

Wir haben vieles. Außer Lust zu warten.

1. MANNHEIMER BILDUNGSBERICHT 2010

www.mannheim.de/bildungsbericht



Impressum

Herausgeber:

Stadt Mannheim
Rathaus E 5
68159 Mannheim

Vertrieb:

Stadt Mannheim
Fachbereich Bildung
E2, 15
68159 Mannheim

Dr. Tanja Mangold
tanja.mangold@mannheim.de

www.mannheim.de

Gestaltung und Layout:

G710 Büro für Gestaltung, Mannheim

Mayer & Partner Marketing Consultants
Gesellschaft für Unternehmensberatung und Kommunikation mbH, Hamburg

Druck:

Druckerei Läufer GmbH, Mannheim

Auflage: 750 Stück

Projektleitung, Konzeption und Realisierung: Stefan Schmutz, Dr. Tanja Mangold

Textbeiträge: Dr. Thomas Hauf, Klemens Hotz, Dr. Tanja Mangold, Claus Preißler, Andreas Salewski, Dr. Peter Schäfer, Dr. Volker Schanz-Biesgen, Stefan Schmutz, Dr. Sabine Seidenstücker, Magdalena Tejada, Corrina von Tschammer, Walter Werner, Milena Zaimova

Mitarbeit: Helga Biemelt, Margit Gerstner, Gerhard Gölz, Gerlinde Knisel-Scheuring, Andrea Lehr, Beatrix Lüttcher, Beate Maas, Andrea Meier-Nollau, Beate Michels, Barbara Stanger, Beate Zeidler

Copyright Stadt Mannheim, Mannheim 2010

Für nicht gewerbliche Zwecke sind Vervielfältigungen und die unentgeltliche Verbreitung, auch auszugsweise gestattet. Die Verbreitung auch auszugsweise über elektronische Systeme/Datenträger bedarf der vorherigen Zustimmung. Alle übrigen Rechte bleiben vorbehalten.

Vorwort

des Oberbürgermeisters Dr. Peter Kurz und der Bürgermeisterin Gabriele Warminski-Leitheußer



A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Peter Kurz'.

Dr. Peter Kurz
Oberbürgermeister



A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Gabriele Warminski-Leitheußer'.

Gabriele Warminski-Leitheußer
Bürgermeisterin für Bildung,
Jugend, Gesundheit, Sport
und Freizeit

Vorwort

Die kommunale Ebene bildet den Ausgangspunkt für Bildungsprozesse in verschiedenen Lebensphasen. Vor Ort entscheidet sich Erfolg oder Misserfolg von Bildungsbiografien, werden die Grundlagen für berufliche Perspektiven, gesellschaftliche Teilhabe und gleichzeitig die Zukunftsfähigkeit einer Region gelegt.

Die Stadt Mannheim verweist in ihrer Gesamtstrategie auf die bedeutende Schlüsselrolle des kommunalen Bildungsbereichs und setzt klare Akzente. Unser Ziel ist es, Initiativen und Konzepte zu verwirklichen, die Mannheim zu einem Vorbild für Bildungsgerechtigkeit in Deutschland werden lassen. Nur durch gleichwertige Bildungschancen für alle in Mannheim lebenden Kinder und Jugendlichen wird es uns dauerhaft gelingen, die Basis für eine tolerante und integrierende Stadtgesellschaft erfolgreich weiterzuentwickeln. Zugleich möchten wir durch diese Schwerpunktsetzung auch Familien ansprechen, sich in Mannheim wohl zu fühlen und dem Nachwuchs eine optimale Förderung bieten.

Die Gestaltung einer zukunftsfähigen Bildungslandschaft erfordert fundierte Informationen und Orientierungsmaßstäbe, die zeigen, ob Geschwindigkeit und Entwicklung mit der eigenen Zielsetzung übereinstimmen. Der 1. Mannheimer Bildungsbericht setzt den Auftakt zu einer kontinuierlichen Bildungsberichterstattung, mit der wir langfristig verfolgen möchten, in welchem Maße die kommunale Leitvorstellung der „Gestaltung einer biografiebegleitenden Bildungskette ohne Brüche – von der Geburt bis zum Berufseinstieg“ – verwirklicht ist. Dementsprechend ist der erste Bildungsbericht ein interdisziplinäres und fachbereichsübergreifendes Gemeinschaftswerk, das wertvolle Informationen aus unterschiedlichen Bildungsbereichen zusammenträgt. Der vorliegende Bildungsbericht lädt Politik, Expertinnen und Experten, interessierte Bürgerinnen und Bürger ein, über den aktuellen Zustand unseres kommunalen Bildungssystems zu diskutieren und Handlungsempfehlungen abzuleiten.

Abgesehen von einer klaren Zielsetzung und von steuerungsrelevantem Wissen, bedarf es insbesondere der konkreten Bereitschaft, Unterstützung und Zusammenarbeit aller an Bildung, Erziehung und Betreuung beteiligten Institutionen und Professionen, um positive Veränderungen bewirken zu können.

Mannheim, im Oktober 2010

Vorwort

der Arbeitsgruppe „Indikatoren für Bildungserfolg“

Vorwort der Arbeitsgruppe „Indikatoren für Bildungserfolg“

Bildungsberichte unterliegen dem Anspruch, in prägnanter Weise das Zusammenspiel von Input-, Prozess- und Outputvariablen eines zukunftsentscheidenden Handlungsfelds unserer Gesellschaft zu beschreiben. Eine kontinuierliche Berichtslegung im Abstand von zwei bis drei Jahren soll den aktuellen Zustand des Bildungssystems, dessen Entwicklung und erkennbare Problemlagen aufzeigen. Zugleich bieten die Informationen eine objektive Hilfestellung für künftige politische und gesellschaftliche Diskussions- und Entscheidungsprozesse. Nach ersten Bildungsberichten auf Bundes- und auf Länderebene sehen immer häufiger auch Kommunen den besonderen Wert dieses Instrumentariums für die Analyse und künftige Gestaltung ihrer Bildungslandschaft und beauftragen die Erstellung eines kommunalen Bildungsberichts.

Der 1. Mannheimer Bildungsbericht orientiert sich in seinem Aufbau und in seiner Zielsetzung an den strategischen Zielsetzungen der Stadt Mannheim. Im Mittelpunkt stehen die Leitbegriffe Bildungsgerechtigkeit und Bildungsqualität, gepaart mit dem bildungspolitischen Leitgedanken „Jeder Jugendliche erreicht einen qualifizierten Schulabschluss“. Der Bericht bietet hierzu eine indikatorengestützte Zusammenfassung relevanter Kennzahlen und verfügbarer Informationen, die gleichfalls Ausdruck eines breit angelegten Bildungsbegriffs sind. Neben dem Themenkomplex der schulischen Bildung sind sämtliche Informationen und Indikatoren aus den Bereichen der frühkindlichen Förderung, der Jugendhilfe sowie einflussreicher Kontextvariablen aufgeführt. Die Systematik des Berichts folgt weitgehend der Chronologie der formalen Entwicklungsstufen in der Bildungsbiografie von Kindern und Jugendlichen bis zum 16. Lebensjahr bzw. bis zum Erreichen des allgemeinbildenden Schulabschlusses. Gleichwohl können aufgrund unterschiedlicher Datenquellen und Erhebungsmethoden keine individuellen Bildungsbiografien begleitet werden. Dies betrifft ebenfalls eine unterschiedliche Erfassung des Migrationshintergrundes. Die Werte sind als allgemeingültige „Wasserstandsanzeiger“ an den jeweiligen Stationen im Bildungssystem zu betrachten. Eine Beobachtung über mehrere Jahre ermöglicht zudem Aussagen über erkennbare Entwicklungen. Die vorhandene Aktualität der Daten reicht bis ins Jahr 2009.

Der Bericht gliedert sich in die Bereiche (A) Rahmenbedingungen in Mannheim, (B) Frühkindlicher Bereich: Tageseinrichtungen für Kinder, (C) Schulischer Bereich: Allgemeinbildende Schulen, (D) Jugendarbeit und Bildungsarbeit sowie (E) Erziehungshilfe als Bildungsaufgabe. Im Anschluss werden die Strategie des Bildungsdezernates (Dezernat III) vorgestellt, sowie Handlungsempfehlungen und aktuelle Interventionsstrategien mit den datengestützten Befunden verknüpft (F).

Ein kommunaler Bildungsbericht soll das vorhandene Wissen über das Mannheimer Bildungssystem systematisieren und vermeintliches Wissen durch die analytische Betrachtung entweder empirisch bestätigen oder gegebenenfalls widerlegen. Darüber hinaus sollen durch die Verwendung von neuen Datenquellen auch neue Erkenntnisse über die Qualität unseres Bildungssystems in Mannheim zur Verfügung und zur Diskussion gestellt werden.

Mit dem ersten kommunalen Bildungsbericht ist der Start gelungen, den Themenkomplex Bildung als stadtweites Querschnittsthema zu bearbeiten. Der Bericht wurde von der fachbereichsübergreifenden Arbeitsgruppe „Indikatoren für Bildungserfolg“ erarbeitet, welche von der Abteilung Bildungsplanung/Schulentwicklung des Fachbereichs Bildung geleitet und von zahlreichen städtischen Fachstellen sowie externen Partnern unterstützt wurde. Unser Dank gilt den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Fachbereiche Bildung; Kinder, Jugend und Familie; Gesundheit; Dezernat III; Soziale Sicherung, Arbeitshilfen und Senioren; Wirtschafts- und Strukturförderung; dem Referat Strategische Steuerung (Demografie), dem Beauftragten für Integration

Vorwort

der Arbeitsgruppe „Indikatoren für Bildungserfolg“

und Migration sowie der Amtlichen Statistikstelle der Stadt Mannheim. Der besondere Dank gilt dem Statistischen Landesamt Baden-Württemberg, dem Staatlichen Schulamt Mannheim, der Universität Mannheim, dem Förderband e.V. sowie dem Interkulturellen Bildungszentrum Mannheim gGmbH ohne deren Bereitstellung von Daten, Fachbeiträgen und zahlreichen Anregungen der vorliegende „1. Mannheimer Bildungsbericht“ nicht hätte realisiert werden können.

Der vorliegende Bericht ist ein Pilot, der keinesfalls den Anspruch erhebt, die vollständige Breite und Tiefe der Mannheimer Bildungslandschaft wiederzugeben. Eine Erweiterung beispielsweise durch die besondere Berücksichtigung der Berufs- und Sonderschulen, der Erwachsenenbildung oder der betrieblichen Weiterbildung ist die Aufgabe folgender kommunaler Bildungsberichte. Ein zweiter kommunaler Bildungsbericht soll im Rahmen des Bundesstrukturprogramms „Lernen vor Ort“ im Jahr 2012 für Mannheim veröffentlicht werden.

In der Zwischenzeit freuen sich alle Autorinnen und Autoren auf Anregungen und Anmerkungen und hoffen, mit diesem ersten Bericht eine fundierte Informationsgrundlage für unterschiedliche bildungspolitische Diskussionen auf kommunaler Ebene zur Verfügung stellen zu können.

Mannheim, im Oktober 2010

Arbeitsgruppe „Indikatoren für Bildungserfolg“

— Gerhard Gölz
— Gerlinde Knisel-Scheuring
— Dr. Tanja Mangold
— Dr. Peter Schäfer
— Dr. Volker Schanz-Biesgen
— Stefan Schmutz
— Dr. Sabine Seidenstücker
— Beate Zeidler

Hinweise für Leserinnen und Leser

Kernaussagen einzelner Textpassagen sind rechts bzw. links hervorgehoben.

Auf entsprechende **Abbildungen und Tabellen** wird im Fließtext verwiesen.

Lesebeispiel: Abb. A 1-2 ist der Verweis auf die zweite Abbildung im ersten Textabschnitt (Demografische Dimension) des Kapitels A (Rahmenbedingungen in Mannheim).

Zu jeder Abbildung wird die zugehörige Datentabelle benannt. Diese Tabellen werden im Fließtext notiert und sind mit dem Zusatz **web** gekennzeichnet (Tab./Abb. A 1-2**web**). Über die Internetseite der Stadt Mannheim können die entsprechenden Tabellen eingesehen und heruntergeladen werden.

Weiterführende und zusätzliche Erläuterungen (wissenschaftliche Studien, Projekte, Detailinformationen) werden als **Exkurse** innerhalb der einzelnen Kapitel in blau hinterlegten Kästen dargestellt.

Ein  am jeweiligen Text verweist auf **Methodische Erläuterungen**, die im Anhang nachgelesen werden können. Dort sind methodische und begriffliche Erläuterungen zusammengefasst. In Ausnahmefällen sind methodische und datentechnische Anmerkungen in den Fließtext bzw. als Fußnote eingebettet.

Um den ersten kommunalen Bildungsbericht für Mannheim übersichtlich und einfach im Wortlaut zu halten, wird aus Gründen der Lesbarkeit die **männliche Form** verwendet und auf eine Ausformulierung in der weiblichen Form verzichtet. Zugleich wurde versucht, möglichst geschlechtsneutrale Formulierungen zu verwenden.



Wichtige Ergebnisse

EIN ÜBERBLICK

Wichtige Ergebnisse im Überblick

A

Rahmenbedingungen in Mannheim

Seit 1981 hat die Anzahl der Kinder und Jugendlichen zwischen 0 und 16 Jahren stadtweit um 15% abgenommen. In Mannheim leben im Jahr 2008 insgesamt 45.454 Kinder und Jugendliche. Davon sind 34% zwischen 0 und 5 Jahren, 29% zwischen 6 und 10 Jahren und 37% zwischen 11 und 16 Jahren. Der Anteil von Kindern und Jugendlichen an der Wohnbevölkerung schwankt auf Stadtbezirksebene. Trotz eines Anstiegs an Kindern im Alter zwischen 0 und 5 Jahren in einzelnen Stadtbezirken, wird sich nach bisherigen Vorausberechnungen der allgemeine Trend fortsetzen, dass sich der Anteil der Kinder und Jugendlichen an der Wohnbevölkerung insgesamt weiter verringert.

Die Wohnbevölkerung Mannheims setzt sich aus Bürgern mit Migrationserfahrung zusammen, die aus 169 Herkunftstaaten stammen. Die größte Population der ausländischen Bürger sind türkischstämmige Migranten. Bezogen auf die Altersspanne der 0- bis 16-jährigen Kinder und Jugendlichen weisen 35,6% einen Migrationshintergrund auf. Ein Viertel aller Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund lebt in den Stadtbezirken Innenstadt/Jungbusch und Neckarstadt-West. Durch die Novellierung des deutschen Staatsangehörigkeitsrechts besitzen seit dem Jahr 2000 nahe zu 90% der neugeborenen Kinder mit Migrationshintergrund die deutsche Staatsangehörigkeit.

Jedes fünfte Kind unter 14 Jahren lebt in Mannheim im Hartz IV-Bezug. In den Stadtteilen mit hoher sozialer Problemlage Hochstätt, Schönau, Waldhof und Neckarstadt-West sind rund 4 von 10 Kindern von einem erhöhten Armutsrisiko betroffen. In Stadtteilen mit geringer sozialer Problemlage Niederfeld, Wallstadt und Neuostheim betrifft dies knapp jedes 20te Kind.

Die angewandte Sozialraumtypologie verweist auf eine Konzentration von sozioökonomischen Problemlagen in ausgewählten Stadtteilen. Zugleich zeigt der dortige Aufbau der Bevölkerungsstruktur eine vergleichbar hohe Zahl von Kindern und Jugendlichen.

B

Frühkindlicher Bereich: Tageseinrichtungen für Kinder

In Mannheim gibt es eine breite Palette an Tageseinrichtungen für Kinder von verschiedenen Trägern, so dass Eltern prinzipiell eine ansprechende Wahlfreiheit haben. Die prominenteste Einrichtungsform ist das Kinderhaus, d. h. eine Einrichtung, in der Kinder unterschiedlichen Alters (im Extrem vom Krippen- bis Schulalter) willkommen sind. Im Jahr 2008 konnten in Mannheim insgesamt 197 Einrichtungen mit insgesamt 593 Gruppen verzeichnet werden. Diese Anzahl ist in den letzten Jahren gestiegen, u. a. durch den Ausbau des Krippenangebots und die neu eingerichteten Horte an der Schule. Die Zahl der Kindergärten ist trotz des demografisch bedingten Rückgangs der Kinderzahlen fast gleich geblieben, weil eher einzelne Kindergartengruppen statt ganzer Einrichtungen geschlossen bzw. in Krippengruppen umgewandelt werden. Von den 593 Gruppen sind 285 in städtischer, 143 in evangelischer, 120 in katholischer und 45 in sonstiger Trägerschaft.

Insgesamt gesehen werden 9.286 Kinder im Jahr 2008 in den Einrichtungen (ohne Horte) betreut. 13% der Kinder sind unter 3 Jahren (1.172). Davon besuchen 77% eine Tageseinrichtung (904) und 23% eine Tagespflegestelle (268). Seit dem Jahr 2004 hat sich die Zahl der betreuten Kleinkinder um 85% erhöht. Die mit Abstand meisten Angebote stehen in Mannheim für Kindergartenkinder zur Verfügung.

Die Angebote von Tageseinrichtungen für Kinder werden am stärksten von Kindergartenkindern in Anspruch genommen. Während im Kleinkindalter die Versorgungsquote altersabhängig zwischen 3 und 19% variiert, schwankt sie im Kindergartenalter zwischen 91 und 95%. Generell gilt: Je älter die Kinder sind, desto eher sind sie in Tageseinrichtungen anzutreffen.

Die Einschulungsuntersuchung liefert an der Schnittstelle Kindergarten – Grundschule einen nahezu vollständigen Blick auf verschiedene Kompetenzen (fast) aller Mannheimer Kinder vor Besuch der Grundschule. 98% der Kinder eines Jahrgangs werden mit der Einschulungsuntersuchung erreicht. Als relevante Einflussfaktoren auf die Sprachentwicklung stellen sich der soziale Status der Familie, der Migrationshintergrund und die Dauer des Kindergartenbesuchs dar. Das Geschlecht der Kinder spielt dagegen keine statistisch relevante Rolle.

Detailliert lassen sich die Ergebnisse aus der Schuleingangsuntersuchung wie folgt darstellen: Kinder mit Sprachförderbedarf entstammen meist aus Familien mit nichtdeutscher Familiensprache (viermal höherer Sprachförderbedarf). Sie stammen jedoch ebenfalls aus Familien mit niedrigem Sozialstatus (35%). Je nach Stadtteil variiert der Anteil der sprachförderbedürftigen Kinder (zwischen 7 und 46%), wobei ein enger Zusammenhang zwischen Sprachförderbedarf und sozialer Problemlage des Stadtteils deutlich wird. Hinsichtlich der Kindergartenbesuchsdauer ist auffällig, dass diese bei Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache um drei Monate und bei Kindern aus Familien mit niedrigem Sozialstatus um einen Monat geringer ist als bei Kindern mit deutscher Familiensprache oder mit höherem Sozialstatus. Bei der Betrachtung nach Stadtteilen ist auffällig, dass Kinder aus Stadtteilen mit niedriger sozialer Problemlage eine – bis zu fünf Monate – längere Kindergartenbesuchsdauer aufweisen im Vergleich zu Kindern aus Stadtteilen mit hoher sozialer Problemlage.

Seit dem Jahr 2009 wird die landesweit neu konzipierte ESU in die Praxis eingeführt. Künftig werden die Kinder flächendeckend im vorletzten Kindergartenjahr untersucht. Dadurch sollen Auffälligkeiten der kindlichen Entwicklung früher erkannt werden, so dass bei Bedarf noch im Kindergarten Fördermaßnahmen initiiert werden können. In den Monaten vor der Einschulung sollen dann Kinder, bei denen konkrete Fragen zur Schulfähigkeit bestehen, nachuntersucht werden. Es bleibt abzuwarten, inwieweit diese Ziele erreicht und welche Daten aus der ESU für die künftige Bildungsberichtserstattung genutzt werden können.

C **Schulischer Bereich: Allgemeinbildende Schulen**

In Mannheim gibt es insgesamt 92 allgemeinbildende Schulen, davon sind 82 in der Trägerschaft der Stadt Mannheim. Im Schuljahr 2008/2009 werden insgesamt 32.191 Schüler unterrichtet. Durch die demografische Bevölkerungsentwicklung sowie die steigende Nachfrage nach höheren Bildungsabschlüssen werden sich die Schülerströme je nach Schularten auf lange Sicht merklich verändern. So werden nach der Grundschule weniger Kinder eine Hauptschule besuchen, während die Zuwächse an den Gymnasien unmittelbar nach der Grundschule ansteigen. Ein weiterer Trend zeichnet sich bei der Nachfrage nach einer ganztägigen Betreuungsstruktur ab. So steigen die Versorgungsquoten für Schulkinder sowohl im Hortbereich als auch im Ganztags schulbereich stark an. Im Schuljahr 2008/2009 können insgesamt 23,1% der Kinder und Jugendlichen in einer Ganztagesstruktur gefördert werden.

Hinsichtlich der Grundschulübergangsquoten variiert der ansteigende Anteil der Kinder, die nach der Grundschule ein Gymnasium besuchen, stark zwischen einzelnen Stadtteilen innerhalb des Stadtgebiets. So liegt die mittlere stadtweite Übergangsquote auf das Gymnasium bei ca. 43%. In Stadtteilen mit hoher sozialer Problemlage ist diese unterdurchschnittlich ausgeprägt, während die Gymnasialübergangsquote in Stadtteilen mit niedriger sozialer Problemlage überdurchschnittlich hoch liegt. Zugleich zeigen sich erhebliche Unterschiede in der Schulbesuchswahl zwischen ausländischen und deutschen Schülern. Während jeder zweite deutsche Schüler auf das Gymnasium wechselt, trifft dies unter den ausländischen Schülern nur auf knapp jeden Vierten zu. Geschlechtsspezifische Auswertungen zeigen, dass Mädchen häufiger das Gymnasium und Jungen häufiger die Hauptschule besuchen.

Ein Schulartwechsel zwischen allgemeinen weiterführenden Schularten wird nur von wenigen Schülern vollzogen. Von einer starken Mobilität kann im Mannheimer Bildungssystem nicht gesprochen werden. Während die erfasste Anzahl der Auf- und Abstiege zwischen der Haupt- und Realschule nahezu ausgeglichen sind, gestalten sich die Mobilitätsbewegungen zwischen der Realschule und dem Gymnasium ungleichmäßig. Schulartwechsel von der Realschule auf das Gymnasium bilden eine Ausnahme. So zeigt sich das Gymnasium als die Schulart, welche im Verlauf des Bildungsgangs zusehends Schüler an andere Schularten, insbesondere Realschulen, abgibt. Wird die Haltekraft der Mannheimer Gymnasien von der 5. bis zur 13. Jahrgangsstufe anhand einer Alterskohorte betrachtet, ist ein zahlenmäßiger Rückgang von 33% der ursprünglichen Schülerschaft zu verzeichnen. Die Realschulen zeichnen sich in diesem Prozess durch einen aufnehmenden Charakter aus, während die Haltekraft der Mannheimer Hauptschulen relativ stabil ist.

Klassenwiederholungen sind in allen allgemeinbildenden Mannheimer Schulen geringer als im Land Baden-Württemberg. Die Realschulen weisen mit weniger als 8% Klassenwiederholer im Schuljahr 2004/2005 (Tendenz sinkend) die meisten Klassenwiederholungen auf, gefolgt von den Gymnasien und Hauptschulen. Die Anzahl der Klassenwiederholer sind in den Gymnasien und den Hauptschulen in etwa gleich hoch und auch seit dem Schuljahr 2004/2005 sinkend. In den Grundschulen liegen die Klassenwiederholungen bei unter 1,5%. Klassenwiederholungen treten je nach Schulart gehäuft in spezifischen Klassenstufen auf.

Im Schuljahr 2007/2008 erwerben ca. 26% der Absolventen den Hauptschulabschluss, während 30% das Abitur erreichen. Der mittlere Abschluss, den fast 36% der Schüler erzielen, ist die häufigste Abschlussart. Knapp 8% der Schüler verlassen die allgemeinbildenden Schulen ohne einen Hauptschulabschluss.

Bei der Betrachtung des Verbleibs der Hauptschüler fällt auf, dass 30% der Hauptschulabgänger im Anschluss ein Berufsvorbereitungsjahr oder ein Berufseinstiegsjahr besuchen. Seit dem Schuljahr 2006/2007 ist der Wechsel auf die zweijährige Berufsfachschule oder der Besuch der Werkrealschule ansteigend. Diese Tendenz ist steigend und liegt im Schuljahr 2008/2009 schon bei 51%.

Förderschüler verlassen die Schule und besuchen zu über 90% ein Berufsvorbereitungsjahr oder ein Berufseinstiegsjahr. Drei Jahre nach Verlassen der Förderschule erreichen ca. 28% der ehemaligen Förderschüler eine betriebliche oder außerbetriebliche Ausbildung.

D

Jugendarbeit als Bildungsarbeit

In Mannheim gibt es 10 Jugendhäuser, 15 Jugendtreffs und 3 Abenteuerspielplätze. Somit ist ein breites Spektrum an Angeboten für vielfältige Interessen von älteren Kindern und Jugendlichen vorhanden – allerdings jedoch nicht in allen Stadtteilen. So haben die Stadtteile Oststadt, Schwetzingenstadt, Luzenberg, Neuostheim, Almenhof und Niederfeld keine Einrichtungen vorzuweisen. Die Angebote der Einrichtungen haben den geforderten Erlebniswert für die Zielgruppen. Inhaltlich dominieren Angebote wie Medienpädagogik, Politische Bildung etc., die sich auf schulische Bildungsinhalte beziehen lassen und in denen altersgemäße Methoden eingesetzt werden.

E

Erziehungshilfe als Bildungsaufgabe

Hilfen zur Erziehung richten sich an Eltern und orientieren sich in der Arbeit an den Unterstützungsbedarfen der Kinder. Letztere stehen hier im Fokus. Als Beweggrund, die Eltern zu einer Hilfe zur Erziehung veranlassen, zählen an erster Stelle schulische Probleme.

Zu den schulbezogenen Problemen gehören neben Leistungsproblemen Auffälligkeiten und Ausgrenzungen an Schulen. Häufig tritt dies zusammen mit eingeschränkter Erziehungskompetenz der Eltern, familiären Konfliktlagen, unzureichender Förderung des Kindes in seinem Milieu, dissozialem Verhalten und Entwicklungsauffälligkeiten auf. Familiäre Probleme erschweren den Bildungserfolg der Kinder und ein schwieriger Schulalltag kann zu familiären Problemen führen. Deshalb ist die Arbeit auch mit den Eltern hier besonders wichtig.

Hilfen sollen in der Lebenswelt bereitgestellt werden und am Beispiel der Schülergruppen geschieht dies vermehrt, indem diese Gruppen in Schulen (und in Kooperation mit Schulen) angeboten werden. In Mannheim gibt es insgesamt 19 Schülergruppen sowie 9 Tagesgruppen. Diese verteilen sich auf die Stadtteile Innenstadt/Jungbusch, Neckarstadt-West, Neckarstadt-Ost, Schönau, Waldhof/Gartenstadt, Käfertal, Vogelstang, Almenhof, Neckarau, Rheinau und Seckenheim.

F

Bildungssoffensive Mannheim

Handlungsstrategien der Stadt Mannheim für mehr Bildungsgerechtigkeit, mehr Talente und Integration bis zum Schulabschluss

Die Stadt Mannheim hat in ihrer Gesamtstrategie dem Bildungsbereich einen besonderen Stellenwert zugesprochen. Drei von sieben strategischen Zielen der Stadt sind unmittelbar bzw. mittelbar im Bildungsbereich verankert. Handlungsschwerpunkte sind hierbei Bildungsgerechtigkeit, Integration und Talente. Vorangetrieben werden diese Handlungsschwerpunkte durch die Schaffung einer lückenlosen biografiebegleitenden Bildungskette mit der zentralen Forderung „Kein Kind soll verloren gehen“.

Der erste kommunale Bildungsbericht zeigt, dass Mannheim noch nicht am Ziel ist, um allen Kindern tatsächlich gleichwertige Bildungschancen zu bieten und benachteiligte Bildungsgruppen ausreichend zu unterstützen.

So werden Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für die Schaffung einer lückenlosen Bildungskette seit Herbst 2009 besonders intensiv durch verschiedene Ansätze und Projekte gefördert. Exemplarisch soll in Zusammenarbeit mit der Freudenberg Stiftung der Förderansatz „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ im Stadtteil Neckarstadt-West sämtliche Akteure einbeziehen, um die Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen maßgeblich zu verbessern. Auf dem Weg zu einem kohärenten kommunalen Bildungsmanagement sollen bis 2012 weitere Steuerungsinstrumente erprobt werden, die über die Teilnahme der Stadt Mannheim am Bundesstrukturprogramm „Lernen vor Ort“ ermöglicht werden. Hierzu zählt auch die Weiterentwicklung eines kommunalen Bildungsberichtswesens, das mit diesem ersten Bericht gestartet und in den kommenden Jahren ausgebaut werden soll.

Handlungsempfehlungen frühkindlicher Bereich. Die Handlungsempfehlungen des frühkindlichen Bereichs erstrecken sich zum einen auf die Rahmenbedingungen des Kleinkind- und Kindergartenbereichs, sowie auf Sprachfördermaßnahmen, Sprachtherapiezugang und der verstärkten Einbindung bildungsferner Familien. In den letzten Jahren wurden speziell im Kleinkindbereich viele Plätze geschaffen. Bis zur Erreichung des (vorläufigen) Versorgungsziels von 35% im Jahr 2013 werden diese Anstrengungen beibehalten. Weiterhin wird eine Flexibilisierung der Betreuungsangebote in zeitlicher Hinsicht sowohl im Kleinkind- als auch im Kindergartenbereich angeregt.

In qualitativer Hinsicht wird empfohlen in allen Kindertagesstätten und Kindergärten in Mannheim evaluierte qualitätsgesicherte Sprachfördermaßnahmen ab dem Kindergarteneintritt einzurichten. Dies erscheint notwendig, da verschiedene Entwicklungen auf einen hohen Sprachförderbedarf in Tageseinrichtungen hinweisen und dieser nicht nur (obgleich zentral) für Kinder mit Migrationshintergrund erforderlich ist. Des Weiteren muss gesichert sein, dass ein Sprachtherapiebedarf diagnostiziert und auch behandelt werden kann. Störungen der Sprachentwicklung können bereits durch die Krankheitsfrüherkennungsuntersuchungen im Kindesalter (sog. U-Untersuchungen) nachgewiesen werden. Da jedoch die Inanspruchnahme der U-Untersuchungen bekanntermaßen bei Familien mit niedrigem sozioökonomischem oder Migrationshintergrund niedriger ist als in der Gesamtbevölkerung wurden in der jüngeren Vergangenheit beispielsweise Aktionen wie „Ich geh´ zur U – und Du?“ gestartet. Auch das Kinderschutzgesetz, welches seit März 2009 in Baden-Württemberg in Kraft getreten ist, soll die Verbindlichkeit der Teilnahme an den U-Untersuchungen erhöhen.

Da bei bildungsfernen Familien eine geringere Inanspruchnahme von Betreuungsangeboten zu vermerken ist als in traditionellen Bildungsschichten, wurden viele Konzepte wie beispielsweise „Willkommen im Leben“, neue Krippenangebote und gemeinwesenorientierte Aktivitäten des Quartiermanagements durchgeführt. Auch frühe Hilfen haben das Ziel die Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen in Familie und Gesellschaft frühzeitig und nachhaltig zu verbessern. Hier reichen die Angebote von aufsuchender Arbeit, über Vermittlung in bestehende Strukturen bis zur Beratung in Eltern-Kind-Zentren. Hierbei wäre es wünschenswert diese Angebote im Hinblick auf deren Zielsetzungen und Erfolge zu evaluieren.

Handlungsempfehlungen schulischer Bereich. Zentrale Handlungsfelder, die durch den Bildungsbericht erkennbar aufgezeigt wurden, ist die Weiterentwicklung der Schullandschaft und die Bereitstellung eines nachfrageorientierten Schulangebots, das sowohl das veränderte Schulwahlverhalten nach der Grundschule, als auch die zukünftige demografische Entwicklung berücksichtigt. So sollen durch den Aufbau einer Abteilung für Bildungsplanung/Schulentwicklung die konzeptionellen Grundlagen und Vorschläge für die Schullandschaft der Zukunft sichergestellt werden. Im Zentrum stehen hierbei derzeit die Weiterentwicklung der Hauptschule und die Einführung der Werkrealschule. Weitere Schulentwicklungsprozesse der näheren Zukunft beinhalten Themen wie „Inklusion“, der Neuzuschnitt von Grundschulbezirken sowie die Weiterentwicklung der Berufsschulen.

Ein weiteres Handlungsfeld ist die steigende Nachfrage von Eltern und Familien nach ganztägigen Betreuungsangeboten, insbesondere im Grundschulbereich. Im Schuljahr 2008/2009 konnten insgesamt 23,1% der Kinder und Jugendlichen in einer Ganztagesstruktur gefördert werden. Die Stadt Mannheim reagiert auf die dynamisch steigende Nachfrage mit einem großangelegten Ausbau von Betreuungs- und Hortangeboten sowie dem Bau von Ganztagschulen. Die neugeschaffene Abteilung „Schulische Pädagogik“ im Fachbereich Bildung wird den Ausbau der Betreuungsangebote im Grundschulalter qualitativ gestalten und steuern.

Neben der äußeren Schulentwicklung und der Bereitstellung von Betreuungsangeboten unterstützt die Stadt Mannheim auch den schulischen Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen. Um einen kommunalen Beitrag gegenüber den zentralen Problemlagen und Bildungsdisparitäten (Grundschulübergangsquoten, Klassenwiederholungen, Schulabschlüsse) im Mannheimer allgemeinbildenden öffentlichen Schulsystem zu leisten, wurden Konzeptionen wie das Mannheimer Unterstützungssystem Schule (MAUS) entwickelt, die Schulsozialarbeit an Ganztagschulen ausgebaut und die Förderung der Sprachfertigkeiten in Zusammenarbeit mit der Heinrich-Vetter-Stiftung etabliert. Darüber hinaus leisten zahlreiche außerschulische Partner einen wichtigen Beitrag für den Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen. Diese Angebote zu bündeln und zu systematisieren ist Aufgabe des Regionalen Bildungsbüros, das im Rahmen des Impulsprogramms Bildungsregionen gemeinsam mit dem Land Baden-Württemberg initiiert wurde.

Handlungsempfehlungen der Jugendarbeit. Die Angebote der Jugendarbeit sind mit dem Ausbau der Ganztagschule abzustimmen. Bildungspolitisch müssen sie zu einem wichtigen Teil der Bildungskette werden und mit ihren hohen Kompetenzen im Bereich non-formaler Bildung gezielter den Bildungserfolg unterstützen. Es sollte anvisiert werden, mit den verschiedenen Einrichtungen und Trägern Zielvereinbarungen zu treffen. In diesen Vereinbarungen kann die Kommunalpolitik aus ihrer Sicht Prioritäten für die Förderung festschreiben sowie Ziele und Erwartungen formulieren.

Handlungsempfehlungen der Erziehungshilfe. Angebote der Hilfen zur Erziehung können in der Bildungskette Kinder und Jugendliche im Bildungsprozess unterstützen. Dazu gibt es viele Wege – neben der Schulsozialarbeit an Schulen auch schul- und familienbezogene Jugendhilfen. Diese müssen – vorrangig in Stadtteilen mit bekannten hohen sozialen Problemlagen – ausgebaut werden, um die Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen dort zu verbessern. Gerade auch in Ganztagschulen sind die Kompetenzen der Hilfen zur Erziehung gefragt und sollten dort als Standard in die Planungen einfließen. Einzelfallübergreifende Angebote mit direktem Bildungs- und Schulbezug könnten ressourcenabhängig verstärkt werden, z. B. Vorträge durch Fachkräfte von Erziehungsberatungsstellen, Einrichtung von Gruppen zu spezifischen Problemstellungen.

A	Rahmenbedingungen in Mannheim	18
A 1	Demografische Dimension	20
A 2	Ethnische Dimension	27
A 3	Soziale Dimension	29
A 4	Sozialraumtypologie	31
A 5	Zusammenfassung	33
B	Frühkindlicher Bereich: Tageseinrichtungen für Kinder	34
B 1	Grunddaten der frühkindlichen Versorgung	36
B 1.1	Anzahl Tageseinrichtungen und Gruppen	36
B 1.2	Anzahl Kinder in Tageseinrichtungen	37
B 1.3	Versorgungssituation	42
B 1.4	Betreuungsstandards, Personalqualifikation	48
B 1.5	Räume und Öffnungszeiten	50
B 2	Einschulungsuntersuchung	51
B 2.1	Untersuchungskollektiv	51
B 2.2	Ergebnisse zum Sprachscreening	52
B 2.3	Ergebnisse zur Kindergartenbesuchsdauer	56
B 2.4	Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen der Kindergartenbesuchsdauer und der Sprache	58
B 2.5	Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen dem Medienkonsum und der Sprache	59
B 3	Zusammenfassung	60
C	Schulischer Bereich: Allgemeinbildende Schulen	62
C 1	Grunddaten schulischer Versorgung	64
C 1.1	Schulangebot	64
C 1.2	Entwicklung der Schülerzahlen	66
C 1.3	Klassengröße nach Schularten	72
C 1.4	Ganztägige Förderung von Schulkindern	73
C 1.5	Gesundheitliche Situation von Schülern an Haupt- und Förderschulen (5. und 7.Klasse) in Mannheim	79
C 2	Übergänge und Wechsel im allgemeinbildenden Schulsystem	81
C 2.1	Einschulung in die Grundschule	81
C 2.2	Übergang nach der Grundschule	83
C 2.3	Grundschulübergangsempfehlungen und Bildungserwartung der Eltern	89
C 2.4	Mobilität in der Sekundarstufe I	92
C 2.5	Klassenwiederholungen	93
C 2.6	Durchgangsquoten	97
C 3	Abschlüsse an allgemeinbildenden Schulen	103
C 3.1	Verbleib der Hauptschüler	106
C 3.2	Verbleib der Förderschüler	112
C 4	Zusammenfassung	114

<u>D</u>	Jugendarbeit als Bildungsarbeit	116
D 1	Bildungsauftrag der Jugendarbeit	118
D 2	Grunddaten: Jugendhäuser, Jugendtreffs, Jugendverbände	118
D 3	Angebote nach inhaltlichen Schwerpunkten	122
D 4	Zusammenfassung	125
<u>E</u>	Erziehungshilfe als Bildungsaufgabe	126
E 1	Bildungsauftrag	128
E 2	Erzieherische Hilfen mit schulnah definiertem Bildungsauftrag	129
E 3	Hilfen zur Erziehung und schulische Probleme	130
E 4	Erziehungsberatung	135
E 5	Zusammenfassung	139
<u>F</u>	Bildungsoffensive Mannheim –	140
	Handlungsstrategien der Stadt Mannheim für mehr Bildungsgerechtigkeit, mehr Talente und Integration bis zum Schulabschluss	
F 1	Handlungsempfehlungen des frühkindlichen Bereichs	147
F 2	Handlungsempfehlungen des schulischen Bereichs	150
F 3	Handlungsempfehlungen der Jugendarbeit	152
F 4	Handlungsempfehlungen der Erziehungshilfe	153
<u>G</u>	Anhang	154
G 1	Methodische Erläuterungen	154
G 2	Fußnoten	158
G 3	Literaturverzeichnis	162

A





Erkenne die Möglichkeiten.

RAHMENBEDINGUNGEN IN MANNHEIM

Rahmenbedingungen in Mannheim

Der Verlauf von Bildungsbiografien sowie die gesellschaftliche Relevanz des Bildungsthemas sind unmittelbar verknüpft mit spezifischen Rahmenbedingungen bzw. Ausgangslagen. Im Folgenden wird die demografische Entwicklung für Mannheim dargestellt sowie Bezug genommen auf die ethnische Zusammensetzung der Wohnbevölkerung. Anschließend richtet sich der Blick auf die Beschreibung der sozialen Lage und der Bevölkerungsanteile, die auf soziale Transferleistungen angewiesen sind. Um die Rahmenbedingungen zum einen stadtweit und zum anderen kleinräumig adäquat zu beschreiben, werden spezifische Ausgangssituationen auch nach Stadtbezirken bzw. Stadtteilen¹ getrennt berichtet. Den Abschluss bildet die Einführung einer Sozialraumtypologie, die für den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen relevante Ausgangsbedingungen auf Stadtteilebene zusammenfasst.

Demografische Dimension

Eine übergeordnete Fragestellung, die direkt auf den kommunalen Bildungssektor ausstrahlt, ist der aktuelle und zukünftige Altersaufbau einer Stadtgesellschaft. Aus deren Struktur und demografischer Entwicklung leiten sich zahlreiche bildungspolitische Fragestellungen ab, wie beispielsweise die Zahl erforderlicher Plätze für ein ausreichendes Krippen-, Kita-, Schul- und Ausbildungsplatzangebot sowie eine wachsende gesellschaftliche Verantwortung, angesichts sinkender Geburtenraten die Bildungschancen für bislang bildungsbenachteiligte Bevölkerungsgruppen zu verbessern. Da sich der 1. Mannheimer Bildungsbericht inhaltlich mit dem Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen befasst, wird diese Altersgruppe besonders betrachtet, bevor die demografische Entwicklung für sämtliche Altersgruppen beschrieben wird.

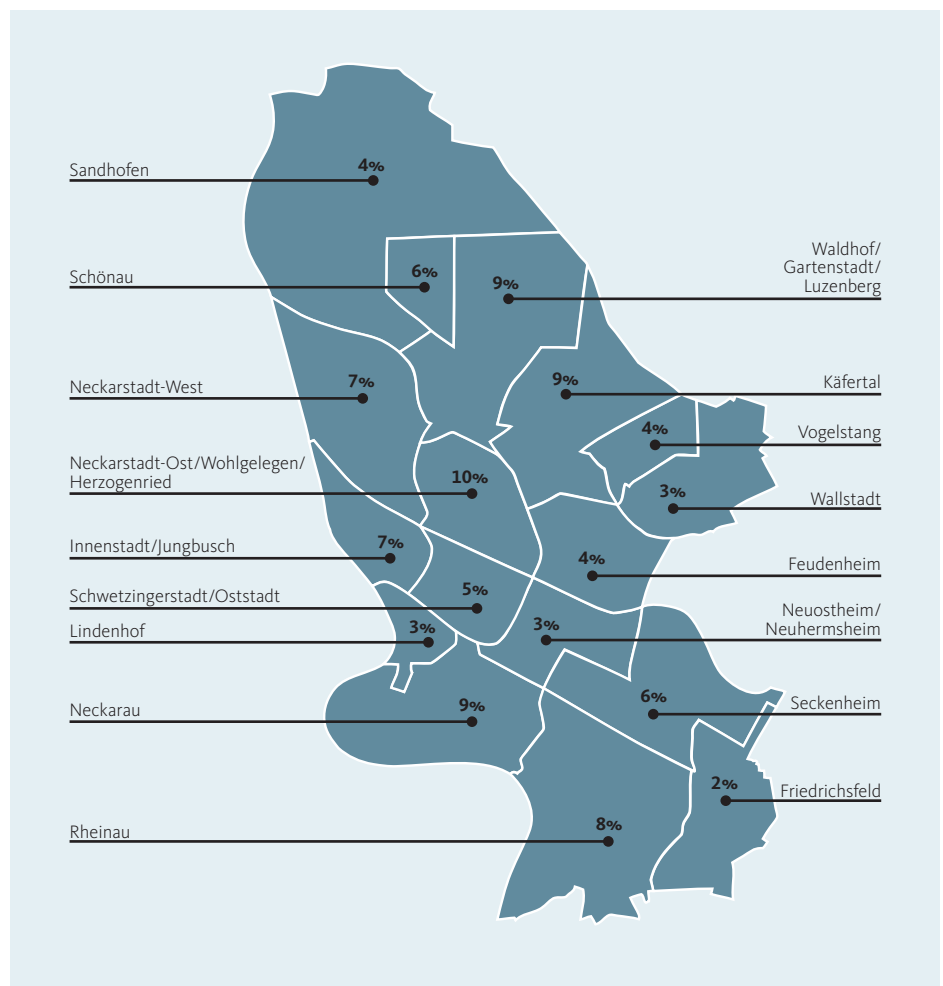
Jeder 7. junge Mensch in Mannheim ist zwischen 0–16 Jahre alt.

In Mannheim gibt es gegenwärtig 45.454 Kinder und Jugendliche im Alter von 0 bis 16 Jahren. Dies entspricht 14% der Wohnbevölkerung. 15.550 sind zwischen 0 und 5 Jahren, 12.994 zwischen 6 und 10 Jahren und 16.910 zwischen 11 und 16 Jahren alt (vgl. Tab. A 1-1). Diese Zahlen, übersetzt in die Beteiligungsquote an formellen Bildungsprozessen, bedeuten, dass 34% dem frühkindlichen Bereich, 29% dem Grundschulbereich und 37% der Sekundarstufe I des allgemeinbildenden Schulwesens zugeordnet werden können.

45% der Kinder und Jugendlichen leben in Neckarstadt-Ost/Wohlgelegen/Herzogenried, Neckarau, Käfertal, Waldhof/Gartenstadt/Luzenberg und Rheinau

Die Gesamtheit der Kinder und Jugendlichen verteilt sich recht unterschiedlich im Stadtgebiet. Fast jedes zweite Kind/jeder zweite Jugendliche (45%) wohnt in einem der fünf Stadtbezirke Neckarstadt-Ost/Wohlgelegen/Herzogenried, Neckarau, Käfertal, Waldhof/Gartenstadt/Luzenberg und Rheinau (vgl. Abb. A 1-1). Die wenigsten Kinder und Jugendlichen finden sich in den Stadtbezirken Sandhofen, Vogelstang, Wallstadt, Feudenheim, Friedrichsfeld, Lindenhof, Neustadt/Neuhermsheim. In diesen sieben Stadtbezirken leben nur 23% aller 0- bis 16-jährigen Kinder und Jugendlichen in Mannheim.

Abb. A 1-1 Die Verteilung der Kinder/Jugendlichen im Alter zwischen 0 und 16 Jahren auf die Stadtbezirke in Mannheim



Anmerkung: Grundgesamtheit sind die 45.545 Kinder und Jugendlichen (=100%) in Mannheim

Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008, eigene Berechnungen.

Im Verhältnis des Stadtteils zur Gesamtbevölkerung leben in Hochstätt und Luzenberg die meisten Kinder und Jugendlichen, in Lindenhof, Oststadt/Schwetzingenstadt und Jungbusch/Innenstadt die wenigsten.

Im Verhältnis zur lokalen Wohnbevölkerung wird ersichtlich, dass es Stadtbezirke mit überdurchschnittlich hohen bzw. geringen Kinder- und Jugendlichenanteilen gibt. Stadtbezirke mit überdurchschnittlich hohem Anteil sind Schönau, Seckenheim/Hochstätt, Waldhof/Gartenstadt/Luzenberg, Käfertal, Neuostheim/Neuhermsheim und Neckarstadt-West (vgl. Tab. A 1-1). Werden innerhalb der Stadtbezirke einzelne Stadtteile betrachtet, zeigt sich, dass die Stadtteile Luzenberg (21%) und Hochstätt (24%) die meisten Kinder und Jugendlichen im Verhältnis zur Wohnbevölkerung aufweisen. Stadtbezirke, die diesbezüglich eher unterdurchschnittlich abschneiden sind Lindenhof, Oststadt/Schwetzingenstadt und Jungbusch/Innenstadt.

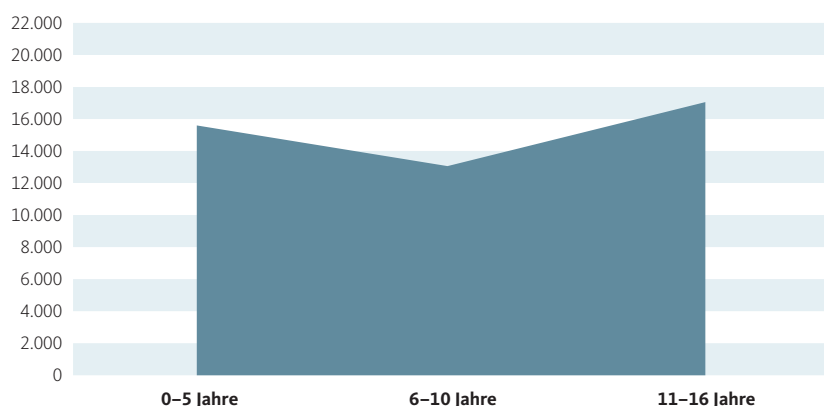
Tab. A 1-1 **Verteilung der Kinder/Jugendlichen im Alter zwischen 0 und 16 Jahren nach Stadtbezirken und Anteil an der Gesamtbevölkerung im Stadtbezirk**

Stadtbezirke	Altersstruktur der Kinder und Jugendlichen zwischen 0- und 16-Jahren			Summe der 0- bis 16-Jährigen	Gesamtbevölkerung	Anteil der 0- bis 16-Jährigen an der Gesamtbevölkerung (in %)
	0-5 Jahre	6-10 Jahre	11-16 Jahre			
Feudenheim	635	634	708	1.977	15.328	12,90
Friedrichsfeld	214	244	306	764	5.848	13,06
Jungbusch/Innenstadt	1.330	930	1.124	3.384	32.759	10,33
Käfertal	1.304	1.203	1.590	4.097	25.384	16,14
Lindenhof	547	354	410	1.311	13.251	9,89
Neckarau	1.346	1.147	1.659	4.152	31.907	13,01
Neckarstadt-Ost/Wohlgelegen/Herzogenried	1.685	1.258	1.674	4.617	34.342	13,44
Neckarstadt-West	1.245	918	1.112	3.275	20.572	15,92
Neuostheim/Neuhermsheim	461	380	477	1.318	8.195	16,08
Oststadt/Schwetzingenstadt	936	603	692	2.231	24.800	9,00
Rheinau	1.264	1.077	1.414	3.755	25.945	14,47
Sandhofen	560	523	698	1.781	13.187	13,51
Schönau	840	683	1.043	2.566	13.475	19,04
Seckenheim/Hochstätt	913	887	1.148	2.948	16.048	18,37
Vogelstang	579	562	794	1.935	13.331	14,52
Waldhof/Gartenstadt/Luzenberg	1.314	1.223	1.634	4.171	24.599	16,96
Wallstadt	377	368	427	1.172	7.928	14,78
Mannheim	15.550	12.994	16.910	45.454	326.899	14,20

Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008, eigene Berechnungen.

Neben der prozentualen Verteilung der Kinder und Jugendlichen nach Stadtteilen unterscheidet sich auch die Binnenstruktur in den drei Alterskategorien. Stadtweit bilden die 11- bis 16-Jährigen die stärkste Teilpopulation, gefolgt von den 0- bis 5-Jährigen aus dem frühkindlichen Bereich und den 6- bis 10-Jährigen. Der stadtweite Vergleich der Häufigkeiten unter den drei Altersgruppen lässt sich alterschronologisch als Hängematte beschreiben, deren rechtes Ende höher aufgehängt ist als das Linke (vgl. Abb. A 1-2, Tab. A 1-1)². Innerhalb der Stadtbezirke zeigen sich wiederum Abweichungen (vgl. Tab. A 1-1).

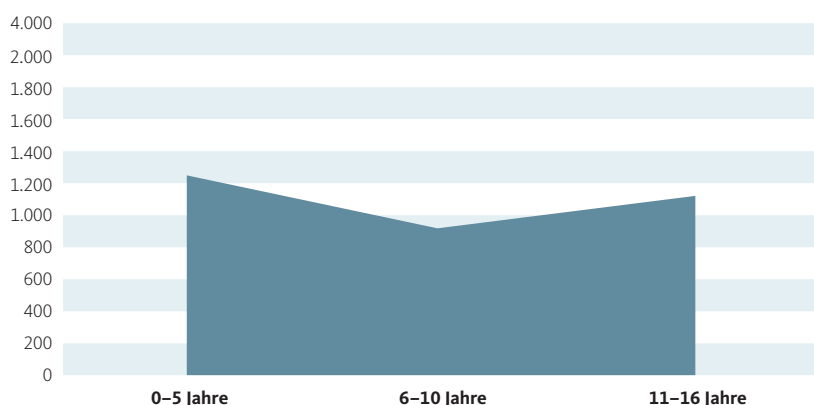
Abb. A 1-2 **Verteilung der Kinder/Jugendlichen im Alter zwischen 0 und 16 Jahren in Mannheim**



Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008, eigene Berechnungen.

Während die Stadtbezirke Sandhofen, Schönau, Waldhof/Gartenstadt/Luzenberg, Käfertal, Vogelstang, Wallstadt, Seckenheim/Hochstätt, Rheinau, Neckarau und Neuostheim/Neuhermsheim eine vergleichbare Alterstruktur wie die Gesamtstadt aufweisen, sind in den Stadtbezirken Jungbusch/Innenstadt, Neckarstadt-West, Neckarstadt-Ost/Wohlgelegen/Herzogenried, Lindenhof und Oststadt/Schwetzingenstadt mehr 0- bis 5-jährige als 11- bis 16-jährige anzutreffen. In diesen Stadtbezirken ist das linke Ende der „Hängematte“ höher aufgehängt als das Rechte. Es gibt eine größere Anzahl an Kleinkindern als an derzeit heranwachsenden Jugendlichen. Diese Verteilung wird in der nachstehenden Abb. A 1-3 (Tab. A 1-1) veranschaulicht.

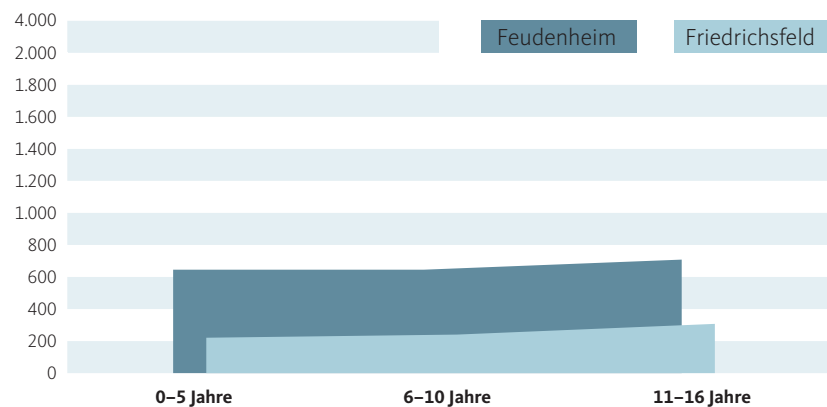
Abb. A 1-3 **Verteilung der Kinder/Jugendlichen im Alter zwischen 0 und 16 Jahren im Stadtbezirk Neckarstadt-West**



Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008, eigene Berechnungen.

Eine entgegengesetzte Entwicklung ist in den Stadtbezirken Feudenheim und Friedrichsfeld zu beschreiben. So ist der dortige Anteil der 0- bis 5-Jährigen und der der 6- bis 10-Jährigen in etwa gleich hoch, während der Anteil der 11- bis 16-Jährigen darüber liegt. In beiden Stadtteilen ist nach der bisherigen Alterstruktur zu erwarten, dass die Zahl der Kinder und Jugendlichen tendenziell abnimmt (vgl. Abb. A 1-4, Tab. A 1-1).

Abb. A 1-4 Verteilung der Kinder/Jugendlichen im Alter zwischen 0 und 16 Jahren in den Stadtbezirken Feudenheim und Friedrichsfeld

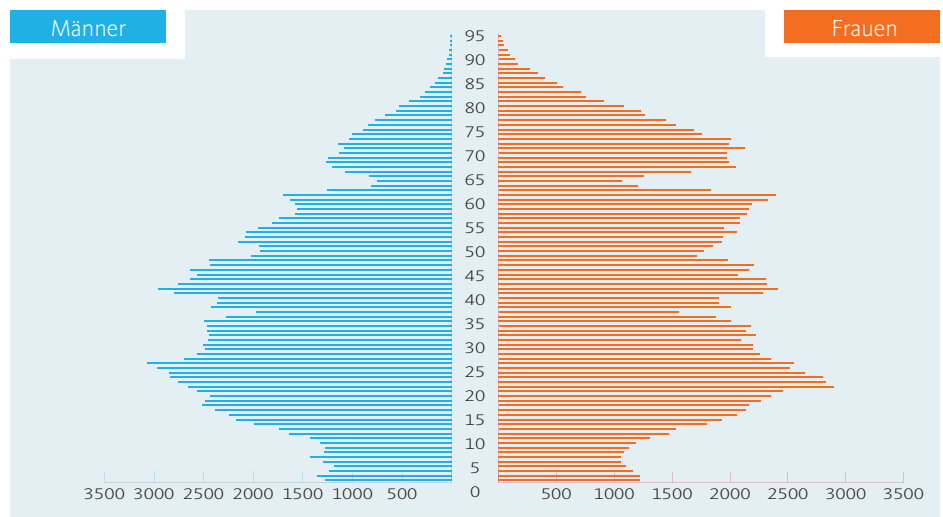


Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008, eigene Berechnungen.

Von 1981–2008 gibt es in Mannheim 15% weniger Kinder und Jugendlichen. Dieser Anteil wird nach einer Prognose bis 2020 um weitere 8% sinken.

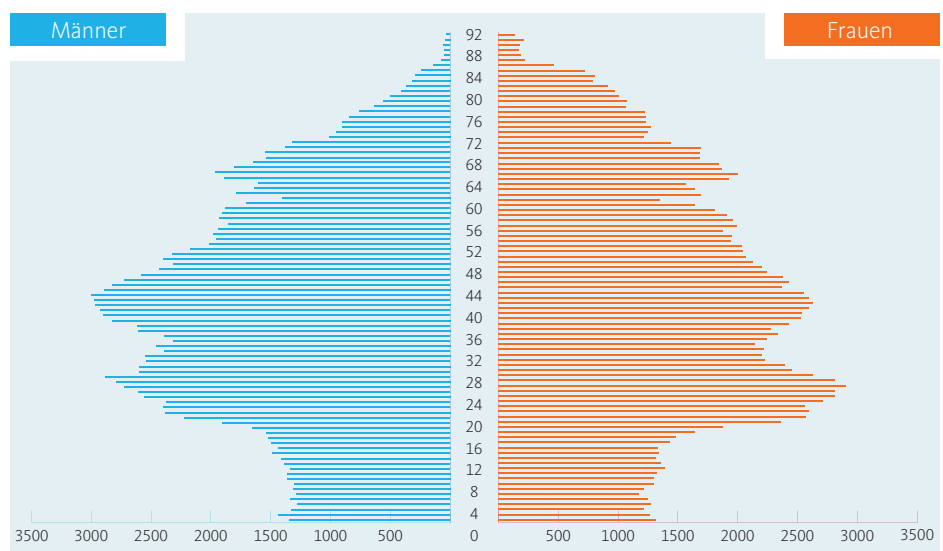
Die demografische Entwicklung, welche für Deutschland und Baden-Württemberg prognostiziert wird, gilt in ihren wesentlichen Entwicklungszügen gleichfalls für Mannheim. Die bereits vollzogene demografische Entwicklung veranschaulicht die Bevölkerungsbäume von 1981 und 2008 (Abb. A 1-5; Tab./Abb. A 1-1^{web} und Abb. A 1-6, Tab./Abb. A 1-2^{web}). Auffällig ist, dass insbesondere der Stamm – die Anzahl der Kinder und Jugendlichen im Alter von 0 bis 16 Jahren – in den vergangenen 27 Jahren sichtbar an Umfang abgenommen hat. So gibt es 2008 15% weniger Kinder und Jugendliche als 1981. Die Bevölkerungsvorausberechnung für Mannheim erwartet, dass dieser Anteil bis 2020 um weitere 8% schrumpfen wird. Durch diese Entwicklung ist zu erwarten, dass die idealtypische demografische Pyramidenform zusehends der Form eines „Tannenbaums“ (vgl. Abb. A 1-5, A 1-6 und A 1-7; Tab./Abb. A 1-1^{web}, Tab./Abb. A 1-2^{web}, Tab./Abb. A 1-3^{web}) ähnelt.

Abb. A 1-5 **Bevölkerungsbaum aus dem Jahr 1981 der 0- bis 95-jährigen in Mannheim nach Geschlecht**



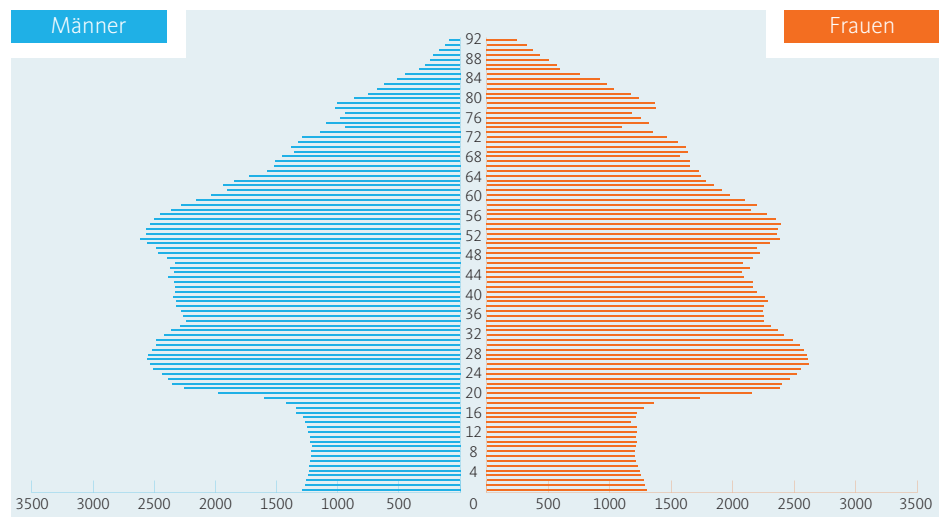
Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.1981.

