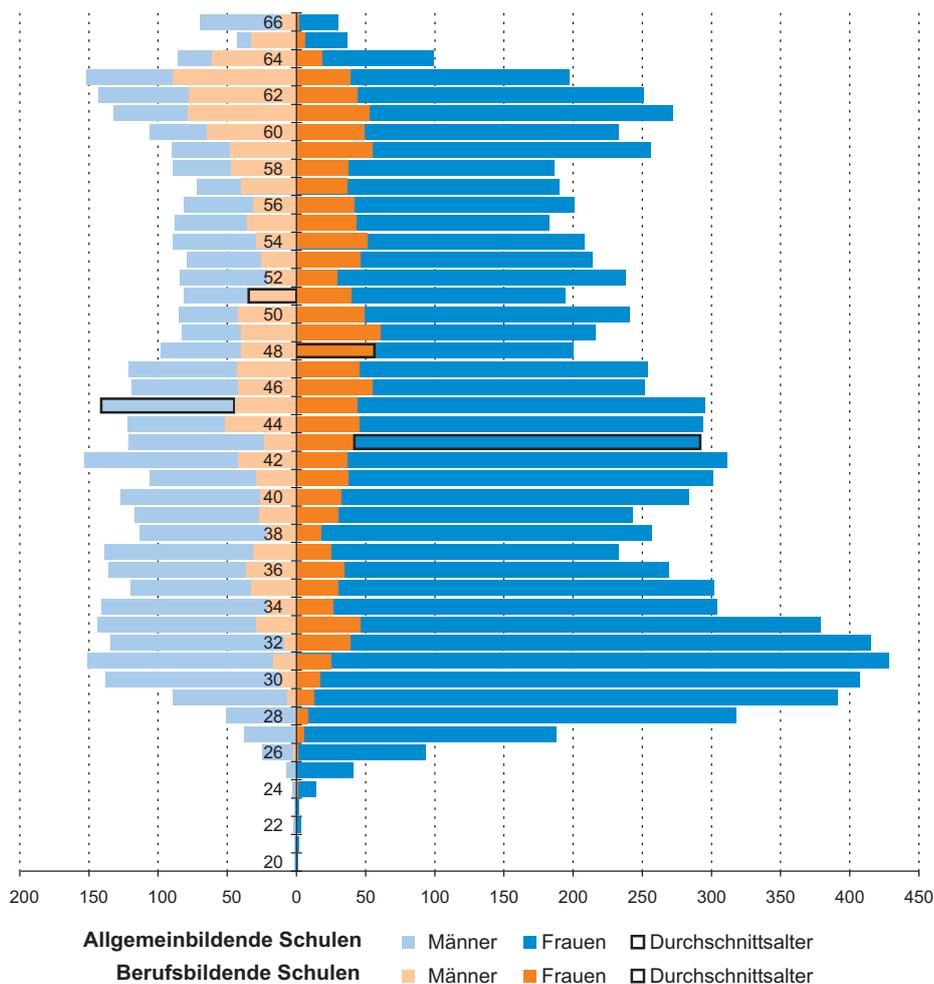
Das Durchschnittsalter der aktiven Lehrkräfte an staatlichen Schulen ist gegenüber dem Jahr 2010 von 46,9 Jahren auf nunmehr 44,8 Jahre gesunken. Dabei liegt das Durchschnittsalter der Lehrer etwa 3 Jahre über dem ihrer Kolleginnen. Nur noch ein Viertel aller Lehrerinnen und Lehrer sind 55 Jahre alt und älter. In der Altersgruppe der unter 45-Jährigen liegt der Frauenanteil bei über 70 Prozent und damit noch einmal über dem Anteil der weiblichen Lehrkräfte in allen Altersgruppen (67,2%). Demnach ist das lehrende Personal an Hamburgs Schulen in den letzten Jahren insgesamt immer jünger geworden und be-

steht zu einem immer größeren Anteil aus Frauen.

Das gilt insbesondere für die allgemeinbildenden Schulen. Das Durchschnittsalter der Lehrkräfte liegt hier bei 43,9 Jahren (Abb. 4.2-1). Nur noch 22,6 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer sind 55 Jahre alt und älter. Von den Lehrkräften unter 45 Jahren sind 72,6 Prozent Frauen. An den berufsbildenden Schulen stellt sich die Lage anders dar. Hier liegt das Durchschnittsalter mit 49,3 Jahren um einiges höher. 37,1 Prozent aller Lehrkräfte sind 55 Jahre alt und älter. Bei den Lehrkräften unter 45 Jahren liegt der Frauenanteil bei 55,1 Prozent.

Das Absinken des Durchschnittsalters ist eine Folge der hohen Zahl von Pensionierungen und Verrentungen in den letzten Jahren sowie der zahlreichen Neueinstellungen jüngerer Lehrkräfte. Im Schuljahr 2012/13 schieden insgesamt 653 Lehrkräfte wegen Erreichens der Altersgrenze aus dem Dienst; das waren 3,8 Prozent des aktiven Personals (Tab. 4.2-1). Zum Vergleich: 2002/03 gingen lediglich 306 Lehrerinnen und Lehrer in den Ruhestand (2%). Die Zahl der aufgrund von Dienstunfähigkeit ausscheidenden Lehrkräfte ist inzwischen rückläufig. Hingegen nehmen die Versetzungen in andere Bundesländer jüngst leicht

Abb. 4.2-1: Altersstruktur der aktiven Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen im Dezember 2013



Erläuterung: Die Zahlen der Lehrkräfte an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen sind nicht addiert. Die orange Pyramide zu den berufsbildenden Schulen liegt gewissermaßen über der blauen zu den allgemeinbildenden Schulen.

Quelle: Paisy (Stand 31.12.2013), BSB, Referat V 41 (interne Daten)

Tab. 4.2-1: Aus dem Schuldienst ausgeschiedene Lehrerinnen und Lehrer staatlicher Schulen (Schuljahr 2002/03 bis 2012/13)

	Gesamt Anzahl	Davon ausgeschieden wegen			Aktive Lehrerinnen und Lehrer Anzahl	Davon ausgeschieden in %
		Erreichens der Altersgrenze Anzahl	Dienst- unfähigkeit Anzahl	Versetzung in andere Bundesländer Anzahl		
2002/03	579	306	151	79	15.520	3,7
2003/04	653	370	134	105	15.499	4,2
2004/05	606	363	143	61	15.447	3,9
2005/06	617	359	146	69	15.528	4,0
2006/07	828	564	155	73	15.307	5,4
2007/08	769	480	156	75	15.496	5,0
2008/09	705	482	123	62	15.486	4,6
2009/10	767	484	134	107	15.873	4,8
2010/11	819	537	106	128	16.412	5,0
2011/12	846	563	110	129	16.588	5,1
2012/13	931	653	84	146	17.034	5,5

Erläuterung: Die Lehrerinnen und Lehrer, die nicht aus einem der in der Tabelle aufgeführten Gründe ausscheiden, sind diejenigen, die aus dem Hamburgischen Schuldienst entlassen werden bzw. kündigen, und diejenigen, die versterben.

Quelle: Paisy (Stichtag für die Zählung der aktiven Lehrerinnen und Lehrer jeweils 31.12.), BSB, Referat V 41 (interne Daten)

zu. Auch diese beiden Entwicklungen dürften unter anderem auf das gesunkene Durchschnittsalter zurückzuführen sein.

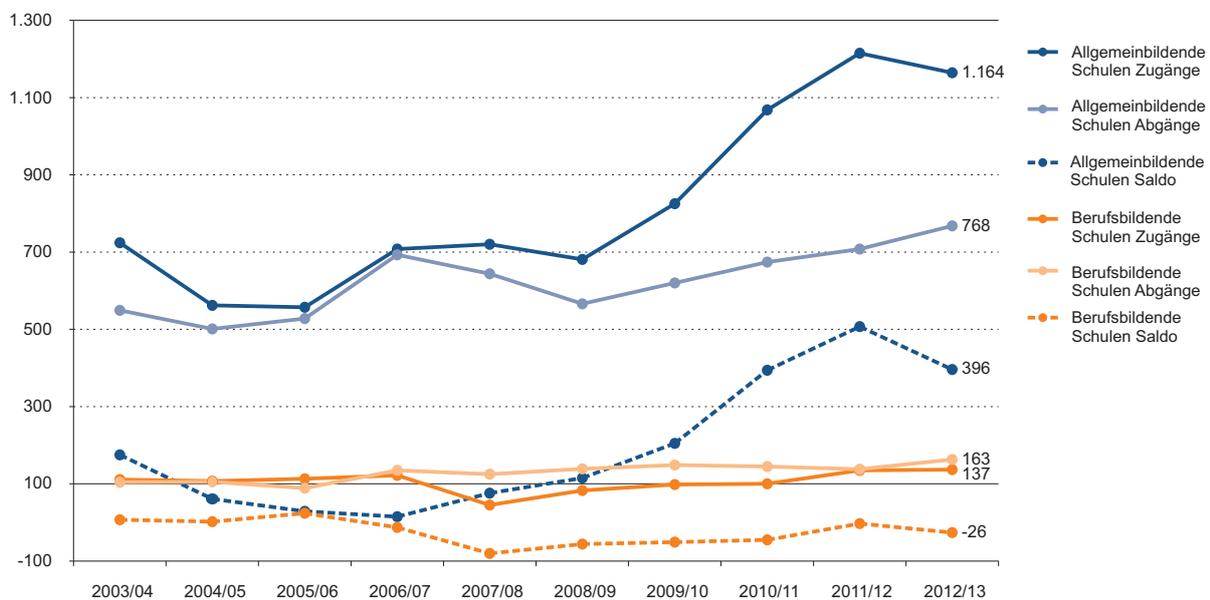
Im Schuljahr 2012/13 wurden insgesamt 1.301 Lehrerinnen und Lehrer neu eingestellt. Es war bereits das dritte Schuljahr in Folge, in dem die Anzahl der neu eingestellten Lehrkräfte deutlich über 1.000 lag. Nach Berechnungen der Kultusministerkonferenz, die in dem Tabellenwerk „Einstellung von Lehrkräften 2013“ bezogen auf das Kalenderjahr 2013 über Einstellungen berichtet, gab es in Hamburg gemessen am Personalbestand des Vorjahres 7,8 Prozent Neueinstellungen. Damit stellte Hamburg prozentual gesehen mehr Lehrkräfte ein als jedes andere Bundesland. Es konnte seinen Einstellungsbedarf rechnerisch nur etwa zur Hälfte mit Absolventinnen und Absolventen des Hamburgischen Vorbereitungsdienstes decken.

An den allgemeinbildenden Schulen überwiegt seit dem Schuljahr 2003/04 die Zahl der Neueinstellungen durchgängig die Anzahl der aus dem

Schuldienst ausscheidenden Lehrerinnen und Lehrer (Abb. 4.2-2). An den berufsbildenden Schulen hingegen überwiegen seit dem Schuljahr 2006/07 die Abgänge die Neueinstellungen. Das erklärt auch, warum sich die Kollegien an berufsbildenden Schulen weniger stark verjüngt haben als die an allgemeinbildenden Schulen.

Dass sich die Einstellungsbedarfe an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen unterschiedlich entwickeln, hängt auch mit dem unterschiedlichen Teilzeit- und Beurlaubungsverhalten der Lehrkräfte zusammen. An den berufsbildenden Schulen müssen weniger Personen eingestellt werden, um eine Vollzeitstelle zu besetzen, da Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden Schulen seltener in Teilzeit arbeiten. Außerdem sind an berufsbildenden Schulen weniger Beurlaubte zu ersetzen. Vor allem aber hängen die Einstellungsbedarfe von den Stellenbedarfen der Schulen ab, auf die im vorigen Abschnitt (4.1) eingegangen wurde.

Abb. 4.2-2: Aus dem Schuldienst ausgeschiedene und neu eingestellte Lehrerinnen und Lehrer staatlicher Schulen (Schuljahr 2002/03 bis 2012/13)



Quelle: Paisy und pbOn, BSB, Referat V 41 (interne Daten), eigene Berechnungen

4.3 Aktives und beurlaubtes pädagogisches Personal

Ende des Jahres 2013 arbeiten an staatlichen Hamburger Schulen insgesamt 17.216 Lehrerinnen und Lehrer, 1.017 Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, 894 Erzieherinnen und Erzieher und 112 sonstige pädagogisch-therapeutische Fachkräfte (Tab. 4.3-1). Die meisten Pädagoginnen und Pädagogen arbeiten an Stadtteilschulen (5.784), gefolgt von den Grundschulen (5.380). In allen Berufsgruppen überwiegt die Anzahl der Frauen deutlich die der Männer. Dabei zeigen sich starke Schwankungen, wenn man nach Schulformen unterscheidet: So sind in Grundschulen lediglich gut 10 Prozent aller Lehrkräfte Männer, während sie in berufsbildenden Schulen die Hälfte aller Lehrkräfte ausmachen.

An den privaten Schulen, die es in Hamburg gibt, arbeiten noch einmal 1.873 Lehrerinnen und Lehrer (Schuljahr 2012/13). Auch von ihnen sind zwei Drittel Frauen.

Seit 2003 hat die Gesamtzahl der an staatlichen Schulen aktiv unterrichtenden Lehrerinnen

und Lehrer um 1.717 zugenommen (Abb. 4.3-1). Einschließlich der beurlaubten Lehrkräfte ist der Personalkörper inzwischen auf 18.522 Lehrerinnen und Lehrer angewachsen. Hinzu kommen noch die Lehrkräfte, die sich in der Freistellungsphase eines Sabbaticals befinden; Ende des Jahres 2013 sind das 100 Lehrerinnen und Lehrer.

Fast die Hälfte aller Lehrkräfte an staatlichen Schulen arbeitet in Teilzeit (Tab. 4.3-2). Am höchsten ist die Teilzeitquote in den Grundschulen, am niedrigsten in den berufsbildenden Schulen. Derzeit sind 56 Prozent der Lehrerinnen und 28 Prozent der Lehrer nicht mit voller Stundenzahl tätig. Im Jahr 2004 stieg die Teilzeitquote sprunghaft an, da die verbeamteten Lehrkräfte in diesem Jahr letztmalig die Möglichkeit hatten, Altersteilzeit zu beantragen (Tab. 4.3-3). Anschließend stabilisierte sich der Anteil der nicht voll beschäftigten Lehrerinnen und Lehrer auf hohem Niveau. In den letzten drei Jahren sinkt die Teilzeitquote der Frauen wieder geringfügig.

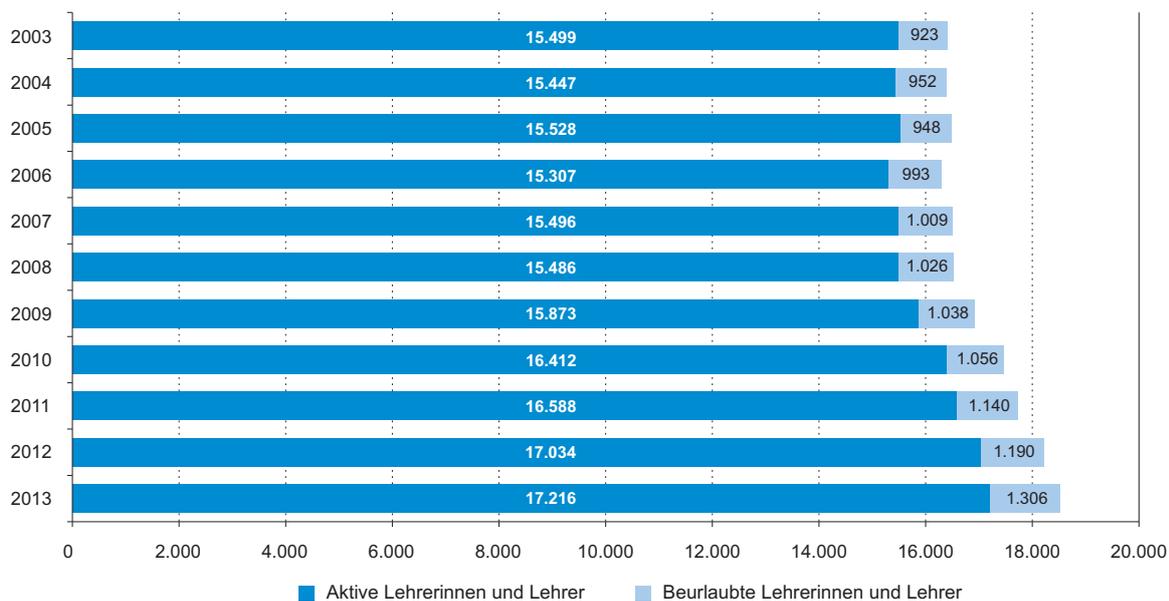
Drei Viertel aller Teilzeitkräfte arbeiten mehr als die Hälfte der regulären Arbeitszeit. Allerdings hat sich der Anteil derjenigen Teilzeitkräfte, die

Tab. 4.3-1: Aktives lehrendes und sonstiges pädagogisches Personal an staatlichen Schulen nach schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans im Dezember 2013

	Grundschulen	Sonderschulen	Stadtteilschulen	Gymnasien	Berufsbildende Schulen	Gesamt
Lehrerinnen und Lehrer	4.413	908	5.207	4.003	2.685	17.216
Davon Frauen in %	87,6	78,4	63,4	58,5	50,4	67,2
Sozialpädagoginnen und -pädagogen	458	49	492	10	8	1.017
Davon Frauen in %	92,1	79,6	74,8	80,0	87,5	83,0
Erzieherinnen und Erzieher	509	264	82	4	35	894
Davon Frauen in %	82,9	82,6	70,7	25,0	85,7	81,5
Sonstige pädagogisch-therapeutische Fachkräfte	0	109	3	0	0	112
Davon Frauen in %	0,0	88,1	66,7	0,0	0,0	87,5
Pädagogisches Personal insgesamt	5.380	1.330	5.784	4.017	2.728	19.239
Davon Frauen in %	87,5	80,1	64,4	58,5	50,9	68,8

Quelle: Paisy (Stand: 31.12.2013), BSB, Referat V 41 (interne Daten)

Abb. 4.3-1: Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen 2003 bis 2013



Quelle: Paisy (Stichtag jeweils 31.12.), BSB, Referat V 41 (interne Daten)

Tab. 4.3-2: Teilzeitbeschäftigte Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen nach schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans im Dezember 2013

	Aktive Lehrerinnen und Lehrer		Davon Teilzeitbeschäftigte	
	Anzahl	Anzahl	in %	
Grundschulen	4.413	2.443	55,4	
Sonderschulen	908	401	44,2	
Stadtteilschulen	5.207	2.319	44,5	
Gymnasien	4.003	1.952	48,8	
Berufsbildende Schulen	2.685	965	35,9	
Gesamt	17.216	8.080	46,9	

Quelle: Paisy (Stand 31.12.2013), BSB, Referat V 41 (interne Daten)

Tab. 4.3-3: Teilzeitbeschäftigte Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen 2003 bis 2013

	Anteil teilzeitbeschäftigter Frauen	Anteil teilzeitbeschäftigter Männer	Anteil Teilzeitbeschäftigter insgesamt
2003	54,5	18,8	40,4
2004	58,1	26,5	45,9
2005	58,7	26,8	46,4
2006	58,4	26,2	46,3
2007	58,9	27,1	47,1
2008	58,1	25,2	46,2
2009	58,6	27,2	47,4
2010	58,3	28,4	48,0
2011	57,1	28,9	47,5
2012	57,3	28,5	47,7
2013	56,2	27,9	46,9

Quelle: Paisy (Stichtag jeweils 31.12.), BSB, Referat V 41 (interne Daten), eigene Berechnungen

weniger als die Hälfte der regulären Arbeitszeit arbeiten, von 7 Prozent im Jahr 2003 bis 2013 nahezu verdoppelt (13,5%).

Ende des Jahres 2013 sind insgesamt 1.306 Lehrkräfte beurlaubt, das sind 7,1 Prozent aller Lehrerinnen und Lehrer (Tab. 4.3-4). 2003 betrug der Anteil der beurlaubten Lehrerinnen und Lehrer noch lediglich 5,6 Prozent. Am höchsten ist der Anteil beurlaubter Lehrkräfte in den Grundschulen, am geringsten in den berufsbildenden Schulen. 1.163 beurlaubte Lehrkräfte sind Frauen (89%). 984 Beurlaubte sind unter 45 Jahre alt

(75%). 914 Beurlaubte sind Frauen unter 45 Jahren (70%). In den allermeisten Fällen befinden sie sich in Elternzeit bzw. sind aus familiären Gründen vorübergehend nicht im aktiven Dienst.

Die meisten der jetzt beurlaubten Lehrerinnen und Lehrer werden ihren Dienst in den nächsten Jahren wieder aufnehmen. Zudem ist zu erwarten, dass viele Lehrerinnen und Lehrer, wenn ihre eigenen Kinder älter werden, wieder in Vollzeit oder zumindest mehr Stunden in Teilzeit arbeiten wollen. Das könnte sich mittelfristig auch auf die Einstellungsbedarfe auswirken.

Tab. 4.3-4: Beurlaubte Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen nach schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans im Dezember 2013

	Grund- schulen	Sonder- schulen	Stadtteil- schulen	Gymnasien	Berufs- bildende Schulen	Gesamt
Lehrerinnen und Lehrer insgesamt	4.875	993	5.555	4.316	2.783	18.522
Davon beurlaubt	462	85	348	313	98	1.306
Davon beurlaubt in %	9,5	8,6	6,3	7,3	3,5	7,1
Lehrerinnen insgesamt	4.316	795	3.601	2.589	1.433	12.734
Davon beurlaubt	450	83	302	247	81	1.163
Davon beurlaubt in %	10,4	10,4	8,4	9,5	5,7	9,1
Lehrer insgesamt	559	198	1.954	1.727	1.350	5.788
Davon beurlaubt	12	2	46	66	17	143
Davon beurlaubt in %	2,1	1,0	2,4	3,8	1,3	2,5
Anteil der Frauen an allen Beurlaubten in %	97,4	97,6	86,8	78,9	82,7	89,1

Quelle: Paisy (Stand 31.12.2013), BSB, Referat V 41 (interne Daten), eigene Berechnungen

Methodische Erläuterungen

Schulische Produktgruppen des Haushaltsplans

Wenn im Rahmen dieses Kapitels nach Schulformen unterschieden wird, beziehen sich die Angaben in der Regel auf die verschiedenen schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans der Behörde für Schule und Berufsbildung. Das gilt für alle Angaben zum pädagogischen Personal und zu Lehrerstellenbedarfen, nicht aber für die Angaben zu Klassenfrequenzen in Abbildung 4.1-1.

Für die allgemeinen staatlichen Schulen gibt es drei schulische Produktgruppen: Grundschule, Stadtteilschule und Gymnasium. In diesen Produktgruppen wurden und werden neben der Schulform, die der Produktgruppe ihren Namen gibt und der die meisten der aus der Produktgruppe finanzierten Personen und Stellen angehören, auch andere Schulformen geführt. Insbesondere bei der Interpretation von Längsschnittdaten, die auch Schuljahre vor dem Schuljahr 2010/11 umfassen, ist Folgendes zu beachten: Die Produktgruppe Grundschulen umfasste bis zum Schuljahr 2009/10 auch die Haupt- und Realschulen. Seit dem Schuljahr 2010/11 wurden die auslaufenden Haupt- und Realschulen dann in der Produktgruppe Stadtteilschulen geführt, die in den Schuljahren zuvor die Gesamtschulen umfasste. In der Produktgruppe Stadtteilschulen sind auch die Grundschulen an Stadtteilschulen berücksichtigt. Der Produktgruppe Gymnasium gehören auch die Abendschulen und Kollegs an.

Schüler-Lehrer-Relation

Die Schüler-Lehrer-Relation wird hier auf der Basis des Lehrerstellenplans für die verschiedenen schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans berechnet.

Das Sekretariat der Kultusministerkonferenz veröffentlicht jährlich die Dokumentation „Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen“. Auch diese enthält Berechnungen der Schüler-Lehrer-Relation, die sich allerdings vom hier gewählten Berechnungsverfahren in mehrfacher Hinsicht unterscheiden und daher auch zu anderen Ergebnissen kommen. Die drei wichtigsten Unterschiede sind: Die Kultusministerkonferenz rechnet nicht auf der Basis von Stellenbedarfen, sondern auf der Basis von Vollzeitlehrer-Einheiten, die ausgehend von der Anzahl der beschäftigten Lehrerinnen und Lehrer unter Berücksichtigung der Teilzeitbeschäftigungen und der Pflichtstundendeputate errechnet werden. Sie bezieht die privaten Ersatzschulen in die Berechnung ein. Und sie aggregiert die Daten der weiterführenden allgemeinen Schulen auf der Ebene von Schulstufen und nicht auf der Ebene von Schulformen. (Schon deswegen sind von den hier berichteten Relationen an allgemeinen Schulen nur die Werte der

Grundschulen im Prinzip mit den von der Kultusministerkonferenz errechneten Relationen vergleichbar. Für das Schuljahr 2012/13 weist die Kultusministerkonferenz für die Hamburger Grundschulen 13,7 Schüler je Lehrer aus. In keinem anderen Bundesland ist die Relation noch günstiger.) Hier wurde die Berechnung auf Basis des Lehrerstellenplans gewählt, um die Schüler-Lehrer-Relation an staatlichen Schulen möglichst genau für die verschiedenen Schulformen ausweisen zu können.

Die Statistischen Landesämter und das Statistische Bundesamt berechnen die Schüler-Lehrer-Relation für die verschiedenen Stufen des Bildungssystems nach der internationalen Standardklassifikation (ISCED) und veröffentlichen die Ergebnisse jährlich in „Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich“.

Weiterführende Literatur

- Freie und Hansestadt Hamburg, Personalamt (2013). Blickpunkt Personal. Personalbericht 2013, 2 Bde. Hamburg: Personalamt. Verfügbar unter <http://www.hamburg.de/personalamt/personalbericht-zpd-hamburg/> [19.05.2014].
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2014). Einstellungen von Lehrkräften 2013. Tabellenauszug: Einstellungen in den öffentlichen Schuldienst. Berlin: Sekretariat der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Tabellenauszug_EVL_2013.pdf [19.05.2014].
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2014). Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2003 bis 2012. Berlin: Sekretariat der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter <http://www.kmk.org/statistik/schule/statistische-veroeffentlichungen/schueler-klassen-lehrer-und-absolventen-der-schulen.html> [19.05.2014].
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2013). Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Verfügbar unter http://www.statistikportal.de/statistik-portal/Bildungsindikatoren_2013.pdf [19.05.2014].

5. Frühkindliche Bildung

Über Kindertagesbetreuung wird in Deutschland heute mehrheitlich anders gedacht und gesprochen als noch vor 10 oder 15 Jahren. Während es früher zumindest in den westdeutschen Bundesländern allgemein als erstrebenswert galt, Kinder unter drei Jahren ausschließlich familiär zu betreuen, erfährt die Krippenbetreuung heute in weiten Teilen des Landes hohe Akzeptanz. Dasselbe gilt für die Betreuung von Elementar-kindern über den Vormittag hinaus. So verbringen Kinder vor ihrer Einschulung inzwischen viel mehr Zeit in Kindertageseinrichtungen als früher: Sie sind jünger, wenn sie das erste Mal eine Kita besuchen, und sie verbringen dort mehr Stunden am Tag. Damit steigen auch die Anforderungen an die Qualität der Betreuung, die eben nicht nur Betreuung, sondern zugleich Erziehung und Bildung sein soll.

Das Kapitel zeichnet den Ausbau der frühkindlichen Bildung in Hamburg nach und dokumentiert den erreichten Ausbaustand aller Betreuungsarten und -einrichtungen, die es für Kinder unter sechs Jahren in Hamburg gibt: die Kindertagespflege, Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen. Dabei werden zunächst die Angebote frühkindlicher Bildung in den Blick genommen (5.1). Berichtet wird, wie viele Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen es gibt, wie der Personalschlüssel ausfällt und über welche Qualifikationen das Betreuungspersonal verfügt. Anschließend wird dargestellt, inwieweit das Angebot von den Familien der Stadt genutzt wird (5.2). Es werden Angaben darüber gemacht, wie viele Kinder welchen Lebensalters von Tagesmüttern oder in Kitas betreut werden und wie viele Kinder im letzten Jahr vor ihrer Einschulung Vorschulklassen besuchen. Außerdem wird berichtet, wie viele Stunden am Tag Kinder außerhalb der Familie betreut werden. Im letzten Abschnitt werden ausgewählte Befunde des Vorstellungsverfahrens Viereinhalbjähriger vorgestellt, mit dem Förderbedarfe von Kindern eineinhalb Jahre vor ihrer Einschulung erhoben werden (5.3).

5.1 Die Angebote frühkindlicher Bildung

Ende des Jahres 2012 gibt es in Hamburg 1.043 Kindertageseinrichtungen im Kita-Gutschein-System (M) (Tab. 5.1-1). In ihnen werden 56.226 Kinder im Krippen- und Elementarbereich betreut.

Die Elbkinder Vereinigung Hamburger Kitas gGmbH ist der Kita-Träger, der die mit Abstand meisten Kinder betreut. Fast ein Drittel aller betreuten Kinder besucht Kindertagesstätten der Vereinigung. Allerdings ist der Marktanteil der Vereinigung seit 2009 leicht gesunken. Steigende Marktanteile verzeichnen insbesondere der Paritätische Wohlfahrtsverband Hamburg e.V. sowie die derzeit 116 nicht verbandsmäßig organisierten Träger. Auffällig ist dabei, dass vor allem diejenigen Verbände und nicht verbandsmäßig organisierten Träger expandieren, die eher kleine Kitas betreiben.

In etwa demselben Zeitraum hat auch die Zahl der Vorschulklassen an Grundschulen stark zugenommen. Gab es im Schuljahr 2009/10 insgesamt 357 Vorschulklassen an staatlichen und privaten Grundschulen, sind es im Schuljahr 2013/14 bereits 444 Klassen, in denen 8.198 Vorschulkinder lernen und spielen (Tab. 5.1-2). So gut wie alle staatlichen Grundschulen richten Vorschulklassen ein. An Sonderschulen gibt es noch einmal sieben Vorschulklassen, die von insgesamt 66 Kindern besucht werden.

Der Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen

Der Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen (M) im Kita-Gutschein-System ergibt sich aus Bestimmungen des Landesrahmenvertrags „Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen“ (Tab. 5.1-3). Sie gelten seit 2005 unverändert.

Tab. 5.1-1: Verbände und Kindertageseinrichtungen im Krippen- und Elementarbereich im Kita-Gutschein-System 2012 im Vergleich zu 2009

	2012				Veränderungen gegenüber 2009		
	Kindertages- einrichtungen	Betreute Kinder	Kinder pro Einrichtung im Durch- schnitt	Marktanteil	Kinder- tagesein- richtungen	Betreute Kinder	Marktanteil
	Anzahl	Anzahl	Anzahl	in %	Anzahl	Anzahl	in Prozent- punkten
Elbkinder Vereinigung Ham- burger Kitas gGmbH	178	18.024	101,3	32,1	+3	+1.579	-1,9
Der Paritätische Wohlfahrts- verband Hamburg e.V.	251	11.143	44,4	19,8	+24	+2.363	+1,7
Diakonisches Werk Hamburg, Landesverband der Inneren Mission e.V.	161	9.692	60,2	17,2	+4	+819	-1,1
Nicht organisierte Träger	160	6.400	40,0	11,4	+30	+1.670	+1,6
SOAL – Alternativer Wohlfahrtsverband e.V.	190	5.547	29,2	9,9	+23	+983	+0,4
Deutsches Rotes Kreuz, Landesverband Hamburg e.V.	40	2.170	54,3	3,9	+7	+315	+/-0,0
Caritasverband für Hamburg e.V.	37	1.801	48,7	3,2	+4	+128	-0,3
Arbeiterwohlfahrt, Landes- verband Hamburg e.V.	25	1.409	56,4	2,5	-2	-35	-0,5
Zentralwohlfahrtsverband der Juden in Deutschland	1	40	40,0	0,1	+/-0	+3	+/-0,0
Gesamt	1.043	56.226	53,9	100,0	+93	+7.825	

Erläuterung: Elementarkinder mit (drohender) Behinderung, die Eingliederungshilfe erhalten, sind hier nicht mitgezählt.

Quelle: Procab (Stichtag für die Anzahl der Kitas jeweils 31.12.; für die Anzahl der betreuten Kinder jeweils Jahresdurchschnittswerte), BASFI, Referat FS 35 (interne Daten), eigene Berechnungen

Tab. 5.1-2: Vorschulklassen an Grundschulen (Schuljahr 2009/10 bis 2013/14)

	Rechtsstatus der Grundschulen	Grundschulen			Vorschul- klassen	Kinder in Vor- schulklassen
		Gesamt	Davon mit Vorschulklassen			
		Anzahl	Anzahl	in %		
2009/10	staatlich	210	198	94,3	329	6.283
	privat	36	16	44,4	28	634
	Gesamt	246	214	87,0	357	6.917
2010/11	staatlich	204	197	96,6	349	6.540
	privat	38	16	42,1	29	632
	Gesamt	242	213	88,0	378	7.172
2011/12	staatlich	203	196	96,6	384	6.807
	privat	38	16	42,1	29	609
	Gesamt	241	212	88,0	413	7.416
2012/13	staatlich	203	196	96,6	390	6.905
	privat	42	18	42,9	34	711
	Gesamt	245	214	87,3	424	7.616
2013/14	staatlich	203	199	98,0	410	7.473
	privat	42	18	42,9	34	725
	Gesamt	245	217	88,6	444	8.198

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013

Tab. 5.1-3: Kinder pro Fachkraft und Leitungswochenstunden pro Kind gemäß Landesrahmenvertrag

	Erziehungs- personal Kinder pro Fachkraft	Leitungs- personal Leitungswochen- stunden pro Kind
Krippe		
12 Stunden	6,83	0,75
10 Stunden	6,83	0,75
8 Stunden	6,21	0,75
6 Stunden	6	0,75
5 Stunden	5,88	0,75
4 Stunden	5,7	0,6
Elementar		
12 Stunden	11,25	0,6
10 Stunden	11,25	0,6
8 Stunden	10,23	0,5
6 Stunden	10,23	0,5
5 Stunden	11,25	0,5
4 Stunden	11,25	0,48

Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz (2009). Landesrahmenvertrag Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen. Hamburg: Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz.

Über diese Grundausrüstung hinaus werden aktuell in erheblichem Umfang weitere Personalressourcen aufgewendet. Sie fließen in Kindertageseinrichtungen, in denen überdurchschnittlich viele Kinder betreut werden, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft benachteiligt sind oder migrationsbedingt einer intensivierten Förderung in der deutschen Sprache bedürfen. So erhalten um die 280 Kindertageseinrichtungen im Rahmen des Programms „Kita plus“ eine um 24 Prozent verbesserte Personalausstattung im Elementarbereich. Das Land Hamburg investiert in dieses Programm im Jahr 2014 rund 14 Millionen Euro. Über 100 dieser Einrichtungen werden daneben auch im Rahmen des Bundesprogramms „Offensive Frühe Chancen: Schwerpunkt-Kitas Sprache und Integration“ gefördert; sie erhalten jeweils eine halbe Erzieherinnenstelle zusätzlich.

Derzeit erhalten etwa 100 weitere Kindertageseinrichtungen, die die Voraussetzungen für eine Förderung im Rahmen von „Kita plus“ nicht erfüllen, aber über 25 Prozent Kinder mit nicht deutscher Familiensprache betreuen, für jedes dieser Kinder zusätzliche Personalressourcen im

Umfang von 278 Euro pro Jahr für eine intensivierte Sprachförderung.

In Vorschulklassen liegt die durchschnittliche Klassenfrequenz in Grundschulen mit einer sozial belasteten Schülerschaft (Grundschulen mit Sozialindex 1 und 2, zum Sozialindex siehe ©) bei 16,3 Kindern je Vorschulklasse. An allen anderen Grundschulen sind die Vorschulklassen durchschnittlich mit 19,3 Kindern besetzt. Verglichen mit der Leistungsart „Elementar 5 Stunden“ (siehe Tab. 5.1-3) stehen für Vorschulkinder demnach weniger pädagogische Fachkräfte zur Verfügung als für Kinder, die eine Elementargruppe einer Kindertageseinrichtung besuchen. Auch das Betreuungsangebot am Nachmittag wird für Vorschulkinder in Klassenstärke organisiert.

Die Qualifikation des Betreuungspersonals in Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen

Tabelle 5.1-4 gibt Auskunft darüber, wie viele pädagogische Fachkräfte im März 2013 in Hamburger Kindertageseinrichtungen beschäftigt sind und über welche Qualifikationen sie verfügen. Außerdem zeigt sie, wie viele Personen in den Kitas tätig sind, die die Qualifikationsanforderungen des Landesrahmenvertrags „Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen“ für pädagogische Fachkräfte nicht erfüllen.

Im Vergleich mit den anderen Bundesländern sind in Hamburg sowohl pädagogische Fachkräfte mit höheren Abschlüssen (Hochschulabschlüsse) als auch mit niedrigeren Abschlüssen (Berufsfachschulabschlüsse) überdurchschnittlich oft vertreten. Entsprechend ist der Anteil der an Fachschulen ausgebildeten Erzieherinnen und Erzieher sowie Heilpädagoginnen und -pädagogen mit 57,1 Prozent vergleichsweise gering. Der Bundesdurchschnitt liegt hier bei 70,7 Prozent.

Der Anteil der pädagogischen Fachkräfte, die die Qualifikationsanforderungen des Landesrahmenvertrags erfüllen, am pädagogischen und verwaltend tätigen Personal insgesamt liegt in Hamburg bei 84,2 Prozent. Im Vergleich der Bundesländer ist dieser Anteil nur in Bremen und Hessen noch geringer.

Die Leitung von Vorschulklassen liegt bei Sozialpädagoginnen und -pädagogen.

Tab. 5.1-4: Anzahl und Qualifikation der pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen im März 2013

	Personen	Anteil an pädagogischen Fachkräften gemäß Landesrahmenvertrag	Anteil an pädagogischem und Verwaltungspersonal insgesamt
	Anzahl	in %	in %
Pädagogische Fachkräfte mit Hochschulabschluss			
Dipl.-Sozialpädagoginnen und -pädagogen	631	5,9	4,9
Dipl.-Pädagoginnen und -Pädagogen/Dipl.-Erziehungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler	371	3,4	2,9
Staatlich anerkannte Kindheitspädagoginnen und -pädagogen	43	0,4	0,3
Dipl.-Heilpädagoginnen und -pädagogen	39	0,4	0,3
Pädagogische Fachkräfte mit Fachschulabschluss			
Erzieherinnen und Erzieher	6.846	63,6	53,6
Heilpädagoginnen und -pädagogen	444	4,1	3,5
Pädagogische Fachkräfte mit Berufsfachschulabschluss			
Kinderpflegerinnen und -pfleger	1.510	14,0	11,8
Assistentinnen und Assistenten im Sozialwesen	835	7,8	6,5
Sonstige pädagogische Fachkräfte			
Sonstige soziale/sozialpädagogische Kurzausbildung	39	0,4	0,3
Pädagogische Fachkräfte gemäß Landesrahmenvertrag insgesamt	10.758	100,0	84,2
Sonstiges pädagogisches und Verwaltungspersonal	2.026		15,8
Pädagogisches und Verwaltungspersonal insgesamt	12.784		100,0

Erläuterung: Zum sonstigen pädagogischen und Verwaltungspersonal, das die Qualifikationsanforderungen des Landesrahmenvertrags nicht erfüllt, zählen Personen mit Abschlüssen in Gesundheitsdienstberufen und in Verwaltungs-/Büroberufen sowie Personen mit sonstigen Berufsbildungsabschlüssen, Praktikantinnen und Praktikanten im Anerkennungsjahr, Personen, die sich noch in Berufsausbildung befinden und Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Wenn diese Personen als Erziehungspersonal eingesetzt werden sollen, ist dazu die Zustimmung der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration erforderlich.

Quelle: Statistisches Bundesamt (2013). Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Kindertageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2013. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Eigene Berechnungen.

5.2 Die Nutzung frühkindlicher Bildungsangebote

Im März 2013 werden in Hamburg insgesamt 64.001 Kinder unter sechs Jahren in öffentlich geförderter Kindertagespflege, Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen betreut (Tab. 5.2-1).

Der Anteil der betreuten Kinder an allen Kindern steigt von Lebensjahr zu Lebensjahr an. Nur 4 Prozent aller Kinder werden schon vor ihrem ersten Geburtstag außerhalb der Familie betreut, von den Zweijährigen sind es dann aber bereits 69,5 Prozent. Auch zwischen dem dritten und fünften Lebensjahr nimmt der Anteil noch leicht zu. Nur 3 Prozent aller Fünfjährigen befin-

den sich weder in Kindertagesbetreuung noch in einer Vorschulklasse.

19.337 der betreuten Kinder sind im Krippenalter. Das sind 38,4 Prozent aller Kinder unter drei Jahren, die in Hamburg leben. Mit dieser Betreuungsquote im Krippenbereich liegt Hamburg um 14,2 Prozentpunkte weit über dem Durchschnitt der westdeutschen Bundesländer (ohne Berlin 24,2%) und um 9,1 Prozentpunkte über dem Bundesdurchschnitt (29,3%). Jüngste Zahlen belegen, dass sich die Betreuungsquote noch einmal deutlich erhöht hat, seit im August 2013 der allgemeine Rechtsanspruch auf Betreuung für Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr in Kraft getreten ist: Im Oktober 2013 liegt sie in Hamburg bei rund 43 Prozent.

Tab. 5.2-1: Betreute Kinder nach Lebensalter in Kindertagespflege, Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen im März 2013

	Kinder	Davon betreute Kinder				
	Gesamt	Gesamt		Kindertages- pflege	Kindertages- einrichtungen	Vorschul- klassen
	Anzahl	Anzahl	in %	Anzahl	Anzahl	Anzahl
Kinder unter einem Jahr	17.292	697	4,0	110	587	0
Einjährige	16.449	7.114	43,2	905	6.209	0
Zweijährige	16.594	11.526	69,5	1.056	10.470	0
Krippe insgesamt	50.335	19.337	38,4	2.071	17.266	0
Dreijährige	15.831	14.273	90,2	390	13.883	0
Vierjährige	15.923	14.968	94,0	213	14.755	0
Fünfjährige	15.895	15.423	97,0	165	12.460	2.798
Elementar insgesamt	47.649	44.664	93,7	768	41.098	2.798
Gesamt	97.984	64.001	65,3	2.839	58.364	2.798

Quelle: Procab (Stand 1.3.2013), BASFI, Referat FS 35 (interne Daten), eigene Berechnungen

Von allen Kindern zwischen drei und fünf Jahren nehmen 93,7 Prozent ein Betreuungsangebot wahr.

Im Verlauf der Jahre seit 2009 zeigt sich, dass die Anteile der betreuten Kinder an allen Kindern durchgängig steigen. Das gilt insbesondere für die Krippenbetreuung, deren Ausbau sich in Hamburg aufgrund des flexiblen Kita-Gutschein-Systems mit großer Dynamik vollzogen hat. Wurden im März 2009 insgesamt 25,7 Prozent aller Kinder vor ihrem dritten Geburtstag betreut, sind es im März 2013 bereits 38,4 Prozent (Abb. 5.2-1) und im Oktober 2013 dann rund 43 Prozent aller Kinder. Die Anzahl der Kinder unter drei Jahren, die in Kitas und Kindertagespflege betreut werden, ist in diesem Zeitraum um rund 8.800 Kinder gestiegen.

Betrachtet man nur die zweijährigen Kinder, so steigt der Anteil von 45,1 Prozent im Jahr 2009 auf über 76 Prozent im Oktober 2013. Dabei hat sich der Trend, dass Zweijährige immer häufiger Kitas besuchen, seit 2012 noch einmal verstärkt. Ursache dafür dürfte sein, dass in Hamburg seit dem 1. August 2012 alle Kinder ab dem vollendeten zweiten Lebensjahr einen Rechtsanspruch auf täglich fünfstündige Betreuung mit Mittagessen haben, und zwar unabhängig davon, ob die Eltern berufstätig bzw. in Ausbildung sind oder nicht. Ein solch allgemeiner Rechtsanspruch galt zuvor

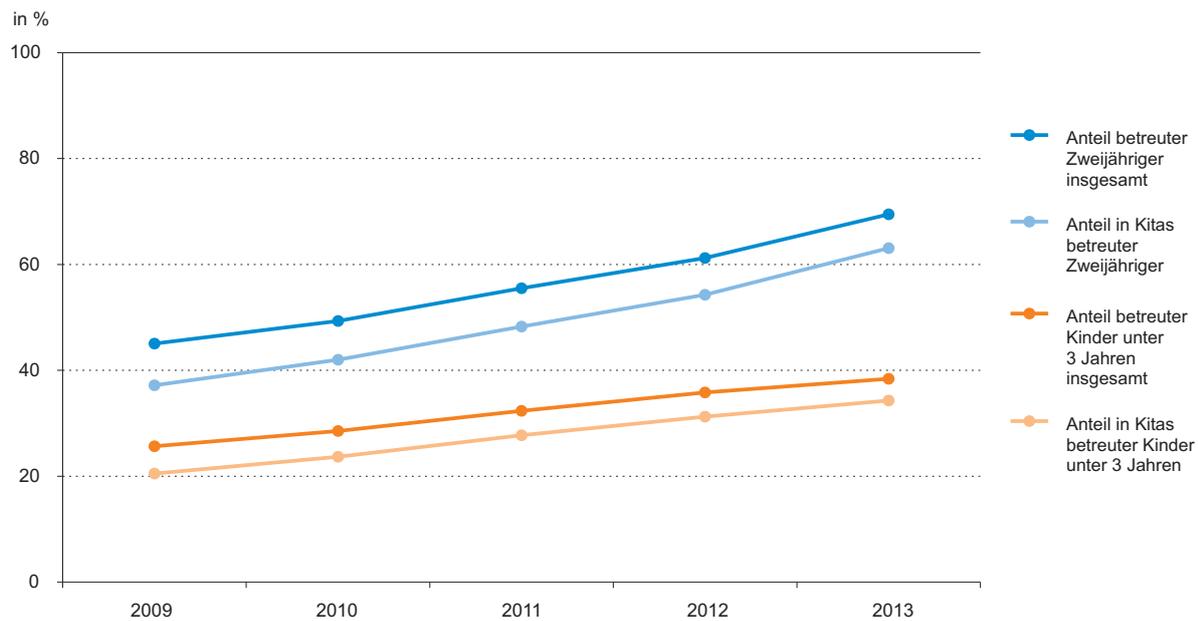
erst ab dem dritten Lebensjahr (seit Januar 1996 für vierstündige Betreuung, dann seit Januar 2005 für fünfstündige Betreuung mit Mittagessen). Inzwischen gilt er ab dem ersten Lebensjahr (August 2013). Seit August 2014 ist zudem die fünfstündige Betreuung mit Mittagessen für alle Kinder von der Geburt bis zur Einschulung kostenfrei; zuvor galt die Gebührenbefreiung nur für Kinder im letzten vorschulischen Jahr (seit August 2009).