Abb. A 1-6 **Bevölkerungsbaum aus dem Jahr 2008 der 0- bis 95-jährigen in Mannheim nach Geschlecht**



Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008.

Abb. A 1-7 **Prognose des Bevölkerungsbaums aus dem Jahr 2020 der 0- bis 95-Jährigen in Mannheim nach Geschlecht**



Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008.

Obwohl die Zielgenauigkeit von Vorausberechnungen stets mit einem Unsicherheitsfaktor versehen ist, handelt es sich bei der erwarteten Bevölkerungsentwicklung um eine Trendentwicklung, deren Ursachen in der Vergangenheit liegen. Zu dominant sind die Auswirkungen der heutigen Altersstruktur auf die künftige Bevölkerungsentwicklung. So können Frauen, die in den letzten Jahrzehnten nicht geboren wurden, künftig auch keine Mütter werden und deren Kinder nicht als Erwerbstätige in das Berufsleben einsteigen. Auch eine Steigerung der Geburtenquote (Anzahl der Kinder pro Frau) wird diese Entwicklung nicht maßgeblich beeinflussen können.

Zum Geburtenrückgang kommt eine kontinuierlich steigende Lebenserwartung der Bevölkerung in Mannheim hinzu. Während 1981 in Mannheim 8.579 Menschen 80 Jahre und älter waren, sind es 2008 bereits 15.053. Dies entspricht in 27 Jahren einem Anstieg von 75%. Im Jahr 2020 gibt es aller Voraussicht nach 17.790 Menschen in dieser Altersgruppe, was im Vergleich zum Jahr 2008 wiederum ein Anstieg von 18% bedeutet.

Diese beiden Tendenzen der Bevölkerungsentwicklung in Mannheim lassen sich unter dem Motto „Wir werden weniger und wir werden älter“ zusammenfassen. Werden die Entwicklungsstränge um eine soziokulturelle bzw. ethnische Dimension angereichert, so muss die Aussage um ein „... und wir werden bunter.“ erweitert werden. Dies wird in den nachfolgenden Ausführungen deutlich.

Von 1981–2008 gibt es in Mannheim 75% mehr Menschen über 80 Jahre. Dieser Anteil wird nach einer Prognose bis 2020 um weitere 18% steigen.

A 2

19,8% der Mannheimer Bevölkerung besitzen eine ausländische Staatsangehörigkeit.

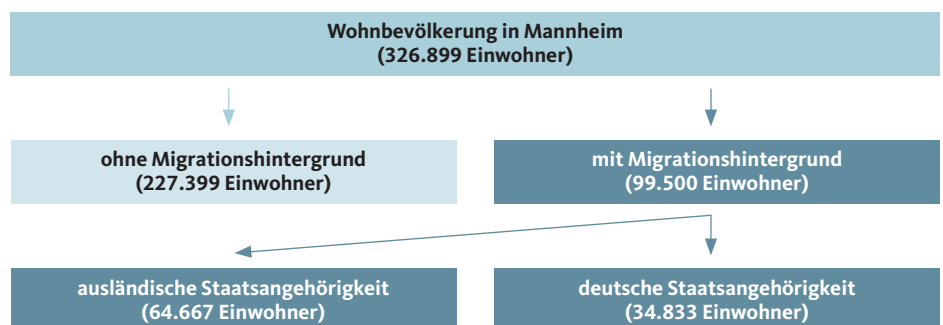
Über 30% aller Mannheimer haben einen Migrationshintergrund. 35% von ihnen besitzen die deutsche Staatsangehörigkeit.

Ethnische Dimension

Zum Stichtag 31.12.2008 sind unter der wohnberechtigten Bevölkerung Mannheims 64.667 Einwohner mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit. Dies entspricht einem Anteil an der Mannheimer Gesamtbevölkerung von 19,8%. Türkischstämmige Einwohner bilden in Mannheim die mit Abstand größte Migrantengruppe. Mit 24.088 macht diese Gruppe knapp ein Viertel (24,2%) der Mannheimer Bevölkerung mit Migrationshintergrund aus. Ihr Gesamtanteil an der Wohnbevölkerung liegt bei einem Anteil von 7,4%.

Die bloße Unterscheidung nach Staatsangehörigkeit ist jedoch unzureichend, sowohl für die angemessene Beschreibung der sich verändernden Bevölkerungszusammensetzung als auch für die in Migrationserfahrungen zu begründende Bedarfsfeststellung und Maßnahmeplanung. Aus diesem Grund ist der „Migrationshintergrund“ einer Person als Beschreibungsmerkmal stärker zu berücksichtigen. Das Merkmal „Migrationshintergrund“ umfasst sämtliche Personen, die selbst aus dem Ausland nach Deutschland eingewandert sind, oder aber mindestens einen immigrierten Elternteil haben, sowie alle, die selbst oder mindestens einen Elternteil mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit besitzen. Die Gruppe der Einwohner mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit wird somit erweitert durch die Personen mit einer deutschen Staatsangehörigkeit und eigener oder elterlicher Zuwanderungserfahrung. Dieser Definition zufolge umfasst die wohnberechtigte Bevölkerung Mannheims mit Migrationshintergrund 99.500 Personen aus 169 Herkunftsländern, was einem Bevölkerungsanteil von 30,4% entspricht (vgl. Abb. A 2-1).

Abb. A 2-1 Ethnische Zusammensetzung der Wohnbevölkerung³ in Mannheim.



Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008, eigene Berechnungen.

Jeder Dritte Mannheimer mit Migrationshintergrund (35%) besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit. Von diesem Mittelwert überproportional abweichend entwickelt sich seit 2000 der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund, die in Deutschland geboren wurden: Mit der Novellierung des deutschen Staatsangehörigkeitsrechtes trat das sogenannte Optionsmodell in Kraft, nach dem in Deutschland geborene Kinder ausländischer Eltern mit der Geburt unter bestimmten Voraussetzungen automatisch die deutsche Staatsangehörigkeit erhalten. Entsprechend liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund, die eine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, in dieser Alterskohorte bei über 90%! Das heißt: nur jedes zehnte Mannheimer Kind mit Migrationshintergrund im Alter bis 10 Jahre besitzt eine ausländische Staatsangehörigkeit.

Bei den in Mannheim lebenden Kindern haben über 35% einen Migrationshintergrund. Von ihnen besitzt nur jedes 10. (im Alter bis 10 Jahren) eine ausländische Staatsangehörigkeit.

Über ein Viertel aller Kinder mit Migrationshintergrund leben in der Innenstadt/Jungbusch und in der Neckarstadt-West.

Derzeit haben unter den 45.454 in Mannheim lebenden Kinder und Jugendlichen (0 bis 16 Jahre) 16.203 einen Migrationshintergrund. Das entspricht einem Anteil von 35,6%. Die Verteilung im Stadtgebiet lässt den Schluss zu, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sich in wenigen Stadtbezirken konzentrieren, während sie in anderen stark unterrepräsentiert sind. So verzeichnen Wallstadt (9,9%) und Feudenheim (11,6%) die niedrigsten Anteile. Vice Versa verzeichnen die Innenstadt/Jungbusch (66,3%) und die Neckarstadt-West (63,5%) die höchsten Anteile an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung (vgl. Tab. A 2-1). In Bezug auf Mannheim leben in diesen beiden Stadtbezirken über ein Viertel aller Kinder mit Migrationshintergrund.

Tab. A 2-1 Verteilung der Kinder/Jugendlichen im Alter zwischen 0 und 16 Jahren mit Migrationshintergrund in den 17 Mannheimer Stadtbezirken

Stadtbezirke	Bevölkerung insges.	Kinder (0–16) insges.	% Kinder/ Bev.	0–5 Jahre	6–16 Jahre	Kinder mit MigrH (0–16)	% Ki.- MigrH/ Ki. ges.	0–5 Jahre	% Ki.- MigrH 0–5 Jahre/ Ki. 0–5 Jahre	6–16 Jahre	% Ki.-MigrH 6–16 Jahre/Ki. 6–16 Jahre
Feudenheim	15.328	1.977	12,9	635	1.342	230	11,6	98	15,4	132	9,8
Friedrichsfeld	5.848	764	13,1	214	550	196	25,7	69	32,2	127	23,1
Innenstadt/Jungbusch	32.759	3.384	10,3	1.330	2.054	2.244	66,3	803	60,4	1.441	70,2
Käfertal	25.384	4.097	16,1	1.304	2.793	1.190	29,0	397	30,4	793	28,4
Lindenhof	13.251	1.311	9,9	547	764	306	23,3	134	24,5	172	22,5
Neckarau	31.907	4.152	13,0	1.346	2.806	1.137	27,4	446	33,1	691	24,6
Neckarstadt-Ost/Wohlgelegen	34.342	4.617	13,4	1.685	2.932	2.230	48,3	749	44,5	1.481	50,5
Neckarstadt-West	20.572	3.275	15,9	1.245	2.030	2.081	63,5	712	57,2	1.369	67,4
Neuostheim/Neuhermsheim	8.195	1.318	16,1	461	857	310	23,5	122	26,5	188	21,9
Oststadt/Schwetzingenstadt	24.800	2.231	9,0	936	1.295	800	35,9	304	32,5	496	38,3
Rheinau	25.945	3.755	14,5	1.264	2.491	1.335	35,6	463	36,6	872	35,0
Sandhofen	13.187	1.781	13,5	560	1.221	378	21,2	138	24,6	240	19,7
Schönau	13.475	2.566	19,0	840	1.726	1.075	41,9	353	42,0	722	41,8
Seckenheim/Hochstätt	16.048	2.948	18,4	913	2.035	795	27,0	251	27,5	544	26,7
Vogelstang	13.331	1.935	14,5	579	1.356	575	29,7	181	31,3	394	29,1
Waldhof	24.599	4.171	17,0	1.314	2.857	1.205	28,9	419	31,9	786	27,5
Wallstadt	7.928	1.172	14,8	377	795	116	9,9	47	12,5	69	8,7
Mannheim	326.899	45.454	13,9	15.550	29.904	16.203	35,6	5.686	36,6	10.517	35,2

Legende: Kinder/Bev. = Anteil der Kinder an der Gesamtbevölkerung; Kinder mit MigrH = Kinder mit Migrationshintergrund; Ki.-MigrH/Ki. ges. = Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund an der Kindergesamtbevölkerung; Ki.-MigrH 0–5 Jahre/Ki. 0–5 Jahre = Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund an den Kindern zwischen 0–5 Jahren; Ki.-MigrH 6–16 Jahre/Ki. 6–16 Jahre = Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund an den Kindern zwischen 6–16 Jahren

Quelle: Amtliche Statistikstelle der Stadt Mannheim, Stand: 31.12.2008, eigene Berechnungen.

A 3Soziale Dimension

Der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen hängt u. a. stark von der wirtschaftlichen Situation ihres Elternhauses ab.

Beschäftigung und Bildungsabschlüsse stehen in Deutschland in einem engen Wechselverhältnis. In einer Gesellschaft, die sich weitgehend über Erwerbsarbeit definiert, ist Bildung der Schlüssel zu qualifizierter Erwerbsarbeit und Einkommenszuwachs (vgl. OECD, 2009). Die Vorteile aus diesem Vergleich gelten sowohl für den Einzelnen als auch für die Gesellschaft. Für den Einzelnen bedeutet ein höherer Bildungsstand in der Regel verbesserte Chancen für eine erfolgreiche Erwerbsbiografie sowie eine gute Absicherung gegen Arbeitslosigkeit, besonders in wirtschaftlichen Krisenzeiten oder konjunkturellen Abschwungphasen. Auf kommunaler Ebene liegen die wirtschaftlichen Vorteile in einer verbesserten sozialen Teilhabe und auch darin, dass im Saldo niedrigere Transferleistungen und bei einem Arbeitsmarkteintritt höhere Steuereinnahmen anfallen.

Besorgniserregend stimmen auf kommunaler Ebene die Befunde der PISA- und OECD-Studien, dass Bildungsstand und sozioökonomischer Status des Elternhauses einen starken Einfluss auf Bildungschancen und den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen besitzen.

Sozialversicherungspflichtig erwerbsfähig beschäftigte Bevölkerung

In Mannheim sind insgesamt 45% der erwerbsfähigen Bevölkerung sozialversicherungspflichtig beschäftigt. Die Erwerbsquote variiert in den Stadtteilen zwischen 30,8% in der Innenstadt/Jungbusch und 55% in Sandhofen. Die Mehrheit der über 102.000 sozialversicherungspflichtig Beschäftigten wohnen in Neckarstadt-Ost, Rheinau, Käfertal und Innenstadt/Jungbusch (vgl. Tab./Abb. A 3-1web).

Die Zahl der Beschäftigten hat im Zeitraum 2005 bis 2008 um rund 5.500 zugenommen. Die stärksten Zuwächse verzeichnen die Stadtteile Innenstadt/Jungbusch, Neckarstadt (Ost und West), Käfertal und Neckarau. So haben jeweils fast 1.000 in der Innenstadt/Jungbusch und in der Neckarstadt (Ost und West) wohnhafte Personen in den vergangenen drei Jahren einen Arbeitsplatz auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt gefunden, bei dem sie Beiträge an die Sozialversicherung abführen.

Zugleich ist in Mannheim aktuell jeder fünfte SGB II-Leistungsbezieher ein „Aufstocker“, insgesamt mehr als 4.000 Personen, die wegen einer nicht existenzsichernden Arbeit Transferleistungen der Grundsicherung für Arbeit beziehen (vgl. Stadt Mannheim, 2008). Bundesweit ist es sogar jeder vierte Leistungsbezieher. Als Gründe für die Zunahme prekärer Beschäftigungsverhältnisse gelten die Abnahme gesicherter sozialversicherungspflichtiger Beschäftigungsverhältnisse und der Anstieg atypischer Beschäftigungsformen aufgrund von Deregulierung bzw. Flexibilisierung von Arbeitsverhältnissen.⁴

Arbeitslosigkeit⁵

Mit der Einführung des Sozialgesetzbuchs „Grundsicherung für Arbeitssuchende“ (SGB II) im Jahr 2005 ist das Leistungs- und Fördersystem für Arbeitslose in Deutschland neu gestaltet worden: Die erwerbsfähigen Sozialhilfebezieher und Arbeitslosenhilfebezieher sind zu Arbeitslosengeld II-Beziehern im SGB II (Fürsorgesystem) zusammengefasst worden, die Arbeitslosengeld I-Bezieher finden ihre Rechtsgrundlage im Sozialgesetzbuch „Arbeitsförderung“ (SGB III; Versicherungssystem).

Die Zahl der Arbeitslosen ist von Ende 2005 bis Mitte 2009 von rund 17.000 in Mannheim (Hauptamtsbezirk der Agentur für Arbeit Mannheim) auf rund 13.600 zurückgegangen

(vgl. Tab./Abb. A 3-2web). Absolut am stärksten abgenommen hat in diesem Zeitraum die Arbeitslosigkeit in der Innenstadt (-567), in Neckarstadt-Ost (-432), Schönau (-408) und Rheinau (-318). Die stärksten relativen Rückgänge bei den SGB II-Beziehern lassen sich in folgenden Stadtteilen feststellen: Hochstätt (-59,3%), Almenhof (-46,5%), Lindenhof (-40,0%), Schönau (-38,9%), Neuhermsheim (-34,1%), Feudenheim (-33,7%) und Innenstadt (-33,6%).

Die Zahl der arbeitslosen SGB II-Bezieher (landläufig Hartz IV-Bezieher), die zwei Drittel aller registrierten Arbeitslosen ausmachen, ist im gleichen Zeitraum überproportional gesunken. Von Ende 2005 bis Ende 2008 ist die Arbeitslosenzahl im Rechtskreis SGB II um 30% gesunken.

Im Zuge der Finanz- und Wirtschaftskrise ist die Zahl der Arbeitslosen in der ersten Hälfte des Jahres 2009 im SGB II allerdings um 12% und im Rechtskreis SGB III um 37% angestiegen.

Bedarfsgemeinschaften und Personen im SGB II-Leistungsbezug

Im Städtendurchschnitt sind 8,4% aller privaten Haushalte im Hartz IV-Bezug. Über die Stadtteile hinweg variiert die Abhängigkeit von Transferleistungen aus der „Grundsicherung für Arbeitssuchende“ stark. In den Stadtteilen Niederfeld, Neuostheim, Wallstadt, Neuhermsheim, Feudenheim und Oststadt ist nur ein sehr geringer Teil der Haushalte im Hartz IV-Bezug. Die höchsten Anteile gibt es in den Stadtteilen Hochstätt, Schönau, Neckarstadt-West, Luzenberg und Waldhof.

Ende 2005 lebten rund 32.000 Mannheimer von SGB II-Leistungen, Ende 2008 sind es 6,9% weniger. Die 29.000 Leistungsbezieher wohnen annähernd zur Hälfte (40%) in den drei Stadtteilen Innenstadt, Neckarstadt-Ost und Neckarstadt-West (vgl. Tab./Abb. A 3-3web).

Die Zahl der Bedarfsgemeinschaften ist von Ende 2005 bis Ende 2008 um 15%, der Personen im SGB II-Bezug um 10,9% gesunken. Den stärksten Rückgang an Transferleistungsbeziehern gibt es im Stadtteil Innenstadt (Bedarfsgemeinschaften -22%, Personen im SGB II-Bezug -18,7%).

Alleinerziehende im SGB II-Leistungsbezug

Waren Ende 2005 noch 13,1% aller Bedarfsgemeinschaften Alleinerziehende, so sind es Ende 2008 bereits 20,7% (vgl. Tab./Abb. A 3-4web). In diesen drei Jahren hat der Anteil Alleinerziehender an allen Bedarfsgemeinschaften um ein Drittel zugenommen. Die stärksten Zuwächse gibt es in der Neckarstadt, wo die Alleinerziehenden im SGB II-Bezug um ca. 50% zugenommen haben und in der Innenstadt/Jungbusch (+38,6%).

Nicht erwerbsfähige Hilfebedürftige im SGB II-Leistungsbezug

Die Gruppe der nicht erwerbsfähigen Hilfebedürftigen im SGB II-Bezug zählt überwiegend Kinder. Ende 2008 sind in Mannheim 8.350 im SGB II-Bezug Kinder unter 14 Jahren. Somit lebt in Mannheim jedes fünfte Kind unter 14 Jahren im Hartz IV-Bezug. In den Stadtteilen Hochstätt, Schönau, Waldhof und Neckarstadt-West finden sich die schlechtesten Ausgangsbedingungen für Kinder unter 14 Jahren. Dort leben rund 4 von 10 Kindern von Hartz IV. Hingegen sinkt die Quote in den Stadtteilen Niederfeld, Wallstadt und Neuostheim spürbar. Dort ist es noch nicht einmal jedes zwanzigste Kind (vgl. Tab./Abb. A 3-5web).

20% aller in Mannheim lebenden Kinder unter 14 Jahren leben im Hartz IV-Bezug.

A 4

Eine Zuordnung der Ergebnisse nach Stadtteilen bzw. Stadtbezirken erlaubt eine differenziertere Betrachtungsweise.

Die Sozialraumtypologie ist eine vereinfachte Darstellung der Ausgangsbedingungen der Bildungschancen für die Kinder und Jugendlichen in den jeweiligen Stadtteilen.

Sozialraumtypologie

Bildungsangebot, Bildungsbeteiligung und die Verteilung von Bildungschancen besitzen stets auch eine räumliche Dimension (vgl. Meusburger, 1998). Die Zergliederung des Stadtgebiets nach 17 Stadtbezirken bzw. 24 Stadtteilen bietet die Möglichkeit, spezifische Indikatoren und Entwicklungen kleinräumig zu differenzieren und Unterschiede zwischen einzelnen Stadtbezirken herauszuarbeiten, welche bei einer bloßen Betrachtungsperspektive auf Stadtebene unerkannt bleiben. Insbesondere Indikatoren, welche die unterschiedliche Verteilung von Bildungschancen, beginnend im frühkindlichen Bereich bis zum Übergang auf eine weiterführende Schule, anzeigen, lassen sich durch diese Form der Differenzierung sowie in vergleichender Sicht darstellen.

Eine entsprechende Sozialraumtypologie ermöglicht die Zusammenführung demografischer, sozialer und ethnischer Strukturen mit der Dimension Raum.⁶ Die Typologie kategorisiert die Stadtteile Mannheims auf der Basis des Zusammenspiels von sieben Parametern aus den Segmenten demografische Entwicklung, Migrationshintergrund und der sozialen Dimensionen in fünf unterschiedliche Sozialraumtypen (vgl. Schriftenreihe des Stadtjugendamtes, 2009). Durch diese Methodik, die vom Jugendamt entwickelt und bis dato nur dort angewandt wurde, können komplexe Ausgangsbedingungen der Bildungschancen und des Bildungserfolgs für Kinder und Jugendliche auf Stadtteilebene in vergleichender Sicht vereinfacht dargestellt werden. Folgende sieben Kennzahlen wurden bei der Erstellung der Sozialraumtypologie verwendet:

1. Anteil der Sozialhilfeempfänger
2. Arbeitslose an der Wohnbevölkerung
3. Migranten an der Wohnbevölkerung
4. Anteil der Alleinerziehenden an allen Personenverbänden mit Kindern
5. Geburtenzahl je Frau
6. Anzahl der Räume je Einwohner
7. Jugendhilfeindex

Für die Anwendung der Typologie im vorliegenden Bildungsbericht wurde die ursprüngliche Methodik leicht modifiziert, indem die Kennzahl Übergangsquote auf die Hauptschule herausgerechnet wurde. Dies war notwendig, um die empirischen Befunde aus dem schulischen Bereich mit der Sozialraumtypologie der Stadt Mannheim in Verbindung bringen zu dürfen. Wäre die Kennzahl Übergangsquote auf die Hauptschule in der Sozialraumtypologie weiterhin enthalten gewesen, hätte dies zu tautologischen Aussagen im schulischen Kapitel geführt. Das Ergebnis dieser Neuberechnung der Mannheimer Sozialraumtypologie mit sieben anstatt acht Kennzahlen ändert am Gesamtbild, d. h. an der Zuordnung von Stadtteilen zu den Sozialraumtypen, nichts.

Die Klassifikation nach fünf unterschiedlichen Sozialräumen erfolgt anhand standardisierter Kennzahlenwerte, die nach ihrer Ausprägung in vier Klassen (nach der Stärke und Richtung der Abweichung vom Mittelwert) eingeteilt werden. Die Klassifikation von 1 bis 5 weist auf eine Zunahme sozialer Probleme in den Sozialräumen hin. Die daraus resultierenden Sozialräume sind der nachfolgenden Abb. A 4-1 zu entnehmen.

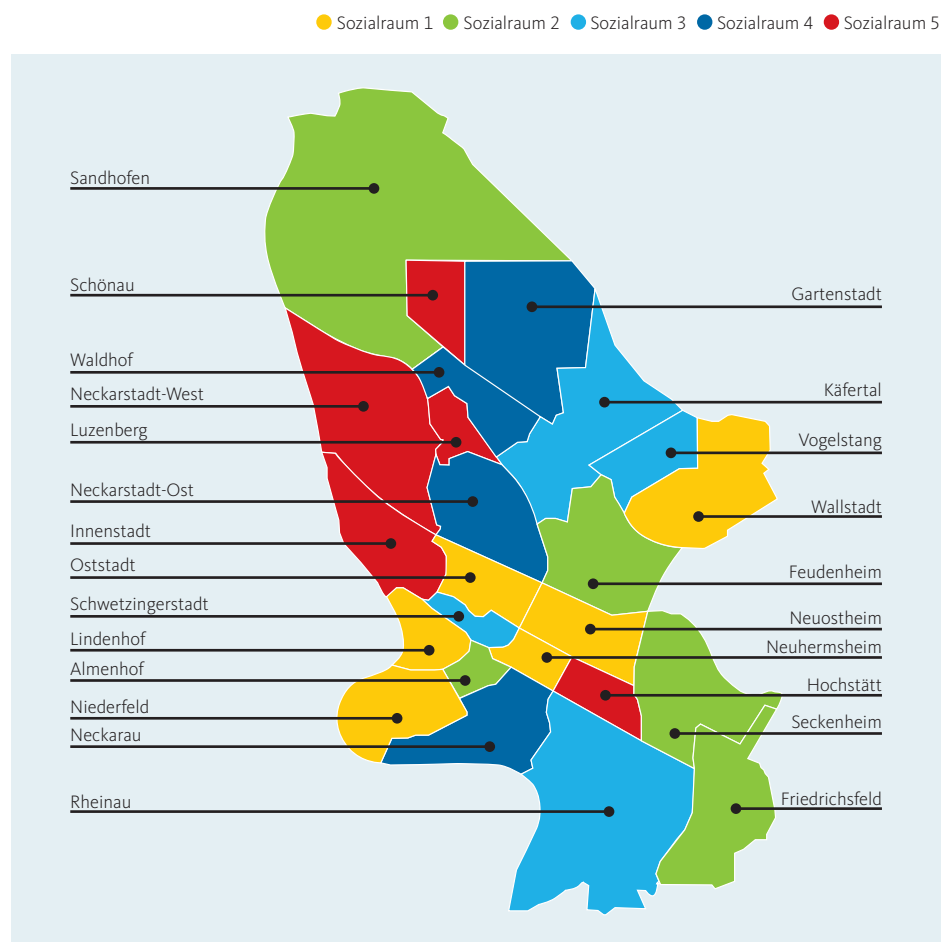
Gleichartige Sozialräume sind nicht zwangsläufig benachbart. Die Gemeinsamkeiten liegen in den Problemstellungen. Aufgrund des hohen Zusammenhangs der Kennzahlen untereinander sind bestimmte Kombinationsmerkmale von Sozialraumtypen (wie etwa: hoher Migrantenanteil und geringer Anteil Sozialhilfeempfänger, hoher Jugendhilfeindex und geringer Anteil Sozialhilfeempfänger u.a.m.) empirisch nicht vorhanden (vgl. Tab./Abb. A 4-1 [web](#)).

In Stadtteilen mit besonderen Problemlagen lebt eine vergleichbar hohe Zahl von Kindern und Jugendlichen.

Wie der Abb. A 4-1 zu entnehmen ist, sind die Stadtteile mit der höchsten sozialen Problemlage die Stadtteile Hochstätt, Schönau, Neckarstadt-West und Innenstadt. Die geringsten sozialen Belastungen gibt es in Wallstadt, Neuhermsheim, Neuostheim, Oststadt, Lindenhof und Niederfeld.

Die angewandte Sozialraumtypologie verweist auf eine Konzentration von sozioökonomischen Problemlagen in ausgewählten Stadtteilen. Zugleich zeigt der dortige Aufbau der Bevölkerungsstruktur eine vergleichbar hohe Zahl von Kindern und Jugendlichen.

Abb. A 4-1 Die Sozialraumtypologie der Stadt Mannheim



Legende: Sozialraum 1: keine erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 2: geringe erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 3: mittlere erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 4: hohe erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 5: sehr hohe erkennbare soziale Problemlage

Quelle: Schriftenreihe des Stadtjugendamtes (Jan. 2009). Sozialraumtypologie Mannheim. Beiträge zur Jugendhilfe, Stadt Mannheim, eigene Berechnungen.

A 5**Zusammenfassung**

Seit 1981 hat die Anzahl der Kinder und Jugendlichen zwischen 0 und 16 Jahren stadtweit um 15% abgenommen. In Mannheim leben im Jahr 2008 insgesamt 45.454 Kinder und Jugendliche. Davon sind 34% zwischen 0 und 5 Jahren, 29% zwischen 6 und 10 Jahren und 37% zwischen 11 und 16 Jahren. Der Anteil von Kindern und Jugendlichen an der Wohnbevölkerung schwankt auf Stadtbezirksebene. Trotz eines Anstiegs an Kindern im Alter zwischen 0 und 5 Jahren in einzelnen Stadtbezirken wird sich nach bisherigen Vorausberechnungen der allgemeine Trend fortsetzen, dass sich der Anteil der Kinder und Jugendlichen an der Wohnbevölkerung insgesamt weiter verringert.

Die Wohnbevölkerung Mannheims setzt sich aus Bürgern mit Migrationserfahrung zusammen, die aus 169 Herkunftsstaaten stammen. Die größte Population der ausländischen Bürger sind türkischstämmige Migranten. Bezogen auf die Altersspanne der 0- bis 16-jährigen Kinder und Jugendlichen weisen 35,6% einen Migrationshintergrund auf. Ein Viertel aller Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund lebt in den Stadtbezirken Innenstadt/Jungbusch und Neckarstadt-West. Durch die Novellierung des deutschen Staatsangehörigkeitsrechts besitzen seit dem Jahr 2000 nahe zu 90% der neugeborenen Kinder mit Migrationshintergrund die deutsche Staatsangehörigkeit.

Jedes fünfte Kind unter 14 Jahren lebt in Mannheim im Hartz IV-Bezug. In den Stadtteilen mit hoher sozialer Problemlage Hochstätt, Schönau, Waldhof und Neckarstadt-West sind rund 4 von 10 Kindern von einem erhöhten Armutsrisiko betroffen. In Stadtteilen mit geringer sozialer Problemlage Niederfeld, Wallstadt und Neuostheim betrifft dies knapp jedes 20te Kind.

Die angewandte Sozialraumtypologie verweist auf eine Konzentration von sozioökonomischen Problemlagen in ausgewählten Stadtteilen. Zugleich zeigt der dortige Aufbau der Bevölkerungsstruktur eine vergleichbar hohe Zahl von Kindern und Jugendlichen.

B

Auf euren Anfang kommt es uns an.

FRÜHKINDLICHER BEREICH:
TAGESEINRICHTUNGEN FÜR KINDER



Frühkindlicher Bereich: Tageseinrichtungen für Kinder

Die Grunddaten der frühkindlichen Versorgung umfassen Aspekte wie beispielsweise die Anzahl der Kindertageseinrichtungen, die Anzahl der Kinder in den Einrichtungen, sowie die Versorgungssituation, die Betreuungsstandards, die Personalqualifikation, die Räume und die Öffnungszeiten. Diese Grunddaten der frühkindlichen Versorgung können als Inputfaktoren aufgefasst werden. Als Outputfaktoren dienen im frühkindlichen Bereich die Ergebnisse der vom Fachbereich Gesundheit jährlich durchgeführten Schuleingangsuntersuchung. Aus diesen Schuleingangsuntersuchungen können die Ergebnisse zum Sprachscreening und zur Kindergartenbesuchsdauer, sowie die Zusammenhänge zwischen Sprache, Kindergartenbesuchsdauer und Medienkonsum berichtet werden.

Grunddaten der frühkindlichen Versorgung

Wie in der Jugendhilfe generell geht es nicht an erster Stelle um formalisiertes Lernen und Wissensaneignung, sondern um Erwerb und Übung von lebenspraktischen Fertigkeiten und Fähigkeiten im Sinne eines umfassenden Bildungsbegriffs.

Aufgrund der Struktur der Datenbasis dieses Berichtsteils⁶⁻¹ werden Tageseinrichtungen in Mannheim erfasst, d. h. neben den traditionellen Krippen und Kindergärten auch Kinderhäuser. Das ist statistisch auch schon deshalb nicht auseinander zu halten, weil in Kinderhäusern nicht selten alle drei Einrichtungstypen unter einem Dach sind und die Statistik einrichtungsbezogen ausgewertet wird.

Anzahl Tageseinrichtungen und Gruppen

Datenbasis sind die zum Stichtag 15. März 2008 vorliegenden Daten aus dem Programm „Kitaweb“ des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales. Sie gehen auf die Angaben aller Tageseinrichtungen in Mannheim zurück. Aus dieser Quelle ergeben sich auch die unten berichteten Stichtage in den Erhebungsjahren. Sie sind Einrichtungen im hier verwendeten Sinne und unterliegen – wie Tageseinrichtungen für Kinder generell – den Betriebsgenehmigungen durch den Kommunalverband für Jugend und Soziales.⁷

Die Daten lassen eine Unterscheidung bei den Ergebnissen zwischen Jungen und Mädchen nicht zu.

Die Erhebung umfasst nicht alle potenziell interessanten Indikatoren – z. B. fehlt die Geschlechtszugehörigkeit der Kinder, sodass die Anforderungen an eine genderorientierte Statistik z. Zt. nicht routinemäßig zu erfüllen sind. Die Tagespflegedaten werden nach der gesetzlichen Statistik zum selben Stichtag erhoben.

In Mannheim gibt es einen leichten Anstieg an Einrichtungen für Kinder und Jugendliche.

Anzahl Tageseinrichtungen und Gruppen

Es gibt nach der beschriebenen Statistik im Jahr 2008 in Mannheim 197 Einrichtungen⁸ (Tab./ Abb. B 1-1^{web}) – das sind reine Krippen, Horte, Vorschulen und Kindergärten sowie Kinderhäuser (die z. B. Krippen und Kindergärten unter einem Dach vereinen). Diese Zahl ist in den letzten Jahren leicht gestiegen – und zwar zum einen wegen des Ausbaus von Krippen, zum anderen wegen neu eingerichteter Horte an Schulen. Die Zahl der Kindergärten ist trotz des demografisch bedingten Rückgangs der Kinderzahlen fast gleich geblieben, weil eher Kindergartengruppen als ganze Einrichtungen geschlossen bzw. in Krippengruppen umgewandelt werden.

In den rund 200 Einrichtungen wurden zuletzt fast 600 Gruppen verzeichnet.

In den Einrichtungen werden zuletzt (nach den Betriebsgenehmigungen des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales) 593 Gruppen verzeichnet⁹ (Tab./Abb. B 1-2^{web}). Davon sind 46 Gruppen im Fachbereich Bildung (Horte an Schulen) und 239 Gruppen im Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – eine heterogene Ansammlung von Krippen- über Kindergarten- bis hin zu Hortgruppen. In evangelischen Einrichtungen gibt es 143 Gruppen, 120 in katholischen und 45 in Einrichtungen sonstiger Trägerschaft.

Eingruppige Einrichtungen sind selten vorgehalten und die ganz großen Einrichtungen sind ebenfalls nicht häufig.

B 1.2

Anzahl Kinder in Tageseinrichtungen

In den 197 Tageseinrichtungen (ohne Tagespflegestellen und ohne Hortgruppen) werden 9.286 Kinder betreut, davon sind 904 unter 3-Jährige in Kinderkrippen sowie 268 unter 3-Jährige in Tagespflegestellen (Abb. B 1-1). In den Kindergärten dominiert die Betriebsform „Verlängerte Vormittagsöffnung“. Die immer noch so genannte „Regelöffnung“ hat sich über die letzten Jahre deutlich verringert, was der Nachfrage der Eltern entspricht. Sie ist längst nicht mehr „die Regel“ bei der Kinderbetreuung. (Diese und weitere Differenzierungen sind der nachfolgenden Übersicht Abb. B 1-1 zu entnehmen.)

Der Durchschnitt liegt pro Einrichtung bei 57 Kindern und 3 Gruppen.

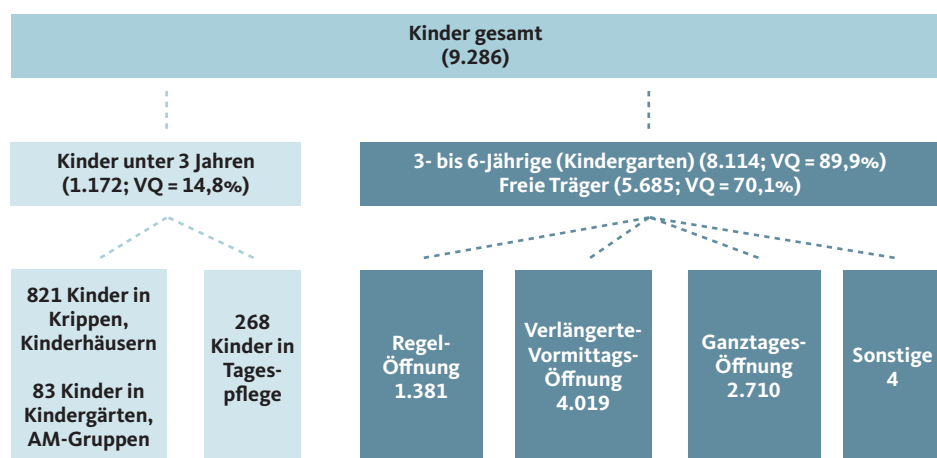
Von 2004–2008 erhöhte sich die Zahl der betreuten Kleinkinder um 85%!

Seit 2004 hat sich die Zahl der betreuten Kleinkinder um 85% erhöht. Im Bedarfsplan sind (2008) 76 Krippengruppen aufgenommen; die restlichen Plätze sind in altersgemischten Gruppen (vereinzelt sind auch knapp unter 3-Jährige Kinder in Kindergärten) und in Einrichtungen, die außerhalb des Bedarfsplans gefördert werden (z. B. sog. betreute Spielgruppen). Alle hier ausgewerteten Einrichtungen (inklusive der Spielgruppen) unterliegen der Pflicht der Betriebsgenehmigung durch den Kommunalverband für Jugend und Soziales.

Die mit Abstand meisten Angebote stehen für Kindergartenkinder (3-Jährige bis zur Schulpflicht) zur Verfügung, gefolgt von schulpflichtigen Kindern. Dieses Bild wird auch so bleiben, obwohl durch den Krippenausbau die Angebote für Kleinkinder erheblich vermehrt werden.

Auch über die Altersgrenze von 3 Jahren hinaus sind Kinder in Tagespflege, jedoch zumeist ergänzend zu einem Kindergarten- oder Hortbesuch. Diese Kinder können nicht mitgezählt werden, da sie sonst doppelt erfasst würden.

Abb. B 1-1 Verteilung der Kinder in Mannheimer Tageseinrichtungen



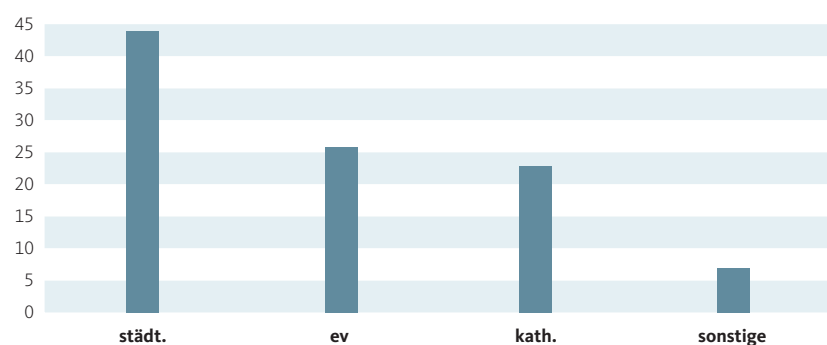
Erläuterungen: Regelöffnung: ca. 8:00–12:00 Uhr und 14:00–16:00 Uhr; Verlängerte Vormittagsöffnung: ca. 7:30–13:00 Uhr; Ganztagsöffnung: ca. 7:30–17:00 Uhr; VQ = Versorgungsquote^②; AM = altersgemischte Gruppen

Quelle: KVJS-Statistik (ergänzt), Stand: 01.03.2008, eigene Berechnungen.

Kinder nach Trägerschaft der Einrichtungen

Die Tageseinrichtungen für Kinder sind in unterschiedlicher Trägerschaft. Die meisten belegten Plätze werden von städtischen Trägern gemeldet (fast 44%). Im Kindergartenbereich ist die Trägerlandschaft (bislang) erheblich vielfältiger als im Krippenbereich (Abb. B 1-2; Tab./Abb. B 1-3^{web}).

Abb. B 1-2 Verteilung der Kinder nach Trägerschaft der Tageseinrichtungen (in %)



Quelle: KVJS-Statistik (ergänzt), Stand: 01.03.2008, eigene Berechnungen.

Kinder nach Stadtteilen

Planungsräume sind bis auf wenige Fälle (siehe Tab./Abb. B 1-4^{web})^{②-3} mit Stadtteilen identisch. Die Abweichungen folgen dem Lebensweltbezug der Kinder.

Tab. B 1-1 Verteilung der Kinder nach Tageseinrichtungen und Stadtteilen

Planungsräume/ Stadtteile	Kleinkinder: in Krippen, Kinderhäuser	Kleinkinder: in Tagespflegestellen	Kleinkinder: zusammen	Kindergartenkinder: in Einrichtungen im Stadtteil
Almenhof	1	4	5	129
Feudenheim	10	33	43	307
Friedrichsfeld	16	2	18	116
Gartenstadt	16	10	26	361
Hochstätt	14	0	14	111
Innenstadt	150	22	172	681
Käfertal	41	27	68	503
Lindenhof	23	24	47	274
Luzenberg	25	0	25	114
Neckarau/Niederfeld	61	16	77	594
Neckarstadt-Ost	114	21	135	845
Neckarstadt-West	67	11	78	570
Neuhermsheim	21	10	31	161
Neustheim	0	6	6	82
Oststadt/Schwetzingenstadt	52	36	88	469
Rheinau-Pfingstberg	22	2	24	495
Rheinau-Süd	20	3	23	161
Sandhofen	2	8	10	258
Schönau	80	8	88	494
Seckenheim	33	14	47	407
Vogelstang	62	1	63	371
Waldhof	61	7	68	408
Wallstadt	13	3	16	203
Mannheim	904	268	1.172	8.114

Quelle: KVJS-Statistik (ergänzt), Stand: 01.03.2008, eigene Berechnungen.

Ein Rückschluss auf die Versorgungssituation je Stadtteil ist im Kleinkinder- sowie Kindergartenbereich nicht möglich.

Im Kleinkinderbereich sind die Einzugsbereiche deutlich größer als der Standort-Stadtteil und deshalb spiegeln die Zahlen dort nicht notwendig die tatsächliche Versorgungssituation wider. Im Kindergartenbereich gibt es in bestimmten Stadtteilen Einrichtungen mit konzeptionell übergreifendem Bezug (z. B. Waldorf-Einrichtungen, betriebsnahe Einrichtungen) und deshalb kann auch dort von der Zahl der Kinder in Einrichtungen alleine noch nicht auf die Versorgungssituation geschlossen werden (Tab. B 1-1).

Über 60% aller gemeldeten Kinder essen in ihrer Einrichtung zu Mittag.

Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund beträgt in den Tageseinrichtungen 45%. Bei fast einem Drittel der Kinder ist die Familiensprache nicht deutsch.

Durch Sprachförderangebote in Kindergärten werden rund ein Sechstel der Kinder erreicht.

Kinder mit Mittagsverpflegung in den Einrichtungen

Die Zahl der Kinder, die in einer Einrichtung (von Krippe bis Hort) eine Mittagsverpflegung bekommen, liegt inzwischen bei ca. 7.000 Kindern. Das sind etwas mehr als 60% aller gemeldeten Kinder. Das Angebot einer Mittagsverpflegung hängt von der Betriebsform ab. Da in der Vergangenheit Gruppen mit Regelöffnungszeit (also ohne Mittagsbetreuung und mithin ohne Mittagessen) zu Gunsten von Gruppen mit Verlängerter Vormittagsöffnung oder Ganztagsgruppen (jeweils mit dem Angebot der Mittagsverpflegung – bei Verlängerten Öffnungszeiten von der konkreten Öffnung und den örtlichen Gegebenheiten abhängig) umgebaut wurden, bedeutet dies auch, dass mehr Kinder in Betriebsformen sind, in denen Mittagsverpflegung gefragt ist.¹⁰

Kinder mit Migrationshintergrund

Das Merkmal Migrationshintergrund wird erst ab 2007 erfasst und zeigt, dass zuletzt (15. März 2008) ca. 45% der Kinder (das sind ca. 5.000 Kinder) mindestens einen Elternteil mit einer ausländischen Herkunft haben und bei ca. 31% (ca. 3.400) die Familiensprache nicht deutsch ist.

Kinder in Sprachfördermaßnahmen

Tab. B 1-2 Kinder in Sprachfördermaßnahmen

Sprachförderangebote	2005	2006	2007	2008
teilnehmende Einrichtungen	k.A.	46	44	38
geförderte Gruppen	53	71	55	44
geförderte Kinder	480	659	459	354
geförderte Kindergartenkinder in %	5,5	7,8	5,6	4,4

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, 2005 bis 2008.

Die Sprachförderkurse (mit Landesmitteln gefördert) erreichen über die Zeit gesehen zwischen ca. 4 und 8% der Kinder in den Kindergärten (Tab. B 1-2). Gemessen am Sprachförderbedarf werden ungefähr ein Sechstel der Kinder erreicht. Dabei handelt es sich in der Hauptsache um Kinder mit Migrationshintergrund – aber auch Kinder ohne Migrationshintergrund bedürfen nicht selten der gezielten Sprachförderung in der Einrichtung.

Exkurs**Projekte zur Sprachförderung.**

Drei Hauptprojekte zur Sprachförderung (exemplarisch) in Steckbriefform:

„Sprache macht Stark!“**Sprachprojekt für Kinder von 2–4 Jahren und deren Eltern in 14 Kindergärten.**

„Sprache macht stark!“ ist ein Sprachförderkonzept für 2- bis 4-jährige Kinder, das die Kinder beim Übergang von der Familie in die Kindertagesstätte begleitet. Zielgruppe sind Kinder mit Migrationshintergrund und/oder aus sozial- und bildungsbenachteiligten Familien. Durch die intensive Begleitung der Kinder und Eltern werden die Kinder beim Erwerb der deutschen Sprache unterstützt.

Konzeption: Wichtig ist die Verankerung des sprachförderlichen Verhaltens im pädagogischen Alltag der Einrichtung. Daher wird in Teamfortbildungen das ganze Team geschult. In Eltern-Kind-Gruppen werden die Eltern mit einbezogen.

Organisationsformen: Sprachfördergruppen mit maximal 4 Kindern, Eltern-Kind-Gruppen und intensives Coaching der Mitarbeiter des gesamten Kinderhauses

„Sag mal was!“**Sprachprojekt im Rahmen der Förderung der Landesstiftung in 22 städtischen, 16 katholischen Kindergärten, 4 Vorschulen.**

Förderung der sprachlichen Kompetenzen von Kindern auf ein altersgemäßes Sprachvermögen hin. Es geht um Kinder mit einem besonderen Förderbedarf, die 1 bis 2 Jahre vor ihrer Einschulung noch zu wenige Kenntnisse in der deutschen Sprache vorweisen. Ihnen soll ein möglichst guter Start in die Grundschule ermöglicht werden. Ausgenommen sind Kinder mit einer ausschließlich medizinisch und/oder logopädisch indizierten Sprech- und Sprachentwicklungsstörung. Der Förderzeitraum beginnt im Herbst eines Kindergartenjahres und endet im Juli des Folgejahres. In dieser Zeit sind mindestens 120 Zeitstunden an intensiver Sprachförderung zu erbringen, die sich kontinuierlich auf 3 bis 4 Stunden pro Woche verteilen.

Konzeption: Die Verknüpfung der Sprachförderangebote mit den Bildungsangeboten in den Einrichtungen ist von zentraler Bedeutung. Die zusätzlichen Förderstunden im Rahmen des Sprachförderprojektes der Landesstiftung stehen nicht isoliert neben den anderen Bildungsangeboten in den Einrichtungen, sondern werden mit ihnen vernetzt. Daher ist Fortbildung der pädagogischen Kräfte zu Sprachförderkräften und die Ausbildung von Multiplikatorinnen ein wichtiger Baustein bei der Umsetzung des Landesstiftungsprogramms.

Organisationsformen: Die Sprachförderarbeit wird in Fördergruppen mit mindestens 6 Kindern geleistet. Diese Sprachförderkräfte übernehmen neben den intensiven Sprachfördermaßnahmen auch regelmäßige Sprachstandserhebungen, woraus die entsprechenden Förderpläne erarbeitet werden, deren Umsetzung und Dokumentation bedeutsam sind.

„Rucksack“

Sprachförderprojekt für Kinder mit intensivem Einbezug der Eltern in 3 städtischen Einrichtungen.

Stärkung der Zweisprachigkeit der Kinder durch Fachkräfte in der Einrichtung und parallel durch Eltern zuhause; gezielte Förderung der Interaktions- und Erziehungskompetenz der Mütter.

Konzeption: Mit Unterstützung durch das „Interkulturelle Bildungszentrum“ werden Mütterbegleiterinnen angeleitet, die in Müttergruppen (Treffpunkt ist im Kindergarten) den Müttern die Sprachfördermaterialien erklären. Die Mütter fördern die Kinder in der Erstsprache zuhause, parallel findet im Kindergarten mit denselben Materialien und Themen Sprachförderung in der deutschen Sprache statt.

Organisationsformen: Regelmäßige Treffen von Müttern in Kleingruppen im Kindergarten (Anleitung zur Sprachförderung zuhause). Mütter fördern ihre Kinder zuhause in der Erstsprache, parallel findet Sprachförderung zu den gleichen Themenfeldern im Kindergarten in der deutschen Sprache statt.

Bei der Umsetzung dieser Projekte ist von besonderer Bedeutung für den Erfolg:

- Kindgerechte Vermittlung der Projekthalte, Rituale beachten
- Verknüpfung der Projekthalte mit den Bildungsthemen und Interessen der Kinder und dem pädagogischen Alltag der Einrichtung
- Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte – insbesondere Dialogfähigkeit stärken
- Aktive Beteiligung der Eltern
- wertschätzender Umgang mit allen Sprachen der Kinder

5,5% aller gemeldeten Kinder sind körperlich oder seelisch behindert oder haben erzieherische Probleme.

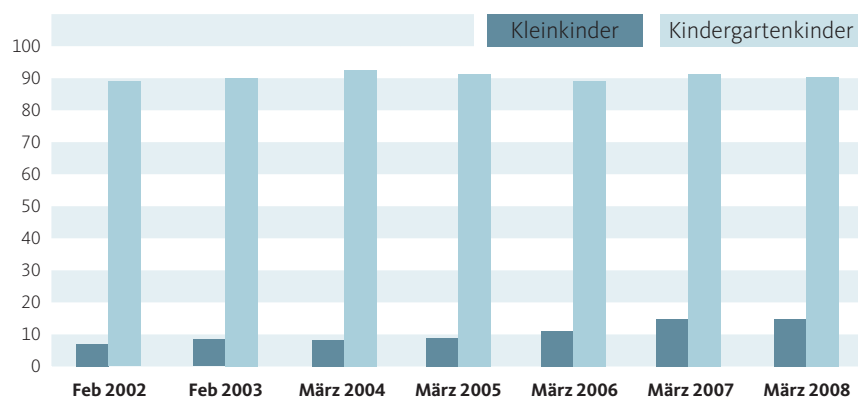
Behinderte Kinder

Seit 2007 werden neben körperlich und seelisch behinderten Kindern (den Definitionskriterien des SGB folgend; möglicherweise nicht sehr zuverlässig erfasst) auch Kinder mit erzieherischen Problemen erfasst. Die Zahl der Kinder, die körperlich oder seelisch behindert sind oder erzieherische Probleme haben, lag zuletzt bei ca. 600 Kindern, was einem Anteil von 5,5% der in den Tageseinrichtungen aller Träger gemeldeten Kindern entspricht⁴.

B 1.3

Versorgungssituation

Die Abb. B 1-3 (Tab./Abb. B 1-5^{web}) fasst die Entwicklung der Versorgungsquoten (Inanspruchnahme von Plätzen) für Kleinkinder (bis zu 2-Jährige) und Kindergartenkinder (3-Jährige bis zur Einschulung) zusammen.

Abb. B 1-3 Versorgungsquoten 2002 bis 2008 (in %)

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt für die Kinder in Tageseinrichtungen; Statistikstelle für Kinder in der Wohnbevölkerung, Stand: für Kinder in Tageseinrichtungen 2003ff (Jan., März des Jahres), für die Kinder in der Wohnbevölkerung 31.12. des Vorjahres; eigene Berechnungen.

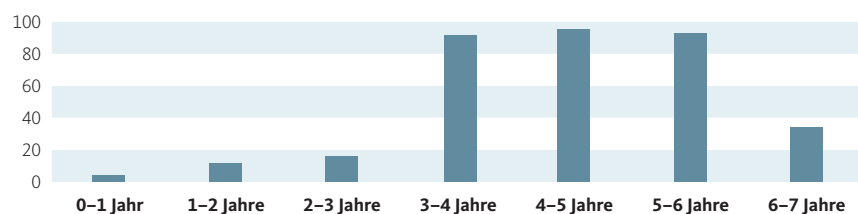
Diese Daten werden im Weiteren im Detail betrachtet. Zur Definition der Versorgungsquoten siehe [@-2](#).

Altersspezifische Inanspruchnahme von Tageseinrichtungen

Wie die nachfolgende Abb. B 1-4 (Tab./Abb. B 1-6^{web}) zeigt, variiert die Inanspruchnahme von Tageseinrichtungen in Abhängigkeit vom Alter der Kinder beträchtlich: Von ca. 3–19% bei den Kleinkindern (je älter die Kinder sind, desto eher sind sie in Tageseinrichtungen).

Über 90% der Kinder im Kindergartenalter sind in einem Kindergarten.

Im Kindergartenalter variieren die Versorgungsquoten nach Alter lediglich zwischen 91 und 95%. Allerdings ist aus den Stichtagsdaten (1.3.2008) nicht zu schließen, dass bereits 91,1% zeitnah (um ihren dritten Geburtstag) im Kindergarten waren. Von den 6-Jährigen sind bereits zwei Drittel (vor Erreichung des 7. Lebensjahres) in die Schule gewechselt.

Abb. B 1-4 Altersspezifische Inanspruchnahmequote von Tageseinrichtungen für Kinder (in %)

Quelle: KVJS-Statistik (ergänzt) für Kinder in Tageseinrichtungen, Statistikstelle für Kinder in der Wohnbevölkerung, Stand: für die Tageseinrichtungen 01.03.2008, für die Wohnbevölkerung 31.12.2007; eigene Berechnungen.

Knapp jedes 7. Kleinkind ist in einer Krippe oder Tagespflegestelle.

Über die Zeit gesehen ist die Inanspruchnahmequote der unter 3-jährigen in allen drei Altersklassen kontinuierlich gestiegen. Im Kindergartenbereich haben sich die Zahlen schwankend entwickelt und stagnierten zuletzt.

Versorgungssituation im Kleinkinderbereich

Von allen Kleinkindern sind zuletzt 14,9% entweder in einer Einrichtung (wie Krippe, altersgemischte Gruppe oder Kinderhaus) oder in Tagespflege. Der Anteil der Tagespflege macht dabei 3,4 Prozentpunkte aus, der der Kinder in Einrichtungen 11,5 Prozentpunkte – mit anderen Worten: Ein knappes Viertel der unter 3-jährigen betreuten Kinder sind in Tagespflegestellen untergebracht.

Politische Beschlusslage ist für Mannheim, dass es für 35% der unter 3-jährigen Kinder Kleinkindbetreuungsangebote gibt. Im Jahr 2013 wird es einen (unbedingten) Rechtsanspruch für Kleinkinder (ab dem 1. Lebensjahr) geben und bis dahin wird das Angebot dementsprechend den angezielten Umfang haben.

Die Inanspruchnahmequote der Kleinkinder kommt in Mannheim wie auch weitgehend im Bund und Land erst mit den Initiativen des Bundesgesetzgebers zum Rechtsanspruch für unter 3-jährige in Bewegung. Davor stagnierte das Angebot auf niedrigem Niveau. D. h. die Initiative des Gesetzgebers zur Schaffung von mehr Betreuungsangeboten (die die Vereinbarkeit von Erwerb und Erziehung erleichtern sollen) wirkt – langsam. Das Versorgungsziel von 35% bis 2013 bleibt laut Tagesbetreuungsbaugesetz-Bericht (TAG-Bericht) 2008 unverändert, obwohl im Westen noch ca. 23 Prozentpunkte fehlen. Der Zuwachs von 2007 auf 2008 betrug im Westen im Übrigen gerade mal 2,3%.¹¹

Exkurs

BILKI- die Bildungsinitiative für junge Kinder

„Mannheim investiert in die Zukunft“. BilKi steht für „Bildung und Entwicklungsförderung für Kinder im Alter von 0 bis 4 Jahren.“

Die Bildungschancen von Kindern sind von ihren Lebensbedingungen abhängig. Eine intensive und möglichst frühe Förderung in den Tageseinrichtungen unterstützt Eltern und stellt Weichen für eine möglichst positive Bildungskarriere. Voraussetzung für eine gezielte Förderung bestimmter Kinder bzw. bestimmter Fähigkeiten ist jedoch zunächst eine möglichst genaue Diagnose des bereits realisierten Entwicklungsstandes.

Im gemeinsamen Forschungsprojekt der Stadt Mannheim mit der Universität Bremen wurde von 1. September 2006 bis 31. Dezember 2008 ein Entwicklungsdokumentationssystem erarbeitet. Die Entwicklungsbeobachtung umfasst folgende Entwicklungsbereiche:

- Entwicklung der Grob-, Fein- und Visuomotorik (Bewegung und Sinne)
- Kognitive Entwicklung (Denken – Logik – Mathematik)
- Sprachliche Entwicklung (sich mitteilen – Kommunikation)
- Soziale Entwicklung (miteinander leben – Gemeinschaft)
- Emotionale Entwicklung (Gefühle)

Die Beobachtung beginnt mit 3 Monaten bzw. 6 Monaten und wird in Halbjahresabständen weitergeführt (Beobachtungszeitpunkte: 12-18-24-30-36-42-48 Monate). Dieses System

ermöglicht den pädagogischen Fachkräften günstige und ungünstige Entwicklungsverläufe bei Kindern zu erkennen. Mit Förder- und Bildungsbausteinen können die Fachkräfte die Kinder in ihrer individuellen Entwicklung unterstützen.

In 13 Einrichtungen im Mannheimer Norden wurde das System durch 36 Projekterzieherinnen und 326 Kindern erprobt, dabei wurden beträchtliche Entwicklungsrisiken für die Kinder festgestellt:

- 17% Grob-, Fein- und Visuomotorik
- 20% kognitive Entwicklung
- 28% Sprachentwicklung
- 20% sozial-emotionale Entwicklung

Ab dem Kindergartenjahr 2009/2010 wird das Entwicklungsdokumentationssystem in allen Mannheimer Krippen eingeführt und zur Anwendung gebracht.

Exkurs

Kleinkindbetreuung aus Elternsicht

Der Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt hat im Spätjahr 2008 eine Elternbefragung zur Kleinkindbetreuung durchgeführt. Befragt wurden alle Eltern, deren Kinder entweder in einer Einrichtung (Krippe oder Kinderhaus) oder einer Tagespflegestelle waren oder die auf einer städtischen Vormerkliste für einen Betreuungsplatz standen. An dieser Stelle soll der Blick auf einige für Planungen aufschlussreiche Ergebnisse gerichtet werden, und zwar:

Welche Begründungen für Kleinkinderbetreuung werden bei den Eltern sichtbar?

Erwerbstätigkeit ist die dominante Begründung für Betreuungswünsche der befragten Eltern. Das entspricht grob der tradierten Zielsetzung: Ermöglichung der Vereinbarkeit von Erwerb und Erziehung. Andere Begründungen für Kleinkindbetreuungen sind durchweg ergänzend und nicht als alleinige Begründungen durchschlagend.

Welcher zeitliche Betreuungsumfang wird von den Eltern gewünscht? Wie viele Elternwünsche können durch die gegenwärtigen Öffnungszeiten der Angebote (in Einrichtungen) nicht erfüllt werden?

Betreuungszeiten sollen aus Elternsicht so ausgestaltet sein, dass sie ihrer Erwerbstätigkeit ohne Konflikte nachgehen können und auch keine umfassenden zusätzlichen Betreuungsarrangements notwendig werden. Die (städtischen) Öffnungszeiten decken zwar den größten Teil der Elternwünsche ab (53%), aber eben längst nicht alle. Eine Öffnung von 7:00–18:00 Uhr ergäbe eine Abdeckung von 90%. Das bedeutet im städtischen Öffnungszeitenmodell eine um 1,5 Std. längere Öffnung pro Tag (für bestimmte Gruppen/Einrichtungen).

Der Anteil derjenigen, die unterschiedliche Zeiten zu unterschiedlichen Tagen benötigen, liegt bei ca. 5 bis 9% je Zielgruppe. Gewünscht wird eine Flexibilität im Angebot, z. B. über die Wochentage. Flexibilität führt i. d. R. dazu, dass die Kinder nicht immer zu den gewünschten Zeiten da sind (und auch kürzer als bei rigiden Zeitrastern).

Steigt die Betreuungsnachfrage mit dem Alter des Kindes?

Je älter die Kinder sind, umso größer ist der Anteil der Kinder in Angeboten und auf der Vormerkliste. Die Betreuungsnachfrage steigt mit dem Alter des Kindes. Nur bei Kleinstkindern

wird Tagespflege in deutlichem Umfang gefragt. Für alle unter 3-jährigen Kinder gilt, dass für 85–87% eine Krippe und für 13–15% eine Tagespflegestelle präferiert wird. Das ist weit weg von der Faustregel, die den Gesetzgeber leiten ließ: die Angebote sollten sich im Umfang an 70% Krippen- und 30% Tagespflegebetreuung orientieren.

Wie viele Eltern und aus welchen Schichten würden das angekündigte Betreuungsgeld (des Bundes) einem Betreuungsplatz vorziehen?

Die Akzeptanz des Betreuungsgeldes (anstelle eines Betreuungsplatzes) liegt im Durchschnitt bei 10% der Eltern. Bei Eltern aus niedrigeren Statusgruppen führt ein erwartetes Betreuungsgeld häufiger (bei jeder sechsten Familie) zum Verzicht auf außerfamiliäre Betreuung als bei mittleren und höheren Schichten. (Bei letzteren kann das Betreuungsgeld bei weitem nicht die hohen Opportunitätskosten – entgangenes Einkommen bei Nicht-Erwerbstätigkeit – kompensieren.)

Versorgungssituation im Kindergartenbereich

Im Kindergartenbereich werden ca. 90% der Kinder im gesamtstädtischen Schnitt erreicht (Tab./Abb. B 1-7^{web})². Das entspricht knapp der erfahrungsgestützten Quote, die zur Abdeckung des Rechtsanspruchs erforderlich ist. Eine 100-Prozent-Versorgung würde bedeuten, dass alle Kinder ab dem dritten Geburtstag eine Einrichtung besuchen und dies für ca. 3,5 Jahre lang. Real kommen viele Kinder jedoch nicht sofort an ihrem dritten Geburtstag in einen Kindergarten und manche werden auch früher eingeschult. (Inzwischen sind mehr als die Hälfte der 6-Jährigen in der Schule.)

Schwankungen in den Zahlen über die Zeit gesehen, hängen zum einen mit der Entwicklung der Kinderzahlen in der Wohnbevölkerung, zum anderen mit der Belegungspraxis der Einrichtungen zusammen. Die Kinderzahlen sind viel weniger drastisch gesunken als vor wenigen Jahren noch erwartet wurde. Sie werden allerdings in der Zukunft noch rückläufig sein – zumindest dann, wenn (oder: so lange) die Initiativen zu mehr Kinderfreundlichkeit (die sich ja u. a. im Ausbau der Betreuungsinfrastruktur ausdrücken sollen) nicht greifen. Der Rückgang könnte in den nächsten Jahren – bei gleichbleibendem Angebot – dazu führen, dass das Versorgungsziel von 95% erreicht wird. Diese Quote ergibt sich aus der Zielsetzung, die Bildungskette auch im Kindergartenbereich möglichst lückenlos zu gestalten.

Die Versorgung im Kindergartenbereich muss insbesondere in den Milieus, wo bildungsferne Schichten zuhause sind, verbessert werden.

Die Verbesserung im Angebot der Kindergärten konkurriert allerdings mit den Vorgaben, Umbaupotenziale für Kleinkinderbetreuung zu nutzen, was ja auch ein Ziel der Träger ist. Zurzeit werden wohl eher Kleinkinder auf freie Plätze aufgenommen als dass um Kindergartenkinder geworben wird. Letzteres ist aber in bestimmten Stadtteilen unabdingbar, wenn denn die Lücken der Bildungskette geschlossen werden sollen. Gerade in Milieus, in denen bildungsferne Schichten leben, ist die Versorgungsquote eher am unteren Level.

Versorgungssituation in Stadtteilen

Da die Einzugsbereiche der Krippen (und auch mancher Kindergärten) die des Stadtteils bzw. Planungsraums weit überschreiten, ist die Versorgungsquote auf dieser Basis lediglich eine rechnerische und sagt nicht zwingend etwas über Defizite dort aus. In der nachfolgenden Tab. B 1-3 sind die zentralen Daten für die Planungsräume zusammengefasst.

Zahlen über 100% zeigen, dass die Einrichtungen auch stark von Kindern aus Nachbarstädteilen genutzt werden. Sehr niedrige Zahlen deuten eher auf eine „Abwanderung“ hin.

Tab. B 1-3 Versorgungssituation in den Stadtteilen

Planungsräume/ Stadtteile	Kinder in Stadträumen (Wohnbevölkerung)		Versorgungsquote	
	0–2 Jahre	3–6 Jahre, 3,5 Jg	Kleinkinder (inkl. Tagespflege)	Kindergartenkinder
Almenhof	136	160	3,7	80,9
Feudenheim	319	388	13,5	79,2
Friedrichsfeld	114	130	15,8	89,2
Gartenstadt	279	418	9,3	86,4
Hochstätt	104	131	13,5	84,7
Innenstadt	696	742	24,7	91,8
Käfertal	510	602	13,3	83,6
Lindenhof	273	250	17,2	110,0
Luzenberg	116	142	21,6	80,3
Neckarau/Niederfeld	544	660	14,2	90,1
Neckarstadt-Ost	871	907	15,5	93,2
Neckarstadt-West	671	664	11,6	85,9
Neuhermsheim	138	169	22,5	95,3
Neuostheim	91	107	6,6	76,6
Oststadt/Schwetzingenstadt	488	490	18,0	95,8
Rheinau-Pfingstberg	485	570	4,9	86,9
Rheinau-Süd	162	180	14,2	89,7
Sandhofen	257	295	3,9	87,5
Schönau	448	524	19,6	94,4
Seckenheim	345	425	13,6	95,9
Vogelstang	282	349	22,3	106,0
Waldhof	376	464	18,1	88,0
Wallstadt	180	241	8,9	84,2
Mannheim	7.885	9.002	14,9	90,1

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt für die Kinder in Tageseinrichtungen; Statistikstelle für Kinder in der Wohnbevölkerung, Stand: für Kinder in Tageseinrichtungen 01.03.2008, für die Kinder in der Wohnbevölkerung 31.12.2007, eigene Berechnungen.

Die Versorgung im Krippenbereich variiert zwischen 4 und 25%. Das bedeutet nicht (siehe Tab. B 1-3), dass im Almenhof lediglich 4% der Kleinkinder in Einrichtungen oder Tagespflegestellen betreut werden – diese können auch in Nachbarstadtteilen (siehe wie z. B. Lindenhof, Neckarau) oder prinzipiell irgendwo sonst in der Stadt betreut werden. Das bedeutet auch nicht, dass 25% der Kinder der Innenstadt betreut werden – in den Einrichtungen der Innenstadt können auch Kinder aus anderen Stadtteilen sein.

Dennoch: Für Planungszwecke zeigen die Zahlen, wo bevorzugt neue Einrichtungen geplant werden müssen. Bislang werden unter dem Aspekt Mangelverwaltung Einrichtungen dort errichtet, wo sich Standorte bzw. Träger bieten. Mittelfristig ist dies durch eine gezieltere räumliche Strategie zu ersetzen.

Im Kindergartenbereich variiert die Versorgung von 77 bis 110%. Letzteres bedeutet, dass beispielsweise in den Einrichtungen des Lindenhofs eine beträchtliche Anzahl von Kindern aus anderen Stadtteilen sind. Und die 77-Prozent-Versorgung in Neuostheim wird überlagert dadurch, dass Kinder aus Neuostheim auch in Neuhermsheimer Einrichtungen sind. Eine analoge Erklärung für die geringe Versorgungsquote der Hochstätt (85%) gibt es nicht. Hier ist zu beobachten, dass die Nachfrage nach Kindergartenplätzen über Jahre hin geringer war als das Angebot, so dass die Träger vor Ort das Angebot an Kindergartenplätzen reduziert haben. Es ist zu vermuten, dass durch die gleichfalls beobachtbare Akzeptanz der Krippenbetreuung auf der Hochstätt (seit 2007) auch die der Kindergartenbetreuung wächst.

B 1.4**Betreuungsstandards, Personalqualifikation**

Die in der Tab. B 1-4 angegebenen Standards sind Mindeststandards, die sich aus aufsichtsrechtlicher Sicht ergeben und vom Kommunalverband für Jugend und Soziales gesetzt wurden, somit Grundlage der Betriebsgenehmigungen sind. Dazu gehört z. B., dass im Kleinkindbereich immer mindestens zwei Personen anwesend sein müssen – und das resultiert dann bei einer Ganztagsöffnung in einem Fachkraftschlüssel von 2,4.

Tab. B 1-4 Standards (Personal, Gruppengröße), 2008

		Regelöffnung	Verlängerte Vormittagsöffnung	Ganztagsöffnung
		z. B. 8:00–12:00 14:00–16:00	z. B. 7:30–13:00	z. B. 7:30–17:00
Kleinkinder	< 3-jährige			Gruppengröße: 10 Fachkräfte: 2,4
Kindergartenkinder	3-jährige bis Schuleintritt	Gruppengröße: 25 Fachkräfte: 1,5	Gruppengröße: 22 Fachkräfte: 1,7	Gruppengröße: 20 Fachkräfte: 2,4
Hortkinder	Schulpflichtige			Gruppengröße: 20 Fachkräfte: 1,5

Anmerkung: Personalzahlen gerundet auf eine Kommastelle

Eintrag: Gruppengröße, Anzahl Fachkräfte pro Gruppe

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Stand: 2008.

Die Angaben in diesem Abschnitt betreffen aufgrund der Struktur der Datenbasis alle Tageseinrichtungen, also auch die Angebote für schulpflichtige Kinder.

Tab. B 1-5 Entwicklung, Anzahl und Qualifikation des Personals

Mitarbeiter nach Qualifikation	Stichtag/Jahr				
	15.09.2003	01.02.2005	15.01.2006	15.03.2007	15.03.2008
Erzieher	700	913	950	1.001	1.040
Kinderpfleger	163	210	211	208	216
Dipl.Soz.Päd, Dipl. Päd., Dipl.Soz.Arb.	1	4	2	5	6
Jugend-/Heimerzieher	12	18	15	14	13
Lehrer	7	15	16	18	17
fachfremde Ausbildung/ohne Ausbildung	4	5	13	21	13
Mitarbeiter	973	1.291	1.322	1.391	1.443

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Stand: 2008.

Um knapp 50% stieg die Zahl der Beschäftigten in den Einrichtungen auf über 1.400 Personen, die sich auf ca. 1.200 Stellen verteilen.

In den Einrichtungen arbeiten inzwischen über 1.400 Fachkräfte (Personen) auf etwas mehr als 1.200 Stellen (Tab. B 1-5). Die Steigerung in den letzten Jahren (z. B. Zuwächse in Horten an Schulen und bei Krippengruppen) belief sich hier auf knapp 50%. In der Gesamtsumme (Personen insgesamt) der Tabelle sind noch eine Reihe hier nicht aufgeführter Qualifikationen enthalten. Eine „Akademisierung“ im Fachkräftebereich lässt sich in den Daten nicht erkennen. Der Anteil der Sozialarbeiter/Pädagogen ist zwar prozentual gestiegen, aber von einem sehr geringen Niveau ausgehend. Erzieherinnen machen nach wie vor (wie schon 2004) mehr als 70% der Fachkräfte aus. 61,5% der Fachkräfte sind auf Vollzeitstellen – mit leicht sinkender Tendenz über die Jahre gesehen.

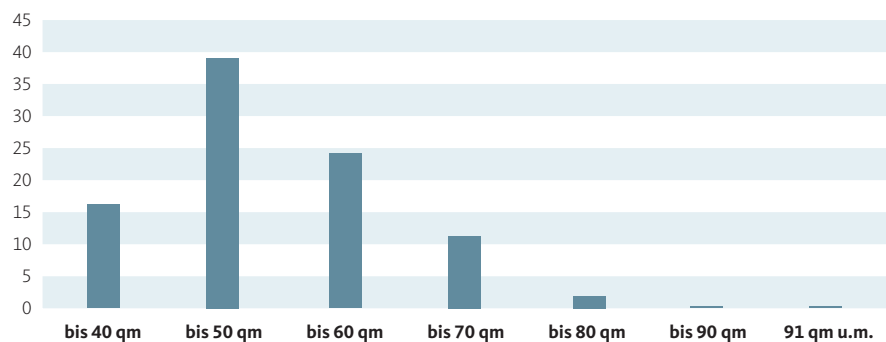
Über 96% aller Beschäftigten in diesem Bereich sind Frauen.

Der Frauenanteil liegt bei über 96% und hat sich in den letzten vier Jahren um 1,3% reduziert. Offensichtlich gelingt es zurzeit (und unter den gegebenen Rahmenbedingungen) nicht, Männer für diesen Arbeitsbereich zu gewinnen. Wenn die minimale Zuwachsrate der männlichen Fachkräfte anhält, dann wäre in etwa 150 Jahren ein Männeranteil von 50% erreicht und die genderspezifische Arbeit hätte eine fundierte Basis in der Zusammensetzung der Teams.

Bei der aktuellen Zuwachsrate an männlichen Beschäftigten dauert es ca. 150 Jahre, bis ein 50%-Anteil erreicht wäre.

B 1.5**Räume und Öffnungszeiten**

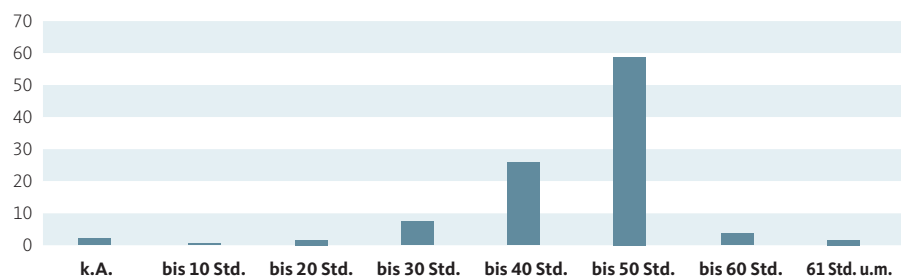
Anzahl, Größe und Ausstattung der Gruppenräume sind wichtige Ressourcen für die Bildungsarbeit in einer Einrichtung. In der amtlichen Statistik ist die Größe der Gruppenräume aller Einrichtungen dokumentiert (Abb. B 1-5, Tab./Abb. B 1-8^{web}).

Abb. B 1-5 Gruppenraumgröße nach qm (in % aller Einrichtungen)

Quelle: KVJS-Statistik (ergänzt), Stand: 01.03.2008, eigene Berechnungen.

Die Durchschnittsgröße eines Gruppenraums in einer Mannheimer Einrichtungen beträgt 49m².

Für jede Gruppe ist ein (großer) Gruppenraum angesetzt. Der variierte wie in der Abb. B 1-5 angegeben. In etwas mehr als der Hälfte aller Gruppen ist der große Gruppenraum bis 50 qm, in etwas weniger als der Hälfte der Fälle über 50 qm – in Einzelfällen bis hin zu 91 qm. Der Schnitt liegt bei 49 qm (bezogen auf alle Mannheimer Einrichtungen). Über die Gruppen bzw. Einrichtungen hinweg sind die Gruppenräume nach Größe ziemlich ungleich verteilt. Ein ggf. (nicht immer!) vorhandener weiterer (kleiner) Gruppenraum ist in knapp zwei Drittel der Gruppen bis zu 20 qm groß und nur etwa jeder zweite dieser Räume war größer als 30 qm. Im Schnitt ist der kleine Gruppenraum über alle Gruppen bzw. Einrichtungen gesehen 18,4 qm groß. Die Abb. B 1-6 (Tab./Abb. B 1-9^{web})⁵ zeigt die Öffnungszeiten aller Gruppen (nicht Einrichtungen). Im Schnitt über alle Gruppen sind diese 41 Stunden geöffnet.

Abb. B 1-6 Öffnungszeiten wöchentlich, nach Stunden (in % aller Gruppen)

Quelle: KVJS-Statistik (ergänzt), Stand: 01.03.2008, eigene Berechnungen.

Die Öffnungszeit einer Mannheimer Einrichtung beträgt im Durchschnitt 41 Stunden.

Bis 20 Stunden sind 2,4% aller Gruppen (N = 7), 20–30 Stunden 8,7% aller Gruppen, 30–40 Stunden 26% aller Gruppen geöffnet. Die mit 59,2% meisten Gruppen sind zwischen 40–50 Stunden die Woche geöffnet und nur 2,8% liegen über einer Öffnungszeit von 51–60 Stunden. 5 Gruppen (0,9% – das sind Gruppen in Betriebskindertageseinrichtungen) sind mehr als 60 Stunden die Woche geöffnet.

B 2

Die Einschulungsuntersuchung (ESU) soll die Kinder herausfiltern, bei denen der Verdacht einer Auffälligkeit besteht. Dieser Verdacht wird dann in einem weiteren Schritt genau überprüft.

Einschulungsuntersuchung

Nach einer grundlegenden Neuorganisation der Einschulungsuntersuchung (ESU) in Mannheim besteht seit dem Herbst 2002 die Möglichkeit einer regionalen Gesundheitsberichterstattung. Im vorliegenden Bildungsbericht werden ausgewählte Ergebnisse der ESU aus den Jahren 2003–2007 dargestellt. Es ist wichtig, an dieser Stelle auf den Screening-Charakter der ESU hinzuweisen. Dies bedeutet, dass durch die ESU aus einer Gruppe, möglichst aller Kinder eines Jahrgangs, diejenigen herausgefiltert werden sollen, bei denen der Verdacht einer Auffälligkeit besteht. Dieser Verdacht erfordert im Anschluss eine weiterführende Diagnostik zur Klärung. Somit kann die ESU aus naheliegenden Gründen keinesfalls per se eine gesicherte Diagnose einer medizinischen Störung liefern. ¹⁰⁻⁶

B 2.1

98% der Vorschulkinder eines Jahrgangs werden zur ESU vorgestellt.

Untersuchungskollektiv

Bei der ESU werden in Mannheim fast alle Kinder (ca. 98%) eines Jahrgangs zur Untersuchung vorgestellt. Nur wenige Kinder kommen in die Schule, ohne dass zuvor eine ESU erfolgt ist. Die konkrete Zahl der jeweils untersuchten Kinder ist in der folgenden Tab. B 2-1 mit dem mittleren Alter der Mädchen und Jungen dargestellt.

Tab. B 2-1 Anzahl und Alter der Kinder, die bei der ESU in den Jahren 2003–2007 in Mannheim untersucht wurden

	Alter in Monaten (Mittelwert)	Untersuchte Kinder
ESU 2003	74,2	2.917
ESU 2004	73,0	2.895
ESU 2005	71,2	2.876
ESU 2006	72,6	2.818
ESU 2007	70,3	2.826
insgesamt	72,2	14.332

Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

Durch die „Kann-Kinder“ kommt es dazu, dass mehr Kinder bei der ESU vorgestellt werden, als real eingeschult werden.

Beim Vergleich der zur ESU vorgestellten Kinder und der tatsächlich in die ersten Klassen eingeschulten Kinder fällt auf, dass die ESU-Zahl höher ist. Dies ist dadurch begründet, dass Kinder zur ESU vorgestellt wurden, die im kommenden Schuljahr noch nicht schulpflichtig sind, aber bei denen als sog. „Kann-Kinder“ eine Einschulung erwogen wird. Nicht alle dieser Kinder werden dann aber tatsächlich im folgenden Herbst eingeschult. Andererseits werden alle Kinder, die im Vorjahr vom Besuch der Schule „zurückgestellt“ wurden, im Folgejahr noch ein zweites Mal zur ESU gesehen.

Die Kinder werden immer früher zur ESU vorgestellt.

Das mittlere Alter der ca. 14.300 Kinder beträgt 72,2 Monate. In den letzten Jahren war ein Rückgang des Alters der Kinder von 74,2 Monate (ESU 2003) auf 70,3 Monate (ESU 2007) zu verfolgen. Primär ist hierfür die Verschiebung des Stichtags für die Schulpflicht verantwortlich, der landesweit schrittweise vom 30.06. auf den 30.09. verlegt wurde. Diese Veränderung des durchschnittlichen Alters der Kinder kann sich auch auf die Ergebnisse der Untersuchung auswirken. Da die Grenzwerte bei den einzelnen Aufgaben nicht verändert wurden, finden sich aufgrund der jüngeren Kinder vielleicht „schlechtere“ Ergebnisse.

Bei einem Drittel der bei der ESU vorgestellten Kindern ist die Familiensprache nicht deutsch.

Bei der Betrachtung des Geschlechterverhältnisses sind die Jungen etwas häufiger vertreten. In Mannheim wird in einem Drittel der Familien, deren Kinder zur ESU vorgestellt wurden, eine nicht-deutsche Familiensprache gesprochen. Anstatt der Nationalität wird diese Variable zur Beurteilung des Migrationshintergrundes eingesetzt, da sie am besten die familiäre Situation beschreibt. Schließlich werden die Eltern auf freiwilliger Basis nach ihrem Schulabschluss und einer möglichen Erwerbstätigkeit gefragt. Aus diesen beiden Variablen wird ein Index errechnet, der eine dreistufige Zuordnung des Sozialstatus erlaubt^{⑥-7}. Demnach sind ca. 54% der Kinder einem mittleren sozialen Status zuzuordnen, während 18% als sozial niedrig und 28% als sozial hoch auf dieser Grundlage bezeichnet werden können. Die Zahlen sind in der folgenden Tab. B 2-2 zusammengefasst.

Aus Familiensprache, Schulabschluss und Erwerbstätigkeit der Eltern wird ein Index ermittelt, der eine Zuordnung des Sozialstatus erlaubt.

Tab. B 2-2 Soziodemografische Daten zu den Kindern, die bei der ESU in den Jahren 2003–2007 in Mannheim untersucht wurden

Untersuchte Kinder	14.332
Alter	72,2 Monate
Geschlecht	51,7% Jungen 48,3% Mädchen
Familiensprache	66,2% deutsch 33,8% nicht-deutsch
Sozialstatus	18,1% sozial niedrig 53,8% sozial mittel 28,1% sozial hoch

Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

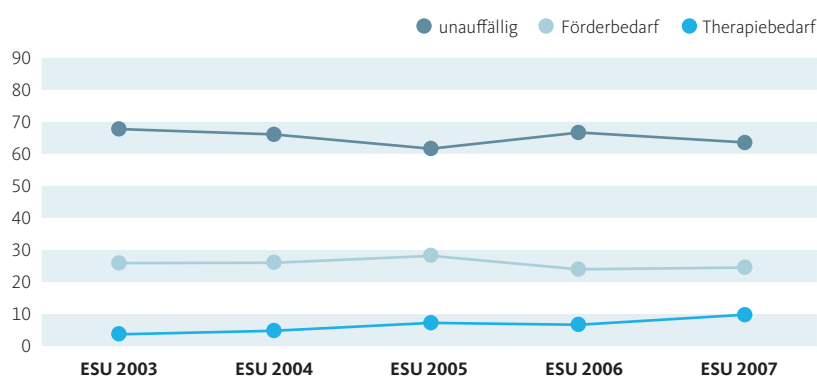
B 2.2

Ergebnisse zum Sprachscreening

Zur Beurteilung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder wird das sog. HASE-Verfahren (Heidelberger auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung) als Screeningdiagnostik in der ESU eingesetzt. Aufgrund der erreichten Ergebnisse in den Aufgaben des Nachsprechen von Sätzen bzw. Kunstwörtern kann bei den Kindern eine Aussage bzgl. einer unauffälligen sprachlichen Entwicklung, eines bestehenden pädagogischen Sprachförderbedarfs oder auch eines medizinischen Therapiebedarfs getroffen werden^{⑥-8}. Die Entwicklung der entsprechenden Häufigkeiten in den letzten Jahren ist in dem nachfolgenden Schaubild Abb. B 2-1 (Tab./Abb. B 2-1^{web}) dargestellt.

Abb. B 2-1

Ergebnisse im Sprachscreening bei der ESU in den Jahren 2003–2007 in Mannheim (in %)



Anmerkung: Die Einzelwerte pro ESU-Jahrgang ergeben nicht 100%, da die Rate der Verweigerer in der Abbildung nicht dargestellt wird.

Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

Die Ergebnisse zeigen über die Jahre eine Abnahme der unauffälligen sowie die Zunahme der vermeintlich therapiebedürftigen Kinder. Daraus lassen sich aber keine gesicherten Rückschlüsse ziehen, da eine Ursache hierfür die bisherige Erhebungsmethode selbst sein könnte.

Bei der ESU 2003 waren ca. 26% der Kinder nach den Ergebnissen der Screeninguntersuchung in ihrer sprachlichen Kompetenz förderbedürftig. Hierbei handelt es sich um eine pädagogische Förderung in der deutschen Sprache. Demgegenüber wiesen 2003 nur 4% der Kinder einen sprachlichen Therapiebedarf in der ESU auf. Hiermit ist die Aufforderung an die Eltern verbunden, ihre Kinder beim Kinderarzt mit der Frage einer weiteren Diagnostik und ggf. einer entsprechenden Therapie vorzustellen. In den folgenden Jahren zeigte die Rate der förderbedürftigen Kinder rückläufige Tendenz, während die Zahl der Kinder mit vermeintlichem Therapiebedarf anstieg. Ob dies z. B. etwas mit der Praxis der Logopädie-Verordnung durch die niedergelassenen Ärzte zu tun hat, kann anhand der vorliegenden Zahlen nicht beantwortet werden. Immer wieder wird versucht, die Ergebnisse der ESU zur Evaluation der vorschulischen Sprachfördermaßnahmen in den Tageseinrichtungen für Kinder zu interpretieren. Dies ist jedoch nicht möglich, da sich z. B. die ESU über einen Zeitraum von Oktober bis Juli im letzten Kindergartenjahr erstreckt, so dass manche Kinder noch gar keine Sprachfördermaßnahmen hatten, während andere Kinder erst am Ende der Förderung untersucht werden.

Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen der Familiensprache und dem Sprachscreening

Die Familiensprache ist eine wesentliche Einflussgröße auf die kindliche Sprachentwicklung. Daher fallen die Ergebnisse bei Kindern mit einer deutschen Familiensprache insgesamt günstiger aus. Allerdings weisen auch bei den muttersprachlich deutschen Mädchen und Jungen 15,3% einen pädagogischen Sprachförderbedarf auf, während 7,3% unter der Verdachtsdiagnose eines medizinischen Therapiebedarfs dem Kinderarzt zur weiterführenden Diagnostik vorgestellt werden sollen. Bei den Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache weisen 44,9% einen pädagogischen Förderbedarf und 14,2% einen Verdacht auf medizinischen Therapiebedarf auf.

Bei den Zahlen zum Förderbedarf der Migrantenkinder ist in den letzten Jahren eine rückläufige Entwicklung zu beobachten (s. Abb. B 2-2, Tab./Abb. B 2-2web), wenngleich der aktuelle Wert immer noch einen hohen Handlungsbedarf impliziert. Kinder mit deutscher Familiensprache weisen nahezu konstant in 13 bis 15% sprachlichen Förderbedarf auf. Die höhere Rate an Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache, bei denen medizinischer Therapiebedarf erkenn-

Über 22% der Kinder mit Familiensprache „deutsch“ weisen einen vermeintlichen Sprachförder- bzw. Therapiebedarf auf.

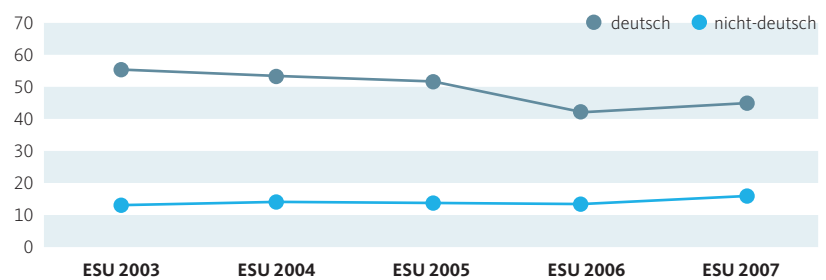
Der Sprachförder- bzw. der Verdacht auf Therapiebedarf bei den Kindern, die zuhause nicht deutsch sprechen, beträgt fast 60%.

Der Förderbedarf bei Migrantenkindern ist in den letzten Jahren rückläufig.

Eine Früherkennung ist bei Migrantenkindern schwieriger, da sie seltener zu U-Untersuchungen vorgestellt werden. Allerdings wird ihnen bei entsprechender Diagnose auch seltener eine logopädische Therapie verordnet.

bar ist, kann mehrere Ursachen haben. So werden Migrantenkinder signifikant seltener zu den U-Untersuchungen beim niedergelassenen Kinderarzt vorgestellt, der bei Auffälligkeiten in der sprachlichen Entwicklung eine spezifische Therapie (z. B. Logopädie) verordnen würde. Allerdings fallen auch Unterschiede in der Häufigkeit der Verordnung von Logopädie durch den niedergelassenen Arzt auf: Migrantenkinder bekommen bei entsprechender Diagnose seltener Logopädie verordnet.

Abb. B 2-2 Ergebnisse zum pädagogischen Förderbedarf im Sprachscreening bei der ESU in Abhängigkeit von der Familiensprache in den Jahren 2003–2007 in Mannheim (in %)



Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

Die kindliche Sprachentwicklung wird stärker vom sozialen Status der Familie bestimmt als von der Familiensprache.

Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen dem sozialen Status und dem Sprachscreening

Der soziale Status wirkt sich noch stärker auf die kindliche Sprachentwicklung aus als die Familiensprache. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass mit abnehmendem sozialem Status die Rate der sprachförderbedürftigen Kinder steigt. Dies liegt zum einen daran, dass viele Migrantenkinder in einem benachteiligten sozialen Umfeld zu Hause sind. Allerdings bleibt das soziale Umfeld auch dann eine stark wirksame Einflussvariable, wenn nur die deutschsprachigen Kinder betrachtet werden. Zusammengefasst über die ESU-Jahrgänge 2003–2007 wird bei Mädchen und Jungen aus sozial benachteiligten Familien in 34,9% ein pädagogischer Sprachförderbedarf diagnostiziert. Der entsprechende Wert bei Kindern mit mittlerem Sozialstatus beträgt 27,3% bzw. 12,0% bei Kindern mit hohem Sozialstatus. Auch die Zahlen zum medizinischen Therapiebedarf unterliegen einem ausgeprägten Einfluss des sozialen Umfelds (10,9% bei niedrigem Sozialstatus, 1,9% bei hohem sozioökonomischem Umfeld). Bei der Ursachenbetrachtung können die gleichen Argumente wie bei der Familiensprache angeführt werden.

Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und dem Sprachscreening

Zwischen Mädchen und Jungen finden sich über alle ESU-Jahrgänge keine signifikanten Unterschiede im Anteil der förderbedürftigen Kinder. Beim vermeintlichen Therapiebedarf weisen die Jungen durchgehend etwas höhere Raten auf.

Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen den Stadtteilen und dem Sprachscreening

Bestätigt werden die bereits angesprochenen Ergebnisse in der ESU zur sprachlichen Kompetenz beim Blick auf die Stadtteilebene. Um hierbei in den einzelnen Stadtteilen eine größere Grundgesamtheit an untersuchten Kindern abbilden zu können (datenschutzrechtlich relevant) werden in der nachfolgenden Tabelle die Ergebnisse der ESU 2006 und 2007 zum sprachlichen Förder-

Mädchen haben weniger vermeintlichen Sprachtherapiebedarf als Jungen.

Der vermeintliche Sprachtherapiebedarf schwankt zwischen 0 und 18,2%, darf allerdings aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht nach Stadtteilen aufgeschlüsselt dargestellt werden.

bedarf zusammengefasst. Die Rate der förderbedürftigen Kinder bei der HASE-Diagnostik reicht von minimal 6,8% förderbedürftiger Kinder bis zu 45,5%. Dementsprechend schwankt der Anteil der unauffälligen Kinder zwischen 31,8% und 90,4%, Therapiebedarf haben zwischen 0% und 18,2% (aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht nach Stadtteilen aufgeschlüsselt dargestellt). Die Ergebnisse zum sprachlichen Förderbedarf in den einzelnen Stadtteilen sind im Detail in der nachfolgenden Tab. B 2-3 dargestellt.

Tab. B 2-3 Ergebnisse zum Sprachscreening bei der ESU in Abhängigkeit vom jeweiligen Stadtteil in den Jahren 2006 und 2007 in Mannheim

Stadtteil	gesamt	Unauffällig (in %)	Förderbedarf (in %)
Almenhof	75	80,0	14,7
Feudenheim	246	79,7	12,6
Friedrichsfeld	116	51,7	33,6
Gartenstadt	216	75,5	19,9
Hochstätt	88	31,8	44,3
Innenstadt	429	38,9	45,5
Käfertal	458	77,7	15,3
Lindenhof	130	82,3	15,4
Luzenberg	48	56,3	33,3
Neckarau	162	69,8	21,0
Neckarstadt-Ost	485	53,0	30,9
Neckarstadt-West	269	43,5	37,5
Neuhermsheim	39	69,2	17,9
Neuostheim	52	78,8	17,3
Niederfeld	103	88,3	6,8
Oststadt	135	90,4	8,9
Rheinau	405	64,7	26,2
Sandhofen	189	75,1	18,5
Schönau	231	48,5	39,0
Schwetzingenstadt	106	69,8	24,5
Seckenheim	277	80,1	13,7
Vogelstang	264	75,0	18,6
Waldhof	215	60,0	28,8
Wallstadt	143	90,2	6,3
insgesamt	4.881	65,6	24,6

Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

B 2.3

Ergebnisse zur Kindergartenbesuchsdauer

Im Rahmen der ESU wird auch die Kindergartenbesuchsdauer der Kinder (in Monaten) erfragt. Aus methodischer Sicht ist es wichtig zu betonen, dass als Bezugspunkt der Zeitpunkt der ESU gewählt ist. Alternativ wurde diskutiert, ob die Besuchsdauer bis zum Juli des letzten Kindergartenjahres hochgerechnet werden sollte. Dann wäre die Angabe zur Kindergartenbesuchsdauer zwar vom Zeitpunkt der ESU unabhängig. Allerdings können dann die von den Kindern erreichten Leistungen nicht mehr in Bezug zu der Kindergartenbesuchsdauer zum Zeitpunkt der Untersuchung gesetzt werden. Außerdem ist beim bisherigen Vorgehen im Fachbereich Gesundheit nicht bekannt, welche der untersuchten Kinder tatsächlich eingeschult werden.

Die Kindergartenbesuchsdauer aller untersuchten Kinder ist in der folgenden Tab. B 2-4 zusammengefasst. Auf den ersten Blick wird die Kindergartenbesuchsdauer fast durchgehend von Jahr zu Jahr kürzer. Dies hängt v. a. aber mit dem Untersuchungszeitpunkt im Kindergarten zusammen. So begann die ESU im Jahr 2003 erst im November, während 2007 die Kinder bereits ab September (d. h. ab Beginn des letzten Kindergartenjahres) untersucht wurden. Ein zusätzlicher Effekt ist durch die beginnende Verschiebung des Stichtags für den Beginn der Schulpflicht ab dem Jahr 2005 (vom 30.06. auf den 30.09.) bedingt.

Tab. B 2-4 Mittlere Kindergartenbesuchsdauer zum Zeitpunkt der ESU in den Jahren 2003 bis 2007 in Mannheim

ESU-Jahrgang	Kindergartenbesuchsdauer in Monaten (Mittelwert)	N
ESU 2003	34,4	2.773
ESU 2004	34,3	2.662
ESU 2005	32,3	2.656
ESU 2006	33,6	2.494
ESU 2007	31,0	2.626
insgesamt	33,1	13.211

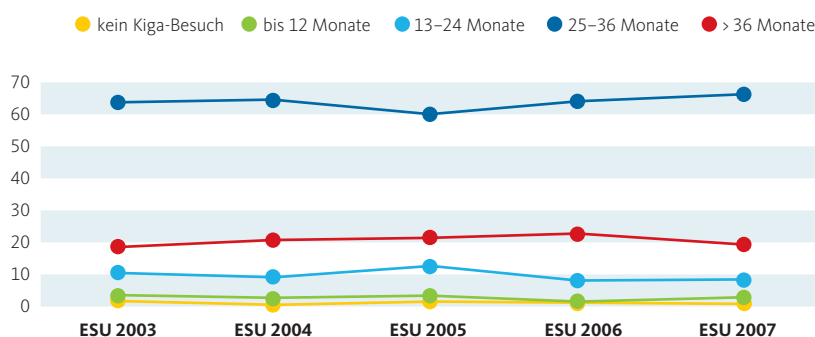
Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

Der ausgewiesene Rückgang der Besuchsdauer begründet sich vor allem durch die Verschiebung des Untersuchungszeitpunkts der ESU sowie des Stichtags für den Beginn der Schulpflicht.

Immer mehr Kinder gehen immer früher in einen Kindergarten.

Neben der Betrachtung des Mittelwerts ist es auch interessant, die Dauer des Kindergartenbesuchs in Intervallen zu betrachten. Hierzu können 5 Kategorien gebildet werden (s. Legende der Abb. B 2-3, Tab./Abb. B 2-3web). Die Rate der Kinder, die keinen Kindergarten besucht haben, geht von der ESU 2003 mit 2,4% auf 1,5% bei der ESU 2007 zurück. Bei den Kindern, die bis zu 12 Monate bzw. 13–24 Monate in den Kindergarten gegangen sind, ist auch ein Rückgang der Rate zu verfolgen. Dies gewinnt umso mehr an Gewicht als parallel die Gesamtdauer des Kindergartenbesuchs wie oben dargestellt zurückgegangen ist. Dementsprechend findet sich eine Steigerung in der Rate der Kinder mit 25–36 Monaten bzw. über 36 Monaten Kindergartenbesuch. Dies ist erfreulich und ist durchaus als erster Erfolg im Werben um möglichst frühen Kindertarteneintritt zu sehen.

Abb. B 2-3 Ergebnisse zur Kindergartenbesuchsdauer bei der ESU in Kategorien in den Jahren 2003–2007 in Mannheim (in %)



Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

Die Besuchsdauer von Migrantenkindern ist im Durchschnitt um 3 Monate niedriger als bei Kindern mit deutscher Familiensprache. Kinder aus sozial benachteiligten Familien gehen ca. 1 Monat kürzer in den Kindergarten als Kinder aus günstigem sozialem Umfeld.

Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen Familiensprache, sozialem Status, Geschlecht und Kindergartenbesuchsdauer

Die Kindergartenbesuchsdauer liegt bei den Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache um 3 Monate niedriger als bei Kindern deutscher Familiensprache. Während Migrantenkinder im Mittel der ESU-Jahrgänge 2003–2007 31,1 Monate im Kindergarten sind, beträgt die Zeit bei den deutschen Kindern 34,3 Monate. Dies ist dadurch begründet, dass Kinder aus Migrantenfamilien häufig etwas später in den Kindergarten kommen als deutsche Kinder. Dadurch „verpassen“ diese Kinder aber wertvolle Zeit zur frühen Förderung in der deutschen Sprache. Kinder aus sozial benachteiligten Familien gehen mit im Mittel 32,6 Monaten etwas weniger als 1 Monat kürzer in den Kindergarten als Kinder aus günstigem sozialem Umfeld (33,8 Monate). Demgegenüber spielt das Geschlecht der Kinder keine Rolle bzgl. der Dauer des Kindergartenbesuchs. Mädchen und Jungen gehen jeweils etwas mehr als 33 Monate in den Kindergarten.

Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen den Stadtteilen und der Kindergartenbesuchsdauer

Auch bei der Kindergartenbesuchsdauer zeigt ein Blick auf die Stadtteilebene deutliche Unterschiede. Hierfür wurden wieder aus den o.g. Gründen die ESU-Jahrgänge 2006 und 2007 zusammengefasst. In dieser Detailauswertung zeigen sich Unterschiede von fast 5 Monaten (Tab. B 2-5). Sorgenvoll stimmt bei dieser Betrachtung, dass auch hier wieder die Risikofaktoren sozialer Status und Migrationshintergrund zusammentreffen.

Zwischen den Stadtteilen gibt es bei der Kindergartenbesuchsdauer bis zu fünf Monaten Unterschied. Die Risikofaktoren niedriger sozialer Status und Migrationshintergrund spielen dabei eine Rolle.

Tab. B 2-5 Ergebnisse zur Kindergartenbesuchsdauer bei der ESU in den einzelnen Stadtteilen in den Jahren 2006 und 2007 in Mannheim

Stadtteil	Monate im Schnitt	Kinderzahl
Almenhof	32,6	74
Feudenheim	31,0	247
Friedrichsfeld	31,5	112
Gartenstadt	33,0	201
Hochstätt	31,8	84
Innenstadt	31,0	400
Käfertal	31,7	448
Lindenhof	34,8	126
Luzenberg	33,2	47
Neckarau	33,5	159
Neckarstadt-Ost	31,8	479
Neckarstadt-West	30,6	250
Neuhermsheim	32,8	38
Neustadt	33,3	50
Niederfeld	33,4	100
Oststadt	33,2	131
Rheinau	32,8	403
Sandhofen	34,5	187
Schönau	30,1	226
Schwetzingenstadt	32,7	105
Seckenheim	35,0	277
Vogelstang	32,8	260
Waldhof	32,2	208
Wallstadt	32,1	142
insgesamt	32,3	4.754

Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

B 2.4

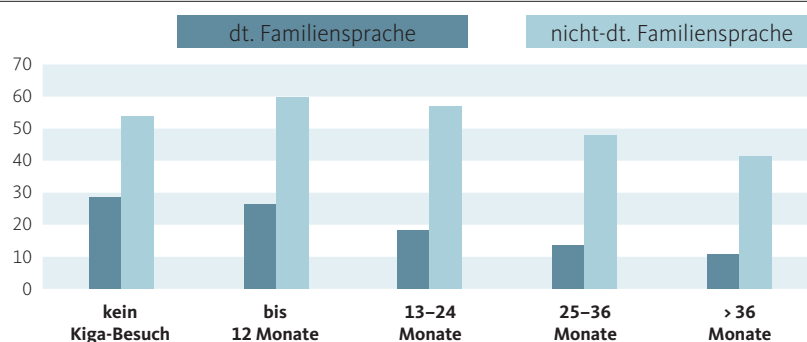
Der pädagogische Förderbedarf bei Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache, die weniger als 12 Monate einen Kindergarten besucht haben, beträgt 60%.

Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen der Kindergartenbesuchsdauer und der Sprache

Der Einfluss der Kindergartenbesuchsdauer auf die Ergebnisse der HASE-Diagnostik wird in der Abb. B 2-4 deutlich. Um den Risikofaktor „Migrationshintergrund“ herauszunehmen, werden die Ergebnisse nach der Familiensprache getrennt dargestellt. Bei den Kindern mit deutscher Familiensprache (N = 8.398 Kinder) zeigen die Kinder, die keinen Kindergarten besuchten, mit fast 29% die höchste Rate an sprachlichem Förderbedarf. Demgegenüber weisen nur ca. 11% der Mädchen und Jungen, die länger als 36 Monate im Kindergarten waren, den vergleichbaren Förderbedarf auf. Bei den Kindern mit einer nicht-deutschen Familiensprache (N = 4.260 Kinder) ist ein vergleichbarer Verlauf der Ergebnisse zu beobachten. Fast 60% der untersuchten Kinder mit weniger als 12 Monaten Kindergartenbesuchsdauer weisen in der HASE-Diagnostik einen pädagogischen Förderbedarf auf, während es nach mehr als 3 Jahren Kindergartenbesuch nur 41% sind.

Abb. B 2-4

Ergebnisse zum pädagogischen Förderbedarf im Sprachscreening bei der ESU in Abhängigkeit von der Kindergartenbesuchsdauer in den Jahren 2003–2007 in Mannheim (in %)



Quelle: Daten der ESU in Mannheim, eigene Auswertungen.

Unabhängig von der Familiensprache besteht bei Kindern aus Familien mit schwachem sozialen Status der größte Förderbedarf.

In der Abb. B 2-4 (Tab./Abb. B 2-4web) wird das sozioökonomische Umfeld nicht separat als Risikofaktor betrachtet. Allerdings findet sich der beschriebene Zusammenhang der Ergebnisse von der Kindergartenbesuchsdauer auch, wenn man die drei verschiedenen sozioökonomischen Gruppen einzeln analysiert. Den höchsten Förderbedarf hat die Gruppe der Kinder mit schwachem sozialem Status, während mittlerer und hoher sozioökonomischer Status jeweils niedrigere Werte mit der gleichen Beziehung zur Kindergartenbesuchsdauer haben. Diese Aussage gilt unabhängig von der Familiensprache.

Ein Risiko für die kindliche Entwicklung ist neben einem Migrationshintergrund primär ein niedriger sozioökonomischer Status der Herkunftsfamilie. Daneben ist auch ein Kindergartenbesuch von weniger als zwei Jahren ein signifikanter Risikofaktor, der aber in seiner Bedeutung hinter Migrationshintergrund und sozialem Status zurücksteht!

B 2.5

Je mehr Kindern vorgelesen wird, desto geringer ist der sprachliche Förderbedarf.

Je höher der Fernsehkonsum eines Kindes, desto höher ist der sprachliche Förderbedarf.

Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen dem Medienkonsum und der Sprache

Von hohem praktischem Interesse sind die Ergebnisse der HASE-Diagnostik zur sprachlichen Leistung der Kinder zu Bezügen in der Lebenswelt der Kinder. Gibt es einen Zusammenhang zur Frequenz des häuslichen Vorlesens oder zum Fernsehkonsum? Diese Frage kann mit einem eindeutigen „Ja“ beantwortet werden. Kinder, denen maximal zweimal im Monat vorgelesen wird, weisen in ca. 48% einen sprachlichen Förderbedarf auf. Demgegenüber sind dies nur 17% wenn fast täglich vorgelesen wird. In Abhängigkeit davon, ob das Kind ein eigenes Fernsehgerät hat (und damit häufiger und länger fern sieht) oder nicht, betragen die Förderraten 36% bzw. 22%. Schaut das Kind weniger als 30 Minuten täglich fern, so weisen 12,6% der untersuchten Kinder einen sprachlichen Förderbedarf auf. Werden hingegen täglich mehr als 2 Stunden vor dem TV-Gerät verbracht, so werden ca. 43% der Kinder als förderbedürftig identifiziert.

Es würde jedoch die Situation nur unzureichend beschreiben, wenn diese Unterschiede ausschließlich durch die genannten Mediengewohnheiten begründet würden. Sie sollten eher als Ausdruck verschiedener gesellschaftlicher Veränderungen in den vergangenen Jahren interpretiert werden. Kinder werden von manchen Eltern vor dem Fernsehgerät „geparkt“, der aktive sprachliche Austausch zwischen Eltern und Kindern fehlt. Diese Kinder sind aber nicht nur sprachlich auffällig, sondern in höherem Maß auch übergewichtig, in ihrem Verhalten auffälliger, in der Zeichenmotorik schwächer usw.

Zusammenfassung

In Mannheim gibt es eine breite Palette an Tageseinrichtungen für Kinder von verschiedenen Trägern, so dass Eltern prinzipiell eine ansprechende Wahlfreiheit haben. Die prominenteste Einrichtungsform ist das Kinderhaus, d. h. eine Einrichtung, in der Kinder unterschiedlichen Alters (im Extrem vom Krippen- bis Schulalter) willkommen sind. Im Jahr 2008 konnten in Mannheim insgesamt 197 Einrichtungen mit insgesamt 593 Gruppen verzeichnet werden. Diese Anzahl ist in den letzten Jahren gestiegen, u. a. durch den Ausbau des Krippenangebots und die neu eingerichteten Horte an der Schule. Die Zahl der Kindergärten ist trotz des demografisch bedingten Rückgangs der Kinderzahlen fast gleich geblieben, weil eher einzelne Kindergartengruppen statt ganzer Einrichtungen geschlossen bzw. in Krippengruppen umgewandelt werden. Von den 593 Gruppen sind 285 in städtischer, 143 in evangelischer, 120 in katholischer und 45 in sonstiger Trägerschaft.

Insgesamt gesehen werden 9.286 Kinder im Jahr 2008 in den Einrichtungen (ohne Horte) betreut. 13% der Kinder sind unter 3 Jahren (1.172). Davon besuchen 77% eine Tageseinrichtung (904) und 23% eine Tagespflegestelle (268). Seit dem Jahr 2004 hat sich die Zahl der betreuten Kleinkinder um 85% erhöht. Die mit Abstand meisten Angebote stehen in Mannheim für Kindergartenkinder zur Verfügung.

Die Angebote von Tageseinrichtungen für Kinder werden am stärksten von Kindergartenkindern in Anspruch genommen. Während im Kleinkindalter die Versorgungsquote altersabhängig zwischen 3 und 19% variiert, schwankt sie im Kindergartenalter zwischen 91 und 95%. Generell gilt: Je älter die Kinder sind, desto eher sind sie in Tageseinrichtungen anzutreffen.

Die Einschulungsuntersuchung liefert an der Schnittstelle Kindergarten – Grundschule einen nahezu vollständigen Blick auf verschiedene Kompetenzen (fast) aller Mannheimer Kinder vor Besuch der Grundschule. 98% der Kinder eines Jahrgangs werden mit der Einschulungsuntersuchung erreicht. Als relevante Einflussfaktoren auf die Sprachentwicklung stellen sich der soziale Status der Familie, der Migrationshintergrund und die Dauer des Kindergartenbesuchs dar. Das Geschlecht der Kinder spielt dagegen keine statistisch relevante Rolle.

Detailliert lassen sich die Ergebnisse aus der Schuleingangsuntersuchung wie folgt darstellen: Kinder mit Sprachförderbedarf entstammen meist aus Familien mit nichtdeutscher Familiensprache (viermal höherer Sprachförderbedarf). Sie stammen jedoch ebenfalls aus Familien mit niedrigem Sozialstatus (35%). Je nach Stadtteil variiert der Anteil der sprachförderbedürftigen Kinder (zwischen 7 und 46%), wobei ein enger Zusammenhang zwischen Sprachförderbedarf und sozialer Problemlage des Stadtteils deutlich wird. Hinsichtlich der Kindergartenbesuchsdauer ist auffällig, dass diese bei Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache um drei Monate und bei Kindern aus Familien mit niedrigem Sozialstatus um einen Monat geringer ist als bei Kindern mit deutscher Familiensprache oder mit höherem Sozialstatus. Bei der Betrachtung nach Stadtteilen ist auffällig, dass Kinder aus Stadtteilen mit niedriger sozialer Problemlage eine – bis zu fünf Monate – längere Kindergartenbesuchsdauer aufweisen im Vergleich zu Kindern aus Stadtteilen mit hoher sozialer Problemlage.

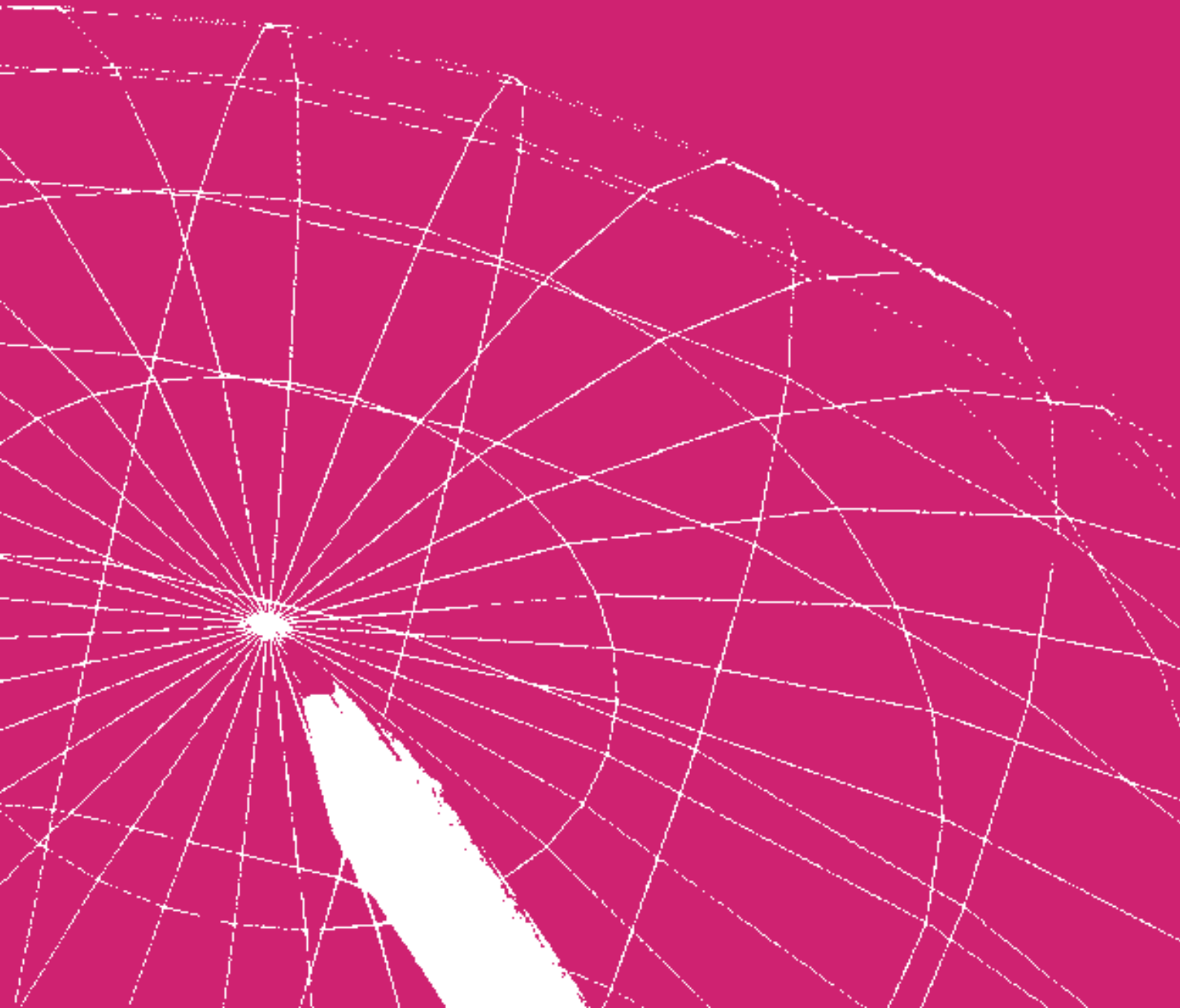
Seit dem Jahr 2009 wird die landesweit neu konzipierte ESU in die Praxis eingeführt. Künftig werden die Kinder flächendeckend im vorletzten Kindergartenjahr untersucht. Dadurch sollen Auffälligkeiten der kindlichen Entwicklung früher erkannt werden, so dass bei Bedarf noch im Kindergarten Fördermaßnahmen initiiert werden können. In den Monaten vor der Einschulung sollen dann Kinder, bei denen konkrete Fragen zur Schulfähigkeit bestehen, nachuntersucht werden. Es bleibt abzuwarten, inwieweit diese Ziele erreicht und welche Daten aus der ESU für die künftige Bildungsberichtserstattung genutzt werden können.

C



Die Welt verstehen lernen.

SCHULISCHER BEREICH:
ALLGEMEINBILDENDE SCHULEN



Schulischer Bereich: Allgemeinbildende Schulen

Die Auswertungen des schulischen Bereichs über die allgemeinbildenden Schulen basieren auf den unterschiedlichsten Datenquellen. So dienen die Ergebnisse der Amtlichen Schulstatistik der Stadt Mannheim als Grundlage für die vorliegenden Auswertungen. Diese werden jedoch erweitert und ergänzt um die empirischen Daten, die vom Statistischen Landesamt Baden-Württemberg zur Verfügung gestellt werden. Des Weiteren kommen Abgangsstatistiken der Haupt- und Förderschüler, die auf Individualdatenbasis enthalten sind, in diesem Kapitel zum Einsatz. Als Stichtage gelten die jeweiligen Schuljahre.

Wie im vorherigen Kapitel zum frühkindlichen Bereich wird auch im schulischen Bereich mit der Unterscheidung von Input- und Outputfaktoren gearbeitet. Die Grunddaten schulischer Versorgung stellen die relevanten Inputfaktoren dar, während die Kapitel Übergänge und Wechsel im allgemeinbildenden Schulsystem sowie Abschlüsse an allgemeinbildende Schulen als Outputfaktoren des Mannheimer Bildungssystems betrachtet werden können.

Grunddaten schulischer Versorgung

Die Grunddaten der schulischen Versorgung umfassen Aspekte wie die Anzahl der Schulen oder die Anzahl der Schüler nach Schularten und Klassen. Weiterhin wird die Versorgungsquote hinsichtlich der ganztägigen Betreuungsstruktur berichtet.

C 1.1

In Mannheim gibt es 92 allgemeinbildenden Schulen, davon sind zehn in privater Trägerschaft.

Sowohl die Schulstandorte als auch die Schülerströme zeigen ein deutliches Übergewicht im Stadtzentrum.

Schulangebot

Das Schulangebot in Mannheim umfasst 92 allgemeinbildende Schulen¹². 82 dieser allgemeinbildenden Schulen befinden sich in öffentlicher Trägerschaft der Stadt Mannheim, darunter 34 Grundschulen, 20 Hauptschulen, 9 Realschulen, 9 Gymnasien, 9 Sonderschulen¹³ und 1 Gesamtschule. Letztere ist landesweit eine von drei Gesamtschulen in Baden-Württemberg. Die übrigen 10 Schulen befinden sich in freier Trägerschaft¹⁴⁻⁹ (2 Realschulen, 4 Gymnasien, 9 Sonderschulen, 2 Waldorfschulen). Das Schulangebot erstreckt sich über das gesamte Stadtgebiet. Dennoch zeigt die Verteilung der Schulstandorte ein erkennbares Zentrum-Peripherie-Gefälle. Sowohl die größte Anzahl an Schulstandorten als auch die größten Schülerströme orientieren sich am Stadtzentrum. Im Allgemeinen reduziert sich das Schulangebot in den Stadtteilen, die weiter von der Stadtmitte entfernt liegen, zumeist auf das Grundschulangebot. Der nachstehenden Abb. C 1-1 kann die räumliche Aufteilung der allgemeinbildenden Mannheimer Schullandschaft nach Stadtbezirken entnommen werden.

Abb. C 1-1

Karte mit Stadtbezirken und Schularten zusätzlich unterteilt nach privaten und öffentlichen Schulen im Schuljahr 2009/2010



In Mannheim werden 32.191 Schüler unterrichtet. 35% davon besuchen eine Grund-, 5% die Gesamt- und 15% eine Haupt- oder Realschule, 25% ein Gymnasium sowie 5% eine Sonderschule.

C 1.2

Die Schülerzahlen nehmen insgesamt um 3%, an den öffentlichen Schulen um 5% ab. An den Privatschulen nehmen sie um 12% zu.

Die Zu- bzw. Abnahme der Schülerzahlen an öffentlichen Schulen variiert je nach Schultypus von –18% bei den Hauptschulen bis zu +5% an den Gymnasien.

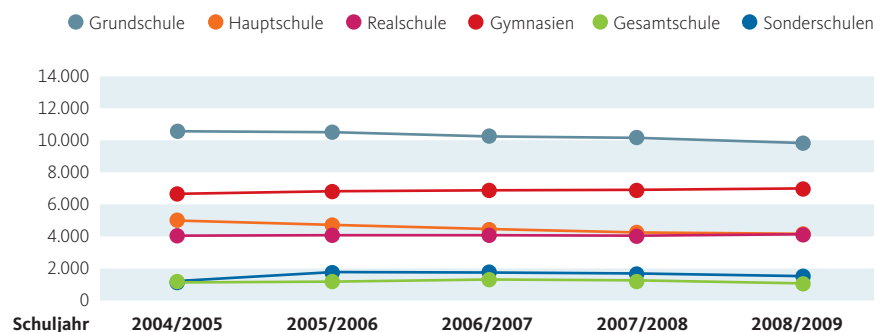
Die 92 Schulstandorte werden im Schuljahr 2008/2009 von 32.191 Schülern besucht. Entsprechend dem vorhandenen Schulangebot steuert die überwiegende Mehrheit (87%) eine öffentliche Schule an. Jeder Dritte (35%) besucht eine Grundschule (9.925 Schüler), jeder Vierte (25%) ein Gymnasium (6.950 Schüler), rund jeder Sechste (15%) eine Hauptschule (4.138 Schüler) oder eine Realschule (4.075 Schüler) und jeder Zwanzigste (5%) die Gesamtschule (1.480 Schüler) oder eine Sonderschule (1.446 Schüler). Gegenüber dieser differenzierten Aufteilung an den öffentlichen Schulen konzentrieren sich die meisten Privatschüler auf einen Schultypus. Mehr als die Hälfte (61%) besuchen eines der vier Gymnasien in privater Trägerschaft.¹⁴ In Mannheim gibt es keine privaten Grund- oder Hauptschulen.

Entwicklung der Schülerzahlen

Die Entwicklung der Schülerzahlen an allgemeinbildenden Schulen korrespondiert mit der demografischen Entwicklung in Mannheim und dem (allgemeinen) Rückgang an Kindern und Jugendlichen. Binnen der Schuljahre 2004/2005 (33.350 Schüler) bis 2008/2009 (32.330 Schüler) ist ein moderater Rückgang von insgesamt ca. 3% zu beobachten. Dieser Rückgang steigt auf 5%, wenn nur die Schülerzahlen an öffentlichen Schulen berücksichtigt werden. In Zahlen bedeutet dies ein Minus von 1.427 Schülern. Dieser Rückgang entspricht in etwa der aktuellen Schülerzahl der Gesamtschule, der größten weiterführenden Schule in Mannheim. Privatschulen verzeichnen einen gegenläufigen Trend und können im gleichen Zeitraum zulegen (+12%). Die Zahl der Privatschüler steigt von 3.725 auf 4.177 Schüler.

Der erkennbare Rückgang der Schülerzahlen an den öffentlichen Schulen konzentriert sich auf einzelne Schularten und betrifft nicht alle gleichermaßen. So bleiben die Schülerzahlen in den Realschulen (+0,3%) und in der Gesamtschule (+1%) stabil, während die Gymnasien sogar einen Anstieg der Schülerzahlen von 5% aufweisen. Den prozentual stärksten Rückgang verzeichnen mit Abstand die Hauptschulen (–18%), gefolgt von Sonderschulen (–11%) und den Grundschulen (–7%) (Abb. C 1-2, Tab./Abb. C 1-1web).