Auch im Elementarbereich, also bei den Kindern zwischen drei und fünf Jahren, steigen die Beteiligungsquoten zwischen 2009 und 2013 kontinuierlich noch leicht an, und zwar von 86,9 Prozent im Jahr 2009 auf 93,7 Prozent im Jahr 2013.

Betreuungsquoten von Kindern unter drei Jahren in den Stadtteilen

Die Anteile der betreuten Kinder unter drei Jahren an allen Kindern dieser Altersgruppe fallen in den Hamburger Stadtteilen Ende des Jahres 2012 unterschiedlich hoch aus (Abb. 5.2-2). Die höchsten Betreuungsquoten weist eine Reihe von überwiegend zentral gelegenen Stadtteilen auf (Rotherbaum, Hoheluft-West, Hoheluft-Ost, Othmarschen, Iserbrook und Ottensen). Die niedrigsten Betreuungsquoten finden sich hingegen

Abb. 5.2-1: Anteile betreuter Kinder unter 3 Jahren sowie Anteile betreuter Zweijähriger 2009 bis 2013



Quelle: Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege 2009 bis 2013 (Stichtag jeweils 1.3.), Statistisches Bundesamt, eigene Berechnungen

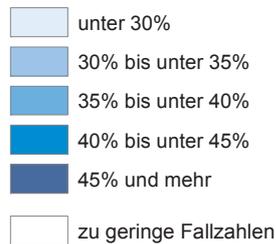
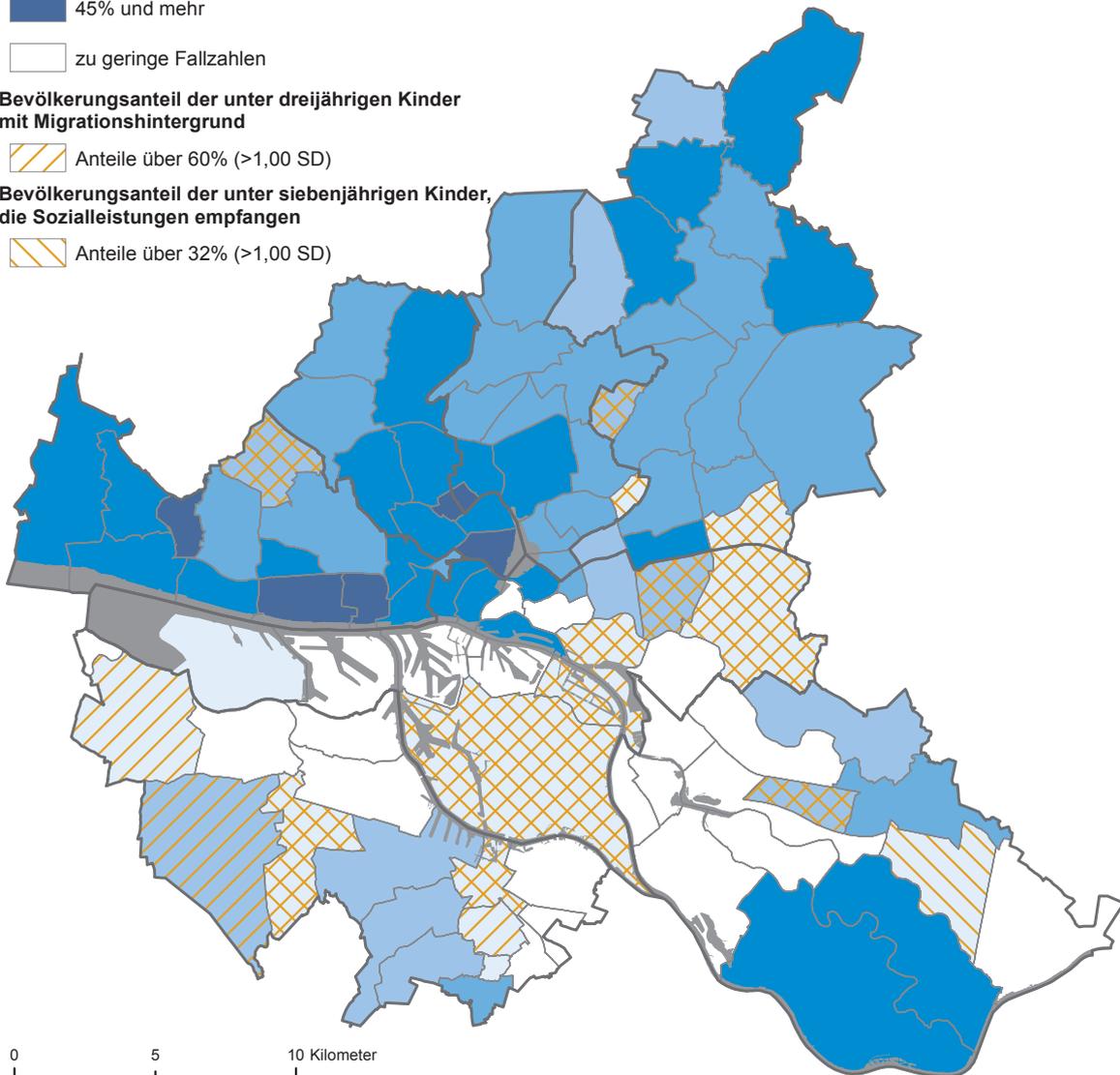
in Stadtteilen, die überwiegend südlich der Elbe oder im Osten der Stadt liegen.

Generell zeigt sich ein stabiler Zusammenhang zwischen der Betreuungsquote von Kindern unter drei Jahren und den Bevölkerungsanteilen der Kinder mit Migrationshintergrund (G) einerseits sowie den Bevölkerungsanteilen der Kinder, die Sozialleistungen (G) empfangen, andererseits. Von den zwölf Stadtteilen, in denen sowohl überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund als auch überdurchschnittlich viele Kinder von Sozialleistungen leben, weisen acht Stadtteile deutlich unterdurchschnittliche Betreuungsquoten auf, die unter 30 Prozent liegen (Veddel, Wilhelmsburg, Billstedt, Hausbruch, Jenfeld, Harburg, Dulsberg und Rothenburgsort); in den vier weiteren Stadtteilen liegen die Betreuungsquoten zwischen 30 und 35 Prozent (Lurup, Horn, Steilshoop und Neullermöhe).

Die Ende des Jahres 2012 bestehenden stadtteilbezogenen Unterschiede in der Inanspruchnahme von Krippenbetreuungsplätzen beruhen insbesondere darauf, dass zum damaligen Zeitpunkt ein allgemeiner Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung erst ab dem vollendeten zwei-

ten Lebensjahr bestand. Für jüngere Kinder konnte im Regelfall nur dann eine Krippenbetreuung bewilligt werden, wenn ein entsprechender berufs- oder ausbildungsbezogener Bedarf der Eltern nachgewiesen wurde. Demnach besuchten in Stadtteilen mit einem hohen Anteil von Kindern, die aufgrund der Erwerbslosigkeit ihrer Eltern Sozialleistungen empfangen, viele Kinder unter zwei Jahren keine Krippe. Schon die Einführung des allgemeinen Rechtsanspruchs für alle zweijährigen Kinder zum 1. August 2012 hat allerdings zu einer deutlichen Verringerung der Unterschiede in den regionalen Betreuungsquoten der Zweijährigen geführt: In zuvor besonders unterfrequentierten Stadtteilen stiegen die Betreuungsquoten zwischen Ende 2011 und Ende 2012 überdurchschnittlich stark an; in zuvor bereits hochfrequentierten Stadtteilen fiel der Anstieg unterdurchschnittlich aus. Die Unterschiede in den für alle Kinder unter drei Jahren berechneten regionalen Betreuungsquoten verringerten sich demgegenüber nur leicht, da Eltern von unter zweijährigen Kindern weiterhin im Regelfall einen berufs- oder ausbildungsbezogenen Bedarf nachzuweisen hatten, um eine Krippenbetreuung in Anspruch neh-

Abb. 5.2-2: Anteile betreuter Kinder unter drei Jahren in den Stadtteilen im Dezember 2012

Betreuungsquote der unter dreijährigen Kinder**Bevölkerungsanteil der unter dreijährigen Kinder mit Migrationshintergrund****Bevölkerungsanteil der unter siebenjährigen Kinder, die Sozialleistungen empfangen**

Angaben zur Betreuungsquote der unter dreijährigen Kinder: kleinster Wert: 21,5% | größter Wert: 49,7% | Durchschnitt: 37,0%

Erläuterung: Diejenigen Stadtteile, in denen die wenigsten Kinder unter drei Jahren leben und in denen zusammen genommen nur rund 1 Prozent aller Hamburger Kinder dieser Altersgruppe leben, bleiben außer Betracht, um Verzerrungen zu vermeiden, die sich durch kleine Fallzahlen ergeben können. Insgesamt werden deshalb für 21 Stadtteile keine Angaben gemacht. Bei der Berechnung der Bevölkerungsanteile der Kinder, die Sozialleistungen empfangen, werden aus datenschutzrechtlichen Gründen Stadtteile mit geringen Fallzahlen mit einem oder mehreren benachbarten Stadtteilen zusammengefasst. Von den hier berichteten Stadtteilen betrifft das Neuenkampfe, Kirchwerder, Blankenese, Nienstedten, Finkenwerder, Neuenfelde, HafenCity und Rothenburgsort.

Quelle: 1. Für die Betreuungsquoten der unter dreijährigen Kinder: a. Procab (Stand 31.12.2012), BASFI, Referat FS 35 (interne Daten), b. Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2013). Die Bevölkerung in Hamburg nach Alter und Geschlecht am 31. Dezember 2012. Fortschreibung auf der Basis der VZ 1987. Hamburg: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein.; 2. Für die Bevölkerungsanteile der unter dreijährigen Kinder mit Migrationshintergrund: a. Melderegister (Stand 31.12.2012), ergänzt um Schätzungen mit MigraPro, Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (interne Daten), b. Melderegisterabzüge für Haushaltsgenerierung und Bevölkerung mit Migrationshintergrund (Stand 31.12.2012), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (interne Daten); 3. Für die Bevölkerungsanteile der unter siebenjährigen Kinder, die Sozialleistungen empfangen: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2014). Sozialleistungen in den Hamburger Stadtteilen 2012. Statistik informiert ... SPEZIAL 1/2014. Hamburg: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

men zu können. Insofern ist zu erwarten, dass der Umstand, dass seit dem 1. August 2013 alle Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr einen allgemeinen Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung haben und dass seit dem 1. August 2014 die fünfständige Betreuung mit Mittagessen von der Geburt bis zum Einschulung kostenfrei ist, zu einer weiteren Abschwächung der sozial bedingten regionalen Unterschiede in den Betreuungsquoten führt.

Kinder mit (drohender) Behinderung in Kindertageseinrichtungen

Kinder mit Behinderung oder drohender Behinderung, die das dritte Lebensjahr vollendet haben, haben in Hamburg einen Rechtsanspruch auf Frühförderung/Eingliederungshilfe in einer Kindertageseinrichtung. Heilpädagogische und bei Bedarf therapeutische und pflegerische Leistungen werden in den Kita-Alltag integriert. Der Rechtsanspruch gilt grundsätzlich für bis zu sechs Stunden Betreuung täglich, kann aber aus individuellen Gründen auch längere Betreuungszeiten umfassen. Seit August 2006 erhalten auch behinderte und von Behinderung bedrohte Kinder ab drei Jahren Kita-Gutscheine. Die Gutscheine ersetzen das vorher übliche einrichtungsbe-

zogene Antragsverfahren. Seitdem ist es für die Eltern dieser Kinder erheblich leichter, einen Betreuungsplatz für ihre Kinder zu finden. Im Jahr 2013 besuchen im Jahresdurchschnitt 1.991 Kinder zwischen drei und fünf Jahren, die behindert oder von Behinderung bedroht sind, eine der rund 270 Kindertageseinrichtungen, die Frühförderung/Eingliederungshilfe anbieten. 2005 waren es lediglich 1.133 Kinder.

Für jüngere Kinder mit (drohender) Behinderung wird der Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung durch eine im Einzelfall gewährte, zusätzliche personelle Ausstattung der Kita umgesetzt. Im Jahr 2013 wurden für 58 Kinder zusätzliche Mittel in Höhe von 400.000 Euro bewilligt. Die heilpädagogische und therapeutische Förderung erfolgt außerhalb der Kita in Frühförderstellen oder therapeutischen Praxen.

Betreuungszeiten pro Tag

Tabelle 5.2-2 dokumentiert zunächst noch einmal den erheblichen Ausbau der Krippenbetreuung zwischen 2009 und 2012. Legt man die Zahlen der 2009 betreuten Kinder als Ausgangswert mit 100 Prozent zugrunde, um den Zuwachs bemessen zu können, steigt die Zahl der betreuten Kinder bis 2012 auf 148,9 Prozent an. Bei den Kin-

Tab. 5.2-2: Betreuungszeiten pro Tag 2012 im Vergleich zu 2009

	Betreute Kinder 2012			Betreute Kinder 2012 in % der betreuten Kinder 2009		
	Gesamt	Davon Familiensprache nicht Deutsch		Gesamt	Familien- sprache Deutsch	Familien- sprache nicht Deutsch
	Anzahl	Anzahl	in %	in %	in %	in %
Krippe insgesamt	15.661	2.362	15,1	148,9	148,0	153,7
Krippe 4–5 Stunden	1.507	435	28,9	220,3	183,6	435,0
Krippe 6 Stunden	4.378	723	16,5	128,5	129,6	123,4
Krippe 8–12 Stunden	9.776	1.204	12,3	152,1	153,7	141,5
Elementar insgesamt	40.565	9.667	23,8	107,1	109,0	101,3
Elementar 4–5 Stunden	14.857	4.943	33,3	88,7	86,1	94,5
Elementar 6 Stunden	6.214	1.141	18,4	109,2	112,2	97,6
Elementar 8–12 Stunden	19.494	3.583	18,4	126,2	129,3	113,8

Quelle: Procab (Jahresdurchschnittswerte), BASFI, Referat FS 35 (interne Daten), eigene Berechnungen

dern mit nicht deutscher Familiensprache ist der Anstieg noch etwas höher.

Anhand der Betreuungsumfänge, die mit den Kita-Gutscheinen bewilligt werden, lässt sich darstellen, wie lange die Kinder pro Tag eine Kita besuchen (können). Im Krippenbereich werden 2012 die wenigsten Kinder nur bis zu fünf Stunden täglich betreut (1.507). Die meisten verfügen über Gutscheine über acht und mehr Stunden (9.776). Die Steigerung gegenüber den Ausgangswerten von 2009 ist allerdings gerade im Bereich der bis zu fünfständigen Betreuung hoch. Hier wirkt sich aus, dass der Rechtsanspruch auf eine fünfständige Betreuung mit Mittagessen für Kinder ab dem vollendeten zweiten Lebensjahr seit August 2012 nicht mehr an die Voraussetzung geknüpft ist, dass die Eltern berufstätig sind oder sich in einer Ausbildung befinden. Davon profitieren gerade auch Kinder mit nicht deutscher Familiensprache. Gegenüber dem Ausgangswert von 2009 steigt die Zahl der betreuten Kinder in dieser Gruppe auf 435 Prozent an. Damit sind von allen Kindern, die 2012 bis zu fünf Stunden betreut werden, 28,9 Prozent Kinder mit nicht deutscher Familiensprache. Legt man den Anteil von Kindern mit nicht deutscher Familiensprache an allen Erstklässlern als ungefähren Maßstab zugrunde, um den Anteil der Kinder mit nicht deutscher Familiensprache an allen Kindern grob abzuschätzen, sind die Kinder mit nicht deutscher Familiensprache in der Gruppe der bis zu fünf Stunden betreuten Kinder überrepräsentiert. (Der Anteil an Kindern mit nicht deutscher Familiensprache an den Erstklässlern liegt im Schuljahr 2013/14 bei 23,6 Prozent.) Hingegen sind sie insbesondere bei den Gutscheinen über acht Stunden unterrepräsentiert (12,3%).

Auch im Elementarbereich belaufen sich im Jahr 2012 die meisten Gutscheine auf acht und mehr Stunden (19.494). Anders als im Krippenbereich gibt es aber auch sehr viele Gutscheine, die nur eine bis zu fünfständige Betreuung erlauben (14.857). Insgesamt zeigt sich aber auch im Elementarbereich eine Tendenz zu längerer Betreuung. Im Zeitverlauf nimmt die Zahl der Elementarkinder ab, die höchstens fünf Stunden betreut werden (auf 88,7% des Ausgangswerts von 2009). Bei Kindern mit deutscher Familiensprache ist die Abnahme höher als bei Kindern mit nicht deutscher Familiensprache. Die größten Steigerungen zeigen sich bei Gutscheinen ab acht Stunden

(auf 126,2%). Hier liegt die Zunahme bei Kindern mit deutscher Familiensprache höher als bei Kindern mit nicht deutscher Familiensprache. Wie im Krippenbereich sind die Kinder mit nicht deutscher Familiensprache bei der bis zu fünfständigen Betreuung gemessen an ihrem grob geschätzten Anteil an allen Kindern ihrer Altersgruppe überrepräsentiert (33,3%).

Neben dem inzwischen für Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr bestehenden allgemeinen Rechtsanspruch auf fünfständige Betreuung besteht ein Rechtsanspruch auf bedarfsgerechte, bis zu zwölfständige Betreuung, wenn die Eltern berufstätig sind oder sich in Ausbildung befinden. Daneben haben nach § 6 Abs. 3 des Hamburger Kinderbetreuungsgesetzes Kinder mit dringlichem sozial bedingtem oder pädagogischem Bedarf einen Anspruch auf Tagesbetreuung in dem zeitlichen Umfang, der notwendig ist, um sie bedarfsgerecht zu fördern. Der Fachanweisung Kindertagesbetreuung von 2012 zufolge ist von einem solchen Bedarf auszugehen, wenn eines der folgenden Merkmale vorliegt: sehr instabile bis ungesicherte Bindungssituation des Kindes, schwerwiegendes abweichendes Verhalten, erheblich verzögerte allgemeine oder sprachliche Entwicklung oder die Tatsache, dass aufgrund besonderer Lebenslagen keine sorgeberechtigte Person in der Lage ist, das Kind angemessen zu versorgen und zu fördern. Im Jahresdurchschnitt 2012 wurden 1.755 Krippenkinder (11,2% aller Krippenkinder) und 3.651 Elementarkinder (9% aller Elementarkinder) aufgrund eines solchen Bedarfs in Kindertageseinrichtungen betreut und gefördert.

5.3 Ausgewählte Befunde des Vorstellungsverfahrens Viereinhalbjähriger

Seit dem Schuljahr 2005/06 wird in Hamburg das Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger durchgeführt, an dem alle Kinder einhalb Jahre bevor sie schulpflichtig werden, verbindlich teilnehmen. Ziel des Verfahrens ist es, Kinder mit ausgeprägten Entwicklungsverzögerungen zu erkennen, um sie noch vor der Einschulung so fördern zu können, dass sie dem Unterricht von Beginn der ersten Klasse an mit Gewinn folgen

können. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Sprachentwicklung. Daneben werden im Rahmen des Vorstellungsverfahrens auch die geistige, körperliche und emotionale Entwicklung des Kindes eingeschätzt. Die Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens werden eigens ausgewertet und publiziert, so dass sich die folgende Darstellung auf ausgewählte Befunde beschränken kann.

Im Schuljahr 2012/13 ist bei 13 Prozent der vorgestellten Kinder ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt worden. Zum Teil zeigen Kinder in mehreren Bereichen ausgeprägten Förderbedarf. Insgesamt wird bei 17,7 Prozent der Kinder in mindestens einem der vier Bereiche ausgeprägter Förderbedarf festgestellt. In allen Entwicklungsbereichen zeigen Jungen häufiger ausgeprägten Förderbedarf als Mädchen.

Erwartungsgemäß besteht ein Zusammenhang zwischen dem Sprachförderbedarf eines Kindes und der Sprache, die in der Familie des Kindes gesprochen wird. Von allen Kindern, die in Familien aufwachsen, in denen ausschließlich oder überwiegend Deutsch gesprochen wird, haben lediglich 5 Prozent einen ausgeprägten Sprachförderbedarf (Tab. 5.3-1). Von allen Kindern, die zu Hause überwiegend oder ausschließlich eine andere Sprache als Deutsch sprechen, verfügt über

Tab. 5.3-1: Ausgeprägter Sprachförderbedarf und Familiensprache im Schuljahr 2012/13

	Gesamt	
	Anzahl	Davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf Anzahl in %
Familiensprache Deutsch	9.391	468 5,0
Familiensprache nicht Deutsch	3.451	1.173 34,0

Erläuterung: In diese Auswertung sind nur die Daten derjenigen Kinder einbezogen, für die Angaben zum Sprachförderbedarf und zur Familiensprache vorliegen.

Quelle: Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger 2012/13 (Datenabzug 5.5.2014), BSB, IfBQ, Referat BQ 21 (interne Daten), eigene Berechnungen

ein Drittel nicht über die erforderlichen Fähigkeiten im Deutschen, um von Anfang an erfolgreich am Unterricht der Grundschule teilnehmen zu können.

Darüber hinaus zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen der Dauer des Kita-Besuchs und den sprachlichen Fähigkeiten der Kinder. Von den Kindern mit nicht deutscher Familiensprache weist jedes zweite Kind, das kürzer als ein Jahr in einer Kindertageseinrichtung war, einen

Tab. 5.3-2: Ausgeprägter Sprachförderbedarf, Familiensprache und Dauer des Kita-Besuchs im Schuljahr 2012/13

	Kita-Besuch	Gesamt	
		Anzahl	Davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf Anzahl in %
Familiensprache Deutsch	kürzer als 1 Jahr	435	44 10,1
	1 bis 2 Jahre	1.597	98 6,1
	2 bis 3 Jahre	1.532	65 4,2
	länger als 3 Jahre	1.743	43 2,5
	Gesamt	5.307	250 4,7
Familiensprache nicht Deutsch	kürzer als 1 Jahr	308	155 50,3
	1 bis 2 Jahre	775	287 37,0
	2 bis 3 Jahre	527	143 27,1
	länger als 3 Jahre	273	43 15,8
	Gesamt	1.883	628 33,4

Erläuterung: In diese Auswertung sind nur die Daten derjenigen Kinder einbezogen, für die Angaben zum Sprachförderbedarf, zur Familiensprache und zur Dauer des Kita-Besuchs vorliegen.

Quelle: Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger 2012/13 (Datenabzug 5.5.2014), BSB, IfBQ, Referat BQ 21 (interne Daten), eigene Berechnungen

ausgeprägten Sprachförderbedarf auf (Tab. 5.3-2). Mit jedem Jahr, das die Kinder länger in der Kita verbringen, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass ein ausgeprägter Sprachförderbedarf vorliegt. Von allen Kindern mit nicht deutscher Familiensprache, die länger als drei Jahre eine Kindertageseinrichtung besucht haben, haben dann vergleichsweise geringe 15,8 Prozent noch ausgeprägten Sprachförderbedarf. Auch bei den Kindern mit deutscher Familiensprache sinkt der Anteil sprachförderbedürftiger Kinder von über 10 auf 2,5 Prozent, je länger die Kinder eine Kindertageseinrichtung besucht haben.

Methodische Erläuterungen

Kita-Gutschein-System

Das Kita-Gutschein-System wurde 2003 eingeführt. Eltern erhalten auf Antrag einen geldwerten Gutschein für den ihnen zustehenden Betreuungsumfang. Sie suchen sich eine Einrichtung mit einem passenden Angebot aus, lösen den Gutschein dort ein und schließen mit dem Kita-Träger einen Betreuungsvertrag. Der Kita-Träger rechnet dann auf der Grundlage der in seinen Einrichtungen eingelösten Gutscheine die Betreuungskosten mit der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration der Stadt Hamburg ab.

Seit August 2013 haben alle Hamburger Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr einen allgemeinen Rechtsanspruch auf eine fünfstündige Betreuung täglich inklusive Mittagessen in einer Kita. Alternativ können Kinder für diesen Stundenumfang auf Wunsch der Eltern auch eine Betreuung in Kindertagespflege in Anspruch nehmen. Für eine umfangreichere Betreuung besteht überdies nach wie vor der seit August 2006 gültige bedarfsabhängige Rechtsanspruch für jedes Kind bis zum vollendeten 14. Lebensjahr. Dieser gilt für eine Betreuung in dem Umfang, in dem die Eltern aufgrund einer Berufstätigkeit oder Ausbildung die Betreuung ihres Kindes nicht selbst übernehmen können, bis zu zwölf Stunden täglich. Kinder mit einem dringlichen sozial bedingten oder pädagogischen Förderbedarf haben unabhängig von einer Arbeits- und Ausbildungstätigkeit ihrer Eltern Anspruch auf bedarfsgerechte Kindertagesbetreuung.

Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen

Der hier berichtete Personalschlüssel beruht auf Bestimmungen des Landesrahmenvertrags, die festlegen, wieviel zeitliche Ressourcen für Erziehungs- und Leitungspersonal Kita-Träger für jedes in ihren Einrichtungen betreute Kind erhalten. Dabei kommt es zum einen auf das Alter des Kindes (Krippenalter oder Elementaralter) und zum anderen darauf an, wie viele Stunden pro Tag das Kind betreut wird.

Daneben gibt es anders gelagerte Berechnungen des Personalschlüssels, die das Statistische Bundesamt erstmals für das Jahr 2010 veröffentlicht hat und die auch die Bertelsmann Stiftung im „Länderreport frühkindliche Bildungssysteme“ sowie online im Ländermonitor periodisch veröffentlicht. Dieser Personalschlüssel ist eine errechnete Größe: Er setzt die gesamte Arbeitszeit einer Vollzeitkraft (Vollzeitbeschäftigungsäquivalent im Umfang von 39 Stunden pro Woche) ins Verhältnis zur Anzahl ganztägig betreuter Kinder (Vollzeitbetreuungsäquivalent im Umfang von 40 Stunden pro Woche).

Für den Stichtag 1. März 2013 liegen die jüngsten Personalschlüsselberechnungen des Statistischen Bundesamts vor. Demnach liegt der Personalschlüssel in Hamburg in reinen Krippengruppen mit Kindern unter drei Jahren bei 5,4. Der mittlere Wert (Median) für diesen Gruppentyp liegt in Deutschland bei 4,6 (Werte für Berlin liegen nicht vor). Nur ostdeutsche Bundesländer haben in Krippengruppen rechnerisch eine schlechtere Personalausstattung als Hamburg. In Gruppen mit Kindern zwischen zwei und sieben Jahren liegt der mittlere Wert in Deutschland bei 9,1 und in Hamburg bei 9,0. Für beide Gruppentypen zeigen die Berechnungen für Hamburg allerdings eine positive Tendenz: Im Jahr 2012 lag der Personalschlüssel in Krippengruppen bei 5,7 und in Gruppen mit Kindern zwischen zwei und sieben Jahren bei 9,3.

Die von der Bertelsmann Stiftung für das Jahr 2012 berichteten Personalschlüssel fielen günstiger aus als die vom Statistischen Bundesamt für dasselbe Jahr ermittelten Werte, da das Statistische Bundesamt die Zeitressourcen der Kita-Leitungen unberücksichtigt lässt, während die Bertelsmann Stiftung sie in die Berechnungen einbezieht. Das wirkt sich insbesondere für Hamburg aus, da hier die Leitungsfreistellung im Bundesvergleich einen Spitzenwert erreicht, wie der letzte Länderreport der Bertelsmann Stiftung zeigt.

Weiterführende Literatur

- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), Bock-Famulla, K. & Lange, J. (2013): Länderreport frühkindliche Bildungssysteme 2013. Transparenz schaffen – Governance stärken. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bertelsmann Stiftung (2014). Ländermonitor frühkindliche Bildungssysteme. Verfügbar unter <http://www.laendermonitor.de/laendermonitor/index.html> [09.04.2014].
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2014): Vierter Zwischenbericht zur Evaluation des Kinderförderungsgesetzes. Bericht der Bundesregierung 2013 nach § 24a Abs. 5 SGB VIII über den Stand des Ausbaus für ein bedarfsgerechtes Angebot an Kindertagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren für das Berichtsjahr 2012. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Verfügbar unter http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Kif_C3_B6G-Vierter-Zwischenbericht-zur-Evaluation-des-Kinderf_C3_B6rderungsgesetzes,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf [18.06.2014].
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz (2009). Landesrahmenvertrag Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen. Hamburg: Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz. Verfügbar unter <http://www.hamburg.de/contentblob/1830150/data/landesrahmenvertrag-neu.pdf> [06.05.2014].
- Freie und Hansestadt Hamburg, Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (2013). Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger. Bericht über die Auswertung der Ergebnisse im Schuljahr 2012/13. Hamburg: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung. Verfügbar unter <http://www.hamburg.de/contentblob/4146878/data/pdf-bericht-viereinhalbjaehrigenvorstellungsschuljahr-2012-2013.pdf> [06.05.2014].
- Statistisches Bundesamt (2013). Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2013. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/TageseinrichtungenKindertagespflege5225402137004.pdf?__blob=publicationFile [06.05.2014].
- Statistisches Bundesamt (2014). Der Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen. Methodische Grundlagen und aktuelle Ergebnisse. 2013. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/KindertageseinrichtungenPersonalschluessel5225409139004.pdf;jsessionid=0AB738C365125177B9C1EFF39C7788C7.cae1?__blob=publicationFile [06.05.2014].

6. Schulische Bildung

Die allgemeinbildenden Schulen , um die es in diesem Kapitel geht, stellen den Kernbereich des öffentlichen Bildungswesens dar. Anders als für alle anderen Bildungsbereiche wie die frühkindliche Bildung, die berufliche Bildung und die Hochschul- und Weiterbildung gilt für sie, dass alle Kinder und Jugendlichen das Recht und die Pflicht haben, allgemeinbildende Schulen zu besuchen. Die Aufgabe der allgemeinbildenden Schulen besteht darin, allen Kindern und Jugendlichen eine mindestens grundlegende allgemeine Bildung zu vermitteln. So soll sie allen Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten zur Entfaltung ihrer Person und zur gesellschaftlichen und beruflichen Teilhabe eröffnen.

Dieses Kapitel ist in engem Zusammenhang mit weiteren Kapiteln dieses Bildungsberichts zu sehen, die Bildungsverläufe von Schülerinnen und Schülern (Kap. 7) und Ergebnisse von Bildungsprozessen in Form von erworbenen Kompetenzen (Kap. 8) und Schulabschlüssen (Kap. 9) sowie von Übergängen in die berufliche Bildung (Kap. 10) beleuchten. Insofern beschränkt es sich darauf, zunächst einen groben Überblick über

die Schulen und die Schülerschaft Hamburgs zu geben (6.1). Anschließend rücken zwei der gegenwärtig zentralen Entwicklungsfelder des allgemeinbildenden Schulwesens in den Fokus: der Ausbau der inklusiven Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (6.2) und der Ausbau von Ganztagsangeboten an Schulen (6.3). Im Abschnitt 6.4 wird über die Angebote und Effekte schulischer Sprachförderung und im letzten Abschnitt (6.5) über Lernförderung berichtet.

6.1 Grunddaten zu Schulen und zur Schülerschaft

Hamburg hat im Schuljahr 2013/14 insgesamt 413 allgemeinbildende Schulen (Tab. 6.1-1). Davon sind 339 staatliche Schulen. Der Rückgang der Anzahl staatlicher Grundschulen seit dem Schuljahr 2010/11 hängt mit Fusionen von Schulen zusammen. Der Rückgang der Gesamtzahl staatlicher Schulen zwischen dem Schuljahr 2012/13 und dem Schuljahr 2013/14 ist auf die

Tab. 6.1-1: Staatliche und nicht staatliche Schulen in Hamburg in den Schuljahren 2010/11 bis 2013/14 (Anzahl)

Rechtsstatus	Schulform der Schule	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
staatlich	Grundschule	200	195	192	190
	Stadtteilschule	52	54	57	59
	Gymnasium	59	59	60	60
	Sonderschule	39	38	37	26
	Davon Regionales Bildungs- und Beratungszentrum (ReBBZ)	x	x	x	13
	Erwachsenenbildung	4	4	4	4
	Gesamt		354	350	350
nicht staatlich	Grundschule	17	21	29	30
	Stadtteilschule	27	26	28	27
	Gymnasium	9	11	11	11
	Sonderschule	6	5	5	5
	Erwachsenenbildung	1	1	1	1
	Gesamt		60	64	74
Gesamt		414	414	424	413

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2010 bis 2013

Einrichtung von Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) zurückzuführen, in denen Sonderschulen und Regionale Beratungs- und Unterstützungszentren (REBUS) zusammengeführt wurden.

Im Schuljahr 2013/14 besuchen 187.334 Schülerinnen und Schüler in Hamburg allgemeinbildende Schulen (Tab. 6.1-2). Seit 2010/11 ist ein kontinuierlicher Anstieg der Schülerzahlen zu verzeichnen. Nicht staatliche Schulen werden derzeit von 19.838 Schülerinnen und Schülern (10,6%) besucht. Ihr Anteil an der gesamten Schülerschaft ist in den letzten fünf Schuljahren weitgehend konstant.

Die Hamburger Grundschulen besuchen im Schuljahr 2013/14 insgesamt 66.953 Schülerinnen und Schüler (Tab. 6.1-3). Im Zeitverlauf zeigen sich im Grundschulbereich zunächst moderat, dann stärker ansteigende Schülerzahlen. In ihnen schlägt sich auch der Anstieg des Besuchs von Vorschulklassen nieder. 12,3 Prozent der Grundschülerinnen und Grundschüler besuchen derzeit

nicht staatliche Schulen. Auch bei den Grundschulen ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler nicht staatlicher Schulen seit dem Schuljahr 2009/10 weitgehend konstant.

Nach der Grundschule besuchen alle Schülerinnen und Schüler, sofern sie keine Sonderschule besuchen, eine Stadtteilschule oder ein Gymnasium. In Jahrgangsstufe 5 werden beide Schulformen etwa gleich häufig angewählt (Abb. 6.1-1). In Jahrgangsstufe 7 zeigt sich dann eine andere Verteilung, da für den Übergang von Jahrgangsstufe 6 in Jahrgangsstufe 7 des Gymnasiums nach dem Hamburgischen Schulgesetz bestimmte Leistungsanforderungen erfüllt sein müssen. So besuchen im Schuljahr 2013/14 in der siebten Klasse 55,6 Prozent aller Schülerinnen und Schüler eine Stadtteilschule. Dieser Anteil ist in den vergangenen Jahren leicht gestiegen. In Jahrgangsstufe 11, also unter den Schülerinnen und Schülern, die das Abitur anstreben, liegt der Anteil derjenigen, die ein Gymnasium besuchen, mit 60,8 Prozent erwartungsgemäß über dem Anteil derjenigen, die

Tab. 6.1-2: Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen nach Rechtsstatus in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14 (Anzahl)

Rechtsstatus	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
staatlich	164.817	161.264	163.291	164.738	167.496
nicht staatlich	19.200	19.188	19.160	19.458	19.838
Gesamt	184.017	180.452	182.451	184.196	187.334

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013

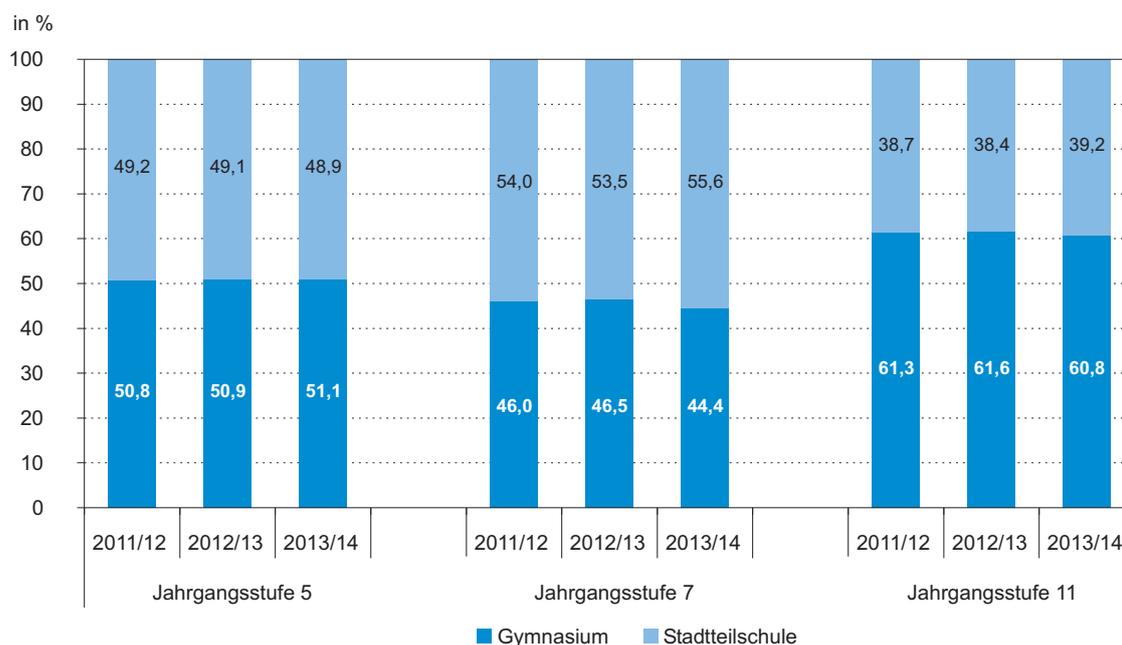
Tab. 6.1-3: Schülerinnen und Schüler in Grundschulen und Vorschulklassen nach Rechtsstatus in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14

Rechtsstatus			2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
staatlich	Gesamt	Anzahl	55.749	56.128	56.712	57.269	58.726
	Davon in Vorschulklassen	Anzahl	6.283	6.540	6.807	6.905	7.473
		in %	11,3	11,7	12,0	12,1	12,7
nicht staatlich	Gesamt	Anzahl	8.274	8.295	8.049	8.150	8.227
	Davon in Vorschulklassen	Anzahl	634	632	609	711	725
		in %	7,7	7,6	7,6	8,7	8,8
Gesamt			64.023	64.423	64.761	65.419	66.953

Erläuterung: Ohne Sonderschulen, Grundschulen einschließlich der Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen, ohne Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5 und 6 an sechsjährigen Grundschulen.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013

Abb. 6.1-1: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf Stadtteilschulen und Gymnasien in den Jahrgangsstufen 5, 7 und 11 in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14



Erläuterung: ohne Erwachsenenbildung

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2011 bis 2013

eine Stadtteilschule besuchen. (Siehe dazu insgesamt Kap. 7 Bildungsverläufe.)

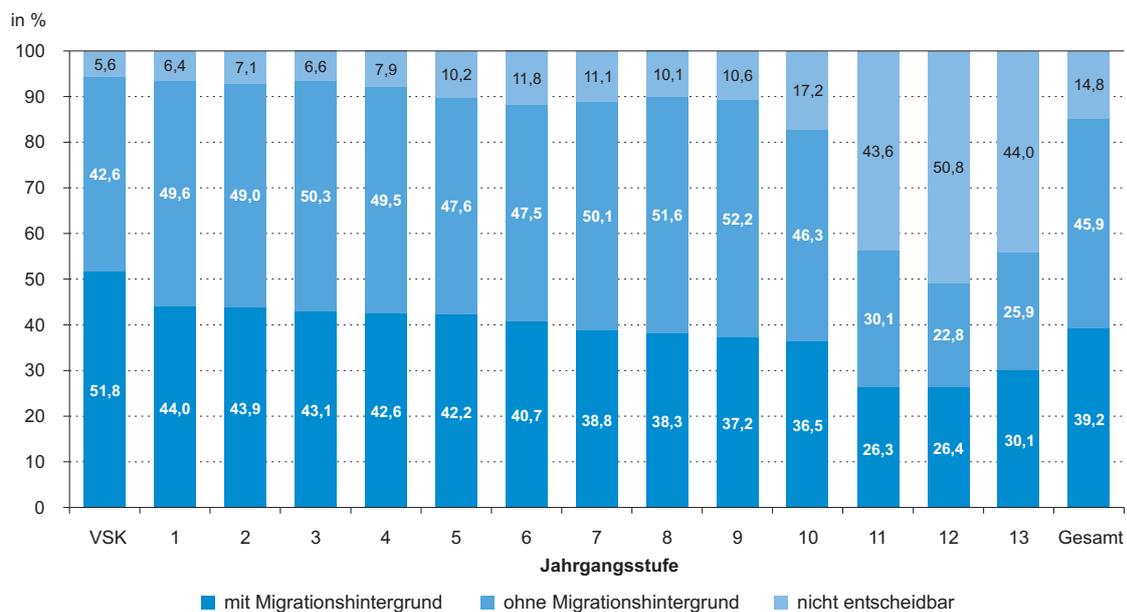
Geschlechterverteilung in den Schulen

Im Schuljahr 2013/14 sind 50,9 Prozent der Schülerinnen und Schüler allgemeinbildender Schulen Mädchen. Dieser Anteil ist im Zeitverlauf stabil. Dass es an allgemeinbildenden Schulen insgesamt etwas mehr Schülerinnen als Schüler gibt, hängt damit zusammen, dass mehr junge Frauen Abitur machen und sie dementsprechend häufig länger im allgemeinbildenden Schulwesen verweilen als junge Männer. Im Schuljahr 2012/13 lag der Anteil an Abiturientinnen bei 53,1 Prozent. Generell sind Mädchen an Gymnasien leicht überrepräsentiert (51,5%), während Stadtteilschulen etwas häufiger von Jungen besucht werden (51,6%).

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund

Im Schuljahr 2013/14 liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (G) in der gesamten Schülerschaft bei mindestens 39,2 Prozent (Abb. 6.1-2). Allerdings ist der Anteil der Fälle, bei denen aufgrund fehlender Angaben nicht entscheidbar ist, ob ein Migrationshintergrund vorliegt oder nicht, mit 14,8 Prozent recht hoch. In den Jahrgangsstufen von der Vorschulklasse bis zur Jahrgangsstufe 10, in denen der Anteil der nicht entscheidbaren Fälle geringer ist (9,5%), haben 41,7 Prozent der Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund. (Warum und wann Fälle als unentscheidbar eingestuft werden, wird in den Ausführungen zum Migrationshintergrund im Glossar erläutert.)

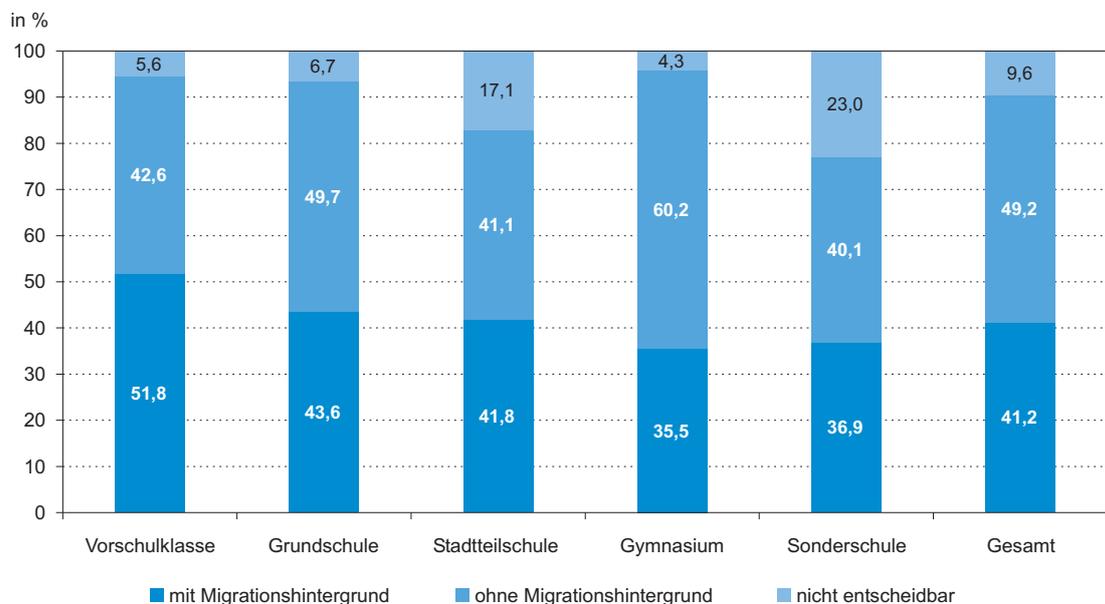
Abb. 6.1-2: Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund nach Jahrgangsstufen im Schuljahr 2013/14



Erläuterung: Die Jahrgangsstufe 14 des doppelt-qualifizierenden Bildungsgangs wird wegen der geringen Fallzahlen nicht gesondert ausgewiesen, ist aber in der Säule „Gesamt“ enthalten.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Abb. 6.1-3: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Schulformen nach Migrationshintergrund im Schuljahr 2013/14



Erläuterung: Nur Vorschulklassen und Jahrgangsstufen 1 bis 10; ohne Erwachsenenbildung. In der Säule „Vorschulklasse“ erfasst: Vorschulklassen an Grundschulen, Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen und Sonderschulen. In der Säule „Grundschule“ erfasst: Grundschulen, Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen, Jahrgangsstufen 5 und 6 an sechsjährigen Grundschulen.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

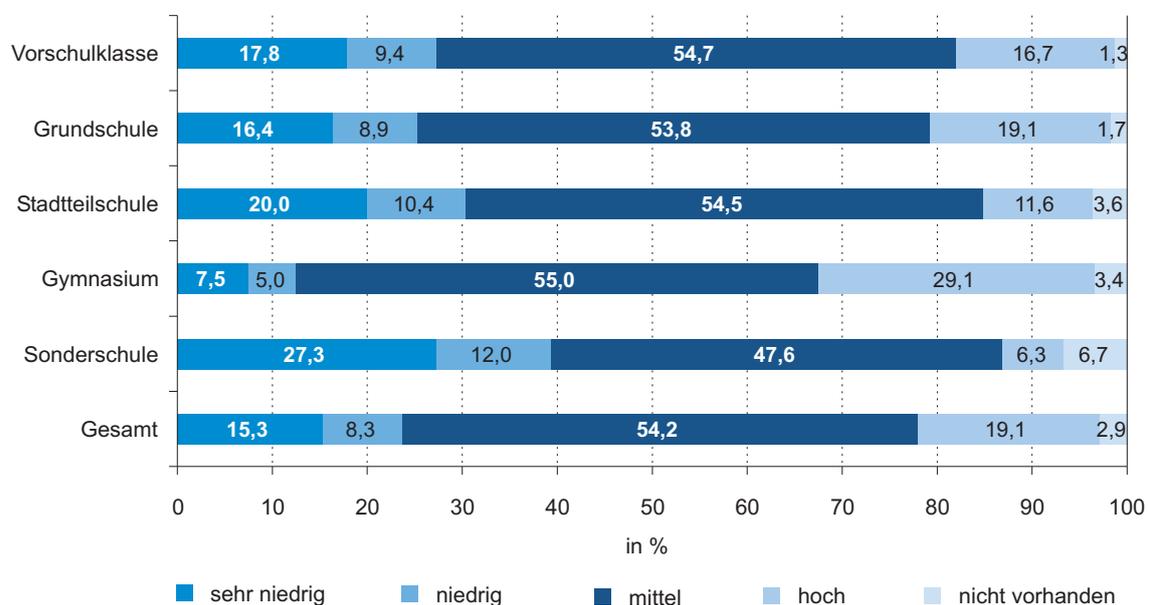
Betrachtet man, wie sich die Anteile der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in den verschiedenen Schulformen darstellen, zeigt sich folgendes Bild (Abb. 6.1-3): Erwartungsgemäß ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in den Vorschulklassen besonders hoch. Das hängt damit zusammen, dass Kinder, bei denen im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wird, vorgezogen schulpflichtig werden. Unter ihnen sind Kinder mit nicht deutscher Familiensprache überrepräsentiert (siehe Kap. 5 Frühkindliche Bildung sowie Abschnitt 6.4). Im Vergleich zwischen den beiden weiterführenden allgemeinen Schulformen wird deutlich, dass Gymnasien deutlich seltener von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund besucht werden als Stadtteilschulen. Die Angaben zur Sonderschule sind aufgrund der Vielzahl der nicht entscheidbaren Fälle als nicht belastbar einzuschätzen.

Soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler

Auch hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft unterscheidet sich die Schülerschaft an den verschiedenen Schulformen deutlich voneinander. Dies lässt sich mit Daten des Sozialmonitorings der Stadt Hamburg und dem dort verwendeten RISE-Status \textcircled{G} veranschaulichen.

Gymnasien haben eine sozial ausgelesene Schülerschaft (Abb. 6.1-4). Fast 30 Prozent ihrer Schülerinnen und Schüler stammen aus Wohngebieten mit hohem sozialen Status und nur 12,5 Prozent wohnen in Gebieten mit niedrigem oder sehr niedrigem sozialen Status. An Stadtteilschulen ist es umgekehrt: 30 Prozent ihrer Schülerinnen und Schüler leben in Gebieten, die einen niedrigen oder sehr niedrigen sozialen Status aufweisen und nur 11,6 Prozent stammen aus Wohngebieten mit hohem Status. An Sonderschulen fällt die soziale Herkunft der Schülerinnen und

Abb. 6.1-4: RISE-Status der Wohngebiete von Schülerinnen und Schülern nach Schulform im Schuljahr 2013/14



Erläuterung: Bei der Berechnung des RISE-Status \textcircled{G} werden nur Gebiete mit mindestens 300 Einwohnern berücksichtigt. Daher gibt es auch statistische Gebiete ohne RISE-Status. Diese sind mit „nicht vorhanden“ gekennzeichnet. Ohne Erwachsenenbildung. Im Balken „Vorschulklasse“ erfasst: Vorschulklassen an Grundschulen, Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen und Sonderschulen. Im Balken „Grundschule“ erfasst: Grundschulen, Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen, Jahrgangsstufen 5 und 6 an sechsjährigen Grundschulen.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013; Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt: Sozialmonitoring im Rahmenprogramm Integrierte Stadtentwicklung (RISE) Bericht 2013 (Datenabzug 17.01.2014), eigene Berechnungen

Schüler besonders niedrig aus: Fast 40 Prozent der Schülerschaft wohnt in Gebieten mit niedrigem oder sehr niedrigem RISE-Status und nur 6,3 Prozent in Gebieten mit einem hohen RISE-Status.

6.2 Sonderpädagogischer Förderbedarf

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können an speziellen Sonderschulen (G), an Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) (G), durch das Bildungs- und Beratungszentrum Pädagogik bei Krankheit/Autismus oder inklusiv an allgemeinen Schulen (G) beschult werden.

Die inklusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurde mit der Änderung von § 12 Hamburgisches Schulgesetz im Oktober 2009 als Rechtsanspruch verankert. Die Neufassung wurde erstmals im Schuljahr 2010/11 wirksam. Ihre Umsetzung begann in den Jahrgangsstufen 1 und 5, wächst seither mit jährlich zwei weiteren Jahrgangsstufen auf und umfasst im Schuljahr 2013/14 die Jahrgangsstufen 1 bis 8.

Sonderpädagogischer Förderbedarf kann in zwei Gruppen mit insgesamt acht Förderschwerpunkten diagnostiziert werden: zum einen sonderpädagogischer Förderbedarf in den drei Bereichen „Lernen“, „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“, zum anderen spezieller sonderpädagogischer Förderbedarf in den fünf Bereichen „geistige Entwicklung“, „körperliche und motorische Entwicklung“, „Hören und Kommunikation“, „Sehen“ und „Autismus“. Darüber hinaus kann eine „Mehrfachbehinderung bzw. intensiver Assistenzbedarf“ festgestellt werden.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Insgesamt besteht im Schuljahr 2013/14 bei 12.857 Schülerinnen und Schülern sonderpädagogischer Förderbedarf. Von ihnen besuchen 4.793 (37,3%) eine der 13 staatlichen speziellen

Sonderschulen oder eines der 13 Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) und 584 (4,5%) eine der fünf nicht staatlichen Sonderschulen. 7.480 Schülerinnen und Schüler (58,2%) werden inklusiv an 323 allgemeinen Schulen (davon 284 staatlich und 39 nicht staatlich) unterrichtet. In Hamburg setzt sich der Trend eines wachsenden privaten Sektors im Bereich der Sonderschulen nicht fort: Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die eine nicht staatliche Sonderschule besuchen, bleibt mit 10,9 Prozent im Schuljahr 2013/14 im Vergleich zu 11,3 Prozent im Schuljahr 2010/11 recht stabil.

In den letzten Jahren hat der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit ausgewiesenem sonderpädagogischem Förderbedarf deutlich zugenommen: Er stieg von 4,7 Prozent im Schuljahr 2009/10 auf 6,9 Prozent im Schuljahr 2013/14 (Tab. 6.2-1). Dieser Anstieg ist überwiegend auf eine gestiegene Ausweisung Förderbedürftiger mit den Förderschwerpunkten „Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ zurückzuführen (Tab. 6.2-2).

Die Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen „Lernen“, „Sprache“ sowie „emotionale und soziale Entwicklung“ (LSE) an den staatlichen allgemeinen Schulen ist von 2009 bis 2013 um 5.323 gestiegen, an den staatlichen Sonderschulen ist sie im gleichen Zeitraum nur um 1.630 gesunken. In einzelnen Regionen Hamburgs und in den einzelnen Schuljahren schwanken die Zahlen sehr stark. Insgesamt zeigt sich, dass nur rund ein Drittel der heute von den allgemeinen Schulen gemeldeten Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE früher zur Sonderschule geschickt worden wäre.

Schuck und Rauer (2014) kommen in einem dazu beauftragten Gutachten zu dem Schluss, dass diese Entwicklung wahrscheinlich Ergebnis des Zusammenwirkens unterschiedlicher Faktoren ist:

- Die Abgrenzung eines allgemeinpädagogischen Förderbedarfs von sonderpädagogischem Förderbedarf ist schwierig, weshalb Diagnosen ungenau sind.
- In Schulen mit integrativen Regelklassen wird sonderpädagogischer Förderbedarf LSE erst seit 2012 diagnostiziert. Diese Schülerinnen und Schüler besuchten schon immer die integrativen Regelklassen, wurden dort aber vor-

Tab. 6.2-1: Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Gesamtschülerschaft von 2009/10 bis 2013/14

Schuljahr	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
in %	4,7	5,0	5,4	6,6	6,9

Erläuterung: Gesamtschülerschaft ohne Erwachsenenbildung

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013

Tab. 6.2-2: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach Förderschwerpunkt an Hamburger allgemeinbildenden Schulen in den Schuljahren 2009/10, 2011/12 und 2013/14

Förderschwerpunkt	2009/10		2011/12		2013/14	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Lernen	3.569	41,7	3.802	38,9	5.324	41,4
Sprache	1.585	18,5	2.106	21,5	2.341	18,2
emotionale und soziale Entwicklung	285	3,3	695	7,1	1.726	13,4
Autismus*	x	x	70	0,7	246	1,9
Sehen	233	2,7	204	2,1	214	1,7
Hören und Kommunikation	315	3,7	347	3,5	376	2,9
körperliche und motorische Entwicklung	1.133	13,2	1.103	11,3	1.125	8,8
geistige Entwicklung	1.290	15,1	1.174	12,0	1.246	9,7
Mehrfachbehinderung bzw. intensiver Assistenzbedarf	149	1,7	277	2,8	259	2,0
Gesamt	8.559	100,0	9.778	100,0	12.857	100,0

Erläuterung: *Der Förderschwerpunkt Autismus wird erst seit dem Schuljahr 2011/12 erhoben. Neben den Angaben zu den Förderschwerpunkten werden die Angaben auch für die Schülerinnen und Schülern mit Mehrfachbehinderung bzw. intensivem Assistenzbedarf ausgewiesen.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009, 2011 und 2013

her nicht als sonderpädagogisch förderbedürftig ausgewiesen.

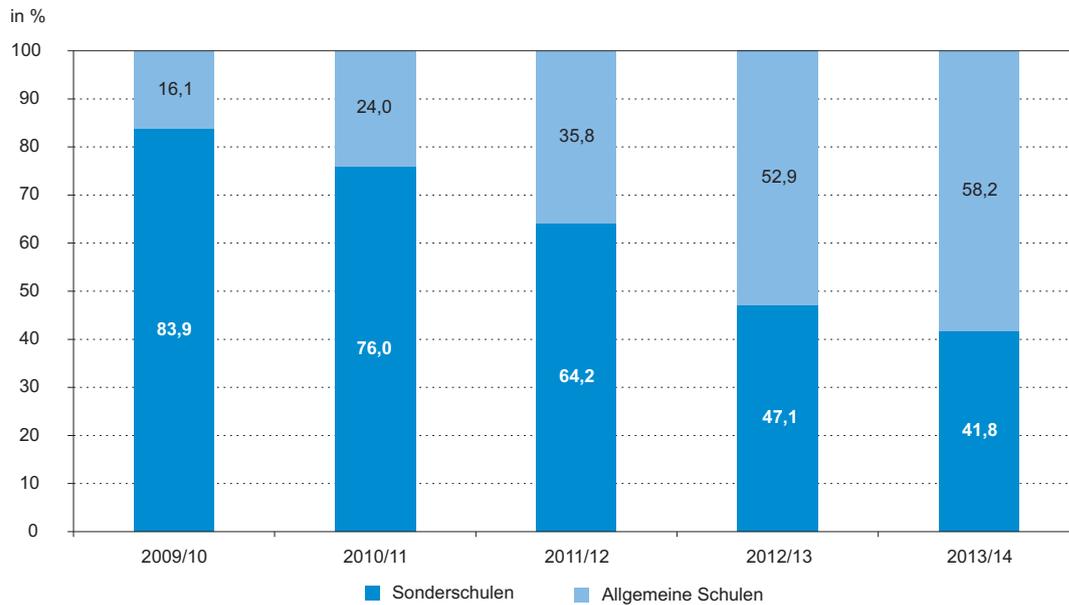
- Im Rahmen der Inklusion wechselten zahlreiche Sonderpädagogen an die allgemeinen Schulen. Sie diagnostizieren offensichtlich häufiger als die bisherigen Lehrkräfte einen sonderpädagogischen Förderbedarf.
- Vor Einführung der Inklusion mussten förderbedürftige Kinder auf die Sonderschule wechseln. Heute werden die Kinder an ihrer Schule zusätzlich gefördert. Offensichtlich erhöht das die Bereitschaft der Lehrkräfte, Schüler als förderbedürftig einzustufen.
- Es gab bisher nicht wenige Eingabefehler in der Schulverwaltungssoftware, in der die Förderbedarfe in den Schulen schülergenau erfasst werden.

Inklusive Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Seit dem Schuljahr 2010/11 und damit seit Wirksamwerden der Änderung von §12 Hamburgisches Schulgesetz ist eine stetige Zunahme inklusiver Förderung zu verzeichnen (Abb. 6.2-1). Im Schuljahr 2013/14 besuchen 7.480 sonderpädagogisch Förderbedürftige allgemeine Schulen; das entspricht 58,2 Prozent aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Noch im Schuljahr 2009/10 waren es nur 1.378 Schülerinnen und Schüler (16,1%).

Von allen Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden im Schuljahr 2013/14 41,8 Prozent an Sonderschulen und Regionalen Bildungs- und Beratungszentren

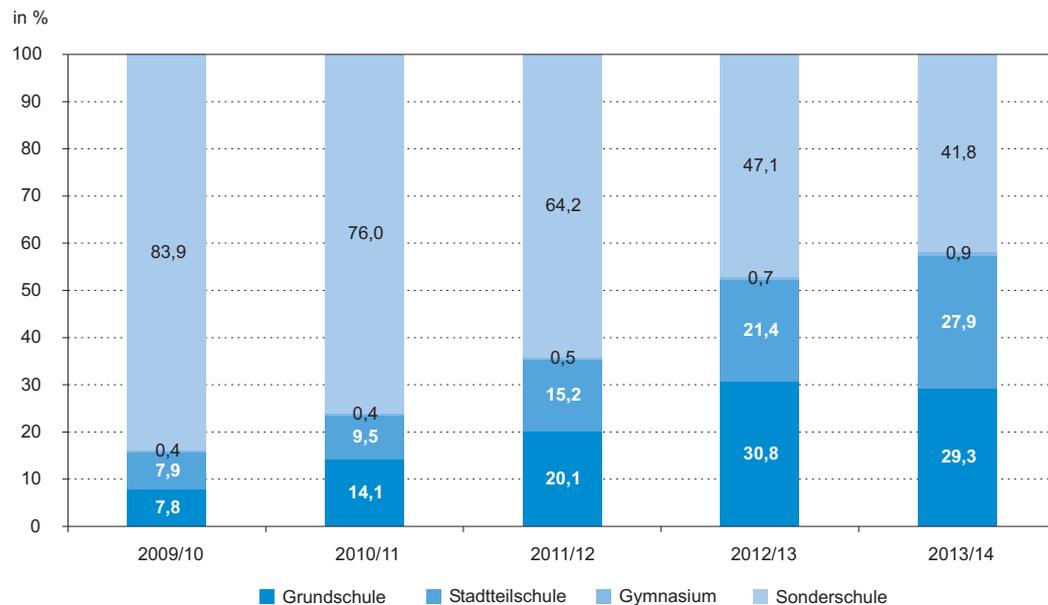
Abb. 6.2-1: Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf Sonderschulen und allgemeine Schulen in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14



Erläuterung: Bezugsgröße ist die Anzahl aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Hamburg.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013

Abb. 6.2-2: Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf die Schulformen in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14



Erläuterung: Unter „Sonderschule“ erfasst: Vorschulklassen und alle Jahrgangsstufen an Sonderschulen. Unter „Grundschule“ erfasst: Grundschulen und Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen jeweils einschließlich Vorschulklassen, Jahrgangsstufen 5 und 6 an sechsjährigen Grundschulen. Abweichungen von 100 Prozent sind rundungsbedingt.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013

Tab. 6.2-3: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach Förderschwerpunkt und Schulform in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14 (Anzahl)

Schulform	Förderschwerpunkt	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
Grundschule	Lernen	93	307	638	1.466	1.264
	Sprache	99	393	622	948	933
	emotionale und soziale Entwicklung	39	136	246	712	866
	sonstige Förderschwerpunkte*	436	423	463	604	702
Stadtteilschule	Lernen	48	148	538	1.294	1.969
	Sprache	8	30	93	215	309
	emotionale und soziale Entwicklung	67	117	261	424	633
	sonstige Förderschwerpunkte*	553	554	594	660	682
Gymnasium	Lernen	0	0	0	3	10
	Sprache	0	3	1	5	8
	emotionale und soziale Entwicklung	2	3	8	12	18
	sonstige Förderschwerpunkte*	33	28	39	62	86
Sonderschule	Lernen	3.428	3.065	2.626	2.233	2.081
	Sprache	1.478	1.459	1.390	1.293	1.091
	emotionale und soziale Entwicklung	177	184	180	182	209
	sonstige Förderschwerpunkte*	2.098	2.069	2.079	1.986	1.996
Gesamt		8.559	8.919	9.778	12.099	12.857

Erläuterung: *Förderschwerpunkte Autismus, Sehen, Hören und Kommunikation, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, außerdem Mehrfachbehinderung bzw. intensiver Assistenzbedarf. Unter „Grundschule“ erfasst: Grundschulen und Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen jeweils einschließlich Vorschulklassen, Jahrgangsstufen 5 und 6 an sechsjährigen Grundschulen. Für das Schuljahr 2009/10 sind unter „Stadtteilschule“ die weiterführenden allgemeinen Schulen zusammengefasst, die keine Gymnasien waren. Unter „Sonderschule“ erfasst: Vorschulklassen und alle Jahrgangsstufen an Sonderschulen.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013

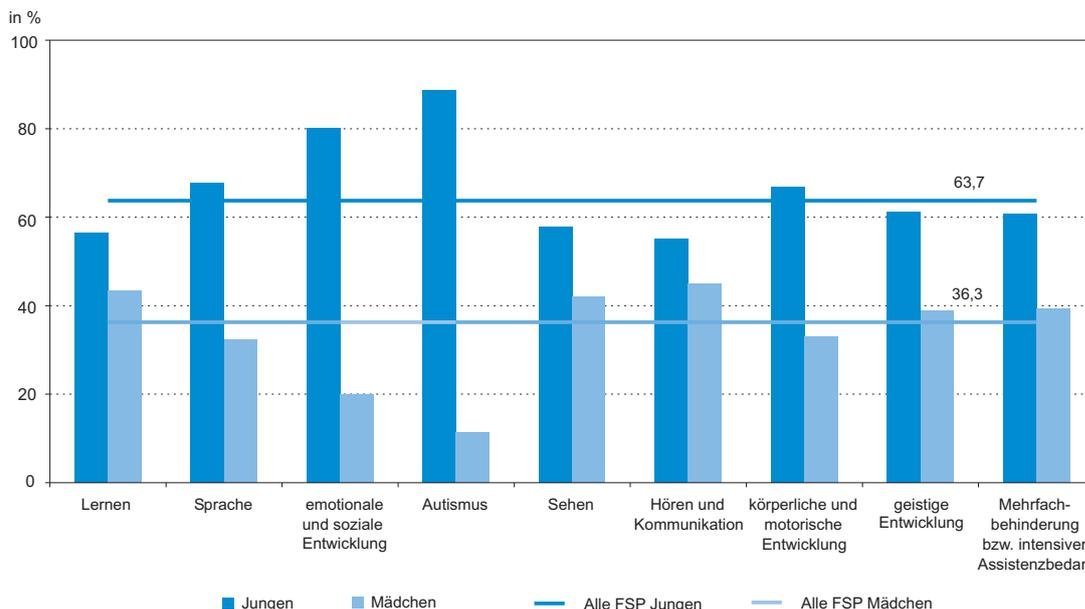
tren (ReBBZ ©) beschult, 29,3 Prozent an Grundschulen und 27,9 Prozent an Stadtteilschulen. Lediglich 0,9 Prozent entfallen auf die Gymnasien. Die Zeitreihe in Abbildung 6.2-2 verdeutlicht, dass der Anteil inklusiv geförderter Schülerinnen und Schüler an Grundschulen und Stadtteilschulen besonders stark zugenommen hat. Diese Zunahme ist vor allem darauf zurückzuführen, dass hier zunehmend mehr Schülerinnen und Schüler eine Diagnose für den Förderschwerpunkt „Lernen“ erhalten (Tab. 6.2-3). So ist im Schuljahr 2013/14 an Grundschulen und Stadtteilschulen der Förderschwerpunkt „Lernen“ am häufigsten vergeben (1.264 von 3.765 Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, also 33,6%, bzw. 1.969 von 3.593 Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, also 54,8%), an Gymnasien der Förderschwerpunkt „Autismus“ (41 von 122 Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, also 33,6%).

Besondere Merkmale von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Eine deutliche Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind Jungen. Ihr Anteil an allen Förderbedürftigen ist seit Jahren konstant (Schuljahr 2010/11: 63,6%; Schuljahr 2011/12: 63,8%, Schuljahr 2012/13: 63,3%, Schuljahr 2013/14: 63,7%).

Ein Blick auf die Förderschwerpunkte zeigt folgendes Verteilungsmuster (Abb. 6.2-3): Mädchen haben unter Berücksichtigung ihres geringeren Anteils an der Gesamtzahl der sonderpädagogisch Förderbedürftigen häufiger als statistisch erwartbar die Förderschwerpunkte „Lernen“ und „Hören und Kommunikation“. Jungen dagegen weisen überproportional häufig die Förderschwerpunkte „emotionale und soziale Entwicklung“, „Autismus“ und „Sprache“ auf (Chi²-Test (M)).

Abb. 6.2-3: Verteilung von Jungen und Mädchen auf die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte im Schuljahr 2013/14



Erläuterung: FSP = Förderschwerpunkt. Neben den Anteilen in den Förderschwerpunkten wird auch die Geschlechterverteilung bei den Schülerinnen und Schülern mit Mehrfachbehinderung bzw. intensivem Assistenzbedarf ausgewiesen.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Im Vergleich zum Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (G) an der Hamburger Gesamtschülerschaft (39,2%, außerdem 14,8% unentscheidbar) liegt der Anteil der sonderpädagogisch Förderbedürftigen mit Migrationshintergrund mit 44,4 Prozent im Schuljahr 2013/14 etwas höher. Bei allen Angaben zu Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist jedoch ein Anteil von 16,7 Prozent unentscheidbarer Fälle beim Migrationshintergrund zu beachten (Tab. 6.2-4).

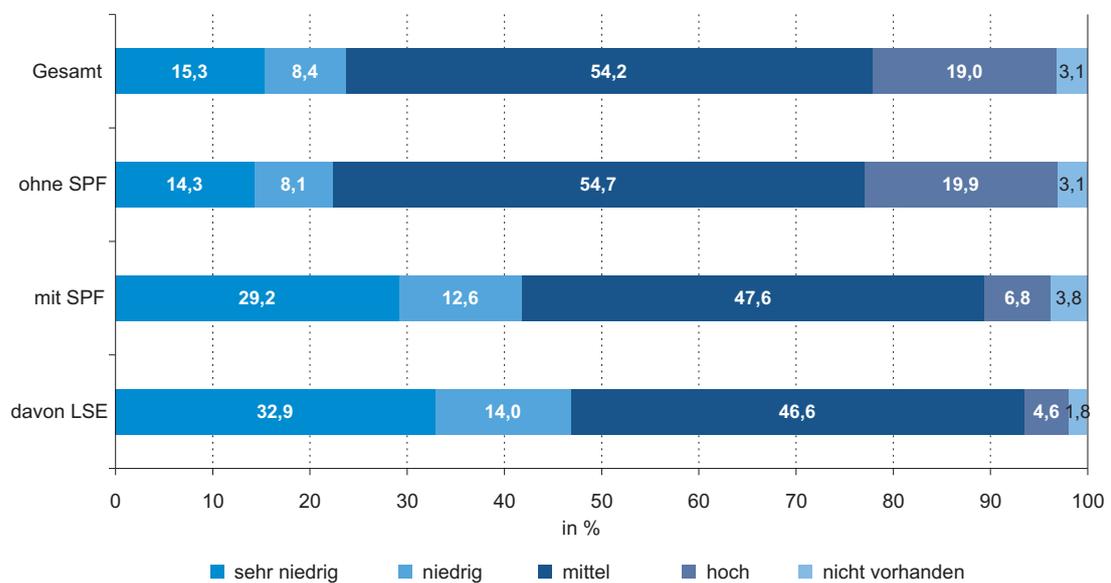
Tab. 6.2-4: Schülerinnen und Schüler nach sonderpädagogischem Förderbedarf und Migrationshintergrund im Schuljahr 2013/14 (in %)

Sonderpädagogischer Förderbedarf	Migrationshintergrund		
	ja	nein	nicht entscheidbar
ja	44,4	38,9	16,7
nein	38,9	46,5	14,7
Gesamt	39,2	45,9	14,8

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf leben häufiger in ungünstigen sozialen Wohngebieten als Schülerinnen und Schüler ohne solchen Förderbedarf. Dies lässt sich durch Nutzung des Sozialmonitorings der Stadt Hamburg und des dort verwendeten RISE-Status (G) nachweisen, mit dem Wohnorte in mehr oder weniger sozial benachteiligte Gebiete eingeteilt werden können. 41,8 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf leben in Gebieten mit sehr niedrigem oder niedrigem Status; dieser Anteil ist noch einmal 5,1 Prozent höher (46,9%), wenn nur die Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten „Lernen“, „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ betrachtet werden. Dem steht ein Anteil von nur 22,4 Prozent Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gegenüber, die in Gebieten mit sehr niedrigem oder niedrigem Status leben (Abb. 6.2-4). In diesen sozial benachteiligten Wohngebieten leben darüber hinaus besonders viele Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (Abb. 6.2-5).

Abb. 6.2-4: RISE-Status der Wohngebiete von Schülerinnen und Schülern nach sonderpädagogischem Förderbedarf im Schuljahr 2013/14

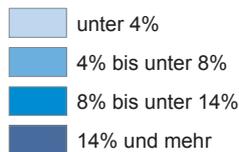


Erläuterung: Bei der Berechnung des RISE-Status [©] werden nur Gebiete mit mindestens 300 Einwohnern berücksichtigt. Daher gibt es auch statistische Gebiete ohne RISE-Status. Diese sind mit „nicht vorhanden“ gekennzeichnet. SPF = sonderpädagogischer Förderbedarf; LSE = Förderschwerpunkte „Lernen“, „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013; Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt: Sozialmonitoring im Rahmenprogramm Integrierte Stadtentwicklung (RISE) Bericht 2013 (Datenabzug 17.01.2014), eigene Berechnungen

Abb. 6.2-5: Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und mit Migrationshintergrund  im Schuljahr 2013/14 sowie Anteil der Kinder, die Sozialleistungen  empfangen

Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf*



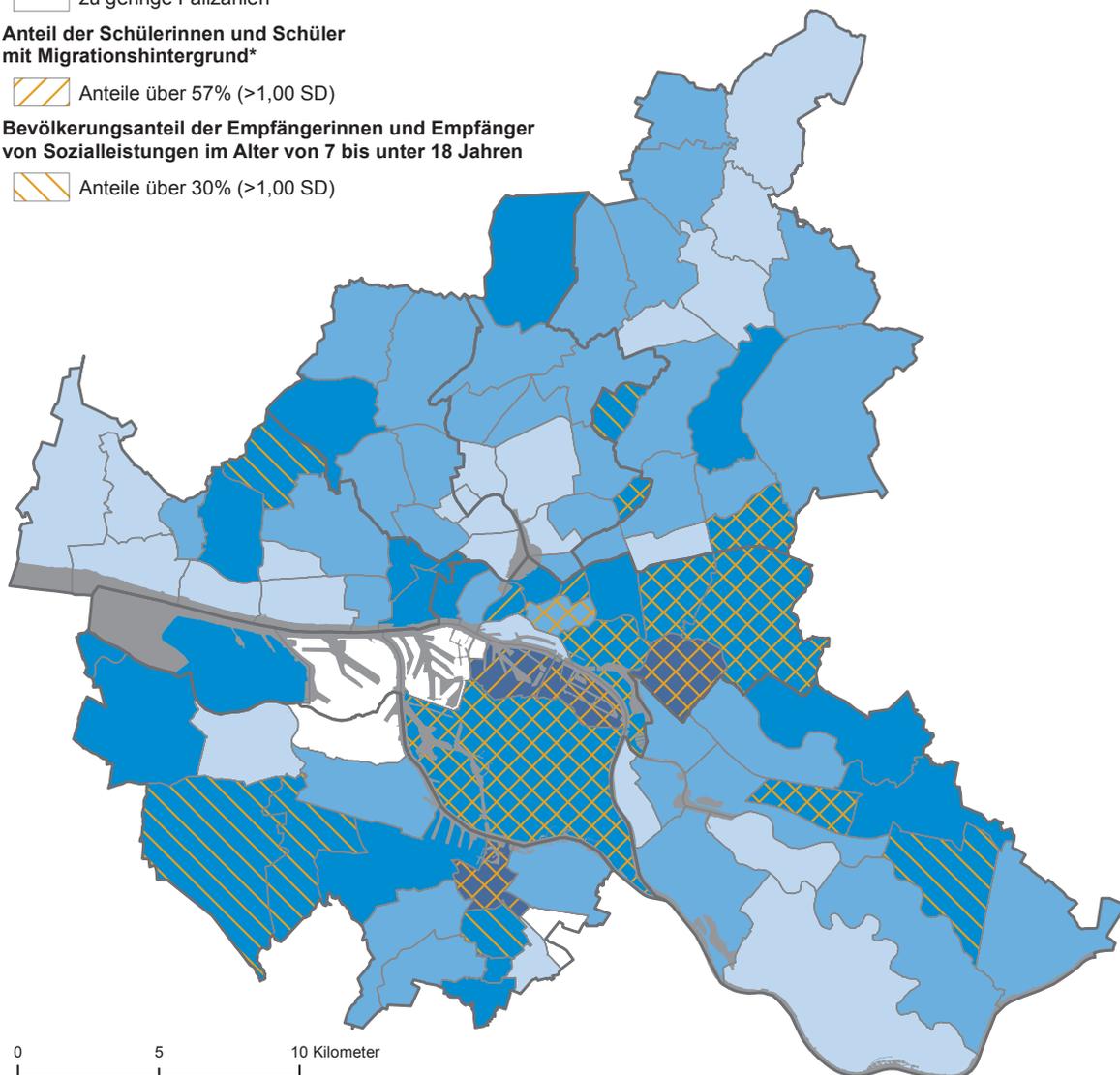
 zu geringe Fallzahlen

Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund*

 Anteile über 57% (>1,00 SD)

Bevölkerungsanteil der Empfängerinnen und Empfänger von Sozialleistungen im Alter von 7 bis unter 18 Jahren

 Anteile über 30% (>1,00 SD)



Angaben zum Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf*:

kleinster Wert: 0,0%

größter Wert: 24,4%

Durchschnitt: 7,0%

Erläuterung: *Berücksichtigt werden Schülerinnen und Schüler der Vorschulklassen sowie der Klassenstufen 1 bis 10.

Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Schülerinnen und Schüler leben. Aus datenschutzrechtlichen Gründen werden zudem bei der Darstellung des Bevölkerungsanteils der Empfängerinnen und Empfänger von Sozialleistungen die Daten von 28 Stadtteilen mit benachbarten Stadtteilen zusammengefasst und in der Karte mit veränderten Durchschnittswerten dargestellt. Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Daten zu sonderpädagogischem Förderbedarf und zum Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013; Daten zu Kindern und Jugendlichen, die Sozialleistungen empfangen: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2014). Sozialleistungen in den Hamburger Stadtteilen 2012. Statistik informiert ... SPEZIAL 1/2014. Hamburg: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

6.3 Ganztägige Bildung

In Hamburg hat jede Schülerin und jeder Schüler bis zur Vollendung des 14. Lebensjahrs einen Rechtsanspruch auf Betreuung von 8 bis 16 Uhr an jedem Schultag, die kostenfrei angeboten wird. Darüber hinaus wird sozial gestaffelte, gebührenpflichtige Betreuung zwischen 6 und 8 Uhr sowie zwischen 16 und 18 Uhr an Schultagen und Ferientbetreuung angeboten.

Schulen werden laut Festlegung der Kultusministerkonferenz dann als Ganztagschule definiert, wenn erstens an mindestens drei Tagen für mindestens sieben Zeitstunden ein ganztägiges Angebot und zweitens ein Mittagessen bereitgestellt wird sowie drittens das ganztägige Angebot durch die Schulleitung konzeptionell verankert und organisiert ist.

In Hamburg werden drei Formen ganztägiger Bildung unterschieden. Dabei wird an gebundenen, teilgebundenen und Ganztagschulen besonderer Prägung verpflichtender Unterricht am Nachmittag durchgeführt.

1) Ganztagschulen nach Rahmenkonzept (GTS)

- Voll gebundene Form: Alle Schülerinnen und Schüler sind verpflichtet, an mindestens vier Wochentagen von 8 bis 16 Uhr an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.
- Teilgebundene Form: Bei dieser Form gibt es zwei Varianten: 1) Alle Schülerinnen und Schüler sind verpflichtet, an den ganztägigen Angeboten der Schule, die es an 2-3 Tagen gibt, teilzunehmen. 2) Es sind verschiedene Jahrgänge verpflichtet, an den ganztägigen Angeboten der Schule an vier Wochentagen von 8 bis 16 Uhr teilzunehmen.
- Offene Form: Einzelne Schülerinnen und Schüler können sich entscheiden, an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen. Diese werden an fünf Tagen in der Woche von 8 bis 16 Uhr angeboten.

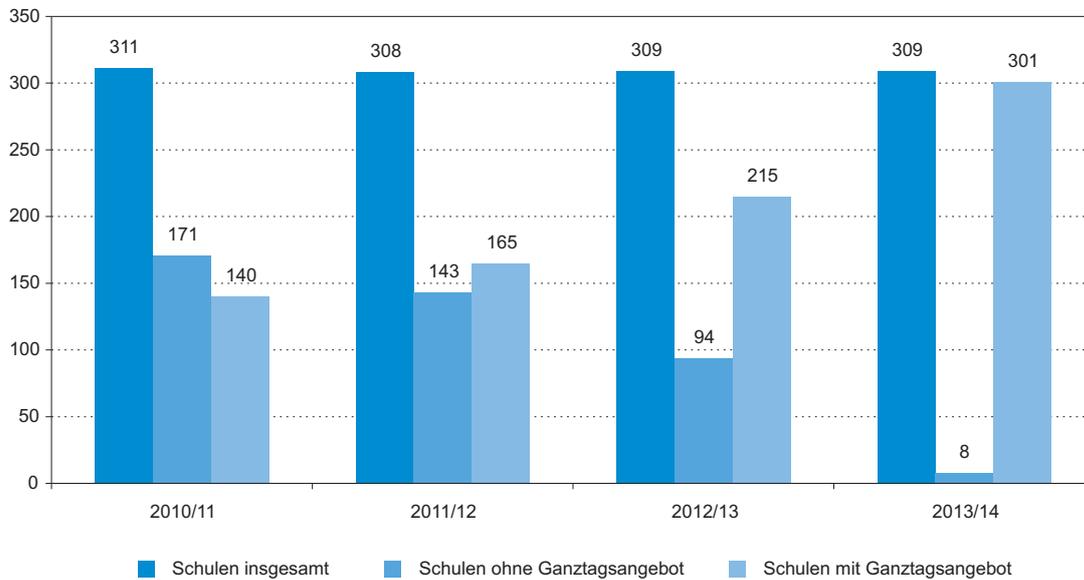
2) Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen (GBS) in offener Form als Kooperation zwischen der Schule und einem außerschulischen Träger (seit dem Schuljahr 2010/11).

3) Als „Ganztagschulen mit spezifischen Bedarfsgrundlagen“ (auch „Ganztagschulen besonderer Prägung“ genannt) gelten seit dem Schuljahr 2004 regelhaft alle Hamburger Gymnasien, die nicht als Ganztagschulen nach Rahmenkonzept (GTS) geführt werden.

Im Verlauf der letzten fünf Jahre ist die ganztägige Bildung in den staatlichen Schulen stark ausgebaut worden. Während im Schuljahr 2010/11 etwas weniger als die Hälfte aller Schulen ein Ganztagsangebot vorwies, bieten dies im Schuljahr 2013/14 fast alle Schulen an (Abb. 6.3-1). Weitere zwei Grundschulen und sechs Stadtteilschulen werden ab 2014 ein Ganztagsangebot bieten. Zwei der sechs Stadtteilschulen, die bisher kein ganztägiges Angebot haben, führen eine Grundschule, in der die Ganztägige Bildung und Betreuung angeboten wird. Von den 60 Gymnasien handelt es sich bei 55 um „Ganztagschulen mit spezifischen Bedarfsgrundlagen“, bei drei Gymnasien um gebundene und bei zwei Gymnasien um teilgebundene Ganztagschulen. Von den nicht staatlichen Schulen bieten im aktuellen Schuljahr etwa 67 Prozent der Grundschulen, 63 Prozent der Stadtteilschulen und 64 Prozent der Gymnasien ein ganztägiges Angebot an.

Bei gut einem Fünftel der staatlichen Schulen (52) handelt es sich im Schuljahr 2013/14 um gebundene Ganztagschulen (Abb. 6.3-2). Der überwiegende Teil der Schulen bietet eine offene Ganztagsbetreuung an.

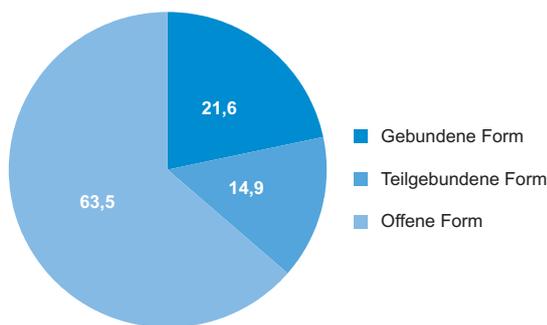
Abb. 6.3-1: Staatliche Hamburger Schulen mit und ohne Ganztagsangebot von 2010/11 bis 2013/14 (Anzahl)



Erläuterung: Die 13 Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen in Langform werden hier nicht gesondert ausgewiesen, sondern mit dem Stadtteilschulzweig als eine Schule gezählt.

Quelle: Behörde für Schule und Berufsbildung, Referat W 32 (interne Daten)

Abb. 6.3-2: Verteilung der ganztägigen Organisationsformen in den Ganztagschulen im Schuljahr 2013/14 (in %)

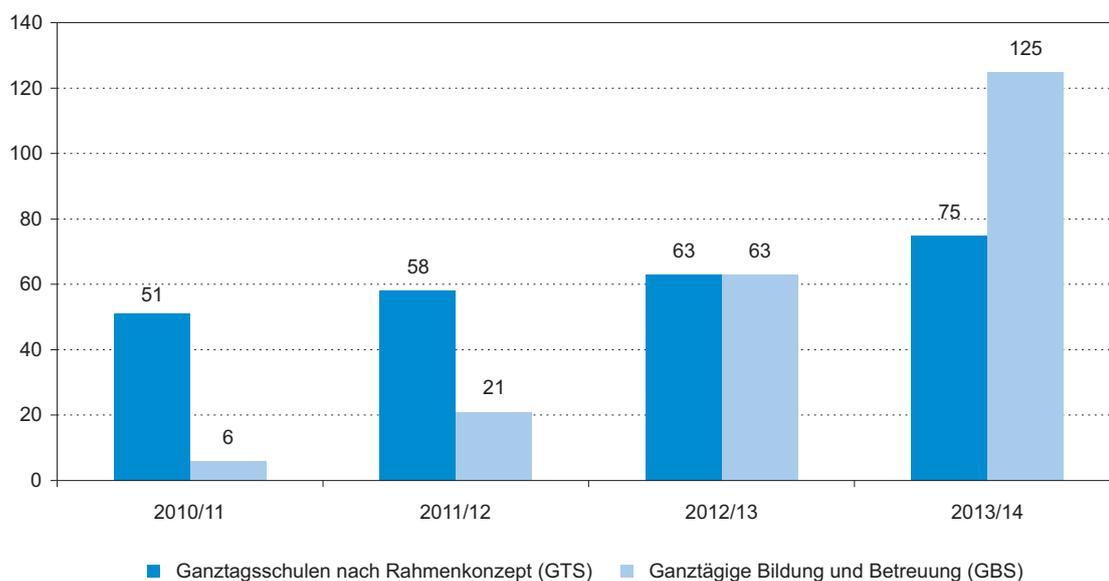


Erläuterungen: Die ganztägigen Organisationsformen der Gymnasien sind nicht einberechnet, da diese sich mehrheitlich nicht in die abgebildete Systematik der ganztägigen Organisationsformen einbinden lassen. Die 13 Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen in Langform werden hier nicht gesondert ausgewiesen, sondern mit dem Stadtteilschulzweig als eine Schule gezählt.

Quelle: Behörde für Schule und Berufsbildung, Referat W 32 (interne Daten)

Für die Eltern der Schülerinnen und Schüler an Grundschulen sind die ganztägigen Angebote von besonderer Bedeutung. Daher ist die ganztägige Bildung in den letzten Jahren insbesondere in den Grundschulen stark ausgebaut worden. Im Zuge der sogenannten Hortreform wurde die „Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen“ (GBS) etabliert, bei der außerschulische Träger in den Räumen der Schule Betreuung anbieten. Das Angebot ersetzt die vormals nur für berufstätige Eltern vorgesehene Betreuung der Schulkinder in Horten ab 13 Uhr und erweitert so das ganztagschulische Angebot. Seit der Einführung der „Ganztägigen Bildung und Betreuung an Schulen“ (GBS) im Schuljahr 2010/11 hat sich die Zahl der Grundschulen, die ein Ganztagsangebot in dieser Form vorhalten, vervielfacht (Abb. 6.3-3). Auch in den Teilnahmequoten zeigt sich, dass dieses Angebot Zustimmung findet: Ungefähr zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler nutzen das ganztägige Angebot an GBS-Schulen.

Abb. 6.3-3: Grundschulen nach Organisationsformen des Ganztagsangebots von 2010/11 bis 2013/14 (Anzahl)



Erläuterung: Die 13 Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen in Langform werden in der Berechnung als einzelne Schule gezählt.

Quelle: Behörde für Schule und Berufsbildung, Referat W 32 (interne Daten)

6.4 Sprachförderung

Seit dem Schuljahr 2005/06 verfügt Hamburg über ein umfassendes Konzept zur Sprachförderung in Hamburger Schulen. Ziel ist es, den Sprachstand der Schülerinnen und Schüler zu einem möglichst frühen Zeitpunkt zu erfassen und auf Basis dieser Diagnose die betroffenen Kinder und Jugendlichen individuell und kontinuierlich sprachlich zu fördern, sodass sie erfolgreich am Unterricht teilnehmen können. Schülerinnen und Schüler mit einem ausgeprägten Sprachförderbedarf werden in Form von zusätzlichem Unterricht additiv gefördert. Die Organisation der verbindlichen Sprachförderung kann nach unterschiedlichen Modellen erfolgen, die die Schule in eigener Verantwortung festlegt.

In das Monitoring der Sprachfördermaßnahmen werden im Schuljahr 2012/13 insgesamt 274 staatliche Schulen einbezogen, die unter Verwendung gesondert zugewiesener Ressourcen für die Sprachförderung in zusätzlicher Lernzeit Fördermaßnahmen durchgeführt haben: 189 Grundschulen, 55 Stadtteilschulen, 26 Gymnasien sowie 4 sechsjährige Grundschulen.

Ressourcenverteilung

Im Schuljahr 2012/13 stehen für die staatlichen allgemeinbildenden Schulen in Hamburg insgesamt 321,3 Lehrerstellen für zusätzliche Sprachfördermaßnahmen zur Verfügung, davon 294,4 Stellen für die allgemeine schulische Sprachförderung von der Vorschule bis zum Ende der Sekundarstufe I und 26,9 für regionale vorschulische Sprachfördergruppen gemäß § 28a Abs. 2 Hamburgisches Schulgesetz. Die Sonderschulen erhalten im Schuljahr 2012/13 erstmalig keine gesonderten Ressourcen für die additive Sprachförderung. Neu ist auch, dass die Grundschulen bis zu 30 Prozent dieser Ressourcen für die sonderpädagogische Förderung verwenden dürfen.

Grundlage für die Verteilung der Mittel auf die Schulen bei der allgemeinen schulischen Sprachförderung sind der Sozialindex \textcircled{G} und die Schülerzahl einer Schule unter Einbeziehung der Vorschulkinder. Der größte Teil dieser Förderressourcen (ca. 85%) wird auf die Schulen mit Sozialindex 1 bis 3 verteilt. Im Schuljahr 2009/10 lag dieser Anteil noch bei ca. 70 Prozent.

Schülerinnen und Schüler in der additiven Sprachförderung

Im Schuljahr 2012/13 werden laut Angaben der Schulleitungen 20.548 Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Hamburger Sprachförderkonzepts additiv gefördert. Der Anteil der geförderten Schülerinnen und Schüler hat sich über die letzten Schuljahre kontinuierlich gesteigert und liegt im Schuljahr 2012/13 bei 14,9 Prozent (Tab. 6.4-1). Ein deutlicher Schwerpunkt zeigt sich dabei in den Vor- und Grundschulklassen, was der im Sprachförderkonzept verankerten Forderung einer möglichst frühen Förderung entspricht.

Wie in den Vorjahren weisen Jungen häufiger als Mädchen einen additiven Sprachförderbedarf auf: So liegt der Anteil der Jungen an den additiv geförderten Schülerinnen und Schülern seit dem Schuljahr 2008/09 konstant bei knapp 59 Prozent.