Abb. C 1-2 Entwicklung der Schülerzahlen nach Schularten in öffentlicher Trägerschaft in den Schuljahren 2004/2005 bis 2008/2009 (absolut)



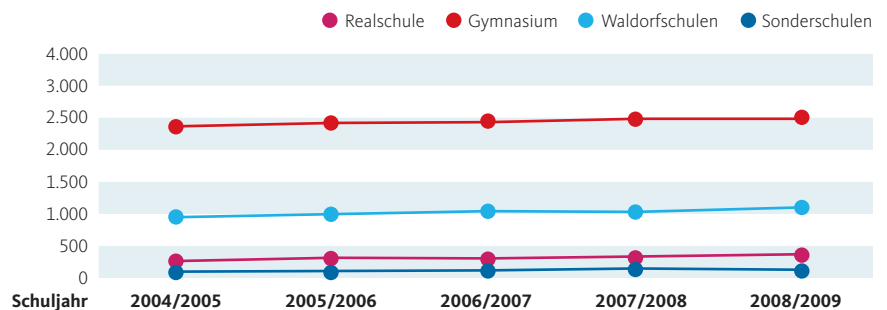
Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 15.10.2008, eigene Berechnungen.

Ein entgegengesetztes Bild zeigen die Zuwachsraten an den verschiedenen Schularten des Privatschulsektors. Allgemein können alle Schularten einen deutlichen Anstieg der Schülerzahlen verbuchen. So steigt die Schülerzahl von Schuljahr 2004/2005 bis Schuljahr 2008/2009 an den

Alle privaten Schularten verzeichnen eine Zunahme der Schülerzahlen zwischen 9 und 20%.

privaten Realschulen und an den Waldorfschulen um je 18% sowie an den privaten Gymnasien um 9%. Den größten Zuwachs berichten die privaten Sonderschulen. Deren Schülerzahl steigt um 20% (Abb. C 1-3, Tab./Abb. C 1-1^{web}).

Abb. C 1-3 Entwicklung der Schülerzahlen nach Schularten in privater Trägerschaft in den Schuljahren 2004/2005 bis 2008/2009^{@-10} (absolut)



Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 15.10. 2008, eigene Berechnungen.

An den öffentlichen Schulen wird bis zum Schuljahr 2014/2015 mit einem weiteren Rückgang um ca. 9% gerechnet. Am geringsten fällt dabei der Rückgang bei den Grundschulen aus (1,7%).

Im Gegensatz zur weiteren Aussicht auf steigende Schülerzahlen an den Privatschulen müssen die öffentlichen Schulen auch in den kommenden Jahren mit einem kontinuierlichen Rückgang rechnen (Abb. C 1-4, Tab./Abb. C 1-2^{web}). Bis zum Schuljahr 2014/2015 wird mit einem weiteren Absinken der Schülerzahlen in einem Umfang von 9% gerechnet. An den 34 Grundschulen wird sich der erwartete Rückgang mit 1,7%, gemessen an den aktuellen Schülerzahlen, nicht so stark auswirken wie an den weiterführenden Schularten; denn die geburtenschwachen Jahrgänge haben die Grundschule bereits durchlaufen und sind in den Folgejahren an den weiterführenden Schulen anzutreffen. Dort ersetzen sie geburtenstärkere Jahrgänge. Dies hat zur Konsequenz, dass sämtliche weiterführende Schularten einen kontinuierlichen Rückgang ihrer Schülerzahlen verzeichnen werden.

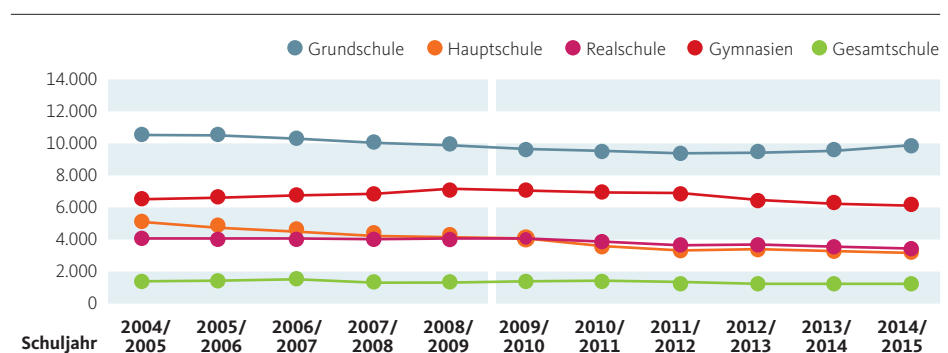
Bei den Hauptschulen rechnet man mit einem Rückgang von über 19%.

Für die Hauptschule wird ein Rückgang von 19,1% erwartet. Eine starke Abnahme, die neben der demografischen Entwicklung durch eine sinkende Grundschulübertrittsquote verstärkt wird. Der leichte Anstieg des Anteils an Hauptschülern im Schuljahr 2012/2013 ist auf das erste Abschlussjahr der neuen Werkrealschule zurückzuführen. Durch die Einführung des neuen Schultypus soll der Anteil der Hauptschüler gesteigert werden, die durch den Besuch der 10. Jahrgangsstufe einen mittleren Abschluss erzielen. Dieser Anteil wurde in dem Berechnungsmodell auf 50% gesetzt. In der Folge ist aber wiederum mit einem Rückgang der Schülerzahlen zu rechnen.

Die Rückgänge bei den öffentlichen Realschulen und Gymnasien werden voraussichtlich fast 10 bzw. über 13% betragen.

Der Rückgang der Schülerzahlen an den Realschulen wird auf 9,6% vorausgesagt. Auch für die Gymnasien wird trotz einer hohen Übertrittsquote ein Rückgang der Schülerzahlen von 13,2% erwartet, da mit dem Ausscheiden des Doppeljahrgangs nach dem Schuljahr 2011/2012 zwei Jahrgänge ausscheiden und nur ein neuer Jahrgang gebildet wird.

Abb. C 1-4 Entwicklung und Prognose der Schülerzahlen an öffentlichen allgemeinbildenden Schulen (absolut)



Anmerkung: Prognosedaten ab Schuljahr 2009/2010

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Prognose der Hauptschüler vom Statistischen Landesamt Regionaldatenbank, Stand 2009.

Schulbesuch nach Geschlecht

Bei der Spurensuche nach Bildungsgerechtigkeit und Bildungschancen im kommunalen Bildungssystem müssen gleichfalls auch Informationen über die geschlechtsspezifische Verteilung von Jungen und Mädchen auf einzelne Schularten verfügbar sein. Ist die allgemeine These auch in Mannheim zutreffend, dass Jungen im Vergleich zu gleichaltrigen Mädchen zu den so genannten Bildungsverlierern gehören? Wie wahrscheinlich ist der Besuch einer bestimmten weiterführenden Schulart, wenn nach Geschlecht differenziert wird?

Zunächst ist festzuhalten, dass das Verhältnis von Mädchen und Jungen in der Grundschule ausgewogen ist. An den weiterführenden (öffentlichen) Schulen ist dies nicht immer der Fall.

Auch in Mannheim wird die Hauptschule überproportional häufig von Jungen besucht (Tab. C 1-1). Die Wahrscheinlichkeit einen männlichen Jugendlichen an einer Hauptschule anzutreffen, ist statistisch signifikant¹¹ höher als dort ein Mädchen anzutreffen. Für das Schuljahr 2008/2009 lässt sich diese Wahrscheinlichkeit auf ein Verhältnis von „1,15 mal höher“ berechnen¹². Auch der allgemeine Schülerrückgang an den Hauptschulen hat dieses Missverhältnis nicht verändert. Das Niveau des Ungleichgewichts blieb in den vergangenen vier Jahren nahezu konstant, da der allgemeine Schülerrückgang von 18% sich fast gleich auf Jungen (-17,3%) wie Mädchen (-18,4%) verteilt.

Das Verhältnis von Jungen und Mädchen ist in der Grundschule ausgewogen.

Die Hauptschule wird überproportional oft von Jungen besucht.

Tab. C 1-1 Odds ratio für die Wahrscheinlichkeit eine bestimmte Schulart im öffentlichen weiterführenden allgemeinbildenden Schulsystem zu besuchen je nach Geschlecht¹⁰⁻¹³ (Referenzgruppe: Mädchen)

	Odds ratio			
	HS Junge	RS Junge	GYM Junge	GES Junge
2004/2005	1,17 (sig) ¹	0,95 (n.s.) ²	0,86 (sig) ³	1,17 (sig)
2005/2006	1,15 (sig)	0,99 (n.s.)	0,86 (sig)	1,12 (sig)
2006/2007	1,20 (sig)	0,95 (n.s.)	0,86 (sig)	1,13 (sig)
2007/2008	1,23 (sig)	0,91 (n.s.)	0,87 (sig)	1,13 (sig)
2008/2009	1,15 (sig)	1,02 (n.s.)	0,85 (sig)	1,13 (sig)

Lesart: ¹Im Schuljahr 2004/2005 ist die Wahrscheinlichkeit des Besuchs einer Hauptschule für Jungen um 1,17mal höher als für Mädchen. Dieser Unterschied ist signifikant. ²Im Schuljahr 2004/2005 gibt es keinen signifikanten Unterschied in der Wahrscheinlichkeit des Besuchs einer Realschule je nach Geschlecht.

³Im Schuljahr 2004/2005 ist die Wahrscheinlichkeit des Besuchs eines Gymnasiums für Jungen um 0,86mal geringer als für Mädchen. Dieser Unterschied ist signifikant.

Legende: HS = Hauptschule; RS = Realschule; GYM = Gymnasium; GES = Gesamtschule;

sig = signifikant; n.s. = nicht signifikant

Quelle: Statistisches Landesamt, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Die Gymnasien werden überproportional oft von Mädchen besucht.

Der Geschlechterproporz Jungen zu Mädchen wandelt sich beim Blick auf den Besuch des Gymnasiums. Dort ist die Situation umgekehrt. An den öffentlichen Gymnasien sind Mädchen im Gegensatz zu Jungen häufiger anzutreffen. So ist in Mannheim die Wahrscheinlichkeit, einen Jungen an einem Gymnasium anzutreffen im Schuljahr 2008/2009 um 0,85 mal geringer als bei einem Mädchen. Auch dieses Ungleichgewicht kann über den Beobachtungszeitraum zwischen den vier Schuljahren 2004/2005 bis 2008/2009 als konstant beschrieben werden, ebenfalls unbeeinflusst vom veränderten Schüleraufkommen.

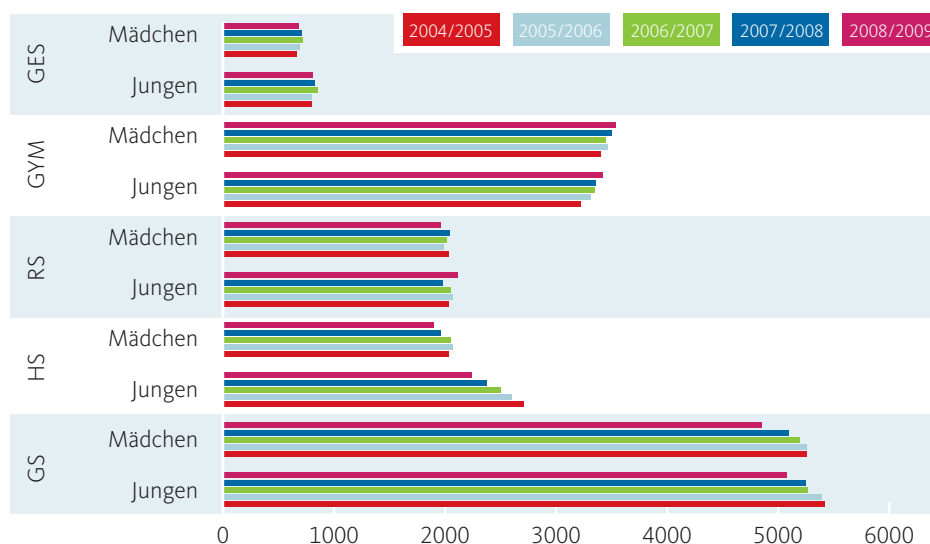
An den Realschulen gibt es ungefähr so viele Jungen wie Mädchen, wobei aber die Zahl der Jungen zu- und die der Mädchen abnimmt.

Was für die Hauptschule und das Gymnasium zutrifft, gilt nicht für den Besuch der Realschule. An dieser Schulart können für Mannheim keine signifikanten Unterschiede nach Geschlecht ermittelt werden. Jungen und Mädchen sind mit gleicher Wahrscheinlichkeit anzutreffen. Gleichwohl ist zu beobachten, dass trotz der insgesamt konstanten Schülerzahlen an den öffentlichen Realschulen in den letzten vier Jahren die Anzahl der Jungen (+4%) wächst und die der Mädchen (-3,3%) sinkt (Abb. C 1-5, Tab./Abb. C 1-3 web). Ein Trend, dessen Verlauf möglicherweise an der Gesamtschule bereits vorangeschritten ist. Denn die Gesamtschule wird bereits seit 2004/2005 signifikant häufiger von Jungen gewählt. Im Schuljahr 2008/2009 kann eine 1,13 mal höhere Wahrscheinlichkeit ausgewiesen werden.

An der Gesamtschule gibt es mehr Jungen als Mädchen.

Die Berechnungen für den öffentlichen Schulsektor beschreiben, dass die Wahrscheinlichkeit für den Besuch bestimmter weiterführender Schularten je nach Geschlecht variiert und diese Unterschiede bzw. Ungleichheiten in den vergangenen Schuljahren für Hauptschulen, Gymnasien und die Gesamtschule sich als manifest erweisen. Für Mannheim gilt diesbezüglich die gleiche Tendenz, die bereits auf Bundes- wie auf Landesebene festgestellt wurde. So zeigt der Bildungsbericht 2008, dass Jungen eher eine Hauptschule als Mädchen und Mädchen eher ein Gymnasium als Jungen besuchen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008, S. 11f).

Abb. C 1-5 Entwicklung der Schülerzahlen an den öffentlichen Mannheimer Schulen nach Schularten und Geschlecht (absolut)



Legende: GS = Grundschule; HS = Hauptschule; RS = Realschule; GYM = Gymnasium; GES = Gesamtschule

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Schulbesuch nach Nationalität¹⁴

Analog zu den vorangegangenen Berechnungen, die den Besuch von weiterführenden Schularten nach Geschlecht differenzieren, ist ebenfalls eine dichotome Differenzierung von deutschen und ausländischen Schülern angebracht. Hierbei soll die Frage aufgeworfen werden, ob sich das Besuchsverhalten zwischen deutschen und ausländischen Schülern an den weiterführenden öffentlichen Schularten signifikant unterscheidet.

Für den Primarbereich lässt sich zunächst festhalten, dass im Schuljahr 2008/2009 72% der Schüler einen deutschen Pass haben. Dem gegenüber steht ein Anteil von 28% an Schülern mit einem ausländischen Pass. Bemerkenswert ist das Verhältnis beider Gruppen in ihrer zahlenmäßigen Entwicklung. So verzeichnet das Schuljahr 2008/2009 gegenüber dem Wert von vor vier Schuljahren einen Rückgang von 282 deutschen und 465 ausländischen Grundschulern. Dies entspricht einem prozentualen Rückgang von 3,8% bei den deutschen Grundschulern und 14,5% bei den ausländischen Kindern (Abb. C 1-6, Tab./Abb. C 1-4^{web}). Eine maßgebliche Erklärung für den starken Rückgang an ausländischen Kindern wurde bereits im Abschnitt A 2 „Ethnische Dimension“ durch die Novellierung des Staatsangehörigkeitsrechts angeführt.

Eine Unterscheidung nach weiterführender Schulart und Nationalität zeigt, dass sich das Besuchsverhalten zwischen deutschen und ausländischen Schülern signifikant voneinander unterscheidet (Tab. C 1-2). Mit Ausnahme der Gesamtschule sind unterschiedliche Wahrscheinlichkeiten für den Besuch der Hauptschule, Realschule und Gymnasium entlang der Staatsangehörigkeit (deutsch/ausländisch) statistisch signifikant nachweisbar. So kann trotz abnehmender Hauptschulschülerzahlen ein konstant signifikanter Unterschied in der Wahrscheinlichkeit für den Hauptschulbesuch festgestellt werden. In Mannheim haben deutsche Jugendliche eine ca.

72% der Schüler an Mannheims Schulen haben einen deutschen Pass.

Die Wahrscheinlichkeit ausländische Schüler an einer Hauptschule anzutreffen ist höher als bei deutschen Schülern.

An Realschulen und Gymnasien ist es umgekehrt.

0,25mal geringere Wahrscheinlichkeit eine Hauptschule zu besuchen als ausländische Schüler. Anders ausgedrückt, die Wahrscheinlichkeit, dass in Mannheim ein ausländischer Jugendlicher eine Hauptschule besucht ist ca. 4mal wahrscheinlicher als bei einem deutschen Jugendlichen. Weitere signifikante Unterschiede lassen sich auch mit Blick auf die Realschule finden. Während es hinsichtlich des Geschlechts keine signifikanten Unterschiede gibt, ist ein Unterschied zwischen deutschen und nicht-deutschen Schülern nachweisbar. Mit Ausnahme des Schuljahres 2008/2009 zeigt sich, dass die Wahrscheinlichkeit für ausländische Jugendliche eine Realschule zu besuchen, geringer ist als für deutsche Schüler. Das Verhältnis in der Besuchswahrscheinlichkeit deutscher und ausländischer Schüler am Gymnasium invertiert die Ergebnisse im Hauptschulbereich. So ist im Schuljahr 2004/2005 die Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialbesuchs für deutsche Jugendliche ca. 3,9mal höher als für ausländische Jugendliche. Im Schuljahr 2008/2009 ist sie immer noch ca. 3,7mal höher.

Tab. C 1-2

Odds ratio für die Wahrscheinlichkeit eine bestimmte Schulart im öffentlichen weiterführenden allgemeinbildenden Schulsystem zu besuchen je nach Nationalität^{@-15} (Referenzgruppe: ausländisch)

	Odds ratio			
	HS deutsch	RS deutsch	GYM deutsch	GES deutsch
2004/2005	0,24 (sig)	1,38 (sig)	3,85 (sig)	0,88 (n.s.)
2005/2006	0,25 (sig)	1,16 (sig)	3,85 (sig)	0,92 (n.s.)
2006/2007	0,25 (sig)	1,24 (sig)	3,55 (sig)	0,94 (n.s.)
2007/2008	0,24 (sig)	1,15 (sig)	3,64 (sig)	1,01 (n.s.)
2008/2009	0,24 (sig)	1,06 (n.s.)	3,65 (sig)	1,02 (n.s.)

Legende: HS = Hauptschule; RS = Realschule; GYM = Gymnasium; GES = Gesamtschule;

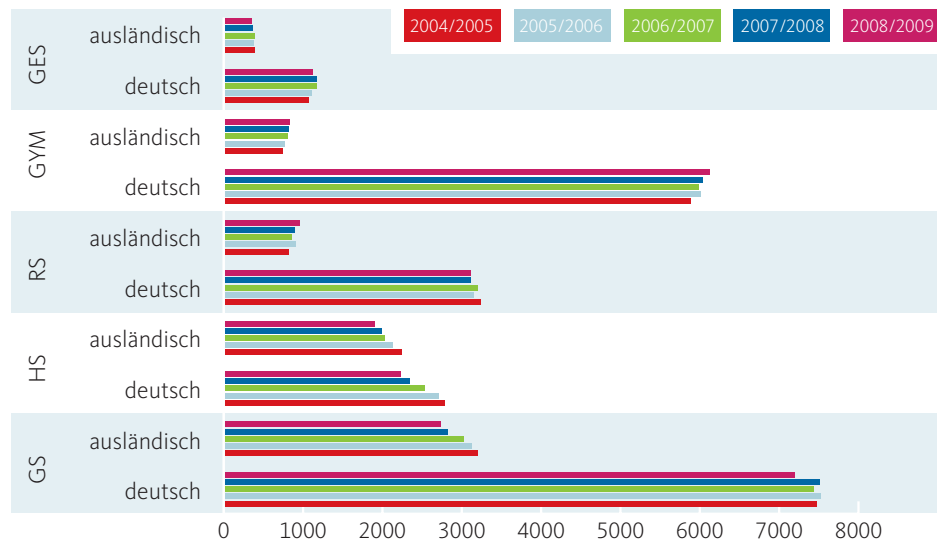
sig = signifikant; n.s. = nicht signifikant

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Trotz der Zunahme an Gymnasiasten und dem Rückgang an Hauptschülern ist das Chancenverhältnis zwischen Schülern mit und denen ohne Migrationshintergrund geblieben.

Setzt man die vorangegangenen Berechnungen in Bezug zur zeitgleichen Entwicklung der Schülerzahlen an den Schularten, so verwundert, dass trotz des Anstiegs der Schülerzahlen an den Gymnasien und dem Abfall an den Hauptschulen das Chancenverhältnis zwischen deutschen und ausländischen Schülern nahezu unverändert bleibt. Die Bildungsforschung erklärt einen solchen Entwicklungsverlauf mit so genannten Niveaueffekten¹⁵: Alle haben einen Schritt nach vorne gemacht. Trotz einem veränderten Bildungsverhalten hat sich der Abstand zwischen den Gruppen nicht wesentlich verändert. Ähnlich signifikante Unterschiede nach Nationalität beim Besuch einer weiterführenden allgemeinbildenden Schulform können auch den Berichten auf Bundes- und Landesebene entnommen werden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008, S. 11).

Abb. C 1-6 Entwicklung der Schülerzahlen an öffentlichen Mannheimer Schulen nach Schularten und Nationalität (absolut)



Legende: GS = Grundschule; HS = Hauptschule; RS = Realschule; GYM = Gymnasium; GES = Gesamtschule

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

C 1.3

Klassengröße nach Schularten

Die Größe einer Schulklasse oder die Anzahl der Schüler pro Klasse werden in der öffentlichen Diskussion über die Qualität des Schulsystems häufig als entscheidende Inputvariable angeführt. Kleinere Lern- und Arbeitsgemeinschaften, so die These, tragen zu einem höheren Bildungserfolg der Schüler bei. Über diesen postulierten Zusammenhang kann die nachfolgende Darstellung keine Aussage treffen, über die tatsächliche Klassengröße in den einzelnen Schularten hingegen schon. ¹⁶Die durchschnittliche Klassengröße bzw. Klassenfrequenz errechnet sich durch die Anzahl der Schüler pro Schule dividiert durch die vorhandene Klassenanzahl. Die Anzahl der gebildeten Klassen hängt wiederum von der gesetzlichen Höhe des Klassenteilers¹⁶ ab, der durch das Kultusministerium vorgegeben wird. Der Durchschnitt veranschaulicht eine tendenzielle Klassengröße und wird umrahmt von den Minimal- bzw. Maximalwerten pro Einzelschulart. Tab. C 1-3 zeigt für das Schuljahr 2008/2009, dass rund 22 Schüler in einer Grundschulklasse anzutreffen sind. Je nach Schulstandort variiert der Wert zwischen 20 und 24 Schülern pro Klasse. An den weiterführenden Schulen finden sich die kleinsten Klassen an den Hauptschulen und die größten Klassen an den Realschulen. Sowohl Gymnasien als auch die Gesamtschule befinden sich dazwischen.

Vom Landesschnitt ist die Klassengröße an Mannheimer Schulen nicht weit entfernt (Tab. C 1-3). So werden im Schuljahr 2008/2009 durchschnittlich 21,8 Schüler in einer Grundschulklasse, 20,3 in einer Hauptschulklasse, 26,8 in einer Realschulklasse, 24,4 in einer Gymnasialklasse und 23,1 in einer Gesamtschulklasse unterrichtet. Im Stadt-Land-Vergleich fällt auf, dass die Klassengröße an den neun Mannheimer Gymnasien erkennbar abweicht. Die Klassen sind in Mannheim durchschnittlich 3,2 Schüler kleiner im Vergleich zum Landesdurchschnitt. (<http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Pressemitt/2010026.asp>).

Tab. C 1-3 Verteilung der Klassengröße nach Schularten im öffentlichen allgemeinbildenden Schulsystem im Schuljahr 2008/2009

Schulform	Stadt Mannheim			Baden-Württemberg
	Klassengröße (Minimum)	Klassengröße (Maximum)	Klassengröße (Mittelwert)	Klassengröße (Mittelwert)
Grundschule	19,6	23,5	21,8	21,5
Hauptschule	18,7	22,5	20,3	19,7
Realschule	23,2	29,8	26,8	27,6
Gymnasium	21,2	25,9	24,4	27,6
Gesamtschule	–	–	23,1	–

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 15.10.2008,
<http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Pressemitt/2010026.asp>

C 1.4

50% der Schüler an Mannheims allgemeinbildenden Schulen sollen ein ganztägiges Betreuungsangebot nutzen können.

Sowohl Nachfrage als auch Verfügbarkeit ganztägiger Betreuungsangebote haben in den letzten Jahren deutlich zugenommen.

14% der Mannheimer Schüler werden in einem Hort betreut. Dabei variiert die Versorgungsquote je nach Stadtteil und Grundschulstandort von 0–27%.

Ganztägige Förderung von Schulkindern

Ein besonderes Handlungsfeld und inputorientiertes Steuerungsinstrument für die Stadt Mannheim ist der stadtweite Ausbau von Ganztagsplätzen bzw. ganztägigen Betreuungsangeboten. Durch die Bereitstellung und Förderung unterschiedlicher Formen des ganztägigen Lernens soll ein Beitrag für eine höhere Bildungsqualität, bessere Bildungschancen sowie eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf erzielt werden. Erklärtes Ziel der Stadt Mannheim ist es, für 50% der Schüler an allgemeinbildenden Schulen die Teilnahme an ganztägigen Angeboten zu ermöglichen. Dieses Ziel soll durch den Ausbau von zwei Säulen erreicht werden: Den Ausbau von (gebundenen) Ganztagschulen sowie der nachfrageorientierten Bereitstellung von Hortplätzen an Grundschulstandorten.

Entsprechend differenziert sind die Kennzahlen und die Angebotsformen der ganztägigen Betreuung von Schulkindern darzustellen. Für beide Bereiche gilt, dass sowohl die Nachfrage als auch die Verfügbarkeit ganztägiger Betreuungsangebote (Ganztagschulen und Hortbetreuungsangeboten) in den letzten Jahren sprunghaft gestiegen sind. Als Gründe für die Entwicklung gelten die Bereitschaft und der Wunsch eines Elternteils in das Berufsleben zurückzukehren, sowie der Wunsch nach einer optimalen Förderung der Kinder.

Förderung der Schulkinder durch ein Hortangebot

Zum Stichtag 01.03.2009 gibt es in Mannheim insgesamt 128 Hortgruppen, die ein Ganztagsangebot für 2.215 Kinder bereitstellen. Neun von zehn Kindern (2.016) werden in Hortgruppen der Stadt Mannheim betreut. Die Hortbetreuung ist kostenpflichtig und wird für schulpflichtige Kinder vom fünften bis zum elften Lebensjahr angeboten. Diese Kinder verteilen sich gemäß ihrem Lebensalter entsprechend über die Klassenstufen 1 bis 6 im Schulwesen¹⁷, sie besuchen überwiegend eine Grundschule. Gemessen an der Gesamtzahl (15.772) der Kinder im Schuljahr 2008/2009 in den Klassenstufen 1 bis 6 errechnet sich eine mittlere Hortbetreuungsquote¹⁸ für die Stadt Mannheim von rund 14%. Mit anderen Worten 14% der Schüler oder jeder siebte Schüler in den Klassenstufen 1 bis 6 nimmt im Anschluss an den Schulbesuch ein Hortangebot wahr (Tab. C 1-4).

Diese Versorgungsquote variiert nach Stadtteilen bzw. Grundschulstandorten zwischen 0 bis 27% erheblich. Der Grund für eine geringe bis fehlende Hortnachfrage in einzelnen Stadtteilen

ist in wesentlichen Teilen auf bereits vorhandene Ganztagsangebote an Grundschulen zurückzuführen. Exemplarisch gilt dies für den Stadtteil Hochstätt. Die weiteren Stadtteile, die eine Ganztagsgrundschule anbieten, sind die Stadtteile Innenstadt/Jungbusch und Schönau.

Tab. C 1-4 Verteilung der Hortkinder nach Stadtbezirken und ausgewählten Stadtteilen

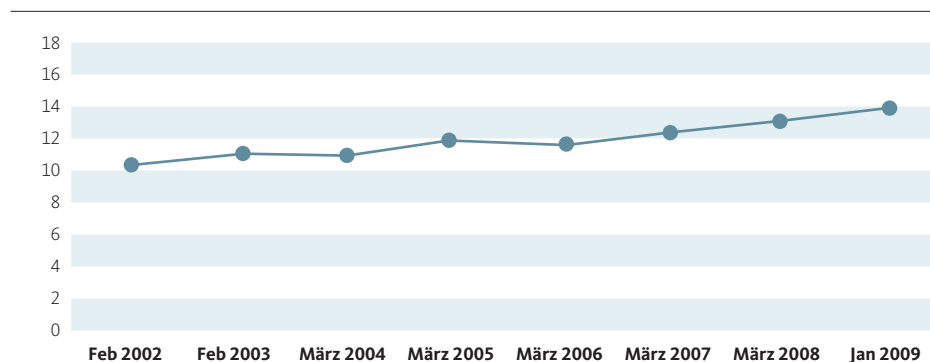
Stadtteile	6-11 Jahre im Stadtteil Wohnbev.	Kinder in Horten (absolut)	Versorgungsquote (in %)
Almenhof	315	56	17,8
Feudenheim	765	121	15,8
Friedrichsfeld	290	38	13,1
Gartenstadt	863	60	7,0
Hochstätt	247	0	0,0
Innenstadt	1.119	208	18,6
Käfertal	1.106	141	12,7
Lindenhof	360	79	21,9
Luzenberg	196	25	12,8
Neckarau/Niederfeld	1.156	204	17,6
Neckarstadt-Ost	1.511	192	12,7
Neckarstadt-West	1.117	155	13,9
Neuhermsheim	292	46	15,8
Neuostheim	164	27	16,5
Oststadt/Schwetzingenstadt	732	192	26,2
Rheinau-Pfingstberg	954	50	5,2
Rheinau-Süd	352	39	11,1
Sandhofen	574	39	6,8
Schönau	894	88	9,8
Seckenheim	829	117	14,1
Vogelstang	696	107	15,4
Waldhof	793	151	19,0
Wallstadt	447	80	17,9
Mannheim	15.772	2.215	14,0

Quelle: KVJS-Statistik (ergänzt) für Kinder in Horten, Statistikstelle für Kinder in der Wohnbevölkerung; Stand: für Kinder in Horten 01.03.2009, für Kinder in der Wohnbevölkerung 31.12.2008, eigene Berechnungen.

Von 2004 bis 2008 nahm die Anzahl der Hortkinder um 20% zu.

Die Zahl der Kinder in Horten hat sich von 2004 bis 2008 um 20% (+361) erhöht (Abb. C 1-7, Tab./Abb. C 1-5web). Es ist zu erwarten, dass die elterliche Nachfrage von Hortangeboten an Schulen auch in den kommenden Jahren stark anwachsen wird und dies trotz einer demografisch bedingt vergleichsweise geringen Zahl von Grundschulern. Setzt man die Nachfrage bzw. Hortquote in Beziehung zur Sozialraumtypologie und den unterschiedlichen Typen, so deutet sich an, dass insbesondere Stadtteile mit geringen sozialen Problemlagen (Lindenhof, Oststadt, Wallstadt, Almenhof, Neuhermsheim) eine erhöhte Hortquote abbilden.

Abb. C 1-7 Versorgungquote schulpflichtiger Kinder in den Horten (in %)



Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt für Kinder in Horten; Statistikstelle für Kinder in der Wohnbevölkerung; Stand: für Kinder in Tageseinrichtungen Jan., März des Jahres, für Kinder in der Wohnbevölkerung 31.12. des Jahres, eigene Berechnungen.

Exkurs

Was leistet der Hort an der Schule?

Der Hort an der Schule trägt zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf und zur Entlastung von Familien bei, leistet Erziehungsarbeit und gestaltet den Lebensraum Schule aktiv mit. Kinder werden im Sinne des Kinder- und Jugendhilfegesetzes durch „Betreuung, Bildung und Erziehung“ gefördert und unterstützt. In enger Kooperation mit der Schule sind die Horte ein wichtiger Partner bei der Gestaltung und Weiterentwicklung des Schulalltags. Die Schule kann hier insbesondere als Lebenswelt erfahren werden, in der soziales Lernen im Vordergrund steht. Der Hort für Schulkinder fördert und begleitet die Kinder im Schulalltag, unterstützt soziales Lernen und stärkt individuelle Fähigkeiten und das Selbstbewusstsein, gibt Raum für altersgemäßes Entdecken, Erfahren und Begreifen und erleichtert den Schuleinstieg.

Angebote und Projekte ermöglichen den Kindern, sich Kenntnisse, Kompetenzen und soziale Fähigkeiten anzueignen und zu erweitern und Zusammenhänge zu verstehen. Die besondere Chance des Horts, seinem Bildungsauftrag nachzukommen, liegt in den vielgestaltigen außerschulischen Lernformen. Projekte aus den Bereichen Theater, Kunst, Musik, Medien, Naturwissenschaften/Experimente, Umwelt, Bewegung und Ernährung und Demokratie bereichern den Hortalltag, indem sie zusätzliche, aufbauende und neue Lern- und Erfahrungsfelder eröffnen. Der Hort hat die Aufgabe, Kinder in ihrer Gesamtentwicklung, zu der auch der schulische Leistungsbereich gehört, bestmöglich zu fördern und zu unterstützen. Der Hort begleitet und unterstützt die Kinder bei der Erledigung ihrer täglichen Hausaufgaben in Kooperation mit Schule und Elternhaus und schafft günstige Lernbedingungen für konzentriertes Arbeiten. Mit der Ferienbetreuung sind für Kinder und Eltern die Verlässlichkeit und die pädagogische Qualität aus der Betreuung während der Schulzeit auch für die Ferienzeit gewährleistet. Die Ferienbetreuung findet an ausgewählten Standorten in Betreuungseinrichtungen statt. Den Schülern wird ein interessantes und abwechslungsreiches Ferienprogramm geboten, wie Exkursionen, Projekte, Ausflüge, erlebnispädagogische, hauswirtschaftliche und Kreativangebote.

2009 bieten 23 allgemeinbildenden Schulen einen Ganztags Schulbetrieb an.

Im Schuljahr 2008/2009 erreicht das öffentliche Ganztags schulangebot 16% der Mannheimer Schüler.

Spiel, Spaß, Entspannung und gemeinsame Erlebnisse stärken das Gemeinschaftsgefühl der Gruppe und ermöglichen soziales Lernen. Eltern können grundsätzlich zwischen unterschiedlichen Betreuungsmodulen für ihre Kinder wählen.

- Basisangebot von 7:00/7:30 Uhr bis 13:00 Uhr
- Erweitertes Angebot von 7:00/7:30 Uhr bis 14:00 Uhr
- Hort von 12:00 Uhr bis 17:00 Uhr
- Kombiangebot von 7:00/7:30 Uhr bis 17:00 Uhr

Förderung der Schulkinder durch eine Ganztagschule

Neben der Bereitstellung von Hortplätzen ist die Stadt Mannheim bestrebt insbesondere den Ausbau von Ganztagschulen voranzutreiben. Ganztagschulen werden als innovativer Lernort gesehen, der eine gezielte pädagogische Förderung der Kinder durch ein Mehr an Zeit ermöglicht. 2009 bieten in Mannheim 23 der allgemeinbildenden Schulen einen Ganztags Schulbetrieb an (Tab. C 1-5). 17 dieser Schulen sind öffentliche Schulen, davon vier Grundschulen (öffentlich), fünf Hauptschulen (öffentlich), zwei Realschulen (je eine öffentlich und privat), vier Gymnasien (je zwei öffentlich und privat), fünf Sonderschulen (vier öffentlich, eine privat), zwei private Waldorfschulen sowie die einzige Gesamtschule (öffentlich). Im Schuljahr 2008/2009 erreichte das öffentliche Ganztags schulangebot ca. 16%^{@-19} der Schülerschaft.¹⁷

Tab. C 1-5 Öffentliche allgemeinbildende Schularten getrennt nach Form des Ganztags schulbetriebs

	Ganztagschule	
	gebunden	offen
Grundschule	3	1
Hauptschule	4	1
Realschule	–	1
Gymnasium	–	2
Gesamtschule	1	–
Sonderschule	4	–

Quelle: Fachbereich Bildung, Stand: 2009.

Um benachteiligte Kindern und Jugendlichen mit zusätzlichen Lern- und Förderangeboten zu erreichen, wurden gezielt Ganztagschulen errichtet.

Die Stadt Mannheim befürwortet ein stadtweit verteiltes Netz von Ganztags schulangeboten. So stehen im Mannheimer Norden und im Innenstadtbereich jeweils zwei Hauptschulen sowie im Süden eine Hauptschule mit Ganztagsangebot zur Verfügung. Eine vergleichbare Standortverteilung wurde für die bisherigen vier Standorte im Grundschulbereich gewählt. In besonderem Maße wurden Ganztagschulen in problembelasteten Stadtteilen errichtet, um benachteiligte Kinder und Jugendliche mit zusätzlichen Lern- und Förderangeboten zu erreichen. Bei der Förderung und Entwicklung der Schullandschaft unterstützt die Stadt Mannheim hauptsächlich den Ausbau von gebundenen Ganztagschulen.¹⁸

Ein Ganztagsangebot kann in offener oder in gebundener Form an einer Schule dargeboten werden. Bei Schulen, die ein gebundenes Ganztagsangebot bereitstellen, ist die Teilnahme der Schüler an vier Tagen für acht Stunden verpflichtend (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Stand 17.09.2010). Bei der offenen Ganztagschule können die Schüler bzw.

Über 23% der Schüler konnten im Schuljahr 2008/2009 von einem öffentlichen Ganztagsangebot Gebrauch machen.

deren Erziehungsberechtigte individuell über die (Nicht-)Teilnahme entscheiden. Diese (Nicht-)Teilnahme wird in der Regel verbindlich für ein Schuljahr getroffen. Offene Ganztagsschulen waren in Mannheim bis zum Schuljahr 2008/2009 eher selten. Seit dem Schuljahr 2009/2010 ist dieser Zuspruch für offene Ganztagsschulen auch in Mannheim stark im Kommen.

Resümierend kann zur Ganztagsstruktur der Stadt Mannheim für das Schuljahr 2008/2009 festgehalten werden, dass – Hort- und Ganztagesangebotsangebote zusammengefasst – rund 23,1%^{②-20} (entspricht 6.137 Schülern) der Schüler von einem öffentlichen Ganztagsangebot Gebrauch machen konnten. Der Ausbau der Hortbetreuung sowie der Ausbau der gebundenen Ganztagsschule werden weiterhin mit besonderer Priorität vorangetrieben. Dies erfolgt zum einen mittels Ausbau weiterer Hortbetreuungsmöglichkeiten und zum anderen durch die Erweiterung des Angebots in den bereits gebundenen Ganztagsschulen (z. B. durch Hinzunahme weiterer Klassen- oder/und Jahrgangsstufen in das Ganztagsangebot) sowie den weiteren Ausbau von Ganztagsschulen.

Exkurs

Warum Ganztagsschule?

Mit der Einführung der Ganztagsschule wird die Schule ein zentraler Lebensraum für die Kinder. Ganztagsschulen unterstützen den schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Sie vermitteln Kindern in einer sich verändernden Lebenswelt entwicklungsnotwendige Erfahrungen, sie unterstützen und entlasten Familien und erleichtern Eltern die Teilhabe am beruflichen Leben. Die Ganztagsschulen erfüllen somit sowohl pädagogische als auch gesellschaftliche Funktionen.

Ganztagsschule beinhaltet:

- Ganztägige Sorge für das schulpflichtige Kind, dadurch Entlastung der Familie, insbesondere von Müttern (Mahlzeiten, Hausaufgaben)
- Verringerung der Gefährdung von Kindern und Jugendlichen (Reduzierung der Verwahrlosungsgefahr, Konsumverführungen, problematische Alltagssituationen)
- Größere Chancengerechtigkeit (Förderung ist nicht abhängig von den finanziellen, zeitlichen oder erzieherischen Möglichkeiten der Eltern, angemessener Arbeitsplatz und entsprechende Hilfsmittel für Schüler sind vorhanden)
- Erweiterung des Bildungsangebotes z. B. durch gestalterische, handwerkliche, experimentelle, musische und sportliche Arbeitsgemeinschaften
- Erweiterung des schulischen Zeitbudgets (mehr Zeit für Unterricht, größere Ruhe für Lernprozesse, sinnvolle Verteilung von Lernzeiten auf den Vor- und Nachmittag)
- Einsatz zeitaufwändiger Unterrichtsformen (offener Unterricht, Freiarbeit, Wochenplanarbeit, projektorientierter Unterricht, Einführung von Neigungsgruppen in Ergänzung zu Arbeitsgemeinschaften)
- Verstärkung individueller/kleingruppenbezogener Förderangebote (günstigere zeitliche Bedingungen, Individualisierung der Fördermaßnahmen, Möglichkeiten zu flexiblerer Gruppenbildung, Angehen individueller Schwierigkeiten, Verzahnung von Fördermaßnahmen mit konkreten Unterrichtsinhalten) dadurch Chancenentwicklung und Talentförderung
- Differenzierte Angebote berücksichtigen Begabungsstreuung
- Förderung der Persönlichkeitsentwicklung sowie sozialer Kompetenzen und anderer Schlüsselqualifikationen wie Kreativität, Eigeninitiative, Problemlösefähigkeit und demo-

kratische Handlungskompetenz

- Förderung eigenverantwortlicher Freizeitgestaltung – Anbindung an kommunale Angebote (Erleben von Freizeitmöglichkeiten, Erlernen von Techniken sinnvoller Freizeitgestaltung, Befähigung mit dem Freizeitangebot verantwortungsbewusst umzugehen, verstärkte selbstregulierte Aktivitäten der Schüler, tragen von Mitverantwortung für die Schule)
- Neuordnung pädagogischer Verantwortlichkeit, Erweiterung der Kompetenz der Lehrkräfte (Erzieher und Partner der Kinder, Ergänzung der Lehrkräfte durch sozialpädagogische Fachkräfte, verstärkte Einbeziehung der Eltern in die schulischen Aktivitäten)

Der Freizeitbereich in Ganztagsgrundschulen umfasst ein vielfältiges Wahlangebot an Arbeitsgemeinschaften und Kursen (gebundene Freizeit) und offene Angebote (ungebundene Freizeit), um den unterschiedlichen Bedürfnissen, Interessen und Neigungen der Schüler gerecht zu werden. Die Angebote bereichern insgesamt die unterrichtlichen Lernprozesse, in dem sie zusätzliche, aufbauende und neue Lern- und Erfahrungsfelder eröffnen. Hier können die gestalterischen, handwerklichen, musischen und sportlichen Fähigkeiten der Kinder gefördert werden. In den offenen Angeboten werden dagegen schwerpunktmäßig Erholungs- und Entspannungsmöglichkeiten über Bewegungsaktivitäten, Spiel und Sport bei freiwilliger Teilnahme geboten. Hier geht es um den selbstbestimmten und selbstgestalteten, weitgehend nicht pädagogisierten und kontrollierten Freiraum, welcher in Ganztagsgrundschulen ein bedeutendes Element gegen die Verschulung darstellt. So werden Kindern im Rahmen von Spielpädagogik, Freizeit- und Medienerziehung Anregungen für entwicklungsfördernde Spiel- und Freizeitformen gegeben. Durch Kooperationen mit Institutionen, Organisationen und Personen werden Lerninhalte durch Fachleute angereichert (Künstler für Kunstprojekte, Übungsleiter in Sport-AG, Musikschule für die Schülerband) und gemeinsame Projekte durchgeführt (Schülertheater in Kooperation mit städtischem Theater).

Exkurs

Stundenplan an einer gebundenen Ganztagsgrundschule

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
7:30–8:00	Zeit des Ankommens/offener Schulbeginn/Frühstück				
8:00–9:30	Klassenunterricht/Fachunterricht/Kooperation mit außerschulischen Partnern				
9:30–10:00	Frühstücks – und Bewegungspause				
10:00–11:30	Klassenunterricht/Fachunterricht/Kooperation oder Unterrichtsnachbereitung/Übungsphase/Klassen-AG				
11:30–11:50	Bewegungszeit für Schüler, die im Anschluss noch Unterricht haben				
11:50–12:35	Klassenunterricht oder Mittagessen				
11:50–13:00	Mittagessen				
13:00–14:00	Freizeit/Bewegungspause				
14:00–14:45	Fachunterricht, AG-Angebot, Sprachförderung, Förderunterricht				
14:45–15:30	Fachunterricht/Kooperation mit außerschulischen Partnern				
15:30–16:30	Betreuung				

Der Tagesablauf gibt Raum und Zeit für Kreativität, Gemeinschaftsgefühl und Lebenserfahrungen. Die Kinder lernen den rhythmisierten Tagesablauf mit Lern- und Entspannungsphasen kennen – den anregenden Wechsel zwischen konzentriertem Arbeiten und körperlichem Ausgleich.

C 1.5

Je höher das Bildungsniveau der Herkunftsfamilie, desto gesünder sind die Kinder. Je gesünder die Kinder, desto besser sind ihre Bildungschancen.

Bei einer Studie in den Jahrgangsstufen 5 und 7 an allen Mannheimer Haupt- und Förderschulen durch den Fachbereich Gesundheit nahmen 76,7% der Schüler teil.

Der Anteil der (stark) übergewichtigen Kinder und Jugendlichen lag mit rund 34% weit über dem Bundesdurchschnitt.

Es gab starke Auffälligkeiten beim Sehtest. Hier war der Anteil der Mädchen höher als der der Jungen.

Gesundheitliche Situation von Schülern an Haupt- und Förderschulen (5. und 7.Klasse) in Mannheim

Gesundheit und Bildung stehen in einer engen Beziehung zueinander. Bei der Betrachtung des Einflusses gesundheitlicher Voraussetzungen auf den Bildungserfolg gilt Gesundheit als eine zentrale Säule. Gesundere Kinder und Jugendliche nehmen häufiger am Schulunterricht teil und können sich kognitiv besser entwickeln. Ein guter Gesundheitszustand und ein gepflegtes äußeres Erscheinungsbild fördern nicht nur eine positive Selbstwahrnehmung und Selbstwirksamkeit, sondern erhöhen auch die Chancen schulischer und beruflicher Entwicklung. Umgekehrt besteht ein Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau der Herkunftsfamilie und der Gesundheit der Kinder. Kinder und Jugendliche aus bildungsferneren Familien haben den Ergebnissen aus dem Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS) des Robert-Koch-Instituts zufolge einen schlechteren Gesundheitszustand als ihre Altersgenossen aus Familien mit höherem sozialen Status.

Vor diesem Hintergrund führte der Fachbereich Gesundheit der Stadt Mannheim in Kooperation mit dem Staatlichen Schulamt Mannheim an allen Mannheimer Haupt- und Förderschulen eine regionale Jugendgesundheitsstudie in den 5. und 7. Jahrgangsstufen durch. Dabei handelt es sich insgesamt um 21 Haupt- und um 5 Förderschulen.

Die Studie verfolgt zwei Hauptziele

1. Erfassung und Beschreibung der spezifischen gesundheitlichen Situation der Schüler an Haupt- und Förderschulen in Mannheim
2. Ableitung von Handlungsempfehlungen für zielgruppenorientierte Interventionsmaßnahmen (Prävention und Gesundheitsförderung)

Insgesamt nahmen 799 Schüler an der Jugendgesundheitsstudie teil. Dies entspricht einer Teilnahmequote von 76,7%. Von den 799 ausgeteilten Elternfragebögen wurden insgesamt 458 Fragebögen an den Fachbereich Gesundheit zurückgegeben. Die Beteiligungsquote der Eltern liegt bei 57,3%.

Im Februar 2010 wurde auf der Datengrundlage der Jugendgesundheitsstudie ein Gesundheitsbericht zum gesundheitsrelevanten Verhalten und zu ausgewählten Aspekten der körperlichen Gesundheit veröffentlicht.

Ergebnisse

Im Hinblick auf die körperliche Gesundheit konnte ein sehr hoher Anteil an übergewichtigen und stark übergewichtigen Schülern beobachtet werden. Der Gesamtanteil der Kinder und Jugendlichen mit zu hohem Körpergewicht beträgt ca. 34%. Dieser Anteil liegt deutlich über dem Anteil, welcher in der KiGGS-Studie für Gesamtdeutschland festgestellt wurde. Bei einer Ausdifferenzierung nach Geschlecht und Alter ergibt sich ein heterogenes Bild: In der Altersgruppe der 12- bis 13-Jährigen ist der höchste Anteil der Kinder und Jugendlichen mit zu hohem Körpergewicht anzutreffen. Die Entwicklung von Übergewicht und Adipositas muss beobachtet werden.

Darüber hinaus ist ein hoher Anteil an Schülern mit Auffälligkeiten beim Sehtest anzutreffen. Der Anteil der Mädchen ist höher als der Anteil der Jungen. Das ist ein bedenkliches Ergebnis, wenn man davon ausgeht, dass die uneingeschränkte Sehfähigkeit eine der Voraussetzungen zur Teilhabe am Bildungsprozess ist. Das trifft sowohl für die schulische als auch für die informelle Bildung zu.

Die untersuchten Jungen sind aktiver als Mädchen. Unabhängig von ihrer Herkunft sind Mädchen gleich wenig aktiv.

Nach dieser Studie sind weniger Jungen Mitglied in einem Sportverein als im Bundesdurchschnitt, bei den Mädchen sind es deutlich weniger.

Unter den 14- bis 15-jährigen Haupt- und Förderschülern gibt es überdurchschnittlich viele Raucher.

Der Alkoholkonsum ist bei beiden Geschlechtern gleich ausgeprägt. 42% der Eltern, deren Kinder regelmäßig Alkohol trinken, sind der Meinung, dass ihr Kind noch nie Alkohol getrunken habe.

Über 50% der untersuchten Schüler beschäftigen sich vier Stunden und mehr mit elektronischen Medien.

20% der untersuchten Schüler duschen oder baden täglich, ca. 33% 0–2 mal pro Woche, 44% jeden 2. Tag.

Knapp 75% der untersuchten Schüler putzen sich 2x täglich die Zähne.

Mädchen ernähren sich gesünder als Jungen.

Es gab signifikant weniger Alkoholkonsumenten unter den Schülern türkischer sowie arabisch-islamischer Herkunft.

Zu den Ergebnissen des gesundheitsrelevanten Verhaltens

Bewegung: Jungen sind aktiver als Mädchen und häufiger im Sportverein organisiert.

Bei den Mannheimer Ergebnissen besteht im Vergleich zu den KiGGS-Ergebnissen die Besonderheit darin, dass keine Unterschiede zwischen den türkischen Mädchen und den anderen Mädchen hinsichtlich der Aktivität und der Mitgliedschaft im Sportverein auftreten. Der Organisationsgrad im Sportverein liegt bei den Jungen etwas unter dem Bundesdurchschnitt und bei den Mädchen deutlich darunter. Als positives Ergebnis zeichnet sich ab, dass der Rückgang der Vereinsmitgliedschaften mit zunehmendem Alter der Jugendlichen weniger deutlich ausgeprägt ist als in der KiGGS-Studie. Sportaktivitäten in organisiertem Kontext haben in Mannheim einen hohen Bindungscharakter.

Rauchen: Unter den 14- bis 15-jährigen Haupt- und Förderschülern tritt eine vergleichsweise hohe Raucherquote auf (14J Ma: 25,3% / KiGGS: 15,3%; 15J Ma: 36,8% / KiGGS: 28%). Das betrifft das Rauchen von Zigaretten. In persönlichen Gesprächen wiesen die Schüler darauf hin, dass sie auch Wasserpfeife rauchen.

Alkohol: In Mannheim konnten im Gegensatz zu den KiGGS-Ergebnissen keine Geschlechterdifferenzen hinsichtlich der Regelmäßigkeit des Alkoholkonsums festgestellt werden. Das Rauschtrinken (Trinken bis zum Erinnerungsverlust) wird auch von beiden Geschlechtern zu annähernd gleichen Anteilen praktiziert. Die Eltern sind oft nicht informiert über den Alkoholkonsum ihrer Kinder: 42% der Eltern, deren Kinder regelmäßig Alkohol trinken, sind der Meinung, ihr Kind habe noch nie Alkohol getrunken.

Elektronische Medien: Über die Hälfte der Schüler beschäftigt sich mehr als vier Stunden täglich mit elektronischen Medien Fernsehen, Computer/Internet, Handy und Spielkonsole. Das Fernsehen ist das am häufigsten genutzte Medium. Die Spielkonsole wird mehr von Jungen genutzt als von Mädchen, sonst bestehen keine Unterschiede.

Körperhygiene: Eine Frage zur Körperhygiene wurde im Nachhinein in die Studie aufgenommen, denn während der Screening-Untersuchungen in den ersten beiden Schulen waren einige Schüler durch sehr starken Körpergeruch aufgefallen. Ca. ein Drittel der Schüler duscht oder badet 0–2x pro Woche, täglich 20%. Die meisten duschen oder baden jeden 2. Tag (ca. 44%).

Zahnputzverhalten: Knapp drei Viertel der Schüler putzen mindestens 2x täglich die Zähne. Hier liegen Geschlechtsunterschiede vor. Im Vergleich zu den Jungen putzt ein höherer Anteil der Mädchen mindestens 2x täglich die Zähne. Verglichen mit den Daten der KiGGS Studie schneiden die Mädchen in Mannheim gut ab. Nur 20% der Mädchen in Mannheim putzt seltener als 2x täglich die Zähne, bei KiGGS sind es 26%. Bei den Jungen putzen etwa gleiche Anteile (ca. 30%) weniger als 2x am Tag die Zähne. Diese Ergebnisse sind als positiv zu bewerten, denn das Zahnputzverhalten unterliegt einem sozialen Gradienten und in Mannheim waren nur Haupt- und Förderschüler an der Studie beteiligt, in der KiGGS-Studie dagegen alle Schultypen. Trotzdem weisen die Mädchen ein besseres Zahnputzverhalten auf und die Jungen ein ähnliches.

Ernährung: Mädchen ernähren sich gesünder als Jungen. Das betrifft vorwiegend den Verzehr von Obst, Gemüse und Vollkornbrot.

Herkunftsspezifische Unterschiede

Es liegen herkunftsspezifische Unterschiede hinsichtlich der körperlichen Gesundheit und des gesundheitsrelevanten Verhaltens vor. Zum Beispiel treten beim Alkoholkonsum Unterschiede

zwischen den Nationalitäten bzw. zwischen den Kulturen auf. Unter den Kindern und Jugendlichen türkischer und arabisch-islamischer Herkunft ist eine deutlich geringere Anzahl an Alkoholkonsumenten anzutreffen als bei deutschen, italienischen und polnischen Jugendlichen.

Des Weiteren konnten Kinder und Jugendliche italienischer Herkunft hinsichtlich des Ernährungsverhaltens und des hohen Anteils an übergewichtigen und stark übergewichtigen Schülern als gesundheitliche Risikogruppe identifiziert werden.

Interventionsbedarf und Handlungsempfehlung

Auf der Grundlage der Ergebnisse aus der Jugendgesundheitsstudie an Mannheimer Haupt- und Förderschulen wird ein kommunaler Aktionsplan erarbeitet, mit dem Ziel der Förderung der gesundheitlichen Chancengleichheit von Kindern und Jugendlichen durch die Entwicklung passgenauer Maßnahmen der Prävention und Gesundheitsförderung verfolgt werden soll.

C 2

Übergänge und Wechsel im allgemeinbildenden Schulsystem

In diesem Kapitel werden die Übergänge und die Wechsel im allgemeinbildenden Schulsystem anhand der Indikatoren Einschulungsquote, Grundschulübergangsquote, Mobilität innerhalb der Sekundarstufe I, Klassenwiederholerquote und Durchgangsquote dargestellt. Angedacht war ursprünglich jeden dieser Indikatoren auf die Ausprägungen Geschlecht, Nationalität, Stadtbezirk und Trägerschaft zu analysieren und wenn möglich Vergleiche zum Land Baden-Württemberg bzw. zum Bund zu ziehen. Aufgrund der empirischen Datenbasis ist dies leider nicht bei jedem Indikator machbar. So können beispielsweise die Entwicklung der Schülerzahlen nach den Ausprägungen Geschlecht und Nationalität referiert werden, jedoch nicht auf Stadtbezirksebene. Dagegen besteht die Möglichkeit, beim Indikator Einschulungen der Erstklässler die Ausprägungen Geschlecht und Stadtbezirksebene genauer in den Fokus der Betrachtung zu setzen.

C 2.1

Einschulung in die Grundschule

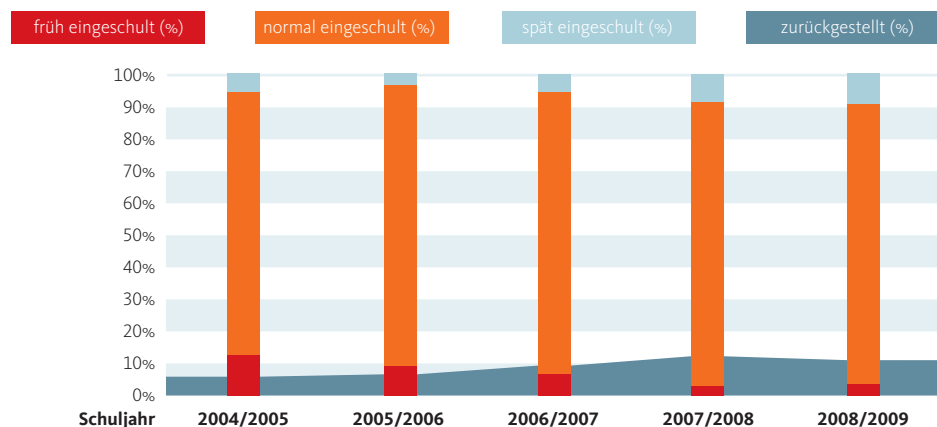
Die Einschulung ist sowohl für Eltern als auch für Kinder eine Zäsur in der Bildungsbiografie. Es wechseln in kurzer Zeit Bezugspersonen, Freunde und die vertraute Umgebung. Neben der Vorfreude auf das Neue gesellt sich gleichfalls Trauer über den Abschied des bislang Gewohnten. Für Eltern stellt sich insbesondere die Frage nach dem richtigen Zeitpunkt für die Einschulung. Für Grundschulen und Kindertagesstätten ist die Einschulungsquote wiederum eine wichtige Planungsgröße. Im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule kann diesbezüglich zwischen vier Gruppen von eingeschulten Kindern unterschieden werden:

1. Früh eingeschulte Kinder haben erst nach dem gesetzlich festgelegten Stichtag das sechste Lebensjahr vollendet.
2. Normal eingeschulte Kinder haben vor dem gesetzlich festgelegten Stichtag das sechste Lebensjahr vollendet.
3. Spät eingeschulte Kinder waren bereits im Vorjahr schulpflichtig, werden aber erst ein Schuljahr später eingeschult.
4. Zurückgestellte Kinder¹⁹ werden zum Zeitpunkt der möglichen Einschulung zurückgestellt und erst im darauffolgenden Jahr eingeschult.

Die meisten Kinder werden normal eingeschult. Der Anteil der früh eingeschulten Kinder hat stark abgenommen.

Die überwiegende Mehrheit der Einschulungen erfolgt weder spät noch früh (Abb. C 2-1, Tab./ Abb. C 2-1^{web}). Die meisten Kinder werden normal eingeschult. Die überwiegende Mehrheit der Kinder hat vor dem gesetzlichen Stichtag das sechste Lebensjahr vollendet. Diese Beobachtung ist über die Jahre 2004 bis 2008 sehr stabil. Vielmehr hat sich die Anzahl der normal eingeschul-ten Kinder in diesem Zeitraum von 80,4% auf 87,1% erhöht. Veränderungen bei der Einschulung sind dennoch zu konstatieren. So fällt auf, dass die Anzahl der früh eingeschul-ten Kinder im Zeitraum zwischen den Schuljahren 2004/2005 bis 2008/2009 stark abgenommen hat. So sank der prozentuale Anteil der früh eingeschul-ten Kinder an einem Grundschuljahrgang von 14% auf 3,9%. Eine wesentliche Erklärung für diese Verschiebung ist eine veränderte Stichtagsregelung. Der gesetzliche Stichtag für Einschulungen verschob sich vom 30.06. im Schuljahr 2004/2005 schrittweise auf den 30.09. im Schuljahr 2008/2009. Durch diese Neuregelung werden Kinder, die nach alter Stichtagsregelung als früh eingeschulte Kinder galten – also das 6. Lebensjahr zwi-schen 30.06 und 30.9 erreichten – zur Gruppe normal eingeschulter Kinder gezählt. Als Reaktion auf die veränderte Stichtagsregelung und die Möglichkeit einer früheren Einschulung ist gleich-falls zu beobachten, dass der Anteil der Kinder eines Grundschuljahrgangs, die spät eingeschult werden, ansteigt. Die durchschnittliche Anzahl erhöht sich von 5,7% auf 8,7%. Mit diesem Anteil korrespondiert gleichfalls die Quote der Kinder, die zunächst von der Einschulung zurückgestellt werden und im kommenden Schuljahr verspätet eingeschult werden. Dieser Anteil der zurückge-stellten Kinder hat sich von 6,1 auf 10,8% einer Alterskohorte gesteigert.

Abb. C 2-1 Schulanfänger nach Einschulungsgruppen und Schuljahren (in %)



Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Einschulung nach Geschlecht

Eine differenzierte Betrachtung zwischen Jungen und Mädchen veranschaulicht, dass Mädchen in der Gruppe der früh eingeschul-ten Kinder in den letzten Jahren häufiger anzutreffen waren als Jungen (Tab. C 2-1). Dieser Unterschied scheint sich mit der Verschiebung des Stichtags seit 2007/2008 auszugleichen. Weiterhin auffällig ist, dass Jungen prozentual häufiger von der Einschulung zurückgestellt werden. In den letzten beiden Jahren lag der Anteil eines Jahrgangs bei über 12%. Der prozentuale Unterschied gegenüber den Mädchen lag bei 2,3 bzw. 4,6%. In der Folge überrascht nicht, dass Jungen häufiger als Mädchen zur Gruppe der Späteingeschul-ten gezählt werden. Diese Aussage ist über alle Schuljahre 2004/2005 bis 2008/2009 zutreffend.

Mädchen werden eher früh, Jungen eher spät eingeschult.

Allerdings gilt für beide Geschlechter, dass die überwiegende Mehrheit von rund 86% nach der Stichtagsänderung normal eingeschult wird.

Tab. C 2-1 **Einschulungen nach Geschlecht und Schuljahren** (in %)

	früh eingeschult		normal eingeschult		spät eingeschult		zurückgestellt	
	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen	Jungen
2004/2005	15,9	12,1	79,8	81,0	4,3	6,9	4,6	7,5
2005/2006	10,5	9,1	86,1	85,3	3,4	5,6	6,2	9,4
2006/2007	8,0	5,0	86,8	86,5	5,1	8,5	8,1	12,0
2007/2008	4,2	3,4	89,4	86,4	6,4	10,3	10,3	12,6
2008/2009	4,8	3,2	86,7	86,7	8,5	10,1	8,3	12,9

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Die Einschulungsquoten variieren von Stadtteil zu Stadtteil, lassen aber keine generelle Aussage zu.

Einschulung nach Stadtbezirk

Eine Differenzierung der Einschulungen nach Stadtbezirken/Stadtteilen ergibt ein sehr heterogenes Bild. Obwohl der Anteil der früh eingeschulten Kinder stadtweit auf 4,2% eines Grundschuljahrgangs 2008/2009 gesunken ist, sind die Unterschiede zwischen den Stadtbezirken erheblich. Die entsprechenden Werte streuen zwischen 0 und 11,9%. Demnach ist festzuhalten, dass der Elternwunsch nach einer frühen Einschulung auch im Schuljahr 2008/2009 in einzelnen Stadtbezirken überdurchschnittlich ausgeprägt ist. Zu den Stadtbezirken mit dem größten Zuspruch für eine frühe Einschulung zählen: Oststadt/Schwetzingenstadt (11,9%), Neuostheim/Neuhermsheim (9,6%), Wallstadt (7,8%), Neckarstadt-Ost/Wohlgelegen/Herzogenried (6,6%) und Waldhof/Gartenstadt/Luzenberg (6,3%). Ein einfacher Erklärungsversuch, diese Ausprägungen mit einer hohen Bildungserwartungen der Eltern bzw. dem Sozialraumtypus in Verbindung zu bringen, greift zu kurz. So zeigt sich, dass auch der Anteil der zurückgestellten Kinder erhöht ist (Tab./Abb. C 2-2web). Die Schwankungen in der Quote der früh, spät oder normaleingeschulten Kinder sind schwer zu interpretieren, da sie keinem erkennbaren Muster folgen.

C 2.2

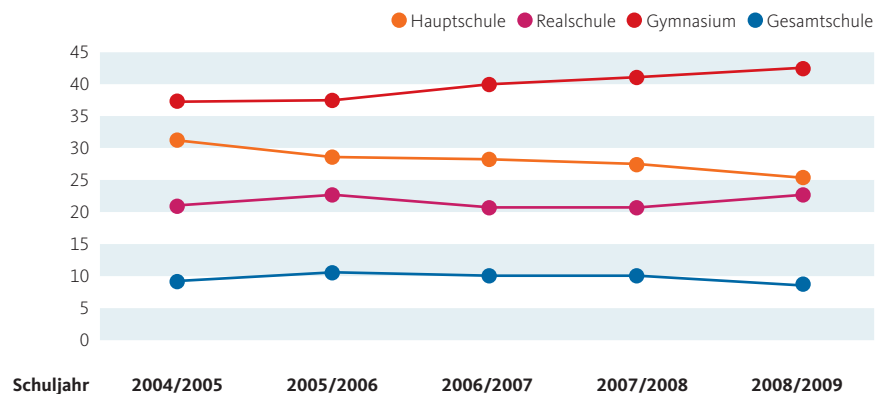
Übergang nach der Grundschule

Der Übergang auf eine weiterführende Schule ist nach der Einschulung eine weitere Zäsur in der persönlichen Bildungsbiografie. Trotz zahlreicher Anschlussmöglichkeiten zwischen einzelnen Schularten, zeigt sich, dass der gewählte weiterführende Schultyp die persönliche Bildungsbiografie in besonderem Maße beeinflusst. Anhand der Entwicklung der Grundschulübergangsquoten ist es näherungsweise möglich Aussagen über die Bildungsqualität sowie ethnische und sozialräumliche Disparitäten im kommunalen Bildungssystem zu treffen. Die Auswertung der nachstehenden Daten basiert auf den standardisierten Angaben der Grundschulen, welche vom Statistischen Landesamt Baden-Württemberg jährlich in Klassenstufe 4 erhoben werden. Die Angaben erfassen die ausgesprochene Grundschulempfehlung der Schule, den Elternwunsch sowie den tatsächlichen Übergang auf eine der weiterführenden allgemeinbildenden Schulformen Hauptschule, Realschule, Gymnasium sowie einer Sonstige Schule (Gesamtschule). Des Weiteren ist eine dichotomisierte Auswertungen des Übergangsverhaltens zwischen deutschen und ausländischen Schülern möglich. Im Schuljahr 2004/2005 besuchten 31,3% der Schüler nach der Grundschule eine Hauptschule, 21,2% gingen auf die Realschule, 38,1% auf ein Gymnasium und 9,4% auf eine Gesamtschule (Abb. C 2-2, Tab./Abb. C 2-3web). Diese Übertrittsquoten haben sich mit besonderem Blick auf

Immer mehr Kinder gehen von der Grundschule aufs Gymnasium (42,6%), immer weniger auf die Hauptschule (25,6%).

die Hauptschule und das Gymnasium in den vergangenen vier Jahren dynamisch, in entgegengesetzte Richtungen verändert. Im Schuljahr 2008/2009 besuchen „nur“ noch 25,6% eines Grundschuljahrgangs die Hauptschule, hingegen 42,6% das Gymnasium. Die Übergangsquote von 22,7% auf die Realschule sowie 9,1% auf die Gesamtschule kann für diesen Zeitraum als annähernd konstant beschrieben werden. Die unterschiedlichen Entwicklungsvorzeichen an Hauptschule und Gymnasien weisen auf einen gesellschaftlichen Trend, der sich im Wunsch nach höheren formalen Schulabschlüssen äußert, um nach der Schule unter einer maximierten Zahl an Alternativen wählen zu können. Zugleich manifestiert diese Entwicklung, dass ein Eintritt auf das Gymnasium die Regel bildet. In der Konsequenz dieser Entwicklungsdynamik und dem erkennbaren Schereneffekt kann zugespitzt formuliert werden, dass das Gymnasium die ursprüngliche Funktion der Hauptschule als „Volksschule“ bereits übernommen hat. Es ist bleibt abzuwarten in welcher Dynamik sich dieser Trend fortsetzt.

Abb. C 2-2 Übergangsquoten nach der 4. Klasse in Mannheim (in %)



Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Entwicklung der Übergangsquoten nach Nationalität

Erste Hinweise über die unterschiedliche Verteilung von Bildungschancen zwischen deutschen und ausländischen Schülern wurden bereits bei der Frequentierung der Schüler nach Schularten erörtert. Die differenzierte Betrachtung der Übergangsquoten nach Nationalität (deutsch/ausländisch) kann Hinweise liefern, wie dieses Verhältnis sich in den kommenden Jahren entwickeln wird.

Zunächst überrascht nicht, dass deutsche und ausländische Schüler sich in ihrem Übergangsverhalten signifikant unterscheiden (Tab. C 2-2). Während jeder zweite (50%) deutsche Schüler im Schuljahr 2008/2009 nach der Grundschule auf ein Gymnasium wechselt, betrug diese Eintrittsquote bei ausländischen Schülern 23%. Ein umgekehrtes Bild zeigt sich mit Blick auf die Übergangsquote an Hauptschulen. Diese lag bei deutschen Schülern im Schuljahr 2008/2009 bei 18,7%, die Quote der ausländischen Schüler bei 43%. Damit liegt Mannheim im bundesweiten Trend, dass Jugendliche unterer Sozialgruppen und mit Migrationshintergrund seltener auf ein Gymnasium übergehen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008, S. 63).

Rund 50% der deutschen Schüler wechseln aufs Gymnasium. Der Anteil der ausländischen Schüler liegt bei 23%.

Auf die Hauptschule gingen 18,7% der deutschen und rund 43% der ausländischen Schüler.

Tab. C 2-2

Odds ratio für die Wahrscheinlichkeit eine bestimmte Schulart im öffentlichen weiterführenden allgemeinbildenden Schulsystem zu besuchen je nach Nationalität ²⁰⁻²¹ (Referenzgruppe: ausländisch)

	Odds ratio			
	HS deutsch	RS deutsch	GYM deutsch	GES deutsch
2004/2005	0,22 (sig)	1,31 (sig)	3,81 (sig)	1,13 (n.s.)
2005/2006	0,25 (sig)	0,88 (n.s.)	4,36 (sig)	1,35 (n.s.)
2006/2007	0,31 (sig)	0,92 (n.s.)	3,06 (sig)	1,21 (n.s.)
2007/2008	0,24 (sig)	0,90 (n.s.)	3,90 (sig)	1,24 (n.s.)
2008/2009	0,31 (sig)	0,76 (sig)	3,28 (sig)	1,41 (sig)

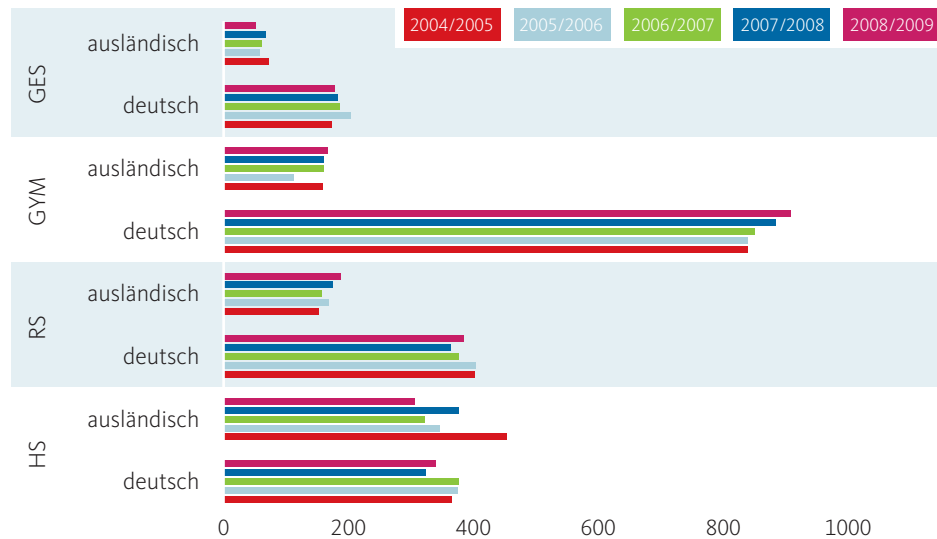
Legende: HS = Hauptschule; RS = Realschule; GYM = Gymnasium; GES = Gesamtschule;

sig = signifikant; n.s. = nicht signifikant

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Auch ausländische Schüler wechseln immer seltener auf die Hauptschule.

Anhand von Zeitreihen kann beobachtet werden, dass trotz dieser gravierenden Diskrepanz auch ausländische Schüler immer seltener auf eine Hauptschule wechseln (Abb. C 2-3, Tab./Abb. C 2-4^{web}). Im Zeitraum von 2004/2005 bis 2008/2009 hat sich diese Übertrittsquote um ein Drittel (32,5%) verringert. Ein prozentualer Anstieg von 22,2% im gleichen Beobachtungszeitraum zeigt, dass ausländische Schüler verstärkt auf eine Realschule wechseln. Und auch der Wechsel auf ein Gymnasium (+5%) kommt für ausländische Schüler immer häufiger in Frage. Beide Trends dürfen allerdings nicht über das unterschiedliche Ausgangsniveau beider Gruppen hinweg täuschen. Denn die Bildungsbeteiligung zwischen deutschen und ausländischen Schülern befindet sich weiterhin in einem massiven Missverhältnis. So ist die Wahrscheinlichkeit für einen deutschen Schüler ein Gymnasium zu besuchen immer noch bis zu viermal höher als für einen ausländischen Schüler. Umgekehrt ist die Wahrscheinlichkeit für einen ausländischen Schüler eine Hauptschule zu besuchen dreimal bzw. viermal höher als für einen deutschen Schüler. Das Übergangsverhalten deutscher Schüler lässt nicht erwarten, dass dieses Verhältnis sich in den kommenden Jahren angleichen wird, da der Trend zum Gymnasium mit einem Anstieg von 8% im Beobachtungszeitraum 2004/2005 bis 2008/2009 weiterhin anhält. In der Konsequenz sollte bei der Beurteilung der geänderten Übergangsquoten von deutschen und ausländischen Schülern eher von einem Niveaueffekt anstatt von einem wachsenden Maß an Bildungsgerechtigkeit gesprochen werden.

Abb. C 2-3 Übergangsquoten nach der 4. Klasse in Mannheim (absolut)

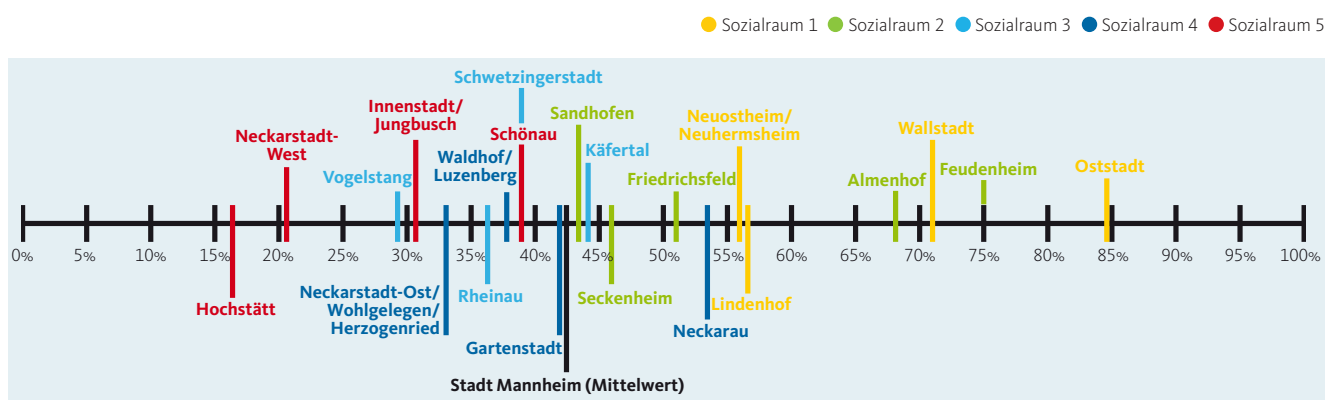
Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Entwicklung der Übergangsquoten nach Stadtbezirk

Bildungschancen von Grundschulern können neben der Unterscheidung nach Nationalität auch durch eine differenzierte bildungsgeografische Beobachtungsperspektive nach Stadtbezirken/ Stadtteilen beschrieben werden. Die spezifischen Übergangsquoten mehrerer Grundschultandorte werden hierzu auf Stadtbezirks- bzw. Stadtteilebene zusammengefasst. Diese Vorgehensweise ist möglich, da durch die adressenbezogene Grundschulpflicht die Einzugsgebiete (Grundschulbezirke) den jeweiligen Stadtteilen bzw. Stadtbezirken zugeordnet werden können. Die nachfolgenden Aussagen beziehen sich auf das Schuljahr 2008/2009.

Auf den ersten Blick ist zu konstatieren, dass sich einzelne Übergangsquoten zwischen Stadtbezirken/Stadtteilen unterscheiden (Abb. C 2-4, Tab./Abb. C 2-4web). Die Unterschiede definieren einen Abstand von bis zu 70 Prozentpunkten. Konkret liegt die Übertrittsquote auf ein Gymnasium im Stadtteil Oststadt bei 85%. Demgegenüber beläuft sich die vergleichbare Übertrittsquote im Stadtteil Hochstätt auf 17%. Um Bildungsgerechtigkeit in Mannheim herzustellen, darf es nicht nur das Ziel sein den städtischen Mittelwert der Gymnasialquote zu erhöhen, vielmehr muss die Spannweite zwischen den Gymnasialübergangsquoten der einzelnen Stadtteilen/ Stadtbezirken verringert werden. Ein Ansatzpunkt sollte es sein vor allem die niedrigen Gymnasialübergangsquoten in bestimmten Stadtbezirken/Stadtteilen (z. B. Hochstätt, Neckarstadt-West, Vogelstang, Innenstadt/Jungbusch) zu erhöhen.

Abb. C 2-4 Gymnasialübergangsquoten nach Stadtteilen/Stadtbezirken in Mannheim (in %)



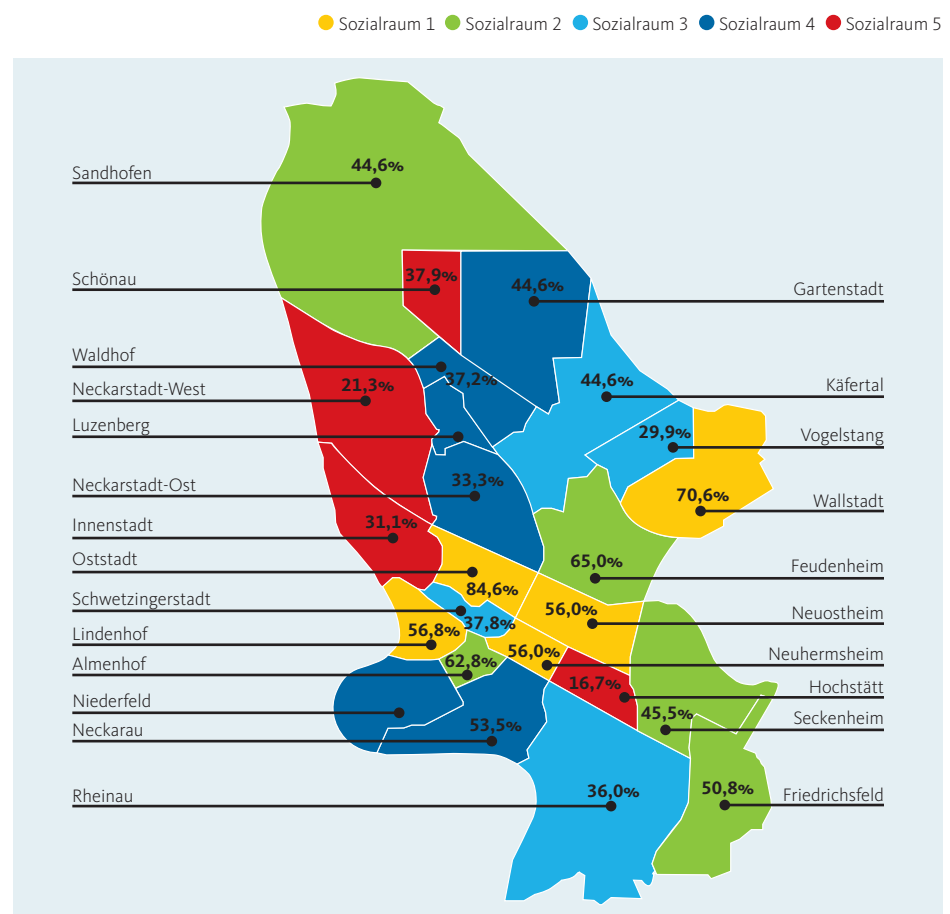
Legende: Sozialraum 1: keine erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 2: geringe erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 3: mittlere erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 4: hohe erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 5: sehr hohe erkennbare soziale Problemlage

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Je größer die sozialen und finanziellen Probleme in einem Stadtteil sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit eines Übergangs auf die Hauptschule. Und je geringer die sozialen und finanziellen Probleme in einem Stadtteil sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit eines Übergangs aufs Gymnasium.

Auf der Suche nach Erklärungsmuster für Gemeinsamkeiten und Unterschiede innerhalb des Stadtgebiets erweist sich die Sozialraumtypologie und deren Indikatoren als hilfreiches Analyseinstrument. So ist auffällig, dass insbesondere in Stadtteilen, die dem Sozialraumtypus 5 zugeordnet sind, dessen Bewohner also mit großen sozialen und finanziellen Problemen konfrontiert sind, die Übertrittsquote auf die Hauptschule besonders hoch ist. Dieses Bild wandelt sich bei der Betrachtung der Übertrittsquoten auf das Gymnasium in Stadtbezirken, die dem Typus 1 zugeordnet sind. Diese These wird gefestigt durch eine Korrelation mit den Kennzahlen der Sozialraumtypologie (siehe vertiefend Kapitel A 4) und der Übergangsquote auf die Hauptschule. Das Ergebnis zeigt, dass alle die Indikatoren mit der Übergangsquote zusammenhängen, besonders die Indikatoren „Kinder in Sozialhilfe“, „Arbeitslose“ und „Jugendhilfeindex“. Jeder dieser Indikatoren einzeln erklärt mehr als 70% der Varianz (Berechnungsergebnisse der Analyse in Tab./Abb. C 2-6web). Dies bedeutet, dass die Wahrscheinlichkeit eine Grundschuleempfehlung für eine Hauptschule zu erhalten für Kinder besonders hoch ist, die in Stadtteilen mit einer hohen sozialen Problemlage wohnen. Kinder aus Stadtteilen mit einer niedrigen sozialen Problemlage sind somit beim Übergang von der Grundschule zur weiterführenden allgemeinbildenden Schule im Vorteil (Abb. C 2-5, Tab./Abb. C 2-4web).

Abb. C 2-5 Übergangsquoten auf das Gymnasium nach Stadtteilen und Zuordnung zum Sozialraum



Legende: Sozialraum 1: keine erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 2: geringe erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 3: mittlere erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 4: hohe erkennbare soziale Problemlage; Sozialraum 5: sehr hohe erkennbare soziale Problemlage

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Exkurs

Innerstädtische Bildungsdisparitäten im Kontext des Grundschulübergangs

Die am Lehrstuhl Erziehungswissenschaft I der Universität Mannheim entstandene Dissertation von Dr. Thomas Hauf mit dem Thema „Innerstädtische Bildungsdisparitäten im Kontext des Grundschulübergangs“ (Frankfurt/Main 2006, Peter Lang-Verlag) analysiert die Mannheimer (und Heidelberger) Schülerströme von den Grundschulen in die 5. Klassenstufe der weiterführenden Schularten von 1980 bis 2002 auf Einzelschulebene.

Im Zentrum steht die Frage, ob und in welchem Umfang sich im Verlauf des mehr als zwanzigjährigen Untersuchungszeitraums der Übergang insbesondere zum Gymnasium verbessert hat. Fokussiert wird der Vergleich der Stadtbezirke mit niedrigem Sozialrang (gemessen an der Sozialstruktur der Wohnbevölkerung) gegenüber solchen mit einem mittleren bzw. höheren Sozialrang. Die Untersuchung integriert Datenerhebungen des Statistischen Landesamts Baden-Württemberg und kommunale Bildungsstatistiken in eine umfangreiche Datenbank, auf deren Basis die Übergänge an den einzelnen Mannheimer Grundschulen im zeitlichen Längsschnitt analysiert wurden.

Im Ergebnis wird gezeigt, dass die Bildungsdisparitäten trotz der Bildungsexpansion keineswegs beseitigt worden sind und die Bildungsverläufe an der Grundschulübergangsschwelle weiterhin durch enorme soziale, ethnische und räumliche Unterschiede geprägt sind. Auf der Basis der Einzelschulen wurde belegt, dass Bildungsungleichheit außerordentlich eng an räumliche Ungleichheit gekoppelt ist. Das Schulwahlverhalten kann mit topografischen und insbesondere mit Sozialkategorien der Wohnlage gut erklärt werden. In den Grundschulen der besseren Wohnlagen ist der Übergang zum Gymnasium überdurchschnittlich hoch und erreicht in Einzelfällen Quoten von 70%. Allerdings sind die extremen Unterschiede der innerstädtischen Übergangsquoten im Zuge der Bildungsexpansion seit den 1980er und 1990er Jahren etwas geschrumpft. Die generelle expansive Entwicklung wurde in Mannheim von allen Grundschulen getragen – bei den Migranten erwartungsgemäß am stärksten in den Wohnvierteln mit hohem Sozialrang. Im Vergleich dazu ist bei den deutschen Übergängern auch in Grundschulen weniger privilegierter Wohnlagen seit den 1980er Jahren ein Aspirationsschub zugunsten höherer Schulen erkennbar.

Neben den Fragen nach der Unterschiedlichkeit der Bildungsambitionen in den Mannheimer Stadtvierteln und danach, wieweit die Bildungsexpansion der letzten Dekaden von allen Vierteln gleichermaßen getragen worden ist, fokussiert die Untersuchung den „lokalen Schulmarkt“. Hat sich innerhalb des Stadtgebietes ein marktähnliches Geflecht entwickelt, das auf einzelschulischer Ebene auch ein Motor zur Entwicklung von Schulqualität werden könnte? Hier ergibt sich, dass die innerstädtischen Schülerströme weitestgehend in tradierten Bahnen verlaufen. Bei der Wahl einer Realschule dominiert an vielen Grundschulen oft ein einzelner „Favorit“, der die größte Gruppe der Übergänger aufnimmt. Beim Übergang auf die Gymnasien werden dagegen mehrere Optionen in die Schulwahl einbezogen, wodurch sich die Gymnasiumsübergänger meist auf eine größere Zahl an Schulen aufteilen. Allerdings ist in den „Schulwahltraditionen“ der Viertklässler und ihrer Eltern auch eine beachtenswerte Dynamik festzustellen, wonach die Übergänger mehr und mehr ein größeres Segment des städtischen Schulmarkts bei ihrer Wahl einer bestimmten Einzelschule berücksichtigen.

C 2.3

Die Schule spricht mehr Empfehlungen für die Hauptschule aus, als dies Eltern wünschen. Bei der Realschulempfehlung ist es umgekehrt. Kaum Unterschiede gibt es beim Gymnasium.

Grundschulübergangsempfehlungen und Bildungserwartungen der Eltern

Grundschulempfehlungen in Baden-Württemberg haben für Schüler und Eltern einen verbindlichen Charakter. Mit Blick auf die vage prognostische Validität der Empfehlung und die Unwissenheit über die zukünftige Entwicklung des Kindes ist die Grundschulempfehlung oftmals Anlass für Kritik und Unmut seitens der Elternschaft. Besonders, wenn Elternwille und Grundschulempfehlung nicht übereinstimmen. Die nachfolgenden Ausführungen können Auskunft geben, ob und wie häufig sich Lehrerempfehlung und der Elternwunsch an Mannheimer Grundschulen unterscheiden. Im Schuljahr 2008/2009 werden insgesamt 2.518 Lehrerempfehlungen ausgesprochen (Tab. C 2-3). 30% der Schüler erhalten aus Sicht der Schule eine Übergangsempfehlung für die Hauptschule, 24% eine Realschul- und 46% eine Gymnasialempfehlung. Den Empfehlungen der

Grundschullehrer stehen der Wunsch bzw. die Bildungserwartungen der Eltern gegenüber. Im direkten Vergleich befürworteten 23% der Eltern für ihr Kind eine Hauptschulempfehlung, 30% präferieren die Realschule und 47% den Besuch eines Gymnasiums. Die Gegenüberstellung zeigt eine unterschiedliche Einschätzung insbesondere zwischen dem Übergang auf eine Haupt- oder eine Realschule. Eltern können sich häufiger als die Schule einen Übergang auf die Realschule vorstellen.

Tab. C 2-3 Lehrerempfehlung und Bildungserwartungen der Eltern im Schuljahr 2008/2009 in Mannheim

Übergangsempfehlung der Schule	Elternwunsch			Summe
	Hauptschule	Realschule	Gymnasium	
Hauptschule	582 ¹	161 ²	1	744
Realschule	6	534	66	606
Gymnasium	0	48	1.120	1.168
Summe	588	743	1.187	2.518

Lesart: ¹ Bei 582 Schülern, die von der Schule eine Übergangsempfehlung Hauptschule erhalten, ist auch der Elternwunsch Hauptschule. Damit gibt es einen Konsens zwischen der Übergangsempfehlung der Schule und dem Elternwunsch; ² Bei 161 Schülern lautet die Übergangsempfehlung der Schule Hauptschule, die Eltern wünschen sich jedoch den Realschulbesuch für ihr Kind. Damit gibt es zwischen der Übergangsempfehlung der Schule und dem Elternwunsch einen Diskonsens.

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

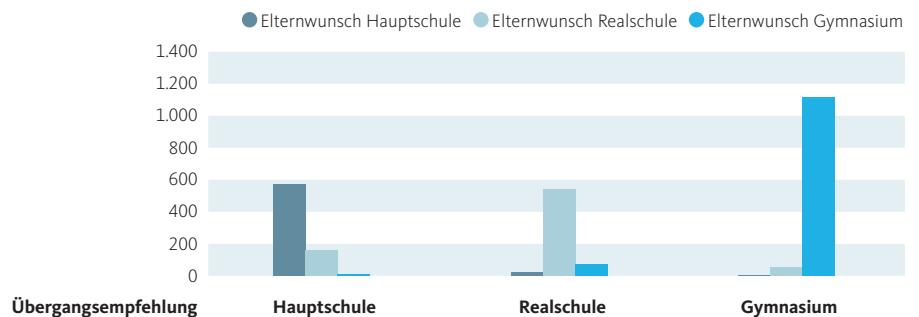
Mit der Hauptschulempfehlung der Schule stimmen „nur“ 78% der Mannheimer Eltern überein. Landesweit sind es noch weniger (76%).

Die Übereinstimmung der Eltern mit der Realschulempfehlung der Schule liegt in Mannheim bei über 88%, in Baden-Württemberg bei 92%.

Die Übereinstimmung der Eltern mit der Gymnasialempfehlung der Schule liegt in Mannheim mit über 96% deutlich über dem Landesdurchschnitt (83%).

Allgemein ist festzuhalten, dass Elternwunsch und Grundschulempfehlung in den meisten Fällen eine große Übereinstimmung besitzen (Abb. C 2-6; Tab. C 2-3). Allerdings teilen „nur“ 78,2% der Eltern die Ansicht der Schule, dass die weiterführende Hauptschule die geeignete Schulart für ihr Kind ist. Diese im Vergleich zwischen den Schultypen größte Unzufriedenheit (21,6%) mit der Grundschulempfehlung ist sicherlich auch der anhaltenden öffentlichen Diskussion über die Perspektiven und Qualitäten der Hauptschule begründet. So könnte erklärt werden, dass 161 Eltern, deren Kind eine Hauptschulempfehlung erhalten hat, sich wünschen, dass ihrem Kind die Möglichkeit eines Realschulbesuchs eingeräumt wird.

Die Zustimmung der Eltern bei einer Realschulempfehlung wächst auf 88,1%. Die größte Übereinstimmung von 95,9% zwischen der Schule und dem Elternwunsch erzielt eine Empfehlung für das Gymnasium. Letzteren Prozentwert in Zahlen gemäß Tab. C 2-3 erklärt: Seitens der Schule werden 1.168 Empfehlungen für das Gymnasium ausgesprochen. 48 Eltern stimmen mit dieser Empfehlung nicht überein, sondern bevorzugen den Besuch einer Realschule. Abb. C 2-6 veranschaulicht nochmals grafisch einzelne Konstellationen und Unterschiede in den Einschätzungen von Eltern gegenüber der ausgesprochenen Grundschulempfehlung.

Abb. C 2-6**Übereinstimmung der Bildungserwartungen der Eltern mit der Grundschulübergangsempfehlung in Mannheim Schuljahr 2008/2009**

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Die Unzufriedenheit und die Akzeptanz der Hauptschulempfehlungen in Mannheim decken sich mit vergleichbaren Berechnungen für das Land Baden-Württemberg. Schwarz-Jung und Wolf (2010) kommen bei ihren Berechnungen zum Ergebnis, dass landesweit nur 75,8% der Eltern einer Hauptschulempfehlung zustimmen. Unterschiede zwischen Stadt und Land gibt es in der Einschätzung der Eltern für eine Realschul- bzw. Gymnasialempfehlung. Die landesweite Übereinstimmung zwischen Elternhaus und Schule liegt bei einer Empfehlung für die Realschule bei 92%. Die Gymnasialempfehlungen befürworten jedoch nur 83,2% der Eltern (vgl. Tab. C 2-4). Die Erklärung für dieses Verhalten liegt vermutlich in der vergleichsweise geringen Zahl der Gymnasien. So könnte die Entfernung des Schulwegs zu einem Gymnasium den Ausschlag für den bevorzugten Besuch einer nähergelegenen Realschule geben. Eine Vermutung, die insbesondere für den ländlichen Raum zutreffen könnte und welche aufgrund der Dichte an Gymnasien die hohe Zustimmung für eine Gymnasialempfehlung in Mannheim gleichfalls erklären könnte.

Tab. C 2-4**Übereinstimmung Grundschulempfehlung der Lehrkräfte mit den Bildungserwartungen der Eltern im Vergleich Mannheim versus Baden-Württemberg für das Schuljahr 2008/2009 (in %)**

	Stadt Mannheim			Land Baden-Württemberg		
	EW HS	EW RS	EW GYM	EW HS	EW RS	EW GYM
GSE HS	78,2			75,8		
GSE RS		88,1			92,0	
GSE GYM			95,9			83,2

Legende: GSE = Grundschulübergangsempfehlung; EW = Elternwunsch; HS = Hauptschule; RS = Realschule; GYM = Gymnasium

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg und Schwarz-Jung und Wolf (2010), Stand: 2009, eigene Berechnungen.

C 2.4

Pro Schuljahr wechseln nur sehr wenige Schüler die Schulart. Dabei entfällt auf einen Schüler, der in eine höhere Schulart wechselt, 3 bzw. 4 Schüler, die auf eine niedrigere Schulart wechseln.

Mobilität in der Sekundarstufe I

Im Anschluss an den Übergang auf eine weiterführende Schule stellt sich für Eltern und Schüler die Frage, ob die gewählte Schulart die Passende ist. Oder ob nicht eine andere Schulart die bessere Alternative bzw. die größeren Entwicklungsmöglichkeiten bietet. Eine Auswertung über die genaue Zahl und die Richtung des Schulwechsels in den Schuljahren 2004/2005 bis 2008/2009 wird im Folgenden dargelegt. Die Zahlen beziehen sich auf schulartspezifische Wechsel der Sekundarstufe I in den Klassenstufen 5 bis 11.

Die Spaltenspalte aus Tab. C 2-5 zeigt zunächst, dass die Zahl der Schüler, die pro Schuljahr in Mannheim die Schulart wechseln, vergleichsweise gering ist. Die Zahl schwankt im Beobachtungszeitraum zwischen 148 bis 221 Schülern pro Schuljahr. Dies entspricht, gemessen an der Gesamtzahl der Schüler im jeweiligen Jahr in der Sekundarstufe I, einem Anteil zwischen 1,3 und 1,6%²⁰.

Schulartwechsel können in ihrem Verlauf nach Auf- und Abstiegen unterschieden werden. Aus dieser Betrachtungsperspektive zeigt sich, dass die Zahl der Wechsel auf eine niedrigere Schulart häufiger anzutreffen ist. Die persönlichen Gründe für einen Wechsel sind nicht einsehbar. Es ist zu vermuten, dass insbesondere die schulischen Leistungen den Impuls für einen Wechsel nahe legen. Das Verhältnis zwischen Auf- und Abstiegen schwankt im Beobachtungszeitraum zwischen 1 zu 3 bzw. 1 zu 4. Mit anderen Worten, auf einen Schüler, der eine höhere Schulart besucht, folgen drei bzw. vier Schüler, die zeitgleich auf eine niedrigere Schulart wechseln. Damit spiegelt sich in Mannheim vergleichbare Mobilitätsbewegungen innerhalb der Sekundarstufe I, die auch auf Bundesebene berichtet werden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008, S.9).

Tab. C 2-5 Wechsel innerhalb der Sekundarstufe I

Schuljahr	Abstiege	Aufstiege	Summe der Wechsel
2004/2005	165 (74,6%)	56 (25,4%)	221 (100%)
2005/2006	103 (69,6%)	45 (30,4%)	148 (100%)
2006/2007	143 (79,9%)	36 (20,1%)	179 (100%)
2007/2008	115 (70,1%)	49 (29,9%)	164 (100%)
2008/2009	148 (71,2%)	60 (28,8%)	208 (100%)

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Die Auf- und Absteige zwischen Real- und Hauptschule machen fast die Hälfte aller Schulartwechsel aus.

In der überwiegenden Zahl der Schulartwechsel findet der Wechsel zwischen der nächst höheren bzw. nächst niedrigeren Schulart statt (Tab. C 2-6). Nur in wenigen Fällen wird eine Schulart übersprungen. Für Mannheim lässt sich beobachten, dass zwischen Hauptschule und Realschule ein Schüleraustausch stattfindet, der relativ ausgewogen ist. Insbesondere überrascht, dass in den Schuljahren 2007/2008 und 2008/2009 die Zahl der Wechsel von Haupt- auf die Realschule größer ist, als die Gesamtzahl der Schüler, die von einer Realschule auf eine Hauptschule wechseln. Die Auf- und Abstiege zwischen Real- und Hauptschule machen ca. die Hälfte aller Schulartwechsel innerhalb der Sekundarstufe I aus (56,1% im Schuljahr 2004/2005, 56,1% im Schuljahr 2005/2006, 44,7% im Schuljahr 2006/2007, 49,4% im Schuljahr 2007/2008, 48,1% im Schuljahr 2008/2009). Die Realschule erhält durch ihre „Sandwich“-Rolle eine besondere Bedeutung, denn sie wird sowohl von ehemaligen Schülern der Hauptschule gewählt, als auch von den Schülern, die das Gymnasium verlassen. Des Weiteren kann

sie nur wenige Schüler an das Gymnasium abgeben. Im Vergleich der Schularten zeigt sich, dass das Gymnasium, die Schulart ist, mit der größten Zahl an Abstiegen.

Tab. C 2-6 Wechsel nach Schuljahr und Schulart

		Schüler geht auf...	Schüler kommt von...	
2004/2005	Hauptschule	X	71 ¹	1
	Realschule	53	X	93
	Gymnasium	0	3	X
2005/2006	Hauptschule	X	39	1
	Realschule	44	X	63
	Gymnasium	0	1	X
2006/2007	Hauptschule	X	47	1
	Realschule	33	X	95
	Gymnasium	0	3	X
2007/2008	Hauptschule	X	34	1
	Realschule	47	X	80
	Gymnasium	0	2	X
2008/2009	Hauptschule	X	42	0
	Realschule	58	X	106
	Gymnasium	0	2	X

Lesart: ¹71 Schüler kommen im Schuljahr 2004/2005 von der Realschule und gehen auf die Hauptschule.

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

C 2.5

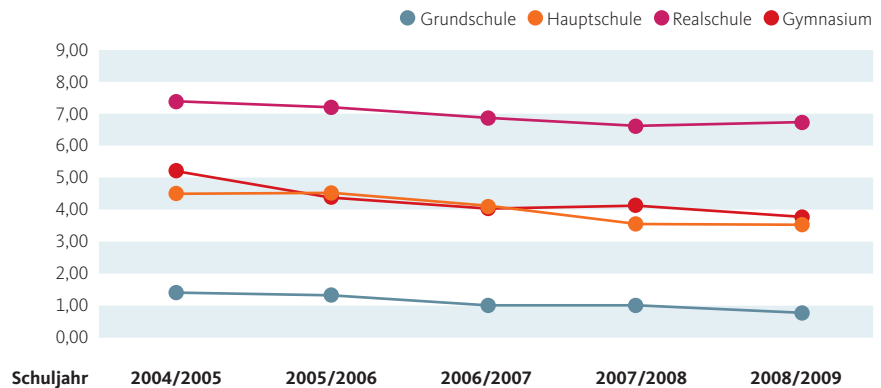
An allen Mannheimer Schulen gibt es immer weniger „Sitzenbleiber“.

Klassenwiederholungen

Das Wiederholen einer Klassenstufe wird aus Sicht des betroffenen Schülers oftmals als persönlicher schulischer Misserfolg betrachtet. Das nicht unumstrittene Instrument der Klassenwiederholung richtet sich an zwei Erwartungen aus (Klemm, 2009; Krohne & Meier, 2004). Einerseits führt das „Sitzenbleiben“ zu einer leistungsorientierten Homogenisierung von Klassenverbänden. Andererseits soll das Wiederholen von Lerninhalten dem einzelnen Schüler durch den Wechsel in ein neues Lernmilieu, die Möglichkeit bereiten, schulische Leistungen zu verbessern.

Im Beobachtungszeitraum der Schuljahre 2004/2005 bis 2008/2009 zeigt sich, dass das Instrument der „Klassenwiederholung“ an Mannheimer Schulen sehr differenziert eingesetzt wird. Die Quote der Schüler, die im Verhältnis zu allen Schülern eine „Ehrenrunde“ drehen, schwankt im Zeitverlauf an den Schularten zwischen 0,8 bis 7,4% (Abb. C 2-7, Tab./Abb. C 2-6web). Während in der Grundschule Klassenwiederholungen im Vierjahres-Durchschnitt mit 1% sehr selten sind, verzeichnen Realschulen mit durchschnittlich 7% stets die höchsten Werte. Die Hauptschule und das Gymnasium liegen im Vergleich bei 4,1 bzw. 4,3%. Im Zeitverlauf ist zu beobachten, dass die Quote an sämtlichen Schularten rückläufig ist. Eine Entwicklung, die mit dem Bundestrend vergleichbar ist.

Abb. C 2-7 Anteil der Klassenwiederholer nach Schuljahr und Schulart (in %)

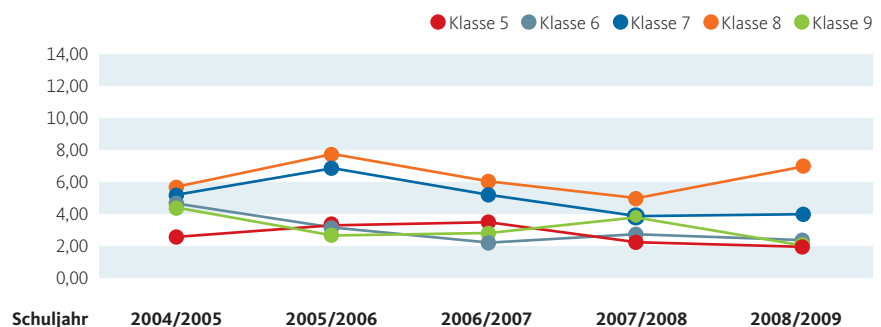


Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Entwicklung der Klassenwiederholungen an der Hauptschule

Die gemittelte Klassenwiederholerquote nimmt an Hauptschulen von 4,6% auf 3,6% kontinuierlich ab. Dies entspricht einem Rückgang von 36,9%. Klassenwiederholungen kommen nicht nur unterschiedlich häufig an Schularten vor. Unterschiede können auch innerhalb der Schulart nochmals nach Jahrgangsstufen aufgezeigt werden. So zeigen die Hauptschulen, dass Klassenwiederholungen überdurchschnittlich häufig in den Klassenstufen 7 und 8 stattfinden (Abb. C 2-8, Tab./Abb. C 2-8web).

Abb. C 2-8 Klassenwiederholerquote in der Hauptschule nach Schuljahr und Klassenstufe (in %)



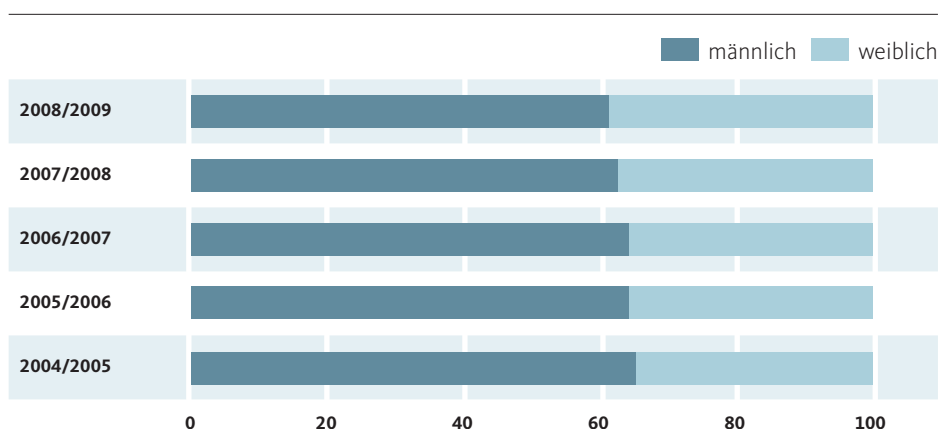
Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Die meisten Klassenwiederholungen gibt es an Mannheimer Hauptschulen in den Klassenstufen 7 und 8.

Die meisten „Sitzenbleiber“ sind Jungen, aber auch ihre Zahl ist rückläufig.

Ein Vergleich zwischen den von Klassenwiederholungen betroffenen Schülern nach Geschlecht zeigt, dass signifikant mehr Jungen von Klassenwiederholungen in der Hauptschule betroffen sind. Dieser Trend ist jedoch rückläufig (Abb. C 2-9, Tab./Abb. C 2-9web).

Abb. C 2-9 Klassenwiederholerquote an Mannheimer Hauptschulen nach Schuljahr und Geschlecht (in %)

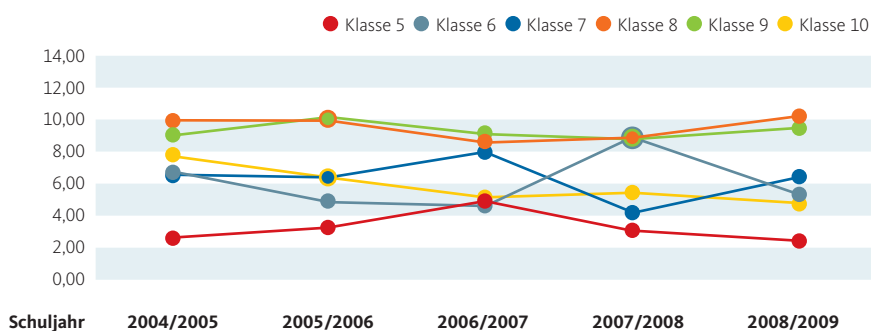


Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Entwicklung der Klassenwiederholungen an der Realschule

Analog zur Hauptschule können auch für die Realschule kritische Klassenstufen ausgewiesen werden; Klassenstufen, die eine vergleichsweise hohe Wiederholerquote ausweisen (Abb. C 2-10, Tab./Abb. C 2-10web). An den Realschulen trifft dies auf die Klassenstufen 8 und 9 zu. Deren Quoten sind auch über den Zeitverlauf mit durchschnittlich 9,6 bzw. 9,4% konstant die Höchsten.

Abb. C 2-10 Klassenwiederholerquote an Mannheimer Realschulen nach Schuljahr und Klassenstufe (in %)



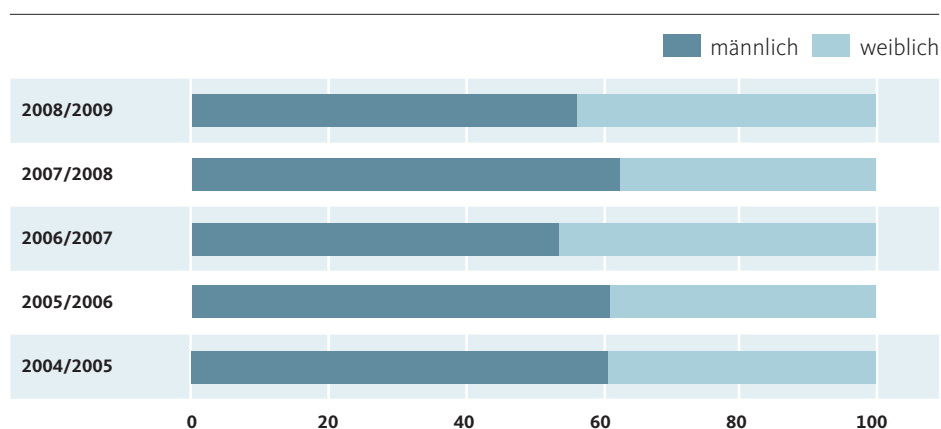
Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Die meisten Klassenwiederholungen gibt es an Mannheimer Realschulen in den Klassenstufen 8 und 9.

Es gibt tendenziell mehr Realschüler als Realschülerinnen, die ein Jahr wiederholen. Aber die Unterschiede zwischen den Geschlechtern sind nicht groß.

Ähnlich wie an der Hauptschule sind Jungen auch an Realschulen häufiger von Klassenwiederholungen betroffen. Diese Aussage ist signifikant für die Schuljahre 2004/2005, 2005/2006 und 2007/2008. In den Schuljahren 2006/2007 und 2008/2009 ist das Verhältnis relativ ausgeglichen und kein Ungleichgewicht statistisch nachzuweisen (Abb. C 2-11; Tab./Abb. C 2-11web).

Abb. C 2-11 Klassenwiederholerquote an Mannheimer Realschulen nach Schuljahr und Geschlecht (in %)



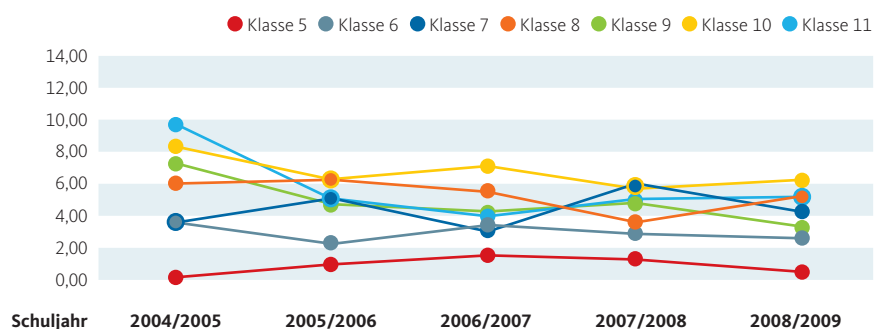
Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Entwicklung der Klassenwiederholungen am Gymnasium²¹

Klassenwiederholungen an Mannheimer Gymnasien sind im Trend der letzten vier Jahre rückläufig. Während die Klassenwiederholerquote im Schuljahr 2004/2005 noch bei 5,2% lag, so liegt sie im Schuljahr 2008/2009 nur noch bei 3,8% – ein Rückgang von über von 26,7%. Werden die einzelnen Jahrgangsstufen betrachtet, so können im Zeitverlauf vom Schuljahr 2004/2005 bis zum Schuljahr 2008/2009 differenzierte Aussagen getroffen werden:

In der 5. und 6. Klassenstufe sind Klassenwiederholungen nicht auffällig. Ein Anstieg der Wiederholer ist erst ab der Klassenstufe 7 zu beobachten. Die Klassenstufen mit der konstant höchsten Wiederholerquote sind die Stufen 8, 10 und 11 (Abb. C 2-12, Tab./Abb. C 2-12web).

Abb. C 2-12 Klassenwiederholerquote an Mannheimer Gymnasien nach Schuljahr und Klassenstufe (in %)

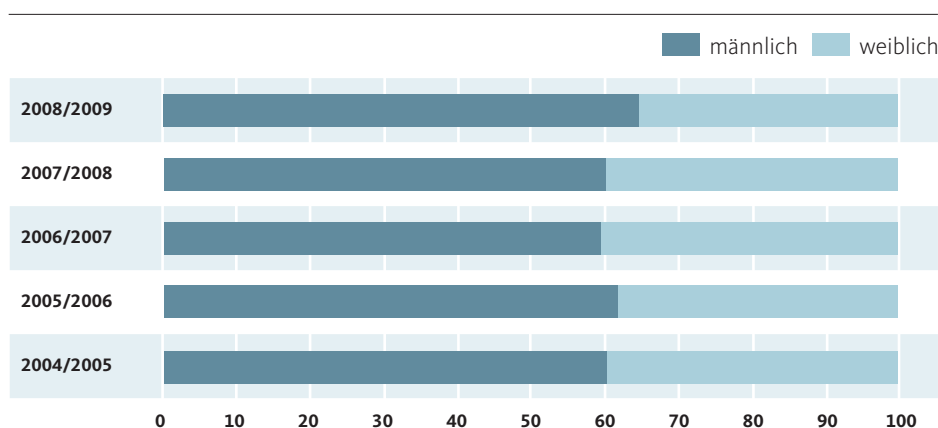


Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

An Mannheimer Gymnasien gibt es die meisten Klassenwiederholungen in den Klassenstufen 8, 10 und 11.

Der Anteil der männlichen „Sitzenbleiber“ ist auf dem Gymnasium konstant höher als der Anteil der Mädchen, die eine „Ehrenrunde“ drehen.

Abb. C 2-13 Klassenwiederholerquote an Mannheimer Gymnasien nach Schuljahr und Geschlecht (in %)



Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

C 2.6

Mannheimer Grundschulen verlieren von Klasse 1–4 bis zu 10% der Schüler.

Durchgangsquoten

Neben der Anzahl der Schulartwechsel sowie der Klassenwiederholer können schulartspezifische Durchgangsquoten ebenfalls Hinweise über Bildungserfolge und Misserfolge eines kommunalen Bildungssystems geben. Durchgangsquoten beschreiben wie hoch die Schülerfluktuation innerhalb einzelner Jahrgangsstufen ist.²³ Insbesondere geben sie wertvolle Hinweise über das Größenverhältnis von Eingangs- zu Abschlussklasse.²⁴ Durch den Vergleich unter den Schularten können weitere Aussagen über die Haltekraft von und die Verschiebungen zwischen Schularten getroffen werden. Die nachfolgenden Durchgangsquoten werden für die Grundschulen, die Hauptschulen, die Realschulen und die Gymnasien in Mannheim getrennt berechnet. Die Aussagen beziehen sich nur auf Schulen in öffentlicher Trägerschaft.

Durchgangsquoten an den Mannheimer Grundschulen

Die Haltekraft der Mannheimer Grundschulen wird durch die zahlenmäßige Entwicklung von zwei Jahrgängen beschrieben. Deren Verlauf ist in Tab. C 2-7 wiedergegeben. In der ersten (gelb hinterlegten) Alterskohorte befinden sich im Schuljahr 2004/2005 2.775 Schüler in der 1. Klassenstufe. Im Zeitverlauf nimmt diese Ausgangsgröße pro Schuljahr kontinuierlich ab. In der vierten Klassenstufe werden im Schuljahr 2007/2008 nur noch 2.574 Schüler gezählt. Der Rückgang an Schülern erfolgt schleichend. So ist eine Abnahme von 2% nach dem Wechsel von der 1. in die 2. Klasse zu beobachten, 3% weniger sind es von der 2. in die 3. Klasse und nochmals 3% von Stufe 3 auf 4. In der Bilanz nimmt die gelb hinterlegte Beispielschülerkohorte im Verlauf der vier Grundschuljahre um 8% ab. Dass diese Entwicklung nicht zufällig ist, zeigt eine vergleichbare Entwicklung der zweiten, grün hinterlegten Beispielschülerkohorte. Diese verliert 10% der Schülerschaft. Die Abnahme von 201 Schülern (gelb) und 257 Schülern (grün) entspricht einer

kleinen Grundschule. Mögliche Erklärungen für diese scheinbar systematische Entwicklung ist der Wegzug von Familien aus dem Stadtgebiet bzw. die Abgabe der Schüler an andere Schularten, wie beispielsweise private Waldorfschulen oder Sonderschulen. Eine Überprüfung der Schülerzahlenentwicklung an den fünf Mannheimer Förderschulen im gleichen Zeitraum zeigt jedoch, dass der Anstieg an den Förderschulen nicht als alleinige Erklärung ausreicht.

Tab. C 2-7 Schülerzahlentwicklung an den Mannheimer Grundschulen

	1. Jahrgangsstufe	2. Jahrgangsstufe	3. Jahrgangsstufe	4. Jahrgangsstufe	Gesamt
2004/2005	2.775	2.720	2.650	2.527	10.672
2005/2006	2.723	2.730	2.651	2.544	10.648
2006/2007	2.602	2.647	2.646	2.561	10.456
2007/2008	2.617	2.584	2.562	2.574	10.337
2008/2009	2.429	2.533	2.497	2.466	9.925

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Tab. C 2-8 Durchgangsquoten an den Mannheimer Grundschulen

Wechsel von Klasse	Quoten Grundschule				Mittel
	2004/2005– 2005/2006	2005/2006– 2006/2007	2006/2007– 2007/2008	2007/2008– 2008/2009	
1–2	0,98	0,97	0,99	0,97	0,98
2–3	0,97	0,97	0,97	0,97	0,97
3–4	0,96	0,96	0,97	0,96	0,96

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Durchgangsquoten in den Mannheimer Hauptschulen

Der Schülerjahrgang, der im Schuljahr 2004/2005 in der Eingangsklasse startete, soll beispielhaft die Ausprägung der Durchgangsquoten der Klassenstufen 5 bis 9 an der Hauptschule beschreiben. Grafisch sind die Schülerzahlen in Tab. C 2-9 gelb hinterlegt. 883 Schüler bilden die Ausgangsstärke im Schuljahr 2004/2005, 864 sind es in der Abschlussklasse im Schuljahr 2008/2009. Die geringe Abnahme von 3% (29) zeigt, dass der Wanderungssaldo bzw. die Jahrgangsstärke als nahezu unverändert beschreiben werden kann. Gleichwohl zeigt ein Blick auf die Wechsel zwischen einzelnen Klassenstufen, dass eine Fluktuation erkennbar ist.

Mannheimer Hauptschulen weisen von der 5.–9. Klasse eine relativ konstante Schülerzahl auf.

Tab. C 2-9 Schülerzahlentwicklung an den Mannheimer Hauptschulen

	5. Jahrg.	6. Jahrg.	7. Jahrg.	8. Jahrg.	9. Jahrg.	10. Jahrg.	5-9. Jahrg.	5-10. Jahrg.
2004/2005	883	878	970	1.062	1.072	170	4.865	5.035
2005/2006	805	831	944	1.022	1.006	223	4.608	4.831
2006/2007	773	796	864	978	968	186	4.379	4.565
2007/2008	765	756	817	860	948	188	4.146	4.334
2008/2009	689	773	793	834	864	185	3.953	4.138

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 2009, eigene Berechnungen

Tab. C 2-10 Durchgangsquoten an den Mannheimer Hauptschulen

Wechsel von Klasse	Quoten Hauptschule				Mittel
	2004/2005– 2005/2006	2005/2006– 2006/2007	2006/2007– 2007/2008	2007/2008– 2008/2009	
5–6	0,94	0,99	0,98	1,01	0,98
6–7	1,07	1,04	1,03	1,05	1,05
7–8	1,05	1,03	1,00	1,02	1,03
8–9	0,94	0,94	0,97	1,00	0,96

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Durchgangsquoten in Mannheimer Realschulen

Während sich bei den Hauptschulen die Durchgangsquoten nur auf einem geringen Niveau verändern, kann an den Realschulen eine spürbare Zunahme verzeichnet werden (Tab. C 2-11). Diese Entwicklung korrespondiert mit den Erkenntnisse und Erklärungen aus dem Bereich „Mobilität“ und kann anhand einer Alterskohorte beispielhaft beschrieben werden.

Im Schuljahr 2004/2005 starten 560 Schüler. Ein Schuljahr später verzeichnet der Jahrgang einen Zuwachs von 7% auf 602 Schüler. Dieser Trend setzt sich fort, so dass in den Abschlussklassen 28% mehr Schüler zu finden sind als in der Eingangsklasse.

Mannheimer Realschulen gewinnen von Klasse 5–10 kontinuierlich Schüler hinzu.

Tab. C 2-11 Schülerzahlentwicklung an den Mannheimer Realschulen

	5. Jahrg.	6. Jahrg.	7. Jahrg.	8. Jahrg.	9. Jahrg.	10. Jahrg.	5–10. Jahrg.
2004/2005	560	654	671	771	718	687	4.061
2005/2006	594	602	682	709	787	682	4.056
2006/2007	538	636	675	706	744	768	4.067
2007/2008	564	611	656	715	757	712	4.015
2008/2009	578	613	663	710	777	734	4.075

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Tab. C 2-12 Durchgangsquoten an den Mannheimer Realschulen

Wechsel von Klasse	Quoten Realschule				Mittel
	2004/2005– 2005/2006	2005/2006– 2006/2007	2006/2007– 2007/2008	2007/2008– 2008/2009	
5–6	1,07	1,07	1,12	1,08	1,09
6–7	1,04	1,11	1,03	1,08	1,07
7–8	1,05	1,03	1,06	1,08	1,06
8–9	1,02	1,05	1,07	1,08	1,06
9–10	0,95	0,98	0,96	0,97	0,97

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Durchgangsquoten in Mannheimer Gymnasien

Während die Realschulen kontinuierlich Schüler aufnehmen, nimmt die Stärke der Eingangsklassen an den Gymnasien auf dem Weg zum Abitur kontinuierlich ab. Die stärksten Abgänge verzeichnen die Gymnasien nach dem Wechsel von der 8. zur 9. Klassenstufe sowie beim Wechsel von der 10. zur 11. Klassenstufe (Tab. C 2-13). Auch hier soll die Entwicklung am Beispiel einer Kohorte dargestellt werden.