Auch der Vergleich zwischen Schülerinnen und Schülern, die einsprachig deutsch aufwachsen, und mehrsprachig aufwachsenden Kindern zeigt Unterschiede hinsichtlich des Sprachförderbedarfs: Von den additiv geförderten Schülerinnen und Schülern ist der Anteil mehrsprachiger

Kinder durchweg höher als der Anteil einsprachig deutsch aufwachsender Kinder. Nachdem der Anteil mehrsprachiger Kinder im Schuljahr 2008/09 60,9 Prozent betrug, ist er im Folgejahr gesunken und hat sich in den letzten drei Schuljahren bei knapp 57 Prozent stabilisiert (Abb. 6.4-1).

Ergebnisse der Fördermaßnahmen

Ziel der Sprachförderung ist es, die sprachlichen Kompetenzen der geförderten Schülerinnen und Schüler so weit zu steigern, dass sie erfolgreich am Unterricht teilnehmen können und nicht mehr als additiv förderbedürftig eingestuft werden. Grundlage dafür ist ein entsprechendes Testergebnis oder eine entsprechende Einschätzung der Lehrkraft nach einem Jahr Sprachförderung. Der Anteil der in diesem Sinne erfolgreich geförderten Schülerinnen und Schüler nimmt über die letzten fünf Schuljahre stetig ab und fällt im Schuljahr 2012/13 erstmals seit Einführung des Hamburger Sprachförderkonzepts unter 30 Prozent (Abb. 6.4-2).

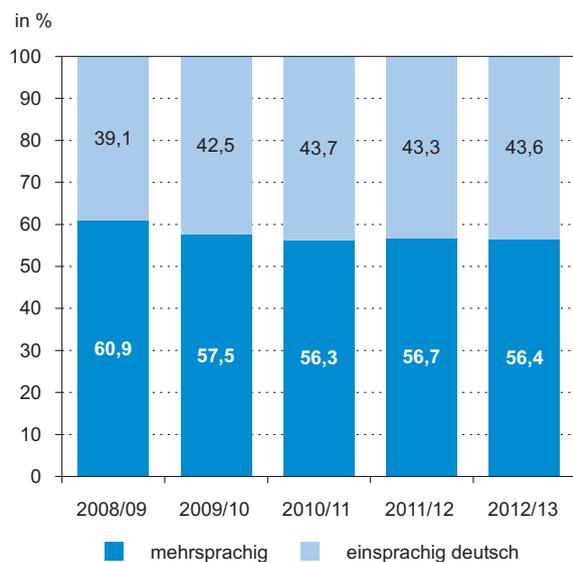
Tab. 6.4-1: Additiv geförderte Schülerinnen und Schüler in Vorschulklassen und vorschulischer Förderung und den Jahrgangsstufen 1 bis 10 an staatlichen allgemeinen Schulen nach Schulform in den Schuljahren 2008/09 bis 2012/13 (in %)

Schulform	2008/09		2009/10		2010/11		2011/12		2012/13	
	Gesamt Anzahl	Davon additiv gefördert in %								
VSK & VSF	6.164	24,3	6.634	23,0	6.757	23,9	7.035	23,4	7.225	23,6
Grundschule	50.342	20,6	49.466	20,7	50.538	22,6	50.850	22,6	50.646	23,1
Stadtteilschule	43.727	11,0	42.854	11,0	40.967	9,3	41.345	12,1	41.794	12,2
Gymnasium	35.126	3,6	36.318	5,7	36.682	4,7	37.494	4,6	37.832	5,4
Gesamt	135.359	13,3	135.272	13,7	134.944	13,8	136.724	14,5	137.497	14,9

Erläuterung: Ohne Sonderschulen. VSK = Vorschulklasse. Unter „VSK“ erfasst: Vorschulklassen an Grundschulen und Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen. VSF= vorschulische Förderung. Unter „Grundschule“ erfasst: Grundschulen, Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen, Jahrgangsstufen 5 und 6 an sechsjährigen Grundschulen.

Quelle: Hamburger Sprachförderkonzept. Bericht über das Monitoring der schulischen Fördermaßnahmen im Schuljahr 2012/13; Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2008 bis 2012

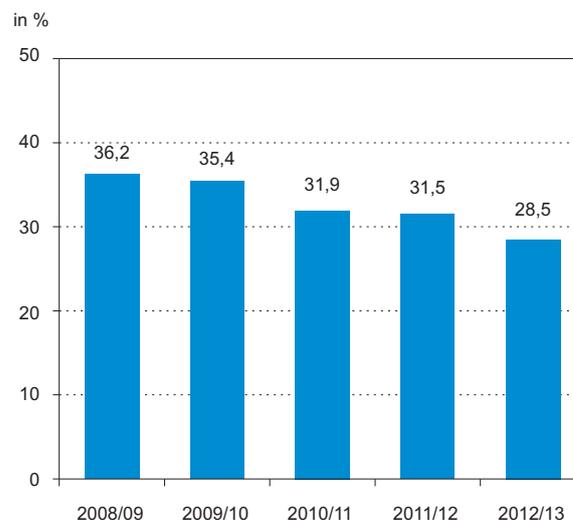
Abb. 6.4-1: Anteil der Schülerinnen und Schüler mit additivem Sprachförderbedarf nach sprachlichem Hintergrund



Erläuterung: Berücksichtigt wurden alle Schülerinnen und Schüler, für die Angaben vorlagen.

Quelle: Hamburger Sprachförderkonzept. Berichte über das Monitoring der schulischen Fördermaßnahmen in den Schuljahren 2008/09 bis 2012/13

Abb. 6.4-2: Anteil der durch Sprachförderung erfolgreich geförderten Schülerinnen und Schüler



Quelle: Hamburger Sprachförderkonzept. Bericht über das Monitoring der schulischen Fördermaßnahmen im Schuljahr 2012/13

6.5 Lernförderung

Im Schuljahr 2010/11 wurde in Hamburg das Programm „Fördern statt Wiederholen“ eingeführt und zum Schuljahr 2011/12 unter Einbeziehung des Bildungs- und Teilhabepakets der Bundesregierung auf alle Schulformen und Klassenstufen ausgedehnt. Die Förderung umfasst vor allem kostenlose Kursangebote in verschiedenen Schulfächern. Die Teilnahme ist für alle Schülerinnen und Schüler verpflichtend, die in einem Fach keine ausreichenden Leistungen erreicht haben. Die schulische Lernförderung ist folgendermaßen gekennzeichnet: Sie findet unter dem Dach und in der Regie der Schule statt. Das sichert für die Schülerinnen und Schüler kurze Wege und verlässliche Aufsicht. Zudem organisieren die Schulleitungen das Kursangebot und sichern so, dass qualifizierte Kräfte zum Einsatz kommen. Außerdem können die Kursangebote passgenau auf den Förderbedarf abgestimmt werden. Die Lernförderung findet in Kursen statt, die durchschnittlich von drei bis vier Schülerinnen und Schülern besucht werden.

Im ersten Schulhalbjahr 2013/14 profitierten davon 23.103 Kinder und Jugendliche, das sind rund 13 Prozent aller Schülerinnen und Schüler. Sie wurden in 6.884 Kursen insbesondere in den Kernfächern Mathematik (39%), Deutsch (35%) und Englisch (14%) zusätzlich unterrichtet. Kursleiter sind Lehrkräfte der Schule (35%), sozialpädagogische Fachkräfte (4%), Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Nachhilfeeinrichtungen (11%) oder Honorarkräfte (50%) wie beispielsweise freiberuflich arbeitende Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Studierende, Referendariatsanwärterinnen und -anwärter oder pensionierte Lehrkräfte. Darüber hinaus bieten 197 Schulen ihrer Schülerschaft die Möglichkeit, freiwillig und präventiv an Fördermaßnahmen teilzunehmen, auch wenn ihre Leistungen noch ausreichend und die Voraussetzungen für die Teilnahme formal noch nicht erfüllt sind. Im zweiten Schulhalbjahr des Schuljahres 2013/14 konnten 10.937 Teilnehmerinnen und Teilnehmer dank der zusätzlichen Lernförderung ihre Lernrückstände aufholen und ihre Leistungsrückstände ausgleichen. An den Gymnasien konnten im

letzten Schuljahr 256 Schülerinnen und Schüler mit der Lernförderung eine drohende Abschlussschulung nach Jahrgangsstufe 6 vermeiden und auf dem Gymnasium bleiben.

Methodische Erläuterungen

Chi²-Test

Mit einem Chi²-Test kann statistisch geprüft werden, ob Häufigkeitsunterschiede statistisch bedeutsam (signifikant) von einer erwarteten Verteilung abweichen.

Die einbezogenen Variablen sind kategorial, z. B. die Variable Geschlecht (männlich, weiblich) und die Variable „Förderschwerpunkt“ („Lernen“, „Sprache“, „Sehen“ usw.). Es lässt sich nun bestimmen, welche Häufigkeitsverteilung der Personen auf einzelne Kategorien zu erwarten wäre, wenn es sich um rein zufällige Verteilungen handeln würde, also keine systematischen Zusammenhänge vorhanden wären. Mit der Chi²-Statistik wird dann ein Kennwert berechnet, bei dem die Abweichungen der erwarteten Werte von den tatsächlichen Werten einbezogen werden. Je größer diese Abweichungen sind, desto höher wird der Chi²-Wert und desto wahrscheinlicher ist es, dass ein signifikanter Effekt vorliegt.

Bezogen auf die Förderschwerpunkte im Zusammenhang mit Geschlecht zeigt sich, dass es für die Förderschwerpunkte „Lernen“, „Hören“, „emotionale und soziale Entwicklung“, „Autismus“ und „Sprache“ einen signifikanten Zusammenhang mit dem Geschlecht gibt. Beispielsweise besitzen überzufällig viele Jungen das Merkmal „Autismus“.

Die dargestellten Zusammenhänge gelten vorbehaltlich einer Irrtumswahrscheinlichkeit von einem Prozent.

Vertiefende Informationen sowie Hinweise zu Testalternativen finden sich unter <http://de.wikipedia.org/wiki/Chi-Quadrat-Test>.

Weiterführende Literatur

- Aktionsrat Bildung (2013). Zwischenbilanz Ganztagsgrundschulen: Betreuung oder Rhythmisierung. Münster: Waxmann.
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport (2005). Sprachförderung in den allgemein bildenden Schulen. Anlage 4 der Senatsdrucksache Nr. 2005/0706 vom 15.06.2005. Verfügbar unter <http://www.hamburg.de/contentblob/4025932/data/pdf-senatsdrucksache-zur-sprachfoerderung.pdf> [16.04.2014].
- Freie und Hansestadt Hamburg, Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (2014). Hamburger Sprachförderkonzept. Berichte über das Monitoring der schulischen Fördermaßnahmen. Verfügbar unter <http://www.schulfoerderung.de/schulportal/index.php?page=20> [19.05.2014].
- May, P. & Berger, C. (2014). Diagnostik als Grundlage des Hamburger Sprachförderkonzepts. In: D. Fickermann & N. Maritzen (Hrsg.): Grundlagen für eine daten- und theoriegestützte Schulentwicklung – Konzeption und Anspruch des Hamburger Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung. HANSE – Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen, Band 13 (S. 155-177). Münster: Waxmann.
- Schuck, K. D. & Rauer, W. (2014). Abschlussbericht über die Analysen zum Anstieg der Zahl der Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung (LSE) in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 in Hamburg – Zusammenfassung. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung. Verfügbar unter <http://www.hamburg.de/contentblob/4338118/data/else.pdf> [16.07.2014].

7. Bildungsverläufe

Kernfrage dieses Kapitels ist: Wie haben sich die Übergänge und Schulformwechsel in den letzten Jahren entwickelt und welche Auswirkungen auf die Verweildauer sind zu erkennen? Bezug genommen wird dabei auf verschiedene bildungspolitische Entscheidungen der letzten Jahre: 1. die Hamburger Schulstrukturreform, in deren Folge an beiden weiterführenden Schulformen das Abitur abgelegt werden kann, 2. die Abschaffung des „Sitzenbleibens“, 3. die sukzessive Umsetzung inklusiver Beschulung.

Zunächst wird auf die Übergänge innerhalb der allgemeinbildenden Schule geblickt: zum einen auf den Übergang von Jahrgangsstufe 4 in die weiterführenden Schulformen Stadtteilschule und Gymnasium, anschließend auf den Übergang von Jahrgangsstufe 10 in 11, der insbesondere für die Stadtteilschule den Übergang in die gymnasiale Oberstufe markiert (7.1). Anschließend wird darauf eingegangen, wie sich die Schulformwechsel einerseits zwischen Stadtteilschule und Gymnasium und andererseits zwischen allgemeinen Schulen (G) und Sonderschulen (G) über die letzten Jahre entwickelt haben (7.2). Abschließend wird die Verweildauer von Schülerinnen und Schülern im Hamburger Schulsystem in den Blick genommen, hier v.a. die Entwicklung der Klassenwiederholungen sowie des Einschulungs- und des Abschlussalters (7.3).

Wird im Folgenden zwischen verschiedenen Schulformen unterschieden, so ist die Schulform der Schülerinnen und Schüler (M) gemeint. Alle Analysen beziehen sowohl staatliche als auch nicht staatliche Schulen mit ein.

7.1 Übergänge innerhalb der allgemeinbildenden Schule

Übergang von der Grundschule auf die weiterführende Schule

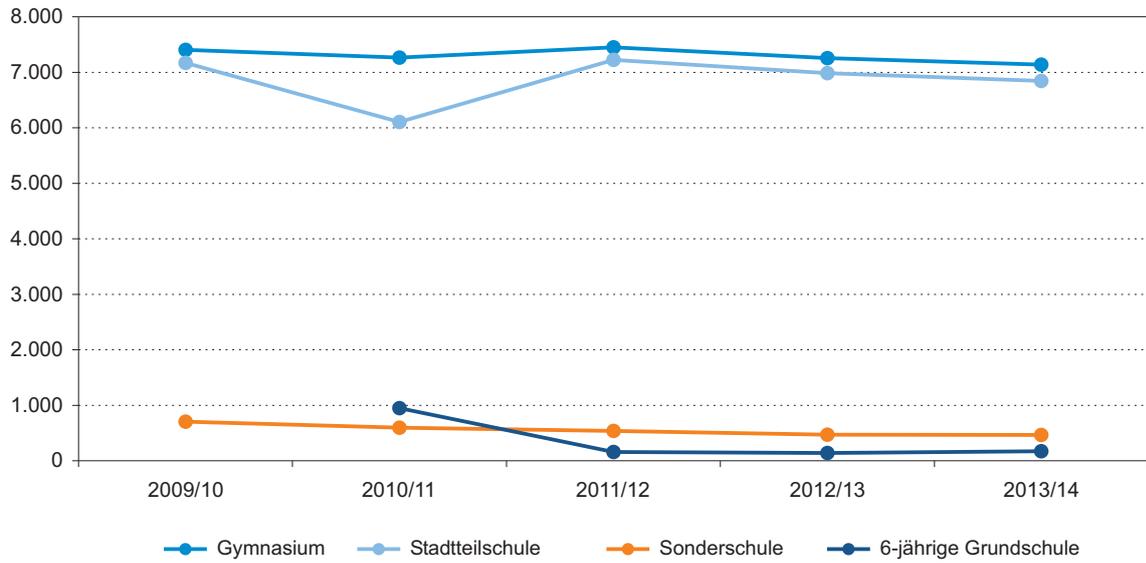
In Hamburg erfolgt die Entscheidung für eine weiterführende Schule nach Jahrgangsstufe 4 durch die Eltern (Elternwahlrecht), den Lehrkräften kommt beratende Funktion zu. In Folge der Hamburger Schulstrukturreform zum Schuljahr

2010/11 legt die Schulformentscheidung den Bildungsgang der Schülerinnen und Schüler weit weniger fest, als es bis dahin der Fall war: Sowohl auf der neunstufigen Stadtteilschule als auch auf dem achtstufigen Gymnasium kann die Allgemeine Hochschulreife erworben werden. Eine steigende Nachfrage der Stadtteilschule, die für den Erwerb des Abiturs mehr Zeit zur Verfügung stellt, lässt sich indes anhand der Verteilung der Fünftklässler auf die verschiedenen Schulformen nicht erkennen (Abb. 7.1-1). Relativ konstant über die verschiedenen Schuljahre befinden sich in der 5. Jahrgangsstufe mehr Schülerinnen und Schüler an Gymnasien als an Stadtteilschulen. Die für das Schuljahr 2010/11 auffallend niedrige Zahl von Stadtteilschülerinnen und -schülern hängt primär damit zusammen, dass hier (erstmalig) Schülerinnen und Schüler an den als Schulversuch eingeführten sechsjährigen Grundschulen verblieben sind.

Als besonders bedeutsam für die Entscheidung zwischen Gymnasium und Stadtteilschule erweisen sich die Übergangsempfehlung und der sozioökonomische Hintergrund der Schülerinnen und Schüler.

Von den 13.983 Fünftklässlern der Stadtteilschulen und Gymnasien im Schuljahr 2013/14 haben 40 Prozent (5.616) – und damit unwesentlich mehr als in den beiden vorangegangenen Jahren – eine sogenannte Gymnasialempfehlung. Dieser wurde bei der Wahl der weiterführenden Schule fast ausnahmslos gefolgt: 93 Prozent der Fünftklässler mit Gymnasialempfehlung besuchen das Gymnasium, lediglich 7 Prozent die Stadtteilschule. Demgegenüber besucht knapp ein Viertel (23%) der Fünftklässler ohne Gymnasialempfehlung trotzdem das Gymnasium. Dies führt dazu, dass von den Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Gymnasien immerhin 27 Prozent keine Gymnasialempfehlung haben (Abb. 7.1-2).

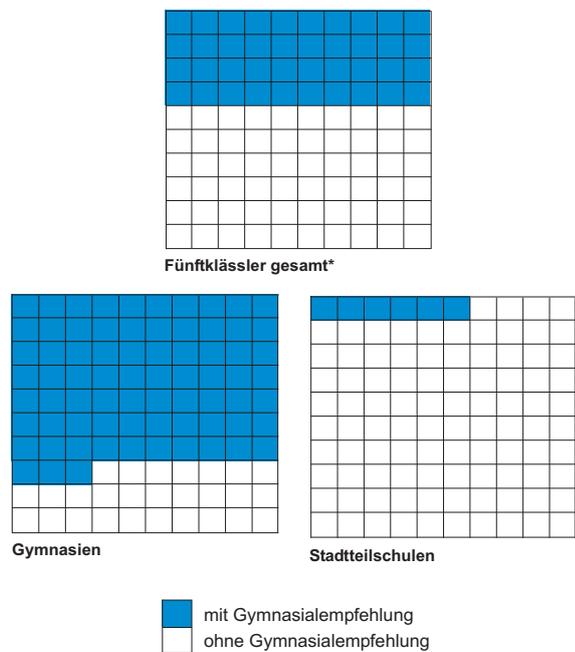
Abb. 7.1-1: Verteilung der Fünftklässler der Schuljahre 2009/10 bis 2013/14 auf die Schulformen (Anzahl)



Erläuterung: Als „Stadtteilschule“ sind alle Schulformen zusammengefasst, die ab dem Schuljahr 2010/11 zur Stadtteilschule wurden, z.B. integrierte Gesamtschule, Haupt- und Realschule.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013

Abb. 7.1-2: Fünftklässler mit Gymnasialempfehlung an Gymnasien und Stadtteilschulen im Schuljahr 2013/14 (in %)



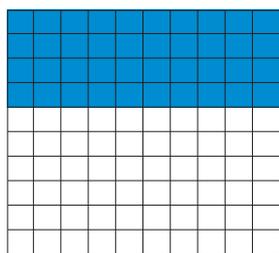
Erläuterung: * Fünftklässler an Gymnasien und Stadtteilschulen; N=13.983

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

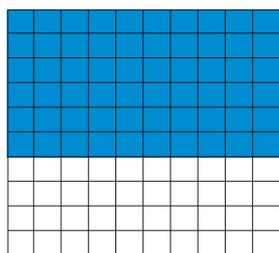
Die Gymnasialempfehlung steht ihrerseits in einem engen Zusammenhang mit dem sozio-ökonomischen Hintergrund der Fünftklässler: Je höher der Sozialstatus des Wohngebiets der Schülerinnen und Schüler ist, desto eher wird der Besuch des Gymnasiums empfohlen (Abb. 7.1-3): In der Gruppe der Schülerinnen und Schüler aus Gebieten mit sehr niedrigem Sozialstatus (nach RISE-Index ©) erhält nur jeder fünfte eine Gymnasialempfehlung (21%), in Gebieten mit hohem Sozialstatus mehr als jeder zweite (60%).

Da einerseits Schülerinnen und Schüler aus Wohngebieten mit hohem sozialem Status eher eine Gymnasialempfehlung erhalten, andererseits der Empfehlung in hohem Maße gefolgt wird, ergibt sich hinsichtlich des Sozialstatus eine unterschiedliche Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf Gymnasien und Stadtteilschulen (Abb. 7.1-4). An Gymnasien sind die Kinder aus Gebieten mit hohem Sozialstatus deutlich überrepräsentiert und solche aus Gebieten mit niedrigem Sozialstatus deutlich unterrepräsentiert, während für die Stadtteilschulen das Umgekehrte gilt.

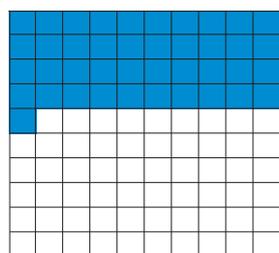
Abb. 7.1-3: Anteil der Fünftklässler mit Gymnasialempfehlung nach RISE-Index ihres Wohngebiets (G) im Schuljahr 2013/14 (in %)



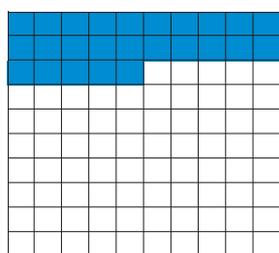
Fünftklässler gesamt



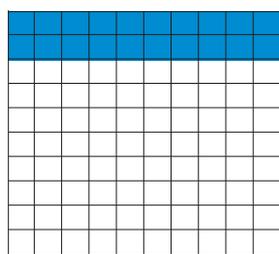
RISE-Index hoch



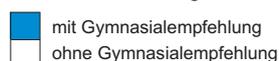
RISE-Index mittel



RISE-Index niedrig



RISE-Index sehr niedrig



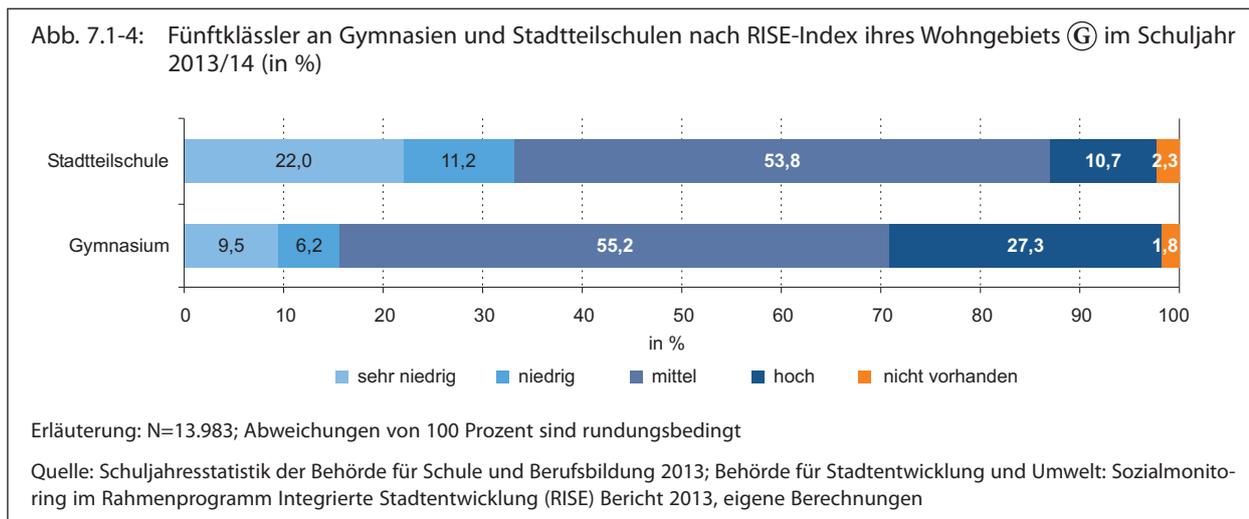
Erläuterung: N=13.696; 287 Fünftklässler konnten nicht in die Berechnung einbezogen werden, da bei ihnen kein RISE-Index zugeordnet werden konnte.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013; Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt: Sozialmonitoring im Rahmenprogramm Integrierte Stadtentwicklung (RISE) Bericht 2013, eigene Berechnungen

Übergang in Jahrgangsstufe 11

Eine weitere Gelenkstelle im Hamburger Bildungssystem ist der Übergang von Jahrgangsstufe 10 in Jahrgangsstufe 11. Mit der Einführung der Stadtteilschule im Schuljahr 2010/11 und dem damit einhergehenden Aufbau von gymnasialen Oberstufen ist das Ziel verbunden, dass alle leistungsstarken Schülerinnen und Schüler unabhängig von der Schulform in die gymnasiale Oberstufe übergehen und dort das Abitur ablegen können.

Vergleicht man die Anzahl der Elftklässler im Schuljahr 2009/10 vor der Schulstrukturreform mit dem Schuljahr 2013/14 so zeigt sich tatsächlich, dass es nicht nur insgesamt deutlich mehr Schülerinnen und Schüler gibt, die in die gymnasiale Oberstufe eintreten, als vier Jahre zuvor (11.120 gegenüber 9.004). Diese kommen darüber hinaus auch deutlich häufiger aus Stadtteilschulen (Tab. 7.1-1). So lag der Anteil der Elftklässler aus nicht gymnasialen Schulformen – damals insbesondere die integrierten und kooperativen Gesamtschulen – im Schuljahr 2009/10 bei 33 Prozent, im Schuljahr 2013/14 beträgt er 36 Prozent. Diese Momentaufnahmen deuten darauf hin, dass mit der Einführung der Oberstufen an den Stadtteilschulen mehr Schülerinnen und Schüler mit nicht gymnasialer Herkunft den Erwerb der Hochschulreife anstreben.



Tab. 7.1-1: Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 11 an Gymnasien und Stadtteilschulen nach vorher besuchter Schulform in den Schuljahren 2009/10 und 2013/14 (Anzahl/in %)

vorherige Schulform	2009/10		2013/14	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Gymnasium	5.990	67	6.891	62
Stadtteilschule*	2.960	33	3.974	36
andere	33	0	133	1
unbekannt	21	0	122	1
Gesamt	9.004	100	11.120	100

Erläuterung: *Stadtteilschule: im Schuljahr 2009/10 alle Schulformen, die später in der Stadtteilschule aufgingen, hier insbesondere integrierte Gesamtschule, kooperative Form der Gesamtschule, Aufbaugymnasium.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 und 2013

7.2 Wechsel zwischen verschiedenen Schulformen

Wechsel zwischen Stadtteilschule und Gymnasium

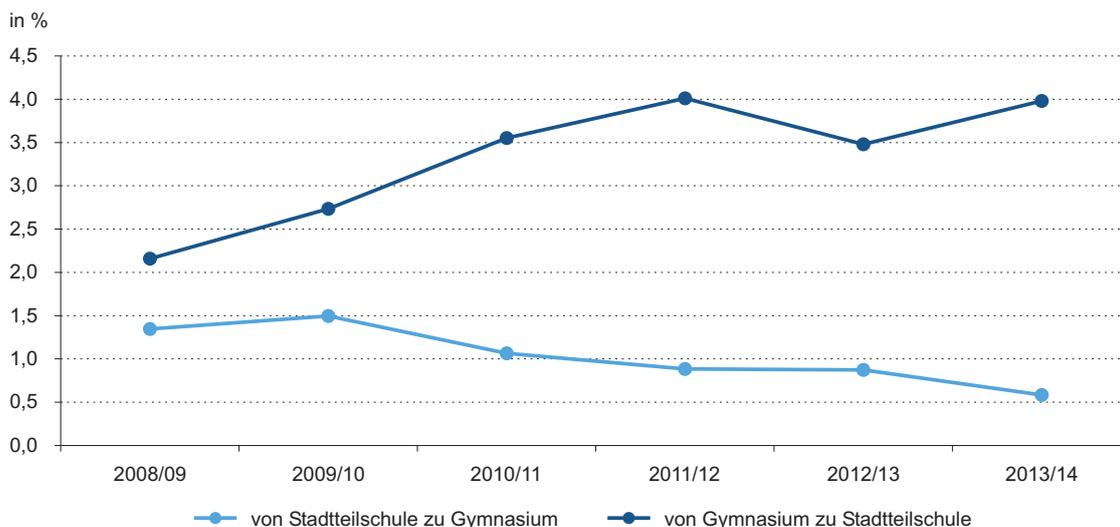
Da mit Einführung der Stadtteilschule im Schuljahr 2010/11 an beiden hier betrachteten Schulformen alle Abschlüsse erworben werden können, ist mit einem Schulformwechsel (entgegen früherer Jahre) kein Bildungsabschluss vorgezeichnet. Wie haben sich unter dieser Perspektive die Schulformwechsel zwischen Stadtteilschule und Gymnasium über die Jahre verändert? Da die Schülerzahlen in den verschiedenen Schuljahren und Jahrgängen stark schwanken, können die Schulformwechsel (M) nur anhand einer Wechselquote (M) verglichen werden. Der Übersichtlichkeit

halber werden alle nicht gymnasialen Schulformen zu „Stadtteilschule“ zusammengefasst, auch wenn diese erst 2010 eingeführt wurde.

Werden die Wechselquoten der letzten Schuljahre verglichen, so lässt sich folgender Trend feststellen (Abb. 7.2-1): Die Wechsel vom Gymnasium zur Stadtteilschule nehmen zu, während die umgekehrten Wechsel von der Stadtteilschule zum Gymnasium abnehmen. Letzteres lässt sich vermutlich auch darauf zurückführen, dass mittlerweile an fast allen Hamburger Stadtteilschulen eine gymnasiale Oberstufe existiert, ein Schulformwechsel zum Erwerb höherer Bildungsabschlüsse also nicht notwendig ist.

Entgegen früherer Jahre wechseln nur noch wenige Schülerinnen und Schüler nach den Jahrgangsstufen 6 und 10 von der Stadtteilschule auf ein Gymnasium (Abb. 7.2-2). Dagegen verlas-

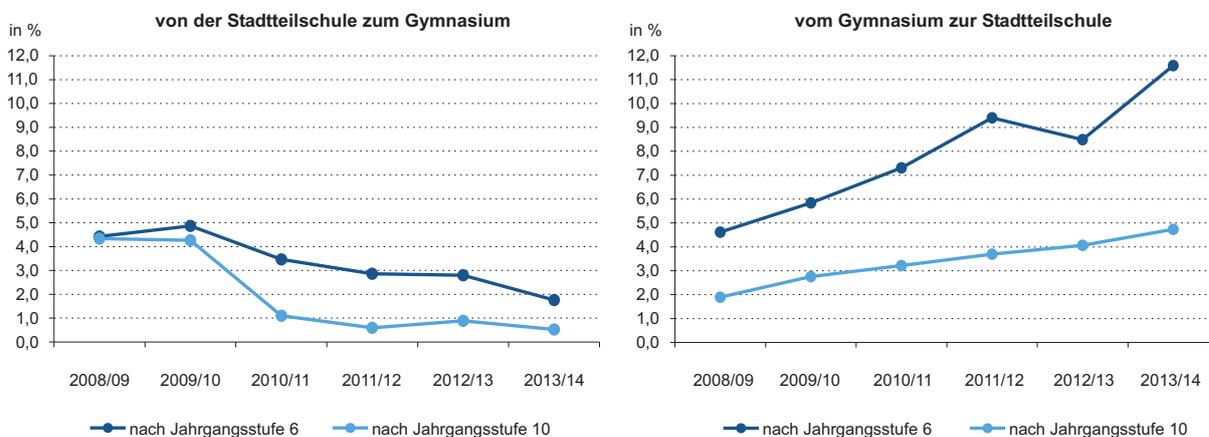
Abb. 7.2-1: Wechselquoten (M) zwischen Stadtteilschule und Gymnasium ab Jahrgangsstufe 5 der Schuljahre 2008/09 bis 2013/14 (in %)



Erläuterung: Als „Stadtteilschule“ sind alle Schulformen zusammengefasst, die ab dem Schuljahr 2010/11 zur Stadtteilschule wurden, z.B. integrierte Gesamtschule, Haupt- und Realschule.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2008 bis 2013; UDIS (Stand 9.4.2014), BSB, Referat V 12 (interne Daten), eigene Berechnungen

Abb. 7.2-2: Wechselquoten (M) zwischen Stadtteilschule und Gymnasium nach Jahrgangsstufe 6 und Jahrgangsstufe 10 der Schuljahre 2008/09 bis 2013/14 (in %)



Erläuterung: Als „Stadtteilschule“ sind alle Schulformen zusammengefasst, die ab dem Schuljahr 2010/11 zur Stadtteilschule wurden, z.B. integrierte Gesamtschule, Haupt- und Realschule.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2008 bis 2013; UDIS (Stand 9.4.2014), BSB, Referat V 12 (interne Daten), eigene Berechnungen

sen immer mehr Schülerinnen und Schüler nach der 6. Jahrgangsstufe das Gymnasium: Die Quote ist von 4,6 Prozent im Jahr 2008/09 auf 11,6 Prozent im Jahr 2013/14 gestiegen. Wie viele dieser

Sechstklässler die Leistungsanforderungen für den Verbleib auf dem Gymnasium nicht erfüllen und wie viele auf eigenen Wunsch zur Stadtteilschule wechseln, lässt sich nicht beziffern. Auffällig ist,

Tab. 7.2-1: Schulformwechsler vom Hamburger Gymnasium zur Stadtteilschule nach Jahrgangsstufe 6 nach Gymnasialempfehlung in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 (Anzahl/in %)

Gymnasialempfehlung	2011/12		2012/13		2013/14	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
mit	20	3	43	8	138	17
ohne	620	97	516	92	693	83
Gesamt	640	100	559	100	831	100

Erläuterung: Einbezogen wurden nur Schülerinnen und Schüler, die in der sechsten Jahrgangsstufe ein Hamburger Gymnasium besucht hatten.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2001 bis 2013

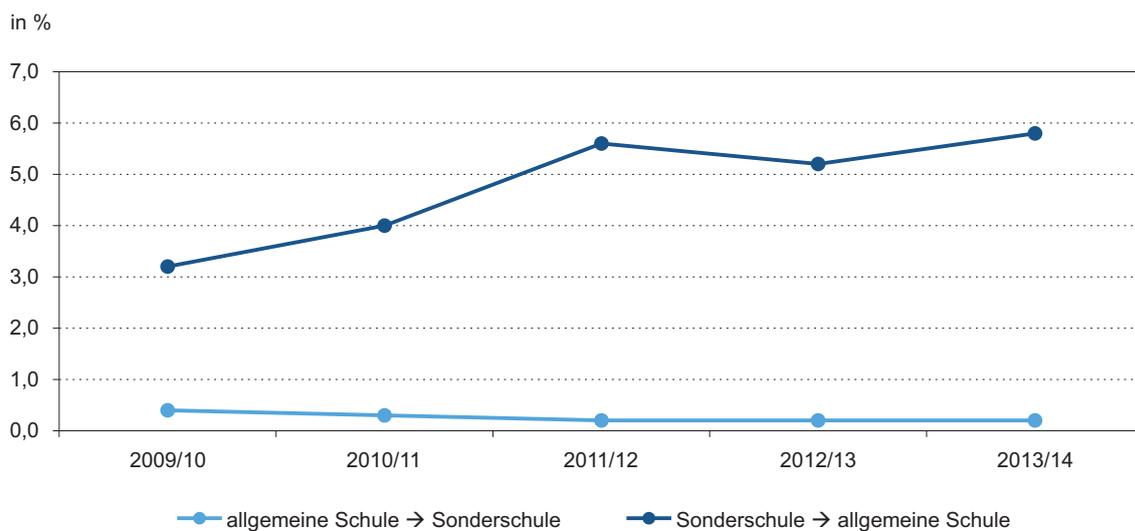
dass mehr Schülerinnen und Schüler trotz Gymnasialempfehlung das Gymnasium verlassen (Tab. 7.2-1).

Zum Schuljahr 2013/14 wurde der Wechsel von Jahrgangsstufe 10 des Gymnasiums in die Jahrgangsstufe 11 der Stadtteilschule durch die Schulbehörde ausdrücklich „erlaubt“ (vgl. Pressemeldung vom 28.11.2012). Zu diesem Schuljahr wechselten 320 Gymnasiastinnen und Gymnasiasten nach der 10. Jahrgangsstufe zur Stadtteilschule (4,7%), was gegenüber den Vorjahren einen nochmaligen Anstieg bedeutet (Abb. 7.2-2).

Wechsel zwischen Sonderschule und allgemeiner Schule

Die Umsetzung der inklusiven Beschulung in Hamburg zeigt sich u.a. in kontinuierlich sinkenden Anteilen von Kindern, die von der allgemeinen Schule (G) in die Sonderschule wechseln (Wechselquote (M)). Wechselten im Schuljahr 2009/10 noch 0,4 Prozent der Schülerinnen und Schüler allgemeiner Schulen zur Sonderschule, sank ihr Anteil im Schuljahr 2013/14 auf 0,2 Prozent (Abb. 7.2-3). Andersherum zeigt sich eine

Abb. 7.2-3: Wechselquote (M) zwischen Sonderschulen und allgemeinen Schulen (G) der Jahrgangsstufen 1 bis 10 in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14 (in %)



Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 bis 2013; UDIS (Stand 9.1.2014), BSB, Referat V 12 (interne Daten), eigene Berechnungen

gegenläufige Entwicklung: Die Anteile von Schülerinnen und Schülern, die von der Sonderschule auf eine allgemeine Schule wechseln, nehmen fast kontinuierlich zu, nämlich von 3,2 Prozent im Schuljahr 2009/10 auf 5,8 Prozent im Schuljahr 2013/14. Dabei fällt die Wechselquote in der Sekundarstufe I in allen Schuljahren deutlich höher aus als in der Primarstufe.

7.3 Verweildauer im allgemeinbildenden Schulsystem

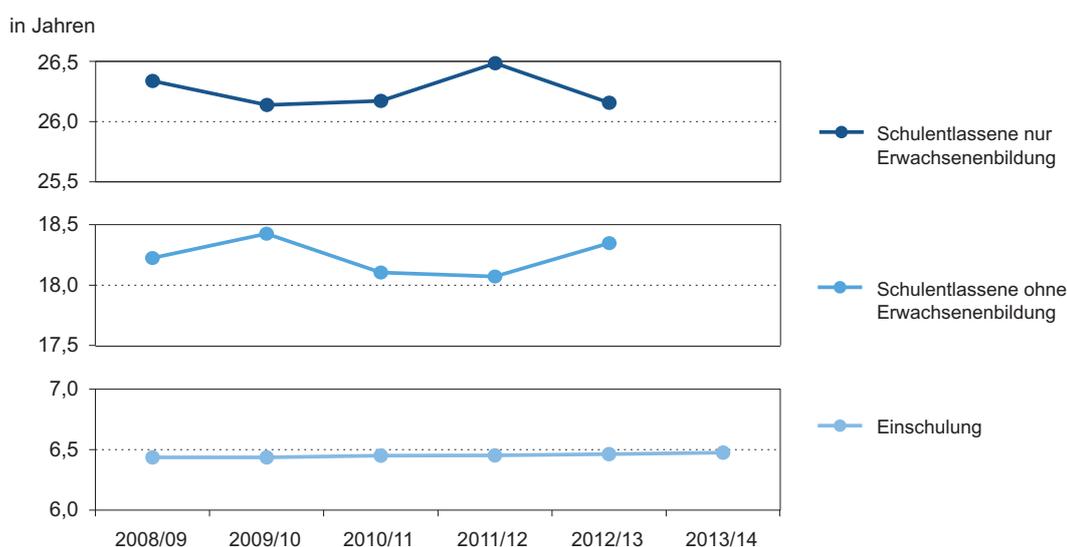
Sowohl in Hamburg als auch bundesweit werden verschiedene bildungspolitische Zielsetzungen verfolgt, die sich z. T. gegensätzlich auf die Verweildauer der Schülerinnen und Schüler im allgemeinbildenden Schulsystem auswirken. Einerseits soll mit der Einführung des achtjährigen Gymnasiums die Verweildauer im allgemeinbildenden Schulsystem reduziert werden. Unter diesem Blickwinkel kann auch das in Hamburg seit dem Schuljahr 2010/11 eingeführte Prinzip des leis-

tungsunabhängigen „Aufrückens“ in die nächste Jahrgangsstufe betrachtet werden, auch wenn hiermit verschiedene Ziele verfolgt werden. Andererseits ist es erklärtes Ziel, leistungsstarken Schülerinnen und Schülern das Abitur zu ermöglichen und frühzeitige Schulabbrüche zugunsten höherer Bildungsabschlüsse zu vermeiden, was zu einer Verlängerung der Verweildauer führt.

Einschulungs- und Abschlussalter

Seit Jahren liegt das durchschnittliche Alter bei der Einschulung praktisch unverändert bei ziemlich genau sechseinhalb Jahren (Abb. 7.3-1) (Altersberechnungen \textcircled{M}). Dadurch, dass das Einschulungsalter so konstant ist, können die Verweildauer sowie deren Veränderungen relativ gut anhand des Abschlussalters abgeschätzt werden. Dabei bleiben die Schülerinnen und Schüler, die an Schulen der Erwachsenenbildung ihren Schulabschluss nachholen, in den folgenden Analysen unberücksichtigt. Bei ihnen liegt der Altersdurchschnitt deutlich höher (Abb. 7.3-1).

Abb. 7.3-1: Durchschnittsalter der Eingeschulten, der Schulentlassenen (SEL) ohne Erwachsenenbildung und SEL der Erwachsenenbildung der Schuljahre 2008/09 bis 2013/14 (in Jahren)



Erläuterung: ohne Studienkolleg, externe Prüfungen; Daten zu Schulentlassenen des Schuljahrs 2013/14 lagen zum Zeitpunkt der Berichtslegung noch nicht vor.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung der Jahre 2008 bis 2013

In den letzten Jahren variiert das mittlere Alter der Schulentlassenen merklich. Dies lässt sich vor allem auf Veränderungen im Abschlussalter der Abiturienten im Zuge der Schulzeitverkürzung und auf den veränderten Altersdurchschnitt der Schulentlassenen ohne oder mit erstem allgemeinbildenden Schulabschluss des Schuljahres 2012/13 zurückführen (Abb. 7.3-2).

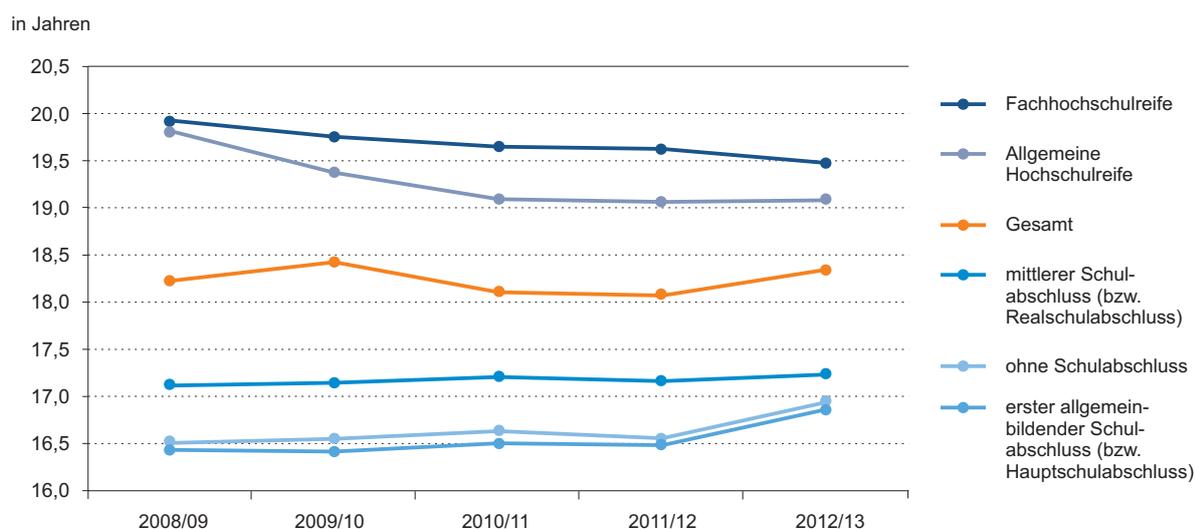
Nach der Schulzeitverkürzung liegt das durchschnittliche Abschlussalter der Abiturienten des achtstufigen Gymnasiums erwartungsgemäß etwa ein Jahr unter dem des neunstufigen Gymnasiums (18;7 gegenüber 19;8) (Abb. 7.3-3). Aufgrund dieser Tatsache ist das Gesamalter aller Abiturienten nach der Schulzeitverkürzung am Gymnasium deutlich gesunken, nämlich von 19;9 Jahren im Schuljahr 2008/09 (vor der Umstellung auf G8) über 19;4 (Schuljahr 2009/10 mit Doppeljahrgang) auf 19;1 bzw. 19;0 in den Folgejahren. Erkennbar ist außerdem, dass das Durchschnittsalter der Abiturienten an Stadtteilschulen in den letzten Jahren kontinuierlich gefallen ist, so dass diese nicht mehr deutlich älter sind als die Abiturienten der ehemaligen neunstufigen Gymnasien.

Andererseits erhöhte sich im Schuljahr 2012/13 das Alter der Schulentlassenen ohne oder

mit erstem allgemeinbildenden Schulabschluss (Abb. 7.3-2): In diesem Schuljahr war es aufgrund einer neu eingeführten Ausbildungs- und Prüfungsordnung (APO-GrundStGy) erstmals für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 9 an Stadtteilschulen möglich, in die Jahrgangsstufe 10 des Schuljahres 2013/14 überzugehen und zum Zwecke der Notenverbesserung erneut an der Prüfung für den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss teilzunehmen (vgl. hierzu Kapitel 9 Abschlüsse). Da dies vielfach wahrgenommen wurde, verringerte sich die Zahl jüngerer Schulentlassener gegenüber den Vorjahren stark, was zu einem Anstieg des Altersdurchschnitts führt.