Im Schuljahr 2000/2001 starteten 864 Schüler in der fünften Klasse. Deren Zahl ändert sich beim Wechsel von Klasse 5 zu 6 (+1%) nur unwesentlich. In den folgenden Klassenstufen verringert sich die Größe der Eingangsklasse zusehends. So sind in Klassenstufe 9 nur noch 793 der 864 Schüler verblieben – eine Verkleinerung von 9%. Die stärksten Verluste (–15%) verzeichnen die Mannheimer Gymnasien beim Übergang von der Klassenstufe 10 zur Klassenstufe 11.

Die Schülerzahl an Mannheimer Gymnasien reduziert sich von Klasse 5–10 in jeder Jahrgangsstufe, vor allem zwischen Klasse 8 und 9 sowie beim Übergang von Klasse 10 zu Klasse 11.

Tab. C 2-13 Schülerzahlentwicklung an den Mannheimer Gymnasien

	5. Jahrg.	6. Jahrg.	7. Jahrg.	8. Jahrg.	9. Jahrg.	10. Jahrg.	5-10. Jahrg.
2000/2001	864	775	807	660	619	524	4.249
2001/2002	847	867	775	781	616	594	4.480
2002/2003	935	852	868	782	705	607	4.749
2003/2004	826	955	849	853	719	687	4.889
2004/2005	889	837	916	829	793	689	4.953
2005/2006	797	897	843	899	775	785	4.996
2006/2007	852	783	857	821	810	774	4.897
2007/2008	906	830	767	802	798	801	4.904
2008/2009	921	908	800	741	721	778	4.869

	11. Jahrg.	12. Jahrg.	13. Jahrg.	11.-13. Jahrg.	5.-13. Jahrg.
2000/2001	617	518	486	1.621	5.870
2001/2002	480	576	515	1.571	6.051
2002/2003	556	459	575	1.590	6.339
2003/2004	567	533	437	1.537	6.426
2004/2005	620	559	493	1.672	6.625
2005/2006	614	619	548	1.781	6.777
2006/2007	681	614	596	1.891	6.788
2007/2008	689	680	580	1.949	6.853
2008/2009	734	699	648	2.081	6.950

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Auch von Klasse 11–13 nimmt die Schülerzahl an Gymnasien stetig ab.

Weiterhin soll die Haltekraft der Mannheimer Gymnasien in der Sekundarstufe II in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt werden. Hierzu wird die rosa hinterlegte Beispielschülerkohorte näher betrachtet. Im Schuljahr 2006/2007 besuchen 681 Schüler die 11. Klassenstufe der Mannheimer Gymnasien. Im Schuljahr 2008/2009 sind aus dieser Beispielschülerkohorte 648 Schüler in der 13. Jahrgangsstufe angelangt. Dies entspricht einer Durchgangsquote von 0,95, d. h. den Mannheimer Gymnasien sind 5% der rosa hinterlegten Beispielschülerkohorte abhanden gekommen.

2008/2009 waren 33% weniger Schüler in der 13. Klasse als 2000/2001 in der 5. Klasse auf einem Mannheimer Gymnasium begonnen.

Insgesamt haben von den 864 Schülern der 5. Klasse im Schuljahr 2000/2001 nur 648 die 13. Klassenstufe erreicht. Dies entspricht einem Schülerverlust von 33%.

Tab. C 2-14 Durchgangsquoten an den Mannheimer Gymnasien

Wechsel von Klasse	Quoten Gymnasium								Mittel
	2000/2001– 2001/2002	2001/2002– 2002/2003	2002/2003– 2003/2004	2003/2004– 2004/2005	2004/2005– 2005/2006	2005/2006– 2006/2007	2006/2007– 2007/2008	2007/2008– 2008/2009	
5–6	1,00	1,01	1,02	1,01	1,01	0,98	0,97	1,00	0,99
6–7	1,00	1,00	1,00	0,96	1,01	0,95	0,97	0,96	0,97
7–8	0,97	1,01	0,98	0,98	0,98	0,97	0,93	0,96	0,96
8–9	0,93	0,89	0,91	0,92	0,93	0,89	0,97	0,89	0,92
9–10	0,96	0,99	0,97	0,96	0,99	1,00	0,99	0,97	0,99
10–11	0,91	0,93	0,93	0,89	0,88	0,85	0,88	0,91	0,88
11–12	0,93	0,95	0,96	0,99	1,00	1,00	1,00	1,01	1,00
12–13	0,99	1,00	0,95	0,92	0,92	0,96	0,94	0,95	0,94

Quelle: Amtliche Schulstatistik der Stadt Mannheim, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Exkurs Bildungsverläufe, Selektivität und Durchlässigkeit an den Gymnasien in Mannheim

Die Magisterarbeit von Milena Zaimova (M.A.) „Bildungsverläufe, Selektivität und Durchlässigkeit an den Gymnasien in Mannheim“, entstanden am Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft I der Universität Mannheim, fokussiert die quantitativen Entwicklungen der Schülerzahlen an Gymnasien im Stadtkreis Mannheim von 1980 bis 2007 und fragt nach Veränderungen der Selektivität bzw. der Haltekraft der Gymnasien im Zeitverlauf. Als Bezugsgröße fungieren die quantitativen Entwicklungen der Schularten im Land Baden-Württemberg. Datengrundlage sind die amtlichen Schulstatistiken Mannheims, die – differenziert nach Trägerschaft der Mannheimer Gymnasien – zu einem simulierten Längsschnitt zusammengeführt werden, um die „Durchgangsquoten“ von einer zur nächstfolgenden Klassenstufe zu berechnen und im zeitlichen Längsschnitt miteinander zu vergleichen. Darüber hinaus werden auch die Klassenwiederholerquoten herangezogen, um das Ausmaß des Sitzenbleibens als Selektionsinstrument an den verschiedenen Schularten in Mannheim und im Vergleich in Baden-Württemberg zu untersuchen.

Hinsichtlich der Gymnasien zeigt sich sowohl auf Stadt- als auch auf Landesebene seit dem Schuljahr 1990/91 ein eindeutiger Trend zu steigenden Schülerzahlen, während Haupt- und Realschulen einen Schülerrückgang bzw. Stagnation der Schülerzahlen verzeichnen. Hat sich die Eingangsselektivität der Gymnasien aufgrund stetig steigender Übergangsquoten merklich abgeschwächt, nahm die Selektivität innerhalb der Sekundarstufe jedoch nur temporär ab. Aufgrund des festgestellten negativen Zusammenhangs zwischen der Klassenstärke der Eingangsklasse und der Haltekraft der Gymnasien scheint die Vermutung berechtigt, dass bei zunehmender Schülerzahl in der 5. Klassenstufe die Verbleibchancen der Gymnasiasten bis zur 10. bzw. 13. Klassenstufe sinken. Die Gymnasien verzeichnen die größten Schülerzahlverluste allerdings erwartungsgemäß am Übergang in die Oberstufe.

Hinsichtlich der Klassenwiederholungen lässt sich in den letzten Jahren sowohl auf der Stadtebene als auch im Landesdurchschnitt ein rückläufiger Entwicklungstrend beobachten. Dies spricht gegen die Vermutung, dass die steigenden Übergangsquoten an Gymnasien zu wachsenden Zahlen überforderter Schüler führen, die sich in steigenden Wiederholerquoten ausdrücken.

Diese Befunde gelten allerdings nicht gleichermaßen für alle Gymnasien Mannheims und erlauben insofern keine Rückschlüsse auf Einzelschulen. Die verschiedenen Gymnasien weisen eine insgesamt beträchtliche Variationsbreite hinsichtlich der Verbleibchancen der Schüler auf, die nur im Kontext der spezifischen Verhältnisse der jeweiligen Einzelschule interpretiert werden kann.

C 3

Mannheim möchte mehr formal höhere Bildungsabschlüsse und einen steigenden Bildungsstand in der Wohnbevölkerung erreichen.

Der Realschulabschluss ist inzwischen mit fast 36% inzwischen die häufigste Abschlussart.

2007/2008 lag der Anteil des Abiturs als Abschlussart mit über 26% mehr als 5% über dem Anteil von 2003/2004.

Abschlüsse an allgemeinbildenden Schulen

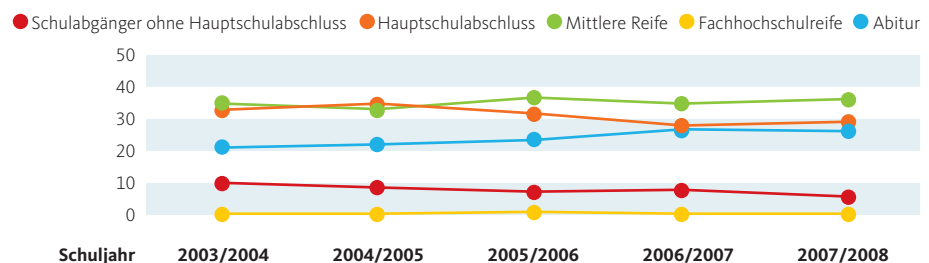
Der Output eines kommunalen Bildungssystems lässt sich mitunter an der Entwicklung und an den Anteilen formaler Schulabschlüsse abbilden. Der Schulabschluss ist gleichzusetzen mit einem Fahrschein, der den weiteren Bildungsweg maßgeblich bestimmt. Das kommunale Interesse liegt an einem Anstieg formal höherer Bildungsabschlüsse und einem kontinuierlich steigenden Bildungsstand in der Wohnbevölkerung. Eine besondere Verantwortung gilt insbesondere Schülern, die nach der Schule vergleichsweise ungünstige Startchancen beim weiteren Weg in das Berufsleben haben.

Der folgende Abschnitt zeigt die Entwicklung der Schulabschlüsse, die an den allgemeinbildenden Schulen erzielt werden. Anzumerken ist, dass Abschlüsse, die an beruflichen Schulen erworben werden aus methodischen Gründen (noch) nicht in die Auswertung einfließen können. Des Weiteren wird der besondere Fokus auf den Verbleib und die weiteren Bildungswege der Mannheimer Förder- und Hauptschüler gesetzt. Zu beiden Schularten liegen auf kommunaler Ebene empirische Datensätze vor, die anonymisiert die anschließende Bildungsstation für komplette Abschlussjahrgänge erfassen. Diese Verbleibsstatistiken werden jährlich vom Träger Förderband e.V. für alle Förderschüler und vom Träger Interkulturelles Bildungszentrum Mannheim (ikubiz gGmbH)²² in Zusammenarbeit mit dem Staatlichen Schulamt Mannheim für alle Hauptschüler erhoben.

Während 2003/2004 stadtweit die meisten Schüler die Schule mit einem Hauptschulabschluss verlassen, entwickelt sich deren Anteil sukzessive rückläufig (Abb. C 3-1, Tab./Abb. C 3-1web). Dieser betrug 2003/2004 noch 33,2% (1.012). 2007/2008²⁵ sind es 29,8% (940). Im gleichen Zeitintervall entwickelt sich der Realschulabschluss zur häufigsten Abschlussart. 2007/2008 ist der Anteil 35,9% (1.134). Eine Gegenüberstellung der Entwicklung beider Abschlussarten kann als scherenartig beschrieben werden. Angesichts der sinkenden Grundschulübergänge auf die Hauptschule ist zu erwarten, dass die Anzahl und der Anteil der Schulabgänger mit Hauptschulabschluss auch in kommenden Jahren sinken werden. Eine entsprechende gegenteilige Entwicklung lässt sich bei der Zahl der Abiturienten beobachten. Deren Anteil nimmt seit dem Schuljahr 2003/2004 ausgehend von 21,0% (639) stetig zu. Im Schuljahr 2007/2008 liegt der Anteil bei 26,1% (826). Die prozentualen Verschiebungen der Abschlussarten der Jahre 2003/2004 bis 2007/2008 verweisen auf einen allgemeinen Trend zu höheren Bildungsabschlüssen und einer Anhebung des formalen Qualifikationsniveau der Schüler. Dieser Trend korrespondiert mit der Entwicklung der Grundschulübergangsquoten sowohl in seiner Dynamik als auch in seiner schul-

artspezifischen Ausprägung. Gleichwohl zeigen Durchhaltequote und Klassenwiederholungen, dass die jeweilige Grundschulübergangsquote nicht vereinfacht mit der Abschlussquote gleichgesetzt werden sollte. Zudem gilt es zu berücksichtigen, dass abhängig vom Schulabschluss Schüler aus unterschiedlich starken Alterskohorten die Schule verlassen.

Tab. C 3-1 **Entwicklung der Schulabschlüsse an den öffentlichen und den privaten allgemeinbildenden Schulen in Mannheim nach Abgangsart (in %)**

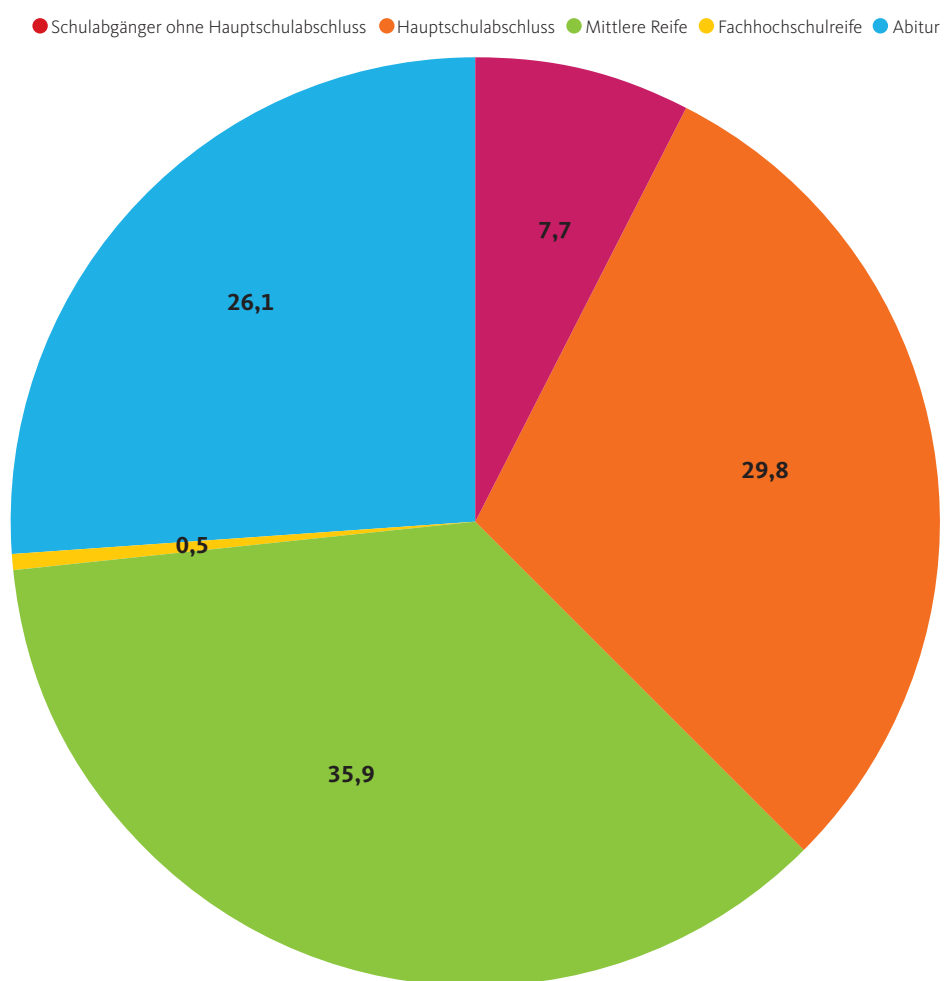


Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2008, eigene Berechnungen.

Der Anteil der Schüler, die nicht mindestens einen Hauptschulabschluss erreichen, nimmt seit Jahren ab. 2007/2008 liegt er bei unter 8%.

Diese allgemein positive Entwicklung hat für eine Schülergruppe eine besondere Kehrseite. So ist zu erwarten, dass die beruflichen Perspektiven für Schüler ohne mindestens einen Hauptschulabschluss kontinuierlich sinken. Im Schuljahr 2003/2004 betrug deren Anteil an den Schulabgängern noch 10,4% (336). Schulabgänger ohne Abschluss besuchen vor dem Verlassen der Schule zu 58% eine Sonderschule und in geringerem Maße eine Hauptschule (31%) (vgl. Tab. C 3-1). Die hohe Zahl an Sonderschüler (zu denen auch die Förderschüler zählen) ohne einen Hauptschulabschluss erklärt sich dadurch, dass das Erreichen eines Hauptschulabschlusses nur über die Teilnahme an einer externen Schulprüfung möglich ist. Die überwiegende Zahl der Sonderschüler erzielt einen qualifizierten Sonderschulabschluss. Erfreulich stimmt, dass in den vergangenen Jahren der Anteil und die Zahl der Schüler, die nicht mindestens einen Hauptschulabschluss erreichen, rückläufig sind (Abb. C 3-2). So sinkt die Quote in den vergangenen Jahren und beträgt im Schuljahr 2007/2008 noch 7,7% (242).

Abb. C 3-2 Schulabschlüsse an den allgemeinbildenden öffentlichen und privaten Schulen in Mannheim nach Abgangsart im Schuljahr 2007/2008 (in %)



Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2008, eigene Berechnungen.

Tab. C 3-1 Schulabgänger aus allgemeinbildenden öffentlichen und privaten Schulen in Mannheim im Jahr 2007/2008

	Schulabgänger ohne Haupt- schulabschluss	Hauptschul- abschluss	Mittlere Reife	Fachhoch- schulreife	Abitur	Abgänger insgesamt
Hauptschule	75	779	183	0	0	1.037
Realschule	18	40	702	0	0	760
Gymnasium	4	11	104	0	753	872
Sonderschule	140	42	0	0	0	182
Gesamtschule	0	64	131	0	43	238
Waldorfschule	5	4	14	17	30	70
insgesamt	242	940	1.134	17	826	3.159
darunter:						
weiblich	110	406	551	10	446	1.523
Ausländer	95	394	280	0	73	842

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg, Stand: 2008, eigene Berechnungen.

Der Anteil der ausländischen Schulabgängern ohne mindestens einen Hauptschulabschluss ist doppelt so hoch wie der deutscher Schulabgänger.

47% der ausländischen Schüler beenden ihre Schullaufbahn mit einem Hauptschulabschluss, 30% mit Mittlerer Reife, 9% mit Fachhochschulreife/Abitur.

30% aller Mädchen sowie 24% aller Jungen verließen die öffentlichen Schulen Mannheims mit Abitur bzw. Fachhochschulreife.

Im öffentlichen allgemeinbildenden Schulsystem gibt es im Schuljahr 2007/2008 erhebliche Unterschiede zwischen den ausländischen und deutschen Abgängern (vgl. Tab. C 3-1). So schließen fast doppelt so viele ausländische Schulabgänger ihre Schullaufbahn ohne einen Hauptschulabschluss ab, im Vergleich zu den Deutschen (11% versus 6%). Mit 47% ist bei den ausländischen Abgängern der Hauptschulabschluss immer noch der Häufigste. Drei von zehn ausländischen Abgängern erzielten einen Realschulabschluss. Nur 9% der ausländischen Abgänger erreichen eine Fachhochschulreife/Abitur. Demgegenüber stehen 33% der deutschen Abgänger.

In Mannheim erreichen Mädchen formal höherwertige Abschlüsse als Jungen (vgl. Tab. C 3-1). 30% der Mädchen und nur 24% der Jungen sind im Schuljahr 2007/2008 aus dem öffentlichen allgemeinbildenden Schulsystem mit einer Fachhochschulreife/Abitur abgegangen. Den mittleren Abschluss erreichen beide Geschlechter gleich häufig (36%), während die Jungen häufiger den Hauptschulabschluss als Mädchen absolvieren (27% Mädchen, 33% Jungen). Ohne Hauptschulabschluss haben 7% der Mädchen und 8% der Jungen die Schule verlassen.

Verbleib der Hauptschüler

Die jährliche Abgangsstatistik über verschiedene Bildungswege von Hauptschülern nach Besuch der neunten Klassenstufe ist eine wertvolle Informationsquelle. So können empirisch belastbare Antworten auf häufig gestellte Fragen gegeben werden, wie viele bzw. wie groß der Schüleranteil ist, der nach der Hauptschule einen betrieblichen Ausbildungsplatz erhält, welches die alternativen Bildungsstationen sind und ob sich geschlechtsspezifische bzw. ethnische Verhaltensunterschiede feststellen lassen. Für die Stadt Mannheim sind diese Zahlen von großer Steuerungsrelevanz, um Erfolge und Herausforderungen im kommunalen Übergangsmanagement Schule-Beruf klarer benennen zu können. Denn trotz einem sinkenden Anteil an der Gesamtzahl der Schulabschlüsse, ist zu erwarten, dass auch in den kommenden Jahren jährlich zwischen 600 bis 800 Hauptschüler nach einer beruflichen Perspektive suchen.

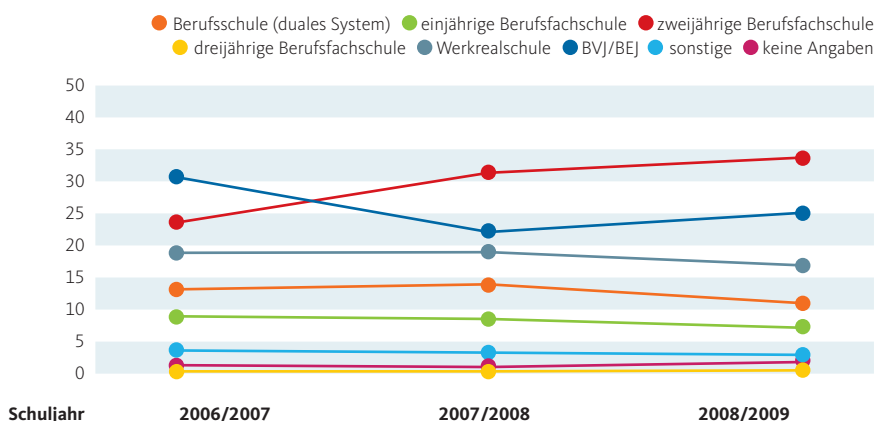
13–15% eines Abschlussjahrgangs erreichen nach der Hauptschule einen betrieblichen Ausbildungsplatz.

15–17% der „fertigen“ Hauptschüler besuchen im Anschluss eine Werkrealschulklasse.

Knapp 35% versuchen nach der Hauptschule über die Berufsfachschule noch einen mittleren Abschluss zu erreichen. Insgesamt streben den mittleren Abschluss über 50% der Schüler mit einem Hauptschulabschluss an.

Die bisherige Entwicklung zeigt, dass einen betrieblichen Ausbildungsplatz (im dualen System) nach der Hauptschule durchschnittlich 13–15% eines Abschlussjahrgangs erreichen (Abb. C 3-3, Tab./Abb. C 3-2^{web}). Der direkte Übergang in eine betriebliche Ausbildung bildet nach der Hauptschule eher die Ausnahme als die Regel. Aufgrund der Berufsschulpflicht bis zum 18. Lebensjahr, sind die Jugendlichen aufgefordert Alternativen neben einem betrieblichen Ausbildungsplatz zu wählen. So treffen immer häufiger Hauptschüler die Entscheidung ihren formalen Schulabschluss, ihre schulische Qualifikation, zu verbessern. So besucht ein Anteil von 15–17% die Werkrealschulklasse an einer Hauptschule. Mit zunehmend steigender Tendenz wird der mittlere Abschluss auch über den Besuch der zweijährigen Berufsfachschule angestrebt. Dieser Anteil nähert sich in den vergangenen Jahren 2006/07 bis 2008/09 dynamisch der 35 Prozentmarke. Insgesamt gehen im Schuljahr 2006/2007 416 Schüler (42,2%), im Schuljahr 2007/2008 482 (50,5%) und im Schuljahr 2008/2009 474 Schüler (50,5%) nach der Hauptschule in die Werkrealschule bzw. in die zweijährige Berufsfachschule. Insgesamt zeigt die bisherige Entwicklung, dass zwischenzeitlich über der Hälfte der Hauptschüler einen mittleren Abschluss anstreben.

Abb. C 3-3 Verbleib der Hauptschüler nach Schuljahren²⁶ (in %)



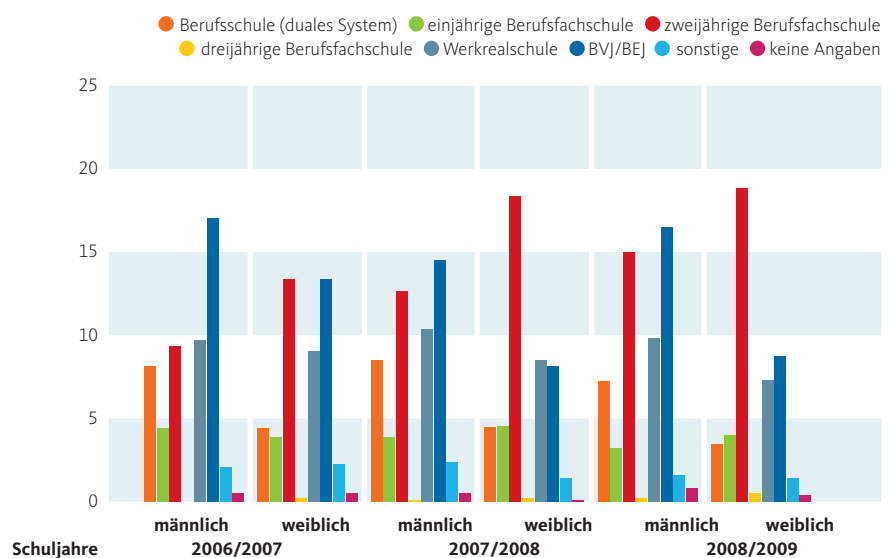
Quelle: Verbleibsstatistik ikubiz gGmbH, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) bzw. das Berufseinstiegsjahr (BEJ) bieten hingegen keine Möglichkeit, einen höheren Abschluss zu erzielen²⁰⁻²³. Schüler, die eines der beiden Angebote wahrnehmen, haben dennoch die Möglichkeit ihren Hauptschulabschluss zu verbessern bzw. aufzuwerten. Das BVJ/BEJ wird oftmals als Warteschleife beschrieben, die nach bisherigen Erfahrungen nur wenigen Schülern die Perspektive auf einen Ausbildungsplatz ermöglicht. So zeigt der nationale Bildungsbericht 2008, dass sich 12 von 100 Hauptschulabgänger auch 30 Monate nach Schulende immer noch im Übergangssystem befinden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008, vgl. Abb. H3-7 auf S. 165). Ein denkbarer Grund, warum der Anteil an BVJ/BEJ im Jahr 2008/2009 gegenüber dem Jahr 2006/2007 deutlich abgesackt ist. Gleichwohl besucht jeder vierte Hauptschüler (25%) weiterhin das BVJ/BEJ und sucht dort nach einer beruflichen Perspektive.

Im Vergleich zwischen Jungen und Mädchen zeigt sich, dass das BVJ/BEJ signifikant häufiger von Jungen nachgefragt wird (Abb. C 3-4, Tab./Abb. C 3-3^{web}). Zugleich ist zu konstatieren, dass Jungen ebenfalls häufiger eine betriebliche Ausbildung belegen. Mädchen hingegen bevorzu-

gen häufiger die zweijährige Berufsfachschule. In der Wahl der weiteren Alternativen nach der Hauptschule unterscheiden sich Jungen und Mädchen nicht signifikant.

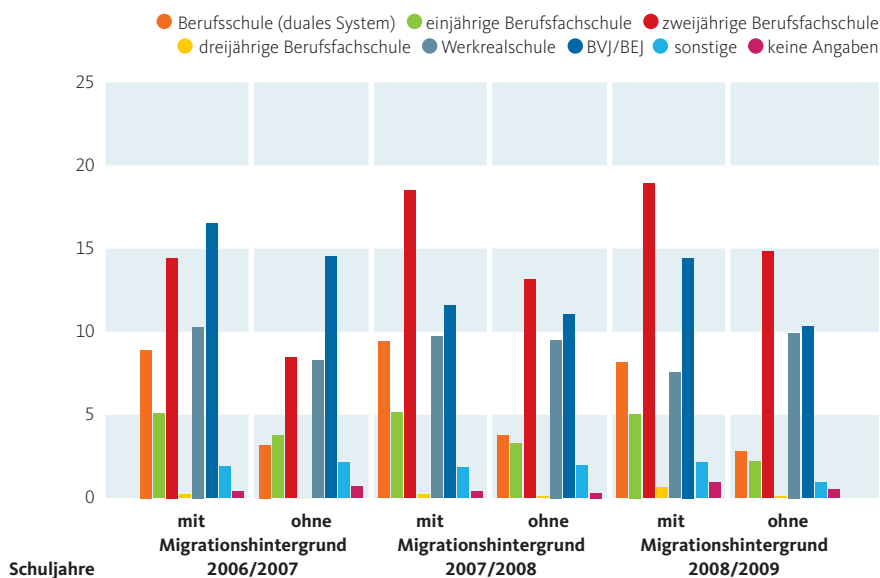
Abb C 3-4 Verbleib der Hauptschüler nach Geschlecht (in %)



Quelle: Verbleibsst Statistik ikubiz gGmbH, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Inzwischen besuchen auch Jugendliche mit Migrationshintergrund nach der Hauptschule vermehrt die Werksrealschule.

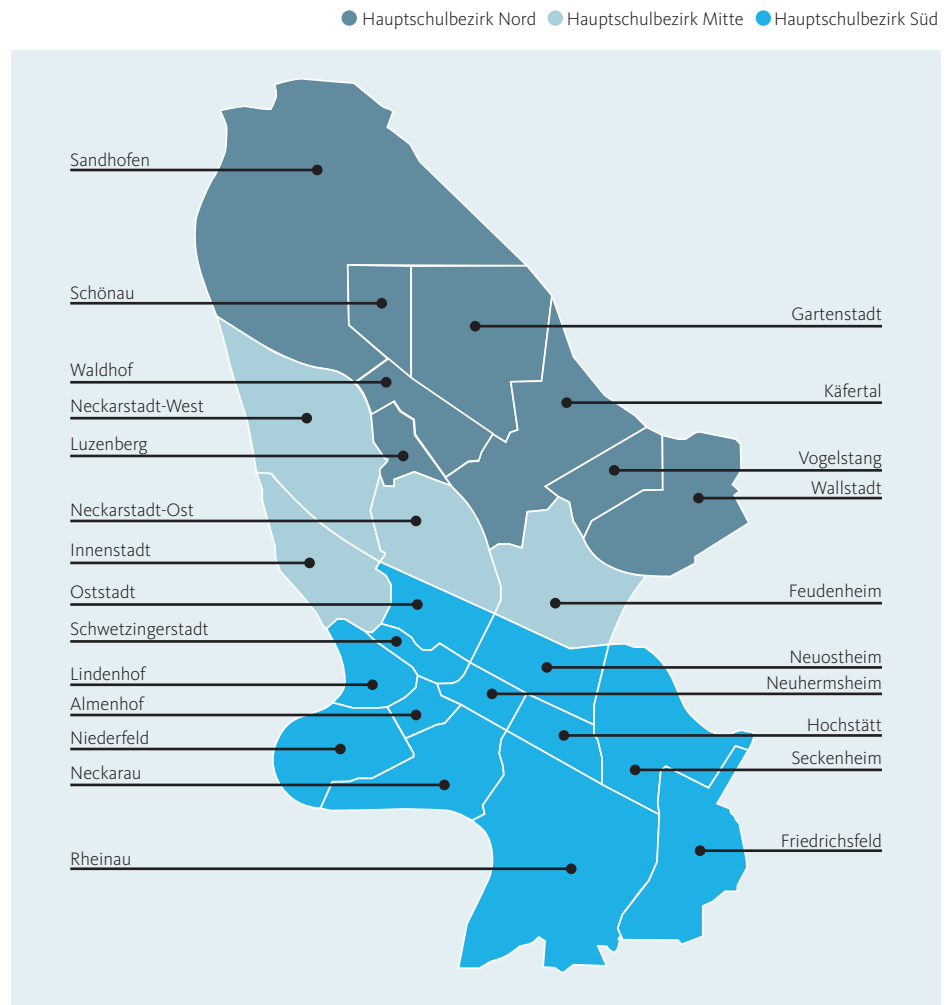
Ethnische Unterschiede in der Belegung von Bildungswegen zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund sind ebenfalls statistisch nachweisbar (Abb. C 3-5, Tab./Abb. C 3-4^{web})²⁴. So belegen Jugendliche ohne Migrationshintergrund signifikant häufiger einen Ausbildungsplatz oder besuchen die zweijährige Berufsfachschule. In den letzten Jahren hat sich das Verhältnis im Besuch einer Werkrealschulklasse umgekehrt. Im Schuljahr 2008/2009 ist zum ersten Mal festzustellen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund diese Alternative häufiger wählen. In der Belegung der übrigen Übergangsvarianten nach der Hauptschule sind keine auffälligen Unterschiede erkennbar.

Abb C 3-5**Verbleib der Hauptschüler nach Migrationshintergrund (in %)**

Quelle: Verbleibsst Statistik ikubiz gGmbH, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Übergänge nach Hauptschulbezirken

20 Hauptschulstandorte verteilen sich über das Stadtgebiet und können anhand ihrer Anordnung im Stadtgebiet in drei Hauptschulbezirke Nord, Mitte, Süd mit jeweils sieben bzw. sechs Standorten kategorisiert werden. Anhand dieser drei räumlichen Begrenzungen kann dargestellt werden, ob sich das Übergangsverhalten der Jugendlichen innerhalb des Stadtgebiets systematisch voneinander unterscheidet. Abb. C 3-6 veranschaulicht die wohnortspezifischen Unterschiede.

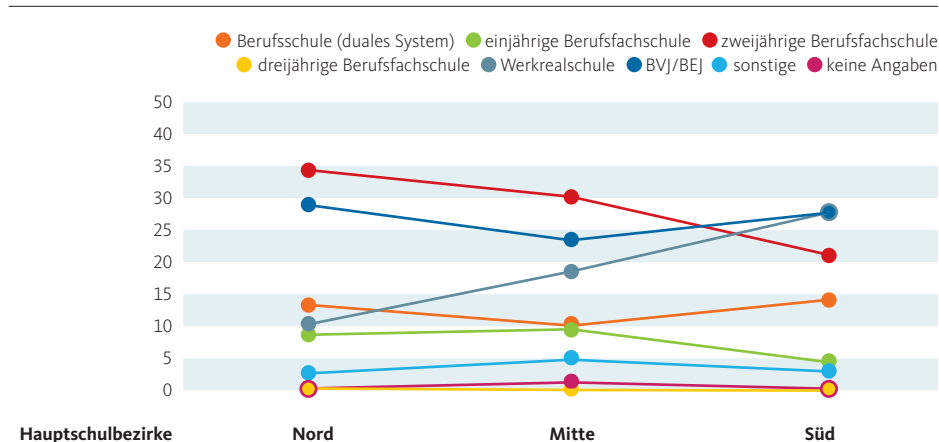
Abb. C 3-6 Karte mit den Hauptschulbezirken

Jugendliche aus dem Hauptschulbezirk Mitte gehen am seltensten nach der Schule in eine betriebliche Ausbildung.

Jugendliche aus dem Hauptschulbezirk Nord entscheiden sich vor allem für die zweijährige Berufsfachschule.

Jugendliche aus dem Hauptschulbezirk Süd ziehen den Besuch der Werkrealschule vor.

Der Übertritt in eine betriebliche Ausbildung gelingt Jugendlichen aus dem Hauptschulbezirk Mitte signifikant seltener als Gleichaltrigen aus den Hauptschulbezirken Nord oder Süd (Abb. C 3-7, Tab./Abb. C 3-5web)²⁰⁻²⁵. Gleichwohl ist das Niveau der jeweiligen Übertrittsquote zwischen 10 bis 15% vergleichbar. Größere Unterschiede zeigen sich beim Besuch der zweijährigen Berufsfachschule. Hauptschüler aus dem Mannheimer Norden wählen dieses Angebot verstärkt. Der geringere Übergang im Süden erklärt sich in Teilen sicherlich durch die signifikant hohe Besuchsquote der Werkrealschulklasse. In allen Hauptschulbezirken gleichermaßen anzutreffen ist der Übertritt auf das BVJ/BEJ. Dies tangiert rund ein Viertel aller Hauptschulabgänger aus allen drei Bezirken.

Abb C 3-7 Verbleib der Hauptschüler nach Hauptschulbezirk (in %)

Quelle: Verbleibsst Statistik ikubiz gGmbH, Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Exkurs
Studie „Ausbildungsplatzpotenziale in Mannheim. Analyse zur Stärkung und Verbesserung der Ausbildung in kleinen und mittleren Unternehmen“

Im Rahmen des JOBSTARTER-Projekts „Ausbildung² – Kleine und mittlere Betriebe stärken, Ausbildung verbessern“ hat das Institut für Mittelstandsforschung (ifm) der Universität Mannheim eine Studie „Ausbildungsplatzpotenziale in Mannheim. Analyse zur Stärkung und Verbesserung der Ausbildung in kleinen und mittleren Unternehmen“ erstellt. Die Mannheimer Studie wurde vom Bundesinstitut für berufliche Bildung (BiBB) als „Good-Practice-Beispiel“ ausgezeichnet.

Für die Studie wurden insgesamt 1.300 Betriebe in Mannheim befragt, wobei 500 Langinterviews und 800 Kurzinterviews durchgeführt wurden. Zusätzlich wurden Sekundärdaten u. a. Prozessdaten der Bundesagentur für Arbeit zur Erfassung aller Betriebe in Mannheim analysiert. Ergänzend wurden Experteninterviews durchgeführt und aktuelle Forschungsliteratur verwendet.

Die Studie untersuchte mögliche Potenziale zur Verbesserung der Ausbildungsplatzsituation in Mannheim auf drei Ebenen:

Potenzialebene 1: Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung

Die Befragung ergab, dass 37% der Betriebe keine Ausbildungsberechtigung besitzen. 63% der Unternehmen besitzen eine Ausbildungsberechtigung, allerdings bildeten davon lediglich 24–27% tatsächlich aus. Rund ein Drittel der Unternehmen erfüllen also die Voraussetzungen zur Ausbildung, bilden aber nicht aus. Diese „Ausbildungslücke“ stellt ein unausgeschöpftes Potenzial zur Erschließung zusätzlicher Ausbildungsmöglichkeiten dar.

Auf Nachfrage zeigte sich rund ein Drittel der derzeit nicht ausbildenden Betriebe „unter bestimmten Bedingungen“ bereit, zukünftig auszubilden. Die Potenziale liegen vor allem bei Kleinbetrieben, die sich temporär in einer Grenzsituation befinden (z. B. ehemalige Ausbilder, erfolglose Azubi-Sucher). Ebenso von Bedeutung ist die Erkenntnis, dass die Ausbildungsbereitschaft unter jungen Unternehmen nicht geringer als unter etablierten Betrieben ist. Zudem konnten im überregionalen Vergleich 13 Branchen in Mannheim identifiziert werden, die starke Beteiligungsdefizite aufweisen (u. a. Fleischverarbeitung, Hoch-/Tiefbau, KfZ-Reparatur, Gastronomie).

Potenzialebene 2: Erhöhung der Ausbildungsintensität

Den Ergebnissen der Studie zu Folge liegt die Ausbildungsintensität in Mannheim deutlich unter dem Landes- und Bundesdurchschnitt, wobei kleinere Betriebe mit einer wesentlich höheren Intensität ausbilden als größere Betriebe. Die Befragung ergab auch, dass ein Fünftel der Ausbildungsbetriebe mit einer Erhöhung der Azubi-Zahl in den nächsten drei Jahren rechnet. Ein zentrales Motiv für die Entscheidung, selbst auszubilden, ist der erwartete zukünftige Fachkräftebedarf, der aber nur im Kontext weiterer Faktoren (u. a. Erfahrung aus vergangener Entwicklung) maßgebliche Wirkung zeigt. Von Bedeutung war auch die Erkenntnis, dass die Ausbildungsbetriebe zuvorderst über das Problem, „geeignete Azubis“ zu finden, klagen.

Potenzialebene 3: Erhöhung der Chancen Benachteiligter

Lediglich ein Viertel der Ausbildungsplätze in Mannheim sind mit Hauptschülern besetzt, wobei sie die Hälfte der Bewerber ausmachen. Viele der Ausbildungsplätze, die potenziell auch für Hauptschüler in Frage kämen, werden mit Bewerbern mit höherem Abschluss besetzt. Dabei lassen sich, so die Potenzialanalyse, hinsichtlich der Anforderungs-Leistungs-Bilanz keine großen Unterschiede in Bezug auf Hauptschüler und Realschüler erkennen. Insgesamt beklagen die Betriebe die „unzureichende Ausbildungsreife“ der Jugendlichen, betonen aber bei den Anforderungen stärker die so genannten „Tugenden“ als die fachlichen Leistungen.

Die Studie kann auf der Homepage des Instituts für Mittelstandsforschung der Universität Mannheim (<http://www.institut-fuer-mittelstandsforschung.de/kos/WNetz?art=File.download&id=1737>) heruntergeladen werden.

Weitere Informationen zum JOBSTARTER-Projekt erhalten Sie bei der Stadt Mannheim, Fachbereich Bildung
Herr Andreas Salewski
Tel. 0621/293-9969
E-Mail: andreas.salewski@mannheim.de

C 3.2

In den letzten Jahren nahm die Zahl der Förderschüler insgesamt um 20% ab, wobei vor allem immer weniger Mädchen diese Schule besuchen.

Verbleib der Förderschüler

Die Anzahl der Abgänger an den fünf Mannheimer Förderschulen ist rückläufig (Abb. C 3-8, Tab./Abb. C-3-6web). Während im Schuljahr 2004/2005 insgesamt 144 Schüler die Förderschule verlassen, sind dies im Schuljahr 2008/2009 insgesamt 115 Förderschüler. Dies entspricht einem Rückgang von ca. 20%. Bei der Ausdifferenzierung der Förderschulabgänger nach Geschlecht fällt auf, dass bis zum Schuljahr 2006/2007 leicht mehr Jungen als Mädchen in der Abschlussklasse waren. Seit dem Schuljahr 2006/2007 zeigt sich, dass immer weniger Mädchen nachrücken und sich der zahlenmäßige Abstand zu den Jungen scherenartig auseinander entwickelt.

Abb C 3-8 Anzahl der männlichen und weiblichen Förderschulabgänger nach Schuljahren (absolut)

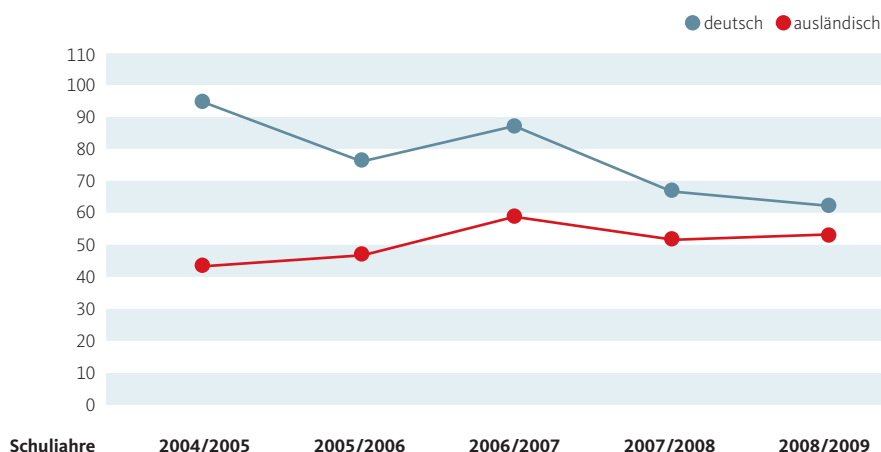


Quelle: Verbleibsstatistik Förderband e.V.; Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Unter den Förderschulabgängern sind (noch) mehr deutsche Jugendliche als ausländische.

Im Vergleich nach Staatsangehörigkeit fällt auf, dass mehr deutsche Jugendliche als ausländische Jugendliche unter den Förderschulabgängern sind (Abb. C 3-9, Tab./Abb. C 3-7web). Gleichwohl deutet die Entwicklung der letzten Jahre auf eine Annäherung hin. Die Zahl nichtdeutscher Förderschüler wächst. Mit der Annäherung sind ausländische Jugendliche an Förderschulen zunehmend überrepräsentiert.²⁷

Abb C 3-9 Anzahl der deutschen und ausländischen Förderschulabgänger nach Schuljahren (absolut)



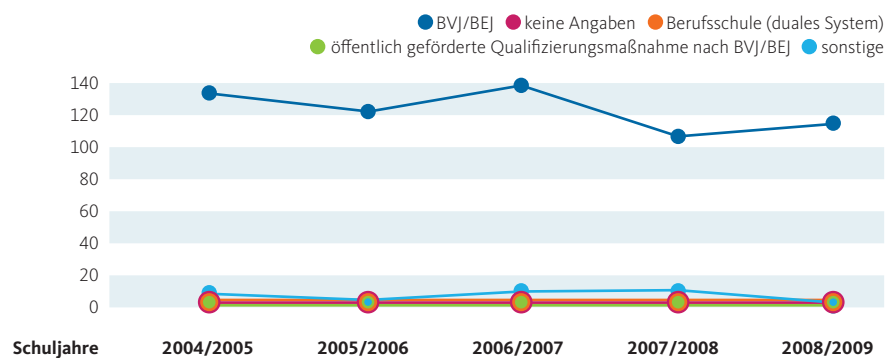
Quelle: Verbleibsstatistik Förderband e.V.; Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Im Anschluss an den Förderschulabschluss wechseln neun von zehn Förderschülern an eine Berufsschule (Abb. C 3-10, Tab./Abb. C 3-8web). Dort erhalten sie die Gelegenheit durch den

Fast alle Förderschüler wechseln im Anschluss an ihren Abschluss ins Berufsvorbereitungs- bzw. -einstiegsjahr.

Besuch des Berufsvorbereitungsjahr bzw. des Berufseinstiegsjahr einen Hauptschulabschluss zu erreichen. Der Übertritt ins BVJ/BEJ lag im Schuljahr 2004/2005 bei ca. 92%, 2005/2006 ca. 98%, 2006/2007 ca. 93%, 2007/2008 ca. 91%, und im Schuljahr 2008/2009 bei ca. 99%. Eine sehr kleine Minderheit der Förderschulabgänger schlägt einen anderen Weg ein (bspw. Bundeswehr/ Zivildienst, Haft, Rückkehr ins Heimatland, Schwangerschaft/Kind). Theoretische Übergangsalternativen wie eine betriebliche bzw. schulische Berufsausbildung werden faktisch von Förderschulabgänger nicht vollzogen.

Abb C 3-10 Verbleib der Förderschüler nach Schuljahren (absolut)



Quelle: Verbleibsstatisik Förderband e.V., Stand: 2009, eigene Berechnungen.

Rund 28% der Förderschüler erhalten ein bis drei Jahre nach ihrem Abschluss einen betrieblichen Ausbildungsplatz.

Die erfassten Individualdaten der Förderschüler werden auch nach dem Verlassen der Förderschule durch das Förderband e.V. gepflegt und fortgeschrieben, so dass ebenfalls Aussagen möglich sind, zu welchem Zeitpunkt Förderschulabgänger einen betrieblichen bzw. außerbetrieblichen Ausbildungsplatz belegen. Werden die Zeiträume 2004/2005 bis Schuljahr 2008/2009 gemeinsam betrachtet, so zeigt sich, dass in der Summe aller Jahrgänge lediglich 1% direkt im Anschluss an die Förderschule in eine betriebliche oder außerbetriebliche Ausbildung wechseln. 1% entspricht 6 von insgesamt 654 Förderschulabgängern. Knapp ein Drittel (28%) der Förderschulabgänger erhält nach einer Wartezeit von bis zu 3 Jahren einen betrieblichen oder außerbetrieblichen Ausbildungsplatz. Gegenwärtig sind 144 Abgänger aus dem Schuljahr 2004/2005, 37 aus dem Schuljahr 2005/2006, 26 aus dem Schuljahr 2006/2007, 26 aus dem Schuljahr 2007/2008 und 1 aus dem Schuljahr 2008/2009 in einer betrieblichen oder außerbetrieblichen Ausbildung.

In Mannheim gibt es insgesamt 92 allgemeinbildende Schulen, davon sind 82 in der Trägerschaft der Stadt Mannheim. Im Schuljahr 2008/2009 werden insgesamt 32.191 Schüler unterrichtet. Durch die demografische Bevölkerungsentwicklung sowie die steigende Nachfrage nach höheren Bildungsabschlüssen werden sich die Schülerströme je nach Schularten auf lange Sicht merklich verändern. So werden nach der Grundschule weniger Kinder eine Hauptschule besuchen, während die Zuwächse an den Gymnasien unmittelbar nach der Grundschule ansteigen.

Ein weiterer Trend zeichnet sich bei der Nachfrage nach einer ganztägigen Betreuungsstruktur ab. So steigen die Versorgungsquoten für Schulkinder sowohl im Hortbereich als auch im Ganztags schulbereich stark an. Im Schuljahr 2008/2009 können insgesamt 23,1% der Kinder und Jugendlichen in einer Ganztagesstruktur gefördert werden.

Hinsichtlich der Grundschulübergangsquoten variiert der ansteigende Anteil der Kinder, die nach der Grundschule ein Gymnasium besuchen, stark zwischen einzelnen Stadtteilen innerhalb des Stadtgebiets. So liegt die mittlere stadtweite Übergangsquote auf das Gymnasium bei ca. 43%. In Stadtteilen mit hoher sozialer Problemlage ist diese unterdurchschnittlich ausgeprägt, während die Gymnasialübergangsquote in Stadtteilen mit niedriger sozialer Problemlage überdurchschnittlich hoch liegt. Zugleich zeigen sich erhebliche Unterschiede in der Schulbesuchswahl zwischen ausländischen und deutschen Schülern. Während jeder zweite deutsche Schüler auf das Gymnasium wechselt, trifft dies unter den ausländischen Schülern nur auf knapp jeden Vierten zu. Geschlechtsspezifische Auswertungen zeigen, dass Mädchen häufiger das Gymnasium besuchen und Jungen häufiger die Hauptschule.

Ein Schulartwechsel zwischen allgemeinen Schularten wird nur von wenigen Schülern vollzogen. Von einer starken Mobilität kann im Mannheimer Bildungssystem nicht gesprochen werden. Während die erfasste Anzahl der Auf- und Abstiege zwischen der Haupt- und Realschule nahezu ausgeglichen sind, gestalten sich die Mobilitätsbewegungen zwischen der Realschule und dem Gymnasium ungleichmäßig. Schulartwechsel von der Realschule auf das Gymnasium bilden eine Ausnahme. So zeigt sich das Gymnasium als die Schulart, welche im Verlauf des Bildungsgangs zusehends Schüler an andere Schularten, insbesondere Realschulen, abgibt. Wird die Haltekraft der Mannheimer Gymnasien von der 5. bis zur 13. Jahrgangsstufe anhand einer Alterskohorte betrachtet, ist ein zahlenmäßiger Rückgang von 33% der ursprünglichen Schülerschaft zu verzeichnen. Die Realschulen zeichnen sich in diesem Prozess durch einen aufnehmenden Charakter aus, während die Haltekraft der Mannheimer Hauptschulen relativ stabil ist.

Klassenwiederholungen sind in allen allgemeinbildenden Mannheimer Schulen geringer als im Land Baden-Württemberg. Die Realschulen weisen mit weniger als 8% Klassenwiederholer im Schuljahr 2004/2005 (Tendenz sinkend) die meisten Klassenwiederholungen auf, gefolgt von den Gymnasien und Hauptschulen. Die Anzahl der Klassenwiederholer sind in den Gymnasien und den Hauptschulen in etwa gleich hoch und auch seit dem Schuljahr 2004/2005 sinkend. In den Grundschulen liegen die Klassenwiederholungen bei unter 1,5%. Klassenwiederholungen treten je nach Schulart gehäuft in spezifischen Klassenstufen auf.

Im Schuljahr 2007/2008 erwerben ca. 26% der Absolventen den Hauptschulabschluss während 30% das Abitur erreichen. Der mittlere Abschluss, den fast 36% der Schüler erzielen, ist die häufigste Abschlussart. Knapp 8% der Schüler verlassen die allgemeinbildenden Schulen ohne einen Hauptschulabschluss.

Bei der Betrachtung des Verbleibs der Hauptschüler fällt auf, dass 30% der Hauptschulabgänger im Anschluss ein Berufsvorbereitungsjahr oder ein Berufseinstiegsjahr besuchen. Seit dem Schuljahr 2006/2007 ansteigend ist der Wechsel auf die zweijährige Berufsfachschule oder der Besuch der Werkrealschule ansteigend. Diese Tendenz ist steigend und liegt im Schuljahr 2008/2009 schon bei 51%.

Förderschüler verlassen die Schule und besuchen zu über 90% ein Berufsvorbereitungsjahr oder ein Berufseinstiegsjahr. Drei Jahre nach Verlassen der Förderschule erreichen ca. 28% der ehemaligen Förderschüler eine betriebliche oder außerbetriebliche Ausbildung.

D





**Ihr seid begehrter
als je zuvor.**

JUGENDARBEIT ALS BILDUNGSARBEIT

D

**Jugendarbeit fördert
Bildungskompetenzen**

Jugendarbeit als Bildungsarbeit

Jugendarbeit ist – entsprechend einem erweiterten Bildungsbegriff – Bildungsarbeit und gehört daher neben den Bildungsorten Schule und Elternhaus in diesen Kontext.

Der Bildungsauftrag der Jugendarbeit lässt sich in diesem Sinne umreißen als Förderung der persönlichen, sozialen und kulturellen Kompetenz, „leben“ demokratischer Grundsätze und integrativer Ansätze. Dazu gehört: Kinder und Jugendliche in Auseinandersetzungen mit gesellschaftlichen Werten und Rollenerwartungen sowie sozialem Engagement stärken und Einbindungen in die Peergroup ermöglichen.

D 1

Bildungsauftrag der Jugendarbeit

Der gesetzliche Auftrag der Jugendarbeit ist im § 11 Kinder- und Jugendhilfegesetz (hier auszugsweise) wie folgt umschrieben:

- „(1) Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen. (...)“
- (3) Zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit gehören:
- außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung,
 - Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit,
 - arbeitswelt-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit,
 - internationale Jugendarbeit,
 - Kinder- und Jugendberatung,
 - Jugendberatung.“

**Jugendarbeit erreicht die
Kinder und Jugendlichen im unteren und mittleren Bildungsbereich.**

Jugendarbeit erreicht insbesondere Zielgruppen im unteren und mittleren Bildungsbereich. Die Angebote basieren auf Freiwilligkeit und das prägt sie auch, d. h. sie sind niedrigschwellig, lassen viel Raum für Selbstorganisation/Partizipation und strukturieren Lernen als offenen Prozess. Jugendarbeit wird in pluraler Form von kommunalen und freien Trägern angeboten.

D 2

Grunddaten: Jugendhäuser, Jugendtreffs, Jugendverbände

Strukturdaten zu den Jugendhäusern und Jugendtreffs (2008):

- Besuche (nicht: Besucher): 228.415 im offenen Bereich, 358.473 in themen- und gruppenspezifischen Angeboten²⁶
- Angebote: 13.570 Angebote

**Ca. 15% der hier relevanten
Altersgruppe wird über eine
Jugendeinrichtung erreicht.**

Bundesweite Erfahrungen zeigen, dass (maximal) ein Sechstel der hier relevanten Altersgruppe der Kinder, Jugendlichen und jungen Heranwachsenden ein Jugendhaus oder einen Jugendtreff besuchte.

Tab. D 2-1 Übersicht über Mannheimer Standards von Jugendtreffs und Jugendhäuser

	Jugendtreff	Jugendhaus
Mitarbeiter	2 * 0,75 Vollzeitstellen, davon 1 weiblich Qualifikation: Sozialpädagoge, Sozialarbeiter durch selbstorganisierte Ehrenamtliche (ältere Jugendliche) sollen u. a. Öffnungszeiten ausgeweitet werden	Mindestens 3 Vollzeitstellen, nach Geschlecht zu gleichen Anteilen
Räume	Ca. 200 qm Frei- und Sportfläche wünschenswert	Mindestens 600 qm Freifläche für Außenaktivitäten Medienraum
Öffnungszeiten pro Woche	Mindestens 20 Std. Mindestens 12 Wochenendveranstaltungen	Mindestens 27 Std.; an mindestens 236 Tagen im Jahr; mindestens 8 Öffnungseinheiten pro Woche am Nachmittag und Abend
Zielgruppe	Ab 10 Jahre	Ab 6 Jahre
Schwerpunkte	s. §11.3 KJHG – eingangs zitiert –	Vernetzungsaktivitäten

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Stand: 2008.

Jugendtreff und Jugendhaus sind besonders für Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Schichten wichtige Sozialisationsinstanzen.

Die in der Tab. D 2-1 beschriebenen Standards setzen Rahmenbedingungen für die Jugendarbeit. Je besser diese sind, umso effektiveres Lernen ist möglich. Das Jugendhaus und der Jugendtreff sind weitere Sozialisationsinstanzen neben Elternhaus, sozialem Umfeld und Schule und besonders für bildungsferne Schichten wichtig.

Unterschiede in den Strukturen zwischen Jugendhäusern und Jugendtreffs ergeben sich aus Standards. Jugendhäuser sind von den Strukturbedingungen her auf ein breites Angebot hin angelegt und haben darüber hinaus Vernetzungsaufgaben in ihren Sozialräumen z. B. organisieren sie Stadtteilkonferenzen und -projekte zu sozialen und jugendpolitischen Fragestellungen zusammen mit Akteuren vor Ort.

Die städtischen Jugendhäuser gewinnen an Attraktivität durch den Einbezug zentraler Angebote der Jugendförderung. Real wird in Jugendtreffs die vorgegebene Stellenzahl noch nicht überall erreicht.

Tab D 2-2 Angebotsvielfalt nach Stadtteilen

	Jugendhäuser	Jugendtreffs	Abenteuerspielplätze	Keine Einrichtung
Almenhof	–	–	–	X
Feudenheim	–	1	–	–
Friedrichsfeld	–	1	–	–
Gartenstadt	2	–	1	–
Hochstätt	1	–	1	–
Innenstadt	–	4	–	–
Käfertal	–	2	–	–
Lindenhof	–	1	–	–
Luzenberg	–	–	–	X
Neckarau	–	1	–	–
Neckarstadt-Ost	3	–	–	–
Neckarstadt-West	1	–	1	–
Neuhermsheim	–	1	–	–
Neuostheim	–	–	–	X
Niederfeld	–	–	–	X
Oststadt	–	–	–	X
Rheinau	1	1	–	–
Sandhofen	–	1	–	–
Schönau	1	–	–	–
Schwetzingenstadt	–	–	–	X
Seckenheim	–	1	–	–
Vogelstang	1	–	–	–
Wallstadt	–	–	–	–

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Stand: Dezember 2008.

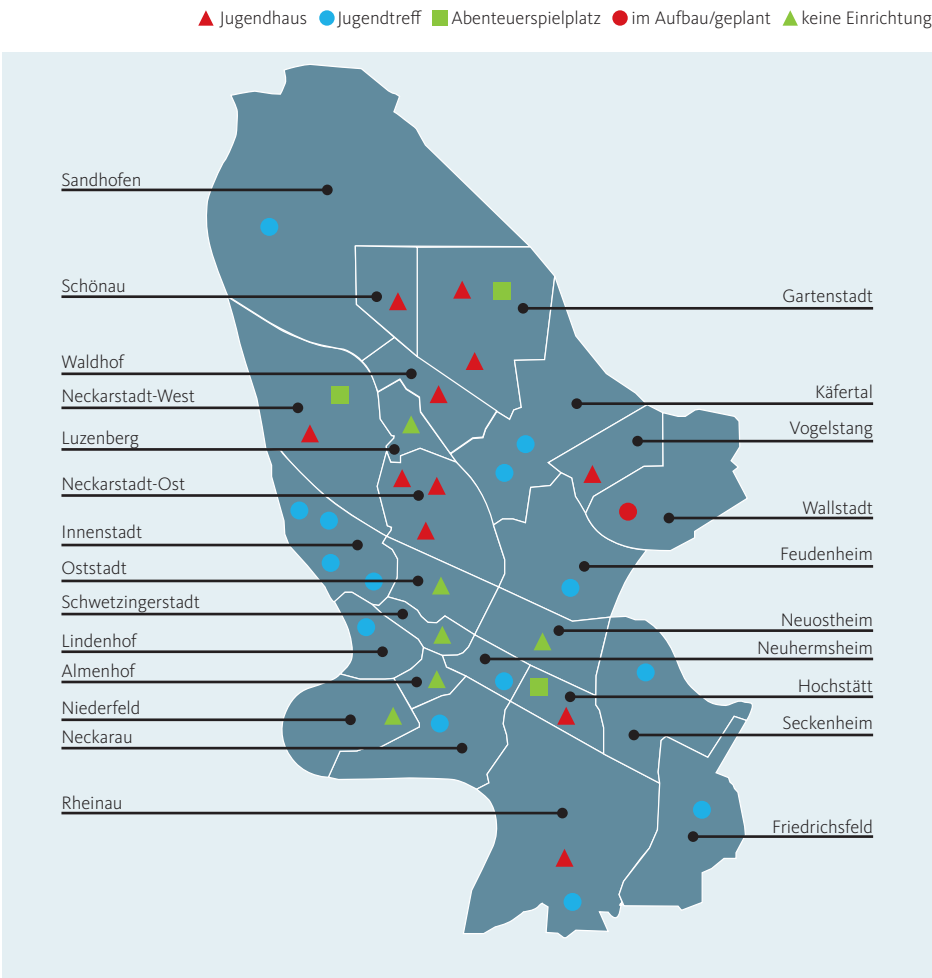
Es gibt keine flächendeckende Jugendarbeit. Allerdings haben zwei der Jugendhäuser einen stadtweiten Einzugsbereich.