Mit Blick auf die Gesamtheit der Schülerinnen und Schüler haben sich im Schuljahr 2012/13 somit die Effekte der G8-Einführung und der geänderten Vorgaben zum Schulverbleib nach der 9. Jahrgangsstufe bezogen auf das durchschnittliche Alter aller Schulentlassenen aufgehoben, so dass der Altersdurchschnitt aller Schulentlassenen in etwa dem vor der G8-Einführung entspricht (Abb. 7.3-1 und 7.3-2). Es bleibt abzuwarten, wie sich der Altersdurchschnitt langfristig entwickeln wird. Sollte sich die für die letzten Jahre festgestellte Zunahme von Abiturienten an Stadtteil-

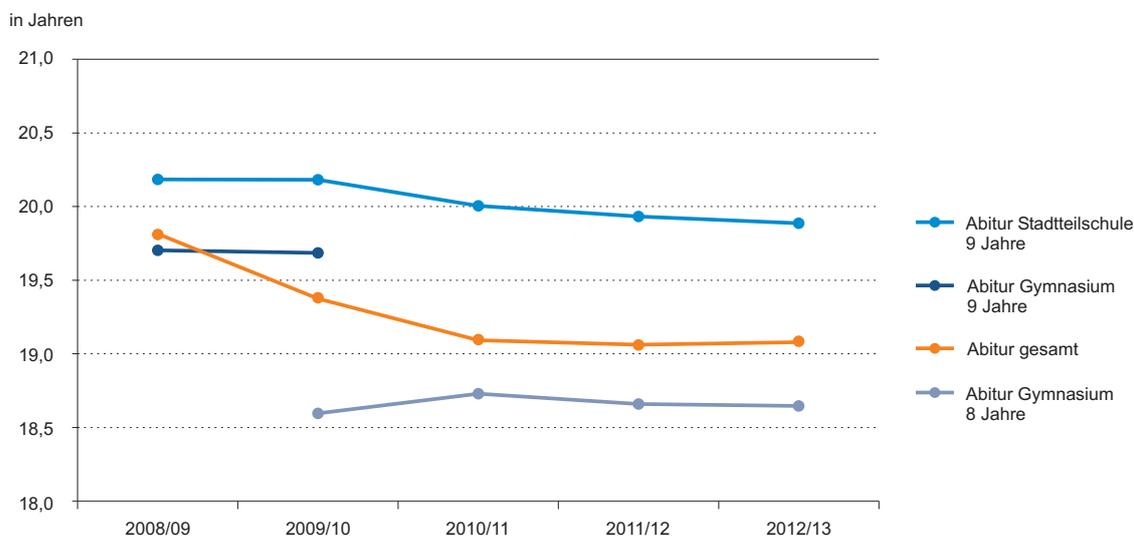
Abb. 7.3-2: Durchschnittsalter der Schulentlassenen der Schuljahre 2008/09 bis 2012/13 nach Abschlussart (Alter in Jahren)



Erläuterung: Schulentlassene ohne Studienkolleg, externe Prüfungen und Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2008 bis 2012

Abb. 7.3-3: Mittleres Alter der Abiturienten von Stadtteilschulen und Gymnasien (8- und 9-stufig) in den Schuljahren 2008/09 bis 2012/13 (in Jahren)



Erläuterung: Als „Stadtteilschule“ sind alle Schulformen zusammengefasst, die ab dem Schuljahr 2010/11 zur Stadtteilschule wurden, z.B. integrierte Gesamtschule, Haupt- und Realschule.

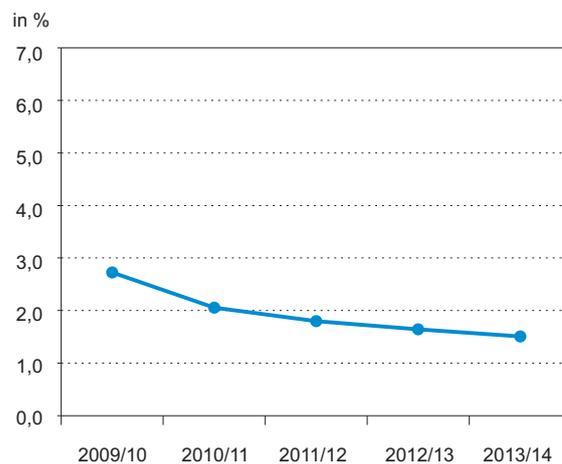
Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2008 bis 2012

schulen fortsetzen (vgl. Kapitel 9), ist aufgrund deren höheren Alters mit einer Erhöhung des Altersdurchschnitts zu rechnen.

Wiederholungen einer Jahrgangsstufe

Mit der Novellierung des Hamburgischen Schulgesetzes im Jahr 2010 wurde beschlossen, Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 9 am Ende eines Schuljahres unabhängig vom Leistungsstand in die nächst höhere Jahrgangsstufe ihrer Schulform „aufrücken“ zu lassen; es soll regelhaft keine Klassenwiederholungen mehr geben (vgl. Hamburgisches Schulgesetz §45 Abs. 1). Stattdessen sollen leistungsschwache Schülerinnen und Schüler zusätzlich zum Regelunterricht individuell gefördert werden („Fördern statt Wiederholen“). Eine Wiederholung der Jahrgangsstufe kann von Eltern und Schule beantragt werden, unterliegt jedoch – im Gegensatz zu der Pra-

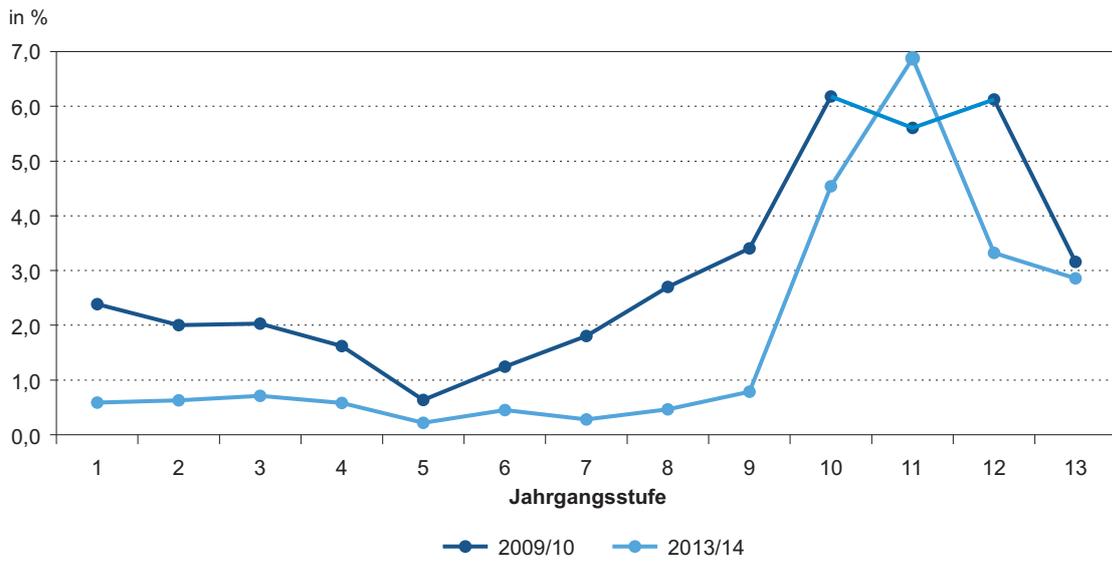
Abb. 7.3-4: Wiederholerquote (M) in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14 (in %)



Erläuterung: ohne Sonderschulen, Rudolf-Steiner-Schulen und Schulen der Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung der Jahre 2009 bis 2013

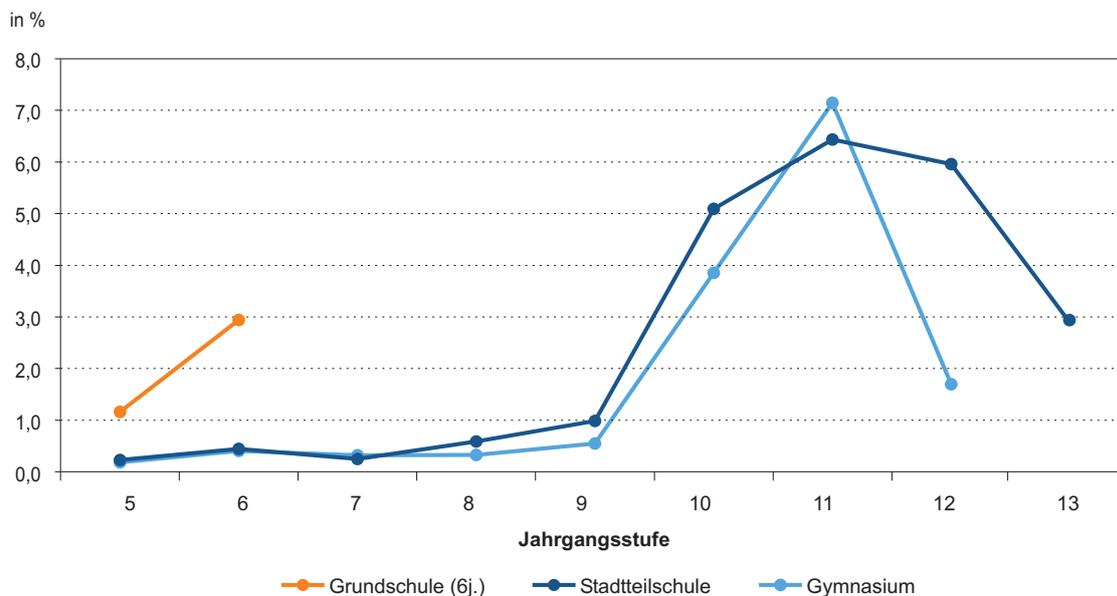
Abb. 7.3-5: Wiederholerquoten \bar{M} der Jahrgangsstufen 1 bis 13 in den Schuljahren 2009/10 und 2013/14 (in %)



Erläuterung: ohne Sonderschulen, Rudolf-Steiner-Schulen und Schulen der Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2009 und 2013

Abb. 7.3-6: Wiederholerquoten \bar{M} der Jahrgangsstufen 5 bis 13 nach Schulform im Schuljahr 2013/14 (in %)



Erläuterung: Grundschule (6j.): Schulversuch sechsjährige Grundschule an wenigen Hamburger Schulen.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

xis in anderen Bundesländern – der Entscheidung der Schulbehörde. Diese Gesetzesänderung trat sukzessive in verschiedenen Jahrgangsstufen in Kraft.

Entsprechend dieser gesetzlichen Vorgaben hat sich die Wiederholerquote \textcircled{M} von 2,7 Prozent im Schuljahr 2009/10 (4.497 Wiederholer) auf 1,5 Prozent im Schuljahr 2013/14 (2.544 Wiederholer) verringert (Abb. 7.3-4). Erwartungsgemäß sind dabei die Wiederholerquoten besonders in den Jahrgängen 1 bis 9 gesunken, also dort, wo Wiederholungen von der Schulbehörde zu genehmigen sind (Abb. 7.3-5).

Ein Vergleich der Wiederholerquoten für die weiterführenden Schulformen zeigt, dass diese in den Jahrgangsstufen tendenziell ähnlich ausfallen und dass sowohl am Gymnasium als auch an der Stadtteilschule die Wiederholerquoten ab Jahrgangsstufe 10 sprunghaft steigen (Abb. 7.3-6). Hier stellt sich die Frage, ob die hohe Zahl von Klassenwiederholungen auch im Zusammenhang mit einem Auslandsaufenthalt im Vorjahr steht – also nicht ausschließlich leistungsbedingt ist. Eine Analyse für das Schuljahr 2013/14 deutet allerdings darauf hin, dass die vorjährige Beurlaubung als Wiederholungsgrund lediglich am Gymnasium und dort ausschließlich für die Jahrgangsstufe 11 eine bedeutende Rolle spielt. Hier waren (mindestens) 178 der insgesamt 483 Wiederholer im Vorjahr halb- oder ganzjährig beurlaubt. Die extrem hohe Wiederholerquote von 7,1 Prozent würde sich bei Abzug dieser Schülerinnen und Schüler auf 4,6 Prozent reduzieren und damit zwar in ihrer Höhe den anderen Jahrgängen annähern, jedoch weiterhin recht hoch liegen. Schülerinnen und Schüler an Stadtteilschulen wiederholen nach einem Auslandsaufenthalt die Jahrgangsstufe in der Regel nicht, d. h. dieser führt dort nicht zu einer Schulzeitverlängerung.

Methodische Erläuterungen

Altersberechnungen (Einschulungs- und Abschlussalter)

Für die Berechnung des Einschulungsalters wurden alle Schülerinnen und Schüler (Grundschule und Sonderschule) einbezogen, die erstmals die 1. Jahrgangsstufe besuchen. Das Alter wurde in Bezug auf den Einschulungstermin des jeweiligen Jahres berechnet, also den 1. August. Da aus Datenschutzgründen nur Geburtsjahr und -monat verwendet werden konnten, wurde die Berechnung monatsweise vorgenommen. Beispielsweise erhielten alle Kinder, die im Juli vor dem Einschulungstermin das sechste Lebensjahr erreichten, das Einschulungsalter 6,0 (Dezimalzahl).

Für die Berechnung des Alters der Schulentlassenen Hamburgs wurde analog vorgegangen. Der Stichtag der Schulentlassung liegt am 31. Juli eines Jahres. Alle im Juli geborenen Schülerinnen und Schüler erhielten ein Alter ohne Nachkommastelle, z. B. 16,0 oder 17,0.

Wird im Text das Alter mit Semikolon angegeben, so handelt es sich nicht um eine Dezimalzahl sondern um die Angabe der Jahre und Monate.

Schulform

Die Schulform eines Schülers (Schüler-Schulform) kann von der Schulform der Schule (Schul-Schulform), die er besucht, in bestimmten Fällen abweichen. Zum Beispiel gibt es in Hamburg zwei Stadtteilschulen, die ab Jahrgangsstufe 7 einen Gymnasialzweig führen. Schülerinnen und Schüler dieses Gymnasialzweigs haben die Schüler-Schulform „Gymnasium“ und die Schul-Schulform „Stadtteilschule“.

Schulformwechsel, Wechselquote

Ein Schulformwechsel liegt dann vor, wenn zu einem Stichtag die aktuelle Schulform von der im Vorjahr besuchten Schulform abweicht. Um Schulformwechsel sinnvoll beschreiben zu können, werden Wechselquoten berichtet, die sich auf die Vorjahreszahl der Schülerinnen und Schüler der betrachteten Jahrgangsstufe oder Schulstufe beziehen. In welchen Jahrgang gewechselt wird, ist dabei unerheblich.

Die **Wechselquote** ist das Verhältnis der Zahl der Schulformwechsel (**von** einer Schulform) zur Zahl der Schülerinnen und Schüler (der jeweiligen Schulform) im Vorjahr (Jahrgang oder Schulstufe). Die Kennzahl gibt damit an, wie groß der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die beim Wechsel von einem Schuljahr zum nächsten eine Schulform verlassen haben, an allen Schülerinnen und Schülern einer Schulform ist. Ein Beispiel: Um die Wechselquote aus Jahrgangsstufe 10 des Gymnasiums zu berechnen,

wird ermittelt, wie viele Schülerinnen und Schüler eines Schuljahres im Vorjahr die 10. Jahrgangsstufe eines Gymnasiums besucht haben. Diese Zahl bildet die Grundgesamtheit für die anschließende Berechnung der Wechselquote.

Da insbesondere in den Schuljahren 2010/11 bis 2012/13 zahlreiche Angaben zur vorherigen Schulform fehlen (die vermutlich sowohl die vorherige Schulform Gymnasium als auch andere vorherige Schulformen betreffen), sind die Daten eingeschränkt valide. Da andererseits jedoch fehlende Angaben alle Schulformen betreffen und sowohl bei der Berechnung der Grundgesamtheit als auch bei der Berechnung der Wechsler zum Tragen kommen, ist davon auszugehen, dass Trendaussagen belastbar sind.

Wiederholung, Wiederholerquote

Als Wiederholer werden in Hamburg diejenigen Schülerinnen und Schüler gezählt, deren aktuelle Jahrgangsstufe mit derjenigen des Vorjahres identisch ist. Dies erfolgt unabhängig davon, ob gleichzeitig die Schulform gewechselt wurde. Entsprechend der Definition der Kultusministerkonferenz (KMK) werden Wiederholer nicht für Sonderschulen und Rudolf-Steiner-Schulen berechnet. In Hamburg werden außerdem Kinder, die in Vorbereitungsklassen auf den Schulbesuch in einer Regelklasse vorbereitet werden oder ABC-Klassen besuchen, nicht gezählt. Ebenso erfolgt keine Berechnung für Schulen der Erwachsenenbildung. Entgegen der KMK-Definition wird das Kennzeichen Wiederholer in Hamburg auch dann vergeben, wenn eine Schülerin oder ein Schüler aus der 10. Jahrgangsstufe in die Einführungsphase wechselt, sofern diese ebenfalls in der 10. Jahrgangsstufe stattfindet – also beim Wechsel aus Jahrgang 10 der Stadtteilschule in den Jahrgang 10 des Gymnasiums. Da solche Wechsel jedoch im einstelligen Bereich erfolgen, erscheint dies vernachlässigbar.

Die **Wiederholerquote** beschreibt (ggf. schulformbezogen) den Anteil der Schülerinnen und

Schüler, die eine bestimmte Jahrgangsstufe noch einmal durchlaufen. Sie wird errechnet als Quotient aus der Zahl der Wiederholer und der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler einer Jahrgangsstufe im gleichen Schuljahr.

Bei der Interpretation von Wiederholerquoten ist zu beachten, dass ihre Höhe

- von schwankenden Jahrgangsstärken beeinflusst werden kann, da sie nicht bezogen auf die abgebende, sondern auf die aufnehmende Jahrgangsstufe berechnet werden (rückläufige Jahrgangsstärken rufen erhöhte, zunehmende Jahrgangsstärken verringerte Wiederholerquoten hervor);
- von schulformspezifischen Wiederholerquoten durch Schulformwechsel beeinflusst werden kann, da sie nicht bezogen auf die abgebende, sondern auf die aufnehmende Schulform berechnet werden (in den stärker abgebenden Schulformen sind folglich die Wiederholerquoten verringert, während sie in den stärker aufnehmenden Schulformen erhöht sind).

Da die Berechnung von Wiederholern vom Vorliegen des Merkmals „vorherige Jahrgangsstufe“ abhängt, sind die Angaben für die Schuljahre 2011/12 und 2012/13 etwas weniger valide, da hier für 6,3 Prozent (2012/13) bzw. 8,6 Prozent (2011/12) der in Frage kommenden Schülerinnen und Schüler die Angabe zur vorherigen Jahrgangsstufe fehlen (ohne Erwachsenenbildung, Sonderschulen, Rudolf-Steiner-Schulen, ohne 1. Jahrgangsstufe). Für die übrigen berichteten Jahrgangsstufen liegen die fehlenden Angaben unter 3 Prozent. Im Jahr 2012 wurde die Berechnungssystematik der Wiederholer angepasst, was einerseits zu einer verbesserten Datenlage, andererseits aber zu Einschränkungen der Vergleichbarkeit mit den Zahlen der Vorjahre führt. Trotz dieser Einschränkungen kann davon ausgegangen werden, dass die berichteten Zahlen wichtige Trends verdeutlichen.

8. Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern

Als im Jahr 2001 die erste PISA-Studie veröffentlicht wurde, war das Medienecho auf das im internationalen Vergleich unerwartet schlechte Abschneiden der deutschen Schülerinnen und Schüler groß. Auch die Kultusministerinnen und -minister der Länder zeigten sich überrascht und bestürzt. Sie reagierten auf den „PISA-Schock“ mit einer Vielzahl von Maßnahmen, die zum Ziel hatten und haben, das Leistungsniveau deutscher Schülerinnen und Schüler zu heben und die enge Kopplung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg zu lockern. Zudem beschlossen sie in der Kultusministerkonferenz eine „Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring“. Darin verpflichteten sie sich, fortan regelmäßig zu erheben, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler verfügen. Dies geschieht seither auf drei Ebenen: Erstens nimmt Deutschland an internationalen Schulleistungstudien teil. Zweitens führt das 2004 gegründete „Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen“ (IQB) in regelmäßigen Abständen Ländervergleiche durch, bei denen überprüft wird, inwieweit die Schülerinnen und

Schüler der verschiedenen Bundesländer die von der Kultusministerkonferenz verabschiedeten nationalen Bildungsstandards erreichen. Drittens führen inzwischen alle Bundesländer in den Jahrgangsstufen 3 und 8 unter unterschiedlichen Bezeichnungen (Vergleichsarbeiten, Kompetenztests, Lernstandserhebungen) gemeinsame Schulleistungstests durch.

In Hamburg sind die Schulleistungstests, die hier früher „Lernstand“ hießen, seit Beginn des Schuljahrs 2012/13 in das umfassende Kompetenzermittlungssystem KERMIT (Kompetenzen ermitteln) eingebunden. KERMIT wird jährlich nicht nur in zwei, sondern in sechs Jahrgangsstufen in allen allgemeinen staatlichen Schulen verbindlich durchgeführt. Eine Übersicht über die Erhebungen mit ihren Testinhalten und Durchführungsbedingungen bietet Tabelle 8.0-1.

Im Folgenden wird zunächst berichtet, über welche Kompetenzen die Hamburger Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschulzeit (8.1) und in der Sekundarstufe I (8.2) in ausgewählten Bereichen verfügen. Grundlage hierfür

Tab. 8.0-1: Testkomponenten und Durchführungsbedingungen der KERMIT-Erhebungen

Zeitpunkt	Testinhalte	Testdurchführung durch	Referenzrahmen
Jg. 2 (2. Hj.)	<ul style="list-style-type: none"> • Deutsch • Mathematik 	Lehrkräfte	Hamburger Bildungspläne
Jg. 3 (2. Hj.)	<ul style="list-style-type: none"> • Deutsch • Mathematik 	Lehrkräfte	Nationale Bildungsstandards
Jg. 5 (1. Hj.)	<ul style="list-style-type: none"> • Deutsch • Mathematik • Englisch • Naturwissenschaften 	Externe Testleiter/innen	Hamburger Bildungspläne
Jg. 7 (1. Hj.)	<ul style="list-style-type: none"> • Deutsch • Mathematik • Englisch • Naturwissenschaften 	Externe Testleiter/innen	Hamburger Bildungspläne
Jg. 8 (2. Hj.)	<ul style="list-style-type: none"> • Deutsch • Mathematik • Erste Fremdsprache 	Lehrkräfte	Nationale Bildungsstandards
Jg. 9 (2. Hj.)	<ul style="list-style-type: none"> • Deutsch • Mathematik • Englisch • Naturwissenschaften 	Externe Testleiter/innen	Hamburger Bildungspläne

Quelle: BSB, IfBQ, Referat BQ 22, eigene Darstellung

sind die IQB-Ländervergleiche sowie die KERMIT-5- und KERMIT-9-Erhebungen der Schuljahre 2012/13 und 2013/14. Anschließend werden die Ergebnisse der Studien KESS 12 und KESS 13 vorgestellt, die über die Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Sekundarstufe II Auskunft geben (8.3).

8.1 Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Grundschulzeit

Im Jahr 2011 hat das „Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen“ (IQB) zum ersten Mal die Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik getestet. Die erreichten Kompetenzen aller an diesem stichprobenbasierten Ländervergleich teilnehmenden Schülerinnen und Schüler sind wie bei nationalen und internationalen Studien üblich auf 500 Punkte gesetzt (Gesamtmittelwert).

Die Ergebnisse des Ländervergleichs zeigen, dass Hamburg in den beiden getesteten Kompetenzbereichen des Fachs Deutsch (Lesen und Zuhören) sowie in Mathematik knapp vor den anderen beiden Stadtstaaten Bremen und Berlin liegt, mit denen es die hinteren Ränge belegt (Tab. 8.1-1). Eine Ursache dafür, dass die Stadtstaaten im Ländervergleich durchgängig schlechter abschneiden als die Flächenländer, wird in der Zusammensetzung der Schülerschaft gesehen. In Ballungszentren leben deutlich mehr Schülerinnen und Schüler aus sozioökonomisch belasteten Familien als in eher ländlichen Regionen.

Tab. 8.1-1: Im Mittel erzielte Kompetenzstände verschiedener Bundesländer beim IQB-Ländervergleich 2011

	Deutsch Lesen	Deutsch Zuhören	Mathematik
Bayern	515	513	519
Deutschland	500	500	500
Hamburg	478	486	470
Berlin	467	472	451
Bremen	463	467	452

Quelle: IQB-Ländervergleich 2011

Aufschlussreicher als der Vergleich der erreichten Mittelwerte und Rangplätze ist die Analyse, wie sich die Schülerinnen und Schüler der Bundesländer auf die Kompetenzstufen verteilen, zwischen denen der Ländervergleich in Anlehnung an die nationalen Bildungsstandards für die Grundschule unterscheidet: Erzielen die Schülerinnen und Schüler Testergebnisse, die mindestens auf Kompetenzstufe III liegen, haben sie die Regelstandards erfüllt. Das heißt, sie bewältigen die Anforderungen, die am Ende der Grundschulzeit gestellt werden oder zeigen sogar Leistungen, die darüber hinausgehen. Testergebnisse auf Kompetenzstufe II besagen, dass die Mindeststandards erfüllt sind. Testergebnisse auf Kompetenzstufe I zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler die Mindeststandards verfehlen. Das heißt, diese Schülerinnen und Schüler verfügen nicht über das Minimum an Fähigkeiten, das am Ende der Grundschulzeit erwartet wird. Sie starten also bereits mit erheblichen Nachteilen in die weiterführende Schule.

Die Ergebnisse zeigen, dass im Kompetenzbereich Lesen in allen Ländern mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler den von der KMK definierten Regelstandard erreicht. In Hamburg liegt der Anteil bei 58 Prozent. Allerdings verfügt nahezu jede fünfte Grundschülerin bzw. jeder fünfte Grundschüler in Hamburg (18%) am Ende der Grundschulzeit nicht über Lesekompetenzen, die dem Mindeststandard entsprechen.

Im Kompetenzbereich Zuhören erreichen durchweg mehr Schülerinnen und Schüler den Regelstandard als im Kompetenzbereich Lesen. Der Anteil der Kinder, die mindestens den Regelstandard für den Bereich Zuhören erreichen, liegt in Hamburg bei 68 Prozent. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Mindeststandard im Zuhören verfehlen, liegt in Hamburg bei 11,5 Prozent.

Im Bereich Mathematik variiert der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Regelstandard erreichen, zwischen den Bundesländern besonders stark. In Bremen und Berlin können nur jeweils etwa die Hälfte der Viertklässlerinnen und Viertklässler in Mathematik Kompetenzen nachweisen, die mindestens dem Regelstandard entsprechen. In Hamburg liegt der Anteil bei 56 Prozent. Besonders groß fallen die Länderunterschiede in Bezug auf den Anteil der Kinder aus, die den Mindeststandard verfehlen. Dieser variiert zwischen

mehr als 25 Prozent in Berlin und Bremen und 10 Prozent oder weniger in Baden-Württemberg, Sachsen-Anhalt, Bayern und Sachsen. Hamburg liegt dabei mit einem Anteil von 20,5 Prozent gerade noch im Mittelfeld.

Die Testergebnisse des IQB-Ländervergleichs können mit den Ergebnissen von KERMIT 5 verglichen werden. KERMIT 5 wird zu Beginn der fünften Jahrgangsstufe verpflichtend durchgeführt und bildet so die Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler zu Beginn der weiterführenden Schule ab. Zugleich erlauben die Testergebnisse rückwirkend Aussagen über den Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Grundschulzeit.

In Abbildung 8.1-1 sind die Kompetenzstufenverteilungen aus dem IQB-Ländervergleich 2011 und die Verteilungen aus den KERMIT-5-Erhebungen der beiden Schülerkohorten dargestellt, die im Sommer 2012 und 2013 die Grundschule verlassen haben. Sie stimmen mit den Verteilungen im Ländervergleich weitestgehend überein. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die nicht den Mindeststandard erreichen, liegt im Testbereich Deutsch Lesen mit 13,2 bzw. 14,2 Prozent etwas unterhalb des entsprechenden Anteils

aus dem Ländervergleich. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die mindestens den Regelstandard erreichen, liegt etwas höher als im Ländervergleich. Ähnliche Abweichungen zwischen den Hamburger Ergebnissen im Ländervergleich und bei KERMIT 5 zeigen sich auch im Testbereich Mathematik.

Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass je nach Studie und Testbereich zwischen 56 und 69 Prozent der Hamburger Schülerinnen und Schüler mindestens die Regelstandards der Grundschule erreichen. Allerdings verfehlen rund 14 Prozent im Lesen und über 17 Prozent in Mathematik die Mindeststandards und verfügen damit nicht über die Kompetenzen, die am Ende der Grundschulzeit erreicht sein sollen.

Wie schon PISA gezeigt hat, gibt es zwischen den Testergebnissen der Schülerinnen und Schüler und ihrer sozialen Herkunft eine Beziehung. Das zeigt sich, wenn man die Testergebnisse anhand der Belastungswerte der Schulen, die die Schülerinnen und Schüler besuchen, in folgende Gruppen einteilt: Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler an wenig belasteten Schulen (Sozialindex 5 und 6), an Schulen mit mittlerer Belastung (Sozialindex 3 und 4) und an Schulen mit

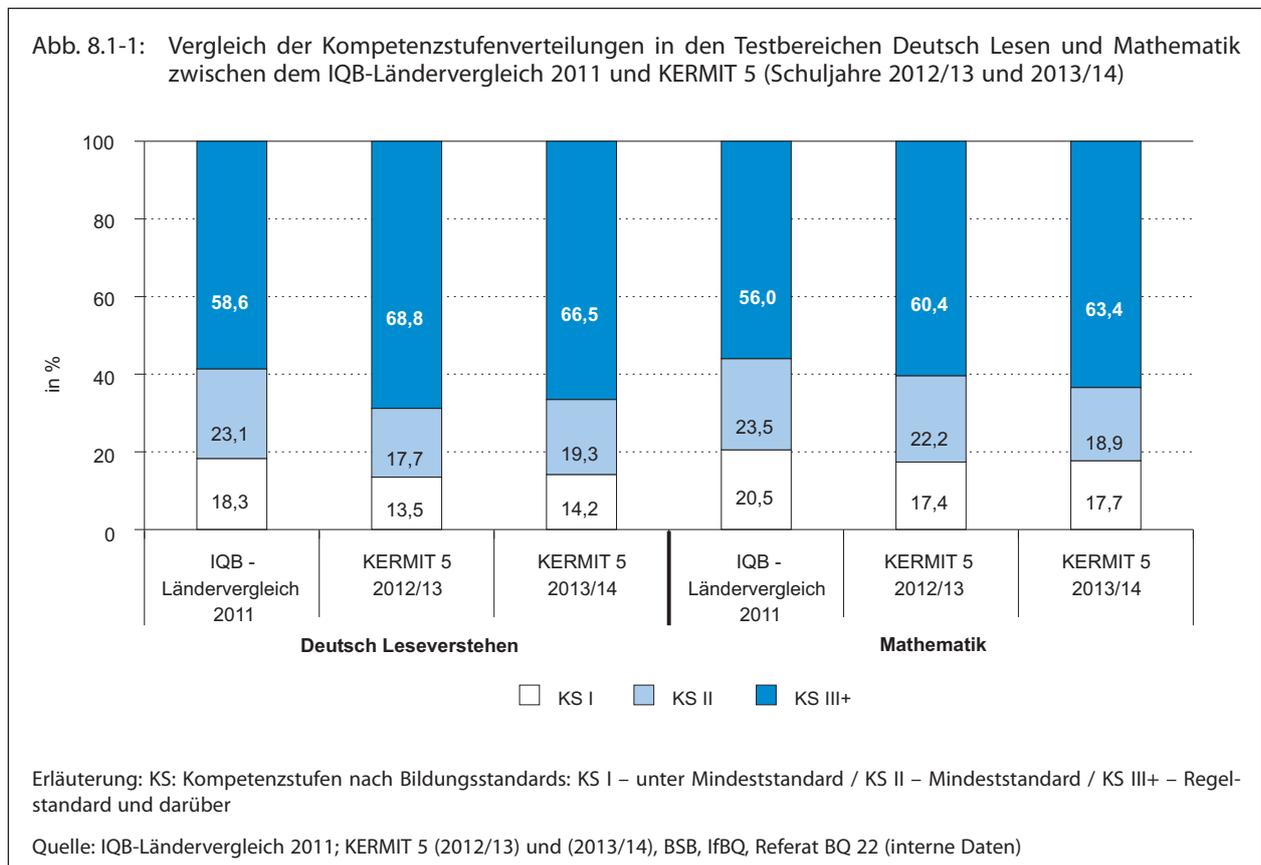
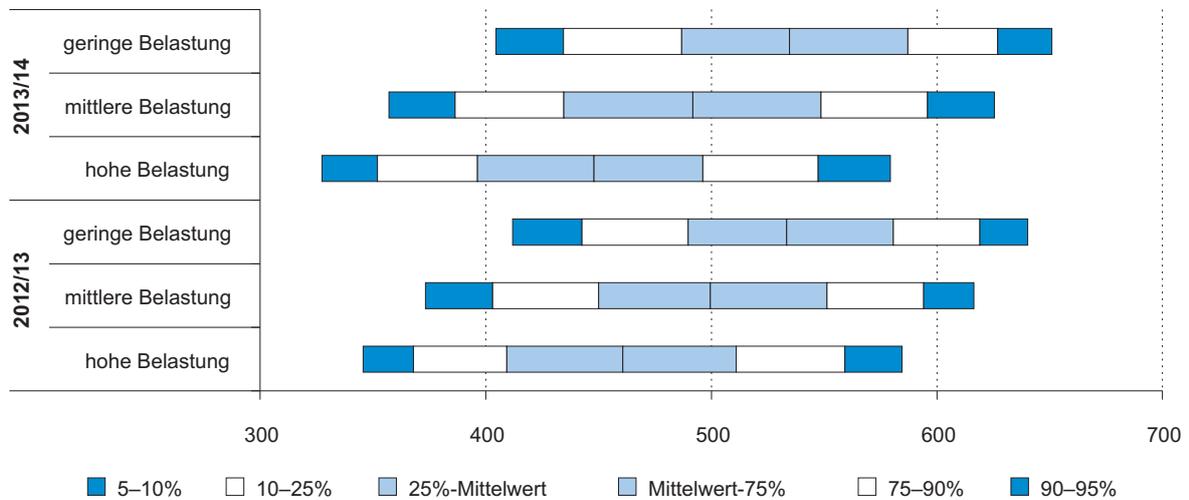


Abb. 8.1-2: Leistungsverteilungen nach Belastungsgruppen bei KERMIT 5 (Schuljahre 2012/13 und 2013/14)



Quelle: KERMIT 5 (2012/13) und (2013/14), BSB, IfBQ, Referat BQ 22 (interne Daten)

hoher Belastung (Sozialindex 1 und 2). In Abbildung 8.1-2 sind die aus KERMIT 5 ermittelten Fachleistungswerte für die sozial unterschiedlich stark belasteten drei Gruppen in Form von Perzentilbändern (M) dargestellt. In die Berechnung der Fachleistungsergebnisse fließen die Testleistungen aller bei KERMIT 5 getesteten Bereiche ein: Deutsch Lesen, Mathematik, Englisch Hörverstehen und Naturwissenschaften.

Die klar und stabil gegeneinander verschobenen Bänder zeigen, dass zwischen der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler und ihren Fachleistungen in der Jahrgangsstufe 5 ein deutlicher Zusammenhang besteht.

8.2 Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I

Für die Betrachtung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I stehen die beiden IQB-Ländervergleiche von 2009 (Sprachliche Kompetenzen) und 2012 (Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen) sowie die KERMIT-9-Ergebnisse aus dem Schuljahr 2012/13 zur Verfügung.

Die stichprobenbasierten Ländervergleiche wurden vom IQB bundesweit in der neunten Jahrgangsstufe durchgeführt. Sie beschreiben die mittleren Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sowie deren Streuung im sprachlichen und im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich. Auch hier ist der Gesamtmittelwert aller teilnehmenden Schülerinnen und Schüler jeweils auf 500 Punkte gesetzt. KERMIT 9 wird in der Mitte der neunten Jahrgangsstufe als Vollerhebung durchgeführt.

Die Tabelle 8.2-1 zeigt die mittleren Testergebnisse der drei Stadtstaaten und der Flächenländer Bayern, Brandenburg und Sachsen. Auch hier weist Hamburg, ähnlich wie die beiden anderen Stadtstaaten, im Mittel eher schwache Kompetenzwerte auf. Allerdings erreichen die Hamburger Schülerinnen und Schüler im Kompetenzbereich Englisch Zuhören einen Wert von 506 Punkten, der deutlich über dem der anderen beiden Stadtstaaten und der Flächenländer Brandenburg und Sachsen liegt.

Im Folgenden werden zunächst die sprachlichen Kompetenzen der Hamburger Schülerinnen und Schüler betrachtet. Wie verteilen sie sich auf die Kompetenzstufen, zwischen denen der Ländervergleich auf der Grundlage der nationalen Bildungsstandards für den mittleren Schulab-

Tab. 8.2-1: Im Mittel erzielte Kompetenzstände verschiedener Bundesländer bei den IQB-Ländervergleichen 2009 und 2012

	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Englisch	Englisch	Mathe-	Biologie		Chemie		Physik	
	Lesen	Zuhören	Orthografie	Lesever-	Hörver-	matik	FW	EG	FW	EG	FW	EG
Sachsen	508	492	492	489	466	536	541	530	542	537	544	538
Brandenburg	485	479	473	468	449	518	532	524	530	532	529	526
Bayern	509	517	524	521	521	517	505	507	512	508	515	507
Deutschland	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Hamburg	484	484	474	490	506	489	487	485	484	483	482	485
Berlin	480	468	479	487	488	479	493	495	490	496	491	490
Bremen	469	462	461	467	480	471	481	481	477	479	482	480

Erläuterung: FW: Kompetenzbereich Fachwissen / EG: Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung

Quelle: IQB-Ländervergleiche 2009 und 2012

schluss unterscheidet? Dabei wird wiederum unterschieden zwischen erfüllten Regelstandards (mindestens Kompetenzstufe III), erfüllten Mindeststandards (Kompetenzstufe II) und verfehlten Mindeststandards (Kompetenzstufe I). Bei der Interpretation der Anteile der Schülerinnen und Schüler, die die Mindeststandards verfehlen, ist durchgängig zu berücksichtigen, dass erstens auch Schülerinnen und Schüler getestet wurden, die nur den ersten Schulabschluss anstreben, und zweitens der Testzeitpunkt ein Jahr vor dem Zeitpunkt liegt, zu dem der mittlere Schulabschluss erworben wird. Insofern ist erwartbar, dass ein gewisser Anteil von Schülerinnen und Schülern die Mindeststandards (noch) verfehlt. Gleichzeitig ist erwartbar, dass an Gymnasien nur ein geringer Anteil von Schülerinnen und Schülern die Mindeststandards verfehlt, da sie regelhaft nicht den mittleren Schulabschluss, sondern das Abitur anstreben.

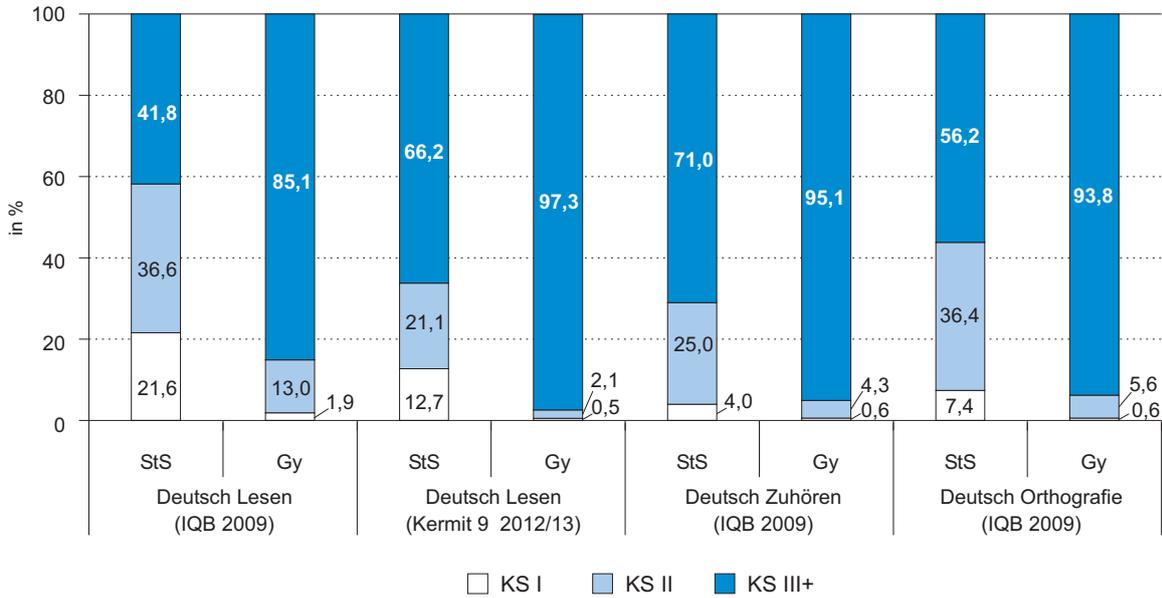
Die Abbildungen 8.2-1 und 8.2-2 zeigen, wie sich die Hamburger Schülerinnen und Schüler beim IQB-Ländervergleich 2009 und bei KERMIT 9 in den Testbereichen Deutsch und Englisch auf die Kompetenzstufen verteilen. Den Ergebnissen des IQB-Ländervergleichs zufolge verfehlt insbesondere im Kompetenzbereich Deutsch Lesen ein erheblicher Anteil der Schülerinnen und Schüler der nicht gymnasialen weiterführenden Schulen die Mindeststandards für den mittleren Schulabschluss (21,6%). Am Gymnasium ist der entsprechende Anteil wie zu erwarten gering (1,9%); an-

ders als in den beiden anderen im Testbereich Deutsch erfassten Kompetenzbereichen Zuhören und Orthografie gibt es im Lesen jedoch an Gymnasien einen nennenswerten Anteil von Schülerinnen und Schülern, der die Mindeststandards für den mittleren Schulabschluss zwar erfüllt, aber nicht übertrifft (13%). Im Englischen verfehlen im Leseverstehen sowohl an den nicht gymnasialen Schulformen als auch an Gymnasien rund doppelt so viele Schülerinnen und Schüler die Mindeststandards wie im Leseverstehen im Deutschen.

Bei KERMIT 9 fallen in den Bereichen Deutsch Lesen und Englisch Leseverstehen die Verteilungen der Hamburger Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen etwas vorteilhafter aus als beim IQB-Ländervergleich: In der Schülerkohorte des Schuljahrs 2012/13 gab es einen deutlich höheren Anteil von Schülerinnen und Schülern auf den oberen Kompetenzstufen als in der Schülerkohorte vier Jahre zuvor beim IQB-Ländervergleich 2009.

Abbildung 8.2-3 zeigt, wie sich die Hamburger Schülerinnen und Schüler beim IQB-Ländervergleich 2012 und bei KERMIT 9 in den Testbereichen Mathematik und Naturwissenschaften auf die Kompetenzstufen verteilen. Im Bereich der mathematischen Kompetenzen verfehlt fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler, die kein Gymnasium besuchen, die Mindeststandards für den mittleren Schulabschluss (46,9%). Zwischen den Naturwissenschaften variiert dieser Anteil zwischen 8 (Biologie) und 20,3 Prozent (Chemie).

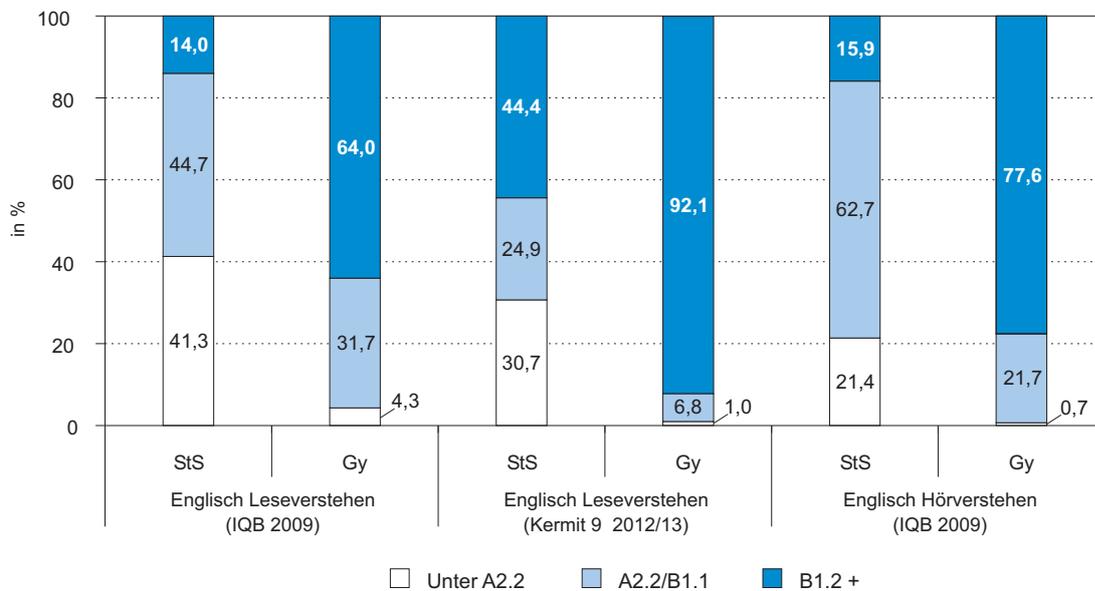
Abb. 8.2-1: Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen im Testbereich Deutsch zwischen dem IQB-Ländervergleich 2009 und KERMIT 9 (Schuljahr 2012/13)



Erläuterung: KS: Kompetenzstufen nach Bildungsstandards: KS I – unter Mindeststandard / KS II – Mindeststandard / KS III+ – Regelstandard und darüber. StS: Stadtteilschulen / Gy: Gymnasien. Für das Jahr 2009 sind unter Stadtteilschulen die weiterführenden allgemeinen Schulen zusammengefasst, die keine Gymnasien waren.