Zwei der Jugendhäuser in der Neckarstadt-Ost (Forum der Jugend, Jugendzentrum in Selbstverwaltung) haben einen stadtweiten Einzugsbereich (Tab. D 2-2, Abb. D 2-1). Zur Angebotsvielfalt gehören auch die vielen hier nicht dargestellten Angebote der Jugendverbände.

In der Oststadt und Schwetzingenstadt sowie in Luzenberg gibt es kein Jugendhaus, kein Jugendtreff und auch keinen Abenteuerspielplatz (Tab. D 2-2, Abb. D 2-1). Dasselbe gilt für Neuostheim – wobei im Nachbarstadtteil Neuhermsheim immerhin ein Jugendtreff vorhanden ist; und für Almenhof und Niederfeld, die auf den Jugendtreff in Neckarau verwiesen werden können. (Das bedeutet nicht, dass Bedarfslagen dort durch ein so minimales Angebot abgedeckt sind.)

Nicht berücksichtigt werden die vielen Angebote der Jugendverbände. Eine regionalisierte Betrachtung macht dabei nicht immer Sinn.²⁸

Abb D 2-1 Angebote offener Jugendarbeit in Mannheimer Stadtteilen



Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Stand: Dezember 2008.

Tab D 2-3 Hauptamtliche Mitarbeiter in der Jugendarbeit in Mannheim

	2007	2008
Hauptamtliche in der Jugendarbeit (in %)	79,6	85,7
... je 10.000 der 7- bis 24-jährigen	784	726

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Stand: Dezember 2008.

Die Betreuungsquote hat sich für die Jugendarbeiter leicht verbessert.

Mitarbeiter meint hier in der Jugendförderung, Stadtjugendring, bei Jugendverbänden, in Jugendtreffs und Jugendhäusern der freien Träger.

Auf einen hauptamtlichen Mitarbeiter in der Jugendarbeit kamen im Jahr 2007 784 Kinder, Jugendliche und junge Heranwachsende/Erwachsene im Alter von 7–24 Jahren. Diese Relation hat sich im Folgejahr leicht auf 726 verbessert (Tab. D 2-3).

Die Zahl der Kinder, Jugendlichen und Heranwachsenden, die rechnerisch auf eine hauptamtliche Fachkraft in der Jugendarbeit kommen, gibt einen groben Eindruck vom Stellenwert der Jugendarbeit. Mit hauptamtlicher Fachkraft sind „Jugendarbeiter“ bei der Stadt und den Freien Trägern gemeint – letztere finden sich z. B. in Jugendtreffs und Jugendverbänden. Gezählt werden dabei Vollzeitstellen und nicht Personen. Nicht erfasst werden die vielen in der Jugendarbeit ehrenamtlich Tätigen – außer in den Verbänden auch in Jugendtreffs und Jugendhäusern (dort als Teil des pädagogischen Konzepts mit bestimmten Aufgaben selbständig betraut). Zu den Aufgaben der Hauptamtlichen gehört auch die Begleitung und Schulung der Ehrenamtlichen.

Einige der Fachkräfte sind in gemeinsamen Netzwerken, so z. B. in der Arbeitsgemeinschaft nach § 78 Kinder- und Jugendhilfegesetz.

Tab D 2-4 Mitglieder in dem Stadtjugendring angeschlossenen Jugendverbänden

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Anzahl der Jugendverbände	27	27	27	27	28	28	28
Anzahl organisierter Kinder/Jugendlicher	49.433	49.454	51.555	51.015	48.657	48.477	49.460

Quelle: Angaben des Stadtjugendrings, Stand 2008.

Jugendverbände erreichen sehr viele Kinder und erzielen bei ihnen eine sehr hohe Bindung.

Über die Zeit gesehen gibt es nur wenige Schwankungen in den (nominalen) Mitgliederzahlen der z. Zt. 28 Jugendverbände, die im Mannheimer Stadtjugendring zusammengeschlossen sind. In den Jugendverbänden werden vor allem musische und körperliche Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben. Die Bindungen an einen Jugendverband sind insbesondere bei Kindern zumeist ziemlich stark und das gilt als lernfördernde Bedingung. Kinder lernen – neben Verbandsspezifika (wie z. B. mit der Harmonika musizieren, sportliche Betätigungen) – füreinander Verantwortung übernehmen, teilen, wie Eingangs beschrieben.

Jugendarbeit begleitet Schularbeit.

Angebote nach inhaltlichen Schwerpunkten

Eine Reihe von Angeboten lassen sich schulischen Bildungsplänen in inhaltlicher Sicht zuordnen, d. h. Jugendarbeit trägt nicht „nur“ zum Gewinn sozialer Kompetenzen bei, sondern unterstützt beim Erwerb bestimmter Fähigkeiten. Da kann es sich im Bereich der Medienpädagogik beispielsweise um den verantwortlichen Umgang mit einem PC (zu dem man im Jugendhaus einen PC-Führerschein erwerben kann) handeln; in der Kulturarbeit lernen die Teilnehmer eigene Texte oder Filme gestalten oder sie „machen“ Musik; im Sport- und Freizeitbereich lassen sich körperbetonte Aktivitäten oder über Auslandsaufenthalte oder in Austauschprojekten Sprachverständnis und Toleranz üben. Es werden also diverse schulische Bildungsinhalte unterstützt,

„Non scholae discimus sed vitae“ ist der unangesprochene Leitsatz der Jugendarbeit.

die sich nicht notwendig einem bestimmten Schulfach zuordnen lassen. Darüber hinaus werden lebenspraktische Inhalte bearbeitet bzw. vermittelt, die sich an den Interessen der jungen Menschen orientieren und entlang jugendkulturellen Themen bearbeitet werden, z. B. Umgang mit Geldgeschäften im Internet, rechtliche und ethische Rahmenbedingungen im Umgang mit neuen Medien, Inhalten von Raptexten.

Manche Projektinhalte schließen sich nahtlos an den Ethikunterricht oder das Fach Gemeinschaftskunde an, z. B. Jugendwahlen und Partizipation, Schreibwettbewerb, Drehbücher für Filme.

Auch wenn alle Angebote in der Jugendarbeit einem pädagogischen Ziel folgen, muss es nicht ausschließlich um gezielten, systematischen Wissenserwerb und die Schulung spezifischer Fähigkeiten gehen. Legitime Inhalte sind auch offene Massenangebote wie Discos, und Jugendliche lernen dort manchmal mehr „für das Leben“ als im Religionsunterricht oder in Latein. Wie im Kindergarten das Freispiel, so hat auch hier die Freizeitgestaltung mit und durch Jugendliche eine wichtige Funktion, die ihr Potential vor allem im Kontrast zu einem fordernden Schultag gewinnt.

Abb D 3-1 Angebote (Jugendhäuser, -treffs) nach inhaltlichen Schwerpunkten

● Kulturarbeit ● Medienpädagogik ● Kreativangebote ● Sport ● Erlebnis/Freizeit ● politische Bildung ● sonstige



Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familien – Jugendamt, Stand: Dezember 2008.

Basis der Abb. D 3-1 (Tab./Abb. D 3-1web) sind alle von Jugendhäusern und -treffs dokumentierten Angebote, wobei die interne Zählung bedeutet, dass die 10tägige Luisenstadt als 10 Angebote in diese Statistik einfließt.

Den inhaltlich größten Teil (ca. ein Viertel aller Angebote) macht die Kulturarbeit aus, der zweitgrößte Teil (ca. ein Fünftel aller Angebote) ist die Medienpädagogik. Beispiele für Projekte finden sich im nachfolgenden Kasten.

Von den Besuchen ausgehend sind die Erlebnis- bzw. Freizeitpädagogischen Angebote am attraktivsten (und umfassen knapp 30% aller Besuche), gefolgt von der Kulturarbeit (ca. ein Siebtel aller Besuche). Politische Bildungsangebote umfassen lediglich 1% aller Besuche.

Exkurs Angebote im Bildungskontext Schule (Auswahl)

- Kooperationsprojekte mit/in Schulen
Gewaltprävention an Schulen (s. Exkurs, nachfolgend); Schülercafé; Hausaufgabenhilfe; Sprachförderung für junge Migranten; „Respekt“-Projekt; Unterstützung beim Übergang Schule-Beruf; Miteinander Spaß und Wissen; GirlsCoolTour
- Medienpädagogik
medienpädagogische Arbeit am PC und Internet; Fotolovestory; Hörspielproduktion;
- Politische Bildung
Veranstaltungen im Vorfeld von Wahlen mit Jugendlichen; Luisenstadt (s. Exkurs, nachfolgend)
- Fachstelle Mädcheninteressen und Genderthemen
Selbstverteidigungskurse; Girls go movie
- Jugendkulturarbeit
Schreibwettbewerb Bunte Zungen; Spielfilmprojekt „Faked Skillz“, Mannheimer (Stadt-) Geschichte
- sonstiges
Walderlebnispädagogik; Mittagstisch für Grundschüler; 400 Mannheimer Geschichten; Quist

Exkurs Luisenstadt – oder wie Demokratie im Alltag „funktioniert“

Beitrag aus der Jugendförderung/Corrina von Tschammer (wörtlich, gekürzt)

Da sitzen Kinder hinter Schaltern eines Arbeitsamtes und vermitteln Stellen, daneben ist die Bank, dort kontrollieren Kinder die Arbeitsnachweise und zahlen den Lohn (Luisen-Euro) aus, mit dem die Bewohner in der Stadt einkaufen können, wie z. B. Essen, Zeitungen, Eintritte, Handwerksprodukte etc. Kinder arbeiten in Werkstätten, bei der Zeitung, beim Fernsehen, als Künstlerinnen und Künstler, sind Köche, arbeiten in der Fabrik, im Museum, bei der Post oder im Krankenhaus und in vielen anderen Bereichen. Insgesamt gibt es 27 Arbeitsbereiche, wo die Kinder das „Sagen“ haben. Dies ist Bildung, dies ist Lernen für das Leben – ohne dass die

Kinder stillsitzen müssen, ohne auswendig lernen, ohne abfragen und vor allem ohne Stress. Hier stehen Spiel, Spaß, Aktion, Freude, Freiwilligkeit und Eigenverantwortung im Vordergrund. Hier ist das Spiel ein Lernfeld für Kinder.

Wir befinden uns in der Luisenstadt, eine Stadt von und für Kinder, einem Ferienspiel für Kinder zwischen 6 und 14 Jahren aus allen Stadtteilen Mannheims. Es handelt sich hierbei um ein Angebot des Jugendamtes, im Rahmen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, welches vom Spielmobil federführend durchgeführt wird.

Das Konzept der Spielaktion „Luisenstadt“ basiert auf Freiwilligkeit, d. h. die Kinder können jederzeit kommen und an der Aktion teilnehmen, aber auch wieder gehen, wenn sie nicht mehr mitspielen möchten. Die Vermittlung authentischer Erfahrungen steht somit im Vordergrund und nicht die didaktische Herangehensweise an ein bestimmtes Thema. Dies ermöglicht es den Kindern, sich in einer spielerischen Weise an der (Spiel-) Realität „Luisenstadt“ zu erproben. Um dies zu gewährleisten, ist ein kindgerechter spielpädagogischer Ablauf erforderlich, sowie eine „Ernsthaftigkeit“ des Spiels seitens der Mitarbeiterschaft. Die Luisenstadt ist eine reale Stadt für Kinder, in welcher sie reale Verantwortung für die Abläufe im Stadtgeschehen übernehmen. Die Mitarbeiter sind hierbei nur Anleiter, Starthelfer und Nothelfer.

Die Grundidee der „Luisenstadt“ besteht darin, den Kindern ein Abbild der realen Erwachsenenwelt anzubieten, deren zentrale Punkte Geld, Arbeit, privater Lebensraum, demokratisches Gemeinwesen und Erholung sind. Hierbei geht es jedoch nicht um eine perfekte Simulation der Wirklichkeit, sondern um eine Darstellung von Zusammenhängen, in welchen die Kinder selbst aktiv werden können. So gibt es z. B. gleichen Lohn für alle Kinder, keine Polizei und nur gemeinschaftlichen Häuserbau. Den teilnehmenden Kindern soll die Möglichkeit geboten werden, eine eigene Stadt nach ihren Vorstellungen und Wünschen aufzubauen und darin zu leben. Sie sollen erfahren, dass das Gefüge einer Stadt kein undurchschaubares und unverständliches System ist, sondern sich nach ganz bestimmten logischen Grundzügen entwickelt und Planung und Gestaltung einer Stadt in den Händen ihrer Bewohner liegt. Hierdurch lernen die Kinder gemeinsam zu planen, sich gegenseitig zu beraten und Entscheidungen zu treffen. Ein derart gestaltetes Angebot ermöglicht Kindern, auf spielerische Art und Weise, Verhaltensweisen einzuüben, welche für ihr zukünftiges Handeln von Vorteil sind. Hierzu gehören Kontakt-, Kooperationsfähigkeit, Konfliktlösungsmethoden, Regelbewusstsein, soziale Verantwortung und demokratisches Verhalten.

Zusammenfassung

In Mannheim gibt es 10 Jugendhäuser, 15 Jugendtreffs und 3 Abenteuerspielplätze. Somit ist ein breites Spektrum an Angeboten für vielfältige Interessen von älteren Kindern und Jugendlichen vorhanden – allerdings nicht in allen Stadtteilen. So haben die Stadtteile Oststadt, Schwetzingenstadt, Luzenberg, Neuostheim, Almenhof und Niederfeld keine Einrichtungen vorzuweisen.

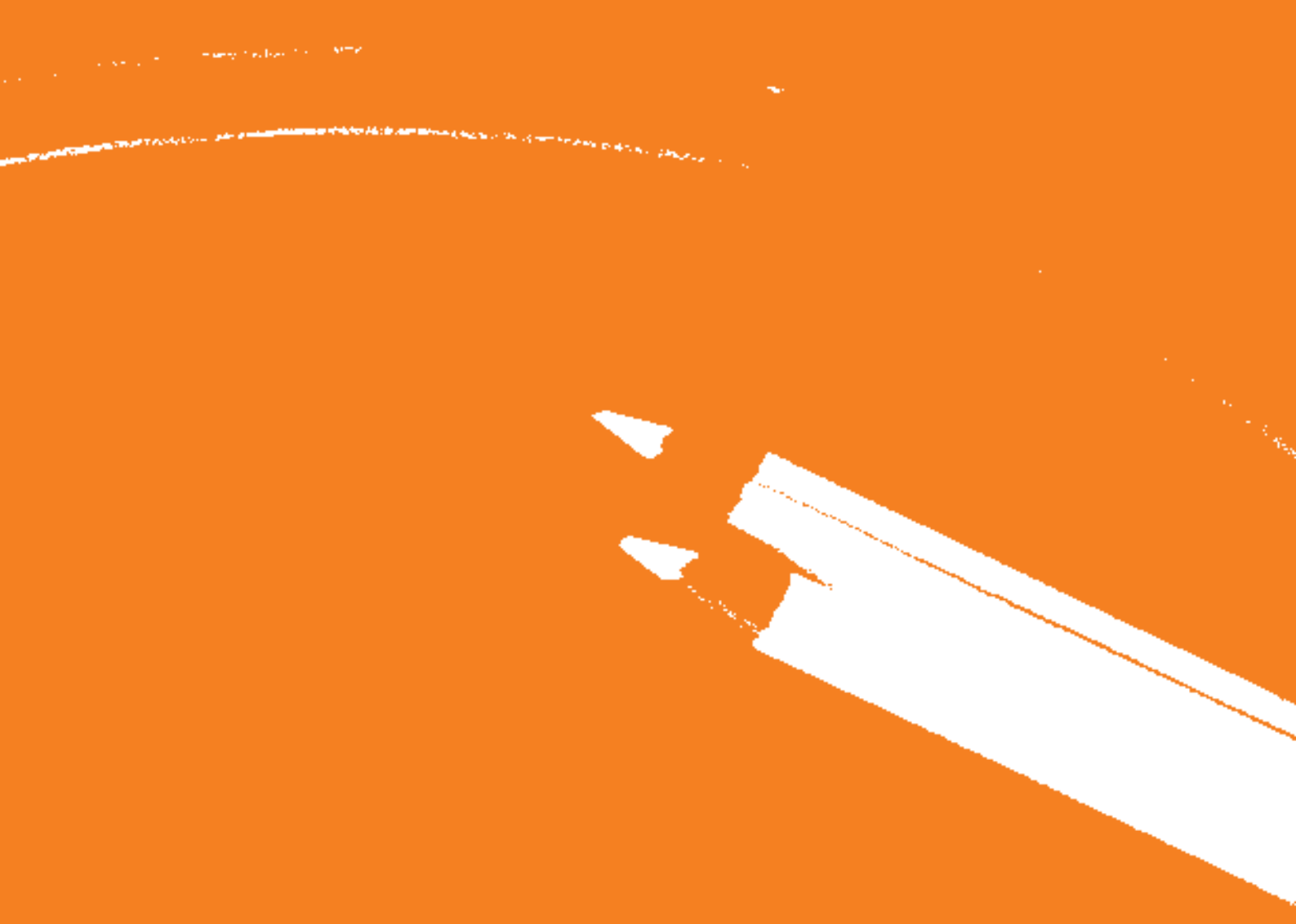
Die Angebote der Einrichtungen haben den geforderten Erlebniswert für die Zielgruppen. Inhaltlich dominieren Angebote wie Medienpädagogik, Politische Bildung etc., die sich inhaltlich auf schulische Bildungsinhalte beziehen lassen und in denen altersgemäße Methoden eingesetzt werden.

E



Lernende Familien.

ERZIEHUNGSHILFE ALS BILDUNGSAUFGABE



Erziehungshilfe als Bildungsaufgabe

Bestimmte Hilfen zur Erziehung unterstützen Eltern und Kinder im Bildungsprozess. Sie ermöglichen neue Erfahrungen und auch einen neuen Zugang zum Verständnis des Alltags und der Welt. Der Bezug zum engeren Bildungsbegriff etwa der Schule ist unterschiedlich dicht.

Bildungsauftrag

Generell sind erzieherische Hilfen nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (§ 27, auszugsweise) wie folgt umschrieben:

- „(1) Ein Personensorgeberechtigter hat bei der Erziehung eines Kindes oder eines Jugendlichen Anspruch auf Hilfe (Hilfe zur Erziehung), wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist.
- (2) Art und Umfang der Hilfe richten sich nach dem erzieherischen Bedarf im Einzelfall; dabei soll das engere soziale Umfeld des Kindes oder des Jugendlichen einbezogen werden. (...)
- (3) Hilfe zur Erziehung umfasst insbesondere die Gewährung pädagogischer und damit verbundener therapeutischer Leistungen. Sie soll bei Bedarf Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen im Sinne des § 13 Abs. 2 einschließen.“

Im Vordergrund der Erziehungshilfe steht die Sicherung des Kindeswohls.

Die Unterstützung der Eltern bzw. Sorgeberechtigten bei der Erziehung und auch die Arbeit mit dem Kind ist Teil des Bildungsauftrags der Jugendhilfe. Die Hilfen sollen – auf abstrakter Ebene – Eltern und Kinder bzw. Jugendliche zu einer eigenverantwortlichen, gemeinschaftsfähigen Lebensführung bilden. Die Unterstützung selbst umfasst Alltagsfragen und auch je nach Situation spezifische Bildungsangebote. Zu den Zielen gehören die Absicherung der biografiebegleitenden Bildungskette, Bildungsgerechtigkeit und der Ausgleich von Benachteiligungen. Im Vordergrund steht immer die Sicherung des Wohles des Kindes.

Erziehungshilfe berät Eltern, sowohl bei schulischen als auch bei alltäglichen Fragen.

Was beinhalten die genannten Hilfen zur Erziehung? In diesen Hilfen geht es konkret bei der Arbeit mit Kindern und ggf. Jugendlichen darum, ihre (psycho-) sozialen Kompetenzen, z. B. ihr Selbstvertrauen, zu stärken und sie an das geforderte Niveau der Schule heranzuführen. Die Arbeit ist oft eng mit dem Lebens- und Schulalltag verknüpft, auch wenn sich im Detailblick nicht selten noch andere Probleme (z. B. familiäre Konflikte) zeigen.

Die mit den Hilfen verbundene Elternarbeit ist erforderlich, um Erfolge beim Kind dauerhaft abzusichern. Eltern sollen in die Lage versetzt werden, sich mit den alltäglichen Herausforderungen in der Erziehung und Schule kompetent auseinanderzusetzen. Eingriffsintensivere Hilfen sollen so vermieden oder verkürzt werden. In der Arbeit mit Kindern und Eltern sollen Ressourcen freigesetzt bzw. mobilisiert werden, die ermöglichen, sich Herausforderungen und Krisen aus eigenen Kräften zu stellen. Somit ist ein Bildungseffekt sowohl bei Eltern als auch bei Kindern angezielt.

E 2

Sehr oft sind schulische Probleme Ursache für die Einleitung einer Erziehungshilfe.

Erzieherische Hilfen mit schulnah definiertem Bildungsauftrag

Im Fokus der Bildungsberichterstattung stehen die Kinder und Jugendlichen (und nicht deren Eltern) und darauf bezogen lässt sich festhalten, dass es Hilfen mit einem besonders engen Bezug zur Schule gibt.

Dazu gehören alle erzieherischen Hilfen, die gezielt an aktuelle oder potenzielle Schulprobleme anknüpfen. Das sind in Mannheim vor allem:

- soziale Gruppenarbeit (an Schulen angeboten, bisweilen aber auch außerhalb von Schulen bei einem Heimträger etc.)
- Tagesgruppen
- Hilfen für seelisch behinderte oder von Behinderung bedrohte Kinder
- Erziehungsbeistandschaften und Betreuungshelfer
- stationäre Jugendhilfe (Heimerziehung)

Erkennbar wird dies – siehe dazu auch unten – am hohen Anteil von Kindern oder Jugendlichen, bei denen als Problemhintergrund bei der Einleitung einer Hilfe zur Erziehung schulische Probleme genannt werden. Bei Kindern in Tagesgruppen beträgt dieser Anteil 52%, bei sozialer Gruppenarbeit 41%, bei seelisch Behinderten 57,7%, bei Erziehungsbeistandschaften 54,2% und bei Betreuungshelfern 44,8%.

Die nachfolgende Tab. E 2-1 zeigt, in welchen Stadtteilen welche Angebote in sozialer Gruppenarbeit und Tagesgruppen hier vorgehalten werden.

Tab E 2-1 Stadtteilübersicht zu schulnahen Hilfen zur Erziehung

	SGA	TGr
Almenhof	–	1
Feudenheim	–	–
Friedrichsfeld	–	–
Hochstätt	–	–
Innenstadt	3	–
Käfertal	3	1
Lindenhof	–	–
Luzenberg	–	–
Neckarau	1	–
Neckarstadt-Ost	–	1
Neckarstadt-West	4	–
Neuhermsheim	–	–
Neuostheim	–	–
Niederfeld	–	–
Oststadt	–	–
Rheinau	1	1
Sandhofen	–	–
Schönau	2	1

Erziehungshilfe als Bildungsaufgabe

Hilfen zur Erziehung und schulische Probleme

	SGA	TGr
Schwetzingenstadt	–	–
Seckenheim	–	1
Vogelstang	3	1
Waldhof/Gartenstadt	2	2
Wallstadt	–	–

SGA = Schülergruppenarbeit**TGr** = Tagesgruppen; in einem Exkurs unten wird deutlicher, was der Inhalt solcher Hilfen ist.**Quelle:** Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Auswertung der gesetzlichen Statistik der Hilfen zur Erziehung; Stand: im Jahr 2008 beendet und am 31.12. lfd. Fälle.

Die Standorte der Einrichtungen sind nicht immer zwingend identisch mit Einzugsbereichen. Wo Angebote am Schulort direkt vorgehalten werden sind sie ausschließlich für Schüler von dort. Eine Einrichtung hat manchmal mehrere Gruppen.

„Schulnahe“ Hilfen werden i.d.R. direkt an den Schulen angeboten.

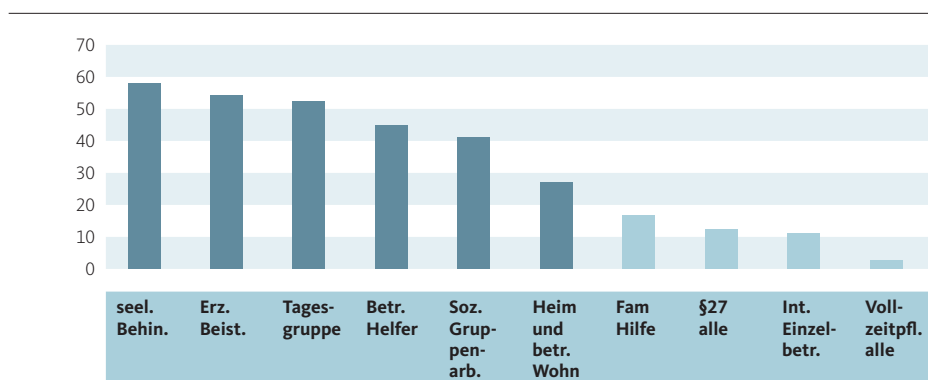
Schülergruppen werden von der Jugendhilfe optimalerweise an Schulen selbst angeboten. Wo dies nicht möglich ist, werden Kinder auf Einrichtungen der Freien Träger möglichst im Umfeld der Schule verwiesen. In solchen Einrichtungen werden auch teilweise Tagesgruppen vorgehalten. Beide Angebote schließen sich zeitlich an die Schule an und haben auch als Ziel, die Kinder und Jugendlichen im schulischen Bereich (Leistungs- und Sozialverhalten) zu stärken. Dazu gibt es in den Gruppen anspruchsvolle pädagogische Angebote in einem für die Kinder überschaubaren Rahmen. In beiden Angeboten ist die Elternarbeit wichtig.

E 3

Bei Kindern, die Erziehungshilfe erhalten, gibt es neben schulischen auch oft weitere Probleme.

Hilfen zur Erziehung und schulische Probleme

Schulprobleme bei den Kindern in Hilfen zur Erziehung sind nicht selten und sind die leicht erkennbare „Spitze“ eines Eisbergs an Problemlagen. Wo Leistungsprobleme mit pädagogischen Problemen wie etwa Leistungsverweigerung, Auffälligkeiten und Ausgrenzung an der Schule, im Milieu, unbefriedigenden erzieherischen Rahmenbedingungen von Familien einhergeht, da muss auch Hilfe zur Erziehung mit stark schulischem Bezug ansetzen (Abb. E 3-1, Tab./Abb. E 3-1web).

Abb E 3-1 Schulische Probleme in Hilfen zur Erziehung (in %)

Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Stand: im Jahr 2008 abgeschlossen und am 31.12.2008 lfd. Fälle (auf Basis der gesetzlichen Statistik).

Die Bezüge zur Schule werden mittlerweile auch schon deshalb deutlicher, weil – intendiert – Angebote direkt an Schulen als der zentralen außerfamiliären Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ansetzen.

Zu den schulischen Problemen zählen auch Schwänzen und ADS.

Die amtliche Statistik für Mannheim gibt einen kleinen Einblick, welche Bedeutung schulische Probleme in bestimmten Hilfen haben. Schulische Probleme meint, nach den Vorgaben der Statistik, Schwierigkeiten mit Leistungsanforderungen, Konzentrationsprobleme (ADS, Hyperaktivität), schulvermeidendes Verhalten (Schwänzen) etc.

Seelisch behinderte Kinder weisen mit 57,7% den höchsten Anteil an schulischen Problemen auf. Mit „nur“ 26,7% sind schulische Probleme eher selten Auslöser für Heimerziehung.

Den höchsten Anteil schulischer Probleme weisen die Daten bei seelisch behinderten (bzw. von seelischer Behinderung bedrohten) Kindern auf (57,7%), gefolgt von Erziehungsbeistandschaften und Tagesgruppen (beide über 50%). Bei Kindern in Sozialer Gruppenarbeit und mit Betreuungshilfe liegen die Anteile schulischer Probleme noch über 40%. Eher gering sind im Vergleich dazu schulische Probleme als Auslöser für Heimerziehung (26,7%).

Unter den Kindern in stationären Einrichtungen der Jugendhilfe ist die Quote der Sonderschüler besonders hoch.

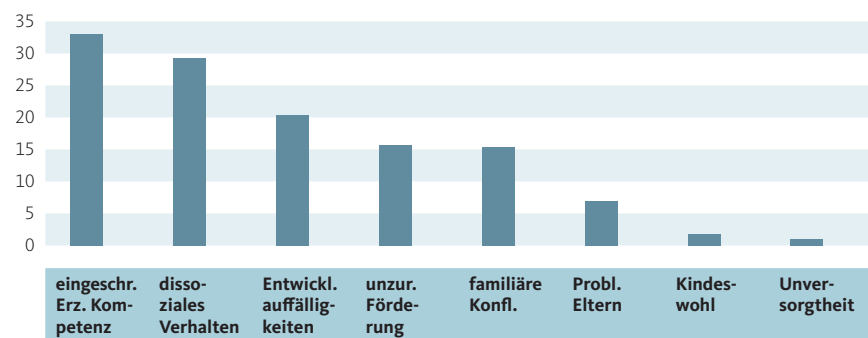
Bei schulischen Problemen werden Hilfen wie sozialpädagogische Familienhilfe, sozialpädagogische Einzelbetreuung, Vollzeitpflege und Hilfen nach § 27 KJHG nicht eingesetzt. Solche Probleme kommen aber bei den Kindern dort (trotzdem) vor. Das bedeutet in diesen Hilfen zum einen, dass die Kinder noch nicht schulpflichtig sind, so dass sich Probleme nicht stellen. Zum anderen bedeutet dies bei schulpflichtigen Kindern, dass andere Probleme deutlich überwiegen und da die Statistik lediglich drei Nennungen (bei 10 Vorgaben) erlaubt, nicht sichtbar werden. Unbestreitbar haben viele Kinder in stationären Einrichtungen der Jugendhilfe schulische Probleme – das zeigt die kontinuierliche Thematisierung von geeigneten schulischen Angeboten für diese Kinder und die Beobachtung, dass unter diesen Kindern die Quote der Sonderschüler besonders hoch ist. Schulische Probleme führen – wenn die Kinder als „nicht in einer Regelschule beschulbar“ eingeschätzt werden – nicht selten zu Heimaufenthalten (mit Heimschule) außerhalb Mannheims.

Schulische Probleme sind besonders „sichtbar“ und oft Anzeichen weiterer Probleme.

Schulische Probleme im Sinne von Leistungsproblemen kommen nicht isoliert als Begründungen vor, d. h. kein Kind oder Jugendlicher bekommt eine der genannten erzieherischen Hilfen, wenn nicht noch andere Problemlagen vorliegen. Ein Blick (siehe Abb. E 2-2) zeigt auch, dass mit schulischen Problemen eine ganze Reihe weiterer Probleme einhergehen.

Das ist auch deshalb nicht weiter verwunderlich, weil schulische Probleme zumeist in kurzer Zeit sichtbar werden und zu Druck auf Eltern führen. Mit der Zeit werden häufig weitere Problemlagen bekannt und benannt und damit die Hilfeanforderungen ziemlich komplex. Schule kann darüber hinaus Probleme auslösen, die zu einem Hilfebedarf führen, den sie nicht selbst befriedigen kann.

Abb E 2-2 Mit schulischen Problemen einhergehende Begründungen für Hilfen zur Erziehung (in %)



Quelle: Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt, Stand: im Jahr 2008 abgeschlossen und am 31.12.2008 lfd. Fälle (auf Basis der gesetzlichen Statistik).

Die Abb. E 2-2 (Tab./Abb. E 2-2^{web}) bezieht sich ausschließlich auf Kinder, bei denen die fallverantwortlichen Sozialarbeiter in der Statistik auf schulische Probleme hingewiesen haben. In etwa einem Drittel dieser Fälle gehen solche Probleme mit eingeschränkter Erziehungskompetenz der Eltern, in knapp 30% mit dissozialem Verhalten einher. In einem Fünftel der Fälle zeigen sich Entwicklungsauffälligkeiten, in einem Sechstel konstatieren die zuständigen Fachkräfte unzureichende Förderung (in der Familie) und in einem Achtel werden gravierende familiäre Konflikte berichtet (und wenn dazu Probleme bei den Eltern als eigenständige Kategorie mit berücksichtigt werden, dann gilt das für mehr als jedes fünfte Kind mit schulischen Problemen).

Schulische Probleme gehen also mit einem Bündel anderer Probleme einher. Mag sein, dass es da auch Kausalbeziehungen vom familiären Feld zu schulischen Problemen gibt – nur: Manchmal ist die Kausalkette wohl auch „umgekehrt“, d. h. exzessive schulische Probleme wirken auf das Familiensystem negativ zurück.

Exkurs**Schülergruppenalltag**

Der Text ist stark gekürzt (z. B. um Hinweise auf den familiären Hintergrund) einer Dokumentation zur Schülergruppenarbeit in Mannheim entnommen.

Wie zeigten sich die Schwierigkeiten im Erziehungsalltag bei Markus und was hat die Hilfeplanung an Unterstützungsmöglichkeiten erbracht?

Markus war in der Schule „verhaltensauffällig“. Aus der Sicht des Klassenlehrers braucht Markus zusätzliche Förderung in Rechtschreibung, Lesen und Aufsatz. Sein Sozialverhalten im Klassenverband war eher problematisch, da er bei Konfliktsituationen oftmals „ausrastete“ und die Mitschüler bzw. den Lehrer aufs „Übelste“ beschimpfte, Dinge herumwarf und den Unterricht verließ. Hausaufgaben und Schulmaterialien waren oft unvollständig und Klassenarbeiten unzureichend oder nicht vorbereitet. Markus hat in der Schule eine Außenseiterrolle eingenommen. Um ihm einen strukturierten Rahmen und kontinuierliche Unterstützung bei den Hausaufgaben zu gewähren, wurde in der Hilfeplankonferenz beschlossen, Markus in die Sozialpädagogische Gruppe aufzunehmen.

Die Hilfe soll die Mutter entlasten, insbesondere was die schulbezogenen Probleme von Markus betrifft. Markus soll so „stabilisiert“, seine Schulmotivation soll gesteigert und seine Verhaltensprobleme aufgearbeitet werden.

Wie hat sich Markus in der Gruppe entwickelt, was hat die Gruppe „gemacht“?

Klare Strukturen und Regeln in unserer Gruppe haben es Markus schnell möglich gemacht, sich in die Gruppe einzufinden. Eine Außenseiterrolle hat er hier nicht – er findet sich gut in die Gruppe ein und die Gruppe akzeptiert ihn.

Zurzeit besucht Markus die 5. Klasse der Hauptschule. Um die Hausaufgabenkontrolle sicherzustellen, wurde in Absprache mit Lehrer und Gruppe ein Mitteilungsheft, das täglich von Lehrer und SGA gegengezeichnet wird, eingeführt.

In Abstimmung mit Lehrer, Sozialem Dienst und Sozialpädagogischer Gruppe bekam Markus zusätzlich „Kooperationsstunden“ von der Sonderschule, um sein „Ausrasten“ (Schwerpunkt: Konfliktbewältigung) besser in den Griff zu bekommen. Freizeiten, Projekte und Gruppenangebote der SGA halfen ihm, offener für seine Klassenkameraden und andere Kinder zu werden. Beziehungsarbeit in Form von „Einzelförderungen“ (besonders in den Ferien) der Sozialpädagogischen Gruppenarbeit unterstützt dies.

Der Wechsel von der Grund- zur Hauptschule verlief problemlos. Kontakte mit den jetzigen Lehrern verlaufen in unregelmäßigen Zeitabständen und Markus fertigt die Aufgaben meist selbstständig an. Nach Aussage des Klassenlehrers ist er in die Gemeinschaft integriert, allerdings ohne tiefere Freundschaften. Sein Verhalten sei eher freundlich und hilfsbereit. Durch die außerfamiliäre Betreuung wird die Familie entlastet, was zur notwendigen Entspannung des familiären Klimas führt. Weiterhin muss Markus sein Selbstvertrauen weiter ausbauen und alternatives Handeln besonders im Konfliktfall erlernen.

Um Markus das „sich nach außen orientieren“ leichter zu machen, hat die Sozialpädagogische Gruppe gemeinsam mit der Mutter einen Sportverein gesucht.

Exkurs**Leistungsbeschreibung einer Schülergruppe**

(Auszüge, stark gekürzt – exemplarisch mit Blick auf die Schule)

Die Teilnahme an sozialer Gruppenarbeit soll älteren Kindern und Jugendlichen bei der Überwindung von Entwicklungsschwierigkeiten und Verhaltensproblemen helfen. Soziale Gruppenarbeit soll auf der Grundlage eines gruppenpädagogischen Konzepts die Entwicklung von älteren Kindern und Jugendlichen durch soziales Lernen in der Gruppe fördern.

Die Leistung der Sozialen Gruppenarbeit umfasst insbesondere:

- die Förderung der psychosozialen Entwicklung,
- die Förderung des Schulerfolges,
- die Alltagsstrukturierung,
- die Integration in das soziale Umfeld und
- die Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern.

In der Regel werden pro Gruppe maximal zehn Kinder bis zu 20 Stunden in der Schulwoche von zwei Fachkräften gemeinsam im Lebensraum Schule an bis zu vier Tagen (in 39 Schulwochen) betreut. Diese Hilfe zur Erziehung wird im Regelfall für maximal zwei Jahre bewilligt. Die Helfedauer orientiert sich am Bedarf und wird in der Hilfeplanungskonferenz festgelegt. An diesem Zeitrahmen haben sich die konkreten Hilfeplanungsprozesse auszurichten.

Mit der Hilfe zur Erziehung in der sozialen Gruppenarbeit sollen die Chancen von Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten und/oder Entwicklungsschwierigkeiten zur Integration und Teilhabe am Gemeinschaftsleben in ihrem sozialen Umfeld (Schule, Familie, soziale Beziehungen) erhöht werden.

Förderung des Schulerfolgs (als Beispiel für einen von mehreren Förderbereichen)

- Schulische Integration
- Ausschöpfung der persönlichen Ressourcen und intellektuellen Fähigkeiten
- Gezielte Erweiterung der schulischen Kenntnisse
- Regelmäßiger Schulbesuch
- Zurechtfinden im Schulalltag
- Klärung einer angemessenen Beschulung

Schulische Begleitung und Förderung in Einzel- und Gruppenarbeit

- Hausaufgabenhilfe
- Lernhilfe
- Bearbeitung von Schulängsten
- Aufarbeiten von Schulproblemen

Zusammenarbeit mit Schulen

Zwischen Eltern und Schule hat die Soziale Gruppenarbeit eine vermittelnde Funktion. Die Verantwortung für die schulischen Belange des Kindes bleibt bei den Eltern und soll gefördert werden. Die Kooperation Schule/Elternhaus soll dadurch gefördert und ausgebaut werden, dass das Angebot der Sozialen Gruppenarbeit in den Räumen der Schule, das heißt in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen, durchgeführt werden kann. Der fachliche Austausch

und die Kooperation Jugendhilfe/Schule soll dadurch intensiviert werden, dass die schulische Unterstützung in das Gruppenangebot integriert werden kann und sozialpädagogische Kompetenz verstärkt zur Unterstützung der Lehrer genutzt werden kann.

E 4

Jedes 4. Kind, das in einer Beratungsstelle vorstellig wird, hat schulische Probleme.

Erziehungsberatung zielt auf familiäre Stabilität, eine äußerst wichtige Voraussetzung für den Bildungserfolg des Kindes.

Erziehungsberatung

Bundesweit wird eine Zunahme von Schulproblemen in den Erziehungsberatungsstellen beobachtet. Kinder und Eltern sind nicht selten von den vielfältigen Anforderungen der Schule überfordert. Jedes vierte Kind, das in einer Beratungsstelle vorstellig wird – Jungen häufiger als Mädchen – hat schulische Probleme. Das trifft auch für Mannheim zu: Der Schwerpunkt der Beratung liegt hier bei 25% der Kinder/Jugendlichen auf Schul- und Ausbildungsproblemen.

Erziehungsberatungsstellen leisten neben der direkten schulbezogenen Arbeit vor allem indirekt einen Beitrag zum Bildungserfolg, in dem sie mit ihren Angeboten Familien stabilisieren. Stabilität der Familie (inklusive eines angemessenen Umgangs mit familiären und anderen Konflikten) ist eine wichtige Voraussetzung geglückter Bildungsprozesse. Umgekehrt kann formuliert werden, dass individuelle und familiäre Probleme, strittige Scheidungen und/oder Erziehungsdefizite den Bildungserfolg der Kinder in hohem Maße nachhaltig beeinflussen. Neben der konkreten Einzelfallarbeit nehmen die Psychologen der Erziehungsberatungsstellen auch ganz direkte Bildungsaufgaben wahr, z. B. durch Vorträge für Eltern etwa zur Pubertät, zu Erziehungsgrundsätzen, Elternseminare, Podiumsdiskussionen, Kompetenztraining an Schulen für Kinder und Jugendlichen, Hausaufgabenhilfe für Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien, Fachberatung, Multiplikatorenarbeit, Supervision, Gremienarbeit etc. Im Rahmen der Mannheimer Erziehungsinitiative gibt es ein ganzes Bündel an Bildungsangeboten für die Eltern. Thematische Schwerpunkte waren 10 Erziehungsregeln.

Exkurs**Bildungserfolg durch Erziehungsberatung**

Textauszüge aus dem Jahresbericht 2008 der Erziehungsberatungsstellen

Wenn Eltern sich und ihr Kind in der Erziehungsberatungsstelle anmelden, sind oft Schulprobleme der Anlass. Zum Beispiel haben sich die Schulleistungen aus unerklärlichen Gründen verschlechtert und die Versetzung ist gefährdet. In anderen Fällen haben Kinder Angst vor der Schule oder weigern sich gar, weiter in die Schule zu gehen. Oft drängen Lehrer die Eltern, etwas zu unternehmen. Hinter diesen Problemen können sich viele Ursachen verbergen: z. B. Überforderung durch eine ungeeignete Schulwahl, häufiger aber familiäre und emotionale Probleme, Entwicklungsauffälligkeiten und Teilleistungsstörungen oder Spannungen im Beziehungsdreieck Kind-Lehrer-Eltern. (...)

Basis gezielter Interventionen ist eine multiperspektivische Diagnostik, zu der Erziehungsberatungsstellen aufgrund der fachlichen Ausstattung ihrer Teams besonders prädestiniert sind. Diese Diagnostik besteht nicht nur aus der direkten Untersuchung und Beobachtung des Kindes, sondern bezieht selbstverständlich die Mitteilungen von Eltern und Lehrern ein; diese sind schließlich aufgrund des täglichen intensiven Umgangs die primären Experten für das

Kind. Diagnostik bedeutet dabei nicht nur eine einmalige Zustandsanalyse, sondern auch ein fortlaufendes Controlling, das den Beratungsprozess begleitet und geeignet ist, Veränderungen in Richtung der Beratungsziele festzustellen. Ein großer Vorteil der flexiblen Arbeitsmöglichkeiten der Beratungsstellen ist, dass es ihnen ohne weiteres möglich ist, Beobachtungen auch direkt vor Ort in der Schule oder in der Familie durchzuführen. Auf der Grundlage dieser Beobachtungen kann der Berater dann z. B. Ideen und Anregungen beisteuern, welche Veränderungen der Lehrer im Umgang mit dem Kind und im Unterricht des Kindes vornehmen könnte, um eine Besserung des Lernerfolgs herbeizuführen. (...)

Zusätzlich kann die Beachtung einiger basaler Lernprinzipien wesentlich zur Entspannung der Situation beitragen, den Eltern aus dem lähmenden Gefühl der Ohnmacht heraushelfen und erste motivierende Erfolgserlebnisse einleiten. Ein solches Prinzip ist z. B. „Weniger ist mehr“: Lieber ausgewählte wichtige Dinge lernen als alles gar nicht. Eltern erwarten von der Erziehungsberatung oft primär solche Hinweise, manchmal mit der fast unrealen Erwartung, es gäbe bestimmte Tricks, die den Knoten endlich zum Platzen bringen und den Lernerfolg des Kindes garantieren. Dieses Bedürfnis wird in der Erziehungsberatung ernst genommen, auch wenn, wie in den nachfolgenden Fallbeispielen aufgezeigt, meist die Lösung grundlegenderer Familienprobleme Voraussetzung eines nachhaltigen Erfolges ist. Aber Eltern können mit solchen Anleitungen gewissermaßen zu Therapeuten ihrer eigenen Kinder werden. Die Hinweise sind den meisten Eltern nicht ganz unbekannt und neu; zur Verwirklichung im Alltag ist es aber notwendig, sie zunächst immer wieder bewusst zu rekapitulieren und auch konsequent einzusetzen, was einiges an Selbstdisziplin und Hartnäckigkeit erfordert. Das größte Problem vieler Eltern ist, dass sie sich bei diesen Bemühungen, ihren Kindern selbst durch Übungen zu helfen, immer wieder in Machtkämpfe mit den Kindern verstricken. Im Vordergrund stehen dann Diskussionen und Streitereien, die vom Eigentlichen, um das es geht, ablenken und hervorragend dazu geeignet sind, das Lernen zu vermeiden. Wege zu finden aus dieser Verstrickung heraus ist deshalb oft primärer Inhalt der Beratung. Denn eine gute Atmosphäre in der Lernsituation ist das A und O; ansonsten wird nur gelernt, dass Lernen schlechte Gefühle macht, und das hält wirksam von weiterem Lernen ab. (...)

Aus der Resilienzforschung und der Bindungsforschung wissen wir, dass die Grundlagen für ein selbstsicheres Verhalten gegenüber Herausforderungen und die Fähigkeit, Stress und Misserfolge zu verkraften und zu überwinden, schon in der frühen Kindheitsentwicklung gelegt werden. Eine verlässliche und empathische Beziehung zwischen Eltern und Kind, eine Umwelt, die Konsistenz und Struktur aufweist, eine Balance zwischen Unter- und Überforderung und eine Partizipation der Kinder an für sie wichtigen Entscheidungen schaffen die besten Voraussetzungen dafür, dass die schulischen Anforderungen nicht zum entwicklungsgefährdenden Risiko werden.

Aus Forschungen zur Entwicklung der Leistungsmotivation wissen wir, dass diese stark mit der frühen Erziehung zur Selbständigkeit zusammenhängt. Kinder, die größere Handlungsspielräume eröffnet bekommen und deren Eltern mehr Wert auf Förderung von Autonomie und Unabhängigkeit legen, sind mehr motiviert, sich in Leistungen zu erproben. (...)

Neuere neurobiologische Forschungen stellen besonders heraus, dass Lernen nicht auf die Schule und die Hausaufgaben beschränkt ist, sondern dass dauernd gelernt wird, dass das Gehirn gar nicht anders kann, als dauernd Informationen aufzunehmen und zu verarbeiten. Das bedeutet, dass es bei der Frage des Lernerfolgs um die Gestaltung der gesamten Lebenssituation, auch der Freizeit, geht. (...)

Familiäre Beziehungen, Familienklima und die Gestaltung des Familienalltags bilden wahrscheinlich die wichtigste Grundlage des Bildungserfolgs der Kinder.

Exkurs

„Ist das nicht Sache der Schule?“

Fallbeispiel der Erziehungsberatungsstellen (entnommen: Jahresbericht 2008)

Frau G. bat in der Psychologischen Beratungsstelle um Hilfe wegen ihres Sohnes Mario (Name geändert), der mit sieben Jahren die 1. Klasse der Grundschule besuchte. Seine Klassenlehrerin hatte der Mutter dringend empfohlen, sich an die Beratungsstelle zu wenden.

Mario sei lebhaft und könne sich nur kurze Zeit mit einer Sache beschäftigen. Die Lehrerin klagte, dass Mario überhaupt nicht auf sie höre, im Unterricht aufstehe und herumgehe und viele Schimpfwörter gegenüber ihr und den Klassenkameraden verwende. Sie überlege, ob er in der Grundschule bleiben könne. Durch diesen Hinweis fühlte sich die Mutter sehr unter Druck gesetzt, wobei sie einräumte, ebenfalls überfordert mit ihrem Sohn zu sein, der zu Hause sehr bestimmend sei und sich kaum nach ihr richte. Ihr Mann und die im Haus lebenden Schwiegereltern halten Mario für einen gut geratenen Jungen, der sich austoben müsse. Die Mutter fühlte sich alleingelassen in ihrer Sicht des Jungen, besonders da ihr Mann oft unterwegs sei. Thema der Beratung war, mithilfe einer Diagnostik die Fähigkeiten des Jungen zu klären, die Stärkung der Erziehungspartnerschaft der Eltern und die Kooperation mit der Schule anzubahnen.

Zum nächsten Gespräch bat die Mutter um einen Hausbesuch, damit auch der Vater am Beratungsgespräch teilnehme. Während in der Familie fast ausschließlich italienisch gesprochen werde, könne die Mutter gut deutsch, da sie in Mannheim aufgewachsen sei. In der Wohnung der Familie zeigte mir Mario sein Kinderzimmer, das geräumig, jedoch ohne Kinderspielzeug eher karg aussah. Seine Mutter beteuerte, Mario würde seine Spielsachen schnell kaputt machen, daher halte sie sie im Schrank verschlossen. Mario führte vor, wie er im Wohnzimmer über Möbel klettern und springen kann, als dies für ihn langweilig wurde, bat er seine Mutter, eine Kindersendung zu starten. Mit der Erklärung, er sei es so gewohnt, kam sie seinem Wunsch nach. Herr G. betonte, er sei enttäuscht von der Lehrerin, wenn sie seinen Sohn nichts lehren könne, wozu sie doch ausgebildet sei. Seiner Ansicht nach gebe es eher Handlungsbedarf in der Schule. Beide Eltern wünschen sich, dass Mario die Grundschule weiter besucht. Herr G. räumt ein, dass auch ihm auffalle, dass Mario zuhause sehr lebhaft sei und nicht allein spielen könne. Da er bei seinen Großeltern tun dürfe was er wolle, gebe es häufig Konflikte zwischen den Erwachsenen, wobei der Vater sich der Haltung seiner Eltern anschließe und Auseinandersetzungen mit seiner Frau lästig finde. In der psychologischen Untersuchung von Mario ergaben sich bei einer durchschnittlichen intellektuellen Begabung deutliche Konzentrationsschwächen sowie eine sprachliche Entwicklungsverzögerung, die die Lern- und Verhaltensauffälligkeiten in der Schule erklären. Frau G. bestätigt, dass Mario sich überwiegend in der italienischsprachigen Familie bewege. Sie wolle jetzt mit ihrem Sohn mehr Deutsch sprechen und auf dem Spielplatz auf Kontakte mit anderen Kindern achten.

In der Schule konnte die Lehrerin dafür gewonnen werden, mit einem Belohnungsprogramm für angepasstes Verhalten im Unterricht Mario zu unterstützen, was dem Jungen viel Spaß bereitete und ihn erheblich für die Schule motivierte. Mit der Mutter wurde besprochen, wie

sie die Ausdauer von ihrem Sohn bei den Hausaufgaben und beim Spielen fördern kann. Ihm Grenzen zu setzen fiel ihr, die inzwischen hochschwanger war, weiterhin schwer, zumal die Spannungen in der Familie andauerten.

Die Zusammenarbeit mit der Schule besserte sich durch gegenseitiges Verständnis zwischen Eltern und Lehrerin. Mario wurde in einem Sprachförderprogramm in der Schule integriert, was die Mutter als Entlastung erlebte. Sie konnte jetzt auch zulassen, dass er das Kinderturnen in der Schule besucht und dort im Umgang mit Gleichaltrigen mehr Selbstvertrauen gewinnt. Zunehmend gelang es den Eltern, sich gegenseitig in der Erziehung zu unterstützen, mehr auf Grenzen zu achten, sowie sich in ersten Schritten für Angebote außerhalb der Familie zu öffnen und sie für die Entwicklung von Mario zu nutzen.

E 5**Zusammenfassung**

Hilfen zur Erziehung richten sich an Eltern und orientieren sich in der Arbeit an den Unterstützungsbedarfe der Kinder. Letztere stehen hier im Fokus. Als Beweggrund, die Eltern zu einer Hilfe zur Erziehung veranlassen, zählen an erster Stelle schulische Probleme.

Zu den schulbezogenen Problemen gehören neben Leistungsproblemen Auffälligkeiten und Ausgrenzungen an Schulen. Häufig tritt dies zusammen mit eingeschränkter Erziehungskompetenz der Eltern, familiären Konfliktlagen, unzureichender Förderung des Kindes in seinem Milieu, dissozialem Verhalten und Entwicklungsauffälligkeiten auf. Familiäre Probleme erschweren den Bildungserfolg der Kinder und ein schwieriger Schulalltag kann zu familiären Problemen führen. Deshalb ist die Arbeit auch mit den Eltern hier besonders wichtig.

Hilfen sollen in der Lebenswelt angeboten werden und am Beispiel der Schülergruppen geschieht dies vermehrt, indem diese Gruppen in Schulen (und in Kooperation mit Schulen) angeboten werden. In Mannheim gibt es insgesamt 19 Schülergruppen sowie 9 Tagesgruppen. Diese verteilen sich auf die Stadtteile Innenstadt/Jungbusch, Neckarstadt-West, Neckarstadt-Ost, Schönau, Waldhof/Gartenstadt, Käfertal, Vogelstang, Almenhof, Neckarau, Rheinau und Seckenheim.

F



Bildungsoffensive Mannheim.

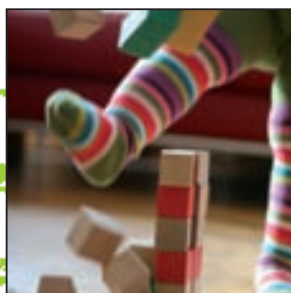
HANDLUNGSSTRATEGIEN DER
STADT MANNHEIM FÜR MEHR
BILDUNGSGERECHTIGKEIT,
MEHR TALENTE UND INTEGRATION
BIS ZUM SCHULABSCHLUSS



Die biografiebegleitende Mannheimer Bildungskette.

BASIS FÜR ZUKÜNFTIGEN BILDUNGSERFOLG

SPRACHE
VERHALTEN
DENKEN
GEFÜHL
BEWEGUNG
GESUNDHEIT



0–3 JAHRE



3–6 JAHRE



6–10 JAHRE

Der erste Bildungsbericht für die Stadt Mannheim liegt vor. Er zeigt, wie sich die Bildungsstrukturen und Bildungsprozesse in verschiedenen Lebensphasen darstellen. Der detaillierte Bericht ermöglicht es, konkrete Handlungsempfehlungen abzuleiten, mit denen die kommunale Leitvorstellung der „Gestaltung einer biografiebegleitenden Bildungskette ohne Brüche“ umgesetzt wird. Die Zielsetzung ist klar: Kindern und Jugendlichen in jeder Altersstufe und darüber hinaus Bildungsbedingungen zu ermöglichen, die den Herausforderungen einer komplexer werdenden Welt gerecht werden. Die Voraussetzung dafür bietet die in Mannheim umgesetzte Bildungsoffensive. Sie ist das stabile Fundament, um die biografiebegleitende Bildungskette mit Leben zu füllen und das Erreichen der 7 strategischen Ziele der Stadt zu fördern. Sie bündelt die unterschiedlichen Fachbereiche Bildung, Jugend, Gesundheit und Sport in einem Dezernat. Hier ist eine Struktur geschaffen worden, die funktional querschnitts-

bezogen die Voraussetzung schafft, eine Bildungskette interdisziplinär zu begleiten und biografieübergreifend zu gestalten.

Die biografiebegleitende Bildungskette unterstützt die Akteure darin, sich engagiert für Bildung einzusetzen. Im Mittelpunkt steht dabei der einzelne Mensch, der in seinen individuellen Fähigkeiten unterstützt wird, ein bildungsbejahendes Leben zu gestalten. Mannheim wird den Bildungserfolg steigern und übernimmt schon heute eine Vorbildfunktion für Bildungsgerechtigkeit. Damit stärkt Mannheim die Urbanität und entwickelt, gewinnt und bindet überdurchschnittliche Talente, die für die Stadt, das bürgerschaftliche Engagement, für vielfältige Kultur und eine qualifizierte Wirtschaft notwendig sind. Gut ausgebildete Menschen sind ein wesentliches Kriterium für die Innovationskraft Mannheims und der Region.



11–16 JAHRE



17–22 JAHRE

ERFOLG
TOLERANZ
VERANTWORTUNG
KREATIVITÄT
LEBENSFREUDE
ZUKUNFT

Wer weiß, warum er etwas tut, der wird auch viel ermöglichen!

Wir alle wissen, dass Bildung die Zukunft beeinflusst. Wir alle müssen schnell reagieren und mutig handeln, wenn es um Bildung geht. Die Mannheimer Bildungskette reagiert nicht, sie ist Handlungsstrategie und konzeptioneller Bestandteil der Bildungsoffensive Mannheim, die den Blick auf das Ganze richtet, um den Bildungserfolg der in Mannheim lebenden Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen zu erhöhen. Mannheim versteht, dass die Bildungskette eine Investition in die Zukunft ist; sie ist eine große Herausforderung und eine noch größere Chance im Wettbewerb der Städte gestaltend zu bestehen. Wenn Mannheim diese „Formel“ versteht, dann wird Mannheim auch viel ermöglichen und erreichen. Bildung bestimmt nicht nur die Entwicklungs- und Handlungschancen jedes Einzelnen, sondern auch die Zukunftsfähigkeit unserer Stadt, unserer Region und unserer Gesellschaft.

Wir machen schon mit:

AHA! (LERNEN VOR ORT)

Strukturen schaffen, um die Vielfalt der Bildungsangebote zu managen. www.aha-mannheim.de

BILKI

Bildungsinitiative für junge Kinder: Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten anhand eines wissenschaftlichen Entwicklungsbeobachtungssystems.
www.mannheim.de/buerger-sein/kinder

EIN QUADRATKILOMETER BILDUNG

Biografiebegleitende Lern- und Förderkultur in einem sozialräumlich definierten Wohngebiet.
www.mannheim.de/bildung-staerken/quadratkilometer-bildung-bildung-im-quadrat

ELTERN-KIND-ZENTREN

Anlaufstelle für Eltern und ihre Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren. Förderung von Entwicklung, Erziehung und Bildung von Anfang an. www.mannheim.de/fruehehilfen

KLASSE2000

Förderung der Gesundheit, der Persönlichkeit und der sozialen Kompetenz von Kindern bereits im Grundschulalter.
www.mannheim.de/bildung-staerken/klasse-2000

MAUS (MANNHEIMER UNTERSTÜTZUNGSSYSTEM SCHULE. 10.000 STUNDEN FÜR MANNHEIMS SCHULEN)
Unterstützung ermöglichen, um schulische Bildungserfolge durch kommunales Know-how zu stärken.
www.mannheim.de/bildung-staerken/maus-mannheimer-unterstuetzungssystem-schule

MUNTERE MINIS

Vermittelt mehr Freude an Bewegung und versucht, diese im frühkindlichen Leben fest zu verankern.

REGIONALES BILDUNGSBÜRO

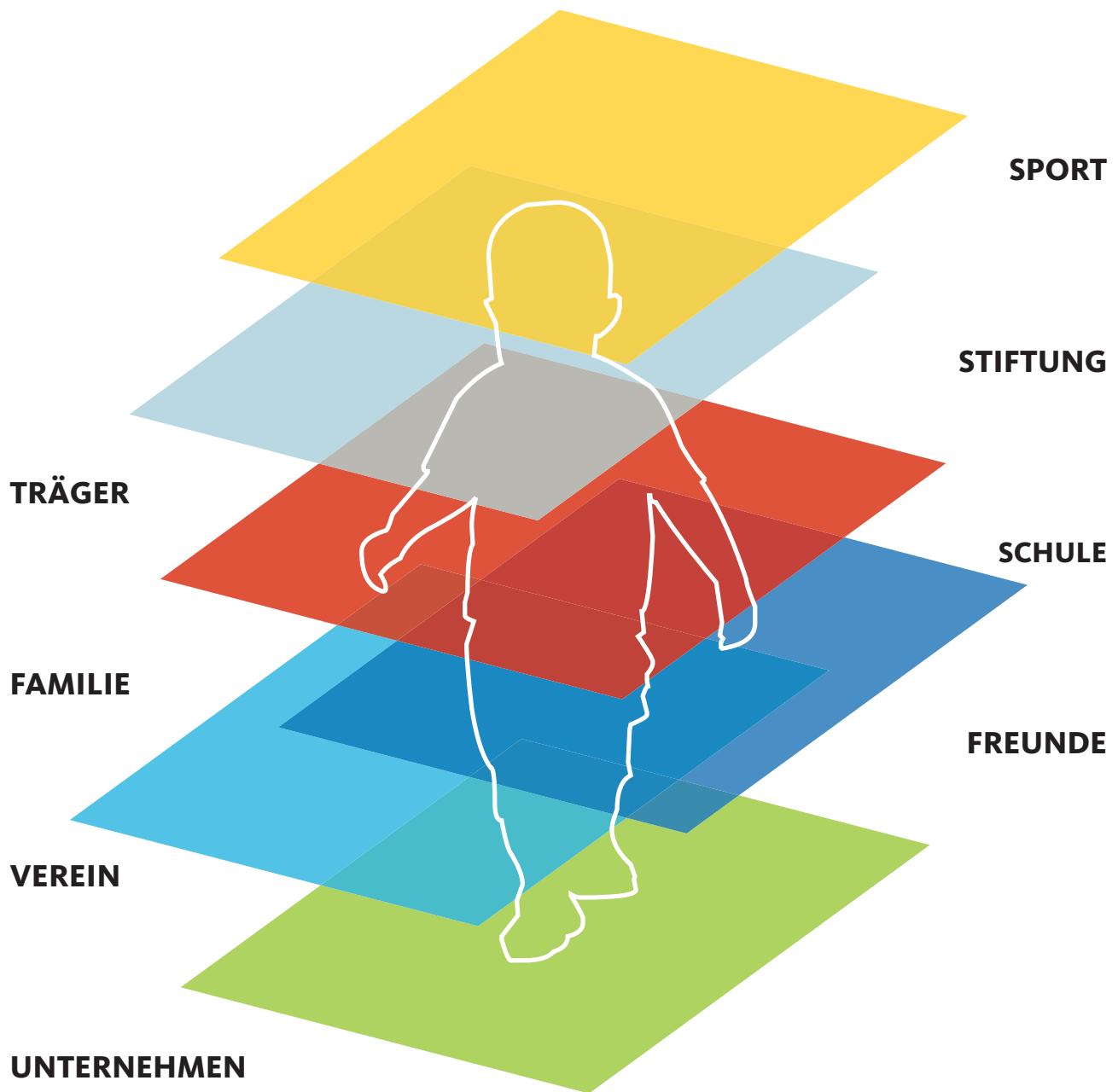
Impulse geben, um Schule und außerschulische Partner zu vernetzen.
www.mannheim.de/bildung-staerken/impulsprogramm-bildungsregionen

SPRACHFÖRDERPROJEKTE

Kompensation von Sprachdefiziten.
www.mannheim.de/buerger-sein/kinder

WILLKOMMEN IM LEBEN

Manchmal ist aller Anfang schwer – Besuchs- und Beratungsangebot zu medizinischen und individuellen Themen für Familien mit Neugeborenen.



Bildung ist überall.

Da wo wir sind, lernen wir. Wir lernen auch von und mit anderen – aber nur, wenn wir früh genug lernen zu lernen. Wir lernen durch Vorbilder, die oftmals in der Erinnerung weiterleben, und durch Eigeninitiative. Wir erweitern ständig unser Wissen und wachsen zu jeder Zeit in unserer sozialen und emotionalen Kompetenz. Wir lernen jeden Tag etwas dazu, ein Leben lang. Wir brauchen ein gemeinschaftliches Verantwortungsdenken bei der Wahrnehmung von Aufgabenfeldern im Bildungsbereich. Jede und jeder ist dazu aufgerufen, sich dieser Verantwortung und Verpflichtung zu stellen. Die Struktur der Bildungsinitiative schärft die Beobachtung von biografierelevanten Rahmenbedingungen, um Bildungsprozesse konstruktiv zu beeinflussen. Mit der biografiebegleitenden Bildungskette achtet Mannheim darauf, soziale Benachteiligungen abzubauen und damit die Chancengleichheit, unabhängig von der Herkunft, zu erhöhen. Zielsetzung ist: jedes Kind so früh und so gut wie möglich zu fördern. Diese Aufgabe muss von allen kontinuierlich unterstützt werden. Wer die Mannheimer Bildungskette aktiv mitgestaltet, tut viel für uns alle und für Mannheim – aber noch mehr für sich selbst.

Bildungs Offensive Mannheim

Handlungsstrategien der Stadt Mannheim für mehr Bildungsgerechtigkeit, mehr Talente und Integration bis zum Schulabschluss

Bildungs Offensive Mannheim

Handlungsstrategien der Stadt Mannheim für mehr Bildungsgerechtigkeit, mehr Talente und Integration bis zum Schulabschluss

„Brücken statt Brüche“ ist die Philosophie der Stadt Mannheim, wenn es um den Bildungsbereich geht. Von Anfang an soll jedes Kind gefördert werden und so von einer lückenlosen, biografiebegleitenden Bildungskette profitieren. Dafür hat sich die Stadt ein neues Selbstverständnis als Bildungsakteur zu Eigen gemacht. Und sie hat sich neu aufgestellt, um in Sachen Bildung nicht mehr nur verwaltend-reaktiv, sondern stärker aktiv inhaltlich mitgestaltend wirken zu können. Das Augenmerk liegt auf der Verknüpfung der zahlreichen Bildungspunkte, Akteure und Initiativen. Mannheim versteht sich in diesem Prozess als Moderator und Steuerer einer kommunalen Bildungslandschaft.

Die Stadt will in Sachen Bildung nicht reagieren, sondern konzeptionell gestalten und inhaltlich mehr Verantwortung für die Bildungsqualität übernehmen.

Ein neugeschaffenes Bildungsdezernat nutzt alle Synergien in Sachen Bildung.

3 von 7 Zielen der Stadt haben direkt mit Bildung zu tun.

Eine lückenlose Bildungskette soll eine optimale Förderung eines jeden Kindes sicherstellen.

Dass es Mannheim ernst damit meint, zeigt ein Blick auf die Aufstellung und das gewandelte Selbstverständnis der Stadt als Bildungsakteur: Stärker konzeptionell-gestalterisch statt rein verwaltend geht Mannheim die Aufgaben im Bildungsbereich an. So will sich die Stadt nicht mehr nur um äußere Rahmenbedingungen und Organisationsfragen kümmern, sondern inhaltlich mehr Verantwortung für Bildungsqualität übernehmen. Dazu stellte sich die Verwaltung neu auf: Im Jahr 2002 fusionierten die Fachabteilung Schule, die Musikschule, die Stadtbibliothek und die Abteilung Medienpädagogik zu einem neu geschaffenen Fachbereich – Bildung wird als Querschnittsaufgabe verstanden. Eine weitere Bündelung 2007 von bildungsbiografisch benachbarten Bereichen schafft zusätzliche Synergien: Die Tätigkeitsfelder Bildung, Jugend, Sport und Freizeit sowie Gesundheit und Familie wurden in einem Bildungsdezernat zusammengeführt. Praktisch umgesetzt heißt das: Aufgaben rund um Kindertagesstätten, frühkindliche Bildung, Schulträger, Jugendhilfe, Begabtenförderung, Stadtbibliothek und Musikschule sowie die zahlreichen Schnittstellen zu freien Trägern, den Vereinen und der Volkshochschule werden nun aus einer Hand betreut. So vernetzt soll eine Kinder-, Jugend- und Bildungsplanung aus einem Guss realisiert werden. Der vorliegende Bildungsbericht bietet eine datengestützte Grundlage und steht stellvertretend für ein gemeinschaftliches Verantwortungsdenken bei der Wahrnehmung einzelner Aufgabenfelder im Bildungsbereich.

Die Stadt Mannheim hat in ihrer Gesamtstrategie dem Bildungsbereich einen besonderen Stellenwert zugesprochen. Drei der sieben strategischen Ziele für die zukünftige Stadtentwicklung tangieren unmittelbar bzw. mittelbar den Bildungsbereich. Vorfahrt haben die Themen Bildungsgerechtigkeit, Integration und Talente. Aus diesen Handlungsschwerpunkten leiten sich folgende Zielsetzungen ab:

- (1) „Bildungserfolg der in Mannheim lebenden Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen erhöhen. Mannheim ist Vorbild für Bildungsgerechtigkeit.“
- (2) „Mannheim etabliert sich als Stadt der Talente und der Bildung und gewinnt mehr Menschen für sich.“
- (3) „Toleranz bewahren, zusammen leben. Mannheim ist Vorbild für das Zusammenleben in den Metropolen.“

Diese Handlungsschwerpunkte und Zielsetzungen werden im Anspruch aller beteiligten Akteure durch die Schaffung einer lückenlosen Bildungskette vorangetrieben. Dies gilt für jeden einzelnen Mannheimer Bildungslebenslauf und steht als die zentrale Forderung „Kein Kind soll verloren gehen“ über allen Anstrengungen. Aber auch die einzelnen Stationen dieser Bildungskette sollen näher aneinanderrücken und die Übergänge – etwa vom Kindergarten in die Schule

oder von dieser in den Beruf – reibungsloser und ohne Brüche funktionieren. Die Stadt nimmt sich selbst in die Pflicht für eine lückenlose Förder- und Lernkultur. Denn der Bildungsbericht zeigt, dass Mannheim noch große Schritte gehen muss, um Kindern tatsächlich gleichwertige Bildungschancen zu bieten, und benachteiligte Bevölkerungsgruppen ausreichend zu unterstützen.

Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat

Die Voraussetzungen und die Rahmenbedingungen für die Schaffung einer lückenlosen Bildungskette werden seit Herbst 2009 exemplarisch im Stadtteil Neckarstadt-West durch den Förderansatz „Ein Quadratkilometer Bildung – Bildung im Quadrat“ mitgearbeitet. Von den Erfahrungen sollen weitere Stadtteile und Stadtgebiete profitieren. Die Idee ist einfach, der Anspruch herausfordernd: Jedes Kind erhält von Geburt an bis zu einer qualifizierten Berufsausbildung eine optimale und individuelle Unterstützung. Im Mittelpunkt dieses Förderansatzes steht die Pädagogische Werkstatt, die vor Ort an der Humboldt-Grundschule angedockt ist. Die Aufgabenfelder der Pädagogischen Werkstatt definieren sich durch die Bedarfe der Kinder, die durch Krippen, Kitas, Grundschulen, Eltern sowie weiterführenden Schulen im Quadratkilometer formuliert werden. Neben der Möglichkeit ergänzende Handlungsimpulse über einen Kita- und Schulentwicklungsfonds zu initiieren, hat die Pädagogische Werkstatt die Aufgabe die unterschiedlichen Akteure miteinander ins Gespräch zu bringen. Besonders die Übergänge zwischen einzelnen Bildungseinrichtungen, beispielsweise vom Kindergarten zur Grundschule, sollen für Kinder nicht als Bruch erlebt, sondern als Brücke gestaltet werden. Zur erfolgreichen Umsetzung des Förderansatzes ist ein gut funktionierendes Netzwerk nötig, das alle für den Bildungserfolg Verantwortliche aufnimmt. Der dadurch entstehende Bildungsverbund bündelt vorhandene Kräfte und Kompetenzen ermöglicht ein effektives und systematisches Übergangsmanagement. Begleitet und fachlich unterstützt wird die Stadt Mannheim in dem auf 10 Jahre angelegten Förderansatz durch die Freudenberg Stiftung.

„Lernen vor Ort“

Mannheim ist Referenzkommune im Bundesstrukturprogramm „Lernen vor Ort“²⁹. Auf dem Weg zu einem kohärenten kommunalen Bildungsmanagement sollen bis 2012 weitere Steuerungsinstrumente erprobt werden. Hierzu zählt der Aufbau eines kommunalen Bildungsberichtswesens, das mit diesem ersten Bericht gestartet wurde und das in den kommenden Jahren weiterentwickelt werden soll. Das Bildungsberichtswesen hat die Aufgabe darzustellen, wie erfolgreich die Bemühungen auf dem Weg zu einer biografiebegleitenden Lern- und Förderkultur greifen. Stärken und Schwächen sollen identifiziert und politischer Handlungsbedarf verdeutlicht werden. Einen vertieften Austausch über die aktuelle Entwicklungen und Handlungsfelder soll eine jährliche Bildungskonferenz ermöglichen. Diese soll als Netzwerkplattform einen themenorientierten Austausch ermöglichen sowie anregende Lösungsimpulse, die sich andernorts bewährt haben, vorstellen.

Entwicklungen und Problemlagen für das kommunale Bildungssystem zu erkennen und Lösungsansätze mit Weitblick zu diskutieren sowie Handlungsempfehlungen auszusprechen ist Aufgabe eines Bildungsbeirats, der unter der Leitung des Oberbürgermeisters 2010 erstmals tagen soll.

In den letzten Jahren wurden speziell im Kleinkindbereich viele Plätze geschaffen. Bis zur Erreichung des (vorläufigen) Versorgungsziels von 35% im Jahr 2013 werden diese Anstrengungen beibehalten. Das Angebot der Tagespflege lag bei 23% der Gesamtangebote für Kleinkinder und wird auch nicht die 30 Prozentmarke, die der Gesetzgeber als Richtwert seinen Ausbau- und Finanzierungsüberlegungen zugrunde gelegt hat, erreichen. Das wird nach Erfahrungen in vielen

Kommunen nicht möglich sein, so lange sich an den Rahmenbedingungen³² der Tagespflege nichts verändert.

Die Öffnungszeiten der Kindergärten müssen sich den Elternwünschen anpassen.

Wenn im Rahmen der Bildungskette alle Kindergartenkinder und dies frühzeitiger erreicht werden sollen, dann ist als Zielquote wohl von 95% auszugehen, was ein (zusätzliches rechnerisches) Defizit gegenüber dem bisherigen Sollwert von 92% von ca. 300 Plätzen bedeuten würde. Es muss auch weiterhin das Ziel sein, die Betriebsformen den Elternwünschen anzupassen. Bildungspolitisch ist es erwünscht, für jedes Kind zumindest ein 6-Stunden-Angebot als Förderstandard anzubieten. In allen Einrichtungen geht es jedoch nicht ausschließlich um die Öffnungszeiten an sich, sondern auch um Flexibilisierung der Betreuungsangebote in zeitlicher Hinsicht generell, ggf. in Abstimmung mit den Einrichtungen der Region. Für den Kleinkindbereich wird nach den Elternwünschen für einen Teil der Eltern eine Ausweitung der Öffnungszeiten um 1,5 Stunden am Tag erforderlich (von dann 7:00–18:00 Uhr).

In zahlreichen Mannheimer Kindertageseinrichtungen werden intensive Sprachfördermaßnahmen angeboten.

Intensive Sprachfördermaßnahmen im letzten Kindergartenjahr finden derzeit in zahlreichen Mannheimer Tageseinrichtungen für Kinder statt. Die Ergebnisse der Einschulungsuntersuchung können aus verschiedenen Gründen nicht zu Zwecken der Evaluation dieser Sprachfördermaßnahmen interpretiert werden. Von den Verantwortlichen im Elementarbereich wird immer wieder die Bedeutung der frühen Sprachförderung bei Aufnahme des Kindes in eine Tageseinrichtung betont. Hier sollte die wesentliche Weichenstellung erfolgen, da im letzten Kindergartenjahr dann eher ein zweites Netz zum Einsatz kommt für die Kinder, die immer noch Förderbedarf aufweisen. Daher sollte es ein Ziel für die Stadt Mannheim sein, evaluierte und qualitätsgesicherte Sprachfördermaßnahmen von Anfang an in allen Kindertagesstätten und Kindergärten einzurichten. Durch ein neu eingerichtetes Sprachscreening am Ende der Kindergartenzeit an der Schnittstelle Kindergarten-Schule werden künftig Aussagen zu den sprachlichen Fertigkeiten der Einschulungskinder in Mannheim vorliegen (Durchführung durch den Fachbereich Gesundheit). Damit wird die Informationslücke geschlossen, die durch die Vorverlagerung der Einschulungsuntersuchung ins vorletzte Kindergartenjahr entsteht.

Es wird auch weiterhin ein erhöhter Sprachförderbedarf für deutsche und ausländische Kinder bestehen.

Verschiedene Entwicklungen weisen auf einen auch weiterhin hohen Sprachförderbedarf in Tageseinrichtungen hin und der gilt nicht nur (obgleich zentral) für Kinder mit Migrationshintergrund. Dies lässt sich nicht nur aus den Ergebnissen der Einschulungsuntersuchung erkennen, bei denen Kinder mit Migrationshintergrund zu einem beträchtlichen Anteil (über 40%) einen Sprachförderbedarf aufweisen. Für manche Kinder ist die Tageseinrichtung der erste Ort der systematischen und intensiven „Begegnung“ mit der deutschen Sprache. Mithin müssen quantitativ und qualitativ ausreichende Fördermaßnahmen eingerichtet und evaluiert werden, damit solche (und nur solche) Maßnahmen in die Praxis Eingang finden, die Kinder zu besseren Sprachkompetenzen führen.

Nach vorsichtigen Schätzungen wird auch in Zukunft die Zahl behinderter Kinder in der Gesellschaft zunehmen. Das Land Baden-Württemberg hat sich mit neueren Beschlüssen auf den Weg zu einer integrativen Betreuung behinderter Kinder im Regelbetrieb gemacht. Diesem Problem müssen sich verstärkt auch Tageseinrichtungen stellen. Die dazu erforderlichen Randbedingungen können erfahrungsgestützt definiert werden und sind zwingend: Integrative Betreuung muss so ausgestaltet sein, dass die Kinder zusätzlich zum Sozialen Lernen im Rahmen einer heterogenen Peergruppe auch noch die von den Behinderungen ausgehenden zusätzliche Förderangebote bekommen können.

Bei bildungsfernen Familien muss mehr für Betreuungsangebote geworben werden.

Bei bildungsfernen Familien ist eine geringere Inanspruchnahme von Betreuungsangeboten zu vermerken als bei den traditionellen Bildungsschichten. Dies liegt zum einen an der Knappheit des Angebotes, das schon in den Zugangskriterien zu Gunsten von qualifizierten Erwerbstätigen ausgerichtet ist, zum anderen aber auch daran, dass Einrichtungen und Tagespflege nicht überall voll als Bildungsorte bekannt oder anerkannt sind. Unabhängig davon hat der Fachbereich Kinder, Jugend und Familie – Jugendamt bei verschiedenen Gelegenheiten darauf hingewiesen, dass es aufsuchender, motivierender Arbeit bedarf, um die Akzeptanz des Bildungsortes Kindergarten bei bildungsfernen Schichten zu steigern. Ein geplantes Projekt dazu wurde wegen fehlender Ressourcen bislang nicht angegangen. Vielleicht können aber die vielen Aktivitäten auf der Hochstätt – von „Willkommen im Leben“ über die neuen Krippenangebote bis hin zu gemeinwesenorientierten Aktivitäten des Quartiermanagements – dort exemplarisch einen Beitrag dazu leisten.

Frühe Hilfen haben das Ziel, Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen in Familie und Gesellschaft frühzeitig und nachhaltig zu verbessern. Hierbei gibt es Angebote für alle Eltern mit ihren Kindern und Angebote für Familien in Problemlagen. Die Maßnahmen umfassen in Mannheim aufsuchende Arbeit, Vermittlung in bestehende Strukturen sowie niedrigschwellige Angebote in Eltern-Kind-Zentren, die in einigen Stadtteilen, in welchen sich ein hoher Unterstützungsbedarf der Eltern abgezeichnet hatte, eingerichtet werden konnten. Es sollten die Zugänge zu den verschiedenen Unterstützungsangeboten für alle Familien mit entsprechenden Bedarfen in den Stadtteilen sicher gestellt werden. Daneben ist es auch entscheidend, die Zielsetzung und den Erfolg der einzelnen Maßnahmen konkret im Blick zu behalten.

Kinder sollten möglichst früh einen Kindergarten besuchen.

Gesicherter Zugang zur Therapie bei Sprachtherapiebedarf. Bei den Krankheitsfrüherkennungsuntersuchungen im Kindesalter (sog. U-Untersuchungen) spielt auch die Erkennung von Störungen der Sprachentwicklungen eine wichtige Rolle. Allerdings liegt die Inanspruchnahme der U-Untersuchungen bekanntermaßen bei Familien mit schwachem sozioökonomischem Umfeld oder Migrationshintergrund niedriger als in der Gesamtbevölkerung. Somit kann bei manchen Kindern, deren sprachlicher Therapiebedarf gar nicht diagnostiziert wird, auch keine adäquate Therapie erfolgen. Hier kann die Inanspruchnahme der U-Untersuchungen durch Aktionen in den Tageseinrichtungen für Kinder gefördert werden. Dies wurde in der jüngeren Vergangenheit z. B. durch „Ich geh' zur U – und Du...?“ (Aktion der BzGA) in Mannheim schon erfolgreich erprobt. Einen weiteren Ansatz bietet das Kinderschutzgesetz, das seit März 2009 in Baden-Württemberg in Kraft ist. Verpasste U-Untersuchungen können beim Fachbereich Gesundheit nachgeholt werden. Schließlich ist sicherzustellen, dass nach entsprechender Diagnosestellung der erforderliche Therapiebedarf auch gedeckt werden kann. Gelingt dies nicht, sind die Hinderungsgründe zu eruieren, damit geeignete Wege im Interesse des Kindes gefunden werden können.

Es sollten Maßnahmen entwickelt und ausgebaut werden, die dazu beitragen, das Kindergarten-eintrittsalter nach vorne zu verschieben, denn ein früher Eintritt in den Kindergarten wirkt sich positiv auf die kindliche Entwicklung aus. Bislang gehen Kinder in Mannheimer Stadtteilen mit überdurchschnittlichem kindlichem Förderbedarf entsprechend den Ergebnissen der Einschulungsuntersuchung um bis zu 5 Monate kürzer in den Kindergarten.

F 2

Das Schulangebot muss sich in Zukunft verstärkt an der Nachfrage orientieren.

„Mannheimer Unterstützungssystem Schule“ – 10.000 Stunden für Mannheims Schulen (MAUS)

Handlungsempfehlungen des schulischen Bereichs

Zentrale Handlungsfelder, die durch den Bildungsbericht erkennbar aufgezeigt wurden, ist die Weiterentwicklung der Schullandschaft und die Bereitstellung eines nachfrageorientierten Schulangebots, das sowohl das veränderte Schulwahlverhalten nach der Grundschule, als auch die demografische Entwicklung berücksichtigt. So sollen durch den Aufbau einer Abteilung für Bildungsplanung/Schulentwicklung die konzeptionellen Grundlagen und Vorschläge für die Schullandschaft der Zukunft sichergestellt werden. Im Zentrum stehen hierbei derzeit die Weiterentwicklung der Hauptschule und die Einführung der Werkrealschule. Weitere Schulentwicklungsprozesse der näheren Zukunft beinhalten Themen wie „Inklusion“, der Neuzuschnitt von Grundschulbezirken sowie die Weiterentwicklung der Berufsschulen.

Ein weiteres Handlungsfeld ist die steigende Nachfrage von Eltern und Familien nach ganztägigen Betreuungsangeboten insbesondere im Grundschulbereich. Dies belegen die steigenden Hortversorgungsquoten und die vorhandene Zahl von Ganztagsschulen eindrucklich. Gegenwärtig werden im Schuljahr 2008/2009 ca. 14% der 6- bis 11-jährigen Schulkinder in einem Hort betreut. Weitere 16% werden über die Ganztagsschulen erreicht. Die Stadt Mannheim reagiert auf die steigende Nachfrage mit dem Ausbau von Ganztagsschulen und Betreuungs- bzw. Hortangeboten. So soll bis 2016 jeder zweite Schüler die Möglichkeit erhalten, ganztägige Betreuungsangebote zu besuchen. Bei der Art des Ausbaus spielt die Nachfrage und Versorgungssituation in den einzelnen Stadtteilen eine zentrale Rolle. Hortangebote werden derzeit nachfrageorientiert ausgebaut. Die Alternative bilden Ganztagsschulen in gebundener Form in Stadtteilen mit besonderen Problemlagen.

Neben der äußeren Schulentwicklung und der Bereitstellung von Betreuungsangeboten ist die Stadt Mannheim auch bereit den schulischen Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen zu unterstützen. Die vier zentralen Problemstellen (Grundschulübergangsquoten, Klassenwiederholungen, Mobilität in der Sekundarstufe I, Durchgangsquoten) im Mannheimer allgemeinbildenden öffentlichen Schulsystem anzugehen, wurde das Projekt „Mannheimer Unterstützungssystem Schule“ – 10 000 Stunden für Mannheims Schulen, kurz MAUS gestartet. Dieses Projekt startete im Schuljahr 2008/2009 mit einer zweijährigen Pilotphase und unterstützt acht Schulen mit insgesamt jährlich 10.000 Förderstunden, rund 500.000 Euro. Die Konzeptentwicklung erfolgte federführend durch den Fachbereich Bildung der Stadt Mannheim in Abstimmung mit der Mannheimer Abendakademie, der Stadtbibliothek sowie der städtischen Musikschule (Stadt Mannheim 2008b). Neben den klassischen Förderinstrumenten wie fächerspezifische Nachhilfe oder Ferienkurse umfasst MAUS ebenfalls Elemente der musikalischen Spracherziehung, Leseförderung und Lern- und Recherchetrainings. Die an MAUS teilnehmenden Schulen können bedarfsorientiert geeignete und erforderliche Maßnahmen auswählen. Die einzige Anforderung an die Schulen, die im Rahmen des Projektes gestellt wird, ist eine zielgerichtete Auswahl der Förderangebote im Hinblick auf zentrale Brüche in der Bildungsbiografie. So arbeiten die drei Grundschulen an einem verbesserten Übertritt auf die Realschule und das Gymnasium. Die teilnehmenden Hauptschulen sollen möglichst allen Schülern einen erfolgreichen Hauptschulabschluss ermöglichen. Realschulen und Gymnasien wählen Bausteine, die zur Senkung der Zahl an Klassenwiederholungen an ihrer Schule beitragen und damit letztlich Schulmisserfolge vermeiden helfen. Die bisherigen Erfahrungswerte zeigen, dass Schüler die Angebote selbst an Wochenenden und Ferien nachfragen und sich rasch Lernerfolge einstellen. Wissenschaftlich wird dieses Projekt vom Lehrstuhl für Empirische Bildungsforschung der Universität Würzburg durch Prof. Dr. Heinz Reinders begleitet. Die Erkenntnisse werden dazu beitragen, dieses kommunale Unterstützungssystem weiterzuentwickeln. Ab dem Schuljahr 2010/2011 werden 3 wei-

Mannheim beschäftigt acht Schulsozialarbeiter, die überwiegend direkt in den Schulen Integrations- und Hilfestellungen geben.

tere Schulen und 2 kommunale Bildungseinrichtungen (Stadtmedienzentrum, Jugendförderung) aufgenommen. Mit diesem Ansatz betritt die Stadt Mannheim in einem zentralen Feld Neuland. Denn für Kommunen sind bis dato kaum inhaltliche Gestaltungsmöglichkeiten im schulischen Bereich vorgesehen, die an den zentralen Problemlagen im Bildungssystem wirken.

Parallel zu MAUS stärken weitere kommunale Unterstützungsangebote die Bildungserfolge. So leisten Schulsozialarbeiter an Schulen hervorragende Integrations- und Hilfestellungen. Der Aufbau der Schulsozialarbeit wurde seitens des Landes Baden-Württemberg im Rahmen eines Modellversuchs unterstützt. Seit Ende des Modellversuchs trägt die Stadt Mannheim die alleinigen Kosten. Die Schulsozialarbeit ist organisatorisch beim Fachbereich Bildung angesiedelt. Dort werden im Jahr 2010 insgesamt acht Schulsozialarbeiter beschäftigt. Die überwiegende Zahl der Mitarbeiter arbeitet direkt an der Schule. Darüber hinaus bezuschusst der Fachbereich Bildung die Schulsozialarbeit an Mannheimer Gymnasien, welche durch den Träger katholische Gesamtkirche Mannheim geleistet wird sowie das Förderband e.V. für die Schulsozialarbeit an der Justus-von-Liebig Berufsschule. Die Stadt Mannheim ist bestrebt alle Grund- und Hauptschulen, die aufgrund besonderer sozialer und pädagogischer Aufgabenstellungen ihren Schülern ein gebundenes Ganztagsangebot ermöglichen und als solche vom Land Baden-Württemberg genehmigt sind, durch zusätzliche Schulsozialarbeiter zu unterstützen. Der Bereich der Gewaltprävention wird in Teilen ebenfalls vom Fachbereich Bildung finanziert. Die Durchführung von entsprechenden Trainings erfolgt durch den Träger Jedermann e.V. „Jedermann“ wird aktiv, wenn Schulen nach einem entsprechenden Angebot anfragen. Die Trainings erfolgen in Abstimmung mit weiteren kommunalen Anbietern auf diesem Feld. Zuvorderst Angebote des Jugendamts im Bereich der Jugendarbeit und Angebote der Polizei.

Gemeinsam mit der Universität arbeitet die Stadt an einem Projekt zur Verbesserung der Sprachfertigkeiten.

Für Kinder im Grundschulbereich arbeitet die Stadt Mannheim in enger Zusammenarbeit mit dem Staatlichen Schulamt Mannheim, der Universität Mannheim/Lehrstuhl Prof. Rosemarie Tracy und dem Mannheimer Zentrum für empirische Mehrsprachigkeitsforschung (mazem) an einer Verbesserung von Sprachfertigkeiten. Das Projekt wird finanziell von der Heinrich-Vetter-Stiftung gefördert. Seit 2006 werden in 10 ausgewählten Mannheimer Grundschulen Kinder mit Sprachförderbedarf in Deutsch von geschulten Studierenden der Universität Mannheim zwei Mal in der Woche am Nachmittag sprachlich gefördert. Der Sprachförderbedarf wird im Rahmen der Einschulungsuntersuchung durch den Fachbereich Gesundheit ermittelt. In der Regel entstehen so pro Schuljahr 50–55 Gruppen mit 300–350 Förderkindern, mit insgesamt jeweils 120 Förderstunden pro Kind. Qualifizierte Mitarbeiter, individuelle Förderkonzepte, kleine Fördergruppen (4–6 Kinder) und eine intensive Zusammenarbeit mit den Klassenlehrkräften und der Schulleitung sind die Charakteristika der Förderung. In den am Projekt beteiligten Grundschulen sind jeweils 2 geschulte Elternbegleiterinnen eingesetzt, die möglichst viele Eltern in den Förderprozess einbeziehen sollen. In regelmäßigen Treffen vermitteln sie elementare Kenntnisse über Spracherwerb, Zweisprachigkeit, schulische Erwartungen oder die Möglichkeiten den Spracherwerbsprozess zu Hause sinnvoll zu unterstützen.

Mannheim fördert Nachhilfe.

Schüler, die nach der Schule bei den Hausaufgaben eine Unterstützung benötigen, erhalten diese über die Hausaufgabenhilfe International. Gefördert durch Landesmittel (HSL-Fördermittel) bieten einige Träger in Mannheim seit vielen Jahren Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfe an. Der größte Träger, der Stadtjugendring Mannheim e.V., organisiert schon seit 1971 Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfe im Rahmen des Angebotes Hausaufgabenhilfe International, in dem sich durchschnittlich 130 Ehrenamtliche engagieren. Zurzeit werden in 94 Gruppen in der Regel in Grundschulen etwa 1.000 Kinder pro Schuljahr erreicht, vorrangig Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund. Ziel der Hausaufgabenhilfe International ist es, Kinder und Jugendliche

Das Regionale Bildungsbüro koordiniert die zahlreichen Angebote und Maßnahmen.

mit Sprachdefiziten in der deutschen Sprache beim Spracherwerb und bei der Bewältigung des Unterrichtsstoffes zu unterstützen. Dabei kommen aber auch soziales Lernen und der Spaß am verbesserten Erwerb der Sprache nicht zu kurz. Andere Träger wie der Caritasverband Mannheim e.V., der Diakonieverein im Diakonischen Werk Mannheim e.V. und der Deutsche Kinderschutzbund e.V. organisieren in weitaus geringerem Umfang Angebote für spezielle Zielgruppen. Insgesamt werden pro Schuljahr etwa 1.200 Kinder erreicht. Finanziert wird diese Maßnahme etwa hälftig von Land und Kommune.

Neben den eigenen Initiativen der Stadt Mannheim arbeiten zwischenzeitlich zahlreiche Akteure der Bildungslandschaft an Schulen und leisten einen wertvollen Beitrag. Diese vielfältige Bildungslandschaft soll durch ein Regionales Bildungsbüro besser koordiniert werden. Im Rahmen des „Impulsprogramm Bildungsregionen“, das vom Kultusministerium Baden-Württemberg initiiert und vom Fachbereich Bildung sowie dem Staatlichen Schulamt umgesetzt wird, wird die bisherige Kooperationskultur zwischen Schulen und außerschulischen Partnern in unterschiedlichen Themenfeldern (z. B. Jugendarbeit, Kunst und Kultur, Sport) systematisch weiterentwickelt. An zentraler Stelle sollen die Kooperationsaktivitäten gebündelt und strukturiert werden. Interessierte Akteure (Schule und außerschulische Partner) finden hier eine Möglichkeit, um auf möglichst kurzem Weg geeignete Kooperationspartner zu finden, mit denen sie passgenaue pädagogische Angebote für Mannheimer Kinder und Jugendliche entwickeln können. Hierzu bietet das Bildungsbüro Hilfestellungen in Form von Schaffung einer persönlichen Gesprächsplattform, der Initiierung eines virtuellen Netzwerkes und der Veranstaltung von Fortbildungen sowie Netzwerktreffen.

F 3

Jugendarbeit ist eine weitere „Perle“ in der Bildungskette.

Handlungsempfehlungen der Jugendarbeit

Die Angebote der Jugendarbeit sind mit dem Ausbau der Ganztagschule abzustimmen. Bildungspolitisch müssen sie zu einem wichtigen Teil der Bildungskette werden und mit ihren hohen Kompetenzen im Bereich non-formaler Bildung gezielter den Bildungserfolg unterstützen. Um dies weiterhin leisten zu können, ist die Pluralität der Angebote aber auch der Träger zu erhalten.

Jugendarbeit muss sich – wie alle Angebote der Jugendhilfe – an Bedürfnissen, Wünschen und Interessen der Kinder und Jugendlichen orientieren (so das Kinder- und Jugendhilfegesetz) und steht damit manchmal in einem Spannungsverhältnis zum Bildungsauftrag, wenn dieser in einem engeren Sinne gefasst würde.

Ziel ist es, in allen Einrichtungen die definierten Personal- und Raumstandards einzuhalten. Für die weiteren Angebote der Jugendarbeit wie z. B. Ferienmaßnahmen sind Qualitätsstandards zu formulieren.

Es sollte angezielt werden, mit den verschiedenen Einrichtungen und Trägern Zielvereinbarungen zu verabreden. In diesen Vereinbarungen kann die Kommunalpolitik aus ihrer Sicht Prioritäten für die Förderung festschreiben sowie Ziele und Erwartungen formulieren. Das kann beispielsweise dadurch geschehen, dass es für bestimmte bildungsnahe Projekte einen Bonus gibt. Dies wiederum könnte an eine Evaluation gekoppelt werden.

F 4**Handlungsempfehlungen der Erziehungshilfe**

Angebote der Hilfen zur Erziehung können in der Bildungskette Kinder und Jugendliche im Bildungsprozess unterstützen. Dazu gibt es viele Wege – neben der Schulsozialarbeit an Schulen auch schul- und familienbezogene Jugendhilfen. Diese müssen – vorrangig in Stadtteilen mit bekannten sozialen Problemlagen – ausgebaut werden, um die Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen dort zu verbessern. Gerade auch in Ganztagschulen sind die Kompetenzen der Hilfen zur Erziehung gefragt und sollten dort als Standard in die Planungen einfließen.

Einzelfallübergreifende Angebote mit direktem Bildungs- und Schulbezug könnten ressourcenabhängig verstärkt werden, z. B. Vorträge durch Fachkräfte von Erziehungsberatungsstellen, Einrichtung von Gruppen zu spezifischen Problemstellungen. Die vorhandene und weitgehend bewährte Struktur der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule muss auch weiterhin intensiv gepflegt werden. Dabei geht es zum einen um strukturelle Lösungen für immer wieder auftauchende Problemstellungen und individuelle Absprachen (wo sinnvoll). Kooperation erfordert Ressourcen und Offenheit für Perspektiven anderer/weiterer Akteure.

Methodische Erläuterungen

M—1 **Datenbasis** sind die zum Stichtag 15. März 2008 vorliegenden Daten aus dem Programm „Kitaweb“ des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales; diese Daten wurden t. w. um einige Fehler bzw. Unvollständigkeiten bereinigt und werden jedes Jahr aktualisiert. Sie gehen auf die Angaben aller Tageseinrichtungen in Mannheim zurück, die diese zu einem erheblichen Teil (mittelfristig: alle) inzwischen Online eingeben. Aus dieser Quelle ergeben sich auch die unten berichteten Stichtage in den Erhebungsjahren. Zu den Einrichtungen im Sinne dieser Statistik gehören auch die Horte an Schulen, die entsprechend in den nachfolgenden Angaben enthalten sind. Sie sind Einrichtungen im hier verwendeten Sinne und unterliegen – wie Tageseinrichtungen für Kinder generell – den Betriebsgenehmigungen durch den Kommunalverband für Jugend und Soziales.

Die Erhebung umfasst nicht alle potenziell interessanten Indikatoren – z. B. fehlt die Geschlechtszugehörigkeit, der Kinder so dass die Anforderungen an eine genderorientierte Statistik z. Zt. nicht routinemäßig zu erfüllen sind.

Die Tagespflegedaten werden nach der gesetzlichen Statistik zum selben Stichtag erhoben.

M—2 **Definition** Versorgungsquote (Inanspruchnahme): (a) Kleinkinder: Anzahl der unter 3-jährigen Kinder in Tageseinrichtungen (und Tagespflege) in % der altersgleichen Wohnbevölkerung; (b) Kindergartenbereich: Anzahl der 3- bis 6-jährigen Kinder (bei 3,5 Jahrgängen, d. h. einem halben Jahrgang der 6-jährigen und den vollen Jahrgängen der 3- bis 5-jährigen) in Tageseinrichtungen in % der altersgleichen Wohnbevölkerung; (c) Schulkinder: Anzahl der schulpflichtigen Kinder in Tageseinrichtungen (wie Horten, Horten an Schulen, Kinderhäusern, altersgemischten Gruppen) in % der 6- bis 11-jährigen Kinder in der Wohnbevölkerung.

M—3 **Planungsraumdefinition:** Die Planungsräume für Kinder unterscheiden sich von der Stadtteilgliederung wie folgt:

- die Stadtteile Niederfeld und Neckarau sowie Oststadt und Schwetzingenstadt bilden zusammen einen Planungsraum
- der Stadtteil Rheinau ist in Rheinau-Süd und restliches Rheinau zusammengefasst
- die Stadtteile Waldhof und Gartenstadt sind (wie bei der 24er Stadtteilgliederung) getrennt, zum Planungsraum Gartenstadt und zum Planungsraum Waldhof gehört aber jeweils noch ein Statistischer Bezirk von Käfertal
- der Planungsraum Käfertal ist um zwei Statistische Bezirke (die Waldhof bzw. Gartenstadt als Planungsraum zugeordnet sind) reduziert.

M—4 **Erfassung/Definition behinderte Kinder in Tageseinrichtungen:** Erfasst wird die Anzahl der Kinder, die nach §§ 53, 54 SGB XII einen nachgewiesenen höheren Förderbedarf haben, der in der Einrichtung zu einer entsprechenden Leistung führt.

Nach SGB IX/§ 2 gilt: Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Sie sind von Behinderung bedroht, wenn eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist.

M—5 **Definition Öffnungszeiten**

Regelöffnung: ca. 8:00–12:00 Uhr und 14:00–16:00 Uhr

Verlängerte Vormittagsöffnung: ca. 7:30–13:00 Uhr

Ganztagsöffnung: ca. 7:30–17:00 Uhr

M—6 **Einschulungsuntersuchung**

Die Einschulungsuntersuchung (ESU) war bis zum Einschulungsjahrgang 2009 in Baden-Württemberg eine gesetzlich vorgegebene Untersuchung aller Kinder im letzten Kindergartenjahr. Inzwischen wurden Änderungen in der Durchführung der ESU beschlossen, die in zwei Schritten im vorletzten und im letzten Kindergartenjahr stattfindet. Die ESU ist eine sog. Screening-Untersuchung, die unter Beachtung zeitökonomischer Überlegungen aus dem Gesamtkollektiv aller Kinder die möglicherweise auffälligen Kinder herausfiltern soll. Bei diesen erfolgt dann eine aufwändigere Diagnostik zur Bestätigung oder zum Ausschluss der vermuteten Auffälligkeit.

M—7 **Mannheimer Sozialindex**

Das sozioökonomische Umfeld der Familien stellt einen wichtigen Einflussfaktor auf die kindliche Entwicklung dar. Um dies in der ESU einschätzen zu können, wird der Mannheimer Sozialindex gebildet. In diesen gehen getrennt für Mutter und Vater des Kindes deren Schulbildung und deren Erwerbstätigkeit ein. Dieses Vorgehen lehnt sich an einen Brandenburger Index an und findet in Mannheim seit 2003 Anwendung. Grundvoraussetzung ist selbstverständlich die Bereitschaft der Eltern, die entsprechenden Daten mitzuteilen. Über 90% der Eltern geben die erbetenen Informationen. Auf dieser Basis kann eine dreistufige Gliederung des sozioökonomischen Status der Familie erfolgen.

M—8 **HASE-Verfahren**

Das Heidelberger auditive Screening in der Einschulungsuntersuchung (HASE-Verfahren) ist ein Screening-Verfahren zur Beurteilung der kindlichen Sprache. Es besteht aus drei Teilaufgaben: Nachsprechen von Sätzen, von Ziffernfolgen und von Kunstwörtern. Anhand der Ergebnisse kann eine Einschätzung in pädagogischen Sprachförderbedarf und medizinischen Therapiebedarf erfolgen.

M—9 **Schulen in freier Trägerschaft sind nicht verpflichtet ihre Schul- und Schülerdaten der Stadt Mannheim mitzuteilen. Aus diesem Grund können einige Berechnungen nicht für die Schulen in freier Trägerschaft durchgeführt werden, da hierzu die Datenbasis entweder fehlt oder unvollständig ist.**

- M—10** Bei dieser Abbildung liegt eine andere Skalierung der y-Achse zugrunde als in Abb. C 1-2 (analoge Darstellung für die öffentlichen Schulen).
- M—11** Der Begriff „signifikant“ wird im 1. Mannheimer Bildungsbericht nicht im umgangssprachlichen Sinne von „bedeutend“, sondern im statistischen Sinne verwendet.
- M—12** Dieser Wert wurde durch die Berechnung von Kreuzproduktverhältnissen (odds ratio) ermittelt. Die Kreuzproduktverhältnisse werden aufgrund von absoluten Häufigkeiten gebildet. Das Kreuzproduktverhältnis ist ein Koeffizient, der ≥ 1 ist. Nach oben ist dieser Koeffizient offen. Wenn er den Wert 1 annimmt, bedeutet dies Chancengleichheit (weiterführend siehe Block & Klemm, 1997, S. 119f). Danach wurde ein Chi²-Vierfelder-Test durchgeführt, um zu überprüfen, ob der Unterschied in der Wahrscheinlichkeit eine Hauptschule zu besuchen zwischen Jungen und Mädchen statistisch auf dem 5%-Niveau signifikant wird. Beim Chi²-Vierfelder-Test wird bei der Nullhypothese angenommen, dass Unabhängigkeit besteht und bei der Alternativhypothese wird angenommen, dass eine Abhängigkeit besteht. Bei der Berechnung der Prüfgröße ist relevant, dass $\text{Chi}^2 > 0$ ist. In einem zweiten Schritt muss nachgesehen werden, ob die Prüfgröße innerhalb des Intervalls $[0; \chi^2_{1-\alpha}]$ liegt. Die Nullhypothese wird beibehalten, wenn die Prüfgröße in diesem Intervall liegt (weiterführend siehe Weiß, 2002).
- M—13** Ob diese Wahrscheinlichkeiten eine bestimmte Schulform im öffentlichen weiterführenden allgemeinbildenden Schulsystem zu besuchen je nach Geschlecht signifikant ist, wurde mit Hilfe des Chi²-Vierfelder-Tests auf statistische Signifikanz geprüft.
- M—14** Basis der nachstehenden empirischen Auswertungen sind die Schüler im öffentlich allgemeinbildenden Schulsystem, ohne Sonderschüler.
- M—15** Ob diese Wahrscheinlichkeiten eine bestimmte Schulform im öffentlichen weiterführenden allgemeinbildenden Schulsystem zu besuchen je nach Nationalität signifikant ist, wurde mit Hilfe des Chi²-Vierfelder-Tests auf statistische Signifikanz geprüft.
- M—16** Bei diesen Berechnungen liegen nur die Daten des öffentlichen Trägers vor, die der privaten Träger sind unvollständig und werden aus diesem Grund nicht berücksichtigt.
- M—17** Bei der Betrachtung der Hortbetreuungsquote werden nur die Kinder in der Hortbetreuung der Stadt Mannheim sowie die Kinder des öffentlichen allgemeinbildenden Schulwesens der Klassenstufen 1-6 einbezogen. Für die Hortbetreuung und Schulen in privater Trägerschaft ist die Datenbasis unvollständig, weshalb diese von der Berechnung ausgeschlossen sind.
- M—18** Hortbetreuungsquote = (Anzahl der Schüler im Hort / Anzahl der Schüler von Klasse 1 bis 6) * 100.

- M—19** Ganztagschulquote = (Summe der Ganztagschüler in den Schulformen Grund-, Haupt- und Realschule, Gymnasium und Gesamtschule / durch die Gesamtanzahl der Schüler dieser Schulformen) * 100. Die Sonderschulen werden in die Berechnung der Ganztagschulquote nicht mit einbezogen.
- M—20** Dieser Wert errechnet sich, wenn alle Kinder/Jugendliche, die an einem Hortangebot teilnehmen bzw. eine Ganztagschule besuchen addiert werden (6.137) und durch die Gesamtanzahl der Kinder/Jugendliche aus Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium und Gesamtschule dividiert werden (26.568).
- M—21** Ob diese Wahrscheinlichkeiten eine bestimmte Schulform im öffentlichen weiterführenden allgemeinbildenden Schulsystem zu besuchen je nach Nationalität signifikant ist, wurde mit Hilfe des Chi²-Vierfelder-Tests auf statistische Signifikanz geprüft.
- M—22** Es ist zu beachten, dass es leichte Unterschiede zwischen der Anzahl der Hauptschüler der 9. Jahrgangsstufe des Ikubiz und der amtlichen Schulstatistik Mannheim gibt.
- M—23** Leider ist es anhand der Datensatzstruktur nicht möglich, die Hauptschüler, die ins BVJ bzw. ins BEJ gehen, voneinander zu trennen.
- M—24** Im Datensatz des Ikubiz wird nicht die Nationalität der Schüler anhand deren Staatsangehörigkeit (Besitz des Passes) erhoben. Den Daten des Ikubiz liegt das Migrationskonzept zugrunde, indem nach dem Migrationshintergrund des Jugendlichen gefragt wird. Hierbei ist ausschlaggebend, wo dessen Eltern geboren wurden. Wurde mindestens ein Elternteil des befragten Schülers nicht in Deutschland geboren, fällt dieser Schüler in die Ausprägung „mit Migrationshintergrund“. In der Ausprägung „ohne Migrationshintergrund“ sind demnach nur Schüler anzutreffen, bei denen beide Elternteile in Deutschland geboren wurden.
- M—25** Als Berechnungsgrundlage dient hier eine Kreuztabelle mit Chi²-Test. Das Chi² nach Pearson dient der nachstehenden Auswertung. Wichtig ist hierbei, dass eine Summe über alle Felder der Kreuztabelle gebildet wird. Hierbei wird die Summe der Quadrate der standardisierten Residuen aufsummiert. Als Faustregel gilt, ein standardisiertes Residuum von 2 oder größer zeigt eine signifikante Abweichung der beobachteten von der erwarteten Häufigkeit an. Die Voraussetzung des Chi² -Tests ist, dass in nur maximal 20% der Felder der Kreuztabelle erwartete Häufigkeiten kleiner als 5 auftreten dürfen. Zeilen und Spaltensummen müssen größer als 0 sein. (Brühl & Zöfel, 2005, S. 246f).
- M—26** **Definition „Jugendhausbesuch“.** Ein Besuch ist analog einem Museumsbesuch (also ein Eintritt) definiert. Es handelt sich also nicht um Besucher als Personen. Wenn Person X eine Jugendeinrichtung sowohl am Nachmittag als auch am Abend besucht, dann sind das zwei Besuche. (Quelle: Jugendförderung – interne Statistik.)

Fußnoten

- 1** In Mannheim gibt es 24 Stadtteile (Neckarstadt-West, Neckarstadt-Ost/Wohlgelegen/Herzogenried, Jungbusch/Innenstadt, Oststadt, Schwetzingenstadt, Neuostheim, Neuhermsheim, Lindenhof, Sandhofen, Schönau, Waldhof, Gartenstadt, Luzenberg, Käfertal, Vogelstang, Wallstadt, Feudenheim, Seckenheim, Hochstätt, Friedrichsfeld, Rheinau, Neckarau, Almenhof, Niederfeld), die zu 17 Stadtbezirken (Neckarstadt-West, Neckarstadt-Ost/Wohlgelegen/Herzogenried, Jungbusch/Innenstadt, Oststadt/Schwetzingenstadt, Neuostheim/Neuhermsheim, Lindenhof, Sandhofen, Schönau, Waldhof/Gartenstadt/Luzenberg, Käfertal, Vogelstang, Wallstadt, Feudenheim, Seckenheim/Hochstätt, Friedrichsfeld, Rheinau, Neckarau) zusammengefasst werden.
- 2** Die Altersspanne der 11- bis 16-Jährigen umfasst gemäß der Beteiligungsquote an formellen Bildungsprozessen einen Altersjahrgang mehr als die Altersspanne der 0- bis 5-Jährigen und der 6- bis 10-Jährigen.
- 3** Unter der Wohnbevölkerung werden alle Mannheimer mit dem Erst- oder Zweitwohnsitz in Mannheim gezählt.
- 4** Zu „atypischer Beschäftigung“ zählen Teilzeitbeschäftigung mit 20 oder weniger Stunden pro Woche, geringfügige Beschäftigung, befristete Beschäftigung und Zeitarbeitsfirmen, auch Leiharbeit oder Arbeitnehmerüberlassung genannt.
- 5** Anmerkung zur „Arbeitslosenquote“: Eine Regionalisierung der Arbeitslosenquote ist analog zur offiziellen Arbeitslosenquote für die Gesamtstadt nicht möglich. Regional sind nur Näherungswerte zur Größenordnung der Arbeitslosigkeit im Stadtteil möglich, da stadtteilbezogene Quoten nur auf die sozialversicherungspflichtig Beschäftigten (d. h. ohne Beamte, Selbständige, mithelfende Familienangehörige und ohne geringfügig Beschäftigte) bezogen werden können und deshalb wesentlich höher als die offizielle Arbeitslosenquote ausfallen.
- 6** Eine Sozialraumtypologie, die für sämtliche Bereiche der Stadtverwaltung als Arbeitsgrundlage dient, befindet sich derzeit im Aufbau.
- 7** Horte an der Schule sind damit als Jugendhilfe konzipiert. Sie sind in Mannheim im Fachbereich Bildung (und nicht im Jugendamt) ressortiert.

- 8** Das sind 193 Einrichtungen in der offiziellen Datenbank des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales sowie 4 dort nicht erfasste Vorschulen.
- 9** Ohne die Gruppen in 4 Vorschulen des Fachbereiches Bildung, die in dieser Statistik nicht erfasst werden.
- 10** Nicht alle Einrichtungen (freier Träger) mit „Verlängerten Öffnungszeiten“ halten regelmäßig Mittagessen vor. Das hängt auch von der Nachfrage und örtlichen Gegebenheiten ab. Im Übrigen wird ein Kind auch dann in der offiziellen Statistik bei der Mittagsverpflegung mitgezählt, wenn es sein mitgebrachtes Essen in der Einrichtung verzehrt. Dabei handelt es sich aber um wenige Einzelfälle.
- 11** Die unten (im Exkurs) erwähnte Elternbefragung war methodisch nicht darauf angelegt, zu ermitteln, wie viele der unter 3-jährigen Kinder ein Angebot der Betreuung aus Elternsicht bekommen sollten. Dennoch zeigt das Ergebnis, dass deutlich mehr der Kleinkinder eine Einrichtung nach den Wünschen ihrer Eltern besuchen sollten als vom Gesetzgeber (und einer Erhebung des Deutschen Jugendinstituts) unterstellt. D. h.: die 35%-Quote ist unter den Bedingungen des Rechtsanspruchs zu niedrig angesetzt.
- 12** Die neun beruflichen Schulen sind in diesem Kapitel C nicht berücksichtigt, da sie neben der dualen beruflichen Ausbildung mit vielen berufsspezifischen Ausbildungsabschlüssen eine Vielzahl von differenzierten Bildungsgängen, von der Berufseinstiegsförderung bis zum beruflichen Gymnasium, anbieten. Sie besitzen überregionale Reichweite über die Stadtgrenze hinaus und bieten daher nur an wenigen Punkten eine aussagekräftige Vergleichsgrundlage. Im kommenden Bildungsbericht soll dieses Feld verstärkt in den Blick genommen werden.
- 13** Bei diesen neuen Sonderschulen sind die Schulen für Kranke I und II nicht mitgerechnet.
- 14** Die Waldorfschule, sowie die privaten Sonderschulen, die bereits ab der ersten Klasse ein Angebot zur Verfügung stellen, werden in diesem Rahmen nicht berücksichtigt. Bei dieser Aussage geht es vielmehr um grundständige Grund- und Hauptschulen.
- 15** Lundgreen (2000, S. 149f) versteht unter einem Niveaueffekt die Umschichtung von Schüleranteilen zugunsten höherer Bildungsgänge.

- 16** Der Klassenteiler legt fest, ab welcher Obergrenze hinsichtlich der Schülerzahl eine neue Klasse gebildet werden muss bzw. ab welcher Untergrenze bezüglich einer Schülerzahl eine Klasse aufgelöst werden muss. Die Klassenanzahl errechnet sich anhand der Schüleranzahl einer Jahrgangsstufe dividiert durch den Klassenteiler. Das Kultusministerium Baden-Württemberg legt die Klassenteiler für das Schuljahr 2008/2009 pro Klasse wie folgt fest: Grundschule: 16 Schüler als Untergrenze und 31 Schüler als Obergrenze; Hauptschule, Realschule, Gymnasium und Gesamtschule: 16 Schüler als Untergrenze und 33 Schüler als Obergrenze.
- 17** Es können keine Aussagen über die Nutzung des Ganztagsangebots an Schulen in privater Trägerschaft getroffen werden, da hierzu die Daten fehlen.
- 18** Eine Mehrzahl der Sonderschulen in Mannheim weist bereits eine ganztägige Betreuungsstruktur auf.
- 19** Beispiel: In der 1. Schulklasse im Schuljahr 2008/2009 befinden sich Schüler, die zu früh eingeschult wurden (also erst im Schuljahr 2009/2010 schulpflichtig wären), Schüler, die normal eingeschult wurden und Schüler, die im Schuljahr 2007/2008 zurückgestellt wurden und nun als spät eingeschult gelten. Schüler, die im Schuljahr 2008/2009 zurückgestellt werden, kommen erst im Schuljahr 2009/2010 als spät eingeschulte Schüler in die 1. Klasse der Grundschule.
- 20** Beim Schulartwechsel innerhalb der Sekundarstufe I wurden Wechsel von ausländischen Schulen, Vorbereitungsklassen, privaten Schulen, Schulen besonderer Art nicht berücksichtigt. Weiterhin konnten die Auf- und die Abstiege der Sonderschulen nicht mit einfließen, da die Datenbasis nicht vollständig vorhanden ist.
- 21** Nur öffentliche Gymnasien werden betrachtet, da von den privaten Gymnasien die empirische Datenbasis unvollständig bzw. nicht vorhanden ist.
- 22** Vorsicht bei der Interpretation dieser Auswertung: Hier wird als Grundgesamtheit die Anzahl der wiederholenden Schüler genommen und dann das Verhältnis Mädchen zu Jungen berechnet. Es wird hier nicht geschaut, ob Jungen eine signifikant häufigere Wahrscheinlichkeit haben, im Gymnasium eine Klasse zu wiederholen als Mädchen (hierbei wäre die Grundgesamtheit die Anzahl aller Mädchen und Jungen im Gymnasium). Zur Berechnung dieses Verhältnisses fehlt die Datenbasis.

- 23** Die Berechnung der Durchgangsquoten erfolgen analog zu den Berechnungen des Ersten kommunalen Bildungsberichts für die Stadt Dortmund – 2007.
- 24** Ist das Verhältnis gleich 1, so hat die gleiche Anzahl an Schülern die Abschlussklasse erreicht, die in der Eingangsklasse begonnen hat. Ist der Wert größer als 1 so ist die Schülerzahl in der Abschlussklasse größer. Ist die Zahl kleiner als 1 haben weniger Schüler die Abschlussklasse erreicht. Kritisch anzumerken ist, dass Durchgangsquoten stets eine gewisse Unschärfe beinhalten, die durch Klassenwiederholer bzw. Zu- und Abwanderungen verursacht werden, die nicht kontrolliert werden.
- 25** Die Abgängerdaten werden immer ein Schuljahr später in der Amtlichen Schulstatistik veröffentlicht (Stichtag ist der 15.10.). Somit sind beispielsweise in der Amtlichen Schulstatistik vom Schuljahr 2008/2009 die Schulabgänger des Schuljahres 2007/2008 dokumentiert.
- 26** Zu den einjährigen Berufsfachschulen zählen beispielsweise die gewerblichen Berufsfachschulen, die Berufsfachschule für Altenpflegehilfe. Zu den dreijährigen Berufsfachschulen werden die Berufsfachschule für Haus- und Familienpflege, die Berufsfachschule für Kinderpflege, die Berufsfachschule für Altenpflege, die Berufsfachschule für Feinwerkmechanik und Elektrotechnik gezählt (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Dez. 2008) Spektrum Schule-Bildungswege in Baden-Württemberg Schuljahr 2008/2009, S. 29).
- 27** Die Daten von Förderband e.V. unterscheiden Förderschüler nach Staatsangehörigkeit und nicht nach Migrationshintergrund. Ein Förderschüler mit doppelter Staatsangehörigkeit zählt als deutscher Jugendlicher. Durch diese Methodik wird die Zahl der Jugendlichen mit Migrationshintergrund systematisch unterschätzt.
- 28** Für Jugendverbandsarbeit werden Stadtteilaktivitäten noch recherchiert.
- 29** Das Bundesstrukturprogramm „Lernen vor Ort“ wird in Mannheim durch „AHA! Bildungsoffensive Mannheim“ umgesetzt.
- 30** Das meint: Kostenbeiträge der Eltern (senken), Honorar für Tagespflegepersonen (erhöhen), Qualifizierung von Tagespflegepersonen (verbessern).

Literaturverzeichnis

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008). Bildung in Deutschland. Ein indikatorgestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Block, R. & Klemm, K. (1997). Lohnt sich Schule? Aufwand und Nutzen: eine Bilanz. Reinbek.

Brühl, A. & Zöfel, P. (2005). SPSS 12. Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows. München: Pearson Studium.

Klemm, K. (2009). Klassenwiederholungen – teuer und unwirksam. Eine Studie zu den Ausgaben für Klassenwiederholungen in Deutschland. Bertelsmann Stiftung.

Krohne, J.A. & Meier, U. (2004). Sitzenbleiben, Geschlecht und Migration. In: G. Schümer, K.J. Tillmann & M. Weiß (Hrsg.). Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler. Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 117-149.

Lundgreen, P. (2000). Schule im 20. Jahrhundert. Institutionelle Differenzierung und expansive Bildungsbeteiligung. In: Zeitschrift für Pädagogik 42, 140-166.

Meusburger, P. (1998). Bildungsgeographie. Wissen und Ausbildung in der räumlichen Dimension. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Dez. 2008). Spektrum Schule – Bildungswege in Baden-Württemberg Schuljahr 2008/2009, S. 29.

OECD (2009). Bildung auf einem Blick 2009. OECD-Indikatoren, Paris.

Schriftenreihe des Stadtjugendamtes (Jan. 2009). Sozialraumtypologie Mannheim. Beiträge zur Jugendhilfe, Stadt Mannheim.

Schwarz-Jung, S. & Wolf, R. (2010). Übergänge nach der Grundschule zum Schuljahr 2009/2010 und voraussichtliche Verteilung der Schüler auf die Schularten der Sekundarstufe I bis 2030. In Lehren und Lernen. Zeitschrift für Schule und Innovation aus Baden-Württemberg, Heft 2, Jahrgang 36, S. 14-19.

Stadt Mannheim (2008). SGB II-Aufstocker/innen – Niedriglohnbezug, Kundenstruktur, Fallbeispiele, Informationsvorlage Nr. 751/2008.

Weiß, C. (2002). Basiswissen Medizinische Statistik. Berlin: Springer Verlag.

<http://www.institut-fuer-mittelstandsforschung.de/kos/WNetz?art=File.download&id=1737>

<http://www.kultusportal-bw.de/servlet/PB/menu/1190056/index.html?ROOT=1146607>

<http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Pressemitt/2010026.asp>