Quelle: IQB-Ländervergleich 2009; KERMIT 9 (2012/13), BSB, IfBQ, Referat BQ 22 (interne Daten)

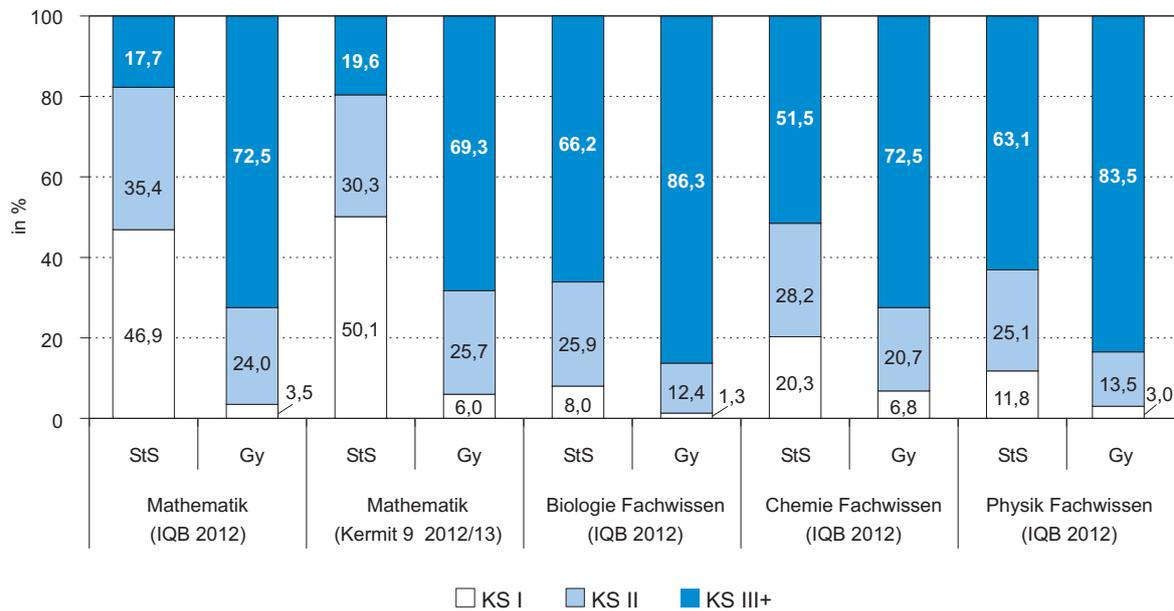
Abb. 8.2-2: Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen im Testbereich Englisch zwischen dem IQB-Ländervergleich 2009 und KERMIT 9 (Schuljahr 2012/13)



Erläuterung: GER-Niveaus: Niveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen: Unter A2.2 – unter Mindeststandard / A2.2/B1.1 – Mindeststandard / B1.2+ – Regelstandard und darüber. StS: Stadtteilschulen / Gy: Gymnasien. Für das Jahr 2009 sind unter Stadtteilschulen die weiterführenden allgemeinen Schulen zusammengefasst, die keine Gymnasien waren.

Quelle: IQB-Ländervergleich 2009; KERMIT 9 (2012/13), BSB, IfBQ, Referat BQ 22 (interne Daten)

Abb. 8.2-3: Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen in den Testbereichen Mathematik und Naturwissenschaften zwischen dem IQB-Ländervergleich 2012 und KERMIT 9 (Schuljahr 2012/13)



Erläuterung: KS: Kompetenzstufen nach Bildungsstandards: KS I – unter Mindeststandard / KS II – Mindeststandard / KS III+ – Regelstandard und darüber. StS: Stadtteilschulen / Gy: Gymnasien

Quelle: IQB-Ländervergleich 2012; KERMIT 9 (2012/13), BSB, IfBQ, Referat BQ 22 (interne Daten)

Auch unter den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten zeigt sich der höchste Anteil von Leistungen unterhalb der Mindeststandards im Fach Chemie.

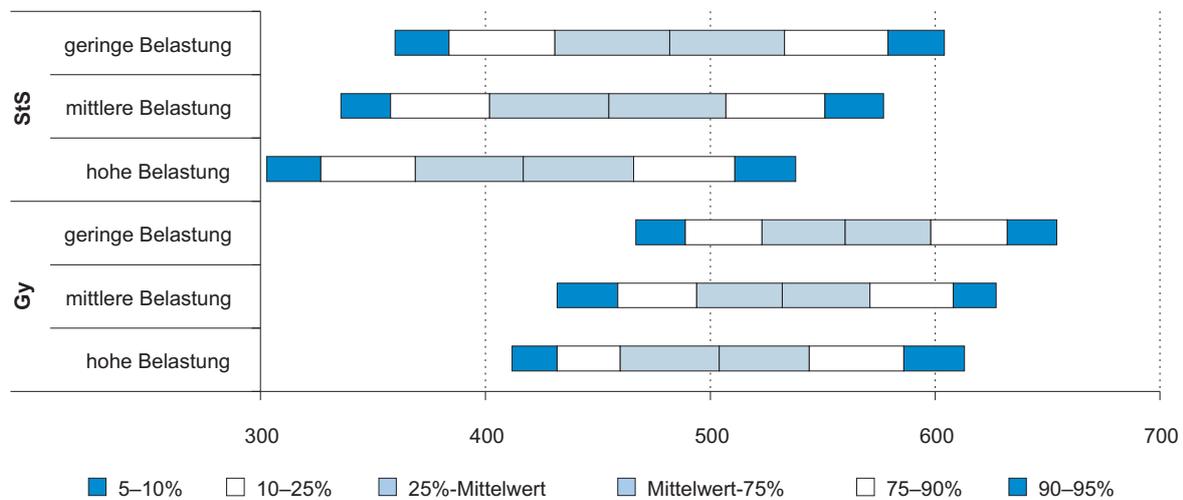
Bei den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern sind die Verteilungen beim Ländervergleich und bei KERMIT einander ähnlicher als bei den sprachlichen Kompetenzen. Obwohl sich die Ergebnisse beim Ländervergleich und bei KERMIT auf zwei unterschiedliche Schülerjahrgänge beziehen, sind die Verteilungen auf die Kompetenzstufen vergleichbar und damit stabil.

Auch die bei KERMIT 9 erzielten Testergebnisse lassen sich anhand der Belastungswerte der Schulen, die die Schülerinnen und Schüler besuchen, in folgende Gruppen einteilen: Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler an wenig belasteten Schulen (Sozialindex 5 und 6), an Schulen mit mittlerer Belastung (Sozialindex 3 und 4) und an Schulen mit hoher Belastung (Sozialindex 1 und 2). In der Abbildung 8.2-4 sind für diese Gruppen die bei KERMIT 9 ermittelten Fachleistungswerte in Form von Perzentilbändern getrennt nach Stadtteilschulen und Gymnasien dargestellt. In die

Berechnung der Fachleistungswerte fließen die Testleistungen aller bei KERMIT 9 getesteten Bereiche ein: Deutsch Lesen, Mathematik, Englisch und Naturwissenschaften.

Ähnlich wie bei KERMIT 5 sind auch bei KERMIT 9 die Leistungsverteilungen in den drei Belastungsgruppen klar und stabil gegeneinander verschoben. Der Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und den schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler ist bei KERMIT 9 eher noch höher als zu Beginn der Sekundarstufe I. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass es sich bei diesem Vergleich um unterschiedliche Schülerjahrgänge und nicht um einen echten Längsschnitt handelt. In den Stadtteilschulen mit ihrer heterogenen Schülerschaft ist der Zusammenhang zwischen der sozialen Belastung der Schule und den Testergebnissen ihrer Schülerinnen und Schüler noch deutlicher als an der Schulform Gymnasium.

Abb. 8.2-4: Leistungsverteilungen nach Belastungsgruppen und Schulform bei KERMIT 9 (Schuljahr 2012/13)



Erläuterung: StS: Stadtteilschulen / Gy: Gymnasien

Quelle: KERMIT 9 (2012/13), BSB, IfBQ, Referat BQ 22 (interne Daten)

8.3 Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Sekundarstufe II

Im Rahmen der Studie „Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern“ (KESS) wurde der Schülerjahrgang, der im Sommer 1999 eingeschult wurde, insgesamt fünf Mal getestet, um Erkenntnisse über die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen. Die Testungen erfolgten in den Jahrgangsstufen 4, 7, 8 und 10/11 sowie am Ende der Sekundarstufe II. Die Schülerinnen und Schüler, die zweijährige Oberstufen besuchten, wurden im Frühjahr 2011 getestet (KESS 12), die Schülerinnen und Schüler der dreijährigen Oberstufen im Frühjahr 2012 (KESS 13).

KESS ist bereits die zweite Studie dieser Art, die in Hamburg durchgeführt wurde. Mit der Studie „Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung“ (LAU) wurde schon die Lernentwicklung des Schülerjahrgangs, der im Sommer 1992 eingeschult wurde, verfolgt. Mit Blick auf die im Abitur gezeigten Leistungen, um die es in diesem Abschnitt geht, ist es daher möglich, die Leistungen des jüngeren KESS-Jahrgangs mit denen des älteren LAU-Jahrgangs zu vergleichen.

KESS 12 im Vergleich mit LAU 13

Die Studie KESS 12 ermöglicht, den Leistungsstand der Absolventinnen und Absolventen der grundständigen Gymnasien von 2011 (G 8) mit dem der Absolventinnen und Absolventen derselben Schulform von 2005 (G 9) zu vergleichen und so erste Rückschlüsse auf die Auswirkungen der Einführung des G 8 zu ziehen. Beiden Gruppen wurden im Rahmen der Testungen gleiche Aufgaben vorgelegt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass der KESS-Jahrgang (G 8) im Vergleich mit dem sechs Jahre zuvor getesteten LAU-Jahrgang (G 9) infolge der in den zurückliegenden Jahren stetig gestiegenen Bildungsbeteiligung eine um 33 Prozent höhere Jahrgangsstärke aufweist und sich die Schülerschaften beider Jahrgänge in der sozialen Zusammensetzung deutlich unterscheiden. So ist der Anteil an Schülerinnen und Schülern mit geringem Buchbestand im Elternhaus innerhalb der Schülerschaft des KESS-Jahrgangs doppelt so hoch wie noch im LAU-Jahrgang.

Ermittelt wurden die am Ende der Oberstufe erreichten Lernstände in den Kompetenzbereichen Englisch (TOEFL-Test, Allgemeines Sprachverständnis), Mathematik (Mathematische Grundbildung, Voruniversitäre Mathematik) und

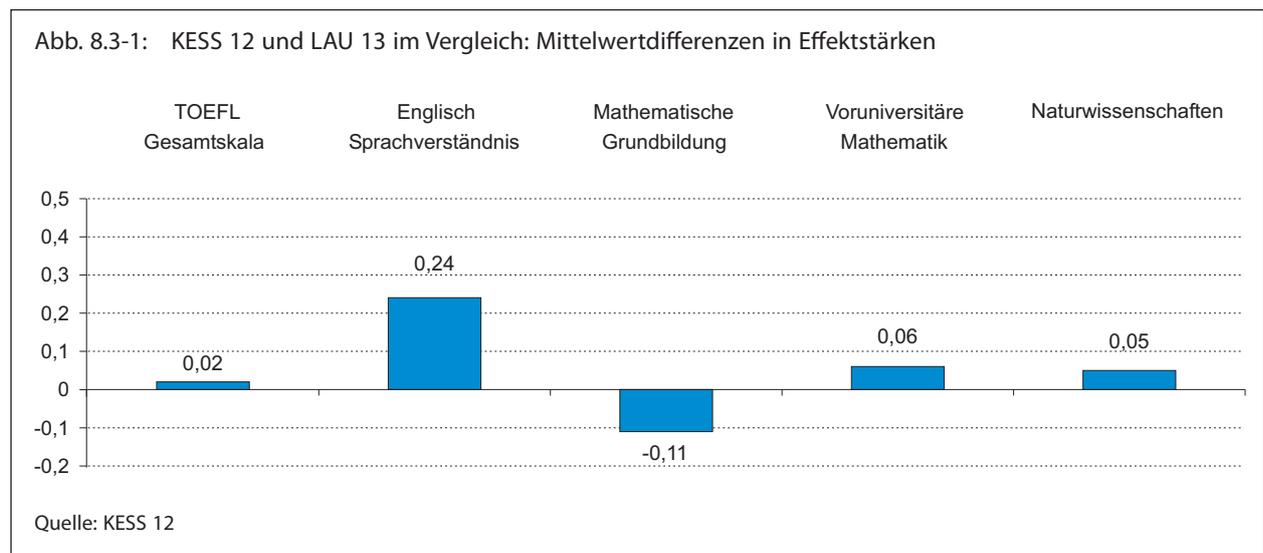
Naturwissenschaften (Naturwissenschaftliche Grundbildung). Im Kompetenzbereich Englisch liegen im „Test of English as a Foreign Language“ (TOEFL) beide Jahrgänge gleichauf, wobei der KESS-Jahrgang im Untertest zum Hörverstehen einen leichten Leistungsvorsprung verzeichnet. Im Englisch-Test, der das allgemeine Sprachverständnis misst, verzeichnen die Abiturientinnen und Abiturienten des KESS-Jahrgangs einen Leistungsvorsprung, der annähernd dem Lernzuwachs innerhalb eines Schuljahrs entspricht. Im Kompetenzbereich Mathematik liegen die am Ende der gymnasialen Oberstufe erreichten mittleren Lernstände in den beiden eingesetzten Tests nahe beieinander. Dabei zeigt sich ein leichter Leistungsvorteil des LAU-Jahrgangs im Bereich der mathematischen Grundbildung und ein leichter Leistungsvorteil des KESS-Jahrgangs im Bereich der voruniversitären Mathematik. Auch in den Naturwissenschaften ist der Leistungsunterschied zwischen beiden Jahrgängen am Ende der gymnasialen Oberstufe gering. Wiederum verbuchen die Abiturientinnen und Abiturienten des KESS-Jahrgangs einen leichten Leistungsvorsprung. Die Effektstärken \odot , die die Unterschiede zwischen den Testleistungen zum Ausdruck bringen, sind in Abbildung 8.3-1 dargestellt.

Der Vergleich der am Ende der gymnasialen Oberstufe erreichten mittleren Lernstände des KESS-Jahrgangs (G 8) mit den mittleren Lernständen des LAU-Jahrgangs (G 9) ergibt, dass die

Einführung des G 8 in keinem der drei untersuchten Kompetenzbereiche zu einem Leistungseinbruch geführt hat. Die geringeren Testleistungen des KESS-Jahrgangs in der mathematischen Grundbildung gehen auf niedrigere Lernstände im unteren Viertel der Leistungsverteilung zurück; die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler erzielen in beiden Jahrgängen vergleichbare Leistungen. Überhaupt erreichen im G 8 trotz der verkürzten Schulzeit – betrachtet man die absoluten Zahlen – mehr Abiturientinnen und Abiturienten höhere Lernstände. Die Testbesten des KESS-Jahrgangs verzeichnen in allen untersuchten Kompetenzbereichen insgesamt höhere Lernstände als die Testbesten des LAU-Jahrgangs – ein Hinweis darauf, dass unter den Rahmenbedingungen des G 8 die Leistungsspitze erfolgreich gefördert werden konnte.

KESS 13 im Vergleich mit LAU 13

Die Studie KESS 13 erlaubt, die Ergebnisse der Absolventinnen und Absolventen, die 2009 in die Oberstufe der Gesamtschulen, Aufbaugymnasien und Beruflichen Gymnasien eingetreten sind und 2012 Abitur gemacht haben, mit denen der Absolventinnen und Absolventen derselben Schulformen von 2005 zu vergleichen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass der KESS-Jahrgang im Vergleich mit dem sieben Jahre zuvor geses-



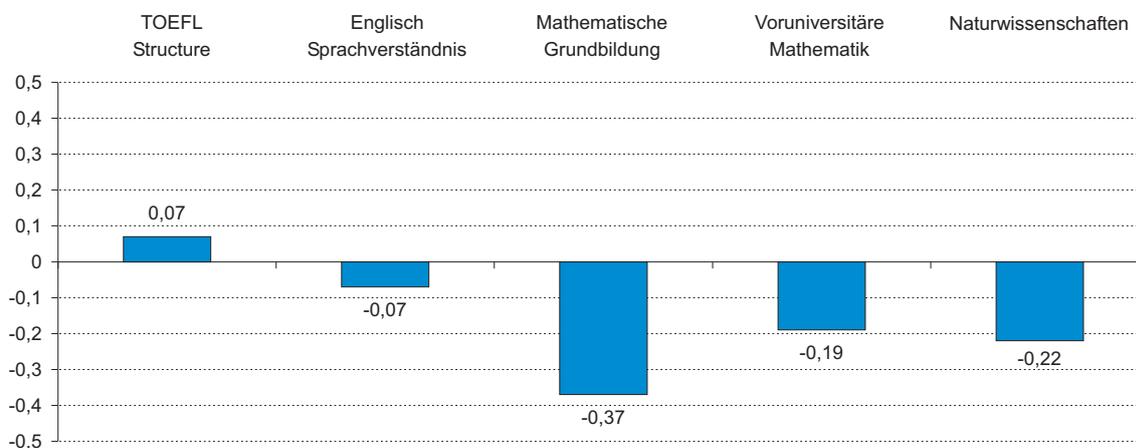
teten LAU-Jahrgang insgesamt 67 Prozent mehr Absolventinnen und Absolventen dreijähriger Oberstufen zu verzeichnen hat. Die erheblich gestiegene Schülerzahl geht einher mit einer deutlich veränderten sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft. So ist der Anteil der Abiturientinnen und Abiturienten mit nicht deutscher Muttersprache im KESS-Jahrgang im Vergleich zum LAU-Jahrgang von 27 auf 43 Prozent und der Anteil der Schülerinnen und Schüler aus Elternhäusern mit geringem Buchbestand von 30 auf 39 Prozent gestiegen.

Ermittelt wurden die am Ende der Oberstufe erreichten Lernstände in den Kompetenzbereichen Englisch (Allgemeines Sprachverständnis, TOEFL-Untertest Grammatik und Orthografie), Mathematik (Mathematische Grundbildung, Voruniversitäre Mathematik) und Naturwissenschaften (Naturwissenschaftliche Grundbildung). In den Englischtests unterscheiden sich die mittleren Lernstände beider Jahrgänge nur geringfügig voneinander. Aber sowohl in beiden Mathematiktests als auch in den Naturwissenschaften haben die Abiturientinnen und Abiturienten des KESS-Jahrgangs deutlich schlechter abgeschnitten als die Abiturientinnen und Abiturienten des LAU-Jahrgangs. Abbildung 8.3-2 gibt die Mittelwertdifferenzen zwischen den Jahrgängen in Effektstärken an.

Es lässt sich zeigen, dass diese Leistungsrückstände aus den erheblich ungünstigeren Lernausgangslagen resultieren, mit denen die Schülerinnen und Schüler des KESS-Jahrgangs in die dreijährige Oberstufe eingetreten sind. Vergleicht man nämlich die Lernzuwächse im Verlauf der dreijährigen Oberstufe, erreichen die Abiturientinnen und Abiturienten des KESS-Jahrgangs sowohl in Englisch (Allgemeines Sprachverständnis) als auch in der mathematischen Grundbildung deutlich höhere Lernzuwächse als die Abiturientinnen und Abiturienten des LAU-Jahrgangs (Effektstärken um $d = 0,34$ bzw. $d = 0,25$). Mit $d = 0,76$ ist der Lernzuwachs der Schülerinnen und Schüler des KESS-Jahrgangs auch in den Naturwissenschaften hoch (hier liegt kein Vergleichswert für den LAU-Jahrgang vor). Dabei zeigen sich beachtliche kompensatorische Effekte: In allen drei längsschnittlich untersuchten Kompetenzbereichen erreichen Schülerinnen und Schüler mit ungünstigen Ausgangslagen aus belasteten Sozialmilieus die deutlich höchsten Lernzuwächse.

Die Ergebnisse weisen insgesamt darauf hin, dass ein beachtlicher Anteil an Schülerinnen und Schülern des KESS-Jahrgangs mit erheblichen Lernrückständen in die dreijährige Oberstufe eingetreten ist, die sie trotz hoher Lernzuwächse bis zum Abitur nicht ausgleichen konnten.

Abb. 8.3-2: KESS 13 und LAU 13 im Vergleich: Mittelwertdifferenzen in Effektstärken



Quelle: KESS 13

KESS 12 im Vergleich mit KESS 13

Vergleicht man die von den Abiturientinnen und Abiturienten der dreijährigen Oberstufen an den Gesamtschulen, Aufbaugymnasien und Beruflichen Gymnasien erreichten mittleren Lernstände (KESS 13) mit den mittleren Lernständen der Abiturientinnen und Abiturienten der grundständigen Gymnasien (KESS 12), so ergeben sich erwartungskonform in allen untersuchten Kompetenzbereichen substantielle Leistungsunterschiede. Besonders groß sind die Mittelwertdifferenzen in beiden Englischtests. Dabei ist zu bedenken, dass die G-8-Abiturientinnen und -Abiturienten am Ende der Oberstufe besonders hohe Lernstände verzeichnen. Es folgen die beiden Mathematiktests. Die geringste Mittelwertdifferenz findet sich in den Naturwissenschaften, aber auch sie ist substantiell. Werden die soziale Zusammensetzung der Schülerschaften und die Lernausgangslagen bei Eintritt in die gymnasiale Oberstufe kontrolliert, verringern sich die Mittelwertdifferenzen erheblich, bleiben aber in beiden Englischtests und in der voruniversitären Mathematik weiterhin substantiell, während die Leistungsunterschiede in den Naturwissenschaften und vor allem in der mathematischen Grundbildung nunmehr gering ausfallen.

Methodische Erläuterungen

Perzentilbänder

Perzentilbänder beschreiben die Verteilung von Werten innerhalb einer Gruppe. In der empirischen Bildungsforschung werden sie insbesondere dazu verwendet, darzustellen, in welchen Punkt- bzw. Leistungsbereichen sich festgelegte prozentuale Anteile von Schülergruppen bewegen. In der Regel werden die obersten und die untersten 5 Prozent der Stichprobe aus der Darstellung herausgenommen, damit Ausreißer nicht so sehr ins Gewicht fallen und die Darstellung verzerren. Bei den hier abgebildeten Perzentilbändern zeigt das oberste Perzentil an, welche Punktwerte bzw. Testleistungen die Schülerinnen und Schüler erreichen, die bessere Leistungen zeigen als 90 Prozent aller getesteten Schülerinnen und Schüler; das unterste Perzentil umfasst die Punktwerte bzw. Testleistungen der Schülerinnen und Schüler, die schlechtere Leistungen zeigen als 90 Prozent aller getesteten Schülerinnen und Schüler. Je breiter ein Per-

zentilband, desto stärker unterscheiden sich die Werte innerhalb der Schülergruppe (Streubreite).

Weiterführende Literatur

- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung (2012). Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Jahrgangsstufe 12 (KESS 12). Zusammenfassung der zentralen Befunde. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung. Verfügbar unter <http://bildungsserver.hamburg.de/contentblob/4264224/data/kess-12-bericht.pdf> [19.05.2014].
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung (2013). Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Jahrgangsstufe 13 (KESS 13). Zusammenfassung der zentralen Befunde. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung. Verfügbar unter <http://bildungsserver.hamburg.de/contentblob/4099762/data/kurzbericht-kess13.pdf> [19.05.2014].
- Köller, O., Knigge, M. & Tesch, B. (Hrsg.) (2010). Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich. Münster: Waxmann.
- Pant, H. A., Stanat, P. Schroeders, U., Roppelt, A., Siegle, T. & Pöhlmann, C. (Hrsg.) (2013). IQB-Ländervergleich 2012. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I. Münster: Waxmann.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2006). Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. München: Wolters Kluwer. Verfügbar unter http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_08_01-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf [24.06.2014].
- Stanat, P., Pant, H. A., Böhme, K. & Richter, D. (Hrsg.) (2012). Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011. Münster: Waxmann.

9. Abschlüsse an Hamburger Schulen

Ein wichtiges bildungspolitisches Ziel ist es, dass weniger Schülerinnen und Schüler die Schule ohne Abschluss verlassen und mehr höherwertige Abschlüsse erworben werden. Dabei sollen Schülerinnen und Schüler, die aufgrund ihres familiären Hintergrundes weniger günstige Ausgangsbedingungen haben, besonders unterstützt werden.

Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über die von den Hamburger Schülerinnen und Schülern erreichten allgemeinbildenden Abschlüsse gegeben. Dabei geht es auch um die Frage, an welchen Schulformen diese Abschlüsse erreicht werden und wie die diesbezüglichen Unterschiede von sozialen Rahmenbedingungen mit beeinflusst werden (9.1). Es folgt ein Abschnitt zu den allgemeinbildenden Schulabschlüssen, die an berufsbildenden Schulen zusätzlich zur beruflichen Qualifikation erworben werden (9.2). Zuletzt werden die Ergebnisse der zentralen schriftlichen Abiturabschlussprüfungen vorgestellt (9.3).

9.1 Allgemeinbildende Abschlüsse im Überblick

In Hamburg kann man alle allgemeinbildenden Abschlüsse sowohl an der Stadtteilschule als auch am Gymnasium erwerben, wobei das Abitur entweder nach zwölf Jahren am Gymnasium oder nach 13 Jahren an der Stadtteilschule abgelegt wird. An den Sonderschulen kann der erste allgemeinbildende und der mittlere Schulabschluss erreicht werden. Im Schuljahr 2012/13 verlassen 14.168 Schülerinnen und Schüler die allgemeinbildenden Schulen (Tab. 9.1-1). Über die Hälfte der Schulentlassenen erwirbt die Allgemeine Hochschulreife, 23 Prozent erlangen den mittleren Schulabschluss $\text{\textcircled{G}}$ (ehemals Realschulabschluss), 11 Prozent den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss $\text{\textcircled{G}}$ (ehemals Hauptschulabschluss) und nur 4,9 Prozent verlassen die Schule ohne Schulabschluss. Zu beachten ist dabei allerdings, dass die hohe Abiturientenquote und der geringe Anteil an Schulentlassenen ohne Schulabschluss durch eine Besonderheit im Schuljahr 2012/13 zu erklären sind (siehe Kasten).

Insgesamt sind die Schülerinnen erfolgreicher als die Schüler: Sie erreichen häufiger das Abitur und verlassen die Schule deutlich seltener ohne Abschluss.

Nach der seit 2011 gültigen Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Grundschule sowie die Jahrgangsstufen 5 bis 10 der Stadtteilschulen und des Gymnasiums (APO-GrundSt-Gy) können die Schülerinnen und Schüler der Stadtteilschulen in der neunten oder in der zehnten Klasse die Prüfung zum ersten allgemeinbildenden Schulabschluss ablegen. In der zehnten Klasse dürfen sie dies auch, wenn sie vorher bereits in der neunten Klasse einen Abschluss erworben haben, z.B. um ihre Noten aus der Prüfung in Jahrgangsstufe 9 zu verbessern. In den vorherigen Schuljahren durften lediglich Schülerinnen und Schüler der ehemaligen integrierten Gesamtschulen in der Jahrgangsstufe 10 die gesamte Hauptschulabschlussprüfung einmal wiederholen. Schülerinnen und Schüler aller weiteren Schulformen konnten die Prüfung zum ersten allgemeinbildenden Schulabschluss nur nach der neunten Klasse ablegen. Im Schuljahr 2012/13 besuchte der erste Jahrgang, der nach der neuen Verordnung beschult worden ist, die Jahrgangsstufe 9. Diese Schülerinnen und Schüler konnten zum Schuljahresbeginn 2013/14 in die Jahrgangsstufe 10 übergehen und erneut an der Prüfung für den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss teilnehmen. Daher gingen sehr viel weniger Schülerinnen und Schüler nach der neunten Klasse von der Schule ab als in den vorherigen Schuljahren (etwa 1.200). Wären diese Schülerinnen und Schüler wie in den Vorjahren nach der neunten Klasse abgegangen, hätte sich eine deutlich reduzierte Abiturquote (etwa 53%) und ein höherer Anteil von Schülerinnen und Schülern mit erstem allgemeinbildenden Schulabschluss und ohne Schulabschluss ergeben. Diese Besonderheit muss bei allen nachfolgenden Darstellungen beachtet werden.

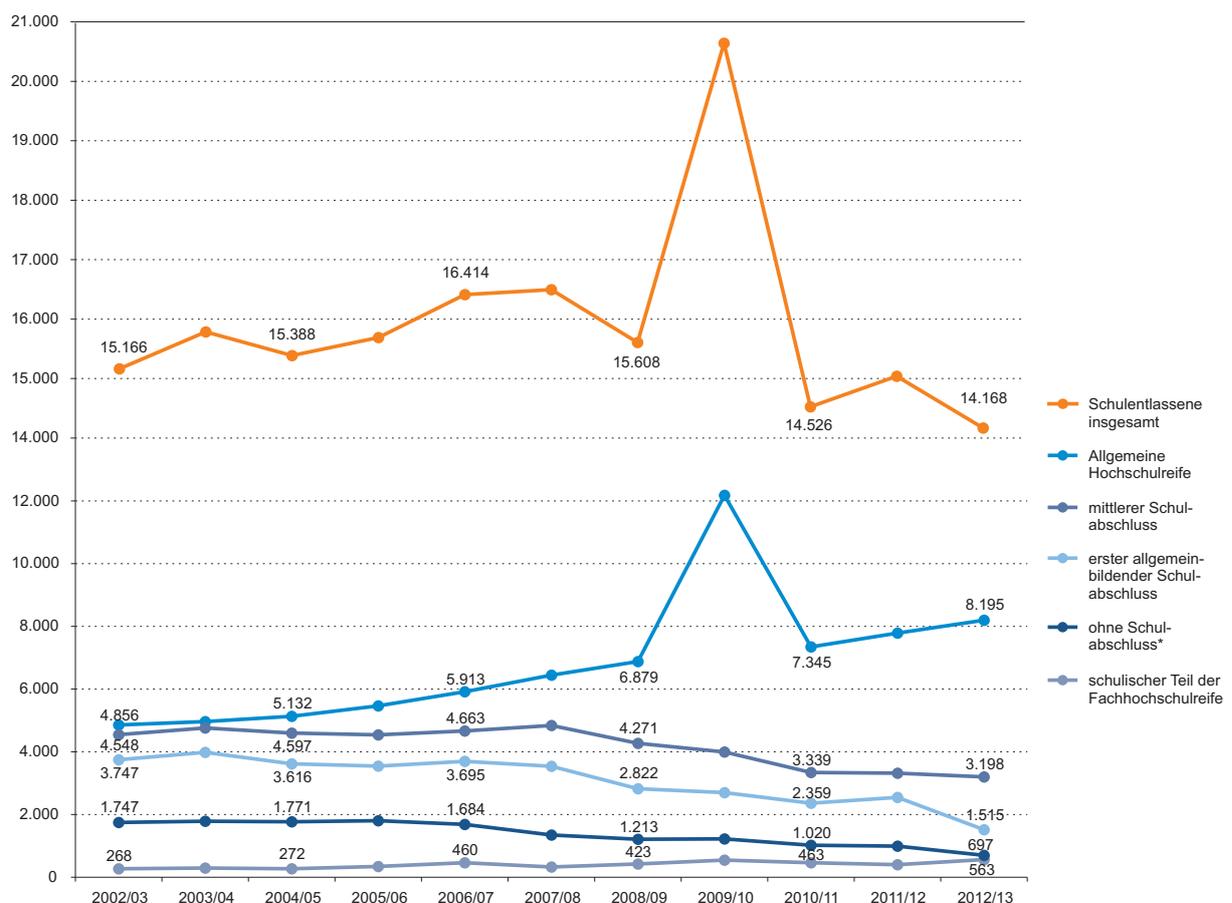
Tab. 9.1-1: Schulentlassene 2012/13 nach Abschlussart und Geschlecht

Abschluss	Gesamt		Davon weiblich	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %
ohne Schulabschluss*	697	4,9	302	43,3
erster allgemeinbildender Schulabschluss	1.515	10,7	629	41,5
mittlerer Schulabschluss	3.198	22,6	1.496	46,8
schulischer Teil der Fachhochschulreife	563	4,0	262	46,5
Allgemeine Hochschulreife	8.195	57,8	4.350	53,1
Schulentlassene insgesamt	14.168	100,0	7.039	49,7

Erläuterung: *Diese Zahl enthält auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ein erheblicher Teil dieser Schülerinnen und Schüler erreicht infolge der jeweiligen Lernbeeinträchtigungen keinen ersten allgemeinbildenden oder höherwertigen Abschluss. Alle Abschlüsse ohne Studienkolleg.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

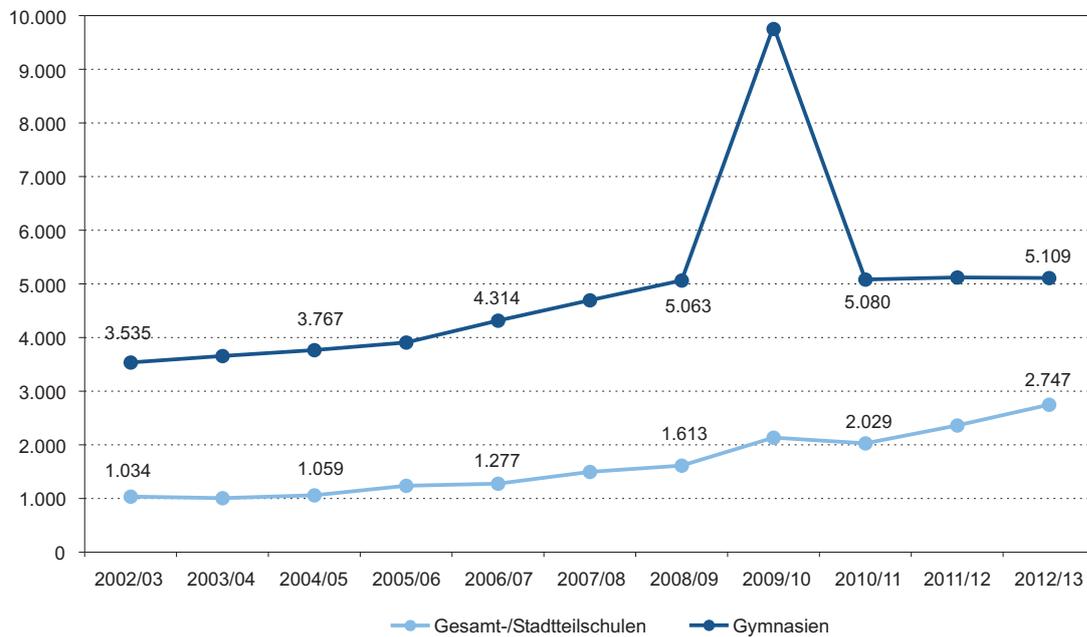
Abb. 9.1-1: Anzahl der Schulentlassenen insgesamt sowie deren Abschlüsse von Schuljahr 2002/03 bis 2012/13



Erläuterung: *Diese Zahl enthält auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ein erheblicher Teil dieser Schülerinnen und Schüler erreicht infolge der jeweiligen Lernbeeinträchtigungen keinen ersten allgemeinbildenden oder höherwertigen Abschluss. Doppelter Abiturjahrgang im Schuljahr 2009/10. Alle Abschlüsse ohne Studienkolleg.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2003 bis 2013

Abb. 9.1-2: Anzahl der Abiturientinnen und Abiturienten an Gymnasien und Stadtteilschulen von Schuljahr 2002/03 bis 2012/13



Erläuterung: Doppelter Abiturjahrgang im Schuljahr 2009/10.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2003 bis 2013

Ein Blick auf die vergangenen zehn Jahre zeigt, dass die eingangs skizzierten bildungspolitischen Ziele in Hamburg erfolgreich umgesetzt wurden (Abb. 9.1-1): Die Zahl der Abiturientinnen und Abiturienten stieg deutlich, von knapp 5.000 auf über 8.000. Zeitgleich halbierte sich die Zahl der Schulentlassenen ohne Schulabschluss, wobei aufgrund der Besonderheit im Schuljahr 2012/13 abzuwarten ist, wie sich diese Zahl weiter entwickelt (siehe Kasten S. 106). Im Vergleich mit den anderen Ländern steht Hamburg damit gut da: In allen Bundesländern sank der Anteil der Schulentlassenen ohne Abschluss an der gleichaltrigen Bevölkerung in den Jahren von 2002/03 bis 2011/12 um durchschnittlich 2,9 Prozent. In Hamburg sank er dagegen um 4,5 Prozent. Der Anteil der Abiturientinnen und Abiturienten an der gleichaltrigen Bevölkerung stieg in allen Bundesländern um durchschnittlich 13,8 Prozent, in Hamburg sogar um 18 Prozent.

Entwicklung der Abiturientenzahlen an Stadtteilschulen und Gymnasien

In den letzten zehn Jahren stieg die Zahl der Abiturientinnen und Abiturienten kontinuierlich an (Abb. 9.1-2). Dabei fällt auf, dass bis 2008/09 der Anstieg an Gymnasien stärker ausfällt als an den damaligen Gesamtschulen. Seit 2010/11 hingegen nimmt ihre Zahl vor allem an den Stadtteilschulen deutlich zu.

Allgemeinbildende Abschlüsse nach Schulformen

Tabelle 9.1-2 gibt einen Überblick darüber, an welcher Schulform welcher Abschluss erreicht wird. Die Verteilung entspricht der Erwartung: Das Abitur wird überwiegend am Gymnasium absolviert. Schulentlassene mit erstem allgemeinbildenden und mit mittlerem Schulabschluss kommen vor allem von der Stadtteilschule. Ein kleinerer Teil der Schulabschlüsse wird außerdem außerhalb des Regelschulsystems im Rahmen von Angeboten der Erwachsenenbildung und externen

Tab. 9.1-2: Schulentlassene nach Abschlussart und besuchten Schulformen 2012/13

Abschluss	Gesamt Anzahl	Davon									
		Stadtteilschule		Gymnasium		Sonderschule		Erwachsenen- bildung		Externe Prüfung	
		Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
ohne Schulabschluss*	697	243	34,9	1	0,1	453	65,0	-	-	-	-
erster allgemeinbildender Schulabschluss	1.515	1.182	78,0	16	1,1	160	10,6	71	4,7	86	5,7
mittlerer Schulabschluss	3.198	2.824	88,3	157	4,9	12	0,4	139	4,3	66	2,1
schulischer Teil der Fachhochschulreife	563	229	40,7	267	47,4	x	x	67	11,9	x	x
Allgemeine Hochschulreife	8.195	2.747	33,5	5.109	62,3	x	x	210	2,6	129	1,6
Schulentlassene insgesamt	14.168	7.225	51,0	5.550	39,2	625	4,4	487	3,4	281	2,0

Erläuterung: *Diese Zahl enthält auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ein erheblicher Teil dieser Schülerinnen und Schüler erreicht infolge der jeweiligen Lernbeeinträchtigungen keinen ersten allgemeinbildenden oder höherwertigen Abschluss. Alle Abschlüsse ohne Studienkolleg.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Prüfungen [Ⓜ] erworben. Gerade die Schulentlassenen ohne Schulabschluss standen in den letzten Jahren im Fokus bildungspolitischer Bemühungen. Knapp zwei Drittel dieser Schulentlassenen besuchen zum Zeitpunkt der Schulentlassung eine Sonderschule. Darunter sind 300 Schülerinnen und Schüler, die im Abschlussjahr ein sogenanntes Regionales Bildungs- und Beratungszentrum (ReBBZ) [Ⓞ] besuchen.

Einflüsse des familiären Hintergrundes auf die Schulabschlüsse

Für die Schulentlassenen im Schuljahr 2012/13 kann der Migrationshintergrund [Ⓞ] in Anlehnung an die Definition nach Mikrozensus noch nicht ausgewiesen werden. Ersatzweise wird der sogenannte Migrationshinweis [Ⓞ] betrachtet. Schülerinnen und Schüler mit Migrationshinweis erreichen nach wie vor nicht so hohe Abschlüsse wie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler ohne Migrationshinweis (Tab. 9.1-3). In der Gruppe der Schulentlassenen ohne Abschluss haben über 40 Prozent der Schülerinnen und Schüler einen Migrationshinweis.

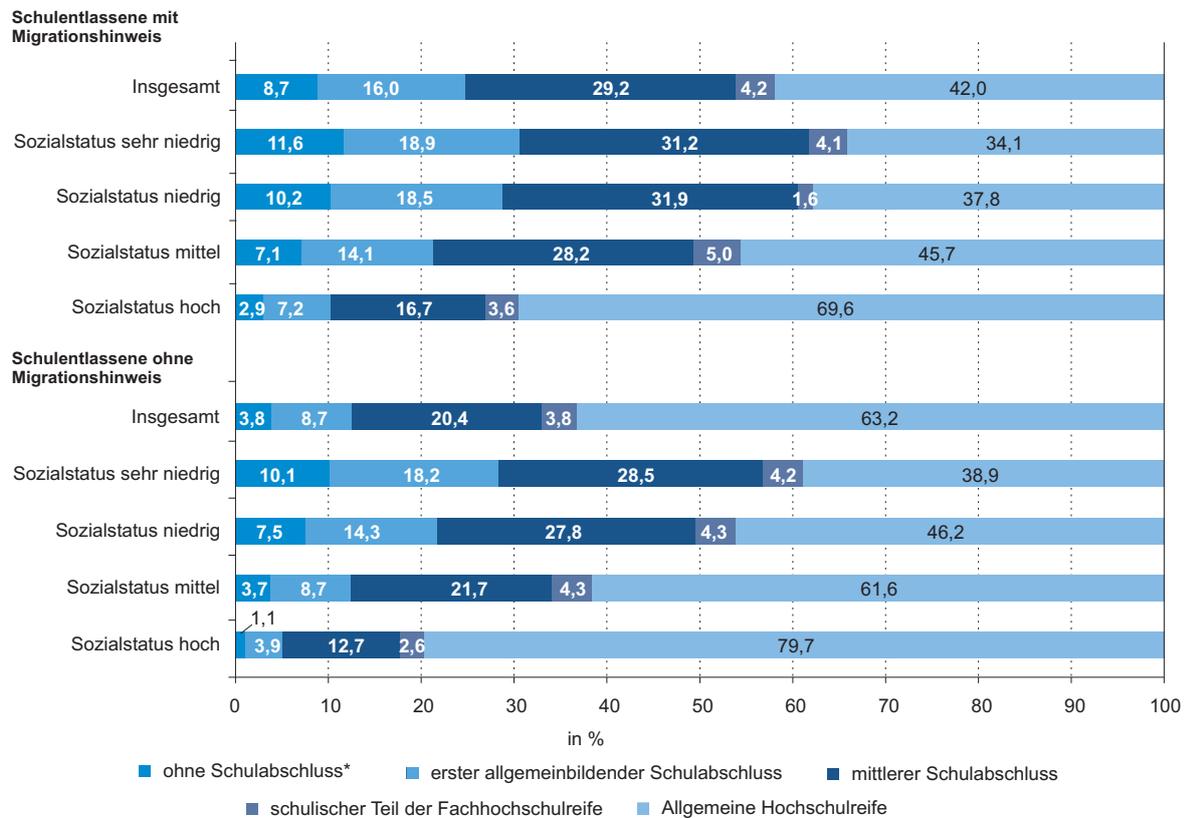
Tab. 9.1-3: Anzahl der Schulentlassenen nach Abschlussart und Migrationshinweis 2012/13

Abschluss	Gesamt Anzahl	Davon mit Migrationshinweis	
		Anzahl	in %
ohne Schulabschluss*	697	290	41,6
erster allgemeinbildender Schulabschluss	1.515	542	35,8
mittlerer Schulabschluss	3.198	985	30,8
schulischer Teil der Fachhochschulreife	563	147	26,1
Allgemeine Hochschulreife	8.195	1.441	17,6
Schulentlassene insgesamt	14.168	3.405	24,0

Erläuterung: * Diese Zahl enthält auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ein erheblicher Teil dieser Schülerinnen und Schüler erreicht infolge der jeweiligen Lernbeeinträchtigungen keinen ersten allgemeinbildenden oder höherwertigen Abschluss. Alle Abschlüsse ohne Studienkolleg.

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Abb. 9.1-3: Schulabschlüsse der Schulentlassenen nach Migrationshinweis und Sozialstatus (RISE-Index) des Wohnortes der Schulentlassenen im Schuljahr 2012/13



Erläuterung: *Diese Zahl enthält auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ein erheblicher Teil dieser Schülerinnen und Schüler erreicht infolge der jeweiligen Lernbeeinträchtigungen keinen ersten allgemeinbildenden oder höherwertigen Abschluss. Schulentlassene, denen kein Sozialstatus zugeordnet ist, sowie Fälle, in denen nicht über das Vorliegen eines Migrationshinweises entschieden werden kann, sind nicht in den Analysen eingeschlossen (N = 13.077).

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013; Rahmenprogramm integrierte Stadtteilentwicklung 2014

Betrachtet man jedoch zusätzlich den sozialen Hintergrund der Schulentlassenen, so verringern sich diese Unterschiede (Abb. 9.1-3). Das bedeutet, dass deutlich geringere Unterschiede in Bezug auf den Migrationshinweis bestehen, wenn gleichzeitig der soziale Hintergrund der Schulentlassenen einbezogen wird. Dieser lässt sich näherungsweise mit Daten des Sozialmonitorings der Stadt Hamburg und dem dort verwendeten Statusindex („RISE-Index“[®]) beschreiben. Dabei wird der Statusindex („sehr niedrig“, „niedrig“, „mittel“ oder „hoch“) des jeweiligen statistischen Gebiets[®], in dem der oder die Schulentlassene wohnt, betrachtet.

Regionale Verteilung der Abschlüsse

Beim Erreichen der Abschlüsse gibt es innerhalb von Hamburg große regionale Unterschiede (Abb. 9.1-4), die über soziale Disparitäten in der regionalen Verteilung der Bevölkerung vermittelt sind. So finden sich die höchsten Abiturquoten in den Elbvororten, den Walddörfern und in der Mitte Hamburgs. Die drei Stadtteile mit den höchsten Abiturquoten sind dabei Blankenese, Othmarschen und Nienstedten. Stadtteile mit hohen Anteilen von Schulentlassenen ohne Schulabschluss finden sich südlich der Elbe, im Osten von Hamburg sowie am westlichen Rand und im Bezirk Mitte in St. Pauli und Altona-Altstadt. Die höchsten Quoten von Schulentlassenen ohne Abschluss weisen die Stadtteile Wilhelmsburg, Ved-

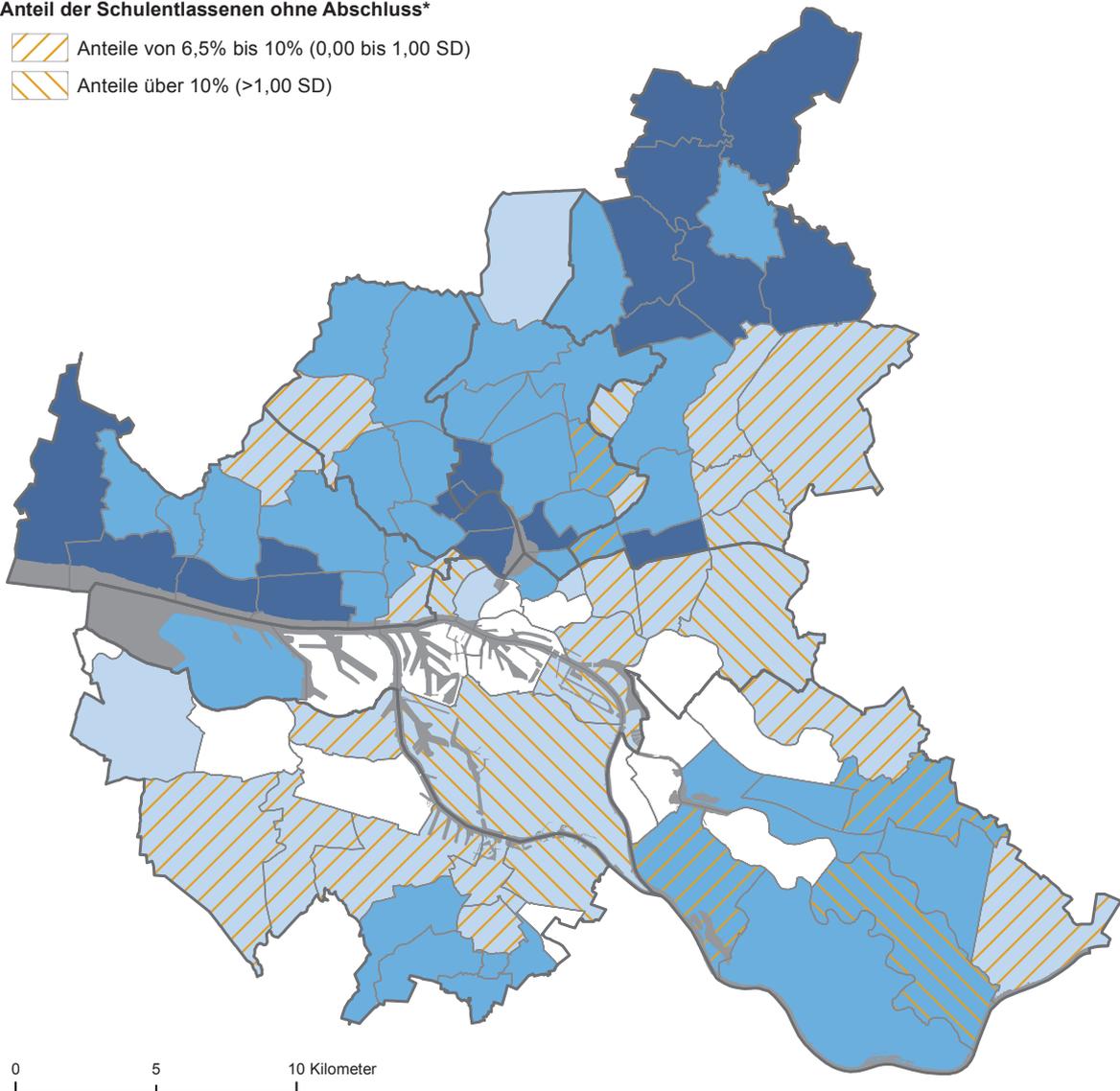
Abb. 9.1-4: Regionale Verteilung der Schulentlassenen mit Allgemeiner Hochschulreife und der Schulentlassenen ohne Schulabschluss von 2011 bis 2013 (Durchschnittswerte in %)

Anteil der Schulentlassenen mit Allgemeiner Hochschulreife

- unter 50%
- 50% bis unter 70%
- 70% und mehr
- zu geringe Fallzahlen

Anteil der Schulentlassenen ohne Abschluss*

- Anteile von 6,5% bis 10% (0,00 bis 1,00 SD)
- Anteile über 10% (>1,00 SD)



Angaben zum Anteil der Schulentlassenen mit Allgemeiner Hochschulreife:
 kleinster Wert: 29,7%
 größter Wert: 88,8%
 Durchschnitt: 53,7%

Angaben zum Anteil der Schulentlassenen ohne Schulabschluss*:
 kleinster Wert: 0,4%
 größter Wert: 19,5%
 Durchschnitt: 6,5%

Erläuterung: *Diese Zahl enthält auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ein erheblicher Teil dieser Schülerinnen und Schüler erreicht infolge der jeweiligen Lernbeeinträchtigungen keinen ersten allgemeinbildenden oder höherwertigen Abschluss. Um jährliche Schwankungen auszugleichen, wurde jeweils der Mittelwert der Jahre 2011 bis 2013 gebildet. Aus datenschutzrechtlichen Gründen werden nur Stadtteile berücksichtigt, aus denen in den Jahren 2011 bis 2013 in mindestens zwei Jahren nicht weniger als 10 Schulentlassene kamen. Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2011 bis 2013, eigene Darstellung

del und Billstedt auf. Die niedrigsten Anteile von Schulentlassenen ohne Abschluss haben die Stadtteile Groß Flottbek, Hoheluft-West und Blankenese.

9.2 Allgemeinbildende Abschlüsse an berufsbildenden Schulen

Schülerinnen und Schüler können auch im berufsbildenden System allgemeinbildende Abschlüsse erwerben. Dabei geht es zum einen um das Nachholen eines Abschlusses: Schülerinnen und Schüler, die noch schulpflichtig sind, jedoch keinen Schulabschluss besitzen, bekommen durch Maßnahmen der Ausbildungsvorbereitung eine Ausbildungsberechtigung und können von diesen Maßnahmen in Berufsausbildungen übergehen. Zum Teil handelt es sich dabei um Maßnahmen für Migrantinnen und Migranten, die noch keine ausreichenden Sprachkenntnisse für eine Berufsausbildung aufweisen. Auch Schülerinnen und Schüler der Sonder- und ehemaligen Förderschulen, die keinen Abschluss erworben haben, erhalten im berufsbildenden System weitergehende Förderung und machen teilweise ihren ersten allgemeinbildenden Schulabschluss. Darüber hinaus können im berufsbildenden System aber auch vorher erlangte allgemeinbildende Abschlüsse verbessert werden.

Abschlüsse der Schulentlassenen in berufsbildenden Schulen nach Schulformen

Im Schuljahr 2012/13 verlassen 21.352 Schülerinnen und Schüler die berufsbildenden Schulen (Tab. 9.2-1). Etwa 2.600 dieser Schulentlassenen haben die Ausbildung vollständig durchlaufen, aber aus verschiedenen Gründen (z.B. Wechsel in einen anderen Ausbildungsgang) keinen Abschluss erworben; sie erhalten ein Abgangszeugnis. 18.728 Schülerinnen und Schüler erreichen einen Abschluss im berufsbildenden System. Von diesen erwerben 5.133 einen zusätzlichen allgemeinbildenden Schulabschluss, in den meisten Fällen den mittleren Schulabschluss (2.033). 633 Absolventen der beruflichen Gymnasien erreichen die Allgemeine Hochschulreife.

Etwa 60 Prozent der Schulentlassenen der berufsbildenden Schulen besuchen zum Zeitpunkt ihrer Entlassung eine Berufsschule (Tab. 9.2-2), etwa 14 Prozent eine Berufsfachschule. Je nach Schulform erreichen sie dabei verschiedene Abschlüsse, in der Berufsschule und der Berufsfachschule vor allem den mittleren Schulabschluss.

Tab. 9.2-1: Schulentlassene der berufsbildenden Schulen nach Abschlussarten bzw. Abgängen 2012/13

Abschluss	Gesamt		Davon männlich		
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	
Abgangszeugnis	2.624	12,3	1.609	61,3	
Abschlusszeugnis	13.595	63,7	6.975	51,3	
	erstem allgemeinbildenden Schulabschluss	511	2,4	334	65,4
	mittlerem Schulabschluss	2.033	9,5	1.200	59,0
Abschlusszeugnis zusätzlich mit	schulischem Teil der Fachhochschulreife	356	1,7	182	51,1
	Fachhochschulreife	1.600	7,5	911	56,9
	Allgemeiner Hochschulreife	633	3,0	385	60,8
Gesamt	21.352	100,0	11.596	54,3	

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Tab. 9.2-2: Schulentlassene der berufsbildenden Schulen nach Schulformen und Abschlussarten bzw. Abgängen 2012/13

Schulform	Gesamt		Abgangs- zeugnis	Ab- schluss- zeugnis	Davon				
	Anzahl	in %			Abschlusszeugnis zusätzlich mit				
			Anzahl	Anzahl	erstem allge- meinbildenden Schul- abschluss	mittlerem Schul- abschluss	schul- ischem Teil der Fach- hoch- schul- reife	Fach- hoch- schulreife	Allge- meiner Hoch- schulreife
	Anzahl	in %	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl
Berufsschule	12.505	58,6	770	10.437	154	1.112	x	29	x
Berufsvorbereitungsschule	2.606	12,2	1.282	918	357	49	x	x	x
Berufsfachschule	2.911	13,6	258	1.218	-	872	310	253	x
Fachschule	1.576	7,4	24	1.022	x	x	x	530	x
Fachoberschule	939	4,4	236	x	x	x	x	703	x
Berufsober- schule	76	0,4	-	x	x	x	x	76	-
Berufliches Gymnasium	742	3,5	54	x	x	x	46	9	633

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

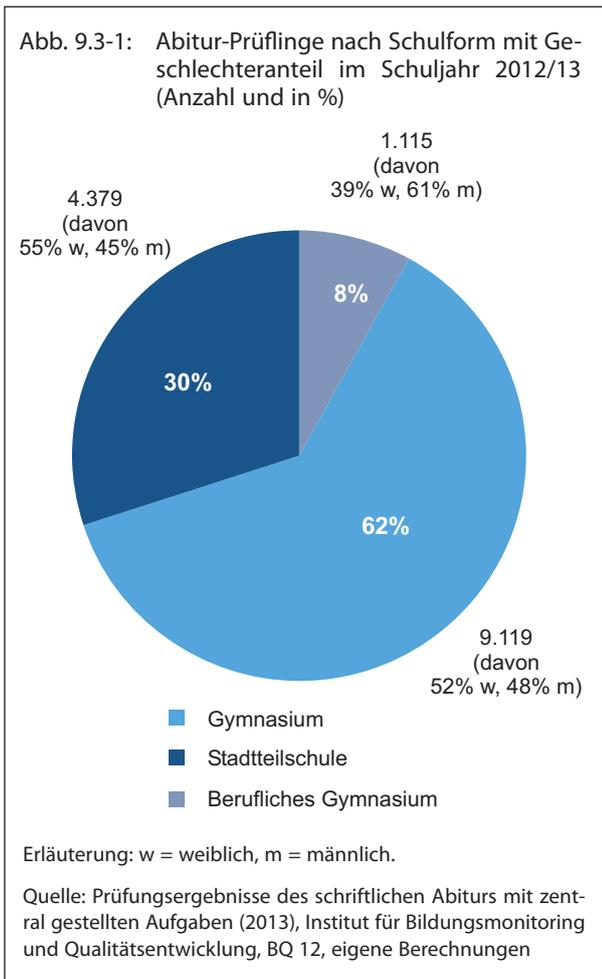
9.3 Ergebnisse der zentralen schriftlichen Abiturabschlussprüfungen

Im Schuljahr 2012/13 wurden zum neunten Mal in mehreren Fächern an Gymnasien und Stadtteilschulen zentrale schriftliche Abschlussprüfungen abgenommen. Die Aufgabenstellungen dieser Abschlussprüfungen werden zentral entwickelt und sind für die Schulformen gleich.

Die Abiturprüfungen können in Hamburg an Gymnasien, Stadtteilschulen und beruflichen Gymnasien auf zwei verschiedenen Anforderungsniveaus (grundlegend und erhöht; analog zu den früheren Grund- und Leistungskursen) ab-

gelegt werden. Deutlich mehr als die Hälfte der zentralen schriftlichen Abiturprüfungen wird im Schuljahr 2012/13 an den Gymnasien abgelegt, ein Drittel an den Stadtteilschulen (Abb. 9.3-1). Während es an den Stadtteilschulen und Gymnasien etwas mehr weibliche Prüflinge gibt, überwiegt an den beruflichen Gymnasien der Anteil der männlichen Prüflinge.

Die besten Noten in den zentralen schriftlichen Abiturprüfungen werden fachunabhängig an den Gymnasien erreicht (Tab. 9.3-1). Dabei verändern sich die Ergebnisse der zentralen schriftlichen Abiturprüfungen an den einzelnen Hamburger Schulformen im Verlauf der letzten drei Jahre kaum. Eine Ausnahme bildet das Fach Mathematik an den beruflichen Gymnasien.



Abitur an Gymnasium und Stadtteilschule

In den letzten drei Schuljahren zeigen die Abiturientinnen und Abiturienten der Gymnasien im Vergleich zu denen der Stadtteilschulen über alle Fächer hinweg einen Notenvorsprung bis zu 1,5 Notenpunkten (Tab. 9.3-1): Dieser Vorsprung ist besonders auffällig im Fach Mathematik. In den Fächern Deutsch und Englisch liegen weniger große, aber immer noch deutliche Unterschiede zugunsten der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten vor.

Ergebnisse im Zusammenhang mit dem sozialen Hintergrund

Die mittleren Ergebnisse der zentralen schriftlichen Abiturprüfungen in den Kernfächern sind deutlich von den sozialen Rahmenbedingungen der Schule abhängig (Abb. 9.3-2): Je schwieriger die sozialen Rahmenbedingungen an den Schulen, gemessen am Sozialindex \textcircled{G} , desto weniger gut sind die Noten. Die durch den sozialen Hintergrund verursachten Unterschiede in den Abiturprüfungen sind statistisch bedeutsam und beschreiben einen moderaten Effekt.

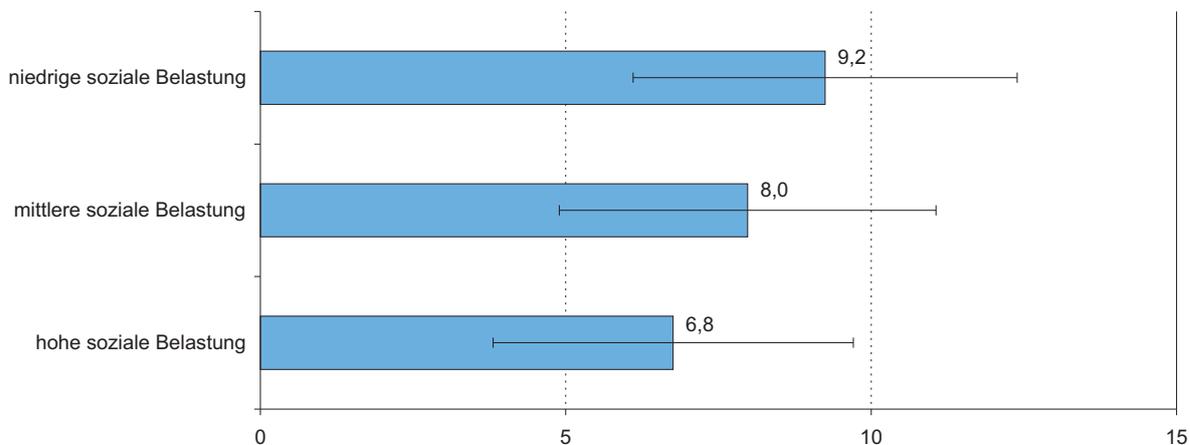
Tab. 9.3-1: Durchschnittliche Ergebnisse der zentralen schriftlichen Abiturabschlussprüfungen nach Schulformen von 2010/11 bis 2012/13

Fach	Anforderungsniveau	Gymnasium			Stadtteilschule			Berufliches Gymnasium			alle Schulformen		
		2010/11	2011/12	2012/13	2010/11	2011/12	2012/13	2010/11	2011/12	2012/13	2010/11	2011/12	2012/13
Deutsch	erhöht	8,3	8,7	8,6	7,2	7,6	7,8	6,8	7,4	7,7	7,8	8,2	8,3
	grundlegend	8,0	8,6	8,5	7,2	7,9	7,4	6,6	/	6,9	7,7	8,4	8,1
Mathematik	erhöht	10,3	10,2	10,0	7,8	7,5	7,1	9,5	9,0	7,7	9,7	9,5	9,1
	grundlegend	8,6	8,9	8,6	6,0	6,5	6,6	7,7	8,3	9,3	8,2	8,5	8,3
Englisch	erhöht	9,1	8,8	8,8	7,7	7,5	7,4	7,7	7,9	7,9	8,6	8,3	8,3
	grundlegend	7,8	8,0	7,9	7,0	7,0	6,9	7,0	7,1	7,3	7,4	7,5	7,5
alle Fächer		8,9	9,0	8,9	7,4	7,5	7,5	7,7	7,8	7,8	8,4	8,5	8,4
Anzahl Prüfungen		8.386	8.541	9.119	3.498	3.903	4.379	1.152	1.133	1.115	13.209	13.577	14.613

Erläuterung: alle Schulformen = Gymnasien, Stadtteilschulen und berufliche Gymnasien; alle Fächer = alle zentral geprüften Fächer (Chinesisch, Deutsch, Englisch, Französisch, Latein, Mathematik, Polnisch, Russisch, Spanisch und Türkisch, jeweils erhöhtes und grundlegendes Anforderungsniveau); bewertet wird auf einer Skala von 0 bis 15 Punkten.

Quelle: Evaluationsberichte der Prüfungsergebnisse des schriftlichen Abiturs mit zentral gestellten Aufgaben (2008–2013), Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, BQ 12

Abb. 9.3-2: Durchschnittliche Ergebnisse in den Kernfächern der zentralen schriftlichen Abiturabschlussprüfungen 2012/13 nach sozialer Belastung der besuchten Schule im Schuljahr 2012/13



Erläuterung: Mittelwert der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch; Schulentlassene von Schulen, die keinem Sozialindex zugeordnet sind, sind nicht in den Analysen eingeschlossen; dies betrifft Schulentlassene der Sonder- und Förderschulen sowie einiger nicht staatlicher Schulen (N = 11.705).

Quelle: Prüfungsergebnisse des schriftlichen Abiturs mit zentral gestellten Aufgaben (2010–2013), Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, BQ 12, eigene Berechnungen

Methodische Erläuterungen

Externe Prüfungen

Diese Prüfungen geben die Möglichkeit, allgemeinbildende Abschlüsse in Hamburg zu erwerben, ohne dass dafür eine staatliche oder staatlich anerkannte Schule besucht wird. Dies beantragen zum Beispiel nicht mehr schulpflichtige Personen, um einen Abschluss nachzuholen.

Weiterführende Literatur

- Dumont, H., Neumann, M., Maaz, K. & Trautwein, U. (2013). Die Zusammensetzung der Schülerschaft als Einflussfaktor für Schulleistungen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 60, S. 163-183.
- Piopiunik, M., Schwerdt, G. & Wößmann, L. (2014). Zentrale Abschlussprüfungen, Signalwirkung von Abiturnoten und Arbeitsmarkterfolg in Deutschland. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, S. 35-60.
- Statistisches Bundesamt (2014). Schulen auf einen Blick. Wiesbaden. Verfügbar unter <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/BroschuereSchulenBlick.html> [27.05.2014].

10. Übergänge in berufliche Bildung

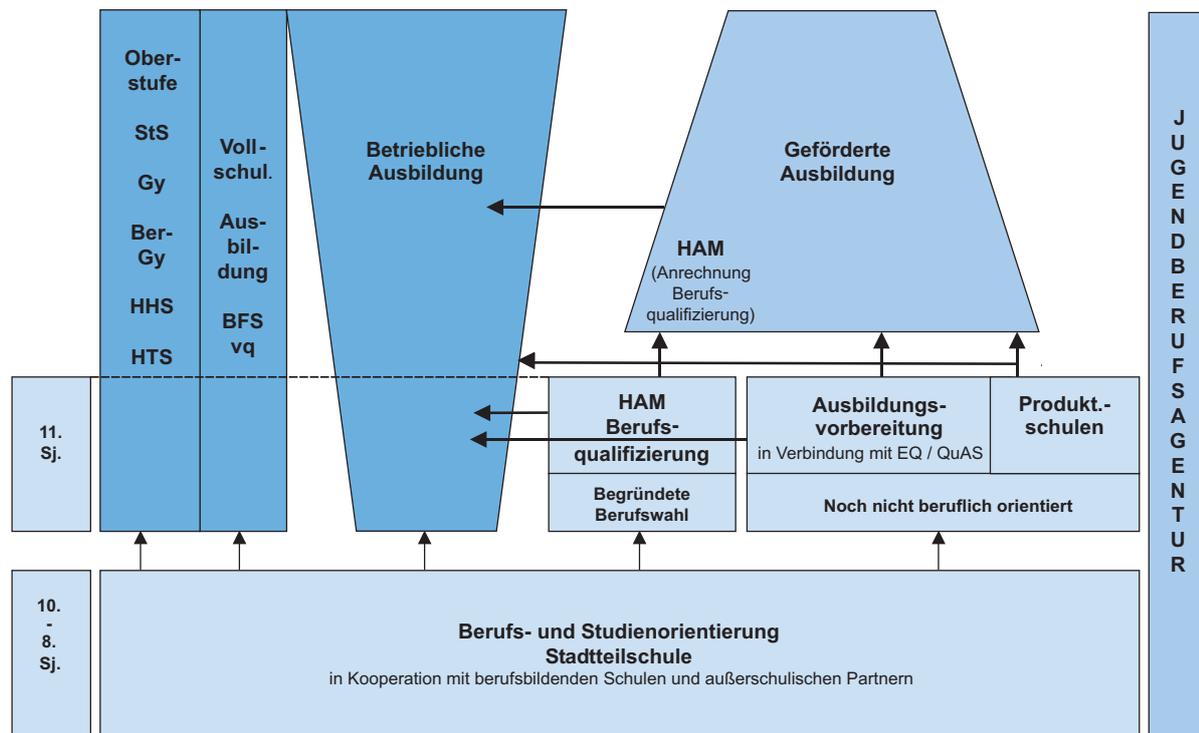
Die berufsbildenden Schulen bauen auf den Ergebnissen der allgemeinbildenden Schulen auf und haben als Teil der Sekundarstufe II einen eigenen Bildungsauftrag. Sie nehmen zugleich eine Scharnierfunktion zwischen dem allgemeinbildenden Schulsystem und dem Beschäftigungssystem wahr.

Die berufliche Bildung in der Schulaufsicht des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung (HIBB), einem Landesbetrieb der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), wird in 44 staatlichen und 20 nicht staatlichen berufsbildenden Schulen sowohl in Teilzeit als auch in Vollzeit realisiert. Hinzu kommen berufsbildende Schulen im Gesundheitswesen, die der Aufsicht der Behörde für Gesundheit und Verbraucherschutz

(BGV) unterstehen, sowie Schulen der Kreativberufe in der Aufsicht der Kulturbehörde. Der Schwerpunkt des Berichts liegt auf den staatlichen berufsbildenden Schulen, die der Aufsicht des HIBB unterliegen.

Qualifizierte Berufsausbildung findet überwiegend dual an den Lernorten Berufsschule und Betrieb oder schulisch an vollqualifizierenden Berufsfachschulen statt. Berufsvorbereitungsschulen, Höhere Handelsschulen, Höhere Technischschulen für Informations-, Metall- und Elektrotechnik (neu ab Schuljahr 2014/15), Berufliche Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsoberschulen sowie Fachschulen (berufliche Weiterbildung) vervollständigen das Bildungsangebot der berufsbildenden Schulen.

Abb. 10.0-1: Allgemeinbildende und berufliche Bildungswege in der Sekundarstufe II



Erläuterung: BFS vq = Berufsfachschule vollqualifizierend, BerGy = Berufliches Gymnasium, Gy = Gymnasium, HHS = Höhere Handelsschule, HTS = Höhere Technischschule für Informations-, Metall- u. Elektrotechnik, HAM = Hamburger Ausbildungsmodell, StS = Stadtteilschule, EQ = Eingangsqualifikation, QuAS = Programm „Qualifizierung und Arbeit für Schulabgänger“; Ein Übergang in die berufliche Bildung kann auch vor Erreichen der 10. Jahrgangsstufe erfolgen; insbesondere qualifiziert der erste allgemeinbildende Schulabschluss zur Aufnahme einer dualen Ausbildung.

Quelle: Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2011). Drucksache 19/8472. Maßnahmen zur Umsetzung der Reform der beruflichen Bildung in Hamburg (S. 3). Verfügbar unter <http://www.buergerschaft-hh.de/parldok/> [11.07.2014], eigene Bearbeitung

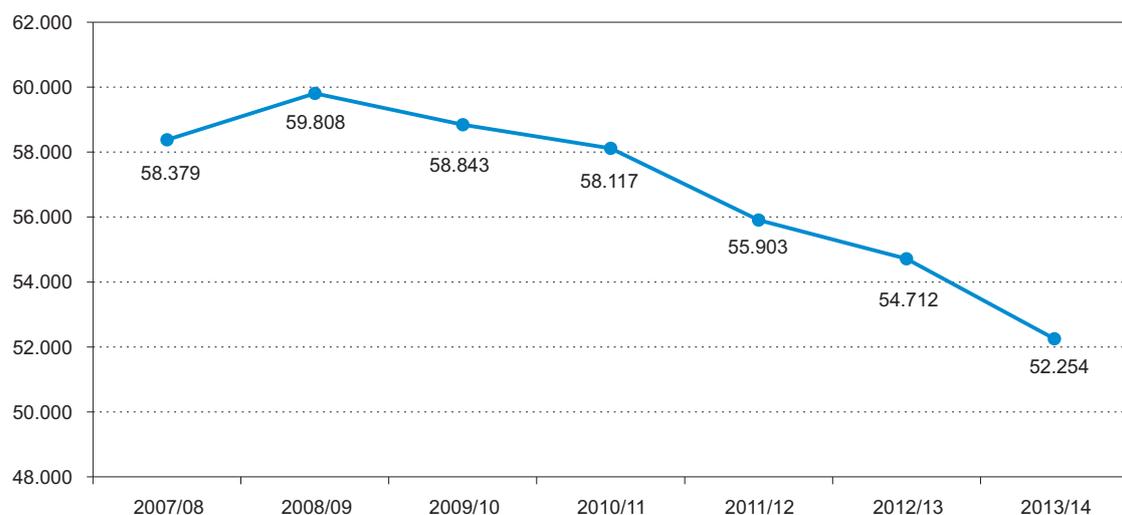
Abbildung 10.0-1 skizziert mögliche Bildungswege nach dem Besuch der 10. Jahrgangsstufe einer Stadtteilschule sowie der Jahrgangsstufe 9 für Jugendliche mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Lernen“ an ReBBZ ©. Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gibt es darüber hinaus weitere spezielle Bildungsgänge.

Im Folgenden wird zunächst ein knapper Überblick über die Angebote im berufsbildenden Schulsystem in Hamburg gegeben (10.1). Dabei wird auf eine differenzierte Darstellung der beruflichen Bildung bewusst verzichtet. Stattdessen liegt der Schwerpunkt der Betrachtung darauf, wie sich die Übergänge in das berufsbildende System gestalten. Hierfür werden zunächst die Anfängerinnen und Anfänger im berufsbildenden System insgesamt betrachtet (10.2); abschließend erfolgt eine Darstellung der Ergebnisse der Schulabgängerbefragung 2013 zu den Übergängen der Schülerinnen und Schüler aus der Sekundarstufe I der ReBBZ © und Stadtteilschulen (10.3).

10.1 Berufsbildende Schulen im Überblick

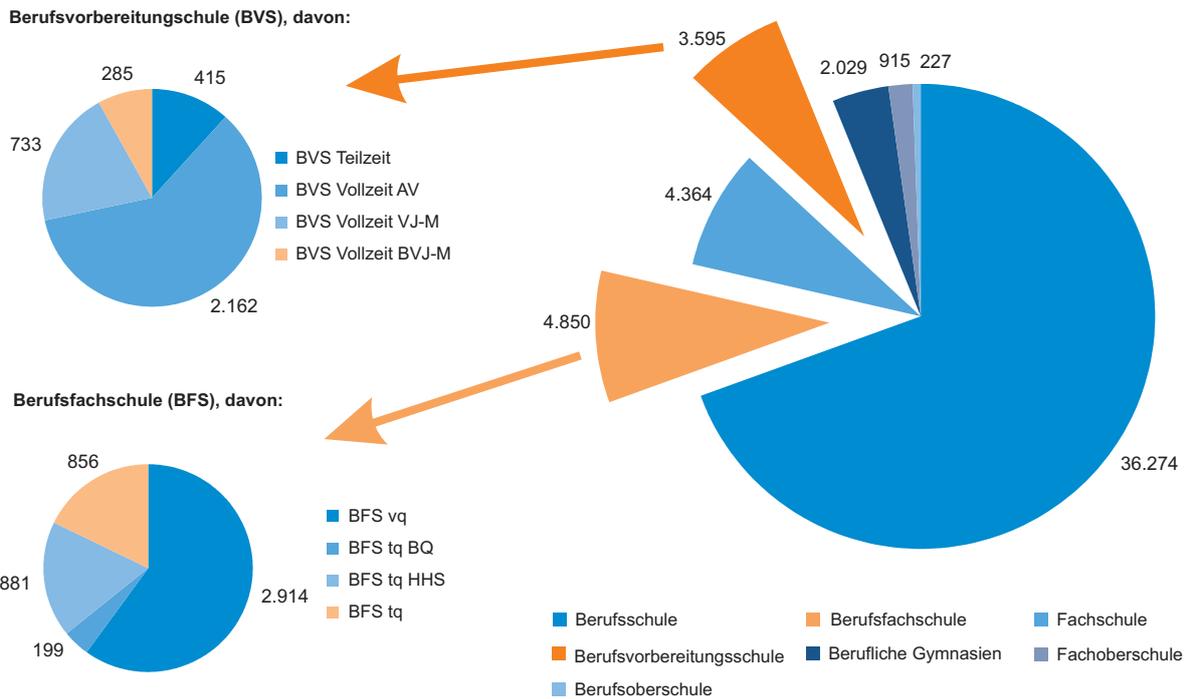
Im Schuljahr 2013/14 besuchen 52.254 Schülerinnen und Schüler eine der 44 staatlichen berufsbildenden Schulen in Hamburg. Dies sind 2.458 weniger als im Vorjahr, womit sich der Trend der sinkenden Schülerzahlen weiter fortsetzt (Abb. 10.1-1). Für die rückläufigen Zahlen gibt es drei zentrale Gründe: Erstens befinden sich immer weniger junge Menschen im sogenannten Übergangsbereich, also in Bildungsgängen, die nicht zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung führen. Das heißt, die Reformmaßnahmen, die darauf zielen, Warteschleifen abzubauen und jungen Menschen einen möglichst schnellen Zugang in die berufliche Ausbildung zu ermöglichen, scheinen zu greifen. Zweitens führt die flächendeckende Einrichtung von Oberstufen an den Stadtteilschulen dazu, dass immer mehr Schülerinnen und Schüler im allgemeinbildenden Schulsystem verbleiben und entsprechend weniger z. B. in die Beruflichen Gymnasien übergehen. Drittens wurden zum Schuljahr 2013/14 die Voraussetzungen für den Übergang von Jahrgangsstufe 9 in Jahrgangsstufe 10 geändert, sodass deutlich weniger Jugendliche nach der Jahrgangsstufe 9 aus der Stadtteilschule abgingen (siehe Kapitel 9 Abschlüsse).

Abb. 10.1-1: Schülerinnen und Schüler an staatlichen berufsbildenden Schulen in den Schuljahren 2007/08 bis 2013/14 (Anzahl)



Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2007 bis 2013

Abb. 10.1-2: Schülerinnen und Schüler an staatlichen berufsbildenden Schulen im Schuljahr 2013/14 nach Schulformen (Anzahl)



Erläuterung: AV = Ausbildungsvorbereitung, VJ-M = Vorbereitungs-jahr für Migrantinnen und Migranten, BVJ-M = Berufsvorbereitungs-jahr für Migrantinnen und Migranten, vq = vollqualifizierend, tq = teilqualifizierend, BQ = Berufsqualifikation, HHS = Höhere Handelsschule

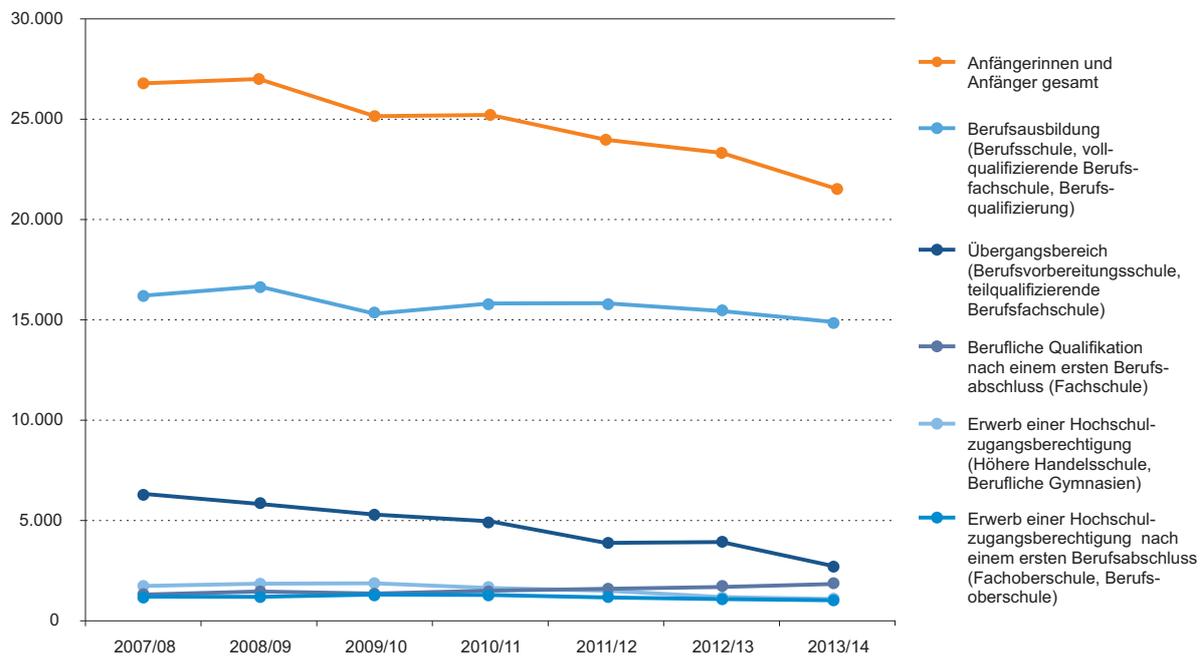
Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Abbildung 10.1-2 zeigt, wie sich die 52.254 Schülerinnen und Schüler der staatlichen berufsbildenden Schulen auf die verschiedenen beruflichen Bildungsgänge verteilen. Drei Viertel (75,4%) besuchen entweder eine Berufsschule (36.274), eine vollqualifizierende Berufsfachschule (2.914) oder die Berufsqualifizierung im Hamburger Ausbildungsmodell (199) und befinden sich damit in Bildungsgängen, die zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung führen. 8.416 Schülerinnen und Schüler (16,1%) besuchen entweder eine Schulform zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung (Höhere Handelsschule, Berufliches Gymnasium, Fachoberschule, Berufsoberschule) oder einen Bildungsgang der beruflichen Weiterbildung (Fachschule). Demgegenüber befinden sich 4.451 Jugendliche (8,5%) im Übergangsbereich (Berufsvorbereitungsschule oder teilqualifizierende Berufsfachschule).

10.2 Anfänger im berufsbildenden System

Da die Dauer der verschiedenen Bildungsgänge sehr unterschiedlich ist, lassen sich Entwicklungen und Verteilungsmuster besonders gut anhand der Anfängerinnen und Anfänger nachzeichnen. Der bereits beschriebene Rückgang der Schülerzahlen in den berufsbildenden Schulen spiegelt sich dabei auch in der Zahl der Anfängerinnen und Anfänger wider (Abb. 10.2-1). Deutlich wird, dass der Rückgang der Gesamtzahlen tatsächlich insbesondere auf die Abnahme der Zahl der Jugendlichen im Übergangsbereich zurückzuführen ist. Dieser Rückgang lässt sich auch auf die im Jahr 2011 eingeleiteten Reformmaßnahmen des Hamburger Senats im Übergangsbereich zurückführen, die darauf zielen, möglichst viele Jugendliche auf direktem Weg in die duale Ausbildung zu integrieren und Warteschleifen im Übergangsbereich abzubauen. Dazu gehört das Auslaufen

Abb. 10.2-1: Anfängerinnen und Anfänger an staatlichen berufsbildenden Schulen in den Schuljahren 2007/08 bis 2013/14 (Anzahl)



Quelle: Schuljahresstatistiken der Behörde für Schule und Berufsbildung 2007 bis 2013

teilqualifizierender Berufsfachschulen, die reformierte duale Ausbildungsvorbereitung und der Ausbau der Berufsqualifizierung im Hamburger Ausbildungsmodell. Sind im Schuljahr 2007/08 6.327 (23,6%) junge Erwachsene in den Übergangsbereich eingetreten, waren es 2012/13 nur noch 3.929 (16,8%). Der nochmalige deutliche Rückgang im Schuljahr 2013/14 auf 2.691 (12,5%) Schülerinnen und Schüler ist neben den Reformmaßnahmen auch auf den oben erwähnten Verbleib der Neuntklässler an den Stadtteilschulen zurückzuführen. Von den 2.691 Anfängern kommen 464 aus Sonderschulen [Ⓒ] und ReBBZ [Ⓒ].

Die steigende Nachfrage nach beruflicher Weiterbildung hält an, und die staatlichen Fachschulen verzeichnen im Vergleich zum Vorjahr nochmals 9 Prozent mehr Fachschülerinnen und -schüler. Insgesamt stieg die Zahl der Personen an den Hamburger staatlichen Fachschulen in den vergangenen fünf Jahren um rund 30 Prozent auf aktuell 4.364. Dazu trägt insbesondere die steigende Schülerzahl an den Fachschulen für Sozialpädagogik bei, die derzeit 2.572 Erzieherinnen und Erzieher ausbilden (davon 971 Anfänger). Seit

2008/09 entspricht dies einem Zuwachs von mehr als 52 Prozent.

Betrachtet man darüber hinaus weitere Merkmale der Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen Bildungsgängen, so fällt zunächst auf, dass der Anteil der jungen Männer im Übergangsbereich überdurchschnittlich hoch ist (Tab. 10.2-1). Während insgesamt 54,4 Prozent aller Anfängerinnen und Anfänger männlich sind, liegt ihr Anteil im Übergangsbereich bei 63,0 Prozent.

Auch die Schülerinnen und Schüler mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit sind mit einem Anteil von 34,6 Prozent im Übergangsbereich deutlich überrepräsentiert. Dies liegt zwar zum Teil daran, dass zum Übergangsbereich auch die Vorbereitungskurse für unbegleitete Flüchtlinge mit ungesichertem Aufenthaltsstatus und die Berufsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten zählen – hier befinden sich per definitionem fast ausschließlich junge Menschen mit ausländischer Herkunft. Aber auch in dem Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung hat knapp ein Viertel der 2.162 Jugendlichen (23,6%) keinen deutschen Pass. Der Anteil derjenigen Jugendlichen mit ausländischer

Tab. 10.2-1: Anfänger in Hamburger staatlichen berufsbildenden Schulen im Schuljahr 2013/14 nach gruppierten Bildungsgängen sowie Anfänger nach Geschlecht, Staatsangehörigkeit und Ort der zuletzt besuchten allgemeinbildenden Schule (Anzahl/in %)

Bildungsgang		Gesamt Anzahl	Davon					
			weiblich		nicht deutsche Staatsangehörigkeit		zuletzt besuchte allgemeinbildende Schule nicht in Hamburg	
			Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Berufsausbildung	<i>BS, BFS vq, BQ</i>	14.877	6.981	46,9	1.514	10,2	4.048	27,2
Integration in Ausbildung (Übergangsbereich)	<i>BVS, BFS tq</i>	2.691	995	37,0	931	34,6	112	4,2
Erwerb Hochschul- zugangsberechtigung	<i>HHS, BerGy</i>	1.086	477	43,9	157	14,5	211	19,4
Erwerb Hochschulzugangs- berechtigung nach erstem Berufsabschluss	<i>FOS, BOS</i>	1.020	425	41,7	103	10,1	42	4,1
Berufliche Qualifikation nach erstem Berufsab- schluss	<i>Fachschule</i>	1.845	938	50,8	135	7,3	168	9,1
Gesamt		21.519	9.816	45,6	2.840	13,2	4.581	21,3

Erläuterung: BS = Berufsschule, BFS vq = Berufsfachschule vollqualifizierend, BQ = Berufsqualifikation, BVS = Berufsvorbereitungsschule, BFS tq = Berufsfachschule teilqualifizierend, HHS = Höhere Handelsschule, BerGy = Berufliches Gymnasium, FOS = Fachoberschule, BOS = Berufsoberschule

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Staatsangehörigkeit, die entweder im Dualen System oder in einer vollqualifizierenden Berufsfachschule eine Berufsausbildung starten, entspricht hingegen mit 10,2 Prozent annähernd dem Anteil der Schülerinnen und Schülern mit ausländischer Staatsangehörigkeit in allgemeinbildenden Schulen (im Schuljahr 2013/14: 10,6%; ohne Erwachsenenbildung).

Die Bildungsgänge, die der Vorbereitung auf eine Ausbildung dienen, sind für schulpflichtige Hamburger Jugendliche vorgesehen. Entsprechend kommen fast alle Jugendlichen im Übergangsbereich aus Hamburger Schulen. Bei den 4,2 Prozent, die nicht aus Hamburg kommen, ist davon auszugehen, dass es sich vor allem um unbegleitete junge Flüchtlinge handelt, die einen Vorbereitungskurs für Migrantinnen und Migranten besuchen. Demgegenüber hat mehr als ein Viertel der Jugendlichen, die eine Berufsausbildung beginnen, den allgemeinbildenden Schulabschluss nicht in Hamburg erworben (27,2%). Auch bei den Schülerinnen und Schülern, die den Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung anstreben, ist der Anteil derjenigen, die vorher eine

allgemeinbildende Schule außerhalb von Hamburg besucht haben, mit insgesamt 19,4 Prozent recht hoch. Ausschlaggebend hierfür sind die Beruflichen Gymnasien: Hier kommen 28,3 Prozent der Anfängerinnen und Anfänger nicht aus Hamburg.

Ein Blick auf die Vorbildung der Schülerinnen und Schüler zeigt, dass immer mehr Anfängerinnen und Anfänger in der dualen Ausbildung Abitur oder Fachhochschulreife haben (Tab. 10.2-2). So stieg der Anteil der Ausbildungsanfänger mit Hochschulzugangsberechtigung (Abitur, Fachhochschulreife) im Vorjahresvergleich nochmals um zwei Prozent auf 38,1 Prozent. Dagegen sank der Anteil der Ausbildungsanfänger mit mittlerem Schulabschluss um zwei Prozent auf 34,4 Prozent. In der Dienstleistungsmetropole Hamburg haben Industrie und Handel abweichend vom Bundesdurchschnitt (60%) einen Anteil von rund 70 Prozent am Hamburger Ausbildungsmarkt mit z. T. sehr anspruchsvollen Ausbildungsberufen. Traditionell erhalten in diesen Bereichen bevorzugt Bewerber mit Hochschulreife einen Ausbildungsplatz.

Tab. 10.2-2: Anfängerinnen und Anfänger in dualer Ausbildung und vollqualifizierenden Berufsfachschulen (staatlich) nach vorherigem allgemeinbildenden Abschluss und Ort der vorher besuchten Schule im Schuljahr 2013/14 (Anzahl/in %)

Schulform	Schule in	Gesamt		Davon vorheriger Abschluss								
		Anzahl		ohne Schulabschluss	erster Schulabschluss	mittlerer Schulabschluss		Fachhochschulreife*, Abitur		sonstiger Abschluss		
			Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Berufsschule	HH	7.645	322	4,2	2.386	31,2	2.469	32,3	2.408	31,5	60	0,8
	nicht HH	5.551	45	0,8	731	13,2	2.072	37,3	2.620	47,2	83	1,5
	Gesamt	13.196	367	2,8	3.117	23,6	4.541	34,4	5.028	38,1	143	1,1
vollqualifizierende Berufsfachschule	HH	1.268	12	0,9	107	8,4	1.026	80,9	112	8,8	11	0,9
	nicht HH	215	0	0,0	12	5,6	155	72,1	42	19,5	6	2,8
	Gesamt	1.483	12	0,8	119	8,0	1.181	79,6	154	10,4	17	1,1

Erläuterung: * inkl. schulischer Teil der Fachhochschulreife

Quelle: Schuljahresstatistik der Behörde für Schule und Berufsbildung 2013

Dennoch gelingt es, auch Jugendliche mit niedrigeren Abschlüssen in die duale Berufsausbildung zu integrieren. Gut ein Viertel der Anfängerinnen und Anfänger in der dualen Berufsausbildung verfügt höchstens über einen ersten allgemeinbildenden Schulabschluss. Fast alle dieser Jugendlichen kommen dabei aus Hamburg (Tab. 10.2-2). Entsprechend den Zugangsvoraussetzungen für vollqualifizierende Berufsfachschulen haben demgegenüber 90 Prozent der Jugendlichen, die eine schulische Berufsausbildung beginnen, mindestens einen mittleren Abschluss.

Insgesamt steigt mit höherem Bildungsabschluss die Mobilität der Ausbildungsanfänger an Berufsschulen: In der Gruppe der Ausbildungsanfänger mit (Fach-)Hochschulreife (5.028) kommt über die Hälfte aus anderen Bundesländern, während nur 48 Prozent (2.408) ihre (Fach-)Hochschulreife an einer Hamburger allgemeinbildenden Schule erworben haben.

10.3 Übergänge in die berufsbildende Schule

Ein zentrales Ziel in der beruflichen Bildung ist es, die Gelingensbedingungen für den Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine qua-

lifizierter Berufsausbildung zu verbessern. In den letzten Jahren wurde hierfür eine Reihe von Maßnahmen zur Reform der beruflichen Bildung umgesetzt. Als grundlegend für den erfolgreichen Übergang gilt, dass Schülerinnen und Schüler frühzeitig ihre individuellen Stärken und Kompetenzen klären, praktische Erfahrungen im Betrieb sammeln und reflektieren sowie darauf aufbauend eine begründete Berufswahl treffen können. Hier setzt die Weiterentwicklung der Berufs- und Studienorientierung an Stadtteilschulen ab Jahrgangsstufe 8 an. Ein weiterer Baustein der Reformen ist die flächendeckende Einrichtung der Jugendberufsagentur Hamburg, die in die Berufsorientierung an Stadtteilschulen einbezogen ist und alle Schulentlassenen der Sekundarstufe I bei ihren Übergängen in die Berufsausbildung verlässlich begleitet. Als weitere Maßnahmen sind mit der reformierten Ausbildungsvorbereitung und der Berufsqualifizierung neue Angebote für den Übergang in die Berufsbildung entwickelt worden.

Für Jugendliche, denen der direkte Übergang in eine qualifizierte Berufsausbildung nicht gelingt, bietet das berufsbildende System seit dem Schuljahr 2013/14 drei Wege an (siehe Abb. 10.0-1):

Berufsqualifikation im Hamburger Ausbildungsmodell

Für schulpflichtige Jugendliche mit Wohnsitz in Hamburg, die beruflich orientiert sind, jedoch noch keinen Ausbildungsplatz in einem Betrieb gefunden haben („marktbenachteiligte“ Jugendliche), ermöglicht die Berufsqualifizierung (BQ) einen direkten Weg in die duale Ausbildung. Die BQ deckt das erste Ausbildungsjahr des jeweiligen Ausbildungsberufes ab. Ziel ist der Übergang – auch unterjährig – in eine betriebliche Ausbildung. Alle Jugendlichen, die nach erfolgreichem Bestehen dieses Jahres keinen betrieblichen Ausbildungsplatz gefunden haben, setzen ihre Berufsausbildung bei einem Träger fort und erhalten damit eine Ausbildungsgarantie. Die Auswahl der durch die BQ angebotenen Berufsausbildungen erfolgt jährlich durch das HIBB nach Anhörung der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration, der zuständigen Stellen und Kammern sowie des Landesausschusses für Berufsbildung. Für das Schuljahr 2013/14 konnten 486 BQ-Plätze in 20 Schulen für 30 Berufe bereitgestellt werden. Das Angebot nahmen 199 Jugendliche an (davon 198 Anfänger).

Duale Ausbildungsvorbereitung

Für schulpflichtige Jugendliche, die noch nicht beruflich orientiert sind, gibt es die duale Ausbildungsvorbereitung (AV) an 20 Hamburger berufsbildenden Schulen. Im Schuljahr 2013/14 besuchen 2.162 Schülerinnen und Schüler die Ausbildungsvorbereitung, davon 1.887 Anfänger (Stichtag der Schuljahreserhebung der BSB). In der AV lernen die Jugendlichen an drei Tagen im Betrieb im Rahmen eines Praktikums und an zwei Tagen in der Berufsvorbereitungsschule. Dabei werden sie durch einen Mentor oder eine Mentorin der Schule begleitet. Nach der Prüfungsordnung (APO-BVS) ist es das Ziel der AV, die Jugendlichen zu befähigen, in eine Berufsausbildung oder in ein Beschäftigungsverhältnis einzutreten. Es besteht auch die Möglichkeit, in der AV einen Abschluss zu erlangen, der in seinen Berechtigungen dem ersten allgemeinbildenden Schulabschluss entspricht. Im Schuljahr 2012/13 erlangten etwa 10 Prozent der Jugendlichen in der AV diesen Abschluss.

Für die Schülerinnen und Schüler, die sich im Schuljahr 2012/13 in AV befanden, lassen sich die Anschlüsse verfolgen (Tab. 10.3-1). Dabei wird deutlich, dass knapp ein Drittel der Schülerinnen und Schüler in eine Ausbildung übergegangen sind; nur bezogen auf diejenigen, die die AV verlassen haben, nahmen 40,6 Prozent eine Ausbildung auf. Rund ein Fünftel verbleibt für ein weiteres Jahr in der AV.

Tab. 10.3-1: Verbleib der Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2012/13 die Ausbildungsvorbereitung besucht haben (Anzahl/in %)

Verbleib	Anzahl	in %
Ausbildung	810	31,9
Beschäftigung	135	5,3
Berufsvorbereitende Maßnahmen	363	14,3
Weiterführender Schulbesuch	90	3,5
Schulpflichtig im 2. Jahr AV	546	21,5
Im Beratungsprozess mit der JBA	482	19,0
Verbleib unbekannt	115	4,5
Gesamt	2.541	100,0

Quelle: Schulabfrage zum Verbleib der Abgängerinnen und Abgänger des Schuljahres 2012/13 (Stand 23.09.2013), Hamburger Institut für Berufliche Bildung (interne Daten); s. a. Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2013). Drucksache 20/10239. Was bringen die Jugendberufsagenturen den Hamburger Jugendlichen? (2). Verfügbar unter <http://www.buergerschaft-hh.de/parldok/> [11.07.2014].

Betrachtet man den Verbleib der Schülerinnen und Schüler in AV in Relation zu ihrem allgemeinbildenden Schulabschluss (Tab. 10.3-2) so wird Folgendes deutlich: Ein Drittel der Jugendlichen, die ohne Schulabschluss in AV eingetreten sind, besucht auch ein zweites Jahr die duale Ausbildungsvorbereitung. Dabei handelt es sich zum größten Teil um Schülerinnen und Schüler aus der ehemaligen Förderschule (jetzt: ReBBZ[®]), die nach der neunten Jahrgangsstufe in die AV übergegangen und entsprechend noch ein weiteres Jahr schulpflichtig sind.

Insgesamt ist die Gruppe der AV-Schülerinnen und -Schüler mit einem mittleren Schulabschluss (375) erwartungsgemäß wesentlich kleiner als die Gruppen ohne Schulabschluss bzw. mit einem ersten allgemeinbildenden Schulabschluss.

Tab. 10.3-2: Verbleib der Schülerinnen und Schüler in Ausbildungsvorbereitung nach dem Schuljahr 2012/13 in Relation zum Schulabschluss bei Eintritt in die Ausbildungsvorbereitung (Anzahl/in %)

Verbleib	Gesamt*	Davon					
		ohne Schulabschluss		erster Schulabschluss		mittlerer Schulabschluss	
		Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Ausbildung	807	168	15,8	435	39,9	204	54,4
Beschäftigung	134	51	4,8	53	4,9	30	8,0
Berufsvorbereitende Maßnahmen	360	208	19,5	123	11,3	29	7,7
Weiterführender Schulbesuch	89	21	2,0	41	3,8	27	7,2
Schulpflichtig im 2. Jahr AV	546	358	33,6	182	16,7	6	1,6
Im Beratungsprozess mit der JBA	479	208	19,5	207	19,0	64	17,1
Verbleib unbekannt	115	52	4,9	48	4,4	15	4,0
Gesamt	2.530	1.066	100,0	1.089	100,0	375	100,0

Erläuterung: *Bei 11 Jugendlichen liegen keine Angaben zum Schulabschluss vor. JBA = Jugendberufsagentur

Quelle: Schulabfrage zum Verbleib der Abgängerinnen und Abgänger des Schuljahres 2012/13 (Stand 23.09.2013), Hamburger Institut für Berufliche Bildung (interne Daten)

Produktionsschulen

Als alternatives Angebot im Rahmen der Ausbildungsvorbereitung stehen Produktionsschulen zur Verfügung. Diese sind keine Schulen im Sinne des Hamburger Schulgesetzes, sondern Einrichtungen, die in freier Trägerschaft betrieben werden. Gleichwohl sind die Hamburger Produktionsschulen als schulpflichtersetzendes Angebot Bestandteil des Übergangsbereichs Schule–Beruf und werden über den Bildungshaushalt der Freien und Hansestadt Hamburg gesichert und finanziert. Im Schuljahr 2013/14 befinden sich 532 Jugendliche in den acht Hamburger Produktionsschulen (davon 374 Anfänger) (Stichtag: 10.06.2014).

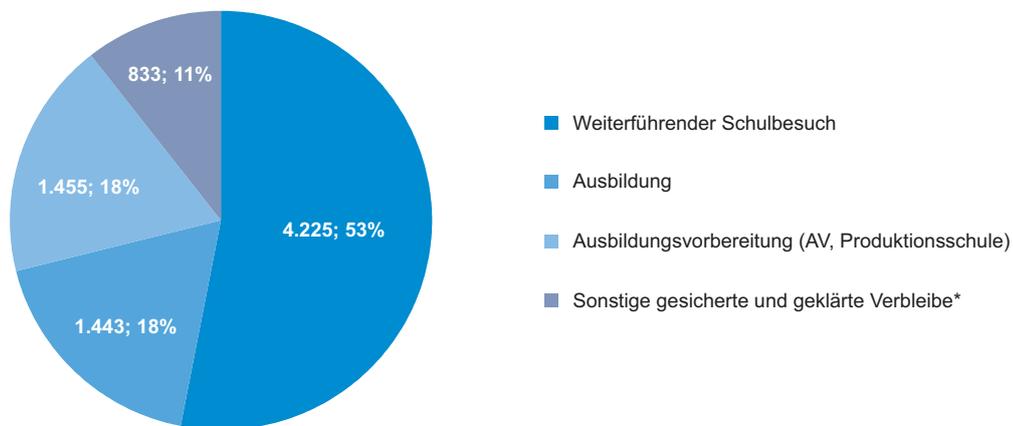
Verbleib der Schulentlassenen Ende des Schuljahres 2012/13

Ende des Schuljahres 2012/13 wurden erstmals Daten zu den schulischen und beruflichen Anschlüssen der Schulentlassenen aus Hamburger Stadtteilschulen und ehemaligen Förderschulen (jetzt: ReBBZ ©) durch die Netzwerkstelle der Jugendberufsagentur Hamburg in Zusammenarbeit mit den Schulen erhoben. Dadurch lässt sich für die Gruppe der Schülerinnen und Schüler nach Abschluss der Sekundarstufe I nachvollzie-

hen, welche Wahlentscheidungen an der Schwelle zur beruflichen Ausbildung getroffen wurden. Die Kenntnis über die Anschlussperspektiven der Schulentlassenen soll es ermöglichen, gezielt dort Beratung und Unterstützung durch die Jugendberufsagentur Hamburg anzubieten, wo sie notwendig ist.

Für die 7.956 Jugendlichen, die die Sekundarstufe I der Stadtteilschulen oder ehemalige Förderschulen (jetzt: ReBBZ ©) abgeschlossen haben, zeigt sich folgendes Bild (Abb. 10.3-1): 4.225 (ca. 53%) entschieden sich für einen weiterführenden Schulbesuch, 3.731 – also knapp die Hälfte (47%) – gingen von der Schule ab. Von diesen 3.731 Schülerinnen und Schülern hatten Mitte September 1.443 (38,7%) einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen, 868 betrieblich, 492 in der vollqualifizierenden Berufsfachschule, 66 in der Hamburger Berufsqualifizierung und 17 außerbetrieblich. 1.351 Schulentlassene wurden in der dualen Ausbildungsvorbereitung an einer staatlichen berufsbildenden Schule beruflich orientiert und 104 an einer Produktionsschule in freier Trägerschaft. 21 Prozent (303) der Anfängerinnen und Anfänger in der Ausbildungsvorbereitung kommen aus einer ehemaligen Förderschule (jetzt: ReBBZ ©).

Abb. 10.3-1: Schulische und berufliche Ausbildungsanschlüsse der Schulentlassenen des Schuljahres 2012/13 (Anzahl/in %)



Erläuterung: *FSJ, FÖJ, Bundesfreiwilligendienst, Abmeldung aus Hamburg, weitere berufsvorbereitende Maßnahmen, nicht mehr Schulpflichtige in Beratung der Jugendberufsagentur, Bundeswehr, Auslandsaufenthalt

Quelle: Jugendberufsagentur Hamburg (Stichtag 15.09.2013), Netzwerkstelle (interne Daten)

Weiterführende Literatur

Hamburger Institut für Berufliche Bildung. Ausbildungsreporte der Behörde für Schule und Berufsbildung. Verfügbar unter <http://hibb.hamburg.de/index.php/article/detail/1118> [26.06.2014].

Hamburger Institut für Berufliche Bildung (2014). Berufliche Bildungswege 2014. Verfügbar unter <http://hibb.hamburg.de/index.php/article/detail/148> [26.06.2014].

Bundesinstitut für Berufsbildung (2014). Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Verfügbar unter <http://datenreport.bibb.de/> [26.06.2014].

Sturm, H. (Hrsg.) (in Druck). Die Zukunft sichern: Jugend, Ausbildung, Teilhabe. Dualisierung der Berufsorientierung und Ausbildungsvorbereitung in Hamburg.

Glossar

Allgemeinbildende Schulen: Allgemeinbildende Schulen vermitteln im Primarbereich die Grundlagen für eine weiterführende Bildung, in den Sekundarbereichen I und II eine grundlegende bzw. vertiefte allgemeine Bildung. Zu den allgemeinbildenden Schulen gehören in Hamburg Grundschulen, Stadtteilschulen, Gymnasien, Abendschulen, Abendgymnasien, Kollegs und → Sonderschulen.

Allgemeine Schulen: Allgemeine Schulen sind alle → allgemeinbildenden Schulen ohne → Sonderschulen.

Effektstärke: Die Effektstärke ist ein statistisches Maß, das die relative Größe und Bedeutsamkeit eines Effekts angibt. Sie beschreibt, ob es sich um einen kleinen, moderaten oder großen Effekt handelt. Anders als die → statistische Signifikanz ist die Effektstärke ein von der Stichprobengröße unabhängiges Maß: Da sich bei großen Stichproben auch sehr kleine Effekte als statistisch signifikant erweisen, sollte die Effektstärke stets in die Beurteilung der Bedeutsamkeit eines Unterschieds mit einbezogen werden. Gängige Effektstärkenmaße sind z. B. *Cohens d* oder *Eta-Quadrat*.

Erster allgemeinbildender Schulabschluss: Der erste allgemeinbildende Schulabschluss (früher: Hauptschulabschluss) wird an Stadtteilschulen am Ende der neunten oder zehnten Jahrgangsstufe in der Regel durch eine Abschlussprüfung in Verbindung mit mindestens ausreichenden Noten (bezogen auf die erste Anforderungsebene des Bildungsplans für die Stadtteilschule) im Jahreszeugnis vergeben. Am Gymnasium wird der erste allgemeinbildende Schulabschluss in der Regel prüfungsfrei am Ende der Jahrgangsstufe 9 erworben, indem die Schülerinnen und Schüler im Jahreszeugnis mindestens ausreichende Noten bezogen auf die mittlere Anforderungsebene des Bildungsplans für die Stadtteilschule erreichen. Auch Schülerinnen und Schüler an Stadtteilschulen, die diese Notenanforderungen im Jahreszeugnis erfüllen, erwerben den ersten allgemeinen Schulabschluss am Ende der Jahrgangsstufe 9 oder 10 prüfungsfrei.

Migrationshintergrund: Immer wenn in diesem Bildungsbericht vom Migrationshintergrund gesprochen wird, so ist der Migrationshintergrund in Anlehnung an die Definition des Migrationshintergrundes im → Mikrozensus gemeint. Einen Migrationshintergrund haben dieser Definition zufolge alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil. Beachtet werden muss dabei, dass trotz der einheitlichen Definition die statistische Erhebung des Migrationshintergrundes jeweils unterschiedlich erfolgt, was zu unterschiedlichen Ergebnissen führen kann. So basiert der → Migrationshintergrund in der Schuljahresstatistik auf einer Vollerhebung, der → Migrationshintergrund in der Bevölkerungsstatistik auf einem komplexen statistischen Schätzverfahren und der Migrationshintergrund im → Mikrozensus auf einer repräsentativen Haushaltebefragung.

Migrationshintergrund in der Bevölkerungsstatistik: In der Bevölkerungsstatistik des Statistischen Landesamts für Hamburg und Schleswig-Holstein wird der Migrationshintergrund in Anlehnung an die Definition des Migrationshintergrundes im → Mikrozensus erfasst. Einen Migrationshintergrund haben demzufolge alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborene mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil. Die Angaben, die die Bevölkerungsstatistik zu Personen mit Migrationshintergrund macht, beruhen dabei auf einem komplexen statistischen Schätzverfahren, bei dem mit Hilfe des Statistikprogramms MigraPro ein anonymisierter Melderegisterabzug vom 31. Dezember 2010 ausgewertet wird. Die lediglich bei ihrer Reederei gemeldeten Seeleute und Binnenschiffer werden nicht einbezogen, ebenso nicht die am Nebenwohnsitz gemeldeten Personen.

Migrationshintergrund in der Schuljahresstatistik: Seit dem Schuljahr 2013/14 wird in der Schuljahresstatistik der Migrationshintergrund in Anlehnung an die Definition des → Mikrozensus ausgewiesen. Ausgehend von den in der Schulstatistik verfügbaren Merkmalen hat eine Schülerin bzw. ein Schüler dann einen Migrationshintergrund, wenn mindestens eines der folgenden Merkmale zutrifft: a) Die Person ist nicht in Deutschland geboren, b) sie hat eine nicht deutsche Staatsangehörigkeit, c) einer der Sorgeberechtigten ist nicht in Deutschland geboren, d) einer der Sorgeberechtigten hat eine nicht deutsche Staatsangehörigkeit. Diese Merkmale werden seit einigen Jahren aufwachsend bei den Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 1 und 5 erhoben und liegen im Schuljahr 2013/14 für die Schülerinnen und Schüler bis einschließlich Jahrgangsstufe 10 vor. Für einen Teil der Schülerinnen und Schüler (je nach Jahrgangsstufe zwischen 5,6% und 17,2%) fehlen die Angaben, um entscheiden zu können, ob ein Migrationshintergrund vorliegt oder nicht. Diese Fälle werden in diesem Bildungsbericht als „nicht entscheidbar“ ausgewiesen.

Migrationshinweis: Für die Hamburger Bildungsberichte 2009 und 2011 gab es noch keine verlässlichen Zahlen zum → Migrationshintergrund. Deshalb wurde mit dem Ersatzmerkmal „Migrationshinweis“ gearbeitet, das auch im Rahmen von Kapitel 9 in diesem Bildungsbericht noch verwendet wird. Ein Migrationshinweis liegt vor, wenn mindestens eines der folgenden Merkmale zutrifft: a) Die Schülerin/der Schüler hat keine deutsche Staatsangehörigkeit, b) die Schülerin/der Schüler hat Aussiedlerstatus, c) die überwiegend zu Hause gesprochene Sprache ist nicht Deutsch. In diese Definition gehen keine Informationen zum Migrationsstatus der Sorgeberechtigten ein, die Zahlen liegen deshalb wesentlich niedriger als beim Migrationshintergrund.

Mikrozensus: Der Mikrozensus ist eine amtliche Repräsentativstatistik, die im Zusammenhang und in tiefer fachlicher Gliederung Angaben über die Bevölkerung, ihre Struktur, ihre wirtschaftliche und soziale Lage sowie ihre Erwerbsbeteiligung bereitstellt. Es handelt sich um eine Flächenstichprobe, die ein Prozent aller Haushalte umfasst. Basis ist eine Haushaltebefragung.

Mittlerer Schulabschluss: Der mittlere Schulabschluss (früher: Realschulabschluss) kann mit Vollendung der 10. Jahrgangsstufe an Stadtteilschulen und Gymnasien erworben werden. An der Stadtteilschule ist eine Teilnahme an der Abschlussprüfung in Verbindung mit mindestens ausreichenden Noten (bezogen auf die mittlere Anforderungsebene des Bildungsplans für die Stadtteilschule) im Jahreszeugnis Voraussetzung für den mittleren Schulabschluss. An Gymnasien wird der mittlere Schulabschluss in der Regel mit der Versetzung in die gymnasiale Oberstufe erworben, die die Teilnahme an einer zentralen schriftlichen und mündlichen Überprüfung sowie mindestens ausreichende Noten (bezogen auf die Anforderungen des Bildungsplans für das Gymnasium) voraussetzt.

ReBBZ: In den 13 Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) sind seit 2012 die Angebote der Förderschulen und Sprachheilschulen sowie der Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) zu einem Angebot zusammengeführt.

RISE-Index bzw. Sozialstatus: RISE ist das Rahmenprogramm Integrierte Stadtteilentwicklung der Freien und Hansestadt Hamburg. Im Rahmen von RISE erfolgt jährlich ein Sozialmonitoring. Dafür wurde ein sogenannter Statusindex entwickelt, der kleinräumig die soziale Lage in den → statistischen Gebieten Hamburgs beschreibt. Grundlage der Indexberechnung sind Daten des Statistischen Amtes für Hamburg und Schleswig-Holstein zu Arbeitslosigkeit, Kinder- und Altersarmut, Alleinerziehenden und zum Migrationshintergrund sowie Daten der Schulbehörde zu Schulabschlüssen. Der Index weist Gebieten den Status „sehr niedrig“, „niedrig“, „mittel“ oder „hoch“ zu. Nähere Informationen zu RISE sind unter <http://www.hamburg.de/rise> abrufbar.

Sozialleistungen: Die hier berücksichtigten staatlichen Sozialleistungen zur laufenden Lebensführung umfassen neben den Leistungen Arbeitslosengeld II oder Sozialgeld nach SGB II die Grundsicherung im Alter oder bei Erwerbsminderung, laufende Sozialhilfe zum Lebensunterhalt außerhalb von Einrichtungen sowie Regelleistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz.

Sonderschulen: Sonderschulen sind entsprechend dem Förderbedarf ihrer Schülerinnen und Schüler in ihrer Arbeit auf die Förderschwerpunkte Lern- und Leistungsverhalten, Hören, Sehen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung, geistige Entwicklung und körperliche und motorische Entwicklung ausgerichtet. Für die Förderschwerpunkte Hören, Sehen, geistige Entwicklung und körperliche und motorische Entwicklung gibt es spezielle Sonderschulen. Alle weiteren Sonderschulen, die früheren Förderschulen und Sprachheilschulen, sind seit 2012 in eines der 13 Regionalen Bildungs- und Beratungszentren → ReBBZ integriert. Im Rahmen der seit dem Schuljahr 2011/12 umgesetzten Inklusion an Hamburger Schulen können Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowohl an speziellen Sonderschulen und Regionalen Bildungs- und Beratungszentren als auch inklusiv an allgemeinen Schulen beschult werden.

Sozialindex: Der Sozialindex (früher auch „KESS-Index“) beschreibt die sozialen Rahmenbedingungen an Hamburger Schulen auf einer Skala von 1 („sehr belastetes Umfeld“) bis 6 („sehr günstiges Umfeld“). Er wird auf Grundlage von Fragebogendaten und Sozialraumdaten berechnet. Der Sozialindex hat in Hamburg Auswirkungen auf die Ressourcenzuweisungen an Schulen (z. B. kleinere Klassen in Grundschulen mit Sozialindex 1 oder 2).

Statistische Gebiete: Statistische Gebiete sind nach Homogenitätskriterien abgegrenzte, vergleichbare kleinräumige Gebietseinheiten in Hamburg. Mehrere Gebiete bilden in der Regel einen Stadtteil. Zum 31.12.2012 bestand das Gebiet der Freien und Hansestadt Hamburg aus 941 statistischen Gebieten. Ein statistisches Gebiet hat im Durchschnitt eine Fläche von 0,8 km² (rd. 900m x 900m) mit durchschnittlich 1.900 Einwohnern.

Statistische Signifikanz: Die statistische Signifikanz wird berechnet, um Gruppenunterschiede beurteilen zu können, z.B. die Leistungen von zwei unterschiedlichen Klassen. Ist ein Unterschied statistisch signifikant, so kann mit einer sehr hohen Wahrscheinlichkeit (üblicherweise über 95 Prozent) davon ausgegangen werden, dass dieser nicht zufällig zustande gekommen ist, sondern in den Gruppen begründet liegt. Zu beachten ist jedoch, dass ein Unterschied umso eher als statistisch signifikant erscheint, je größer die Stichprobe ist. Insofern liefert die statistische Signifikanz einen Hinweis auf das Vorhandensein eines Effekts, sollte aber aufgrund ihrer Abhängigkeit von der Stichprobengröße nicht überinterpretiert werden.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1.1-1:	Das allgemeinbildende Schulsystem in Hamburg	13
Abb. 1.1-2:	Übergang von allgemeinbildenden Schulen in berufliche Bildungswege	14
Abb. 1.2-1:	Entwicklung der Zahl der Bildungsteilnehmer seit 2003	15
Abb. 1.3-1:	Wichtige bildungspolitische Entscheidungen in den letzten zwölf Jahren	18
Abb. 2.1-1:	Bevölkerung nach Altersgruppen von 0 bis unter 18 Jahren in den Jahren 2007 bis 2012 ...	20
Abb. 2.1-2:	Prognose der Bevölkerungszahlen für die Altersgruppen von 0 bis unter 20 Jahren bis 2025 (Veränderung in %, Basisjahr 2013 = 100%)	21
Abb. 2.2-1:	Saldo von Zu- und Abwanderungen ausländischer Staatsbürger nach und von Hamburg in den Jahren 2008 bis 2012	21
Abb. 2.1-3:	Räumliche Verteilung von Kindern und Jugendlichen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren in den Hamburger Stadtteilen	22
Abb. 2.2-2:	Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund (Anzahl) sowie Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung (in %) nach Altersgruppen	23
Abb. 2.2-3:	Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund nach Altersgruppen in den Jahren 2009 bis 2012	23
Abb. 2.2-4:	Bevölkerung mit Migrationshintergrund im Alter von 6 bis unter 18 Jahren in den Hamburger Stadtteilen	25
Abb. 2.3-1:	Arbeitslosenquote und Bezugsquote von Sozialleistungen nach Altersgruppen in den Jahren 2007 bis 2012 (in %)	26
Abb. 2.3-2:	Empfängerinnen und Empfänger von Sozialleistungen in der Altersgruppe von 7 bis unter 18 Jahren in den Hamburger Stadtteilen	27
Abb. 2.4-1:	Haushalte mit Kindern in den Hamburger Stadtteilen	28
Abb. 2.4-2:	Kinder von Alleinerziehenden im Alter von 0 bis unter 18 Jahren in den Hamburger Stadtteilen	29
Abb. 3.1-1:	Haushaltsansätze für Bildungsausgaben in den Jahren 2008 bis 2014 nach aggregierten Ausgabengruppen (in Mio. €)	32
Abb. 3.1-2:	Haushaltsansätze für Bildungsausgaben in den Jahren 2008 bis 2014 nach ausgewählten Ausgabengruppen (in Mio. €)	32
Abb. 3.2-1:	Bildungsausgaben in Hamburg von 1995 bis 2010 (in Mrd. €)	33
Abb. 3.2-2:	Anteil der Bildungsausgaben am Haushalt für Hamburg und alle Bundesländer von 1995 bis 2010 (in %)	34
Abb. 3.2-3:	Anteil der Bildungsausgaben am BIP für Hamburg und alle Bundesländer von 1995 bis 2010 (in %)	34
Abb. 3.2-4:	Verteilung der Bildungsausgaben nach Bildungsbereichen in Hamburg von 2002 bis 2010 (in %)	35
Abb. 3.2-5:	Öffentliche Ausgaben für allgemeinbildende und berufsbildende Schulen in den Jahren 2000, 2005, 2007 und 2010 je Einwohner (in €)	35
Abb. 3.2-6:	Ausgaben je Einwohner für die Bildungsbereiche „Schule“ sowie „Jugendarbeit und Kinderbetreuung“ jeweils in Relation zum BIP je Einwohner im Ländervergleich 2010 (in €)	36
Abb. 3.2-7:	Relative Ausgaben je Grundschüler im Verhältnis zu Ausgaben je Schüler an allen öffentlichen allgemeinbildenden Schulen von 2007 bis 2011 (in %)	38
Abb. 3.3-1:	Kosten pro Schüler an Sonderschulen (Schülerjahreskosten) (in €)	39
Abb. 3.3-2:	Kosten pro Schüler an Grundschulen (Schülerjahreskosten) (in €)	40
Abb. 3.3-3:	Kosten pro Schüler in der Sekundarstufe I und II an Stadtteilschule und Gymnasium (Schülerjahreskosten) (in €)	40
Abb. 3.3-4:	Kosten pro Schüler an berufsbildenden Schulen (Schülerjahreskosten) (in €)	41
Abb. 4.1-1:	Durchschnittliche Klassenfrequenzen in Grundschulen und in der Sekundarstufe I der staatlichen allgemeinen Schulen (Schuljahr 2008/09 bis 2013/14)	46

Abb. 4.2-1:	Altersstruktur der aktiven Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen im Dezember 2013	47
Abb. 4.2-2:	Aus dem Schuldienst ausgeschiedene und neu eingestellte Lehrerinnen und Lehrer staatlicher Schulen (Schuljahr 2002/03 bis 2012/13)	48
Abb. 4.3-1:	Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen 2003 bis 2013	50
Abb. 5.2-1:	Anteile betreuter Kinder unter 3 Jahren sowie Anteile betreuter Zweijähriger 2009 bis 2013	58
Abb. 5.2-2:	Anteile betreuter Kinder unter drei Jahren in den Stadtteilen im Dezember 2012	59
Abb. 6.1-1:	Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf Stadtteilschulen und Gymnasien in den Jahrgangsstufen 5, 7 und 11 in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14	67
Abb. 6.1-2:	Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund nach Jahrgangsstufen im Schuljahr 2013/14	68
Abb. 6.1-3:	Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Schulformen nach Migrationshintergrund im Schuljahr 2013/14	68
Abb. 6.1-4:	RISE-Status der Wohngebiete von Schülerinnen und Schülern nach Schulform im Schuljahr 2013/14	69
Abb. 6.2-1:	Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf Sonderschulen und allgemeine Schulen in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14	72
Abb. 6.2-2:	Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf die Schulformen in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14	72
Abb. 6.2-3:	Verteilung von Jungen und Mädchen auf die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte im Schuljahr 2013/14	74
Abb. 6.2-4:	RISE-Status der Wohngebiete von Schülerinnen und Schülern nach sonderpädagogischem Förderbedarf im Schuljahr 2013/14	75
Abb. 6.2-5:	Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und mit Migrationshintergrund im Schuljahr 2013/14 sowie Anteil der Kinder, die Sozialleistungen empfangen	76
Abb. 6.3-1:	Staatliche Hamburger Schulen mit und ohne Ganztagsangebot von 2010/11 bis 2013/14 (Anzahl)	78
Abb. 6.3-2:	Verteilung der ganztägigen Organisationsformen in den Ganztagschulen im Schuljahr 2013/14 (in %)	78
Abb. 6.3-3:	Grundschulen nach Organisationsformen des Ganztagsangebots von 2010/11 bis 2013/14 (Anzahl)	79
Abb. 6.4-1:	Anteil der Schülerinnen und Schüler mit additivem Sprachförderbedarf nach sprachlichem Hintergrund	81
Abb. 6.4-2:	Anteil der durch Sprachförderung erfolgreich geförderten Schülerinnen und Schüler	81
Abb. 7.1-1:	Verteilung der Fünftklässler der Schuljahre 2009/10 bis 2013/14 auf die Schulformen (Anzahl)	84
Abb. 7.1-2:	Fünftklässler mit Gymnasialempfehlung an Gymnasien und Stadtteilschulen im Schuljahr 2013/14 (in %)	84
Abb. 7.1-3:	Anteil der Fünftklässler mit Gymnasialempfehlung nach RISE-Index ihres Wohngebiets im Schuljahr 2013/14 (in %)	85
Abb. 7.1-4:	Fünftklässler an Gymnasien und Stadtteilschulen nach RISE-Index ihres Wohngebiets im Schuljahr 2013/14 (in %)	86
Abb. 7.2-1:	Wechselquoten zwischen Stadtteilschule und Gymnasium ab Jahrgangsstufe 5 der Schuljahre 2008/09 bis 2013/14 (in %)	87
Abb. 7.2-2:	Wechselquoten zwischen Stadtteilschule und Gymnasium nach Jahrgangsstufe 6 und Jahrgangsstufe 10 der Schuljahre 2008/09 bis 2013/14 (in %)	87
Abb. 7.2-3:	Wechselquote zwischen Sonderschulen und allgemeinen Schulen der Jahrgangsstufen 1 bis 10 in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14 (in %)	88
Abb. 7.3-1:	Durchschnittsalter der Eingeschulten, der Schulentlassenen (SEL) ohne Erwachsenenbildung und SEL der Erwachsenenbildung der Schuljahre 2008/09 bis 2013/14 (in Jahren)	89

Abb. 7.3-2:	Durchschnittsalter der Schulentlassenen der Schuljahre 2008/09 bis 2012/13 nach Abschlussart (Alter in Jahren)	90
Abb. 7.3-3:	Mittleres Alter der Abiturienten von Stadtteilschulen und Gymnasien (8- und 9-stufig) in den Schuljahren 2008/09 bis 2012/13 (in Jahren)	91
Abb. 7.3-4:	Wiederholerquote in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14 (in %)	91
Abb. 7.3-5:	Wiederholerquoten der Jahrgangsstufen 1 bis 13 in den Schuljahren 2009/10 und 2013/14 (in %)	92
Abb. 7.3-6:	Wiederholerquoten der Jahrgangsstufen 5 bis 13 nach Schulform im Schuljahr 2013/14 (in %)	92
Abb. 8.1-1:	Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen in den Testbereichen Deutsch Lesen und Mathematik zwischen dem IQB-Ländervergleich 2011 und KERMIT 5 (Schuljahre 2012/13 und 2013/14)	97
Abb. 8.1-2:	Leistungsverteilungen nach Belastungsgruppen bei KERMIT 5 (Schuljahre 2012/13 und 2013/14)	98
Abb. 8.2-1:	Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen im Testbereich Deutsch zwischen dem IQB-Ländervergleich 2009 und KERMIT 9 (Schuljahr 2012/13)	100
Abb. 8.2-2:	Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen im Testbereich Englisch zwischen dem IQB-Ländervergleich 2009 und KERMIT 9 (Schuljahr 2012/13)	100
Abb. 8.2-3:	Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen in den Testbereichen Mathematik und Naturwissenschaften zwischen dem IQB-Ländervergleich 2012 und KERMIT 9 (Schuljahr 2012/13)	101
Abb. 8.2-4:	Leistungsverteilungen nach Belastungsgruppen und Schulform bei KERMIT 9 (Schuljahr 2012/13)	102
Abb. 8.3-1:	KESS 12 und LAU 13 im Vergleich: Mittelwertdifferenzen in Effektstärken	103
Abb. 8.3-2:	KESS 13 und LAU 13 im Vergleich: Mittelwertdifferenzen in Effektstärken v104	103
Abb. 9.1-1:	Anzahl der Schulentlassenen insgesamt sowie deren Abschlüsse von Schuljahr 2002/03 bis 2012/13	107
Abb. 9.1-2:	Anzahl der Abiturientinnen und Abiturienten an Gymnasien und Stadtteilschulen von Schuljahr 2002/03 bis 2012/13	108
Abb. 9.1-3:	Schulabschlüsse der Schulentlassenen nach Migrationshinweis und Sozialstatus (RISE-Index) des Wohnortes der Schulentlassenen im Schuljahr 2012/13	110
Abb. 9.1-4:	Regionale Verteilung der Schulentlassenen mit Allgemeiner Hochschulreife und der Schulentlassenen ohne Schulabschluss von 2011 bis 2013 (Durchschnittswerte in %)	111
Abb. 9.3-1:	Abitur-Prüflinge nach Schulform mit Geschlechteranteil im Schuljahr 2012/13 (Anzahl und in %)	114
Abb. 9.3-2:	Durchschnittliche Ergebnisse in den Kernfächern der zentralen schriftlichen Abiturabschlussprüfungen 2012/13 nach sozialer Belastung der besuchten Schule im Schuljahr 2012/13	115
Abb. 10.0-1:	Allgemeinbildende und berufliche Bildungswege in der Sekundarstufe II	116
Abb. 10.1-1:	Schülerinnen und Schüler an staatlichen berufsbildenden Schulen in den Schuljahren 2007/08 bis 2013/14 (Anzahl)	117
Abb. 10.1-2:	Schülerinnen und Schüler an staatlichen berufsbildenden Schulen im Schuljahr 2013/14 nach Schulformen (Anzahl)	118
Abb. 10.2-1:	Anfängerinnen und Anfänger an staatlichen berufsbildenden Schulen in den Schuljahren 2007/08 bis 2013/14 (Anzahl)	119
Abb. 10.3-1:	Schulische und berufliche Ausbildungsanschlüsse der Schulentlassenen des Schuljahres 2012/13 (Anzahl/in %)	124

Tabellenverzeichnis

Tab. 3.2-1:	Ausgaben für öffentliche Schulen je Schülerin und Schüler im Haushaltsjahr 2011 (in €)	37
Tab. 3.2-2:	Zusammenhang der Ausgabenarten 2011	37
Tab. 4.1-1:	Stellenbedarfe, Schüler-Lehrer-Relation und Schüler-Pädagogen-Relation an staatlichen allgemeinbildenden Schulen nach schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans (Schuljahr 2010/11 bis 2013/14)	45
Tab. 4.2-1:	Aus dem Schuldienst ausgeschiedene Lehrerinnen und Lehrer staatlicher Schulen (Schuljahr 2002/03 bis 2012/13)	47
Tab. 4.3-1:	Aktives lehrendes und sonstiges pädagogisches Personal an staatlichen Schulen nach schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans im Dezember 2013	49
Tab. 4.3-2:	Teilzeitbeschäftigte Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen nach schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans im Dezember 2013	50
Tab. 4.3-3:	Teilzeitbeschäftigte Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen 2003 bis 2013	50
Tab. 4.3-4:	Beurlaubte Lehrerinnen und Lehrer an staatlichen Schulen nach schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans im Dezember 2013	51
Tab. 5.1-1:	Verbände und Kindertageseinrichtungen im Krippen- und Elementarbereich im Kita-Gutschein-System 2012 im Vergleich zu 2009	54
Tab. 5.1-2:	Vorschulklassen an Grundschulen (Schuljahr 2009/10 bis 2013/14)	54
Tab. 5.1-3:	Kinder pro Fachkraft und Leitungswochenstunden pro Kind gemäß Landesrahmenvertrag	55
Tab. 5.1-4:	Anzahl und Qualifikation der pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen im März 2013	56
Tab. 5.2-1:	Betreute Kinder nach Lebensalter in Kindertagespflege, Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen im März 2013	57
Tab. 5.2-2:	Betreuungszeiten pro Tag 2012 im Vergleich zu 2009	60
Tab. 5.3-1:	Ausgeprägter Sprachförderbedarf und Familiensprache im Schuljahr 2012/13	62
Tab. 5.3-2:	Ausgeprägter Sprachförderbedarf, Familiensprache und Dauer des Kita-Besuchs im Schuljahr 2012/13	62
Tab. 6.1-1:	Staatliche und nicht staatliche Schulen in Hamburg in den Schuljahren 2010/11 bis 2013/14 (Anzahl)	65
Tab. 6.1-2:	Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen nach Rechtsstatus in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14 (Anzahl)	66
Tab. 6.1-3:	Schülerinnen und Schüler in Grundschulen und Vorschulklassen nach Rechtsstatus in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14	66
Tab. 6.2-1:	Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Gesamtschülerschaft von 2009/10 bis 2013/14	71
Tab. 6.2-2:	Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach Förderschwerpunkt an Hamburger allgemeinbildenden Schulen in den Schuljahren 2009/10, 2011/12 und 2013/14	71
Tab. 6.2-3:	Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach Förderschwerpunkt und Schulform in den Schuljahren 2009/10 bis 2013/14 (Anzahl)	73
Tab. 6.2-4:	Schülerinnen und Schüler nach sonderpädagogischem Förderbedarf und Migrationshintergrund im Schuljahr 2013/14 (in %)	74
Tab. 6.4-1:	Additiv geförderte Schülerinnen und Schüler in Vorschulklassen und vorschulischer Förderung und den Jahrgangsstufen 1 bis 10 an staatlichen allgemeinen Schulen nach Schulform in den Schuljahren 2008/09 bis 2012/13 (in %)	80
Tab. 7.1-1:	Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 11 an Gymnasien und Stadtteilschulen nach vorher besuchter Schulform in den Schuljahren 2009/10 und 2013/14 (Anzahl/in %)	86
Tab. 7.2-1:	Schulformwechsler vom Hamburger Gymnasium zur Stadtteilschule nach Jahrgangsstufe 6 nach Gymnasialempfehlung in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 (Anzahl/in %)	88

Tab. 8.0-1:	Testkomponenten und Durchführungsbedingungen der KERMIT-Erhebungen	95
Tab. 8.1-1:	Im Mittel erzielte Kompetenzstände verschiedener Bundesländer beim IQB-Ländervergleich 2011	96
Tab. 8.2-1:	Im Mittel erzielte Kompetenzstände verschiedener Bundesländer bei den IQB-Ländervergleichen 2009 und 2012	99
Tab. 9.1-1:	Schulclassene 2012/13 nach Abschlussart und Geschlecht	107
Tab. 9.1-2:	Schulclassene nach Abschlussart und besuchten Schulformen 2012/13	109
Tab. 9.1-3:	Anzahl der Schulclassenen nach Abschlussart und Migrationshinweis 2012/13	109
Tab. 9.2-1:	Schulclassene der berufsbildenden Schulen nach Abschlussarten bzw. Abgängen 2012/13	112
Tab. 9.2-2:	Schulclassene der berufsbildenden Schulen nach Schulformen und Abschlussarten bzw. Abgängen 2012/13	113
Tab. 9.3-1:	Durchschnittliche Ergebnisse der zentralen schriftlichen Abiturabschlussprüfungen nach Schulformen von 2010/11 bis 2012/13	114
Tab. 10.2-1:	Anfänger in Hamburger staatlichen berufsbildenden Schulen im Schuljahr 2013/14 nach gruppierten Bildungsgängen sowie Anfänger nach Geschlecht, Staatsangehörigkeit und Ort der zuletzt besuchten allgemeinbildenden Schule (Anzahl/in %)	120
Tab. 10.2-2:	Anfängerinnen und Anfänger in dualer Ausbildung und vollqualifizierenden Berufsfachschulen (staatlich) nach vorherigem allgemeinbildenden Abschluss und Ort der vorher besuchten Schule im Schuljahr 2013/14 (Anzahl/in %)	121
Tab. 10.3-1:	Verbleib der Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2012/13 die Ausbildungsvorbereitung besucht haben (Anzahl/in %)	122
Tab. 10.3-2:	Verbleib der Schülerinnen und Schüler in Ausbildungsvorbereitung nach dem Schuljahr 2012/13 in Relation zum Schulabschluss bei Eintritt in die Ausbildungsvorbereitung (Anzahl/in %)	123

Abkürzungen

Länderkürzel

BB	Brandenburg	NI	Niedersachsen
BE	Berlin	NW	Nordrhein-Westfalen
BW	Baden-Württemberg	RP	Rheinland-Pfalz
BY	Bayern	SH	Schleswig-Holstein
D	Deutschland	SL	Saarland
HB	Bremen	SN	Sachsen
HE	Hessen	ST	Sachsen-Anhalt
HH	Hamburg	TH	Thüringen
MV	Mecklenburg-Vorpommern		

Weitere Abkürzungen

ABC-Klasse	Alphabetisierungsklasse für zugewanderte Kinder und Jugendliche	GER	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen
APO-GrundStGy	Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Grundschule und die Jahrgangsstufen 5 bis 10 der Stadtteilschule und des Gymnasiums	GTS	Ganztagsschule nach Rahmenkonzept
AV	Ausbildungsvorbereitung	Gy	Gymnasium
AVJ	Ausbildungsvorbereitungsjahr	HAM	Hamburger Ausbildungsmodell
BASFI	Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration	HHS	Höhere Handelsschule
BerGy	Berufliches Gymnasium	HIBB	Hamburger Institut für Berufliche Bildung
BFS	Berufsfachschule	Hj.	Halbjahr
BGV	Behörde für Gesundheit und Verbraucherschutz	HTS	Höhere Technikerschule für Informations-, Metall- und Elektrotechnik
BIP	Bruttoinlandsprodukt	IfBQ	Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung Hamburg
BOS	Berufsoberschule	IQB	Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen
BQ	Berufsqualifizierung	ISCED	International Standard Classification of Education
BS	Berufsschule	JBA	Jugendberufsagentur
BSB	Behörde für Schule und Berufsbildung	Jg.	Jahrgang
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr	KERMIT	Kompetenzen ermitteln
BVJ-M	Berufsvorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten	KESS	Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern
BVS	Berufsvorbereitungsschule	Kita	Kindertageseinrichtung
FHR	Fachhochschulreife	KMK	Kultusministerkonferenz (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland)
FOS	Fachoberschule	LAU	Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung
G	Grundschule		
G 8	achtjähriges Gymnasium		
G 9	neunjähriges Gymnasium		
GBS	Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen		

LSE	Sonderpädagogische Förder- schwerpunkte „Lernen“, „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“	RISE	Rahmenprogramm Integrierte Stadtteilentwicklung
m	männlich	SD	Standardabweichung
MigraPro	Statistik-Programm zur Bestimmung der Zahl der Personen mit Migrationshintergrund in Gebietskörperschaften	Sek. I	Sekundarstufe I
Paisy	Personalabrechnungs- und Informationssystem	Sek. II	Sekundarstufe II
pbOn	Personal-Bewerbungsverfahren Online	Sj.	Schuljahr
PISA	Programme for International Student Assessment	So	Sonderschule
Procab	IT-Fachverfahren für Bewilligung, Abrechnung und Controlling von Kindertagesbetreuungs-Leistungen	StS	Stadtteilschule
ReBBZ	Regionales Bildungs- und Beratungszentrum	TOEFL	Test of English as a Foreign Language
REBUS	Regional Beratungs- und Unterstützungsstelle	tq	teilqualifizierend
		UDIS	Unternehmensdaten-Informationen- system zu statistisch relevanten Daten der Schulbehörde
		VJ-M	Vorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten
		vq	vollqualifizierend
		VSK	Vorschulklasse
		w	weiblich
		ZLV	Ziel- und Leistungsvereinbarung